الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة

إعداد

أمل أنور عبد العزيز

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية - جامعة المنيا

الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة

إعداد
أمل أنور عبد العزيز
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية - جامعة المنيا

مستخلص البحث

هدف البحث إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى عينة من طلبة الجامعة ، وتحديد مستوى الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدي طلاب كلية التربية، وتعرف الفروق وفقًا لمتغير النوع (ذكور–إناث) و التخصص(علمي – أدبى) وتفاعلاتهما في كلا من : الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية ، بالإضافة إلى تحديد نسبة إسهام الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة البحث من (٢٩٣) طالباً وطالبه (١٠٠ذكور – ١٩٣إناث) ، من طلاب الفرقة الثالثة والرابعة– كلية التربية جامعة المنيا بمتوسط عمري (٢٠.٩) وانحراف معياري (٠.٧٥٣) ولتحقيق أهداف لبحث قامت الباحثة بإعداد أداتين لقياس كل من: الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية من ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد أظهرت النتائج مستوى مرتفع في كل من الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى عينة البحث، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً وموجبة عند مستوى (٠.٠١) بين الرفاهية الأكاديمية والرشاقة المعرفية ، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا ترجع إلى النوع (ذكور– إناث) أو التخصص(علمي – أدبي) وتفاعلاتهما في الرشاقة المعرفية ، في حين كانت هناك فروق داله في الرفاهية الأكاديمية وفقاً للنوع ولصالح الذكور ، ولم تكن هناك فروقا دالة إحصائياً في الرفاهية الأكاديمية وفقا للتخصص أو التفاعل بين كلا من (النوع والتخصص) في الرفاهية الأكاديمية . كما أسفرت النتائج عن إسهام الرشاقة المعرفية وأبعادها (الانفتاح المعرفي – المرونة المعرفية– تركيز الانتباه). في التنبؤ بمقدار (٤٦.٥٪) من الرفاهية الأكاديمية، وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، كما قدم البحث مجموعه من التوصيات والمقترحات للباحثين والقائمين على العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: الرشاقة المعرفية– الرفاهية الأكاديمية– طلاب الجامعة.

Cognitive Agility and its Relationship to Academic Well-being among University Students

Abstract

This research aimed at investigating the relationship between cognitive agility and academic well-being, determining the level of cognitive agility and academic well-being , identifying the differences according to gender (male-female) and specialization (scientific - literary) and their interactions and determining the percentage of the contribution of cognitive agility in predicting academic well-being among a sample of university students. The sample consists of 293 students in the third and fourth years , Faculty of Education - Minia University (100 male and 193 female),average age 20.9 and standard deviation (0.753), In order to achieve the objectives of the research, the researcher prepared two tools to measure cognitive agility and academic well-being. The study used the descriptive correlational approach, and the results showed a high level of both cognitive agility and academic well-being among the research sample. The results showed also there was a statistically significant and positive correlation at the level of (0.01) between academic well-being and cognitive agility, as well as the absence of statistically significant differences due to gender (male-female) or specialization (scientific-literary) and their interactions in cognitive agility, while there were significant differences in academic well-being according to gender in favor of males,There were no statistically significant differences in academic well-being according to specialization, or the interaction between both (gender and specialization) in academic well-being. The results also revealed the contribution of cognitive agility and its dimensions (cognitive openness - cognitive flexibility - attention focus) in predicting (46.5%) of academic well-being, The results were interpreted in the light of the theoretical framework and previous studies. The research also presented a set of recommendations and suggestions for researchers and those in charge of the educational process at the university level

Keywords: **Cognitive Agility - Academic well-being -university students**

مقدمة البحث

تعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل في حياة الطلاب حيث تهدف إلى إعداد الطلاب لمواجهة متطلبات الحياة في المستقبل وتمثل نقطة انطلاقه نحو مستقبله لتحقيق أهدافه وطموحاته ، ويعد طلاب الجامعة أحد الشرائح المهمة التي يقع على عاتقها جانب كبير في وتتحمل الجامعات القسط الأكبر من المسؤولية في إعداد الطلبة للقيام بأدوارهم المختلفة لتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، ولذا كان منوطاً بالجامعات إعداد جيل قادر على الانفتاح المعرفي ومحاولة استيعاب ومواكبة المستحدثات المعرفية ، والتحرك بمرونة بين الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه والإدراك الجيد لبيئته وهو ما يسمى بالرشاقة المعرفية التى تعد أحد متطلبات عصر العولمة ومجتمع المعرفة ، فنحن لا يمكننا دائماً بناء المستقبل للشباب ، ولكن يمكننا بناء شبابنا للمستقبل.

وتعد الرشاقة المعرفية عنصرا فعالا يسهم في معالجة المشكلات التى تواجه الطلاب سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها، والتكيف مع المعلومات الجديدة والمستجدات العلمية، وتمكنهم من إجادة الاتصال بالآخرين والتفاوض لحل النزاعات والتوصل لحلول إبداعيه للمشكلات، (Good,2012) .

كما يرى (Jen et al.,2019) أن الرشاقة المعرفية تزيد من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وتمكنه من حل المشكلات التي تواجهه وتزيد من إيجابيته وفاعلية الذات لديه، وتمكنه من السيطرة على طريقة تفكيره ووجهته الذهنية، وقد أشار كلاً من (أبو حلاوه والفيل ٢٠٢٢) إلى أن الرشاقة المعرفية تجعل الطالب محدداً في خطوات تفكيره، وتحسن من عمليات المعالجة المعرفية وعمليات صناعة القرار لديه، وتزيد من مقدار إصراره ومثابرته بالإضافة إلى أنها تحسن من تحصيله الدراسي، ومن ثم تزيد من فرص نجاحه الأكاديمي.

كما تنطوي الرشاقة المعرفية على ثلاثة أبعاد وهي: الانفتاح المعرفي :ويتمثل في اتساع الوعي وعمقه ونفاذه، وفي الحاجة المتكررة لتوسيع وتجربة الخبرة، والمرونة المعرفية: وتتمثل في القدرة على تجاوز الاستجابات الثابتة أو التلقائية، وتركيز الانتباه :ويتمثل في قدرة الطالب على تصفية وفلترة المعلومات (Haupt,2017).

فالطلاب ذوى الرشاقة المعرفية يتميزون بأن لديهم القدرة على مواجهة مواقف غير مألوفة لتجربة طرق جديدة للتواصل وتعديل السلوكيات لتلبية الاحتياجات السياقية، ومزيد من الانفتاح

المعرفي وأكثر تحكما في النفس، وتقبل النقد البناء ، والوعي بالخيارات البديلة، ولديهم القدرة على تركيز الانتباه على المعلومات المهمة واستبعاد المثيرات المشتتة ، ويمكنهم استخدام المعلومات بمرونة وتطبيقها بطرق مختلفة وفقا للسياق وقادرون على اتخاذ القرارات بمفردهم ، والنظر إلى الأحداث من زوايا مختلفة والأخذ بالآراء المتعارضة(Ross et al., 2018). وللمرونة المعرفية كأحد مكونات الرشاقة المعرفية دوراً إيجابياً في تغيير الأداء الأكاديمي وتحقيق الأهداف المرجوة والرضا عن الحياة، وتعديل سلوكيات الطلاب وإعادة تشكيل مواردهم العقلية وتغيير منظورهم وإيجاد الأفكار المتنوعة ومراعاة وجهات النظر البديلة للتكيف مع الحياة الأكاديمية. (Demirtas, 2020).

ولذا فقد أصبحت الحاجة إلى أن يكون المتعلم رشيقاً معرفيا تتزايد يومياً مع زيادة المعارف والتعقيدات والغموض الذي أصبح يحيط ببيئة المهام التعليمية التى تعودنا عليها من قبل (Hutton&Tuner, 2019).

وتحظى الرفاهية الأكاديمية باهتمام متزايد في الآونة الأخيرة وترتبط بالأهداف التي يسعى الطلاب إلى تحقيقها في الحياة الأكاديمية وتؤدي دورا مهما في تشكيل خبراتهم الأكاديمية والتأثير الإيجابي في النواحي الفكرية والشخصية والأكاديمية لطلاب الجامعة. كما تعد الرفاهية الأكاديمية مصدراً رئيسًا في تشكيل خبرات الطلاب وتطلعاتهم الأكاديمية حيث يواجهون العديد من المطالب المتعلقة بالحياة الأكاديمية، ولها دور إيجابي أيضاً على النتائج التعليمية للطلاب (Widlund et al., 2018).

وتعد الرفاهية الأكاديمية بعدا نوعيا للرفاهية النفسية بشكل عام، وهي توظيف لمفهوم الرفاهية في المجال الأكاديمي وتعني رفاهية الطلاب المرتبطة بالأنشطة الأكاديمية، ومواقف التعلم المختلفة في الجامعة، وتعتبر أحد المتغيرات المقاومة للآثار السلبية للضغوط الأكاديمية التي يمر بها طالب الجامعة، أو عندما يعيش حالة من حالات الفشل في حل مشكلاته الحياتية، أو الأكاديمية. لذا أصبحت دراسة سعادة ورفاهية الطلاب جانًبا مهًما في تطوير البرامج الأكاديمية النوعية التي تعزز ليس فقط الكفاءة الأكاديمية، ولكن أيضا القدرات الاجتماعية والشخصية (Luştrea et al., 2018).

وتمثل رفاهية طلاب الجامعة مسعى بحثياً مهماً ؛ نظرًا لأن تمتع الطالب بمستويات مرتفعة من الرفاهية الذاتية الأكاديمية يمثل معيارًا أساسيًا للصحة النفسية الإيجابية للطالب، وقد

وجد أن الرفاهية من الممكن أن تكون ناتجة عن ظروف الحياة الإيجابية مثل النجاح الأكاديمي والعلاقات الإيجابية مع الآخرين ، ومن الممكن أيضًا أن تكون جزءً من هذه الحياة الإيجابية أو أحد أسبابها ، وعامل مهم في التنبؤ بها، وبالتالي فإن رفاهية الطالب الجامعي أمر مهم؛ حيث أنها قد تؤثر على الجانب المهني للطالب واتجاهاته فيما بعد ، وتؤثر أيضًا على نواتج السلوك التي تفيد المجتمع بأكمله (Kale et al.,2018).

ويعكس مفهوم الرفاهية قدرة الفرد على مواجهة التحديات المختلفة التي يصادفها في عملية الارتقاء والتعامل معها بإيجابية؛ والشعور بالرضا عن أنفسهم والسعي لتطوير العلاقات مع الآخرين التى تتسم بالدفء والثقة المتبادلة، وتعديل بيئتهم وتشكيلها بما يلبي حاجاتهم ورغباتهم الشخصية، بالإضافة إلى القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وإيجاد معنى في جهودهم وتحدياتهم، وأخيرًا تطوير إمكاناتهم لتحقيق أقصى استفادة من مواهبهم وقدراتهم بما يحقق لهم النمو والتطور (Keyes et al.,2002).

واتسم العقد الأخير من القرن (٢١) بالاهتمام بالرفاهية الأكاديمية للطلاب؛ وأنها ترتبط بمدى واسع من المخرجات النفسية والأكاديمية المتضمنة في انخفاض كل من: القلق، والاكتئاب والاحتراق الدراسي، ومواجهة الضغوط والاحتراق الأكاديمى بالإضافة إلى ارتفاع مستويات الإنجاز، والسلوك القيادي الإيجابي، والصمود، والقدرة على التكيف مع التغير، والتركيز على التعلم، ومن ثم تعزز الإنجاز الأكاديمي للطلاب. العنزى (٢٠٢٢)، إبراهيم (٢٠٢١)، (خليفة ،٢٠٢١)؛(Rassaby et al.,2021) (Tuominen et al.,2 (Sadeghi&Mahavi.,2020)، شلبي (٢٠٢٠أ) ، مصطفى (٢٠٢٠) ،(Fiorilli et al.,2017)

ومما سبق يتضح لنا أنه بات من الضروري الاهتمام بجودة مواصفات الخريجين وبناء ثقتهم بأنفسهم التي تسهم في زيادة قدرتهم على المساهمة والمشاركة في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة، فلم يعد الهدف من التعليم في هذا العصر إكساب المتعلم المعرفة والحقائق فقط، بل تعداه إلى ضرورة إكسابه المهارات والقدرات والاعتماد على الذات وحل المشكلات التي تواجهه؛ ليكون قادرًا على مواكبة متغيرات العصر الحديثة ولتحقيق هذه المواصفات فنحن بحاجه لتقديم خدمه تعليمية ذات جوده تواكب التغيرات المتلاحقة وتسهم فى تحقيق الرشاقة المعرفية للطلاب والانفتاح المعرفي بمرونة من خلال تركيز الانتباه على المعلومات المهمة من المعارف المتلاحقة ، مما يشعر المتعلم بفاعليته ويحقق لديه الشعور بالرضا الأكاديمي ، والاستمتاع

بالتعلم مما يعزز لديه الشعور بالرفاهية الأكاديمية، التي تمكنه من التصدي للضغوط والإحباطات التي تواجهه، حتى يتحقق له التكيف الجيد مع متغيرات الحياة، ويسهم في تحقيق التطور والنمو الشخصي لهم وتعزيز صحتهم النفسية، من أجل تشكيل شخصية مستقلة وواعية لمعلمي المستقبل ،ولذا تحاول الدراسة الحالية التعرف على طبيعة العلاقة بين الرشاقة المعرفية بالرفاهية الأكاديمية.

مشكلة البحث:

يعد الانفتاح المعرفي والرشاقة المعرفية أحد متطلبات عصر العولمة ومجتمع المعرفة الذي تحول العالم إلى قرية صغيرة يقوم اقتصاده على معالجة المعلومات بعقل منفتح، لإنتاج المعرفة التي تواكب العصر بما يسهم في تنمية وحل مشكلات المجتمع والتعامل معها بعقل منفتح يسهل استيعاب الآخر رغم اختلاف آرائه ومعتقداته وأفكاره، والتعامل مع الجديد من المعلومات والآراء والاستفادة من الخبرات السابقة.

وأضحى تأهيل المعلم ودراسة خصائصه لتحديد احتياجاته محور العديد من المؤتمرات العلمية والتربوية ، وتتعاظم الحاجه باستمرار للنظر في برامج إعداد المعلم ، فالعملية التعليمية ليست بمعزل عن متطلبات الحياه المعاصرة ، ومع ما لمسته الباحثة من توصيات العديد من المؤتمرات كمؤتمر معلم المستقبل وإعداده وتطوره (٢٠١٥)، والمؤتمر الخامس لإعداد المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر (٢٠١٦)، ومؤتمر منظومة تكوين المعلم "التحديات وسياسات التطوير"(٢٠١٧) ، والمؤتمر القومي الأول لقطاع الدراسات التربوية " التعليم والشراكة المجتمعية ومؤسسات إعداد المعلم وتأهيله في الجمهورية الجديدة (٢٠٢٢) ، بضرورة الاهتمام بإعداد المعلم بما يواكب المستحدثات والتغيرات المعرفية المتلاحقة والتكيف معها والانفتاح المعرفي على خبرات الآخرين , فإننا بأمس الحاجه إلى دراسة ما يسمى بالرشاقة المعرفية.

حيث يرى (Knox et al.,2018) أن الرشاقة المعرفية تعكس مدى قدرة الفرد على استخدام جميع عملياته المعرفية بانسجام وتناغم، وتكييف الأداء في بيئات التعلم المتغيرة، كما يؤكد (Jøsok et al., 2019) أن الرشاقة المعرفية تسهم في التحكم المرن في انتباهه المركز، وفى التحكم المرن في الانفتاح المعرفي، وفى التكيف المرن للمستحدثات من خلال التنظيم الذاتي لأفكارهم وعواطفهم وردود أفعالهم.

ولذ تُعد الرشاقة المعرفية –كقدرة عقليه– أحد أبرز القدرات العقلية التي لا غنى عنها لطلاب اليوم؛ نظراً لأنهم يتعايشون مع عالم سريع ومتغير ومتجدد ومتداخل الأحداث، وكل هذا يستوجب أن يمتلك الطلاب القدر الكافي من الرشاقة المعرفية؛ لكي يتمكنوا من التعامل الإيجابي مع مقتضيات هذا العالم. وتساعده على الأداء الجيد في سياقات صنع القرار الديناميكي (Ross et al., 2018)، كما أن الرشاقة المعرفية أصبحت من المهارات الرئيسية للتعليم الريادي، لخلق جيل من الشباب القادة ورواد الأعمال الناجحين في المستقبل يمتلكون مهارات اتخاذ القرار والمرونة والقدرة على التكيف (Knox et al.,2023)

وقد لاحظت الباحثة خلال تدريس بعض المقررات لطلاب كلية التربية وجود فروق بين الطلاب في درجة انتباههم وتركيزهم أثناء الدراسة وكذلك أثناء أداء التكليفات الأكاديمية المطلوبة منهم واختيار المشكلات غير النمطية لإيجاد الحلول لها. فهناك من الطلاب من يهتم بالاستفسار وطلب التوضيح وإبداء الفضول المعرفي حول بعض الموضوعات وأداء التكليفات بمستوى عال وإبداء المبادرة للمشاركة بالعرض، وهناك من الطلاب من يفتقر لتلك الأمور ويستمعون للشرح دون وعي أو حماس ودون محاولة المشاركة.

فنحن بحاجه لأن يكون الفرد رشيقاً معرفياً (Cognitive agile) مع تزايد المعارف المتلاحقة والتعقيد، مما أثار اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي إلى محاولة استكشاف جوانب أخرى في الأداء المعرفي للطلاب تجعلهم قادرين على اتخاذ القرار والتكيف بمرونة مع هذه المهام والمعارف، وتعطيهم قيمة تنافسية عن غيرهم تجعلهم ينجحون في العمل بمثل تلك البيئات فكانت الرشاقة المعرفية أحد تلك الجوانب الجديدة (Hutton & Tuner, 2019).

وترى الباحثة أنه يتوجب على نظم التعليم اليوم أن تنتقل بالطلاب من هيمنة بعض القناعات الخاطئة مثل: قناعة امتلاك الحلول الجاهزة إلى البحث عن حلول وأفكار جديدة للمشكلات، ومن الجمود المعرفي والصلابة المعرفية إلى الانفتاح المعرفي، وأخيراً من البطء المعرفي إلى الرشاقة المعرفية، حيث أكدت دراسة (Ross et al., 2018)، على أن أداء الطلاب ذوي مستوى الرشاقة المعرفية المرتفع أفضل في المواقف الحياتية والتعليمية ويقومون بمعالجة المعلومات أفضل من أقرانهم ذوي الرشاقة المعرفية الأقل. ولذا تمثل الجانب الأول لمشكلة البحث في الكشف عن مستوى الرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية.

