

نمذجة العلاقة السببية بين التدفق النفسي وإدارة الذات

وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة

د. أحمد عبد الملك أحمد

* مدرس الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة حلوان

المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أفضل نموذج سببي يوضح مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين التدفق النفسي وإدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة وذلك من خلال مقارنة مؤشرات حسن المطابقة لنموذجين مقترحين؛ النموذج الأول تتوسط فيه إدارة الذات العلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، والنموذج الثاني يتوسط فيه التدفق النفسي العلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية، كذلك بحث طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من التدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلاب الجامعة، مع التعرف على الفروق في متغيرات الدراسة وفقاً للجنس، وما مدى إسهام كل من التدفق النفسي وإدارة الذات في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية. وبلغت عينة الدراسة (٣٢٤) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية - جامعة حلوان، واستخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد: باظه، ٢٠١١)، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية (إعداد: الباحث)، ومقياس إدارة الذات (إعداد: الباحث). وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في جودة الحياة الأكاديمية وأبعادها فيما عدا بعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية كانت هناك فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في التدفق النفسي وأبعاده.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في إدارة الذات فيما عدا بعدي: الضبط الذاتي توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح الذكور، وبعد الدافعية الذاتية للتعلم توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من التدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلبة الجامعة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).
- أسهمت درجات كل من التدفق النفسي (بنسبة ٤٣,٠%)، وإدارة الذات (بنسبة ٧٠,٣%) في التنبؤ بدرجات جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وهو ما يوضح أن متغير إدارة الذات أكثر قدرة تنبؤية بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من متغير التدفق النفسي.
- أظهرت مؤشرات حسن المطابقة صحة النموذج الأول والذي تتوسط فيه إدارة الذات العلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقات سببية مباشرة بين التدفق النفسي وكل من إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية، كما وجدت علاقة سببية مباشرة بين إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

Modeling the causal relationship between quality of academic life, psychological flow and self-management of university students

Dr. Ahmed Abdelmalek Ahmed.

Lecturer of Mental Health

Faculty of education- Helwan University

The present study aimed to uncover the best causal model that shows the direct and indirect effects of psychological flow, self-management and quality of academic life among a sample of (324) students from the third year of the Faculty of Education, Helwan University. The tools of the study that were applied on the sample were: Psychological Flow Scale (Baza, 2011), Quality of Academic Life Scale (prepared by the present researcher), Self-Management Scale (prepared by the present researcher). The study found the following results:

- *There were no statistically significant differences between the male and female university students in quality of academic life, except domain academic self-efficacy. There were statistically significant differences at (0.01) level favoring the females.*
- *There are no statistically significant differences between male and female university students in psychological flow and dimensions.*
- *There are no statistically significant differences between male and female university students in self-management except domains of: Self-control. There are statistically significant differences at the level of (0.01) in favor of males. self-motivation for learning, there are statistically significant differences at the level of (0, 01) in favor of females.*
- *Statistically significant correlation relationships were found between quality of academic life and psychological flow, self-management at (0,01) level.*
- *psychological flow explained (43.0%) of the variance in quality of academic life while self-management explained (70.3%) of the variance in quality of academic life. which shows that the self-management variable is more predictive of the quality of academic life in university students than Variable psychological flow.*
- *According to goodness of fit indicators results showed acceptance of the first model in which self-management mediates the relationship between psychological flow and quality of academic life. The results also indicate direct causal relations among psychological flow and (self-management, quality of academic life). Also, there were direct causal relationship*

between self-management and quality of academic life for University Students.

Key words: quality of academic life, psychological flow, self-management.

المقدمة

يمثل طلاب المرحلة الجامعية شريحة ذات أهمية خاصة من شرائح أي مجتمع، فهم قادة الغد وبناء المستقبل وبهم تتقدم الأمم وتتطور، ويقع علي عاتقهم دفع حركة التقدم العلمي والتكنولوجي لمجتمعاتهم، إلا أن هذه المرحلة ذات طبيعة خاصة؛ حيث تتعدد فيها الضغوط والصراعات النفسية ويزداد فيها التوتر ويكثر بها المتناقضات والازمات التي تلقي بظلالها على تفكير هؤلاء الشباب وسلوكياتهم وتوجهاتهم المستقبلية؛ وذلك كونها مرحلة الاحساس بالمسئولية والانتقال من الاعتماد على الأسرة إلى الاعتماد على النفس، كما أن أبناء هذه المرحلة يستعدون للانطلاق نحو بيئة أوسع من بيئتهم الجامعية سواء على المستوى الشخصي أو على المستوى المجتمعي طامحين في الوصول إلى أهدافهم وتحقيق ذاتهم، باحثين عن التجديد والتميز واكتشاف كل ما هو جديد؛ وبالتالي فإن الاهتمام بهم ورعايتهم وتوفير بيئة جامعية محفزة وداعمة لهم نحو اطلاق طاقاتهم الابداعية، بيئة خالية من السلبيات، تتوافر بها معايير الجودة الأكاديمية يعد خطوة مهمة في طريق فهم طبيعة هذه المرحلة ومتطلباتها.

خاصة وأن جودة الحياة الأكاديمية في المرحلة الجامعية أصبح ضرورة ملحة تفرضها التغيرات المتسارعة التي نعيشها وما يتبعها من ضغوط وتوترات، ويدعمها الرغبة في تطوير التعليم الجامعي والارتقاء به نحو مسايرة التوجهات العالمية ومواكبة الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم من حولنا.

فسعي المؤسسات التعليمية الجامعية نحو تحقيق مستوى عال من الجودة، والوصول إلى التميز الأكاديمي ليس باستراتيجية جديدة، إذ أنه أحد أهم الأهداف التي تضعها هذه المؤسسات ضمن أولوياتها، والتي يمكن تحقيقها في ظل توافر الموارد والامكانيات الكافية.

(Freed, Klugman, & Fife, 1997, p. 5)

وتعد جودة الحياة الأكاديمية أحد أبعاد جودة الحياة بشكل عام؛ فهي تساعد الطالب على تحقيق التوافق مع بيئته التعليمية، وتتأثر جودة الحياة الأكاديمية بالبيئة التعليمية للطلاب، فإذا توفرت في هذه البيئة الخدمات المناسبة التي تسمح للطلاب بإشباع حاجاته التعليمية

والاستمتاع بدراسته وتحقيق ذاته؛ يؤدي ذلك إلى جودة الحياة الأكاديمية. (عابدين ،
والشرفاوي، ٢٠١٦ ، ص ١٧٢)

ويقصد بجودة الحياة الأكاديمية كما عرفها علي (٢٠١٣ ، ص ٦٣٠) شعور الطالب
بارتفاع كفاءة الذات الأكاديمية لديه، والرضا الأكاديمي والسعادة، وقدرته على تحقيق أهدافه
الأكاديمية وإشباع حاجاته من خلال بيئة تتوافر فيها المساندة الأكاديمية. ويرى منسي، وكاظم
(٢٠١٠ ، ص ٤٥) أن جودة الحياة لدى طالب الجامعة يقصد بها شعور الطالب بالرضا
والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفي الخدمات التي تقدم له في
المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

وفي سعينا نحو تحقيق جودة الحياة الأكاديمية لطلابنا في المرحلة الجامعية يجب أن
نهتم بدراسة العوامل والمتغيرات النفسية ذات التأثير الإيجابي والفعال والتي يمكن أن تسهم
في تطوير وتحسين جودة الحياة الأكاديمية لهم، ولعل أهم تلك المتغيرات التي يمكن أن تساعد
الطالب على الاستمتاع بحياة جامعية جيدة هي إدارة الذات، والتدفق النفسي.

حيث نجاح الفرد في إدارة ذاته بفاعلية أول وأهم خطوات الفرد نحو النجاح في
حياته بشكل عام، وحياته الجامعية بشكل خاص، فإدارة الذات تعني أن يدير الفرد أفعاله
وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، سواء كانت اجتماعية
أو مادية. ويتحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة من خلال تقبلها وليس قمعها. فكل
الانفعالات والعواطف والمشاعر لها قيمتها وأهميتها في الحياة. (معمورية ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٦)
ويشير حسن (٢٠١٠ ، ص ١١٣) إلى أن إدارة الذات تعني قدرة الشخص على
مراقبة سلوكه مستخدماً أنسب الطرق والوسائل التي تساعده على الاستفادة القصوى من وقته
لتحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياة ما بين الواجبات والرغبات والأهداف إضافة إلى
وضع أهداف للذات تتناسب مع القدرات المعرفية وخطط يتضح من خلالها كيفية تحقيق تلك
الأهداف حتى أن البعض يرى أن النجاح في الحياة هو النجاح في إدارة الذات.

وتذكر محمود (٢٠١٣ ، ص ٣) أن إدارة الذات تلعب دوراً إيجابياً وفعالاً في تنظيم
حياة الفرد بشكل سليم وتعيينه على التعامل مع المجتمع الذي يعيش فيه، فالإدارة الذاتية تهدف
إلى تقوية النفس مما يساعد على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.

وهنا يجب الإشارة إلى أن إدارة الذات بفعالية تركز على امتلاك الفرد نفسه للرجبة والقابلية للتطور والتغيير، مع القناعة الداخلية بأهمية وقدرة مهارات الإدارة الذاتية في إحداث التغيير نحو الأفضل.

أما بالنسبة لمتغير التدفق النفسي نجد أن حالة التدفق تمثل بالمعنى الذي توصف به في أدبيات علم النفس الخبرة الإنسانية المثلى **Optimal Human Experience** المجسدة لأعلى تجليات الصحة النفسية الإيجابية وجودة الحياة بصفة عامة. (أبو حلاوة ، ٢٠١٣ ، ص٧) فحالة التدفق تمثل أفضل الحالات التي تخدم فيها الانفعالات الأداء وتعزز عملية التعلم، كون هذه الانفعالات التي تسيطر على الفرد انفعالات إيجابية مليئة بالطاقة.

إن التدفق حالة من حالات الذكاء الوجداني في أحد تجلياته. وربما يمثل التدفق الغاية القصوى أو الدرجة النهائية في توظيف الانفعالات في خدمة الأداء والتعلم. وفي التدفق لا تستوعب الانفعالات وتجول فقط بل توظف بنشاط وإيجابية وتنسيق مع العمل على الذي يباشره الفرد. (صديق ، ٢٠٠٩ ، ص٣١٥)

ويرى خزام، وإبراهيم، وغنيم (٢٠١٦ ، ص٣١٣) أن التدفق النفسي بمثابة خبرة ذاتية إيجابية يشعر بها الفرد أثناء أدائه لبعض الأنشطة والمهام ذات الأهمية بالنسبة له، وتعتبر هذه المهام مثيرة للتحدي، ولكنها تتناظر مع قدرات الفرد على أدائها بفعالية، ويصاحب هذه الخبرة احساس الفرد بالتركيز والتوحد الشديد مع النشاط أو المهمة، والشعور بالسرور، والبهجة، والقدرة على التحكم في الأداء، ونسيان الذات والزمن، وفقدان الإحساس بكل شيء عدا النشاط أو المهمة.

ويترتب على خبرة التدفق العديد من الآثار الإيجابية منها خفض الشعور بالخوف والملل واللامبالاة، وتقوية الثقة بالنفس والاستقلالية، وتنمية كل من: التخيل العقلي، والتفكير الإبداعي، ومستوى الطموح، ودافع الانجاز، والقدرة على مواجهة التحديات في الأداء، والفاعلية الذاتية وتحمل المسؤولية. (باطه ، ٢٠١٢ ، ص١٤١)

وبالتالي فإن اندماج الطلاب في أداء المهام الأكاديمية المتنوعة من خلال حالة التدفق النفسي وما يصاحبها من التركيز الشديد والتوحد مع تلك المهام مع الشعور بالرضا والسعادة والاستمتاع قد يؤثر بشكل إيجابي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لهؤلاء الطلاب.

ومما سبق وانطلاقاً من أهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه كل من التدفق النفسي وإدارة الذات في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية تحاول الدراسة الحالية بحث طبيعة العلاقة بين تلك المتغيرات الثلاثة والوصول إلى أفضل نموذج سببي يوضح العلاقة بينهم.

مشكلة الدراسة

إن جودة الحياة الأكاديمية أصبح هدفاً ينشده بل يسعى إليه الجميع داخل المنظومة التعليمية؛ أملاً في تحقيق بيئة تعليمية محفزة، وتوفير مناخ تعليمي داعم يساعد في إعداد جيل من طلابنا يواكب المستجدات العلمية والتكنولوجية، ويكون قادراً على مواجهة التحديات والضغوط التي أوجدتها الثورة المعرفية والتعددية الثقافية.

ويشير عابدين، والشرقاوي (٢٠١٦ ، ص ١٥٥) إلى أنه في ظل التحديات التي تواجه الطلاب في مجال التعليم والتعلم، والناجمة عن التطورات العلمية والتكنولوجية، فلا بد من تمتعهم وشعورهم بقدر عالٍ من الجودة الأكاديمية؛ كي يتوافقوا مع ما يدور حولهم سواء على المستوى الذاتي أو الموضوعي.

فشعور الطالب بجودة الحياة الأكاديمية يسهم بشكل فعال في تواقفه الأكاديمي ويدعم شعوره بالرضا عن حياته الجامعية، فضلاً عن أهمية هذا الشعور في تحقيق الصحة النفسية لطلابنا. إلا أن تمتع الطالب وإحساسه بجودة الحياة الأكاديمية يرتبط بالعديد من المتغيرات ذات التأثير، ولعل أهم تلك المتغيرات هي التدفق النفسي والذي يعرف بأنه حالة من الاستغراق تحدث عندما يهتم، ويشارك، ويستمتع الطلاب بالمهام التعليمية، وتتحقق حالة التدفق عندما يصل الطلاب إلى حالة من الاستغراق العميق في نشاط ممتع مليء بالتحديات

يحقق مصلحتهم الخاصة. (Mustafa, Elias, Roslan & Noah, 2011, p.94)

ويشير (Kuhnle, Hofer, & Kilian, 2012, p.534) إلى أن حالة التدفق أثناء الدراسة يعنى ذلك المتغير الخارجي المحفز للاستمتاع بأداء نشاط ما والمشاركة به من أجل النشاط في حد ذاته، وهو ما ينتج عنه تأثير إيجابي ومفيد على عملية التعلم واكتساب مهارات جديدة.

وتساعد حالة التدفق النفسي في تحسين جودة الحياة للفرد، فكلما تمكن الفرد من تنظيم وعيه لممارسة خبرة التدفق كلما بدأت حياته في التحسن؛ فأثناء عملية التدفق، يوجه

الفرد انتباهه نحو تحقيق أهدافه الشخصية، حيث لا وجود للاضطراب أو تهديد للذات لمواجهة. (Csikszentmihalyi, 1990, p.3)

وقد اثبتت العديد من الدراسات ايجابية العلاقة بين التدفق النفسي وتحسين عملية التعلم لدى الشباب والمراهقين وحتى طلاب المرحلة الثانوية، كما وجد أن التدفق النفسي يتوسط العلاقة بين الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية. (Mustafa, Elias, Roslan & Noah, 2011, p.93)

فالطالبة الذين يصلون إلى حالة التدفق يكون تحصيلهم للمواد الدراسية أفضل ويحققون أفضل النتائج بصرف النظر عن إمكاناتهم الكامنة وفقا لمقياس الامتحانات النهائية. (دانييل جولمان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣٩)

وبالتالي يمكننا القول أن حالة التدفق النفسي التي يعيشها الطالب تعد بمثابة القوة الدافعة لنجاحه في أداء مهامه التي يمارسها، وتحسين جودة حياته بشكل عام وحياته الأكاديمية بشكل خاص، فمن خلالها - حالة التدفق - يستمد الطاقة اللازمة للتحكم والسيطرة على انفعالاته السلبية والتحرر منها، كما يكتسب القدرة على الإدارة الذاتية، وزيادة الدافعية وبالتالي تطوير الأداء في اتجاه أداء مهامه بنجاح وكل ذلك في إطار متسق يتكامل فيه الأداء الجيد مع الاستمتاع الشخصي، والصفاء الذهني.

وفي سياق متصل تجدر الإشارة إلى أن تمتع طلابنا بجودة الحياة الأكاديمية يعتمد أيضا على امتلاكهم لعدد من المهارات التي تساعدهم على إدارة شؤونهم وتحقيق النجاح والرضا على المستوى الأكاديمي، ولعل أحد تلك المهارات هي إدارة الذات، والتي يرى (Johnson, 2012, p.4) أنها عملية تتضمن مراقبة ذاتية من الطلاب أنفسهم لما يقومون به من مهام أو سلوكيات، وتسجيل تقييمهم لتلك المهام والسلوكيات من وجهة نظرهم، وعادة ما يطلق على هذه العملية التدخل الفردي.

ويشير (Neini, Nevgi, & Virtanen, 2003, p.55) إلى أن الإدارة الذاتية في العملية التعليمية تشير إلى قدرة الطلاب على التحكم في عمليات التعلم ومراقبتها وتغيير مقدار الجهد المطلوب لمهام الدراسة المختلفة، مع تقييم ذلك الجهد، وضبط جهودهم بمرونة وفقاً لدرجة الصعوبة والتعقيد في مهام الدراسة.

وتعد إدارة الذات من المهارات التي ترتبط ارتباطا مباشرا بمهارات الدراسة، ومهارات التفكير ومهارات الاتصال ومهارات إدارة الوقت ومهارات إدارة المهام. كما أن لها تأثيرا مباشرا في تشكيل شخصية الطالب الدراسية والعملية، وتساعده على اكتساب مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات، وتزيد من تحصيله للمواد الدراسية المتعددة والاستفادة منها في حياته. (محمود، ٢٠١٢، ص ٥٤٤)

ونظرا لتأثر جودة الحياة الأكاديمية - والتي هي مطلب تنشده جميع الهيئات والمؤسسات التعليمية - بالعديد من المتغيرات والمهارات، يحاول البحث الحالي الكشف عن بعض تلك المتغيرات - التدفق النفسي، وإدارة الذات - والتي قد تسهم بشكل إيجابي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية للطالب في المرحلة الجامعية. ويمكن بلورة مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة الآتية:

١. هل تختلف جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة باختلاف النوع (الجنس)؟
٢. هل يختلف التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة باختلاف النوع (الجنس)؟
٣. هل تختلف إدارة الذات لدى طلبة الجامعة باختلاف النوع (الجنس)؟
٤. هل توجد علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي لدى طلاب الجامعة؟
٥. هل توجد علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وإدارة الذات لدى طلاب الجامعة؟
٦. هل يسهم التدفق النفسي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة؟
٧. هل تسهم إدارة الذات في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة؟
٨. ما أفضل نموذج سببي يوضح مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلاب الجامعة؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الوصول إلى أفضل نموذج سببي يوضح ويفسر طبيعة العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين كل من جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية، وذلك من خلال التعرف على ما إذا كان التدفق النفسي يتوسط العلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية، أم تتوسط إدارة الذات العلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، كذلك تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على

مدى تأثير متغيرات الدراسة بمتغير الجنس، مع الكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية من خلال كل من التدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

١- تستمد الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تتناولها (جودة الحياة الأكاديمية - التدفق النفسي - إدارة الذات) ومدى تأثيرهم في تشكيل شخصية الشباب في المرحلة الجامعية، وإعدادهم للمستقبل كونهم من المتغيرات الايجابية التي تسمو بحياة الفرد وتمنحه الكفاءة والأمل في مواجهة الضغوط والتحديات.

٢- تهتم الدراسة الحالية - مسايرة للاتجاهات المعاصرة - بفئة الشباب في المرحلة الجامعية وهي أهم الفئات التي تعول عليها الأمم الكثير في قيادتها نحو التقدم والرقي والتطلع لحياة أفضل، كونهم رافداً أساسياً من روافد التنمية المستقبلية للمجتمع، إلا أن هذه الفئة مازالت تنتمي لمرحلة المراهقة والتي تعد مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد، ولها خصائصها المتميزة عما قبلها أو بعدها، وهي فترة عواصف وتوتر، تصاحبها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والضغوط الاجتماعية والقلق وصعوبات التوافق. (زهرا، ٢٠٠٥، ص ٤٦٤) وهو ما يدعو إلى مزيد من الاهتمام والرعاية لهذه الفئة والبحث عن مكامن القوة لديهم والقضاء الضوء عليها.

٣- تحاول الدراسة الحالية القضاء الضوء على طبيعة العلاقة بين كل من (التدفق النفسي - إدارة الذات - جودة الحياة الأكاديمية) ودور كل في التدفق النفسي وإدارة الذات في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية، والوصول إلى أفضل نموذج سببي يفسر طبيعة العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الثلاثة.

الاهمية التطبيقية

١- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في لفت انتباه القائمين على تطوير وتحسين العملية التعليمية في مختلف المراحل بصفة عامة والمرحلة الجامعية بصفة خاصة إلى أهمية متغيري إدارة الذات والتدفق النفسي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لهؤلاء الطلاب وهو ما يدعو إلى تضمين المقررات والمناهج الدراسية ما يدعم ويسهم في تحسين تلك المتغيرات من أجل حياة أكاديمية أفضل لأبنائنا.

