جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

نمذجة العلاقات السببية بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة حلوان

إعداد

د. إسلام السيد محمود عبد الشافي
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة حلوان

د. أحمد سمير قطب جمعة
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة حلوان

تاريخ استلام البحث : ٥ مارس ٢٠٢٥م – تاريخ قبول النشر: ٢٤ مارس ٢٠٢٥م

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن طبيعة العلاقات السببية بين رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة حلوان، حيث تكونت عينة البحث من (٤٦٠) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة حلوان، والذين تراوحت أعمارهم بين (١٨–٢٣) سنة، بمتوسط عمري (١٩.٩٨) سنة وانحراف معياري (١.٨٥٦)، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد أدوات قياس من قبل الباحثيْن، شملت مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الشفقة بالذات، ومقياس الضغوط النفسية، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية، وتم التحقق من صدق وثبات هذه الأدوات قبل تطبيقها، وأظهرت نتائج البحث أن رأس المال النفسي يؤثر تأثيرًا إيجابيًا ومباشرًا في جودة الحياة الأكاديمية، وسلبيًا في أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية)، في حين لا يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية، ويوجد تأثير مباشر سلبي دال إحصائيًا للشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية. كما بينت النتائج أن أبعاد الضغوط النفسية تؤثر تأثيرًا سلبيًا في جودة الحياة الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، كشفت نتائج البحث عن وجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية، ووجود تأثير غير مباشر للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من رأس المال النفسي والشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية في اتجاه الإناث، وفي أبعاد مقياس الضغوط النفسية في اتجاه الذكور، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيًا في جميع المتغيرات تبعًا للتخصص الأكاديمي، في حين توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة بالفرقتين الأولى والرابعة في رأس المال النفسي والشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية في اتجاه طلبة الفرقة الرابعة، وفي بعض أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) في اتجاه طلبة الفرقة الأولى، بينما لا توجد فروق دالة في الضغوط الأسرية والاجتماعية تبعًا للفرقة الدراسية، وعلى ضوء ذلك تم وضع بعض التوصيات والأفكار البحثية المقترحة.

الكلمات المفتاحية: نمذجة العلاقات السببية، رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، جودة الحياة الأكاديمية، طلبة الجامعة.

Modeling Causal Relationships between Psychological Capital, Self-Compassion, Psychological Stress, and Academic Quality of Life among Helwan University Students

Abstract

The current research aimed to uncover the nature of the causal relationships between psychological capital, self-compassion, psychological stress, and academic quality of life among students at Helwan University. The sample consisted of 460 male and female students from Helwan University, whose ages ranged from 18 to 23 years, with a mean age of 19.98 years and a standard deviation of 1.856. They were selected randomly. To achieve the research objectives, measurement tools were prepared by the researchers, including a psychological capital scale, a self-compassion scale, a psychological stress scale, and an academic quality of life scale. The validity and reliability of these tools were verified before implementation. The results indicated that psychological capital has a positive and direct effect on the academic quality of life and a negative effect on the dimensions of psychological stress (academic stress, family stress, social stress, economic stress, and subjective stress). However, there was no statistically significant direct effect of self-compassion on academic quality of life, while there was a statistically significant direct negative effect of self-compassion on the dimensions of psychological stress. The results indicated that the dimensions of psychological stress negatively affect academic quality of life. Additionally, the research findings revealed a statistically significant indirect effect of psychological capital on academic quality of life through psychological stress, as well as an indirect effect of self-compassion on academic quality of life via psychological stress among university students. The results also showed statistically significant differences between the mean scores of males and females in both psychological capital and self-compassion, with females demonstrating higher scores, while males scored higher in the dimensions of the psychological stress scale. However, there were no statistically significant differences in all variables based on academic specialization. Furthermore, there were statistically significant differences between the mean scores of first and fourth-year university students in psychological capital, self-compassion, and academic quality of life favoring fourth-year students, and in some dimensions of psychological stress (academic stress, economic stress, and subjective stress) favoring first-year students. Meanwhile, no significant differences were found in family and social stress based on academic year. In light of this, some recommendations and proposed research ideas were established.

Keywords: Causal relationship modeling, psychological capital, self-compassion, psychological stress, academic quality of life, university students.

مقدمة

تعد الجامعات من أرفع المؤسسات التي يناط إليها مهمة توفير ما يحتاجه المجتمع من متخصصين في مختلف المجالات، وتزداد أهميتها بما تحدثه من تأثيرات نفسية وتربوية واجتماعية، فهي مرحلة الاستقلالية الفردية، والثقة بالنفس، والنهوض الذهني، والانطلاق الفكري، والإنتاج الإبداعي، كما أنها فترة انتقالية حاسمة في حياة الطالب، وذلك لما يواجهه من ضغوط نفسية متزايدة تؤثر بلا شك على أدائه الأكاديمي وعلى جودة حياته بوجه عام، وفي هذا السياق تبرز أهمية دراسة العوامل التي تساهم في تعزيز الصحة النفسية للطالب الجامعي، ومساعدته على التكيف والتوافق الفعّال مع متطلبات الحياة الجامعية.

ومن بين العوامل النفسية الحديثة التي تلعب دورًا محوريًا في هذا الإطار مفهوم رأس المال النفسي (Psychological Capital (PsyCap، فهو من المفاهيم النفسية الحديثة التي حظيت باهتمام كبير في السنوات الأخيرة (Abraham, et al., 2020; Guerrero-Alcedo, et al., 2022; Martínez, et al., 2021; Melão & Reis, 2020; Zewude, et al., 2024)، إذ يركّز على تحسين أداء الفرد على كافة المستويات الشخصية والأكاديمية والمهنية (Tang, 2020) ويتمثل في تلك الموارد النفسية الإيجابية التي تمكّن الفرد من مواجهة التحديات والضغوط، وتحقيق النجاح في مختلف جوانب حياته (الدرمكي، ٢٠٢٤؛ Çavuş & Gökçen, 2015; Nolzen, 2018; Santisi, et al., 2020; Wang, et al., 2023a)، وتتضمن هذه الموارد الإيجابية: الأمل، والمرونة، والفعّالية الذاتية، والتفاؤل (Li, et al., 2023).

ويرتبط رأس المال النفسي بالأداء الأكاديمي المتميز لطلبة الجامعة (شاهين، ٢٠١٩؛ عبد المنعم، ٢٠٢٣؛ Carmona-Halty, et al., 2019; Chaffin, et al., 2023; Ortega-Maldonado & Salanova, 2018; Slåtten, et al., 2021)، كما يعتبر أداة فعّالة تسهم في تعزيز قدرة طلبة الجامعة على مواجهة العقبات والصعوبات الأكاديمية والتحديات اليومية (Adil, et al., 2019; Pérez, 2022; Sinring, et al., 2022)، ودعم مقدرتهم على التصرف الاستباقي، والثقة في إمكاناتهم، والنظرة الإيجابية إلى السيناريوهات المستقبلية دون أن تثبطهم هذه الصعوبات (Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Santisi, et al., 2020)، علاوة على تحسين جودة حياتهم بوجه

عام (Karami, et al., 2020; Telyabi, et al., 2022; Tho, 2023; Zhang, et al., 2022).

وفي سياق متصل تعتبر جودة الحياة الأكاديمية جزءًا لا يتجزأ من جودة الحياة العامة لطلبة الجامعة (Santillán-García, et al., 2024) وتعبّر عن مستوى الرضا والارتياح الذي يشعر به الطالب تجاه تجربته التعليمية الشاملة (Alghamdi & McGregor, 2021; Koca, et al., 2024; Pedro, et al., 2016, 2018; Shalaan, 2024)، والتي يمتد تأثيرها ليشمل تعزيز الدافعية للتعلم (Rezaee, et al., 2019) والنجاح الأكاديمي (Pedro, et al., 2018) والكفاءة الذاتية والتمكين النفسي (العنزي، ٢٠٢١)، وتحقيق التوافق والأمن النفسي (عيد، ٢٠٢٣ ;Maarefvand, et al., 2017) والرفاهية النفسية (Bergey, et al., 2018). وقد توصلت نتائج بعض الدراسات إلى ارتباط رأس المال النفسي الإيجابي لدى طلبة الجامعة بجودة حياتهم الأكاديمية والرضا عنها (الجداوي، ٢٠٢٤؛ صالح، ٢٠٢٢؛ Alfalahy & Al-Janabi, 2024; Bauman, 2014; Sánchez-Cardona, et al., 2021; Ramírez-Pérez & Zurita, 2024)

ورغم أن رأس المال النفسي قد يرتبط بشكل إيجابي بجودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة مما يؤثر على حياتهم بشكل عام إلا أن طلبة الجامعة قد يعانون من ضغوط نفسية متزايدة ناجمة عن عوامل أكاديمية واجتماعية ونفسية (Sharp & Theiler, 2018)، وتنتشر هذه الضغوط النفسية على نحو كبير بينهم، فقد أشارت دراسات الصحة النفسية لمنظمة الصحة العالمية في (٢١) دولة إلى أن واحدًا من كل خمسة طلاب جامعيين يعاني اضطرابًا أو مظهرًا واحدًا على الأقل من الضغوط النفسية (Auerbach, et al., 2018; Evans-Lacko & Thornicroft, 2019; Knapstad, et al., 2021)، وتتعدد الضغوط النفسية التي يعانيها طلبة الجامعة لتشمل الضغوط الأكاديمية، مثل العبء الدراسي، والمنافسة والخوف من الفشل (Ramachandiran & Dhanapal, 2018) والضغوط الأسرية المتزايدة والتي قد تؤثر سلبًا على صحتهم النفسية (Alkhawaldeh, et al., 2023; Deng, et al., 2022; Mofatteh, 2021) والضغوط الاجتماعية (Ratul, et al., 2023) والضغوط الذاتية المتنوعة، مثل القلق والاكتئاب (Asif, et al., 2020) واضطرابات النوم (Phiri, et al., 2023; Schlarb, et al., 2017).

ونتيجة لتزايد الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة الجامعة، أصبح من الضروري فهم العوامل النفسية التي تسهم في مواجهة هذه الضغوط على نحو فعّال ومن ثم تحسين تجربتهم الجامعية، وفي هذا الصدد أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من رأس المال النفسي يكونون أكثر قدرة على مواجهة الضغوط النفسية والحفاظ على توازنهم النفسي (Huang, et al., 2023; Liu, et al., 2023; Rabenu, et al., 2017; Yang, et al., 2024) إذ يعتبر رأس المال النفسي مؤشرًا قويًا على المرونة النفسية والقدرة على التعامل مع التحديات والضغوط النفسية التي يتعرض بها طلبة الجامعة.

وفي نفس الإطار تعتبر الشفقة بالذات Self-Compassion من أهم العوامل المسهمة في تجاوز العقبات ومواجهة الضغوط بصبر وحكمة ومرونة (Ewert, et al., 2021)، حيث تعتبر بمثابة إستراتيجية ذاتية إيجابية في أوقات الشدة والمعاناة والضيق (مطاوع، ٢٠٢٠)، والتي تعبّر عن الحنو تجاه الذات والتلطف بها، والإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية والانتباه الواعي (Neff, 2023) وقد أوضح Neff & Knox (2020, P.4664) "أن الشفقة بالذات تعتبر مصدرًا هامًا للسعادة الهادفة، والتي تتضمن البحث عن المعنى في الحياة بدلًا من السعي وراء اللذة وتجنب الألم، ولا تتجنب الشفقة بالذات الألم بل تقبله برقة ولطف، مما يولد شعورًا بالرفاهية متجذر في تجربة إنسانية كاملة"، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى ارتباط الشفقة بالذات بالقدرة على مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (Bui, et al., 2021; Chan, et al., 2022; Dvořáková, et al., 2019)، وتحسين صحتهم النفسية (Ko, et al., 2018; Kotera, et al., 2021; Kroshus, et al., 2021; Poots & Cassidy, 2020).

وتأسيسًا على ما سبق يتضح أن رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية تشكّل مجموعة من العوامل النفسية المتشابكة والمتفاعلة والتي تؤثر بشكل كبير على حياة طلبة الجامعة وتجربتهم الأكاديمية، وعلى الرغم من ذلك فإن فهم العلاقة بين هذه المتغيرات على نحو دقيق لا يزال محدودًا، ولذا يسعى البحث الحالي إلى سد هذه الفجوة البحثية من خلال الكشف عن العلاقات السببية المعقّدة بين هذه العوامل النفسية الأربعة لدى طلبة الجامعة، مما قد يسهم مستقبلًا في تطوير برامج تدخلية فعّالة لدعم صحتهم النفسية وتعزيز أدائهم الأكاديمي.

مشكلة البحث

تُعتبر المرحلة الجامعية مرحلة محورية في حياة الأفراد، حيث تُشكل نقطة تحول رئيسة تؤثر على مسارهم الأكاديمي والمهني والشخصي. ومع تزايد التحديات التي يواجهها طلبة الجامعة في العصر الحديث، أصبحت قضية الصحة النفسية وجودة الحياة الأكاديمية محط اهتمام الباحثين والمهتمين بالتعليم العالي. ففي ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم، بما في ذلك التطور التكنولوجي المتسارع، والضغوط الاقتصادية المتزايدة، والتوقعات الاجتماعية المرتفعة، يواجه طلبة الجامعة مجموعة متشابكة من الضغوط التي تؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية.

ومن خلال الملاحظات الميدانية للباحثين، والتي نتجت عن احتكاكهما المباشر بطلبة جامعة حلوان – نتيجة لعملهما كعضوَي هيئة تدريس – تبيّن أن نسبة كبيرة من الطلبة يعانون مستويات عالية من الضغوط النفسية. وهذه الضغوط لا تقتصر على جانب واحد، بل تتعدد مصادرها لتشمل ضغوطًا ذاتية، وأسرية، وأكاديمية، واقتصادية، واجتماعية. فعلى الصعيد الذاتي، يعاني عديد من الطلبة من التوتر، والقلق، والضيق النفسي، بالإضافة إلى اضطرابات النوم، خاصة الأرق، مما يؤثر على تركيزهم وقدرتهم على التحصيل الدراسي. أما على الصعيد الأسري، فإن التوقعات المرتفعة من الأهل، سواء في التحصيل الأكاديمي أو في تحقيق النجاح المهني المستقبلي، قد تتحول إلى عبء نفسي كبير، خاصة عندما لا يتمكن الطلبة من تحقيقها.

على الجانب الأكاديمي، يواجه الطلبة ضغوطًا متعددة، مثل قلق الامتحانات، والعبء الدراسي الثقيل، والمنافسة الشديدة بين الزملاء. هذه الضغوط قد تؤدي إلى انخفاض الدافعية للتعلم، والشعور بالإحباط، وفي بعض الحالات، الفشل الأكاديمي. وقد أشارت دراسة أجراها (Ramachandiran & Dhanapal, 2018) إلى أن ما يقرب من ٦٠٪ من الطلبة يعانون من قلق الامتحانات، مما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي، بالإضافة إلى ذلك، يعاني عديد من الطلبة أعباءً مادية كبيرة نتيجة ارتفاع تكاليف التعليم والمعيشة، مما يدفع بعضهم إلى العمل بدوام جزئي، وهو ما يؤثر بدوره على وقتهم وجهودهم الأكاديمية. ولا تقتصر الضغوط على الجوانب المادية والأكاديمية فحسب، بل تمتد لتشمل الصعوبات الاجتماعية التي يواجهها الطلبة في التكيف مع الحياة الجامعية، خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية والثقافية

التي تصاحب هذه المرحلة، وقد يشعر بعض الطلبة بالعزلة أو بعدم الانتماء، مما يؤثر سلبًا على صحتهم النفسية.

هذه الضغوط المتعددة لا تؤثر فقط على الصحة النفسية للطلبة، بل تمتد لتؤثر سلبًا على جودة حياتهم الأكاديمية. وتعكس جودة الحياة الأكاديمية مستوى الرضا والارتياح الذي يشعر به الطالب تجاه تجربته التعليمية الشاملة، فعندما يعاني الطلبة من ضغوط نفسية عالية، ينخفض مستوى رضاهم عن حياتهم الأكاديمية، مما يؤثر على دافعيتهم للتعلم، وقدرتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي، وحتى صحتهم الجسدية. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الضغوط النفسية المزمنة قد تؤدي إلى مشاكل صحية جسدية، مثل الصداع، واضطرابات الجهاز الهضمي، وضعف المناعة.

وفي مواجهة هذه التحديات، يبرز مفهوم رأس المال النفسي تلك الأداة النفسية الحيوية لنجاح المؤسسات وتمكين الأفراد (جمعة، ٢٠٢٣) كأحد العوامل النفسية الرئيسة التي يمكن أن تساعد الطلبة على التغلب على الضغوط وتحسين جودة حياتهم الأكاديمية، الذي يتكون من أربعة مكونات رئيسة – الأمل، الفعالية الذاتية، المرونة، والتفاؤل – يعمل على تعزيز قدرة الفرد على مواجهة التحديات، وتحقيق النجاح في مختلف جوانب حياته. فعلى سبيل المثال، يساعد الأمل الطلبة على وضع أهداف واقعية والعمل على تحقيقها، حتى في ظل الصعوبات. أما الفعالية الذاتية، فتعزز ثقة الطلبة في قدراتهم على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح. وتُمكّن المرونة الطلبة من التعافي بسرعة من الفشل أو الصعوبات التي يواجهونها، في حين يعزز التفاؤل النظرة الإيجابية تجاه المستقبل، مما يقلل من الشعور بالقلق والإحباط (Loghman, et al., 2023; Luthans & Broad, 2022)، ونتيجة لأهميتها فقد تناولتها الدراسات لدى طلبة الجامعة في علاقتها بالعديد من المتغيرات الأخرى، مثل أساليب مواجهة الضغوط (الحملاوي، ٢٠١٩؛ Gupta, et al., 2019; Jing, et al., 2022)، والأداء الأكاديمي (صالح، ٢٠٢٢؛ Chaffin, et al., 2023، والرفاهية النفسية (Saman & Wirawan, 2024; Wang, et al., 2023b).

وفى هذا الاطار يشير كل من (Siu, et al., 2014 & Ouweneel, et al., 2011) أن امتلاك موارد شخصية مثل رأس المال النفسي يزيد من طاقة الطلبة وتفانيهم في أنشطة التعلم إلى أن ينخرطوا في الدراسة ولا يستطيعون فصل أنفسهم بسهولة؛ ويؤدي ذلك إلى زيادة الاهتمام الذي قد يلزم توجيه الخصائص الشخصية المحددة للطلبة، في محاولة

لزيادة مشاركتهم في الدراسة. كما يمكن تفسير الارتباط الإيجابي بين مهارات الدراسة وموارد رأس المال النفسي؛ حيث وجد أن موارد رأس المال النفسي الأكاديمي يقدم ملاحظات إيجابية عن مهارات الدراسة للطلبة، وأن جوهر هذا التأثير يعمل عبر جميع العناصر المكونة لموارد رأس المال النفسي (المرونة والأمل والكفاءة الذاتية والتفاؤل). لذلك، قد يكون لدى الطلبة مرتفعي رأس المال النفسي ثقة أكبر بالنفس قد تؤدي إلى خبرات إتقان، والتي تؤدي بدورها إلى زيادة أخرى في الكفاءة الذاتية والمكونات الأخرى لرأس المال النفسي.

إلى جانب رأس المال النفسي، تُعد الشفقة بالذات عاملًا نفسيًا آخر يلعب دورًا محوريًا في تخفيف الضغوط النفسية. فالشفقة بالذات تشمل التعاطف مع الذات، وتقبل الأخطاء، والاعتراف بالمعاناة دون إصدار أحكام قاسية على النفس (ستروساهل وروبنسون، ٢٠١٩)، وعندما يمارس الطلبة الشفقة بالذات، فإنهم يصبحون أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط النفسية، وتحسين صحتهم النفسية، وتعزيز سلوكيات نمط الحياة الإيجابية (ليوبوميرسكي، ٢٠٢٣). وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الطلبة الذين يتمتعون بمستويات عالية من الشفقة بالذات يكونون أكثر قدرة على تحقيق التوازن بين متطلبات الحياة الأكاديمية والشخصية، مما ينعكس إيجابًا على جودة حياتهم الأكاديمية (Brophy, et al., 2020; Durkin, et al., 2016; Sahin, 2021; Tran, et al., 2024)، والكفاءة الذاتية (الكيال وآخرون، ٢٠١٨؛ Liao, et al., 2021; Luo, et al., 2022)، والتنظيم الانفعالي (الوكيل، ٢٠٢٢؛ Bates, et al., 2021)، والإنجاز الأكاديمي (Al-Awamleh, 2020; Egan, et al., 2022; Tang, 2019).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية) لدى طلبة الجامعة، إلا أن الاغلب منها قد تناولها بشكل منفصل، دون تقصّي للعلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بينها، ولذا فقد نبعت أهمية البحث الحالي من الحاجة إلى فهم العلاقات السببية بين هذه المتغيرات الأربعة، ومن خلال نمذجة هذه العلاقات وتصميم نموذج واضح يمكن من خلاله تحديد التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من هذه المتغيرات على طلبة الجامعة.

وبناءً على ما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي في محاولة التوصل لأفضل نموذج بنائي يفسر طبيعة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات

والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة حلوان، ومن ثم تمثلت مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. ما مدى ملائمة النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات البحث " رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية " لبيانات عينة البحث؟
٢. ما التأثير المباشر لرأس المال النفسي في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة؟
٣. ما التأثير المباشر للشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة؟
٤. ما التأثير المباشر لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
٥. ما التأثير المباشر للشفة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
٦. ما التأثير المباشر لأبعاد الضغوط النفسية في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
٧. ما التأثير غير المباشر لرأس المال النفسي على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال تأثيره في أبعاد الضغوط النفسية ؟
٨. ما التأثير غير المباشر للشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال تأثيره في أبعاد الضغوط النفسية ؟
٩. ما طبيعة الفروق في درجات طلبة الجامعة على متغيرات البحث تبعًا لاختلاف النوع (ذكور، إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، والفرقة الدراسية (الأولى، الرابعة)؟

أهداف البحث

تمثل الهدف الرئيس للبحث الحالي في التحقق من ملائمة النموذج المقترح للعلاقات السببية بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

١. الكشف عن التأثير المباشر لرأس المال النفسي على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
٢. الكشف عن التأثير المباشر للشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
٣. الكشف عن التأثير المباشر لأبعاد الضغوط النفسية على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
٤. التعرف على كيفية تأثير رأس المال النفسي على أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

٥. التعرف على كيفية تأثير الشفقة بالذات على أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
٦. تحديد التأثير غير المباشر لرأس المال النفسي على جودة الحياة الأكاديمية من خلال أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
٧. تحديد التأثير غير المباشر للشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية من خلال أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
٨. التعرف على طبيعة الاختلاف في متغيرات البحث تبعًا للنوع والتخصص الأكاديمي والفرقة الدراسية.

أهمية البحث

أولًا: الأهمية النظرية

١. يُمكن أن يساهم البحث في توسيع قاعدة المعرفة حول العلاقات السببية بين رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية، مما يعزز الفهم العميق لكيفية تأثير هذه العوامل في حياة الطلبة الجامعيين وتفاعلاتها فيما بينها.
٢. نظرًا لندرة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات الأربعة في سياق موحد داخل البيئة الجامعية، يقدم البحث رؤية جديدة تسهم في إثراء الأدبيات العلمية وتوفير أرضية بحثية صلبة لدراسات مستقبلية.
٣. يُمكن أن يتيح البحث إمكانية تحسين وتطوير النظريات المرتبطة برأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية، مما يعزز من تكامل النماذج النظرية المستخدمة في هذه المجالات.
٤. يسلط البحث الضوء على تأثير الشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية، وهو جانب لم يحظَ بالاهتمام الكافي في الدراسات السابقة، مما يفتح المجال أمام مزيد من البحث حول دور الانفعالات الإيجابية في تحسين الأداء الأكاديمي والصحة النفسية.
٥. من خلال تحليل العلاقات السببية بين المتغيرات، يمكن للباحثين الاستفادة من هذا النموذج في تصميم دراسات مستقبلية تقيّم تأثير العوامل النفسية المختلفة على جودة الحياة الأكاديمية، مما يساعد في بناء تدخلات علمية أكثر دقة وفعالية.
٦. يسهم البحث في تقديم نموذج بنائي يوضح طبيعة العلاقات بين متغيرات البحث؛ الأمر الذي يساعد في فهم هذه المتغيرات، والاستفادة منه في إثراء المكتبة النفسية والتربوية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

١. يُمكن أن يسهم البحث في تحسين التدخلات النفسية والتربوية من خلال تصميم برامج تستهدف تنمية رأس المال النفسي والشفقة بالذات، مما يساهم في خفض الضغوط النفسية وتعزيز جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة.

٢. يُمكن أن يتيح البحث فرصة لتحديد العوامل المؤثرة في جودة الحياة الأكاديمية، مما يساعد في تطوير برامج دعم أكاديمي وصحي تستند إلى الأدلة العلمية، وتستهدف الجوانب الأكثر تأثيرًا على الطلبة.

٣. يُمكن أن يساعد البحث في نشر الوعي حول أهمية رأس المال النفسي والشفقة بالذات، وتأثيرهما على الصحة النفسية والأداء الأكاديمي، مما قد يدفع الجامعات إلى تبني استراتيجيات داعمة في هذا المجال.

٤. يمكن للجامعات الاستفادة من نتائج البحث في صياغة سياسات داعمة تهدف إلى تحسين البيئة الجامعية، من خلال تعزيز رأس المال النفسي والشفقة بالذات لدى الطلبة، مما يقلل من مستويات التوتر والضغط الأكاديمي.

٥. يُمكن أن يساهم البحث في تحديد العوامل الأكثر تأثيرًا في تحسين جودة الحياة الأكاديمية، مما يساعد الجامعات على تخصيص مواردها بشكل أكثر كفاءة، وتوجيه الجهود نحو تطوير استراتيجيات مستدامة لدعم الطلبة نفسيًا وأكاديميًا.

٦. يسهم البحث في تزويد مجال الصحة النفسية وعلم النفس بشكل خاص، والتربية بشكل عام بمقاييس موقفية تقيس متغيرات (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، جودة الحياة الأكاديمية) لدى طلبة الجامعة بعد التحقق من خصائصها السيكومترية.

مفاهيم البحث الإجرائية

١- رأس المال النفسي Psychological Capital (CsyCap)

يعرفه الباحثان في إطار البحث الحالي بأنه: مجموعة من المهارات والقدرات النفسية الإيجابية التي يتمتع بها الطالب، والتي تؤثر في سلوكياته خلال تفاعله مع البيئة الجامعية، وتساعد هذه القدرات الطالب على مواجهة الضغوط والتحديات الدراسية والاجتماعية، استعادة

توازنه النفسي، وتوجيه طاقاته وإمكاناته نحو تحقيق أهدافه الحياتية والأكاديمية، ويُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الجامعة على مقياس رأس المال النفسي المستخدم في البحث الحالي من إعداد الباحثين، والذي يتكون من الأبعاد الآتية:

أ. البُعد الأول (الأمل): يشير إلى قدرة الطالب على وضع أهداف واضحة ومحددة، والإصرار على تحقيقها من خلال المثابرة والدافعية الإيجابية، رغم الصعوبات التي قد تواجهه.

ب. البُعد الثاني (الفعالية): تشير إلى ثقة الطالب في قدراته الشخصية وإيمانه بإمكاناته لأداء المهام الموكلة إليه بنجاح، وقدرته على تطبيق معرفته ومهاراته في مواقف الحياة اليومية.

ج. البُعد الثالث (المرونة): تعني قدرة الطالب على التكيف مع المواقف الضاغطة، واستعادة توازنه النفسي والانفعالي بسرعة؛ مما يمكنه من الاستمرار في تحقيق أهدافه دون أن تؤثر الضغوطات سلباً على أدائه الأكاديمي والاجتماعي.

د. البُعد الرابع (التفاؤل): يعكس ميل الطالب إلى تفسير الأحداث السلبية على أنها ناتجة عن عوامل خارجية مؤقتة، وتفسير الأحداث الإيجابية على أنها ناتجة عن جهوده وقدراته الذاتية، بالإضافة إلى احتفاظه بإدراك واقعي وإيجابي للأحداث المحيطة به.

٢- الشفقة بالذات Self-Compassion

يعرفها الباحثان في إطار البحث الحالي بأنها: قدرة الطالب على تقبل ذاته والتعامل معها بلطف ورفق أثناء المواقف الضاغطة والأليمة، ويجب أن يدرك الطالب أن المعاناة التي يمر بها لا تقتصر عليه فقط، بل هناك آخرون يمرون بظروف مشابهة، يتطلب الأمر تقبل الوضع الراهن والسعي للتغلب على الآلام والمعاناة، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الجامعة على مقياس الشفقة بالذات المستخدم في البحث الحالي من إعداد الباحثين، والذي يتكون من الأبعاد الآتية:

أ. البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي): يشير إلى قدرة الطالب على الوعي بذاته وفهمها والتعامل معها برفق، بدلاً من إصدار أحكام قاسية عليها، ويعني ذلك أن الطالب يتعامل مع نفسه بإيجابية، مستوعبًا إيجابياته وسلبياته دون الحكم القاسي عليها.

ب. البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة): يشير إلى مدى إدراك الطالب أن ما يعانيه من ضغوط وألم يمر به أيضًا آخرون، ويجب أن يتجنب العزلة ويبحث عن المساندة والدعم من محيطه الاجتماعي بدلاً من البقاء وحيدًا.

ج. البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط): يعكس مدى قدرة الطالب على الوعي بالانفعالات والمشاعر والأفكار السلبية المؤلمة، وإدارتها بفعالية بدلاً من التفاعل المفرط معها، ويستفيد الطالب من هذه الوعي في تخفيف آثار الخبرات المؤلمة التي يمر بها.

٣- الضغوط النفسية Psychological Stress

ويعرّف الباحثان الضغوط النفسية في إطار البحث الحالي بأنها: استجابة فسيولوجية ونفسية للمواقف الضاغطة سواء كانت من مصادر داخلية أو خارجية، ربما يؤدي استمرارها وزيادة شدتها، بالإضافة إلى الفشل في مواجهتها بفعالية، إلى شعور الطالب بالاجهاد والإنهاك النفسي، الأمر الذي يشكل تهديدًا على توازنه النفسي ويعرضه لخطر المشكلات النفسية، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الجامعة على مقياس الضغوط النفسية المستخدم في البحث الحالي من إعداد الباحثين، والذي يتكون من الأبعاد الآتية:

أ. البعد الأول (الضغوط الأكاديمية): وتمثل الضغوط التي يمر بها الطالب خلال دراسته الجامعية، نتيجة ما يُفرض عليه من أعباء دراسية وتكليفات، وما يواجهه من صعوبات في فهم المناهج الدراسية، أو ما تشكله التوقعات الوالدية من ضغوط على الطالب نتيجة عدم قدرته على تحقيق توقعاتهم، كما تتضمن الضغوط الناجمة عن الخوف والقلق من الاختبارات وطرق الاستعداد لها، والضغوط الناجمة عن المنافسة الأكاديمية مع الأقران، وعدم التأقلم مع طرائق التدريس التي يستخدمها المحاضر.

ب. البعد الثاني (الضغوط الأسرية): تشير إلى التوقعات الأسرية والمطالب والمسؤوليات التي تثقل بها الأسرة كاهل الطالب، وقد تنبع هذه الضغوط من مصادر مختلفة سواء أكانت من مصادر شخصية أو اجتماعية أو ثقافية، وهذه الضغوط تؤثر بالسلب على سلوكيات الطالب وقراراته وخياراته.

ج. البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية): تمثل المشاعر التي يمر بها الطالب نتيجة تعرضه لضغوط تتطلب منه تصرف معين اتساقًا مع المعايير والأعراف الاجتماعية، وربما تنشأ هذه الضغوط من علاقات الطالب بالأشخاص الآخرين في بيئته الاجتماعية؛ الأمر الذي يؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي.

د. البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية): تشير إلى الضغوط التي تنشأ نتيجة الأعباء الاقتصادية والمادية الدراسية المرتفعة، والتي لا تتناسب ومستوى الطالب الاقتصادي؛ الأمر الذي يفقده القدرة على تلبية وإشباع احتياجاته ومتطلباته الدراسية.

هـ. البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية): تشير إلى الضغوط الناجمة عن حالة الطالب المزاجية والانفعالية وأساليب تفكيره عند مواجهة المواقف الضاغطة، والتي قد تسبب له بعض المشكلات والاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، كما تتضمن الضغوط الناجمة عن مشكلاته الصحية كالإصابة بمرض ما، أو الإصابات الخطيرة، أو المشكلات الصحية الناجمة عن اضطراب عادات النوم والاستيقاظ.

٤- جودة الحياة الأكاديمية Academic Quality of Life

يُعرفها الباحثان في إطار البحث الحالي بأنها: شعور الطالب بالرضا عن مستوى إنجازه الأكاديمي، وثقته في إمكاناته الدراسية وقدرته على تحقيق النجاح والتفوق الدراسي، وإشباع احتياجاته الأكاديمية من خلال ما يتوافر له من دعم داخل البيئة الجامعية، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي من إعداد الباحثين، والذي يتكون من الأبعاد الآتية:

أ. البعد الأول (الرضا الأكاديمي): يشير إلى شعور الطالب بالرضا والسعادة تجاه إنجازاته الأكاديمية ورضاه عما يبذله من مجهودات في دراسته الجامعية.

ب. البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية): ويقصد به معتقدات الطالب حول قدرته على النجاح الدراسي وتحقيق أهدافه الأكاديمية.

ج. البعد الثالث (المساندة الأكاديمية): تشير إلى إدراك الطالب لأشكال الدعم والمساندة التي يتلقاها من الأفراد المحيطين به في بيئته الأكاديمية، بما يساعده على تحقيق أهدافه الأكاديمية.

د. البعد الرابع (إدارة الوقت): وتعني قدرة الطالب على التخطيط والتنظيم، واستثمار وقته عند أداء المهام الدراسية المُوكلة إليه.

محددات البحث

١- محددات موضوعية: تحددت بالمتغيرات التي يتناولها البحث وهي: نمذجة العلاقات السببية، رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية.

٢- **محددات بشرية: تحددت بعينة قوامها (٤٦٠) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة حلوان المقيدين بالتخصصات العلمية والأدبية، والذين تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٣) سنة، بمتوسط عمري (١٩.٩٨) سنة وانحراف معياري (١.٨٥٦).**

٣- **محددات زمنية: طُبقت أدوات البحث الحالي خلال العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.**

٤- **محددات مكانية: طُبقت أدوات البحث بكليات جامعة حلوان، وتشمل هذه الكليات: كلية التربية، كلية العلوم، كلية الطب، كلية الخدمة الاجتماعية.**

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: رأس المال النفسي Psychological Capital

في مقدمة كتابه المعنوّن "رأس المال النفسي: تنمية الميزة التنافسية البشرية" Psychological Capital; Developing the Human Competitive Edge يطرح "لوثانز وزملاؤه" Luthans, et al., (2006) سؤالًا محوريًا وهو ما الذي سيُحدث فرقًا حقيقيًا في امتلاك ميزة تنافسية حقيقية في السوق العالمي مستقبلًا؟ وبعبارة أخرى، كيف يمكن للمؤسسات والأفراد إعداد أنفسهم لتحقيق مزايا تنافسية حقيقية؟. وقد أجاب المؤلفون: أنه على الرغم من تعدد الإجابات حول كيفية اكتساب الأفراد والمؤسسات مزايا تنافسية، إلا أن هذه الإجابات والموارد التقليدية لم تعد كافية، والإجابة الحقيقية تكمن في مورد بشري جديد غير مستغل وهو رأس المال النفسي.

نشأ مفهوم رأس المال النفسي من حركة علم النفس الإيجابي، ومن خلال العمل الرائد في مجال السلوك التنظيمي الإيجابي، وتجاوز حدود رأس المال البشري والاجتماعي المتعارف عليهما، فرأس المال النفسي ببساطة حالة نفسية إيجابية فردية تتميز بامتلاك الفرد لأربعة أبنية إيجابية، هي: الفعالية الذاتية لتحمّل بذل الجهد اللازم للنجاح في المهام الصعبة، التفاؤل حول النجاح الآن ومستقبلًا، الأمل لتحقيق النجاح من خلال المثابرة نحو تحقيق الأهداف وإعادة توجيه مساراتها عند الضرورة، والمرونة عند مواجهة المشكلات والعقبات (Avey, et al., 2010; Çavuş & Gökçen, 2015; Luthane, et al., 2004, 2006, 2007).

وأوضح Pitichat, et al., (2018, P.48) أن "رأس المال النفسي أحد الأشكال غير المادية لرأس المال التي تسهم في تسهيل الأداء وتميّزه، إذ يوفر ميزة تنافسية بسبب

خصائصه طويلة الأجل الفريدة والتراكمية والمترابطة والقابلة للتجديد، ويتضمن الحالات النفسية الإيجابية للفعالية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة لدى الفرد".

وفي السياق ذاته أشار Luthans, et al., (2019, P.39) إلى أنه "منذ مطلع القرن دعا "مارتن سليجمان" إلى تكثيف الجهود البحثية لتحويل مسار علم النفس بعيدًا عن الانشغال بالجوانب الاختلالية المرضية، نحو اهتمامات أكثر توازنًا لتحسين الأداء الوظيفي البشري، واستجابة لهذا النداء لعلم النفس الإيجابي، ظهرت عوامل وموارد نفسية إيجابية عديدة، كان رأس المال النفسي من أبرزها، والذي قد تجاوز حدود رأس المال الاقتصادي "ماذا تملك؟" What you have? ورأس المال البشري "ماذا تعرف؟" What you know? ورأس المال الاجتماعي "من تعرف؟" Who you Know? إلى حدود وآفاق أخرى هي "من أنت؟" Who you are? والأهم من ذلك هو "ماذا يمكنك أن تصبح؟" What you can become?، فرأس المال النفسي يتألف من أبنية نفسية إيجابية معترف بها على نطاق بحثي وعلمي واسع، تشمل الأمل، الفعالية، المرونة، والتفاؤل".

وفي نفس الإطار صرّح Lupşa, et al., (2020, P.1507) أن "رأس المال النفسي مزيجًا من أربع خصائص شخصية هي الفعالية الذاتية، الأمل، التفاؤل، والمرونة، وهذا البناء النفسي الإيجابي يرتبط إيجابيًا بالرفاهية النفسية، والأداء النفسي والاجتماعي والأسري والأكاديمي، والصمود النفسي، ويمكن توظيفه أيضًا في مختلف السياقات التعليمية والمهنية والاجتماعية".

وعرّف Fidelis, et al., (2021, P.188) رأس المال النفسي بأنه "البناء المركزي للسلوك التنظيمي الإيجابي The Central of Positive Organizational Behavior (COP) والذي له أصوله النظرية المستندة إلى علم النفس الإيجابي، وهو حالة من التطور النفسي الإيجابي تتميز بامتلاك الفرد لمجموعة من السمات الإيجابية، هي الفعالية من أجل الحفاظ على الجهد المطلوب للنجاح في المهام الصعبة، والتفاؤل فيما يتعلق بالأحداث الحالية والمستقبلية، والأمل الذي يشمل المثابرة فيما يتعلق بالأهداف وإعادة توجيه الأساليب لتحقيق الأهداف، والمرونة للتغلب على المشكلات والعقبات والعودة إلى الحالة الانفعالية الطبيعية".

وفي المجال الأكاديمي الجامعي، ارتبط رأس المال النفسي بشكل مباشر بمتغيرات أكاديمية إيجابية عديدة، مثل الأداء الأكاديمي، والرضا الأكاديمي، والالتزام الأكاديمي

(Sánchez–Cardona, et al., 2021; Slåtten, et al., 2021; Vîrgă, et al., 2022) والتكيف الأكاديمي (Raza, et al., 2020) والتوجه الإيجابي نحو أهداف التعلم وكذلك الإبداع (Hong, et al., 2020) والتعلم اليقظ والمشاركة الإيجابية في التعلم (Lin, 2020) والجودة الشاملة للتعليم الجامعي (Guerrero–Alcedo, et al., 2022; Jin, 2020).

وتضافرًا مع ما سبق واتساقًا معه أشار Li, et al., (2023) إلى أن لرأس المال النفسي أدوارًا مهمة في المجال الأكاديمي بوجه عام، والتعليم العالي على نحو خاص؛ إذ يعتبر رأس المال النفسي مؤشرًا قيمًا للنتائج الأكاديمية الإيجابية، حيث يميل طلبة الجامعة الذين يتمتعون بنظرة إيجابية وتقييم متفائل لآفاق نجاحهم إلى بذل المثابرة والجهد اللازمين لتحقيق أهدافهم، علاوة على ذلك فإن الطلبة الذين يؤمنون ويثقون بقدراتهم (أي الفعالية الذاتية)، هم أكثر عرضة لإظهار النية والمسؤولية، مما يؤدي بالتبعية إلى تحسين تحصيلهم الأكاديمي، كما يميل الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع إلى تطوير مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات للتغلب على ما يواجهونه من عقبات وضغوط نفسية.

يرى الباحثان أن التعريفات المختلفة لرأس المال النفسي قد اتفقت على كونه موردًا نفسيًا إيجابيًا يتكون من أربعة أبعاد رئيسة: الفعالية الذاتية، الأمل، التفاؤل، والمرونة، هذه الأبعاد تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز قدرة الأفراد على مواجهة التحديات وتحقيق النجاح في مختلف المجالات الأكاديمية والمهنية والشخصية، وتؤكد التعريفات أن رأس المال النفسي يتجاوز الموارد التقليدية مثل رأس المال البشري والاجتماعي، حيث يركّز على "من أنت؟" وما يمكن أن تصبح عليه، بدلًا من الاقتصار على "ماذا تعرف؟" أو "من تعرف؟". وهذه الرؤية الحديثة تعكس الاتجاهات المتطورة في علم النفس الإيجابي، الذي يسعى إلى دعم الأفراد نفسيًا وتمكينهم من تحقيق إمكاناتهم القصوى، كما أن التعريفات المختلفة أبرزت دور رأس المال النفسي في مجالات متعددة، لا سيما في البيئة الأكاديمية، حيث يرتبط بشكل وثيق بتحسين الأداء الأكاديمي، والتكيف مع متطلبات التعلم، وخفض الضغوط النفسية، وتعزيز جودة الحياة الأكاديمية. ومن هذا المنطلق، يرى الباحثان أن رأس المال النفسي لا يُعتبر مجرد مفهوم نظري، بل هو أداة عملية يمكن تنميتها من خلال التدخلات النفسية والتربوية، مما يجعله أحد أهم العوامل التي تسهم في نجاح الأفراد على المستويين الشخصي والمهني.

أبعاد رأس المال النفسي

تعتبر دراسة رأس المال النفسي مجالًا نشطًا في الدراسات والأبحاث النفسية، وقد ساد إجماع بين الباحثين (Bouckenooghe, et al., 2019; Luthans & Broad, 2022; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans, et al., 2004, 2006, 2007a, 2007b, 2008, 2010, 2019, 2024; Song, et al., 2024) على أن رأس المال النفسي يرتكز على أربعة أبعاد رئيسة تتكامل فيما بينها لتعزيز الرفاهية النفسية وتحسين أداء الأفراد في مختلف مجالات الحياة، وهي كالآتي:

- الفعّالية (Efficacy): وتعبّر عن ثقة الفرد بقدرته على أداء المهام المُكلف بها وتحقيق أهدافه، بغض النظر عن التحديات أو العقبات التي قد تواجهه في سبيل ذلك، بعبارة أخرى، تشير الفعالية إلى إيمان الفرد بقدرته على التأثير في نتائج الأحداث التي يشارك فيها.
- التفاؤل (Optimism): ويشير هذا البُعد إلى ميل الفرد إلى توقع نتائج إيجابية للأحداث المستقبلية، فالمتفائل يرى الجانب المشرق من الحياة، ويتوقع حدوث كل ما هو جيد، وذلك بناءً على تقييم واقعي للموقف، وليس مجرد تفاؤل مفرط أو غير واقعي.
- الأمل (Hope): ويتمثل الأمل في قدرة الفرد على تحديد أهدافه المستقبلية، ووضع الخطط لتحقيقها، والمثابرة وبذل الجهد لتحقيق هذه الأهداف، والتغلب على ما قد يواجهه من صعوبات وعقبات.
- المرونة (Resilience): وتشير المرونة إلى قدرة الفرد على التكيف مع التغيرات والتحديات والضغوط النفسية، وكفاءته في العودة إلى حالة التوازن النفسي، وقدرته على التعامل مع التحديات على نحو إيجابي بنّاء، والتعلم والاستفادة منها.

وبهذا يرتكز رأس المال النفسي على أربعة أبعاد رئيسة هي: الفعالية "ثقة الفرد بقدرته على تحقيق أهدافه"، التفاؤل "ميل الفرد إلى توقع نتائج إيجابية"، الأمل "القدرة على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها"، والمرونة "القدرة على التكيف مع التغيرات والتحديات المختلفة"، ولرأس المال النفسي أهمية كبيرة في تحقيق مزايا تنافسية للأفراد والمؤسسات المختلفة سواء التنظيمية أو الأكاديمية والتعليمية، حيث يعتبر موردًا بشريًا قيمًا يرتبط بالأداء المهني

والأكاديمي المتميز. وقد تبنى الباحثان الأبعاد الأربعة المذكورة سلفًا عند إعداد مقياس لقياس رأس المال النفسي في البحث الحالي.

