جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

فاعلية برنامج قائم على الرأفة بالذات في الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي لدي عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً

إعد

د/ هناء محمد زكي
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة بنها

د/ سامح حسن سعد الدين حرب
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة بنها

تاريخ الاستلام : ٢٢ مايو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ١٢ يونيو ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص الدراسة:

يهدف البحث إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في تخفيض الضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي لدي عينة من المتفوقين عقليًا بلغ عددها النهائي (١١) طالبًا وطالبةً من طلاب كلية التربية جامعة بنها. تم استخدام المنهج شبة التجريبي الذي يقوم على المجموعة الواحدة حيث القياس القبلي والبعدي للمتغيرات قيد البحث، ويتكون البرنامج التدريبي من (٢٤) جلسة كل منها يتضمن أنشطة قائمة على أبعاد الرأفة بالذات. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي في خفض الضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي لدى الطلاب المتفوقين عقليًا.

الكلمات المفتاحية : الرأفة بالذات – الضغوط الأكاديمية – الازدهار النفسي – المتفوقون عقليًا.

The effectiveness of training program based on self-compassion in academic stress and psychological flourishment among sample of gifted university students

Abstract

The study aimed to investigate the effectiveness of a training program based on self-compassion in academic stress and psychological flourishment among a sample of gifted students. The current study relied on the quasi-experimental design that is based on one group, where the pre and post measurement of the variables study. the experimental study group which consisted of (11) gifted students from the College of Education -Benha University. The training program consists of (24) sessions based on self-compassion dimentions. The results indicated the effectiveness of the training program in reducing academic stress and improve the psychological flourishment of a sample of gifted students.

***Keywords*:** Self-Compassion, Academic Stress, Psychological Flourishment, Gifted

المقدمة ومشكلة البحث:

تزخر حياة الطلاب الجامعية بالعديد من المشكلات الاجتماعية والأكاديمية والمادية والعاطفية التي تشكل ضغوطًا تسبب ردود فعل مثل التوتر وخيبة الأمل وعدم شعور الطلاب بالسعادة والمتعة والرضا عن الحياة التي يسعون إليها، ويتعرض طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا لخطر نمو مشاعر نفسية سلبية تحول بينهم وبين تحقيق أهدافهم ما لم تتوافر لهم أنظمة دعم مناسبة تمكنهم من التعامل مع ضغوطات الحياة عامة والأكاديمي منها على وجه الخصوص، الأمر الذي ينعكس على شعورهم بالرفاهية والازدهار النفسي ومن ثم استثمار طاقتهم تحقيقًا لذواتهم.

وهناك العديد من الدراسات التي تركز علي القدرة المعرفية للمتفوقين عقليًا، ولكن هناك قلة في الدراسات التي تهتم باحتياجاتهم الاجتماعية والانفعالية والنفسية وكيفية تعاملهم مع الضغوط الأكاديمية، ويعتبر المتفوقون وهم الفئة الأكثر ذكاءًا معرضون لخطر تطور مشاعر الاغتراب، والكمالية، وغيرها من النتائج النفسية السلبية إذا لم يكن لديهم أنظمة الدعم المناسبة ليكونوا قادرين على التعامل مع الضغوط، ويشير الباحثون إلي أن المتفوقين عقليًا بحاجة لتطوير جودة الحياة لديهم اجتماعيًا وانفعاليًا وهذا المجال جدير بالدراسة لأهمية أصحاب هذه الفئة ومساعدتهم للوصول لما يناسب قدراتهم العقلية (Williams, 2015)*.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلي أن الطلاب المتفوقين عقليًا يشعرون بالاكتئاب والقلق نتيجة الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها مثلهم في ذلك مثل العاديين والتي يتمثل مصدرها في قلق الاختبار وتوقعات المعلمين والآباء خاصة وأنهم ذوي قدرات مرتفعة مقارنة بالطلاب العاديين (Abu Bakar & Ishak, 2014; Barber-Marsh,2007; Williams, 2015; Yang, 2012). وهناك حاجة لفهم وتفسير الكيفية التي ترتبط بها مشكلات الطلاب المتفوقين عقليًا (التحصيل الدراسي، والاكتئاب، والقلق... الخ) بالضغوط، فضلًا عن دعمهم من خلال آليات التكيف الداخلي اعتمادًا واستثمارًا لخصائصهم النفسية (Williams, 2015). حيث يحتاج المراهقون والشباب الذين يعانون من ضغوط نفسية بشكل عام إلي تدخلات ميسرة وملائمة للتعامل مع الضيق وتعزيز السعادة النفسية والازدهار

* التوثيق وفقًا للإصدار السابع من الجمعية الأمريكية لعلم النفس (American Psychological Association [APA], 2020).

النفسي وتعتبر التدخلات القائمة على الرأفة بالذات أحد أهم هذه التدخلات النفسية الحالية لما لها من تأثير إيجابي في التعامل مع الضغوط، والمرونة، والتنظيم الانفعالي والسلوكي، والسلوك الموجه نحو الهدف، واستخدام إستراتيجيات تكيفية مناسبة وفهم الذات في الأوقات الصعبة (Mahon et al., 2017). وتعتبر الرأفة بالذات وسيلة لبناء المرونة ضد الإجهاد ومصادر الضغوط والإرهاق (Finlay-Jones et al., 2020).

ويشير (Olton-Weber et al., 2020) إلي أن الرأفة بالذات تكون مفيدة للمتفوقين عقليًا خاصة لأنهم يعانون من مشكلات في التعامل مع التجارب غير السارة والكمالية Perfectionism، والنقد الذاتي Self-Criticism، وسباق العقل Aracing brain، واجترار الأفكار Runmination. حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات أن الرأفة بالذات ترتبط بالضغوط الأكاديمية على نحو سالب ودال إحصائيًا (Finlay-Jones et al., 2015; Fisher & Pidgeon, 2018; Kord & Babakhani, 2015, 2016; Neely et al., 2009; Zhang et al., 2016)، كما أسفرت نتائج نمذجة المعادلة البنائية في دراسة (Luo et al., 2019) إلى وجود تأثير سالب ومباشر ودال إحصائيًا للرأفة بالذات في الضغوط المدركة، وتفسر نحو ٣٢% من التباين في الضغوط الأكاديمية وفقًا لنتائج دراسة(Kord & Babakhani, 2016)، كما تقلل الرأفة بالذات من التأثيرات السالبة للضغوط الأكاديمية(Fisher & Pidgeon, 2018)، وتؤدي دورًا في التقليل من تأثير الإرهاق الأكاديمي وزيادة الصمود الأكاديمي في مواجهة الضغوط (عادل محمود المنشاوي، ٢٠١٦). كما يؤدي التدريب على ممارسة الرأفة بالذات في خفض الشعور بالضغوط المدركة وفقًا لنتائج دراسات (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017; Eriksson et al., 2018; Klawonn et al., 2019; Neff & Germer, 2013; Regan, 2017). وتحاول الدراسة الحالية في أحد أهدافها خفض شعور الطلاب المتفوقين عقليًا بالضغوط الأكاديمية لما لها من تأثيرات سلبية على النواحي الانفعالية والاجتماعية والمعرفية والسلوكية، وذلك من خلال التدريب على ممارسة الرأفة بالذات بما تتضمنه من جوانب إيجابية تسهم في كيفية التعامل مع الذات وبصفة خاصة في الأوقات الصعبة وعند مجابهة المشكلات.

وتعمل الرأفة بالذات علي تعزيز الرفاهية النفسية من خلال تنظيم الانفعال حيث تشمل القبول الذاتي والتعاطف الذي يتضمن الميل إلى معاملة النفس بلطف في مواجهة الضغوط

المدركة والانخراط في الحديث الذاتي الإيجابي، كما تتضمن الرأفة الذاتية إدراك أن عدم ارتياح المرء هو جزء لا مفر منه من التجربة الإنسانية. ويُعزز هذا الاعتراف بـ "الإنسانية المشتركة" من الشعور بالاتصال بالآخرين حتى في مواجهة مشاعر العزلة وخيبة الأمل. وأخيرًا، يكون الأفراد المتعاطفون مع أنفسهم قادرين على مواجهة آلامهم والأفكار دون تجنبها أو المبالغة فيها، ويمكن القول أن الرأفة مع الذات ينطوي على قلب حكمة الفرد والوعي الداخلي، وبالتالي تعزيز منظور الرفاهية النفسية من خلال تنظيم الانفعال للمشاعر السلبية التي تنتاب الفرد في مواقف الألم والمعاناة وخيبة الأمل وكثرة الضغوط(Neely et al., 2009; Olton-Weber et al.,2020).

وتعتبر الرأفة بالذات من المتغيرات الإيجابية في الشخصية ويُنظر إليه على أنه عامل مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالوعي الذاتي، وعامل وقائي ضد الآثار السلبية للضغوط النفسية ومصدر مهم للسعادة والرفاهية النفسية واحترام الذات والمرونة، والانفتاح على الخبرة، والعقلانية في مواجهة الخبرة السلبية، والتفاؤل، والشخصية الناجحة فالشخص الرءوف علي ذاته عندما يمر بخبرات مؤلمة أو حالات من الفشل والضغوط ينظر إلى ذاته نظرة تفهم وانسجام وعطف بدلًا من المبالغة في النقد الذاتي (Lee & Lee,2020; Regan, 2017; Rose & Kocovski, 2020). لذلك يمكن تعليم مفاهيم علم النفس الإيجابية للشباب وتزويدهم بالمهارات والمعرفة التي قد يكون لها تأثير إيجابي دائم على حياتهم، وقد حقق علم النفس الإيجابي تقدمًا مهمًا في الوصول لنقاط القوة والرفاهية والسعادة (Sun et al., 2016). ويؤكد علي هذه الفكرة (Satici et al., 2013) حيث يُعد الاهتمام بنقاط القوة الكامنة لدى الإنسان أهم عوامل الصحة العقلية والنفسية والازدهار النفسي. وفي هذا الإطار أشار (Seligman,2011, p.35) إلي أهمية الرأفة بالذات كونها عامل وقائي ضد الضغوط وعامل مهم لتحقيق الازدهار النفسي من كونها تتضمن شفقة الفرد واهتمامه بذاته وقبول إخفاقاته وصعوباته وترتبط سلبًا بالمشاعر السلبية مثل: القلق، والحزن، والخوف من الفشل، وترتبط إيجابيًا بالوعي بالذاتي، والتحصيل الأكاديمي، والكفاءة الذاتية، وتعزيز أهداف التحصيل الدراسي التكيفية، والدافعية، وتعد من أبعاد البناء النفسي للفرد وسمة من سمات الشخصية الإيجابية وحاجزًا نفسيًا من الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة خاصة مع حالات الفشل أو التعرض لأية مشكلات شخصية أو أكاديمية، وإذا كان علم النفس الإيجابي يهدف إلى بناء

الرفاهية النفسية، فإنه يجب أن يكون قابلًا للبناء وهذا ما تسعي إليه العديد من الدراسات بهدف الوصول للازدهار الذي يتحقق بزيادة عناصر الرفاهية المختلفة المتمثلة في الانفعال الموجب، والاندماج، ومعني الحياة، والعلاقات الإيجابية، والإنجاز، وفي هذا الإطار تشير نتائج العديد من الدراسات إلى إمكانية تنمية الرأفة بالذات مثل دراسات (Gilbert, 2007; Held & Owens, 2015; Mahon et al., 2017; Neff & Germer, 2013; Newsome et al., 2012; Whitesman & Mash, 2015). كما أسفرت نتائج بعض الدراسات عن وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي (عبد الله سليمان سعود، جابر مبارك الهبيدة، ٢٠٢٠؛ Sünbül & Malkoç, 2018)، والسعادة النفسية(Neff, 2011; Rose & Kocovski, 2020; Sun et al., 2016)، كما كشفت نتائج تحليل المسار عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للرأفة بالذات في الازدهار النفسي (منال محمود محمد، ٢٠١٧)، (Jafari, 2020; Sünbül & Malkoç, 2018)، وأبعاده (الهناء الشخصي، والوجداني، والاجتماعي) وفقًا لنتائج دراسة (رياض سليمان السيد، ٢٠٢١). كما أسفرت نتائج دراستي (Akin & Akin, 2015; Verma & Tiwari, 2017) عن إمكانية التنبؤ بالازدهار النفسي من خلال أبعاد الرأفة بالذات. كما سعت دراسات أخري لإعداد برامج تدريبية للرأفة بالذات والكشف عن فاعليتها في تحسين الرفاهية النفسية (Afshani et al., 2019)، والسعادة لدي الأفراد الذين يعانون من ضغوط نفسية (Finlay-Jones et al., 2020). وانطلاقًا من كون الطلاب المتفوقين عقليًا لديهم معنى أقل في الحياة، وضعف في مستوي السعادة، والرفاهية النفسية، والتفاؤل، والإيجابية، والرضا عن الحياة وفقًا لنتائج دراسات (Chen et al., 2018; Haberlin,2015; Kane, 2020; Vötter & Schnell, 2019a). فضلًا عن دور الرأفة بالذات كأحد العوامل التي توفر فرصة للمضي قدمًا من العجز الناتج عن الضغوط إلي المساهمة في بناء الرفاهية والازدهار النفسي(Poots & Cassidy, 2020) فإن الدراسة الحالية تسعي في أحد أهدافها إلي بحث أثر التدريب على ممارسة الرأفة بالذات في تحسين الازدهار النفسي لدي الطلاب المتفوقين عقليًا.

ومن خلال العرض السابق لمقدمة البحث ونتائج الدراسات السابقة – التي أمكن الاطلاع عليها– تجدر الإشارة إلى:

- **الطلاب المتفوقون عقليًا لديهم مستوي مرتفع من الضغوط يؤثر علي ازدهارهم النفسي كما أن لديهم مستوي منخفض من الرأفة بالذات.**
- **ضرورة الاهتمام بالرأفة بالذات لأهميتها في مساعدة الطلاب المتفوقين عقليًا على تخطي المعاناة والأزمات والضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها وتحسين الازدهار النفسي لديهم.**
- **توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية سواء عند العاديين أو المتفوقين عقليًا.**
- **توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي.**
- **يمكن خفض الضغوط النفسية من خلال تعزيز العوامل الوقائية المرتبطة به، وتعد الرأفة بالذات أحد العوامل الوقائية التي تساعد علي التكيف مع هذه الضغوط ومواجهتها.**
- **تعد التدخلات أو الأنشطة القائمة على الرأفة بالذات ذات فعالية في تحسين الرأفة بالذات من ناحية، فضلًا عن فعاليتها في تحسين متغيرات نفسية أخرى مثل الازدهار النفسي.**
- **لا توجد دراسات على مستوى البيئة العربية – في حدود علم الباحثان– تناولت فعالية برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في خفض الضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي لدي عينة من المتفوقين عقليًا، مما دفع إلى دراسة الموضوع الحالي.**

وبناء عليه تتحدد مشكلة البحث في السؤالين التاليين:

١. **ما مدي فاعلية برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في خفض الضغوط الأكاديمية بأبعادها (الامتحانات، والمقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، وقيود الوقت، والعلاقات الاجتماعية، والتوقعات الأكاديمية) لدي عينة من المتفوقين عقليًا؟**

٢. ما مدي فاعلية برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في تحسين الازدهار النفسي بأبعاده (الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الإيجابية، والإحساس بالمعني، والإنجاز) لدي عينة من المتفوقين عقليًا؟

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التحقق من فاعلية البرنامج في خفض مستوي الضغوط الأكاديمية لدي طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا.

٢. التحقق من فاعلية البرنامج في تحسين مستوي الازدهار النفسي لدي طلاب الجامعة المتقوقين عقليًا.

أهمية الدراسة: تتحدد أهمية الدراسة فيما يلي:

أولًا: الأهمية النظرية:

- دراسة اثنين من المفاهيم النفسية الإيجابية المهمة (الرأفة بالذات، والازدهار النفسي) التي تساعد علي التوافق الشخصي والاجتماعي لدي طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا.
- إلقاء الضوء على دور الرأفة بالذات في كل من الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي.
- إلقاء الضوء علي الضغوط الأكاديمية ومحاولة الوصول لتدخل قد يساعد في خفض حدته وتأثيراته السلبية لدي الطلاب المتفوقين عقليًا.
- إلقاء الضوء على دور التدريب باستخدام التدخلات القائمة على الرأفة بالذات في تحسين المتغيرات النفسية ذات الصلة، والتي تعد من الأساليب الحديثة نسبيًا في الدراسات النفسية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

- تساعد هذه الدراسة في تقديم الدعم للمتفوقين عقليًا من خلال البرنامج التدريبي القائم على الرأفة بالذات لمساعدتهم في إدراك الضغوط والتعامل معها بشكل فعال وتحسين مستوي الازدهار النفسي لديهم.
- إمكانية توظيف أدوات الدراسة في جمع بيانات ومعلومات تفيد في الدراسات والبحوث المستقبلية، فضلًا عن توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلي الاستفادة من برنامج الدراسة الحالية في خفض الضغوط وتحسين الازدهار النفسي.

مصطلحات الدراسة:

١) الرأفة بالذات Self-Compassion:

وتعرف على أنها: اتجاه إيجابي نحو الذات في المواقف المؤلمة أو مواقف الخيبة والفشل، وتنطوي على اللطف بالذات، وعدم الانتقاد الشديد لها، وفهم خبراتها كجزء من الخبرة التي يعانيها معظم الناس، ومعالجة المشاعر المؤلمة في الوعي بعقل منفتح وتتضمن الرأفة بالذات ثلاثة مكونات هي:

أ. اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي Self-Kindness versus Self-Judgment: وتشير إلى قدرة الفرد على علاج نفسه بالرعاية والتقبل بدلًا من الأحكام الذاتية القاسية.

ب. الإنسانية المشتركة مقابل العزلة Common Humanity versus Isolation: وتشير إلى إدراك الفرد لخبراته على أنها جزء من الخبرة الإنسانية الأكبر عوضًا عن الشعور بالعزلة والانفصال عنها.

ج. اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط Mindfulness Versus Over-Identification: وتشير إلى وعي الفرد المتوازن بأفكاره ومشاعره المؤلمة عوضًا عن التوحد المفرط معها (Neff, 2003a, 2003b). وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الفرد علي مقياس الرأفة بالذات (إعداد: Neff, 2003b، وتعريب الباحثان).

٢) الضغوط الأكاديمية Academic Stress: وتُعرف على أنها حالة انفعالية سالبة تنتج من الشك في قدرة الفرد على مواجهة الأعباء والمتطلبات المرتبطة بالجانب الأكاديمى وتتحدد من خلال مصادر الضغوط المرتبطة بالامتحانات، والمقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، والقيود المرتبطة بالوقت، والعلاقات الاجتماعية المرتبطة بالنواحى الأكاديمية، والتوقعات الأكاديمية. وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها الفرد في مقياس الضغوط الأكاديمية (إعداد: سامح حسن حرب، ٢٠١٨).

٣) الازدهار النفسي Psychological Flourishing: وهو بنية نفسية تتضمن شعور الفرد بحالة انفعالية موجبة عند الاستغراق في المهام الحياتية لدرجة الاندماج بين الفعل والوعي، ووجود معني للحياة والشعور بقيمة الذات، وتكوين علاقات إيجابية داعمة مع

الآخرين، فضلًا عن كون الحياة هادفة يسعي فيها الفرد نحو تحقيق أهدافه والإحساس بالإنجاز. ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الازدهار النفسي (إعداد: الباحثان) في إطار تصور (Seligman, 2011) الذي يتكون من: الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الايجابية، والإحساس بالمعني، والإنجاز.

٤) المتفوقون عقليًا: وهم الطلاب الحاصلين علي درجات مرتفعة علي اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (١٢٠ فأكثر)، والتحصيل الدراسي (٨٠ % فأكثر)، بالإضافة إلي مستوي مرتفع علي مقياس التفكير الابتكاري.

حدود الدراسة: تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي:

١– الحد الموضوعي: ويتمثل في موضوع الدراسة والمتغيرات قيد البحث وهي: الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي.

٢– الحد البشري: ويتمثل في المجتمع الذي اختيرت منه عينة الدراسة، وهو طلاب وطالبات كلية التربية ببنها المتفوقين عقليًا.

٣– الحد المكاني: ويتمثل في كلية التربية جامعة بنها.

٤– الحد الزماني: ويتمثل في وقت تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (٢٠٢٠/٢٠٢١م).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الرأفة بالذات Self-compassion:

يتناول الباحثان في الجزء التالي للرأفة بالذات من حيث (المفهوم، والأبعاد، والتنمية). وفيما يلي استعراضًا لهذة النقاط بشئ من التفصيل.

أ. مفهوم الرأفة بالذات:

تُعد الرأفة بالذات أحد المفاهيم الحديثة نسبيًا التي ظهرت بواسطة (Neff, 2003a, 2003b)، وقد تزايد الاهتمام به في الآونة الأخيرة باعتباره أحد المفاهيم الرئيسة في مجال علم النفس الإيجابي، وتشير الرأفة بالذات إلي القدرة على التواصل مع أنفسنا بحب ولطف وقبول الذات دون نقد أو إصدار حكم (Wilson & Joyce, 2017, p.34). كما تمثل الرأفة بالذات اتجاهًا إيجابيًا نحو الذات في المواقف المؤلمة أو مواقف الخيبة والفشل، وتنطوي على اللطف بالذات، وعدم الانتقاد الشديد لها، وفهم خبراتها كجزء من الخبرة التي يعانيها

معظم الناس، ومعالجة المشاعر المؤلمة في الوعي بعقل منفتح (Neff, 2003b). كما تتضمن التعاطف تجاه الذات والتكيف مع المعاناة وإدراك أنها وأية صعوبات أخري جزء من حياة الإنسان والرغبة الدائمة في التخفيف منها (Held & Owens, 2015).

وينظر (Satici et al., 2013) إلى الرأفة بالذات على أنها التراحم الذاتي المتجه نحو داخل الفرد الذي ينطوي علي الانفتاح علي معاناته بدلًا من تجنبها أو قطع الاتصال عنها، ويولد ذلك الرغبة لديه في التقليل منها، وتحسين ذاته بلطف، ومواجهة أوجه القصور والفشل، وتجنب تقييمات تقدير الذات السلبية. كما يري (Neff et al., 2017; Tóth-Király & Neff, 2021) أن الرأفة بالذات تمثل علاقة الذات بالذات وتتضمن هذه العلاقة العطف علي الذات والحنو عليها حينما تواجه معاناة شخصية بدلًا من إصدار حكم بقسوة على أوجه القصور الشخصية. وتتمايز عناصر الرأفة بالذات من الناحية المفاهيمية ويتم الاستفادة منها من خلال الطرق المختلفة التي يستجيب بها الأفراد انفعاليًا للألم والفشل والفهم المعرفي لمحنتهم (كجزء من التجربة الإنسانية أو العزلة)، والانتباه إلى المعاناة (بطريقة واعية)، ويمكن رؤية الرأفة بالذات كنظام ديناميكي يمثل حالة تآزر تفاعلية بين مختلف عناصرها؛ لذا فإن مفهوم الرأفة بالذات يبني علي التفاعل بين المعرفة والانفعال (Neff, 2010).

وترتبط الرأفة بالذات بنتائج إيجابية على الصحة النفسية والعقلية مثل: تقليل الاكتئاب والقلق، وزيادة الشعور بالسعادة، والرضا عن الحياة، والوعي الذاتي، ووظائف التنظيم الذاتي، والتفكير بإيجابية في الصراعات، والهدوء النفسي، ومجابهة مشاعر الذنب من خلال التسامح الذاتي (Held & Owens, 2015; Neff, 2003b)، كما تحفز الفرد على تجاوز التحديات الصعبة، والتعلم من الأخطاء، والتخلص من المعاناة (Neff, 2011). وهي وسيلة مهمة لتعزيز الرفاهية النفسية والرضا عن الحياة، وتعزيز حالات العقل الإيجابية مثل السعادة والتفاؤل (Satici et al., 2013)، ومن ثم فإنها تصلح للتدخلات التي تساعد علي خفض الشعور بالتوتر وتحقيق الرفاهية النفسية (Neff, 2003b).

وتشير الأبحاث إلى أن الأفراد الذين يترأفون مع ذواتهم يظهرون صحة نفسية أفضل من أولئك الذين يفتقرون إلى الرأفة بالذات، حيث يكون مرتفعي الرأفة بالذات أكثر تعاطفًا مع ذواتهم ويعملون علي تهدئة النفس عند الإجهاد، ويكونوا أكثر استعدادًا للاعتراف بمشاعرهم

السلبية باعتبارها صالحة ومهمة، وترتبط الرأفة الذاتية مع نقاط القوة النفسية الإيجابية مثل السعادة والتفاؤل والحكمة والفضول والاستكشاف والمبادرة الشخصية والذكاء الانفعالي والقدرة على التعامل بفعالية مع ضغوطات الحياة، وتعزز الرأفة بالذات أيضًا السلوكيات المتعلقة بالصحة مثل الالتزام بالنظام الغذائي والحد من التدخين، وممارسة الرياضة (Neff & Germer,2013).

وتتسم الرأفة بالذات بأنها:

- ليست أنانية: ففي بعض الأحيان يتعين علي الفرد وضع احتياجاته الخاصة أولًا، ثم تلبية إحتياجات الآخرين فالذين لا يهتمون بأنفسهم، يحترقون بشكل أسرع، ويثيرون الاستياء، ويفقدون القدرة على التواصل مع العائلة والأصدقاء، وتشبيه "وضع قناع الأكسجين الخاص بك أولاً عندما تكون على متن طائرة" هو مثال واضح لذلك، حيث لا يوجد أي شخص يساعدك إذا فقدت الوعي. وتظهر الأبحاث أن أولئك الذين يُدخلون أنفسهم في دائرة التراحم والرعاية من خلال هذا الشعور بالإنسانية المشتركة لديهم القدرة على أن يكونوا أكثر دعمًا وتعاطفًا تجاه الآخرين.
- ليست ضعفًا: حيث أن الأشخاص مرتفعي الرأفة بالذات هم أكثر مرونة في مواجهة الصعوبات والتحديات، وقادرون على التعامل بشكل أكثر فعالية مع المواقف الصعبة فهي توفر قوة داخلية، ومواردًا للتعامل مع الانتكاسات والتعافي منها.
- ليست مبررًا لتقديم الأعذار للنفس عند التصرف بشكل خاطئ: ولكنها تجعل الفرد متحملًا للمسؤولية عن أفعاله لأنه يدرك أن الجميع يرتكبون أخطاء، وقبول حقيقة الموقف الصعب يسمح له برد فعل أكثر عقلانية وفعالية، كما أن النقد الذاتي ليس معناه جلد الذات ولكن إعطاء الذات قوة تحفيزية كمحرك داخلي نحو الأمام(Cassisa & Neff, 2019).