- ٢- يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في وضع برامج إرشادية تسهم في تنمية وتدعيم كل من جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي وإدارة الذات لدى طلبة الجامعة.
- ٣- توجيه الوالدين إلى أهمية الحرص على تدعيم وتحسين جودة الحياة الأكاديمية لأبنائهم والدور الذي يمكن أن يلعبه كل من التدفق النفسي وإدارة الذات في هذا الأمر.
- ٤- يمكن أن تدعم نتائج الدراسة الحالية التوجه القائم على إعداد دورات تدريبية لتطوير وتحسين مكامن القوة البشرية لدى أبنائنا الطلاب وإعدادهم لحياة أكاديمية أفضل.
- ٥- توعية أبنائنا من طلاب المرحلة الجامعية بأن خبرة التدفق النفسي والإدارة الإيجابية للذات يمكن أن تسهم في تحسين قدرتهم على مواجهة الضغوط والتحديات الأكاديمية، ومن ثم تحسين جودة الحياة الأكاديمية لديهم.
- ٦- إعداد مقياس لإدارة الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية.
- ٧- إعداد مقياس لجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية.

مصطلحات الدراسة :

جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic Life

يمكن تعريف جودة الحياة الأكاديمية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها حالة شعورية جيدة يعيشها الطالب قوامها إحساسه بارتفاع الكفاءة الذاتية والمرونة في مواجهة الضغوط والصعوبات الأكاديمية وصولاً إلى حالة من الرضا الأكاديمي والتخطيط الجيد لمستقبله وذلك من خلال بيئة تتوافر فيها المساندة الأكاديمية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس جودة الحياة الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية بأبعاده: الكفاءة الذاتية الأكاديمية - التوقعات المستقبلية الإيجابية - المرونة الأكاديمية - المساندة الأكاديمية - الرضا الأكاديمي.

التدفق النفسي Psychological Flow

يمكن تحديد مصطلح التدفق النفسي إجرائياً - وفقاً للمقياس المستخدم في الدراسة الحالية - بأنه الاستغراق التام أو الانشغال بالأداء، وسرعة الأداء للوصول إلى مستوى عالي من الأداء، والشعور بالسعادة، وانخفاض الوعي بالزمان والمكان أثناء الأداء، ونسيان احتياجات الذات، والاستفادة القصوى من الحالة الوجدانية في التعرف والتعلم ودقة الأداء.

(باطة ، ٢٠١١)

إدارة الذات Self – Management

يمكن تعريف إدارة الذات إجرائياً - وفقاً للمقياس المستخدم في الدراسة الحالية - بأنها نجاح الفرد في إدارة وتنظيم شؤونه الحياتية بفاعلية وكفاءة وذلك من خلال امتلاكه لمجموعة من المهارات تشمل: مراقبة الذات - تقويم الذات - إدارة الوقت - الضبط الذاتي - الدافعية الذاتية للإنجاز - إدارة العلاقات الاجتماعية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس إدارة الذات المستخدم في الدراسة الحالية.

الإطار النظري

أولاً: جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic Life

المفهوم: تعد جودة الحياة الأكاديمية أحد أهم العوامل التي تساعد الطالب على التوافق مع بيئته التعليمية، وتدفعه إلى بذل المزيد الجهد والاجتهاد والمثابرة سعياً نحو إشباع حاجاته الأكاديمية مستمتعاً بدراسته وهو ما يساعده على تحقيق ذاته وبناء شخصيته.

إلا أن مفهوم جودة الحياة الأكاديمية مفهوم متعدد ونسبي يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم حياتهم الأكاديمية ومطالبها، والتي غالباً ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة الأكاديمية. (علي، ٢٠١٣، ص ٦٤٢)

ويعرفها عابدين، والشرقاوي (٢٠١٦، ص ١٧٢) بأنها شعور الطالب بالرضا عن حياته الأكاديمية وقدرته على إشباع حاجاته الأكاديمية من خلال المساندة الأكاديمية والتخطيط الجيد لمستقبله، فهي تشمل الرضا الأكاديمي، والمساندة الأكاديمية، والكفاءة الأكاديمية.

أما الحسينان (٢٠١٥، ص ١٨٥) فيعرف جودة الحياة للطالب الجامعي بأنها مجموعة تقييمات الطالب لجوانب حياته المختلفة، والتي تتضمن إدراكه لصحته العامة، ورضاه عن حياته وعلاقاته الأسرية والاجتماعية، ونجاحه الأكاديمي، وشعوره بالسعادة أثناء ممارسته الدينية، واستمتاعه بشغل أوقات فراغه من خلال المنظومة الثقافية والقيمية التي يعيش فيها بما يتسق مع أهدافه للوصول إلى الكفاءة المطلوبة في حياته.

ويعرف منسي، وكاظم (٢٠١٠، ص ٤٥) جودة الحياة لدى طالب الجامعة على أنها شعور الطالب بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفقي

الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

وقدم حبيب (٢٠١٦ ، ص ٢٨٨) تعريفاً لجودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبة الموهوبة باعتبارها معرفة الطالبة بالخبرات والمهارات وتفاعل قدراتها واستعداداتها لإنتاج شيء مفيد يساهم في تطوير حياتها التعليمية وامتلاكها لصفات وأنماط سلوكية تمكنها من التكيف مع بيئتها التعليمية.

أما علي (٢٠١٣ ، ص ٦٣٠) فيعرف جودة الحياة الأكاديمية على أنها شعور الطالب بارتفاع كفاءة الذات الأكاديمية لديه والرضا الأكاديمي والسعادة وقدرته على تحقيق أهدافه الأكاديمية وإشباع حاجاته من خلال بيئة تتوافر فيها المساندة الأكاديمية.

وأوضح (Pedro, Alves, & Leitão, 2018, p.882) أن جودة الحياة الأكاديمية متغير يشير إلى الشعور الشامل بالرضا العام الذي يدركه الطلاب أثناء تواجدهم بالجامعة، ويقاس بما يتوقعه الطلاب ويحتاجون إليه ويريدونه، مع التركيز على الخبرات الجمالية للطلاب في الحرم الجامعي بدلاً من الاقتصار على بيئة الصف الدراسي. وأشار (Yu, & Kim, 2008, p. 2) إلى أن جودة الحياة الجامعية مفهوم يشير إلى درجة الحاجة إلى الرضا والخبرات التي تخلق تأثيراً إيجابياً طوال فترة الدراسة الجامعية.

ومن خلال استقراء التعريفات السابقة لمفهوم جودة الحياة الأكاديمية يمكننا القول أن جودة الحياة الأكاديمية مفهوم يشير إلى حالة شعورية جيدة يعيشها الطالب قوامها إحساسه بارتفاع الكفاءة الذاتية والمرونة في مواجهة الضغوط والصعوبات الأكاديمية وصولاً إلى حالة من الرضا الأكاديمي والتخطيط الجيد لمستقبله وذلك من خلال بيئة تتوافر فيها المساندة الأكاديمية.

أبعاد جودة الحياة الأكاديمية

- يشير علي (٢٠١٣ ، ص ٦٤٢-٦٤٣) إلى أن أبعاد جودة الحياة الأكاديمية تشمل:
- كفاءة الذات الأكاديمية: ويقصد بها معتقدات الفرد في قدرته على تنظيم، وتنفيذ سلسلة من الإجراءات لتحقيق مستوى معين من الإنجاز الأكاديمي.
 - المساندة الأكاديمية: وتشير إلى إدراك الطالب للاهتمام والرعاية التعليمية التي يتلقاها من الآخرين، وكذلك حصوله على التوجيهات والإرشادات التي تفيده في تقدمه الدراسي.

- التقدم في تحقيق الأهداف الأكاديمية: وتعني سعي الطالب لتحقيق أهداف أكاديمية محددة سلفاً.
- الرضا الأكاديمي: ويقصد به مجموعة العوامل الاجتماعية والمادية والدراسية التي يترتب عليها حالة انفعالية سارة تحقق الإشباع للطالب وتجعله راضياً عن دراسته ويتفق كل من حبيب (٢٠١٦ ، ص٢٣٥)، والعتيبي (٢٠١٤ ، ص٢٥٥-٢٥٧) أن جودة الحياة الأكاديمية مفهوم يتضمن أربعة أبعاد وهي:
 - المعرفة: وتعني إلمام الطالب بالخبرات والمهارات التي يكتسبها من خلال عملية التعليم والتعلم لموضوع ما.
 - البراعة: وهي تفاعل عدد من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية، وتؤدي إلى إنتاج أصيل ومفيد وجديد، يساهم في تقدم وتطور المعارف الأكاديمية للطالب.
 - الشخصية: ويقصد بها البناء الخاص لصفات الطالب وأنماط سلوكه والذي من شأنه أن يحدد طريقته المتفردة في تكيفه مع البيئة التعليمية واكتساب الخبرات المتاحة له.
 - الحكمة: وتعني جميع التدابير التي يقوم بها الطالب للرفع من جودة حياته الأكاديمية.
- أما جميل، وعبد الوهاب (٢٠١٢ ، ص٨٦) فأشارتا إلى أن جودة الحياة الأكاديمية تشمل أربعة أبعاد هي: الحرص على التقدير الذاتي وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين - الحرص على الاهتمام بالأنشطة الأدبية والعملية والاجتماعية - الاهتمام بالتحكم في الانفعال الإيجابي أثناء المذاكرة - تنظيم وقت الأداء الأكاديمي.
- في حين قدم الحسينان (٢٠١٥ ، ص١٨٦) مفهوماً لجودة حياة الطالب الجامعية متضمناً تسعة أبعاد هي:
 - جودة التخطيط للمستقبل: وتعني إدراك الطالب لقدرته على التخطيط لمستقبله وفق احتياجاته الحالية والمستقبلية، وقدرته على مواجهة المشكلات وحلها.
 - جودة الكفاءة الذاتية: ويقصد بها إدراك الطالب لقدرته الشخصية من خلال إنجاز الأداء، وتنوع الخبرات البديلة التي يمر بها، واقتناعه بقدراته على إنجاز المهام بنجاح.
 - الرضا عن الحياة: وتشير إلى إدراك الطالب برغبته في الحياة بكل ما فيها، وقناعته بما لديه، وإقباله على الحياة بحب وتفاؤل وحماس، ويرى أن الحياة لها معنى وقيمة عنده، فضلاً عن تمتعه بحالة نفسية جيدة.

- جودة الحياة الدينية: وتعني إدراك الطالب بأنه يتمسك بعقيدته، ويلتزم بتعاليم دينه، وشعوره بالسعادة والطمأنينة أثناء تأدية الشعائر الدينية، والسعي إلى فعل الخيرات.
 - جودة العلاقات الاجتماعية: وتعني إدراك الطالب برضاه عن تفاعلاته الاجتماعية مع الآخرين، واستمتاعه بالوقت الذي يقضيه معهم، ورضاه عن أصدقائه لأنهم مصدر للثقة والحب والانسجام والمساندة والسعادة.
 - جودة العلاقات الأسرية: وتعني إدراك الطالب بأنه يتمتع بحياة أسرية مترابطة مستقرة، يسودها الحب، والود، والتفاهم، والثقة، والمساندة، والشعور بالسعادة، وحرصه على التواجد في المنزل الذي يتوافر فيه التوافق الأسري، والتفاعل الاجتماعي بين أفرادها.
 - جودة الصحة النفسية: ويعبر عنها درجة رضا الفرد عن حالته النفسية، أو التوافق مع المرض، والشعور بالسعادة والرضا.
 - جودة الحياة الأكاديمية: وتشير إلى إدراك الطالب برضاه عن دراسته، وعن مستواه التحصيلي، وبما وصل إليه في التعليم، وسعادته أثناء تواجده في الكلية مع زملائه، وعلاقته بأساتذته، ورضاه عن ما يحققه من أهداف، ورضاه عن الخدمات المختلفة التي تقدمها الكلية.
 - شغل أوقات الفراغ: ويقصد بها إدراك الطالب لسعادته عند ممارسته لهواياته، وشغل أوقات فراغه بممارسة الأنشطة المختلفة بما يعود عليه بالنفع.
- وكذلك أشار عبد المطلب (٢٠١٤ ، ص٧٧) إلى أن جودة الحياة الأكاديمية متغير يشمل ثلاثة أبعاد هي:

- مساندة الزملاء والمدرسين: ويعني مستوى الرضا عن مساندة الزملاء والمتمثلة في الشعور بالسعادة وانخفاض القلق بتواجد الطالب معهم، والشعور بحرصهم على تقديم النصيحة والدعم، بالإضافة للرضا عن المدرسين من خلال اهتمامهم بالإجابة عن التساؤلات وتقديم الاستشارات وحل المشكلات.
- الكفاءة الدراسية: وتعني مستوى من الرضا عن امتلاك الطالب لقدرات تؤهله لإنهاء المهام والتكليفات وحل المشكلات ومواجهة الصعوبات وتفعيل التعلم في المواقف الجديدة.
- الرضا العام عن الدراسة: وتشير إلى مستوى الرضا عن التخصص والمقررات الدراسية والمشاركة في المهام الفردية والجماعية، والشعور بالسعادة لتلبية الدراسة لطموحات الطالب.

وأوضح (El Hassan, 2011, p.12) أن جودة الحياة الجامعية متغير يتضمن المكون المعرفي أو التقييم المعرفي للحياة الجامعية ويشير إلى درجة الحاجة إلى الرضا عن الحياة الجامعية، والمكون الانفعالي أو الخبرات الانفعالية التي تحدث طوال الوقت داخل الجامعة ويشير إلى تكرار عدد التجارب والخبرات ذات التأثير الإيجابي طوال فترة الحياة الجامعية.

ثانياً: التدفق النفسي Psychological Flow

المفهوم: تشير باظة (٢٠١٢ ، ص١٤٠-١٤٢) إلى أن التدفق النفسي يعتبر من المفاهيم الإيجابية التي تصل بالفرد إلى أعلى درجة لتوظيف الطاقة النفسية لديه، ويصاحبها حالة رضا وسعادة مع تأجيل الرغبات والاحتياجات الشخصية للفرد. ويتحدد تعريف التدفق النفسي في: الاستغراق أو الانشغال التام بالأداء - سرعة الأداء - الوصول إلى مستوى عالي من الأداء - الشعور بالسعادة - انخفاض الوعي بالزمان والمكان أثناء الأداء - نسيان احتياجات الذات - الاستفادة القصوى من الحالة الوجدانية في التعرف والتعلم ودقة الأداء.

وأوضح (Csikszentmihalyi,1990,P.4) أن التدفق النفسي حالة يجد الفرد فيها نفسه مندمجاً بشكل تام في النشاط أو العمل الذي يقوم به مع تجاهله تماماً لأي أنشطة أو مهام أخرى؛ مع شعور الفرد بحالة من الاستمتاع الشخصي لأدائه تلك المهمة أو العمل، مع الاستعداد لبذل المزيد من الجهد وتوفير الوقت لإنجاز هذه المهمة.

ويعرف (صديق ، ٢٠٠٩ ، ص٣١٦) التدفق النفسي بأنه خبرة خاصة بكل فرد من وقت لآخر، خاصة عندما يؤدي أقصى درجات الأداء، أو عندما يصل إلى مستويات أعلى من مستوياته المعتادة أو السابقة.

ويرى (Mustafa, Elias, Roslan & Noah, 2011, p.94) أن التدفق النفسي حالة من الاستغراق تحدث عندما يهتم، ويشارك، ويستمتع الطلاب بالمهام التعليمية، وتتحقق حالة التدفق عندما يصل الطلاب إلى حالة من الاستغراق العميق في نشاط ممتع مليء بالتحديات يحقق مصلحتهم الخاصة.

كما يعرفه خزام، وإبراهيم، وغنيم (٢٠١٦ ، ص٣١٣) بأنه خبرة ذاتية إيجابية يشعر بها الفرد أثناء أدائه لبعض الأنشطة والمهام ذات الأهمية بالنسبة له، وتعتبر هذه المهام مثيرة للتحدي، ولكنها تتناظر مع قدرات الفرد على أدائها بفعالية، ويصاحب هذه الخبرة

احساس الفرد بالتركيز والتوحد الشديد مع النشاط أو المهمة، والشعور بالسرور، والبهجة، والقدرة على التحكم في الأداء، ونسيان الذات والزمن، وفقدان الإحساس بكل شيء عدا النشاط أو المهمة.

أما جولمان (٢٠٠٠ ، ص١٣٦) فيرى أن التدفق النفسي حالة يكون فيها الإنسان مستغرقاً تماماً فيما يفعله ويركز انتباهه فيه، ويمتزج وعيه به حتى يصل لأقصى درجة من الأداء الإيجابي المليء بالطاقة.

ويعرفه عبد المجيد، وعبد الباقي، ولشين (٢٠١٦ ، ص١٠٠٥) بأنه حالة من نسيان الذات، والاستغراق التام في أداء المهمة، والشعور بتوقف الزمن وغياب الوعي بالمكان وما يدور حوله بالبيئة الخارجية، والشعور بالاستمتاع والابتهاج لإنجاز المهمة والتقليل من الاضطرابات الانفعالية وتأدية الفعل دون أي مجهود.

ويشير البحيري، وشاهين، وعبد الفتاح (٢٠١٧ ، ص٢٠٣) إلى أن التدفق النفسي حالة عقلية يكون فيها الفرد مغموراً بشعور من التركيز والانهماك الكامل في النشاط، مع الاهتمام بالنجاح في هذا النشاط، والتركيز مع نقص الشعور بالذات أي دمج العمل بالوعي، وعدم الفصل بين الذات والنشاط يؤدي إلى دمج الذات والنشاط وفقد الوعي الذاتي والزمان والمكان.

وقدمت غريب (٢٠١٥ ، ص٢٩٩) تعريفاً للتدفق النفسي باعتباره حالة نفسية تناسب فيها مشاعر وجدانية إيجابية تؤدي إلى مستوى أمثل للإثارة والنشاط، يستطيع فيها الشخص أن يكتب مصادر الطاقة النفسية السلبية كالتوتر والخوف والقلق والملل والاسترخاء .. إلخ للوصول إلى الخبرة المثلى والتي تشمل على أعلى درجات الاستمتاع والثقة بالنفس والتركيز والإحساس بالتحكم والسيطرة والضبط وفقد الوعي الكامل بالذات والمكان وانسياب الأفكار وآلية الأداء مع القدرة على إدارة الوقت والاندماج الداخلي الكامل في العمل.

في حين ترى محمود (٢٠١٨ ، ص١١٦) بأنه الحالة التي يكون فيها الفرد مندمجاً كلياً في أداء مهمة ما، في موقف تكون فيه المهارات الشخصية متوازنة مع متطلبات هذه المهمة، بحيث يكون الفرد مستشعراً الاستمتاع التام لقيامه بهذه المهمة دون وجود دافع أو محفز خارجي، وفاقداً الشعور بالوقت والوعي بالذات، مع وجود تغذية راجعة واضحة وفورية أثناء الأداء.

ويعرفه أبو حلاوة (٢٠١٣ ، ص٨) بأنه حالة تعني فناء الفرد في المهام والأعمال التي يقوم بها فناءً تاماً ينسى به ذاته والوسط والزمن والآخر كل الآخر كأنني به في حالة من غياب للوعي بكل شيء آخر عدا هذه المهام أو الأعمال على أن يكون كل ذلك مقترناً بحالة من النشوة والابتهاج والصفاء الذهني الدافع له باتجاه المداومة والمثابرة ليصل في نهاية الأمر إلى إبداع إنساني من نوع فريد تكون فيه المعاناة مرحباً بها دون انتظار لأي تعزيز من أي نوع. ويشير (Kuhnle, Hofer, & Kilian, 2012, p.534) إلى أن حالة التدفق أثناء الدراسة يعنى ذلك المتغير الخارجي المحفز للاستمتاع بأداء نشاط ما، والمشاركة به من أجل النشاط في حد ذاته، وهو ما ينتج عنه تأثير إيجابي ومفيد على عملية التعلم واكتساب مهارات جديدة.

ويرى البهاص (٢٠١٠ ، ص١٢٠) أن التدفق النفسي هو خبرة مثالية تحدث لدى الفرد من وقت لآخر عندما يؤدي المهام بأقصى درجات الأداء، ويتحدد هذا التدفق من خلال الانشغال التام بالأداء، وانخفاض الوعي بالزمان والمكان أثناء الأداء، ونسيان احتياجات الذات، والسرور التلقائي المصحوب بالبهجة والمتعة أثناء العمل. وتعرف العبيدي (٢٠١٦ ، ص٢٠٠) التدفق بأنه حالة تتمثل بالاستغراق، والانغماس، والسرعة، والدقة في أداء عمل ما للوصول إلى أعلى مستوى من الأداء ترافقها حالة من الشعور بالسعادة والاستمتاع الشخصي وانخفاض الاحساس بالزمان والمكان ونسيان الذات عند القيام بالعمل.

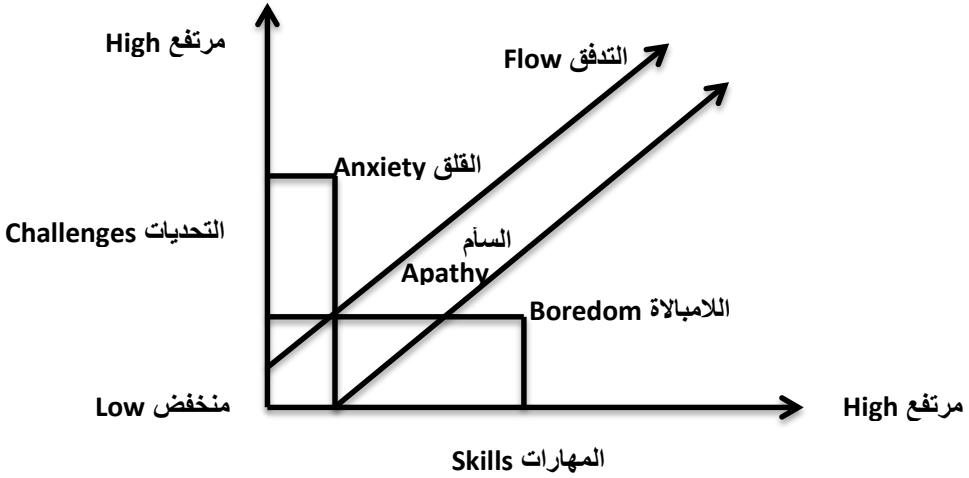
ويعرفه أيوب، والبيديوي (٢٠١٧ ، ص٨٣٤) بأنه حالة نفسية تحدث لدى الفرد من وقت لآخر عندما يؤدي المهام بأقصى درجات الأداء والقدرة على التوازن بين التحديات والمهارات وتركيز الانتباه مع فقدان الشعور بالوقت والوعي بالذات أثناء الأداء والتغذية الراجعة المباشرة والاستمتاع الذاتي.