المحور الثاني: الشفقة بالذات Self-Compassion

في طيّات كتابه المُلهم "البقاء على الدرب" Staying on the Path يقول المؤلف والمحاضر الأمريكي الشهير "واين داير" Wayne Dyer: "كلما زاد قدر الرحمة التي تتعامل بها مع ذاتك، كلما زادت قدرتك على استخدامها تلقائيًا في تعاملك مع الآخرين" (The more you extend Kindness to yourself, the more it will become your automatic response to others) (Dyer, 2009).

"نتعلم في حياتنا كيفية التعامل مع الأشياء؛ كيف نعالج مشكلاتنا الدراسية، كيف نحقق تقدمًا في العمل، كيف نوطد علاقاتنا بأحدهم، أو ننال لديه مكانة، أو حتى كيف نتخلص من علاقة. ولكن لا نُحسن التعامل مع أنفسنا وقضاياها، إذ تتراكم متاعب الذات دون أن ندرك أين الخلل، أو ما الذي يؤلمنا، ما الذي يُنغّص حياتنا، ما الذي يجعلنا لا نشعر بالراحة مهما حققنا من إنجازات! نُصدر أحكامًا قاسية على أنفسنا دون محاكمة عادلة، تتأثر كل جوانب حياتنا ويختل العالم من حولنا ولا ندري أن المشكلة الحقيقية تكمن في عدم الشفقة بالذات" (إبراهيم، ٢٠٢١، ص.٩).

هذا وقد عرّف جابر وكفافي (١٩٨٩، ص.٦٧٩) مصطلح compassion "الحنو والشفقة" في معجم علم النفس والطب النفسي باعتباره "مشاعر قوية تتجاوب مع مشاعر شخص آخر وجدانيًا، أو مع الإنسانية كلها وما تتعرض له من الفرح والأسى، ومن الملهاة والمأساة. وهذا الحنو يتضمن ويستلزم فهم الفرد لمشاعره وتقبّلها إلى درجة أنه يستطيع أن يعول على خبرته الانفعالية لكي يستوعب معنى مشاعر الآخر سواء أكانت فرحًا أو أسى".

وأوضحت Neff, (2003a, P.85) "أن مصطلح Compassion مشتق من اللاتينية، وهذه اللفظة مقسّمة إلى مقطعين Com وتشير إلى كيف نتعامل، و Passion المعاناة، ليصبح المعنى كيف نتعامل مع المعاناة، وأضافت في هذا السياق أن الشفقة على الذات لا تختلف عن الشفقة على الآخرين".

وصرّح كل من Neff, et al., (2007) أن الشفقة بالذات بالمعنى البسيط تعني القيام بعكس الاتجاه (١٨٠) درجة، بأن يمنح الفرد ذاته نفس الشفقة التي يُظهرها بشكل طبيعي وتلقائي لصديق له عندما يشعر بالسوء والمعاناة، بعبارة أخرى أن يكون الفرد داعمًا

لذاته عند مواجهته لتحديات الحياة، أو حينما يشعر بعدم الكفاءة، أو عندما يرتكب خطأ ما، فبدلًا من الحكم القاسي على الذات وانتقادها بسبب أوجه القصور أو النقص المختلفة، فإن الشفقة بالذات تعني أن يكون الفرد لطيفًا ومتفهمًا عندما يواجه أخطاؤه.

وعرّف Hollis-Walker & Colosimo (2011, P.222) الشفقة بالذات بأنها "حالة نفسية داخلية يشعر بها الفرد عندما يواجه معوّقات أو مصاعب تستوجب التوافق معها". كما أوضحت شويخ (٢٠١٢، ص.١٢٢) أن "الأفراد الذين يتسمون بالشفقة بالذات لديهم القدرة على مواجهة أفكارهم المؤلمة دون تهاون أو مبالغة، وإدارة خيبة أملهم وإحباطهم من خلال كبت كل من الشعور الذاتي بالشفقة والخيال المأساوي".

وقدّم Bayir & Lomas (2016) تعريفًا مختصرًا للشفقة بالذات باعتبارها "مجموعة من المهارات التي يمارسها الفرد لتقديم الدعم المعنوي لذاته في أوقات الألم والمعاناة". وفي نفس السياق عرّفت العبيدي (٢٠١٧، ص.٤٤) الشفقة بالذات بأنها "التعامل مع الذات برحمة ولطف وتعاطف عندما تمر بخبرات مؤلمة أو محبطة، باعتبار أن هذه الخبرات المؤلمة جزء من الخبرات التي يمر بها الآخرون ويختبرونها، وليست مرتبطة بوجهة نظر خاصة، فضلًا عن معايشة الخبرة المؤلمة بشكل متوازن".

وعرّف مطاوع (٢٠٢٠) الشفقة بالذات على أنها إستراتيجية ذاتية إيجابية في أوقات الشدة والمعاناة الناتجة عن الفشل أو ضعف الكفاءة المدركة أو الصعوبات المتعلقة بالحياة العامة، ويُعبّر عنها بالحنو تجاه الذات، وتقبّل الحكم عليها، والإنسانية المشتركة مقابل العزلة، واليقظة مقابل التوحد مع الألم. كما تعتبر الشفقة بالذات وفقًا لرؤية Brenner, et al., (2021) أحد مؤشرات الصحة النفسية للفرد، والتي تتجلى في شعوره بالرضا والسعادة والتفاؤل، والقدرة على التعامل مع المشكلات والضغوط النفسية بدون أن تنعكس سلبًا على ذاته.

كما عرّف Chu (2024) الشفقة بالذات كمورد قوي وإيجابي لتعزيز الرفاهية النفسية، يتضمن الاستعداد لمواجهة التجارب المؤلمة والتعاطف مع الذات واللطف تجاهها، والقدرة على تفهم الأخطاء والتقصير الذاتي دون انتقاد، واعتبارها أمرًا طبيعيًا في الحياة.

ويرى الباحثان أن التعريفات المختلفة لمفهوم الشفقة بالذات تبرزها كمورد نفسي إيجابي يساعد الأفراد على التعامل مع التحديات والصعوبات بطريقة متزنة وعادلة، فقد أكدت معظم التعريفات على الأبعاد الأساسية للشفقة بالذات، وهي اللطف مع الذات، والإنسانية

المشتركة، واليقظة الذهنية؛ مما يجعلها أداة فعالة في تحسين الصحة النفسية وتعزيز التكيف مع الضغوط الحياتية،كما لاحظا أن الشفقة بالذات لا تعني التساهل أو التراخي، بل تعزز القدرة على التعلم من الأخطاء والتعامل مع الإخفاقات بشكل صحي، وقد أوضحت بعض التعريفات أن الشفقة بالذات تُشكل عاملًا وقائيًا يُقلل من تأثير الضغوط النفسية، خاصة في البيئة الأكاديمية، حيث تساعد الطلبة على مواجهة الفشل بطريقة أكثر إيجابية؛ مما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة الأكاديمية وتعزيز التحصيل الدراسي.

كذلك يرى الباحثان أن الشفقة بالذات تُعد مهارة قابلة للتعلم والتطوير، وليست مجرد سمة شخصية ثابتة، وهذا يشير إلى أهمية تعزيز هذه المهارة لدى الأفراد من خلال برامج تدريبية تُركز على تعزيز الوعي الذاتي، وتنمية مهارات التعامل مع المشاعر السلبية، وإعادة تفسير الإخفاقات بطريقة إيجابية.

أبعاد الشفقة بالذات

تبنى الباحثان عند إعداد مقياس الشفقة بالذات في البحث الحالي التصنيف الذي اقترحه Neff (2023, P.193) للشفقة بالذات، والذي يتضمن الأبعاد الثلاثة الآتية:

- اللطف بالذات: هو العطف على الذات ويستلزم كون المرء ودودًا مع نفسه عند مواجهة الألم أو العيوب الشخصية.
- الإنسانية المشتركة: تعني إدراك الفرد للإحباط وجوانب الضعف كونها جزء من الطبيعة البشرية يشترك بها جميع الناس، وأن المعاناة والفشل جزء من التجربة الإنسانية.
- اليقظة أو الانتباه الواعي: تعني الاحتفاظ بالأفكار والمشاعر المؤلمة في الجانب الواعي بدلاً من المبالغة فيها أو قمعها.

كما تناول Chu (2024) نفس الأبعاد السابقة التي تناولها Neff (2023)، حيث تتألف الشفقة بالذات من ثلاثة أبعاد هي: اللطف الذاتي والذي يتضمن التسامح مع السلوك والمشاعر والآراء دون انتقادها، والإنسانية المشتركة بمعنى النظر إلى التجارب غير المُرضية أو السلبية على أنها طبيعية في الحياة ولا يوجد إنسان كامل ومن ثم فإن الفشل والأخطاء أمر لا مفر منه، واليقظة والتي تتضمن مواجهة الألم والأفكار السلبية بدلًا من الهروب منها أو الغرق فيها بشكل مفرط.

يتضح مما سبق عرضه أن الشفقة بالذات من المفاهيم النفسية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة، وعلى الرغم من تنوع تعريفات الشفقة بالذات وتعددها، إلا أن هناك اتفاقًا عامًا على أنها تتضمن التعامل الرحيم والمتفهم مع الذات؛ مما يسهم في تمكين الأفراد من التعامل الفعّال مع الضغوط النفسية، وتحسين علاقاتهم بالآخرين، وتعزيز رفاهيتهم النفسية.

بعض النظريات المفسرة للشفقة بالذات

أولًا: نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory

فسّرت نظرية التحليل النفسي الشفقة بالذات باعتبارها حالة من حالات التمركز حول الذات، يستغرق فيها الفرد في عالمه الداخلي على نحو مفرط، إذ يعتبر ذاته وأفكاره الهدف الأكثر أهمية من بين الأهداف الأخرى، ولذا فالمعلومات المرتبطة بالذات يعدّها الفرد الأكثر أهمية في تشكيل أحكامه مقارنة بالأفكار التي يطرحها الآخرون عنه (Wong, et al., 2021).

ثانيًا: النظرية الإنسانية Humanistic Theory

لقد كانت الشفقة بالذات جزءًا من العلاج النفسي لأنصار التوجهات الإنسانية، ولكن تحت مظلة مصطلحات أخرى، مثل "قبول الذات" Self-acceptance، والتعاطف Empathy وقد اعتبره "كارل روجرز" Rogers مقدمة للتغير العلاجي الإيجابي وقبول الآخرين (Germer, et al., 2023). وفي هذا السياق أشار "روجرز" إلى مفهوم "الاعتبار الإيجابي غير المشروط للذات" بدلًا من الحكم القاسي عليها؛ إذ تبنى مفهومًا إيجابيًا نحو الذات والتلطف معها، وصرّح بأن الهدف النهائي للعلاج النفسي هو مساعدة الفرد لكي يتعاطف داخليًا مع ذاته (Norcross & Lambert, 2018).

ثالثًا: نظرية القبول والالتزام Acceptance & Commitment Theory

تعتبر نظرية العلاج بالقبول والالتزام (ACT) من أحدث المداخل العلاجية المعرفية السلوكية، التي تم تطويرها على يد "ستيفن هايز" Steven Hayes حيث يُعد علاجًا إمبريقيًا يستعمل المبادئ الواقعية والإمبريقية فى تدخلاته التي تعتمد على البدء بقبول وإثراء العقل جنبًا إلى جنب مع الالتزام، بهدف تدعيم المرونة النفسية، وهو يوصي بأنه بدلاً من التحكم فى أفكارك عليك أن تبدأ بأن تلاحظ وترصد وتعانق الأحداث، فتكون فى علاقة مباشرة مع الذات كسياق (Neff & Tirch, 2013). كما يمكن توظيف نظرية القبول والالتزام لمساعدة الأفراد

على زيادة المرونة في سلوكياتهم وتصرفاتهم، إذ تسهم في تعزيز الشفقة بالذات والتلطف معها، وذلك من خلال تخفيف حدة الأحكام التي يصدرها الفرد عن ذاته، بحيث يصبح رحيمًا بها (Mohammadi, et al., 2022).

رابعًا: نظرية العقلية الاجتماعية Social Mentality Theory

الشفقة بالذات وفقًا لهذا المنحى تنشأ نتيجة لتفعيل أنظمة معالجة اجتماعية معينة في الدماغ، وهذه الأنظمة مسؤولة عن فهم المشاعر وتقييمها، سواء كانت مشاعر الفرد الخاصة به أو مشاعر الآخرين، فعندما يشعر الفرد بألم فرد آخر، تنشط آليات التعاطف لديه، مما يدفعه إلى الرغبة في تخفيف معاناته، وبالمثل عندما نعاني نحن تنشط لدينا آليات مماثلة لتدفعنا إلى التعامل مع أنفسنا بلطف ورحمة وتفهم (Hermanto & Zuroff, 2016). وقد أوضحت Sayed (2022) أيضًا أن التنظيم الانفعالي والعاطفي يلعب دورًا حاسمًا في الشفقة بالذات؛ فالأفراد القادرون على تنظيم عواطفهم وانفعالاتهم السلبية على نحو فعّال، يكونون أكثر قدرة على الشفقة بأنفسهم والآخرين.

يرى الباحثان أن النظريات المفسرة للشفقة بالذات قد قدمت أطرًا متنوعة لفهم هذا المفهوم من زوايا متعددة، مما يثري الفهم العلمي له. فمن ناحية، ركزت نظرية التحليل النفسي على الشفقة بالذات بوصفها حالة من التمركز حول الذات، وهو منظور قد يكون قاصرًا، حيث إن الشفقة بالذات تتجاوز مجرد الاهتمام الذاتي المفرط لتشمل آليات نفسية أكثر تعقيدًا تتعلق بالتعاطف والتقبل. أما النظرية الإنسانية، فقد قدمت رؤية أكثر إيجابية، إذ اعتبرت الشفقة بالذات امتدادًا لمفهوم قبول الذات، وهو ما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة في علم النفس الإيجابي، كما أن تبني "كارل روجرز" لفكرة "الاعتبار الإيجابي غير المشروط للذات" يعزز من أهمية الشفقة بالذات في دعم الصحة النفسية وتعزيز النمو الشخصي.

وفي المقابل، تقدم نظرية القبول والالتزام إطارًا عمليًا أكثر فاعلية، حيث تركز على تعزيز المرونة النفسية ومساعدة الأفراد على تقبل مشاعرهم دون إصدار أحكام قاسية على الذات. هذا يجعلها نظرية ذات تطبيقات علاجية واضحة في دعم الأفراد الذين يعانون من الضغوط النفسية. وأخيرًا، تفسر نظرية العقلية الاجتماعية الشفقة بالذات باعتبارها نتاجًا لأنظمة معالجة اجتماعية في الدماغ، وهو ما يربطها بشكل مباشر بآليات التعاطف والتفاعل الاجتماعي. وهذا المنظور العصبي–الاجتماعي يضيف بُعدًا جديدًا إلى فهم كيفية نشوء الشفقة بالذات وأثرها على الأفراد.

المحور الثالث: الضغوط النفسية Psychological Stress

تُعد الضغوط النفسية من التحديات الكبرى التي واجهتها الإنسانية عبر العصور، وما زالت تواجهنا في وقتنا الراهن، وهذا جراء الصعوبات والمشكلات الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد داخل مجتمعاتهم، وهذا من شأنه أن يولد لديهم ذلك الشعور السلبي الذي يصحبه الإحساس بالقلق والتشاؤم والإحباط، وهي تختلف باختلاف هؤلاء الأفراد والبيئة التي يتفاعلون معها، وعلى حسب وضعية كل فرد في مختلف المواقف التي يتواجد فيها، وقد تزايدت الضغوط النفسية، حتى أطلق البعض على عصرنا الحالي "عصر الضغط النفسي"، وحقيقة الأمر أن الضغوط ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يخبرها الإنسان في أوقات مختلفة تتطلب منه توافقًا مع البيئة، ومن ثم فالإنسان لا يستطيع الإحجام عنها أو الهروب منها؛ لأن ذلك يُعد نقصًا في فاعلياته وقصور كفاءاته، فلا حياة بدون ضغوط (الخفاف، ٢٠١٩، ص.١٧).

هذا ويشير مصطلح "الضغط النفسي" إلى حالة نفسية وجسدية معقّدة، تتضمن مجموعة من الاستجابات الفسيولوجية والسلوكية التي يتعرض لها الفرد استجابة لمواقف تتطلب منه بذل جهد أو تعديل سلوكه، ويعود أصل هذا المصطلح إلى الكلمة الفرنسية القديمة Deastresse والتي تشير إلى حالة الضيق والاختناق أو الشعور بالظلم، ومع مرور الزمن، تطورت هذه الكلمة لتأخذ دلالات أوسع وأكثر تعقيدًا في اللغة الإنجليزية Stress، حيث أصبحت تشمل معاني الضغط والتأكيد معًا، ويُعزى هذا التطور إلى الحاجة لمصطلح يجمع بين الإحساس بالألم والمعاناة المرتبط بالضغط، وبين الاعتدال والتوازن الذي يتطلبه التكيف مع متطلبات الحياة اليومية (Selye, 1991).

وعرّف جابر وكفافي (١٩٩٥، ص.٣٧٤٩) مصطلح الضغط Stress في معجم علم النفس والطب النفسي باعتباره "حال من الإجهاد الجسمي والنفسي، والمشقة التي تلقي على الفرد بمطالب وأعباء عليه أن يتوافق معها، وقد يكون الضغط داخليًا أو بيئيًا، وقد يكون قصيرًا أو طويلًا زمنيًا، وإذا طال هذا الضغط وأفرط فقد يستهلك موارد الفرد ويتعداها ويؤدي إلى انهيار أداء الوظائف المنظم، أو يؤدي إلى تفكك الشخصية، ومن أنواع المواقف التي تنتج هذا الضغط: الإحباطات، الحرمان، الصراعات، وكلها قد تكون داخلية المصدر أو خارجيته. وهذه الأولى أي الضغوط الداخلية قد تعوق تحقيق الأهداف والمرامي، بل وفي الحالات المتطرفة قد تهدد استمرار بقاء النسق نفسه".

كما عرّف عبد المعطي (٢٠٠٦، ص.٢٣) الضغوط النفسية بأنها "تلك المثيرات الداخلية أو البيئية التي تكون على درجة من الشدة والدوام بما يُثقل القدرة التوافقية للفرد، والتي قد تؤدي في ظروف معينة إلى الاختلال الوظيفي والسلوكي للفرد". بينما عرّف حسين وحسين (٢٠٠٦، ص.٢٠) الضغط بأنه "علاقة خاصة بين الفرد والبيئة التي يقدرها الفرد على أنها شاقة ومرهقة، أو أنها تفوق مصادره للتعامل معها وتعرّض صحته للخطر".

"فالضغوط النفسية مفهوم يشير إلى درجة استجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية، وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تُحدث بعض الآثار الفسيولوجية، وتأثيراتها تختلف من فرد إلى آخر تبعًا لتكوين شخصيته وخصائصه النفسية التي تميزه عن الآخرين، وهي فروق فردية بين الأفراد" (عبد الرحمن، ٢٠١٢، ص.٩).

كما عرّفت عبد الرحيم (٢٠١٦، ص.١٨) الضغوط النفسية بأنها " تلك الحالة الناجمة عن إدراك الفرد بوجود متطلبات تفوق قدراته وإمكاناته سواء كانت هذه المتطلبات شخصية أو اجتماعية أو تعليمية، ويصاحبها ظهور استجابات انفعالية وسلوكية وفسيولوجية لا توافقية ".

وقد أوضح Kumar, et al., (2016, P.1) أن "الضغوط النفسية مشكلة عامة على مستوى العالم، وتؤثر بشكل متزايد على طلبة الجامعة؛ إذ يظهر لديهم انتشار مرتفع للضغوط النفسية مقارنة بالفئات العمرية الأخرى، ويعود ذلك إلى حقيقة أن طلبة الجامعة يضطرون لمواجهة العديد من الضغوط، مثل المتطلبات الأكاديمية، والعبء الدراسي، والجهد لتحقيق النجاح، والضغط الوالدي، والأعباء المالية، والقلق بشأن المستقبل، ويمكن أن تؤدي هذه الضغوط إلى تطوير مشكلات نفسية لديهم، تؤثر بالتبعية سلبًا على أدائهم الأكاديمي. ومن أكثر الضغوط النفسية شيوعًا لدى طلبة الجامعة الاكتئاب، القلق، الإجهاد النفسي والبدني".

وأوضح منسي وأحمد (٢٠١٩، ص.٢٣٤) أن "الضغط النفسي يجعل الفرد مشدودًا من الناحية الجسمية أو من الناحية العقلية، ويمكن تعريف الضغط النفسي بأنه رد فعل الحسم لأي مطالب، وهذه المطالب يمكن أن تكون جسمية أو عقلية". بينما عرّفه عبد الله (٢٠٢٣، ص.٢٠) بأنه "الحالة التي يعانيها الفرد حين تكون العلاقة التبادلية بينه وبين بيئته غير منسجمة، وحين يدركها على أنها لا تلبي المتطلبات البيولوجية والنفسية والاجتماعية لشخصيته، سواء على مستوى واقعي أم متخيل".

يرى الباحثان أن التعريفات المختلفة لمفهوم الضغوط النفسية قد قدمت أطرًا متنوعة لفهم طبيعة هذا المتغير وتأثيره على الأفراد. فمن ناحية اتفقت معظم التعريفات على أن الضغوط النفسية تمثل استجابة فردية لمتطلبات بيئية أو داخلية تفوق قدرة الشخص على التكيف معها؛ مما يؤدي إلى استجابات نفسية وفسيولوجية قد تؤثر سلبًا على الأداء الوظيفي والاجتماعي.كما تشير بعض التعريفات إلى أن الضغوط النفسية تتفاوت بين الأفراد وفقًا للفروق الفردية والسمات الشخصية، حيث يختلف تأثيرها بناءً على إدراك الفرد لها ومدى توفر مهارات التكيف لديه. وقد أكدت بعض التعريفات أن طلبة الجامعة يعدّون من الفئات الأكثر عرضة لهذه الضغوط، نظرًا لمتطلبات الدراسة الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية والأسرية، مما قد يؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي وجودة حياتهم الأكاديمية.

وبناءً على ذلك، يرى الباحثان أن الضغوط النفسية تمثل تحديًا رئيسًا يتطلب تطوير استراتيجيات فعالة لإدارتها، سواء من خلال تعزيز رأس المال النفسي أو تنمية مهارات الشفقة بالذات، وتنشأ تلك الضغوط النفسية نتيجة تفاعل الفرد مع متطلبات البيئة التي تتجاوز قدراته، وتختلف هذه المتطلبات باختلاف الأفراد والبيئات، وقد تكون هذه الضغوط، نفسية ذاتية أو جسدية أو اجتماعية أو اقتصادية أو أكاديمية. وتنشأ هذه الضغوط نتيجة لمجموعة من العوامل، منها ما هو داخلي، مثل الصراعات الداخلية، والتوقعات غير الواقعية، ومنها ما هو خارجي، مثل الضغوط الاجتماعية والأكاديمية، والأحداث الحياتية المؤلمة.

أبعاد الضغوط النفسية

وفيما يتعلق بأنواع وأبعاد الضغوط النفسية التي يعانيها طلبة الجامعة أشار Fawzy & Hamed (2017, P.188) إلى أن "طلبة الجامعية يعانون أشكالًا متعددة من الضغوط، منها الضغوط الأكاديمية والتي تتضمن صعوبات في فهم وتعلم المنهج الدراسي، أو العبء الدراسي المرتفع، وساعات التدريس الطويلة، وضعف جودة العملية التعليمية، والقلق المرتبط بالأداء لأكاديمي أو الإنجاز أو الخوف من الفشل. والضغوط النفسية الاجتماعية والتي تتضمن التوقعات الوالدية المرتفعة، والخوف من المستقبل، والضغوط الاقتصادية والتي تتجلى في الضائقة المالية، والضغوط الديموغرافية والتي تشمل الجنس، والحالة الاجتماعية، والعمل أثناء الدراسة، والخلفية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، والمستوى التعليمي للوالدين"، وفيما يلي استعراض لأبرز أبعاد الضغوط النفسية كما وردت في الدراسات السابقة:

١. البعد الفسيولوجي: يُشير هذا البعد إلى التغيرات الجسدية التي تحدث نتيجة التعرض للضغوط، مثل ارتفاع معدل ضربات القلب، وزيادة إفراز هرمونات التوتر كالأدرينالين والكورتيزول، واضطرابات النوم. وقد أشار Folkman (2020) إلى أن التفاعل الفسيولوجي مع الضغوط يؤثر على الصحة الجسدية على المدى الطويل؛ مما يزيد من خطر الإصابة بأمراض مثل ارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب.
٢. البعد الانفعالي: يرتبط هذا البعد بالمشاعر والانفعالات التي يختبرها الأفراد عند التعرض للضغوط، مثل القلق، الخوف، الحزن، أو حتى الغضب. وقد أوضحت دراسة Recepoğlu & Recepoğlu (2022) أن الضغوط النفسية يمكن أن تؤدي إلى اضطرابات مزاجية مثل الاكتئاب والقلق المزمن؛ مما يؤثر على الأداء اليومي للفرد.
٣. البعد المعرفي: يتعلق هذا البعد بالعمليات العقلية والمعرفية التي تتأثر بالضغوط، مثل التركيز، الذاكرة، واتخاذ القرار. وفقًا لـ Beck (1979) فإن التعرض المستمر للضغوط قد يؤدي إلى ظهور أنماط تفكير سلبية مثل التوقعات المتشائمة والتفكير الاجتراري؛ مما يزيد من احتمالية الإصابة بالاكتئاب.
٤. البعد السلوكي: يتناول هذا البعد التغيرات في سلوك الأفراد استجابةً للضغوط، مثل الانسحاب الاجتماعي، العدوانية، أو اللجوء إلى العادات غير الصحية مثل التدخين أو الإفراط في تناول الطعام. أشار Ragin (2017) إلى أن الأفراد الذين يعانون مستويات عالية من الضغوط النفسية قد يلجأون إلى سلوكيات تجنبية تؤثر سلبًا على صحتهم النفسية والجسدية.
٥. البعد الاجتماعي: يتعلق هذا البعد بتأثير الضغوط النفسية على العلاقات الاجتماعية والدعم الاجتماعي، وأوضح Rui & Guo (2022) أن الدعم الاجتماعي القوي يلعب دورًا هامًا في تخفيف تأثير الضغوط، حيث يساعد الأفراد على مواجهة التحديات وتقليل المشاعر السلبية المرتبطة بالتوتر.

يُلاحظ مما سبق أن أبعاد الضغوط النفسية التي تناولتها الدراسات السابقة تتداخل مع الأبعاد التي حددها الباحثان في دراستهما الحالية؛ مما يعكس التوافق بين الأدبيات النظرية والواقع البحثي في فهم طبيعة الضغوط النفسية وتأثيراتها.

بعض النظريات المفسرة للضغوط النفسية

أولًا: نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory

"طبقًا لوجهة نظر "فرويد"، يحاول "الهو" السعي وراء إشباع الغرائز، ولكن دفاعات "الأنا" تسد الطريق ولا تسمح للرغبات الصادرة بالإشباع مادام لا يتماشى مع قيم المجتمع ومعاييره، ويتم ذلك عندما تكون "الأنا" قوية، أما في حالة ضعفها فسرعان ما يقع الفرد فريسة للصراعات والتوترات والتهديدات، ومن ثم لا تستطيع "الأنا" القيام بوظائفها لتحقيق التوازن بين مطالب ومحفزات "الهو" ومتطلبات الواقع الخارجي، ومن ثم ينشأ الضغط النفسي" (أيبو، ٢٠١٩، ص.٩٨).

ثانيًا: النظرية الفسيولوجية لـ"هانز سيلي" Selye's Physiological Theory

يعتبر "هانز سيلي" أول من وضع نموذجًا نظريًا يمثل رؤيته في تفسير الضغط النفسي، وقد اعتبر الضغط النفسي استجابة لأحداث مثيرة في البيئة، وانصب اهتمامه على الاستجابة التي يمكن أن ينظر إليها كدليل على أن الفرد يقع فعلًا تحت ضغط بيئة مزعجة، ولذا فقد عرّف الضغط باعتباره "استجابة جسدية عامة أو غير محددة، يقوم بها الجسم في مواجهة أي مطلب أو ضاغط" (الغرير وأبو أسعد، ٢٠٢١).

وقد أرجعت نظرية "سيلي" أسباب الضغط النفسي إلى ثلاثة أسباب أو عوامل هي: عوامل جسدية، مثل الأحداث المزعجة، والحوادث والآلام الجسدية، عوامل نفسية، مثل الانفعال، القلق، المخاوف، والإرهاق الفكري، وعوامل اجتماعية، مثل الصراعات والعلاقات الاجتماعية السيئة، والعزلة:. (أيبو، ٢٠١٩، ص.١٠٨).

ثالثًا: نظرية التوافق بين الفرد والبيئة Person Environment Fit Theory

تهتم هذه النظرية بدراسة كيفية تأثير العالم الاجتماعي على التوافق النفسي للفرد وصحته النفسية والجسدية، وتركّز النظرية على أربعة مفاهيم أساسية هي: ضغوط المنظمة Organizational Stress وتتمثل في الظروف التي من المحتمل أن تهدد مكانة الفرد في المنظمة أو المؤسسة التي ينتمي إليها، التوتر Strain، المواجهة Coping، والمساندة الاجتماعية Social Support. ووفقًا لهذه النظرية فالظروف البيئية التي لا تتلاءم ومتطلبات الفرد وحاجاته، تقود إلى شعوره بالضغوط النفسية والجسدية، والتي تؤدي في النهاية إلى المرض (De Cooman & Vleugels, 2022).

يرى الباحثان أن النظريات المفسرة للضغوط النفسية قدمت أطرًا متعددة لفهم وتفسير الضغوط النفسية، حيث قدمت كل نظرية منظورًا مختلفًا يبرز جانبًا معينًا من الضغوط النفسية،

فقد ركزت نظرية التحليل النفسي على التفاعل الداخلي بين مكونات "الهو" و"الأنا" و"الأنا الأعلى"، وهو ما يجعل الضغوط النفسية ناتجة عن الصراعات الداخلية للفرد. في المقابل، اهتمت النظرية الفسيولوجية لـ"هانز سيلي" بالجانب البيولوجي، حيث اعتبرت الضغوط النفسية استجابة فسيولوجية طبيعية للمؤثرات البيئية المختلفة. أما نظرية التوافق بين الفرد والبيئة، فقد ركّزت على تأثير العوامل البيئية والتنظيمية في توليد الضغوط النفسية، مؤكدة أن عدم التوازن بين متطلبات الفرد والبيئة المحيطة به يؤدي إلى شعوره بالضغط النفسي والتوتر، مما قد يؤثر على صحته العامة وأدائه الأكاديمي والمهني.

المحور الرابع: جودة الحياة الأكاديمية Academic Quality of Life

يُعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم المركزية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث يعكس اهتمامًا متزايدًا بفحص الأبعاد الذاتية والاجتماعية للرفاهية النفسية، ويتجاوز هذا المفهوم النظرة الكمية التي تسعى إليها المجتمعات باعتباره وسيلة لتحسين ظروف الحياة، ليشمل جوانب أوسع من الرضا عن الحياة، بما في ذلك الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية والإنجازات الشخصية. كما أن الطبيعة الذاتية لمفهوم جودة الحياة تجعله مفهومًا متعدد الأوجه؛ إذ يختلف تقييم الفرد لجودة الحياة بناءً على قيمه ومعتقداته وأهدافه.

وعلى هذا فإن مفهوم جودة الحياة نسبي، ويختلف تعريفه من شخص لآخر حسبما يراه الفرد من معايير لتقييم حياته، وهو في الأصل كان يطلق على الجانب المادي والتكنولوجي، إلا أنه امتد حديثًا، ليعبّر عن الإنسان وعن الحياة نفسها، حيث أصبح المفهوم نفسه يستخدم للدلالة على بناء الإنسان ووظيفته ووجدانه، وتتمثل جودة حياة الإنسان في توظيف قدراته العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية من خلال بيئته الاجتماعية والمهنية والتعليمية (إبراهيم، ٢٠١٦).

وعرّف Ryff, et al., (2006, P.85) جودة الحياة بأنها "ذلك الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يُرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستوى رضا الفرد عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية ذات قيمة ومعنى بالنسبة له، واستقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، وقدرته على الاستمرار فيها".

وأوضح Ahangar (2010, P.954) أن "جودة الحياة الأكاديمية تعتبر أحد روافد جودة الحياة التي ترتبط بالنواحي الدراسية والتعليمية، وتعني قدرة الطالب على التوظيف الجيد لقدراته العقلية والإبداعية ومهاراته الوجدانية من أجل تحقيق أهدافه التعليمية، كما أن تحقيق الطلبة لدرجات مرتفعة من جودة الحياة يعد من أهم أهداف التعليم الجامعي".

وقد عرّف كل من Pedro, et al., (2018, P.882) جودة الحياة الأكاديمية بأنها "مدى شعور الطالب بالرضا تجاه حياته الجامعية، وتتألف من بُعدين هما: الأول: جودة الحياة الأكاديمية المدركة معرفيًا، وتتمثل في معتقدات الطلبة وتوقعاتهم عن الجوانب الأكاديمية المختلفة للحياة الجامعية، والثاني: جودة الحياة الأكاديمية المدركة وجدانيًا، وتتمثل في الخبرات الوجدانية والعاطفية – الإيجابية أو السلبية– التي يمر بها الطلبة أثناء دراستهم الجامعية".

في حين عرّف Alghamdi, et al., (2021, P.129) جودة الحياة الأكاديمية بأنها "ترتبط بتصورات الطلبة لتجاربهم في التعليم العالي، أي رضاهم عن التجربة الأكاديمية وثقتهم بها وقدرتهم على السيطرة عليها، وتعد عاملًا مهمًا يساعد الطلبة على التأقلم مع البيئة التعليمية والحفاظ على المشاركة فيها، كما أنها تؤثر على جهودهم ومثابرتهم في تلبية التزاماتهم الأكاديمية إلى مستويات مُرضية، ومثل جودة الحياة العامة، فإن جودة الحياة الأكاديمية نسبية وتختلف من فرد لآخر".

كما أشار Alghamdi & McGregor (2021, P.129) إلى أن جودة الحياة الأكاديمية "تعتبر عاملًا حاسمًا في تمكين الطلبة على التكيف مع الحياة الجامعية، والحفاظ على مستوى المشاركة في البيئة التعليمية، كما تؤثر على جهودهم ومثابرتهم من أجل تحقيق الأهداف الأكاديمية على نحو مُرضي". بينما أوضح طه وعباس (٢٠٢٢، ص.٣٦٥) أن "جودة الحياة الأكاديمية تشير إلى تصور الطالب عن قدراته ومدى تقديره لذاته وكفاءته في أداء ما يُكلف به من مهام أكاديمية، والرضا الأكاديمي، ومدى توافقه الاجتماعي مع الحياة الجامعية، وتمتعه بالصحة النفسية".

كما عرّف عيد (٢٠٢٣، ص.٧٢) جودة الحياة الأكاديمية لطلبة الجامعة بأنها "حالة من التوافق والتوازن التي يشعر بها الطالب داخل البيئة الدراسية والتي ينتج عنها شعورًا بالرضا عن الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية، وعن قدرة الطالب على التأقلم مع المتغيرات الدراسية المتنوعة، مما يسهم في تحقيق أهدافه الأكاديمية والشخصية".

يرى الباحثان أن مفهوم جودة الحياة الأكاديمية يُعد من المفاهيم الديناميكية التي تعكس مدى رضا الطالب عن بيئته التعليمية وتأثيرها على رفاهيته النفسية والاجتماعية. وقد قدمت التعريفات المختلفة أبعادًا متنوعة لهذا المفهوم، حيث ركزت بعضها على الجوانب النفسية، مثل الرضا الأكاديمي والاستقلالية، بينما تناولت أخرى الجانب الاجتماعي والقدرة على التكيف مع المتطلبات الأكاديمية. كما لاحظ الباحثان أن جودة الحياة الأكاديمية ليست مجرد مؤشر لمدى رضا الطالب عن تجربته الجامعية، بل إنها تلعب دورًا رئيسًا في تعزيز التحصيل الأكاديمي والدافعية للتعلم، مما يجعلها عاملًا حاسمًا في نجاح الطلبة وتفوقهم. كما أن تحقيق جودة حياة أكاديمية مرتفعة يُسهم في تقليل المشكلات النفسية والأكاديمية التي قد تواجه الطلبة خلال مسيرتهم التعليمية.

يتضح مما سبق عرضه أن جودة الحياة الأكاديمية مفهوم بالغ الأهمية في المجال التعليمي، يتجاوز النظرة التقليدية للتحصيل الدراسي، ليشمل جوانب أوسع من الرفاهية النفسية والاجتماعية لطلبة الجامعة، وبالرغم من ذلك لا يوجد اتفاق عام حول تعريف موحد لجودة الحياة الأكاديمية وأبعادها، ولذا هناك حاجة ضرورية لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث لفهم جميع جوانب جودة الحياة الأكاديمية.

أبعاد جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة الجامعيين

تُعتبر جودة الحياة الأكاديمية من العوامل الأساسية التي تؤثر على تجربة الطلبة الجامعيين وأدائهم الأكاديمي، وفقًا للدراسات الحديثة، يمكن تقسيم أبعاد جودة الحياة الأكاديمية إلى عدة مكونات رئيسة، تشمل (الحسينان، ٢٠١٥؛ سمكري، ٢٠٢٣):

- جودة الأستاذ الجامعي: يشير هذا البُعد إلى كفاءة أعضاء هيئة التدريس في تقديم المحتوى التعليمي، وقدرتهم على التواصل الفعّال مع الطلبة، وتقديم الدعم الأكاديمي اللازم.
- جودة المقررات الدراسية :يتعلق هذا البُعد بمحتوى المقررات ومدى ملاءمتها لاحتياجات الطلبة وتطلعاتهم المستقبلية، وتُظهر الدراسات أن تصميم المقررات بشكل يتماشى مع اهتمامات الطلبة يسهم في تعزيز رضاهم الأكاديمي.

- **جودة الخدمات الجامعية :تشمل الخدمات المقدمة من قبل الجامعة، مثل المرافق، الدعم النفسي، والأنشطة الطلابية، وتشير الأبحاث إلى أن توفر خدمات جامعية عالية الجودة يسهم في تحسين تجربة الطالب الجامعية.**
- **جودة العلاقات الاجتماعية :يتعلق هذا البُعد بالعلاقات بين الطلبة وأقرانهم، وكذلك بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.**
- **جودة الحياة الذاتية وإدارة الذات: يتضمن هذا البُعد قدرة الطالب على التخطيط، وتنظيم الوقت، والتكيف مع متطلبات الحياة الجامعية.**

يتضح مما سبق أن جودة الحياة الأكاديمية تُبنى على مجموعة من الأبعاد التي تؤثر بشكل مباشر على تجربة الطالب الجامعي ورضاه عن بيئته الأكاديمية، عند مقارنة الأبعاد التي حددها الحسينان (٢٠١٥) وسمكري (٢٠٢٣) مع تعريف الباحثين الحاليين لجودة الحياة الأكاديمية، نجد أن هناك تقاطعًا واضحًا بين الجانبين، حيث تشترك معظم الأبعاد في تأكيد أهمية الرضا الأكاديمي، والدعم الجامعي، وإدارة الذات في تحقيق جودة حياة أكاديمية مرتفعة، فعلى سبيل المثال، يشير الباحثان في تعريفهما لجودة الحياة الأكاديمية إلى أن الشعور بالرضا عن الإنجاز الأكاديمي يمثل أحد المؤشرات الأساسية لجودة الحياة الجامعية، وهو ما يتفق مع "الرضا الأكاديمي" كأحد الأبعاد الإجرائية في البحث الحالي، كما أن مفهوم "كفاءة الذات الأكاديمية" الذي طرحه الباحثان يتماشى مع بعد "جودة الأستاذ الجامعي" و"جودة المقررات الدراسية"، إذ أن تفاعل الطلبة مع الأساتذة والمقررات يسهم في تعزيز ثقتهم بقدراتهم الأكاديمية.

من ناحية أخرى، فإن بعد "المساندة الأكاديمية" الوارد في التعريف الإجرائي يتوافق مع مفهوم "جودة الخدمات الجامعية" و"جودة العلاقات الاجتماعية"، حيث تلعب البيئة الجامعية دورًا رئيسيًا في توفير الدعم اللازم للطلبة من خلال المرافق الجامعية، والخدمات النفسية والاجتماعية، وكذلك التفاعل الإيجابي مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء. أما بعد "إدارة الوقت" الذي أشار إليه الباحثان، فيرتبط بشكل مباشر بقدرة الطالب على التكيف مع المتطلبات الأكاديمية وتخطيط مهامه الدراسية، وهو ما يتداخل مع مفهوم "جودة الحياة الذاتية وإدارة الذات" في التصنيفات السابقة. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن تعريف الباحثين الحاليين لجودة الحياة الأكاديمية وتحديدهم لأبعادها يعكس بشكل واضح ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

بعض النماذج النظرية المفسرة لجودة الحياة الأكاديمية

أولاً: نظرية الرضا الاكاديمي وكفاءة الذات Academic satisfaction and self-efficacy theory

تُعد نظرية الرضا الأكاديمي وكفاءة الذات التي قدمها عالم النفس ألبرت باندورا (Albert Bandura) عام ١٩٩٧ من النظريات المهمة التي تساعد في فهم العوامل المؤثرة على أداء الطلبة وتفاعلهم مع البيئة التعليمية. وتُركز النظرية على مدى رضا الطلبة عن تجربتهم التعليمية، واعتقاد الطالب بقدرته على تحقيق النجاح في المهام الأكاديمية، وتري النظرية أن الرضا الأكاديمي يعزز كفاءة الذات، حيث إن الطلبة الذين يشعرون بالرضا عن تجربتهم التعليمية يميلون إلى تطوير ثقة أكبر في قدراتهم، كما أن الطلبة الذين يتمتعون بثقة عالية في قدراتهم يميلون إلى التفاعل بشكل إيجابي مع بيئتهم التعليمية (Morelli, et al., 2023).

ثانيا: نموذج "ريان وديسي" Ryan & Deci (2000) Model

قدّم Ryan & Deci (2000) نموذجًا لتفسير جودة الحياة ومؤشراتها، وقد ركّز هذا النموذج على أهمية السعادة والرضا عن الذات في تحديد جودة الحياة سواء أكانت عامة أو أكاديمية. وقد تم تقسيم جودة الحياة إلى بُعدين رئيسيين هما: البُعد المعرفي: الذي يعبّر عن رضا الفرد عن حياته بوجه عام. والبُعد الوجداني: الذي يتمثل في تكرار الخبرات الانفعالية الإيجابية لدى الفرد (Lundqvist, 2021). ووفقًا لهذا النموذج، يمكن تقييم جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال قياس مدى رضا الطلبة عن دراستهم، وتحديد العوامل التي تسهم في تعزيز رضاهم وتوافقهم الأكاديمي.

ثالثاً: نموذج ناستاسي وجياسينا Nastasi & Jayasena (2014) Model

قدّم كل من Nastasi & Jayasena (2014) هذا النموذج لتوضيح أهم العوامل المؤثرة في جودة الحياة، والتي تم تصنيفها إلى فئتين: الأولى: العوامل الخاصة بالفرد (قدراته وإمكاناته الداخلية)، والثانية: العوامل الثقافية والاجتماعية (الأسرة، المؤسسات التعليمية، المشكلات الحياتية اليومية). ويمكن استخدام هذا النموذج في المجال الأكاديمي من خلال تحليل تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية التي تؤثر على أداء طلبة الجامعة ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية.

رابعاً: نموذج جودة الحياة متعدد الأبعاد Multidimensional Model of Quality of Life

قدّم كل من Sarriera & Bedin (2017) نموذجًا متعدد الأبعاد لجودة الحياة، بهدف الإحاطة بكل المؤشرات والجوانب الدالة على جودة الحياة، ولذا فقد تم تقسيم جودة الحياة إلى أربعة أبعاد رئيسة هي: الأول: جودة الحياة الذاتية (وتعني تقييم الفرد لحياته من الناحية المعرفية والوجدانية)، الثاني: جودة الحياة النفسية (وتعبّر عن تقدير الفرد لذاته وشعوره بالكفاءة الذاتية)، الثالث: جودة الحياة النفس اجتماعية (وتتضمن العلاقات الاجتماعية المؤثرة، والمشاركة في الأنشطة الجماعية، والحصول على المساندة الاجتماعية)، والرابع: جودة الحياة المجتمعية (وتتمثل في قدرة الأفراد على وضع أهدافهم في الحياة، للوصول إلى معنى لها، والانتماء للمجتمع، ومعرفة حقوقهم وواجباتهم).