ومازال متغير الرشاقة المعرفية في مرحلة الاستجلاء والتكوين البحثي، حيث يبلغ العمر البحثي

لهذا المتغير في العالم سنوات قليلة، فبدأ إخضاع هذا المتغير للبحث النفسي والتربوي في حدود علم الباحثة عام (٢٠١٥) بدراسة (Adamo) والتي هدفت إلى تقصي تأثير الرشاقة المعرفية على الالتزام التنظيمي ، ركزت غالبية الدراسات فقط على إعداد البرامج التدريبية لتحسين الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة منها دراسة: (Reyes-Guerra et al., 2016)(Knox et al.,2017)، (الفيل،٢٠٢٠)، (حسن،٢٠٢٢)، (أبو عرب ،٢٠٢٢)، وتناولت القليل من الدراسات علاقة الرشاقة المعرفية ببعض المتغيرات النفسية والتربوية ومنها: علاقتها بمستويات التنظيم الذاتي (Jøsok et al.,2019) ، وعلاقتها بمهارات الاتصال (سلامه وآخرون،٢٠٢١) ، وعلاقتها بدافعية الإتقان (الجميلي،٢٠٢٢)، ولم تتناول أية دراسة عربية أو أجنبية علاقة الرشاقة المعرفية بالرفاهية الأكاديمية.

حيث تعد الرفاهية الأكاديمية من العوامل المهمة لتكيف الطالب مع المهام الأكاديمية المختلفة. حيث تتميز المرحلة الجامعية بتزايد متطلباتها الأكاديمية والاجتماعية والاستقلالية، فيجد الطالب نفسه في هذه المرحلة محاطاً بالضغوط النفسية والاجتماعية لتحقيق الأهداف الأكاديمية. ويختلف الطلاب فيما بينهم في طريقة التعامل مع هذه المتطلبات والضغوط، وطريقة إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم. فمنهم من يستطيع التكيف وإقامة علاقات ناجحة مع أساتذته وزملائه والتعامل بكفاءة مع ما يواجهه وابتكار حلول جديدة لما يواجهون من مشكلات ومن تحديات مما يشعره بالرضا عن دراسته وكفاءته الذاتية، ومنهم من لا يستطيع التعامل بمرونة مع الظروف الأكاديمية والصعوبات الأكاديمية التي تواجهه. ويلجأ للحلول التقليدية.

وقد أشار نتائج دراسات (Cho&Jeon,2019)، (Eroğlu,2012) إلى دور الرفاهية في حياة الفرد حيث تعد مؤشراً لجودة الحياة وإنجاز الأهداف الذاتية، ومواجهة صعوبات الحياة، والاستمتاع بالحياة. وترتبط بالعديد من المتغيرات الإيجابية حيث ترتبط إيجابيا بكل من الحكمة والتفتح ويقظة الضمير (الخطيب،٢٠١٧)، والمرونة العالية واليقظة العقلية والتعاطف والإنجاز الأكاديمي (Wu et al.,2020;Egan et al.,2022)،

وقد أظهرت الدراسات أن ارتفاع مشكلات الصحة النفسية والسلوكية لدى الطلاب في مرحلة التعليم الجامعي، يرتبط بانخفاض مستوى الرفاهية لديهم مثل مشكلة الاكتئاب والانتحار والتسرب من الكلية، لذلك فإن تحديد الأفراد المعرضين لمخاطر عالية قد يساعد في توجيه جهود التدخل والوقاية لهم (Renshaw,2018) ، والعكس من ذلك،

فإن ارتفاع مستوى الرفاهية الأكاديمية يكون ضروريًا لمخرجات التعلم المختلفة كالطموح الأكاديمي، والتفوق الدراسي، وتوجهات أهداف الإنجاز، التحصيل الدراسي، والدافعية (Fiorilli et al.,2017; Widlund et al.,2018; Tuominen et al.,2020)،ولذا فإنه أصبح من الضروري التعرف على مستوى الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة والعوامل التي ترتبط بها وتسهم في التنبؤ بها ، وذلك باعتبارها أحد مكونات الدافعية ومن العوامل الإيجابية المهمة لطلاب الجامعة والتي تساعدهم على التكيف أكاديميا ومواجهة الضغوط والتحديات الأكاديمية المختلفة .(Rassaby et al.,2021) .

ويتمثل جانب آخر من مشكلة البحث الحالي في تباين نتائج الدراسات التي تناولت الفروق التي ترجع الى النوع (ذكور–إناث) او التخصص(علمي –أدبي) في متغيرات الدراسة الحالية(الرشاقة المعرفية، الرفاهية الأكاديمية) ، فقد توصلت دراسة (سلامه وآخرون،٢٠٢١) لوجود فروق ترجع للنوع في الرشاقة المعرفية ولصالح الإناث، بينما توصلت دراسة سرحان والكبيسي (٢٠٢٢)، وعبد ربه (٢٠٢٠) ، والجميلي (٢٠٢٢) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الرشاقة المعرفية ولصالح الذكور.

وبالنسبة للرفاهية الأكاديمية لم تجد دراسة كل من العنزي (٢٠٢٢) ، شلبي (٢٠٢٠أ) ، خطاطبة (٢٠١٩) ، (Pal,2017)، موسى (٢٠١٧) ، خرنوب (٢٠١٦) ، ,Chui& Wong) (2016 فروقاً داله إحصائياً في الرفاهية الأكاديمية ترجع إلى النوع (ذكور– إناث) ، بينما توصلت دراسة(Dodd et al.,2021) الحسيني (٢٠١٧) ، (Verzeletti et al., 2016) ، إلى وجود فروق داله في الرفاهية ترجع للنوع ولصالح الذكور ، في حين توصلت دراسة كل من العجمي والهملان(٢٠٢١) ، محمد وآخرون (٢٠٢٠) ، غزالة والسيد ٠(٢٠١٩) ، Malkoç) (et al., 2019 ، العديني (٢٠١٨) إلى وجود فروق داله في الرفاهية ولصالح الإناث.

كما تباينت نتائج الدراسات والبحوث حول الفروق بين الطلاب التي تعزو للتخصص الأكاديمي في متغير الرشاقة المعرفية، فلم تجد دراسة سلامه وآخرون (٢٠٢١) فروقاً داله إحصائياً في الرشاقة المعرفية ترجع للتخصص (علمي–أدبي)، بينما توصل كل من: سرحان والكبيسي (٢٠٢٢)، والجميلي (٢٠٢٢) إلى وجود فروق داله في الرشاقة المعرفية ولصالح التخصص العلمي. وبالنسبة للفروق التي ترجع للتخصص في الرفاهية الأكاديمية، حيث ندرة الدراسات فقد توصلت دراسة العجمي والهملان (٢٠٢١) إلى وجود فرق دال إحصائياً في الرفاهية الأكاديمية

بين طلاب التخصص العلمي والأدبي ولصالح التخصص العلمي، في حين توصلت دراسة إبراهيم (٢٠٢١) إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً ترجع الى التخصص لدى طلاب الجامعة.

كما تحاول الدراسة الحالية الكشف عن مدى إسهام الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية حيث لم تتناول اى من الدراسات العربية أو الأجنبية في حدود علم الباحثة دراسة تلك العلاقة.

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- ما مستوى الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟

٢-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الرشاقة المعرفية ، والرفاهية الأكاديمية ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة كلية التربية في الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية ترجع إلى النوع (ذكور -إناث) أو التخصص (علمي-أدبي) وتفاعلاتهما لدى طلبة الجامعة؟

٤- ما الإسهام النسبي لكل من أبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية؟

أهـــــــداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

١- مستوى الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية.

٢- طبيعة العلاقة الارتباطية من حيث الكم والاتجاه بين متغيري البحث الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى عينة البحث.

٣- الفروق في النوع (ذكور-إناث)، والتخصص (علمي -أدبي) وتفاعلاتهما في كل من مقياسي الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية.

٤- درجة الإسهام النسبي لكل من أبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية.

أهميـــــة البحـــــث:

أولاً: الأهمية النظرية:

١- يستمد البحث الحالي أهميته من عينة طلاب الجامعة التي تمثل فئة كبيره مهمه من المجتمع تحتاج للعديد من المهارات والقدرة على التكيف بمرونه مع المشكلات والتحديات والتفكير الواعي بالمستحدثات العلمية والبيئية.

٢-القاء الضوء على المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال البحوث النفسية والتأطير النظري لها والتي تتمثل في (الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية)، لما لها من تأثير في شخصية الطالب وتشكيل سلوكه وتحديد أهدافه ومرونته في التواصل مع الآخرين ومع مستجدات الأحداث مما ينعكس على أدائه ونواتج التعلم.

٣-ندرة البحوث – التي تناولت العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية والرشاقة المعرفية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

١- يقدم البحث مقاييس حديثه لقياس متغيرات البحث وهما مقياس الرشاقة المعرفية، ومقياس الرفاهية الأكاديمية والتحقق من خصائصهما السيكومتريه مما يفيد الباحثين في المجال مستقبلا.

٢ – يمكن أن تسهم نتائج البحث الحالي في فهم العلاقات بين الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لتنبيه القائمين بتعزيز هذه المهارات ودعمها لدي الطلاب.

٣-يمكن الاستفادة من نتائج البحث والكشف عن مستوى الرفاهية الأكاديمية والرشاقة المعرفية لإعداد برامج تدريبيه لتحسين الرفاهية الأكاديمية والرشاقة المعرفية حيث تتزايد الحاجة لأن يكون الطالب رشيقا معرفيا مع زيادة التعقيد في المعارف والمعلومات الجديدة التي يواجهها الطالب والمعلم في المؤسسات التعليمية وخارجها.

أدوات البحث:

١- مقياس الرشاقة المعرفية (إعداد الباحثة).

٢- مقياس الرفاهية الأكاديمية (إعداد الباحثة)

حدود البحث:

– الحدود الموضوعية: تتمثل في دراسة الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية.

– الحدود البشرية: عينه من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية– جامعة المنيا من ذوي التخصصات العلمية والأدبية.

– الحدود المكانية: كلية التربية – جامعة المنيا.

– الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢٢/٢٠٢١).

المصطلحات الإجرائية للبحث:

الرشاقة المعرفية Cognitive Agility:

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها" بنية عقليه متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه وتمكن المتعلم من استخدام كامل عملياته المعرفية بتناغم وانسجام، بحيث تناسب تحقيق أهدافه في المهام التعليمية وتحقق له تكييف الأداء المطلوب للتعامل مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام بطريقه خلاقة وفريده"، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عيها الطالب في مقياس الرشاقة المعرفية المعد لهذا البحث.

الرفاهية الأكاديمية Academic well-being:

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها " بناء واسع يُشكل مجموعة من المؤشرات التي تعكس مدى كفاءة الطلاب الأكاديمية ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية والتواصل الجيد بالآخرين ومدى الاندماج في المهام الأكاديمية والاستمتاع بعملية التعلم"، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عيها الطالب في مقياس الرفاهية الأكاديمية المعد لهذا البحث.

الإطار النظري:

المحور الأول: الرشاقة المعرفية Cognitive Agility:

يعد مصطلح الرشاقة المعرفية من المصطلحات الحديثة في علم النفس التربوي ، ويقصد بالرشاقة المعرفية درجة الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية للطالب ومقدار تركيزه في بيئات التعلم المختلفة المتسارعة على المثيرات ذات الصلة بالمهمة، وتجاهل المشتتات الأخرى، وهي تعكس السلوك التكيفي المرن للفرد (Good&Yeganeh,2012)، ويوضح مصطلح الرشاقة المعرفية التوازن والتكامل بين عدة قدرات معرفية في ظروف بيئية متغيرة، ويجمع بين المرونة وقابلية التكيف، لذا فهو يُعبر عن المستوى المعرفي الذى يُمكن المتعلم من تكييف أدائه مع المحتوى المتغير لأية مهمة خاصة تحت ضغط محدودية الوقت (Good, 2009). وقد أجرى (Adamo,2015) أولى الدراسات لهذا المتغير بهدف تقصى تأثير الرشاقة المعرفية على الالتزام التنظيمي.

وتُعرف الرشاقة المعرفية بأنها الرغبة والقدرة على التعلم من التجربة وتطبيق هذا التعلم في المواقف الجديدة بطرق خلاقة أو فريدة من نوعها (Lombardo & Eichinger, 2010) ، ويعرفها(Knox et al.,2018) بأنها قدرة المتعلم على استخدام كامل عملياته المعرفية بتناغم وانسجام، بحيث تناسب تحقيق أهدافه في المهام التعليمية، وتحقق له تكييف الأداء المطلوب للتعامل مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام.

بينما يعرفها كلا من(Hutton&Tuner, 2020) بأنها قدرة المتعلم على استخدام أنماط تفكير بديله عند إدراكه أنه بحاجة إلى التغيير وفقاً للحالة الراهنة للمهمة أو للحالة المتوقعة لها، وفي ضوء الموارد المتاحة له فيما يخص كل من الوقت، والمعلومات المتوفرة، ومستوى الخبرة لديه.

في حين يعرفها الفيل (٢٠٢٠)، بأنها بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، وتزيد المستويات المرتفعة منها من أداء الطالب في السياقات الديناميكية الغنية بالأحداث.

واستنادا للتعريفات السابقة تعرف الباحثة الرشاقة المعرفية بأنها بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الانفتاح المعرفي والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه، وتُمكن المتعلم من استخدام كامل عملياته المعرفية بتناغم وانسجام لتحقيق أهدافه في المهام التعليمية، وتحقق له تكييف الأداء المطلوب للتعامل بمرونة مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام بطريقة خلاقة وفريدة من نوعها.

- أبعاد الرشاقة المعرفية

الرشاقة المعرفية هي الدرجة التي يكون عندها الفرد رشيقا في الحركة بسلاسة ومرونة في تحريك عقله ذهابًا وإيابًا ما بين تركيز انتباهه وانفتاحه المعرفي، بحيث لا يفوت عليه انتباهه المركّز فرصة ملاحظة أية معلومات جديدة يقدمها انفتاحه المعرفي لديه، فيفشل في دمجها ضمن عمليات المعالجة لديه، وبحيث لا يحرمه انفتاحه المعرفي من فرصة التركيز على المعلومات المتعلقة بالمهمة فقط التي كان سيوفرها له انتباهه المركز، فيتشتت بمعالجة معلومات غير ذات صله بالمهمة .

وللرشاقة المعرفية ثلاثة أبعاد حددها كلا من (Good&Yeganeh,2012) هي:

الانفتاح المعرفي "Cognitive Openness":

يرتبط الانفتاح المعرفي في الأدبيات النفسية بالعديد من المصطلحات مثل: الإبداع والانفتاح على التجربة ، والفضول والرشاقة الذهنية وحب الاستطلاع ، واليقظة العقلية ، ويشير إلى قبول الأفكار الجديدة والتجارب ووجهات النظر، ويشير إلى رغبة الطلاب في الانخراط في السلوك الاستكشافي والحاجة المتكررة لتوسيع وتجربة الخبرة، كما يشير إلى تقبل الطلاب للأفكار والخبرات ووجهات النظر الجديدة، كما أنه يجعل الطلاب يميلون إلى الإعجاب بالمشكلات الفكرية والبحث عن التجديد واستكشاف الحلول الإبداعية التي تمكنهم من التكيف بشكل مناسب مع الظروف المتغيرة (Haupt et al., 2017).

والعقل المنفتح لا يتحيز في اتجاه معين لأنه يميل إلى محاولة معالجة المعلومات بطريقة غير منحازة في اتجاه الآراء أو التوقعات السابقة، فالفرد المنفتح عقليا يهتم بكل الآراء والأفكار ووجهات النظر المختلفة بما فيها تلك التي تتعارض مع آرائه وأفكاره وتعديل ما لديه من معتقدات سابقة اذا توافرت له الأدلة والحجج القوية المؤيدة له (Price et al., 2015).

المرونة المعرفية Cognitive Flexibility:

تعد المرونة المعرفية السبب الحقيقي الكامن وراء ذكاء وتفوق الأفراد الاستثنائيين بيننا، وذلك لأنها تعد المولد الفعلي للحلول والأفكار والبدائل والإبداع والفرص Braem& Egner, (2018) ، وتشير المرونة المعرفية إلى قدرة الطالب على إعادة تهيئة Reconfigure العقل سريعا عند الانتقال بين المهام المختلفة، وقدرة الطالب على تحويل وجهة نشاطه العقلي نحو المعلومات الأكثر ارتباطاً بالمهمة التي يعمل عليها رغم التغير المستمر ، أي تغيير الاستراتيجيات السلوكية عند تغير البيئة (Wang et al., 2021) ، ويرى Hartkamp & Thornton,2017)) أنها القدرة على إنتاج استجابات جديدة ومتعددة تمكنه من التكيف مع المطالب المتغيرة لبيئته بالإضافة إلى قدرة الطالب على تقديم تفسيرات وحلول بديلة ومتعددة للمواقف الصعبة والتحكم فيها ،ويؤكد(Fu& Chow ,2016) على أن للمرونة المعرفية دوراً مهماً في تمكين الأفراد من التبديل بين المهام والمواقف المتناقضة والصعبة، والتفكير في حلول أكثر ملاءمة وتوظيفها بشكل فعال من أجل التكيف مع هذه المواقف .

تركيز الانتباه "Focused Attention"

تركيز الانتباه هو قدرة الفرد على توجيه اهتمامه نحو المثيرات الأكثر تعلقاً بالمهمة فقط ، وإهمال غير المتعلقة بها من خلال تركيز الوعي على المثيرات المهمة، وقمعه عن المشتتات الأُخرى،وتوجد بعض المصطلحات التي ترتبط بتركيز الانتباه منها: الانتباه الانتقائي SelectiveAttention"والانتباه المستدام،Sustained Attention" ويعد تركيز الانتباه أعم وأشمل من الانتباه الانتقائي الذي يقتصر على اختيار المثيرات المرغوبة للتركيز عليها وليس خفض أو تصفية المثيرات غير ذات الصلة، وتركيز الانتباه عملية انتقائية، يتحكم فيها نظام تنفيذي بهدف الحفاظ على مستوى عالي من التركيز العقلي خلال فترات زمنية طويلة، كما يشير إلى قدرة الطالب على الاهتمام بالمثيرات ذات الصلة مع استبعاد المثيرات الأُخرى المشتتة، وقدرة الطالب على تصفية وفلترة المعلومات ، ويتمثل الفشل في تركيز الانتباه في

ضعف القدرة على رفض دخول معلومات غير ذات صلة أو معالجة المعلومات التي لا داعي لها.(Lusting et al., 2001) (Good,2009).