ومن خلال استقراء التعريفات السابقة يمكننا القول أن التدفق النفسي مفهوم يشير إلى حالة نفسية إيجابية داخلية المنشأ يعيشها الفرد عند استغراقه في أداء مهمة ما دون وجود حافز أو دافع خارجي، قوامها التركيز الشديد والمثابرة والإحساس بالتحكم والسيطرة مع إدارة جيدة للوقت وتأجيل للرغبات والاحتياجات الشخصية، ويصاحبها شعور بالسعادة والحيوية والصفاء الذهني، مع انخفاض الوعي بالزمان والمكان حتى يصل الفرد إلى أقصى درجة من درجات الأداء.

عناصر خبرة التدفق

أشار اليهاس (٢٠١٠ ، ص١٢٥) إلى أنه يمكننا استيضاح عناصر خبرة التدفق من

خلال الشكل التالي:



شكل (١) عناصر خبرة التدفق

ويمكن تفسير مكونات الشكل السابق على النحو التالي:

(١) تحدث حالة التدفق عندما تكون مهارات الفرد مكافئة للتحديات التي تواجهه، ويعبر عن

ذلك بالمعادلة: $Skills + Challenges = Flow$

(٢) عندما تكون المهارات منخفضة والتحديات مرتفعة يمكن أن يؤدي ذلك لحدوث القلق

ويعبر عن ذلك بالمعادلة: $Low Skills + High Challenges = Anxiety$

(٣) عندما تكون المهارات مرتفعة والتحديات منخفضة يمكن أن يؤدي ذلك لحدوث الملل

(السأم)، ويعبر عن ذلك بالمعادلة: $High Skills + Low Challenges = Apathy$

(٤) عندما تكون المهارات منخفضة والتحديات منخفضة يمكن أن يؤدي ذلك لحدوث

اللامبالاة، ويعبر عن ذلك بالمعادلة: $Low Skills + Low Challenges =$

Boredom

شروط التدفق النفسي

يتفق كل من (بازله ، ٢٠١٢ ، ص١٤١) ، (صديق ، ٢٠٠٩ ، ص٣١٦) على أن حالة

التدفق تحدث وفقاً للشروط الآتية:

- الانشغال الكامل بالنشاط أو العمل، مع ضعف الشعور بالذات أي نسيان الذات (Self-Forgetfulness).

- الاستغراق التام بالأداء أو النشاط، يصاحبه الوعي وتركيز الانتباه.
- يحدث النسيان في الأداء من نفسه كالشلل.
- الوصول إلى مستوى عالي من الأداء.
- تركيز الاهتمام بالعمل مع انخفاض الوعي بالزمان والمكان.
- الشعور بان الصعب أصبح سهلاً، وأداء الذروة أصبح طبيعياً وعادياً.
- توظيف الانفعالات إلى أقصى درجة في خدمة الأداء والتعلم.
- الشعور بالبهجة والغبطة والمتعة الحقيقية بالعمل.
- امتلاك الفرد مهارات أداء العمل والانشغال به، والانغماس فيه، على المستوى الذي يستثمر قدراته إلى أقصى درجة.
- سرعة الأداء.

- قوة الانفعال في توجيه الجهد بفاعلية في الأداء.

- التركيز العالي، ومعه تسير العملية في مسارين:

• الأول: يتكفل بتقديم الراحة والتخفيف من الاضطراب الانفعالي.

• الثاني: يتكفل بتيسير القيام بالعمل من غير مجهود كبير.

كما يحدد (Lemay, 2007, p.451) شروط التدفق في:

- وضوح الأهداف: فتحديد هدف للنشاط الذي يتم ممارسته بطريقة واضحة وغير غامضة هو شرط أساسي لخبرة مثالية. إذ أن ذلك يساعد على تركيز الانتباه على الخطوات اللازمة لتحقيق ذلك الهدف والتميز بين المعلومات ذات الصلة وغير ذات الصلة.
- تغذية راجعة فورية: حيث يجب أن يتلقى الشخص ملاحظات من بيئته المادية والاجتماعية من أجل معرفة ما إذا تم إحراز بعض التقدم نحو تحقيق الهدف. وكلما كانت التعليقات أكثر وضوحاً وفورية، كان ذلك أفضل وساعد في تشكيل مسار العمل.
- التوافق بين تحديات النشاط ومهارات الشخص: يجب أن يمثل النشاط الذي يقوم به الفرد تحدياً معيناً له (وفقاً لإدراكه الذاتي) ويكون متوازناً مع مهاراته حتى يمكن التعامل معه.

فالكثير من التحديات التي لا تتوازن مع المهارات قد تؤدي إلى القلق، والقليل منها قد يدفع إلى الضيق والضرر.

كما يؤكد (Nakamura, & Csikszentmihalyi, 2009, p.90) على أن

شروط التدفق تشمل:

- التحديات المدركة أو فرص العمل التي لا تتعدى أو تقل عن مهارات الفرد، بحيث يشعر الفرد بأنه يواجه تحديات على مستوى يناسب قدراته.
- الأهداف القريبة والواضحة، والتغذية الراجعة الفورية حول التقدم الذي يتم إحرازه.

ثالثاً: إدارة الذات Self-management

المفهوم: يشير عبد الحميد، وكفاي (١٩٩٥ ، ص٣٤٥٠) إلى أن إدارة الذات مصطلح يعبر عن برنامج علاجي سلوكي يتدرب فيه الفرد على أن يطبق بنفسه الفنيات التي تساعده على أن يعدل سلوكه الشخصي مثل التدخين، أو الأكل الزائد، أو التفجرات العدوانية. فيتعلم الفرد أن يحدد المشكلة وأن يضع أهدافاً واقعية وأن يستخدم الاحتمالات العديدة ليصدر السلوك المرغوب فيه ويحافظ عليه، وأن يراقب تقدمه الشخصي.

ويعرفها مطر والجمال (٢٠١٨ ، ص١٠٨) بأنها عملية تتضمن توجيه الفرد لذاته للقيام بالتطبيق العملي لفنيات تعديل السلوك على نفسه وبنفسه من أجل ضبط سلوكه وإحداث التعديل المطلوب فيه، بما يحقق قيامه بالسلوك الإيجابي المستهدف على النحو المطلوب، وفق المعيار المحدد سلفاً، خلال فترة زمنية محددة.

ويرى (Johnson, 2012, p.4) أن إدارة الذات عملية تتضمن مراقبة ذاتية من الطلاب أنفسهم لما يقومون به من مهام أو سلوكيات، وتسجيل تقييمهم لتلك المهام والسلوكيات من وجهة نظرهم، وعادة ما يطلق على هذه العملية التدخل الفردي.

وأوضح أبو مسلم ، والموافي، وعبد الحميد (٢٠١٢ ، ص١٨٩) أن إدارة الذات عبارة عن مجموعة من الطرق الفعالة لتنظيم حياة الفرد مما يؤدي إلى حدوث نتائج إيجابية على المدى البعيد أو اتخاذ قرارات متعلقة بسلوكيات محددة يريدون ضبطها أو تغييرها، ومن ثم تحقيق الأهداف من خلال بعض المهارات.

ويعرف شحاته (٢٠١٠ ، ص٤٦٦) إدارة الذات بأنها توجيه القدرات والسلوكيات الشخصية للطالب نحو تحقيق الأهداف، وذلك من خلال: إدراك قيمة الوقت - التخطيط - التنفيذ - التقييم - التعامل مع التأجيل.

أما أبو هدروس (٢٠١٥ ، ص٣٨٤) فتعرف إدارة الذات بأنها قدرة الفرد الذاتية على إدارة أمور حياته المختلفة بفاعلية ونجاح، وذلك من خلال امتلاك مجموعة من المهارات الحياتية، والاجتماعية المتجسدة في مهارة العمل تحت الضغوط، ومهارة استثمار الوقت وحسن إدارته، ومهارة التكيف والتوافق مع الظروف الطارئة، ومهارة التعامل مع المواقف المغضبة وإدارتها.

ويرى حسن (٢٠١٠ ، ص١١٣) بأنها قدرة الشخص على مراقبة سلوكه مستخدماً أنسب الطرق والوسائل التي تساعده على الاستفادة القصوى من وقته لتحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياة ما بين الواجبات والرغبات والأهداف إضافة إلى وضع أهداف للذات تتناسب مع القدرات المعرفية وخطط يتضح من خلالها كيفية تحقيق تلك الأهداف حتى أن البعض يرى أن النجاح في الحياة هو النجاح في إدارة الذات.

في حين تعرفها محمود (٢٠١٢ ، ص٥٥٠) بأنها مجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه، وتحديد احتياجاته؛ ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى إليها وتتضمن مهارة إدارة الوقت، وإدارة الانفعالات، وإدارة العلاقات الاجتماعية، والثقة بالنفس والدافعية الذاتية.

ويعرفها رضا (٢٠٠٠ ، ص١٢) بأنها قدرة الفرد علي توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف التي يصبو إلي تحقيقها، فالذات هي ما يملكه الشخص من مشاعر وأفكار وإمكانيات وقدرات وإدارتها تعني استغلال ذلك كله في تحقيق الأهداف والآمال وهذه القدرات فيها ما هو موجود فينا بالفعل ومنها ما نحتاج إلي تعلمه بالممارسة.

ويشير (Neini, Nevgi, & Virtanen, 2003, p.55) إلى أن الإدارة الذاتية في العملية التعليمية تشير إلى قدرة الطلاب على التحكم في عمليات التعلم ومراقبتها وتغيير مقدار الجهد المطلوب لمهام الدراسة المختلفة، مع تقييم ذلك الجهد، وضبط جهودهم بمرونة وفقاً لدرجة الصعوبة والتعقيد في مهام الدراسة.

من خلال استقراء التعريفات السابقة، وتتبع الأدبيات التربوية والنفسية ذات الصلة بإدارة الذات يمكننا القول أن هناك اختلاف بين التوجهات النظرية في تناولها وتعريفها لإدارة الذات حيث يوجد اختلاف بين أنصار المدرسة المعرفية وأنصار المدرسة السلوكية في تفسير هذا المفهوم، حيث يركز الباحثون المعرفيون على بعض الأنشطة العقلية مثل الانتباه، واستخدام استراتيجيات التعلم والمراقبة، بالإضافة إلى معتقدات فاعلية إدارة الذات والتعلم المنظم ذاتياً، في حين يركز السلوكيون على الاستجابات الصريحة المتضمنة مراقبة الذات، وتقويم الذات، وتعزيز الذات، وتعليم الذات. (منيب، والكيلاني، وحسانين ، ٢٠١٤ ، ص٦٨٢)

أبعاد الإدارة الذاتية

أولاً: مراقبة الذات (Self-Monitoring): يعرفها عثمان (١٩٩٤ ، ص٢٢٠) بأنها مفهوم نفسي اجتماعي يعبر عن مدى ملاحظة الفرد لذاته، ومدى استرشاده بمعلومات من المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها لكي يبدو للآخرين (يعرض ذاته للآخرين) في صورة مقبولة اجتماعياً منهم، وكلما زادت درجة اعتماد الفرد على المواقف والمحددات بين الأشخاص دل ذلك على أنه من ذوي المراقبة المرتفعة للذات، وكلما زادت درجة اعتماده على حالته الداخلية واستعداداته الشخصية واتجاهاته دل ذلك على أنه من ذوي المراقبة المنخفضة للذات.

ويشير عبد الخالق (٢٠١٧ ، ص٣٥) إلى أن مراقبة الذات ينظر إليها بوصفها قدرة الفرد على ملاحظة سلوكياته وتعديلها، بطريقة تتماشى مع المعايير الاجتماعية، وإدارة الطرق التي يستطيع من خلالها تقديم ذاته، في المواقف الاجتماعية المختلفة.

أما منيب، والكيلاني، وحسانين (٢٠١٤ ، ص٦٨٤) فأشاروا إلى أن مراقبة الذات تعد إحدى الفنيات السلوكية المعرفية التي تشير إلى مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها الفرد بهدف مساعدته على الوعي بسلوكه أو أخطائه ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء وصولاً إلى التحكم الذاتي في السلوك الشخصي أو الأداء المهاري في المواقف والأماكن المختلفة.

ويرى (Rock, 2005, p.4) إلى أن المراقبة الذاتية هي تدخل سلوكي فعال لزيادة المشاركة الأكاديمية، وتقليل التوتر، وتعزيز المهارات الأكاديمية، بما في ذلك الإنتاجية والدقة. وذكر (Daly & Ranalli, 2003, p.31) عدد من الياجيبات لاستخدام مهارة

مراقبة الذات تشمل:

- توفر المراقبة الذاتية صورة واضحة للسلوك المحسن - اجتماعياً أو أكاديمياً - للطلاب، وهو ما يزيد من الدافعية ويبعث على الرضا لدى كل من الطلاب والمعلمين.
- توفر المراقبة الذاتية تغذية راجعة فورية للطلاب حول سلوكهم أكثر مما لو كان المعلم هو من يقوم بالتسجيل.
- عادة ما يحب الطلاب المشاركة في المراقبة الذاتية؛ خاصة عندما يشاركون في اختيار السلوك المراد مراقبته.
- الرصد الذاتي يسهل التواصل مع أولياء الأمور عندما يقوم الطلاب بجمع بيانات حول سلوكياتهم.
- توفر المراقبة الذاتية مقارنة بين السلوكيات داخل الفرد نفسه وليس بين الأفراد، وبالتالي فهي تسهل التفاعلات التعاونية أكثر من التفاعلات التنافسية.

ثانياً: تقويم الذات (Self-Evaluation): يرى (McMillan & Hearn, 2008, p.40-

41) أن تقويم الذات عملية يقوم الطلاب من خلالها بكل من:

(١) مراقبة وتقييم جودة تفكيرهم وسلوكهم عند التعلم.

(٢) تحديد الاستراتيجيات التي تعمل على تحسين فهمهم ومهاراتهم.

أي أن التقييم الذاتي يحدث عندما يحكم الطلاب على عملهم الخاص لتحسين الأداء حيث يحددون التناقضات بين الأداء الحالي والأداء المرغوب. وتتضمن عملية تقويم الذات مزيج من ثلاثة مكونات ترتبط ببعضها بشكل دوري ومستمر: مراقبة الذات - تقييم الذات - تحديد وتنفيذ الإجراءات التصحيحية حسب الحاجة، حيث يقوم الطلاب بشكل أساسي بتحديد استراتيجيات التعلم والأداء الخاصة بهم، وتقديم تغذية راجعة لأنفسهم استناداً إلى معايير مفهومة جيداً، ثم تحديد الخطوات أو الخطط التالية لتحسين أدائهم.

وبصفة عامة يمكننا القول أن تقويم الذات عملية يقوم فيها الفرد بمقارنة سلوكه الحالي بالسلوك المستهدف الوصول إليه وفقاً للمعايير التي وضعها لنفسه من خلال عملية مراقبة الذات، حتى يتمكن من الحصول على تغذية راجعة تمكنه من تعديل سلوكه في الاتجاه الصحيح إذا احتاج إلى تعديل، وبالتالي فهي بمثابة المتابعة الدورية والمستمرة لما تم تعديله من الأنماط السلوكية.

ثالثاً: إدارة الوقت (Time Management): ويقصد بها قدرة الفرد على الاستخدام الرشيد للوقت وذلك من خلال تحديد الاحتياجات، ووضع الأهداف لتحقيقها، والاولويات للمهام المطلوبة من خلال التخطيط، والالتزام، والتحليل، والمتابعة، وعمل جداول الأعمال بالإضافة إلى تقدير المدة الزمنية التي تستغرقها كل مهمة. (محمود، ٢٠١٣ ، ص٥) ويذكر (Neini, Nevgi, & Virtanen, 2003, p.55) أن إدارة الوقت تعني قدرة الطالب على التحكم وإدارة الوقت المراد استخدامه للدراسة بفعالية، مع القيام بوضع جداول زمنية واقعية لدراساتهم، وتقييم كم من الوقت يلزم لإنجاز مهمة دراسة معينة.

ويرى (Terry, 2002, p.51) أن إدارة الوقت يمكن اعتبارها استراتيجية استباقية تحث الطالب على استخدام مختلف عمليات التنظيم الذاتي، وصولاً إلى التنظيم الذاتي للتعلم والأداء الأكاديمي الحالي والمستقبلي.

رابعاً: إدارة العلاقات الاجتماعية (Social Relationships Management): ويقصد بها قدرة الفرد علي تكوين شبكة من العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين واستثمارها من خلال التواصل معهم وحل المنازعات بينهم والتأثير فيهم وتمتعه بمهارة الإقناع، وتشجيع ودعم قدرات الآخرين من خلال التغذية الراجعة والإرشاد و قيادته للأمور وشمولية رؤيته بالإضافة إلي التعاون والسعي؛ لتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق. (محمود ، ٢٠١٢ ، ص٥٥٠)

خامساً: الدافعية الذاتية (Self-Motivation): أشار الحامد (١٩٩٦ ، ص١٣٤-١٣٥) إلى أن الدافعية الذاتية للإنجاز الأكاديمي تعد نوعاً وشكلاً من أشكال دافعية الإنجاز، ويكون التركيز فيها على الدافعية المرتبطة بالنشاط الدراسي، وتعرف على أنها مجموعة القوى التي تثير وتوجه السلوك نحو هدف دراسي، أو هي الرغبة الملحة لأداء العمل الدراسي بصورة جيدة، كما يمكن تعريفها على أنها النزوع لبذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي.

ويقصد بها قدرة الفرد على تحفيز ذاته، واستثارة الهمة في نفسه، لتحقيق أهدافه، وتوجيه الانفعالات لحشد الطاقة، وبذل الجهد، والمثابرة، والاستمرارية من أجل بلوغ الغايات، ومواجهة الصعوبات مع الشعور بالتفاؤل. (محمود ، ٢٠١٢ ، ص٥٥١)

وتعرفها أحمد (٢٠١٢ ، ص١٠٨) من الناحية الأكاديمية على أنها استمتاع الطالب بأداء المهام المقدمة إليه، والمثابرة في أدائها مهما بلغت درجة صعوبتها مع الرغبة في

الوصول إلى الأفضل، والتركيز فيها والتفاعل بإيجابية مع المهام الجديدة في جو يسوده الشعور بالمتعة والسعادة والرغبة والقدرة على القيام بمهام أخرى تطوعية، والاتجاه الإيجابي نحو التعلم.

سادساً: الضبط الذاتي (self-control): يعرفه عبد الحميد ، وكفافي (١٩٩٥ ، ص٣٤٣٩) بأنه قدرة الفرد على توجيه سلوكه، وقدرته على كبح أو كف دفعاته الغريزية.

أما (Duckworth & Gross, 2014, p.321) فيشيران إلى أن ضبط الذات يعني التوصل لحل ناجح للصراع بين دافعين فعليين، أحدهما يرتبط بهدف أكثر قيمة في الوقت الحالي، والآخر يرتبط بهدف ذو قيمة أكبر دائمة.

وتشير شقير (١٩٩٩ ، ص١٥) إلى أن الضبط الذاتي هو قدرة الفرد على التحكم في سلوكه في مختلف المواقف الحياتية، مع قدرته على إصدار الاستجابة والتحكم فيها، وقدرته على اتخاذ القرار، وإمكانية رؤية الذات وتدعيمها وتقييمها ثم مكافأتها.

ويذكر (Tangney, Baumeister & Boone, 2004, p.275) أن الضبط الذاتي هو قدرة الفرد على تجاوز أو تغيير استجاباته الداخلية، بالإضافة إلى التوقف عن الاتجاهات السلوكية غير المرغوب فيها.

ويرى (Duckworth & Seligman, 2006, p.199) إلى أن الضبط الذاتي يعني قدرة الفرد على قمع الاستجابات المسبقة وصولاً لهدف أسمى، ومثل هذا الاختيار لا يحدث تلقائياً ولكنه يتطلب جهداً واعياً. ومن أمثلة الضبط الذاتي تعامل الفرد بتأني مع شعور الغضب بدلاً من الدخول في نوبة غضب، أيضاً قراءة إرشادات الاختبار قبل متابعة الأسئلة، كذلك الانتباه إلى المعلم بدلاً من الاستغراق في أحلام اليقظة، أو الاستمرار في مهام طويلة الأجل على الرغم من الشعور بالملل والإحباط.

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة عمدت دراسة حمادنه (٢٠١٨) إلى التعرف على مستوى رضا الطلاب غير السعوديين في جامعة الملك سعود عن جودة الحياة الجامعية، بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة لقياس مستوى رضا الطلاب عن جودة الحياة الجامعية. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى رضا الطلاب غير السعوديين عن جودة

الحياة الأكاديمية جاء مرتفعاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في مستوى تقدير الطلاب غير السعوديين لجودة الحياة الجامعية تعزي لمتغير التخصص الدراسي.