يرى الباحثان أن النماذج النظرية المفسرة لجودة الحياة الأكاديمية قد قدمت أطرًا متنوعة لفهم العوامل المؤثرة في تجربة الطالب الجامعي، حيث ركّزت بعض النماذج على الأبعاد النفسية والمعرفية، بينما تناولت أخرى الجوانب الاجتماعية والثقافية. وتُظهر نظرية الرضا الأكاديمي وكفاءة الذات أهمية تعزيز ثقة الطالب بنفسه، حيث إن الرضا الأكاديمي يُسهم في تنمية كفاءته الذاتية، مما يجعله أكثر قدرة على مواجهة التحديات التعليمية. كما أن نموذج "ريان وديسي" يؤكد على الدور الذي تلعبه المشاعر الإيجابية والرضا العام في تحسين جودة الحياة الأكاديمية؛ مما يشير إلى أهمية تعزيز بيئة تعليمية داعمة.

أما نموذج "ناستاسي وجياسينا"، فقد ركّز على التفاعل بين العوامل الفردية والاجتماعية، وهو منظور مهم يُبرز تأثير البيئة الخارجية على جودة الحياة الأكاديمية، بينما يُعد نموذج جودة الحياة متعدد الأبعاد من أكثر النماذج شمولًا، حيث يدمج بين الجوانب الذاتية والنفسية والاجتماعية والمجتمعية؛ مما يوفر رؤية متكاملة لمفهوم جودة الحياة الأكاديمية.

وبناءً على ذلك يتبني الباحثان نظرية الرضا الأكاديمي وكفاءة الذات؛ وذلك لأن كفاءة الذات ترتبط ارتباطا وثيقًا بالأداء الأكاديمي، حيث إن الطلبة الذين يتمتعون بمستويات عالية من كفاءة الذات يميلون إلى تحقيق نتائج أفضل، بالإضافة إلى تصميم برامج تعليمية تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم وقدراتهم. لذا تُعد النظرية أداة مهمة لفهم العوامل المؤثرة على تجربة الطلبة التعليمية وأدائهم الأكاديمي، ومدى رضا الطلبة عن تجربتهم التعليمية، واعتقاد الطلبة بقدرتهم على النجاح.

دراسات وبحوث سابقة

تناول الباحثان الدراسات والبحوث السابقة –العربية والأجنبية– التي تناولت المتغيرات الأربعة للبحث الحالي، وقد استعرضاها من القديم إلى الحديث من خلال المحاور الخمسة الآتية:

المحور الأول: دراسات تناولت رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة

أجرى Herdem (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة تركية من طلبة الجامعة قوامها (٢١٤) طالبًا وطالبة، بواقع (١١٤) ذكور، و(١٠٠) إناث، واستخدمت الدراسة مقياس رأس المال النفسي (إعداد الباحث)، ومقياس الدافعية (Girgin, 2015)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة سلام وعياد (٢٠٢١) إلى استكشاف العلاقة بين رأس المال النفسي والمهارات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الجامعية، قوامها (٢٢٦) طالبًا وطالبة تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٨– ٢١) سنة، واستخدمت الدراسة مقياسي موارد رأس المال النفسي، والمهارات الدراسية (إعداد الباحثين)، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والمهارات الدراسية لدى عينة الدراسة.

واستهدفت جابر (٢٠٢١) التعرف على الإسهام النسبي لرأس المال النفسي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٦٨٧) طالبًا وطالبة، بواقع (١١٠) ذكور، (٥٧٧) إناث، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٩,٩٨) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس رأس المال النفسي Luthans, et al., (2007) (تعريب الباحثة)، ومقياس الاندماج الأكاديمي Assunaco, et al., (2020) (تعريب الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والاندماج الأكاديمي، وأن رأس المال النفسي يسهم إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

كما هدفت دراسة العبدلي والسيد (٢٠٢٣) إلى استكشاف طبيعة علاقة كل من رأس المال النفسي ووجهة الضبط بالتسويف الأكاديمي لدى عينة سعودية من طلبة الجامعة قوامها (٤١٣) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياسي رأس المال النفسي ووجهة الضبط (إعداد الباحثتين)، ومقياس التسويف الأكاديمي (غانم وآخرون، ٢٠١٨)، وأسفرت النتائج عن وجود

تأثير دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية عكسية بينهما، ووجود فروق دالة إحصائيًا في رأس المال النفسي تُعزى لمتغير الجنس، والتخصص العلمي، والحالة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

هذا وقد هدفت دراسة Ismail, et al., (2024) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي والمرونة الأكاديمية لدى عينة سعودية من طلبة الجامعة قوامها (٢٨٨) طالبًا وطالبة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٢.٤) سنة، واستخدمت الدراسة مقياسي رأس المال النفسي والمرونة الأكاديمية (إعداد الباحثين)، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والمرونة الأكاديمية، وعدم وجود تأثيرات دالة إحصائيًا لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي في رأس المال النفسي لدى عينة الدراسة.

بينما هدفت دراسة Zewude, et al., (2024) إلى التعرف على الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين إدمان الإنترنت والصحة النفسية لدى عينة إثيوبية من طلبة الجامعة قوامها (٨٥٠) طالبًا وطالبة بواقع (٣٣٤) إناث، و(٥١٦) ذكور، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٢,٣٢) سنة، واستخدمت الدراسة استبيان رأس المال النفسي –(PCQ 24)، ومقياس الصحة النفسية (Keyes' Mental Health Continum– short form)، ومقياس إدمان الإنترنت (IAS)، وأشارت النتائج إلى أن لإدمان الإنترنت تأثيرًا سلبيًا مباشرًا على رأس المال النفسي والصحة النفسية لطلبة الجامعة، كما توسط رأس المال النفسي العلاقة بين إدمان الإنترنت والصحة النفسية لدى عينة الدراسة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة

تشير نتائج الدراسات التي تناولت رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة إلى دوره البارز في تحسين جودة الحياة الأكاديمية وتقليل تأثير الضغوط النفسية. فقد أوضحت دراسة Herdem (2019) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة؛ مما يشير إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من رأس المال النفسي يكونون أكثر إصرارًا على تحقيق أهدافهم الأكاديمية. كما بينت دراسة Ismail, et al., (2024) أن هناك علاقة إيجابية بين رأس المال النفسي والمرونة الأكاديمية، حيث إن الطلبة الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي لديهم قدرة أعلى على مواجهة التحديات الأكاديمية؛ مما يعزز من فرص نجاحهم في البيئة الجامعية، بينما وجدت دراسة

Zewude, et al., (2024)أن رأس المال النفسي يلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين إدمان الإنترنت والصحة النفسية؛ مما يدل على أهميته في التخفيف من الآثار السلبية لبعض السلوكيات الضارة على الصحة النفسية للطلبة.

ويرى الباحثان أن هذه النتائج تدعم النموذج المقترح في البحث، والذي يفترض وجود علاقة مباشرة بين رأس المال النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، بالإضافة إلى دوره في تقليل الضغوط النفسية، حيث إن رأس المال النفسي يُعد موردًا نفسيًا مهمًا يسهم في تعزيز الصحة النفسية؛ مما يساعد الطلبة على التكيف بشكل أفضل مع المتطلبات الأكاديمية والحياتية. وبناءً على ذلك، فإن هذه الدراسات تؤكد فاعلية تبني برامج تدعم تنمية رأس المال النفسي كوسيلة لتحسين جودة الحياة الأكاديمية؛ مما يتماشى مع أهداف النموذج المقترح، ويدعم توجه الباحثين بدراسة تأثيراته المباشرة وغير المباشرة على الضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية.

المحور الثاني: دراسات تناولت الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة

أجرى Shin & Lim (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على الإسهام النسبي للشفقة بالذات في التنبؤ بالصحة النفسية لدى عينة كورية من طلبة الجامعة قوامها (٦٨٩) طالبًا وطالبة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١,٥١) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الشفقة بالذات (Neff, 2003)، ومقياس الصحة النفسية (Keyes, 2009)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الشفقة بالذات قد اسهمت اسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالصحة النفسية لدى عينة الدراسة من طلبة الجامعة.

بينما هدفت دراسة طه (٢٠٢١) إلى نمذجة العلاقات السببية بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والشفقة بالذات والازدهار النفسي لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٢٩٤) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة، واستخدمت الدراسة القائمة المختصرة لنموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياسي الازدهار النفسي والشفقة بالذات (إعداد الباحث)، وقد توصلت النتائج إلى وجود مطابقة للنموذج البنائي المقترح للعلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (يقظة الضمير، الانبساط، الانفتاح على الخبرات، المقبولية، العصابية) كمتغيرات مستقلة، وعوامل الشفقة بالذات (اللطف، اليقظة الذهنية، الإنسانية المشتركة، اللامبالاة)

كمتغيرات وسيطة، وعوامل الازدهار النفسي (الهناء الاجتماعي، الهناء الشخصي، الهناء الوجداني) كمتغيرات تابعة، كما توصلت النتائج إلى وجود تأثيرات مباشرة لبعض عوامل الشفقة بالذات على عوامل الازدهار النفسي، وكذلك وجود تأثيرات مباشرة لبعض العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على عوامل الشفقة بالذات.

وهدفت دراسة Chan, et al., (2022) إلى الكشف عن مدى تأثير الشفقة بالذات والآخرين في كل من الضغوط النفسية، والازدهار النفسي، ومعنى الحياة لدى عينة صينية من طلبة الجامعة قوامها (٣٥٦) طالبًا وطالبة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١,٥١) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الشفقة بالأخرين (Gilbert, et al., 2017)، ومقياس الشفقة بالذات (Neff, 2003)، ومقياس الضغوط النفسية (Henry & Crawford, 2005)، ومقياس الازدهار (Diener, et al., 2010)، واستبيان معنى الحياة (Steger, et al., 2006)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط الشفقة بالآخرين ارتباطا مباشرًا بالشفقة بالذات، وأن للشفقة بالذات تأثيرات مباشرة على الازدهار النفسي، وبالتالي انخفاض مستويات الضغوط النفسية وارتفاع مستوى معنى الحياة. وتكشف هذه النتائج ارتباط الشفقة بالذات بالرفاهية النفسية لدى طلبة الجامعة ومعنى حياتهم.

وأجرت الوكيل (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى تفسير العلاقة بين المناعة النفسية وكل من الشفقة بالذات والتنظيم الوجداني لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٢٥٢) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس المناعة النفسية (زيدان، ٢٠١٣)، ومقياس الشفقة بالذات والتنظيم الوجداني (إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في كل من المناعة النفسية والشفقة بالذات والتنظيم الوجداني تُعزي إلى متغيري الجنس والتخصص الدراسي، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين المناعة النفسية والشفقة بالذات، وأنه يمكن التنبؤ بالمناعة النفسية لدى طلبة الجامعة من خلال الشفقة بالذات لديهم.

وقد سعت دراسة Tan (2023) إلى التعرف على الدور الوسيط للشفقة بالذات في العلاقة بين سمات الكمالية والمرونة النفسية لدى عينة فلبينية من طلبة الجامعة قوامها (٣١٧) طالبًا وطالبة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٠,٣٧) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الكمالية متعدد الأبعاد (Hewitt and Flett, 1991)، ومقياس الشفقة بالذات

(Raes, 2011)، ومقياس المرونة النفسية (Smith, et al., 2008)، وقد أظهرت النتائج توسط الشفقة بالذات العلاقة بين الكمالية والمرونة النفسية لدى عينة الدراسة.

هذا وقد استهدفت دراسة Wang, et al., (2024) الكشف عن العلاقة بين الشفقة بالذات وأساليب مواجهة الضغوط وجودة النوم والاكتئاب لدى عينة صينية من طلبة الجامعة قوامها (١٠٣٨) طالبًا وطالبة، بواقع (٧٣٤) ذكور، و(٣٠٤) إناث، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٣) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الشفقة بالذات (Neff, 2003)، واستبيان أساليب مواجهة الضغوط (Xie, 1998)، والمقياس الفرعي للاكتئاب (Lovibond & Lovibond, 1995)، واستبيان جودة النوم (Buysse, et al., 1989)، وأظهرت النتائج وجود ارتباطات سلبية دالة إحصائيًا بين الشفقة بالذات وأساليب المواجهة من جهة، وجودة النوم والاكتئاب من جهة أخرى، وقد توسطت أساليب المواجهة العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من جودة النوم والاكتئاب لدى عينة الدراسة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة

تشير نتائج الدراسات التي تناولت الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة إلى دورها المهم في تعزيز الصحة النفسية وتقليل مستويات الضغوط الأكاديمية والوجدانية، مما يتماشى مع النموذج المقترح في البحث الحالي. فقد أوضحت دراسة Shin & Lim (2019) أن الشفقة بالذات تُسهم بشكل دال في تحسين الصحة النفسية للطلبة الجامعيين، بينما كشفت دراسة Tan (2023) عن دورها الوسيط في العلاقة بين الكمالية والمرونة النفسية؛ مما يشير إلى أهميتها في تعزيز القدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية. علاوة على ذلك، أظهرت دراسة Wang, et al., (2024) وجود ارتباط سلبي دال إحصائيًا بين الشفقة بالذات ومستويات الاكتئاب، فضلاً عن ارتباطها بأساليب المواجهة الفعالة؛ مما يعزز من فكرة تأثيرها الإيجابي على جودة الحياة الأكاديمية. كما أكدت دراسة Chan, et al., (2022) أن الشفقة بالذات تسهم في تحسين الرفاهية النفسية وتقليل الضغوط النفسية. وبناءً على ذلك، فإن هذه النتائج تتوافق مع النموذج المقترح بالبحث المتعلق بتأثير الشفقة بالذات على الضغوط النفسية

وجودة الحياة الأكاديمية، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، كما يوفر أدلة عملية لاستخدامه في تطوير استراتيجيات إرشادية فعالة لطلبة الجامعة.

المحور الثالث: دراسات تناولت الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

أجرى فاجوم وآخرون (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى عينة من طالبات الجامعة قوامها (٢٠٠) طالبة تراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٨– ٢٣) سنة، واستخدمت الدراسة مقياسي الضغوط النفسية وجودة الحياة (إعداد الباحثين)، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى عينة الدراسة.

كما أجرى عبد الرحمن (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والصلابة النفسية لدى عينة سعودية من طلبة الجامعة قوامها (١٥٤) طالبًا وطالبة، بواقع (٨٢) ذكور، و(٧٢) إناث، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٩,٢٣) سنة، واستخدمت الدراسة مقياسي الضغوط النفسية والصلابة النفسية (إعداد الباحث)، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.

واستهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٨) التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة سعودية من طلبة الجامعة قوامها (١٥٠) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس دافعية الإنجاز (العازمي، ٢٠١٣)، ومقياس التوافق الأكاديمي (عديلي، ٢٠١٦)، ومقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحث)، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

وأجرت قاسم (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن النموذج البنائي للعلاقة بين الضغوط النفسية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية المدركة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة بالفرقة الثالثة، واستخدمت الدراسة مقياس اليقظة العقلية (عبد الرحمن، ٢٠١٥)، ومقاييس الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية واستراتيجيات التنظيم الانفعالي (إعداد الباحثة)، وقد أشارت النتائج إلى وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية في استراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية والكفاءة الذاتية المدركة، ووجود تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية في استراتيجيات التنظيم

الانفعالي السلبية، ووجود تأثير سالب مباشر وغير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية في الضغوط النفسية، ووجود تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية وللكفاءة الذاتية المدركة في الضغوط النفسية.

بينما استهدفت دراسة Al Battashi, et al., (2021) الكشف عن العلاقة بين استخدام الهاتف الذكي والضغوط النفسية والقلق والأرق لدى عينة أردنية من طلبة الجامعة قوامها (٤٠٤) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة المقياس المطور للاكتئاب والقلق والضغوط النفسية (DASS)، ومقياس إدمان الهواتف الذكية (Kwon, et al., 2013)، ومؤشر شدة الأرق (ISI) وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين إدمان الهاتف الذكي وكل من الضغوط النفسية والقلق والاكتئاب والأرق لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة إبراهيم (٢٠٢٣أ) إلى اختبار نموذج للعلاقات بين الانتماء الجامعي وكل من الضغوط الأكاديمية والذكاء الثقافي والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٤٧٦) طالبًا وطالبة بواقع (١٧٦) ذكور، و(٣٠٠) إناث، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٠,٨٨) سنة، واستخدمت الدراسة مقاييس الانتماء الجامعي والضغوط الأكاديمية والدافعية (إعداد الباحث)، ومقياس الذكاء الثقافي (Ang, et al., 2007) (تعريب: عبد الوهاب، ٢٠١١)، وكشفت النتائج عن وجود تأثير مباشر سلبى دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ للضغوط الأكاديمية على الانتماء الجامعي، وتأثير مباشر موجب دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ للذكاء الثقافي على الانتماء الجامعي، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ للانتماء الجامعي على الدافعية الأكاديمية، ووجود تأثيرات مباشرة موجبة دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ للضغوط الأكاديمية على كل من الدافعية المضبوطة، واللادافعية لدى عينة الدراسة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

تشير الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة إلى أنها تُعد من أبرز التحديات التي تواجههم، حيث تؤثر على صحتهم النفسية وقدرتهم على التكيف مع البيئة الأكاديمية. فقد وجدت دراسة فاجوم وآخرون (٢٠١٦) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طالبات الجامعة؛ مما يشير إلى أن زيادة الضغوط النفسية تقلل من جودة حياة الطلبة. كما أظهرت دراسة عبد الرحمن (٢٠١٧) وجود علاقة سلبية بين الضغوط النفسية والصلابة النفسية لدى الطلبة الجامعيين؛ مما يعني أن

الطلبة الذين يعانون ضغوطًا نفسية مرتفعة يكونون أقل قدرة على التعامل مع التحديات الأكاديمية والمهنية. بينما حدد Fawzy & Hamed (2017) أبرز مصادر الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، والتي تشمل الضغوط الأكاديمية مثل صعوبة المناهج والعبء الدراسي، والضغوط النفسية الاجتماعية مثل التوقعات الوالدية والخوف من المستقبل، والضغوط الاقتصادية المتعلقة بالوضع المالي للطلبة، بالإضافة إلى العوامل الديموغرافية مثل الجنس والخلفية الاجتماعية.

ويرى الباحثان أن هذه النتائج تدعم النموذج المقترح، حيث تؤكد أن الضغوط النفسية تلعب دورًا وسيطًا بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات من جهة، وجودة الحياة الأكاديمية من جهة أخرى، إذ تفترض الأسئلة البحثية في النموذج الذي اقترحته الدراسة أن تقليل الضغوط النفسية من خلال تعزيز رأس المال النفسي والشفقة بالذات يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة الحياة الأكاديمية. وبالتالي، فإن هذه الدراسات توفر دعمًا نظريًا وعمليًا للنموذج المقترح وتؤكد أهمية تطوير استراتيجيات لمساعدة الطلبة على إدارة الضغوط النفسية وتعزيز رفاهيتهم الأكاديمية.

المحور الرابع: دراسات تناولت جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

أجرى Pedro, et al., (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن الدور الوسيط لجودة الحياة الأكاديمية في العلاقة بين الانتماء الجامعي والرضا عن الحياة لدى عينة برتغالية من طلبة الجامعة قوامها (٧١٩) طالبًا وطالبة بواقع (٤٨٢) إناث، و(٢٣٧) ذكور، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٨– ٢٥) سنة، وقد أعد الباحثون استبيانًا شاملًا لمتغيرات الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير مباشر دال إحصائيًا للرضا عن الحياة على جودة الحياة الأكاديمية، وقد توسطت جودة الحياة الأكاديمية العلاقة بين الانتماء الجامعي والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة.

وأجرى العنزي (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتمكين النفسي لدى عينة سعودية من طلبة الجامعة قوامها (٢٥٨) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس التمكين النفسي (إعداد الباحث)، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية (بسيوني، ٢٠١٧)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين جودة الحياة الأكاديمية والتمكين النفسي لدى طلبة الجامعة.

وقد تناولت بعض الدراسات جودة الحياة الأكاديمية من خلال أبعادها الفرعية، مثل إدارة الوقت، وفي هذا السياق أجرى Demirdağ (2021) دراسة هدفت إلى فحص كل من إدارة الوقت ومهارات التواصل كمنبئين بالدافعية لدى عينة تركية من طلبة الجامعة قوامها (٦١٠) طالب وطالبة بواقع (١٦٩) ذكور، و(٤٤١) إناث، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٠) سنة، وأعد الباحث ثلاثة مقاييس لمتغيرات الدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين إدارة الوقت وكل من مهارات التواصل والدافعية، كما أظهر تحليل الانحدار إمكانية التنبؤ بدافعية الطلبة من خلال إدارة الوقت ومهارات التواصل.

كما استهدفت دراسة علي (٢٠٢٢) الكشف عن علاقة جودة الحياة الأكاديمية بكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٣٩٦) طالبًا وطالبة، وقد أعدّ الباحث المقاييس الثلاثة لمتغيرات الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيًا في جودة الحياة الأكاديمية تُعزى لمستوى اليقظة العقلية (مرتفع – متوسط– منخفض)، ووجود فروق دالة إحصائيًا في جودة الحياة الأكاديمية تُعزى لمستوى المرونة المعرفية (مرتفع – متوسط – منخفض)، كما توصلت إلى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية من خلال اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

وقد أجرى عبد الرازق (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى تفسير العلاقات بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي والضجر الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة قوامها (١٠٢٢) طالبًا بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١,٠٥) سنة، وقد أعدّ الباحث المقاييس الخاصة بمتغيرات الدراسة الثلاثة، وقد أشارت النتائج إلى مطابقة نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة، ووجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائيًا بين مكونات جودة الحياة الأكاديمية والضجر الأكاديمي، ووجود تأثيرات مباشرة موجبة ودالة إحصائيًا بين مكونات جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي، ووجود تأثيرات غير مباشرة سالبة ودالة إحصائيًا بين مكونات جودة الحياة الأكاديمية والضجر الأكاديمي من خلال التنظيم الذاتي كمتغير وسيط.

بينما هدفت دراسة إبراهيم (٢٠٢٣ب) إلى بناء نموذج يفسر طبيعة العلاقات السببية بين جودة الحياة الأكاديمية والمهارات الناعمة والمواطنة الرقمية لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٤٤٧) طالبًا وطالبة بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١,٤٦) سنة، وأعدّت الباحثة

ثلاثة مقاييس لمتغيرات الدراسة، وكشفت النتائج عن وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للمهارات الناعمة على جودة الحياة الأكاديمية، ووجود تأثير غير مباشر للمواطنة الرقمية على جودة الحياة الأكاديمية، كما توسطت المهارات الناعمة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والمواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعة.

وأجرى Santillán–García, et al., (2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن الدور الوسيط للرضا عن الحياة في العلاقة بين الأمل والرضا الأكاديمي –كأحد أبعاد جودة الحياة الأكاديمية– لدى عينة أكوادورية من طلبة الجامعة قوامها (٨٧٩) طالبًا وطالبة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٩,٧) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأمل والرضا عن الحياة يفسران (٢٤,٦٪) من التباين الكلي للرضا الأكاديمي، وأن للرضا عن الحياة دور وسيط يفسر (٥٨,٦٪) من التأثير الكلي للعلاقة بين الأمل والرضا الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

تشير الدراسات التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة إلى أهميتها في تعزيز الأداء الأكاديمي، والرفاهية النفسية، والتكيف مع المتطلبات الدراسية. فقد أوضحت دراسة Pedro, et al., (2018) أن جودة الحياة الأكاديمية تتوسط العلاقة بين الانتماء الجامعي والرضا عن الحياة؛ مما يدل على دورها المحوري في تحسين تجربة الطالب الجامعي، بينما وجدت دراسة العنزي (2021) علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين جودة الحياة الأكاديمية والتمكين النفسي، مما يشير إلى أن الطلبة الذين يشعرون بالقدرة على التحكم في حياتهم الأكاديمية يكونون أكثر رضا وقدرة على مواجهة التحديات الدراسية.

وفي سياق آخر، أظهرت دراسة Demırdağ (2021) أن مهارات إدارة الوقت والتواصل تعد منبئات مهمة للدافعية الأكاديمية، مما يؤكد أهمية العوامل التنظيمية والاجتماعية في تحسين جودة الحياة الأكاديمية، بينما توصلت Santillán–García, et al., (2024) إلى أن جودة الحياة الأكاديمية تُعد جزءًا من جودة الحياة العامة لطلبة الجامعة، وتسهم في تحسين الدافعية للتعلم والنجاح الأكاديمي.

ويرى الباحثان أن هذه النتائج تدعم النموذج المقترح في البحث، حيث تؤكد أن جودة الحياة الأكاديمية لا تتأثر فقط بالعوامل الأكاديمية المباشرة، ولكن أيضًا بعوامل نفسية واجتماعية مثل رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية، كما تعزز هذه النتائج

من الافتراضات والأسئلة البحثية في النموذج الذي أُقترح بالبحث حول التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لرأس المال النفسي والشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية؛ مما يدعم ملاءمة النموذج المقترح ويدعو إلى تطوير استراتيجيات عملية لتعزيز جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة.

المحور الخامس: دراسات وبحوث تناولت العلاقات بين رأس المال النفسي، والشفقة بـ ـلذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية

أجرى كل من Sabaitytė & Diržytė (2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات مع الرضا عن الحياة لدى الشباب العاطلين عن العمل، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) شابًا عاطلًا عن العمل، تراوحت أعمارهم بين (١٩-٢٩) عامًا (٣٨٪ ذكور، ٦٢٪ إناث)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والرضا عن الحياة، كما وُجدت علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين مكونات رأس المال النفسي وجميع مكونات الشفقة بالذات، وعلى الرغم من ارتباط الرضا عن الحياة ككل بالشفقة بالذات، إلا أن بعض مكوناتها الإيجابية لم تكن مرتبطة مباشرة بالرضا عن الحياة لدى الشباب العاطلين عن العمل، كما أن الشباب ذوو مستويات مرتفعة من الرضا عن الحياة أظهروا مستويات أعلى من رأس المال النفسي والشفقة بالذات مقارنة بمن لديهم مستويات أقل من الرضا عن الحياة.

وفى سياق أخر هدفت دراسة عمار (٢٠١٨) إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين الشفقة بالذات وأبعادها (اللطف بالذات، الإنسانية المشتركة، اليقظة العقلية) وبعض المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (الوحدة النفسية، العلاقات العاطفية السلبية، أحلام اليقظة، ضعف المسئولية الاجتماعية، الانفصال الاجتماعي) لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٣٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية بالفرقتين الأولى والرابعة من التخصصات العلمية والأدبية، وأسفرت النتائج عن اختلاف مستوى الشفقة بالذات لدى طلاب الجامعة تبعًا للنوع في اتجاه الإناث، ووفقًا للتخصص في اتجاه التخصصات الأدبية، ووفقًا للفرقة الدراسية اتجاه الفرقة الرابعة، ووجود ارتباط موجب بين الشفقة بالذات والمشكلات النفسية والاجتماعية، واختلاف العلاقة الارتباطية

بين الشفقة بالذات والمشكلات النفسية والاجتماعية باختلاف النوع لصالح الذكور، وباختلاف التخصص لصالح التخصصات الأدبية، وباختلاف الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة.

وأجرت الحملاوي (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى استكشاف العلاقات السببية بين أبعاد رأس المال النفسي (فاعلية الذات، التفاؤل، الأمل، والصمود النفسي) كعوامل مُؤثرة، وأساليب مواجهة الضغوط (الإيجابية والسلبية) كمتغيرات وسيطة، وانعكاسها على الرفاه النفسي لدى عينة من المعلمين بلغت (٢٨٦) مشاركًا (متوسط أعمارهم ٢٧.٦٩ عامًا)، وتوصلت النتائج إلى أن النموذج المقترح للعلاقات كان مُتماسكًا، حيث أظهر تأثيرًا مباشرًا لفاعلية الذات على أبعاد الرفاه النفسي، إلى جانب وجود ارتباط قوي بين ارتفاع رأس المال النفسي واستخدام أساليب المواجهة الإيجابية مثل حل المشكلات والتخطيط، مما ساهم في تعزيز الرفاه النفسي. كما كشفت الدراسة عن فروق دالة إحصائيًا في مستويات رأس المال النفسي وأساليب المواجهة تبعًا لسنوات الخبرة (لصالح ذوي الخبرة الأعلى) والحالة الاجتماعية (لصالح المتزوجين)، بالإضافة إلى تفوق الأفراد ذوي الرأس المال النفسي المرتفع في تبني استراتيجيات مواجهة فعّالة وتحقيق رفاهية نفسية أعلى.

ومن ناحية أخرى ركزت دراسة Poots & Cassidy (2020) على بحث طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والرفاهة النفسية لدى عينة قوامها (٢٥٨) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة، ودراسة دور كل من الشفقة بالذات، ورأس المال النفسي، والمساندة الاجتماعية كمتغيرات وسيطة في هذه العلاقة، وأظهرت النتائج أن الشفقة بالذات، ورأس المال النفسي، والمساندة الاجتماعية تتوسط العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والرفاهة النفسية.

كما هدفت دراسة محمود وزايد (٢٠٢١) إلى التحقق من نموذج العلاقات السببية بين كل من الرفاهية النفسية، ورأس المال النفسي، والضغوط الأكاديمية وبعض المتغيرات الديموجرافية (النوع–التخصص–البرنامج– الفرقة الدراسية) لدى طلبة الجامعة أثناء جائحة كورونا، واستخدمت الباحثتان مقياس الرفاهية النفسية إعداد Tennant, et al., (2007)، ومقياس رأس المال النفسي في البيئة الأكاديمية إعداد Luthans, et al., (2012)، وقائمة الضغوط الأكاديمية إعداد Lin & Chen (2009)، وكشفت نتائج الدراسة عن ملائمة جيدة للنموذج السببي المقترح للعلاقات بين متغيرات الدراسة، وأظهرت النتائج أيضًا وجود تأثير مباشر دالًا إحصائيًا (سالب) للضغوط الأكاديمية في رأس المال النفسي والرفاهية النفسية، ووجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا (سالب) للضغوط الأكاديمية في الرفاهية

النفسية عبر رأس المال النفسي، كما أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات الإنسانية والعلمية في رأس المال النفسي في اتجاه طلبة التخصصات الإنسانية، في حين كان طلبة السنوات الدراسية الأولى أعلى في الضغوط الأكاديمية من طلبة السنوات المتقدمة.

بينما حاولت دراسة Abdellatif (2022) تطوير نموذج سببي للعلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين الملل الأكاديمي، والشفقة بالذات، وجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة قوامها (٤٧٨) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة أسيوط الأزهر، واستخدم الباحث مقاييس الملل الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية والشفقة بالذات لجمع البيانات المطلوبة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى ملائمة النموذج البنائي المقترح لبيانات المشاركين، وأن هناك علاقات وتأثيرات مباشرة وغير مباشرة بين متغيرات الدراسة، كما أظهرت النتائج أن الشفقة بالذات تتوسط جزئيًا العلاقة بين الملل الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية.

كما حاولت دراسة عبد المنعم (٢٠٢٣) التعرف على العلاقة بين رأس المال النفسي، والضغوط النفسية، والصلابة النفسية، والإنجاز الأكاديمي لدى الشباب الجامعي، وتكونت العينة من (٣١٧) طالبًا وطالبة، وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير موجب دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لمتغير رأس المال النفسي في الصلابة النفسية، ووجود تأثيرات موجبة دالة إحصائيًا لكل من الصلابة النفسية ورأس المال النفسي في الإنجاز الأكاديمي، وفي المقابل، أشارت النتائج إلى وجود تأثير سالب دال إحصائيًا للضغوط النفسية في الإنجاز الأكاديمي.

وسعت دراسة هلال وعيسى (٢٠٢٣) إلى فحص العلاقات الارتباطية بين الهناء النفسي، ورأس المال النفسي والشفقة بالذات لدى طلاب كلية التربية بجامعة طنطا، والتعرف أيضًا على مدى إسهام رأس المال النفسي والشفقة بالذات في التنبؤ بالهناء النفسي والضغوط الأكاديمية لديهم، كما بحثت الدراسة الفروق على هذه المتغيرات تبعًا للنوع (ذكور، إناث)، وتكونت العينة من (٦٥٥) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية، واستعان الباحثان بمقاييس لقياس رأس المال النفسي والشفقة بالذات والهناء النفسي والضغوط الأكاديمية، وأظهرت النتائج وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين الهناء النفسي وكل من رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، بينما كانت هناك علاقات ارتباطية سالبة بين الضغوط الأكاديمية، ومتغيري رأس المال النفسي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بأداء الطلبة على مقياسي الهناء النفسي والضغوط الأكاديمية بمعلومية أدائهم على مقياسي رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، وأظهرت أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين في كل من رأس المال

النفسي والهناء النفسي، بينما وُجدت فروق في الشفقة بالذات، والضغوط الأكاديمية في اتجاه الإناث.

بينما هدف البحث الذي أجراه كل من الأحمدي ومحمد (٢٠٢٤) إلى التعرّف على مدى الإسهام النسبي لكلٍ من رأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي واليقظة العقلية في جودة الحياة الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، وطبيعة العلاقات الارتباطية بين هذه المتغيرات، وتكونت عينة البحث من (٢٨٤) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، واشتملت أدوات البحث على مقاييس (رأس المال النفسي– الاحتراق الأكاديمي– اليقظة العقلية – جودة الحياة الأكاديمية) من إعداد/ الباحثين، وقد أسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة البحث بمعلومية أدائهم على مقياسي رأس المال النفسي واليقظة العقلية، وكان رأس المال النفسي الأكثر إسهامًا يليه اليقظة العقلية، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات الأفراد على مقياس جودة الحياة الأكاديمية، وبين درجاتهم على مقاييس رأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي واليقظة العقلية (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في رأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي تبعًا للنوع والتخصص.

وفي ذات السياق، هدفت دراسة عبد الحليم والشويقي (٢٠٢٤) إلى تحديد طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي وكلٍّ من عوامل الشخصيَّة الخمسة الكبرى، وأساليب مواجهة الضغوط على عينة قوامها (١٧١) طالبة من كلية التربية جامعة طنطا، وكان متوسط أعمارهن (١٩,١٢) بانحراف معياري (٠,٧٦)، وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين رأس المال النفسي وعوامل الشخصيَّة الخمسة الكبرى (الانبساط، الضمير الحي، الانفتاح، المقبوليَّة)، باستثناء العلاقة بين رأس المال النفسي والعصابية فكانت سالبة، كما تبين وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي وأساليب مواجهة الضغوط الإيجابيَّة (التعايش الإيجابي مع الانفعالات– التعايش الإيجابي مع المشكلات).

كما هدفت دراسة مهيدات والعناقرة (٢٠٢٤) إلى تحديد طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي والتعاطف مع الذات لدى عينة من مدرسي جامعة اليرموك، قوامها (١٠٤) مدرسين، واستخدم الباحثان مقياسي رأس المال النفسي والتعاطف مع الذات لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي

والتعاطف مع الذات، بينما وُجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين بعدي التعاطف مع الذات (العزلة–التوحد المفرط) ورأس المال النفسي.

تعقيب على الدراسات التي تناولت العلاقات بين رأس المال النف ـسي، والـ ـشفقة بـا ـلذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية

أظهرت دراسة Sabaitytė & Diržytė (2016) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات من جهة، وبين الرضا عن الحياة من جهة أخرى، حيث تبين أن الشباب الذين يتمتعون بمستويات أعلى من رأس المال النفسي والشفقة بالذات لديهم مستويات أعلى من الرضا عن الحياة؛ وهو ما يشير إلى أن هذه العوامل تلعب دورًا في تحسين جودة الحياة الأكاديمية أيضًا. أما دراسة عمار (2018) فقد كشفت أن الشفقة بالذات ترتبط بمستويات مختلفة من المشكلات النفسية والاجتماعية بين طلبة الجامعة؛ مما يشير إلى أنها قد تكون عاملاً مهمًا في تقليل الضغوط النفسية الناجمة عن الأعباء الأكاديمية والعلاقات الاجتماعية السلبية.

وفي سياق تأثير رأس المال النفسي على أساليب مواجهة الضغوط، أوضحت دراسة الحملاوي (2019) أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل مباشر على استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية؛ مما يؤدي إلى تعزيز الرفاه النفسي، وهو ما يدعم الفرضية القائلة بأن رأس المال النفسي يمكن أن يقلل من الضغوط النفسية ويحسن جودة الحياة الأكاديمية. وأظهرت دراسة Poots & Cassidy (2020) أن رأس المال النفسي والشفقة بالذات يلعبان دورًا وسيطًا في العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والرفاه النفسي؛ وهو ما يشير إلى أهمية تعزيز هذين المتغيرين لدى طلبة الجامعة لتحسين جودة حياتهم الأكاديمية.

وفيما يتعلق بتأثير الضغوط الأكاديمية على رأس المال النفسي والرفاهية النفسية، توصلت دراسة محمود وزايد (2021) أن الضغوط الأكاديمية تؤثر سلبًا على رأس المال النفسي والرفاهية النفسية، كما أن هناك تأثيرًا غير مباشر لهذه الضغوط في الرفاهية النفسية عبر رأس المال النفسي؛ مما يشير إلى أن تقليل الضغوط يمكن أن يسهم في تحسين رأس المال النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، كما أوضحت دراسة عبد المنعم (2023) أن هناك تأثيرًا موجبًا دالًا إحصائيًا لرأس المال النفسي في الصلابة النفسية، مما يعزز قدرة الطلبة على مواجهة التحديات الأكاديمية، بينما كان للضغوط النفسية تأثير سلبي على الإنجاز الأكاديمي.

لذا تشير هذه الدراسات إلى أن النموذج المقترح في البحث الحالي يحظى بدعم قوي، حيث تؤكد النتائج أن رأس المال النفسي يلعب دورًا رئيسيًا في تحسين جودة الحياة الأكاديمية من خلال تأثيره المباشر والإيجابي عليها، وتأثيره غير المباشر عبر تقليل الضغوط النفسية. كما أن الشفقة بالذات يمكن أن تساهم في التخفيف من الضغوط النفسية؛ مما يعزز جودة الحياة الأكاديمية للطلبة؛ وهذا يدعم الافتراضات البحثية للنموذج المقترح.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

أولًا: أوجه التشابه بين البحث الحالي والدراسات السابقة

يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول العلاقة بين رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية. فقد ركزت العديد من الدراسات مثل دراسة Sabaitytė & Diržytė (2016) ودراسة Poots & Cassidy (2020) ودراسة محمود وزايد (2021) على التأثيرات المتبادلة بين هذه المتغيرات، حيث أظهرت النتائج وجود ارتباطات قوية بين رأس المال النفسي والرفاهية النفسية، وتأثير الضغوط النفسية على جودة الحياة الأكاديمية، فضلًا عن الدور الوسيط الذي تلعبه الشفقة بالذات في تقليل الضغوط النفسية وتحسين جودة الحياة الأكاديمية.

كما تشابهت بعض الدراسات السابقة مع البحث الحالي في استخدام النمذجة السببية لدراسة العلاقات بين المتغيرات، مثل دراسة Abdellatif (2022) التي سعت إلى تطوير نموذج يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين الملل الأكاديمي، الشفقة بالذات، وجودة الحياة الأكاديمية، وهي مقاربة مشابهة للنموذج البنائي المستخدم في البحث الحالي

ثانيًا: أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، وما يميز البحث الحالي

١. تناول العلاقات السببية بشكل أكثر شمولًا: بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على العلاقة بين متغيرين أو ثلاثة من المتغيرات الأربعة محل البحث، فإن البحث الحالي يتميز بمعالجة شاملة للعلاقات السببية بين رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية، وتحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بينها؛ مما يتيح فهمًا أعمق لكيفية تفاعل هذه المتغيرات وتأثيرها على طلبة الجامعة.

٢. إجراء الدراسة على عينة أكبر وأكثر تنوعًا: تميز البحث الحالي بتطبيقه على عينة واسعة (٤٦٠) طالبًا وطالبة من جامعة حلوان، وذلك مقارنة ببعض الدراسات السابقة التي

اقتصرت على عينات أصغر مثل دراسة(2016) Sabaitytė & Diržytė التي اقتصرت على ٨٠ مشاركًا، أو دراسة (2020) Poots & Cassidy التي شملت ٢٥٨ طالبًا.

٣. تقديم أدوات قياس جديدة تم إعدادها من قبل الباحثين: على عكس العديد من الدراسات السابقة التي اعتمدت على مقاييس جاهزة، قام الباحثان في الدراسة الحالية بتطوير مقاييس خاصة برأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية، مع التحقق من صدقها وثباتها قبل التطبيق؛ مما يضمن قياسًا أكثر دقة للمتغيرات موضع الدراسة.

٤. تحليل الفروق بين الجنسين والفرق الدراسية: قدم البحث تحليلًا دقيقًا للفروق بين الذكور والإناث في المتغيرات المدروسة، كما درس الفروق بين طلبة الفرقة الأولى وطلبة الفرقة الرابعة، وهو ما لم تتناوله معظم الدراسات السابقة بنفس التفصيل.

ثالثًا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

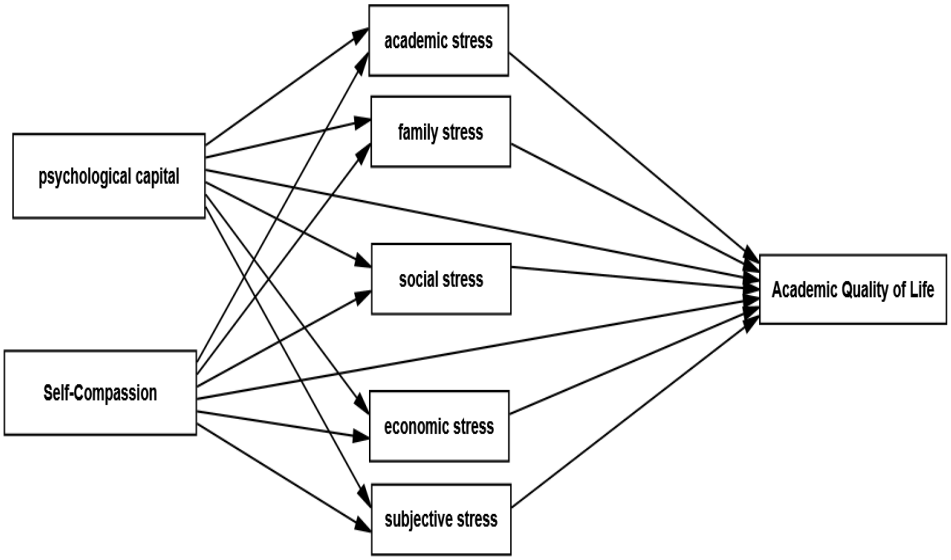
١. تحديد الإطار النظري للبحث: ساعدت الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للبحث الحالي، حيث قدمت أدلة داعمة على أهمية رأس المال النفسي والشفقة بالذات كمتغيرات نفسية تؤثر على جودة الحياة الأكاديمية.

٢. توجيه الباحثين نحو استخدام النماذج البنائية: وفرت الدراسات السابقة مثل Abdellatif (2022) ومحمود وزايد (2021) أساسًا منهجيًا لدراسة العلاقات السببية باستخدام النماذج البنائية، مما ساعد الباحثين على تبني هذه المقاربة وتحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة.

٣. تأكيد دور الشفقة بالذات في التخفيف من الضغوط النفسية: كشفت بعض الدراسات مثل Poots & Cassidy (2020) عن أن الشفقة بالذات تساعد في تقليل الضغوط النفسية وتعزيز جودة الحياة الأكاديمية، وهو ما دعم فرضيات البحث الحالي حول دور الشفقة بالذات كعامل مستقل.

٤. إبراز أهمية رأس المال النفسي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية: أفادت دراسات مثل Sabaitytė & Diržytė (2016) والحملاوي (2019) بأن رأس المال النفسي يرتبط إيجابيًا بجودة الحياة الأكاديمية ويقلل من الضغوط النفسية، مما دعم الفرضيات البحثية للبحث الحالي.

لذا نخلص إلى أن البحث الحالي يتميز بقدرته على تقديم نموذج شامل للعلاقات بين رأس المال النفسي، والشفقة بالذات، والضغوط النفسية، وجودة الحياة الأكاديمية؛ مما يجعله أكثر شمولية مقارنة بالدراسات السابقة، والشكل التالي يوضح النموذج المقترح للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث:



شكل (١) النموذج البنائي المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات البحث.

فروض البحث

١. النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات البحث " رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية " يلائم بيانات عينة البحث.

٢. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

٣. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

٤. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

٥. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للشفة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

٦. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لأبعاد الضغوط النفسية في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
٧. يوجد تأثير توسطي "غير مباشر" دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة عبر أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
٨. يوجد تأثير توسطي "غير مباشر" دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة عبر أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
٩. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث).
١٠. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).
١١. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف الفرقة الدراسية (الأولى، الرابعة).

منهجية البحث وإجراءاته

١. **منهج البحث:** اقتضت أهداف البحث استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والسببي – المقارن؛ وذلك لملاءمتهما لأهداف البحث الحالي، حيث يهدف البحث إلى التحقق من نموذج العلاقات السببية بين كل رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وأيضًا الكشف عن طبيعة الفروق على هذه المتغيرات تبعًا للنوع (ذكور، إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، والفرقة الدراسية (الأولى، الرابعة).
٢. **مجتمع البحث:** تحدد مجتمع البحث بطلبة وطالبات جامعة حلوان المقيدين بالكليات العلمية والأدبية خلال العام الجامعي ٢٠٢٤م.