- أهمية الرشاقة المعرفية:

يرى(Good, 2009) أن الرشاقة المعرفية تحقق التوازن والتكامل بين القدرات المعرفية للمتعلمين في بيئات التعلم المختلفة، وتمكنهم من تكييف أدائهم مع المحتوى المتغير لأى مهمة تعليمية تحت ضغط محدودية الوقت .

كما أنها تزيد من قدرة الطالب على التحرك بسهولة ذهاباً وإياباً بين الانفتاح العقلي وتركيز الانتباه، وتمكنه من الإدراك الجيد لبيئته وتشكيلها عندما يستجيب للتحديات الغامضة أو التي لا يمكن التنبؤ بها كذلك عندما يتعامل مع الغموض (Vurdelja, 2011).

كما تسهم الرشاقة المعرفية في المعالجة المعرفية والسلوكيات البشرية عالية المستوى كالتجريب والوعي الذاتي والتحسين المستمر والتأمل الذاتي (De Meuse, 2017). ويتمتع ذوى الرشاقة المعرفية بالقدرة على زيادة الذكاء العاطفي من خلال تحسين قدرة الفرد على التبديل بين الحالات شديدة التركيز إلى مستويات الوعى الخارجي وتعزيز مهارات الاتصال الشخصي (Warkentien,2019) ، كما أن الرشاقة المعرفية تزيد من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وتمكنه من حل المشكلات التي تواجهه وتزيد من إيجابيتة وفاعلية الذات لديه، وتمكنه من السيطرة على طريقة تفكيره (Ross et al., 2018)، كما تجعل الرشاقة المعرفية الطالب محدداً في خطوات تفكيره، وتحسن من عمليات المعالجة المعرفية وعمليات صناعة القرار لديه، وتزيد من إصراره ومثابرته بالإضافة إلى أنها تحسن من تحصيله الدراسي، ومن ثم تزيد من فرص نجاحه الأكاديمي (أبو حلاوة والفيل، ٢٠٢٢).

ونظراً لحداثة المتغير فقد أجريت عدد قليل من الدراسات للكشف عن مستوى الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة والفروق بين الطلاب وفقا لمتغير النوع والتخصص أو علاقته بمتغيرات أخرى ومنها :

دراسة سرحان والكبيسي (٢٠٢٢) التي هدفت إلى تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري النوع والتخصص وذلك على عينه قوامها (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة الأنبار، توصلت نتائجها إلى توافر الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة بمستوى متوسط، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية وفق متغير النوع (ذكور، إناث)

في مقياس الرشاقة المعرفية ولصالح الذكور، وكذلك فرق ذو دلالة إحصائية وفق متغير التخصص (علمي، إنساني) في مقياس الرشاقة المعرفية لصالح التخصص العلمي.

كما توصلت الجميلي (٢٠٢٢) في دراستها التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين الرشاقة المعرفية بدافعية الإتقان لدى عينه قوامها (٣٠٠) طالب وطالبة من جامعة الأنبار إلى توفر مستوى متوسط من الرشاقة المعرفية ودافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية وفق متغير النوع (ذكور، إناث) في مقياس الرشاقة المعرفية ودافعية الإتقان ولصالح الذكور، وكذلك فرق ذو دلالة إحصائية وفق متغير التخصص (علمي، إنساني) في مقياس الرشاقة المعرفية لصالح التخصص العلمي. في حين لم يكن هناك ذو دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني) في دافعية الإتقان. ووجدت علاقة ارتباطية موجبة وداله بين الرشاقة المعرفية ودافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة.

و في دراسة سلامه وآخرون (٢٠٢١) التي هدفت إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الرشاقة المعرفية ومهارات التواصل لدى عينة بلغت (١٧٥) طالب وطالبه من طلبة جامعة البعث ، وتعرف القدرة التنبؤية للرشاقة المعرفية في مهارات التواصل، والكشف عن الفروق في المتوسطات على مقياس الرشاقة المعرفية ومقياس مهارات التواصل وفقا للمتغيرات الآتية (الجنس، التخصص) توصلت نتائجها إلى أن الرشاقة المعرفية تتنبأ بنسبة ٥١٪ من مهارات التواصل، وأن هناك علاقة ارتباطيه موجبه ودالة إحصائياً بين الرشاقة المعرفية ومهارات التواصل لدى أفراد عينة البحث ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الرشاقة المعرفية ومهارات التواصل تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث. في حين لم يكن هناك فرق ذو دلاله إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الرشاقة ومهارات التواصل وفقاً للتخصص.

واجرى عبد ربه (٢٠٢١) دراسة على عينه قوامها (١٢٤) معلما ومعلمة من تخصص (العلوم و الرياضيات) بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بمحافظة المنوفية للكشف عن مستوياتهم في الرشاقة المعرفية، وعن الفروق بينهم وفقاً للنوع، والتخصص، والعمر، وعن الدور الذي تلعبه تلك الفروق في سرعة، ودقة استجاباتهم للتغذية المرتدة العكسية (الموجبة والسالبة) أثناء أدائهم على مهمة حاسوبية تحاكي دينامية اتخاذ القرار في بيئة التعلم الأصلية التي يعملون بها ، وأسفرت نتائجها عن توفر مستوى متوسط من الرشاقة المعرفية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي

ومنخفضي الرشاقة المعرفية في سرعة ودقة الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية (الموجبة والسالبة)، وأن هناك فروق داله بين معلمي الرياضيات والعلوم في جميع أبعاد الرشاقة والمجموع الكلى لصالح معلمي الرياضيات ما عدا بعد الانفتاح المعرفي كانت الفروق داله لصالح معلمي العلوم.

ودراسة (Jøsok et al.,2019)على عينة مكونة من (٢٣) طالبة بأكاديمية الدفاع النرويجية، بهدف الوقوف على مدى إسهام مستويات التنظيم الذاتي لدى أفراد العينة في أدائهم على المهام المختلفة من خلال تأثيرها على مستويات رشاقتهم المعرفية، وأشارت النتائج إلى توفر مستوى متوسط من الرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي، وأن هناك علاقة ارتباطيه داله وموجبه بين جميع مكونات الرشاقة المعرفية لدى أفراد العينة و درجاتهم الكلية على مقياس التنظيم الذاتي المستخدم، وأن جميع أبعاد التنظيم الذاتي كان لها قدرة متوسطة على التنبؤ بمكونات الرشاقة المعرفية، حيث فسرت ما نسبته (٤٣.١٪) من قيمة التباين بين أفراد العينة في مستويات الرشاقة المعرفية.

وقد اهتمت عدة دراسات بالكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات ومداخل مختلفة للتدريس لتنمية الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة ومنها دراسة أبو عرب (٢٠٢٢)، حسن(٢٠٢٢)، البديوي (٢٠٢١)، الفيل (٢٠٢٠) .

مما سبق عرضه يتضح لنا قلة الدراسات التي تناولت متغير الرشاقة المعرفية بالدراسة نظرا لحداثة المتغير، وقد تناولت بعض الدراسات الفروق في النوع او التخصص في الرشاقة، بالإضافة الى أنه لم تتناول أى من الدراسات السابقة متغيري الدراسة معا، وقد استفادت الباحثة من الإطار النظري في بناء الأدوات وتفسير النتائج.

المحور الثاني: الرفاهية الأكاديمية Academic Well-being

١- مفهوم الرفاهية الأكاديمية

تعد الرفاهية الأكاديمية أحد المفاهيم الحديثة ذات الأهمية في مجال علم النفس الإيجابي ، ويوجد لمصطلح Well-being عدة ترجمات منها الهناء، والسعادة، وطيب الحياه، وجودة الحياه ، والارتياح ، والرفاه وتمثل الرفاهية بشكل عام بناء يشمل مشاعر الفرد وتصوراته والذى يتشكل من خلال تقييم الفرد المعرفي والوجداني للحياة بشكل عام، ويندرج تحت هذا المفهوم الرفاهية الوجدانية، وتتضمن (التأثيرات الإيجابية والسلبية، والرضا عن الحياة، والسعادة)، والرفاهية النفسية وتتمثل في (قبول الذات، النمو الشخصي، الهدف في الحياة،

التمكن من البيئة، الاستقلالية والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والرفاهية الاجتماعية وهى (القبول الاجتماعي، المساهمة الترابط والتماسك، والتكامل) ،وكذلك الرفاهية الجسدية والنفسية وتتمثل في(التحرر من الأمراض الجسدية والنفسية)والرفاهية التي تتعلق بالسياق الأكاديمي تسمى في هذه الحالة بالرفاهية الأكاديمية) (Youssef-Morgan & Luthans,2015).

باستقراء الدراسات السابقة العربية والأجنبية وجدت الباحثة أنه لا يوجد إجماع على تعريف للرفاهية الأكاديمية للطلاب ومكوناتها، فقد عرفها غزالة والسيد (٢٠١٩) بأنها تقييم الطلاب بالجامعة عن مدى رضاهم عن حياتهم الأكاديمية والمناهج الدراسية، وامتلاك العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والشعور باستمرار النمو والتطور الشخصي، وعرفتها حسن والخولي (٢٠٢٠) بأنها الشعور الإيجابي لدى الطالب الذى يتمثل في رضاه عن حياته الأكاديمية ، وسعيه المتواصل لتحقيق أهدافه الدراسية ، وتمتعه بعلاقات إيجابيه مع الآخرين كما أشار شلبي وآخرون (٢٠٢٠أ) إلى أن الرفاهية الأكاديمية هي عبارة عن مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس طلاب الجامعة بمتعة التعلم والرضا الأكاديمي، وترابطهم في الجامعة، ووضوح الهدف لديهم، واعتقادهم في فاعليتهم الأكاديمية، وما يترتب على ذلك من إنجاز أكاديمي، وتمثلت الرفاهية الأكاديمية في ستة أبعاد هي: (الاستمتاع بالتعلم ، العلاقات الإيجابية مع الأساتذة والزملاء ، الهدف التعليمي ،الفاعلية الأكاديمية، الترابط أو التواصل الجامعي، والرضا الأكاديمي) ، وعرفها خليفة (٢٠٢١) بأنها عبارة عن مجموعة من المدركات والمؤشرات السلوكية التي تنعكس على تقييم الطالب لجوانب حياته الأكاديمية ومن ثم شعوره بالإيجابية نحو مجاله الدراسي ، وتتضمن أربعة أبعاد متمثلة في(الكفاءة الأكاديمية ،الرضا الأكاديمي ، الاندماج الأكاديمي ،العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين).وعرفتها سليمان (٢٠٢٢) بأنها " حالة متميزة مفعمة بالحيوية والفعالية المستمرة ومرتبطة بأهداف الطالب الجامعي الشخصية والاجتماعية، وتعكس تقييم الطالب لمدى شعوره بالاستقلالية والكفاية الذاتية، وقدرته على تغيير وتعديل البيئة المحيطة بما يحقق احتياجاته ورغباته الشخصية، وشعوره بالرضا وتقبل الذات الأكاديمي، وإدراكه لقيمة الحياة الجامعية، وإدراكه للمغزى من تحقيق أهدافها مما ينعكس على رغبته وسعيه للتطور في المجال الأكاديمي، وتحقيق التواصل والترابط الجامعي الفعال، وتمثلت في ستة أبعاد هي (تطوير الذات الأكاديمي، التمكن البيئي ،إدراك القيمة الجامعية، الاستقلالية والكفاية الذاتية، الترابط الجامعي، الرضا وتقبل الذات الأكاديمي

وتم تصور الرفاهية الأكاديمية في البيئة الأجنبية أيضًا على أنها بناء متعدد الأوجه وتتكون من سمات مختلفة، فيرى(Korhonen ,2016) (Widlund et al.,2018) أن الرفاهية الأكاديمية تتمثل في (مفهوم الذات الأكاديمي، وصعوبات التعلم المدركة، والإرهاق الدراسي ، والاندماج الدراسي ، و في نفس السياق يرى (Fiorilli et al.,2017) أنها تتضمن الاندماج الدراسي والمشاركة المدرسية ، في حين يراها (Phan et al.,2016) أنها تتمثل في ، جودة الحياة، والرضا الداخلي ، وثراء التجربة الشخصية، وأنها تحفز الطلاب على كل من الاندماج الأكاديمي وتحقيق الإنجاز والنجاح في الجانب الأكاديمي ، وتتمثل أبعاد الرفاهية الأكاديمية في دراسة كل من : (Renshaw,2018; Renshaw&Bolognino,2016) في (الرضا الأكاديمي، والكفاءة الأكاديمية، والترابط الجامعي) ، ويرى (Moradi et al.,2019) أن أبعاد الرفاهية الأكاديمية تتمثل في : (المشاركة المدرسية، والشعور بقيمة المدرسة، و الرضا عن الاختيار التعليمي)

وتعرف الباحثة الرفاهية الأكاديمية في البحث الحالي بأنها (بناء واسع يُشكل مجموعة من المؤشرات التى تعكس مدى كفاءة الطلاب الأكاديمية ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية والتواصل الجيد بالآخرين ومدى الاندماج في المهام الأكاديمية والاستمتاع بعملية التعلم، وحددت الباحثة أربعة أبعاد للرفاهية الأكاديمية في ضوء ما سبق عرضه وهي الأبعاد الأكثر أهميه وشمولاً للمفهوم تتمثل في الآتي:

- **الرضا الأكاديمي**Academic satisfaction : وهو يشير إلى رضا الفرد عن تحصيله الأكاديمي، وتقبله وارتياحه لتخصصه الدراسي وبيئته الدراسية وشعوره بأهمية ما يدرس.

- **الكفاءة الأكاديمية** Academic efficacy: وهي اعتقاد الفرد بقدرته على القيام بالمهام الدراسية على النحو المرغوب فيه، ووضوح الأهداف التعليمية، وامتلاك المهارات اللازمة للنجاح الأكاديمي.

-**العلاقات الجيدة مع الأساتذة والزملاء** Positive Relations: وهي تشير إلى قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الزملاء والأساتذة، تتخللها الثقة والاحترام المتبادل مع الآخرين.

-**الاستمتاع بالتعلم** Joy of learning: وهو يشير إلى الشعور بالمتعة أثناء التعلم والمشاركة في الأنشطة التعليمية نتيجة لامتلاكه الطاقة التي تمكنه من مجابهة الصعوبات والاندماج الدراسي. ويعد الاستمتاع بالتعلم هدف رئيس في التربية، ومن أهم العوامل المؤثرة في رغبة

المتعلم في المشاركة بالتعلم وأنشطته (مراد، ٢٠١٨)

أهمية الرفاهية الأكاديمية

وتتمثل أهمية الرفاهية الأكاديمية بالنسبة للطلاب في تحقيق الأغراض التالية:

– السعي الأكاديمي: والذي يُعرف بأنه حالة الطالب التي تدفعه للاستمرار والسعي لتحقيق النجاح التعليمي، بغض النظر عن الوضع الحالي والبيئة المحيطة.

– الاختيار: الذي يُعرَّف بأنه توفير الحرية والفرص والاستقلالية للطالب في اختيار وتحديد مساره ومصيره الدراسي.

– الشعور الشخصي: الذي يتضمن المشاعر التي تعكس الانفعالات الإيجابية مثل: استمتاع الطالب بالذهاب إلى الجامعة ورضا الطالب عن أساتذته(Phan et al.,2016) .

– وللرفاهية دور أساسي في إمكانية تغيير التفكير انعكاسا للمعرفة وفاعلية الذات، والرضا والنجاح في العلاقات مع الآخرين والاهتمام بسعادتهم والاتجاه الإيجابي نحو الذات، وتقبل نقاط القوة والضعف ، والمشاعر الإيجابية نحو الماضي (Ryff & Singer, 2008) مما قد يُسهم في مواجهة الضغوط الأكاديمية التي قد تعتريهم، وفي قدرتهم على تحقيق أهدافهم، ولا تتطلب الرفاهية من الأفراد الشعور بالرضا طوال الزمن، فمن الطبيعي مرور الفرد بخبرات ومشاعر غير سارة مثل: الفشل والإحباط والقلق والتوتر، فالقدرة على إدارة المشاعر السلبية أو المؤلمة أمر مهم للرفاهية النفسية طويلة الأمد، وتتكون الرفاهية باستمرار المشاعر الإيجابية لفترة زمنية طويلة وتعمل على تسهيل قدرة الفرد على أداء عمله بفاعلية في المجالات المختلفة (Kumar&Khajuria, 2017)

ويشير تمتع الطالب الجامعي بمستوى مرتفع من الرفاهية أو أحد أبعادها عن السعادة والرضا عن الحياه، و امتلاكه شخصية إيجابية قادرة على التأثير في الآخرين؛ والتفاؤل واحترام الذات والكفاءة الذاتية، وانخفاض التوتر والضغط، وعدم تبني استراتيجيات مواجهة سلبية (Williams et al.,2017) كما ترتبط الرفاهية بحيوية ونشاط الطالب الجامعي، وقدرته على ضبط النفس، مما يؤثر على صحته النفسية بشكل عام (Udhayakumar & Illango, 2018).

ويتصف الطلاب ذوو الرفاهية الذاتية الأكاديمية بالقدرة على المثابرة وهي من مكونات الدافعية المساهمة في مساعدة الطلاب أكاديميًا في أداء الواجبات الصعبة– ولديهم استجابة بناءة تمكنهم من التكيف أكاديميًا(Rassaby et al.,2021) ، ويتم غرس الرفاهية الأكاديمية

داخل الطلاب من خلال الآباء والمعلمين من خلال تنمية الشعور بالرضا عن الحياة والمشاعر الإيجابية تجاه الحاضر والمستقبل(Wu et al.,2020) .