ب. أبعاد الرأفة بالذات:

تتكون الرأفة بالذات من ثلاثة مكونات إيجابية يمكن توظيفها في الحياة ومن ثم تساعد الفرد علي الشعور بالسلامة بناء على تقديم الدعم العاطفي الذي يحتاجه للتعامل مع ضغوط الحياة (Cassisa & Neff, 2019). وهذة المكونات هي:

- **اللطف الذاتي مقابل الحكم الذاتي: ويتضمن اللطف الذاتي تهدئة النفس وإراحتها حينما تتألم، وتقديم الدعم النفسي للذات بدلًا من النقد الذاتي والاهتمام بالمصلحة الذاتية، ووضع الذات في قائمة الأولويات، كما يعني الميل إلى الاهتمام والتفهم مع الذات بدلًا من الانتقاد بقسوة ومهاجمة وتوبيخ الذات بسبب أوجه القصور الشخصية، ويتم منح الذات الدفء والقبول غير المشروط على الرغم من أنه قد يتم تحديد سلوكيات معينة على أنها غير منتجة وتحتاج إلى التغيير. وبالمثل، عندما تكون ظروف الحياة مرهقة، فبدلًا من محاولة السيطرة على المشكلة أو إصلاحها على الفور، قد تستلزم الاستجابة المتعاطفة مع الذات التوقف أولًا لتقديم الهدوء والراحة للنفس، لذلك فاللطف بالذات حالة من الفهم الذاتي في مواقف عدم الكفاءة الذاتية والمعاناة بدلًا من إصدار أحكام قاسية تجاه الذات، ويستلزم التعامل مع الأخطاء، والتناغم الانفعالي نحو الذات بشكل داعم ومحفز بدلًا من انتقاد الذات بشكل يتسم بالقسوة وعدم الرحمة (Neff, 2003a; Neff & Germer, 2013).**
- **الإنسانية المشتركة مقابل العزلة: وتشير إلي الواقعية بمعني الاعتراف بأن المعاناة جزء من الحالة الإنسانية المشتركة فلا يوجد شخص لا يعاني من شيء معين؛ وهذا يعني قبول الألم، والتحدي، ومواجهة الفشل والضغوط والخوف والشك والعقبات، لذلك فالإنسانية المشتركة تعني الاعتراف بأن البشر غير كاملين، وأن جميع الناس يفشلون، ويرتكبون الأخطاء، ويواجهون تحديات خطيرة في الحياة. وترتبط الرأفة بالذات حالة المرء المعيبة بالحالة الإنسانية المشتركة، بحيث يتم النظر إلى سمات الذات من منظور واسع وشامل (Neff, 2003a; Smeets et al., 2014). وتستند الإنسانية المشتركة علي مبدأ الاعتراف بأن كل فرد قد يخطئ في موقف ما، وقد يفشل في الحصول علي ما يريد، ويعاني من خيبة الأمل أحيانًا إما لأسباب شخصية تتعلق بقدرته أو سلوكه أو مشاعره أو لأسباب خارجية لا يستطيع السيطرة عليها والتحكم فيها (فتحي عبد الرحمن الضبع، ٢٠١٨).**
- **اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط: وتساعد اليقظة العقلية في التحقق من الألم والمعاناة والوعي به والتفكير فيما يجب القيام به، وتجعل الفرد يبصر الأشياء والمواقف بوضوح، وتقبل الأشياء التي لا نستطيع تغييرها حتي يمكن الاستجابة بحكمة للتحدي الذي يواجهه**

الفرد، وتتطلب اليقظة العقلية من الفرد الرأفة بذاته، ومراقبة أفكاره ومشاعره السلبية، والانفتاح علي تلك المشاعر ومعايشتها بدلًا من الاحتفاظ بها في الوعي إضافة إلي عدم إصدار أحكام سلبية علي الذات، واليقظة العقلية تمنع الفرد من الانخراط في الآلام والمعاناة وهي العملية التي يطلق عليها التوحد المفرط، وعند وصول الفرد لهذه المرحلة يميل إلي التأمل الإجتراري، والتركيز علي المشاعر والخبرات السلبية (Neff, 2003b; Smeets et al., 2014; Cassisa & Neff, 2019).

ج. تنمية الرأفة بالذات:

يشير (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017) إلى إمكانية تنمية الرأفة بالذات من خلال التدريب علي ممارستها لدي الشباب والمراهقين. ويضيف (Jazaieri et al., 2013) إلي إمكانية ذلك من خلال الممارسات العقليةMental Practices التي تركز علي تدريب العقل الرحيم لمساعدة الأفراد الذين يعانون من الخجل الشديد والنقد الذاتي اللاذع وتهدف هذه البرامج لخفض الإكتئاب، وعلاج مشاعر الدونية، وخفض الضغوط النفسية والإجتماعية، وتعزيز السعادة والتكيف. كما تركز برامج أخري علي تعزيز اللطف الذاتي من خلال تحديد أنماط التفكير غير التكيفية وتعديلها بهدف تطوير الشعور بالدفء، والاستجابة العاطفية تجاه الذات ويتم استخدام فنيات مثل التأمل وأنشطة اليقظة والتخيل، والمناقشات، والانخراط في السلوكيات والعادات المتعاطفة مع الذات (Neff & Germer, 2013). كما اقترح (Gilbert, 2007) فنيات مثل تقييم الأفكار، والعمل علي حل المشكلات وقبول الذات، وإعادة الشعور بالتواصل الاجتماعي، وتعزيز الرضا، والتدريب علي إستراتيجيات مواجهة القلق، وحب الذات والرحمة واللطف معها، والاستمتاع بالحياة، والبعد عن جلد الذات، وتسمي هذه البرامج ببرامج تهدئة الذات.

كما طرح (Germer & Neff, 2019) كيفية دمج عناصر اليقظة العقلية والرأفة بالذات من خلال برنامج الرأفة بالذات اليقظة عقليًا Mindfull Self-Compassion وهو برنامج يعتمد علي كل منهما من خلال مجموعة من الأنشطة مثل كيف يعامل الفرد نفسه كصديق مقرب حينما يعاني؟، واستراحة اللطف مع الذات في اللحظة التي يكون الفرد في أمس الحاجة إليها، والكتابة لتفادي الشعور بالخجل أو عدم الأمان، واللمس الداعم حيث يتعلم الفرد من خلاله كيفية تنشيط الجهاز العصبي السمبتاوي باستخدام اللمس الداعم

لمساعدته على الشعور بالهدوء، كما تم طرح فكرة تغيير حديث النقد الذاتي اللاذع لتغيير كيفية ارتباط الفرد بنفسه على المدى الطويل، كما تتضمن صحيفة الرأفة بالذات والاحتفاظ بدفتر يوميات تعالج فيه الأحداث اليومية الصعبة من خلال الرأفة، كما تتضمن تمارين الرأفة تحفيز الذات وإعادة صياغة الحوار الداخلي وتحديد ما يريده الفرد بالفعل.

وفي إطار الدراسات التي اهتمت بتنمية الرأفة بالذات اعتمدت دراسة (Gilbert & Procter, 2006) على دور تدريب العقل الرحيم في تنمية الرأفة بالذات لدي الأفراد البالغين وتضمن البرنامج علي ١٢ جلسة. وأظهرت النتائج انخفاض دال إحصائيًا في الاكتئاب، والقلق، والنقد الذاتي، والخجل، والشعور بالدونية وفاعلية البرنامج في تنمية الرأفة بالذات. كما تناولت دراسة (Newsome et al., 2012) أثر برنامج تدريبي مدته ٦ أسابيع على ٣١ طالبًا جامعيًا لتنمية الرأفة بالذات تضمنت أنشطة البرنامج الجماعية التأمل واليوجا، وتمارين فحص الجسم، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية الرأفة بالذات وخفض الضغط المدرك. كما هدفت دراسة (Neff & Germer, 2013) إلي بحث فاعلية برنامج الرأفة بالذات في تحسين السعادة النفسية، والرضا عن الحياة، وخفض الضغوط، والقلق من خلال ورشة عمل مدتها ٨ أسابيع مصممة لتدريب عينة من الراشدين على الرأفة بالذات. وكانت جلسات البرنامج تركز على الرأفة بالذات، وتطبيقاتها في الحياة، وحديث الذات الرحيم، وأهمية الحياة وفقًا للقيم الأساسية، والتركيز على العلاقات الاجتماعية وكيفية التعامل مع الجوانب الإيجابية في الذات بنوع من التقدير. وقد أشارت النتائج إلي فاعلية البرنامج المعد. كما أشارت نتائج دراسة (Jazaieri et al.,2013) إلي تحسينات في أبعاد الرأفة الثلاثة وهي: الرأفة مع الآخرين، واستقبال التعاطف من الآخرين، واللطف الذاتي لدي عينة جامعية.

كما عزز برنامج الرأفة في دراسة (Smeets et al., 2014) الصمود، والرفاه النفسي بين طالبات الجامعة، وتضمنت أنشطة البرنامج الذي استغرق ثلاثة أسابيع اللمس الحنون، والتركيز علي تجنب النقد الشديد للذات، وتحفيز الذات وتقبلها، والتعامل معها بلطف. كما أشارت نتائج دراسة (Held & Owens, 2015) لفاعلية برنامج قائم الرأفة مدته ٤ أسابيع في مواجهة الصدمات لدي عينة من البالغين. كما أشارت نتائج دراسة (Whitesman & Mash,2015) إلي تنمية الرأفة بالذات من خلال أبعاد اليقظة العقلية (الملاحظة، والوصف والعمل مع الوعي، والقبول بدون حكم) فضلًا عن خفض الشعور بالضغط المدرك. وأشارت

نتائج دراسة (Mahon et al., 2017) إلى أن التدريب على اليقظة العقلية يعزز من الرأفة بالذات ويعمل على خفض الضغوط النفسية. وتتفق نتائج دراسة (Regan, 2017) مع الدراسات السابقة في فعالية التدريب على اليقظة العقلية والرأفة بالذات في خفض الضغوط من خلال برنامج مدته ٨ أسابيع. وفي نفس السياق أشارت نتائج دراسة فتحي عبدالرحمن الضبع (٢٠١٨) لفاعلية برنامج تدريبي لتنمية الرأفة بالذات يعتمد علي مهارات التعاطف اليقظ مع الذات واعتمد البرنامج علي الأسئلة المفتوحة، وكتابة الخطاب العطوف، ومسح الجسم التعاطفي، وتأمل النفس الحنون، والاستماع الحاني.

وتوصلت دراسة سهام عبد الغفار وأخرون (٢٠١٩) إلى فاعلية برنامج الرأفة بالذات علي عينة من الموهوبين الصم وتكون برنامج الدراسة من ٣٣ جلسة واشتمل علي التعاطف، والتسامح، والوعي الانتقائي، والاسترخاء العضلي والعقلي، والوعي بالذات والآخر، والحديث الإيجابي نحو الذات، واليقظة العقلية، وتنظيم الانفعال، والثقة بالنفس. وفي دراسة(Halamova et al., 2020) تم بحث فاعلية برنامج الرأفة بالذات اليقظة عقليًا واشتمل البرنامج علي ثماني عشرة جلسة وركز البرنامج علي معاملة الذات كصديق، والتنفس اليقظ، والتأمل اللطيف، والخطاب الذاتي الحنون، والتسامح مع الذات علي عينة من البالغين وأشارت النتائج لفاعلية البرنامج.

مما سبق يتضح أن الرأفة بالذات من المتغيرات الشخصية الإيجابية التي يمكن تنميتها وتحسينها من خلال التعلم والتدريب وهناك العديد من التدخلات التي يمكن الاستعانة بها في إعداد البرنامج الخاص بالدراسة الحالية وقد تم الاستعانة بالدراسات السابقة التي اهتمت بتحسين الرأفة بالذات في إعداد البرنامج الحالي سواء فيما يتعلق بالفنيات المستخدمة أو طبيعة الأنشطة المقدمة وعدد الجلسات وكيفية التطبيق ويتضح ذلك في ملحق الدراسة (٣).

ثانيًا: الضغوط الأكاديمية Academic Stress:

تُعد المرحلة الجامعية أحد أهم المراحل الدراسية التي يحدث فيها تغيرات على المستوي الأكاديمي والاجتماعي والنفسي، ويواجه الطلاب في هذة المرحلة العديد من المواقف والمتطلبات التي قد تسبب لهم ضغوطًا نفسية هائلة تشعرهم بالضيق وعدم الإحساس ببهجة الحياة (Lee & Lee, 2020). ويمثل الضغط النفسي حالة غير سارة من الإثارة الانفعالية والفسيولوجية التي يشعر بها الأفراد في المواقف التي يدركونها على أنها تمثل خطرًا أو

تهديدًا لرفاهيتهم النفسية (Auerbach & Grambling, 1998 as cited in Prabu, 2015). كما يمكن النظر إلى الضغط النفسي على أنه عملية انفعالية، ومعرفية، وسلوكية، وفسيولوجية تحدث نتيجة محاولة الفرد التوافق أو التعامل مع المصادر الضاغطة. وتمثل المواقف الضاغطة الظروف التي تعوق أو تهدد الأداء اليومي للأفراد وتؤدي إلى إجراء تعديلات في سلوكهم(Bernstein et al., 2008). وينشأ الضغط النفسي من الصراع بين المطالب (الداخلية أو الخارجية) وإمكانات الفرد وكفاءاته على الاستجابة المناسبة لها مما يمثل خطرًا وتهديدًا بالنسبة للفرد، ويؤدي إلي اختلال التوازن– يتم التعبير عنه بمظاهر انفعالية وفسيولوجية ومعرفية وسلوكية– الذي يستلزم نوعًا من إعادة التوافق الذي قد يكون بدوره غير موفق أو مناسب (سلاف مشري، ٢٠١٦).

ويُعد الضغط الأكاديمى أحد أشكال الضغوط النفسية التي ينشأ نتيجة لما يتعرض له الطلاب من مواقف ضاغطة في الحياة الجامعية، حيث يتعين على الطلاب مواجهة العديد من المتطلبات والأعباء الدراسية التي تتعلق بالامتحانات، والتقدم في الدراسة، والتنافس مع زملائهم، وتحقيق توقعات الوالدين والمعلمين، وقد تفوق هذة المتطلبات الموارد المتاحة للطلاب أو تتجاوزها، مما قد يؤدي إلى شعورهم بالضغوط نظرًا لعدم قدرتهم على مجابهتها وارتباط تلك المتطلبات بتحقيق أهداف أكاديمية ذات أهمية كبيرة للطلاب (Lal, 2014). وتؤثر هذة الضغوط في الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة باختلاف تخصصاتهم، وقد يكون بعض هذة الضغوط مفيدًا للطلاب عن طريق زيادة دافعيتهم للإنجاز، ولكن حينما تكون الضغوط مفرطة فإنها تؤثر بالسلب علي الصحة العقلية والنفسية للطلاب مع انخفاض الأداء الأكاديمي (Alzaeem et al., 2010)، وقد تؤدي إلى ظهور أعرض القلق والاكتئاب، ونقص الإنجاز والدافعية، وعدم الثقة بالنفس وغيرها من التأثيرات السلبية (Bedewy & Gabriel,2015; Klawonn et al., 2019).

ويُعرف (Fanning, 2016) الضغوط الأكاديمية على أنها تلك الضغوط الناتجة من النواحي الأكاديمية التي تؤثر بالسلب علي الصحة النفسية للطلاب، كما ينظر (كمال اسماعيل عطية، ١٩٩٩) إلي الضغوط الأكاديمية على أنها انفعال سالب ينتج عن الشك في طريقة المواجهة المقترحة والتى تتعلق بالمجال الأكاديمي من خلال المصادر الضاغطة

المرتبطة بالاهتمامات الأكاديمية، وصعوبات التوافق، والمطالب الاجتماعية ذات الصلة بالبيئة الأكاديمية.

وتنشأ الضغوط الأكاديمية من عوامل عدة من بينها العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية والنفسية. ومن مصادر الضغوط الأكاديمية الشائعة لدي طلاب الجامعة التوقعات الوالدية العالية، وتواتر الامتحانات، والمنهج الأكاديمي، والصعوبات المرتبطة بالجانب الأكاديمي، والقلق بشأن المستقبل، وفصول الدراسية المكتظة، والضغوط من قبل أعضاء هيئة التدريس، ونقص المعدات المختبرية والإلكترونية، والخوف من الفشل، والعمل الزائد، والخوف من العمل بعد التخرج، والخوف من مواجهة الوالدين بعد الفشل، والإرهاق الانفعاليemotional exhaustion وهناك مصادر أخرى تتعلق بتصورات الذات المرتبطة بخصائص الفرد الشخصية، والذكاء، وإنجازه الأكاديمي الماضي، والمصادر البيئية والنفسية الاجتماعية(Bedewy & Gabriel,2015; Klawonn et al., 2019). ويري (Babakova, 2019) أن مادة التعلم والأساتذة، ونقص المعرفة، وتوقعات الوالدين، وتجهيزات قاعات التدريس أو المحاضرات تمثل مصادر للضغوط الأكاديمية. ويحدد (سامح حسن حرب، ٢٠١٨) مصادر الضغوط الأكاديمية فيما يلي:

- الامتحانات: وتتناول نتائج الامتحانات، ومدي صعوبتها، وكفاية الزمن المخصص لها، ومدي وضوح المعايير المستخدمه فيها.
- المقررات الدراسية: وتتعلق بطبيعة المقررات الدراسية، والمعلومات المتضمنه فيها، ومدي صعوبتها، وملائمتها للحياة العملية، وقيمتها بالنسبة للمتعلمين.
- التجهيزات المادية: وتتعلق بكفاية التجهيزات المادية من قاعات ومعامل، ومدي توافر الأدوات، والوسائل التعليمية، والتجارب المعملية اللازمة للدراسة.
- الضغوط الاقتصادية: وترتبط بالأعباء والمتطلبات المالية اللازمة لاستكمال الدراسة الجامعية (كتب– مصاريف–....الخ)، وكفاية دعم الكلية للخدمات التعليمية.
- قيود الوقت: وهي مدي كفاية الوقت لإنجاز المهام الدراسية، وكثرة المحاضرات، ومدي انتظام الجداول الدراسية، ووجود فترات راحة كافية، وأوقات لممارسة الهوايات المفضلة.

- **العلاقات الاجتماعية: وتتعلق بتأثير العلاقات الاجتماعية بين الطلاب بعضهم البعض، ومع أعضاء هيئة التدريس، والتعاون والمشاركة بين الطلاب في إنجاز الأعمال المطلوبة.**
- **التوقعات الأكاديمية: وتتعلق بالقدرة على الوفاء بالتوقعات الأكاديمية للآباء والأساتذة، والتوقعات الشخصية، والخوف من الفشل، وتحقيق درجات تتناسب مع إمكانات الفرد. وتتبني الدراسة الحالية هذا التصور للضغوط الأكاديمية وأبعادها، وتتحدد من خلال مقياس الضغوط الأكاديمية (إعداد: سامح حسن حرب، ٢٠١٨).**

ثالثًا: العلاقة بين الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية:

تُعد الرأفة بالذات أحد الأبعاد الأساسية في البناء النفسي للفرد، وسمة من سمات الشخصية الإيجابية، وحاجزًا نفسيًا يحد من الآثار السلبية للضغوط الحياتية، ويظهر ذلك جليًا في حالات الفشل أو عدم الكفاءة الشخصية في حل المشكلات التي تتعلق بالفرد (Neff, 2011). والرأفة بالذات تعني أن تكون لطيفًا ومتفهمًا لذاتك ومتكيفًا مع تجارب الحياة الصعبة والمحن والتجارب الشخصية المؤلمة والتعامل الجيد في سياق الضغط الاجتماعي والأكاديمي بشرط أن يكون الفرد حنونًا علي نفسه لذلك ترتبط الرأفة بالذات بالكفاءة الذاتية الاجتماعية والسعادة النفسية(Rose & Kocovski, 2020). كما ترتبط باستخدام الإيجابيات وإستراتيجيات التكيف التي تركز على التفوق ومواجهة العقبات، وإعادة التقييم، واعتبار الفشل فرصة للنمو، وقبول هذا الفشل، والبعد عن الانفعالات السلبية التي قد تعوق مواجهة المشكلات والضغوط، والبعد عن النقد الذاتي والاكتئاب والقلق، والتكيف مع المتطلبات الأكاديمية، كما تعمل الرأفة بالذات كعامل وقائي ضد الضغوط الأكاديمية خاصة في المواقف الأكاديمية لتأثيرها المباشر علي مستقبل الطلاب؛ لذلك فهي عنصر مهم من عناصر الصحة النفسية لأنها تتضمن الشفقة بالذات وعدم إلقاء اللوم عليها أو انتقادها بشدة عندما يمر الفرد بتلك الخبرات الأكاديمية الضاغطة (Lee & Lee, 2020).

وفي هذا الإطار أسفرت نتائج دراسات (Finlay-Jones et al., 2015; Fisher & Pidgeon, 2018; Kord & Babakhani, 2015, 2016; Zhang et al., 2016) إلي وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية، فضلًا عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين الأبعاد السلبية للرأفة بالذات (الحكم الذاتي،

والتوحد المفرط، والعزلة) والضغوط الأكاديمية وفقًا لنتائج دراسة (Zhang et al., 2016)، كما تتنبأ الرأفة بالذات بالضغوط الأكاديمية على نحو سالب ودال إحصائيًا (Kord & Babakhani, 2015)، وتفسر – مع اليقظة العقلية– نحو ٣٢% من التباين في الضغوط الأكاديمية (Kord & Babakhani, 2016). كما تعمل كمعدل للعلاقة بين الضغوط الأكاديمية والأعراض الاكتئابية حيث تقلل من التأثيرات السالبة للضغوط الأكاديمية وفقًا لنتائج دراسة(Fisher & Pidgeon, 2018)، كما تتوسط مسار العلاقات بين الإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي مما يعني أنها تؤدي دورًا في التقليل من تأثير الإرهاق الأكاديمي وزيادة الصمود الأكاديمي في مواجهة الضغوط (عادل محمود المنشاوي، ٢٠١٦)، كما حاولت دراسة (Luo et al., 2019) التوصل إلى نموذج بنائي يفسر مسار العلاقات بين الرأفة بالذات وكل من الضغوط المدركة والقلق والاكتئاب. وأسفرت النتائج باستخدام نمذجة المعادلة البنائية عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للرأفة بالذات في الضغوط المدركة.

ويشير العديد من الباحثين إلي أهمية خفض الضغوط الأكاديمية من خلال محاولة دمج وتعزيز فوائد نظرة نفسية أكثر إيجابية من خلال تدخلات قائمة علي الرأفة الذاتية لتكون بمثابة عامل وقائي من التأثيرات السالبة للضغوط وتحقيق السعادة (Poots & Cassidy, 2020). وترتبط برامج تنمية الرأفة بالذات بتعزيز فاعلية المواجهة وخفض الضغوط، كما تؤدي دورًا في نوعية الحياة لدى الأفراد، حيث أظهرت آثارا إيجابية على النواحي العقلية والصحية الجسدية، وعلاج الاكتئاب والتوتر، وتنظيم الانفعال (Finlay-Jones et al., 2020). وفي هذا السياق هدفت دراسة (Neff & Germer, 2013) إلي بحث فعالية برنامج الرأفة بالذات الواعية في تحسين الرأفة بالذات والسعادة النفسية، والرضا عن الحياة، وخفض الضغوط، والقلق من خلال برنامج مدته ٨ أسابيع للتدريب على الرأفة بالذات، وقد أشارت النتائج إلي فعالية البرنامج في خفض الضغوط المدركة، والقلق. وحاولت دراسة (Eriksson et al., 2018) بحث أثر برنامج قائم على الرأفة بالذات الواعية Mindful self-compassion في الضغوط وأعراض الاحتراق النفسي، واستغرق التدريب ٦ أسابيع بواقع ٦ أيام في الأسبوع الواحد. وأسفرت النتائج عن فعالية التدريب في تحسين الرأفة بالذات وخفض الضغوط والاحتراق النفسي. وهدفت دراسة (Bluth & Eisenlohr-Moul,

(2017 إلى بحث أثر برنامج الرأفة بالذات اليقظة في خفض الضغوط المدركة، والاكتئاب، والقلق، وتحسين الصمود، واستمر البرنامج لمدة ٨ أسابيع. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في خفض الضغوط المدركة وتحسين الصمود. وسعت دراسة (Regan, 2017) إلي بحث أثر التدريب على الرأفة بالذات في خفض الضغوط المدركة، حيث تم تقديم أنشطة لمدة ٨ أسابيع تتضمن تمارين التنفس، وتذوق الطعام/ الأكل الواعي، ودليل الصديق/ الحكيم، والتأمل الذاتي والتهدئة، وتحسين مهارات التكيف عند مواجهة الإجهاد، وأشارت النتائج إلى فعالية التدريب على الرأفة بالذات في خفض الشعور بالضغوط المدركة. كما بحثت دراسة (Klawonn et al., 2019) أثر التدريب علي نموذج نفسي اجتماعي روحي للرعاية الذاتية في تحسين الرأفة بالذات وخفض الضغوط، وكان التدخل عبارة عن جلسات استغرقت ٥ أسابيع تضمنت تمارين للتنفس، والحركة اليقظة، والتأمل والتعليم من أجل الرعاية الذاتية، وقد أشارت النتائج إلي فعالية التدريب في تحسين الرأفة بالذات وخفض الضغوط المدركة.

ويتضح مما سبق دور الرأفة بالذات كأحد المتغيرات الإيجابية في الشخصية التي قد تسهم في خفض شعور الطلاب بالضغوط الأكاديمية والحد من تأثيراتها السلبية، مما يدعو إلى محاولة بناء برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في محاولة لبحث دوره في خفض الضغوط الأكاديمية لدي الطلاب المتفوقين عقليًا.

رابعًا: الازدهار النفسي Flourishing:

يتناول هذا الجزء للازدهار النفسي من حيث (المفهوم، والأبعاد). وفيما يلي استعراضًا لهذة النقاط بشئ من التفصيل.

أ- مفهوم الازدهار النفسي:

ركزت الأبحاث خلال السنوات القليلة الماضية على الرفاهية من أجل فهم سبب شعور الناس بالسعادة، والتحقيق في الأسباب الكامنة وراء الرضا عن الحياة بشكل عام، حيث تشير الرفاهية إلى التقييمات الذاتية التي يقوم الأفراد من خلالها بالحكم علي جودة الحياة بناءً على حياتهم الشخصية، والخبرات، والعلاقات، والمشاعر، والأداء العام. ومع ذلك، فقد تم التمييز المفاهيمي في الأدبيات النفسية بين الرفاهية الذاتية **subjective well-being** (أو المتعة **hedonic**)، والرفاهية النفسية **(eudemonic) psychological well-being** حيث تعني الرفاهية الذاتية الاستجابات العاطفية للشخص، ورضاه عن حياته، أما الرفاهية

النفسية فيُنظر إليها كبناء متعدد الأبعاد يشير إلى الشعور بالرضا عن الحياة والتوازن بين التأثير الإيجابي والسلبي وتعبر عن الأداء النفسي والنمو الشخصي، بما في ذلك الطريقة التي يتفاعل بها الأشخاص مع البيئة. وقد اقترح الباحثون في الآونة الأخيرة، أنه لا يجب التعامل مع هذه المفاهيم بشكل قاطع أو اعتبارها متنافية، بل يمكن أن تعمل معًا. ويقترح (Seligman, 2011 as cited in Villieux et al., 2016) إمكانية دمج هذة المداخل في مفهوم الازدهار النفسي. الذي يمثل رؤية أكثر شمولًا من الرفاهية النفسية، إذ لا يتناول الرضا عن الحياة فحسب، وإنما القبول الذاتي والنمو الشخصي والشعور بالغرض من الحياة (Butler & Kern, 2016).