٣. عينة البحث

انقسمت عينة البحث الحالي إلى:

٣. ١. عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: تكونت تلك العينة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، والذين تم اختيارهم من طلبة الكليات العملية والنظرية (التربية، العلوم، الطب، الخدمة الاجتماعية) المقيدين بالفرق الدراسية (الأولى،

الثانية، الرابعة)، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٨–٢٣) سنة، بمتوسط عمري (٢٠.٠٦) سنة وانحراف معياري (١.٦٤٠)، وبواقع (٦٠ ذكور، ١٤٠ إناث)، وفيما يلي جدول يوضح المؤشرات الوصفية للعينة من حيث العمر الزمني.

جدول (١)
المؤشرات الإحصائية لعينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

المتغير التصنيفي	المجموعات	ن	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٦٠	١٩,٧٠	١,٤٨٨	٣٠٪
	إناث	١٤٠	٢٠,٢١	١,٦٨٣	٧٠٪
التخصصات	العلمية	٨٧	٢٠,٥٢	١,٥٠١	٤٣,٥٪
	الأدبية	١١٣	١٩,٧١	١,٦٦٢	٥٦,٥٪
الفرقة الدراسية	الأولى	٥٤	١٨,١٧	٠,٣٧٦	٢٧٪
	الثانية	٥٧	١٩,٢٦	٠,٤٤٤	٢٨,٥٪
	الرابعة	٨٩	٢١,٧٢	٠,٦٩١	٤٤,٥٪
عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث		٢٠٠	٢٠,٠٦	١,٦٤٠	١٠٠٪

٣. ٢. العينة الأساسية: تكونت تلك العينة من (٤٦٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، والذين تم اختيارهم من طلبة الكليات العملية والنظرية (التربية، العلوم، الطب، الخدمة الاجتماعية) المقيدين بالفرقتين الدراسيتين (الأولى، الرابعة)، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٨–٢٣) سنة، بمتوسط عمري (١٩.٩٨) سنة وانحراف معياري (١.٨٥٦)، وبواقع (٢٠٢ ذكور، ٢٥٨ إناث)، وجدول (٢) يوضح المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث الأساسية.

جدول (٢)
المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث الأساسية.

المتغير التصنيفي	المجموعات	ن	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٢٠٢	١٨,٦٥	١,٢٢٥	٤٣,٩١٪
	إناث	٢٥٨	٢١,٠٢	١,٥٨٤	٥٦,٠٩٪
التخصصات	النظرية	١٩١	١٩,٧٠	١,٨٤٢	٤١,٥٢٪
	العملية	٢٦٩	٢٠,١٨	١,٨٤٣	٥٨,٤٨٪
الفرقة الدراسية	الأولى	٢٢٧	١٨,١٩	٠,٣٩٦	٤٩,٣٥٪
	الرابعة	٢٣٣	٢١,٧٢	٠,٧٠٤	٥٠,٦٥٪
العينة الأساسية ككل		٤٦٠	١٩,٩٨	١,٨٥٦	١٠٠٪

٤. أدوات البحث

تتضمن أدوات البحث ما يلي:

- مقياس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثيْن.
- مقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثيْن.
- مقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثيْن.
- مقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثيْن.

أولًا: مقياس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثيْن

أ. الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس مستوى رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال أبعاده الأربعة: الأمل، الفعالية، المرونة، التفاؤل، والتي تم اختيارها وفقًا لنموذج رأس المال النفسي إعداد/ Luthans, et al., (2007a, 2007b).

ب. خطوات إعداد المقياس

مرت عملية إعداد المقياس بعدة خطوات، يمكن إجمالها فيما يلي:

١- الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة: قام الباحثان بالاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير رأس المال النفسي، كما هو موضح في الإطار النظري والدراسات السابقة المرفقة بالبحث، ومن بين هذه الدراسات: (Gupta & Singh, 2014; Adil, et al., 2019; Çavuş & Gökçen, 2015; Chaffin, et al., 2023).

٢- الاطلاع على بعض مقاييس رأس المال النفسي في البيئة العربية والأجنبية: مثل استبيان رأس المال النفسي إعداد/ Luthans, et al., (2007a)، ومقياس رأس المال النفسي الإيجابي إعداد/ Youssef & Luthans (2007)، واستبيان رأس المال النفسي المختصر إعداد/ Luthans, et al., (2015)، واستبيان رأس المال النفسي الأكاديمي للطلاب إعداد/ Carmona-Halty, et al., (2023)، ومقياس رأس المال النفسي المركب (Compound PsyCap Scale-12) إعداد/ Lorenz, et al., (2016)، ومقياس رأس المال النفسي لطلاب الجامعة إعداد/ الشهري (٢٠٢٢)، ومقياس رأس المال النفسي لطلبة الجامعة إعداد/ أحمد ونور (٢٠٢٣)، وبالرغم من أن هذه المقاييس

جميعها تقيس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة إلا أن بعضها لم يتناسب والبيئة المصرية التي يتم فيها تطبيق البحث، كما أن بنودها كانت عبارة عن عبارات تقريرية، بينما صياغة بنود المقياس الحالي في صورة مواقف حياتية.

٣- صياغة التعريف الإجرائي لرأس المال النفسي وتحديد أبعاده الفرعية في ضوء نموذج Luthans, et al., (2007) والذي تم تناوله في الإطار النظري للبحث.

٤- صياغة مواقف المقياس وعددها (٣٢) موقفًا، وأمام كل موقف أربعة بدائل هي (أ، ب، ج، د)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (١–٥) درجات حسب البديل الذي تم اختياره.

٥- إجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (١٥) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة حلوان؛ لتحديد مدى ملائمة المواقف الواردة في المقياس لشخصيتهم، ومدى وضوح صياغتها وببساطتها، وتم إجراء بعض التعديلات التي أقترحها الطلبة.

٦- عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة قوامها (٥) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس؛ للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم على المقياس من حيث مدى ارتباط كل مفردة بالبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح المفردات من حيث الصياغة اللغوية، وقد تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على المفردات، ولم يتم حذف أي مفردة من مفردات المقياس حيث حصلت جميعها على نسبة اتفاق (١٠٠٪).

٧- تطبيق أداة ومقياس رأس المال النفسي على عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة؛ للتحقق من خصائصه السيكومترية (الصدق، الثبات، الاتساق)، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

الخصائص السيكومترية لمقياس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة

قام الباحثان بالتحقق من صدق وثبات واتساق المقياس على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

قام الباحثان بحساب صدق المقياس من خلال الصدق العاملي التوكيدي، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحثان:

الصدق العاملي Factorial Validity

قبل إجراء التحليل العاملي التوكيدي قام الباحثان بالتحقق من مدى ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس رأس المال النفسي على عينة البحث السيكومترية المُكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة حلوان باستخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لتنقية المقياس من المفردات غير المرتبطة أو ذات معاملات الارتباط الأقل من ٠.٣، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٣)

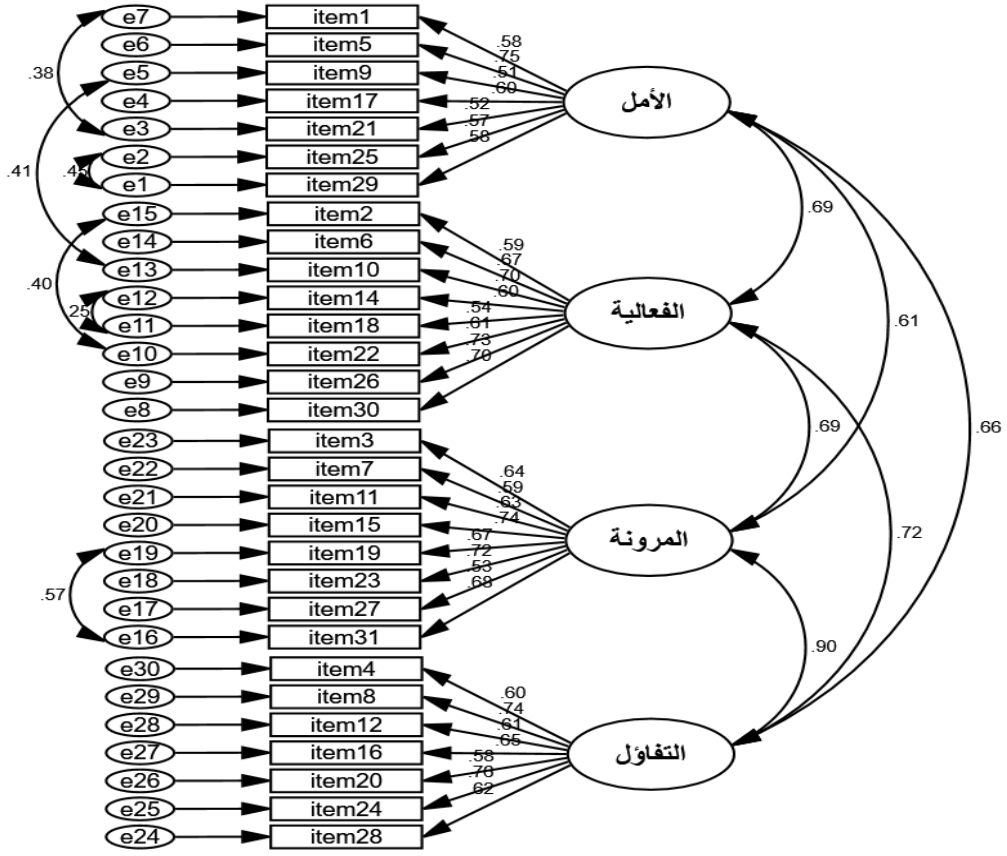
معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة (ن=٢٠٠)

رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس
١	٠,٥١٨**	١٢	٠,٥٤٣**	٢٣	٠,٦٢٤**
٢	٠,٥٨٢**	١٣	٠,١٠١	٢٤	٠,٦٨١**
٣	٠,٦٥٩**	١٤	٠,٥٨١**	٢٥	٠,٤٧٣**
٤	٠,٦١٣**	١٥	٠,٦٥٩**	٢٦	٠,٥٨٨**
٥	٠,٥٩٢**	١٦	٠,٦٠٤**	٢٧	٠,٤٩٥**
٦	٠,٥٦٨**	١٧	٠,٥٥٤**	٢٨	٠,٥٨١**
٧	٠,٦٠٣**	١٨	٠,٥٦١**	٢٩	٠,٤٥٠**
٨	٠,٧٠٤**	١٩	٠,٦٣٨**	٣٠	٠,٥٩٣**
٩	٠,٤٩٢**	٢٠	٠,٥٣٩**	٣١	٠,٦٤١**
١٠	٠,٦٦٥**	٢١	٠,٤٧٧**	٣٢	٠,٠٠٣
١١	٠,٥٩٥**	٢٢	٠,٦٤٥**		

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من النتائج الواردة بجدول (٣)، أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس رأس المال النفسي قد تراوحت بين (٠.٤٥٠** : ٠.٧٠٤**)، وهي قيم موجية ودالة إحصائيًا وأكبر من الحد المقبول (٠.٣٠)، باستثناء المفردتين أرقام (١٣، ٣٢) فقد تم حذفهما لعدم ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس؛ وبهذا يصبح طول المقياس مُكونًا من (٣٠) مفردة، سيتم إجراء التحليل العاملي عليها.

ثم تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان للتأكد من صدق بنية المقياس، وتم ذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي AMOS. v.26، وتم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللا معيارية والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت"، والشكل (٢) يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي:



شكل (٢) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس رأس المال النفسي (ن=٢٠٠).

جدول (٤)
نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس رأس المال النفسي.

رقم المفردة	العامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	الأمل	٠,٩٧٢	٠,٥٧٨	٠,١٥٦	٦,٢١٤	***
٥	الأمل	١,٣٠٠	٠,٧٤٨	٠,١٧٨	٧,٢٩٣	***
٩	الأمل	٠,٨٩٤	٠,٥١٢	٠,١٥٥	٥,٧٨١	***
١٧	الأمل	٠,٩٨٠	٠,٦٠٠	٠,١٥٣	٦,٣٩٢	***
٢١	الأمل	٠,٨٥٢	٠,٥١٧	٠,١٤٩	٥,٧١٢	***
٢٥	الأمل	١,٠٦١	٠,٥٦٧	٠,١٢٧	٨,٣٧٦	***
٢٩	الأمل	١,٠٠٠	٠,٥٨٢			
٢	الفعالية	٠,٩٠٤	٠,٥٨٨	٠,١٢٠	٧,٥٥٣	***
٦	الفعالية	٠,٩٦٧	٠,٦٧٣	٠,١١٢	٨,٥٩٩	***
١٠	الفعالية	١,٠٥٤	٠,٧٠٢	٠,١١٧	٩,٠٤٩	***
١٤	الفعالية	٠,٨٩٤	٠,٥٩٨	٠,١١٦	٧,٦٧٥	***
١٨	الفعالية	٠,٧٦٨	٠,٥٣٧	٠,١١١	٦,٩١٧	***
٢٢	الفعالية	٠,٩١٢	٠,٦١١	٠,١١٦	٧,٨٣٥	***
٢٦	الفعالية	١,٠٩٠	٠,٧٣٣	٠,١١٧	٩,٢٩٢	***
٣٠	الفعالية	١,٠٠٠	٠,٧٠٠			
٣	المرونة	٠,٩٣٢	٠,٦٤٢	٠,١١٥	٨,١١٠	***
٧	المرونة	٠,٩٠١	٠,٥٩٠	٠,١٢٠	٧,٥٠٧	***
١١	المرونة	٠,٩٣٧	٠,٦٣٤	٠,١١٧	٨,٠١٥	***
١٥	المرونة	١,١٣٩	٠,٧٣٦	٠,١٢٥	٩,١٣٨	***
١٩	المرونة	١,٠٤١	٠,٦٧٤	٠,٠٨٠	١٢,٩٧٨	***
٢٣	المرونة	١,٠٤٨	٠,٧١٧	٠,١١٧	٨,٩٣٦	***
٢٧	المرونة	٠,٧٨٨	٠,٥٣٠	٠,١١٦	٦,٨١١	***
٣١	المرونة	١,٠٠٠	٠,٦٧٥			
٤	التفاؤل	٠,٩٤٦	٠,٥٩٩	٠,١٣١	٧,١٩٤	***
٨	التفاؤل	١,٢٢٩	٠,٧٤٤	٠,١٤٥	٨,٥٠٢	***
١٢	التفاؤل	٠,٩٣٩	٠,٦٠٥	٠,١٢٩	٧,٢٥٨	***
١٦	التفاؤل	١,٠٢٠	٠,٦٥٣	٠,١٣٢	٧,٧٠٧	***
٢٠	التفاؤل	٠,٩٠٨	٠,٥٨٠	٠,١٣٠	٧,٠٠٦	***
٢٤	التفاؤل	١,٢٢٣	٠,٧٥٦	٠,١٤٢	٨,٦٠١	***
٢٨	التفاؤل	١,٠٠٠	٠,٦٢٠			

القيمة الحرجة = قيمة " ت " ***. دال عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية الواردة في جدول (٤) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعيارية حيث تراوحت قيمها

بين (٠.٥١٢ : ٠.٧٥٦)، وهي قيم مقبولة وجيدة؛ مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس رأس المال النفسي لدى عينة البحث السيكومترية، كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة التي أظهرت معظمها حسن مطابقة النموذج المقترح، وجدول رقم (٥) يوضح تلك المؤشرات.

جدول (٥)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي لمقياس رأس المال النفسي.

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	**قيمة كا٢ المحسوبة**	٧٨٣,١٨٣	**غير دالة**	**لم يتحقق**
٢	**مستوى الدلالة الإحصائية**	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١		
٣	**درجات الحرية df.**	٣٩٣		
٤	**مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)**	١,٩٩٣	**أقل من ٥**	**تحقق**
٥	**مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR**	٠,٠٧١	**الاقتراب من الصفر**	**مقبول**
٦	**مؤشر حسن المطابقة GFI**	٠,٨٠٣	**٠ إلى ١**	**مقبول**
٧	**مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية AGFI**	٠,٧٦٧	**٠ إلى ١**	**مقبول**
٨	**مؤشر المطابقة المعياري NFI**	٠,٧٥٢	**٠ إلى < ١**	**مقبول**
٩	**مؤشر المطابقة النسبي RFI**	٠,٧٢٥	**٠ إلى < ١**	**مقبول**
١٠	**مؤشر المطابقة المتزايد IFI**	٠,٨٥٩	**٠ إلى < ١**	**مقبول**
١١	**مؤشر توكر لويس TLI**	٠,٨٤١	**٠ إلى < ١**	**مقبول**
١٢	**مؤشر المطابقة المقارن CFI**	٠,٨٥٧	**٠ إلى ١**	**مقبول**
١٣	**جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA**	٠,٠٧١	**٠ إلى ٠,١**	**مقبول**

يتضح من نتائج جدول (٥) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث بلغت قيمة مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية (CMIN/df) ١.٩٩٣ وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠.٠٧١) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI بلغت (٠.٨٠٣، ٠.٧٦٧، ٠.٧٥٢، ٠.٧٢٥، ٠.٨٥٩، ٠.٨٤١، ٠.٨٥٧) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠.٠٧١) وهي قيمة أقل من ٠.٠٨، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومقياس رأس المال النفس ككل، وفيما يلي النتائج:

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومقياس رأس المال النفسي ككل.

الأبعاد الفرعية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس
البعد الأول (الأمل)	١	٠,٦٨١**	٠,٥١١**	٢١	٠,٦٥٦**	٠,٤٨١**
	٥	٠,٧٤٢**	٠,٥٩٩**	٢٥	٠,٧٢٣**	٠,٤٨٥**
	٩	٠,٥٨٥**	٠,٤٩٦**	٢٩	٠,٧٢٩**	٠,٤٥٤**
	١٧	٠,٦٤٩**	٠,٥٥٢**			
البعد الثاني (الفعالية)	٢	٠,٧١٠**	٠,٥٧٢**	١٨	٠,٦٤٠**	٠,٥٤٤**
	٦	٠,٦٩٩**	٠,٥٦٩**	٢٢	٠,٦٩٦**	٠,٦٣٨**
	١٠	٠,٧٣١**	٠,٦٧٠**	٢٦	٠,٧٦٧**	٠,٥٩٣**
	١٤	٠,٦٨٤**	٠,٥٧٦**	٣٠	٠,٧١٥**	٠,٥٩٦**
البعد الثالث (المرونة)	٣	٠,٦٧٨**	٠,٦٥٦**	١٩	٠,٧٦٦**	٠,٦٤٢**
	٧	٠,٦١٦**	٠,٥٩٩**	٢٣	٠,٧٦٨**	٠,٦٢٩**
	١١	٠,٦٧١**	٠,٥٩١**	٢٧	٠,٦١٤**	٠,٤٩٦**
	١٥	٠,٧٧٨**	٠,٦٥٩**	٣١	٠,٧٦٣**	٠,٦٤١**
البعد الرابع (التفاؤل)	٤	٠,٦٦٦**	٠,٦٢٣**	٢٠	٠,٦٦٠**	٠,٥٥٥**
	٨	٠,٧٦٨**	٠,٧١٢**	٢٤	٠,٧٧٤**	٠,٦٨٧**
	١٢	٠,٧١١**	٠,٥٤٩**	٢٨	٠,٦٧٠**	٠,٥٨٠**
	١٦	٠,٧٣٦**	٠,٦١٢**			

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٤٥٤** : ٠.٧٧٨**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية (الأمل، الفعالية، المرونة، التفاؤل)؛ وهذا يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها وصلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.

ثم قام الباحثان بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية (الأمل، الفعالية، المرونة، التفاؤل) والدرجة الكلية لمقياس رأس المال النفسي، ويوضح جدول (٧) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (٧)

معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس رأس المال النفسي (ن= ٢٠٠).

المقياس وأبعاده الفرعية	البعد الأول (الأمل)	البعد الثاني (الفعالية)	البعد الثالث (المرونة)	البعد الرابع (التفاؤل)	مقياس رأس المال النفسي ككل
البعد الأول (الأمل)	١	**٠,٥٥٥	**٠,٤٩٣	**٠,٥١٦	**٠,٧٥٠
البعد الثاني (الفعالية)	**٠,٥٥٥	١	**٠,٦٠٨	**٠,٦١٧	**٠,٨٤٣
البعد الثالث (المرونة)	**٠,٤٩٣	**٠,٦٠٨	١	**٠,٧٥٩	**٠,٨٦٩
البعد الرابع (التفاؤل)	**٠,٥١٦	**٠,٦١٧	**٠,٧٥٩	١	**٠,٨٦٧
مقياس رأس المال النفسي ككل	**٠,٧٥٠	**٠,٨٤٣	**٠,٨٦٩	**٠,٨٦٧	١

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين الأبعاد الفرعية (الأمل، الفعالية، المرونة، التفاؤل)، والدرجة الكلية لمقياس رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس رأس المال النفسي

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون)، ومعامل ألفا–كرونباخ، ومعامل ماكدونالد أوميجا، على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٨)
قيم معاملات الثبات لمقياس رأس المال النفسي باستخدام معامل ألفا-كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية.

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ	معامل ماكدونالد أوميجا
		قبل التصحيح	بعد التصحيح			
البعد الأول (الأمل)	٧	٠,٦٤٩	٠,٧٩٠	٠,٧٨٠	٠,٨٠٧	٠,٨٠٢
البعد الثاني (الفعالية)	٨	٠,٧٥٧	٠,٨٦١	٠,٨٦١	٠,٨٥٦	٠,٨٥٣
البعد الثالث (المرونة)	٨	٠,٦٥٥	٠,٧٩٢	٠,٧٩١	٠,٨٥٧	٠,٨٥٥
البعد الرابع (التفاؤل)	٧	٠,٦٩٣	٠,٨٢١	٠,٨٠٢	٠,٨٣٨	٠,٨٣٧
مقياس رأس المال النفسي ككل	٣٠	٠,٨٥١	٠,٩١٩	٠,٩١٩	٠,٩٣٤	٠,٩٣٢

ويتضح من خلال جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا– كرونباخ بلغت (٠.٨٠٧، ٠.٨٥٦، ٠.٨٥٧، ٠.٨٣٨، ٠.٩٣٤)، وبطريقة معامل ماكدونالد أوميجا (٠.٨٠٢، ٠.٨٥٣، ٠.٨٥٥، ٠.٨٣٧، ٠.٩٣٢)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٧٨٠ : ٠.٩١٩)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس رأس المال النفسي.

وصف مقياس رأس المال النفسي في صورته النهائية وطريقة تصحيحه

أصبح المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٣٠) موقفًا، وأمام كل موقف أربعة بدائل هي (أ، ب، ج، د)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (١–٥) درجات حسب البديل الذي تم اختياره؛ وبهذا تتراوح درجاته على المقياس بين (٣٠ : ١٢٠) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من رأس المال النفسي، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة، وجدول (٩) يوضح أرقام مفردات كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس رأس المال النفسي.

جدول (٩)
توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية لمقياس رأس المال النفسي.

الأبعاد الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
البعد الأول (الأمل)	٧	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥
البعد الثاني (الفعالية)	٨	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٢٩
البعد الثالث (المرونة)	٨	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣٠
البعد الرابع (التفاؤل)	٧	٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨

ثانيًا: مقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثين

أ. **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس مستوى الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال أبعاده الثلاثة: اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي، الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة، اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط.

ب. **مبررات إعداد المقياس في البحث الحالي**

أعد الباحثان مقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة للمبررات التالية:

- ندرة المقاييس العربية المتخصصة–في حدود علم الباحثين– لقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، خاصةً تلك التي تأخذ في الاعتبار السياق الثقافي والاجتماعي للبيئة العربية.
- الحاجة إلى أداة دقيقة: توفير أداة علمية دقيقة يمكن استخدامها في الأبحاث والدراسات النفسية لقياس مستوى الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة.
- يرى الباحثان أن معظم المقاييس المتاحة في البيئة العربية والأجنبية –في حدود علمهما – اعتمدت على العبارات التقريرية وليست مواقف حياتية كما في مقياس الشفقة بالذات المُعد من قبلهما.
- تلبية الحاجة إلى أداة تلائم السياق الجامعي، فالبيئة الجامعية تختلف عن غيرها من البيئات من حيث طبيعة الضغوط والتحديات التي يواجهها الطلبة، مثل ضغوط الاختبارات، والتكيف مع الحياة الجامعية، والتخطيط للمستقبل المهني، والمقياس الحالي يراعي هذه الخصوصية، حيث تم تصميمه ليكون مناسبًا لطبيعة الحياة الجامعية والتحديات التي يواجهها الطلبة في هذه المرحلة.

ج. **خطوات إعداد المقياس**

لإعداد مقياس الشفقة بالذات قام الباحثان باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة: استند الباحثان إلى نموذج الشفقة بالذات الذي طورته كريستين نيف (Kristin Neff)، والذي يعتبر الشفقة بالذات مكونة من ثلاثة أبعاد رئيسة: اللطف بالذات، الإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية. كما تمت مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت الشفقة بالذات في سياقات مختلفة، بما في ذلك الدراسات التي أجريت على طلبة الجامعة مثل Bayir & Lomas (2016);

Brenner, et al., (2018); Al-Awamleh (2020); Brophy, et al., (2020); Bui, et al., (2021).

- الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية التي تهدف لقياس الشفقة بالذات، مثل مقياس الشفقة بالذات (Self-Compassion Scale – SCS) الذي أعدته كريستين نيف (Neff, 2003b)، والذي يتكون من ٢٦ بندًا موزعة على الأبعاد الثلاثة، والصورة القصيرة لمقياس الشفقة بالذات إعداد/ Raes, et al., (2011)، ومقياس الفعل والدافع للشفقة – الشفقة بالذات Compassion Motivation and Action Scale (CMAS-Self) – Self-Compassion إعداد/ Steindl, et al., (2021)، ومقاييس ساسكس-أكسفورد للتعاطف Sussex-Oxford Compassion (Scales) إعداد/ Gu, et al., (2020)، ومقياس الصفات الأربع غير القابلة للقياس للذات وللأخرين Self-Other Four Immeasurables Scale (SOFI) والذي يتضمن قياس أربعة سمات نفسية مختلفة مثل المحبة، والرحمة، والشفقة والفرح، والاتزان إعداد/ Kraus, et al., (2022)، وهناك مقياس الشفقة بالذات إعداد/ البغدادي والعشماوي (٢٠٢٠).
- صياغة التعريف الإجرائي لمقياس الشفقة بالذات، وأبعاده الفرعية على نحو يتناسب وطبيعة العينة وأهداف البحث الحالي.
- صياغة المقياس في صورته الأولية المُكونة من (٢٤) موقفًا، وأمام كل موقف أربعة بدائل هي (أ، ب، ج، د)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل مفردة بدرجة من (١-٥) درجات حسب البديل الذي تم اختياره.
- عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة قوامها (٥) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس؛ لإبداء الآراء والمقترحات حول المقياس ومفرداته وأبعاده الفرعية، وبلغت نسبة الاتفاق على جميع مفرداته (٩٠٪ فأكثر)، وتم إجراء بعض التعديلات والصياغات اللغوية.
- حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس (صدق-ثباته- اتساقه)، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة الجامعة، وتحليل بياناتهم واستجاباتهم إحصائيًا، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الخصائص السيكومترية لمقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة

قام الباحثان بالتحقق من صدق وثبات واتساق المقياس على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

قام الباحثان بحساب صدق المقياس من خلال الصدق العاملي التوكيدي، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحثان:

الصدق العاملي Factorial Validity

قبل إجراء التحليل العاملي التوكيدي قام الباحثان بالتحقق من مدى ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات على عينة البحث السيكومترية المُكونة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان باستخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لتنقية المقياس من المفردات غير المرتبطة أو ذات معاملات الارتباط الأقل من ٠.٣، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (١٠)
معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة (ن=٢٠٠)

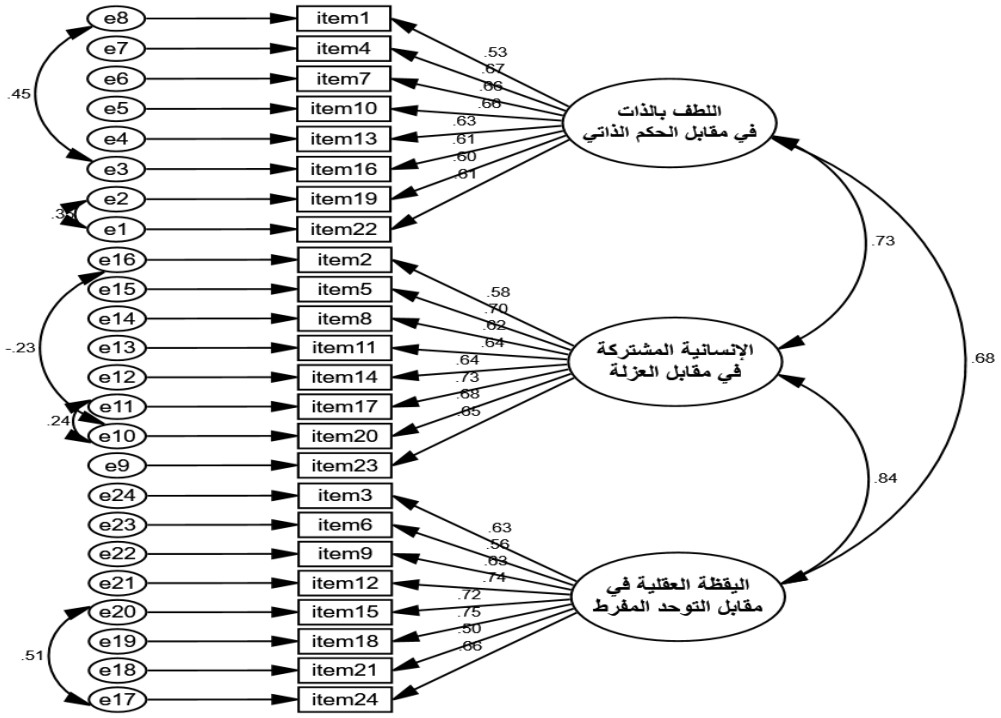
رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس
١	٠,٥١٨**	٩	٠,٥٨٤**	١٧	٠,٧٠٩**
٢	٠,٥٩٩**	١٠	٠,٥٩٤**	١٨	٠,٦٥٨**
٣	٠,٦٤٨**	١١	٠,٥٩٢**	١٩	٠,٥٣٨**
٤	٠,٥٩٥**	١٢	٠,٦٧٢**	٢٠	٠,٦٤٤**
٥	٠,٦٦٨**	١٣	٠,٥٨٦**	٢١	٠,٥٠٢**
٦	٠,٥٨٥**	١٤	٠,٦٢٨**	٢٢	٠,٥٤٦**
٧	٠,٥٨٨**	١٥	٠,٦٧٦**	٢٣	٠,٦٣٩**
٨	٠,٥٨٣**	١٦	٠,٦٤٦**	٢٤	٠,٦٦٠**

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من النتائج الواردة بجدول (١٠)، أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات قد تراوحت بين (٠.٥٠٢** : ٠.٧٠٩**)، وهي قيم موجبة ودالة إحصائيًا وأكبر من الحد المقبول (٠.٣٠)؛ وبهذا يظل طول المقياس مُكونًا من (٢٤) مفردة، سيتم إجراء التحليل العاملي عليها.

ثم تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان للتأكد من صدق بنية المقياس، وتم ذلك من

خلال برنامج التحليل الإحصائي AMOS. v.26، وتم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللا معيارية والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت"، والشكل (٣) يوضح النموذج المستخرج



من التحليل العاملي التوكيدي:

شكل (٣) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشفقة بالذات (ن=٢٠٠).

جدول (١١)
نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشفقة بالذات.

رقم المفردة	العامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	٠,٩٥٠	٠,٥٣٥	٠,١٥٣	٦,٢١٧	***
٤	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,١٣٦	٠,٦٧٢	٠,١٥٣	٧,٤٣٠	***
٧	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,١٦٥	٠,٦٥٦	٠,١٦٠	٧,٣٠٢	***
١٠	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,٢٢٠	٠,٦٥٦	٠,١٦٧	٧,٣٠٠	***
١٣	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,١٠٢	٠,٦٢٩	٠,١٥٦	٧,٠٨٠	***
١٦	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,١٣٧	٠,٦١٤	٠,١٦٤	٦,٩٤٩	***
١٩	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,٠٣٦	٠,٥٩٧	٠,١٢٢	٨,٥١١	***
٢٢	اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي	١,٠٠٠	٠,٦١٢			
٢	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	٠,٩٤٧	٠,٥٨٠	٠,١٣١	٧,٢٢٥	***
٥	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	١,١٢٩	٠,٧٠٤	٠,١٣٢	٨,٥٦٩	***
٨	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	١,٠٠٠	٠,٦٢١	٠,١٣٠	٧,٧٠٨	***
١١	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	٠,٩٨٧	٠,٦٤٤	٠,١٢٤	٧,٩٥٣	***
١٤	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	٠,٩٧٧	٠,٦٤٤	٠,١٢٣	٧,٩٤٧	***
١٧	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	١,١٥٩	٠,٧٣١	٠,١٣٢	٨,٧٩٦	***
٢٠	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	١,٠٨٦	٠,٦٧٧	٠,١٣٢	٨,٢٠٧	***
٢٣	الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة	١,٠٠٠	٠,٦٥٥			
٣	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	٠,٩٢٠	٠,٦٢٧	٠,١١٩	٧,٧٤٧	***
٦	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	٠,٨١١	٠,٥٦٢	٠,١١٥	٧,٠٤٣	***
٩	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	٠,٩٢١	٠,٦٣٤	٠,١١٨	٧,٨٢٨	***
١٢	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	١,١٨٦	٠,٧٣٧	٠,١٣٤	٨,٨٧٧	***
١٥	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	١,١١٦	٠,٧١٨	٠,٠٩٠	١٢,٤٢	***
١٨	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	١,١١٨	٠,٧٤٧	٠,١٢٥	٨,٩٦٨	***
٢١	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	٠,٧٦٤	٠,٥٠٢	٠,١٢٠	٦,٣٥٦	***
٢٤	اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط	١,٠٠٠	٠,٦٦١			

القيمة الحرجة = قيمة " ت " ***. دال عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية الواردة في جدول (١١) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعيارية حيث تراوحت قيمها بين (٠.٥٠٢ : ٠.٧٤٧)، وهي قيم مقبولة وجيدة؛ مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس الشفقة بالذات لدى عينة البحث السيكومترية، كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة التي أظهرت معظمها حسن مطابقة النموذج المقترح، وجدول رقم (١٢) يوضح تلك المؤشرات.

جدول (١٢)
مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي لمقياس الشفقة بالذات.

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	قيمة كا٢ المحسوبة	٣٩٨,٤٨٤	غير دالة	لم يتحقق
٢	مستوى الدلالة الإحصائية	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١		
٣	درجات الحرية .df	٢٤٤		
٤	مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	١,٦٣٣	أقل من ٥	تحقق
٥	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,٠٦٩	الاقتراب من الصفر	مقبول
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٥١	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية AGFI	٠,٨١٦	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٨٢٧	٠ إلى < ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٨٠٤	٠ إلى < ١	مقبول
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	٠,٩٢٥	٠ إلى < ١	مقبول
١١	مؤشر توكر لويس TLI	٠,٩١٤	٠ إلى < ١	مقبول
١٢	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٢٤	٠ إلى ١	مقبول
١٣	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	٠,٠٥٦	٠ إلى ٠,١	مقبول

يتضح من نتائج جدول (١٢) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث بلغت قيمة مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية (CMIN/df) ١.٦٣٣ وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠.٠٦٩) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI بلغت (٠.٨٥١، ٠.٨١٦، ٠.٨٢٧، ٠.٨٠٤، ٠.٩٢٥، ٠.٩١٤، ٠.٩٢٤) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠.٠٥٦) وهي قيمة أقل من ٠.٠٨، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وفيما يلي النتائج:

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجات مفردات مقياس الشفقة بالذات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

الأبعاد الفرعية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد
البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي)	١	٠,٦٧٥**	١٣	٠,٦٧٧**
	٤	٠,٧١٩**	١٦	٠,٧٠٥**
	٧	٠,٦٨٠**	١٩	٠,٧٠٧**
	١٠	٠,٦٨٣**	٢٢	٠,٦٩٥**
البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة)	٢	٠,٦٣٢**	١٤	٠,٦٩٥**
	٥	٠,٧٥٨**	١٧	٠,٧٦١**
	٨	٠,٧١٣**	٢٠	٠,٧٠٤**
	١١	٠,٧١٧**	٢٣	٠,٦٨٩**
البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)	٣	٠,٦٧٤**	١٥	٠,٧٩٣**
	٦	٠,٥٩٦**	١٨	٠,٧٨٣**
	٩	٠,٦٧٠**	٢١	٠,٥٩١**
	١٢	٠,٧٧٣**	٢٤	٠,٧٥١**

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٣) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٥٩١ : ٠.٧٩٣**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي، الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة، اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)؛ وهذا يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها وصلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.**

ثم قام الباحثان بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي، الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة، اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط) والدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات، ويوضح جدول (١٤) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (١٤)
معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الشفقة بالذات (ن= ٢٠٠).

المقياس وأبعاده الفرعية	البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي)	البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة)	البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)	مقياس الشفقة بالذات ككل
البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي)	١	**٠,٦٠٧	**٠,٥٧٨	**٠,٨٣٤
البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة)	**٠,٦٠٧	١	**٠,٧٢٥	**٠,٨٩٣
البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)	**٠,٥٧٨	**٠,٧٢٥	١	**٠,٨٨٥
مقياس الشفقة بالذات ككل	**٠,٨٣٤	**٠,٨٩٣	**٠,٨٨٥	١

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٤) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين الأبعاد الفرعية (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي، الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة، اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)، والدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس الشفقة بالذات

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا–كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا، على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (١٥)
قيم معاملات الثبات لمقياس الشفقة بالذات باستخدام معامل ألفا-كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية.

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ	معامل ماكدونالد أوميجا
		قبل التصحيح	بعد التصحيح			
البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي)	٨	٠,٧١٥	٠,٨٣٤	٠,٨٣٤	٠,٨٤٤	٠,٨٣٩
البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة)	٨	٠,٦٧٤	٠,٨٠٥	٠,٨٠٥	٠,٨٥٨	٠,٨٥٦
البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)	٨	٠,٦٨٦	٠,٨١٤	٠,٨١٢	٠,٨٥٥	٠,٨٥٦
مقياس الشفقة بالذات ككل	٢٤	٠,٨٤٠	٠,٩١٣	٠,٩١٣	٠,٩٢٧	٠,٩٢٥

ويتضح من خلال جدول (١٥) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا-كرونباخ بلغت (٠.٨٤٤، ٠.٨٥٨، ٠.٨٥٥، ٠.٩٢٧)، وباستخدام طريقة معامل ماكدونالد أوميجا (٠.٨٣٩، ٠.٨٥٦، ٠.٨٥٦، ٠.٩٢٥)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٨٠٥ : ٠.٩١٣)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس الشفقة بالذات.

وصف مقياس الشفقة بالذات في صورته النهائية وطريقة تصحيحه

ظل المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٢٤) موقفًا، وأمام كل موقف أربعة بدائل هي (أ، ب، ج، د)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (١-٥) درجات حسب البديل الذي تم اختياره؛ وبهذا تتراوح درجاته على المقياس بين (٢٤ : ٩٦) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من الشفقة بالذات، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، وجدول (١٦) يوضح أرقام مفردات كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الشفقة بالذات.

جدول (١٦)
توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية لمقياس الشفقة بالذات.

الأبعاد الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
البعد الأول (اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي)	٨	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢
البعد الثاني (الإنسانية المشتركة في مقابل العزلة)	٨	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣
البعد الثالث (اليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط)	٨	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤

ثالثًا: مقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثان

أ. **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال أبعاده الخمسة: الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية.

ب. خطوات إعداد المقياس

استند الباحثان في إعدادهما لمقياس الضغوط النفسية على الخطوات الآتية:

١. الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة: استند الباحثان إلى نظريات علم النفس التي تناولت الضغوط النفسية، مثل نظرية الضغوط (Stress Theory) إعداد/ هاينز سيلي(١٩٥٦) والمعدلة عام (١٩٧٦) (Selye,1976)، ونظرية المواجهة (Coping Theory) إعداد/ Lazarus & Folkman(1984). كما تمت مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، سواء في السياقات العربية أو الأجنبية مثل Adil, Ameer & Ghayas (2019)، Ahangar (2010)، Al Asif, et al., (2020) ، الزهراني (٢٠١٨)، الحملاوي (٢٠١٩)، Alkhawaldeh, et al., (2023) ، Battashi, et al., (2021).

٢. الاطلاع على بعض المقاييس في البيئة العربية والأجنبية؛ ومن بين هذه المقاييس: مقياس بيرن للضغوط (Perceived Stress Scale – PSS) إعداد/ Cohen, Kamarck & Mermelstein (1983) ومقياس ضغوط الحياة إعداد/ Holmes & Rahe (1967)، ومقياس الضغوط النفسية لطلاب الجامعة المصريين والوافدين إعداد/ عبدالسلام وآخرون (٢٠١٣)، ومقياس الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة إعداد/ طه (٢٠٢٣)، والجدير بالذكر أن هذه المقاييس تناولت الضغوط النفسية لدى عينات متباينة ومن بينها طلبة الجامعة، إلا أنها اعتمدت في بنائها على العبارات التقريرية بينما اعتمد

الباحثان على المواقف الحياتية عند إعدادهما للمقياس الحالي، كما أن معظم هذه المقاييس لم تتوافق مع طبيعة البيئة المصرية التي تعيش فيها عينة البحث، بينما تمت مراعاة الخصائص الثقافية والاجتماعية للبيئة المصرية في صياغة بنود المقياس الحالي، لضمان ملاءمته لطلبة الجامعة. كما يعتبر المقياس شاملاً يقيس الضغوط النفسية من جوانب متعددة (أكاديمية، أسرية، اجتماعية، اقتصادية، ونفسية ذاتية).