وللرفاهية دور كبير في حياة الفرد وتعد مؤشرا لجودة الحياة، وإنجاز الأهداف الذاتية، ومواجهة صعوبات الحياة، والاستمتاع بالحياة (Eroğlu,2012)، بالإضافة إلى ذلك وجد أن الرفاهية تعد مؤشرًا مهمًا للعمليات والنواتج التعليمية المختلفة مثل الدافعية والطموح الأكاديمي، وتوجهات أهداف الإنجاز، والكفاءة الذاتية، والتحصيل الدراسي:

Tuominen-Soini et al., 2012; Fiorilli et al.,2017; Widlund et al.,2018، Tuominen et al.,2020; Sadeghi& Mahavi,2020) ، فمن الضروري دراسة الرفاهية فيما يتعلق بالسياق الأكاديمي وتسمى في هذه الحالة بالرفاهية الأكاديمية، وأشار شلبي وآخرون (٢٠٢٠ ب) أن الرفاهية الأكاديمية تعد توظيف للرفاهية النفسية في المجال الأكاديمي للطلاب.

وركزت أغلب الدراسات التي اهتمت بدراسة الرفاهية لدى طلاب الجامعة على الرفاهية النفسية ومن أمثلة هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر دراسة خريبة (٢٠١٦)، خطاطبة (٢٠١٩)، العبيدي (٢٠٢٠)، عبد الكريم (٢٠٢١)، الزهراني والكشكي (٢٠٢١)، العبري (٢٠٢٣) ؛ ومن أمثلة الدراسات في البيئة الأجنبية دراسة (Martinez et al.,2020)، ومعظم هذه الدراسات اعتمدت على نموذج Ryff للرفاهية النفسية ؛ حيث تعد دراسات Ryff عن الرفاهية النفسية من أكثر الدراسات التي رسخت لهذا المفهوم

,,ولم تجد الباحثة أية دراسات سابقه عربيه أو أجنبية تناولت علاقة الرفاهية الأكاديمية بالرشاقة المعرفية ولذا تم الاقتصار على الدراسات التي تناولت العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية وأحد أبعاد الرشاقة المعرفية كالمرونة المعرفية أو الانفتاح المعرفي أو تركيز الانتباه ومنها ما يلى :

أجرى (Cardom,2017) بحثاً بهدف معرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعات، وتكونت عينة البحث من (٢٧٠) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن التفاعلات الأكثر تكرارا بين الطلاب كانت مرتبطة برفاهية نفسية أكبر من خلال مرونة معرفية أكبر، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين المرونة المعرفية والرفاهية النفسية.

كما هدفت دراسة القرني (٢٠١٨) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف مع الذات والرفاهية الأكاديمية. وتكونت عينة البحث من (٤٢٩) طالبة من طالبات جامعة

الملك خالد، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود مستوى متوسطاً من الرفاهية الأكاديمية لدى أفراد عينة البحث ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائًيا بين الأبعاد الإيجابية للتعاطف مع الذات والدرجة الكلية للرفاهية الأكاديمية

كما أجرى(Malkoç & Kesen Mutlu, 2019) بحثاً هدف إلى معرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعات وتكونت عينة البحث من (٢٨٤) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية تنبؤ الثقة بالنفس والمرونة المعرفية تنبؤاً دالاً إحصائيا بالرفاهية النفسية، وتفسر الثقة بالنفس والمرونة المعرفية (٣٨ %) من التباين في الرفاهية النفسية، علاوة على ذلك عملت المرونة المعرفية كوسيط في العلاقة بين الثقة بالنفس والرفاهية النفسية وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في المرونة المعرفية والرفاهية النفسية.

وتوصلت دراسة(Demirtas,2020) التي هدفت إلى معرفة الأدوار التنبؤية للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية والاجتماعية والعاطفية على الرفاهية العقلية، على عينة قوامها(٣٩٢) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية ، إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية والرفاهية العقلية، أشارت النتائج المستخلصة من النموذج الوسيط إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية عملت على التوسط في العلاقة بين المرونة المعرفية والرفاهية العقلية. كما كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في المرونة المعرفية والرفاهية النفسية لصالح الإناث.

واهتمت دراسة شلبي وآخرون (٢٠٢٠ب) بوضع نموذج بنائي للعلاقات والتأثيرات بين الرفاهية الأكاديمية وكل من : الكمالية والصمود الأكاديمي والتحصيل لدى طلبة جامعة الملك خالد بأبها ، وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، ووجود تأثير دال مباشر للصمود الأكاديمي على الرفاهية الأكاديمية، وجود تأثير إيجابي مباشر للرفاهية الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي. واستهدفت دراسة خليفة (٢٠٢١) الكشف عن مستوى الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بسمة ما وراء المزاج لدى طالبات كلية البنات بجامعة عين شمس، ومن بين ما أظهرته النتائج أن طالبات الجامعة يتمتعن بمستوى متوسط من الرفاهية الأكاديمية، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين سمة ما وراء المزاج (المتمثلة في وعي الفرد بحالته المزاجية، ووضوح المشاعر، وتعديل المزاج والرفاهية الأكاديمية، بالإضافة إلى إسهام هذه السمة في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية. كما أجرى(Bi & Li, 2021)

بحثاً هدف إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة على عينه قوامها (٦٤٤) طالباً وطالبه، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبه دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والرفاهية الأكاديمية.

و في دراسة إبراهيم (٢٠٢١) بهدف التعرف على الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية في الرفاهية الأكاديمية، والكشف عن الفروق تبعا لكل من نوع التعليم (عام- أزهر) والنوع (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية (ثانية- رابعة) في الرفاهية الأكاديمية والتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٥٢٨) طالبا وطالبة، توصلت النتائج إلى: وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الرفاهية الأكاديمية وكل من التفكير الإيجابي والمرونة المعرفية، ووجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا عند بين الرفاهية الأكاديمية والضغوط الأكاديمية، ولا توجد فروق دالة إحصائيا لكل من نوع التعليم (عام- أزهر) والنوع (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية (ثانية- رابعة) في الرفاهية الأكاديمية والتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، ويمكن التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية تنبؤا دالاً إحصائياً بمعلومية التفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

وتوصلت مصطفي (٢٠٢٢) في دراستها التي هدفت إلى تعرف مستوى المرونة المعرفية والرفاهية لدى معلمات روضات الدمج، وتأثير متغيري سنوات الخبرة والمستوى التعليمي والتفاعل بينهما على كل من المرونة المعرفية والرفاهية النفسية لديهن، واتجاه ودلالة العلاقة الارتباطية بين المرونة المعرفية والرفاهية لدى معلمات روضات الدمج ، وقدرة المرونة المعرفية على التنبؤ بالرفاهية ، إلى توفر مستوى مرتفع من المرونة المعرفية والرفاهية لدى معلمات روضات الدمج التي بلغت قوامها(٣٠ معلمه)، ووجود تأثير دال للخبرة في المرونة، وعدم وجود تأثير دال للمستوى التعليمي أو التفاعل بين الخبرة والمستوى التعليمي على المرونة المعرفية بأبعادها. كما لم يوجد تأثير دال للخبرة أو المستوى التعليمي أو التفاعل بينهما على الرفاهية وأبعادها، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات روضات الدمج في مقياس المرونة المعرفية بأبعادها وبين متوسط درجاتهن في مقياس الرفاهية. كما تنبأت درجات معلمات روضات الدمج على مقياس المرونة المعرفية بدرجاتهن

الكلية على مقياس الرفاهية.

يتضح مما سبق أن الرفاهية الأكاديمية حالة تعكس مدى تمتع الطالب بالصحة النفسية؛ حيث ترتبط بمؤشرات الصحة النفسية للطالب مثل الشعور بالرضا وتقبل الذات والاستقلالية والشعور بالنمو والتطور الشخصي، وترتبط بسمات الشخصية الإيجابية مثل يقظة الضمير، والانفتاح ، والمقبولية، كما ترتبط بالعديد من العمليات والنواتج التعليمية اللازمة للنجاح والتفوق مثل الكفاءة الذاتية، والصمود الأكاديمي، والتحصيل الدراسي، و قد تختلف الرفاهية الأكاديمية تبعًا للنوع أو التخصص أو لاختلاف المرحلة الدراسية للطالب، كما قد تتأثر بالعوامل الاجتماعية والبيئة والثقافية المحيطة.

فروض البحث:

١- يظهر الطلاب عينة البحث مستوى متوسطًا من الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية بأبعادهما المختلفة.

٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية وأبعادهما لدي عينة البحث.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة البحث في أبعاد الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية ترجع إلى اختلاف النوع (ذكور -إناث)، والتخصص (علمي-أدبي) وتفاعلاتهما لدى عينة البحث.

٤- تسهم أبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى عينة البحث.

منهج البحث: تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي المقارن في هذه الدراسة؛ حيث إنه هو المنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية، والذي يتم من خلاله جمع المعلومات عن الظاهرة موضع الدراسة، ومن ثم توصيفها وتحليلها.

عينة البحث:

أ-عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة: تكونت عينة تقنين أدوات الدراسة من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية بمتوسط عمر زمني (٢٠.٣) وانحراف معيارى قدره (٠.٦٢)، وذلك للتأكد من صدق أدوات الدراسة الحالية وثباتها حتى يمكن تطبيقها في الدراسة الأساسية.

ب-عينة الدراسة الأساسية: تكونت من (٢٩٣) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية جامعة المنيا بمتوسط عمر زمني (٢٠.٧٠) سنة وانحراف معياري (٠.٧٥٣)،

والجدول (١) يوضح توزيع طلاب عينة الدراسة الأساسية وفقاً للنوع والتخصص.

جدول (١)

توزيع طلاب عينة الدراسة الأساسية وفقاً للنوع والتخصص

النوع / التخصص	ذكـــور	إناث	المجموع الكلى
علمي	٤٠	٨١	١٢١
أدبي	٦٠	١١٢	١٧٢
المجموع الكلى	١٠٠	١٩٣	٢٩٣

توزيع أفراد العينة توزيعاً اعتداليًا:

تم التأكد من مدى اعتدالية توزيع أفراد العينة قيد البحث في ضوء مقياس الرشاقة المعرفية ومقياس الرفاهية الأكاديمية، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لعينة البحث، في مقياس الرشاقة المعرفية، مقياس الرفاهية الأكاديمية (ن=٢٩٣)

المقياس		المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
الرشاقة المعرفية	الانفتاح المعرفي	٢٤.٢٠	٢٤	٣.٤	-٠.٣٤٩
	المرونة المعرفية	٣٠.٧٢	٢٩	٤.٩	-٠.١٣٥
	تركيز الانتباه	٢٤.٧١	٢١	٥.٥٣	-٠.٤٤٧
	الدرجة الكلية	٧٩.٦٣	٨٠	١١.٣١	٠.١٣١
الرفاهية الأكاديمية	الرضا الأكاديمي	٢٧.٠٩	٢٨	٤.٥٥	-٠.٥٦٦
	الكفاءة الأكاديمية	٢٣.١١	٢٣	٣.١١	-٠.٠٧٨
	العلاقة الجيدة مع الزملاء والأساتذة	٢٣.٧٠	٢٤	٣.٦٤	-٠.١١٥
	الاستمتاع بالتعلم	٢٣.٨٧	٢٤	٤.٢٥	-٠.٤٨٧
	الدرجة الكلية	٩٧.٧٨	٩٨	١٣.٢٣	-٠.٥٠٥

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

تقارب قيم المتوسط والوسيط، كما تراوحت معاملات الالتواء لعينة البحث الحالي في مقياس الرشاقة المعرفية، ومقياس الرفاهية الأكاديمية ما بين (-٠.٥٦٦، ٠.١٣١) وهى قيم قريبه من الصفر وتنحصر ما بين (-٣، +٣) مما يشير إلى أنها تقع داخل المنحنى الاعتدالي وبذلك تكون العينة موزعة توزيعاً اعتداليا.

إعداد أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي قامت الباحثة بإعداد مقياسي الرشاقة المعرفية، الرفاهيةالأكاديمية

١- مقياس الرشاقة المعرفية. (إعداد الباحثة)

أ- **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة

ب- **إجراءات إعداد المقياس:** لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الرشاقة المعرفية، وكذلك الدراسات والبحوث التي تناولت أبعاد الرشاقة المعرفية مثل:(عبدربه ،٢٠٢١) ،(البديوي،٢٠٢١) ،(الفيل،٢٠٢٠)،(لبابنة وعبيدات،٢٠٢٠)،(الدردير وآخرون،٢٠١٨)،(Mariscal2017), (Haupt et al.,2017), (Dennis&Vander wal,2010),(Warkentien,2016).

- تم الاستقرار على بناء مقياس الرشاقة المعرفية وذلك لأن المقاييس المتوفرة اعتمدت على المواقف ووجدت الباحثة صياغتها غير واضحة وغير ملائمه للطلاب وتمت صياغة عبارات المقياس في صورة عبارات تقريريه في ضوء ما تم الاطلاع عليه من المقاييس السابقة والأطر النظرية.

- تمت صياغة مفردات المقياس على شكل عبارات محددة ومنتقاة بعضها ذات اتجاه إيجابي والآخر ذات اتجاه سلبى موزعة على أبعاد الرشاقة المعرفية وهى المرونة المعرفية ، تركيز الانتباه، الانفتاح المعرفي، وأمام كل عبارة مدرج استجابات ليكرت خماسي التدريج يبدأ من(تنطبق تماما ٥، تنطبق بدرجه كبيره ٤، تنطبق غالبا ٣، تنطبق بدرجه قليله ٢، لا تنطبق تماما ١) ، حيث يُطلب من الطالب وضع علامة أمام الاختيار الذي يوافق اتجاهه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس، وتكون المقياس في صورته الأولية من ٢٦ عباره مقسمه إلى ثلاثة أبعاد :البعد الأول (الانفتاح المعرفي) ويمثل ٨ عبارات ، والبعد الثاني (المرونة المعرفية) وتمثل ٩ عبارات ، والبعد الثالث(تركيز الانتباه) ويمثل ٩ عبارات والملحق (١) يوضح عبارات المقياس في صورتها الأولية .

– تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التربوي وعددهم (٧) مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، لتحديد مدى ملاءمته وصدقه لقياس الرشاقة المعرفية، وإبداء ملاحظاتهم حول (مدي وضوح صياغة مفردات المقياس مدي وضوح تعليمات المقياس مدي كفاية مفردات المقياس مدي وضوح ومناسبة خيارات الإجابة تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج إلى ذلك). وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات المقياس ، وتراوحت نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي مفردات مقياس الرشاقة المعرفية بين (٨٠ %: ١٠٠%)، كما اتضح اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس الرشاقة المعرفية بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩١,٩٥٤٪)، المعرفية تتمتع بقيم صدق محتوي مقبولة وقد استفادت الباحثة من أراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحا.

ج – الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم حساب المعاملات الإحصائية للتأكد من صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

–الصدق:

لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثة الطرق التالية:

(١) الصدق العاملي:

ولحساب صدق البنية العاملية لمقياس الرشاقة المعرفية استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax، كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة (Field, 2009) ، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أى أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي.

وقد تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS.V. 22)، ولتحديد العامل الذي تنتمي إليه المفردة استخدمت الباحثة المحكات التالية:

- الإبقاء على العوامل التي يكون جذرها الكامن ≤ ١ وفق محك كايزر.
- تصنف المفردة ضمن العامل الذي تحقق عليه أعلي درجة تشبع.
- أن يبلغ تشبع المفردة على العامل ≤ (٠,٣٠) طبقاً لمحك جيلفورد.
- أن يتوافق مضمون المفردة مع مضامين المفردات التي تنتمي إلى العامل نفسه. (أبو حطب وصادق، ١٩٩١) ، ويوضح جدول (٣) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الرشاقة المعرفية.

جدول (٣)

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي المقياس الرشاقة المعرفية (ن= ١٥٠)

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١	٠.٦٣٧		
٢	٠.٦٥٥		
٣	٠.٦٩٠		
٥	٠.٦٧٢		
٧	٠.٦٦٧		
٨	٠.٦٨٧		
٩		٠.٧٣٣	
١٠		٠.٧٣١	
١١		٠.٧٤٠	
١٢		٠.٤٢٩	
١٤		٠.٣٣٢	
١٥		٠.٧٢٠	
١٦		٠.٦٩٥	
١٧		٠.٣٥٧	
١٩			٠.٤٩٣
٢٠			٠.٧١٣
٢٢			٠.٥٣٠

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
٢٣			٠.٧٠٠
٢٤			٠.٨٢٤
٢٥			٠.٧٧٢
٢٦			٠.٧٤٤
الجذر الكامن	٨.٢٠	٣.٩١	١.٥٦
نسبة التباين	٢٦.٧٥	١٧.٦٣	٨.٢٥
التباين التراكمي	٢٦.٧٥	٤٣.٣٨	٥٢.٦٣

يتضح من جدول (٣) ما يلى:

– مفردات مقياس الرشاقة المعرفية أظهرت تشعبات زادت قيمتها عن (٠.٣٠) على العوامل الثلاثة ما عدا خمس عبارات ذات الأرقام (٤، ٦، ١٣، ١٨ ،٢٦) أظهرت تشبع أقل من ٠.٣ وقد تم حذفها من المقياس، وتم الإبقاء على العبارات ذات التشبع المزدوج في الأعلى تشبعاً وتوافقا في معناها مع باقي مفردات العامل .