ويُعد الازدهار النفسي Psychological Flourishing أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي ويشير إلي الأداء الأمثل الذي ينتج عن امتلاك الفرد لمستويات عالية من المشاعر الموجبة، والاندماج النفسي، ومعنى الحياة، والعلاقات الإيجابية، والإنجاز، ويتأثر هذا الأداء بقدرة الفرد وقابليته على تنظيم السلوك وضبطه من حيث معرفة نتائج السلوك ومتابعته وتقويم هذا السلوك وتعزيزه. ويرتبط الازدهار النفسي بالإتقان، والإنتاجية، والنمو، والمرونة، كما يرتبط بالتفاؤل، وقبول الذات، والشعور بالكفاءة، والعلاقات الاجتماعية، والمساهمة في إسعاد الآخرين واحترامهم (Satici et al., 2013). لذا يسعي العديد من الأفراد والمنظمات وصانعي السياسات في جميع أنحاء العالم نحو تحقيق الازدهار النفسي نظرًا لارتباطه بالعديد من النتائج المرغوبة، بما في ذلك النجاح التعليمي والمهني والاجتماعي، والصحة البدنية والنفسية، حيث يتم النظر إلى دعم الازدهار النفسي على أنه قضية ذات أهمية بالغة يجب معالجتها على مستويات متعددة (Butler & Kern, 2016).

وينظر (Butler & Kern, 2016) للازدهار النفسي على أنه حالة دينامية مُثلى للأداء النفسي والاجتماعي الذي ينشأ من الأداء الجيد عبر العديد من المجالات النفسية الاجتماعية. وتري منال محمود محمد (٢٠١٧) أن الازدهار النفسي هو بُعد هام للرفاهية النفسية لتحقيق الصحة النفسية الإيجابية، ويتمثل في ثقة الفرد في القيام بالأعمال المكلف بها، وشعوره بأن ما يقوم به من أعمال ذات قيمة ومعني، ووجود علاقات إيجابية مع الآخرين، والقدرة علي تقييم انفعالاته ومشاعره الذاتية بسهولة، والانشغال بالأنشطة المهمة، وترحابه بتعلم الأشياء الجديدة، والتفاؤل بشأن المستقبل، وتوقع الأفضل في المواقف

المختلفة. وتعرفه عفراء إبراهيم (٢٠١٩) على أنه شعور الفرد بالتفاؤل والكفاءة وقدرته علي رفاهية الآخرين والعمل علي تحسين بيئته لكي تلبي احتياجاته واحتياجات الآخرين، وحرية تقرير المصير، ومواجهة الضغوط الاجتماعية، والانفتاح علي الحياة، والرضا عن الوضع العام، فضلًا عن شعوره بالإشباع ماديًا وصحيًا واجتماعيًا وجسديًا وروحيًا. وتُعرف مها فتح الله بدير (٢٠٢١) الازدهار النفسي على أنه مركب من المشاعر الإيجابية مقترنة بالأداء الأمثل، يتألف من عدة أبعاد هي: الوجدان الموجب، والاندماج الإيجابي، والعلاقات الإيجابية، ووجود معني للحياة، والإنجاز.

ب– أبعاد الازدهار النفسي:

تتباين مكونات الازدهار النفسي في الدراسات والبحوث السابقة حيث يوجد العديد من التصورات التي حاولت تحديد بنية الازدهار النفسي حيث اقترح (Diener, 2000 as cited in Diener& Seligman, 2004) بنية أحادية للازدهار النفسي، وأعد مقياسًا مختصرًا من ثماني مفردات، تم استخدامه بكثرة في البحوث الإمبريقية العالمية ويري الازدهار على أنه إشباع للحاجات التالية: وجود معنى وهدف للحياة، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والشعور بالكفاءة، وتقدير الذات، والتفاؤل، والاندماج الإيجابي، والإسهام في هناء الآخرين، ويطرح (Nussbaum, 2000 as cited in Claassens, 2016) تصورًا آخر لممكنات ومقومات الازدهار الإنساني يتمثل في: الحياة بصورة طبيعية، والصحة الجسمية، وشعور الفرد بالأمان، وحرية التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، وممارسة الفرد للخيال، وحرية الرأي، وممارسة التدبر في الوصول للصواب، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وتخصيص أوقات للأنشطة والترفيه، والاهتمام بالكائنات الحية، والتمكن البيئي، وحرية المشاركة السياسية.

وينظر(Keyes, 2002) للازدهار النفسي على أنه يتكون من:

- السعادة الشخصية Subjective Well-being: وتمثل مدركات الفرد وتقييماته لحياته في ضوء الحالات الانفعالية التي يمر بها، وتتألف من ارتفاع المشاعر الإيجابية، وانخفاض المشاعر السلبية والرضا عن الحياة.

- **السعادة النفسية Psychological Well-being: وتشمل تقبل الذات والنمو الشخصي، ووجود معنى وهدف للحياة، والتمكن البيئي، والاستقلالية، واتخاذ القرار، والعلاقات الايجابية.**
- **السعادة الاجتماعية Social Well-being: حيث يقيم الأفراد دورهم الحياتي والمجتمعي ويشمل: تقبل المجتمع، والشعور بالنمو المجتمعي، والمساهمة في بناء المجتمع، والترابط مع المجتمع، وفهم الأحداث المجتمعية، والاندماج الاجتماعي، والانتماء للمجتمع.**

ويتناول (Huppert & So, 2013) الازدهار علي أنه مفهوم متعدد الأبعاد يتمثل في: الوجدان الموجب، والاندماج، والحياة الهادفة، فضلًا عن تقدير الذات، والتفاؤل، والصمود، والحيوية، والتحديد الذاتي، والعلاقات الإيجابية، ويشير إلى أن الأفراد المزدهرين هم من تتحقق لديهم جميع الأبعاد النفسية السابقة. ويري (VanderWeele, 2017) أن دور الأسرة، ونوع التعليم، وثقافة المجتمع محددات للازدهار النفسي، وأن الازدهار هو حالة تطيب فيها كل أشكال الحياة، ومن ثم فإنه يمثل السعادة الإنسانية المتكاملة، ويتكون الازدهار النفسي وفقًا لهذا التوجه من: السعادة، والرضا عن الحياة، والصحة الجسمية والعقلية، ووجود معنى وغرض للحياة، وعلاقات اجتماعية جيدة.

وتنظر زينب شعبان رزق (٢٠٢٠) للازدهار النفسي على أنه مركب من المشاعر الإيجابية مقترنة بالأداء الأمثل وهو بنية نفسية تتألف من عدة أبعاد هي:

- **البعد الوجداني: ويتضمن ارتفاع المشاعر الايجابية وانخفاض المشاعر السلبية، والرضا عن الحياة.**
- **البعد الشخصي: ويتضمن تقبل الذات، والنمو الشخصي، ووجود هدف من الحياة، والتمكن البيئي، والاستقلالية، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.**
- **البعد الاجتماعي: ويتضمن تقبل المجتمع، والشعور بالنمو المجتمعي، والمساهمة المجتمعية، والترابط مع المجتمع، والاندماج الاجتماعي.**
- **البعد الروحي: ويتضمن مظاهر التدين، والتسامي الروحي.**

ويعتبر (Seligman, 2011) من أوائل مؤسسي علم النفس الإيجابي وقدم مفهوم السعادة Well- being، ثم اقترح مفهوم الازدهار النفسي كمحك ومعيار لها، وتبنى أخيرًا

دعم وتنمية الازدهار على مستوى الأفراد، والأسر، والمجتمعات كهدف رئيس لعلم النفس الإيجابي، ثم قدم نظرية للازدهار تتضمن تصورًا للازدهار النفسي أطلق عليه PERMA ويتكون من خمسة مكونات هي:

- الانفعال الموجب Positive emotion (P): ويشير إلى الحياة السارة التي تتضمن الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة والاستمتاع والتفاؤل والأمل.. وغيرها.
- الاندماج Engagement (E): ويشير إلى التدفق الذي ينطوي على التركيز المكثف في المجال التنظيمي للفرد، ويتضمن اندماج الطلاب في المجالات النفسية والسلوكية والمعرفية والأكاديمية.
- العلاقات الاجتماعية Social relationships (R): وتشمل الروابط الاجتماعية (عدد الأشخاص في المجال الاجتماعي)، والشبكات الاجتماعية (عدد الروابط ونوعية تلك الروابط)، والدعم المتلقي (منظور موضوعي للموارد)، والدعم المتصور (منظور شخصي للموارد)، والرضا عن الدعم، وتقديم الدعم للآخرين، ويعتبر بعد العلاقات الاجتماعية بعدا مشتركًا في معظم التصورات حول الازدهار النفسي.
- الإحساس بالمعنى Sense of meaning (M): وهو وجود اتجاه في الحياة، والاتصال بشيء أكبر من الذات، والشعور بأن حياة المرء ذات قيمة، وأن هناك غرضًا لما يفعله المرء، ويوفر المعنى إحساسًا بأن حياة المرء مهمة ويرتبط الشعور بالمعني بصحة جسدية أفضل، ومستوي مرتفع من الرضا عن الحياة.
- الإنجاز Accomplishment (A): ويتضمن إحساسًا بالعمل نحو الأهداف والوصول إليها والإتقان والفعالية لإكمال المهام، وتعتبر الكفاءة هي حاجة إنسانية أساسية في إطار نظرية تقرير المصير، وتتضمن العديد من مقاييس الرفاهية الحالية عناصر تتعلق بالكفاءة أو الإتقان أو الفعالية.

وتمثل الأبعاد الثلاثة الأولى السعادة الذاتية في حين يمثل البعدان الأخيران القياسات الموضوعية أو ما يفعله الفرد ليكون مزدهرًا. ويعتبر الازدهار هو القدرة على تجربة أي من هذه العناصر الخمسة من أجل تحسين حياة المرء وتعميقها وتوسيعها(Seligman, 2011).

وتتبني الدراسة الحالية تصور (Seligman, 2011) للازدهار النفسي نظرًا لكونها تتناول مكونات محددة تتعلق بمقومات الشخصية الإنسانية، والجدير بالذكر عدم اهتمام دراسات عربية بهذا التصور رغم أهميته ووضوح مكوناته باستثناء دراسة مها فتح الله بدير(٢٠٢١) التي حاولت إعداد مقياس وفقًا لهذا التصور لطالبات المرحلة الإعدادية ذوات العجز المتعلم، وهو ما دفع الباحثان إلى محاولة إعداد مقياس في إطار هذا التصور والتحقق من بنيته العاملية تمهيدًا لاستخدامه لقياس الازدهار النفسي.

وبناء على ما تقدم يمكن تحديد الازدهار النفسي على أنه بنية نفسية تتضمن شعور الفرد بحالة انفعالية موجبة عند الاستغراق في المهام الحياتية لدرجة الاندماج بين الفعل والوعي، ووجود معني للحياة والشعور بقيمة الذات، وتكوين علاقات إيجابية داعمة مع الآخرين، فضلًا عن كون الحياة هادفة يسعي فيها الفرد نحو تحقيق أهدافه والإحساس بالإنجاز.

خامسًا: العلاقة بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي:

تتضمن الرأفة الذاتية الإدراك المنفتح لخبرة الفرد الواقعية، والنظرة الصادقة واللطيفة تجاه الذات، فضلًا عن كونها عنصر علاجي للوعي من خلال توجيه العقل لقبول جميع التجارب البشرية بلطف، وهدوء وتحمل، واعتبار التجارب المصاحبة للوعي العقلي ضرورية وميسرة للرفاهية النفسية حيث تحمل النظرة الرءوفة بالذات إطارًا علاجيًا يسهم في الشعور بالازدهار النفسي من خلال خفض الأفكار والمشاعر السلبية وزيادة الأفكار والانفعالات الإيجابية (Satici et al., 2013; Sünbül & Malkoç, 2018). كما تعمل الطريقة الواعية لأحداث الحياة علي منع رد الفعل المعتاد وتشجع على استجابة متعمدة أكثر تكيفًا لذلك فإن التدخلات القائمة علي الجوانب الإيجابية للرأفة بالذات تعزز الازدهار النفسي والرضا عن الحياة والترابط الاجتماعي (Akin & Akin, 2015)، والسعادة النفسية (Neff, 2011; Rose & Kocovski, 2020; Sun et al., 2016).

وفي إطار العلاقة بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي أسفرت نتائج دراسات (عبد الله سليمان سعود، جابر مبارك الهبيدة، ٢٠٢٠)، (Akin & Akin,2015; Satici et al., 2013) عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين أبعاد الرأفة بالذات الإيجابية (اللطف بالذات، واليقظة العقلية، والإنسانية المشتركة) والازدهار النفسي، بينما توجد علاقة سالبة

ودالـة إحصـائيًا بـين الأبعـاد السـلبية للرأفـة بالـذات (الحكـم الـذاتي، والتوحـد المفـرط، والعزلـة) والازدهـار النفسـي. فضـلًا عن إسـهام بُعدي الرأفـة بالـذات (اللطـف الـذاتي، واليقظـة العقليـة) بالازدهـار النفسـي علـى نحـو موجـب ودال إحصـائيًا، وإسـهام الأبعـاد السـلبية الثلاثـة للرأفـة بالذات بالازدهار النفسي على نحو سالب ودال إحصائيًا، وتفسر هذة الأبعاد معًا نحو ٤٧٪ من التباين في الازدهار النفسي وفقًا لنتائج دراسة (Akin & Akin,2015)، كما تفسر الرأفة بالذات (كدرجة كلية) نحو ١٠,٢% من التباين في الازدهار النفسي وفقًا لنتائج دراسة (Verma & Tiwari, 2017). وجاءت نتائج دراسة (عبد الله سليمان سعود، جابر مبارك الهبيدة، ٢٠٢٠) فيما يتعلق بنتائج تحليل الانحدار على النقيض من ذلك حيث أشارت إلي إمكانية التنبؤ بالرأفة بالذات من خلال أبعاد الازدهار النفسي والوجداني والاجتماعي.

وقد حاولت بعض الدراسات بحث العلاقات السببية بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي في إطار متغيرات نفسية أخري، حيث أشارت نتائج تحليل المسار في دراسات (منال محمود محمد، ٢٠١٧؛ Jafari , 2020; Sünbül & Malkoç, 2018) إلي وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للرأفة بالذات في الازدهار النفسي. كما أسفرت نتائج دراسة (رياض سليمان السيد، ٢٠٢١) عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للطف الذاتي في الهناء الاجتماعي، كما يوجد تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية في الهناء الشخصي، كما يوجد مسار موجب مباشر ودال إحصائيًا لليقظة الذهنية في الهناء الوجداني (كأحد أبعاد الازدهار النفسي). كما أسفرت نتائج دراسة (Poots & Cassidy, 2020) عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للرأفة بالذات في السعادة النفسية لدي طلاب الجامعة.

وقد حاولت دراسة (Afshani et al., 2019) إعداد برنامج تدريبي لتنمية الرأفة بالذات وبحث أثره علي السعادة النفسية، وتكون البرنامج من ٨ جلسات لمدة ٩٠ دقيقة يتضمن تمارين عن الأبعاد الإيجابية للرأفة بالذات ومنها اليقظة العقلية مثل: التأمل، والاسترخاء مع التركيز على الشهيق والزفير، وشرح الأفكار التلقائية، وقبول الذات، وحب الغير، والمرونة، وممارسة التمارين حول اليقظة، والعيش في الوقت الحاضر. وقد أشارت نتائج الدراسة إلي فعالية البرنامج في تحسين السعادة النفسية. كما سعت نتائج دراسة (Finlay-Jones et al., 2020) لتنمية الرأفة بالذات عند الشباب الذين يعانون من ضغوط نفسية وأثرها علي

السعادة النفسية وقد اشتمل البرنامج علي جلسات مثل: كن صديق لذاتك، وتهدئة العقل، وفهم نقاط القوة الخاصة بالفرد، وبناء حياة ذات معنى. وأشارت النتائج فعالية البرنامج في تحسين السعادة النفسية وخفض الضغط النفسي.

وتشير نتائج هذة الدراسات إلى تأثير الرأفة بالذات في تعزيز شعور الطلاب بالازدهار النفسي وهو ما يدفع إلي بناء برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات لبحث أثره على تحسين الازدهار النفسي لدي الطلاب المتفوقين عقليًا.

سادسًا: المتفوقين عقليًا:

يتناول الباحثان في الجزء التالي المتفوقين عقليًا من حيث (المفهوم، والتشخيص، ومستوي متغيرات الدراسة لديهم)، وفيما يلي استعراضًا لهذة النقاط.

مفهوم المتفوق عقليًا : يعرف الفرد المتفوق عقليًا **Gifted** على أنه الفرد الذي يؤدي أو يُظهر إمكانية الأداء في مستوى عال من الإنجاز عند مقارنته بالآخرين في نفس العمر أو الخبرة أو البيئة ولديه قدرة مرتفعة الأداء في مجال فكري أو إبداعي أو فني؛ ويمتلك قدرة غير عادية للقيادة ويتفوق في مجال أكاديمي محدد ومرتفع في نسبة الذكاء (Williams, 2015).

كما يشير (Vötter & Schnell, 2019b) إلي أنه لا يوجد تعريف محدد للمتفوق العقلي عالميًا إلا أن الاتفاق علي أنهم الأفراد ذوي معدل الذكاء المرتفع (معدل ذكاء ١٣٠ أو أعلى) علي اختبار الذكاء، وفيما يتعلق بالنواحي النفسية والاجتماعية والوجدانية للمتفوقين هناك اتجاهيين ينظر أحدهما إلي أن هناك علاقة بين القدرات المعرفية لهم والقدرة على التكيف مع الحياة وتحقيق السعادة والإنجاز، وفي المقابل هناك إتجاه آخر يرجح أن مرتفع الذكاء لديه قصور متزايد فيما يتعلق بالنواحي الاجتماعية والوجدانية والتكيفية وهم في خطر أكبر لتطور الاضطرابات مقارنة بالأشخاص ذوي الذكاء المتوسط. والجدير بالذكر أن هناك نقصًا في الأبحاث التجريبية حول تكيف هذه الفئة مع الحياة وما يشكل احتياجاتهم الفعلية.

تشخيص المتفوقين عقليًا: تعتبر عملية قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين والمتفوقين عملية معقدة تنطوي على الكثير من الإجراءات التي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات القياس ويعود السبب في ذلك إلى تعدد أبعاد الموهبة أو التفوق العقلي التي تتضمن القدرة العقلية والإبداعية والتحصيلية، والمهارات والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية والعقلية.

ويختلف الباحثون في كيفية قياس وتحديد الموهبة والتفوق حيث يعتمد البعض على اختبارات الذكاء الفردية والمقننة، أو اختبارات القدرات الخاصة المقننة، أو التحصيل الأكاديمي، ويؤكد البعض الآخر على تقديرات المعلمين، ودراسة الإنتاج السابق، والاعتماد على آراء الوالدين، أو أكثر من مصدر لتحديد الموهبة والتفوق. وبالنسبة لمقاييس القدرة العقلية تمثل اختبارات الذكاء الفردية مناسبة، ويعتبر الطفل موهوبًا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط، وبالنسبة لمحك التحصيل تعتبر مقاييس التحصيل الأكاديمي المقننة أو الرسمية من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية، والتي يعبر عنها بنسبة مئوية، على سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة أو الامتحانات المدرسية والجامعية من الاختبارات المناسبة في تقدير درجة التحصيل الأكاديمي، ويعتبر المفحوص متفوقًا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن (٩٠ %) أي أعلى (٣%) من الطلبة في تحصيلهم. ويعتبر المفحوص متفوقًا إذا حصل على درجة عالية على اختبار الذكاء واختبار للتفكير الإبتكاري وقدرته التحصيلية مرتفعة (خولة محمود شعيب، ٢٠١٣، ص ص. ٩٦–٩٩). كما تقدم الأدبيات معيارين رئيسيين لتشخيص المتفوقين عقليًا وهما نسبة الذكاء والأداء الأكاديمي (Vötter & Schnell, 2019a).

مستوي متغيرات الدراسة لدي المتفوقين عقليًا:

فيما يتعلق بمستوي الرأفة بالذات لدي المتفوقين عقليًا تشير الأدبيات النفسية إلي أن الطلاب المتفوقين عقليًا يكتشفون أنفسهم وعالمهم بطرق مختلفة عن العاديين ولديهم حساسية شديدة وفي بعض الأحيان إنطوائيين، كما أن لديهم إفراط في الكمالية وهذه الحساسية ينتج عنها تعقيدًا في حياتهم الانفعالية ومستوي الرأفة بالذات لديهم وعمق المشاعر هذه تؤثر علي تجاربهم الحياتية اليومية لأنها تشكل الارتباطات بين الفرد وذاته وبين الفرد والآخرين والأحداث من حوله ولذلك فهم يتألمون بشكل أكثر من الطلاب العاديين نتيجة فرط الحساسية والنقد الذاتي وإدراكهم لعيوبهم. ولذلك فهم بحاجة إلي تذكير أنفسهم بعدم الانغماس في المشاعر السلبية، ولديهم حاجة ملحة لتنمية الرأفة بالذات للتحفيز علي التفكير بشكل إيجابي، واللطف تجاه المعاناة، والتفاؤل، واستيعاب المشاعر السلبية، والتكيف (Tsai, 2015). ويري (Turanzas et al., 2020) أن اليقظة العقلية– كأحد مكونات الرأفة بالذات– هامة للمتفوقين عقليًا لأنها العملية التي يمكن من خلالها زيادة جودة الانتباه

لتجربة اللحظة الراهنة لذلك يمكن تطوير اليقظة العقلية ليصبح الموهوب قادرًا علي استحضار الحضور الذهني من أجل التكيف مع معاناته وآلامه الشخصية خاصة وأن هذه الفئة لديهم مشكلات انفعالية وشخصية.

وفي نفس السياق يشير (Vötter & Schnell, 2019a, 2019b) إلي أنه علي الرغم من أن المتفوقين عقليًا يمتلكون نسبة ذكاء مرتفعة إلا أنهم لديهم قصور في الجانب الاجتماعي والانفعالي وبعض مشكلات التكيف وأكثر عرضة للإضطرابات مقارنة بذوي الذكاء المتوسط ومن المؤكد أن المتفوقين تم ربطهم بالنقد الذاتي Self-Criticism وفرط الحساسية والتعرض للاكتئاب لذلك فهم قد يفتفرون للرأفة بذواتهم نتيجة هذا النقد الذي يجلد الذات ويعرضها لمزيد من الاضطرابات خاصة في وجود التقييم غير الواعي Unconscious لحياة الفرد وتماسكها ومغزاها وهذا يرتبط بالرأفة بالذات واليقظة العقلية. لذلك قام (Turanzas et al., 2020) بإعداد برنامج قائم علي اليقظة العقلية والذكاء الوجداني والتنظيم الانفعالي والرأفة بالذات لدي عينة من الأطفال المتفوقين عقليًا وأشارت النتائج لفعالية البرنامج في تحسين القدرات الانفعالية Emotional abilities. كما هدفت دراسة (Olton-Weber et al., 2020) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لليقظة العقلية في خفض الكمالية لدي المتفوقين عقليًا في المرحلة الإعدادية، وأشارت النتائج إلي إنخفاض دال إحصائيًا في الكمالية وتحسين اليقظة العقلية.

وفيما يتعلق بمستوي الضغوط الأكاديمية لدي المتفوقين عقليًا يشير (Barber-Marsh, 2007) إلي أن النقد الذاتي المفرط هو مصدر رئيسي للضغط عند المتفوقين لأنهم يريدون التفوق الدراسي والسعي نحو الكمال، ويعتقدون أنه يجب أن يتفوقوا، وعندما لا يحققون ما يريدون فيصبح ذلك مصدرًا للقلق ونقص الكفاءة الذاتية والاكتئاب. ويستعرض (Baker,1996; Clemens & Mullis,1981) طبيعة الضغوط لدي المتفوقين عقليًا واستجابته لها وكيفية تأثير هذه الضغوط علي طريقة تفكيرهم حيث يواجه المتفوقون عقليًا مزيدًا من الضغوط الأكاديمية مثل المناهج الدراسية التي لا تتحدى تفكيرهم وتصيبهم بالملل والتكرار، والضغوط الشخصية الاجتماعية (مثل: مشاكل التنشئة الاجتماعية، وضغوط الوالدين). كما حدد (Barber-Marsh, 2007) أهم مصادر الضغوط بالنسبة للمتفوقين وهي: قضايا الوقت؛ والضغوط الخاصة بالعلاقات والعواطف والتواصل مع الاخرين؛ وضغوط

تتعلق بالنواحي الأخلاقية والمعنوية والقضايا الروحية ؛ وقضايا عامة؛ والصمت، أو الضغوطات التي لم يستطيع التحدث عنها. ويشير (Yadusky-Holahan & Holahan, 1983) إلي أن الطلاب المتفوقين عقليًا يشعرون بالاكتئاب والقلق نتيجة الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها والتي يتمثل مصدرها في قلق الاختبار وتوقعات المعلمين والآباء خاصة وأنهم ذوي قدرات مرتفعة مقارنة بالطلاب العاديين. كما وجد أن المراهقين الموهوبين يتعرضون للضغوط المختلفة كالعاديين ولكن طريقة تعاملهم مع تلك الضغوط قد يكون مختلف (Williams, 2015). ويعانى المتفوقون عقليًا لضغوط أكاديمية قد تفوق استعدادتهم فهم بحاجة لتعلم كيفية مواجهة الضغوط لكي نحميهم من آثاره السلبية قد تؤثر علي حياتهم الاجتماعية والمهنية والأكاديمية (Williams ,1979).

وتشير نتائج دراسة (Abu Bakar & Ishak, 2014) أن المتعلمين المتفوقين عانوا من بعض أشكال الاكتئاب والقلق والتوتر، كما وجد أن لديهم مشكلات تكيفية مع الضغوط التي يتعرضون لها. كما تؤكد تشير دراسة (Fimian et al., 1989) إلى أن المتفوقين عقليًا يعانون من ضغوط أكاديمية وقلق وسوء نوعية الحياة المدرسية والإجهاد المبكر والملل. كما أوضحت نتائج دراسة العربي محمد زايد (٢٠١٥) أن الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة الموهوبون أكاديميًا وفقًا لأكثرها تأثيرًا عليهم هي الضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية، والضغوط المستقبلية، والضغوط الشخصية على الترتيب. وكان الهدف من دراسة (Williams, 2015) استكشاف تجارب الموهوبين في سن (١٨) عامًا وكيفية تعاملهم مع الضغوط، وقد حدد الموهوبون مصادر الضغوط لديهم وكانت الهوية الذاتية، والاهتمام بالدرجات، والضغط الإجتماعي، والملل ، والاحتياجات العاطفية للمراهقين الموهوبين بحيث يطورون مرونة ضد الضغوطات للوصول إلى إمكاناتهم الحقيقية . وتشير نتائج دراسة (Yang, 2012) وجود فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتفوقين والعادين في الضغوط الأكاديمية لصالح المتفوقين.