أما دراسة سالم (٢٠١٧) فهدفت إلى دراسة متغيري جودة الحياة الأكاديمية والتسويق الأكاديمي، والفروق في سلوك التسويق الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية في ضوء بعض المتغيرات وذلك لدى عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود بلغت (١٥٣) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس جودة الحياة الأكاديمية، ومقياس التسويق الأكاديمي (كلاهما من إعداد الباحث). وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود فروق دالة بين الطلاب على مقياس جودة الحياة الأكاديمية تعزي إلى متغير المعدل لصالح المعدل الأعلى، ومتغير العمر لصالح العمر الأكبر، كذلك وجود فروق دالة بين الطلاب على مقياس التسويق الأكاديمي تعزي إلى متغير المعدل لصالح المعدل الأصغر، ومتغير العمر لصالح الأصغر سناً.

وتصدت دراسة عابدين، والشرقاوي (٢٠١٦) إلى بحث طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، والاختلافات فيها باختلاف متغيرات النوع والتخصص والفرقة الدراسية، والتنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية في ضوء كل من تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٤٦٧) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس جودة الحياة الأكاديمية، ومقياس المرونة النفسية (كلاهما إعداد الباحثان)، ومقياس تنظيم الذات الأكاديمية (إعداد Magno, 2010 وتعريب الباحثان)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود ارتباط موجب ودال بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، بينما كانت الفروق لصالح الذكور في جودة الحياة الأكاديمية، كما أسهمت المرونة النفسية ومهارتي مسئولية التعلم واستراتيجية التذكر في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة الدراسة.

وحاولت دراسة (Pedro, Leitão, & Alves, 2016) اللجابة عن تساؤل هل جودة الحياة الأكاديمية مهمة لأداء الطلاب الأكاديمي وانتمائهم لجامعتهم؟ بلغت عينة الدراسة (٧٢٦) طالباً من مختلف الجامعات البرتغالية، وأوضحت نتائج الدراسة أن جودة الحياة

الأكاديمية لها تأثير إيجابي ودال وإن لم يكن قوياً على الأداء الأكاديمي للطلاب، كما أشارت النتائج إلى أن جودة الحياة الأكاديمية تعمل كمنبئ جيد لانتماء الطلاب الجامعي.

وهدفت دراسة الحسينان (٢٠١٥) إلى التعرف على المكونات العملية لمفهوم جودة الحياة الجامعية، ومعرفة مستوى جودة الحياة الجامعية، والفروق في جودة الحياة الجامعية وأبعادها المختلفة والتي تعزي إلى (الجنس، التحصيل، المستوى الدراسي، والتخصص)، وذلك لدى عينة بلغت (٢٢٨) طالباً وطالبة. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن البناء العملي لمقياس جودة الحياة الجامعية ينظم في مكونين هما: جودة الحياة الذاتية، وجودة إدارة الذات. كما أشارت الدراسة إلى عدة نتائج منها عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الجامعية، وأبعاده المختلفة تعزي إلى الجنس فيما عدا بعدين هما: جودة الحياة الدينية، وجودة الحياة الاجتماعية، وكانت الفروق فيهما لصالح الإناث. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده المختلفة ترجع إلى اختلاف الكلية فيما عدا بعداً واحداً هو جودة الحياة الأكاديمية وكان لصالح طلاب الكليات العلمية.

وعمدت دراسة (Cardona, 2014) إلى دراسة النموذج البنائي للعلاقات بين جودة الحياة الجامعية وكل من نمط التعلق والتنظيم الانفعالي وتلبية الاحتياجات النفسية لدى عينة بلغت (٥٠٧) طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أظهر الطلاب ذوي نمط التعلق الغير أمن انخفاضاً في مستوى جودة الحياة الجامعية، وصعوبات في التنظيم الانفعالي إلى جانب انخفاض في تلبية الاحتياجات النفسية وذلك مقارنة بالطلاب ذوي التعلق الأمن، كما أظهرت النتائج أن التنظيم الانفعالي يعمل كمغير وسيط بين جودة الحياة الجامعية ونمط التعلق (القلق)، في حين تعمل تلبية الاحتياجات النفسية كمغير وسيط بين جودة الحياة الجامعية والتنظيم الانفعالي.

في حين هدفت دراسة عبد المطلب (٢٠١٤) إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية الدراسية ومكوناتها، وكذلك الكشف عن مدى اختلاف تقييم الطلاب لجودة الحياة الجامعية الدراسية ومكوناتها باختلاف كل من توجه الهدف ومستوي التحصيل الدراسي وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٥٢٦) طالباً وطالبة. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس جودة الحياة الجامعية الدراسية، ومقياس توجه الهدف (كلاهما من إعداد الباحث). وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها توافر كل من جودة الحياة الجامعية الدراسية ككل ومكوني

(مساندة الزملاء والمدرسين، والرضا العام عن الدراسة) بدرجة متوسطة، بينما يتوافر مكون (الكفاءة الدراسية) بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات ذوي أهداف التمكن وذوي أهداف الأداء في مكوني مساندة الزملاء والمدرسين، والرضا العام عن الدراسة والدرجة الكلية لصالح ذوي توجه الهدف (الأداء)، بينما كانت الفروق في مكون الكفاءة الدراسية لصالح ذوي توجه الهدف (التمكن).

وكذلك عمدت دراسة العتيبي (٢٠١٤) إلى تصميم مقياس لجودة الحياة الأكاديمية متضمناً أربعة محاور (المعرفة - البراعة - الشخصية - الحكمة)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٤) طالبة بكليات جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية. وقد أظهرت نتائج الدراسة توافر المؤشرات السيكومترية المطلوبة من الصدق والثبات لمقياس جودة الحياة الأكاديمية المعد ما يصلح معه استخدامه للتعرف على متغير جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

أما دراسة باعبدالله (٢٠١٣) فهدفت إلى بحث طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الجامعية وأبعاد التنظيم الذاتي للتعلم لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية بلغت (١٩٩) طالبة، واستخدمت الدراسة مقياس جودة الحياة الجامعية (إعداد منسي، وكاظم ، ٢٠١٠)، ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم (إعداد الشافعي ، ٢٠٠٨)، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة الجامعية والتنظيم الذاتي للتعلم، كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق تعزي إلى التخصص في جودة الحياة الجامعية لدى عينة الدراسة من طالبات الجامعة.

وعمدت دراسة (Nguyen, Shultz & Westbrook, 2012) إلى بحث طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الجامعية وكل من الصلابة النفسية والدافعية للتعلم والقيمة الوظيفية المدركة لتخصص إدارة الأعمال لدى عينة من الطلاب بلغت (١٠٢٤) طالباً بكلية إدارة الأعمال بفيتنام، استخدمت الدراسة مقاييس: جودة الحياة الجامعية، الصلابة النفسية في التعلم، والدافعية للتعلم، والقيمة الوظيفية المدركة لتخصص إدارة الأعمال، وأوضحت نتائج الدراسة وجود تأثير موجب ودال لكل من الصلابة النفسية في التعلم، والدافعية للتعلم على إدراك الطلاب لجودة الحياة الجامعية ويزداد هذا التأثير إيجابية لدى الطلاب ذوي التقييم الأعلى للقيمة الوظيفية لتخصص إدارة الأعمال.

تعقيب

من خلال استقرار الدراسات السابقة نجد أن جودة الحياة الأكاديمية قد ارتبطت إيجابياً بكل من: المرونة النفسية، وتنظيم الذات الأكاديمي، والتنظيم الذاتي للتعلم، والصلابة النفسية، والدافعية للتعلم، والتنظيم الانفعالي، في حين وجدت علاقة سلبية بين جودة الحياة الأكاديمية ونمط التعلق الغير أمن.

وقدمت دراسة كل من (الحسينان ، ٢٠١٥)، و(عبد المطلب ، ٢٠١٤)، و(العنبي ، ٢٠١٤)، تصوراً لأبعاد متغير جودة الحياة الأكاديمية.

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في كل من: عينة الدراسة (طلاب الجامعة)، كذلك تناولها لمتغير جودة الحياة الأكاديمية، في حين اختلفت معها في المتغيرات التي تم دراستها مع متغير جودة الحياة الأكاديمية، حيث وجد الباحث - في حدود اطلاعه - ندره في الدراسات سواء العربية أو الأجنبية التي تناولت دراسة متغيري إدارة الذات والتدفق النفسي مع جودة الحياة الأكاديمية.

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة ونتائجها في صياغة فروض الدراسة، وكذلك الاطلاع على الأطر النظرية الخاصة بجودة الحياة الأكاديمية، مما أمد الباحث بخلفية نظرية واضحة وجيدة عن هذا المتغير.

ثانياً: دراسات تناولت التدفق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة

هدفت دراسة محمود (٢٠١٨) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التدفق النفسي ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة عين شمس بلغت (١٣٠) طالباً وطالبة، استخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي، ومقياس مستوى الطموح (كلاهما من إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التدفق النفسي وأبعاده ومستوى الطموح وأبعاده فيما عدا بعد الرغبة في التغيير للأفضل فلا توجد علاقة ارتباطية دالة، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة وفقاً للنوع على مقياس التدفق النفسي.

أما دراسة أيوب، والبيوي (٢٠١٧) فهدف إلى بحث طبيعة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وكل من الدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى عينة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر بلغت (٢١٨) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التلكؤ الأكاديمي (إعداد/ عبدالوهاب ، ٢٠١٥)، ومقياس الدافعية الذاتية، ومقياس التدفق النفسي (كلاهما إعداد الباحثان)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التلكؤ الأكاديمي بأبعاده والدرجة الكلية وكل من الدافعية الذاتية والتدفق النفسي ما عدا بعد

فقدان الشعور بالوقت (كأحد أبعاد التدفق النفسي) في ارتباطه بالتكؤ بأبعاده الفرعية فغير دال إحصائياً كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الدافعية الذاتية بأبعادها والدرجة الكلية والتدفق النفسي، أيضاً يمكن التنبؤ بالتكؤ الأكاديمي من خلال الدافعية الذاتية، والتدفق النفسي.

وحاولت دراسة محمد (٢٠١٧) إلى التعرف علي طبيعة العلاقة بين التدفق النفسي ودافعيه المشاركة في الأنشطة الرياضية لدى عينة من طلاب جامعه كفر الشيخ بلغت (١٠٠) لاعباً من منتخبات جامعه كفر الشيخ. واستخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد مجدي يوسف، ٢٠٠٧) ومقياس دافعية المشاركة (إعداد مجدي يوسف، ٢٠١٤)، وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد التدفق النفسي ودافعية المشاركة لدى كل من رياضي اللاعبين الفردية ورياضي اللاعبين الجماعية.

وعمدت دراسة (Abu Asa' d, 2016) إلى التعرف على مستوى التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة مؤتة في محافظة الكرك جنوب الأردن بلغت (٨٣٠) طالباً وطالبة، استخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد Jackson and March, 1996 ترجمة وتقنين الباحث)، ومقياس المرونة النفسية (إعداد Al-Kharabshih, 2013)، وأوضحت النتائج أن مستوى التدفق النفسي والمرونة النفسية كان منخفضاً بين الطلاب الذكور، بينما كانت متوسطاً بين الطالبات. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين التدفق النفسي والمرونة النفسية، وأن التدفق النفسي لا يختلف باختلاف الجنس، ولكنه أفضل بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع وبين طلاب السنة الثالثة.

وهدف دراسة حسن (٢٠١٦) إلى التعرف على النموذج البنائي للتدفق في علاقته بكل من سمات الشخصية والسعادة لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، وتمثلت أدوات الدراسة في القائمة المختصرة للعوامل الخمسة للشخصية من (إعداد costa & Maccree, 1992 وتعريب هيبه، ٢٠١١)، ومقياس التدفق (إعداد الباحثة)، ومقياس السعادة النفسية (إعداد الدسوقي، ٢٠١٣). وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها وجود تأثير موجب ومباشر لكل من (بقظة الضمير - الانبساطية - الانفتاح على الخبرة)، وكذلك لمتغير السعادة على التدفق النفسي، بينما لا يوجد تأثير دال لكل من (العصابية - المقبولية) على التدفق النفسي، كما أشارت

النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في التدفق النفسي.

كذلك هدفت دراسة عبده، وخلف (٢٠١٦) إلى التعرف على العلاقة بين التدفق النفسي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب جامعة القاهرة بلغت (٢١٩) طالباً وطالبة، استخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد الباحثان)، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (إعداد Goldberg, 1999 تعريب السيد محمد أبو هاشم ، ٢٠٠٧)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس التدفق النفسي ودرجاتهم على قائمة العوامل الكبرى الخمسة للشخصية، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق في التدفق النفسي وأبعاده تعزي لعامل النوع فيما عدا بعدى التغذية الراجعة المفهومة توجد فروق لصالح الذكور، وبعد غياب الشعور بالذات توجد فروق لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة عبد المجيد ، وعبد الباقي، ولامشين (٢٠١٦) إلى التعرف على مدى انتشار التدفق النفسي لدى الطالب المعلم، والتعرف على الفروق في مستوى التدفق وفق متغيرات (النوع - التخصص - مستوى تعليم الوالدين)، بلغت عينة الدراسة (١٥٨) طالباً وطالبة بكلية التربية - جامعة حلوان، استخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد/ عبد المجيد)، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى التدفق النفسي لدى الطالب المعلم، مع وجود فروق دالة إحصائية في التدفق النفسي تعزي لكل من: متغير النوع لصالح الإناث، ومتغير التخصص لصالح العلمي، ومتغير المستوى التعليمي للوالدين لصالح الطلاب ذوي المستوى التعليمي المرتفع للوالدين.

في حين هدفت دراسة الموسمي، وشطب (٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى كل من التدفق النفسي والتفكير الإيجابي وكذلك الفروق فيهما تبعاً لمتغير الجنس والتخصص لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٤٠٠) طالباً وطالبة، تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التدفق النفسي (إعداد الباحث)، مقياس التفكير الإيجابي (إعداد منشد ، ٢٠١٣)، وأظهرت نتائج الدراسة تمتع طلاب الجامعة بالتفكير الإيجابي والتدفق النفسي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في التدفق النفسي تعزي لكل من: متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي، ومتغير التفكير الإيجابي لصالح ذوي التفكير الإيجابي المرتفع، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التدفق النفسي تعزي لمتغير النوع.

وحاولت دراسة العبيدي (٢٠١٦) إلى دراسة متغير التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي، وبلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد الباحثة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة تمتع طلاب الجامعة بخبرة التدفق النفسي مع عدم وجود فروق بين الجنسين، في حين توجد فروق في التدفق النفسي وفقاً للتخصص لصالح طلبة التخصص العلمي.

أما دراسة (Joo, Oh, & Kim, 2015) فعمدت إلى بحث طبيعة العلاقة بين الفعالية الذاتية وقلق الاختبار والتدفق والانجاز الأكاديمي والتخطيط الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة الكورية بلغت (٩٦٣) طالباً، تم ارسال الاستبانات لهم عبر الانترنت، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الفعالية الذاتية والتخطيط الدراسي كان لهما تأثيرات مباشرة ذات دلالة إحصائية على التدفق، أيضاً أشارت النتائج إلى أن الفعالية الذاتية والتدفق كان لهما تأثيرات مباشرة ذات دلالة إحصائية على مستوى الانجاز الأكاديمي، ويعمل التدفق كعامل وسيط بين الفعالية الذاتية والانجاز الأكاديمي.

وهدف دراسة (Hager, 2015) إلى بحث طبيعة العلاقة بين التدفق والعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى عينة من الراشدين بلغت (٤٠٥) مشارك ممن يتحدث اللغة الانجليزية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين التدفق وأربعة عوامل من العوامل الخمس الكبرى للشخصية وهم الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير، في حين أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية بين التدفق والعصابية.

كما هدفت دراسة أحمد، وعبد الجواد (٢٠١٣) إلى التعرف على إسهام كل من التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً بلغت (١٣٠) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة المنيا، واستخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد/ باظه ، ٢٠٠٩)، ومقياس التفكير الإيجابي، ومقياس السلوك التوكيدي (كلاهما من إعداد الباحثين)، واختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الثانوية والجامعية (إعداد/ جابر عبد الحميد، ومحمود أحمد عمر ، ١٩٩٣)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من التدفق النفسي وأبعاده، والتفكير الإيجابي وأبعاده، والسلوك التوكيدي وأبعاده، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي ودرجاتهم على مقياس

التفكير الإيجابي ومقياس السلوك التوكيدي؛ حيث ارتبط التدفق النفسي إيجابياً بكل من السلوك التوكيدي والتفكير الإيجابي، وأسهمت درجات التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة في التنبؤ بدرجاتهم في التدفق النفسي.

أما دراسة خاطر (٢٠١٢) فحاولت التحقق من قدرة متغيرات التدفق النفسي والروحانية في التنبؤ بالهناء الشخصي والكشف عن الفروق من الجنسين في متغيرات الدراسة لدى عينة بلغت (٦٠٠) من طلبة الجامعة، استخدمت الدراسة مقياس التدفق النفسي (إعداد آمال باظة)، ومقياس الوجدان الإيجابي والسلبي (ترجمة الباحثة)، ومقياس الروحانية (إعداد الباحثة)، ومقياس الرضا عن الحياة (ترجمة الباحثة). أسفرت الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين متغيرات الدراسة، وعن قدرة كل من التدفق النفسي والروحانية على التنبؤ بالهناء الشخصي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة الثلاثة.

وهدفت دراسة (Mills & Fullagar, 2010) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين خبرة التدفق والدافعية (الدوافع الذاتية والدوافع الخارجية) لدى عينة من طلاب الهندسة المعمارية بلغت (٣٢٧) طالباً، وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين خبرة التدفق أثناء ممارسة الأنشطة الأكاديمية والدافعية الذاتية، ولا توجد علاقة بين خبرة التدفق والدافعية الخارجية.

في حين بحثت دراسة صديق (٢٠٠٩) طبيعة العلاقة بين التدفق النفسي وبعض العوامل النفسية (الاعتماد على النفس - المثابرة - فاعلية الذات - الرضا عن الذات - مستوى الطموح - تحمل المسؤولية - الدافع للإنجاز - الثقة بالنفس - القلق - الاكتئاب - الإحباط واليأس - السأم والملل واللامبالاة) وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٦١٦) طالباً وطالبة، تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التدفق، ومقياس العوامل النفسية، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (جميعهم من إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من بينها عدم وجود علاقة بين التدفق وبعض المتغيرات الديموجرافية مثل النوع (ذكور - إناث)، ونوع الدراسة (نظرية - عملية)، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين التدفق وبعض العوامل الشخصية (الاعتماد على النفس - المثابرة - فاعلية الذات - مستوى الطموح - تحمل المسؤولية - الدافع للإنجاز -

الثقة بالنفس) وعلاقة سلبية مع (الرضا عن الذات - القلق - الاكتئاب - الإحباط واليأس - السأم والملل واللامبالاة).

كما هدفت دراسة (Lee, 2005) إلى بحث طبيعة العلاقة بين كل من الدافعية والتدفق النفسي والتسويق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة الكوريين بلغت (٢٦٢) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها ارتباط حالات التسويق المرتفعة بضعف الدافعية الذاتية، وانخفاض في حالة التدفق لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة.

تعقيب

من خلال استقراء الدراسات السابقة نجد أن التدفق النفسي ارتبط إيجابياً بالعديد من المتغيرات النفسية منها: التفكير الإيجابي، والمرونة النفسية، والفعالية الذاتية، والدافعية، والسعادة، والهناء الشخصي، والسلوك التوكيدي، وتحمل الغموض والمخاطرة، والمثابرة، والثقة بالنفس، والانبساطية، والمقبولية، ويقظة الضمير، والانفتاح على الخبرة في حين ارتبط التدفق النفسي سلباً بكل من التسويق الأكاديمي والعصابية.

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة وتناولها لمتغير التدفق النفسي، واختلفت في المتغيرات التي تم دراستها مع التدفق النفسي، حيث وجد الباحث ندرة شديدة - في حدود اطلاعه- في الدراسات التي تناولت التدفق النفسي مع جودة الحياة الأكاديمية.

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة ونتائجها في صياغة فروض الدراسة، وكذلك الاطلاع على الأطر النظرية الخاصة بجودة الحياة الأكاديمية، مما أمد الباحث بخلفية نظرية واضحة وجيدة عن هذا المتغير.

ثالثاً: دراسات تناولت إدارة الذات وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة

هدفت دراسة زعبل (٢٠١٨) إلى بحث العلاقة بين استخدام الشباب الجامعي للإنترنت وبعض مهارات إدارة الذات، وبلغت عينة الدراسة (٥٠٠) طالباً وطالبة جامعية، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة البيانات العامة للأسرة والشباب، استبانة لاستخدامات الشباب للإنترنت، استبانة لقياس بعض مهارات إدارة الذات للشباب الجامعي (اتخاذ القرار - تقدير الذات - الذكاء العاطفي - الاستفادة من الوقت)، جميعهم من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوي دلالة

(٠,٠١)، بين كل من إجمالي استخدام الشباب الجامعي للإنترنت بمحاوره، وبين مهارات إدارة الذات بمحاورها، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث عند مستوى دلالة (٠,٠١) في كل من (مهارة اتخاذ القرار، الاستفادة من الوقت، الذكاء العاطفي، مقياس مهارات إدارة الذات ككل) لصالح الذكور.

أما دراسة عوض الله (٢٠١٧) فهدفت إلى بحث طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي وكل من إدارة الذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة بواقع (١٢٤ ذكور - ١٧٦ إناث) من طلاب كلية التربية جامعة حلوان، وأوضحت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وكل من إدارة الذات والقلق الاجتماعي، كما لا توجد علاقة ارتباطية بين إدارة الذات والقلق الاجتماعي لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة.