– أسفر التحليل العاملي عن ثلاثة عوامل فسرت (٥٢.٦٣٪) من التباين الكلى وهي كالآتي:

العامل الأول: تشبع عليه عدد (٦) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٨.٢) و وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٢٦.٧٤٪)، وبفحص محتوى عباراته يُمكن تسميه هذا العامل بـ "الانفتاح المعرفي"

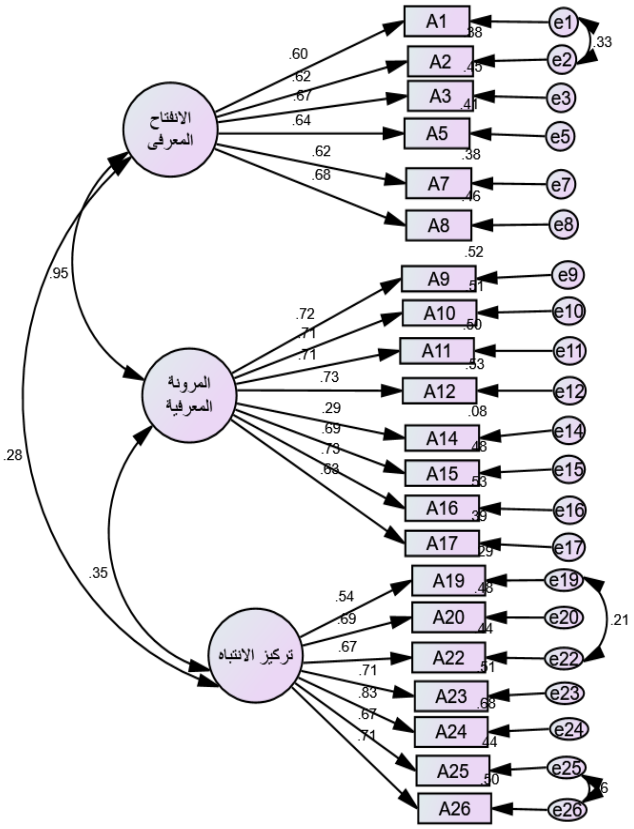
–العامل الثاني: تشبع عليه عدد (٨) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٣.٩١) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٧.٦٣٪) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس وبفحص محتوى عباراته يُمكن تسميه هذا العامل بـ المرونة المعرفية".

–العامل الثالث: تشبع عليه عدد (٧) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (١.٥٦) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٨.٢٥٪) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتقترح الباحثة تسميه هذا العامل بـ "تركيز الانتباه".

(٢) صدق التكوين الفرضي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي

تم التحقق من صدق البناء الكامن أو صدق التكوين الفرضي لمقياس الرشاقة المعرفية عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن لدى عينة التقنين (١٥٠) طالب وطالبة باستخدام التحليل

العاملي التوكيديConfirmatory Factor Analysis ، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة الثلاثة: الانفتاح المعرفي، والمرونة المعرفية وتركيز الانتباه تنتظم حول عامل كامن واحد يعبر عن الدرجة الكلية للمقياس وهو الرشاقة المعرفية، وتم إجراء التحليل بواسطة برنامج AMOS(V.24)وكانت النتائج كما في الشكل (١)



يُلاحظ من خلال شكل (١) أن تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة الكامنة تراوحت بين 0.60 إلى 0.68 على العامل الأول (الانفتاح المعرفي)، وبين 0.29 إلى 0.73 على العامل الثاني (المرونة المعرفية)، وبين 0.54 إلى 0.83 على العامل الثالث (تركيز الانتباه)، وجميعها تشبعات مقبولة وداله عند ٠.٠١ وقد حقق مقياس الرشاقة المعرفية مؤشرات جودة مطابقة جيدة، حيث وجد أن كا٢/درجة الحرية X2 /df(قيمة تدل على مطابقة جيدة حيث إنها أقل من ٢ وغير داله احصائياً ،وكانت مؤشرات النموذج (0-5) CMIN/DF= 2.24 ، GFI= 0.82، AGFI = 0.860، و NFI= 0.859، RFI=0.835 ، IFI= 0.917 ، TLI= 0.902، CFI = 0.785 ، RMSEA = 0.065 ، RMR =0.085 ويُلاحظ أن

جميع قيم مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المثالي لقيمة المؤشر وتقترب من القيمة التي تحقق أفضل مطابقة للبيانات؛ مما يدل على مطابقة النموذج المقترح الجيدة للبيانات موضع الاختبار. ومن خلال هذه النتائج يتضح أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً آخرًا على صدق البناء العاملي لمقياس الرشاقة المعرفية، وأنه عبارة عن ثلاثة عوامل كامنة تنتظم حولها ٢١ مفردة.

الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق:

لحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الرشاقة المعرفية، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجداول (٤)، (٥) توضح النتيجة على التوالي

جدول (٤)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه وارتباطها بالدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية (ن = ١٥٠)

الانفتاح المعرفي			المرونة المعرفية			تركيز الانتباه		
رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباطبال مجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	**٠.٧٢	**٠.٥٥	٩	**٠.٧٤	**٠.٦٢	١٩	**٠.٦٥	**٠.٥٤
٢	**٠.٧٢	**٠.٥٦	١٠	**٠.٧٤	**٠.٦١	٢٠	**٠.٧٥	**٠.٥٣
٣	**٠.٧٢	**٠.٥٧	١١	**٠.٧١	**٠.٥٧	٢٢	**٠.٧٤	**٠.٥٧
٥	**٠.٧١	**٠.٥٩	١٢	**٠.٧٤	**٠.٦٤	٢٣	**٠.٧٤	**٠.٥٦
٧	**٠.٧٢	**٠.٥١	١٤	**٠.٦٠	**٠.٥٧	٢٤	**٠.٨٢	**٠.٦٢
٨	**٠.٧٤	**٠.٥٥	١٥	**٠.٧٢	**٠.٥٩	٢٥	**٠.٧٤	**٠.٥٦
			١٦	**٠.٧٧	**٠.٦٥	٢٦	**٠.٧١	**٠.٥٥
			١٧	**٠.٧٢	**٠.٦١			

** دال عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عباره والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه ما بين (٠.٦٥: ٠.٨٢) ، كما تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عباره والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٥١: ٠.٦٥) وجميعها معاملات ارتباط داله إحصائيًا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس .

جدول (٥)

معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرشاقة المعرفية (ن = ١٥٠)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الانفتاح المعرفي	٠.٧٧**
٢	المرونة المعرفية	٠.٨٨**
٣	تركيز الانتباه	٠.٧٦**

** دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٧٧: ٠.٨٨) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

ب– الثبات

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (١٥٠) طالبًا من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، والجدول التالي (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ لمقياس الرشاقة المعرفية (ن = ١٥٠)

الأبعاد	معامل ألفا
الانفتاح المعرفي	٠.٧٠
المرونة المعرفية	٠.٨٣
تركيز الانتباه	٠.٨٤
الدرجة الكلية	٠.٩٠

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

تراوحت معاملات ألفا لأبعاد المقياس ما بين (٠.٧٠: ٠.٨٤)، كما بلغ معامل ألفا للمقياس ككل (٠.٩٠) وهى معاملات عالية مما يشير إلى أن مقياس الرشاقة المعرفية يتمتع بمعاملات ثبات مقبولة.

الصورة النهائية للمقياس بعد حساب الصدق والثبات أصبحت مكونه من (٢١) عباره والملحق رقم (١) يوضح عبارات مقياس الرشاقة المعرفية في صورته النهائية.

ثانياً: مقياس الرفاهية الأكاديمية (إعداد الباحثة)

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

ب- **إجراءات إعداد المقياس:**

- لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الرفاهية لدى طلاب الجامعة، والرفاهية الأكاديمية بصفه خاصه، مثل: مقياس الرفاهية الذاتية لطلاب الجامعة Renshaw, 2016; Renshaw & Bolognino,2016; Williams et al.,2017، ومقياس الرفاهية النفسية (Ryff,2014)، ومقاييس الرفاهية الأكاديمية في دراسات مثل:(تعلب ، ٢٠١٩)؛(خليفه، ٢٠٢١)؛ (شلبي وآخرون ،٢٠٢٠أ)؛ (سليمان، ٢٠٢٢)؛ (الحولة،٢٠١٥).

- تمت صياغة مفردات المقياس على شكل عبارات محددة ومنتقاة بعضها ذات اتجاه إيجابي والآخر ذات اتجاه سلبى موزعة على أبعاد الرفاهية الأكاديمية وهى (الرضا الأكاديمي ، الكفاءة الذاتية ، العلاقات الجيدة بالزملاء والأساتذة) ، وأمام كل عبارة مدرج استجابات ليكرت خماسي التدريج يبدأ من(تنطبق تماما ٥، تنطبق بدرجه كبيره ٤، تنطبق غالبا ٣، تنطبق بدرجه قليله ٢، لا تنطبق تماما ١) ، حيث يُطلب من الطالب وضع علامة أمام الاختيار الذي يوافق اتجاهه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس، وتكون المقياس في صورته الأولية من ٢٨ عباره مقسمه إلى أربعة أبعاد : البعد الأول (الرضا الأكاديمي) ويمثل ٧عبارات ، والبعد الثاني (الكفاءة الذاتية) وتمثل ٨ عبارات ، والبعد الثالث(العلاقات الجيدة بالأساتذة والزملاء) ويمثل ٦ عبارات ، والبعد الرابع (الاستمتاع بالتعلم) ويمثل٧ عبارات والملحق (٢) يوضح عبارات المقياس .

– قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٧) أساتذة من علم النفس التربوي والصحة النفسية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس الرفاهية الأكاديمية، وإبداء ملاحظاتهم حول (مدي وضوح صياغة مفردات المقياس مدي وضوح تعليمات المقياس مدي كفاية مفردات المقياس مدي وضوح ومناسبة خيارات الإجابة تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه سيادتهم يحتاج إلى ذلك). وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات المقياس، وتراوحت نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي مفردات مقياس الرفاهية الأكاديمية بين (٩٠: ١٠٠ %) كما اتضح اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس الرفاهية الأكاديمية بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٤,٩٠٪)، مما يشير إلى ان مقياس الرفاهية يتمتع بقيم صدق محتوي مقبولة وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحا.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم حساب المعاملات الإحصائية للتحقق من الخصائص السيكومتريه للقياس على النحو التالي

– الصدق: لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثة الطرق التالية:

(١) الصدق العاملي:

ولحساب صدق البنية العاملية لمقياس الرفاهية الأكاديمية استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis برنامج SPSS بطريقة المكونات الأساسية Components Method principal مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method ، كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة (Field, 2009) ، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ولتحديد العامل الذي تنتمي إليه المفردة استخدمت الباحثة المحكات التالية:

– الإبقاء على العوامل التي يكون جذرها الكامن ≤ ١ وفق محك كايزر

– تصنف المفردة ضمن العامل الذي تحقق عليه أعلي درجة تشبع.

–أن يبلغ تشبع المفردة على العامل ≤ (٠,٣٠) وفق محك جيلفورد ، وأن يتوافق مضمون المفردة مع مضامين المفردات التي تنتمي إلى العامل نفسه، كما تم حذف العبارات التي تحصل على تشبع أقل من (٠.٣) وهذا يضمن نقاءً عاملياً أفضل للعوامل ، وقد أسفر التحليل العاملي عن أربعة عوامل كما يوضحها جدول (٧) التالي:

جدول (٧)

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الرفاهية الأكاديمية (ن= ١٥٠)

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١٣	٠.٨١١			
٢٥	٠.٨٠٤			
٥	٠.٧٧١			
٩	٠.٧٣٦			
١	٠.٧٣١			
٢١	٠.٧١٣			
١٧	٠.٧٠٨			
٢٦		٠.٨٢٦		
٦		٠.٨١٩		
٢٢		٠.٧٩٢		
٢		٠.٧٧٨		
١٠		٠.٦٦٦		
١٤		٠.٦٦١		
٧			٠.٨٤٨	
٣			٠.٧٨٨	
٢٧			٠.٧٤٧	
٢٣			٠.٦٧١	
١٩			٠.٦٤٥	
١٥			٠.٥٩٠	

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
٤				٠.٨٣١
١٢				٠.٧٧٠
٨				٠.٧١٩
٢٨				٠.٦٩٨
٢٤				٠.٥٦٩
١٦				٠.٥٤٣
الجذر الكامن	٤.٤٠	٤.٢٤	٣.٥٦	٣.٢٦
نسبة التباين	١٥.٧٠	١٥,١٢	١٢.٧١	١١.٦٦
التباين التراكمي	١٥.٧٠	٣٠,٨٢	٤٣.٥٣	٥٥.١٩

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

– أن التحليل العاملي أسفر عن أربعة عوامل تفسر (٥٥.١٩٪) من التباين الكلى .

العامل الأول: تشبع على هذا العامل عدد (٧) عبارات وأن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل بلغت (٤.٤٠) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٥.٧٠٪). وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل (الرضا الأكاديمي). العامل الثاني: تشبع على هذ العامل عدد (٦) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (٤.٢٤) وفسر نسبة (١٥.١٢) من التباين في أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وبفحص محتوى عباراته يُمكن تسميه هذا العامل بـ "الكفاءة الأكاديمية" .

العامل الثالث: تشبع على هذا العامل عدد (٦) عبارات وأن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل بلغت (٣.٥٦) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٢.٧١٪). وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل "العلاقات الجيدة مع الأساتذة والزملاء".

العامل الرابع: تشبع على هذا العامل عدد (٦) عبارات وأن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل بلغت (٣.٢٦) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١١.٦٦٪) وقد تشبع بهذا العامل (٦) عبارات. وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل (الاستمتاع بالتعلم).

– وبذلك تم استبعاد العبارات أرقام (١١، ١٨، ٢٠) وذلك لحصولها علي تشبع أقل من (٠.٣)، ولذلك فضلت الباحثة استبعادهم من المقياس، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٥) عبارة.

(٣) الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق:

لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (١٥٠) طالبًا وطالبة، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ، والجداول (٨) ، (٩) ، توضح النتيجة على التوالي .

جدول (٨)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه وارتباطها بالدرجة الكلية لمقياس الرفاهية الأكاديمية (ن = ١٥٠)

الرضا الأكاديمي			الكفاءة الأكاديمية			العلاقة الجيدة مع الزملاء والأساتذة			الاستمتاع بالتعلم		
رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباط بالمجموع الكلى بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠.٧٥**	٠.٦٨**	٢	٠.٧٠**	٠.٧٠**	٣	٠.٦٧**	٠.٦٦**	٤	٠.٨٦**	٠.٨٠**
٥	٠.٦٤**	٠.٥٤**	٦	٠.٦٨**	٠.٦٧**	٧	٠.٨٠**	٠.٥٣**	٨	٠.٧٥**	٠.٧٢**
٩	٠.٧٣**	٠.٥٣**	١٠	٠.٧٧**	٠.٦٦**	١٥	٠.٧٤**	٠.٥٥**	١٢	٠.٨٠**	٠.٧٢**
١٣	٠.٨٢**	٠.٧١**	١٤	٠.٦٩**	٠.٥٦**	١٩	٠.٧٣**	٠.٥٤**	١٦	٠.٨١**	٠.٧٣**
١٧	٠.٧٢**	٠.٦٠**	٢٢	٠.٨٦**	٠.٧٢**	٢٣	٠.٦٨**	٠.٦٣**	٢٤	٠.٨٢**	٠.٦٩**
٢١	٠.٨١**	٠.٧٢**	٢٦	٠.٨٤**	٠.٦٤**	٢٧	٠.٧٩**	٠.٥٠**	٢٨	٠.٧٠**	٠.٦٣**
٢٥	٠.٧٥**	٠.٦٧**									

** دال عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه ما بين (٠.٦٤: ٠.٨٦) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس كما تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٥٢ :٠.٨٠) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٩)

معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرفاهية الأكاديمية

(ن = ١٥٠)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الرضا الأكاديمي	٠.٨٩**
٢	الكفاءة الأكاديمية	٠.٨٦**
٣	العلاقة الجيدة مع الزملاء والأساتذة	٠.٨٠**
٤	الاستمتاع بالتعلم	٠.٩١**

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٨٠: ٠.٩١) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

ب . الثبات:

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (١٥٠) طالباً وطالبة، والجدول التالي (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ لمقياس الرفاهية الأكاديمية (ن = ١٥٠)

الأبعاد	معامل ألفا
الرضا الأكاديمي	٠.٨٤
الكفاءة الأكاديمية	٠.٨٥
العلاقة الجيدة مع الزملاء والأساتذة	٠.٧٢
الاستمتاع بالتعلم	٠.٨٨
الدرجة الكلية	٠.٩٢

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

تراوحت معاملات ألفا لأبعاد المقياس ما بين (٠.٧٢: ٠.٨٨)، كما بلغ معامل ألفا للمقياس ككل (٠.٩٢) وهي معاملات عالية مما يشير إلى ثبات مقبول للمقياس.

عرض النتائج ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

وينص على انه" يظهر طلاب عينة البحث مستوى متوسطًا في أبعاد الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تم حساب متوسط استجابات عينة البحث لكل بعد وللمجموع الكلى وحساب المتوسط المرجح بقسمة المتوسط الحسابى على عدد العبارات لكل بعد، ثم حساب متوسط الوزن النسبي بقسمة المتوسط المرجح على عدد البدائل (عبد الفتاح ،٢٠٠٨) ، وذلك في متغيرات (الرشاقة المعرفية – الرفاهية الأكاديمية) وجدول (١١) التالي يوضح ذلك.