وفيما يتعلق بمستوي الازدهار النفسي لدي المتفوقين عقليًا: تشير بعض الدراسات أن الطلاب المتفوقين عقليًا لديهم معنى أقل في الحياة وضعف في السعادة والتفاؤل والإيجابية والرضا عن الحياة، وترتبط الرفاهية النفسية لديهم بمستوي الرأفة الذاتية (Vötter & Schnell, 2019b). كما يعانون من ضغوط إضافية بسبب خصائصهم الفريدة مثل الميول

الكمالية والحساسية المتزايدة والتحديات الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية (Haberlin, 2015; Kane, 2020). وفي دراسة (Kane, 2020) التي أجراها علي طلاب متفوقين عقليًا في مرحلة المراهقة وجد أنهم يتميزون بالحساسية المفرطة والقلق والتوتر يتحد هذا مع أربعة تغييرات رئيسية في دوائر الدماغ تؤدي إلى تحولات في التفكير والشعور واتخاذ القرار والتفاعل في عقل المراهق مع تحديات إضافية تتعلق بطبيعة المتفوقين عقليًا تؤثر علي مستوي الرفاهية النفسية لديهم لذلك تم إعداد برنامج قائم علي اليقظة العقلية واعتمد البرنامج علي الممارسات التأملية والتنفس اليقظ والرأفة بالذات وهي وسيلة لاستخدام أدوات اليقظة والرحمة للتغلب على النقد الذاتي واحتضان تفرد شخصية المتفوقين عقليًا واللطف بالذات وبعض الأنشطة التي تدعم وتعزز الرفاهية لدى المتفوقين وتوفر لهم تجارب حياة مختلفة، وأشارت النتائج فعالية البرنامج بعد انتهاء ممارسات الرأفة بالذات وانعكس ذلك علي توليد إحساس معزز للصحة العقلية والاجتماعية والانفعالية. كما يشير (Turanzas et al., 2020) أن الطلاب المتفوقين عقليًا يعانون بشكل مستمر من الضغوط الناتجة عن المطالب الأكاديمية المفرطة وتوقعات الوالدين حول قدراتهم فهم في قلق مستمر وأحيانا في حالة من الانسحاب الاجتماعي ينقصهم اللطف الذاتي لأنهم في حالة نقد مستمر لذلك فهم بحاجة إلي الرأفة بالذات لتطوير قدراتهم الانفعالية والاجتماعية والشخصية. كما تشير نتائج دراسة (Pollet & Schnell, 2017) إلي المستوي المنخفض للرفاهية النفسية ومعني الحياة لدي المتفوقين عقليًا. كما توصلت دراسة (Chen et al., 2018) إلي أن الطلاب المتفوقين عقليًا لديهم مستوي منخفض من الرفاهية النفسية والرضا عن الحياة. كما تشير نتائج دراسة (Vötter & Schnell, 2019a) إلى أن البالغين المتفوقين لديهم معنى أقل للحياة مقارنة بالعاديين حيث ترتبط الرأفة بالذات بالسعادة الشخصية ومعني الحياة لدي المتفوقين عقليًا، وترتبط أيضًا بمتغيرات نفسية إيجابية مثل الازدهار النفسي والكفاءة الذاتية المدركة وقبول الذات والدافع الداخلي والتفاؤل والحكمة والرضا عن الحياة ومشاعر الترابط الاجتماعي.

ويتضح من الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة أن الطلاب المتفوقين عقليًا يعانون من مستويات مرتفعة من الضغوط الأكاديمية، كما أن لديهم شعور منخفض بالرفاهية النفسية والإحساس بالمعني والرضا عن الحياة مقارنة بالطلاب العاديين، وتمثل الرأفة بالذات أحد التدخلات التي قد تسهم في خفض شعور الطلاب المتفوقين عقليًا بالضغوط الأكاديمية

وتعزز من الرفاهية والازدهار النفسي. لذا تسعي الدراسة الحالية إلي بحث هذا الدور من خلال بناء برنامج تدريبي قائم على أبعاد الرأفة بالذات.

فروض الدراسة: في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فرضي الدراسة على النحو التالي:

١. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الضغوط الأكاديمية وأبعاده (الامتحانات، والمقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، وقيود الوقت، والعلاقات الاجتماعية، والتوقعات الأكاديمية).

٢. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الازدهار النفسي وأبعاده (الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الاجتماعية، والإحساس بالمعني، والإنجاز).

المنهج والطريقة:

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبى وتم استخدام التصميم التجريبى الذى يقوم على المجموعة الواحدة حيث القياس القبلي والبعدي للمتغيرات قيد البحث.

عينـــة الدراســـة: وتتضمن:

- عينة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: تكونت من (٢٥٠) طالبًا وطالبةً مقيدين بالفرق الدراسية المختلفة من الأولي إلى الرابعة بكلية التربية– جامعة بنها للعام الجامعي (٢٠٢٠/ ٢٠٢١م) منهم (١٠ أولي، ١٥٠ ثانية، ٤٠ ثالثة، ٥٠ رابعة) بالتخصصات العلمية والأدبية بأقسام التعليم العام والأساسي (منهم ١٣٢ عام، ١١٨ أساسي) متوسط أعمارهم (١٩.٩٣) سنة وانحراف معياري (٠.٩٢) سنة، وقد استخدمت البيانات المستمدة من هذة العينة في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
- عينة المتفوقين عقليًا: تكونت من (٣٣١) طالبًا وطالبةً من طلاب كلية التربية جامعة بنها، تم تشخيصهم من خلال مراجعة كشوف التحصيل الدراسي لطلاب كلية التربية ببنها في الفرق الدراسية المختلفة من الفرقة الأولي إلي الرابعة بالشعب العلمية والأدبية،

واختيار الطلاب الحاصلين على (٨٠%) أو أكثر وعددهم (٦٨١) من الطلاب المتفوقين دراسيًا، طبق عليهم اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن واختيار الطلاب الذين تزيد نسبة ذكائهم عن (١٢٠) وعددهم (٤١٠) طالبًا وطالبةً، طبق عليهم اختبار التفكير الابتكاري لإبراهام واختيار الطلاب مرتفعي التفكير الابتكاري وبذلك بلغ عددهم النهائي (٣٣١) طالبًا وطالبةً يمثلون عينة الطلاب المتفوقين عقليًا.

- مجموعة الدراسة التجريبية: تكونت من (١٢) طالبًا وطالبة من الطلاب المتفوقين عقليًا منهم (١ ذكر، ١١ إناث) موزعين على الفرق الدراسية المختلفة (١ فرقة أولي، ٤ فرقة ثانية، ٢ فرقة ثالثة، ٥ فرقة رابعة) وقد تم استبعاد طالبة من الفرقة الأولي لعدم التمكن من التواصل معها. وبذلك أصبح العدد (١١) والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١):
توزيع عينة الدراسة التجريبية النهائية على الشعب المختلفة.

	ذكور	اناث	التخصص	مجموع
أولي أساسي		١	علوم مميز	١
ثانية عام	١ -	١ ٢	لغة انجليزية تاريخ	٤
ثالثة أساسي		٢	لغة عربية	٢
رابعة أساسي		٣ ٢	دراسات علوم	٤
اجمالي	١	١٠	إجمالي	١١

أدوات الدراســـــة: وتتضمن ما يلي:

أولًا: أدوات لتحديد عينة الدراسة من المتفوقين عقليًا:

١) اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (تعديل وتقنين:عماد أحمد حسن، ٢٠١٦):

وصف الاختبار: يُعد هذا الاختبار من الاختبارات غير اللفظية المتحررة من أثر الثقافة لقياس الذكاء حيث أنه يتكون من مجموعة من الرسوم الزخرفية (التصميمات). ويتكون الاختبار من ثلاثة أقسام متدرجة الصعوبة هي (أ، أب، ب) ويتضمن كل قسم (١٢) بندًا ويشمل الاختبار (٣٦) مصفوفة أو تصميم أحد أجزائه ناقصًا، وعلى الفرد أن يختار الجزء الناقص من بين (٦) بدائل معطاه. وتعطي درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وأقصي

درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب في كل قسم هي (١٢) وفي الاختبار كله (٣٦) درجة.

ثبات الاختبار: تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون وبلغت قيمتها (٠.٨٥) وهي قيمة مقبولة للثبات.

صدق الاختبار: قام مُعد الاختبار بالتحقق من صدقه عن طريق الصدق التلازمي مع كل من مقياس ستانفورد بينيه ومقياس وكسلر واختبار رسم الرجل وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٢، ٠.٨٦) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١)، كما أعاد عماد أحمد حسن (٢٠١٦) التحقق من صدقه في البيئة المصرية على عينات تتراوح فئاتهم العمرية بين (٥.٥– ٦٨.٤) من خلال حساب معاملات الارتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس ولوحة سيجان وتراوحت قيمها بين (٠.٢٨، ٠.٥٢)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس وتراوحت بين (٠.٤٥، ٠.٧٣)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس والدرجة الكلية بين (٠.٨٧، ٠.٩٣) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١).

٢) اختبار التفكير الابتكاري لإبراهام (مجدي عبد الكريم حبيب، ٢٠٠١):

وصف الاختبار: يتكون من اختبارين فرعيين هما:

- **تسمية الأشياء: ويتكون من أربعة أجزاء يتضمن كل جزء منها اسم فئة من الأشياء والمطلوب من الفرد كتابة أكبر عدد ممكن من أسماء الأشياء التي تقع ضمن هذة الفئة. وزمن الإجابة على كل جزء ٥ دقائق.**
- **الاستعمالات غير المعتادة: ويتكون من أربعة أجزاء ويكون المطلوب من الفرد كتابة أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المعتادة لبعض الأشياء المعروفة. وزمن الإجابة على كل جزء ٥ دقائق. ويؤكد هذا الاختبار على ضرورة أن يكون كل استعمال مختلفًا عن الآخر وعن الاستعمال الشائع الذي يتم ذكره في البداية بجانب اسم الشيء.**

تصحيح الاختبار: تصحح درجة الطلاقة الفكرية من خلال حصر الأشياء التي يذكرها الفرد بعد حذف التكرارات أو الأسماء غير المناسبة أو الغامضة لفئات الأشياء التي تتضمنها بنود الاختبار، وتحسب درجة المرونة التقائية على أساس عدد مرات التغيير

في زاوية التفكير خلال الإجابة على الاختبار مع ملاحظة أن تصحيح كل إجابة يتم في ضوء علاقتها بالإجابة السابقة عليها، وتعطي الاستجابة درجة عندما توضح الاستجابة اتجاهًا مختلفًا عن موضوع الاجابة السابقة. وتحدد درجة الأصالة من خلال النسبة المئوية لتكرار الاستجابة بحيث تحصل الاستجابة على ٤ درجات عندما تكون نسبة تكرارها أقل من ١%، و٣ درجات عندما تنحصر النسبة بين ١% إلى ٢%، ودرجتان للنسبة بين ٢% إلى ٥% ، ودرجة واحدة للنسبة بين ٥% إلى ١٠% ، وصفر عندما تكون النسبة أكثر من ١٠%.

ثبات الاختبار: تحقق مُعد الاختبار من الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وقد بلغت قيم معاملات الثبات المصححة باستخدام معادلة سبيرمان براون بين ٠.٦٤، ٠.٩٠ للطلاقة والمرونة والأصالة. وقد أعاد (مجدي عبد الكريم حبيب، ٢٠٠١) التحقق من الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني ١٥ يوم وبلغت قيم معاملات الثبات بين (٠.٦١، ٠.٧٩) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١)، كما تم التحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيم معاملات الثبات المصححة باستخدام معادلة سبيرمان براون بين (٠.٧٥، ٠.٨٨).

صدق الاختبار: تحقق مُعد المقياس من صدق الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الدرجات على كل بند والدرجة الكلية وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠.٣٢ ، ٠.٩٢ ، وقد أعاد (مجدي عبد الكريم، ٢٠٠١) التحقق من صدق المحك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على الاختبار ودرجاتهم على كل من اختبار تورانس والجزء اللفظي من اختبار التفكير الابتكاري (سيد خير الله، ومحمود منسي)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤٣، ٠.٦٥) مع اختبار الدوائر لتورانس، وبين (٠.٦٩، ٠.٩١) مع الجزء اللفظي لاختبار التفكير الابتكاري لسيد خير الله ومحمود منسي. كما تم التحقق من صدق التكوين عن طريق حساب الارتباطات الداخلية لأبعاد الاختبار وتراوحت قيمتها بين (٠.٨٠، ٠.٩١).

ثانيًا: أدوات قياس متغيرات الدراسة الحالية:

١) مقياس الرأفة بالذات (إعداد: Neff, 2003b، تعريب: الباحثان):

قام مُعد المقياس بمجموعة من الخطوات في سبيل إعداد المقياس وهى:

أ- صياغة مجموعة من العبارات وعددها (٧١) عبارة تم توزيعها على ثلاثة مكونات هي: اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي، والإنسانية المشتركة مقابل العزلة، واليقظة مقابل التوحد المفرط وتتراوح الاستجابات على هذة العبارات من ١ (أبدًا) إلى ٥(دائمًا).

ب- تم إجراء تحليل عاملي استكشافي لكل مكون من المكونات الثلاثة بشكل منفصل مع حذف العبارات التي يقل تشبعها عن (٠.٤).

ج- إجراء تحليل عاملي توكيدي من الدرجة الأولى لكل مكون على حده وذلك لبحث مدى مناسبة النموذج أحادي العامل للبيانات وقد أسفر هذا الإجراء عن مؤشرات حسن مطابقة غير جيدة.

د- تم افتراض أن كل مكون عبارة عن عاملين منفصلين يمثل كل منهما بعدًا للرأفة بالذات. وبناء على ذلك تم إجراء تحليل عاملي توكيدي لبحث مدي ملائمة البيانات للنموذج ثنائي العامل (لكل مكون على حده)، وقد أسفرت النتائج عن مؤشرات حسن مطابقة جيدة حيث كانت قيم مربع كاي غير دالة، وباقي قيم مؤشرات حسن المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٢٦) عبارة* تقيس ستة مكونات هي: اللطف بالذات (٥، ١٢، ١٩، ٢٣، ٢٦)، والحكم الذاتي (١، ٨، ١١، ١٦، ٢١)، والإنسانية المشتركة (٣، ٧، ١٠، ١٥)، والعزلة (٤، ١٣، ١٨، ٢٥)، واليقظة العقلية (٩، ١٤، ١٧، ٢٢)، والتوحد المفرط (٢، ٦، ٢٠، ٢٤). وتمتد الاستجابات على كل عبارة من ١ (أبدًا) إلى ٥ (دائمًا)، فيما عدا العبارات السالبة التي تقيس أبعاد الحكم الذاتي، والعزلة، والتوحد المفرط وتصحح بطريقة عكسية.

*** ملحق (١): مقياس الرأفة بالذات.**

وقد تحقق مُعد المقياس من صدقه باستخدام التحليل العاملي التوكيدي على عينة بلغ قوامها (٣٩١) من طلاب الجامعة (١٦٦ طالب، ٢٢٥ طالبة، م= ٢٠.٩١، ع= ٢.٢٧) وذلك على مرحلتين هما:

- التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى وذلك لاختبار النموذج سداسي العامل الذي فيه تتشبع عبارات المقياس على ستة عوامل منفصلة تمثل أبعاد المقياس، وقد حظي هذا النموذج على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، كما تراوحت قيم تشبعات العبارات على العوامل بين (٠.٥٧، ٠.٨٠) وكانت قيم ت المناظرة لها دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١).
- التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية: وذلك للتحقق من أن العوامل الكامنة الستة الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولي تتشبع بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية يمثل: الرأفة بالذات. وقد حظي هذا النموذج على مؤشرات حسن مطابقة جيدة. وقد تم إعادة تكرار نفس هذة النتائج على عينة أخرى بلغ عددها (٢٣٢) من طلاب جامعة ساوثويستيرن southwestern university ممن يدرسون مقررًا في علم النفس التربوي.

وتشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن الرأفة بالذات تمثل سمة كامنة تنتظم حولها أبعاد المقياس الستة وأن هذة العوامل الكامنة الناتجة من التحليل العاملي من الدرجة الأولي تنتظم حولها عبارات المقياس.

كما تم حساب الصدق التمييزي حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات وكل من: تقدير الذات (٠.٥٩)، والتقبل الذاتي (٠.٦٢)، والمواجهة الانفعالية (٠.٣٩)، وتقرير المصير (٠.٤٣)، والحاجة إلى الاستقلال (٠.٤٢)، والكفاءة (٠.٥٢)، والعلاقات (٠.٢٥)، وعلاقة سالبة ودالة إحصائيًا مع الاكتئاب (–٠.٥٥)، والقلق (–٠.٦٦)، والاجترار (–٠.٥٠). بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة مع الشخصية النرجسية.

وقد تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق:

- حساب معاملات ألفا كرونباخ وبلغت قيمها (٠.٧٨، ٠.٧٧، ٠.٨٠، ٠.٧٩، ٠.٧٥، ٠.٨١) لأبعاد المقياس (اللطف بالذات، والحكم الذاتي، والإنسانية المشتركة، والعزلة، واليقظة العقلية، والتوحد المفرط) على الترتيب.

- **حساب الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاختبار حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين مرتي التطبيق (٠.٨٨، ٠.٨٨، ٠.٨٠، ٠.٨٥، ٠.٨٥، ٠.٨٨، ٠.٩٣) لأبعاد المقياس (اللطف بالذات، والحكم الذاتي، والإنسانية المشتركة، والعزلة، واليقظة العقلية، والتوحد المفرط) والدرجة الكلية على الترتيب.**

وقد قام الباحثان في الدراسة الحالية بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وعرض الترجمة على ثلاثة من المتخصصين في اللغة الانجليزية وعلم النفس التربوي للتحقق من سلامة الترجمة والتعبير بدقة عن المضمون النفسي لعبارات المقياس. وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٢٥٠) طالبًا وطالبةً من طلاب كلية التربية– جامعة بنها، وتم حساب ثباته وصدقه على النحو التالي:

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات عبارات مقياس الرأفة بالذات بطريقتين هما:

(أ) طريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢):
معاملات ثبات عبارات مقياس الرأفة بالذات (ن = ٢٥٠).

البعد	العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط
اللطف بالذات معامل ألفا = ٠.٧٥٦	٥	٠.٧٥٦	٠.٦١**	الحكم الذاتي معامل ألفا = ٠.٧٩٧	١	٠.٧٨٨	٠.٦٨**
	١٢	٠.٦٨٦	٠.٧٨**		٨	٠.٧٥٤	٠.٧٥**
	١٩	٠.٦٨٨	٠.٧٦**		١١	٠.٧٥٥	٠.٧٥**
	٢٣	٠.٧٤٠	٠.٦٥**		١٦	٠.٧٣٦	٠.٧٩**
	٢٦	٠.٦٨٤	٠.٧٦**		٢١	٠.٧٥٦	٠.٧٥**
الإنسانية المشتركة معامل ألفا = ٠.٧١١	٣	٠.٦٤٨	٠.٧٢**	العزلة معامل ألفا = ٠.٨٣١	٤	٠.٨٢٦	٠.٧٦**
	٧	٠.٥٦١	٠.٨٣**		١٣	٠.٧٥٤	٠.٨٦**
	١٠	٠.٦٥٧	٠.٧٢**		١٨	٠.٧٧٦	٠.٨٣**
	١٥	٠.٧٠٩	٠.٦٥**		٢٥	٠.٧٨٦	٠.٨٢**
اليقظة العقلية معامل ألفا= ٠.٦٥٩	٩	٠.٦٢٧	٠.٦٩**	التوحد المفرط معامل ألفا= ٠.٨٢٦	٢	٠.٧٥٨	٠.٨٤**
	١٤	٠.٥٠٦	٠.٧٧**		٦	٠.٧٥٥	٠.٨٤**
	١٧	٠.٦٢٥	٠.٦٨**		٢٠	٠.٧٨٢	٠.٨٠**
	٢٢	٠.٦٠٣	٠.٦٨**		٢٤	٠.٨٢٤	٠.٧٥**

** دال عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٢) ما يلي:

- **أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي أن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه.**
- **أن قيم معاملات ألفا كرونباخ تتراوح بين (٠.٦٥٩، ٠.٨٣١) لأبعاد المقياس، كما بلغت قيمة معامل ألفا (٠.٨٤٥) للمقياس ككل.**
- **أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس.**

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

(أ) صدق العبارات: تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣):
معاملات صدق عبارات مقياس الرأفة بالذات (ن = ٢٥٠).

البعد	العبارات	معامل الارتباط بعد حذف العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بعد حذف العبارة
اللطف بالذات معامل ألفا = ٠.٧٥٦	٥	٠.٣٦**	الحكم الذاتي معامل ألفا = ٠.٧٩٧	١	٠.٤٨**
	١٢	٠.٥٩**		٨	٠.٥٩**
	١٩	٠.٥٩**		١١	٠.٥٩**
	٢٣	٠.٤٤**		١٦	٠.٦٥**
	٢٦	٠.٦١**		٢١	٠.٥٩**
الإنسانية المشتركة معامل ألفا = ٠.٧١١	٣	٠.٥٠**	العزلة معامل ألفا = ٠.٨٣١	٤	٠.٥٧**
	٧	٠.٦٣**		١٣	٠.٧٣**
	١٠	٠.٤٨**		١٨	٠.٦٨**
	١٥	٠.٣٩**		٢٥	٠.٦٦**
اليقظة العقلية معامل ألفا= ٠.٦٥٩	٩	٠.٣٩**	التوحد المفرط معامل ألفا= ٠.٨٢٦	٢	٠.٧٠**
	١٤	٠.٥٧**		٦	٠.٧١**
	١٧	٠.٣٩**		٢٠	٠.٦٥**
	٢٢	٠.٤٢**		٢٤	٠.٥٦**

**** دال عند مستوى (٠.٠١).**

يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الرأفة بالذات.

(ب) صدق التكوين الفرضي (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق من ملائمة عينة الدراسة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار KMO (Kaiser-Meyer-Oklin)، واختبار الكروانية Bartlett وبلغت قيمة اختبار KMO (٠.٨٨) وتشير هذة النتيجة إلى كفاية العينة وملائمتها لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، كما بلغت قيمة اختبار الكروانية Bartlett (٢٨٢٤.٨٣٩) عند درجات حرية (٣٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١). وتشير هذة النتائج إلى ملائمة المصفوفة الارتباطية لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي. ووفقًا لذلك تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤):
نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس لمقياس الرأفة بالذات (ن=٢٥٠).

العامل الأول		العامل الثاني	
العبارات	التشبع	العبارات	التشبع
٥	٠.٥٨٥	١	٠.٤٨٦
١٢	٠.٦٨٧	٨	٠.٦٦٨
١٩	٠.٦٩٠	١١	٠.٦٠٥
٢٣	٠.٥٦٦	١٦	٠.٦٧٩
٢٦	٠.٦٥٩	٢١	٠.٧٠١
٣	٠.٣١٢	٢	٠.٧٥٨
٧	٠.٣٩٦	٦	٠.٧٦٥
١٠	٠.٣٧٠	٢٠	٠.٧١٠
١٥	٠.٥١٣	٢٤	٠.٦٦٠
٩	٠.٤٨٩	٤	٠.٧١١
١٤	٠.٧١٩	١٣	٠.٧٦٧
١٧	٠.٤٨٣	١٨	٠.٧٠٩
٢٢	٠.٥٨١	٢٥	٠.٦٨٦
الجذر الكامن	٧.٣٤٥	٤.١٢٧	
التباين العاملي	٢٨.٢٤٨	١٥.٨٧٢	
التباين الكلي	٤٤.١٢١		

ومن الجدول (٤) يتضح تشبع عبارات المقياس على عاملين هما:

العامل الأول: وتشبعت به (١٣) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٣١٢) للعبارة (٣) إلى (٠.٧١٩) للعبارة (١٤)، وبفحص المضمون النفسي لهذة العبارات نجد أنها تركز على الجوانب الإيجابية ذات الصلة بمفهوم الرأفة بالذات وهي (اللطف بالذات، والإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية) حيث اللطف بالذات في لحظات المعاناة، وتقبلها، والتسامح معها، وإدراك الفرد للأحداث السالبة على أنها جزء من الخبرة الإنسانية، ووعي الفرد المتوازن بأفكاره ومشاعره المؤلمة. وبناء عليه يمكن تسميه هذا العامل "الرأفة بالذات". ويفسر هذا العامل نحو (٢٨.٢٥%) من التباين الكلي.

العامل الثاني: وتشبعت به (١٣) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٤٨٦) للعبارة (١) إلى (٠.٧٦٧) للعبارة (١٣)، وتتضمن هذة العبارات الأبعاد السلبية للرأفة بالذات وهي (الحكم الذاتي، والعزلة، والتوحد المفرط) التي تتضمن القسوة بالذات وانتقادها وإصدار أحكام عليها، وعدم التسامح معها، وعدم الاهتمام بها أو تقبلها في لحظات الفشل والمعاناة، والشعور بالعزلة وسيطرة المشاعر السالبة على الفرد والميل إلى تضخيم الأحداث السالبة. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل " النقد الذاتي". ويفسر هذا العامل نحو (١٥.٨٧%) من التباين الكلي. ويفسر المقياس نحو ٤٤.١٢% من التباين الكلي.

وتشير نتائج التحليل العاملي إلى تشبع عبارات المقياس على عاملين يعكس العامل الأول الأبعاد الإيجابية للرأفة بالذات وهي: اللطف الذاتي، والإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية، بينما يعكس العامل الثاني الأبعاد السلبية للرأفة بالذات وتتضمن: الحكم الذاتي، والعزلة، والتوحد المفرط. وبالرغم من أن هذة النتائج قد لا تعكس بالضرورة التصور النظري الذي يتضمن ستة أبعاد للمقياس إلا أنها تتفق مع العديد من الدراسات التي حاولت دراسة الخصائص السيكومترية للمقياس ومنها دراستي (Potter et al., 2014; López, et al., 2015). ومن المؤشرات السابقة يتبين صدق وثبات مقياس الرأفة بالذات وصلاحيته لقياس الرأفة بالذات لدى طلاب الجامعة.

٢) مقياس الضغوط الأكاديمية (إعداد: سامح حسن حرب، ٢٠١٨):

وصف المقياس: يتكون مقياس الضغوط الأكاديمية من (٣٥) عبارة موزعة على سبعة أبعاد يمثل كل منها مصدرًا من مصادر شعور الطلاب بالضغوط الأكاديمية وهى: الامتحانات

(العبارات ١– ٥)، والمقررات الدراسية (العبارات ٦– ١٠)، والتجهيزات المادية (العبارات ١١–١٥)، والضغوط الاقتصادية (العبارات ١٦–٢٠)، وقيود الوقت (العبارات ٢١–٢٥)، والعلاقات الاجتماعية (العبارات ٢٦–٣٠)، والتوقعات الأكاديمية (العبارات ٣١–٣٥)، وقد وضع أمام كل عبارة خمسة بدائل اختيارية هى: (لا تنطبق– تنطبق نادرًا– تنطبق أحيانًا– تنطبق كثيرًا – تنطبق تمامًا)، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب وفقًا لمدى الانطباق.