في حين عمدت دراسة أبو هديوس (٢٠١٥) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والذكاء الاجتماعي في ضوء النظام التمثيلي ومتغيرات أخرى لدى عينة من الطالبات المتفوقات بكلية التربية جامعة الأقصى بلغت (١٦٠) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار النظام التمثيلي، ومقياس إدارة الذات، ومقياس الذكاء الاجتماعي (جميعهم من إعداد الباحثة)، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين مهارات إدارة الذات والذكاء الاجتماعي لدى عينة الدراسة، كما دلت النتائج على أن النظام التمثيلي الحسي الحركي هو أكثر الأنظمة التمثيلية شيوعاً لدى الطالبات المتفوقات، كما أوضحت النتائج وجود فروق في مهارات إدارة الذات لدى الطالبات المتفوقات وفقاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص الأدبي.

وحاولت دراسة السيد، وإمام، وإسبين (٢٠١٥) التعرف على التباين في كل من إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية باختلاف النوع وكذلك إمكانية التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (١٢٠) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس إدارة الذات، ومقياس الفاعلية الأكاديمية (كلاهما من إعداد الباحثة)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في كل من إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية، كما أوضحت النتائج إمكانية التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية.

وتصدت دراسة منصور، وعبد المنعم، وريان (٢٠١٥) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الذات لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٢٨٤) طالباً وطالبة، وأوضحت نتائج الدراسة تمتع المقياس المستخدم وأبعاده (التنظيم الذاتي - إدارة الوقت - التفاؤل - إدارة العلاقات الاجتماعية - إدارة الضغوط والانفعالات - الثقة بالنفس - الدافعية الذاتية - اتخاذ القرار - ضبط الذاتي) بقدر جيد من الصدق والثبات ما يشير إلى إمكانية استخدامه لتحديد مهارات إدارة الذات لدى طلاب الجامعة.

وهدفت دراسة وهبة (٢٠١٣) إلى بحث العلاقة بين بعض مهارات إدارة الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من شباب الجامعة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة البيانات الأولية الخاصة بطلاب الجامعة، استبيان مهارات إدارة الذات، واستبيان تحمل المسؤولية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من بينها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مهارات إدارة الذات وتحمل المسؤولية، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المستوى التعليمي لكل من الأب والأم وتحمل المسؤولية.

كما هدفت دراسة محمود (٢٠١٢) إلى دراسة الصلابة النفسية، وإدارة الذات كمنبئات للصحة النفسية، والنجاح الأكاديمي لدى عينة من طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية بلغت (١٨٨) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الصلابة النفسية، ومقياس إدارة الذات، ومقياس الصحة النفسية (جميعهم من إعداد الباحثة)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الصلابة النفسية، وإدارة الذات وكل من الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي، كما أوضحت النتائج إمكانية التنبؤ بكل من الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي من خلال كل من إدارة الذات والصلابة النفسية، مع وجود فروق دالة إحصائياً في كل من الصلابة النفسية، وإدارة الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وحاولت دراسة (Choi & Chung, 2012) التعرف على تأثير دورة تدريبية في إدارة الذات على إحداث التغيير الذاتي الناجح في السلوك لدى عينة من طلاب الجامعة بلغت (٨٤) طالب تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين حصلت الأولى على دورة تدريبية مكثفة والآخرى على دورة تدريبية بسيطة ومجموعة ضابطة لم تتعرض لأي دورة تدريبية، ووقد أوضحت النتائج أن الدورة التدريبية المكثفة كانت فعالة في التغيير السلوكي الناجح

وساعدت على زيادة بعض الخصائص النفسية والاجتماعية مثل: وجهة الضبط الداخلي، توقع النجاح.

وعمدت دراسة حسون (٢٠١٢) إلى بناء مقياس إدارة الذات وفقاً لنظرية كولمان لطلاب المرحلة الجامعية والتعرف على دلالة الفروق في إدارة الذات وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمرتبة العلمية، وبلغت عينة الدراسة المستخدمة لتقنين المقياس (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة المستنصرية، وأوضحت نتائج الدراسة تمتع المقياس المستخدم بدرجة جيدة من الصدق والثبات يصلح معها استخدام المقياس مع طلاب الجامعة، ثم طبق المقياس على عينة أخرى بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة للتعرف على دلالة الفروق في إدارة الذات وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمرتبة العلمية، وأوضحت النتائج وجود فروق في إدارة الذات تبعاً لكل من: متغير الجنس ولصالح الإناث، ومتغير التخصص لصالح تخصص الانسانيات.

وهدف دراسة (Gerhardt, 2007) إلى التعرف على فعالية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات وانعكاس ذلك على المستوى التعليمي والتحصيلي لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية بلغت (٢٢٣) طالب شاركوا في أربع برامج لمهارات إدارة الذات (تقييم الذات - صياغة الأهداف - إدارة الوقت - تنظيم الذات)، وأظهرت نتائج الدراسة ردود فعل إيجابية من الطلاب تجاه البرامج المقدمة، مع تطور دال في مهارات إدارة الذات بعد التعرض للبرامج التدريبية.

تعقيب

من خلال استقراء الدراسات السابقة يتضح لنا وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين إدارة الذات وكل من: الصلابة النفسية، والصحة النفسية، والسلوك الناجح، وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والتحصيل، والفاعلية الأكاديمية، في حين أشارت النتائج إلي عدم وجود علاقة بين إدارة الذات وكل من الذكاء الاجتماعي، والتفكير الإيجابي.

كما قدمت دراسة كل من (منصور، وعبد المنعم، وريان ، ٢٠١٥)، و(حسون ، ٢٠١٢) تصوراً لأبعاد متغير إدارة الذات.

وانتقلت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة وتناولها لمتغير إدارة الذات، في حين اختلفت في المتغيرات التي تم تناولها بالدراسة مع متغير إدارة الذات، حيث وجد الباحث - في حدود اطلاعه - قلة في الدراسات التي تناولت متغير إدارة الذات مع جودة الحياة الأكاديمية، وإن كانت دراسة (السيد، وإمام، وياسين ، ٢٠١٥) حاولت دراسة

طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية، كما أشارت دراسة (Gerhardt, 2007) إلى طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والمستوى التحصيلي وكلاهما من أبعاد جودة الحياة الأكاديمية.

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة ونتائجها في صياغة فروض الدراسة، وكذلك الاطلاع على الأطر النظرية الخاصة بجودة الحياة الأكاديمية، مما أمد الباحث بخلفية نظرية واضحة وجيدة عن هذا المتغير.

فروض الدراسة

في ضوء كل من الإطار النظري وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في جودة الحياة الأكاديمية.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في التدفق النفسي.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في إدارة الذات.

٤. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجات طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس التدفق النفسي.

٥. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجات طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس إدارة الذات.

٦. تسهم درجات التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة في التنبؤ بدرجاتهم في جودة الحياة الأكاديمية.

٧. تسهم درجات إدارة الذات لدى طلبة الجامعة في التنبؤ بدرجاتهم في جودة الحياة الأكاديمية.

٨. توجد علاقات سببية مباشرة وغير مباشرة بين كل من التدفق النفسي، وإدارة الذات، وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

عينة الدراسة

العينة الاستطلاعية: تتمثل العينة الاستطلاعية في (١١٢) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة حلوان (شعبة اللغة الإنجليزية، وشعبة فلسفة واجتماع، وشعبة

تربية خاصة عربي، وشعبة تربية خاصة انجليزي)؛ للتعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية. ويبلغ متوسط أعمارهم (٢١،٢٧)، وانحراف معياري (٠،٥٢٣).

العينة الأساسية: تتمثل عينة الدراسة الأساسية في (٣٢٤) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة حلوان، منهم (١٢٩) طالباً، و(١٩٥) طالبة، ويبلغ متوسط أعمارهم (٢١،٤١)، وانحراف معياري قدره (٠،٥٦٣)، والجدول التالي يوضح توزيع العينة الأساسية وفقاً للشعبة، والجنس:

جدول (١) توزيع العينة الأساسية وفقاً للشعبة والجنس

المجموع	أنثى	ذكر	الشعبة
٤٧	٢٩	١٨	تعليم أساسي إنجليزي
٥٣	٣١	٢٢	جغرافيا
٧٦	٤٠	٣٦	رياضيات (عربي)
٤٤	٢٤	٢٠	التاريخ
٣٥	٢٢	١٣	اللغة العربية (عام)
٣٥	٢٣	١٢	اللغة العربية (تعليم أساسي)
٣٤	٢٦	٨	تعليم أساسي علوم
٣٢٤	١٩٥	١٢٩	المجموع الكلي

أدوات الدراسة:

١ - مقياس التدفق النفسي Psychological Flow Scale : (إعداد/ باظة ، ٢٠١١)

- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من (٥٦) عبارة موزعة على ثمانى أبعاد وهى: (الشعور بالاستعداد لإدارة الوقت بإيجابية - مستوى النشاط والعمل المرتفع مع الشعور بالمسؤولية - وضوح الهدف من ممارسة العمل أو النشاط وقابليته لتحقيق - الاندماج الكامل في العمل أو النشاط - تركيز الانتباه ومواجهة التحديات - الشعور بالمتعة والدافعية أثناء الأداء - نسيان الذات والزمان والمكان أثناء الانشغال بالعمل - الأداء بتلقائية والسيطرة على اتخاذ القرارات وإجراء التعديلات). والدرجة المرتفعة تدل على ارتفاع مستوى التدفق والدرجة المنخفضة تدل على المستويات المنخفضة للتدفق، وتقع الإجابة في خمس مستويات (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - إطلاقاً)، وتتراوح الدرجة بين (٤ - ٣ - ٢ - ١ - صفر).

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

صدق المحكمين: قامت معدة المقياس بعرض المقياس في صورته الأولية والمكونة من (٦٢) عبارة على عدد (١٠) من أساتذة الصحة النفسية، وتم استبعاد البنود التي لم تلقى نسبة اتفاق (٩٥ ٪)، وفي ضوء توجيهات المحكمين تم استبعاد (٦) عبارات لتصبح عدد عبارات المقياس (٥٦) عبارة. **الاتساق الداخلي:** قامت معدة المقياس بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الثمانية للمقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك لدى عينة من الطلاب والطالبات بلغت (٩٥) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٧٤٥) و (٠,٨٦٦) وجميعها معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) وهو ما يؤكد على الاتساق الداخلي للمقياس.

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) معاملات الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس التدفق النفسي والدرجة الكلية (ن = ١١٢)

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	عدد الفقرات	الأبعاد
٠,٠١	٠,٧٢٥	٧	الشعور بالاستعداد لإدارة الوقت بإيجابية
٠,٠١	٠,٨١٤	٧	مستوى النشاط والعمل المرتفع مع الشعور بالمسؤولية
٠,٠١	٠,٧٥١	٧	وضوح الهدف من ممارسة العمل أو النشاط وقابليته للتحقيق
٠,٠١	٠,٦٨٢	٧	الاندماج الكامل في العمل أو النشاط
٠,٠١	٠,٨٣١	٧	تركيز الانتباه ومواجهة التحديات
٠,٠١	٠,٦٨٧	٧	الشعور بالمتعة والدافعية أثناء الأداء
٠,٠١	٠,٧٣٦	٧	نسيان الذات والزمان والمكان أثناء الانشغال بالعمل
٠,٠١	٠,٦٧٨	٧	الأداء بتلقائية والسيطرة على اتخاذ القرارات وإجراء التعديلات

كما قام الباحث بحساب صدق المحك، حيث تم تطبيق مقياس التدفق النفسي المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس التدفق النفسي (إعداد/ هبة سامي محمود، ٢٠١٨) على عينة من طلبة الجامعة بلغت (١١٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين المقياسين.

وقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المقياسين وقيمتها (٠,٧٣١)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس.

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس قامت معدة المقياس بحساب الثبات بإعادة التطبيق على عينة قوامها (٥٣) طالباً و(٤٤) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية، ووصل معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٨١) ، (٠,٨٣) على الترتيب وهي معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١).

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان"، كما تم حساب معامل ألفا-كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (٣) نتائج معاملات ثبات مقياس التدفق النفسي (ن = ١١٢)

معامل الفا - كرونباخ	معامل التجزئة		عدد العبارات	الأبعاد
	جوتمان	سبيرمان- براون		
**٠,٧٠١	**٠,٦٤٩	**٠,٦٥٢	٧	الشعور بالاستعداد لإدارة الوقت بإيجابية
**٠,٦٣٢	**٠,٥٥٧	**٠,٥٨٤	٧	مستوى النشاط والعمل المرتفع مع الشعور بالمسئولية
**٠,٧١١	**٠,٦٦١	**٠,٦٧٢	٧	وضوح الهدف من ممارسة العمل أو النشاط وقابليته للتحقيق
**٠,٤٩٨	**٠,٤٥٧	**٠,٤٦٣	٧	الاندماج الكامل في العمل أو النشاط
**٠,٦٩٩	**٠,٦١٧	**٠,٦٢١	٧	تركيز الانتباه ومواجهة التحديات
**٠,٦١٢	**٠,٥٢١	**٠,٥٤٨	٧	الشعور بالمتعة والدافعية أثناء الأداء
**٠,٧٩٧	**٠,٦٩٧	**٠,٧١٠	٧	نسيان الذات والزمان والمكان أثناء الانشغال بالعمل
**٠,٦٣١	**٠,٥٦٢	**٠,٥٨٩	٧	الأداء بتلقائية والسيطرة على اتخاذ القرارات وإجراء التعديلات
**٠,٧٥١	**٠,٦٢٤	**٠,٦٧٣	٥٦	المقياس ككل

يتضح من نتائج جدول (٣) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وتشير تلك النتائج إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

٢ - مقياس جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic Life Scale (إعداد)

(الباحث)

قام الباحث بإعداد المقياس بغرض توفير أداة سيكومترية مناسبة للبيئة والثقافة المصرية من ناحية وأهداف البحث وعينته من ناحية أخرى. إلى جانب ندرة المقاييس العربية - في حدود اطلاع الباحث - التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية كمتغير إيجابي لدى طلاب الجامعة. وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

أولاً: تم الاطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية وكذلك المقاييس التي تناولت متغير جودة الحياة الأكاديمية (مقياس: علي ، ٢٠١٣) ، (مقياس: عبد المطلب ، ٢٠١٤) ، (مقياس: العتيبي ، ٢٠١٤) ، (مقياس: حنفي، والعايدي ، ٢٠١٦) ، (مقياس: منسي، وكاظم ، ٢٠١٠)، وذلك لتحديد كل من التعريف الإجرائي والأبعاد التي يتضمنها المفهوم.

ثانياً: تم صياغة عبارات المقياس في صورتها الأولية بما يتناسب مع كل من أبعاد متغير جودة الحياة الأكاديمية وطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، حيث بلغ عدد العبارات (٥٦) عبارة وذلك قبل التحكيم، موزعة على خمسة أبعاد هي: (الكفاءة الذاتية الأكاديمية - التوقعات المستقبلية الإيجابية - المرونة الأكاديمية - المساندة الأكاديمية - الرضا الأكاديمي). مع وجود خمسة بدائل أمام كل عبارة (لا تنطبق تماماً - تنطبق بدرجة بسيطة - تنطبق بدرجة متوسطة - تنطبق بدرجة كبيرة - تنطبق تماماً)، يختار الطالب من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، ودرجاتها كالتالي: درجة العبارات الإيجابية (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥)، ودرجات العبارات السلبية (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١).

- الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية :

أولاً: صدق المقياس

- **صدق المحكمين**: تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٥٦) عبارة على مجموعة من الخبراء المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (٧) خبراء لأبداء الرأي حول وضوح عبارات المقياس وصياغتها وارتباطها بأبعاد المقياس، ولتحديد مدى ملاءمة تلك العبارات لمقياس متغير جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مع تعديل وإضافة ما يروونه مناسباً من عبارات لتحسين جودة وكفاءة المقياس، وتم مراعاة ألا تقل نسبة

النتفاق بين المحكمين عن (٨٥%) بواقع (٦) آراء من (٧). وقد أسفر هذا الإجراء عن التوصية بتعديل صياغة خمس عبارات، وحذف (٦) عبارات، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس بعد صدق المحكمين (٥٠) عبارة.

- الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب الجامعة بلغت (١١٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كل على حده، وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما بالجدولين التاليين:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن = ١١٢)

معامل ارتباطها بالبعد	رقم العبارة	البعد	معامل ارتباطها بالبعد	رقم العبارة	البعد	معامل ارتباطها بالبعد	رقم العبارة	البعد
** ٠,٥٢٣	٣	التوقعات المستقبلية الإيجابية	** ٠,٥٨٧	٢	الرضا الأكاديمي	** ٠,٤٠٩	١	الكفاءة الذاتية الأكاديمية
** ٠,٥٤٧	٨		** ٠,٤٦٣	٧		** ٠,٣٨٥	٦	
** ٠,٥٦٦	١٣		** ٠,٦٣٦	١٢		** ٠,٥٥٦	١١	
** ٠,٤٣٤	١٨		** ٠,٣٧٠	١٧		** ٠,٦٢٤	١٦	
** ٠,٦٢٢	٢٣		** ٠,٥٩٥	٢٢		** ٠,٤٣٣	٢١	
** ٠,٥٠٣	٢٨		** ٠,٥٩٦	٢٧		** ٠,٣٣١	٢٦	
** ٠,٥٧٦	٣٣		** ٠,٦٠٧	٣٢		** ٠,٤٠٩	٣١	
** ٠,٤٥٠	٣٨		** ٠,٤٨١	٣٧		** ٠,٥٦٨	٣٦	
** ٠,٤٩٤	٤٣		** ٠,٦١٩	٤٢		** ٠,٥٢٧	٤١	
** ٠,٣٦٥	٤٨		** ٠,٥٠٥	٤٧		** ٠,٤٥٠	٤٦	
			** ٠,٥٣٤	٥٠		** ٠,٥٠٨	٤٩	
			** ٠,٤٩٤	٥	المساندة الأكاديمية	** ٠,٣٣٦	٤	المرونة الأكاديمية
			** ٠,٤٢١	١٠		** ٠,٤٩٥	٩	
			** ٠,٦٨٩	١٥		** ٠,٥٥٣	١٤	
			** ٠,٥٧٢	٢٠		** ٠,٤٩٢	١٩	
			** ٠,٥٨١	٢٥		** ٠,٤٦١	٢٤	
			** ٠,٤٩٨	٣٠		** ٠,٥١٢	٢٩	

** ٠,٥٢٠	٣٥	** ٠,٤٦٩	٣٤
** ٠,٥٥٦	٤٠	** ٠,٥٠٤	٣٩
** ٠,٥١٦	٤٥	** ٠,٣١١	٤٤

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ١١٢)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	١١	** ٠,٥٠٤	٠,٠١
التوقعات المستقبلية الايجابية	١١	** ٠,٧٨٣	٠,٠١
المرونة الأكاديمية	١٠	** ٠,٧٦٢	٠,٠١
المساندة الأكاديمية	٩	** ٠,٥٥٥	٠,٠١
الرضا الأكاديمي	٩	** ٠,٤٧٩	٠,٠١

يتضح من جدولي (٤ و ٥) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١) وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٥٠) عبارة جميعهم دال عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من التجانس الداخلي.

- **صدق المحك:** لحساب صدق المحك تم تطبيق مقياس جودة الحياة الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس جودة الحياة الأكاديمية (إعداد/ عبد المطلب، ٢٠١٤) على عينة من طلاب الجامعة بلغت (١١٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين المقياسين. وقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المقياسين وقيمتها (٠,٧٨٤)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس.

ثانياً - ثبات المقياس: قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان"، كما تم حساب معامل ألفا-كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (٦) نتائج معاملات ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية (ن = ١١٢)

معامل	معامل التجزئة		عدد العبارات	الأبعاد
	جوتمان	سبيرمان - براون		
ألفا - كرونباخ				
٠,٦٥٣	٠,٥٩٨	٠,٦٠٠	١١	الكفاءة الذاتية الأكاديمية
٠,٧٦٥	٠,٦٥١	٠,٦٥٦	١١	التوقعات المستقبلية الايجابية

٠,٦٨١	٠,٦٦٠	٠,٦٦٣	١٠	المرونة الأكاديمية
٠,٥٣٣	٠,٤٦٥	٠,٤٧٠	٩	المساندة الأكاديمية
٠,٦٩٧	٠,٦٣٤	٠,٦٤٢	٩	الرضا الأكاديمي
٠,٨١٩	٠,٦٢٩	٠,٦٣٣	٥٠	المقياس ككل

يتضح من نتائج جدول (٦) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات تسمح باستخدامه في الدراسة الحالية.