جدول (١١)

مستوى الطلاب عينة البحث في الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية (ن=٢٩٣)

المقياس		عدد المفردات	المتوسط الحسابي	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	متوسط الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
الرشاقة المعرفية	الانفتاح المعرفي	٦	٢٤.٢٠	٤.٠٣	٣.٤٠	٠.٨١	١	مرتفع
	المرونة المعرفية	٨	٣٠.٧٢	٣.٨٤	٤.٩٠	٠.٧٧	٢	مرتفع
	تركيز الانتباه	٧	٢٤.٧١	٣.٥٣	٥.٥٣	٠.٧١	٣	متوسط
	الدرجة الكلية	٢١	٧٩.٦٣	٣.٧٩	١١.٣١	٠.٧٦		مرتفع
الرفاهية الأكاديمية	الرضا الأكاديمي	٧	٢٧.٠٩	٣.٨٧	٤.٥٥	٠.٧٧٤	٣	مرتفع
	الكفاءة الأكاديمية	٦	٢٣.١١	٣.٨٥	٣.١١	٠.٧٧٠	٤	مرتفع
	العلاقات الجيدة	٦	٢٣.٧٠	٣.٩٥	٣.٦٤	٠.٧٩	٢	مرتفع
	الاستمتاع بالتعلم	٦	٢٣.٨٧	٣.٩٨	٤.٢٥	٠.٨٠	١	مرتفع
	الدرجة الكلية	٢٥	٩٧.٧٨	٣.٩١	١٣.٢٣	٠.٧٨		مرتفع

يتضح من جدول (١١) ما يلي:

أولاً: بالنسبة لمستوى الطلاب في متغير الرشاقة المعرفية

– جاء مستوى عينة البحث في الرشاقة المعرفية ككل وأبعادها الفرعية (مرتفعاً) حيث تراوحت المتوسطات المرجحة من (٣.٧٩ : ٤.٠٣) بينما تراوحت الأوزان النسبية لمتوسطاتها من (

٠.٧٦٪: ٠.٨١٪) ما عدا بعد تركيز الانتباه جاء مستوى عينة البحث فيه متوسطا حيث بلغ المتوسط المرجح له (٣.٥٣) وبلغ المتوسط الوزن النسبي له (٠.٧١٪) .وكان أعلى المستويات في الترتيب الانفتاح المعرفي فقد كان الوزن النسبي له (٠.٨١٪) ، ويليه في الترتيب المرونة المعرفية بوزن نسبى قدره (٠.٧٧٪)،ثم بعد تركيز الانتباه في المرتبة الأخيرة بنسبة (٠.٧١٪) ، وجاء مستوى الرشاقة المعرفية ككل مرتفعاً وبنسبة (٠.٧٦٪) ، وتتفق هذه النتيجة جزئياً ودراسة كل من: الجميلي(٢٠٢٢) ، سرحان والكبيسي (٢٠٢٢) حيث توصلوا إلى توفر مستوى متوسط من الرشاقة، Jøsok,2019) (، عبد ربه (٢٠٢٠)،وكذلك تتفق جزئيا مع نتيجة دراسة كل من: مصطفي (٢٠٢٢)، محسن والسماوي (٢٠١٨) حيث توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة. وتختلف جزئياً مع نتائج دراسة مقلد (٢٠٢٠) حيث توصلت الى توفر مستوى منخفض من المرونة المعرفية لدى طلاب كلية التربية، وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة البديوي (٢٠٢١)، أبو عرب (٢٠٢٢) حيث توصلت كلاً منهما إلى وجود مستوى منخفض وأقل من المتوسط في الرشاقة المعرفية لدى طالبات الفرقة الأولى بالجامعة.

ويمكن تفسير توفر مستوى مرتفع من الرشاقة المعرفية لدى طلاب عينة البحث، بأن طلاب الفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية قد وصلوا للمرحلة النهائية في دراستهم وقد اكتسبوا العديد من الخبرات والمعارف طوال مراحل دراستهم ، بالإضافة إلى رغبتهم في الاطلاع واستكشاف كل ما هو جديد ، وانهم قد بلغوا مرحلة النضج الانفعالي الذى يسهم في تقبل الآخر ، وتقبل النقد البناء والنظر للأمور بوجهات نظر مختلفة ليتمكنوا من حل المشكلات بطرق موضوعيه ،والتفكير بمرونة ، والتروي قبل اتخاذ القرارات ، ولكن جاء مستوى تركيز الانتباه متوسطاً ربما لكثرة وجود المثيرات المشتتة والمعلومات المقدمة لهم سواء في دراستهم أو من خلال المجتمع المحيط مما افقدهم القدرة على التركيز بشكل مرتفع فهم يحاولون جاهدين تركيز انتباههم لجميع المعلومات المقدمة لكنهم قد لا يستطيعون أحيانًا عزل هذه المثيرات المشتتة، مما يجعل المعلومات تتداخل لديهم.

ثانياً: بالنسبة لمستوى الطلاب في متغير الرفاهية الأكاديمية

– جاء مستوى عينة البحث في الرفاهية الأكاديمية ككل, وجميع أبعادها(مرتفعا) حيث تراوحت المتوسطات المرجحة من (٣.٨٥ : ٣.٩٨) بينما تراوحت الأوزان النسبية لمتوسطاتها من

(٠.٧٧٪: ٠.٨٠٪).وكان أعلى المستويات في الترتيب الاستمتاع بالتعلم بوزن نسبى قدره (٠.٨٠٪) ويليه في الترتيب العلاقات الجيدة ، بوزن نسبى قدره (٠.٧٩٪) و في الترتيب الثالث الرضا الأكاديمي بوزن نسبى قدره (٧٧.٤٪) ، و في المرتبة الأخيرة الكفاءة الأكاديمية جاء بوزن نسبى قدره (٠.٧٧٪) ، وجاء مستوى الرفاهية الأكاديمية ككل مرتفعاً وبنسبة (٠.٧٨٪) ، وتتفق هذه النتيجة ودراسة كل من : مصطفى (٢٠٢٢) ،العنزي (٢٠٢٢)، سليمان (٢٠٢٢)، السويلم (٢٠١٩) ، خطاطبة(٢٠١٩) ، الخطيب (٢٠١٧) ،) Hasnain et al.,2014) حيث توصلوا إلى توفر مستوى مرتفع من الرفاهية لدى طلاب الجامعة ، وتختلف هذه النتيجة و دراسة خليفة(٢٠٢١) ،شلبي وآخرون(٢٠٢٠أ)، ودراسة الجندي وتلاحمه (٢٠١٧)، القرني (٢٠١٨) حيث توصلوا إلى توفر مستوى متوسط من الرفاهية لدى طلاب الجامعة ،وتختلف أيضاً ونتائج دراسة محمد(٢٠٢٢) والتي توصلت الى توفر مستوى منخفض من الرفاهية لدى طلاب الجامعة ، ويمكن تفسير توفر مستوى مرتفع من الرفاهية الأكاديمية لدى عينة البحث الحالي وفقاً للاطار النظرى وما أكده Wu et al.,2020) أن التنشئة الاجتماعية ودور الآباء والأساتذة في غرس المشاعر الإيجابية تجاه الحاضر والمستقبل ،ومشاعر الرضا فإن ذلك يعمل على رفع مستوى الرفاهية الأكاديمية ، وترى الباحثة أن المرحلة التي يمر بها الطلاب وخصائصها حيث أنهم في المرحلة النهائية من دراستهم ،وأصبحت لديهم القدرة على التكيف مع الضغوط وما يواجهونه من تحديات من خلال خبراتهم السابقة، بالإضافة الى أن شعورهم بالسعادة والاستمتاع بعملية التعلم نابع من اهتمام الجامعة بمواكبة ما يطرأ من مستجدات على العملية التعليمية وتوفير الوسائل والمعينات المتطورة بكلية التربية حيث أنها حاصلة على الجودة ويستخدم أعضاء هيئة التدريس الشاشات الذكية والاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تتيح لهم التفاعل والمشاركة بالعرض بالمحاضرات ،ورفع المقررات على المنصات التعليمية والتواصل مع الطلاب من خلال المنصات ووسائل التواصل الاجتماعي، مما ساهم في استمتاع الطالب بعملية التعلم، وإدراكهم لما تقدمه الجامعة لتحسين أدائهم الأكاديمي ومواجهة الصعوبات والتحديات التي يواجهونها، مما انعكس على ترابطهم الجامعي وعلاقاتهم الجيدة بأساتذتهم وأقرانهم، وشعورهم بالرضا والكفاءة الأكاديمية الذاتية وتقبلهم لذواتهم ، وكل ذلك ساهم في تعزيز مستوى الرفاهية الأكاديمية لديهم .

نتائج الفرض الثانى وتفسيرها :

والذي ينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الرشاقة المعرفية الرفاهية الأكاديمية لدي طلاب عينة البحث ".

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الرشاقة المعرفية وأبعادها والرفاهية الأكاديمية وأبعادها، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الرشاقة المعرفية وأبعاد الرفاهية الأكاديمية

الأبعاد	الانفتاح المعرفي	المرونة المعرفية	تركيز الانتباه	المجموع الكلي
الرضا الأكاديمي	٠.٤٦٤**	٠.٤٩٦**	٠.٣٥٥**	٠.٥٠٥**
الكفاءة الأكاديمية	٠.٥١٤**	٠.٥٩٦**	٠.٥٠٥**	٠.٦٧٢**
العلاقات الجيدة	٠.٥٦٣**	٠.٥٦٣**	٠.٣٠١**	٠.٥٢٠**
الاستمتاع بالتعلم	٠.٥٩٥**	٠.٥٨٦**	٠.٣١٨**	٠.٥٩٩**
المجموع الكلي	٠.٦١٢**	٠.٦٤١**	٠.٣٧٣**	٠.٦٥٦**

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين كل من الرشاقة المعرفية وجميع أبعادها(الانفتاح المعرفي ، المرونة المعرفية ، تركيز الانتباه)والرفاهية الأكاديمية وجميع أبعادها (الرضا الأكاديمي ، الكفاءة الأكاديمية ،العلاقات الجيدة بالزملاء والأساتذة ،الاستمتاع بالتعلم) ، وتتفق هذه النتيجة جزئياً ودراسة مصطفى (٢٠٢٢),(Sünbül,2020), إسماعيل (٢٠١٨),(Cardom,2017)،(Asici&Ikiz,2015) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبه وداله بين المرونة المعرفية والرفاهية الأكاديمية، ويمكن تفسير العلاقة الارتباطية الدالة والموجبة بين الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية والتي بلغت قيمتها (٠.٦٥٦) بأن الطلاب ذوى الرشاقة المعرفية المتميزون بالانفتاح المعرفي وقادرين على مواكبة المستحدثات المعرفية وإيجاد حلول مبتكره وبديله كان ذلك الانفتاح مرتبطا بشعورهم بالكفاءة الذاتية والرضا عن دراستهم الأكاديمية وعلاقاتهم الناجحة بالآخرين واستمتاعهم بعملية التعلم ، وكلما كان الطلاب ذوى مرونة في مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها

ولديهم القدرة على إيجاد الحلول المبتكرة وتقبل الرأي الآخر وإيجاد حلول جديده للمشكلات التي يواجهونها زاد لديهم الشعور بالرضا الأكاديمي عن تخصصهم وثقتهم بأنفسهم وإحساسهم بالمتعة الذاتية بالتعلم وكانت علاقاتهم بأساتذتهم وزملائهم يسودها الدفء والمودة ، كما أن الطلاب يزداد تركيز انتباههم كلما كانوا اكثر رضا عن تخصصهم وهى نتيجة منطقية فكلما كان الطالب يدرس مواد تتوافق ورغبته ويشعر بالمتعة أثناء التعلم ولديه علاقات ناجحة مع الآخرين ازداد تركيزه أثناء التعلم ، ورغبته في المزيد من الاطلاع والبحث مما يعزز الصحة النفسية لدى الطالب .

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة البحث في أبعاد الرشاقة المعرفية ترجع إلى اختلاف النوع (ذكور –إناث)، والتخصص (علمي–أدبي) وتفاعلاتهما لدى عينة البحث".

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي الاتجاه (٢ × ٢) لمتغيري النوع (ذكور / إناث) والتخصص (أدبي / علمي) على أبعاد الرشاقة المعرفية كما يوضحها جدول (١٣)

جدول (١٣)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢ × ٢) لعاملي النوع (ذكور- إناث) والتخصص (أدبي – علمي) على مقياس الرشاقة المعرفية (ن = ٢٩٣)

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
الانفتاح المعرفي	النوع (أ)	٥٦,٦٦٤	١	٥٦,٦٦٤	٤,٩٢٢	دال عند ٠.٠٥
	التخصص (ب)	١,٤٥٣	١	١,٤٥٣	٠,١٢٦	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٤,٩٣٩	١	٤,٩٣٩	٠,٤٢٩	غير دال
	تباين الخطأ	٣٣١٥,٥٦٤	٢٨٩	١١,٥١٢		
	المجموع	١٧٤٤٤١	٢٩٣			
المرونة المعرفية	النوع (أ)	٧٤,٥٠٤	١	٧٤,٥٠٤	٣,١٦٦	غير دال
	التخصص (ب)	٣٩,٢٠٢	١	٣٩,٢٠٢	١,٦٦٦	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٧١٠٠٦	١	٧١٠٠٦	٣,٠١٧	غير دال

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
	تباين الخطأ	٦٧٧٨,١٦٧	٢٨٩	٢٣,٥٣٥		
	المجموع	٢٨٢٥٧٦	٢٩٣			
تركيز الانتباه	النوع (أ)	٠,٣٤٧	١	٠,٣٤٧	٠,٠١١	غير دال
	التخصص (ب)	٢٣,٢٠٦	١	٢٣,٢٠٦	٠,٧٥٢	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٧,٤٢٢	١	٧,٤٢٢	٠,٢٤١	غير دال
	تباين الخطأ	٨٨٨٤,٣٣٦	٢٨٩	٣,٨٤٨		
	المجموع	١٨٧١٨٣	٢٩٣			
الدرجة الكلية	النوع (أ)	٢٤٢,٤٢٦	١	٢٤٢,٤٢٦	١,٩٧٦	غير دال
	التخصص (ب)	١٥٠,٨٩٦	١	١٥٠,٨٩٦	١,٢٣٠	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	١٧٨,٨٤٤	١	١٧٨,٨٤٤	١,٤٥٨	غير دال
	تباين الخطأ	٣٥٣٣٨,٤٠٨	٢٨٩	١٢٢,٧٠٣		
	المجموع	١٨٨٧٦٣٨	٢٩٣			

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

– يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الانفتاح المعرفي فقط ترجع إلى النوع (ذكور– إناث) ولصالح الذكور، حيث بلغ متوسط الذكور في الانفتاح المعرفي (٢٥.٢٧) ، والإناث بمتوسط قدره(٢٣.٩٣)، وبلغت قيمة (ف) للفروق (٤.٩٢) وهى داله عند مستوى (٠.٠٥) وتتفق هذه النتيجة ودراسة عبد ربه(٢٠٢١).ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الذكور أكثر انفتاحاً على البيئة المحيطة بهم مقارنة بالإناث ، نظراً لطبيعة التنشئة الاجتماعية التي يفرضها عليهن المجتمع .

– توجد فروق غير داله إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث في المجموع الكلى للرشاقة المعرفية وفي بعدى المرونة المعرفية وتركيز الانتباه ترجع إلى النوع (ذكور– إناث) ،وتتفق جزئياً مع نتائج دراسة كل من: مقلد(٢٠٢٠)، محسن والسماوي (٢٠١٨)، وحيد (٢٠١٧) حيث لم تكن هناك فروق داله في المرونة المعرفية ترجع للنوع (ذكور–إناث) لدى طلاب الجامعة ،وتختلف هذه النتيجة ونتائج دراسة (سلامه وآخرون ،٢٠٢١) حيث كانت الفروق لصالح الإناث ، وتختلف أيضاً ونتيجة دراسة (سرحان والكبيسي (٢٠٢٢)، والجميلي

(٢٠٢٢) ،عبد ربه(٢٠٢٠) حيث كانت الفروق في الرشاقة المعرفية لصالح الذكور.

ويمكن تفسير عدم دلالة الفروق تبعا للنوع في الرشاقة المعرفية ككل وبعدى المرونة المعرفية وتركيز الانتباه إلى أن الطلاب الذكور والإناث يتعرضون لنفس المواقف، وتتوفر لهم فرص مكافئة في التنشئة الاجتماعية والفرص التعليمية.

– عدم وجود فروق داله إحصائياً في متوسطات درجات عينة البحث في المجموع الكلى للرشاقة المعرفية وجميع أبعادها ترجع إلى التخصص (علمي– أدبى) وتتفق هذه النتيجة ودراسة سلامه وآخرون (٢٠٢١)، كما تتفق جزئياً مع نتائج دراسة كل من: مقلد (٢٠٢٠)، محسن والسماوي (٢٠١٨)، وحيد (٢٠١٧) حيث لم تكن هناك فروق داله في المرونة المعرفية ترجع للتخصص (علمي –أدبى) ، وتختلف مع نتائج دراسة كل من: سرحان والكبيسي (٢٠٢٢)، والجميلي(٢٠٢٢) حيث توصلوا إلى وجود فروق داله في الرشاقة المعرفية ولصالح التخصص العلمي.

وقد يعزو عدم وجود فروق داله إحصائياً بين الطلاب ترجع للتخصص (علمي –أدبي) في الرشاقة المعرفية إلى التشابه في طرق التدريس وأساليب التقويم المتبعة، وكما أشار فؤاد (٢٠١٦) الى أنه بغض النظر عن التخصص الأكاديمي فإن الطلاب يطورون مهاراتهم العقلية لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، خاصة أن جميع المقررات بالمرحلة الجامعية تتطلب المرونة المعرفية وأنها أحد العوامل المنبئة بالنجاح الأكاديمي.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

والذي ينص على أنه: **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة البحث في أبعاد الرفاهية الأكاديمية ترجع إلى اختلاف النوع (ذكور –إناث)، والتخصص (علمي–أدبي) وتفاعلاتهما لدى عينة البحث".**

– وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي الاتجاه (٢ × ٢) لمتغيري النوع (ذكور / إناث) والتخصص (أدبي / علمي) على أبعاد الرفاهية الأكاديمية كما يوضحها جدول (١٤)

جدول (١٤)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢ × ٢) لعاملي النوع (ذكور- إناث) والتخصص (أدبي - علمي) على مقياس الرفاهية الأكاديمية (ن = ٢٩٣)

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
الرضا الأكاديمي	النوع (أ)	٢٧.٩٥٧	١	٢٧.٩٥٧	١.٤٠٢	غير دال
	التخصص (ب)	٥٦.٠٣٢	١	٥٦.٠٣٢	٢.٨١٠	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٢٦.٣٩٥	١	٢٦.٣٩٥	١.٣٢٤	غير دال
	تباين الخطأ	٢٤١٣.٠٦٤	٢٨٩	١٩.٩٤٣		
	المجموع	٩٤٣٤٥	٢٩٣			
الكفاءة الأكاديمية	النوع (أ)	٩.٨٣٦	١	٩.٨٣٦	١.٠٢٤	غير دال
	التخصص (ب)	١٠.٣٠١	١	١٠.٣٠١	١.٠٧٢	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٣.٥٢٥	١	٣.٥٢٥	٠.٣٦٧	غير دال
	تباين الخطأ	١١٦٢.٨١٣	٢٨٩	٩.٦١٠		
	المجموع	٦٧٩٧١	٢٩٣			
العلاقة الجيدة مع الزملاء والأساتذة	النوع (أ)	٧٦.٤١٤	١	٧٦.٤١٤	٥.٦٧٩	دال عند ٠.٠٥
	التخصص (ب)	٠.٢٤٠	١	٠.٢٤٠	٠.٠١٩	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٠.٠٠٠	١	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	غير دال
	تباين الخطأ	١٥٤٧.١١١	٢٨٩	١٢.٧٨٦		
	المجموع	٧١٨٣٦	٢٩٣			
الاستمتاع بالتعلم	النوع (أ)	٧٢.٤٦١	١	٧٢.٤٦١	٤.٢٤١	دال عند ٠.٠٥
	التخصص (ب)	٢٧.٢٠٠	١	٢٧.٢٠٠	١.٥٩٢	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٤.١٥٤	١	٤.١٥٤	٠.٢٤٣	غير دال
	تباين الخطأ	٢٠٦٧.٣٤٨	٢٨٩	١٧.٠٨٦		
	المجموع	٧٣٤٧٨	٢٩٣			
الدرجة الكلية	النوع (أ)	٦٥٩.٣٣٧	١	٦٥٩.٣٣٧	٣.٩٧٣	دال عند ٠.٠٥