ثبات المقياس:

قام مُعد المقياس بتطبيقه على عينة بلغ قوامها (٢٢٥) طالبًا وطالبةً من طلاب الفرقة الثالثة عام بكلية التربية جامعة بنها وذلك للتحقق من ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ وتراوحت قيمتها بين (٠.٧٤، ٠.٨٥) لأبعاد المقياس، كما بلغت قيمة معامل ألفا (٠.٩٠) للمقياس ككل. كما تم حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة وتراوحت قيمتها بين (٠.٦١، ٠.٨٥) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

وفي سبيل إعادة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تم تطبيقه على عينة بلغ عددها (٢٥٠) من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة بنها. وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة معامل ألفا لـ كرونباخ ، فضلًا عن حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥):
معاملات ثبات وصدق عبارات مقياس الضغوط الأكاديمية (ن =٢٥٠).

الأبعـــاد	العبارات	معاملات ألفا	معامل الارتباط	معامل الارتباط بعد حذف العبارة	الأبعـــاد	العبارات	معاملات ألفا	معامل الارتباط	معامل الارتباط بعد حذف العبارة
الامتحانات معامل ألفا= ٠.٧٦٨	١	٠.٧٢٩	٠.٦٩**	٠.٥٥**	ضغوط اقتصادية	١٩	٠.٨٥٤	٠.٨١**	٠.٦٩**
	٢	٠.٧١٤	٠.٧٤**	٠.٥٧**		٢٠	٠.٨٣٧	٠.٨٥**	٠.٧٦**
	٣	٠.٧١٢	٠.٧٦**	٠.٥٨**	قيود الوقت معامل الفا = ٠.٨٢٨	٢١	٠.٨٢٠	٠.٧١**	٠.٥٣**
	٤	٠.٧٢٣	٠.٧٥**	٠.٥٥**		٢٢	٠.٧٦٩	٠.٨٣**	٠.٧١**
	٥	٠.٧٥٠	٠.٦٨**	٠.٤٧**		٢٣	٠.٧٨٤	٠.٧٩**	٠.٦٦**
المقررات الدراسية معامل الفا = ٠.٨٥٠	٦	٠.٨١٥	٠.٦٢**	٠.٦٨**		٢٤	٠.٧٩٥	٠.٧٦**	٠.٦٢**
	٧	٠.٨٠٥	٠.٦٣**	٠.٧١**		٢٥	٠.٧٩٥	٠.٧٦**	٠.٦١**
	٨	٠.٨١٦	٠.٧٩**	٠.٦٩**	العلاقات الاجتماعية معامل الفا = ٠.٧٦٩	٢٦	٠.٧٦٨	٠.٦٤**	٠.٤٢**
	٩	٠.٨٣١	٠.٧٥**	٠.٦٢**		٢٧	٠.٧٦٠	٠.٦٧**	٠.٤٥**
	١٠	٠.٨٢٩	٠.٧٦**	٠.٦٣**		٢٨	٠.٦٩٦	٠.٧٨**	٠.٦٣**
التجهيزات المادية معامل الفا = ٠.٨٨٦	١١	٠.٨٥٣	٠.٨٦**	٠.٧٦**		٢٩	٠.٦٩٨	٠.٧٨**	٠.٦٢**
	١٢	٠.٨٤٣	٠.٨٨**	٠.٨١**		٣٠	٠.٧٠٧	٠.٧٥**	٠.٦٢**
	١٣	٠.٨٤١	٠.٨٩**	٠.٨٢**	التوقعات الأكاديمية معامل الفا = ٠.٨٣٦	٣١	٠.٨٣١	٠.٧٢**	٠.٥٤**
	١٤	٠.٨٨٥	٠.٧٦**	٠.٦٣**		٣٢	٠.٧٩٤	٠.٨٠**	٠.٦٧**
	١٥	٠.٨٨٥	٠.٧٦**	٠.٦٢**		٣٣	٠.٧٨٩	٠.٨١**	٠.٦٨**
ضغوط اقتصادية معامل الفا = ٠.٨٧٦	١٦	٠.٨٤٦	٠.٨٤**	٠.٧٢**		٣٤	٠.٧٩٥	٠.٧٩**	٠.٦٧**
	١٧	٠.٨٣٥	٠.٨٦**	٠.٧٨**		٣٥	٠.٨٠٢	٠.٧٧**	٠.٦٤**
	١٨	٠.٨٧٦	٠.٧٤**	٠.٦٠**					

** دال عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

- **أن قيم معاملات ألفا كرونباخ تتراوح بين (٠.٧٦٨، ٠.٨٨٦) لأبعاد المقياس، كما بلغت قيمة معامل ألفا (٠.٩٤٢) للمقياس ككل.**
- **أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس.**

صدق المقياس:

تحقق مُعد المقياس من صدقه عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية

للبُعد، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٨، ٠.٧٤) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١). كما تم الكشف عن البنية العاملية للمقياس باستخدام التحليل العاملى الاستكشافى، وقد أسفرت النتائج عن تشبع عبارات المقياس على (٧) عوامل تمثل أبعاد المقياس، بتباين كلى (٦٠.٦%)، كما تم إعادة التحقق من صدق البناء الكامن للمقياس باستخدام التحليل العاملى التوكيدى على عينة بلغ قوامها (١٤٠) من طلاب الفرقة الثالثة عام بكلية التربية جامعة بنها، وأسفرت النتائج عن تشبع عبارات المقياس على سبعة عوامل تمثل أبعاد المقياس وتراوحت قيم التشبعات بين (٠,٣٥، ٠,٨٩)، كما تراوحت قيم ت المناظرة لتلك التشبعات بين (٤,٢، ١١,٤) وهي قيم دالة إحصائيًا عند (٠,٠١)، كما أسفرت نتائج التحليل التوكيدي من الدرجة الثانية على تشبع العوامل السبعة على سمة كامنة واحدة تمثل: (الضغوط الأكاديمية)، وتراوحت قيم التشبعات بين (٠,٤٠، ٠,٧١)، كما بلغت قيم ت المناظرة لها بين (٣,٦، ٥,٥) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

وفى الدراسة الحالية تم إعادة التحقق من صدق عبارات المقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة. وتشير النتائج بجدول (٥) إلى أن قيم معاملات الارتباط تتراوح بين (٠,٤٢، ٠,٨٢) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

كما تم إعادة التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن لمقياس الضغوط الأكاديمية عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي، وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن الواحد لدى العينة الاستطلاعية (٢٥٠ من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة بنها)، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة Observed Factors السبعة للمقياس تنتظم حول عامل كامن واحد هو: (الضغوط الأكاديمية)، وقد حظي نموذج العامل الكامن الواحد على مؤشرات حسن مطابقة جيدة حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيًا، وأن قيم بقية مؤشرات المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار، وقد تراوحت قيم تشبعات العوامل المشاهدة بين (٠.٥٠٢، ٠.٨٥٥)، وتراوحت قيم (ت) المناظرة لكل تشبع بين (٨.٠٤، ١٦.٠٥) وهى قيم

دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق المقياس. ويوضح الجدولين (٦، ٧) ذلك.

جدول (٦):
مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط الأكاديمية (ن=٢٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا٢	١٣.٠١ ١١ ٠.٢٩	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا٢ X^2 / df	١.١٨	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٨٥	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٦٣	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠٢٤	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠.٠٢٧	(صفر) إلى (٠.١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.١٨٩ ٠.٢٢٥	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٩٠	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠.٩٩٩	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٨١	(صفر) إلى (١)

جدول (٧):
تشبعات العوامل المشاهدة بالعامل الكامن الواحد لمقياس الضغوط الأكاديمية مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الامتحانات	٠.٧٣٦	٠.٠٥٧٦	١٢.٧٧٩	٠.٠١
المقررات الدراسية	٠.٨٥٥	٠.٠٥٣٣	١٦.٠٤٨	٠.٠١
التجهيزات المادية	٠.٧٤٠	٠.٠٥٦٧	١٣.٠٥٧	٠.٠١
الضغوط الاقتصادية	٠.٧٤٤	٠.٠٥٨٠	١٢.٨١٦	٠.٠١
قيود الوقت	٠.٧١٩	٠.٠٥٨٢	١٢.٣٧٠	٠.٠١
العلاقات الاجتماعية	٠.٥٢٢	٠.٠٦٢٢	٨.٣٩٧	٠.٠١
التوقعات الأكاديمية	٠.٥٠٢	٠.٠٦٢٥	٨.٠٣٥	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم ت المناظرة لتشبعات العوامل المشاهدة على العامل الكامن دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل المشاهدة لمقياس الضغوط الأكاديمية، وتشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى صدق البناء للمقياس، وأن العوامل المشاهدة السبعة التي تمثل أبعاد المقياس تنتظم حول عامل كامن واحد يمثل: الضغوط الأكاديمية. ومن المؤشرات السابقة يتضح ثبات وصدق المقياس وصلاحيته لقياس الضغوط الأكاديمية.

٣) مقياس الازدهار النفسي (إعداد: الباحثان):

اتبع الباحثان مجموعة من الخطوات في سبيل إعداد هذا المقياس وهي:

- **الاطلاع على التراث النفسي والدراسات السابقة ذات الصلة بالسعادة والرفاهية النفسية سعيًا نحو تحديد مفهوم الازدهار النفسي وأبعاده.**
- **مراجعة المقاييس التي وضعت لقياس الازدهار النفسي سواء على مستوي الدراسات العربية أو الأجنبية للتعرف على أبعاد الازدهار النفسي ومنها:**

١. **مقياس الازدهار النفسي The Flourishing Scale من إعداد (Diener et al., 2010) وهو مقياس أحادي البعد ويتكون من (٨) عبارات تصف جوانب من الأداء مثل: العلاقات، ومشاعر الكفاءة، ووجود معني في الحياة.**

٢. **مقياسي الازدهار الشامل والمختصر Comprehensive Inventory of Thriving (CIT) and Brief Inventory of Thriving (BIT) من إعداد (Su et al., 2014) ويتكون الأول من (٥٤) عبارة والثاني المختصر من (١٠) عبارات ويقيسان (٧) أبعاد هي: العلاقات– الاندماج– الإتقان– الاستقلال– الشعور بالمعنى– التفاؤل– الرفاهية الشخصية.**

٣. **مقياس الازدهار الإنساني The Human Flourishing Questionnaire (HFQ) من إعداد (Soleimani et al., 2015) ويتكون من (٢٨) عبارة موزعة على خمسة أبعاد وفقًا لتصور سيلجمان ولكن التحليل العاملي الاستكشافي أسفر عن أربعة عوامل فقط هي: الانفعال الموجب– والعلاقات– والشعور بالمعني– والإنجاز.**

٤. مقياس The PERMA-Profiler من إعداد (Butler & Kern, 2016) ويبني على تصور سيلجمان خماسي الأبعاد، ويتكون من (١٥) عبارة تم صياغتها في صورة تساؤلات بواقع (٣) تساؤلات لكل بعد.

٥. مقياس الازدهار النفسي (منال محمود مصطفى، ٢٠١٧) وهو مقياس ذو بنية أحادية وفقًا لتصور Diener يتكون من ٣٣ عبارة.

٦. مقياس الازدهار الإنساني Researcher-constructed Human Psychological Flourishing Scale (HPFS) من إعداد (Hojabrian et al., 2018) ويقيس ثلاثة أبعاد هي: الشعور بالرضا/ السعادة ، والكفاءة الشخصية/ الإنجاز، والمساهمة الاجتماعية.

٧. مقياس الازدهار متعدد الأبعاد The Multidimensional Flourishing Scale من إعداد (Mesurado et al., 2018) ويتكون (١٢) عبارة موزعة على ثلاث أبعاد وفقًا لتصور Keyes وهي: السعادة الاجتماعية، والنفسية، والوجدانية.

٨. مقياس الازدهار النفسي (زينب شعبان، ٢٠٢٠) ويتكون من (٤٠) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي: البعد الوجداني، والاجتماعي، والروحي، والشخصي.

- تتبنى الدراسة الحالية تصور سيلجمان للازدهار النفسي ويطلق عليه PERMA ويتكون من خمسة أبعاد هي: الانفعال الموجب (P)، والاندماج (E)، والعلاقات الاجتماعية (R)، والشعور بالمعني (M)، والإنجاز (A).
- لاحظ الباحثان عدم وجود دراسات عربية اهتمت بإعداد مقياس للازدهار النفسي في إطار تصور سيلجمان خماسي الأبعاد فضلًا عن ندرة المقاييس الأجنبية في هذا الجانب باستثناء مقياسي (Soleimani et al., 2015; Butler & Kern, 2016)، واختلاف البناء العاملي لمقياس (Soleimani et al., 2015) عن النموذج المفترض (عدم تشبع عبارات بعد الاندماج على أى من العوامل)؛ مما دفع الباحثان إلى إعداد المقياس الحالي والتحقق من بنيته العاملية.

- تم صياغة مجموعة من العبارات التي تعبر عن المضمون النفسي للازدهار النفسي وأبعاده، وقد تم مراعاة أن تكون هذة العبارات بسيطة وواضحة وقصيرة ومناسبة لعينة الدراسة وتتناول عبارات موجبة وسالبة. وتم في هذة الخطوة الاستعانة بمقاييس أخرى مثل: مقياس الاندماج (Schaufeli et al., 2002)، ومقياس معني الحياة (Steger et al., 2006)، ومقياس الإحساس بالغرض (Sharma et al., 2018)، ومقياس التدفق المعدل (سامح حسن حرب، ٢٠١٨)، وغيرها.
- تم عرض المقياس في صورته الأولية التي تتكون من (٥٠) عبارة على اثنين من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي* لإبداء الرأي حول مدى مناسبة عبارات المقياس وتعبيرها عن المضمون النفسي للازدهار وأبعاده، وأسفر هذا الإجراء عن تعديل صياغة بعض العبارات.

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته الأولية من (٥٠)(*) عبارة موزعة على خمسة أبعاد وفقًا لتصور سيلجمان للازدهار النفسي PERMA، وتمتد الاستجابات على هذة العبارات من (١) لا يحدث أبدًا إلى (٥) يحدث دائمًا، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب فيما عدا العبارات السالبة التي تصحح بطريقة عكسية. ويوضح الجدول (٨) توزيع العبارات على أبعاد المقياس:

جدول (٨):
توزيع عبارات مقياس الازدهار النفسي على أبعاده.

البعد	العبارات	عدد العبارات	أرقام العبارات السالبة
الانفعال الموجب	١- ٦- ١١- ١٦- ٢١-٢٦-٣١-٣٦-٤١-٤٦	١٠	٢١
الاندماج	٢-٧-١٢-١٧-٢٢-٢٧-٣٢-٣٧-٤٢-٤٧	١٠	٣٧
العلاقات الايجابية	٣-٨-١٣-١٨-٢٣-٢٨-٣٣-٣٨-٤٣-٤٨	١٠	٢٣
الإحساس بالمعني	٤-٩-١٤-١٩-٢٤-٢٩-٣٤-٣٩-٤٤-٤٩	١٠	١٤
الإنجاز	٥-١٠-١٥-٢٠-٢٥-٣٠-٣٥-٤٠-٤٥-٥٠	١٠	٤٠

وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٢٥٠) طالبًا وطالبةً من كلية التربية– جامعة بنها، وتم حساب ثبات وصدق المقياس على النحو التالي:

ثبات المقياس: تم حساب ثبات عبارات مقياس الازدهار النفسي بطريقتين هما:

(*) ملحق (٢): مقياس الازدهار النفسي.

(ج) طريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(د) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩):
معاملات ثبات عبارات مقياس الازدهار النفسي (ن = ٢٥٠).

البعد	العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط
الانفعال الموجب معامل ألفا = ٠.٨١٨	١	٠.٧٩٧	٠.٦٧**	تابع: العلاقات الإيجابية	٢٨	٠.٨٠٠	٠.٦٧**
	٦	٠.٨٠١	٠.٦٣**		٣٣	٠.٧٩٥	٠.٧٤**
	١١	٠.٨٠١	٠.٦٤**		٣٨	٠.٨٠٦	٠.٦٤**
	١٦	٠.٧٨٩	٠.٧٢**		٤٣	٠.٨٢٢	٠.٤٦**
	٢١	٠.٨٣٣	٠.٢٢**		٤٨	٠.٧٩٢	٠.٧٥**
	٢٦	٠.٧٨٨	٠.٧٣**	الإحساس بالمعني معامل ألفا = ٠.٧٦٧	٤	٠.٧٣٧	٠.٦٣**
	٣١	٠.٧٩٩	٠.٦٣**		٩	٠.٧١٨	٠.٧٤**
	٣٦	٠.٧٩٨	٠.٦٦**		١٤	٠.٨٢٤	٠.١٤
	٤١	٠.٨١٠	٠.٥٨**		١٩	٠.٧٣٢	٠.٧١**
	٤٦	٠.٨٠١	٠.٦٤**		٢٤	٠.٧٤٨	٠.٦١**
الاندماج معامل ألفا = ٠.٧٥١	٢	٠.٧١٤	٠.٦٦**		٢٩	٠.٧٢٠	٠.٧٥**
	٧	٠.٧٢١	٠.٦١**		٣٤	٠.٧٤٨	٠.٥٨**
	١٢	٠.٧١٥	٠.٦٧**		٣٩	٠.٧٥٥	٠.٥٦**
	١٧	٠.٧٤٣	٠.٥٣**		٤٤	٠.٧٣٩	٠.٦٥**
	٢٢	٠.٧٤٤	٠.٥٥**		٤٩	٠.٧٣٨	٠.٦٤**
	٢٧	٠.٧٢٨	٠.٥٧**	الإنجاز معامل ألفا = ٠.٨٦٢	٥	٠.٨٤٥	٠.٧١**
	٣٢	٠.٧٠١	٠.٧٤**		١٠	٠.٨٥٠	٠.٦٧**
	٣٧	٠.٧٨٠	٠.٠٤		١٥	٠.٨٤٠	٠.٧٧**
	٤٢	٠.٧٤٢	٠.٥٣**		٢٠	٠.٨٤٤	٠.٧٥**
	٤٧	٠.٧١٢	٠.٦٦**		٢٥	٠.٨٤٦	٠.٧٠**
العلاقات الإيجابية معامل ألفا = ٠.٨٢٤	٣	٠.٨٢١	٠.٥٤**		٣٠	٠.٨٤٨	٠.٧١**
	٨	٠.٨١٦	٠.٥٨**		٣٥	٠.٨٤١	٠.٧٥**
	١٣	٠.٨٠٠	٠.٧٠**		٤٠	٠.٨٨١	٠.٢٥**
	١٨	٠.٧٩٠	٠.٧٦**		٤٥	٠.٨٤٢	٠.٧٣**
	٢٣	٠.٨٢٩	٠.٣١**		٥٠	٠.٨٥٠	٠.٦٦**

** دال عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

- **أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي أن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه. فيما عدا العبارات أرقام (١٤، ٢١، ٢٣، ٣٧، ٤٠)، حيث وجد أنه في حالة غياب هذة العبارات يرتفع معامل الثبات للبعد الذي تقيسه لذا تم حذف هذة العبارات.**
- **أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة وجود درجة العبارة في الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على ثبات جميع عبارات المقياس التي تم الإبقاء عليها (٤٥عبارة).**

ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس: بلغت قيم معاملات ألفا لـ كرونباخ (٠.٨٣٣، ٠.٧٨٠، ٠.٨٢٩، ٠.٨٢٤، ٠.٨٨١) لأبعاد الازدهار النفسي الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الإيجابية، والإحساس بالمعني، والإنجاز على الترتيب، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٩٢٨). وهى مؤشرات تشير إلى درجة من الثبات يمكن الوثوق فيها.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

(أ) صدق العبارات: تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة. والجدول التالي يوضح معاملات صدق عبارات مقياس الازدهار النفسي:

جدول (١٠):
معاملات صدق عبارات مقياس الازدهار النفسي (ن =٢٥٠).

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة
الانفعال الموجب	١	٠.٥٨**	تابع: العلاقات الإيجابية	٣٣	٠.٦٥**
	٦	٠.٥٠**		٣٨	٠.٥٢**
	١١	٠.٥٤**		٤٣	٠.٣٧**
	١٦	٠.٦١**		٤٨	٠.٦٥**
	٢٦	٠.٦٢**	الإحساس بالمعني	٤	٠.٥٠**
	٣١	٠.٥٣**		٩	٠.٦٤**
	٣٦	٠.٥٤**		١٩	٠.٦٠**
	٤١	٠.٤٤**		٢٤	٠.٤٧**
	٤٦	٠.٥٣**		٢٩	٠.٦٧**
الاندماج	٢	٠.٥٥**		٣٤	٠.٤٤**
	٧	٠.٤٧**		٣٩	٠.٤٠**
	١٢	٠.٥٧**		٤٤	٠.٥٦**
	١٧	٠.٣٦**		٤٩	٠.٥٤**
	٢٢	٠.٣٧**	الإنجاز	٥	٠.٦١**
	٢٧	٠.٤٢**		١٠	٠.٥٨**
	٣٢	٠.٦٥**		٢٠	٠.٦٨**
	٤٢	٠.٣٧**		٢٥	٠.٦٥**
	٤٧	٠.٥٤**		٣٠	٠.٦١**
العلاقات الإيجابية	٣	٠.٣٨**		٣٥	٠.٦٤**
	٨	٠.٤٤**		٤٠	٠.٦٧**
	١٣	٠.٥٩**		٤٥	٠.٦٤**
	١٨	٠.٦٧**		٥٠	٠.٥٧**
	٢٨	٠.٥٦**			

** دال عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (١٠) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الازدهار النفسي.

(ب) صدق التكوين الفرضي (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق من ملائمة عينة الدراسة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار KMO (Kaiser-Meyer-Oklin)، واختبار الكروانية Bartlett وبلغت قيمة

اختبار KMO (٠.٨٩) وتشير هذة النتيجة إلى كفاية العينة وملائمتها لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، كما بلغت قيمة اختبار الكروانية Bartlett (٥٠٤٠.٣٤) عند درجات حرية (٩٩٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١). وتشير هذة النتائج إلى ملائمة المصفوفة الارتباطية لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي. ووفقًا لذلك تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (١١):
نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس لمقياس الازدهار النفسي (ن=٢٥٠).

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس	
العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع
٥	٠.٦٠١	٣	٠.٤٨٩	٤	٠.٥٩٥	١	٠.٥٤٣	٢	٠.٦٢٢
١٠	٠.٥٧١	٨	٠.٤٨٤	٩	٠.٧٢٥	٦	٠.٥٧٦	٧	٠.٥١٦
١٥	٠.٥٤٥	١٣	٠.٧١٤	١٩	٠.٦٤٥	١١	٠.٤٠١	١٢	٠.٧٢٠
٢٠	٠.٥٠٢	١٨	٠.٧٢٣	٢٤	٠.٥٦٩	١٦	٠.٦٣٥	١٧	٠.٤٩٨
٢٥	٠.٤٧٨	٢٨	٠.٦٨٤	٢٩	٠.٧٠٩	٢٦	٠.٧١٣	٢٢	٠.٤٧٨
٣٠	٠.٦٥٢	٣٣	٠.٧٤٧	٣٤	٠.٥٣٩	٣١	٠.٥٨٦	٢٧	٠.٤٦٣
٣٥	٠.٥٣٩	٣٨	٠.٥٩٦	٣٩	٠.٣٩٣	٣٦	٠.٦٩٣	٣٢	٠.٦٨٠
٤٥	٠.٧٠٦	٤٣	٠.٣٥٠	٤٤	٠.٥٥٤			٤٢	٠.٤٠٤
٥٠	٠.٦١٣	٤٨	٠.٧٣٩	٤٩	٠.٥٤٢			٤٧	٠.٤٤٥
٤١	٠.٥١٦								
٤٦	٠.٥٧٢								
الجذر الكامن	٥.١١١	٤.٣٦٠		٤.٢٣٤		٣.٨٨٩		٣.٦٧٣	
التباين العاملي	١١.٣٥٧	٩.٦٨٨		٩.٤٠٨		٨.٦٤١		٨.١٦٣	
التباين الكلي	٤٧.٢٥٨								

ومن الجدول (١١) يتضح تشبع عبارات المقياس على عاملين هما:

العامل الأول: وتشبعت به (١١) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٤٧٨) للعبارة (٢٥) إلى (٠.٧٠٦) للعبارة (٤٥)، وبفحص المضمون النفسي لهذة العبارات نجد أنها تركز على شعور الفرد بالكفاءة والفعالية في السعي نحو الأهداف والتغلب على العقبات التي تحول دون ذلك، والرغبة في إتقان العمل وإكمال المهام، وتحقيق الذات. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل "الإنجاز". والجدير بالذكر أن العبارتين أرقام (٤١، ٤٦) قد تم صياغتهما لقياس الانفعال

الموجب ويشيران إلى شعور الفرد بالفخر بما تم تحقيقه من إنجازات في حياته فضلًا عن الثقة في تحقيق أهدافه المستقبلية. ومن ثم لا يتنافي المضمون النفسي لهما مع بعد الإنجاز. ويفسر هذا العامل نحو (١١.٣٦%) من التباين الكلي.

العامل الثاني: وتشبعت به (٩) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٣٥) للعبارة (٤٣) إلى (٠.٧٤٧) للعبارة (٣٣)، وتتضمن هذة العبارات شعور الفرد بالألفة والاهتمام الحقيقي من الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة تتسم بالود والمحبة، والتماس الدعم عندما يتطلب الأمر ذلك، ومشاركة الآخرين في أنشطتهم الاجتماعية. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل " العلاقات الاجتماعية". ويفسر هذا العامل نحو (٩.٦٩%) من التباين الكلي.

العامل الثالث: وتشبعت به (٩) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٣٩٣) للعبارة (٣٩) إلى (٠.٧٢٥) للعبارة (٩)، وتتضمن هذة العبارات شعور الفرد بأن حياته ذات قيمة، وأن هناك غرضًا لما يفعله وأهدافًا تجعل حياته ذات معني وتُغير مسارها، وبناء عليه يمكن تسمية هذا العامل " الإحساس بالمعنى" ويفسر هذا العامل نحو (٩.٤١%) من التباين الكلي.

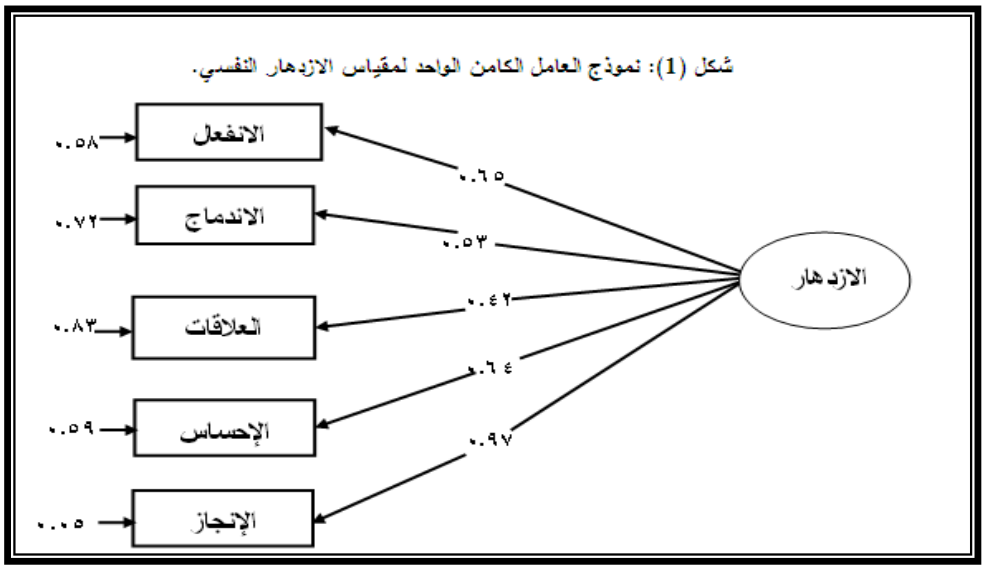
العامل الرابع: وتشبعت به (٧) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٤٠١) للعبارة (١١) إلى (٠.٧١٣) للعبارة (٢٦)، وتتضمن هذة العبارات مشاعر الفرد وانفعالاته الإيجابية عن حياته الراهنة والمستقبلية وتتضمن شعور الفرد بالبهجة والارتياح والتفاؤل والأمل والاستمتاع، وبناء عليه يمكن تسمية هذا العامل " الانفعال الموجب" ويفسر هذا العامل نحو (٨.٦٤%) من التباين الكلي.