٣. إعداد تعريفًا إجرائيًا مناسبًا لمتغير الضغوط النفسية وأبعاده الفرعية في ضوء المصادر السابقة، ثم صياغة مفردات المقياس في صورته الأولية– وعددها (٣٠) موقفًا– وتوزيعها على الأبعاد الفرعية بما يتناسب والتعريف الإجرائي للبعد.
٤. تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة صغيرة قوامها (١٥) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة حلوان للتحقق من مدى وضوح البنود وملاءمتها للعينة المستهدفة.
٥. عرض المقياس في صورته الأولية على (٥) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالي علم النفس والصحة النفسية، وبلغت نسبة الاتفاق (٩٠٪ فأكثر)؛ لذا تم استبقاء جميع مفردات المقياس.
٦. تطبيق المقياس بعد إجراء تعديلات المحكمين على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة؛ للتحقق من خصائص السيكومترية (الصدق–الثبات– الاتساق الداخلي)، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

قام الباحثان بالتحقق من صدق وثبات واتساق المقياس على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

قام الباحثان بحساب صدق المقياس من خلال الصدق العاملي التوكيدي، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحثان:

الصدق العاملي Factorial Validity

قبل إجراء التحليل العاملي التوكيدي قام الباحثان بالتحقق من مدى ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية على عينة البحث السيكومترية المُكونة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان باستخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لتنقية المقياس من

المفردات غير المرتبطة أو ذات معاملات الارتباط الأقل من ٠.٣، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

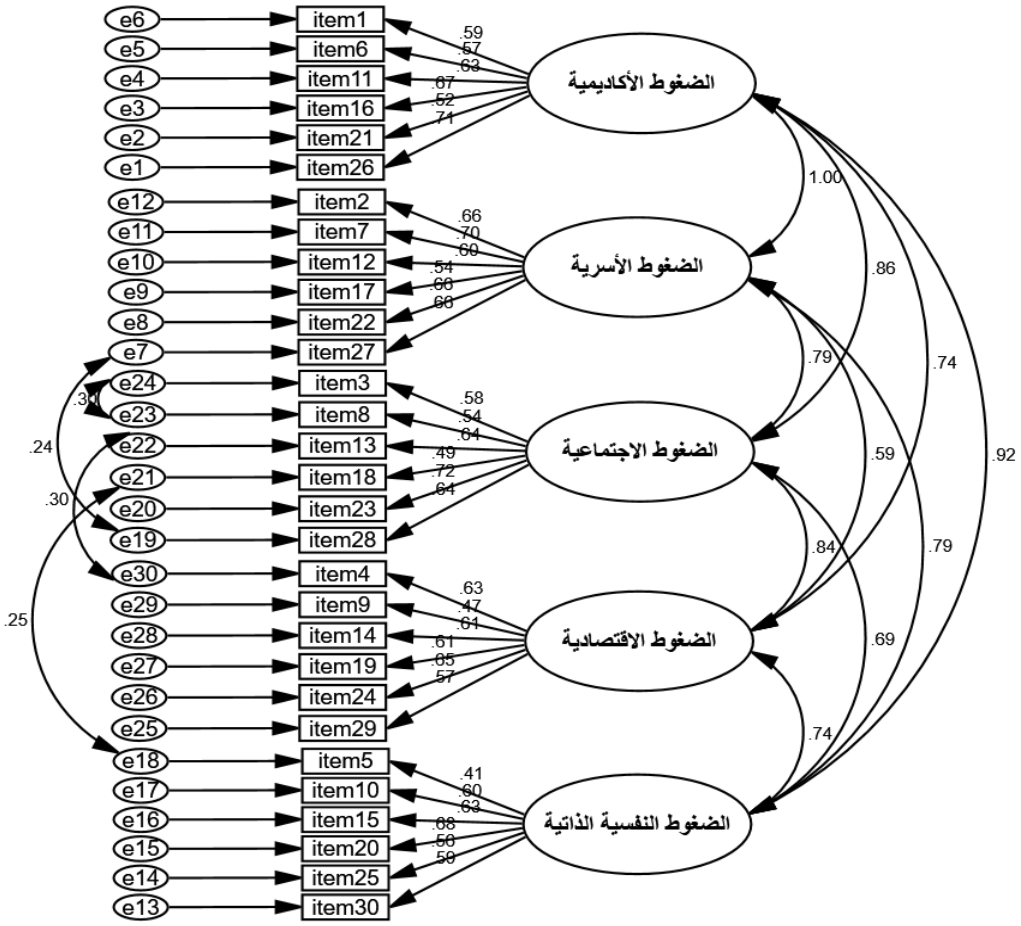
جدول (١٧)
معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (ن=٢٠٠)

رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس
١	٠,٥٨٨**	١١	٠,٦٥٩**	٢١	٠,٥٥١**
٢	٠,٦١١**	١٢	٠,٥٧٥**	٢٢	٠,٥٩٤**
٣	٠,٥٥٨**	١٣	٠,٦١١**	٢٣	٠,٦٧٦**
٤	٠,٥٧٨**	١٤	٠,٥٥٢**	٢٤	٠,٥٥٥**
٥	٠,٤٩٧**	١٥	٠,٥٣٣**	٢٥	٠,٥١٩**
٦	٠,٥٦٨**	١٦	٠,٦٧٣**	٢٦	٠,٦٨١**
٧	٠,٦٥٠**	١٧	٠,٥٧٨**	٢٧	٠,٦٢٤**
٨	٠,٥٠٦**	١٨	٠,٥١٥**	٢٨	٠,٦٢٨**
٩	٠,٤٤١**	١٩	٠,٤٩٣**	٢٩	٠,٥٣٨**
١٠	٠,٥٦٦**	٢٠	٠,٥٨٩**	٣٠	٠,٥٨٢**

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من النتائج الواردة بجدول (١٧)، أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية قد تراوحت بين (٠.٤٤١** : ٠.٦٨١**)، وهي قيم موجبة ودالة إحصائيًا وأكبر من الحد المقبول (٠.٣٠)؛ وبهذا يظل طول المقياس مُكونًا من (٣٠) مفردة، سيتم إجراء التحليل العاملي عليها.

ثم تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط النفسية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان للتأكد من صدق بنية المقياس، وتم ذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي AMOS. v.26، وتم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللا معيارية والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت"، والشكل (٤) يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي:



شكل (٤) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط النفسية (ن=٢٠٠).

جدول (١٨)
نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط النفسية.

رقم المفردة	العامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	الضغوط الأكاديمية	٠,٧٩٣	٠,٥٩١	٠,٠٩٨	٨,١٠٩	***
٦	الضغوط الأكاديمية	٠,٧٤٢	٠,٥٧٢	٠,٠٩٥	٧,٨٥٣	***
١١	الضغوط الأكاديمية	٠,٨٠٧	٠,٦٢٨	٠,٠٩٤	٨,٦١٢	***
١٦	الضغوط الأكاديمية	٠,٨٣٧	٠,٦٧١	٠,٠٩١	٩,٢٠٠	***
٢١	الضغوط الأكاديمية	٠,٦٥٠	٠,٥٢١	٠,٠٩١	٧,١٥٥	***
٢٦	الضغوط الأكاديمية	١,٠٠٠	٠,٧٠٦			
٢	الضغوط الأسرية	١,٠٠٦	٠,٦٦٢	٠,١٢٢	٨,٢٣٣	***
٧	الضغوط الأسرية	١,٠٩٦	٠,٦٩٦	٠,١٢٨	٨,٥٩٨	***
١٢	الضغوط الأسرية	٠,٨٥٤	٠,٦٠٠	٠,١١٣	٧,٥٥٥	***
١٧	الضغوط الأسرية	٠,٨٠٨	٠,٥٣٩	٠,١١٨	٦,٨٦٤	***
٢٢	الضغوط الأسرية	٠,٩٩٢	٠,٦٦١	٠,١٢١	٨,٢٢٣	***
٢٧	الضغوط الأسرية	١,٠٠٠	٠,٦٥٨			
٣	الضغوط الاجتماعية	٠,٩٧٣	٠,٥٨٠	٠,١٤٠	٦,٩٤٩	***
٨	الضغوط الاجتماعية	٠,٨٤١	٠,٥٤٤	٠,١٢٨	٦,٥٧٨	***
١٣	الضغوط الاجتماعية	٠,٩٢٨	٠,٦٤٢	٠,١٢٢	٧,٥٩٣	***
١٨	الضغوط الاجتماعية	٠,٧٤٣	٠,٤٨٩	٠,١٢٣	٦,٠٤٤	***
٢٣	الضغوط الاجتماعية	١,١٤٧	٠,٧٢٤	٠,١٣٨	٨,٣٠٢	***
٢٨	الضغوط الاجتماعية	١,٠٠٠	٠,٦٣٧			
٤	الضغوط الاقتصادية	١,١٥٧	٠,٦٣٠	٠,١٧٣	٦,٧٠٦	***
٩	الضغوط الاقتصادية	٠,٨١٧	٠,٤٦٩	٠,١٥٢	٥,٣٨٦	***
١٤	الضغوط الاقتصادية	١,٠٩٧	٠,٦١٢	٠,١٦٧	٦,٥٦٤	***
١٩	الضغوط الاقتصادية	١,١٣٨	٠,٦٠٦	٠,١٧٥	٦,٥٢١	***
٢٤	الضغوط الاقتصادية	١,١٧٦	٠,٦٤٧	٠,١٧٣	٦,٨٠٨	***
٢٩	الضغوط الاقتصادية	١,٠٠٠	٠,٥٧٥			
٥	الضغوط النفسية الذاتية	٠,٧٥٢	٠,٤٠٩	٠,١٥٠	٤,٩٩٦	***
١٠	الضغوط النفسية الذاتية	٠,٩٩٣	٠,٥٩٦	٠,١٤٨	٦,٧٢٦	***
١٥	الضغوط النفسية الذاتية	١,٠٤٢	٠,٦٣٥	٠,١٤٨	٧,٠٤٢	***
٢٠	الضغوط النفسية الذاتية	١,١٢١	٠,٦٨٠	٠,١٥٢	٧,٣٨٧	***
٢٥	الضغوط النفسية الذاتية	٠,٩٦٣	٠,٥٦٤	٠,١٤٩	٦,٤٤٩	***
٣٠	الضغوط النفسية الذاتية	١,٠٠٠	٠,٥٩٤			

القيمة الحرجة = قيمة " ت " ***. دال عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط النفسية الواردة في جدول (١٨) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعيارية حيث تراوحت قيمها بين

(٠.٤٠٩ : ٠.٧٢٤)، وهي قيم مقبولة وجيدة؛ مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس الضغوط النفسية لدى عينة البحث السيكومترية، كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة التي أظهرت معظمها حسن مطابقة النموذج المقترح، وجدول رقم (١٩) يوضح تلك المؤشرات.

جدول (١٩)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي لمقياس الضغوط النفسية.

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	قيمة كا٢ المحسوبة	٧٢١,٤٧٣	غير دالة	لم يتحقق
٢	مستوى الدلالة الإحصائية	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١		
٣	درجات الحرية .df	٣٩١		
٤	مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	١,٨٤٥	أقل من ٥	تحقق
٥	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,٠٩	الاقتراب من الصفر	مقبول
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨١١	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية AGFI	٠,٧٧٦	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٧٣٢	٠ إلى < ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٧٠٢	٠ إلى < ١	مقبول
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	٠,٨٥٧	٠ إلى < ١	مقبول
١١	مؤشر توكر لويس TLI	٠,٨٣٧	٠ إلى < ١	مقبول
١٢	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٨٥٤	٠ إلى ١	مقبول
١٣	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	٠,٠٦٥	٠ إلى ٠,١	مقبول

يتضح من نتائج جدول (١٩) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث بلغت قيمة مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية (CMIN/df) ١.٨٤٥ وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠.٠٩) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI بلغت (٠.٨١١، ٠.٧٧٦، ٠.٧٣٢، ٠.٧٠٢، ٠.٨٥٧، ٠.٨٣٧، ٠.٨٥٤) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠.٠٦٥) وهي قيمة أقل من ٠.٠٨، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وفيما يلي النتائج:

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (مقياس الضغوط النفسية).

البعد الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	البعد الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد
البعد الأول (الضغوط الأكاديمية)	١	٠,٦٦٤**	البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية)	٤	٠,٦٨٢**
	٦	٠,٦٧٥**		٩	٠,٥٧٥**
	١١	٠,٧١٧**		١٤	٠,٦٨٠**
	١٦	٠,٧٤٣**		١٩	٠,٦٩٩**
	٢١	٠,٦٢٧**		٢٤	٠,٧٤٦**
	٢٦	٠,٧٣٥**		٢٩	٠,٦٤٨**
البعد الثاني (الضغوط الأسرية)	٢	٠,٧٢٦**	البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية)	٥	٠,٥٥٠**
	٧	٠,٧٦٥**		١٠	٠,٦٩٧**
	١٢	٠,٦٨٢**		١٥	٠,٦٨٨**
	١٧	٠,٦٥٠**		٢٠	٠,٧٤١**
	٢٢	٠,٧٠٧**		٢٥	٠,٦٥٣**
	٢٧	٠,٧٢٣**		٣٠	٠,٦٤٧**
البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية)	٣	٠,٧٣٦**			
	٨	٠,٦٩٦**			
	١٣	٠,٧١٥**			
	١٨	٠,٦٢١**			
	٢٣	٠,٧٣٤**			
	٢٨	٠,٦٩٣**			

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٠) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٥٥٠** : ٠.٧٦٥**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية)؛ وهذا يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها وصلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.

ثم قام الباحثان بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية، ويوضح جدول (٢١) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (٢١)
معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الضغوط النفسية (ن= ٢٠٠).

المقياس وأبعاده الفرعية	البعد الأول (الضغوط الأكاديمية)	البعد الثاني (الضغوط الأسرية)	البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية)	البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية)	البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية)	مقياس الضغوط النفسية ككل
البعد الأول (الضغوط الأكاديمية)	١	**٠,٨٠٢	**٠,٦٥٦	**٠,٥٧٢	**٠,٧٠٩	**٠,٨٩٥
البعد الثاني (الضغوط الأسرية)	**٠,٨٠٢	١	**٠,٦٣٥	**٠,٤٨١	**٠,٦٤٢	**٠,٨٥٤
البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية)	**٠,٦٥٦	**٠,٦٣٥	١	**٠,٦٥٧	**٠,٥٣٩	**٠,٨٣٢
البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية)	**٠,٥٧٢	**٠,٤٨١	**٠,٦٥٧	١	**٠,٥٨٨	**٠,٧٨٢
البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية)	**٠,٧٠٩	**٠,٦٤٢	**٠,٥٣٩	**٠,٥٨٨	١	**٠,٨٢٧
مقياس الضغوط النفسية ككل	**٠,٨٩٥	**٠,٨٥٤	**٠,٨٣٢	**٠,٧٨٢	**٠,٨٢٧	١

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢١) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين الأبعاد الفرعية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية)، والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس الضغوط النفسية

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا–كرونباخ، على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٢٢)
قيم معاملات الثبات لمقياس الضغوط النفسية باستخدام معامل ألفا-كرونباخ ومعامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية.

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان-براون "		معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ	معامل ماكدونالد أوميجا
		قبل التصحيح	بعد التصحيح			
البعد الأول (الضغوط الأكاديمية)	٦	٠,٦٣٦	٠,٧٧٨	٠,٧٧٨	٠,٧٨٤	٠,٧٨٦
البعد الثاني (الضغوط الأسرية)	٦	٠,٦٤٢	٠,٧٨٢	٠,٧٨٢	٠,٨٠٢	٠,٨٠٣
البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية)	٦	٠,٦٠٦	٠,٧٥٤	٠,٧٥٤	٠,٧٩١	٠,٧٨٩
البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية)	٦	٠,٥٦٥	٠,٧٢٢	٠,٧٢١	٠,٧٥٨	٠,٧٥٩
البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية)	٦	٠,٥٦٥	٠,٧٢٢	٠,٧٢٢	٠,٧٤١	٠,٧٤٢
مقياس الضغوط النفسية ككل	٣٠	٠,٨٤٤	٠,٩١٥	٠,٩١٥	٠,٩٣١	٠,٩٢٩

ويتضح من خلال جدول (٢٢) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا–كرونباخ بلغت (٠.٧٨٤، ٠.٨٠٢، ٠.٧٩١، ٠.٧٥٨، ٠.٧٤١، ٠.٩٣١)، وباستخدام طريقة معامل ماكدونالد أوميجا (٠.٧٨٦، ٠.٨٠٣، ٠.٧٨٩، ٠.٧٥٩، ٠.٧٤٢، ٠.٩٢٩)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٧٢١ : ٠.٩١٥)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس الضغوط النفسية.

وصف مقياس الضغوط النفسية في صورته النهائية وطريقة تصحيحه

ظل المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٣٠) موقفًا، وتحت كل موقف خمسة بدائل هي (أ، ب، ج، د، هـ)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (١–٥) درجات على حسب درجة البديل؛ وبهذا تتراوح درجاته على المقياس بين (٣٠ : ١٥٠) درجة، وتشير

الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من الضغوط النفسية، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وجدول (٢٣) يوضح أرقام مفردات كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الضغوط النفسية.

جدول (٢٣)
توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية لمقياس الضغوط النفسية.

الأبعاد الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
البعد الأول (الضغوط الأكاديمية)	٦	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦
البعد الثاني (الضغوط الأسرية)	٦	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧
البعد الثالث (الضغوط الاجتماعية)	٦	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨
البعد الرابع (الضغوط الاقتصادية)	٦	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩
البعد الخامس (الضغوط النفسية الذاتية)	٦	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠

رابعًا: مقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة إعداد/ الباحثان

أ. **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال أبعاده الأربعة: الرضا الأكاديمي، كفاءة الذات الأكاديمية، المساندة الأكاديمية، إدارة الوقت.

ب. مبررات إعداد المقياس في البحث الحالي

أعد الباحثان مقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة للمبررات التالية:

١) لجأ الباحثان لإعداد المقياس لأن جودة الحياة الأكاديمية تُعد عاملًا رئيساً في نجاح الطلبة وتفوقهم، كما تؤثر على صحتهم النفسية والاجتماعية.

٢) تركيز معظم المقاييس على استخدام العبارات التقريرية في حين اعتمد مقياس البحث الحالي على المواقف الأكاديمية التي يتعرض لها الطالب الجامعي في السياق التعليمي.

٣) ندرة المقاييس العربية المتخصصة –في حدود علم الباحثين– لقياس جودة الحياة الأكاديمية في البيئة العربية، خاصةً تلك التي تأخذ في الاعتبار السياق الثقافي والاجتماعي لطلبة الجامعة.

٤) توفير مقياس شامل يقيس جودة الحياة الأكاديمية من جوانب متعددة (الرضا، الكفاءة، المساندة، إدارة الوقت) مما يجعله أكثر فاعلية في التقييم.

٥) توفير أداة بحثية يمكن استخدامها في الدراسات النفسية والتربوية لاستكشاف العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية ومتغيرات أخرى مثل التحصيل الأكاديمي والصحة النفسية. وتم

إعداد تعريفًا إجرائيًا مناسبًا لمتغير جودة الحياة الأكاديمية وأبعاده الفرعية في ضوء المصادر السابقة.

ج. خطوات بناء المقياس

تضمنت خطوات بناء وتصميم مقياس جودة الحياة الأكاديمية ما يلي:

١- الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة: استند الباحثان إلى بعض النظريات التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية، ومن بينها نظرية الرضا الأكاديمي وكفاءة الذات إعداد/ Bandura (1997)، ونموذج جودة الحياة متعدد الأبعاد إعداد/ Sarriera & Bedin (2017). كما تمت مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت جودة الحياة الأكاديمية في السياقات العربية والدولية مثل دراسة Shalaan (2024)، Rezaee, et al., (2019) ، عبد الرازق (٢٠٢٢)، علي (٢٠٢٢)، العنزي (٢٠٢١).

٢- الاطلاع على بعض المقاييس في البيئتين العربية والأجنبية، ومن بين هذه المقاييس: مقياس جودة الحياة الأكاديمية إعداد/ Flanagan (1978) ومقياس الرضا الأكاديمي إعداد/ Kumar & Dileep (2006) ومقياس جودة الحياة الأكاديمية إعداد/ منسي وكاظم (٢٠٠٦). وبعد ذلك تم وضع تعريف إجرائي واضح لمتغير جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وتحديد الأبعاد المناسبة بناءً على ما ورد في مصادر إعداد المقياس من دراسات سابقة ومقاييس.

٣- صياغة مفردات وبنود المقياس في صورته الأولية– وعددها (٢٣) موقفًا، وتوزيعها على الأبعاد الفرعية للمقياس، بما يتناسب والتعريف الإجرائي للبعد، ثم تم عرض هذا المقياس على عينة استطلاعية قوامها (١٥) طالبٍ وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة حلوان؛ لضمان وضوح المواقف وملاءمتها لطبيعة العينة.

٤- عرض الصورة الأولية للمقياس على (٥) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس؛ لإبداء الآراء والمقترحات والملاحظات بشأن المقياس، وتم الأخذ بالتعديلات، وتم الإبقاء على جميع بنود المقياس لحصولها على نسبة اتفاق (١٠٠٪).

٥- تطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة، وتحليل استجاباتهم إحصائيًا للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من حيث الصدق والثبات والاتساق الداخلي، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

قام الباحثان بالتحقق من صدق وثبات واتساق المقياس على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

قام الباحثان بحساب صدق المقياس من خلال الصدق العاملي التوكيدي، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحثان:

الصدق العاملي Factorial Validity

قبل إجراء التحليل العاملي التوكيدي قام الباحثان بالتحقق من مدى ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية على عينة البحث السيكومترية المُكونة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان باستخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لتنقية المقياس من المفردات غير المرتبطة أو ذات معاملات الارتباط الأقل من ٠.٣، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٢٤)

معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة (ن=٢٠٠)

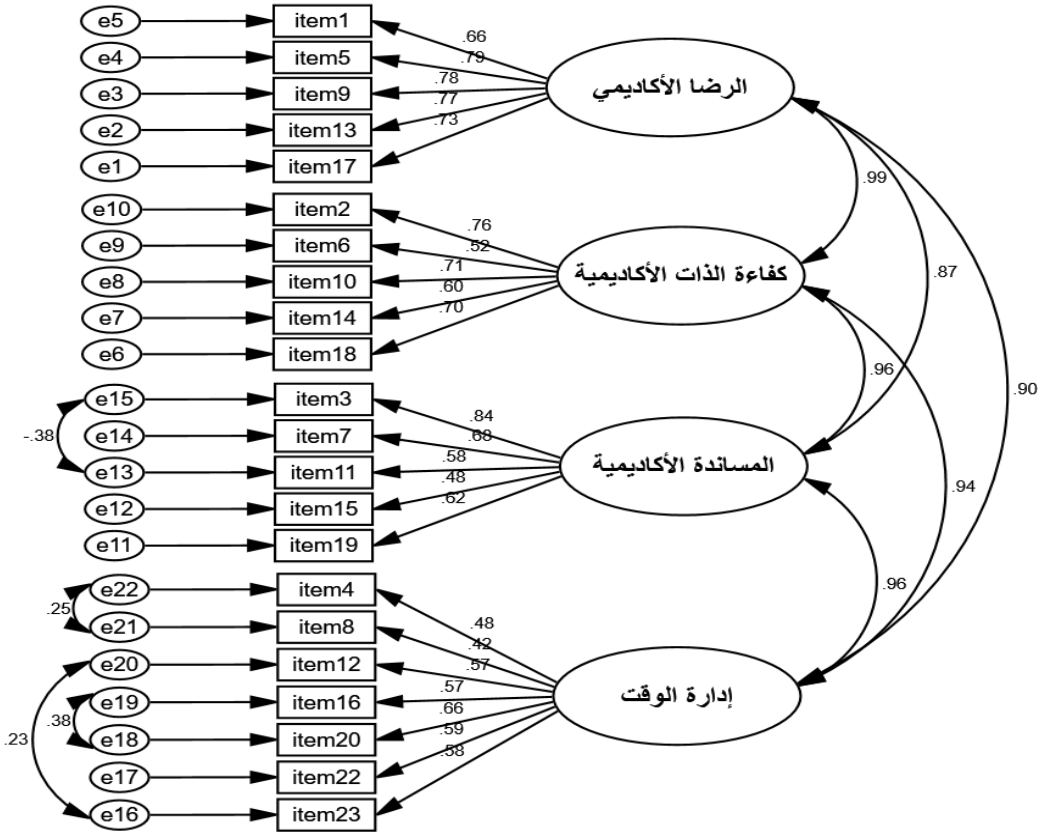
رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس
١	**٠,٦٥٧	٩	**٠,٧٣٤	١٧	**٠,٧٠١
٢	**٠,٧٦٤	١٠	**٠,٧١٦	١٨	**٠,٧٠٢
٣	**٠,٧٩٢	١١	**٠,٥٨٤	١٩	**٠,٥٩٨
٤	**٠,٥٠٣	١٢	**٠,٥٩٣	٢٠	**٠,٦٩٤
٥	**٠,٧٦٠	١٣	**٠,٧٤٢	٢١	٠,٠٤٦
٦	**٠,٥٣٦	١٤	**٠,٦١٣	٢٢	**٠,٦١٢
٧	**٠,٦٧٢	١٥	**٠,٥٠٤	٢٣	**٠,٥٩٨
٨	**٠,٤٣٩	١٦	**٠,٦١٤		

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من النتائج الواردة بجدول (٢٤)، أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية قد تراوحت بين (٠.٤٣٩ : ٠.٧٩٢**)، وهي قيم موجبة ودالة إحصائيًا وأكبر من الحد المقبول (٠.٣٠)، باستثناء المفردة رقم (٢١) فقد تم حذفها لعدم ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس؛ وبهذا يصبح طول المقياس مُكونًا من (٢٢) مفردة، سيتم إجراء التحليل العاملي عليها.**

ثم تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان للتأكد من صدق بنية المقياس، وتم ذلك من

خلال برنامج التحليل الإحصائي AMOS. v.26، وتم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللا معيارية والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت"، والشكل (٥) يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي:



شكل (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية (ن=٢٠٠).

جدول (٢٥)
نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية.

رقم المفردة	العامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	الرضا الأكاديمي	٠,٩٠٢	٠,٦٦٠	٠,٠٩٩	٩,١٠٤	***
٥	الرضا الأكاديمي	٠,٩٧٦	٠,٧٨٦	٠,٠٩٠	١٠,٩٠٣	***
٩	الرضا الأكاديمي	٠,٩٦٢	٠,٧٨٠	٠,٠٨٩	١٠,٨٢٠	***
١٣	الرضا الأكاديمي	١,٠٦١	٠,٧٧٠	٠,٠٩٩	١٠,٦٧٥	***
١٧	الرضا الأكاديمي	١,٠٠٠	٠,٧٢٨			
٢	كفاءة الذات الأكاديمية	١,١٧٥	٠,٧٦٢	٠,١١٤	١٠,٣١٦	***
٦	كفاءة الذات الأكاديمية	٠,٩٨٨	٠,٥١٥	٠,١٤٠	٧,٠٤٩	***
١٠	كفاءة الذات الأكاديمية	١,٣٢٥	٠,٧١٠	٠,١٣٨	٩,٦٣٥	***
١٤	كفاءة الذات الأكاديمية	٠,٨٥٦	٠,٦٠١	٠,١٠٤	٨,١٩٩	***
١٨	كفاءة الذات الأكاديمية	١,٠٠٠	٠,٦٩٧			
٣	المساندة الأكاديمية	١,١٧٥	٠,٨٤٣	٠,١٢٧	٩,٢٧٠	***
٧	المساندة الأكاديمية	١,٠٢١	٠,٦٧٨	٠,١٢٧	٨,٠١٦	***
١١	المساندة الأكاديمية	٠,٨٣٥	٠,٥٨٤	٠,١١٩	٦,٩٩٢	***
١٥	المساندة الأكاديمية	٠,٧٤٥	٠,٤٧٧	٠,١٢٤	٦,٠٠٩	***
١٩	المساندة الأكاديمية	١,٠٠٠	٠,٦١٦			
٤	إدارة الوقت	٠,٥٩٣	٠,٤٧٨	٠,١٠٤	٥,٧٢٨	***
٨	إدارة الوقت	٠,٤٨٠	٠,٤١٦	٠,٠٩٤	٥,١٠٨	***
١٢	إدارة الوقت	٠,٨١٤	٠,٥٧٤	٠,١٠٨	٧,٥٦١	***
١٦	إدارة الوقت	٠,٧٨٥	٠,٥٧٠	٠,١٢٠	٦,٥٦١	***
٢٠	إدارة الوقت	٠,٩٨٧	٠,٦٦٢	٠,١٣٥	٧,٣٠٩	***
٢٢	إدارة الوقت	٠,٩٥٦	٠,٥٩٤	٠,١٤١	٦,٧٧٤	***
٢٣	إدارة الوقت	١,٠٠٠	٠,٥٧٧			

القيمة الحرجة = قيمة " ت " ***. دال عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية الواردة في جدول (٢٥) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعيارية حيث تراوحت قيمها بين (٠.٤١٦ : ٠.٨٤٣)، وهي قيم مقبولة وجيدة؛ مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة البحث السيكومترية، كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة التي أظهرت معظمها حسن مطابقة النموذج المقترح، وجدول رقم (٢٦) يوضح تلك المؤشرات.

جدول (٢٦)
مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية.

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	قيمة كا٢ المحسوبة	٣٤١,٢٦٢	غير دالة	لم يتحقق
٢	مستوى الدلالة الإحصائية	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١		
٣	درجات الحرية .df	١٩٩		
٤	مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	١,٧١٥	أقل من ٥	تحقق
٥	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,٠٤٣	الاقتراب من الصفر	مقبول
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٦٣	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية AGFI	٠,٨٢٦	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٨٤٧	٠ إلى < ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٨٢٣	٠ إلى < ١	مقبول
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	٠,٩٣٠	٠ إلى < ١	مقبول
١١	مؤشر توكر لويس TLI	٠,٩١٨	٠ إلى < ١	مقبول
١٢	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٢٩	٠ إلى ١	مقبول
١٣	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	٠,٠٦	٠ إلى ٠,١	مقبول

يتضح من نتائج جدول (٢٦) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث بلغت قيمة مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية (CMIN/df) ١.٧١٥ وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠.٠٤٣) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI بلغت (٠.٨٦٣، ٠.٨٢٦، ٠.٨٤٧، ٠.٨٢٣، ٠.٩٣٠، ٠.٩١٨، ٠.٩٢٩) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠.٠٦) وهي قيمة أقل من ٠.٠٨، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومقياس رأس المال النفس ككل، وفيما يلي النتائج:

جدول (٢٧)
معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومقياس جودة الحياة الأكاديمية ككل.

البعد الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	البعد الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس
البعد الأول (الرضا الأكاديمي)	١	٠,٧٥٣**	٠,٦٥٨**	البعد الثالث (المساندة الأكاديمية)	٣	٠,٧٨٥**	٠,٧٩٤**
	٥	٠,٨٢٤**	٠,٧٥٥**		٧	٠,٧٣٠**	٠,٦٧٦**
	٩	٠,٨٢٦**	٠,٧٣٤**		١١	٠,٦٤٧**	٠,٥٨٥**
	١٣	٠,٧٩٨**	٠,٧٥٠**		١٥	٠,٦٦٧**	٠,٥٠١**
	١٧	٠,٨٠٨**	٠,٧٠٥**		١٩	٠,٧٥٠**	٠,٦٠٠**
البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية)	٢	٠,٨٠٥**	٠,٧٧٢**	البعد الرابع (إدارة الوقت)	٤	٠,٥٣٢**	٠,٤٩٩**
	٦	٠,٦٨٢**	٠,٥٤٤**		٨	٠,٥٤١**	٠,٤٤٠**
	١٠	٠,٧٩١**	٠,٧١٣**		١٢	٠,٦٤٨**	٠,٥٩٦**
	١٤	٠,٦٧٥**	٠,٦١٥**		١٦	٠,٦٧٠**	٠,٦١٤**
	١٨	٠,٧١٥**	٠,٧٠٣**		٢٠	٠,٧٢٤**	٠,٧٠٢**
					٢٢	٠,٧٠٤**	٠,٦١٣**
					٢٣	٠,٧٣١**	٠,٦٠٦**

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٧) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٤٤٠ : ٠.٨٢٦**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية (الرضا الأكاديمي، كفاءة الذات الأكاديمية، المساندة الأكاديمية، إدارة الوقت)؛ وهذا يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها وصلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.**

ثم قام الباحثان بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد الفرعية (الرضا الأكاديمي، كفاءة الذات الأكاديمية، المساندة الأكاديمية، إدارة الوقت) والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية، ويوضح جدول (٢٨) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (٢٨)
معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس جودة الحياة الأكاديمية (ن= ٢٠٠).

المقياس وأبعاده الفرعية	البعد الأول (الرضا الأكاديمي)	البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية)	البعد الثالث (المساندة الأكاديمية)	البعد الرابع (إدارة الوقت)	مقياس جودة الحياة الأكاديمية ككل
البعد الأول (الرضا الأكاديمي)	١	**٠,٨٣٦	**٠,٦٩٠	**٠,٧٠٢	**٠,٨٩٨
البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية)	**٠,٨٣٦	١	**٠,٧٢٥	**٠,٧٠٠	**٠,٩٠٦
البعد الثالث (المساندة الأكاديمية)	**٠,٦٩٠	**٠,٧٢٥	١	**٠,٧٤٥	**٠,٨٧٧
البعد الرابع (إدارة الوقت)	**٠,٧٠٢	**٠,٧٠٠	**٠,٧٤٥	١	**٠,٨٩٣
مقياس جودة الحياة الأكاديمية ككل	**٠,٨٩٨	**٠,٩٠٦	**٠,٨٧٧	**٠,٨٩٣	١

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٨) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين الأبعاد الفرعية (الرضا الأكاديمي، كفاءة الذات الأكاديمية، المساندة الأكاديمية، إدارة الوقت)، والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا–كرونباخ، على عينة قوامها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة حلوان، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٢٩)
قيم معاملات الثبات لمقياس جودة الحياة الأكاديمية باستخدام طريقتي معامل ألفا-كرونباخ والتجزئة النصفية.

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان-براون "		معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ	معامل ماكدونالد أوميجا
		قبل التصحيح	بعد التصحيح			
البعد الأول (الرضا الأكاديمي)	٥	٠,٧٧٠	٠,٨٧٤	٠,٨٥٠	٠,٨٥٩	٠,٨٥٩
البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية)	٥	٠,٦٠٠	٠,٧٥٦	٠,٦٨٠	٠,٧٧٩	٠,٧٨٤
البعد الثالث (المساندة الأكاديمية)	٥	٠,٥٧٥	٠,٧٣٧	٠,٧١٦	٠,٧٦٠	٠,٧٦١
البعد الرابع (إدارة الوقت)	٧	٠,٦٦٣	٠,٨٠٠	٠,٧٩٥	٠,٧٧٦	٠,٧٧٧
مقياس جودة الحياة الأكاديمية ككل	٢٢	٠,٨٥٤	٠,٩٢١	٠,٩٢١	٠,٩٣٢	٠,٩٣٢

ويتضح من خلال جدول (٢٩) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا–كرونباخ بلغت (٠.٨٥٩، ٠.٧٧٩، ٠.٧٦٠، ٠.٧٧٦، ٠.٩٣٢)، وباستخدام طريقة معامل ماكدونالد أوميجا (٠.٨٥٩، ٠.٧٨٤، ٠.٧٦١، ٠.٧٧٧، ٠.٩٣٢)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٧١٦ : ٠.٩٢١)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

وصف مقياس جودة الحياة الأكاديمية في صورته النهائية وطريقة تصحيحه

أصبح المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٢٢) موقفًا، وتحت كل موقف خمسة بدائل هي (أ، ب، ج، د، هـ)، ويختار الطالب أو الطالبة بديلًا واحدًا لكل موقف من البدائل السابقة، بحيث يتم تقييم كل موقف بدرجة من (١–٥) درجات على حسب درجة البديل؛ وبهذا تتراوح درجاته على المقياس بين (٢٢ : ١١٠) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من جودة الحياة الأكاديمية، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وجدول (٣٠) يوضح أرقام مفردات كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية.

جدول (٣٠)
توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية.

الأبعاد الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
البعد الأول (الرضا الأكاديمي)	٥	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧
البعد الثاني (كفاءة الذات الأكاديمية)	٥	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨
البعد الثالث (المساندة الأكاديمية)	٥	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩
البعد الرابع (إدارة الوقت)	٧	٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢١، ٢٢

الخطوات الإجرائية للبحث

قام الباحثان بتحديد مشكلة البحث، والاطلاع على الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث (رأس المال النفسي– الشفقة بالذات– الضغوط النفسية– جودة الحياة الأكاديمية)، وإعداد المقاييس والأدوات اللازمة لقياسها، والتحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق – الثبات– الاتساق الداخلي) لها، ثم قاما الباحثان بإعداد رابط إلكتروني Google forms لجمع بيانات العينة، مع توضيح التعليمات الخاصة المقاييس قبل التطبيق من حيث سرية المعلومات والبيانات التي يتم جمعها، وأنه لن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي، بالإضافة إلى البيانات الأولية الخاصة بالمفحوصين (الاسم اختياري– النوع– التخصص– الفرقة الدراسية– العمر)، وبعد إعداد الرابط في صورته النهائية تم نشره بين الطلبة على وسائل التواصل الاجتماعي. وتم تطبيق المقاييس والأدوات في بداية الأمر لجمع بيانات عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، ثم بعد فترة زمنية قدرها (٢٠) يومًا تم تطبيقها مرة أخرى لجمع البيانات للتحقق من صحة فروض البحث أو بطلانها، وتم تحليل البيانات إحصائيًا ومعالجتها.

التحليل الإحصائي للبحث

أعتمد الباحثان في تحليلهما لبيانات عينة البحث على المقاييس والأدوات على برنامج الحزم الإحصائية SPSS.v27؛ للتحقق من معاملات الارتباط بين مفردات المقاييس، والدرجة الكلية للأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها، والمقاييس ككل، وحساب معاملات ثبات المقاييس بطرق مختلفة، وحساب الإحصاءات الوصفية لمتغيرات البحث (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، الالتواء، التفرطح، الوسيط) للتحقق من اعتدالية توزيع بيانات أفراد العينة الأساسية على المتغيرات، واستخدام اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين –independent

samples T-Test، كما تم استخدام برنامج Amos. V25؛ لإجراء التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق البناء الداخلي للأدوات، وتحليل المسار لتحديد التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث.

نتائج البحث ومناقشتها

أولًا: التحقق من اعتدالية التوزيع لبيانات البحث وحساب مصفوفة الارتباطات بين متغيرات البحث

تم إجراء التحليلات الإحصائية لبيانات البحث الحالي بهدف تعرف الخصائص الإحصائية لهذه البيانات قبل البدء في إجراء التحليلات الإحصائية الأساسية، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والالتواء ومعاملات الارتباط بين متغيرات البحث الحالي، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول (٣١)

الإحصاءات الوصفية لبيانات العينة الأساسية على متغيرات البحث (ن= ٤٦٠).

متغيرات الدراسة	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء Skewness	التفرطح kurtosis
رأس المال النفسي	٧٥,٠٧	٧٤	١٥,٢١٤	٠,٠٧٩	٠,٢٤٦
الشفقة بالذات	٦٢,٠٢	٦٠	١٢,٠٥٣	٠,٥٠٠	٠,٩٩٤
الضغوط الأكاديمية	١٦,٦٩	١٧	٤,٦٩٢	٠,٠٦٩	٠,٢١١-
الضغوط الأسرية	١٦,٦٢	١٦	٥,١٥٢	٠,١٨١	٠,٥٦٠-
الضغوط الاجتماعية	١٥,٧٣	١٥	٦,٠٧٣	٠,٥٢٨	٠,٤٢٥-
الضغوط الاقتصادية	١٦,٩١	١٧	٤,٤٧١	٠,١٣٤-	٠,٢٥٤-
الضغوط النفسية الذاتية	١٧,٨٦	١٨	٤,٥٥١	٠,٠٤٤-	٠,٠٤٥-
جودة الحياة الأكاديمية	٩٤,٧٩	٩٤	٨,٧٧١	٠,٥٧٥-	١,٤٥١

يتضح من جدول (٣١) أن قيم المتوسطات الحسابية لمتغيرات البحث قريبة من قيم الوسيط، وأن جميع قيم الالتواء والتفلطح كانت أقل من ±٣، مما يشير إلى أن توزيع درجات أفراد عينة الدراسة على المتغيرات يقترب من التوزيع الطبيعي.

جدول (٣٢)
مصفوفة الارتباط بين متغيرات البحث (ن= ٤٦٠).

المتغيرات	رأس المال النفسي	الشفقة بالذات	الضغوط الأكاديمية	الضغوط الأسرية	الضغوط الاجتماعية	الضغوط الاقتصادية	الضغوط النفسية الذاتية	جودة الحياة الأكاديمية
رأس المال النفسي	١	٠,٨٣٨**	-٠,٥٨٧**	-٠,٥٥٤**	-٠,٥٤٨**	-٠,٤٩٢**	-٠,٥٠٤**	٠,٧٤٥**
الشفقة بالذات	٠,٨٣٨**	١	-٠,٥٦٨**	-٠,٥٢٠**	-٠,٥١٦**	-٠,٥٠١**	-٠,٥١٠**	٠,٦٧٦**
الضغوط الأكاديمية	-٠,٥٨٧**	-٠,٥٦٨**	١	٠,٧٨٦**	٠,٦٣٩**	٠,٥١٢**	٠,٦٢١**	-٠,٧٧٢**
الضغوط الأسرية	-٠,٥٥٤**	-٠,٥٢٠**	٠,٧٨٦**	١	٠,٦٦٢**	٠,٤٨٣**	٠,٤٩٦**	-٠,٧٦٢**
الضغوط الاجتماعية	-٠,٥٤٨**	-٠,٥١٦**	٠,٦٣٩**	٠,٦٦٢**	١	٠,٤٨٥**	٠,٣٠٤**	-٠,٧٠٤**
الضغوط الاقتصادية	-٠,٤٩٢**	-٠,٥٠١**	٠,٥١٢**	٠,٤٨٣**	٠,٤٨٥**	١	٠,٤٦٢**	-٠,٦٢١**
الضغوط النفسية الذاتية	-٠,٥٠٤**	-٠,٥١٠**	٠,٦٢١**	٠,٤٩٦**	٠,٣٠٤**	٠,٤٦٢**	١	-٠,٦٠٤**
جودة الحياة الأكاديمية	٠,٧٤٥**	٠,٦٧٦**	-٠,٧٧٢**	-٠,٧٦٢**	-٠,٧٠٤**	-٠,٦٢١**	-٠,٦٠٤**	١

(**). دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من جدول (٣٢) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات البحث بأبعادها الفرعية تراوحت بين (٠.٣٠٤ : ٠.٨٣٨**)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ وهذا يشير إلى:**

- **وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة الجامعة على مقياس رأس المال النفسي، ودرجاتهم على مقياسي الشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية.**
- **وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة الجامعة على مقياس رأس المال النفسي، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الضغوط**

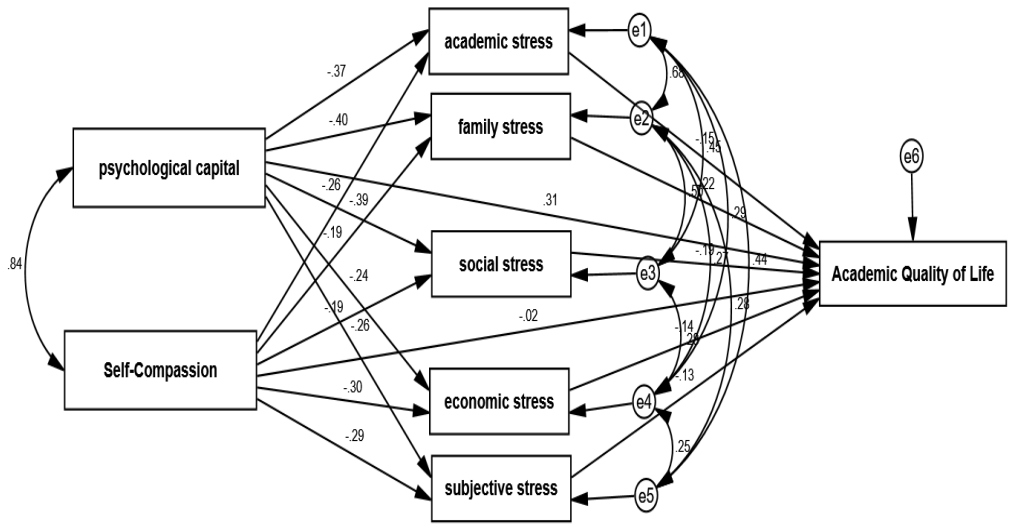
النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة الجامعة على مقياس الشفقة بالذات، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية).
- وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلبة الجامعة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية).

ثانيًا: التحقق من صحة فروض البحث ومناقشة نتائجها

١) التحقق من صحة الفرض الأول

ينص هذا الفرض على أن " النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات البحث " رأس المال النفسي والشفقة بالذات والضغوط النفسية وجودة الحياة الأكاديمية " يلائم بيانات عينة البحث "، وللتحقق من صحة الفرض قام الباحثان بإجراء تحليل المسار بين المتغيرات موضع البحث باستخدام برنامج أموس Amos.24، ذلك لبيان التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للنموذج المقترح، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها للنموذج المقترح:



شكل (٥) النموذج البنائي للعلاقات السببية بين متغيرات البحث (معاملات الانحدار المعيارية).

يتضح من شكل (٥) أن النموذج البنائي يظهر وجود علاقات وارتباطات سببية بين متغيرات البحث، بحيث يُعد كل من (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات) متغيرات مستقلة، وأبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) متغيرات وسيطة، وجودة الحياة الأكاديمية كمتغير تابع.

جدول (٣٣)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج البحث المقترح.

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	قيمة كا٢ المحسوبة	٠,١٢٥	غير دالة	تحقق
٢	مستوى الدلالة الإحصائية	(٠,٧٢٣) غير دالة إحصائيًا		
٣	درجات الحرية .df	١		
٤	مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	٠,١٢٥	أقل من ٥	تحقق
٥	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,١٠٠	الاقتراب من الصفر	مقبول
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	١,٠٠٠	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية AGFI	٠,٩٩٨	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	١,٠٠٠	٠ إلى < ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٩٩	٠ إلى < ١	مقبول
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	١,٠٠٠	٠ إلى < ١	مقبول
١١	مؤشر توكر لويس TLI	١,٠٠٩	٠ إلى < ١	مقبول
١٢	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١,٠٠٠	٠ إلى ١	مقبول
١٣	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	٠,٠٠٠	٠ إلى ٠,١	مقبول

وتُظهر النتائج الموضحة بالجدول رقم (٣٣) أن جميع مؤشرات حسن المطابقة للنموذج تقع في المدى المثالي، كما أن قيمة مربع كاي (X^2) ٠.١٢٥، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا (P= 0.723)، وهي قيمة أكبر من (٠.٠٥)، وهذا يدل على حُسن مطابقة النموذج السببي، وأيضًا تم الاعتماد على مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية حيث بلغت قيمته (CMIN/df) ٠.١٢٥ وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠.١٠٠) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI, RFI بلغت (١.٠٠٠، ١.٠٠٠، ١.٠٠٩، ١.٠٠٠، ٠.٩٩٨، ١.٠٠٠، ٠.٩٩٩) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط

مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠.٠٠٠) وهي قيمة أقل من ٠.٠٨، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة؛ ومن ثم يمكن قبول النموذج المُوضح بالشكل (٥)، وهذا يعني أنه تم قبول الفرض الذي ينص على أن " النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات البحث " رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط النفسية، جودة الحياة الأكاديمية " يلائم بيانات عينة البحث ".