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
	التخصص (ب)	٢٣٧.٧٧٨	١	٢٣٧٠٧٧٨	١.٤٣٣	غير دال
	التفاعل(أ× ب)	٨٢.٣٠٨	١	٨٢.٣٠٨	٠.٤٩٦	غير دال
	تباين الخطأ	٢٠٠٧٨.١٢٤	٢٨٩	١٦٥.٩٣٥		
	المجموع	١٢١٦٧٣٦	٢٩٣			

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:-

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في بعدى (العلاقات الجيدة، و الاستمتاع بالتعلم) ، وكذلك في الدرجة الكلية للرفاهية الأكاديمية ترجع إلى النوع (ذكور- إناث) ، ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم الرجوع الى متوسطات الذكور والإناث في العلاقات الجيدة وهى (٢٥.٤٤ ، ٢٣.٢٣) ، وفى الاستمتاع بالتعلم (٢٥.٤١، ٢٣.٢٧) ، وفى الدرجة الكلية للرفاهية (١٠٢.٤٣ ،٩٥.٩٤) ، وجميعها لصالح الذكور لدى عينة البحث الحالي ، وتتفق هذه النتيجة ودراسة كل من ، Dodd et al.,2021 ،الحسيني (٢٠١٧) ، Verzeletti et al., 2016) ، حيث توصلت إلى وجود فروق داله في الرفاهية وأبعادها ترجع للنوع ولصالح الذكور ، بينما تختلف ونتيجة دراسة كل من العجمي والهملان(٢٠٢١) ، محمد وآخرون (٢٠٢٠) ، الأبيض والسطوحى (٢٠٢٠) ، غزالة والسيد(٢٠١٩) ، العديني (٢٠١٨) ،الجندى وتلاحمه (٢٠١٧) حيث توصلت إلى وجود فروق ولصالح الإناث في الرفاهية ، وتختلف أيضاً ونتائج دراسة كل من : العنزي (٢٠٢٢) ، الوافى(٢٠٢٢)، شلبي وآخرون (٢٠٢٠أ) ، خطاطبة (٢٠١٩) ، Pal (2017) ، موسى (٢٠١٧) ، خرنوب (٢٠١٦) ،) Chui& Wong 2016)، (Eloff&Graham,2020) ،حيث توصلت الى عدم وجود فروق داله إحصائياً في الرفاهية ترجع الى النوع .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود فروق داله إحصائياً ولصالح الذكور في الرفاهية الأكاديمية ككل وفى وبعدى العلاقات الجيدة والاستمتاع بالتعلم ربما يرجع الى اندماج الطلاب الذكور اكثر بالحياة الجامعية ومشاركتهم اكثر من الإناث بالأنشطة الترفيهية وزيادة دائرة العلاقات الاجتماعية لديهم، مع حرص الإناث بالاحتفاظ بالعادات والتقاليد لمجتمع الصعيد عينة الدراسة

بالتركيز والانغماس في الدراسة، مما أدى الى عدم وجود فروق بين الجنسين في الرضا الاكاديمي والكفاءة الذاتية .

– لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية تعزى للتخصص (علمي – أدبي) في الدرجة الكلية للرفاهية الأكاديمية وجميع أبعادها، ولم يكن هناك تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري النوع والتخصص في أداء طلبة عينة البحث على مقياس الرفاهية الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة ودراسة الوافي وحمد (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ترجع إلى التخصص النظري والعلمي في الرفاهية. فى حين اختلفت هذه النتيجة ودراسة العجمي والهملان(٢٠٢١) حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الرفاهية الأكاديمية ولصالح التخصص العلمي .ودراسة الجندي وتلاحمه (٢٠١٧) حيث توصلت لوجود فروق ولصالح الكليات الإنسانية في العافية النفسية ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلاب التخصصات الأدبية والعلمية من طلاب الفرقة الثالثة والرابعة ، تقدم لهم نفس الأنشطة التعليمية والخدمات التربوية والترفيهية و ويتمتعون بالقدر نفسه من حرية البحث والدراسة ، والتي تفرض عليهم التمتع بقدر من الرشاقة في ظل منظومه جامعيه تستند الى الجودة في تطوير قدرات الطلاب ويشتركون بدراسة العديد من المقررات التربوية، ويتعرضون للضغوط الأكاديمية على حد سواء ولديهم القدرة على التكيف والتغلب عليها، حيث وصلوا للمراحل النهائية للدراسة وازدادت خبرتهم فى التكيف مع الدراسة وتكوين علاقات ناجحة ومن ثم إحساسهم بالكفاءة الذاتية والاستمتاع بالتعلم والإحساس بالرضا الاكاديمي .

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها

والذي ينص على أنه" تسهم أبعاد الرشاقة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب عينة البحث

وللتحقق من صحة الفرض الخامس تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Regression Analysis ، بين أبعاد الرشاقة المعرفية (كمتغيرات مستقله) والرفاهية الأكاديمية (كمتغير تابع) ، ولكن قبل بدء تحليل الانحدار تم الكشف عن طبيعة العلاقات الارتباطية بين الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية لدى عينة البحث ، وكانت هناك علاقه ارتباطية موجبة وداله عند ٠.٠١ بين درجة كل بعد من أبعاد الرشاقة(الانفتاح المعرفي، المرونة المعرفية، تركيز الانتباه) والدرجة الكلية للرفاهية الأكاديمية ، وبلغت قيمتها(٠.٦١

٠.٦٤ ،٠.٣٧) على الترتيب، وبعد الكشف عن العلاقة الارتباطية تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة دلالة التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية من خلال الرشاقة المعرفية لدى عينة البحث وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٥) :

جدول (١٥)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بين أبعاد الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية

رقم النموذج	البعد	الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R^2	قيمة الثابت	قيمة B	قيمة Beta	النسبة الفائية F	قيمة ت
١	المرونة المعرفية	٠.٦٤١	٠.٤١١	٣٥.١٩١	١.٩١	٠.٦٤١	**٢٠٢.١٢	**٤.٣٢
٢	المرونة المعرفية الانفتاح المعرفي	٠,٦٦٦	٠.٤٤٤	٢٥.٧٤٦	١.٢٤ ١.٢٣	٠.٤١٨ ٠.٢٨٩	**١١٥,٤٨	**٦.٠٣٣ **٤.١٧
٣	المرونة المعرفية الانفتاح المعرفي تركيز الانتباه	٠.٦٨٢	٠.٤٦٥	٢٠.٤٣٠	٠.٩٩ ١.٣٤ ٠,٤٢	٠.٣٣٣ ٠.٣١٤ ٠.١٥٩	**٨٣.٤٨	**٤.٦٠ **٤.٥٩ **٣.٣٦

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول (١٥) ما يلي:

النموذج الأول:

جاء بعد (المرونة المعرفية) من أبعاد الرشاقة المعرفية في الترتيب الأول من حيث إسهامه في الرفاهية الأكاديمية لدي الطلاب ، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (٠.٦٤١) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع، وقد أحدث تبايناً مقداره (R^2) وقيمته تساوى (٠.٤١١) وذلك بنسبة إسهام (٤١٪) في المتغير التابع ، وبلغت قيمة (ف) (١٢٠.٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) ، مما يدل على وجود ارتباط بين بعد (المرونة المعرفية) من أبعاد الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية ، وبالتالي يمكن التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية في ضوء بعد (المرونة المعرفية) من أبعاد الرشاقة المعرفية ، ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية على النحو التالي :

الرفاهية الأكاديمية = ٣٥.١٩ + ١.٩١ (درجات العينة في بعد المرونة المعرفية)

النموذج الثاني:

جاء بعد (الانفتاح المعرفي) من أبعاد الرشاقة المعرفية في الترتيب الثاني من حيث إسهامه في الرفاهية الأكاديمية لدي الطلاب ، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (٠,٦٦٦) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع ، وقد أحدث تبايناً مقداره (R^2) وقيمته تساوى (٠.٤٤٤) وذلك بنسبة إسهام (٤٤.٤٪) في المتغير التابع ، وبلغت قيمة (ف) (١١٥,٤٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود ارتباط بين بعدي (المرونة المعرفية ، الانفتاح المعرفي) من أبعاد الرشاقة المعرفية والرفاهية الأكاديمية ، وبالتالي يمكن التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية في ضوء بعدي(المرونة المعرفية ، الانفتاح المعرفي) من أبعاد الرشاقة المعرفية ، ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية على النحو التالي :

الرفاهية الأكاديمية = ٢٥,٧٤٦+١.٢٤ (درجات العينة في بعد المرونة المعرفية) + ١.٢٣ (درجات العينة في بعد الانفتاح المعرفي)

النموذج الثالث:

جاء بعد (تركيز الانتباه) من أبعاد الرشاقة المعرفية في الترتيب الثالث من حيث إسهامه في الرفاهية الأكاديمية لدي الطلاب ، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (٠.٦٨٢) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع ، وقد أحدث تبايناً مقداره (R^2) وقيمته تساوى (٠.٤٦٥) وذلك بنسبة إسهام (٤٦.٥٪) في المتغير التابع ، وبلغت قيمة (ف) (٨٣.٤٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) ، مما يدل على وجود ارتباط بين أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية ، الانفتاح المعرفي ، تركيز الانتباه) والرفاهية الأكاديمية، وبالتالي يمكن التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية في ضوء أبعاد (المرونة المعرفية ، الانفتاح المعرفي ، تركيز الانتباه) من أبعاد الرشاقة المعرفية.

ويمكن صياغة المعادلة الإنحدارية التنبؤية على النحو التالي:

الرفاهية الأكاديمية = ٢٠.٤٣٠ +٠.٩٩ (درجات العينة في بعد المرونة المعرفية) + ١.٣٤ (درجات العينة في بعد الانفتاح المعرفي) +٠.٤٢ (درجات العينة في بعد تركيز الانتباه).

ويتضح من النموذج السابق أن جميع قيم "ت" دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

وباعتماد النموذج الثالث الذي احتوى على أبعاد الرشاقة المعرفية الثلاثة ذات الإسهام في التباين الكلي لدرجات الرفاهية الأكاديمية والتي بلغت (٤٦.٥٪) لدى عينة الدراسة. يتضح أن

أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية، الانفتاح المعرفي، تركيز الانتباه) كان لها تأثير إيجابي في الرفاهية الأكاديمية، ويلاحظ أن أعلى تأثير كان لبعد المرونة المعرفية أي أنها أكثر إسهامًا إيجابيًّا في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية، يليه بعد الانفتاح المعرفي، ثم يليه بعد تركيز الانتباه. كما أنه من الواضح من خلال النتيجة التي تم التوصل إليه من خلال تحليل الانحدار أن الرشاقة المعرفية تسهم في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية أي أنه كلما زادت الرشاقة المعرفية زادت الرفاهية الأكاديمية لدى الفرد. ويمكن تفسير ذلك في ضوء الأدبيات السابقة بأن الرشاقة المعرفية تتكون من مجموعه من العوامل منها المرونة المعرفية التي تسمح له بالانتقال بين الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه(Ross, et al., 2018) كما أن الرشاقة المعرفية تعزز مهارات الاتصال الشخصي (Warkentien,2019)، وتزيد من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وتمكنه من حل المشكلات التي تواجهه وتزيد من إيجابيتة وفاعلية الذات لديه، وتمكنه من السيطرة على طريقة تفكيره (Ross, et al., 2018) ،وعليه فإن كفاءة الطالب الذاتية في بيئة التعلم الجيدة معرفيا تزيد من قدرته على التكيف ومواجهة الصعوبات الأكاديمية ومن ثَم إحساسه بالاستمتاع بالتعلم ورضاه الأكاديمي وترفع من مشاعر الطالب الإيجابية نحو الآخرين مما ينبئ برفاهيته الأكاديمية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات كل من :مصطفى (٢٠٢٢) ،(Malkoc &Mululu 2019),(Demirtas,2020), (Donnelly& Donnelly ,2021) ; Marshall & Brockman,2016),(Malkoç& Yalçin,2015)) حيث توصلت الى دور المرونة المعرفية في التنبؤ بالرفاهية لدى المراهقين والراشدين والمعلمات ، وأن لها تأثير مباشر على الرفاهية.

توصيات البحث

١- تضمين الأنشطة التعليمية الموجهة لطلبة الجامعة التي تسهم في تنمية الرشاقة المعرفية مما ينعكس على قدرتهم في مواجهة المواقف والمشكلات الحياتية والأكاديمية وتنمية الرفاهية الأكاديمية لديهم.

٢- توجيه أنظار المسؤولين عن العملية التعليمية لتوفير بيئة غنية بكل التجهيزات والوسائل التعليمية لمواكبة التقدم التكنولوجي لتوفير المعارف لدى طلبة الجامعة وتنمية الرشاقة المعرفية.

٣- تعزيز مستوى الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال المحاضرات وغرس روح التعاون والتآلف عن طريق إشراكهم بالأنشطة الجامعية المختلفة.

٤- عقد ندوات علمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة عن الاتجاهات الحديثة في التدريس التي تجعل من الطلبة محورًا للعملية التعليمية، والاهتمام والتركيز على استعمال الرشاقة المعرفية في معالجة المعلومات، والبعد عن الطرق التقليدية التي يكون فيها المتعلم متلقي سلبي للمعلومات.

البحوث المقترحة:

- الرشاقة المعرفية وعلاقتها بأساليب اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة الفائقين والعاديين.
- الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة.
- فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات استشراف المستقبل لتنمية الرشاقة المعرفية
- نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والإبداع الانفعالي والرفاهية الأكاديمية.
- الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي والذكاء الانفعالي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، رضا محروس السيد.(٢٠٢١). الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية في الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣١ (١١٣)، ٢٤٩ – ٣١٤ .

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال .(١٩٩١). *مناهج البحث في التربية وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حلاوة، محمد السعيد؛ والفيل، حلمي محمد.(٢٠٢٢). *قضايا معاصره في علم النفس التربوي والصحة النفسية*. الإسكندرية: دار الوفاء القانونية.

أبو عرب، إيمان شعبان .(٢٠٢٢). توظيف استراتيجية محطات التعلم الرقمية عبر منصات التعليم الإلكتروني لتحسين الرشاقة المعرفية والاستمتاع بالتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٦٧)، ٦٤٥ – ٧١٤.

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

إسماعيل، آمنة قاسم; ومحمد، سحر محمود .(٢٠١٨). السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ٥٣، ٧٩-١٤٥.

البديوي، عفاف سعيد فرج .(٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الاندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة للأزهر. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣١ (١١٣)، ١٩٣ - ٢٦٢.

تعلب، صبرين صلاح .(٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الوجدانية وأثره على الدافعية العقلية والهناء الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم. *حوليات آداب عين شمس*، ٤٧، ١-٥٨.

الجميلي، لمياء أنور فتيخان سرحان.(٢٠٢٢). الرشاقة المعرفية وعلاقتها بدافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة. (رسالة ماجستير غير منشوره) جامعة الأنبار.

الجندي، نبيل جبرين؛ وتلاحمه، جبارة (٢٠١٧). درجات الشعور بالعافية النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة الخليل. *مجلة الدراسات التربوية النفسية جامعة السلطان قابوس*، ٢ (١١)، ٣٢٣- ٣٥١.

حسن، أماني عبد التواب صالح، والخولي، منال علي محمد.(٢٠٢٠). نمذجة التأثيرات السببية بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية والتحيز المعرفي والرفاهية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، ٤٤ (٤)، ٢٥٧ - ٣٤٨.

حسن، محمد حسن عمران .(٢٠٢٢). برنامج مبني على مدخل التعلم القائم على السياق في تدريس علم النفس لتنمية الرشاقة المعرفية وخفض الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، (٤١)، ١ -١٦.

الحسيني، محمد .(٢٠١٧). الكمالية العصابية وعلاقتها بالسعادة لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة. *مجلة كلية الآداب جامعة المنصورة*، (٦١) ،١٠٨٥- ١١١٩.

الحولة، عبد الحميد فتحي ;وعبد المجيد، سامح جمعة .(٢٠١٥). أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الشفهي والرفاهية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من الطلاب المتفوقين ذوي صعوبات التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، السعودية، (٢٩) ،١٢٩- ١٤٦.

خرنوب، فتون .(٢٠١٦). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي والتفاؤل: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس* بسوريا،١ (١٤)، ٢١٧- ٢٤٢.

خريبة، إيناس محمد صفوت .(٢٠١٦). الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية ببنها* ،٢ (١٠٥)،٤١٢-٤٤٣.

خطاطبة، يحيى .(٢٠١٩). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى طلبة جامعة الإمام الإسلامية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، (٥٤)، ١٩٥- ٢٢٠.

الخطيب، وليد حسن عاشور .(٢٠١٧). العلاقات السببية بين العوامل الخمسة للشخصية والحكمة والهناءالنفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم النفسية بكلية تربية عين شمس*،٤١ (٤)، ٢٨٣- ٣٢٢.

خليفة، سهام محمد عبد الفتاح .(٢٠٢١). الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بسمة ما وراء المزاج لدى طالبات الجامعات. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٦ (٢٢)، ١٦٦ - ١٩٣.

الدردير، عبد المنعم أحمد محمود؛ عبد الرحمن، أحمد عبد الرحمن أحمد؛ وعبد السميع، محمد عبد الهادي (٢٠١٨). الكفاءة السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية لدى طلاب كلية التربية بقنا. *مجلة العلوم التربوية*، (٣٧) ،٧٥ -٩٤.

الزهراني، أحلام على أحمد و الكشكي، مجدة السيد على .(٢٠٢١)٠الرفاهية النفسية وعلاقتها بإدارة الذات لدى عينة من الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك عبدالعزيز. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز* .٢٨ (١٤)، ٢١٩-٢٤٤.