العامل الخامس: وتشبعت به (٩) عبارة وامتدت قيم التشبعات من (٠.٤٠٤) للعبارة (٤٢) إلى (٠.٧٢) للعبارة (١٢)، وبفحص المضمون النفسي لهذة العبارات نجد أنها تتضمن شعور الفرد بالاندماج في العمل على المهام التي يقوم بها، وتركيز انتباهه وإنشغال فكره بها دون غيرها، والاستمتاع باللحظة الراهنة لدرجة تغير شعور الفرد بمرور الوقت، وبناء عليه يمكن تسمية هذا العامل " الاندماج" ويفسر هذا العامل نحو (٨.١٦%) من التباين الكلي.

(ج)الصدق العاملي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن للمقياس عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي **Confirmatory Factor Analysis** ببرنامج ليزرال (٨.٨) **(LISREL 8.8)**، وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن الواحد لدى العينة

الاستطلاعية (٢٥٠ طالبًا وطالبة)، وفي نموذج العامل الكامن الواحد تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة Observed Factors الخمسة لمقياس الازدهار النفسي – التي تم استخلاصها من التحليل العاملي الاستكشافي– تنتظم حول عامل كامن واحد هو: (الازدهار النفسي) كما بالشكل[١] التالي:



وتشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى مؤشرات حسن مطابقة جيدة حيث كانت قيمة كا[٢] غير دالة إحصائيًا، كما وقعت باقي المؤشرات في المدي المثالي لها. ويوضح الجدول (١٢) موشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد:

(١) الأرقام المرتبطة بكل سهم في الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج ليزرل (٨.٨) IISREL 8.8.

جدول (١٢):
مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الازدهار النفسي (ن=١٣٥).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا٢	٢.٠٦ ٣ ٠.٥٥٩	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا٢ X^2 / df	٠.٦٨٧	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٩٧	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٨٣	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠١	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠	(صفر) إلى (٠.١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.١٠٨ ٠.١٢٠	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٩٦	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	١	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٨٧	(صفر) إلى (١)

جدول (١٣):
تشبعات العوامل المشاهدة بالعامل الكامن الواحد لمقياس الازدهار النفسي مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الانفعال الموجب	٠.٦٤٥	٠.٠٦٢٣	١٠.٣٥٥	٠.٠١
الاندماج	٠.٥٢٨	٠.٠٦٣٢	٨.٣٥٢	٠.٠١
العلاقات الايجابية	٠.٤١٨	٠.٠٦٣٨	٦.٥٥١	٠.٠١
الإحساس بالمعني	٠.٦٣٧	٠.٠٦٢٥	١٠.١٩٢	٠.٠١
الإنجاز	٠.٩٧٦	٠.٠٦٠٨	١٦.٠٤٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم ت المناظرة لتشبعات العوامل المشاهدة على العامل الكامن دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل المشاهدة لمقياس الازدهار النفسي، وتشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى صدق البناء للمقياس، وأن العوامل المشاهدة الخمسة التي تمثل أبعاد المقياس تنتظم حول عامل كامن واحد يمثل: الازدهار النفسي.

ومن الإجراءات السابقة يتضح ثبات وصدق المقياس، وتشير الدرجة المرتفعة على هذا المقياس إلى المستوى المرتفع من الازدهار النفسي كما يدركه الطلاب، أما الدرجة المنخفضة على هذا المقياس فتشير إلى المستوي المنخفض من الازدهار النفسي، والدرجة العظمى التى يمكن أن يحصل عليها المستجيب على جميع عبارات المقياس هي (٢٢٥) درجة، بينما تمثل الدرجة (٤٥) أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب.

رابعًا: برنامج تدريبي مقترح لتنمية الرأفة بالذات (إعداد الباحثان)*:

تتجه الدراسات الحديثة إلي الاهتمام بالمتفوقين عقليًا ومحاولة معالجة بعض المشكلات النفسية التي تعوق تكيفهم وازدهارهم النفسي وتقديم الدعم التربوي والنفسي في محاولة لتغلبهم علي ضغوطهم الأكاديمية، وقد يتحقق ذلك من خلال برنامج التدريبي الحالي قائم علي أبعاد الرأفة بالذات والكشف عن فاعليته في تحسين الازدهار النفسي وتخفيض الضغوط الأكاديمية لدي عينة المتفوقين عقليًا وفي الجزء التالي سوف يتم توضيح أهم ملامح البرنامج.

أهداف البرنامج:

(أ) تتمثل الأهدف الرئيسية للبرنامج الحالى فيما يلي :

- إعداد برنامج تدريبي قائم علي الرأفة بالذات وفقًا لتصور (Neff, 2003a, 2003b) (اللطف بالذات– الإنسانية المشتركة– اليقظة العقلية) لدي عينة من المتفوقين عقليًا.
- الكشف عن فاعلية البرنامج في خفض الضغوط الأكاديمية وأبعادها (المقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، وقيود الوقت، والعلاقات الاجتماعية، والتوقعات الأكاديمية) لدي عينة المتفوقين عقليًا.
- الكشف عن فاعلية البرنامج في تحسين الازدهار النفسي وأبعاده (الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الإيجابية، والإحساس بالمعني، والإنجاز) وفقًا لتصور (Seligman, 2011) لدي عينة المتفوقين عقليًا.

(ب) الأهداف الفرعية للبرنامج: تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج الحالي فيما يلي:

* ملحق (٣): برنامج الدراسة المقترح.

- تنمية اللطف الذاتي بدلًا من النقد الذاتي القاسي.
- تنمية الإنسانية المشتركة بمعني أن يري الفرد النقص والمعاناة كجزء من الحالة الإنسانية المشتركة.
- تنمية اليقظة العقلية وتعني أن يكون الفرد علي دراية بتجربة اللحظة الحالية بطريقة واضحة ومتوازنة. وتعد الأهداف الفرعية المحاور الأساسية للبرنامج التدريبي المقترح وتتحقق هذه الأهداف من خلال الأهداف الإجرائية لكل جلسة تدريبية.

المسلمات التي يستند إليها البرنامج التدريبى:

بعد الإطلاع علي الأطر النظرية والدراسات السابقة حول مفهوم الرأفة بالذات وأبعادها وكيفية تنميتها وتأثيرها في بعض المتغيرات النفسية، قام الباحثان باستخلاص عدد من الأسس التى تم الاستعانة بها فى البرنامج الحالي يمكن تلخيصها فيما يلى:

- أكدت العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة إمكانية تنمية الرأفة بالذات (Germer & Neff, 2019; Halamova et al., 2020).
- أكدت العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة عن وجود علاقة موجبة سالبة دالة إحصائيا بين الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية مثل(Bergin & Pakenham, 2016; Cole et al., 2015; Klawonn et al., 2019; ; Lee & Lee , 2020; Makou, 2016; Regan, 2017; Rose & Kocovski, 2020).
- يشير الباحثون أن المتفوقين عقليًا في حاجة إلي تنمية الرأفة بالذات (Kane, 2020; Vötter & Schnell, 2019a, 2019b)
- تشير نتائج بعض الدراسات إلي وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين الرأفة بالذات والازدهار النفسي ومن هذه الدراسات (Afshani et al., 2019; Akin & Akin, 2015; Rose & Kocovski, 2020; Sünbül & Malkoç, 2018).
- تشير الدراسات والبحوث السابقة أن المتفوقين عقليًا قد يعانون من ضغوط نفسية بشكل عام وضغوطا ترتبط بالمجال الأكاديمي بشكل خاص مثل (Abu Bakar & Ishak,2014; Barber-Marsh, 2007; Williams, 2015; Yang, 2012).

- يعاني المتفوقون عقليًا من ضعف في الازدهار النفسي نتيجة للعديد من العوامل التي ترتبط بخصائصهم النفسية (Chen et al., 2018; Haberlin, 2015; Kane, 2020).

الأسس العلمية التي يستند إليها البرنامج التدريبي المقترح:

تم مراعاة عدد من العوامل التي تفرضها طبيعة الدراسة الحالية وخصائص المتفوقين عقليًا عند إعداد وتصميم البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية وهي كما يلي:

- أسس عامة تتمثل في إمكانية إعداد برنامج تدريبي قائم علي الرأفة بالذات وحق الطلاب المتفوقين عقليًا في المشاركة فيه (ويتضمن مجموعة من الأنشطة التي يتم التدريب عليها)، ومراعاة المشاركة الفعالة لكل فرد في المجموعة التجريبية. كما تتضمن هذه الأسس مراعاة خصائص النمو الخاصة بالمتفوقين عقليًا وميولهم وقدراتهم واستعدادتهم.
- أسس نفسية وتربوية حيث راعي الباحثان الفروق الفردية، وخصائص الطلاب المتفوقين عقليًا، والتنوع في الفنيات المستخدمة في البرنامج، ومحاولة تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لتطبيق البرنامج، وبيئة تشجع علي الحوار والمناقشة والمشاركة خلال جلسات البرنامج.

خطوات إعداد البرنامج:

تتمثل خطوات إعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الرأفة بالذات فيما يلي:

- مراجعة الأطر النظرية التي تتناول المتفوقين عقليًا وخصائصهم النفسية والعقلية.
- مراجعة الدراسات التي تتناول الرأفة بالذات وكيفية تنميتها.
- مراجعة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الرأفة بالذات وكل من الازدهار النفسي والضغوط الأكاديمية.
- تحديد الفنيات والإستراتيجيات المستخدمة، واختيار الأنشطة المناسبة لعينة الدراسة.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تم الاعتماد علي بعض المصادر عند إعداد هذا البرنامج هي الكتابات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الرأفة بالذات وإمكانية تنميتها مثل دراسات (Atherton, 2017; Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017; Finlay-Jones et al., 2020; Germer & Neff, 2019; Gilbert, 2007; Gilbert & Procter, 2006; Halamova et al., 2020; Held & Owens, 2015; Jazaieri et al., 2013; Mahon et al., 2017;

Neff & Germer, 2013; Newsome et al., 2012; Regan, 2017; Smeets et al., 2014; Whitesman & Mash, 2015).

الفنيات والأساليب التى يقوم عليها البرنامج: تتمثل الفنيات التى تم استخدامها في البرنامج ما يلي:

١. **المحاضرة: ويتمثل الجانب التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات عن البرنامج، ووحداته، والمفاهيم التى يحتويها البرنامج معززًا ذلك باستخدام وسائل بصرية.**
٢. **المناقشة والحوار: وتوضح هذه الفنية مدى تجاوب أفراد المجموعة لما يقدم لهم من خلال التعبير عن آرائهم ومناقشتهم حول ما يدور في الجلسات وأنشطة البرنامج.**
٣. **التأمل: وهي من أهم الفنيات المفيدة للجسم والعقل والروح وتساعد الفرد علي الهدوء والاسترخاء والتخلص من القلق والضغوط.**
٤. **إستراتيجية مراقبة الذات Self- monitoring: ويبني علي هذه الإستراتيجية مدى تمكن الفرد من فهم ذاته جيدًا وهذا يمكنه من فهم الآخرين، وهذه الفنية تعادل الفنية المعرفية اعرف نفسك التى تجعل الفرد قادرًا على التعرف على ذاته بكل جنباتها.**
٥. **النشاط القصصي: من خلال عرض بعض القصص ذات محتوى مدروس جيدًا يتم من خلاله دراسة وأخذ العبر وهذه القصص يتم عرضها عن طريق الباوربوينت، والبعض الآخر قصص مصورة.**
٦. **فنية الاسترخاء: وتقلل هذه الفنية من التوتر والتقلصات العضلية المصاحبة له مما يساعد للوصول لوضع عضلي مريح يساعد علي تقليل الضغط والتوتر في الحياة اليومية.**
٧. **تعديل الأفكار: وتقوم هذه الطريقة بتعديل الأفكار السلبية وغير الصحيحة ومحاولة تغيير وجهة النظر تجاه الأفكار الإيجابية.**
٨. **البناء الميتامعرفي: وهو التفكير في التفكير وتساعد هذه الفنية المشاركين في مراقبة أفكارهم ووصفها.**
٩. **الجدل المباشر: وتستخدم هذه الفنية في نقد الأفكار الخاطئة ومعارضتها بالحجة والدليل.**

مكونات البرنامج:

يتكون البرنامج المقترح من ثلاث وحدات تختص كل وحدة منها بتنمية بعد إيجابي من الرأفة بالذات. ويضم البرنامج (٢٤ جلسة) موزعة كما يلي:

- **ثلاث جلسات تمهيدية للبرنامج.**
- **الوحد الأولي: التدريب علي اللطف بالذات وتضم ست جلسات (٤–٩).**
- **الوحدة الثانية: التدريب علي الإنسانية المشتركة وتضم ثماني جلسات (١٠– ١٦).**
- **الوحدة الثالثة: التدريب علي اليقظة العقلية وتضم ست جلسات (١٧– ٢٢).**
- **الجلسة قبل الختامية لتقديم نصائح عامة لممارسة الرأفة بالذات.**
- **الجلسة الختامية.**

صدق البرنامج التدريبي:

بعد إعداد البرنامج في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي لإبداء الرأي حول العناصر الآتية: مدى مناسبة البرنامج للهدف الذي أعد من أجله، بالإضافة إلي مدى مناسبة الأنشطة لتحقيق الأهداف المرجوة، وطبيعة المرحلة العمرية، وموضوع الدراسة، واقتراح ما يرونه مناسبًا لإخراج البرنامج في صورته النهائية.

وكان أبرز ما جاء في نتائج التحكيم علي برنامج الدراسة في صورته الأولية ما يلي:

- **اتفقت آراء السادة المحكمين على حيوية موضوع الدراسة وأهميته.**
- **اتفقت آراء ٨٥% تقريبًا من السادة المحكمين على مدى ملائمة جلسات البرنامج من حيث عناوين الجلسات وفنياتها ومحتواها للهدف الذي أعد من أجلها.**
- **قبول المحكمين لبرنامج الدراسة واعتباره ملائمًا من حيث الهدف والمضمون.**
- **اقترح بعض المحكمين تعديلًا في طريقة التقويم الخاصة ببعض الجلسات.**
- **اقترح بعض المحكمين علي استخدام وسائل التكنولوجيا في جلسات البرنامج وقد تم تنفيذ ذلك أثناء تطبيق البرنامج.**

- اتفقت آراء السادة المحكمين حول ملائمة الأهداف الخاصة بكل جلسة، إلا أن بعضهم اقترح تعديلات في صياغة بعض الأهداف، وقد قام الباحثان بإجراء هذه التعديلات.
- اقترح بعض السادة المحكمين تعديلات في الصياغة اللغوية لبعض الأنشطة، وقد تم تعديل ذلك.

المدى الزمني للبرنامج التدريبي:

استغرق تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا ما بين الفترة من (٢٠٢٠/١١/١) حتى (٢٠٢١/١/١). زمن كل جلسة (٩٠ دقيقة) وتمت بعض الجلسات بطريقة إلكترونية. والجدول (١٤) يوضح خطة العمل بجلسات البرنامج التدريبي.

جدول (١٤)
خطة العمل بجلسات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الرأفة بالذات.

ترتيب الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
جلسة (١)	جلسة افتتاحية	- أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية علي الفاحص وبعضهم البعض. - أن يشعر الطلاب بجو من الود والتفاهم والتواصل مع الفاحص. - أن يعرف الطلاب البرنامج والهدف منه ومدي إنعكاس ذلك علي ذاتهم وخفض الضغوط الأكاديمية لديهم وتحقيق الازدهار النفسي. - أن يقدر المتدربون أهمية اشتراكهم في فى جلسات البرنامج. - أن يتقبل الطالب القواعد المنظمة للعمل أثناء البرنامج.	المناقشه والحوار – المحاضرة.	(٩٠) دقيقة
جلسة (٢)	جلسة تمهيدية لبرنامج الرأفة بالذات	١. أن يعرف الطالب ما الرأفة بالذات. ٢. أن يقدر قيمة الرأفة بالذات كفرصة لتحقيق الازدهار النفسي. ٣. أن يحاول الطالب التفكير في مواقف المعاناة والألم والضغوط واستخدام الرأفة بالذات للتكيف معها. ٤. أن يميز الطالب بين الرأفة بالذات والقسوة عليها.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – المراقبة الذاتية.	(٩٠) دقيقة
جلسة (٣)	الرأفة بالذات هي أعظم هدية يمكن أن تقدمها لنفسك خلال رحلة الحياة	١. أن يعرف الطالب دور الرأفة بالذات في حياته ٢. أن يقدر الطالب أهمية ممارسة الرأفة بالذات	المحاضرة – الحوار والمناقشة – النمذجة	(٩٠) دقيقة

الوحدة الأولي الجلسات (٤- ٩) جلسة (٤)	تعلم اللطف بالذات	١. أن يعرف الطالب ما اللطف بالذات. ٢. أن يصف الطالب أفكاره وانفعالاته بكفاءة. ٣. أن يتدرب الطالب علي ممارسة اللطف بالذات.	المحاضرة – الحوار والمناقشة - المراقبة الذاتية – التفكير التصميمي.	(٩٠) دقيقة
جلسة (٥)	اللطف بالذات ومواجهة الهزائم النفسية	١. أن يتحقق الطالب من وعيه بالهزيمة النفسية لديه. ٢. أن يغير الطالب من طريقته في التعامل مع مواقف الهزيمة والفشل. ٣. أن يستخدم الطالب اللطف بالذات في أوقات المعاناة.	الحواروالمناقشة- مراقبة الذات - النشاط القصصي	(٩٠) دقيقة
جلسة (٦)	تابع: اللطف بالذات والاسمتاع بالحياة	١. أن يدرك الطالب أهمية فهمه لمواقف الفشل والمعاناة. ٢. أن يمارس الطالب اللطف الذاتي في التعامل مع المواقف المؤلمة بالنسبة إليه ٣. أن يدرك الطالب النتائج الإيجابية لممارسة اللطف الذاتي.	الحوار والمناقشة – المحاضرة – النشاط القصصي – تعديل الأفكار.	(٩٠) دقيقة
جلسة (٧)	اللطف بالذات وتجنب النقد الذاتي المفرط	١. أن يدرك الطالب أهمية اللطف بالذات حينما ينقدها. ٢. أن يمارس الطالب مهارة النقد الذاتي دون جلد ذاته. ٣. أن يتعلم الطالب كيفية التغلب علي النقد الداخلي.	المحاضرة – المناقشة والحوار – استراتيجية تعديل الأفكار	(٩٠) دقيقة
جلسة (٨)	النقد الذاتي الرءوف	١. أن يدرك الطالب ماهية النقد الذاتي الرءوف. ٢. أن يفهم الطالب تأثير النقد الذاتي الرءوف علي حياته الاجتماعية والأكاديمية. ٣. أن يمارس الطالب النقد الذاتي الرءوف.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار – المراقبة الذاتية	(٩٠) دقيقة
جلسة (٩)	قبول الذات	١. أن يدرك الطالب مواطن الضعف والقوة لديه. ٢. أن يتعرف الطالب علي كيف يحكم علي نفسه. ٣. أن يتقبل الطالب ذاته رغم عيوبها.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار – المراقبة الذاتية	(٩٠) دقيقة
الوحدة الثانية : الإنسانية المشتركة الجلسات (١٠- ١٦) جلسة (١٠)	(الإنسانية المشتركة مقابل العزلة)	١. أن يعرف الطالب ماهية الإنسانية المشتركة. ٢. أن يميز الطالب بين الإنسانية المشتركة والعزلة. ٣. أن يدرك الطالب أن معاناته جزء من التجربة الإنسانية المشتركة.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – المحاضرة – المراقبة الذاتية – تعديل الأفكار.	(٩٠) دقيقة
جلسة (١١)	تأثير التجارب القاسية والفاشلة علي الإنسان	١. أن يعرف الطالب أنه من الطبيعي أن يواجه تجارب فاشلة أو قاسية. ٢. أن يربط الطالب بين تجاربه والتجارب الإنسانية العامة. ٣. أن يعرف الطالب كيف يخرج من التجربة القاسية أو الفاشلة دون	المحاضرة – الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار – المراقبة الذاتية.	(٩٠) دقيقة

		اللجوء للعزلة. ٤. أن يتقبل الطالب الألم.		
جلسة (١٢)	البشر مختلفون ولكنهم ينتمون للإنسانية	١. أن يتعرف الطالب على الفروق الفردية بين الأفراد. ٢. أن يقدر الطالب هذا الاختلاف بينهم. ٣. أن يقرر الطالب إلى أن الاختلافات جزء من التجربة الإنسانية المشتركة.	المحاضرة –الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٣)	الإنسانية المشتركة والإحتفاظ بالعلاقات	١. أن يتفهم الطالب أهمية الإحتفاظ بالعلاقات الداعمة مع الأصدقاء. ٢. أن يدعم الطالب التواصل مع الآخرين	الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار - النشاط القصصي.	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٤)	لا تجعل التعاطف بالآخرين ينسيك الرأفة بذاتك	١. أن يعرف الطالب أن الرأفة بالذات ليست أنانية. ٢. أن يبدي الطالب تعاطفًا مع الآخرين. ٣. أن يدرك أن معاناته ومعاناة الآخرين جزء من التجربة البشرية.	الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار – المراقبة الذاتية – النشاط القصصي.	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٥)	مشاركة التجارب الإيجابية الإنسانية	١. أن يسأل الطالب عن كيفية مشاركة التجارب الإيجابية والسعيدة مع الآخرين ٢. أن يعرف الطالب كيفية الحكم علي التجارب الخاصة به كجزء من التجربة العامة. ٣. أن يصف ذاته في ضوء التجربة الإنسانية. ٤. أن يعرف الطالب أن جميع الخبرات السلبية والإيجابية جزء من التجربة الإنسانية.	الحوار والمناقشة – تعديل الأفكار.	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٦)	الإبتسامة لغة الإنسانية التي لا تحتاج إلي ترجمة	١. أن يتعلم الطالب أن الإبتسامة هي اللغة التي تجمع البشرية. ٢. أن يتفهم الطالب دور الإبتسامة في تهدئة النفس ومعالجة الضغوط.	الحوار والمناقشة – المحاضرة – تعديل الأفكار	(٩٠) دقيقة
الوحدة الثالثة : اليقظة العقلية (الجلسات ١٧-٢٢) جلسة (١٧)	اليقظة العقلية والرأفة بالذات	١. أن يتعرف الطالب ماهية اليقظة العقلية كجزء من الرأفة بالذات. ٢. يوضح الاستخدام السليم لليقظة العقلية في حياته.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – التأمل .	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٨)	اليقظة العقلية نظرة إيجابية للحياة	١. أن يظهر الطالب وعيا بأهمية ممارسة اليقظة العقلية. ٢. أن يستخدم الطالب اليقظة العقلية في حياته.	الحوار والمناقشة – التأمل	(٩٠) دقيقة
جلسة (١٩)	مزيدا من الرأفة بالذات اليقظة	١. أن يظهر الطالب وعيا بدور اليقظة العقلية في الرأفة بالذات . ٢. أن يستخدم الطالب اليقظة العقلية من خلال بعض الألعاب.	المحاضرة – التأمل - النشاط القصصي	(٩٠) دقيقة

	عقليا			
جلسة (٢٠)	تقبل الألم والمعاناة عن طريق اليقظة العقلية	١. أن يستخدم الطالب اليقظة العقلية في تقبل المعاناة والمواقف الصعبة ٢. أن يتفهم الطالب دور اليقظة العقلية في الحالة الإنفعالية الموجبة.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – التأمل	(٩٠) دقيقة
جلسة (٢١)	اليقظة العقلية والتكيف مع المعاناة	١. أن يستخدم الطالب اليقظة العقلية في حياته اليومية. ٢. أن يلاحظ الفرد ذاته والآخرين كأحد مهارات اليقظة العقلية. ٣. أن يتفهم الطالب أهمية اكتسابه لمهارات اليقظة العقلية في التكيف مع الضغوط والتخلص من التجارب السلبية .	المناقشة- البناء الميتامعرفي- الجدل المباشر- التأمل	(٩٠) دقيقة
جلسة (٢٢)	تابع : اليقظة العقلية ونظرة إيجابية للحياة	١. أن يتقبل الطالب ذاته في المواقف الصعبة . ٢. أن يتعلم الطالب عدم اصدار حكم على الأفكار في اللحظة الراهنة. ٣. أن يتفهم الطالب دور اليقظة العقلية في النظرة الإيجابية للحياة.	المحاضرة- المناقشة- الجدل المباشر- التأمل – النشاط القصصي .	(٩٠) دقيقة
جلسة (٢٣)	الجلسة قبل الختامية نصائح عامة لممارسة الرأفة بالذات	١. أن يظهر الطالب وعيا بأهمية التكامل بين أبعاد الرأفة بالذات. ٢. أن يتعلم الطالب من النصائح العامة لممارسة الرأفة بالذات.	المحاضرة – الحوار والمناقشة	(٩٠) دقيقة
جلسة (٢٤)	الجلسة الختامية	١. مراجعة وتلخيص ما تم التدريب عليه خلال جلسات البرنامج السابقة. ٢. تطبيق أدوات التحقق من فروض الدراسة الحالية تطبيقا بعديًا.	الحوار والمناقشة .	(٩٠) دقيقة

تقويم البرنامج التدريبي:

يتضمن البرنامج التدريبي على أنواع التقويم الآتية:

١– التقويم المبدئي: ويتم ذلك قبل تطبيق البرنامج التدريبي من خلال تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي بهدف الوصول لعينة الدراسة الحالية المتفوقين عقليًا منخفضي الرأفة بالذات ومنخفضي الازدهار النفسي ومرتفعي الضغوط الأكاديمية.

٢– التقويم البنائي: وتم استخدامه أثناء تطبيق البرنامج التدريبي، وبعد الانتهاء من كل جلسة بهدف التأكد من مدى تحقيق كل جلسة لأهدافها قبل البدء في الجلسة التالية، والتأكد من مدى استفادة الطلاب من الجلسة.