٣ - مقياس إدارة الذات Self - Management Scale (إعداد / الباحث)

قام الباحث بإعداد المقياس بهدف توفير أداة سيكومترية مقننة ومناسبة لبيئتنا وثقافتنا المصرية من ناحية وأهداف البحث وعينته من ناحية أخرى، ويمكن من خلالها التعرف على أبعاد متغير إدارة الذات لدى طلاب الجامعة. وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية: أولاً: تم الاطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية والمقاييس التي تناولت متغير إدارة الذات (مقياس: محمود ، ٢٠١٣) ، (مقياس: منصور ، وعبد المنعم ، وريان ، ٢٠١٥) ، (مقياس: حسون ، ٢٠١١) ، وذلك لتحديد كل من التعريف الإجرائي والأبعاد التي يتضمنها المفهوم. ثانياً: تم صياغة عبارات المقياس في صورتها الأولية بما يتناسب مع كل من أبعاد متغير إدارة الذات المقترحة وطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، حيث بلغت عدد العبارات (٦٤) عبارة وذلك قبل التحكيم، وتم تصنيف هذه العبارات في ستة أبعاد هي: (مراقبة الذات - تقويم الذات - الضبط الذاتي - إدارة الوقت - الدافعية الذاتية للإنجاز - إدارة العلاقات الاجتماعية). مع وجود خمسة بدائل أمام كل عبارة (لا تنطبق تماماً - تنطبق بدرجة بسيطة - تنطبق بدرجة متوسطة - تنطبق بدرجة كبيرة - تنطبق تماماً)، يختار الطالب من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، ودرجاتها كالتالي: درجة العبارات الإيجابية (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥)، ودرجات العبارات السلبية (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١).

- الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الذات :

أولاً: صدق المقياس

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٦٤) عبارة على مجموعة من الخبراء المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (٧) خبراء لأبداء الرأي حول وضوح عبارات المقياس وصياغتها وارتباطها بأبعاد المقياس، ولتحديد

مدى ملاءمة تلك العبارات لقياس متغير إدارة الذات لدى طلاب الجامعة، مع تعديل وإضافة ما يروونه مناسباً من عبارات لتحسين جودة وكفاءة المقياس، وتم مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين عن (٨٥٪) بواقع (٦) آراء من (٧). وقد أسفر هذا الإجراء عن التوصية بتعديل صياغة ثلاث عبارات، وحذف (٨) عبارات، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس بعد صدق المحكمين (٥٦) عبارة، (٤٦) عبارة إيجابية، و(١٠) عبارات سلبية.

- الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب الجامعة بلغت (١١٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كل على حده، وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما بالجدولين التاليين:

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن = ١١٢)

معامل	رقم	البعد	معامل	رقم	البعد	معامل	رقم	البعد
ارتباطها بالبعد	العبارة		ارتباطها بالبعد	العبارة		ارتباطها بالبعد	العبارة	
** ٠,٦٤٠	٣	الضبط الذاتي	** ٠,٥٦٧	٢	تفويض الذات	** ٠,٦٨٠	١	مراقبة الذات
** ٠,٦٩٧	٩		** ٠,٤٦٢	٨		** ٠,٥٩٧	٧	
** ٠,٦٨٠	١٥		* ٠,٥٥٨	١٤		** ٠,٦٩٨	١٣	
** ٠,٥٩٣	٢١		** ٠,٦٦٦	٢٠		** ٠,٦٦٩	١٩	
** ٠,٧٣٣	٢٧		** ٠,٥٦٥	٢٦		** ٠,٦٤٢	٢٥	
** ٠,٦٣٨	٣٣		** ٠,٤٣١	٣٢		** ٠,٥٩٦	٣١	
** ٠,٥٢٥	٣٩		** ٠,٤٨٧	٣٨		** ٠,٦١٦	٣٧	
** ٠,٦٢٤	٤٥		** ٠,٤٤٠	٤٤		** ٠,٦٨٣	٤٣	
** ٠,٦٢٥	٥١		** ٠,٤٧٤	٥٠		** ٠,٦٥٧	٤٩	
** ٠,٥٠٤	٦		** ٠,٥٥٠	٥		** ٠,٥٥٧	٤	
** ٠,٦١٠	١٢	** ٠,٦٤٣	١١	** ٠,٥٩١	١٠			
** ٠,٦١٢	١٨	** ٠,٦٤٤	١٧	** ٠,٥٣١	١٦			
** ٠,٥٧٧	٢٤	** ٠,٤٥٠	٢٣	** ٠,٤٧٧	٢٢			
** ٠,٦٩٤	٣٠	** ٠,٥٥٥	٢٩	** ٠,٤٢٤	٢٨			
** ٠,٦٦١	٣٦	** ٠,٥٤١	٣٥	** ٠,٥١٢	٣٤			

** ٠,٥٨٢	٤٢	** ٠,٥١٥	٤١	** ٠,٥٢٤	٤٠
** ٠,٦٠٣	٤٨	** ٠,٥٠٤	٤٧	** ٠,٥٤٢	٤٦
** ٠,٥٢٩	٥٤	** ٠,٥٤٦	٥٣	** ٠,٤١٢	٥٢
		** ٠,٥٤٨	٥٦	** ٠,٤٩٣	٥٥

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ١١٢)

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	عدد الفقرات	الأبعاد
٠,٠١	** ٠,٣٤١	٩	مراقبة الذات
٠,٠١	** ٠,٦٠٤	٩	تقويم الذات
٠,٠١	** ٠,٧٢٤	٩	الضبط الذاتي
٠,٠١	** ٠,٦٩٤	٩	إدارة الوقت
٠,٠١	** ٠,٥٥٢	١٠	الدافعية الذاتية للإنجاز
٠,٠١	** ٠,٥٣٥	١٠	إدارة العلاقات الاجتماعية

يتضح من جدولي (٨ و٧) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من التجانس الداخلي.

- **صدق المحك:** لحساب صدق المحك تم تطبيق مقياس إدارة الذات المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس إدارة الذات (إعداد/ محمود، ٢٠١٣) على عينة من طلاب الجامعة بلغت (١١٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين المقياسين. وقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المقياسين وقيمتها (٠,٧٥٣)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس.

ثانياً - ثبات المقياس: قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان"، كما تم حساب معامل ألفا-كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (٩) نتائج معاملات ثبات مقياس إدارة الذات (ن = ١١٢)

معامل	معامل التجزئة		عدد العبارات	الأبعاد
	جوتمان	سبيرمان - براون		
الفا - كرونباخ	** ٠,٧٦٦	** ٠,٧٨٥	٩	مراقبة الذات
** ٠,٨٢٦				

** ٠,٦٥٤	** ٠,٤٠٨	** ٠,٤٢١	٩	تقويم الذات
** ٠,٨٢٠	** ٠,٦٩٨	** ٠,٧١٧	٩	الضبط الذاتي
** ٠,٧٧٥	** ٠,٧٠١	** ٠,٧٠٩	٩	إدارة الوقت
** ٠,٦٧٩	** ٠,٥٢٢	** ٠,٥٢٢	١٠	الدافعية الذاتية للإنجاز
** ٠,٧٤٢	** ٠,٥١١	** ٠,٥١٢	١٠	إدارة العلاقات الاجتماعية
** ٠,٨٥٢	** ٠,٤١٩	** ٠,٤١٩	٥٦	المقياس ككل

يتضح من نتائج جدول (٩) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

نتائج الدراسة:

- نتائج الفرض الأول:

وينص على " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في جودة الحياة الأكاديمية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" T-test، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودلالاتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في جودة الحياة الأكاديمية (ن = ٣٢٤)

مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	الإناث (ن = ١٢٠)		الذكور (ن = ١٠٠)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
٠,٠٠١	٣,٨٢٣	٦,٠٢	٣٨,٩٢	٦,٧٨	٣٥,٥٦	الكفاءة الذاتية الأكاديمية
غير دالة	٠,٢٦٩	٨,٢٨	٣٥,٦٩	٨,٤٧	٣٦,٠٠	التوقعات المستقبلية الإيجابية
غير دالة	٠,٣٧٧	٦,٧٦	٣٣,٤٧	٦,٦٢	٣٣,١٣	المرونة الأكاديمية
غير دالة	٠,٦٣٠	٥,٤٧	٣٠,٩٧	٥,٦٧	٣٠,٤٩	المساعدة الأكاديمية
غير دالة	١,٠٢٨	٦,٤٥	٣٠,٠٩	٦,١٨	٢٩,٢١	الرضا الأكاديمي
غير دالة	١,٧٨٦	٢٠,٢٦	١٦٩,١٤	١٩,٠١	١٦٤,٣٩	المقياس ككل

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في جودة الحياة الأكاديمية وأبعادها فيما عدا بعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية كانت هناك فروق دالة

إحصائياً لصالح الإناث، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض. ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

أولاً: عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أبعاد (التوقعات المستقبلية الايجابية - المرونة الأكاديمية - المساندة الأكاديمية - الرضا الأكاديمي) ومقياس جودة الحياة الأكاديمية ككل تعزي إلى الجنس يمكن تفسيره بأن الذكور والإناث من طلاب المرحلة الجامعية يمرون بنفس الظروف ويتحملون نفس القدر من المسؤولية بغض النظر عن الجنس فكلاً يسعى بجد واجتهاد لتحقيق طموحاته وأهدافه بالعمل الجاد والمثابرة وطلب المساندة لو تتطلب الأمر ذلك، كما أن الجميع في البيئة الجامعية يحصل على نفس القدر من الاهتمام والمساعدة، وتقدم الخدمات للجميع بغض النظر عن جنسه. أضف إلى ذلك أن الأسرة الآن أصبحت تهتم برعاية ودعم جميع الأبناء دون النظر للجنس وذلك في ظل التحول الإيجابي - والذي يدعمه المجتمع ككل - في النظر إلى الأنثى باعتبارها شريك أساسي في رقي وتقدم الوطن ومنحها الفرص المواتية لارتداد المكانة الاجتماعية التي تستحقها.

كما أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية السائدة في المجتمع لا تفرق في شدتها بين الذكور والإناث، وهو ما جعل الجميع يتطلع بكل ما لديه من قوة نحو مستقبل أفضل متسلحاً بالمثابرة والمرونة في مواجهة ضغوط الحياة الأكاديمية التي يقابها، طالباً المساندة من الجميع، محاولاً التوافق مع حياته الأكاديمية راضياً عنها، متحدياً كل الصعوبات والعقبات.

ثانياً: وجود فروق دالة إحصائياً في بعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث قد يرجع إلى إصرار الإناث ومثابرتهم نحو إثبات جدارتهم والحصول على المكانة الاجتماعية التي تليق بهن في ظل منحهم الفرصة من قبل المجتمع لتحقيق ذلك، ويعد التفوق والنجاح في الحياة الأكاديمية أحد السبل المتاحة أمام الإناث لاستغلال هذه الفرصة كما ينبغي، كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية وأنماط المعاملة الوالدية النابعة من الثقافة السائدة في مجتمعاتنا والتي تنحو بالإناث بعيداً عن التمرد وتزرع بهن الصبر وسعة الأفق وتحمل المسؤولية تخلق لديهن دافعية للإنجاز قد تفوق الذكور وتجعلهن أكثر تعلقاً بالحياة الجامعية وحرصاً على التفوق فيها، أضف إلى ذلك أن الذكور في المرحلة الجامعية قد تتاح لهم فرصاً أكبر لتحقيق طموحاتهم إن لم يستطع ذلك عن طريق التعليم.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (الحسينان ، ٢٠١٥) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الجامعية، بينما تعارضت نتيجة هذا الفرض مع دراسة (عابدين، والشرقاوي ، ٢٠١٦)، والتي أشارت لوجود فروق بين الجنسين في جودة الحياة الأكاديمية لصالح الذكور.

نتائج الفرض الثاني:

وينص على أنه " لا توجد دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في التدفق النفسي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت- T-test ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودالاتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التدفق النفسي (ن = ٣٢٤)

مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	الإناث (ن = ١٢٠)		الذكور (ن = ١٠٠)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
غير دالة	٠,٥٢٥	٢,٢٤	٢١,٦٠	٢,٤٨	٢١,٤٣	الشعور بالاستعداد لإدارة الوقت بإيجابية
غير دالة	٠,٩٨٠	٢,٣٤	٢٠,١٩	٢,٢٤	٢٠,٤٩	مستوى النشاط والعمل المرتفع مع الشعور بالمسئولية
غير دالة	١,٧٦٢	٢,٣٢	٢٠,٣٦	٢,٣٦	١٩,٨٠	وضوح الهدف من ممارسة العمل أو النشاط وقابليته للتحقيق
غير دالة	١,٧٩٤	٢,١٩	٢٠,٤١	٢,٣٦	١٩,٨٥	الاندماج الكامل في العمل أو النشاط
غير دالة	٠,٨٨١	٢,١٩	٢٠,٣٠	٢,١١	٢٠,٠٤	تركيز الانتباه ومواجهة التحديات
غير دالة	٠,٠٦٦	٢,٣٨	٢٠,٦٠	٢,٤٠	٢٠,٥٨	الشعور بالمتعة والدافعية أثناء الأداء
غير دالة	٠,٤٤٤	٢,٢٨	٢٠,٤٩	٢,٢٨	٢٠,٣٥	نسيان الذات والزمان والمكان أثناء الانشغال بالعمل
غير دالة	١,٠٦٣	٢,٢٧	٢٠,٦٣	٢,٤١	٢٠,٩٧	الأداء بتلقائية والسيطرة على

دالة						اتخاذ القرارات وإجراء التعديلات
المقياس ككل	١٦٣،٥٢	٨،٣٥	١٦٤،٥٨	٧،٢٢	٠،٩٨٩	غير دالة

ينضح من جدول (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في التدفق النفسي وأبعاده، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض. ويمكن تفسير ذلك بأن خبرة التدفق التي يمر بها طلبة المرحلة الجامعية لا تعتمد على الجنس، حيث وصول الفرد لحالة التدفق يتطلب الاستمتاع بالعمل الذي يقوم به واندماجه به لدرجة ينسى معها ذاته والزمان والمكان، وبالتالي فهي حالة لا ترتبط بالانوع بل ترتبط بشغف الفرد بما يقوم به من أعمال واهتمامه واقتناعه بأهمية تلك الأعمال، كما يمكن تفسير ذلك في ضوء تساوي كلا الجنسين من طلاب المرحلة الجامعية في درجة وضوح الأهداف والتركيز عليها والعمل على إنجازها، حيث تزيد الحياة الجامعية من ثقافة وخبرات الطلاب وتمدهم بالأفكار وتؤثر في بنيتهم المعرفية وتسهم في بناء شخصيتهم وذلك دون تفرقه بين الذكور والإناث.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة (صديق ، ٢٠٠٩)، ودراسة (خاطر ، ٢٠١٢)، ودراسة (الموسمي، وشطب ، ٢٠١٦)، ودراسة (محمود ، ٢٠١٨)، ودراسة (عبده، وخلف ، ٢٠١٦)، ودراسة (Abu Asa' d, 2016)، ودراسة (أحمد، وعبد الجواد ، ٢٠١٣)، ودراسة (العبيدي ، ٢٠١٦)، ودراسة (حسن ، ٢٠١٦)، في حين تتعارض نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة (عبد المجيد ، وعبد الباقي، ولأشيين ، ٢٠١٦)، والتي أشارت لوجود فروق بين الجنسين في التدفق النفسي.

نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلبة الجامعة في إدارة الذات". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" T-test ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في إدارة الذات (ن = ٣٢٤)

مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	الإناث (ن = ١٢٠)		الذكور (ن = ١٠٠)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
غير دالة	١،٣٣٢	٧،٨٩	٢٧،٩٨	٧،٠٩	٢٩،٣٣	مراقبة الذات

تقويم الذات	٢٧,٠٠	٦,٣٣	٢٧,٧٤	٥,٨٠	٠,٨٨٤	غير دالة
الضبط الذاتي	٣١,٢٥	٦,٤٦	٢٨,٩٠	٧,٠٧	٢,٥٦٤	٠,٠١
إدارة الوقت	٢٨,١٣	٦,٦٧	٢٨,٧٧	٧,١٨	٠,٦٩٢	غير دالة
الدافعية الذاتية للإنجاز	٣٢,٧٧	٦,٤٨	٣٤,٩٢	٥,٠١	٢,٦٨٤	٠,٠١
إدارة العلاقات الاجتماعية	٣٣,٦٩	٧,١٥	٣٣,٦٨	٦,٦٣	٠,٠١١	غير دالة
المقياس ككل	١٨٢,١٧	٢٠,٥٥	١٨١,٩٩	٢١,٠٩	٠,٠٦٢	غير دالة

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أبعاد (مراقبة الذات - تقويم الذات - إدارة الوقت - إدارة العلاقات الاجتماعية) والمقياس ككل في حين توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في بعدي: الضبط الذاتي لصالح الذكور، والدافعية الذاتية للتعلم لصالح الإناث، وذلك عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن تفسير ذلك كما يلي:

أولاً: يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في إدارة الذات وأبعاد (مراقبة الذات - تقويم الذات - إدارة الوقت - إدارة العلاقات الاجتماعية) بأن الفرد في سعيه نحو تحقيق التكيف مع بيئته، والتوافق مع مجتمعه وتحقيق أهدافه وطموحاته يطور مهاراته وإمكاناته بغض النظر عن نوعه، فكلًا من الذكور والإناث في المرحلة الجامعية يمرون بنفس الظروف، ويتعرضون لنفس الضغوط، ويلقون نفس الدعم، أضف إلى ذلك تغير نظرة المجتمع نحو المرأة والتوجه نحو دعمها وإتاحة الفرصة لها مثلها مثل الرجل لإثبات جدارتها وهو ما يزيد من سقف طموحاتها ويجعلها تسعى جاهدة نحو تطوير مهاراتها ومعارفها وتدعيم مواهبها وإدارة وقتها وعلاقاتها الاجتماعية بطريقة جيدة تسمح لها باقتناص تلك الفرصة، وهو ما يقلل من الفروق بين الذكور والإناث إلى حد كبير ويدفع كل منهما في اتجاه إدارة وقته وعلاقاته ومراقبة وتقويم ذاته بالشكل الذي يسمح له بتحقيق أهدافه وطموحاته وإثبات ذاته.

ثانياً: وجود فروق بين الذكور والإناث في بعد الضبط الذاتي لصالح الذكور يمكن تفسيره في ضوء ثقافة المجتمع وأساليب التنشئة الاجتماعية السائدة والتي تتيح للذكور فرصاً أكبر إلى حد ما من الاحتكاك والاختلاط بالآخرين واكتساب خبرات حياتية أكثر عمقاً وتنوعاً من الإناث، كما يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء السمات الشخصية للذكور والتي تنحو بهم نحو

ضبط أكثر لذواتهم بحكم تكوينهم الفسيولوجي من ناحية، وبحكم تحملهم المسؤولية ومواجهة الضغوط والصراعات الحياتية من ناحية أخرى، فالدور المجتمعي المتوقع منهم القيام به يحملهم مسؤولية قيادة الأسرة ويتيح لهم حرية اتخاذ القرار ولكنه يحملهم مسؤولية ما تسفر عنه تلك القرارات.

ثالثاً: وجود فروق بين الذكور والإناث في بعد الدافعية الذاتية للتعلم لصالح الإناث يمكن إرجاعه إلى حرص وإصرار الإناث على إثبات جدارتهن والتمسك بالفرصة التي منحهن إياها المجتمع لإثبات كفاءتهن، وذلك بمزيد من التحدي والمثابرة والدافعية نحو النجاح وإثبات الذات في المجال الأكاديمي كأحد أهم المجالات المتاحة لهن ارتيادها بل وتلقى نفس الدعم الذي يلقيه الذكور، إلى جانب أن ثقافة المجتمع الشرقي تجعل سلاح المرأة في تعليمها وتفوقها فيه قد يتيح لها فرصاً أكبر للإبداع والتطور وإثبات الذات.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة (السيد، وإمام، وياسين ، ٢٠١٥)، بينما تتعارض نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (حسن ، ٢٠١٢)، ودراسة (زعل، ٢٠١٨)، ودراسة (محمود ، ٢٠١٢)، والتي أشارت لوجود فروق بين الجنسين في إدارة الذات إما لصالح الذكور أو لصالح الإناث.

نتائج الفرض الرابع: وينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس التدفق النفسي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي كما بالجدول التالي:

جدول (١٣) معامل الارتباط بين جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي

جودة الحياة الأكاديمية		المتغيرات
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
٠,٠٠١	٠,٦٥٦	التدفق النفسي

ينضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية والتدفق النفسي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١). وهذا ما يشير إلى أن إحساس الطالب في المرحلة الجامعية بجودة الحياة الأكاديمية يرتبط بحالة التدفق النفسي التي يعيشها، فاندماج الطلاب في أداء المهام الأكاديمية المتنوعة من خلال حالة التدفق النفسي وما يصاحبها

من التركيز الشديد والتوحد مع تلك المهام مع الشعور بالرضا والسعادة والاستمتاع قد يؤثر بشكل إيجابي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لهؤلاء الطلاب. فالطلبة الذين يصلون إلى حالة التدفق يكون تحصيلهم للمواد الدراسية أفضل ويحققون أفضل النتائج بصرف النظر عن إمكاناتهم الكامنة وفقاً لمقياس الامتحانات النهائية. (دانييل جولمان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣٩) ويشير (Kuhnle, Hofer, & Kilian, 2012, p.534) إلى أن حالة التدفق أثناء الدراسة يعنى ذلك المتغير الخارجي المحفز للاستمتاع بأداء نشاط ما والمشاركة به من أجل النشاط في حد ذاته، وهو ما ينتج عنه تأثير إيجابي ومفيد على عملية التعلم واكتساب مهارات جديدة.

ويمكننا القول أن حالة التدفق النفسي التي يعيشها الطالب تعد بمثابة القوة الدافعة لنجاحه في أداء مهامه التي يمارسها، وتحسين جودة حياته بشكل عام وحياته الأكاديمية بشكل خاص، فمن خلالها - حالة التدفق - يستمد الطاقة اللازمة للتحكم والسيطرة على انفعالاته السلبية والتحرر منها، كما يكتسب القدرة على الوعي الذاتي، وزيادة الدافعية وبالتالي تطوير الأداء في اتجاه أداء مهامه بنجاح وكل ذلك في إطار متنسق يتكامل فيه الأداء الجيد مع الاستمتاع الشخصي، والصفاء الذهني.