٢) التحقق من صحة الفرض الثاني

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منهما، وكذلك قيم (ت) ومستوى دلالتها كما هو موضح في جدول (٣٤).

جدول (٣٤)
نتائج تحليل المسار لرأس المال النفسي في أبعاد الضغوط النفسية.

المتغيرات واتجاه التأثير المباشر		معاملات الانحدار المعيارية (β)	معاملات الانحدار اللامعيارية (β)	الخطأ المعياري (S.E)	القيمة الحرجة (C.R)	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع					
رأس المال النفسي	الضغوط الأكاديمية	٠,٣٧٣-	٠,١١٥-	٠,٠٢١	٥,٤٧٤-	***
	الضغوط الأسرية	٠,٣٩٧-	٠,١٣٤-	٠,٠٢٤	٥,٦٢٨-	***
	الضغوط الاجتماعية	٠,٣٨٩-	٠,١٥٥-	٠,٠٢٨	٥,٤٨٨-	***
	الضغوط الاقتصادية	٠,٢٤١-	٠,٠٧١-	٠,٠٢١	٣,٢٩٣-	***
	الضغوط النفسية الذاتية	٠,٢٥٧-	٠,٠٧٧-	٠,٠٢٢	٣,٥٤٤-	***

(***). دالة عند مستوى ٠,٠٠١

ويوضح جدول (٣٤) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والقيم الحرجة، وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)، وهذا يدل على تحقق الفرض الثاني؛ وهذا يشير إلى وجود تأثيرات مباشرة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) لمتغير رأس المال النفسي في أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية)، حيث بلغت قيم التأثيرات (–٠.١١٥، –٠.١٣٤، –٠.١٥٥، –٠.٠٧١، –٠.٠٧٧) على التوالي؛

ويعني هذا أنه عندما يتغير رأس المال النفسي بمقدار درجة واحدة تتغير معه أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) بمقدار (-٠.١١٥، -٠.١٣٤، -٠.١٥٥، -٠.٠٧١، -٠.٠٧٧).

أظهرت النتائج أن زيادة رأس المال النفسي تؤدي إلى انخفاض في مستويات الضغوط النفسية بجميع أبعادها، حيث كانت العلاقة العكسية بينهما دالة وسالبة بشكل مرتفع، ويعود ذلك إلى أن رأس المال النفسي يتضمن مجموعة من السمات الإيجابية، مثل التفاؤل، المرونة النفسية، الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة التحديات، وعندما تكون هذه السمات مرتفعة، فإنها تعمل كعامل وقائي ضد الضغوط النفسية، وهو ما يتفق مع نتائج دراسات (Avey, et al., 2010; Luthans, et al., 2007b) التي توصلت إلى أن رأس المال النفسي يعزز القدرة على مواجهة الضغوط النفسية من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية، ودراسة قاسم (٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية وللكفاءة الذاتية المدركة في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وكذلك دراسة الحملاوي (٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها أن الأفراد ذوي الرأس المال النفسي المرتفع يتبنون استراتيجيات مواجهة فعّالة، ويحققون مستوى مرتفع من الرفاهية النفسية.

ما تشير النتائج إلى أن زيادة رأس المال النفسي تؤدي إلى انخفاض في الضغوط الأكاديمية، فالأفراد ذوو رأس المال النفسي المرتفع يكونون أكثر قدرة على تنظيم وقتهم، والتعامل مع التحديات الدراسية، والحفاظ على نظرة إيجابية حتى في ظل الضغوط الأكاديمية، وهذا ما أكدته دراسات (إبراهيم، ٢٠٢٣أ، وعبد المنعم، ٢٠٢٣) التي أظهرت نتائجها أن رأس المال النفسي يلعب دورًا وسيطًا في تقليل الضغوط الأكاديمية وتعزيز الإنجاز الأكاديمي.

وفي نفس السياق، توصلت نتائج دراسة محاسنة وآخرون (٢٠٢٢) إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي الإيجابي بأبعاده الفرعية (فعالية الذات، الأمل، المرونة، التفاؤل)، وأساليب المواجهة الفعالة، بينما أرتبط رأس المال النفسي الإيجابي وأبعاده الفرعية، وأساليب المواجهة غير الفعالة، بينما أشارت دراسة(Rad, et al., (2017 إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب.

كما يتضح أن تأثير رأس المال النفسي على الضغوط الأسرية كان أكبر مقارنة بالضغوط الأكاديمية، حيث يتمتع الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع بقدرة أكبر على إدارة

العلاقات الأسرية، وحل النزاعات، والتكيف مع التحديات العائلية. وأكدت ذلك دراسات (Brenner, et al., 2018؛ عبد الرحمن، ٢٠١٧) التي أظهرت أن الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع يُدركون الضغوط الأسرية كتحديات قابلة للحل بدلًا من تهديدات وجودية، كما اتفقت دراسة الخفاف (٢٠١٩) على أن التفاؤل والأمل يساعدان الطلبة على تحقيق التوازن بين المسؤوليات الأسرية والالتزامات الأكاديمية.

ومن ناحية أخرى كان بُعد الضغوط الاجتماعية هو الأكثر تأثرًا برأس المال النفسي، حيث تبين أن الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع أكثر قدرة على بناء شبكات دعم اجتماعي قوية، والتعامل مع الضغوط الاجتماعية مثل النقد أو الرفض. وقد أشارت دراسة الجداوي (٢٠٢٤) إلى أن هؤلاء الطلبة يتمتعون بقدرة أكبر على مواجهة الضغوط الاجتماعية من خلال آليات مثل التفكير الإيجابي وإدارة الصراعات. وعلى الرغم من أن تأثير رأس المال النفسي على الضغوط الاقتصادية كان أقل مقارنة بالأبعاد الأخرى، إلا أنه كان دالًا إحصائيًا، مما يشير إلى أن الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع أكثر قدرة على إدارة مواردهم المالية والتكيف مع التحديات الاقتصادية مع الحفاظ على نظرة إيجابية للمستقبل.

وأظهرت النتائج أن زيادة رأس المال النفسي تؤدي إلى انخفاض الضغوط النفسية الذاتية، مثل القلق والتوتر الداخلي، ويرجع ذلك إلى أن الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع يكونون أكثر قدرة على تنظيم مشاعرهم والتعامل مع الأفكار السلبية، وهو ما يتسق مع ما توصل إليه Fredrickson (2013) في إطار نظرية "التوسيع والبناء" (Broaden and Build Theory)، حيث أكدت هذه النظرية أن المشاعر الإيجابية (التي تعززها سمات رأس المال النفسي) تساعد الطلبة على توسيع نطاق تفكيرهم، وبناء موارد نفسية إضافية، مما يقلل من الضغوط النفسية الذاتية مثل القلق والتوتر.

وتعتمد نظرية "التوسيع والبناء" (Fredrickson, 2001) على أن المشاعر الإيجابية، مثل الفرح والتفاؤل والأمل، تساهم في توسيع نطاق التفكير وزيادة القدرة على الإبداع وحل المشكلات، كما تساعد في بناء موارد دائمة مثل المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية، والتوسع (Broaden) يشير إلى أن المشاعر الإيجابية توسع نطاق الانتباه والتفكير؛ مما يسمح للأفراد برؤية المزيد من الاحتمالات واتخاذ قرارات أكثر مرونة، بينما يعزز البناء (Build) المشاعر الإيجابية في بناء موارد شخصية واجتماعية مثل العلاقات القوية والمرونة النفسية، والتأثير التراكمي (Long-Term Impact) حيث تؤكد النظرية أن المشاعر

الإيجابية ليست مفيدة فقط في اللحظة الحالية، بل تساهم في تحسين الرفاهية العامة على المدى الطويل.

لذا تدعم هذه النتيجة الفرض القائل بأن رأس المال النفسي يلعب دورًا حاسمًا في تقليل الضغوط النفسية، سواء الأكاديمية أو الأسرية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو النفسية الذاتية. وعليه يوصى بتعزيز رأس المال النفسي لدى الطلبة من خلال البرامج التدريبية والتدخلات النفسية التي تستهدف تعزيز التفاؤل، المرونة النفسية، الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة التحديات، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم الأكاديمية والنفسية.

٣) التحقق من صحة الفرض الثالث

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منهما، وكذلك قيم (ت) ومستوى دلالتها كما هو موضح في جدول (٣٥).

جدول (٣٥)
نتائج تحليل المسار للشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية.

المتغيرات واتجاه التأثير المباشر		معاملات الانحدار المعيارية (β)	معاملات الانحدار اللامعيارية (β)	الخطأ المعياري (S.E)	القيمة الحرجة (C.R)	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع					
الشفقة بالذات	الضغوط الأكاديمية	٠,٢٥٧-	٠,١٠٠-	٠,٠٢٦	٣,٧٨٠-	***
	الضغوط الأسرية	٠,١٨٨-	٠,٠٨٠-	٠,٠٣٠	٢,٦٧١-	٠,٠٠٨
	الضغوط الاجتماعية	٠,١٩٠-	٠,٠٩٦-	٠,٠٣٦	٢,٦٧٢-	٠,٠٠٨
	الضغوط الاقتصادية	٠,٣٠٠-	٠,١١١-	٠,٠٢٧	٤,١٠٨-	***
	الضغوط النفسية الذاتية	٠,٢٩٤-	٠,١١١-	٠,٠٢٧	٤,٠٥٨-	***

(***). دالة عند مستوى ٠,٠٠١

ويوضح جدول (٣٥) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والقيم الحرجة، وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٠١)، وهذا يدل على تحقق الفرض الثالث؛ وهذا يشير إلى وجود تأثيرات مباشرة سالبة دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٠١) لمتغير الشفقة بالذات في أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية،

الضغوط النفسية الذاتية)، حيث بلغت قيم التأثيرات (-٠.١٠٠، -٠.٠٨٠، -٠.٠٩٦، -٠.١١١، -٠.١١١) على التوالي؛ ويعني هذا أنه عندما تتغير الشفقة بالذات بمقدار درجة واحدة يتغير معها أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) بمقدار (-٠.١٠٠، -٠.٠٨٠، -٠.٠٩٦، -٠.١١١، -٠.١١١).

يتضح من جدول (٣٥) أن الشفقة بالذات تؤثر في الضغوط النفسية بشكل موثوق وغير عشوائي، مما يدعم الفرض الثالث القائل بتأثير الشفقة بالذات في تخفيف الضغوط النفسية، فالقيم السالبة لمعاملات الانحدار تعكس وجود علاقة عكسية؛ أي أن ارتفاع مستوى الشفقة بالذات يؤدي إلى انخفاض مستوى الضغوط النفسية بكافة أبعادها، حيث نجد أن الضغوط الاقتصادية والذاتية (-٠.١١١) ذات الأثر الأقوى، مما يشير إلى أن الشفقة بالذات تلعب دورًا محوريًا في تخفيف الضغوط المرتبطة بالتحديات المالية والمشاعر السلبية تجاه الذات، بينما كان تأثير الشفقة بالذات في الضغوط الأسرية أضعف (-٠.٠٨٠)، ربما يرجع ذلك إلى تعقيد العوامل المؤثرة في الضغوط الأسرية (مثل الثقافة أو التوقعات الاجتماعية)، التي قد تقلل من فعالية الشفقة بالذات في هذا البعد.

وبهذا فقد أثبتت نتيجة الفرض الثالث أن الشفقة بالذات تؤثر سلبًا على أبعاد الضغوط النفسية، حيث جاءت النتائج على النحو التالي: الضغوط الأكاديمية (0.257-): يتمكن الطلبة الذين يمارسون الشفقة بالذات من تقبل الأخطاء الأكاديمية والتعامل بمرونة مع التحديات الدراسية، مما يقلل من شعورهم بالفشل، الضغوط الأسرية (0.188-): يساعد التقبل الذاتي واللطف بالذات في التفاعل الإيجابي مع التوقعات الأسرية وتقليل التوتر الناتج عنها، الضغوط الاجتماعية (0.190-): تعزز الشفقة بالذات التعاطف الاجتماعي؛ مما يقلل من المشاحنات والعلاقات المتوترة مع الآخرين، الضغوط الاقتصادية (0.300-): تشير النتائج إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بالشفقة بالذات يكون لديهم قدرة أكبر على التعامل مع الضغوط المالية بشكل أكثر إيجابية، والضغوط النفسية الذاتية (0.294-): تؤكد النتائج أن الشفقة بالذات تقلل من المشاعر السلبية الداخلية، مثل النقد الذاتي المفرط والاجترار الفكري، مما يعزز الصحة النفسية. وقد أيدت ذلك نتائج دراسة هلال وعيسى (٢٠٢٣) التي توصلت إلى إمكانية التنبؤ بالضغوط الأكاديمية بمعلومية الأداء على مقياس الشفقة بالذات، كما توصلت دراسة الزعبي والعاسمي (٢٠١٥) إلى ارتباط الشفقة بالذات سلبيًا بالاكتئاب النفسي.

وفى هذا السياق، وُجد أن الشفقة بالذات تتنبأ بالمناعة النفسية، والتي تُعد عاملًا أساسيًا في مواجهة الضغوط الحياتية والأكاديمية والاقتصادية، وهذا ما أكدته الوكيل (٢٠٢٢) بأن الشفقة بالذات تعتبر إطارًا لمواجهة التوتر عبر تعزيز التعاطف مع الذات حيث تُقلل من القلق الاجتماعي عبر تحسين التنظيم الذاتي والمرونة النفسية، فالشفقة بالذات ليست مجرد مفهوم نظري، بل أداة فعالة لتخفيف الضغوط النفسية متعددة الأبعاد خاصة في البيئات التعليمية والاقتصادية الصعبة، الأمر الذي يؤكد على دورها في تعزيز المرونة النفسية وتحسين جودة الحياة.

ومن ناحية أخري نجد أن الشفقة بالذات تنبثق من المرونة النفسية، حيث تساهم في زيادة الوعي الذاتي وتقبل الخبرات الوجدانية، بالإضافة إلى إدارة هذه الخبرات بشكل جيد. كما تساهم الشفقة بالذات في تحسين نوعية الحياة، وتقليل التأثيرات السلبية للعواطف، وزيادة التفاؤل، وتقوية الروابط الاجتماعية، كما تؤدي كذلك إلى تقليص مستويات الاجترار الفكري وقمع الأفكار السلبية، وتخفف من النقد الذاتي ومن ثم خفض الضغوط النفسية (Neff, 2007).

وقد ركزت عدة دراسات سابقة على دور الشفقة بالذات في تقليل الضغوط النفسية لدى الطلبة، ومنها دراسة Brenner, et al., (2018) التي توصلت إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بمستويات عالية من الشفقة بالذات يقللون من تجنب المشاعر السلبية، مما يحسن قدرتهم على مواجهة الضغوط الخارجية، ودراسة Breines & Chen (2012) التي أشارت إلى ارتباط الشفقة بالذات بمستويات منخفضة من الألم النفسي، وتعاطي الكحول، ومحاولات الانتحار. كما تساهم الشفقة بالذات في تخفيف المشكلات النفسية المرتبطة بالوحدة النفسية مثل القلق والاكتئاب والكمالية العصابية (Furnham & Cheng, 2002)، وتساعد في تقليل تأثيرات الوحدة النفسية على القلق الاجتماعي (Werner et al., 2012)، كما تساهم الشفقة بالذات في تعزيز الصحة النفسية والازدهار النفسي والمرونة النفسية؛ مما يؤدي إلى خفض الضغوط النفسية والذاتية لدى طلبة الجامعة (Raque-Bogdan, et al., 2011; Keng et al., 2012; Arimitsu & Hofimann, 2015; Shin & Lim, 2019; Chan et al., 2022; Tan, 2023; Wang et al., 2024).

وبالنسبة للضغوط الأكاديمية، وجدت دراسة طه وعباس (2022) أن الشفقة بالذات تقلل من الإحساس بالفشل عند مواجهة التحديات الدراسية؛ مما يحسن القدرة على إدارة

الضغوط الأكاديمية، وهذا ما توصلت إليه دراسات (الترينى وآخرون، ٢٠٢٢؛ أبو حشيش، ٢٠٢٢؛ هلال وعيسى، ٢٠٢٣) حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الشفقة بالذات والضغوط الحياتية والأكاديمية، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى الشفقة بالذات يرتبط بانخفاض مستوى الضغوط الحياتية والأكاديمية. أما فيما يتعلق بالضغوط الاجتماعية، فقد أوضحت دراسة Brophy, et al., (2020) أن الشفقة بالذات تعزز مهارات التعاطف مع الآخرين؛ مما يسهل حل النزاعات الاجتماعية ويقلل من التوتر، كما توصلت دراسة عمار (٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الشفقة بالذات والمشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الطلبة.

وبالنسبة للضغوط الاقتصادية، أما الضغوط الاقتصادية نجد أن الشفقة بالذات تعمل على مواجهة الضغوط المالية بأشكالها المختلفة وفقًا لطبيعة شخصية كل طالب من طلبة الجامعة، لأن ذلك يتأثر بعوامل مختلفة منها البناء النفسي والعاطفي، وأكدت دراسة الدرمكي (2024) أن الشفقة بالذات، باعتبارها متضمنة للأمل، تساعد الطلبة على إعادة تفسير التحديات الاقتصادية كفرص للنمو بدلًا من كونها تهديدات.

لذا يرى الباحثان أن الشفقة بالذات قد تلعب دورًا مهمًا كعامل وقائي يقلل من الآثار السلبية للمصاعب الحياتية والضغوط النفسية بكل أبعادها، حيث تساهم في تحسين الأداء النفسي الذي يعمل على المحافظة على صحة الفرد النفسية. إضافة إلى ذلك، تُمكّن الشفقة بالذات الأفراد من تبني استراتيجيات توافقية غير تجنبية مثل صياغة المشكلات بطريقة إيجابية، أو تبني استراتيجيات لحل المشكلات عند مواجهة الضغوط (علوان، ٢٠١٦). ويمكن تحقيق هذا الدور الوقائي للشفقة بالذات من خلال عدة آليات، من بينها:

١. تحسين المرونة النفسية: حيث تعمل الشفقة بالذات على تعزيز القدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية والاقتصادية، مما يدعم المناعة النفسية لدى الطلبة.
٢. تعزيز التنظيم الذاتي: تساهم الشفقة بالذات في تقليل القلق الاجتماعي من خلال تحسين تنظيم الانفعالات وزيادة المرونة النفسية.
٣. تقليل الاجترار الفكري: تؤدي الشفقة بالذات إلى انخفاض مستويات التفكير السلبي وقمع الأفكار السلبية، مما يخفف من الضغط النفسي.
٤. تعزيز الصحة النفسية: أشارت دراسة Neff (2007) إلى أن الشفقة بالذات تساعد في تقليل التأثيرات السلبية للعواطف، مما يؤدي إلى تحسين نوعية الحياة والرفاهة النفسية.

٥. دعم التفاعل الاجتماعي: تسهم الشفقة بالذات في تحسين العلاقات الاجتماعية وتقوية الروابط الاجتماعية، مما يقلل من الضغوط الاجتماعية.

وبناءً على ذلك يوصى بتطوير برامج تدريبية لتنمية الشفقة بالذات لدى الطلبة، وذلك من خلال استراتيجيات مثل العلاج القائم على الشفقة (Compassion–Focused Therapy)الذي طوّره Gilbert (2014)، والذي يساعد في تقليل القلق والاكتئاب وتحسين جودة الحياة.

٤) التحقق من صحة الفرض الرابع

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منهما، وكذلك قيم (ت) ومستوى دلالتها كما هو موضح في جدول (٣٦).

جدول (٣٦)
نتائج تحليل المسار لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية.

المتغيرات واتجاه التأثير المباشر		معاملات الانحدار المعيارية (β)	معاملات الانحدار اللامعيارية (β)	الخطأ المعياري (S.E)	القيمة الحرجة (C.R)	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع					
رأس المال النفسي	جودة الحياة الأكاديمية	٠,٣١٣	٠,١٨٠	٠,٠٢٣	٧,٨٧٠	***

(***). دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يوضح جدول (٣٦) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والقيمة الحرجة، وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يدل على تحقق الفرض الرابع؛ وهذا يشير إلى وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) لمتغير رأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة التأثير (٠.١٨٠)؛ ويعني هذا أنه عندما يتغير رأس المال النفسي بمقدار درجة واحدة يتغير معها جودة الحياة الأكاديمية بمقدار (٠.١٨٠).

وتُعد هذه النتائج منطقية لأن وجود رأس مال نفسي مرتفع لدى الطلبة يقابله ارتفاع في جودة الحياة الأكاديمية لديهم؛ حيث يعمل رأس المال النفسي كعامل وقائي ومسهل للتكيف مع التحديات الأكاديمية، فمثلًا التفاؤل يساعد الطلبة على رؤية التحديات كفرص للنمو بدلًا من

كونها عقبات، ورؤية الجوانب الإيجابية في حياتهم الأكاديمية، ويقلل من حدة الضغوط التي قد تؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي. بينما يساعدهم الأمل على تبني نظرة إيجابية للمستقبل، ووضع أهداف أكاديمية واقعية، والسعي لتحقيقها رغم العقبات، وبالنسبة للفعالية فإنها تعزز ثقة الطلبة في قدرتهم على مواجهة الصعوبات والمثابرة دون استسلام، مما يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط والصعوبات الأكاديمية، وإتمام المهام الدراسية بنجاح؛ الأمر الذي يساهم في تحسين أدائهم الأكاديمي على المدى الطويل. وأخيرًا، تأتي المرونة لتكمل هذا التأثير الإيجابي، حيث إنها تمكنهم من الشعور بالكفاءة في التعامل مع المهام الأكاديمية المختلفة، مما يعزز ثقتهم وإيمانهم بقدرتهم على النجاح والتعافي من الفشل.

وهذا يعني أن الطلبة الذين يتمتعون برأس مال نفسي مرتفع، يكونون أكثر قدرة على إدارة الضغوط الأكاديمية، وتحقيق التوازن بين حياتهم الدراسية والشخصية، والشعور بالرضا عن تجربتهم التعليمية؛ وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين جودة حياتهم الأكاديمية. وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة الأحمدي ومحمد (٢٠٢٤) حيث أظهرت نتائجها أن رأس المال النفسي، واليقظة العقلية يسهمان إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وهناك دراسة جابر (2021) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي والاندماج الأكاديمي، كما بينت أن رأس المال النفسي يسهم في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة؛ مما يعزز جودة حياتهم الأكاديمية، وهذا أيضًا ما توصلت إلية دراسة النجار (٢٠٢٤)، وقد أيدت هذه النتائج دراسات عدة، من بينها دراسات (Siu et al., 2014; You, 2016; Luthans et al., 2016; Datu et al., 2016; Jafri, 2017; Martinez et al., 2019; Carmona-Halty et al., 2019a, 2019b; Lin, 2020; King et al., 2020؛ سلام وعياد، ٢٠٢١؛ جابر، ٢٠٢١) التي توصلت إلى ارتباط رأس المال النفسي إيجابيًا بالاندماج الأكاديمي والمهارات الدراسية، ويُعد الاندماج الأكاديمي مؤشرًا مهمًا لجودة الحياة الأكاديمية، كما ارتبط رأس المال النفسي سلبيًا ببعض المتغيرات الأكاديمية التي تؤثر سلبًا على جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة، كالتسويف الأكاديمي (العبدلي والسيد، ٢٠٢٣).

كذلك أشارت دراسة (Ismail, et al., (2024 إلى وجود علاقة موجبة بين رأس المال النفسي والمرونة الأكاديمية؛ مما ينعكس إيجابيًا على جودة الحياة الأكاديمية، كما أوضحت أن الطلبة الذين يتمتعون برأس مال نفسي مرتفع يكونون أكثر قدرة على التكيف مع

الحياة الأكاديمية والاستمتاع بها؛ مما يعزز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على تحقيق أهدافهم بجدارة ومواجهة التحديات المختلفة. ومن جهة أخرى، أثبتت دراسة سليم (2025) أن رأس المال النفسي يعمل كمتغير وسيط بين اليقظة العقلية وجودة الحياة الأكاديمية؛ مما يدل على دوره الأساسي في تحسين التكيف الأكاديمي لدى الطلبة، كما دعمت نتائج دراسة Walter & Hazan-Liran (2024) هذه الفكرة، حيث أظهرت أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل حاسم في تعزيز التكيف الأكاديمي، مما يشير إلى العلاقة الإيجابية بين رأس المال النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، ودراسة Santillán-García, et al., (2024) التي أشارت إلى أن الأمل والرضا عن الحياة يسهمان في التنبؤ بالرضا الأكاديمي، بينما توصلت دراسة Sabaitytė & Diržytė (2016) إلى أن الشباب ذوي المستوى المرتفع من الرضا عن الحياة لديهم مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي والشفقة بالذات مقارنة بذوي المستويات المنخفضة من الرضا عن الحياة.

وتؤكد هذه النتائج أهمية رأس المال النفسي كعامل أساسي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة من خلال تحقيق التوازن بين الحياة الدراسية والشخصية: حيث يمكن الطلبة من إدارة الوقت بفعالية وتحقيق الرضا عن تجربتهم التعليمية، وتعزيز التكيف مع الضغوط الأكاديمية: من خلال تطوير استراتيجيات مواجهة فعالة تساعدهم على تجاوز الصعوبات وتحقيق النجاح الأكاديمي، وزيادة الاندماج الأكاديمي: حيث يرتبط رأس المال النفسي إيجابيًا باندماج الطلبة في بيئتهم الدراسية، مما يعزز دافعيتهم للتحصيل. لذا، يوصى بتطوير برامج تدريبية تهدف إلى تعزيز مكونات رأس المال النفسي، مثل برامج تنمية الأمل والمرونة النفسية، والتدريب على استراتيجيات التكيف مع الضغوط الأكاديمية. كما يمكن أن تساعد الممارسات المستندة إلى اليقظة العقلية في دعم رأس المال النفسي لدى الطلبة؛ مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم الأكاديمي.

٥) التحقق من صحة الفرض الخامس

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منهما، وكذلك قيم (ت) ومستوى دلالتها كما هو موضح في جدول (٣٧).

جدول (٣٧)
نتائج تحليل المسار للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية.

المتغيرات واتجاه التأثير المباشر		معاملات الانحدار المعيارية (β)	معاملات الانحدار اللامعيارية (β)	الخطأ المعياري (S.E)	القيمة الحرجة (C.R)	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع					
الشفقة بالذات	جودة الحياة الأكاديمية	٠,٠٢٥-	٠,٠١٨-	٠,٠٢٨	٠,٦٣٤-	(٠,٥٢٦) غير دالة إحصائيًا

يوضح جدول (٣٧) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والقيمة الحرجة، وحيث بلغت القيمة الحركة (-٠.٦٣٤) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا يدل على عدم تحقق الفرض الخامس؛ وهذا يشير إلى عدم وجود تأثير مباشر دال إحصائيًا لمتغير الشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة التأثير (-٠.٠١٨) وهي قيمة ضعيفة وغير دالة إحصائيًا.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء تعريف متغير الشفقة بالذات، فهي تعني قدرة الطالب على فهم ذاته والتعامل معها بلطف دون النقد أو اللوم القاسي عند مواجهة التحديات والصعوبات الحياتية، مما يجعلها أحد العوامل الأساسية التي تساهم في رفع وتعزيز مستوى الصحة النفسية للطالب، والتغلب على مشكلاته النفسية والانفعالية كالقلق من الفشل والاكتئاب، ودعم قدرته على التوافق مع ظروف الحياة، ومواجهة المشكلات بصلابة ومرونة؛ وهذا يعني أنها تؤثر بشكل أكبر على صحته النفسية أكثر من جودة الحياة الأكاديمية لديه، وذلك لتداخل العديد من العوامل الداخلية الشخصية والخارجية في التأثير على جودة الحياة الأكاديمية، فهي تتأثر ببعض العوامل الشخصية كالمرونة النفسية، والتوافق النفسي، والدراسي، وسمات الشخصية، كما تتأثر ببعض العوامل الخارجية كضغوط الامتحانات، والبحوث، والموارد والإمكانيات اللازمة للتدريس، فالطالب الذي يمتلك صحة نفسية مرتفعة ربما يواجه ضغوطًا شديدة من البيئة التعليمية ترهقه وتؤثر سلبًا على جودة حياته الأكاديمية.

كما يرى الباحثان أن الشفقة بالذات لا تكون فعالة بالدرجة نفسها في كل البيئات الأكاديمية، فقد تختلف فعاليتها تبعًا لعوامل ثقافية وشخصية، وطبيعة الضغوط النفسية التي يواجهها الطلبة، ويمكن أيضًا عزو هذه النتيجة إلى الفروق في إدراك الطلبة للشفقة بالذات في بعض البيئات الثقافية، فقد تُفسر الشفقة بالذات على أنها شكل من أشكال الضعف، حيث يعتقد بعض الطلبة أن التعاطف مع الذات يعني التهاون أو تقليل الجهد، وخفض الدافعية

الأكاديمية؛ وهذا يعني أن الطلبة ذوي المستوى المرتفع من الشفقة بالذات ربما يميلون إلى التساهل المبالغ فيه مع أنفسهم عند مواجهة التحديات والضغوط الأكاديمية، وفقدان الرغبة في التغيير والتطوير لتحسين أدائهم الأكاديمي؛ مما قد يقلل من تأثيرها الإيجابي والمباشر على جودة الحياة الأكاديمية. وهذا يتعارض مع نتائج دراسات (Iskender, 2011; Hajiaziz & Ho, 2017; Salehzadeh Einabad, et al., 2017) التي أثبتت أن الشفقة بالذات تؤثر سلبيًا في قلق الاختبار والتلكؤ الأكاديمي.

وربما لا تكون الشفقة بالذات وحدها كافية لمواجهة الضغوط الأكاديمية الشديدة، حيث يحتاج الطلبة إلى دعم إضافي مثل مهارات إدارة الوقت، والدعم الاجتماعي من الأقران والأسرة في البيئات الأكاديمية شديدة التنافسية، وهذا يتناقض مع نتائج بعض الدراسات والبحوث التي أشارت إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بمستويات عالية من الشفقة بالذات يكونون أكثر قدرة على إدارة الضغوط النفسية؛ مما يؤدي إلى تحسين تجربتهم الأكاديمية بطريقة غير مباشرة، فالشفقة بالذات تقلل من المشاعر السلبية مثل النقد الذاتي المفرط، والقلق، والاكتئاب؛ مما يساعد الطلبة على التكيف مع التحديات الأكاديمية بشكل أفضل، ويتوافق هذا على سبيل المثال مع دراسة حسن ومحمد (2023) التي توصلت إلى أن الشفقة بالذات تلعب دورًا مهمًا في الاندماج الأكاديمي، كما أوضحت دراسة Kotera & Ting (2021) أن الشفقة بالذات ترتبط إيجابيًا بالمشاركة الأكاديمية؛ مما يسهم في تعزيز جودة الحياة الأكاديمية والرفاهية النفسية لدى الطلبة.

لذا نخلص إلى أن الشفقة بالذات ليست عاملاً حاسمًا في تحسين جودة الحياة الأكاديمية بشكل مباشر، لكنها تلعب دورًا وقائيًا من خلال تقليل تأثير الضغوط النفسية، وبناءً على ذلك، يوصى بتطوير برامج تدريبية تستهدف تعزيز الشفقة بالذات لدى الطلبة بطريقة تساعدهم على التعامل مع الضغوط النفسية بشكل فعّال، إلى جانب تزويدهم بمهارات أخرى مثل إدارة الوقت والدعم الاجتماعي، كما يمكن أن تساعد الممارسات المستندة إلى العلاج القائم على القبول والالتزام (Acceptance and Commitment Therapy – ACT) في تحسين دور الشفقة بالذات في السياقات الأكاديمية.

٦) التحقق من صحة الفرض السادس

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لأبعاد الضغوط النفسية في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منهما، وكذلك قيم (ت) ومستوى دلالتها كما هو موضح في جدول (٣٨).

جدول (٣٨)
نتائج تحليل المسار لأبعاد الضغوط النفسية في جودة الحياة الأكاديمية.

المتغيرات واتجاه التأثير المباشر		معاملات الانحدار المعيارية (β)	معاملات الانحدار اللامعيارية (β)	الخطأ المعياري (S.E)	القيمة الحرجة (C.R)	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع					
الضغوط الأكاديمية	جودة الحياة الأكاديمية	٠,١٥٠-	٠,٢٨١-	٠,٠٧٣	٣,٨٤٦-	***
الضغوط الأسرية		٠,٢٢٢-	٠,٣٧٨-	٠,٠٦١	٦,٢٠٧-	***
الضغوط الاجتماعية		٠,١٩٤-	٠,٢٨٠-	٠,٠٤٤	٦,٢٩١-	***
الضغوط الاقتصادية		٠,١٤٠-	٠,٢٧٥-	٠,٠٥١	٥,٣٦١-	***
الضغوط النفسية الذاتية		٠,١٣٢-	٠,٢٥٤-	٠,٠٥٥	٤,٦١٠-	***

(***). دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يوضح جدول (٣٨) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والقيم الحرجة، وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)، وهذا يدل على تحقق الفرض السادس؛ وهذا يشير إلى وجود تأثيرات مباشرة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) لمتغير لأبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) في متغير جودة الحياة الأكاديمية، حيث بلغت قيم التأثيرات (-٠.٢٨١، -٠.٣٧٨، -٠.٢٨٠، -٠.٢٧٥، -٠.٢٥٤) على التوالي؛ ويعني هذا أنه عندما تتغير أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) بمقدار درجة واحدة تتغير معها جودة الحياة الأكاديمية بمقدار (-٠.٢٨١، -٠.٣٧٨، -٠.٢٨٠، -٠.٢٧٥، -٠.٢٥٤).

وفقًا لنتائج الفرض الحالي، فإن وجود تأثير سالب (مباشر) دال إحصائيًا لأبعاد الضغوط النفسية في جودة الحياة الأكاديمية يعتبر نتيجة منطقية، نظرًا لأن شعور الطلبة

بالضغوط النفسية له تأثير أصيل في جودة الحياة الأكاديمية لديهم، فهي تمثل العائق الأساسي أمام تحقيق أي تغيير نفسي إيجابي حقيقي لديهم، وكما أن لها تأثير سلبي كبير على السمات النفسية والانفعالية والشخصية لديهم ؛ الأمر الذي يجعل الطلبة يحيدون عن تحقيق أهدافهم الأكاديمية، والتعامل السوي مع المتطلبات الأكاديمية، خاصة إذا كان البناء النفسي والانفعالي للطالب ضعيفًا أو غير سوي، وهذا يتفق مع نموذج لازاروس وفولكمان (١٩٨٤) للتوتر والتكيف، فعندما يفوق تراكم الضغوط قدرة الطالب على التكيف، يؤدي ذلك إلى تدهور جودة الحياة الأكاديمية لديه.

كما أن الطلبة في المرحلة الجامعية يواجهون تحديات عديدة قد تعوقهم عن مواصلة الحياة الأكاديمية بالشكل الأمثل نتيجة للضغوط التي يواجهونها، وهذه التحديات والضغوطات تؤثر بشكل سلبي على مستوى رضا الطلبة عن تجاربهم وخبراتهم الجامعية، كما تؤثر سلبيًا في مستوى أدائهم الأكاديمي، وصحتهم النفسية، ودافعيتهم للتعلم، وقدرته على التفاعل الاجتماعي الصحي مع زملاء الدراسة والمعلمين داخل السياق الجامعي. فجميع أشكال الضغوط النفسية تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على جودة الحياة الأكاديمية للطلبة الجامعيين، فعندما يتعرض الطلبة لعديد من الضغوط الأكاديمية (كالأعباء الدراسية، الفشل في الامتحانات، صعوبة المناهج الدراسية)، فإن ذلك يؤدي إلى استنزاف طاقاتهم ومواردهم المعرفية والدراسية؛ مما يساهم في خفض قدراتهم على الانتباه والتركيز أثناء المحاضرات، وانخفاض فعاليتهم وأدائهم الأكاديميين، وهذا بدوره يعيق عملية التعلم، وهذا يتفق مع دراسة عبد الستار (٢٠٢٤) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ودراسة عبد الرازق (٢٠٢٢) التي توصلت إلى وجود تأثيرات مباشرة سالبة للضجر الأكاديمي في مكونات جودة الحياة الأكاديمية.

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات على أن الضغوط الأكاديمية تؤثر سلبيًا على التوافق الدراسي والأداء الأكاديمي للطلبة والدافعية الأكاديمية والصلابة النفسية، ومن بين هذه الدراسات: (Lin & Chen, 2009; Bedewy & Gabriel, 2015؛ عبدالرحمن، ٢٠١٧؛ معوض والسبيعي، ٢٠١٨؛ الزهراني، ٢٠١٨؛ عبدالرحمن، ٢٠١٧؛ Tus, 2020; Naza et al., 2020; Basith et al., 2021؛ عبد المنعم، ٢٠٢٣)، كما توصلت دراسة فاجوم وآخرون (٢٠١٦) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة

لدى طالبات الجامعة، بينما توصلت دراسة إبراهيم (٢٠٢٣أ) إلى ارتباط الضغوط الأكاديمية سلبيًا بالانتماء الجامعي لدى طلبة الجامعة.

وكما هو معروف فإن الأسرة تمثل إحدى الجماعات الرئيسة للتنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في شخصية الطلبة، وقدرتهم على التكيف والتوافق مع حياتهم الأكاديمية، وبالتالي تؤثر أيضًا سلبًا أو إيجابًا على مستوى شعورهم بجودة الحياة الأكاديمية. فقد تؤدي الضغوط الأسرية المرتفعة الناجمة عن مشكلات وخلافات أسرية، أو توقعات والدية عالية، أو نقص الشعور بالأمان الأسري، أو عدم توافر المساندة الأسرية الاجتماعية والانفعالية، إلى ارتفاع مستويات الشعور بالقلق والتوتر وعدم الأمان لدى طلبة الجامعة؛ الأمر الذي يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي، ويؤدي إلى انخفاض جودة الحياة الأكاديمية لديهم.

وربما تشكل علاقات الطلبة الجامعيين بأقرانهم وأساتذتهم مصدرًا للضغوط الاجتماعية، فقد يتعرضون إلى التنمر، أو الصراعات والخلافات مع الأقران، أو سوء التوافق الاجتماعي مع أساتذتهم؛ مما يؤدي إلى ضعف ثقتهم بأنفسهم، وزيادة مستوى قلقهم الاجتماعي، وهذا يجعلهم يعزفون عن المشاركة في الأنشطة والفاعليات الأكاديمية، والتفاعل مع الأساتذة وزملاء الدراسة؛ مما يؤثر على جودة حياتهم الأكاديمية، فعندما يغيب الدعم الاجتماعي للطالب داخل الجامعة، يؤدي ذلك إلى صعوبات في قدرة الطالب على التوافق مع بيئتهم الدراسية.

وفيما يخص التأثير السلبي للضغوط الاقتصادية في جودة الحياة الأكاديمية، فمن واقع التعامل المباشر مع الطلبة، فإن هناك الكثير من الطلبة الذين يعانون صعوبات في دفع الرسوم الدراسية، مما يجعلهم مضطرون إلى العمل بجانب الدراسة؛ لتأمين الموارد المالية اللازمة لدراستهم، الأمر الذي يؤثر على التزامهم بحضور المحاضرات، ومذاكرة دروسهم، ويقلل من قدرتهم على التركيز والاستفادة نتيجة ما يعانوه من إجهاد جسمي وعقلي، وهذا بطبيعة الحال يؤثر سلبًا على جودة حياتهم الأكاديمية وصحتهم النفسية.

بينما يمكن عزو التأثير السلبي المباشر للضغوط النفسية الذاتية في جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة البحث، إلى مدى قدرة الطالب الجامعي على مواجهة الإحباطات والمشاعر السلبية كالقلق والاكتئاب، ومدى قدرته على تحقيق أهدافه، فالطالب الذي يفشل في تحقيق أهدافه الأكاديمية، ويتبنى شعورًا بالعجز وعدم الكفاءة يكون أكثر عرضة للاضطرابات والمشكلات النفسية والإحباط، مما يفقده جزءً كبيرًا من دافعيته الداخلية وتركيزه على الدراسة،

ويؤثر على تكيفه مع الآخرين في بيئته الجامعية، وبالتالي انخفاض مستوى جودة الحياة الأكاديمية لديه. ويتفق مع ذلك دراسة الزهراني (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية بأنواعها المختلفة ودافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ودراستي (أبو شعالة، ٢٠٢٣؛ Kavindi, et al., 2024) التي أشارتا إلى أن الضغوط النفسية تؤثر سلبًا على التحصيل الدراسي، كما بينت دراسة عبدالخالق وآخرون (٢٠٢٢) أن الضغوط الذاتية المتمثلة في انفعالات الإنجاز السلبية (القلق–الملل) تساهم في التنبؤ سلبيًا بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية.

ويتضح مما سبق أن تأثير الضغوط النفسية بكافة مصادرها على جودة الحياة الأكاديمية لطلبة الجامعة ليس تأثيرًا بسيطًا، بل تأثير معقد وتراكمي، فجميع مصادر الضغوط سواء أكانت أسرية، أو اجتماعية، أو أكاديمية، أو اقتصادية، أو ذاتية تشكل وسطًا اجتماعيًا مليئًا بالتحديات والصعوبات التي تواجه طلبة الجامعة، لذا فإننا بحاجة إلى تطوير استراتيجيات فعالة لمواجهة الضغوط النفسية، وتعزيز قدرة الطلبة على التكيف الأكاديمي.

٧) التحقق من صحة الفرض السابع

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير توسطي "غير مباشر" دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة عبر أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة " وعلى الرغم من أن هذا الأمر يبدو واضحًا في شكل النموذج إلا أنه ينبغي التحقق من ذلك إحصائيًا من خلال تحليل التواسط، ويكون هناك تواسط عندما يؤثر أحد المتغيرات المستقلة في متغير تابع بشكل غير مباشر من خلال متغير واحد على الأقل يُعرف بالمتغير الوسيط (Preacher & Hayes, 2008, 879)، وللتحقق من دلالة التأثيرات غير المباشرة تم استخدام أسلوب توليد العينات المتتالي Bootstrapping فحص مستوى دلالتها الإحصائية، حيث يعتمد أسلوب توليد العينات المتتالي على سحب عدد من العينات من العينة الأصلية قد يصل (٥٠٠٠) عينة ويتم تقدير التأثيرات غير المباشرة في كل عينة ومن ثم حساب متوسط هذه التقديرات غير المباشرة وصولًا إلى التأثير غير المباشر الفعلي (Preacher & Hayes, 2008, 880)، وجدول (٣٩) يوضح تلك التأثيرات غير المباشرة ودلالتها:

جدول (٣٩)
التأثيرات غير المباشرة لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر أبعاد الضغوط النفسية.

التأثيرات غير المباشرة			التأثير غير المباشر	فترات الثقة للتأثيرات غير المباشرة		مستوى الدلالة
المتغير المستقل	المتغير الوسيط	المتغير التابع		الدنيا	العليا	
رأس المال النفسي	الضغوط الأكاديمية	جودة الحياة الأكاديمية	٠,٠٣٢	٠,٠١١	٠,٠٦٤	(٠,٠٠٣) دالة عند ٠,٠١
	الضغوط الأسرية		٠,٠٥١	٠,٠٢١	٠,٠٨٩	(٠,٠٠١) دالة عند ٠,٠١
	الضغوط الاجتماعية		٠,٠٤٣	٠,٠١٨	٠,٠٧٨	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١
	الضغوط الاقتصادية		٠,٠١٩	٠,٠٠٢	٠,٠٤٢	(٠,٠٢٩) دالة عند ٠,٠٥
	الضغوط النفسية الذاتية		٠,٠٢٠	٠,٠٠٥	٠,٠٣٩	(٠,٠١١) دالة عند ٠,٠٥

وتشير النتائج الواردة في جدول (٣٩) إلى تحقق الفرض السابع كليًا، حيث أشارت النتائج إلى ما يلي:

- **وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الأكاديمية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٣٢).**
- **وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الأسرية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٥١).**
- **وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الاجتماعية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٤٣).**
- **وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الاقتصادية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠١٩).**
- **وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية الذاتية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٢٠).**

ويمكن تفسير وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا لرأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية من خلال تأثيره في أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) لدى طلبة الجامعة بأن رأس المال النفسي يتضمن أربعة مكونات أساسية (التفاؤل، الأمل، الفعالية،

المرونة)، تساهم في تعزيز قدرة الطلبة على مواجهة التحديات الأكاديمية والأسرية والاجتماعية، وهذا الأمر ينعكس بالإيجاب على جودة حياتهم الأكاديمية ورفاهيتهم النفسية (Luthans et al., 2007a). فالطلبة الجامعيون يتعرضون إلى ضغوط شديدة تؤثر سلبًا على جودة حياتهم الأكاديمية، وتتسب في شعورهم بالاجهاد والتوتر والاحتراق النفسي، ومع ذلك فإن امتلاك هؤلاء الطلبة مستوى مرتفع من رأس المال النفسي ربما يساهم في تخفيف التأثيرات السلبية لهذه الضغوط.