٣– التقويم النهائي: ويتم ذلك بعد انتهاء تطبيق البرنامج التدريبي المقترح من خلال تطبيق أدوات الدراسة تطبيقًا بعديًا، وذلك بهدف تحديد فاعلية البرنامج في تحسين الرأفة بالذات والازدهار النفسي وتخفيض الضغوط الأكاديمية لدي عينة المتفوقين عقليًا.

إجراءات الدراسة: سارت إجراءات الدراسة الحالية على النحو التالي:

١. تجهيز أدوات البحث، وإعداد البرنامج التدريبي والتحقق من المؤشرات السيكومترية لكل منها على عينة الدراسة الاستطلاعية.

٢. اختيار عينة المتفوقين عقليًا من خلال:

- **الحصول على كشوف نتائج الامتحانات النهائية لطلاب كلية التربية جامعة بنها في العام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠م، واختيار الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي وهم الحاصلين على (٨٠%) أو أكثر، وبلغ عددهم (٦٨١) طالبًا وطالبة.**
- **تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن واختيار الطلاب الحاصلين على نسبة ذكاء تزيد عن (١٢٠)، وعددهم (٤١٠) طالبًا وطالبة.**
- **تطبيق اختبار التفكير الابتكاري لإبراهام واختيار الطلاب الحاصلين على درجة تزيد عن (المتوسط + الانحراف المعياري) وعددهم (٣٣١) طالبًا وطالبة.**

٣. تحديد مجموعة الدراسة التجريبية من خلال:

- **تطبيق مقياس الرأفة بالذات على الطلاب المتفوقين عقليًا وحساب الإرباعيات واختيار الطلاب الحاصلين على درجة تقل عن قيمة الإرباعي الأول (٧٧) ليمثلوا الطلاب المتفوقين عقليًا منخفضي الرأفة بالذات وعددهم (٨٩).**
- **تطبيق مقياسي الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي علي الطلاب الذين تم اختيارهم في الخطوة السابقة وحساب الإرباعيات لكل مقياس والمزاوجة بين درجات الطلاب الذين حصلوا على درجة أعلى من الإرباعي الثالث (١٢٧) في مقياس الضغوط الأكاديمية وأدني من الإرباعي الأول في مقياس الازدهار النفسي (١٤٠) وبذلك أصبحت العينة تتكون من (١١) طالبًا**

وطالبة، واعتبرت درجات هذة المجموعة على مقاييس الدراسة (الرأفة بالذات– الضغوط الأكاديمية– الازدهار النفسي) القياس القبلي لمتغيرات الدراسة.

٣. تطبيق البرنامج التدريبي على مجموعة الدراسة التجريبية ويتكون من (٢٤) جلسة تتضمن كل منها أنشطة تدريبية في ضوء أبعاد الرأفة بالذات.

٤. التطبيق البعدي لمقاييس الدراسة (الرأفة بالذات، والازدهار النفسي، والضغوط الأكاديمية) على عينة الدراسة التجريبية.

٥. حساب الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الرأفة بالذات للتحقق من فعالية البرنامج في تحسين الرأفة بالذات حيث بلغت قيمة z (٢,٩٣٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.

٦. معالجة البيانات إحصائيًا للتحقق من فروض الدراسة.

٧. تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل لها.

نتائج الدراسة:

١ - نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الضغوط الأكاديمية وأبعاده (الامتحانات، والمقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، وقيود الوقت، والعلاقات الاجتماعية، والتوقعات الأكاديمية)". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة والجدول (١٥) يوضح نتائج ذلك.

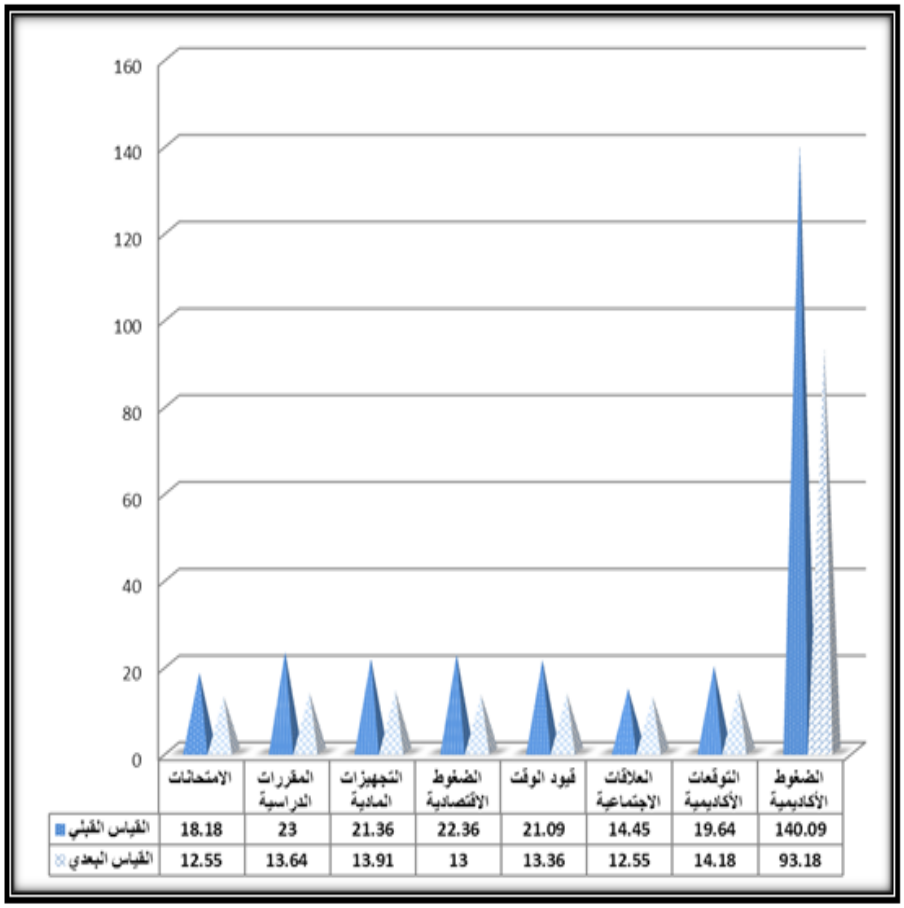
جدول (١٥):
المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الضغوط الأكاديمية وأبعاده باستخدام اختبار ويلكوكسون.

البعد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوي الدلالة
الامتحانات	قبلي	١٨.١٨	٣.٧٤	الرتب الموجبة	١٠	٦.٣٠	٦٣	٢.٦٧٤	٠.٠١
				الرتب السالبة	١	٣	٣		
	بعدي	١٢.٥٥	١.٦٩	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
المقررات الدراسية	قبلي	٢٣	١.٩٥	الرتب الموجبة	١١	٦	٦٦	٢.٩٤٣	٠.٠١
				الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	بعدي	١٣.٦٤	١.٧٥	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
التجهيزات المادية	قبلي	٢١.٣٦	٢.٦٦	الرتب الموجبة	١١	٦	٦٦	٢.٩٤٦	٠.٠١
				الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	بعدي	١٣.٩١	١.٧٦	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
الضغوط الاقتصادية	قبلي	٢٢.٣٦	١.٩١	الرتب الموجبة	١١	٦	٦٦	٢.٩٥٢	٠.٠١
				الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	بعدي	١٣	١.٠٩	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
قيود الوقت	قبلي	٢١.٠٩	٣.٤٢	الرتب الموجبة	١٠	٦.٥	٦٥	٢.٨٥٤	٠.٠١
				الرتب السالبة	١	١	١		
	بعدي	١٣.٣٦	١.٤٣	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
العلاقات الاجتماعية	قبلي	١٤.٤٥	٣.٠١	الرتب الموجبة	٧	٦.٨٦	٤٨	٢.١٠٩	٠.٠٥
				الرتب السالبة	٣	٢.٣٣	٧		
	بعدي	١٢.٥٥	١.٦٣	التساوي	١				
				المجموع	١١				
التوقعات الأكاديمية	قبلي	١٩.٦٤	٤.٢٥	الرتب الموجبة	١٠	٦.٥	٦٥	٢.٨٥٨	٠.٠١
				الرتب السالبة	١	١	١		
	بعدي	١٤.١٨	٢.٠٤	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
الضغوط الأكاديمية	قبلي	١٤٠.٠٩	٩.٦٢	الرتب الموجبة	١١	٦	٦٦	٢.٩٣٧	٠.٠١
				الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	بعدي	٩٣.١٨	٤.٧٩	التساوي	٠				
				المجموع	١١				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **أن قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في**

شكل (٢): الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس الضغوط الأكاديمية.



	الامتحانات	المقررات الدراسية	التجهيزات المادية	الضغوط الاقتصادية	قيود الوقت	العلاقات الاجتماعية	التوقعات الأكاديمية	الضغوط الأكاديمية
القياس القبلي	18.18	23	21.36	22.36	21.09	14.45	19.64	140.09
القياس البعدي	12.55	13.64	13.91	13	13.36	12.55	14.18	93.18

الضغوط الأكاديمية وأبعادها (الامتحانات، والمقررات الدراسية، والتجهيزات المادية، والضغوط الاقتصادية، وقيود الوقت، والتوقعات الأكاديمية) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١).

- **أن قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في بُعد العلاقات الاجتماعية (كأحد أبعاد الضغوط الأكاديمية) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥).**

وبالرجوع إلى المتوسطات في جدول (١٥) نجد أن هذة الفروق لصالح القياس القبلي حيث انخفضت درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الأكاديمية. وتشير هذة النتائج إلى تحقق الفرض الأول. ومن ثم فعالية البرنامج في خفض الضغوط الأكاديمية لدى عينة من المتفوقين عقليًا.

يوضح الشكل البياني (٢) الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض في ضوء ما تتضمنه الرأفة بالذات من تفهم الفرد لذاته بما فيها من نواحي قوة أو ضعف، ومحاسن أو مساوئ، وجوانب الحياة وما فيها من لحظات بهجة أو حزن، وإنجاز أو إخفاق، ويسر أو عسر، وسعة أو ضيق، وراحة أو ضغط، وتقبل كل هذة النواحي والظروف المحيطة وبصفة خاصة لحظات المعاناة دون نقد أو إصدار حكم، ومحاولة تخطي اللحظات الصعبة من خلال ذات واعية بالمشكلات الراهنة، وسبل مجابهتها، ذات منفتحه على معاناة الفرد، متقبله لحقيقتها، راغبة في مجابهتها، والتخفيف منها، وعدم تجنبها، ذات مدركة لطبيعة الحياة المليئة بالأحداث والتجارب والصراعات واللحظات الصعبة، بحيث تسمح لهذة الظروف بأن تمر دون تأمل أو استغراق في هذة المشاعر السالبة، وتنظر إلى الصعوبات على أنها تحديات يمكن مواجهتها وإمكانية تحويلها إلى خبرات إيجابية تبعث على السرور بدلًا من كونها خبرات فشل، تُجدد النظر إلى مواطن الضعف وتحولها إلى جوانب يمكن الاستفادة منها، تُنظر إلي خبرات الفشل كجزء من الحالة الإنسانية، تري في وسط الغيوم بادرة رجاء، وتؤدي هذة الخصائص إلى التقليل من الشعور بالقلق والتوتر والخوف من الفشل ومن ثم التخفيف من شعور الطلاب بالضغوط الأكاديمية. وعلى جانب آخر قد يعاني الطلاب المتفوقين عقليًا من الضغوط الأكاديمية التي تتنوع مصادرها فهم لديهم رغبة في تحقيق توقعاتهم الذاتية وتوقعات الآخرين وإحراز التفوق الدراسي، ويسعون نحو الكمال، وعندما لا يحققون ذلك قد تسيطر عليهم مشاعر الذنب ويكونوا أكثر قسوة على أنفسهم، ويكون النقد الذاتي مصدرًا يزيد من شعورهم بالضغوط، وهنا تؤدي الرأفة بالذات دورًا مهمًا في

التقليل من هذة المشاعر السالبة من خلال الرفق بالذات أثناء الفشل والتعاطف والتسامح معها والاهتمام بها ورعايتها وتقبلها بدلًا من الشعور بالضيق وجلد الذات والقسوة والرفض والنقد وإصدار الحكم، ومن ثم تحل الثقة محل الشك، والعزيمة محل الوهن، والنجاح محل الفشل.

إن هذة المشاعر الإيجابية نتيجة للرأفة بالذات قد تغير من إدراكات الطلاب لمصادر الضغوط، بحيث يمكن النظر إليها على أنها تحديات بدلًا من كونها مصادر للتهديد، ومن ثم مجابهتها وتحويلها إلى خبرات إيجابية. وهنا يمكن أن ينظر الطلاب للامتحانات ليس على أنها مصدرًا للتهديد وإنما على أنها فرصة للتعلم وإثبات الذات، كما يمكن النظر إلى قيود الوقت والضغوط الاقتصادية ونقص التجهيزات المادية على أنها ظروف عامة يمكن أن يتعرض لها الجميع فضلًا عن كونها خبرات تقوي من عزيمة وإصرار الفرد على تحقيق النجاح رغم الظروف الصعبة، كما أن الطلاب المتفوقين عقليًا ذوي المستويات المرتفعة من الرأفة بالذات تكون لديهم مرونة تكيفية ومستوي مرتفع من الصمود النفسي والتدفق بما يسمح لهم بزيادة مستوي التحديات عندما تكون المهام أقل تحديًا وهو ما قد يقلل من شعورهم بالضغوط نتيجة للمقررات الدراسية التي تكون أقل من مستواهم العقلي أو مملة في بعض الأحيان، وعلى جانب آخر فإن الرأفة بالذات تتضمن الإنسانية المشتركة مقابل الشعور بالعزلة ومن ثم النظر إلى معاناة الفرد كجزء من الحياة ومشاركة الآخرين في هذة الجوانب بدلًا من الانطواء والعزلة، وتسمح هذة الجوانب للفرد من تحسين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، فالرأفة بالذات ليست أنانية حيث أن الاهتمام بالذات يزيد من قدرة الطلاب على التواصل الذاتي مع الآخرين ويحسن من جودة العلاقات الاجتماعية ويقلل من شعور الطلاب بالاحتراق النفسي، ومن ثم مستوي منخفض من الضغوط الأكاديمية، فكلما زاد اعتناء الفرد بذاته تغيرت نظرته لمن حوله من الناس وللأشياء المحيطه به– كن جميلًا تري الوجود جميلًا– وعلى النقيض من ذلك فإن عدم اهتمام الفرد بنفسه يزيد من شعوره بالاحتراق النفسي ويقلل من تواصله مع الآخرين ويزيد من سوء العلاقات الاجتماعية ومن ثم مستوي مرتفع من الضغوط الأكاديمية فكثيرًا ما يُسقط الفرد ما بداخله على من حوله من الأخرين.

كما تتضمن الرأفة بالذات لمكون اليقظة العقلية حيث الوعي المتوازن بأفكار الفرد ومشاعره السالبة، ومتابعتها دون التفاعل معها، وعدم التهويل من كارثية الأحداث، ووضعها

في حجمها الطبيعي من خلال مقارنتها بأحداث أخرى أكثر خطورة منها، وعدم الاستغراق في التقييمات السلبية من قبل الآخرين عندما لا يتم تحقيق توقعاتهم (أحد مصادر الضغوط)، وعدم توسيع الأحداث وحينما تأتي الأفكار السالبة إلى العقل فإن اليقظة العقلية لا تسمح لها أن تسيطر على تفكير الفرد، أو ينتاب الفرد الشعور بعدم الكفاءة، أو أن تستحوذ الانفعالات السالبة على الفرد ويؤدي ذلك إلى مستوي منخفض من الضغوط الأكاديمية. كما أن اليقظة العقلية تؤثر في إشباع الحاجة إلى العلاقات (كأحد الحاجات النفسية الأساسية) وعندما يشبع الفرد حاجته للعلاقات يشعر بالاتصال الآمن والألفة والمودة، ويخفف من الضغوط الأكاديمية وفقًا لنتائج دراسة (سامح حسن حرب، ٢٠١٨).

وقد ساعدت أنشطة البرنامج الحالي المتفوقين عقليًا من خفض الضغوط الأكاديمية لديهم والتكيف مع تجارب الحياة الصعبة بشكل عام والصعوبات الأكاديمية بشكل خاص، حيث عززت أنشطة البرنامج من اللطف الذاتي الذي يساعدهم في تهدئة الذات في المواقف الضاغطة وتقبلها، كما أن الإحساس بالإنسانية المشتركة يجعلهم يدركون أن الجميع يقع تحت ضغوط ويجب النظر إليها من منظور واسع وشامل وموضوعي بالإضافة إلي أنشطة اليقظة العقلية التي اعتمدت علي النظرة الإيجابية للحياة وتقبل الذات في المواقف الضاغطة، وتضمن البرنامج أنشطة تساعد علي إعادة تقييم الحديث الذاتي لزيادة الوعي ومواجهة التحديات والضغوط واحتضان الفشل والعقبات برحابة صدر والسعي نحو الأفضل في جو من الهدوء النفسي والنقد الذاتي الرءوف، كما تتضمن البرنامج أنشطة تساعد علي تقليل الضغوط مثل: تمرين اللمس الداعم وهو يساعد علي تهدئة الذات، كما أن الأنشطة القصصية والنماذج التي تم عرضها في البرنامج تزيد دافعية الطلاب لمواجهة التحديات والوصول للسعادة والرضا النفسي، كما اعتمدت بعض الأنشطة علي تقبل الذات وتغيير الحوار الداخلي وتعديل الأفكار كل ذلك كان له مردود في خفض الضغوط الأكاديمية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من: (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017; Eriksson et al., 2018; Finlay-Jones et al., 2015; Fisher& Pidgeon, 2018; Klawonn et al., 2019; Kord & Babakhani, 2015, 2016; Luo et al., 2019; Neff & Germer, 2013; Regan, 2017; Zhang et al., 2016) فضلًا عن نتائج دراسة (عادل محمود المنشاوي، ٢٠١٦).

٢ - نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه" توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الازدهار النفسي وأبعاده (الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الاجتماعية، والإحساس بالمعني، والإنجاز)". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة. والجدول (١٦) يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٦):

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الازدهار النفسي وأبعاده باستخدام اختبار ويلكوكسون.

البعد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوي الدلالة
الانفعال الموجب	قبلي	٢١.٦٤	٤.٧٢	الرتب الموجبة	٠	٠	٠	٢.٩٤١	٠.٠١
				الرتب السالبة	١١	٦	٦٦		
	بعدي	٣٤.٥٥	١.٧٥	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
الاندماج	قبلي	٢٩.٩١	٣.٧٣	الرتب الموجبة	١	٢	٢	٢.٦٠٨	٠.٠١
				الرتب السالبة	٩	٥.٨٩	٥٣		
	بعدي	٣٤.٨٢	٢.٦٠	التساوي	١				
				المجموع	١١				
العلاقات الاجتماعية	قبلي	٢٤.٦٤	٤.٨٠	الرتب الموجبة	٠	٠	٠	٢.٨١٠	٠.٠١
				الرتب السالبة	١٠	٥.٥	٥٥		
	بعدي	٣٤.٩١	٢.٤٧	التساوي	١				
				المجموع	١١				
الإحساس بالمعني	قبلي	٢٧.١٨	٥.٢٧	الرتب الموجبة	١	١.٥	١.٥	٢.٨٠٩	٠.٠١
				الرتب السالبة	١٠	٦.٤٥	٦٤.٥		
	بعدي	٣٥.٠٩	١.٢٢	التساوي	٠				
				المجموع	١١				
الإنجاز	قبلي	٢٩.٩١	٣.٩١	الرتب الموجبة	٢	٢.٥	٥	٢.٣٠٢	٠.٠٥
				الرتب السالبة	٨	٦.٢٥	٥٠		
	بعدي	٣٣.٥٥	١.٠٤	التساوي	١				
				المجموع	١١				
الازدهار النفسي	قبلي	١٣٣.٢٧	١٤.٢٤	الرتب الموجبة	٠	٠	٠	٢.٩٣٤	٠.٠١
				الرتب السالبة	١١	٦	٦٦		
	بعدي	١٧٢.٩	٤.٩٨	التساوي	٠				
				المجموع	١١				

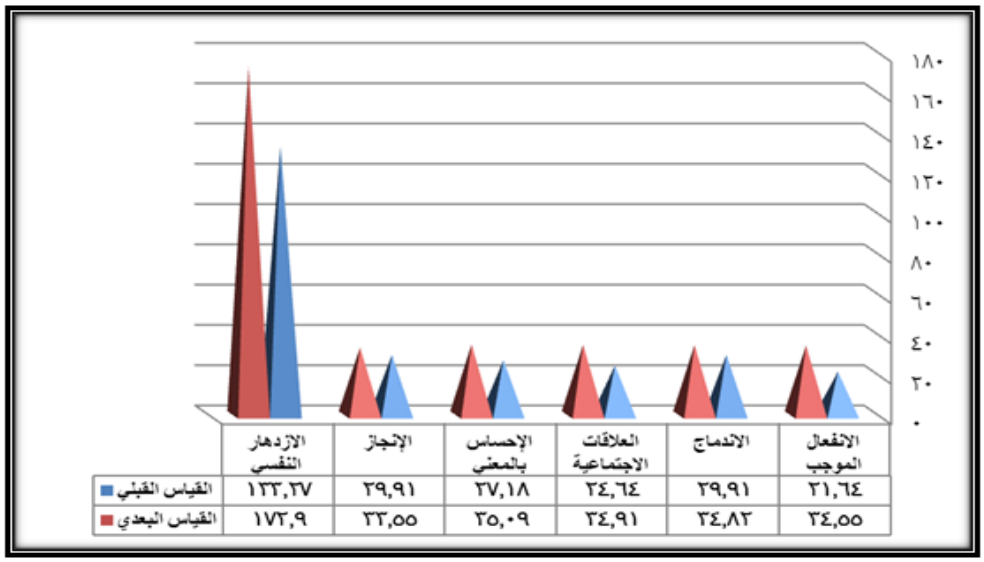
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في الازدهار النفسي وأبعاده (الانفعال الموجب، والاندماج، والعلاقات الاجتماعية، والإحساس بالمعني) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١).
- أن قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في بُعد الإنجاز دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥).

وتشير النتائج السابقة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في الازدهار النفسي (الدرجة الكلية، والأبعاد). وبالرجوع إلى المتوسطات في جدول (١٦) نجد أن هذة الفروق لصالح القياس البعدي حيث ارتفعت درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار النفسي وأبعاده. وتشير هذة النتائج إلى تحقق الفرض الثاني. ومن ثم فعالية البرنامج في تحسين الازدهار النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا.

يوضح الشكل البياني (٣) الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الازدهار النفسي والدرجة الكلية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

شكل (٣): الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس الازدهار النفسي.



	الازدهار النفسي	الإنجاز	الإحساس بالمعني	العلاقات الاجتماعية	الاندماج	الانفعال الموجب
القياس القبلي	١٣٣,٢٧	٢٩,٩١	٢٧,١٨	٢٤,٦٤	٢٩,٩١	٢١,٦٤
القياس البعدي	١٧٢,٩	٣٣,٥٥	٣٥,٠٩	٣٤,٩١	٣٤,٨٣	٣٤,٥٥

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ويمكن تفسير هذة النتائج في ضوء مكونات الرأفة بالذات التي تتضمن اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي حيث الاهتمام والفهم لذواتنا، وتقديم الدعم والمساعدة لها وبصفة خاصة عندما تكون ظروف الحياة صعبة، والتعامل معها بنبرة عاطفية ناعمة وداعمة مما يتيح لها الشعور بالهدوء النفسي، والطمأنينة، وراحة الفكر والبال، والشعور بالرضا ومن ثم مستوي مرتفع من (الانفعال الموجب). وفي بعض الأحيان قد يحدث المرء نفسه عندما يتعرض لضغوطات أو لحظات معاناة أو فشل لماذا يحدث لي ذلك؟، أو لماذا أنا؟. ولا تسمح الرأفة بالذات لهذة الأفكار أن تسيطر على الفرد من خلال مكون الإنسانية المشتركة حيث يدرك الفرد أن جميع الناس يفشلون، ويخطئون، ويشعرون بعدم كفاية بطريقة ما، وقد يعانوا مثلما يعاني، كما يختبروا نفس الظروف التي يعايشها الفرد بنفسه، وأن هذة هي طبيعة الحياة، وأن الفرد يجب أن يكافح من أجل الإنجاز وتحقيق الذات، ومن ثم تساعد ممارسة الرأفة بالذات على تغيير نظرة الفرد وإدراكه للخبرات السالبة، وطريقة تفكيره في أحداث الحياة والخبرات التي يمر بها، ويساعد ذلك على شعوره بالاتصال بالآخرين بدلًا من الانفصال عنهم، والشعور بالألفة والمودة بدلًا من العزلة والوحدة، مما يعزز من (العلاقات الاجتماعية)، ويجدد الثقة بالنفس، والتفكير في مواطن القوة والنواحي الإيجابية بدلًا من الجوانب السلبية، والاستمتاع بالتحديات وكلها خصائص تزيد من الشعور بالازدهار النفسي. كما يؤدي التدريب على ممارسة اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط كأحد مكونات الرأفة بالذات إلى النظر لمعاناة الفرد نظرة متوازنة، وعدم المبالغة فيها، أو التركيز بشكل مفرط على الأفكار والمشاعر السلبية ذات الصلة بالذات، ومعايشة الخبرات الإيجابية، بدلًا من الاستغراق في الماضي، أو ما قد يحدث في المستقبل، والتقبل بدلًا من إصدار الأحكام، والانفتاح بدلًا من التفسير وتوسيع الأحداث، مما يؤدي إلى مشاعر الرضا، والنظرة الإيجابية، واستشراف المستقبل، والاستمتاع باللحظة الراهنة بما فيها من أحداث (الانفعالات الموجبة)، كما تؤدي ممارسة اليقظة العقلية أيضًا إلى تركيز الانتباه، ومُعايشة اللحظة الراهنة، والاندماج فيما يقوم به الفرد، وعدم التأثر بالمشتتات الداخلية أو الخارجية، واستبعاد المعلومات التي لا ترتبط بالمهام التي يقوم بها، وعدم التفاعل أو تقييم أو إصدار حكم على انفعالات الفرد وهو ما يزيد من الوعى والتركيز وعدم الانشغال بتقييمات الأداء وهو ما يعزز من (الاندماج)، فضلًا عن الانفتاح، وتقبل الخبرات، والمرونة السلوكية، ومجابهة التحديات، والشعور بالكفاءة

والثقة والقدرة على تحقيق الأهداف المرغوبة، ومن ثم مستوي مرتفع من (الإنجاز)، وتكتسب الحياة معني بالنسبة للفرد من خلال ما يحققه من إنجازات وإدراكه بقدرته على تحقيقها، وثقته في نفسه، وعلاقاته مع الآخرين، وتحديده لأهداف ذات قيمة بالنسبة له وكل هذة الأمور يمكن أن يدركها الفرد من خلال ممارسته للرأفة بالذات.