نتائج الفرض الخامس: وينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس إدارة الذات". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وإدارة الذات كما بالجدول التالي:

جدول (١٤) معامل الارتباط بين جودة الحياة الأكاديمية وإدارة الذات

جودة الحياة الأكاديمية		المتغيرات
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
٠,٠٠١	٠,٨٣٩	إدارة الذات

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية وإدارة الذات عند مستوى دلالة (٠,٠٠١). وهو ما يشير إلى أن جودة الحياة الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية ترتبط إيجابياً بإدارة الذات، فالإدارة الذاتية الفاعلة تعد أولى خطوات نجاح الفرد في حياته بشكل عام وحياته الأكاديمية بشكل خاص، فالإدارة الذاتية في

العملية التعليمية تشير إلى قدرة الطالب على التحكم في عمليات التعلم ومراقبتها وتغيير مقدار الجهد المطلوب لمهام الدراسة المختلفة، مع تقييم ذلك الجهد، وضبط جهودهم بمرونة وفقاً لدرجة الصعوبة والتعقيد في مهام الدراسة. (Neini, Nevgi, & Virtanen, 2003,) (p.55)

كما أن نجاح الطالب الأكاديمي - وهو أحد أهم دعائم إحساسه بجودة الحياة الأكاديمية - لا يعتمد فقط على قدراته المعرفية، بل يرتبط أيضاً بالعديد من المهارات الشخصية التي تنفج جنباً إلى جنب مع تلك القدرات بشكل يمكن الطالب من الاجتهاد والمثابرة وتحدي الضغوط والصعوبات وإدارة وقته وعلاقاته الاجتماعية، ومراقبة وتقييم ذاته بين الحين والآخر حتى الوصول لأقصى أداء أكاديمي ممكن.

كما تشير (محمود ، ٢٠١٢ ، ص٥٤٤) إلى أن إدارة الذات تعد من المهارات التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بمهارات الدراسة، ومهارات التفكير ومهارات الاتصال ومهارات إدارة الوقت ومهارات إدارة المهام. كما أن لها تأثيراً مباشراً في تشكيل شخصية الطالب الدراسية والعملية، وتساعده على اكتساب مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات، وتزيد من تحصيله للمواد الدراسية المتعددة والاستفادة منها في حياته.

نتائج الفرض السادس: وينص على أنه " تسهم درجات التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة في التنبؤ بدرجاتهم في جودة الحياة الأكاديمية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل الانحدار البسيط والذي أسفر عن النتائج التالية:

جدول (١٥) تحليل التباين لمتغير التدفق النفسي

مستوى الدلالة	قيمة " ف "	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠١	٢٤٢,٩٨٤	٥٧٤١٤,٩٧١	١	٥٧٤١٤,٩٧١	الانحدار
		٢٣٦,٢٩١	٣٢٢	٧٦٠٨٥,٧٢٩	البواقي
			٣٢٣	١٣٣٥٠٠,٧٠١	الكلية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الفائية للارتباط بلغت (٢٤٢,٩٨٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وهو ما يشير إلى إمكانية أن تتنبأ درجات طلبة الجامعة في التدفق النفسي بدرجاتهم في جودة الحياة الأكاديمية.

جدول (١٦) تحليل الانحدار البسيط

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الارتباط (r)	معامل التفسير (r ²)	قيمة الثابت Constant	معامل الانحدار (B)	الوزن الانحداري (Beta)	قيمة "ت" "t"	مستوى الدلالة
جودة الحياة الأكاديمية	التدفق النفسي	٠,٦٥٦	٠,٤٣٠	٤١,٦٩٦	١,٢٩٣	٠,٦٥٦	١٥,٥٩	٠,٠٠١

من الجدول السابق يتضح أن درجات التدفق النفسي تسهم في تباين درجات جودة الحياة الأكاديمية حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٦٥٦) وقد أحدث التدفق النفسي تباين قدره (٠,٤٣٠) وذلك بنسبة (٤٣,٠%) من تباين جودة الحياة الأكاديمية، مما يدل على أن (٤٣,٠%) من التباين في درجات جودة الحياة الأكاديمية يرجع إلى التباين في درجات التدفق النفسي، وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

$$\text{المتغير التابع} = \text{قيمة الثابت} + \text{معامل الانحدار} \times \text{المتغير المستقل}$$

$$\text{جودة الحياة الأكاديمية} = ٤١,٦٩٦ + ١,٢٩٣ \times \text{التدفق النفسي}$$

وهو ما يشير إلى أن الزيادة في التدفق النفسي تؤدي إلى الزيادة في جودة الحياة الأكاديمية. من خلال النظر إلى نتيجة الفرض السادس نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس التدفق النفسي وهذا يؤكد مرة أخرى على مدى الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الرابع، حيث وصول الطالب إلى حالة يندمج فيها بشكل كامل فيما يقوم به من مهام أكاديمية، مع التركيز الشديد والشعور بالرضا والاستمتاع - وهي حالة التدفق النفسي - ينعكس ذلك بشكل إيجابي على إحساسه بجودة الحياة الأكاديمية.

ويشير البهاص (٢٠١٠ ، ص١٢٢) إلى أن أهم ما يميز الفرد ذو التدفق هو شعوره بالسرور والسعادة التلقائية نتيجة استغراقه في النشاط أو العمل، حيث يواجه أقصى درجات انتباهه فيما يقوم به، وتصل سعادته إلى حد النشوة أو الغبطة، ويتخلص من الضغوط النفسية ومثيرات القلق من حوله.

وتضيف باظة (٢٠١٢ ، ص١٤١) أن خبرة التدفق يترتب عليها العديد من الآثار الإيجابية منها خفض الشعور بالخوف والملل واللامبالاة، وتقوية الثقة بالنفس والاستقلالية،

٠،٠١	٢٧،٦٣ ٣	٠،٨٣٩	٠،٨٤٦	٢٠،٣٣٣	٠،٧٠٣	٠،٨٣٩	إدارة الذات	جودة الحياة الأكاديمية
------	------------	-------	-------	--------	-------	-------	----------------	------------------------------

من الجدول السابق يتضح أن درجات إدارة الذات تسهم في تبين درجات جودة الحياة الأكاديمية حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (٠،٨٣٩) وقد أحدثت إدارة الذات تبين قدره (٠،٧٠٣) وذلك بنسبة (٧٠،٣%) من تبين جودة الحياة الأكاديمية، وهذا يدل على أن (٧٠،٣%) من التباين في درجات جودة الحياة الأكاديمية يرجع إلى التباين في درجات إدارة الذات، وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار X المتغير المستقل

جودة الحياة الأكاديمية = ٢٠،٣٣٣ + ٠،٨٤٦ X إدارة الذات

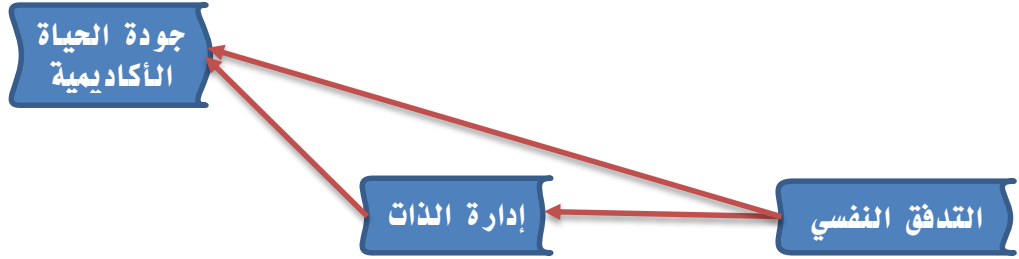
وهو ما يشير إلى أن الزيادة في إدارة الذات تؤدي إلى الزيادة في جودة الحياة الأكاديمية. من خلال النظر إلى نتيجة الفرض السابع نجد أنه يمكن التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم في إدارة الذات وهذا يؤكد مرة أخرى على الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الخامس، ويعني ذلك أن الإدارة الذاتية الفاعلة من خلال مراقبة وتقييم الذات وإدارة الطالب لوقته وعلاقاته الاجتماعية مع الضبط الذاتي والتحكم في انفعالاته ينعكس إيجابياً على إحساسه بجودة الحياة الأكاديمية.

فإدارة الفرد لذاته تعني أن يدير الفرد أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، سواء كانت اجتماعية أو مادية. ويتحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة من خلال تقبلها وليس قمعها. فكل الانفعالات والعواطف والمشاعر لها قيمتها وأهميتها في الحياة. (معمورية ، ٢٠٠٥ ، ص٤٦)

وتضيف محمود (٢٠١٣ ، ص٣) أن إدارة الذات تلعب دوراً إيجابياً وفعال في تنظيم حياة الفرد بشكل سليم وتعينه على التعامل مع المجتمع الذي يعيش فيه، فالإدارة الذاتية تهدف إلى تقوية النفس مما يساعد على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.

نتائج الفرض الثامن: وينص على أنه " توجد علاقات سببية مباشرة وغير مباشرة بين كل من التدفق النفسي، وإدارة الذات، وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل المسار من خلال البرنامج الإحصائي AMOS 21، وذلك لاختبار مدى مطابقة بيانات عينة الدراسة الحالية لنموذجين مقترحين:

النموذج الأول: أفترض فيه الباحث أن التدفق النفسي متغير مستقل، وجودة الحياة الأكاديمية متغير تابع، وإدارة الذات المتغير الوسيط.



شكل (٢) النموذج السببي المقترح الأول

(توسط إدارة الذات للعلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية)

وقد أشارت نتائج التحليلات الإحصائية إلى تمتع النموذج المقترح الأول بمؤشرات حسن المطابقة التالية:

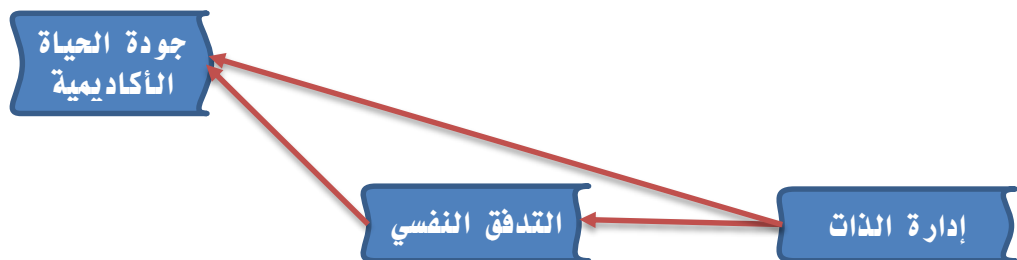
جدول (١٩) مؤشرات ملائمة النموذج الأول لبيانات عينة الدراسة (ن = ٣٢٤)

المؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة	المؤشر
$\chi^2 (X^2)$	٠,١٥٧	أن تكون χ^2 غير دالة	محل المعلومات لأبيك (AIC)
درجات الحرية (df)	١	(مستوى دلالة χ^2 هو (٠,٦٩٢))	
مستوى دلالة χ^2	٠,٦٩٢	(وبالتالي فهي غير دالة)	
النموذج الحالي	١٠,١٥٧	أن تكون قيمة (AIC) للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع	الصدق الزائف المتوقع (ECVI)
النموذج المشبع	١٢,٠٠٠		
النموذج الحالي	٠,٠٣١	أن تكون قيمة (ECVI) للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع	الجذر التربيعي النسبي لخطأ الاقتراب (RMSEA)
النموذج المشبع	٠,٠٣٧		
	٠,٠٠٠	(٠ - ١)	النسبة بين χ^2 إلى درجات الحرية (χ^2/DF)
	٠,١٥٧	(٠ - ٥)	
	١,٠٠٠	(٠ - ١)	مؤشر حسن المطابقة (GFI)
	١		

١	(١ - ٠)	٠,٩٩٨	مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)
١	(١ - ٠)	١,٠٠٠	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)
١	(١ - ٠)	١,٠٠٠	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)
١	(١ - ٠)	٠,٩٩٩	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)
١	(١ - ٠)	١,٠٠٠	مؤشر المطابقة التزايدية (IFI)
١	(١ - ٠)	١,٠٠٠	مؤشر توكر ولويس (TLi)

يتضح من نتائج جدول (١٩) قبول النموذج المقترح الأول؛ حيث ينطبق النموذج الفرضي على بيانات عينة الدراسة؛ وتشير جميع مؤشرات جودة المطابقة أنها تقع في المدى المثالي، حيث كانت قيمة (كا^٢) غير دالة، وقيم باقي المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل منها.

النموذج الثاني: أفترض فيه الباحث أن إدارة الذات متغير مستقل، وجودة الحياة الأكاديمية متغير تابع، والتدفق النفسي المتغير الوسيط.



شكل (٣) النموذج السببي المقترح الثاني

(توسط التدفق النفسي للعلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية)

وقد أشارت نتائج التحليلات الإحصائية إلى مؤشرات حسن المطابقة التالية:

جدول (٢٠) مؤشرات ملائمة النموذج الثاني لبيانات عينة الدراسة (ن = ٣٢٤)

المؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر	المدى المثالي	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة
كا ^٢ (X ²)	٤٠٧,٨٩٩	أن تكون كا ^٢ غير دالة	
درجات الحرية (df)	١	(مستوى دلالة كا ^٢ هو (٠,٠٠١))	
مستوى دلالة كا ^٢	٠,٦٩٢	(وبالتالي فهي دالة)	
محل المعلومات لأبيك	٤١٧,٨٩٩	أن تكون قيمة (AIC) للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها	
(AIC)	٥٨٧,١٤٣		

للمنموذج المشبع				
أن تكون قيمة (ECVI) للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع		١،٢٩٤	النموذج الحالي	الصدق الزائف المتوقع (ECVI)
		١،٨١٨	النموذج المشبع	
القيم التي تقل عن ٠،٠٥ تدل على مطابقة جيدة	(١ - ٠)	١،١٢٢	الجذر التربيعي النسبي لخطأ الاقتراب (RMSEA)	
	(٥ - ٠)	٤٠٧،٨٩٩	النسبة بين كا ^٢ إلي درجات الحرية (X ² / DF)	
	(١ - ٠)	٠،٦٧٧	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	
	(١ - ٠)	٠،٩٤١-	مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	
	(١ - ٠)	٠،٢٩٨	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	
	(١ - ٠)	٠،٢٩٦	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	
	(١ - ٠)	١،١٠٦-	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	
	(١ - ٠)	٠،٢٩٩	مؤشر المطابقة التزايدية (IFI)	
	(١ - ٠)	١،١١١-	مؤشر توكر ولويس (TLI)	

يتضح من نتائج جدول (٢٠) رفض النموذج المقترح الثاني؛ حيث لا ينطبق النموذج الفرضي على بيانات عينة الدراسة؛ وتشير معظم مؤشرات جودة المطابقة أنها لا تقع في المدى المثالي، حيث كانت قيمة (كا^٢) دالة، وبلغت قيمة X^2/DF (٤٠٧،٨٩٩) و يبلغ المدى المثالي لها (٥-٠)، كذلك كان مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) سالباً، أيضاً كانت باقي قيم المؤشرات ضعيفة، وهي يجب أن تصل إلي الواحد الصحيح لتدل علي قوة النموذج، ومن ثم يؤكد كل ذلك ضرورة رفض النموذج المقترح.

وبالتالي يمكننا القول أن نتائج المعالجة الإحصائية قد أسفرت عن قبول النموذج الأول (والذي تتوسط فيه إدارة الذات العلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية)، ورفض النموذج الثاني (والذي يتوسط فيه التدفق النفسي العلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية)؛ حيث أوضحت النتائج تمتع النموذج الأول بقيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة؛ مما يدل على تطابق جيد للبيانات مع النموذج المقترح.

مناقشة وتفسير بيانات النموذج الأول المقبول والمطابق لبيانات عينة الدراسة:

أولاً: تحديد الأثر المباشر لارتباط كل متغير من متغيرات الدراسة وفقاً للنموذج

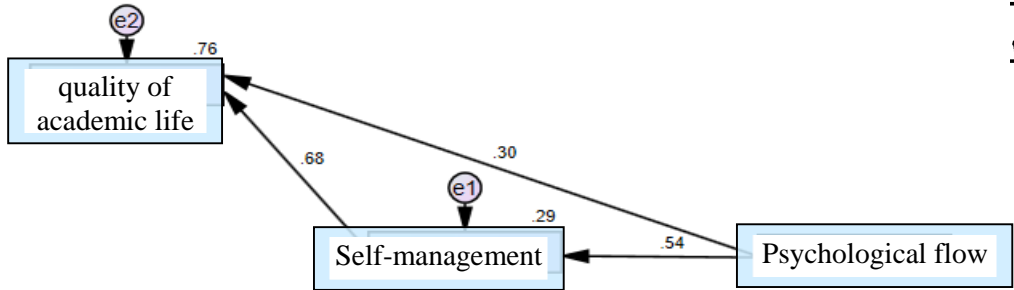
ويمكن تحديد ذلك من خلال معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري بين التدفق النفسي كمتغير مستقل، وجودة الحياة الأكاديمية كمتغير تابع، وإدارة الذات كمتغير وسيط لدى طلبة الجامعة كما في الجدول التالي:

جدول (٢١) معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري

النسبة الدرجة	الخطأ المعياري	الوزن الانحداري	الوزن الانحداري المعياري	علاقة المتغيرات
—	—	١,٠٠٠	٠,٥٣٧	التدفق النفسي ← إدارة الذات
***٩,١٣٢	٠,٠٦١	٠,٥٥٧	٠,٢٩٧	التدفق النفسي ← جودة الحياة الأكاديمية
***٢,٠٨٤٩	٠,٠٣٣	٠,٦٨٣	٠,٦٧٦	إدارة الذات ← جودة الحياة الأكاديمية

*** دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من جدول (٢٠) أن التدفق النفسي كان له تأثيراً مباشراً على كل من إدارة الذات، وجودة الحياة الأكاديمية، وإن كان تأثير التدفق النفسي المباشر على إدارة الذات أكبر من تأثيره على جودة الحياة الأكاديمية، كما كان لإدارة الذات تأثيراً مباشراً على جودة الحياة



شكل (٣) قيم بيتا المعيارية للنموذج السببي المطابق لبيانات عينة الدراسة

أ - تأثير التدفق النفسي على إدارة الذات:

أسفرت نتائج معادلة النموذج البنائي عن وجود تأثير مباشر ودال إحصائياً للتدفق النفسي في إدارة الذات وكانت قيمة مسار التأثير المباشر (٠,٥٣٧)، ويمكن تفسير ذلك بأن التدفق النفسي وإن كان من المفاهيم الإيجابية التي تصل بالفرد إلى أعلى درجة لتوظيف الطاقة النفسية لديه، ويصاحبها حالة من الرضا والسعادة، والاستغراق في أداء المهمة؛ إلا أنه يتطلب من الفرد تأجيل بعض الرغبات والاحتياجات الشخصية، مع الاستعداد لبذل المزيد من الجهد وتوفير الوقت لإنجاز هذه المهمة، والتحكم في الأداء.

كما تتضمن حالة التدفق النفسي قدرة الفرد على كبت مصادر الطاقة النفسية السلبية كالوتر والخوف والقلق والملل والاسترخاء .. إلخ للوصول إلى الخبرة المثلى والتي تشتمل على أعلى درجات الاستمتاع والثقة بالنفس والتركيز والإحساس بالتحكم والسيطرة وال ضبط. (Csikszentmyihalyi,1990,P.4) ، (باطة ، ٢٠١٢ ، ص١٤٠)، (غريب ، ٢٠١٥ ، ص٢٩٩)

وبالتالي فإن وصول الفرد لحالة من التدفق النفسي - والتي يندمج خلالها في أداء عملاً ما مستمتعاً به، وموظفاً كامل طاقاته وامكانياته لإنجاز هذا العمل - يرتبط أيضاً بقدرة الفرد على إدارة ذاته بطريقة فاعلة تمكنه من التحكم في أدائه وتأجيل بعض رغباته، والمثابرة مع إدارة الوقت بشكل جيد، وكلها أبعاد أساسية لإدارة الذات.

ب - تأثير التدفق النفسي على جودة الحياة الأكاديمية:

أوضحت نتائج معادلة النموذج البنائي وجود تأثير مباشر ودال إحصائياً للتدفق النفسي في جودة الحياة الأكاديمية وكانت قيمة مسار التأثير المباشر (٠,٢٩٧)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار إليه دانييل جولمان (٢٠٠٠ ، ص١٣٩) بأن الطلبة الذين يصلون إلى حالة التدفق النفسي يكون تحصيلهم للمواد الدراسية أفضل ويحققون أفضل النتائج بصرف النظر عن إمكانياتهم الكامنة وفقاً لمقياس الامتحانات النهائية.

كما أشار أبو حلاوة (٢٠١٣ ، ص٨) أن حالة التدفق النفسي يصاحبها حالة من النشوة والابتهاج والصفاء الذهني الدافع باتجاه المداومة والمثابرة ليصل الفرد في نهاية الأمر إلى إبداع إنساني من نوع فريد تكون فيه المعاناة مرحباً بها دون انتظار لأي تعزيز من أي نوع.

أيضاً أوضح (Kuhnle, Hofer, & Kilian, 2012, p.534) أن حالة التدفق أثناء الدراسة يعنى ذلك المتغير الخارجي المحفز للاستمتاع بأداء نشاط ما، والمشاركة به من أجل النشاط في حد ذاته، وهو ما ينتج عنه تأثير إيجابي ومفيد على عملية التعلم واكتساب مهارات جديدة.