فعندما يتعرض الطلبة لضغوط أكاديمية عالية، يبرز دور رأس المال النفسي بمكوناته الأربعة، حيث تعمل هذه المكونات على تعزيز ثقة الطالب في قدرته على تحقيق الأهداف ومواجهة المشكلات الدراسية، وتبني وجهة نظر إيجابية نحو مستقبلهم الأكاديمي، كما يقلل رأس المال النفسي من إدراك الطلبة للضغوط الأكاديمية مثل الأعباء الدراسية، والخوف من الفشل كعقبات، مما يعزز جودة حياتهم الأكاديمية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة Yu, et al., (2023) التي أشارت إلى أن الطلبة ذوو رأس المال النفسي المرتفع يستخدمون استراتيجيات مواجهة فعالة مثل إدارة الوقت، مما يقلل من تأثير الضغوط الأكاديمية بشكل كبير، وهناك أيضًا دراسة Chua, et al., (2018) التي أشارت إلى أن رأس المال نفسي يعمل كعامل وسيط وإيجابي في خفض تأثير الضغوط الأكاديمية على الأداء الدراسي.

كما يرى الباحثان أن التفاؤل كأحد مكونات رأس المال النفسي يساعد طلبة الجامعة على النظر إلى التحديات الأكاديمية كفرص للتطور والنمو بدلًا من اعتبارها تهديدات، وهذا النوع من التفاؤل لا يعني تجاهل الصعوبات، بل التعامل معها بإيجابية وثقة في القدرة على التغلب عليها. ووفقًا لدراسة Carver & Scheier (2014)، فقد أرتبط التفاؤل بتحسين الأداء الأكاديمي من خلال زيادة الدافعية وتقليل مستويات القلق. أما فعالية الذات، وهي إيمان الفرد بقدرته على تحقيق الأهداف، تعتبر عنصرًا أساسيًا في رأس المال النفسي؛ فالطلبة الذين يتمتعون بفعالية ذات عالية يكونون أكثر قدرة على تنظيم وقتهم ومواردهم بشكل فعال، مما يقلل من شعورهم بالضغوط الأكاديمية، وهذا أكدته دراسة (Bandura, 1997) بأن الكفاءة الذاتية تلعب دورًا محوريًا في تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تعزيز الثقة في القدرات الشخصية.

وفي ذات السياق، يمكن أن يعزز رأس المال النفسي من الإبداع والتفكير خارج الصندوق لدى الطلبة، فعندما يشعر الطلبة بالثقة في قدراتهم ويتعاملون مع التحديات

بإيجابية، يكونون أكثر ميلًا لاستكشاف حلول مبتكرة للمشكلات الأكاديمية. كما لا يقتصر رأس المال النفسي فقط على تحسين الأداء الأكاديمي، بل يمتد ليشمل تعزيز جودة الحياة بشكل عام من خلال تحسين الصحة النفسية، وتعزيز المرونة، ودعم العلاقات الاجتماعية، وتقليل تأثير الضغوط بمختلف أنواعها، وهذه العوامل مجتمعة تسهم في بناء طلبة جامعيين أكثر قدرة على مواجهة التحديات وتحقيق النجاح في حياتهم الأكاديمية والشخصية.

وفيما يخص الضغوط الأسرية، نجد أن رأس المال النفسي يؤثر بطريقة غير مباشرة في جودة الحياة الأكاديمية للطلبة، فهو يغير من طريقة استجابتهم لهذه الضغوط، ويساعدهم على التعامل مع التوقعات الأسرية العالية أو النزاعات العائلية؛ مما يحسن من تركيزهم وأدائهم الأكاديمي، فقد توصلت دراسة Muluneh & Bejji (2024) إلى أن التفاؤل والمرونة النفسية يخففان من تأثير الضغوط الأسرية على الأداء الدراسي، خاصة في المجتمعات ذات التقاليد الأسرية المعقدة.

وتتسب الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها الطالب في شعوره بالقلق، وانخفاض ثقته بنفسه، وعزلته عن محيطه الاجتماعي، مما يؤثر سلبًا على أدائه وكفاءته الأكاديمية، وهنا يبرز دور رأس المال النفسي في التأثير بشكل غير مباشر في جودة الحياة الأكاديمية من خلال تأثيره المباشر في الضغوط الاجتماعية، حيث يعزز من قدرة الطلبة على بناء شبكات دعم اجتماعي؛ مما يقلل شعورهم بالعزلة أو التنمر، كما يرتبط رأس المال النفسي بزيادة الثقة في التفاعلات الاجتماعية، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات القلق الاجتماعي بنسبة كبيرة ومن ثم ارتفاع جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة (Deng & Wang, 2024)، أما التأثير عبر الضغوط الاقتصادية رغم ضآلة حجم الأثر، يُظهر رأس المال النفسي قدرة على تخفيف إدراك الطلبة للضغوط المالية عبر تعزيز الشعور بالسيطرة على الموارد، حيث أشارت دراسة Zhu (2021) إلى أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية يميلون إلى إيجاد حلول مبتكرة للتحديات المالية (مثل العمل الجزئي)، مما يقلل من تأثيرها على تحصيلهم العلمي.

في حين يظهر تأثير رأس المال النفسي في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية الذاتية من خلال قدرة رأس المال النفسي على تحييد الأفكار السلبية الذاتية للطلبة (مثل تدني احترام الذات)، وتقليل استنزاف مواردهم الانفعالية عبر تعزيز قدرتهم على إدارة الضغوط النفسية بفعالية؛ مما يعزز صحتهم النفسية ويحسن أدائهم الأكاديمي، وهذا ما اتفقت عليه نتائج دراسة McKimm (2017) التي أشارت إلى أن الأمل والمرونة يقللان من

أعراض القلق والاكتئاب لدى الطلبة، مما ينعكس إيجابًا على مشاركتهم الأكاديمية، ودراسة عبد الحليم والشويقي (٢٠٢٤) التي توصلت إلى ارتباط رأس المال النفسي إيجابيًا بأساليب مواجهة الضغوط الإيجابيَّة (التعايش الإيجابي مع الانفعالات- التعايش الإيجابي مع المشكلات).

وهذا يؤكد على أن رأس المال النفسي ليس عاملًا مباشرًا فحسب، بل يعمل كمورد وقائي يخفف من تأثير الضغوط متعددة المصادر على جودة الحياة الأكاديمية، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في علم النفس الإيجابي (Seligman, 2018).

٨) التحقق من صحة الفرض الثامن

والذي ينص على أنه " يوجد تأثير توسطي "غير مباشر" دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة عبر أبعاد الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة "، وللتحقق من دلالة التأثيرات غير المباشرة تم استخدام أسلوب توليد العينات المتتالي Bootstrapping فحص مستوى دلالتها الإحصائية، وجدول (٤٠) يوضح تلك التأثيرات غير المباشرة ودلالتها:

جدول (٤٠)
التأثيرات غير المباشرة للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر أبعاد الضغوط النفسية.

التأثيرات غير المباشرة			التأثير غير المباشر	فترات الثقة للتأثيرات غير المباشرة		مستوى الدلالة
المتغير المستقل	المتغير الوسيط	المتغير التابع		الدنيا	العليا	
الشفقة بالذات	الضغوط الأكاديمية	جودة الحياة الأكاديمية	٠,٠٢٨	٠,٠٠٣	٠,٠٦٥	(٠,٠٢٢) دالة عند ٠,٠٥
	الضغوط الأسرية		٠,٠٣٠	-٠,٠٠٩	٠,٠٧٤	(٠,١٣٤) غير دالة إحصائيًا
	الضغوط الاجتماعية		٠,٠٢٧	-٠,٠٠٥	٠,٠٦٥	(٠,٠٩٩) غير دالة إحصائيًا
	الضغوط الاقتصادية		٠,٠٣١	٠,٠٠٧	٠,٠٦٤	(٠,٠٠٦) دالة عند ٠,٠١
	الضغوط النفسية الذاتية		٠,٠٢٨	٠,٠١٠	٠,٠٥٩	(٠,٠٠١) دالة عند ٠,٠١

وتشير النتائج الواردة في جدول (٤٠) إلى تحقق الفرض الثامن جزئيًا، حيث أشارت النتائج إلى ما يلي:

- وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الأكاديمية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٢٨).
- عدم وجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الأسرية كمتغير وسيط.
- عدم وجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الاجتماعية كمتغير وسيط.
- وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الاقتصادية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٣١).
- وجود تأثير غير مباشر (موجب) دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط النفسية الذاتية كمتغير وسيط، بحجم أثر (٠.٠٢٨).

تشير نتائج الفرض الحالي إلى وجود تأثيرات غير مباشرة للشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية عبر بعض أبعاد الضغوط النفسية (الأكاديمية، الاقتصادية، النفسية الذاتية)، بينما لم تُظهر ضغوط أخرى (الأسرية والاجتماعية) تأثيرًا وسيطًا دالًا إحصائيًا؛ حيث نجد أن التأثير غير المباشر عبر الضغوط الأكاديمية يُظهر أن الشفقة بالذات قد تقلل من إدراك الضغوط الأكاديمية (مثل ضغوط الامتحانات، أو التحديات الدراسية)، مما يعزز جودة الحياة الأكاديمية، وهذا يتوافق مع نظرية "الاستجابة الذاتية للضغوط" (Stress Response Theory) التي أشارت إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الشفقة بالذات يميلون إلى إعادة تقييم المواقف الصعبة بشكل إيجابي؛ مما يقلل من التأثير السلبي للضغوط (Neff, 2003a)، كما أن الطلبة الذين يمارسون الشفقة بالذات يُظهرون مستويات أقل من الإرهاق الأكاديمي، حيث تساعدهم هذه المهارة على التعامل مع الفشل كفرصة للتعلُّم بدلًا من اعتباره تهديدًا لهويتهم (Neff, 2023)، كما تعمل الشفقة بالذات كعامل وقائي ضد الضغوط الأكاديمية، مما يحسن الرضا والأداء الأكاديمي بشكل عام، ويتفق ذلك مع دراسة (2022) Abdellatif التي توصلت إلى أن الشفقة بالذات تعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين الملل الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية.

ويمكن تفسير عدم وجود تأثير غير المباشر للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الأسرية والاجتماعية بأن الضغوط الأسرية (مثل التوقعات العائلية) أو الاجتماعية (مثل مقارنة الذات بالآخرين) تكون خارجية المصدر، وبالتالي أقل تأثرًا بالشفقة بالذات، التي تركز على التعامل مع المشاعر الداخلية بدلًا من تغيير العوامل الخارجية. كما أن بعض الثقافات مثل الثقافات الجماعية (Collectivist Cultures)، قد تعطي أولوية أكبر للالتزامات الأسرية والاجتماعية، وتكون التوقعات الأسرية قوية جدًا، مما يجعلها مصدرًا رئيسيًا للضغوط، الأمر الذي يحد من فعالية الشفقة بالذات في تقليل هذه الضغوط لأنها تركز على الفردية، ومن ثم فإنها لا تؤثر على جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة في هذا السياق (Kim & Ko, 2018)، وإجمالًا، فإن الشفقة بالذات ترتبط بشكل أقوى بالضغوط الداخلية (مثل النقد الذاتي) مقارنة بالضغوط الخارجية (مثل الصراعات الأسرية) (Homan & Sirois, 2017).

وربما تتطلب الضغوط الاجتماعية كالتنافس أو المقارنة مع الآخرين غالبًا تدخلات جماعية أو دعمًا اجتماعيًا؛ فعلى سبيل المثال قد يحتاج الطلبة إلى دعم من الأقران أو المرشدين الأكاديميين للتعامل مع الضغوط، كما تتطلب الضغوط الاجتماعية تغييرًا في البيئة الأكاديمية أو الاجتماعية، مثل تعزيز التعاون بدلًا من التنافس، لذا فالشفقة بالذات، والتي تركز على الجوانب النفسية الداخلية للفرد، قد لا تكون كافية وحدها للتعامل مع هذه الضغوط؛ وهذا يوضح أسباب عدم وجود تأثير غير مباشر للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة من خلال الضغوط الاجتماعية.

أما عن التأثير غير المباشر للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية عبر الضغوط الاقتصادية، فقد أوضحت نظرية "الحفاظ على الموارد" (Conservation of Resources Theory)، أن الشفقة بالذات تساعد الأفراد على إدارة الموارد النفسية بشكل أفضل في مواجهة الضغوط الاقتصادية (مثل القلق المالي)؛ مما يحسن قدرتهم في التركيز على الأهداف الأكاديمية (Hobfoll, 1989). وبهذا، فأن الطلبة ذوو المستوى المرتفع من الشفقة بالذات كانوا أقل تأثرًا بالضغوط المالية، حيث ساعدتهم هذه المهارة على تجنب مشاعر العجز وتوجيه طاقتهم نحو إيجاد الحلول، كما توصلت دراسة Sirois, et al., (2019) أن ارتباط الشفقة بالذات بتحسين الصمود النفسي في سياق الضغوط الاقتصادية، مما ينعكس إيجابًا على الأداء الأكاديمي.

كما يمكن تفسير التأثير غير المباشر للشفقة بالذات في جودة الحياة الأكاديمية من خلال الضغوط النفسية الذاتية بأن الشفقة بالذات أحد المفاهيم الأساسية التي تعكس مدى قدرة الطالب على التعامل بلطف وعطف مع ذاته عند التعرض للمواقف والخبرات الضاغطة والمؤلمة، وتجنب النقد القاسي للذات ولومها وجلدها باستمرار عما يحدث له من مشكلات وخبرات فشل وإحباط، وبهذا فإنها تسهم في خفض الشعور بالضغوط النفسية الداخلية لدى الطالب الجامعي، فالطلبة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الشفقة بالذات يمكنهم التكيف مع التحديات الاجتماعية التي يتعرضون لها، كما تساعدهم الشفقة بالذات في التغلب على خبرات الفشل والشعور بالعجز بطريقة سوية وسليمة، فضلًا عن إبعادهم عن الانغماس والانخراط الشديد في نقد الذات ولومها، مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التوافق النفسي والاجتماعي، ودافعيتهم للعمل والدراسة، وهذا ينعكس بدوره على جودة الحياة الأكاديمية لهؤلاء الطلبة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة عبدالرازق (٢٠٢٢) التي توصلت إلى وجود تأثيرات غير مباشرة سالبة ودالة بين مكونات جودة الحياة الأكاديمية والضجر الأكاديمي من خلال التنظيم الذاتي كمتغير وسيط، في حين أسفرت نتائج دراسة Poots & Cassidy (2020) عن توسط متغيرات (الشفقة بالذات، رأس المال النفسي، المساندة الاجتماعية) العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والرفاهة النفسية.

ومن ناحية أخرى، فإن امتلاك الطلبة لمستوى مرتفع من الشفقة بالذات يغير من كيفية إدراكهم للضغوط النفسية بكافة مصادرها، والتعامل معها بطريقة صحية، كما يجعلهم يعبرون عن مشاعرهم وانفعالاتهم السلبية دون التفاعل معها، ويستخدمون أساليب واستراتيجيات مواجهة تكيفية كالتفكير الإيجابي وإعادة التقييم المعرفي، وهذا يسهم في تعديل الأفكار السلبية عن ذواتهم، ويقلل من حدة القلق والاجهاد الدراسي، ويحافظ على مستوى مرتفع من التركيز والانتباه والدافعية الأكاديمية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات، من بينها دراسة (Neff et al., 2007; Heffernan et al., 2010; Hollis-Walker & Colosimo, 2011; Allen et al., 2012; Breines & Chen, 2012; Sbarra et al., 2012; Bluth et al., 2017) حيث أشارت نتائجها إلى ارتباط الشفقة بالذات ببعض القوى والعوامل الشخصية الإيجابية كالتفاؤل، والسعادة، والدافعية، والصمود النفسي، والذكاء الوجداني، والمبادأة، والرضا عن الذات، والرفاهة النفسية.

وهذا يتوافق أيضًا مع نموذج "العلاج القائم على الشفقة" (Compassion-Focused Therapy) الذي طوره Gilbert (2014)، حيث أشار إلى أن الشفقة بالذات تقلل من حدة أعراض القلق والاكتئاب، مما يحسن جودة الحياة العامة، كما توصلت نتائج دراسة Neff & Germer (2017) بعد تحليلهم لـ ٢٧ دراسة إلى أن الشفقة بالذات ترتبط ارتباطا وثيقًا بانخفاض الضغوط النفسية الداخلية، بينما أظهرت نتائج دراسة زيدان وأبو أحمد (٢٠٢٤) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين رأس المال النفسي والاجهاد الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

٩) نتائج الفرض التاسع ومناقشتها

ينص الفرض التاسع على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث) "، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت " T-Test لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين ودلالة تلك الفروق، وفيما يلي نتائج اختبار (ت) للفروق في متغيرات (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) تبعًا للنوع:

جدول (٤١)
الفروق في متغيرات البحث تبعًا للنوع (ن=٤٦٠).

متغيرات البحث	ذكور (ن= ٢٠٢)		إناث (ن= ٢٥٨)		قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)		
رأس المال النفسي	٧٢,٥٠	١٢,٢٥٤	٧٧,٠٨	١٦,٩٣٤	٣,٢٣٢-	(٠,٠٠١) دالة عند ٠,٠١
الشفقة بالذات	٦٠,٢٢	٨,٤٥٠	٦٣,٤٣	١٤,١٠٩	٢,٨٥١-	(٠,٠٠٥) دالة عند ٠,٠١
الضغوط الأكاديمية	١٧,٢٦	٤,٠٤٤	١٦,٢٤	٥,١٠٧	٢,٣١٨	(٠,٠٢١) دالة عند ٠,٠٥
الضغوط الأسرية	١٧,٢٨	٥,٠١٢	١٦,١١	٥,٢١١	٢,٤٣٨	(٠,٠١٥) دالة عند ٠,٠٥
الضغوط الاجتماعية	١٦,٧٧	٦,٠١٠	١٤,٩١	٦,٠٠٩	٣,٢٨١	(٠,٠٠١) دالة عند ٠,٠١
الضغوط الاقتصادية	١٧,٥٣	٣,٨٢٢	١٦,٤١	٤,٨٧١	٢,٦٨٤	(٠,٠٠٨) دالة عند ٠,٠١
الضغوط النفسية الذاتية	١٨,٣٧	٤,١١١	١٧,٤٦	٤,٨٣٨	٢,١٣٤	(٠,٠٣٣) دالة عند ٠,٠١
جودة الحياة الأكاديمية	٩٣,١٢	٧,٣٧٥	٩٦,٠٩	٩,٥٣٧	٣,٦٥٢-	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ ودرجات حرية (٤٥٨) = ١,٩٦٠ قيمة (ت) الجدولية
عند مستوى ٠,٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٢,٥٧٦
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٣,٣٧٣

باستقراء النتائج الواردة في الجدول رقم (٤١) يتضح تحقق الفرض التاسع كليًا، حيث تُظهر النتائج أن قيم "ت" المحسوبة للفروق على مستوى متغيرات البحث (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) قد بلغت (-٣.٢٣٢، -٢.٨٥١، -٢.٣١٨، ٢.٤٣٨، ٣.٢٨١، ٢.٦٨٤، ٢.١٣٤، -٣.٦٥٢) بالترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا مقارنة بقيم "ت" الجدولية عند مستويات دلالة (٠.٠١، ٠.٠١، ٠.٠٥) لدرجات حرية ٤٥٨، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٠١) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، جودة الحياة الأكاديمية) في اتجاه الإناث، بينما توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) بين الذكور والإناث في أبعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأكاديمية، الضغوط

الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) في اتجاه الذكور.

ويمكن إرجاع وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في رأس المال النفسي في اتجاه الإناث إلى مجموعة من العوامل الثقافية، والاجتماعية، والنفسية، ومن بين هذه العوامل، أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة معهن، والتي تشجعهن على التعبير عن انفعالاتهن وإدارة الإجهاد بفعالية، والمرونة في التعامل مع التحديات والصعوبات، والتركيز على الجوانب الإيجابية في الأحداث والخبرات، كما تؤهلهن لتطوير شبكات دعم اجتماعي قوية، وذلك عكس الذكور الذين يتربون على تحمل المسؤولية والقوة، وعدم الإفصاح عن مشاعرهم وانفعالاتهم بسهولة أو طلب الدعم والمساعدة من الآخرين، الأمر الذي يؤثر على مستوى مرونتهم النفسية وفعاليتهم الذاتية. كما أصبحنا نشاهد الكثير من الإناث اللاتي يحققن نجاحات كثيرة في العديد من المجالات الحياتية والأكاديمية، فنتيجة الدعم الاجتماعي الذي يحصلن عليه يستطعن إدارة انفعالاتهن بشكل أفضل عند التعامل مع الضغوط؛ وبالتالي تزداد ثقتهن في قدرتهن على تحقيق النجاح الأكاديمي أو المهني. وفي هذا السياق أشارت دراسة Barmola (2013) إلى أن الإناث يتمتعن بمستوى مرتفع من الأمل مقارنة بالذكور.

وقد أيدت هذه النتائج دراسة الهني (٢٠٢٤) حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في رأس المال النفسي لصالح الإناث، ودراسة Margaça, et al., (2021) التي توصلت إلى أن الإناث لديهن مرونة ورفاهية نفسية عالية مقارنة بالذكور، بينما اختلفت نتائج دراسات (woolly et al., 2010; Ngo et al., 2013; Barmola, 2013; Rani & Chaturvedula, 2018; Younas et al., 2020؛ عبدالعزيز، ٢٠٢٢؛ هلال وعيسى، ٢٠٢٣؛ العبدلي والسيد، ٢٠٢٣؛ محمد وآخرون، ٢٠٢٤؛ الأحمدي ومحمد، ٢٠٢٤؛ Ismail et al., 2024) مع هذه النتائج، حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في رأس المال النفسي، كما اختلفت نتائج دراسات أخرى مع هذه النتائج من حيث اتجاه الفروق، ومن بين هذه الدراسات: دراسة (الكعبي والمشايخي، ٢٠١٨؛ محاسنة وآخرون، ٢٠٢٢؛ زيدان وأبو أحمد، ٢٠٢٤) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في رأس المال النفسي الإيجابي في اتجاه الذكور.

بينما يمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات في اتجاه الإناث بأن المجتمعات والثقافات العربية ينظرون إلى الشفقة بالذات لدى الذكور على أنها ضعف، حيث يُتوقع من الذكور في هذه المجتمعات أن يكونوا أقوياء وقادرون على تحمل المسؤولية والاستقلال الذاتي؛ حتى لا يُنظر إليهم على أنهم ضعفاء، مما يجعلهم في معظم المواقف الضاغطة والمحبطة يلقون باللوم والنقد على أنفسهم دون تسامح أو لطف، بينما الإناث فهن أكثر ميلًا للتعاطف مع أنفسهن عند مواجهة الصعوبات والتحديات الحياتية والأكاديمية، كما أن الإناث لديهن قدرة عالية على وصف مشاعرهن وخبراتهن وتأملها، وبهذا يصبحن أكثر تقبلًا لذواتهن بإيجابياتها وسلبياتها، وأكثر قدرة على إدارة ذواتهن بلطف وشفقة، فالمقابل يكون الذكور أقل ميلًا لتأمل الذات وتقبلها.

وقد أيدت هذه النتائج نتائج دراسات (الزعبي والعاسمي، ٢٠١٥؛ هلال وعيسى، ٢٠٢٣) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات في اتجاه الإناث، بينما اختلفت نتائج دراسات (Neff, 2003a; Neff et al., 2005; Neff & McGehee, 2010; Raes, 2010; Yarnell & Neff, 2012) مع هذه النتائج حيث أشارت إلى أن الذكور لديهم مستوى أعلى من الشفقة بالذات مقارنة بالإناث، بينما أشارت دراسات أخرى (Iskender, 2009; Neff et al., 2008; Neff, Kirkpatrick, et al., 2007; Neff & Pommier, 2013; Raque-Bogdan et al., 2011؛ العبيدي، ٢٠١٧؛ طاحون وآخرون، ٢٠١٨؛ الكريم، ٢٠١٩؛ الترينى وآخرون، ٢٠٢٢) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات.

كما يمكن عزو وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية في اتجاه الذكور إلى أن طلبة الجامعة الذكور يعانون ضغوطًا نتيجة أن المجتمع يتوقع منهم تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء الأكاديمي والدراسي، وذلك لتهيئتهم للحصول على مهنة مناسبة، وتحقيق الاستقرار المادي والمهني اللازمين لتكوين أسرة، وهذه التوقعات ترفع من مستوى شعورهم بالتوتر والقلق بشأن مدى قدرتهم على تحقيق مستوى مرتفع من النجاح الأكاديمي.

وفيما يخص الضغوط الأسرية والاجتماعية، فربما يرجع ارتفاع مستوى الضغوط الأسرية والاجتماعية لدى الذكور إلى أن الأدوار الذكورية التقليدية تفرض مسؤوليات مادية واجتماعية عليهم من الصغر، مما يزيد من إحساسهم بالتوتر والضغوط، وضرورة اعتمادهم

على أنفسهم، بالإضافة إلى المسئوليات المتعددة والتحديات التي تفرضها مجتمعاتنا العربية على الذكور، حيث يرون الذكور هم المسؤولون عن العمل ورعاية وتلبية احتياجات الأسرة المادية والاجتماعية مستقبلًا، لذا تحرص الأسرة في مراحل العمر الأولى على تنشئة الذكور نشأة اجتماعية تعزز لديهم الإحساس بالمسؤولية والاستقلالية، كما أن الذكور يواجهون مشكلات في اختيار أساليب واستراتيجيات مواجهة ملائمة للضغوط بكافة مصادرها، حيث يعتمد الذكور على أساليب أقل فعالية (كالتجنب أو كبت المشاعر) مما يزيد من ضغوطهم، بينما يُشجع الإناث على تطوير مهارات عاطفية وتعليمية، كما يمكنهن استخدام استراتيجيات تكيفية فعالة (كطلب الدعم الاجتماعي).

وقد تلعب التنشئة الأسرية والاجتماعية دورًا مهمًا؛ حيث يتم تشجيع الإناث منذ الصغر على تطوير وعي عاطفي أكبر، بينما يُوجه الذكور نحو التركيز على الإنجازات الخارجية، مما يؤثر على الفروق بينهم في رأس المال النفسي والضغوط النفسية والشفقة بالذات، وفى هذا الاطار أشارت دراسة عبدالقوي (٢٠٢٣) إلى أن الذكور لديهم ضغوط نفسية أكثر من الإناث وفقًا للظروف المختلفة سواء الاجتماعية أو الاقتصادية، بينما اختلفت مع نتائج البحث الحالي في أن الإناث لديهن مستوى مرتفع من الضغوط الأسرية أكثر من الذكور، ويرجع ذلك إلى أن الإناث في مجتمعاتنا يقع على كاهلهن العديد من المسئوليات الأسرية والعائلية أكثر من الذكور، كما توصلت نتائج دراستي (جاسم، ٢٠١٦؛ Fakapulia et al., 2023) إلى أن الذكور يواجهون تحديات وضغوط نفسية وأكاديمية أكثر من الإناث، بينما توصلت دراسة جيوسي (٢٠١٤) إلى وجود فروق دالة في الضغوط الاقتصادية في اتجاه الذكور.

بينما عارضت ذلك نتائج دراستي (أبو مصطفى وأبو مصطفى، ٢٠٢٣؛ المالكي، ٢٠٢٤) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين في الضغوط الحياتية والأكاديمية، وكذلك دراسة Helfert & Warschburger (2013) التي أشارت إلى أن الإناث أكثر عرضة للضغوط الأسرية والاجتماعية من الذكور، كما أيدت ذلك دراسات (اللباد، ٢٠١٧؛ Dixon & Kurpius, 2008؛ Herath, 2019؛ Basith et al., 2021؛ أبو شعالة، ٢٠٢٣؛ خلف، ٢٠٢٣) حيث توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الضغوط النفسية والشخصية والأكاديمية لصالح الإناث.

ويمكن تفسير وجود ضغوط اقتصادية أكبر لدى الذكور مقارنة بالإناث بأن الذكور يحتاجون إلى تلبية العديد من التوقعات والمطالب التي تفرضها عليهم بيئتهم الاجتماعية، ومن بين هذه المطالب الاستقلال المادي ومحاولة المشاركة في دفع النفقات المعيشية والدراسية، مقارنة بالإناث التي تسعى الأسرة إلى تلبية احتياجاتهن المادية والدراسية، وكما أنهن أقل تحملًا للمسؤوليات والأعباء الاقتصادية من الذكور نتيجة البيئة الاجتماعية والأسرية الداعمة لهن. أما في إطار الضغوط النفسية الذاتية قد يعاني الذكور من صعوبات في التعبير عن المشاعر أو طلب الدعم، مما يؤدي إلى تراكم الضغوط الداخلية.

أما فيما يتعلق بارتفاع مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى الإناث مقارنة بالذكور، فقد يرتبط ذلك بأن الإناث يتربين على الالتزام الأكاديمي منذ الصغر وفقًا للبيئة الاجتماعية التي تركز على أن تعليم الإناث والاهتمام بتفوقهن من الأولويات الحياتية، فالإناث لديهن مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز والكفاءة الأكاديمية، والقدرة على إدارة الوقت والمشاركة في الأنشطة بشكل فعال، والحرص على أداء المهام والأعمال المطلوبة في موعدها، فضلًا عن قدرتهن على طلب المساندة الأكاديمية عند التعرض للصعوبات والتحديات، كما أنهن يكرسن معظم الوقت والجهد لدراستهن، بينما ينشغل معظم الطلبة الذكور في العمل أثناء الدراسة، الأمر الذي يجعلهم أكثر عرضة للتسويف الأكاديمي، كما يواجهون صعوبة في تحقيق التوازن بين الدراسة والعمل مما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي، ويتوافق ذلك مع دراسة Tsaousis & Alghamdi (2022) التي أوضحت أن الإناث لديهن قدرة أكاديمية عالية، ومن ثم لديهن جودة حياة أكاديمية أعلى من الذكور، كما توصلت دراسة عبد الرازق وآخرون (٢٠٢٢) إلى أن الطالبات أكثر اندمجًا جامعيًا من الطلبة، بينما عارضت ذلك نتائج دراسات (عبد الوهاب وآخرون، ٢٠٢٢؛ الأحمدي ومحمد، ٢٠٢٤؛ Eid, 2024) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في جودة الحياة الأكاديمية.

استخلاصًا لما سبق فإن الفروق بين الذكور والإناث في العديد من المتغيرات النفسية تعتمد بشكل كبير على الظروف والبيئة التي ينشئون فيها والتحديات التي يواجهونها، فضلًا عن التطورات والتغيرات السريعة للحياة والتي فرضت عليهم مزيدًا من الضغوط والصعوبات التي تستنزف قدراتهم ومواردهم الاجتماعية والانفعالية والنفسية، لكن الفيصل هنا هو مدى قدرتهم على مواجهة هذه الضغوط، ومدى قدرة مؤسسات التنشئة الاجتماعية المقصودة وغير

المقصودة في القيم والمعايير، وتطوير المهارات النفسية السليمة والمناسبة حتى يواكبوا الأحداث الجارية في حياتهم اليومية.

١٠) نتائج الفرض العاشر ومناقشتها

ينص الفرض العاشر على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) "، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت " T–Test لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين ودلالة تلك الفروق، وفيما يلي نتائج اختبار (ت) للفروق في متغيرات (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) تبعًا للتخصص الأكاديمي:

جدول (٤٢)

الفروق في متغيرات البحث تبعًا للتخصص الأكاديمي (ن=٤٦٠).

متغيرات البحث	علمي (ن= ١٩١)		أدبي (ن= ٢٦٩)		قيمة " ت " المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)		
رأس المال النفسي	٧٥,٠٢	١٥,٩٤١	٧٥,١٠	١٤,٧٠٧	٠,٠٥٨-	(٠,٩٥٤) غير دالة إحصائيًا
الشفقة بالذات	٦٢,٩١	١٢,٢٣٢	٦١,٣٩	١١,٩٠٦	١,٣٣٨	(٠,١٨٢) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الأكاديمية	١٦,٥٣	٤,٧٣٨	١٦,٨٠	٤,٦٦٥	٠,٦٠٩-	(٠,٥٤٣) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الأسرية	١٦,٠٩	٥,٤٤٤	١٧,٠٠	٤,٩٠٩	١,٨٨٢-	(٠,٠٦١) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الاجتماعية	١٥,٦٢	٥,٩٣١	١٥,٨١	٦,١٨٢	٠,٣٢٨-	(٠,٧٤٣) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الاقتصادية	١٧,٢٦	٤,٤٠٥	١٦,٦٦	٤,٥١٠	١,٤١٦	(٠,١٥٧) غير دالة إحصائيًا
الضغوط النفسية الذاتية	١٧,٩٥	٤,٦١١	١٧,٧٩	٤,٥١٥	٠,٣٦٢	(٠,٧١٨) غير دالة إحصائيًا
جودة الحياة الأكاديمية	٩٥,١٥	٨,٨٠١	٩٤,٥٣	٨,٧٥٦	٠,٧٤٧	(٠,٤٥٥) غير دالة إحصائيًا

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ ودرجات حرية (٤٥٨) = ١,٩٦٠ قيمة (ت) الجدولية

عند مستوى ٠,٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٢,٥٧٦

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٣,٣٧٣

باستقراء النتائج الواردة في الجدول رقم (٤٢) يتضح عدم تحقق الفرض العاشر، حيث تُظهر النتائج أن قيم "ت" المحسوبة للفروق على مستوى متغيرات البحث (رأس المال النفسي،

الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) قد بلغت (–٠.٠٥٨، – ١.٣٣٨، –٠.٦٠٩، –١.٨٨٢، –٠.٣٢٨، ١.٤١٦، ٠.٣٦٢، ٠.٧٤٧) بالترتيب، وهي قيم غير دالة إحصائيًا مقارنة بقيم "ت" الجدولية عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥) لدرجات حرية ٤٥٨؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) تبعًا للتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).

وربما ترجع هذه النتائج إلى أن عينة البحث جميعها من طلبة جامعة حلوان، وبهذا فهم يتعرضون إلى ضغوط أكاديمية واجتماعية متقاربة بقدر كبير، كما أن متغير التخصص الأكاديمي ربما لا يُعد عاملًا رئيسًا في تحديد مستوى رأس المال النفسي أو الشفقة بالذات أو جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالب الجامعي.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في رأس المال النفسي، فإن رأس المال النفسي (الذي يشمل التفاؤل، والمرونة، والكفاءة الذاتية، والأمل) هو مفهوم عام يرتبط بالشخصية والقدرات النفسية الفردية، وليس بالضرورة بمجال الدراسة، فهو يعكس القدرة على التكيف مع التحديات سواء أكانت أكاديمية أو شخصية، والتفكير الإيجابي مثل التفاؤل والأمل، والثقة في القدرات الذاتية مثل الكفاءة الذاتية، ومن ثم فإن هذه السمات لا ترتبط بمجال دراسي محدد بل تشمل جميع التخصصات، وأيدت ذلك نتائج دراسات (الكعبي والمشايخي، ٢٠١٨؛ عبدالعزيز، ٢٠٢٢؛ الرشيدي، ٢٠٢٣؛ الأحمدي ومحمد، ٢٠٢٤؛ محمد وآخرون، ٢٠٢٤) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق في رأس المال النفسي تُعزى للتخصص، في حين اختلفت نتائج دراسات (محمود وزايد، ٢٠٢١؛ محاسنة وآخرون، ٢٠٢٢؛ العبدلي والسيد، ٢٠٢٣) مع هذه النتائج حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في رأس المال النفسي تبعًا للتخصص في اتجاه طلبة التخصصات الأدبية والإنسانية، بينما توصلت دراسات أخرى (شاهين، ٢٠٢٣؛ الهني، ٢٠٢٤) إلى أن الفروق في اتجاه طلبة التخصص العلمي.

بينما يمكن تفسير نتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الشفقة بالذات بأن الشفقة بالذات هي مهارة يمكن تطويرها وتعلمها، ولا ترتبط

بشكل مباشر بالتخصص الأكاديمي، وقد يكون الطلبة في كلا التخصصين لديهم فرص متساوية لتطوير هذه المهارة من خلال تجاربهم الحياتية أو التدريب. فالشفقة بالذات تعتمد بشكل كبير على سمات الطالب الشخصية مثل الوعي الذاتي والتعاطف، وهذه السمات قد لا تختلف بشكل كبير بين طلبة التخصصات المختلفة، كما أن الطلبة في كلا التخصصين يحتاجون إلى ممارسة الشفقة بالذات عند التعامل مع الفشل والإحباطات التي يواجهونها في دراستهم وحياتهم الجامعية، واتفقت مع هذه الرؤية نتائج دراسات (الزعبي والعاسمي، ٢٠١٥؛ العبيدي، ٢٠١٧؛ الكريم، ٢٠١٩) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الشفقة بالذات تبعًا للتخصص الدراسي.

كما يتضح من نتائج الفرض الحالي أن الضغوط الأكاديمية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية والأسرية لا تختلف باختلاف التخصص الدراسي؛ حيث يواجه جميع طلبة الجامعة ضغوطًا مشتركة مثل الامتحانات، والمشاريع، ومتطلبات التخرج، بالإضافة إلى البيئة الجامعية نفسها، بتحدياتها الاجتماعية والأكاديمية، حيث تخلق ضغوطًا متقاربة للجميع، فمثلاً يواجه طلبة التخصصات العلمية ضغوطًا أكاديمية تتعلق بالمقررات الصعبة والمعامل، بينما يواجه طلبة التخصصات الأدبية ضغوطًا تتعلق بالبحث والكتابة والتحليل، وهذا ما توصلت إليه دراسات (حسن، ٢٠١٥؛ معوض والسبيعي، ٢٠١٨؛ أبو شعالة، ٢٠٢٣) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى للتخصص في الضغوط النفسية، والضغوط الأكاديمية، والضغوط الشخصية، والضغوط الاجتماعية، والضغوط الأسرية، بينما اختلفت نتائج دراسة جاسم (٢٠١٦) مع نتائج الفرض الحالي حيث أشارت إلى وجود فروق بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية في الضغوط النفسية لصالح طلبة التخصصات الإنسانية.

وفي نفس السياق، تؤثر الضغوط الاقتصادية مثل تكاليف الدراسة والمعيشة على جميع الطلبة بغض النظر عن تخصصهم، فالتحديات الاقتصادية والأعباء المادية متشابهة إلى حد كبير عند جميع الطلبة؛ نظرًا للظروف الاقتصادية الصعبة التي تمر بها معظم الأسر لتوفير الموارد المادية اللازمة لدراسة أبنائهم. أما الضغوط الاجتماعية التي تنشأ نتيجة العلاقات مع الزملاء والأساتذة، والتكيف مع الحياة الجامعية، والتوقعات والمسؤوليات الاجتماعية، والمستقبل المهني قد تفرض تحديات اجتماعية متشابهة على طلبة الجامعة سواء من التخصصات الأدبية أو العلمية، كما أن جميع الطلبة يتفاعلون اجتماعيًا مع بعضهم البعض

داخل المؤسسة الجامعية بغض النظر عن تخصصاتهم الأكاديمية، ويشاركون في الأنشطة والفاعليات الطلابية والتعليمية التي تكسبهم خبرات وتجارب متقاربة.

كما نجد أن الضغوط النفسية الذاتية مثل القلق، والخوف من الفشل، والتوتر، وضعف الثقة بالنفس، أو الشعور بعدم القدرة أو الكفاءة، تنشأ نتيجة الخبرات والتجارب التعليمية التي يمرون بها في الجامعة، وتفرض عليهم ضغوطًا ومتطلبات للتكيف، وتوقعات مهنية مستقبلية، وهذا يعتمد بشكل كبير على بعض العوامل الشخصية مثل الاستراتيجيات التي يتبعها الطلبة في مواجهة الضغوط والتحديات، وأساليب التفكير، وبهذا فإنها لا ترتبط بتخصص دراسي معين، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ربيع وآخرون (٢٠٢٣) في عدم وجود فروق بين طلبة الجامعة في الضغوط النفسية وبالتحديد المرتبطة بالمواقف الاجتماعية وفقًا للتخصص الأكاديمي.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في جودة الحياة الأكاديمية تبعًا للتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) بأن طلبة التخصصات العلمية والأدبية يشتركون في العديد من جوانب الحياة الأكاديمية، مثل حضور المحاضرات، وإجراء الاختبارات، والتفاعل مع الأساتذة، مما يؤدي إلى عدم وجود فروق في جودة الحياة الأكاديمية، كما تعتمد جودة الحياة الأكاديمية على قدرة الطالب على التكيف مع الحياة الجامعية، وبناء علاقات اجتماعية، وإدارة الوقت، وقد لا تختلف هذه القدرات بشكل كبير بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية، كما تشمل جودة الحياة الأكاديمية أبعاد متعددة، مثل (الرضا الأكاديمي، الكفاءة الذات الأكاديمية، المساندة الأكاديمية، إدارة الوقت) وهذه الأبعاد لا تختلف بين الطلبة وفقًا للتخصص ولكن تختلف فقط بين الطلبة وفقًا لشخصيتهم وطباعهم والتحديات التي يواجهها كل طالب وليس وفقًا للتخصص. وهذا ما أشارت إليه دراسات (العصيمى ومخيمر، ٢٠١٩؛ طه وعباس، ٢٠٢٢) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في جودة الحياة الأكاديمية تُعزى للتخصص الدراسي، في حين أشارت دراسة عبدالوهاب وآخرون (٢٠٢٢) إلى وجود فروق دالة في جودة الحياة الأكاديمية في اتجاه التخصصات النظرية.

١١) نتائج الفرض الحادي عشر ومناقشتها

ينص الفرض الحادي عشر على أنه "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة الجامعة في متغيرات البحث تُعزى لاختلاف الفرقة الدراسية (الأولى، الرابعة) "، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ت" T–Test لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين ودلالة تلك الفروق، وفيما يلي نتائج اختبار (ت) للفروق في متغيرات (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الأسرية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) تبعًا للفرقة الدراسية:

جدول (٤٣)

الفروق في متغيرات البحث تبعًا للفرقة الدراسية (ن=٤٦٠).

متغيرات البحث	الفرقة الأولى (ن= ٢٢٧)		الفرقة الرابعة (ن= ٢٣٣)		قيمة " ت " المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)		
رأس المال النفسي	٧٣,٤٣	١٢,٥٤٥	٧٦,٦٧	١٧,٣٠٦	٢,٢٨٩-	(٠,٠٢٣) دالة عند ٠,٠٥
الشفقة بالذات	٦٠,٥٩	٨,٧١٠	٦٣,٤٢	١٤,٤٧٥	٢,٥٣٣-	(٠,٠١٢) دالة عند ٠,٠٥
الضغوط الأكاديمية	١٧,٢٢	٤,١٩٣	١٦,١٧	٥,٠٨٨	٢,٤١٩	(٠,٠١٦) دالة عند ٠,٠٥
الضغوط الأسرية	١٦,٩٦	٥,٠١١	١٦,٢٩	٥,٢٧٥	١,٤٠٢	(٠,١٦٢) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الاجتماعية	١٦,٢٣	٥,٧٠٠	١٥,٢٤	٦,٣٩٠	١,٧٦٥	(٠,٠٧٨) غير دالة إحصائيًا
الضغوط الاقتصادية	١٧,٧٢	٤,٠٧٣	١٦,١٢	٤,٧٠٣	٣,٩٠١	(٠,٠٠٠) دالة عند ٠,٠٠١
الضغوط النفسية الذاتية	١٨,٤١	٤,١٧٧	١٧,٣٢	٤,٨٣٦	٢,٥٨٩	(٠,٠١٠) دالة عند ٠,٠١
جودة الحياة الأكاديمية	٩٣,٥٢	٧,٥٠٧	٩٦,٠٢	٩,٧٠٦	٣,٠٨١-	(٠,٠٠٢) دالة عند ٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ ودرجات حرية (٤٥٨) = ١,٩٦٠ قيمة (ت) الجدولية

عند مستوى ٠,٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٢,٥٧٦

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٠١ ودرجات حرية (٤٥٨) = ٣,٣٧٣

باستقراء النتائج الواردة في الجدول رقم (٤٣) يتضح تحقق الفرض الحادي عشر جزئيًا، حيث تُظهر النتائج أن قيم "ت" المحسوبة للفروق على مستوى متغيرات البحث (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، الضغوط الأكاديمية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية

الذاتية، جودة الحياة الأكاديمية) قد بلغت (-٢.٢٨٩، -٢.٥٣٣، ٢.٤١٩، ٣.٩٠١، ٢.٥٨٩، -٣.٠٨١) بالترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا مقارنة بقيم "ت" الجدولية عند مستويي دلالة (٠.٠٠١، ٠.٠٠١، ٠.٠٠٥) لدرجات حرية ٤٥٨، باستثناء قيمتي "ت" في حالة الضغوط الأسرية والضغوط الاجتماعية فقد بلغت (١.٤٠٢، ١.٧٦٥) وهي قيم غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٠٥، ٠.٠٠١) بين متوسطي درجات طلبة الجامعة بالفرقتين الأولى والرابعة في كل من (رأس المال النفسي، الشفقة بالذات، جودة الحياة الأكاديمية) في اتجاه طلبة الفرقة الرابعة، كما توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستويات دلالة (٠.٠٠١، ٠.٠٠١، ٠.٠٠٥) في كل من (الضغوط الأكاديمية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط النفسية الذاتية) في اتجاه طلبة الفرقة الأولى، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيًا في كل من الضغوط الأسرية والضغوط الاجتماعية.