ويعزز البرنامج التدريبي من تحسين الازدهار النفسي من خلال مجموعة من الجلسات التي تتضمن أنشطة في اللطف بالذات مثل: "الرأفة بالذات ليست أنانية فلا تهمل المقربون منك– تقبل الأفكار والأنماط السلوكية وغيرها تدريجيًا– الاستمتاع بالتجارب السعيدة" وتركز هذة الأنشطة وغيرها على أن ممارسة الرأفة بالذات تزيد من تعاطف الفرد مع الآخرين واحترامه لهم، والتقرب منهم بدلًا من مهاجمتهم، أو التعامل معهم بقسوة، وتقبل فكرة أن اللطف بالذات لا يجعل الفرد أناني أو ضعيف وإنما تقوي من عزيمة وإصرار الفرد، فهو مصدر قوة الفرد، وعلاقاته مع الآخرين، ويزيد من الاستقرار الانفعالي، ويجعل الفرد أكثر رغبة في تحسين ذاته، وأكثر قدرة على مجابهة التحديات بمرونة واتزان انفعالي، كما يساعد على بناء جسور ثقة بين الفرد وذاته، تزيد من قدرته على الإنجاز، وتجعل حياته ذات معني، ويزيد من إحساس الفرد بقيمة الحياة، واللحظات السعيدة بها، والاستمتاع بها، من خلال توجيه الاهتمام للذات وعدم القسوة عليها. وتوجيهها نحو الجوانب الإيجابية، والتغيير من بعض العادات أو الأفعال التي يقوم بها... وهو ما يعزز من شعوره بالازدهار النفسي.

كما تتضمن جلسات البرنامج التدريبي أنشطة للتدريب على الإنسانية المشتركة مقابل العزلة مثل: "البشر مختلفون ولكنهم ينتمون للإنسانية– تأثير التجارب القاسية والفاشلة علي الإنسان– الإنسانية المشتركة والإحتفاظ بالعلاقات– مشاركة التجارب الإيجابية الإنسانية" وتؤكد هذة الجلسات بما تتضمنه من أنشطة على تقدير الأفراد للاختلافات الموجودة بينهم، وأن هذة الاختلافات جزء من التجربة الإنسانية المشتركة، وأن يربط الفرد بين تجاربه والتجارب الانسانية العامة، والتدريب على كيفية تخطي التجارب الفاشلة دون الشعور بالعزلة، وأن يتفهم الطلاب أهمية العلاقات الداعمة والتواصل مع الآخرين، وأن يبدي الفرد تعاطفًا مع الآخرين، وكيفية مشاركتهم التجارب الإيجابية والسعيدة مما يعزز من الشعور بالعلاقات الاجتماعية، كما تتضمن الأنشطة تدريب على اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط مثل: اليقظة العقلية نظرة إيجابية للحياة– تقبل الألم والمعاناة عن طريق اليقظة العقلية–

اليقظة العقلية والتكيف مع المعاناة" وتركز على ممارسة الطلاب لليقظة العقلية في حياتهم وتقبل المواقف الصعبة وعدم إصدار أحكام، كما تركز على دور اليقظة العقلية في الحالة الانفعالية الموجبة، والنظرة الإيجابية للحياة، وكيفية ممارسة اليقظة العقلية في جميع أنشطة الحياة، وتدريب الفرد على التأمل والاستمتاع باللحظات التي يعايشها، وهو ما ينعكس بدوره على الازدهار النفسي.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسات كل من: (عبد الله سليمان سعود، جابر مبارك الهبيدة، ٢٠٢٠؛ منال محمود محمد، ٢٠١٧)، فضلًا عن دراسات كل من (Akin & Akin, 2015; Finlay-Jones et al., 2020; Jafari , 2020; Neff, 2011; Poots & Cassidy, 2020; Rose & Kocovski, 2020; Satici et al., 2013; Sünbül & Malkoç, 2018; Sun et al., 2016; Verma & Tiwari, 2017)

الخاتمة:

إنطلاقًا من خصائص الطلاب المتفوقين عقليًا، ودور الرأفة بالذات كأحد العوامل الوقائية التي تعمل على حمايتهم من الشعور بالضغوط الأكاديمية، فضلًا عن كونها تمهد الطريق للمضي قدمًا نحو تعزيز الشعور بالازدهار النفسي، اهتمت الدراسة ببناء برنامج تدريبي قائم على أبعاد الرأفة بالذات وأشارت نتائج الدراسة الحالية إجمالًا إلي فعالية البرنامج في خفض شعور الطلاب المتفوقين عقليًا بالضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي.

التوصيات والبحوث المقترحة:

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسة يقترح الباحثان عددًا من التوصيات منها:

- الكشف المبكر عن المشكلات النفسية للمتفوقين عقليًا وتحديد آليات التعامل معها.
- الاهتمام بالمتغيرات الإيجابية في الشخصية والتي تسهم في تحسين الازدهار النفسي لدي المتفوقين عقليًا.
- عقد ندوات للطلاب المتفوقين والعاديين لتعريفهم بالرأفة بالذات وكيف يمكن أن تساعدهم في مواجهة الضغوط التي يتعرضون لها.
- توجيه نظر القائمين علي العملية التعليمية إلي أهمية النظر لمصادر الضغوط الأكاديمية لما لها من تأثيرات سلبية علي الازدهار النفسي للطلاب.

بحوث مقترحة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة يمكن التفكير في إجراء البحوث المقترحة التالية:

- **الرأفة بالذات كمدخل لتخفيض الضغوط الأكاديمية لدي عينة من المتعثرين أكاديميًا**
- **الرأفة بالذات كمدخل لتحسين الازدهار النفسي لدي ذوي صعوبات التعلم.**
- **الرأفة بالذات كمدخل لتخفيض الضغوط المهنية لدي معلمي التربية الخاصة.**
- **الفروق الفردية بين المتفوقين عقليًا والعاديين في كل من الرأفة بالذات والضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي.**
- **نمذجة العلاقات بين الرأفة بالذات والصمود النفسي والتحصيل الدراسي لدي طلاب الجامعة.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

العربي محمد علي زيد (٢٠١٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط النفسية لدي الطلبة الموهوبين أكاديميًا. مجلة التربية جامعة الأزهر، ١٦٢(٤)،٢٩٧ –٢٢٥.

خولة محمود أحمد شعيب (٢٠١٣). *الحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين والمتفوقين*. مركز ديبونو.

رياض سليمان السيد طه (٢٠٢١). النموذج البنائي لعلاقة العوامل الخمسة الكبري للشخصية والشفقة بالذات بالازدهار النفسي لدي طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣١* (١١٠)، ٢٣١–٢٩٢.

زينب شعبان رزق (٢٠٢٠). بنية الازدهار النفسى لدى الطالب المعلم فى ضوء المستوى الاقتصادى المدرك والنوع. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٠* (١٠٧)، ٢٩٥–٣٥١.

سامح حسن سعد الدين حرب (٢٠١٨). النموذج البنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية وإشباع / إحباط الحاجات النفسية الأساسية والتدفق والضغوط الأكاديمية لدي طلبة الجامعة. *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٨* (٩٩)، ١٩٩– ٢٩٨.

سلاف مشري (٢٠١٦). الضغط النفسي في المجال المدرسي :المفهوم والمصادر وإستراتيجيات المواجهة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل*، ٢٩ ،٣– ١٦.

سهام عبد الغفار، علياء عادل عبدالرحمن، ومحمود مغازي العطار (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الشفقة بالذات لدي الموهوبين الصم. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٩* (٢)،٦٧٩–٧٠٦.

عادل محمود المنشاوي (٢٠١٦). نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. *مجلة كلية التربية جامعة الأسكندرية، ٢٦* (٥)، ١٥٣–٢٢٥.

عبد الله سليمان سعود العصيمي، وجابر مبارك الهبيدة (٢٠٢٠). قياس مستوي الشفقة بالذات وعلاقته بالازدهار النفسي والوجداني والاجتماعي لدي طلية الجامعة. *مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس، ٢٣* (٨٧)، ١–٢٠.

عفراء إبراهيم (٢٠١٩). الازدهار النفسي لدي طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات*،٢ (٨)، ٣٧– ٥٥.

عماد أحمد حسن على (٢٠١٦). *إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ "Raven" للأطفال والكبار (٥.٥– ٦٨.٤ سنة)*. مكتبة الأنجلو المصرية.

فتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠١٨) . التعاطف مع الذات كمدخل لخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بأسيوط* ، ٣٤ (٣)، ٥٦٩– ٦٣٩.

كمال إسماعيل عطية (١٩٩٩) .الضغوط الأكاديمية والتوجه نحو التعلم لدى طالبات كلية التربية بعبري بسلطنة عُمان. *مجلة كلية التربية ببنها*، ١٠ (٤٠)، ١٣ –٤٩.

مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠١). *اختبار التفكير الابتكاري تأليف إبراهام: كراسة التعليمات*. دار النهضة المصرية.

منال محمود محمد مصطفي (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الازدهار النفسي والتراحم الذاتي والخبرات الانفعالية الإيجابية والسلبية المسهمة في الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)*،٢٧(٣)، ٣٠٧–٣٦٦.

مها فتح الله بدير نوير(٢٠٢١). فاعلية توظيف استراتيجية البنتاجرام (Pentagram) في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير التصميمي وتحقيق الازدهار النفسي للطالبات ذوات العجز المتعلم بالمرحلة الإعدادية. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ٧(٣٤)، ٢٣٧–٣١٥. http://doi.org/ 10.21608/jedu.2021.59080.1212

ثانياً : المراجع الأجنبية:

Abu Bakar, A. Y., & Ishak, N. M. (2014). Depression, anxiety, stress, and adjustments among malaysian gifted learners: implication towards school counseling provision. *International Education Studies*, *7*(13), 6–13. http://dx.doi.org/10.5539/ies.v7n13p6

Afshani, S. A., Abooei, A., & Fahadan, A. M. A. (2019). Self-compassion training and psychological well-being of infertile female. *International Journal of Reproductive BioMedicine*, *17*(10), 757–762. https://doi.org/10.18502/ijrm.v17i10.5300

Akin, A., & Akin, U. (2015). Examining the predictive role of self-compassion on flourishing in Turkish university students. *Anales de Psicología*, *31*(3), 802–807. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.192041

Alzaeem, A.Y., Sulaiman, S.A., Gillani, S.W. (2010). Assessment of the validity and reliability for a newly developed Stress in Academic Life Scale (SALS) for pharmacy undergraduates. *International Journal of Collaborative Research on Internal Medicine & Public Health*,*2*(7), 239-256.

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000165-000

Atherton, K. (2017). Working with Compassion in CAMHS. In S. Parry (Ed.), *Effective self-care and resilience in clinical practice: Dealing with stress, compassion fatigue and burnout* (pp. 75-86). Jessica Kingsley Publishers.

Babakova, L . (2019). Development of the academic stressors scale for Bulgarian university students. *Eurasian Journal of Educational Research, 19* (81), 115-128. https://doi.org/10.14689/ejer.2019.81.7

Baker, J. A. (1996). Everyday stressors of academically gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, *7*(2), 356–368. https://doi.org/10.1177/1932202X9600700203

Barber-Marsh, K. (2007). *An exploration of gifted and highly able adolescents' experiences with stress and coping* (Publication No. MR35429) [Master Thesis, Brock University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Bedewy, D., & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health psychology open*, *2*(2), 1-9. https://doi.org/ 10.1177/2055102915596714

Bergin, A. J., & Pakenham, K. I. (2016). The stress-buffering role of mindfulness in the relationship between perceived stress and psychological adjustment. *Mindfulness*, *7*(4), 928–939. https://doi.org/10.1007/s12671-016-0532-x

Bernstein, D.A., Penner, L.A., Stewart, A.C., & Roy, E.J. (2008) *Psychology* (8th edition). New York: Houghton Mifflin Company Boston.

Bluth, K., & Eisenlohr-Moul, T. A. (2017). Response to a mindful self-compassion intervention in teens: A within-person association of mindfulness, self-compassion, and emotional well-being outcomes. *Journal of adolescence*, *57*, 108–118. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.04.001

Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48. https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526

Cassisa, C., & Neff, K. (2019). The Promise of Self-Compassion for Solos. *GPSolo*, 36(3), 18–21.

Chen, X., Cheung, H. Y., Fan, X., & Wu, J. (2018). Factors related to resilience of academically gifted students in the chinese cultural and educational environment. *Psychology in the Schools*, *55*(2), 107-119.https://doi.org/10.1002/pits.22044

Claassens, L. (2016). The Woman of Substance and Human Flourishing: Proverbs 31:10–31 and Martha Nussbaum's Capabilities Approach. *Journal of*

Feminist Studies in Religion, 32(1), 5-19. https://doi.org/10.2979/jfemistudreli.32.1.02

Clemens, F, W.& Mullis, H. T.(1981). Helping the Gifted Child Cope with Stress(ED212126). ERIC.

Cole, N. N., Nonterah, C. W., Utsey, S. O., Hook, J. N., Hubbard, R. R., Opare-Henaku, A., & Fischer, N. L. (2015). Predictor and moderator effects of ego resilience and mindfulness on the relationship between academic stress and psychological well-being in a sample of Ghanaian college students. *Journal of Black Psychology, 41*(4), 340–357. https://doi.org/10.1177/0095798414537939

Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest, 5*(1), 1–31. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00501001.x

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New Well-being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings. *Social Indicators Research, 97*(2), 143-156. https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y

Eriksson, T., Germundsjö, L., Åström, E., & Rönnlund, M. (2018). Mindful self-compassion training reduces stress and burnout symptoms among practicing psychologists: A randomized controlled trial of a brief web-based intervention. *Frontiers in psychology, 9*, Article 2340. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02340

Fanning, G. G. (2016). *Academic stress and academic self-efficacy as predictors of psychological health in college students* (Publication No. 10294625) [Doctoral Dissertation, Ohio University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Fimian, M. J., Fastenau, P. A., Tashner, J. H., & Cross, A. H. (1989). The measure of classroom stress and burnout among gifted and talented students. *Psychology in the Schools, 26*(2), 139–153. https://doi.org/10.1002/1520-6807(198904)26:2<139::AID-PITS2310260205>3.0.CO;2-E

Finlay-Jones, A., Boyes, M., Perry, Y., Sirois, F., Lee, R., & Rees, C. (2020). Online self-compassion training to improve the wellbeing of youth with chronic medical conditions: protocol for a randomised control trial. *BMC Public Health, 20*(1), Article 106.https://doi.org/10.1186/s12889-020-8226-7

Finlay-Jones, A. L., Rees, C. S., & Kane, R. T. (2015). Self-Compassion, Emotion Regulation and Stress among Australian Psychologists: Testing an Emotion Regulation Model of Self-Compassion Using Structural Equation Modeling. *PloS one, 10*(7), Article e0133481. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0133481

Fisher, P., & Pidgeon, A.M. (2018). Self-compassion , perceived academic stress, depression and anxiety symptomology among australian university students. *International Journal of Psychology and Cognitive Science, 4*(4), 130-143.

Germer, C., & Neff, K. (2019). *Teaching the mindful self-compassion program: A guide for professionals.* The Guilford Press.

Gilbert, P. (2007). Developing self-compassion. In *Psychotherapy and counselling for depression* (pp. 241-266). SAGE Publications Ltd, https://www.doi.org/10.4135/9781446279830.n11

Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, *13*(6), 353-379. https://www.doi.org/10.1002/cpp.507

Haberlin, S. (2015.). Don't stress: What do we really know about teaching gifted children to cope with stress and anxiety? Gifted and Talented International, 30(1–2), 146–151. https://www.doi.org/10.1080/15332276.2015.1137465

Halamova, J., Kanovsky, M., Jakubcova, K., & Kupeli, N. (2020). Short Online Compassionate Intervention Based On Mindful Self-compassion Program. *Československá psychologie*, *64*(2), 236-250.

Held, P., & Owens, G. P. (2015). Effects of self-compassion workbook training on trauma-related guilt in a sample of homeless veterans: a pilot study. *Journal of clinical psychology*, *71*(6), 513–526. https://doi.org/10.1002/jclp.22170

Hojabrian, H., Rezaei, A. M., Bigdeli, I., Najafi, M., & Mohammadifar, M. A. (2018). Construction and Validation of the Human Psychological Flourishing Scale (HPFS) in Sociocultural Context of Iran. Journal of Practice in Clinical Psychology, 6(2), 129-139. https://doi.org/10.29252/NIRP.JPCP.6.2.129

Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research, 110* (3), 837–861. https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7

Jafari, F. (2020). The mediating role of self-compassion in relation between character strengths and flourishing in college students. *International Journal of Happiness and Development (IJHD),6*(1), 76-93. https://doi.org/10.1504/IJHD.2020.108755

Jazaieri, H., Jinpa, G. T., McGonigal, K., Rosenberg, E. L., Finkelstein, J., Simon-Thomas, E., Cullen, M., Doty, J. R., Gross, J. J., & Goldin, P. R. (2013). Enhancing Compassion: A Randomized Controlled Trial of a

Compassion Cultivation Training Program. *Journal of Happiness Studies*, *14*(4), 1113-1126. https://doi.org/10.1007/s10902-012-9373-z

Kane, M. (2020). Enhanced Well-Being Through Mindfulness: Supporting the Gifted Adolescent Journey. *Gifted Child Today, 43*(2), 116–123. https://doi.org/10.1177/1076217519899146

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior, 43*(2), 207–222. https://doi.org/10.2307/3090197

Klawonn, A., Kernan, D., & Lynskey, J. (2019). A 5-Week Seminar on the Biopsychosocial-Spiritual Model of Self-Care Improves Anxiety, Self-Compassion, Mindfulness, Depression, and Stress in Graduate Healthcare Students. *International journal of yoga therapy*, *29*(1), 81–89. https://doi.org/10.17761/D-18-2019-00026

Kord, B., & Pashasharifi, H. (2015). The Role of self-compassion and academic stress: Mediated intrinsic and extrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology Studies, 12*(21), 127-144. https://doi.org/10.22111/JEPS.2015.2176

Kord, B., & Babakhani, A. (2016). The Role of Self-Compassion and Mindfulness in predicting the female students' academic stress. *Journal of Educational Psychology Studies, 13*(24), 109-126. https://doi.org/ 10.22111/JEPS.2016.2951

Lal, K. (2014). Academic stress among adolescents in relation to intelligence and demographic factors. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, *5*(1), 123-129.

Lee, K. J., & Lee, S. M. (2020). The role of self-compassion in the academic stress model. *Current Psychology*. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00843-9

López, A., Sanderman, R., Smink, A., Zhang, Y., van Sonderen, E., Ranchor, A., Schroevers, M.J. (2015). A Reconsideration of the Self-Compassion Scale's Total Score: Self-Compassion versus Self-Criticism. *PLOS ONE 10*(7), Article e0132940. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0132940

Luo, Y., Meng, R., Li, J., Liu, B., Cao, X., & Ge, W. (2019). Self-compassion may reduce anxiety and depression in nursing students: a pathway through perceived stress. *Public health*, *174*, 1–10. https://doi.org/10.1016/j.puhe.2019.05.015

Mahon, M. A., Mee, L., Brett, D., & Dowling, M. (2017). Nurses' perceived stress and compassion following a mindfulness meditation and self compassion training. *Journal of Research in Nursing*, *22*(8), 572–583. https://doi.org/10.1177/1744987117721596

Makou, A. (2016). *A statistical regression model of trait procrastination and dispositional mindfulness as predictors of academic stress in university*

students: A cognitive - behavioural perspective [Unpuplished Master Thesis]. University of Glasgow.

Mesurado, B., Crespo, R.F., Rodríguez, O., & Debeljuh, P., & Carlier, S.I. (2018). The development and initial validation of a multidimensional flourishing scale. Current Psychology. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9957-9

Neely, M. E., Schallert, D. L., Mohammed, S. S., Roberts, R. M., & Chen, Y.-J. (2009). Self-kindness when facing stress: The role of self-compassion, goal regulation, and support in college students' well-being. *Motivation and Emotion, 33*(1), 88–97. https://doi.org/10.1007/s11031-008-9119-8

Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–102. http://doi.org/ 10.1080/15298860390129863

Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity, 2*(3), 223–250. https://doi.org/10.1080/15298860309027

Neff, K. D. (2010). Review of The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions. British Journal of Psychology, 101, 179-181.

Neff, K.D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass, 5*(1),1-12. http://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x

Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of clinical psychology, 69*(1), 28–44. https://doi.org/10.1002/jclp.21923

Neff, K. D., Whittaker, T. A., & Karl, A. (2017). Examining the factor structure of the self-compassion scale in four distinct populations: Is the use of a total scale score justified?. *Journal of personality assessment, 99*(6), 596–607. https://doi.org/10.1080/00223891.2016.1269334

Newsome, S., Waldo, M., & Gruszka, C. (2012). Mindfulness group work: Preventing stress and increasing self-compassion among helping professionals in training. *Journal for Specialists in Group Work, 37*(4), 297–311. https://doi.org/10.1080/01933922.2012.690832

Olton-Weber, S., Hess, R., & Ritchotte, J. A. (2020). Reducing levels of perfectionism in gifted and talented youth through a mindfulness intervention. *Gifted Child Quarterly, 64*(4), 319–330. https://doi.org/10.1177/0016986220953392

Pollet, E., & Schnell, T. (2017). Brilliant: But what for? Meaning and subjective well-being in the lives of intellectually gifted and

academically high-achieving adults. *Journal of Happiness Studies, 18*(5), 1459–1484. https://doi.org/10.1007/s10902-016-9783-4

Poots, A., & Cassidy, T. (2020). Academic expectation, self-compassion, psychological capital, social support and student wellbeing. *International Journal of Educational Research, 99,* Article 101506. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101506

Potter, R. F., Yar, K., Francis, A. J. P., & Schuster, S. (2014). Self-compassion mediates the relationship between parental criticism and social anxiety. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 14*(1), 33–43.

Prabu, S. P. (2015). A study on academic stress among higher secondary stress, *International Journal of Humanities and Social Science Invention,* 4(10), 63-68.

Regan, T. A. (2017). *Effect of mindfulness and self-compassion training on stress and compassion fatigue in nurses* (Publication No. 10618099) [Doctoral Dissertation, Saybrook University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Rose, A. L., & Kocovski, N. L. (2020). the social self-compassion scale (SSCS): Development, validity, and associations with indices of well-being, distress, and social anxiety. *International Journal of Mental Health and Addiction*,1-19. https://doi.org/10.1007/s11469-020-00302-3

Satici, S.A., Uysal, R., & Akin, A. (2013). Investigating the relationship between flourishing and self-compassion: A structural equation modeling approach. *Psychologica Belgica,53*(4), 85-99. http://dx.doi.org/10.5334/pb-53-4-85

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 3*(1), 71–92. https://doi.org/10.1023/A:1015630930326

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being.* Free Press.

Sharma, G., Yukhymenko-Lescroart, M., & Kang, Z. (2018) Sense of Purpose Scale: Development and initial validation. *Applied Developmental Science, 22*(3), 188-199. https://doi.org/10.1080/10888691.2016.1262262

Smeets, E., Neff, K., Alberts, H., & Peters, M. (2014). Meeting suffering with kindness: Effects of a brief self-compassion intervention for female college students. *Journal of clinical psychology*, *70*(9), 794–807. https://doi.org/10.1002/jclp.22076

Soleimani S., Rezaei, A.M., Kianersi, F., Hojabrian, H., & Khalili Paji, K. (2015). Developement and validation of flourishing

questionnaire based on seligman's model among Iranian university students. *Journal of Research & Health*, *5*(1), 3-12.

Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, *53*(1), 80–93. https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.80

Su, R., Tay, L., & Diener, E. (2014). The development and validation of the Comprehensive Inventory of Thriving (CIT) and the Brief Inventory of Thriving (BIT). *Applied Psychology: Health and Well-being*, *6*(3), 251–279. https://doi.org/10.1111/aphw.12027

Sun, X., Chan, D. W., & Chan, L.-k. (2016). Self-compassion and psychological well-being among adolescents in Hong Kong: Exploring gender differences. *Personality and Individual Differences, 101*,288-292. http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.011

Sünbül, Z. A., & Malkoç, A. (2018). A mindful pathway to flourishing: Mediating effects of self-compassion and valued living in college students. *European Journal of Education Studies*, *5*(1), 174–185. https://doi.org/10.5281/zenodo.1407081

Tóth-Király, I., & Neff, K. D. (2021). Is self-compassion universal? Support for the measurement invariance of the self-compassion scale across populations. *Assessment*, *28*(1), 169–185. https://doi.org/10.1177/1073191120926232

Tsai, M. Y. (2015). Construction and factorial validation of the Chinese version of the Self-Compassion Scale for gifted students. *Psychology Research*, *5*(11), 634-644. https://doi.org/10.17265/2159-5542/2015.11.003

Turanzas, J. A., Cordón, J. R., Choca, J. P., & Mestre, J. M. (2020). Evaluating the APAC (mindfulness for giftedness) program in a Spanish sample of gifted children: A pilot study. *Mindfulness*, *11*(1), 86-98. https://doi.org/10.1007/s12671-018-0985-1

VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS), 114* (31), 8148-8156. https://doi.org/10.1073/pnas.1702996114

Verma Y, & Tiwari, G. (2017), Self-Compassion as the predictor of flourishing of the students. *International Journal of Indian Psychology*, *4* (3), 10-29. http://doi.org/10.25215/0403.122

Villieux, A., Sovet, L., Jung, S.-C., & Guilbert, L. (2016). Psychological flourishing: Validation of the French version of the flourishing scale and exploration of its relationships with personality traits. *Personality and*

Individual Differences, 88, 1–5. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.08.027

Vötter, B., & Schnell, T. (2019a). Bringing giftedness to bear: generativity, meaningfulness, and self-control as resources for a happy life among gifted adults. *Frontiers in psychology, 10,* Article 1972. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01972

Vötter, B., & Schnell, T. (2019b). Cross-lagged analyses between life meaning, self-compassion, and subjective well-being among gifted adults. *Mindfulness, 10,* 1294–1303. https://doi.org/10.1007/s12671-018-1078-x

Whitesman, S., & Mash, R. (2015). Examining the effects of a mindfulness-based professional training module on mindfulness, perceived stress, self-compassion and self-determination. *African Journal of Health Professions Education, 7*(2), 220–223. https://doi.org/10.7196/AJHPE.460

Williams, A. (1979). Teaching Gifted Students How to Deal With Stress. *Gifted Child Quarterly, 23*(1), 136–141. https://doi.org/10.1177/001698627902300123

Williams, M. E. (2015). *A phenomenological exploration of the perceptions of gifted adolescents coping with stress* (Publication No. 3722097) [Doctoral Dissertation, Lamar University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Wilson, H., & Joyce, C. (2017). Modelling imperfection and developing the imperfect self: Reflections on the process of applying self-compassion. In S. Parry (Ed.), *Effective self-care and resilience in clinical practice: Dealing with stress, compassion fatigue and burnout* (pp. 33-45). Jessica Kingsley Publishers.

Yadusky-Holahan, M., & Holahan, W. (1983). The effect of academic stress upon the anxiety and depression levels of gifted high school students. *Gifted Child Quarterly, 27*(1), 42–46. https://doi.org/10.1177/001698628302700107

Yang, Y. (2012). The interaction effects on academic stress of gifted student and normal student by academic self-efficacy and stress coping styles. *Journal of Gifted/Talented Education, 22*(4), 841–853. https://doi.org/10.9722/jgte.2012.22.4.841

Zhang, Y., Luo, X., Che, X., & Duan, W. (2016). Protective effect of self-compassion to emotional response among students with chronic academic stress. *Frontiers in psychology, 7,* Article 1802. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01802