وبالتالي يمكننا القول أن وصول الطالب لحالة التدفق النفسي أثناء عملية التعلم يصاحبها شعور بالاستمتاع والرضا والمثابرة، والدافعية الذاتية نحو تحقيق مستوى تحصيلي أفضل، واكتساب مهارات جديدة، بل من الممكن أن يصل الطالب إلى حالة إبداعية تزيد من قدرته على تحمل الضغوط والمصاعب وكل ذلك بالتأكيد يجعله يعيش حياة أكاديمية جيدة.

ج - تأثير إدارة الذات على جودة الحياة الأكاديمية:

توصلت نتائج معادلة النموذج البنائي إلى وجود تأثير مباشر ودال إحصائياً لإدارة الذات في جودة الحياة الأكاديمية وكانت قيمة مسار التأثير المباشر (٠,٦٧٦)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشارت إليه (محمود ، ٢٠١٢ ، ص ٥٤٤) بأن إدارة الذات تعد من المهارات التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بمهارات الدراسة، ومهارات التفكير ومهارات الاتصال ومهارات إدارة الوقت ومهارات إدارة المهام. كما أن لها تأثيراً مباشراً في تشكيل شخصية الطالب الدراسية والعملية، وتساعد على اكتساب مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات، وتزيد من تحصيله للمواد الدراسية المتعددة والاستفادة منها في حياته.

كذلك ترى أبو هديوس (٢٠١٥ ، ص ٣٨٤) أن إدارة الذات تعني قدرة الفرد الذاتية على إدارة أمور حياته المختلفة بفاعلية ونجاح، وذلك من خلال امتلاك مجموعة من المهارات الحياتية، والاجتماعية المتجسدة في مهارة العمل تحت الضغوط، ومهارة استثمار الوقت وحسن إدارته، ومهارة التكيف والتوافق مع الظروف الطارئة، ومهارة التعامل مع المواقف المغضبة وإدارتها.

كما أشار (Neini, Nevgi, & Virtanen, 2003, p.55) إلى أن الإدارة الذاتية في العملية التعليمية تشير إلى قدرة الطلاب على التحكم في عمليات التعلم ومراقبتها وتغيير مقدار الجهد المطلوب لمهام الدراسة المختلفة، مع تقييم ذلك الجهد، وضبط جهودهم بمرونة وفقاً لدرجة الصعوبة والتعقيد في مهام الدراسة.

وبالتالي فإن الإدارة الذاتية الفاعلة تمكن الطالب من الاستمتاع بحياة أكاديمية جيدة؛ حيث تمكنه من التعامل مع الضغوط الدراسية وتنظيم وقته وإدارته بشكل جيد كما تمكنه من تقييم وضبط الجهد اللازم للتعامل مع المهام الدراسية المختلفة وهو ما يزيد من تحصيله لمختلف المواد الدراسية.

ثانياً: تحديد الأثر غير المباشر لارتباط المتغيرات في النموذج المقترح

فيما يتعلق بالتأثير غير المباشر للتدفق النفسي في جودة الحياة الأكاديمية مروراً بإدارة الذات كعامل وسيط أي المسار يكون: التدفق النفسي ← إدارة الذات جودة الحياة الأكاديمية، فإن التأثير يتكون من حاصل ضرب معاملات المسارات، وعليه يكون التأثير غير المباشر للتدفق النفسي على جودة الحياة الأكاديمية في حالة توسط إدارة الذات هو: (٠،٣٦٣) وهو دال عند مستوى (٠،٠٠١)، وهذا يعني وجود تأثير غير مباشر من التدفق النفسي في جودة الحياة الأكاديمية مروراً بإدارة الذات، أي توسط إدارة الذات للعلاقة بين التدفق النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، حيث قيمة التأثير غير المباشر أكبر من قيمة التأثير المباشر للتدفق النفسي في جودة الحياة الأكاديمية بدون توسط إدارة الذات، ويمكن تفسير ذلك بأن وصول الطالب لحالة التدفق النفسي والتي يشعر فيها بالاستمتاع والرضا وبذل المزيد من الجهد متناسياً الزمان والمكان ومؤجلاً لاحتياجاته الذاتية، ومستغرقاً في أداء مهامه الدراسية يرتبط كما سبق وأشرنا إيجابياً بجودة الحياة الأكاديمية، إلا أن هذا الارتباط قد يقوى ويزداد التأثير الإيجابي للتدفق النفسي في جودة الحياة الأكاديمية للطالب الجامعي إذا صاحب هذه الحالة إدارة الطالب لذاته جيداً وذلك من خلال تقييم وضبط جهده المبذول، مع الإدارة الجيدة لوقته، والمثابرة في مواجهة الضغوط الدراسية، وإدارة علاقاته الاجتماعية بشكل جيد، كل ذلك مدفوعاً برغبة داخلية ذاتية لإنجاز ما يكلف به من مهام دراسية.

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:
- دراسة متغيرات الدراسة (جودة الحياة الأكاديمية - التدفق النفسي - إدارة الذات) لدى مختلف المراحل التعليمية.

- إعداد برامج إرشادية لتنمية متغيري التدفق النفسي، وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية وهو ما يعد مؤشرا جيدا لتدعيم جودة الحياة الأكاديمية لهم وزيادة قدرتهم على التعامل بإيجابية مع الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها.
- إقامة الندوات والدورات التدريبية التي تهدف إلى توعية أبنائنا الطلاب ببعض العوامل ذات التأثير الإيجابي في جودة حياتهم الأكاديمية.
- اهتمام المؤسسات الجامعية بوضع الخطط والاستراتيجيات التي تستهدف الارتقاء بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلابها.

البحوث المقترحة

- فاعلية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المناعة النفسية كمنبئ بجودة الحياة الأكاديمية لدى لطلاب الجامعة.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على مكونات الإدارة الذاتية الفاعلة في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة.
- التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة العقلية لدى المتفوقين دراسياً.

المراجع

- أبو حلاوة، محمد السيد السعيد. (٢٠١٣). حالة التدفق: المفهوم، والأبعاد، والقياس. الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية العربية، (٢٩)، ١-٤٨.
- أبو مسلم، محمود أحمد أحمد ؛ والموافي، فؤاد حامد ؛ وعبد الحميد، آية نبيل. (٢٠١٢). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم. مجلة بحوث التربية النوعية ، مصر ، (٢٤) ، ١٨٧-٢١٢.

- أبو هدروس، ياسرة محمد. (٢٠١٥). إدارة الذات وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في ضوء الأنظمة التمثيلية وبعض المتغيرات لدى عينة من الطالبات المتفوقات في جامعة الأقصى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٦(١)، ٣٦٩-٤٠٧.
- أحمد، أسماء فتحي ؛ وعبد الجواد، ميرفت عزمي زكي. (٢٠١٣). التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنبئات بأبعاد التدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من الطلاب الجامعيين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، ٢٣(٧٨)، ٥٧-٩٧.
- أحمد، سمية على عبد الوارث. (٢٠١٢). فعالية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الإحصاء النفسي والتربوي على تعديل الاتجاه نحو دراسة الإحصاء وتنمية الدافعية الذاتية الأكاديمية. *المجلة العربية للتربية - تونس* ، ٣٢(١) ، ٩٨-١٤٣.
- أيوب، ناهد خالد هنداوي ؛ والبديوي، عفاف سعيد فرج. (٢٠١٧). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر* ، ٢(١٧٤) ، ٨٢٧-٨٨٦.
- باظة، أمال عبد السميع. (٢٠١١). *مقياس التدفق النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- باظه، أمال عبد السميع. (٢٠١٢). *جودة الحياة النفسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بابعبدالله، فاتن حسن عمر. (٢٠١٣). *العلاقة بين جودة الحياة الجامعية وأبعاد التنظيم الذاتي لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز - جدة*. رسالة ماجستير ، كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز.
- البحيري، محمد رزق ؛ وشاهين، هيام صابر ؛ وعبد الفتاح، هديل محمد سيد. (٢٠١٧). التدفق النفسي وعلاقته بالبايثار لدى عينة من المراهقين ذوي المشكلات الانفعالية. *مجلة دراسات الطفولة* ، ٢٠(٧٥) ، ٢٠١-٢١٣.
- البهاص، سيد أحمد أحمد محمد. (٢٠١٠). التدفق النفسي والقلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين مستخدمي الإنترنت: دراسة سيكومترية - إكلينيكية. *المؤتمر السنوي الخامس عشر ، مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس* ، ١٦٩-١١٧.

- جميل، سمية طه ؛ وعبد الوهاب، داليا خيرى. (٢٠١٢). جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، ١(٢٢) ، ٦٨-١٠٥.
- جولمان، دانيل. (٢٠٠٠). *الذكاء العاطفي*. ترجمة: ليلي الجبالي ، الكويت: سلسلة عالم المعرفة ، (٢٦٢).
- الحامد، محمد معجب. (١٩٩٦). قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية. *رسالة الخليج العربي* ، ١٦(٥٨) ، ١٣١-١٦٩.
- حبيب، سالي حسن حسن. (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات. *مجلة التربية الخاصة*، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق - مصر، ٤(١٦)، ٢١٩ - ٢٦٣.
- حسن، زهراء محمد فريد. (٢٠١٦). نموذج بنائي للتدفق في علاقته بكل من سمات الشخصية والسعادة. رسالة ماجستير ، كلية التربية - جامعة عين شمس.
- حسن، ناجي محمد. (٢٠١٠). أثر تنمية ما وراء الإدراك بالتدريب على الأسئلة الذاتية في الفهم وإدارة الذات لطلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس* ، ٣(٣٤) ، ١٠٧-١٤١.
- حسن، ناجي محمد. (٢٠١٠). أثر تنمية ما وراء الإدراك بالتدريب على الأسئلة الذاتية في الفهم وإدارة الذات لطلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس* ، ٣(٣٤) ، ١٠٧-١٤١.
- حسون، ازهار عبود. (٢٠١٢). بناء مقياس إدارة الذات وفقاً لنظرية كولمان لدى تدريسي الجامعة. *مجلة آداب المستنصرية*، (٥٦)، ١-٣٢.
- الحسينان، إبراهيم عبد الله. (٢٠١٥). جودة حياة الطالب الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية: دراسة على عينة من طلاب جامعة المجمعة. *المجلة التربوية - مصر* ، ٤١ ، ١٧٨-٢٣٣.

- حمادنه، همام سمير. (٢٠١٨). مستوى رضا الطلاب غير السعوديين في جامعة الملك سعود عن جودة الحياة الجامعية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي - جامعة العلوم والتكنولوجيا* ، ١١(٣٥)، ٦٣-٨٤.
- حنفي، علي عبد رب النبي ؛ والعايدي، غادة عبد العزيز شايع. (٢٠١٦). الخدمات المساندة المقدمة للطلاب الصم وضعاف السمع ودورها في جودة الحياة الأكاديمية في برامج التعليم العالي بمدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل* ، ٤(١٣)، ١-٤١.
- خاطر، شيماء شكري. (٢٠١٢). دور التدفق النفسي والروحانية في التنبؤ بالهناء الشخصي لدى عينة من طلبة الجامعة. *حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية - جامعة القاهرة* ، ٨(٨)، ١-٦٣.
- خزام، نجيب الفونس ؛ وإبراهيم، تامر شوقي ؛ وغنيم، زهراء محمد فريد حسن. (٢٠١٦). تقدير الخصائص السيكومترية للاختبار التدفق على عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي - مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس* ، ٤٨(٤)، ٣٠٩-٣٤٠.
- رضا، أكرم. (٢٠٠٠). *إدارة الذات: دليل الشباب إلى النجاح*. القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.
- زعبل، مروة أحمد عبد العزيز. (٢٠١٨). *استخدام الشباب الجامعي للإنترنت وعلاقته ببعض مهارات إدارة الذات*. رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق.
- زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٥). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط(٣) ، القاهرة: عالم الكتب.
- سالم، سري محمد رشدي. (٢٠١٧). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية - جامعة الخرطوم* ، ٩(١٠)، ١-٥٤.
- السيد، سمر عبد البديع عبد العزيز ؛ وإمام، نجوى السيد محمد ؛ وياسين، حمدي محمد. (٢٠١٥). *إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة*. *مجلة البحث العلمي في التربية* ، ٤(١٦)، ٧٧-٩٨.

- شحاته، إيهاب سيد محمود. (٢٠١٠). العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. . المؤتمر السنوي الخامس عشر ، مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، ٤٦٥-٤٨٩.
- شقير، زينب محمود. (١٩٩٩). الاتجاه نحو الغش الدراسي كما تعكسه العلاقة بين الضبط الذاتي والضببط الاجتماعي لدى عينة من طالبات الجامعة المصرية والسعوديات "دراسة عبر حضارية". المؤتمر العلمي الرابع ، كلية التربية - جامعة طنطا ، ١-٤١.
- صديق، محمد السيد. (٢٠٠٩). التدفق وعلاقته ببعض العوامل النفسية لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات نفسية - مصر ، ١٩ (٢) ، ٣١٣-٣٥٧.
- عابدين، حسن سعد محمود ؛ والشرقاوي، فتحي محمد. (٢٠١٦). مهارات تنظيم الذات والمرونة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية، ٢٦ (٦) ، ١٥٣-٢٣٤.
- عبد الحميد، جابر ؛ وكفاي، علاء الدين. (١٩٩٥). معجم علم النفس والطب النفسي. الجزء السابع ، القاهرة: دار النهضة العربية.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (٢٠١٧). الذات الايجابية وعلاقتها بالعصابية. مجلة علم النفس، (١١٣) ، ٣١-٤٧.
- عبد المجيد، ماجدة عبد السلام ؛ وعبد الباقي، سلوى محمد ؛ ولشين، ثريا يوسف. (٢٠١٦). التدفق النفسي للطلاب المعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، ٢٢ (٤) ، ٩٩٧-١٠٢٢.
- عبد المطلب، السيد الفضالي. (٢٠١٤). جودة الحياة الجامعية الدراسية في ضوء توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٨٣) ، ٧١-١٢٦.
- عبده، إبراهيم محمد سعد ؛ وخلف، محمد محجوب أحمد. (٢٠١٦). التدفق النفسي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية - مصر ، (١) ، ٢٢٣-٢٧٧.

- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (٢٠١٦). التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي. *مجلة الأستاذ، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الرابع - العراق ، ١٩٧-٢١٤*.
- العتيبي، لفا محمد هلال. (٢٠١٤). تصميم مقياس جودة الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة. *مجلة القراءة والمعرفة- مصر، (١٤٨)، ٢٤١ - ٢٨٠*.
- عثمان، أحمد عبد الرحمن. (١٩٩٤). مراقبة الذات وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى كل من المعلمين وطلبة كلية التربية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق ، (٢١) ، ٢١٣-٢٤٩*.
- غريب، إيناس محمود. (٢٠١٥). التدفق النفسي وعلاقته بتحمل الغموض والمخاطرة لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية - كلية التربية جامعة الأزهر ، ٣(١٦٥) ، ٢٩٢-٣٥٤*.
- محمد، هبة عبد العال السيد. (٢٠١٧). *لتدفق النفسي وعلاقته بدافعية المشاركة في الأنشطة الرياضية لطلاب جامعة كفر الشيخ. رسالة ماجستير ، كلية التربية - جامعة كفر الشيخ*.
- محمود، هبة سامي. (٢٠١٨). التدفق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية - جامعة عين شمس، ٤٢(١)، ١٠٤-٢٧٧*.
- محمود، هويدا حنفي. (٢٠١٢). الصلابة النفسية وإدارة الذات وعلاقتها بالصحة النفسية والنجاح الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية. *مجلة دراسات عربية في علم النفس، ١١(٤) ، ٥٤١-٦١٨*.
- محمود، هويدا حنفي. (٢٠١٣). *مقياس إدارة الذات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية*.
- مطر، عبد الفتاح رجب علي ؛ والجمال، رضا مسعد أحمد. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات في خفض اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. *مجلة كلية التربية بأسسوط ، ٣٤(٤) ، ٩٩-١٤٥*.

- معمورية، بشير. (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، (٦) ، ٤٠-٥١.
- منسي، محمود عبد الحليم ؛ وكاظم، علي مهدي. (٢٠١٠). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلاب الجامعة في سلطنة عمان. مجلة أماراباك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، ١(١)، ٤١-٦٠.
- منصور، طلعت ؛ وعبد المنعم، أحمد السيد ؛ وريان، إيمان محمد. (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، (٤٢) ، ١٢٣٥-١٢٦١.
- منيب، تهاني عثمان ؛ والكيلاني، السيد أحمد ؛ وحسانين، محمد الشبراوي أحمد. (٢٠١٤). استخدام إدارة الذات مع ذوي صعوبات التعلم (دراسة مرجعية). مجلة الإرشاد النفسي ، مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس ، (٢٩) ، ٦٧٣-٧٠٦.
- الموسوي، عبد العزيز حيدر ؛ وشطب، أنس أسود. (٢٠١٦). التدفق النفسي على وفق التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية - جامعة الكوفة ، ١٠(١٨) ، ٤٩-٩٢.
- وهبه، سماح جودة على. (٢٠١٣). بعض مهارات إدارة الذات وعلاقتها بتحمل المسؤولية لدى عينة من الشباب الجامعي. رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد المنزلي - جامعة المنوفية.
- Abu Asa'd, A. A. (2016). Level of Psychological Flow and its Relationship with Psychological Flexibility Among Mu'tah University Students in Al-Karak Governorate/ South Jordan. *Research on Humanities and Social Sciences*, 6(9), 100-108.
- Cardona, L. A. (2014). *Conceptualizing Quality of College Life*. doctoral dissertation, University of North Texas.
- Choi, J. H., & Chung, K. (2012). Effectiveness of a college-level self-management course on successful behavior change. *Journal of Behavior Modification*, 36(1), 18-36.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row Publishers. <https://www.researchgate.net/publication/224927532>
- Daly, P. M., & Ranalli, P. (2003). Using Countoons to Teach Self-Monitoring Skills. *Teaching Exceptional Children*, 35(5), 30-35.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2006). Self-Discipline Gives Girls the Edge: Gender in Self-Discipline, Grades, and Achievement Test Scores. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 198-208.
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325.
- El Hassan, K. (2011). Quality of College Life (QCL): Validation of a measure of student well-being in the Middle East. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 8(1), 12-22.
- Freed, J. E., Klugman, M. R., & Fife, J. D. (1997). A Culture for Academic Excellence: Implementing the Quality Principles in Higher Education. Ashe-Eric Higher Education Report, 25 (1), George Washington University, Washington DC: Graduate School of Education and Human Development. <http://www.rock.uwc.edu/academics/trio/math.pdf>.
- Gerhardt, M. (2007). Teaching self-management: The design and implementation of self-management tutorials. *Journal of Education for Business*. 83 (1), 11-18.
- Hager, P. L. (2015). *Flow and the Five-Factor Model (FFM) of personality characteristics*. doctoral dissertation, University of Missouri – Kansas.
- Johnson, C.(2012). *Self-management of classroom transitions for students with attention disorders*. Master Thesis, Rowan University.
- Joo, Y. J., Oh, E., & Kim, S. M. (2015): Motivation, instructional design, flow, and academic achievement at a Korean on line university. A structural equation modeling study. *Journal of computing in Higher Education*, 27(1), 28-46.

- Kuhnle, C., Hofer, M., & Kilian, B. (2012). Self-control as predictor of school grades life balance and flow in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 533–548.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-14.
- Lemay, P. (2007). *Developing a pattern language for flow experiences in video games*. doctoral dissertation, University of Montreal, Canada.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student self-Assessment: the key to stronger student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.
- Mills, M. J., & Fullagar, C. J. (2008). Motivation and Flow: Toward an Understanding of the Dynamics of the Relation in Architecture Students. *The Journal of psychology*, 142(5), 533-553.
- Mustafa, S. M. S., Elias, H., Roslan, S., & Noah, S, M. (2011). can mastery and performance goals predict learning flow among secondary school students?. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(11), 93-98.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). The Concept of Flow. In Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (Ed.). *Oxford Handbook of Positive Psychology*, Oxford University Press, USA. (pp. 89-105).
- Neini, H., Nevgi, A., & Virtanen, P. (2003). Towards self-regulation in web-based learning. *Journal of Educational Media*, 28(1),49-71.
- Nguyen, T. , Shultz, C. & Westbrook, M.(2012). Psychological Hardiness in Learning and Quality of College Life of Business Students: Evidence from Vietnam. *Journal of Happiness Studies*, 13(6),1091-1103.
- Pedro, E., Alves, H., & Leitão, J. (2018). "Does the quality of academic life mediate the satisfaction, loyalty and recommendation of HEI students?". *International Journal of Educational Management*, 32(5), 881-900. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2017-0086>
- Pedro, E., Leitão, J., & Alves, H. (2016). Does the Quality of Academic Life Matter for Students' Performance,

Loyalty and University Recommendation?. *Journal of Applied Research in Quality of Life*, 1(11), 293-316.

- Rock, M.L. (2005). The use of strategic self-monitoring to enhance academic engagement, productivity, and accuracy in students with and without exceptionalities. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 7 (1), 3-17.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success. *Journal of Personality*, 7(2), 271-342.
- Terry, K. P. (2002). *The effects of online time management practices on self-regulated learning and academic self- Efficacy*. doctoral dissertation, Virginia University.
- Yu, G. B., & Kim, J. (2008). Testing the mediating effect of the quality of college life in the student satisfaction and student loyalty relationship. *Applied Research in Quality of Life*, 3(1), 1-21. <http://doi.org/10.1007/s11482-008-9044-8>