سرحان، لمياء أنور فتيخان، والكبيسي، عبد الواحد حميد. (٢٠٢٢). الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الدراسات المستدامة جامعة الأنبار*، (٤)، ٤٨٩ - ٦٤٦.

سلامه، أحمد عبد الهادي، حديفة، وائل، وكابور، هند .(٢٠٢١). الرشاقة المعرفية وعلاقتها بمهارات التواصل لدى عينة من طلبة جامعة البعث. *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، *٤٣* (٤٥)، ١١ -٤٦

سليمان، شيماء سيد .(٢٠٢٢). أنماط الاستثارة الفائقة والوظائف التنفيذية كمنبئات بالرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين أكاديميا بكلية التربية بقنا. *المجلة التربوية*، ٢ (٩٣)، ١٢١٥ – ١٣١٧.

السويلم، سارة سليمان عبد الله .(٢٠١٩). الرفاهية النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، *٩* (٢٠)، ٥٠٣ – ٥٣٣..

شلبي، يوسف محمد، أمحديش، صالحة بنت أحمد حسن محمد، والقصبي، وسام حمدي عبد السميع .(٢٠٢٠أ). الإسهام النسبي لكل من الصمود والاحتراق الأكاديميين في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية*، *٧٧* (١)، ٨٠ – ١٢٥.

شلبي، يوسف محمد، أمحديش، صالحة بنت أحمد حسن محمد، والقصبي، وسام حمدي عبد السميع (٢٠٢٠ب). النموذج البنائي للعلاقات المتبادلة بين الرفاهية الأكاديمية وكل من الكمالية والصمود الأكاديميين والتحصيل لدى طلبة الجامعة. *المجلة التربوية*، *٧٤*، ٨٠١ – ٨٤٥.

عبد ربه، محمد عبد الرؤف .(٢٠٢٠): دور الرشاقة المعرفية في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسية أثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين، *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، ٢(٣٨) ،٨١٩-٩٠٠.

عبد الفتاح، عز. (٢٠٠٨). *مقدمة في الإحصاء الوصفى والإحصاء الاستدلالى* باستخدام SPSS، القاهرة، مكتبة خوارزم العلمية.

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

العبري، هلال بن سالم بن سليمان .(٢٠٢٣). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ،*١٧* (١) ،٢٠ – ٤٢.

العبيدي، صباح مرشود منوخ .(٢٠٢٠). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرفاهية النفسية لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، *٢٧* (١٠)، ٣٩٤ – ٤١٦.

العجمي، راشد مانع راشد، والهملان، أمل فلاح فهد .(٢٠٢١). التنظيم الانفعالي والكفاءة الأكاديمية كمؤشر تنبؤي للرفاه النفسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الأحمدي بدولة الكويت. *مجلة أكاديمية شمال أوربا المحكمة للدراسات والبحوث*،٣ (١١)، ١٤١ – ١٦٨.

العديني، ماجدة .(٢٠١٨). "الصلابة النفسية والرفاهية لدى طلاب جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *العلوم التربوية*، ٣ (٢٦) ،٢٥٤– ٢٩٩.

العنزي، عبد الله بن عبدا لهادى سليم .(٢٠٢٢). النموذج البنائي للعلاقات بين الرفاهية الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي لدى طلبة جامعة الجوف. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. ٢ (١)، ٣ –٢٩.

غزالة، آيات فوزي أحمد، والسيد، نبيل عبد الهادي أحمد.(٢٠١٩). واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعلم الإلكتروني وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية. *مجلة كلية التربية*، *١٩* (٤)، ٧٥ –١٦٨.

فؤاد، هاني .(٢٠١٦). المرونة المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلاب الجامعة. *المجلة العربية للتربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم– إدارة التربية،٣٦، ٧٥– ١٠٤.

الفيل، حلمي محمد.(٢٠٢٠). فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، (٧٨)، ٦٢٩–٧٠٤.

القرني، منى محمد على. (٢٠١٨). *العلاقة بين التعاطف مع الذات والهناء الذاتي الأكاديمي لدى طالبات جامعة الملك خالد في مدينة أبها* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الملك خالد.

لبابنة، محمود حسن خلف، وعبيدات، هاني حتمل محمد.(٢٠٢٠). *توظيف برنامج الستوري لاين في تدريس الجغرافيا للصف العاشر وقياس فعاليته في تنمية المرونة المعرفية والوعي الذاتي البيئي لدى الطلبة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد

محسن، عبد الكريم غالى، السماوي، فجر حسين .(٢٠١٨). مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*،٤٣ (٢)،٢٩٧-٣١٣.

محمد، سارة، وشوكت، عواطف ومصطفي، هدى.(٢٠٢٠). الرفاهية الذاتية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٥ (٢١)، ١٨٤- ٢٠٧.

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

مراد، نهى محمود.(٢٠١٨). أثر توقيت تقديم المكافآت التعليمية بوحدات التعلم المصغر في تنمية مفاهيم الحوسبة السحابية والكفاءة الذاتية الأكاديمية والاستمتاع بالتعلم لدى طلاب الدراسات العليا. تكنولوجيا التربية. *دراسات وبحوث الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (٣٦)،١٨٥-٢٥١.

مصطفى، دعاء محمد.(٢٠٢٢).المرونة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية لدى معلمات روضات الدمج. *مجلة كلية الطفولة والتربية جامعة الإسكندرية* ،١٤ (٤٩) ،١٩١- ٢٤٨.

مقلد، هالة كمال الدين حسن.(٢٠٢٠). اليقظة الذهنية والمرونة المعرفية كمنبئات بالتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٣١ (١٢٣)،١- ٤٢.

موسى، أحمد حاج (٢٠١٧). السعادة النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلاب كلية الزراعة في جامعة البعث، *مجلة جامعة البعث*، ٣٩ (٥٥)، ٤٩- ٨٤.

الوافي، منال محيميد عبد الغني، وحمد، إرادة عمر محمد.(٢٠٢٢). المرونة النفسية وعلاقتها بالرفاهية الذاتية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز. *مجلة العلوم التربوية*، ٩(٢)،٣٧١- ٤٠٣.

وحيد، مصطفي فاضل.(٢٠١٧). *دافعية الإتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة*.(رسالة ماجستير غير منشوره) جامعة القادسية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Adamo, L. (2015). *The influence of university student leader's cognitive and behavioral agility on organizational member commitment*. PhD Dissertation Florida Atlantic University.

Asıcı, E., & İkiz, F. (2015). A pathway to happiness: Cognitive flexibility. *Mehmet Akif Ersoy University Educational Faculty Journal, 1*(35), 191-211.

Bi, D., & Li, X. (2021). Psychological flexibility profiles, college adjustment, and subjective well-being among college students in China: A latent profile analysis. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 20-26.

Braem, S., & Egner, T. (2018). Getting a grip on cognitive flexibility. *Current directions in psychological science. 27*(6), 470-476.

Cardom, R. D. (2017). *The mediating role of cognitive flexibility on the relationship between cross-race interactions and psychological well-being* (Doctoral dissertation, University of Kentucky).

Cho, E., & Jeon, S. (2019). The role of empathy and psychological need satisfaction in pharmacy students' burnout and well-being. *BMC Medical Education*, 19, 1-12.

Chui, W. H., & Wong, M. Y. (2016). Gender differences in happiness and life satisfaction among adolescents in Hong Kong: Relationships and self-concept. *Social Indicators Research*, 125, 1035-1051.

De Meuse, K. (2017). Learning agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success. *Consulting Psychology Journal, 69*(4), 267-295.

Demirtas, A., (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in turkish adolescents: the mediating role of academic, social and emotional self- efficacy. *Anales de Psicología / Annals of Psychology, 36* (1), 111-121.

Dennis, J.P., & Vander Wal, J.S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity. *Journal of Cognitive Therapy and Research. 34*(3). 241-253.

Dodd, R. H., Dadaczynski, K., Okan, O., McCaffery, K. J., & Pickles, K. (2021). Psychological wellbeing and academic experience of university students in Australia during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(3), 866.

Donnelly, K., & Donnelly, J. P. (2021). Path analysis of the mediating roles of personality, distress, and cognitive flexibility in the subjective well-being of combat veterans with traumatic brain injury. *Journal of head trauma rehabilitation*, *36*(6), 381-390.

Egan, H., O'hara, M., Cook, A., & Mantzios, M. (2022). Mindfulness, self-compassion, resiliency and wellbeing in higher education: a recipe to increase academic performance. *Journal of Further and Higher Education*, *46*(3), 301-311.

Eloff, I., & Graham, M. (2020). Measuring mental health and well-being of South African undergraduate students. *Global Mental Health*, 7, e34.

Eroğlu, S. E. (2012). Examination of University students' subjective well-being: a cross cultural comparison. *International Journal of Academic Research*, *4*(1), 168-171.

Field, A. (2009). Discovering statistics using SPSS (Third edit). *London and New York: Sage*.

Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, *84*(84), 1–12.

Fu, F., & Chow, A., (2016). Traumatic exposure and psychological wellbeing: the moderating role of cognitive flexibility. *Journal of Loss and Trauma*, *22* (1), 24-35.

Good, D. (2009). Explorations of Cognitive Agility: A Real Time Adaptive Capacity, PhD Dissertation, Case Western Reserve University.

Good, D.J. & Yeganeh, B. (2012). Cognitive Agility: Adapting to real-time decision making at work, *Journal of OD Practitioner*, *12* (2), 13-17.

Hartkamp, M., & Thornton, I., (2017). Meditation, cognitive flexibility and well-being. *Journal of Cognitive Enhancement*, *1* (3), 182-196.

Hasnain, N., Wazid, S. W., & Hasan, Z. (2014). Optimism, hope, and happiness as correlates of psychological well-being among young adult Assamese males and females. *Journal of Humanities and Social Science*, *19*(2), 44-51.

Haupt, A., Kennedy, Q., Buttrey, S., Alt, J., Mariscal, M., & Fredrick, L. (2017). *Cognitive Agility Measurement in a Complex Environment.* TRAC-Monterey Monterey United States.

Hutton, R. & Tuner, P. (2019). Cognitive agility: Providing the performance edge, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, Retrieved from:https://wavellroom.com/2019/07/09/cognitive providing-aperformance-edge, at 9/7/2020

Hutton, R. & Tuner, P. (2020). Cognitive agility & the thinking approach space, Wavell Room Articles: Concepts and Doctrine, extracted from: https://wavellroom.com/2020/02/18/cognitive-agility the-thinking approach.

Jen, C., Chen, W. & Wu, C. (2019). Flexible mindset in the family: filial piety, cognitive flexibility, and general mental health. *Journal of Social and Personal Relationships*,*36* (6), 1715–1730.

Jøsok, Ø, Lugo, R., Knox, B. J., Sütterlin, S., & Helkala, K. (2019). Self-regulation and cognitive agility in cyber operations. *Frontiers in Psychology*, *10*(875), 1-15.

Kale,A., Galadima,B.K. & Egwu,G.(2018). Psychological wellbeing of under graduate students and its correlation with socio-demographic variables:A study of university of Maiduguri, Borno state, Nigeria. *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, ISSN 2347-5374(Online), 383-391.Availableonline :http://saspjournals.com/sjahss.

Keyes,C.L., Shmotkin,D. & Ryff,C.D.(2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology,82*(6), 1007–1022.

Knox, B. J., Lugo, R. G., Jøsok, Ø., Helkala, K., & Sütterlin, S. (2017). Towards a cognitive agility index: the role of metacognition in human computer interaction. In *HCI International 2017–Posters' Extended Abstracts: 19th International Conference, HCI International 2017, Vancouver, BC, Canada, July 9–14, 2017, Proceedings, Part I 19* (pp. 330-338). Springer International Publishing.

Knox, B., Lugo, R., Helkala, K., Sütterlin, S., & Jøsok, Ø. (2018, June). Education for cognitive agility: improved understanding and governance of cyberpower. In *European Conference on Cyber Warfare and Security* (pp. 541-XII). Academic Conferences International Limited.

Knox, B.J. (2019). Slow education and cognitive agility: Improving military cyber cadet cognitive performance for better governance of cyber power, International. *Journal of Cyber Warfare & Terrorism, 9* (1),48-67.

Knox, B. J., Sütterlin, S., & Lugo, R. (2023). Cognitive agility for improved understanding and self-governance: a human-centric AI enabler. In *Handbook of Research on Artificial Intelligence, Innovation and Entrepreneurship* (pp. 152-172). Edward Elgar Publishing.

Korhonen,J.(2016).Learning difficulties, Academic Well-Being and Educational Pathways among adolescent students. *Special Education, Faculty of Education and Welfare Studies*,3 – 78.

Kumar, R., & Khajuria, J. (2017). Impact of emotional intelligence on psychological well-being of secondary school students. *Indian Journal of Health & Well-being*, *8*(1). 86-89.

Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2010). High potentials as high learners. *Human Resource Management*, *39*(4), 321-329.

Lusting, C., May, C.P. & Hasher, L. (2001). Working memory span and the role of proactive interference, *Journal of Experimental Psychology*: *General, 130*(2), 199-207.

Luştrea, A., Al Ghazi, L., & Predescu, M. (2018). Adapting and validating Ryff's psychological well-being scale on Romanian student population. *Educatia 21,* (16), 118- 126.

Malkoç, A., & Kesen Mutlu, A. (2019). Mediating the effect of cognitive flexibility in the relationship between psychological well-being and self-confidence: A study on Turkish university students . *International Journal of Higher Education*.*8*(6),278- 287.

Malkoç, A., & Yalçin, I. (2015). Relationships among resilience, Social Support, Coping, and Psychological Well-being among University students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *5*(43), 35-43.

Mariscal, M. C. (2017). *An exploration of cognitive agility as quantified by attention allocation in a complex environment*. Naval Postgraduate School Monterey United States.

Marshall, E. J., & Brockman, R. N. (2016). The relationships between psychological flexibility, self-compassion, and emotional well-being. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, *30*(1), 60-72.

Martínez, L., Valencia, I., & Trofimoff, V. (2020). Subjective wellbeing and mental health during the COVID-19 pandemic: Data from three population groups in Colombia. *Data in Brief*. 32, 106287.

Moradi, M., Behrozi, N., & Alipour, S. (2019). The Testing of Model of the Relationship between Perceived Social Support and the of Academic Well-being Components by Mediating the self-efficacy Beliefs. *Education Strategies in Medical Sciences*, *11*(6), 32-40.

Pal, D (2017). Relationship between Problematic Internet Use and Psychological Wellbeing among Adolescent in Sweden, Master Thesis. LUNDS University Lund, Sweden.

Phan, H. P., Ngu, B., & Alrashidi, O. (2016). Role of student well-being: A study using structural equation modeling. *Psychological Reports*, *119*(1) 77–105.

Price, E., Ottati, V., Wilson, C., &Kim, S. (2015). Open-minded cognition. *Personality and Social Psychology Bulletin,4*(11),1488-1504.

Rassaby, M., Cassiello-Robbins, C., & Sauer-Zavala, S. (2021). When perfect is never good enough: The predictive role of discrepancy on anxiety, time spent on academic tasks, and psychological well-being in university students. *Personality and Individual Differences*, 168, 110305.

Renshaw, T. L. (2018). Psychometrics of the revised college student subjective wellbeing questionnaire. *Canadian Journal of School Psychology*, *33*(2), 136-149.

Renshaw, T. L., & Bolognino, S. J. (2016). The College Student Subjective Wellbeing Questionnaire: A brief, multidimensional measure of undergraduate's covitality. *Journal of Happiness Studies*, 17, 463-484.

Reyes-Guerra, D., Pisapia, J., & Mick, A. (2016). The preparation of cognitively agile principals for turnaround schools: a leadership preparation program study. *Journal School Leadership & Management*, *36*(4), 401-418.

Ross, J., Miller, L., & Deuster, P, A. (2018). Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization. *Journal of special operations medicine, 18*(3),86-91.

Ryff , C.D. (2014). Psychological well – being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia . *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83 , 10 – 28.

Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudemonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9, 13-39.

Sadeghi,A.& Mahavi,F.(2020).Social–cognitive predictors of Iranian college student's academic well-being. *Journal of Career Development,74*(5),579-591.

Sünbül, Z., (2020). Mindfulness, positive affection and cognitive flexibility as antecedents of trait resilience. Studia Psychologica, 62 (4), 277-290 .

Tuominen, H., Niemivirta, M., Lonka, K., & Salmela-Aro, K. (2020). Motivation across a transition: Changes in achievement goal orientations and academic well-being from elementary to secondary school. *Learning and individual differences, 79,* 1-15.

Tuominen, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, *22*(3),290–305.

Udhayakumar,P.U.& Illango, P. (2018). Psychological wellbeing among college students. *Journal of Social Work Education and Practice*, 3(2),79-89.

Verzeletti, C., Zammuner, V. L., Galli, C., & Agnoli, S. (2016). Emotion regulation strategies and psychosocial well-being in adolescence. *Cogent Psychology*. 3 (1),1-15.

Vurdelja, I. (2011). How leaders think: Measuring cognitive complexity in leading organizational change. PhD Dissertation, Antioch University,Yellow Springs, OH.

Wang, X., Liu, X., & Feng, T., (2021). The continuous impact of cognitive flexibility on the development of emotion understanding in children aged 4 and 5 years: a longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology,* 203, 1-15.

Warkentien, M. (2016). *Teachers as Strategic Classroom Leaders: The Relationship of Their Cognitive and Behavioral Agility to Student Outcomes and Performance Evaluations* (Doctoral dissertation, Florida Atlantic University).

White, M. K. (2017). *The Effect of Teacher Cognitive and Behavioral Agility on Student Achievement* (Doctoral dissertation, Florida Atlantic University).

Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2018). Academic well-being, mathematics performance, and educational aspirations in lower secondary education: Changes within a school year. *Frontiers in psychology*, 19,1-20.

Williams, G., M. Pendlebury, H., Thomas, K., Smith, P. A. (2017). The student well-being process questionnaire (Student WPQ). *Psychology*,8, 1748-1761.

Wu, X., Gai, X., & Wang, W. (2020). Subjective well-being and academic performance among middle schoolers: A two-wave longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 84, 11-22.

Youssef-Morgan, C. M., & Luthans, F. (2015). Psychological capital and well-being. Stress and health: *Journal of the International Society for the Investigation of Stress. 31*(3), 180–188.