ويرى الباحثان أن نتيجة الفرض الحالي منطقية إلى حد ما، نظرًا لأن طلبة الفرقة الرابعة أصبح لديهم نضج نفسي وانفعالي ووعي كافي بحياتهم الأكاديمية والمستقبلية، نتيجة الخبرات والتجارب السابقة التي تعرضوا لها خلال رحلتهم الأكاديمية، وشبكة علاقاتهم الاجتماعية التي تمكنهم من التكيف والتوافق مع متطلبات الحياة، كما تطورت لديهم بعض المهارات والسمات النفسية مثل رأس المال النفسي وجودة الحياة الأكاديمية والشفقة بالذات، بينما طلبة الفرقة الأولى القادمين من المرحلة الثانوية بخبراتهم المدرسية والحياتية الضئيلة يواجهون تحديات كبيرة عند دخول المرحلة الجامعية، لأنهم سينضمون إلى مجتمع كبير يشمل جميع فئات المجتمع من الطلبة، ومن ثم يواجهون ضغوط أكاديمية واجتماعية عالية نتيجة تعرضهم لخبرة أكاديمية جديدة لم يمروا بها من قبل، بالإضافة إلى الضغوط الاقتصادية التي تستلزم من أسرهم توفير الموارد المالية العالية لدخول الجامعة؛ مما يسبب لهم ضغوطًا كبيرة لمواكبة هذه الحياة الجديدة، وهذا لا يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة Ismail, et al., (2024) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في رأس المال النفسي تُعزى للمستوى الدراسي.

ويمكن عزو الفروق في الشفقة بالذات إلى وصول طلبة الفرقة الرابعة إلى مرحلة من النضج تمكنهم من استخدام اللطف بالذات في مقابل الحكم الذاتي، والإنسانية المشتركة في مقابل العزلة، واليقظة العقلية في مقابل التوحد المفرط أكثر من طلبة الفرقة الأولى، واتفقت نتائج دراسة عمار (٢٠١٨) مع ذلك حيث توصلت إلى وجود فروق دالة بين طلبة الفرقتين الأولى والرابعة في الشفقة بالذات لصالح طلبة الفرقة الرابعة، بينما تعارضت هذه النتائج مع

دراسة زغيبي (٢٠٢٠) التي توصلت إلى أن الشفقة بالذات لا تختلف باختلاف العمر، ودراسة العبيدي (٢٠١٧) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في الشفقة بالذات تُعزى للمرحلة الدراسية.

وفيما يتعلق بالفروق في الضغوط الأكاديمية، فقد اتفقت هذه النتائج مع دراستي (Herath, 2019؛ محمود وزايد، ٢٠٢١) التي أشارت إلى أن طلبة السنة الأولى لديهم مستوى مرتفع من الضغوط الأكاديمية، في حين لم تظهر دراسة معوض والسبيعي (٢٠١٨) فروقًا في الضغوط الأكاديمية تُعزى للفرقة الدراسية، وأيضًا دراسة Dixon & Kurpius (2008) التي توصلت إلى أن الطلبة المقتربين من التخرج لديهم ضغوط أكاديمية أعلى من الطلبة المستجدين.

وكما ذكرنا سابقًا فإن الفروق في الضغوط الاقتصادية ربما ترجع إلى حداثة عهد طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، مما يجعلهم يعتمدون بشكل شبه كلي على الأسرة في توفير الدعم المادي للدراسة، بينما طلبة الفرقة الرابعة يشعرون بالارتياح النسبي لقرب تخرجهم من الجامعة، فضلًا عن تطور قدرتهم على التكافؤ والتوازن بين الدراسة والعمل لتوفير متطلبات الدراسة، وقد اختلفت مع هذه النتائج دراسة جيوسي (٢٠١٤) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة (سنة أول– سنة ثانية) على الضغوط الاقتصادية في اتجاه طلبة سنة ثانية، وبين طلبة سنة أولى ورابعة في اتجاه طلبة سنة رابعة، وهذا يتناقض مع ما توصل إليه البحث الحالي.

أما الضغوط النفسية الذاتية فكانت أعلى لدى طلبة الفرقة الأولى، نتيجة الصراع الذي ينشأ من سعيهم لتحقيق مستوى من النجاح والتفوق للحفاظ على صورتهم الاجتماعية أمام زملاء الدراسة، ويتفق ذلك مع دراسة Gefen & Fish (2012) التي أشارت إلى أن طلبة السنة الأولى في الجامعة يواجهون العديد من الضغوط، وخاصة تلك المتعلقة بالدراسة، والشؤون المالية، والعلاقات الشخصية، في حين اختلفت مع نتائج دراسة اللباد (٢٠١٧) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الضغوط النفسية تُعزى للسنة الدراسية (الثانية، الرابعة)، وأيدت ذلك دراسة أبو مصطفى وأبو مصطفى (٢٠٢٣) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق في ضغوط الحياة تبعًا للمستوى الدراسي.

وفي ذات السياق، يرجع الباحثان عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة الفرقتين الأولى والرابعة في الضغوط الأسرية والاجتماعية إلى تشابه البيئة الاجتماعية والأسرية، حيث

يتعرض طلبة الفرقتين الأولى والرابعة لضغوط متشابهة من حيث المصادر والأسباب، فمثلاً: الضغوط الأسرية قد تكون مرتبطة بتوقعات الأهل من الطلبة بغض النظر عن الفرقة الدراسية، بينما الضغوط الاجتماعية قد تكون مرتبطة بالعلاقات مع الأصدقاء أو المجتمع بشكل عام، وهي عوامل قد لا تختلف بشكل كبير بين الفرقتين. كما أنه من الممكن أن يتكيف الطلبة مع الضغوط التي يواجهونها، سواء في الفرقة الأولى أو الرابعة. هذا يعني أن الطلبة في الفرقة الرابعة قد طوروا آليات للتكيف مع الضغوط، بينما الطلبة في الفرقة الأولى قد يواجهون ضغوطًا جديدة ولكنها لا تختلف بشكل كبير من حيث نوع الضغوط. كما أن البيئة الجامعية لا تفرق بين طلبة الفرقتين الأولى والرابعة من حيث الضغوط؛ حيث توفر الجامعة دعمًا نفسيًا واجتماعيًا متساويًا لجميع الطلبة، فقد يؤدي ذلك إلى تقليل الفروق في الضغوط بين الفرقتين.

بينما يمكن عزو وجود فروق دالة إحصائيًا على جودة الحياة الأكاديمية في اتجاه طلبة الفرقة الرابعة إلى التغيرات التي تحدث في البيئة التعليمية، من حيث أساليب التدريس والتعليم، والتفاعل مع الأساتذة، والمناهج الدراسية التي تفرض العديد من المتطلبات والاحتياجات الواجب تلبيتها؛ مما يشكل ضغوطًا على طلبة الفرقة الأولى الذين يواجهون صعوبة في التكيف الدراسي والاجتماعي مع البيئة الجامعية، وفي المقابل يكتسب طلبة الفرقة الرابعة الخبرات التي تمكنهم من تبني استراتيجيات دراسية مناسبة، وتنظيم أوقاتهم بفعالية، والقدرة على التعلم الذاتي والبحث، كما تتسع دائرة علاقاتهم الاجتماعية بأعضاء هيئة التدريس والأقران، ويصبح لديهم معرفة واسعة بطبيعة الخدمات والدورات التدريبية، والفاعليات والأنشطة الطلابية التي تقدمها الجامعة، مما يعزز من قدرتهم على مواجهة المشكلات الأكاديمية وحلها. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة عبد الوهاب وآخرون (٢٠٢٢) التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا في جودة الحياة الأكاديمية يُعزى للمرحلة الجامعية لصالح طلبة الدراسات العليا، ودراسة سالم (٢٠١٧) التي أشارت إلى وجود فرق دال إحصائيًا في جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة التربية الخاصة يُعزى للسن لصالح الأكبر سنًا، بينما اختلفت مع ذلك دراسة عيد (٢٠٢٣) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الطلبة الأصغر والأكبر سنًا في متغير جودة الحياة الأكاديمية.

خلاصة وتعقيب عام

أظهرت النتائج أظهرت وجود علاقات ارتباطية قوية بين المتغيرات، خاصة بين رأس المال النفسي والشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية، مما يشير إلى أن هذه المتغيرات تلعب دورًا مهمًا في تعزيز الصحة النفسية والأكاديمية للطلبة. وتشير نتائج تحليل المسار أن النموذج المقترح للعلاقات السببية بين المتغيرات كان مناسبًا للبيانات، حيث أظهرت المؤشرات الإحصائية (مثل GFI, CFI, RMSEA) أن النموذج يتمتع بملاءمة جيدة. هذا يدعم الفرضية القائلة بأن رأس المال النفسي والشفقة بالذات يمكن أن يؤثرا بشكل مباشر وغير مباشر على جودة الحياة الأكاديمية من خلال تقليل الضغوط النفسية،كما أظهرت النتائج أن رأس المال النفسي له تأثير مباشر وقوي في الضغوط النفسية بجميع أبعادها (الأكاديمية، الأسرية، الاجتماعية، الاقتصادية، النفسية الذاتية)، كما أن له تأثيرًا مباشرًا في جودة الحياة الأكاديمية.

بينما لم يكن هناك تأثيرًا مباشرًا للشفقة بالذات على جودة الحياة الأكاديمية، إلا أنها أظهرت تأثيرًا غير مباشرًا عليها من خلال أبعاد الضغوط النفسية (خاصة الضغوط الأكاديمية والاقتصادية والنفسية الذاتية)؛ وهذا يشير إلى أن الشفقة بالذات تعمل كعامل وقائي يساعد الطلبة على التعامل مع الضغوط الداخلية بشكل أفضل. كما أظهرت النتائج أن الضغوط النفسية بجميع أبعادها لها تأثير سلبي مباشر على جودة الحياة الأكاديمية، ويؤكد ذلك أهمية معالجة الضغوط النفسية كعامل رئيسي في تحسين الأداء الأكاديمي والرفاهية الأكاديمية للطلبة، وتوصلت النتائج أيضًا إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في متغيرات البحث، حيث أظهرن الإناث مستويات أعلى من الذكور في رأس المال النفسي والشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية، بينما أظهر الذكور مستويات أعلى من الضغوط النفسية (الأكاديمية، الأسرية، الاجتماعية، الاقتصادية، النفسية الذاتية)، وهذا قد يعكس الاختلافات في التوقعات الاجتماعية وآليات التكيف بين الجنسين.

كما لم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في جميع المتغيرات، مما يشير إلى أن التخصص لا يُعد عاملًا حاسمًا في إبراز الفروق بين الفئتين، ومع ذلك، أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين طلبة الفرقتين الأولى والرابعة، حيث أظهر طلبة الفرقة الرابعة مستويات أعلى من طلبة الفرقة الأولى في رأس المال النفسي والشفقة بالذات وجودة الحياة الأكاديمية، بينما أظهر طلبة الفرقة الأولى مستويات أعلى من

الضغوط الأكاديمية والاقتصادية والنفسية الذاتية، وهذا قد يعكس التطور النفسي والتكيف مع البيئة الجامعية مع مرور الوقت، وأخيرًا تشير النتائج إلى أهمية تعزيز رأس المال النفسي والشفقة بالذات لدى الطلبة كجزء من استراتيجيات الدعم النفسي في الجامعات، حيث يمكن أن تشمل هذه الاستراتيجيات برامج تدريبية لتعزيز التفاؤل، والمرونة، والأمل، والتعاطف مع الذات، بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تركز الجامعات على توفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة، خاصة في السنوات الأولى من الدراسة، حيث تكون الضغوط الأكاديمية والاقتصادية في ذروتها.

على الرغم من أن الدراسة قدمت نتائج قوية، إلا أن هناك بعض القيود التي يجب مراعاتها. على سبيل المثال، تم جمع البيانات من عينة واحدة في سياق محدد، مما قد يحد من إمكانية تعميم النتائج، لذا يمكن للدراسات المستقبلية أن توسع نطاق البحث ليشمل عينات أكبر وأكثر تنوعًا من الجامعات والثقافات المختلفة، بالإضافة إلى ذلك، يمكن استكشاف دور متغيرات أخرى مثل الدعم الاجتماعي، والثقافة، والسياق الاقتصادي في التأثير على العلاقات بين المتغيرات النفسية والضغوط الأكاديمية.

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بما يلي:

١- تصميم برامج تدريبية لتنمية رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة من خلال ورش عمل تركز على تعزيز الأمل، والفعالية الذاتية، والمرونة، والتفاؤل، مما يسهم في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لديهم.

٢- إدراج مقررات اختيارية حول الصحة النفسية الإيجابية تتناول مفاهيم رأس المال النفسي والشفقة بالذات، وتزويد الطلبة باستراتيجيات عملية للتعامل مع الضغوط النفسية وتعزيز رفاهيتهم الأكاديمية.

٣- إنشاء مراكز دعم نفسي جامعية تقدم جلسات إرشادية فردية وجماعية لمساعدة الطلبة على إدارة الضغوط النفسية المختلفة (الأكاديمية، الأسرية، الاجتماعية، الاقتصادية) باستخدام استراتيجيات قائمة على تعزيز الشفقة بالذات والتكيف النفسي الإيجابي.

٤- تنفيذ حملات توعوية داخل الجامعة لزيادة وعي الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بأهمية الشفقة بالذات وتأثيرها الإيجابي في تقليل الضغوط النفسية وتعزيز الأداء الأكاديمي.

٥- دمج مهارات الشفقة بالذات في أنشطة الحياة الجامعية، مثل أنشطة التأمل الذهني، والتعبير الفني، والكتابة العاكسة، مما يساعد الطلبة على التعامل مع الفشل الأكاديمي والتحديات بطريقة إيجابية.

٦- إعداد برامج تدخلية لخفض الضغوط النفسية تستهدف الفئات الأكثر عرضة للضغوط، مثل الطلبة الجدد أو ذوي الاحتياجات الاقتصادية، من خلال تزويدهم بمهارات التكيف الفعّال وإدارة المشاعر السلبية.

٧- تطوير استراتيجيات دعم أكاديمي ونفسي مخصصة تعتمد على تحليل احتياجات الطلبة المختلفة وفقًا للمرحلة الدراسية، حيث أظهرت الدراسة وجود فروق في مستوى رأس المال النفسي وجودة الحياة الأكاديمية بين طلبة الفرقة الأولى والرابعة.

٨- تشجيع السياسات الجامعية على توفير بيئة أكاديمية داعمة، من خلال تيسير فرص المشاركة في الأنشطة الجامعية، وتقليل الضغط الناتج عن التوقعات الأكاديمية العالية، وتوفير الدعم النفسي المتخصص عند الحاجة.

٩- إجراء دراسات مستقبلية لتقييم مدى فاعلية البرامج التدخلية التي تعزز رأس المال النفسي والشفقة بالذات، ومدى تأثيرها في تحسين جودة الحياة الأكاديمية وخفض الضغوط النفسية لدى الطلبة.

١٠- التعاون مع الجهات المعنية في تطوير برامج توجيه مهني وأكاديمي تساعد الطلبة على وضع خطط مستقبلية واضحة، مما يسهم في زيادة إحساسهم بالكفاءة الأكاديمية وتقليل القلق المرتبط بالمستقبل المهني.

دراسات وبحوث مقترحة

في ضوء ما تم عرضه من دراسات وأطر نظرية، وما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يمكن اقتراح بحوث مستقبلية كما يلي:

١. الشفقة بالذات كمتغير وسيط بين الضغوط النفسية والصحة النفسية لدى طلبة الجامعة.

٢. العلاقة بين رأس المال النفسي والاندماج الأكاديمي وتأثيرهما على التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة.

٣. أثر الضغوط النفسية الأكاديمية على جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين دراسيًا وعقليًا: دراسة مقارنة.

٤. تأثير الدعم الاجتماعي على العلاقة بين رأس المال النفسي والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

٥. فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الشفقة بالذات في تحسين جودة الحياة الأكاديمية وخفض القلق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

٦. العلاقة بين رأس المال النفسي واستراتيجيات التكيف النفسي وتأثيرها على التكيف مع الحياة الجامعية.

٧. أثر التفاؤل الأكاديمي كأحد أبعاد رأس المال النفسي على التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة.

٨. تأثير رأس المال النفسي على جودة النوم والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

٩. نمذجة العلاقات السببية بين الشغف الأكاديمي والشفقة بالذات والضغوط الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الجامعية.

١٠. الإسهام النسبي لرأس المال النفسي الإيجابي في التنبؤ بكل من بالدافعية للإنجاز وكفاءة المواجهة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

١١. نمذجة العلاقات السببية بين فاعلية الذات والمرونة النفسية والحيوية الذاتية وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

١٢. رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين اليقظة العقلية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

١٣. فاعلية برنامج قائم على مكونات رأس المال النفسي في تحسين المناعة النفسية والنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية المتعثرين أكاديميًا.

١٤. رأس المال النفسي والاجتماعي وعلاقتهما بالشغف القهري للممارسات الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الجامعية: دراسة وصفية كلينيكية.

قائمة المراجع

إبراهيم، انتصار إبراهيم شعبان (٢٠٢٣ب). المهارات الناعمة كمتغير وسيط بين المواطنة الرقمية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية. *مجلة الدراسات الإنسانية والأدبية*، كلية الآداب، جامعة كفر الشيخ، ٢٨، ٦٧٦– ٧٣١.

إبراهيم، تامر شوقي (٢٠٢٣أ). نمذجة العلاقات السببية بين الانتماء الجامعي وكل من الضغوط الأكاديمية والذكاء الثقافي والدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، جامعة عين شمس، ٤٧(٣)، ٦٣– ١٤٣.

إبراهيم، صفاء صلاح سند (٢٠١٦). *جودة الحياة والصحة النفسية: طريقك إلى السعادة*. القاهرة: دار يسطرون للنشر والتوزيع.

إبراهيم، محمد (٢٠٢١). *جلسات نفسية: حتى تصل إلى السكينة النفسية*. القاهرة: دار عصير الكتب للترجمة والنشر والتوزيع الإلكتروني.

أبو حشيش، وحسن إبراهيم محمد (٢٠٢٢). برنامج إرشادي انتقائي في تحسين الشفقة بالذات وخفض الضغوط النفسية لدى أمهات أطفال اضطراب التوحد. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٤١(١٩٤)، ٣٥٧–٤٠٢.

أبو شعالة، حنان فرج (٢٠٢٣). الضغوط النفسية وعلاقتها بتدني التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة. *المجلة العلمية لكلية التربية*، ٢٣، ٢٤٩ – ٢٧٦.

أبو مصطفى، مؤمن نظمي عودة موسى، وأبو مصطفى، نظمى عودة موسى (٢٠٢٣). الصلابة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين ضغوط الحياة والعجز النفسي لدى طلاب الجامعة. *المجلة الليبية لعلوم التعليم*، ١٠، ٥١٨ – ٥٤٣.

أحمد، عمر شهاب، نور، جبار علي (٢٠٢٣). رأس المال النفسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية*، ٢٧(٤)، ٣١٩–٣٣٥.

الأحمدي، سحر السيد، محمد، محمود سليمان (٢٠٢٤). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي واليقظة العقلية في جودة الحياة الاكاديمية لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر. *مجلة البحث العلمي فى التربية*، ٢٥(١٢)، ٤٧–١١٦.

البغدادي، مي فتحي السيد، العشماوي، إيمان محمود عبد الحميد (٢٠٢٠). الشفقة بالذات وعلاقتها بقلق المستقبل الناتج عن جائحة كورونا في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من المجتمع المصري. *مجلة بحوث التربية النوعية*، ٢٠٢٠(٥٩)، ٢٦١–٢٩٠.

الترينى، محمد محمود أمين، رزق، السعيد غازي محمد، والفقي، مدحت عبد المحسن (٢٠٢٢). الشفقة بالذات وعلاقتها بالضغوط الحياتية لدى المراهقين بدور رعاية الايتام. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٤١(١٩٤)، ٦٩٧-٧٢٦.

الجداوي، سارة عزت (٢٠٢٤). تحليل مسار العلاقات السببية بين رأس المال النفسي والحيوية الذاتية والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة والدراسات العليا. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٨)، ٨٥- ١٦٤.

الحسينان، إبراهيم عبدالله (٢٠١٥). جودة حياة الطالب الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية، دراسة على عينة من طلاب جامعة المجمعة. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ٤١، ١٨٥- ٢٣٨.

الحملاوي، منال منصور علي (٢٠١٩). أساليب مواجهة الضغوط النفسية كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والرفاه النفسي للمعلمين. *دراسات نفسية*، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ٢٩(٢)، ٢١٧- ٣٠٧.

الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٩). *الضغوط النفسية*. الأردن، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الدرمكي، موزة سيف خميس ناصر (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية لدى طلاب السنة الأولى بجامعة كلباء بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٨(١)، ٢٤٧- ٣٠٠.

الرشيدي، نشميه عمهوج حمدان (٢٠٢٣). رأس المال النفسي وعلاقته بالتدفق النفسي لدى طالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٧٤(١)، ٣٩٣-٤٤١.

الزعبي، أحمد محمد عبدالمجيد، والعاسمي، رياض نايل (٢٠١٥). الشفقة بالذات وعلاقته بكل من الأمل الأكاديمي والاكتئاب لدى عينة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية بمحافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، ٣١ (١)، ٥٥-٩٠.

الزهراني، أحمد صالح موسى (٢٠١٨). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث، غزة، ٢(١٦)، ٩٩- ١٢٩.

الشهري، عبدالرحمن سالم محمد الشغيبي (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس رأس المال النفسي واختبار ابنية عاملية بديلة لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، (٢٢)، ٧٨-١٠٤.

العبدلي، خديجة امبارك، السيد، فاطمة خليفة (٢٠٢٣). رأس المال النفسي ووجهة الضبط وعلاقتهما بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبدالعزيز بجدة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٤٨(٢)، ٣٢٩-٤٠١.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل إسماعيل (٢٠١٧). الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم الاجتماعية*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، ٢٦، ٤١ – ٥٥.

العصيمى، فيصل بن طلال عواض، ومخيمر، هشام محمد إبراهيم (٢٠١٩). جودة الحياة الجامعية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب جامعة أم القرى. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١١٤، ٢٩٩ – ٣٤٨.

العنزي، فرحان سالم ربيع (٢٠٢١). التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، ٢٨، ٩١– ١٩٢.

الغرير، أحمد نايل وأبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٢١). *التعامل مع الضغوط النفسية*. الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الكريم، صابرين محمود أحمد جاد (٢٠١٩). الشفقة بالذات وعلاقتها بالتفاؤل ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب الجامعة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الكعبي، سهام مطشر، والمشايخي، أركان سعيد خطاب (٢٠١٨). رأس المال النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى منتسبي الجامعة من التدريسيين والموظفين. *مجلة الآداب*، ١٢٧، ٣٩٠ – ٤١٩.

الكيال، مختار أحمد السيد وعلي، أحمد جاب الله إبراهيم وطاحون، حسين حسن حسين (٢٠١٨). الشفقة بالذات وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ٣٧، ٥١– ٧٤.

اللباد، عبدالله المختار المبروك. (٢٠١٧). الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة كلية الآداب الأصابعة. *المجلة الليبية للدراسات*، ١٣، ١٨١ – ٢٠٣.

المالكي، عطيه محمد راجح (٢٠٢٤). العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية ومواجهة الضغوط الأكاديمية ومقارنتهما لدى طلبة جامعة الطائف. *العلوم التربوية*، ٣٢(١)،٣٤٩-٤٠٠.

الهني، مريم علي (٢٠٢٤). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراتة. *مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، ٩(٣)، ٤٦٣-٤٧٩.

الوكيل، شيماء عبد المعطي خضرجي (٢٠٢٢). التنبؤ بالمناعة النفسية من خلال كل من الشفقة بالذات والتنظيم الوجداني لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الإسكندرية، ٣٢(٤)، ١٤٥– ١٩٠.

أيبو، نائف علي (٢٠١٩). *الضغوط النفسية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.

جابر، جابر عبد الحميد وكفافي، علاء الدين (١٩٨٩). *معجم علم النفس والطب النفسي*. (الجزء الثاني). القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر، جابر عبد الحميد وكفافي، علاء الدين (١٩٩٥). *معجم علم النفس والطب النفسي*. (الجزء السابع). القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر، مروة مختار بغدادي (٢٠٢١). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، ١٨(١٠٥)، ١– ٤٠.

جاسم، بشرى أحمد (٢٠١٦). الضغوط النفسية التي يعاني منها طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة آداب المستنصرية*، ٧٤، ١١١ – ١٣٨.

جمعة، إسلام محمود (٢٠٢٣). *العلاقات العامة ورأس المال النفسي والولاء التنظيمي*. القاهرة: دار العلا للنشر والتوزيع.

جيوسي، مجدي (٢٠١٤). الضغوطات النفسية التي يعاني منها الطالب الجامعي واستراتيجيات حلها من وجهة نظر طلبة جامعة فلسطين التقنية – خضوري. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٣٤(١)، ٦٩ – ٩٤.

حسن، أحمد محمد شبيب (٢٠١٥). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٥(٨٧)، ١– ٢٠.

حسن، هديل حسين فرج ومحمد، منـار فتحي عبد اللطيف (٢٠٢٣). الشفقة بالذات والاندماج الأكاديمي كمؤشرات للرفاهية النفسية لدى طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً. *مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية*، ٣٣(٢)، ٣٠١– ٣٧٦ .

النجار، حسني زكريا السيد (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي والاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة. *المجلة العربية للبحوث النفسية والتربية الخاصة*، ١(١)، ٥–٧٨.

حسين، طه عبد العظيم وحسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٦). *استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية*. الأردن، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

خلف، علي إبراهيم (٢٠٢٣). الضغوط النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب كلية التربية في جامعة تكريت. *مجلة آداب الفراهيدي*، ١٥(٥٤)، ٣٥١ – ٣٦٥.

ربيع، أميرة عادل أحمد، وأبو النور، محمد عبد التواب، وعبد الفتاح، أحمد سيد (٢٠٢٣). الاستجابات المتطرفة في المواقف الاجتماعية لدى طلبة جامعة الفيوم في ضوء التخصص الأكاديمي. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٧(٩)، ١٠٠–١٢٩.

زغيبي، محمد أحمد (٢٠٢٠). درجة الشفقة بالذات لدى طالبات الكلية الجامعية بحقل. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، ٤(١٥)، ٢٩١–٣١٨.

زيدان، شيماء محمود، وأبو أحمد، أميرة ربيع محمد (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وعلاقته بالسلوك الاستباقي والاجهاد الانفعالي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٩٠(١)، ٨٤٠–٩٣٧.

سالم، سري محمد رشدي (٢٠١٧). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية*، ٩(١٠)، ١ – ٥٣.

ستروساهل، كيرك وروبنسون، باتريسيا (٢٠١٩). *دليل عمل تركيز الانتباه القبول لعلاج الاكتئاب: استخدام طريقة العلاج بالقبول والالتزام لتخطي حالات الاكتئاب وخلق حياة تستحق العيش*. (ترجمة: عيسى، محمود والعبد الله، نوار). لبنان، بيروت: دار الخيال للنشر والتوزيع.

سلام، داليا السعيد سيد أحمد وعياد، أحمد عبد الفتاح أحمد (٢٠٢١). التنبؤ بمهارات الدراسة من خلال موارد رأس المال النفسي الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ١٣(٤٨)، ٧٦١– ٨٢٠.

سليم، سحر أحمد حسين (٢٠٢٥). نمذجة العلاقة بين اليقظة العقلية وجودة الحياة الأكاديمية عبر مرورها برأس المال النفسي كمتغير وسيط لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٥(١٢٦)، ١٨٥–٢٣٦.

سمكري، أزهار ياسين حسين (٢٠٢٣). القدرة التنبؤية لجودة الحياة الأكاديمية بالهوية الأكاديمية لدى طالبات جامعة أم القرى. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١٥(٣)، ٦٨–٩٢.

شاهين، سارة محمد (٢٠٢٣). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي فى التنبؤ بالتوافق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٧٣(١)، ١٤٧–١٩٣.

شاهين، سمر محمد أحمد (٢٠١٩). أثر رأس المال النفسي على التميز الأكاديمي: دراسة تطبيقية على جامعة عين شمس. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٤، ٤٩–٥٦.

شويخ، هناء أحمد محمد (٢٠١٢). *علم النفس الصحي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح، أحمد سعيد عبد العزيز إبراهيم (٢٠٢٢). رأس المال النفسي والتوافق الأكاديمي كمنبئين لجودة حياة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية والإدارية*، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية، (٢٦)، ١٥٠– ١٧٧.

طاحون، حسين حسن، علي، أحمد جاب الله إبراهيم، الكيال، مختار أحمد (٢٠١٨). الشفقة بالذات وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية – كلية التربية بقنا*، ٣٧(١)، ٥٢–٧٤.

طه، إنجي أحمد محيي الدين (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة .*مجلة الإرشاد النفسي*، ٧٤(٢), ٢٩–٥٧.

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

طه، رياض سليمان السيد وعباس، أحمد عباس منشاوي (٢٠٢٢). دور الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي في جودة الحياة الأكاديمية المُدركة والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢(١١٤)، ٣٥١– ٤١٤.

عبد الحليم، منى، والشويقي، أبو زيد (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وعلاقته بعوامل الشخصيَّة الخمسة الكبرى وأساليب مواجهة الضغوط النفسيَّة لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم المتقدمة للصحة النفسية والتربية الخاصة*، ٣(٢)، ١–٣٨.

عبد الرازق، مصطفى محمود حسن (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي والضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٠(٢٣)، ١– ٥٤.

عبد الرحمن، علي إسماعيل (٢٠١٢). *الضغوط النفسية القاتل الخفي: الأسباب– الآثار– العلاج*. (ط٢). المنصورة: دار اليقين للنشر والتوزيع.

عبد الرحمن، مصطفى حسن محمود (٢٠١٧). الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة نجران وعلاقتها بالصلابة النفسية. *مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية*، كلية الآداب، جامعة القاهرة– فرع الخرطوم، ١٤(١٤)، ١– ٤٤.

عبد الرحيم، ولاء رجب (٢٠١٦). *الضغوط النفسية للمتفوقين وكيفية مواجهتها*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

عبد الستار، رشا محمد (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والاحتراق الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٨٠(٢)، ٤٩–١٣٦.

عبد السلام، فاروق سيد، العزازي، منير سمرة السيد، صديق، محمد السيد (٢٠١٣). مقياس الضغوط النفسية لطلاب الجامعة مصريين ووافدين. *مجلة العلوم التربوية*، ٢١(٣)، ٥٨٧–٦١٠.

عبد الله، محمد قاسم (٢٠٢٣). *الضغط النفسي*. الأردن، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عبد المعطي، حسن مصطفى (٢٠٠٦). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع.

عبد المنعم، أحمد السيد (٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية بين رأس المال النفسي والضغوط النفسية والصلابة النفسية والإنجاز الأكاديمي. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٧(٤)، ١٥– ٨٠.

عبدالخالق، ميرفت عبدالمرضي محمد، غنيم، محمد أحمد محمد إبراهيم، منشار، كريمان عويضة، وسرور، مها عبداللطيف (٢٠٢٢). انفعالات الإنجاز كمنبئات للاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة بنها. *مجلة كلية التربية*، ٣٣ (١٣٠)، ٣٤٣ – ٣٩٤.

عبدالرازق، عبدالرازق عطاالله عبد المعبود، عبدالباقي، سلوي محمد، حسن، نهلة سيد (٢٠٢٢). البناء العاملي للاندماج الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢٨(٥.٣)، ٢٥٩–٣١١.

عبدالعزيز، عبدالعزيز محمود (٢٠٢٢). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والذكاء الوجداني في التنبؤ بالازدهار النفسي لدى عينة من الشباب الجامعي. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، ٤٦(١)، ٢١١ – ٢٨٧.

عبدالقوي، رانيا الصاوي عبده (٢٠٢٣). أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي: دراسة مقارنة في ضوء متغيري النوع والعمر على عينة من الشباب الجامعي بكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر. *مجلة كلية الآداب*، ٦٨ ، ٣٧٦–٤٢٢.

عبدالوهاب، محمد محمود محمد، فلاتة، أمجاد عبدالله، الأحمدي، رشا مصلح، والعصيمي، سارة عويض (٢٠٢٢). جودة الحياة الأكاديمية في ظل جائحة كورونا "كوفيد–١٩" لدى طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢٣ (١)، ٤١ – ٦٦.

علوان، عماد عبده (٢٠١٦). الشفقة بالذات والشعور بالذنب لدى الأحداث الجانحين المودعين بدار الملاحظة الاجتماعية بمدينة أبها، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٥(٩)، ٣٨٠– ٤٠١.

علي، حسام الدين أبو الحسن حسن (٢٠٢٢). اليقظة العقلية والمرونة المعرفية وعلاقتهما بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية الآداب بقنا*، جامعة جنوب الوادي، ٥٧، ١٣٨١–١٤٤٩.

عمار، مروة محمود (٢٠١٨). الشفقة بالذات وعلاقتها ببعض المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي فى التربية*، ١٩(١٦)، ٣٧٣-٤٢٤.

عيد، يوسف محمد يوسف (٢٠٢٣). مستوى جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي بين طلبة الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيًا. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، ٧٤(٣)، ٦٧- ٩٧.

فاجوم، خديجة حامد علي وشاهين، هيام صابر صادق وشوكت، عواطف إبراهيم أحمد (٢٠١٦). الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١(١٧)، ٥٠٥- ٥٣٠.

قاسم، سالي صلاح عنتر (٢٠٢٠). النموذج البنائي للعلاقات بين الضغوط النفسية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية المدركة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ١٢٦، ٢٣- ٧٧.

ليوبوميرسكي، سونيا (٢٠٢٣). *ما تحتاجه لتكون سعيدًا*. (ترجمة: عرفة، أسماء). القاهرة: دار دوّن للنشر والتوزيع.

محاسنة، أحمد محمد موسى، العظامات، عمر عطا الله علي، عبود، محمد هاني محمد، شيشاني، إنعام شاهر (٢٠٢٢). رأس المال النفسي الإيجابي وعلاقته بأساليب المواجهة لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي جامعة البحرين*، ٢٣ (٤)، ٩ – ٣٦.

محمد، مي مبارك عبدالمجيد، السيد، وهمان همام، رياض، ساره عاصم (٢٠٢٤). العوامل المساهمة في مقياس رأس المال النفسي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان في ضوء متغيري النوع والتخصص. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٣٠(٧.١)، ٢٣٠-٢٦٠.

محمود، سوميه شكري محمد، وزايد، أمل محمد أحمد (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين الرفاهية النفسية ورأس المال النفسي والضغوط الأكاديمية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة الجامعة أثناء جائحة كورونا19-Covid. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٩٢(٩٢)، ٩٣٤-٩٨٢.

مطاوع، محمد مسعد عبد الواحد (٢٠٢٠). التعاطف مع الذات كمنبئ بالتدفق الأكاديمي وكفاءة الذات للتعلم الإلكتروني وكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ذوي الإعاقة السمعية. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٨٠)، ١٤٢٩- ١٤٨٨.

معوض، ربى عبد المطلوب، والسبيعي، رفعه سعود (٢٠١٨). الضغوط الأكاديمية والاكتئاب لدى طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود (دراسة مقارنة). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩(٣)، ١٦٥-١٨٩.

منسي، محمود عبد الحليم وأحمد، بدرية كمال (٢٠١٩). *النمو النفسي للإنسان: النظريات- المراحل- المشكلات*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

منسي، محمود وكاظم، علي (٢٠٠٦). *مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة*، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، ١٩-١٧ ديسمبر، ٦٣-٠٧٨.

مهيدات، مي أحمد، والعناقرة، محمد (٢٠٢٤). العلاقة بين رأس المال النفسي والتعاطف مع الذات لدى مدرسي جامعة اليرموك. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية*، ٣٨(٣)، ٤٥٩-٤٨٢.

هلال، أحمد الحسيني، وعيسى، دينا على السعيد (٢٠٢٣). رأس المال النفسي والشفقة بالذات كمؤشرات للهناء النفسي ومنبئان للوقاية من الضغوط الأكاديمية بين طلاب السنة الأولى بالجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٨٩ (١)، ١٨٠٥-١٨٦٤.

Abdellatif, M. S. (2022). Modeling the relationships between academic boredom, self-compassion, and quality of academic life among university students. *Sage Open*, *12*(4), 1-14. https://doi.org/10.1177/21582440221141703

Abraham, J., Kurniadi, M. A., Andangsari, E. W., Ali, M. M., Manurung, R. H., & Warnars, H. L. (2020). Prediction of guilt and shame proneness based on disruption to psychological contract: A new light for corruption prevention. *Heliyon*, *6*(6). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04275

Adil, A., Ameer, S., & Ghayas, S. (2019). Mediating role of flow and study engagement between academic psychological capital and perceived academic stress among university students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, *17*(2), 12-18.

Ahangar, R. G. (2010). A study of resilience in relation to personality, cognitive styles and decision making style of management students. *African journal of business management*, *4*(6), 953-961.

Al Battashi, N., Al Omari, O., Sawalha, M., Al Maktoumi, S., Alsuleitini, A., & Al Qadire, M. (2021). The relationship between smartphone use, insomnia, stress, and anxiety among university students: A cross-sectional study. *Clinical Nursing Research*, *30*(6), 734–740. https://doi.org/10.1177/1054773820983161

Al-Awamleh, A. (2020). The relationship between self-compassion and academic achievement for sport science students. *Annals of Applied Sport Science*, *8*(2). URL: http://aassjournal.com/article-1-823-en.html.

Alfalahy, S. H. H., & Al-Janabi, T. H. M. (2024). Investigating the Relationship between Time Perspective and Quality of Academic Life among Baghdad

University Students. *Annals of the Faculty of Arts, Ain Shams University*, *52*(5), 143-162. doi: 10.21608/aafu.2024.258499.1409

Alghamdi, A. K. H., & McGregor, S. L. (2021). Quality of academic life at the postgraduate stage: A Saudi female perspective. *International Journal of Doctoral Studies*, *16*, 127. https://doi.org/10.28945/4691

Alkhawaldeh, A., Al Omari, O., Al Aldawi, S., Al Hashmi, I., Ann Ballad, C., Ibrahim, A., Al Sabei, S., Alsaraireh, A., Al Qadire, M., & ALBashtawy, M. (2023). Stress Factors, Stress Levels, and Coping Mechanisms among University Students. *The Scientific World Journal*, *2023 (1)*, 2026971. https://doi.org/10.1155/2023/2026971

Allen, A. B., Goldwasser, E. R., & Leary, M. R. (2012). Self-compassion and well-being among older adults. *Self and Identity*, *11*(4), 428–453. https://doi.org/10.1080/15298868.2011.595082

Arimitsu, K., & Hofmann, S. G. (2015). Cognitions as mediators in the relationship between self-compassion and affect. *Personality and Individual Differences*, *74*, 41–48. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.008

Asif, S., Mudassar, A., Shahzad, T. Z., Raouf, M., & Pervaiz, T. (2020). Frequency of depression, anxiety and stress among university students. *Pakistan journal of medical sciences*, *36*(5), 971–976. https://doi.org/10.12669/pjms.36.5.1873

Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P., Murray, E., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., Zaslavsky, A. M., Kessler, R. C., & WHO WMH-ICS Collaborators (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student Project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of abnormal psychology*, *127*(7), 623–638. https://doi.org/10.1037/abn0000362

Avey, J. B., Luthans, F., Smith, R. M., & Palmer, N. F. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. *Journal of Occupational Health Psychology*, *15*(1), 17–28. https://doi.org/10.1037/a0016998

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.*

Barmola, K. C. (2013). Gender and psychological capital of adolescents. *Indian Journal of Applied Research*, *3*(10), 1–3. https://doi.org/10.15373/2249555x/oct2013/142

Basith, A., Syahputra, A., Fitriyadi, S., Rosmaiyadi, R., Fitri, F., & Neni Triani, S. (2021). Academic stress and coping strategy in relation to academic achievement. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, *40*(2), 292–304. https://doi.org/10.21831/cp.v40i2.37155

Bates, G. W., Elphinstone, B., & Whitehead, R. (2021). Self-compassion and emotional regulation as predictors of social anxiety. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, *94*(3), 426–442. https://doi.org/10.1111/papt.12318

Bauman, L. V. (2014). *The impact of a psychological capital intervention on college student well-being*. [Unpublished doctoral dissertation]. Azusa Pacific University.

Bayir, A., & Lomas, T. (2016). Difficulties generating self-compassion: An interpretative phenomenological analysis. *The Journal of Happiness & Well-Being*, *4*(1), 15-33.

Beck, A. T. (1979). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Penguin.

Bedewy, D., & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The perception of academic stress scale. *Health Psychology Open*, *2*(2), 1–9. https://doi.org/10.1177/2055102915596714

Bergey, B. W., Parrila, R. K., & Deacon, S. H. (2018). Understanding the academic motivations of students with a history of reading difficulty: An expectancy-value-cost approach. *Learning and Individual Differences*, *67*, 41–52. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.06.008

Bluth, K., Campo, R. A., Futch, W. S., & Gaylord, S. A. (2017). Age and Gender Differences in the Associations of Self-Compassion and Emotional Well-being in A Large Adolescent Sample. *Journal of youth and adolescence*, *46*(4), 840–853. https://doi.org/10.1007/s10964-016-0567-2

Bouckenooghe, D., De Clercq, D., & Raja, U. (2019). A person-centered, latent profile analysis of Psychological Capital. *Australian Journal of Management*, *44*(1), 91–108. https://doi.org/10.1177/0312896218775153

Breines, J. G., & Chen, S. (2012). Self-compassion increases self-improvement motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *38*(9), 1133–1143. https://doi.org/10.1177/0146167212445599

Brenner, R. E., Vogel, D. L., Lannin, D. G., Engel, K. E., Seidman, A. J., & Heath, P. J. (2018). Do self-compassion and self-coldness distinctly relate to distress and well-being? A theoretical model of self-relating. *Journal of Counseling Psychology*, *65*(3), 346–357. https://doi.org/10.1037/cou0000257

Brophy, K., Brähler, E., Hinz, A., Schmidt, S., & Körner, A. (2020). The role of self-compassion in the relationship between attachment, depression, and quality of life. *Journal of Affective Disorders*, *260*, 45–52. https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.08.066

Bui, T. H., Nguyen, T. N., Pham, H. D., Tran, C. T., & Ha, T. H. (2021). The mediating role of self-compassion between proactive coping and

perceived stress among students. *Science Progress*, *104*(2). https://doi.org/10.1177/00368504211011872

Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019a). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology*, *40*(6), 2938–2947. https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8

Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019b). Good relationships, good performance: The mediating role of Psychological Capital – a three-wave study among students. *Frontiers in Psychology*, *10*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00306

Carmona-Halty, M., Sepúlveda-Páez, G., Semir-González, C., Alarcón-Castillo, K., & Mena-Chamorro, P. (2023). Academic Psychological Capital Questionnaire 12 (APCQ-12): Psychometric validity and measurement invariance in a Chilean sample of high school students. *Frontiers in Psychology*, *14*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1229170

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2014). Dispositional optimism. Trends in cognitive sciences, 18(6), 293-299.

Çavuş, M., & Gökçen, A. (2015). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society; Behavioural Science*, *5*(3), 244–255. https://doi.org/10.9734/bjesbs/2015/12574

Chaffin, T. D., Luthans, B. C., & Luthans, K. W. (2023). Integrity, positive psychological capital and academic performance. *Journal of Management Development*, *42*(2), 93–105. https://doi.org/10.1108/jmd-07-2022-0162

Chan, K. K., Lee, J. C.-K., Yu, E. K., Chan, A. W., Leung, A. N., Cheung, R. Y., Li, C. W., Kong, R. H.-M., Chen, J., Wan, S. L., Tang, C. H., Yum, Y. N., Jiang, D., Wang, L., & Tse, C. Y. (2022). The impact of compassion from others and self-compassion on psychological distress, flourishing, and meaning in life among university students. *Mindfulness*, *13*(6), 1490–1498. https://doi.org/10.1007/s12671-022-01891-x

Cheng, H., & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, *25*(3), 327–339. https://doi.org/10.1006/jado.2002.0475

Chu, L.-C. (2024). Effect of compassion fatigue on emotional labor in female nurses: Moderating effect of self-compassion. *Plos one*, *19*(3). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0301101

Chua, R. Y., Ng, Y. L., & Park, M. S.-A. (2018). Mitigating academic distress: The role of Psychological Capital in a collectivistic Malaysian University student sample. *The Open Psychology Journal*, *11*(1), 171–183. https://doi.org/10.2174/1874350101811010171

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior, 24*(4), 385–396. https://doi.org/10.2307/2136404

Datu, J. A., King, R. B., & Valdez, J. P. (2016). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, *13*(3), 260–270. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056

De Cooman, R., & Vleugels, W. (2022). Person–environment fit: Theoretical Perspectives, conceptualizations, and outcomes. *Oxford Research Encyclopedia of Business and Management*. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.377

Demirdağ, S. (2021). Communication skills and time management as the predictors of student motivation. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, *8*(1), 38–50. https://doi.org/10.17220/ijpes.2021.8.1.222

Deng, Y., & Wang, X. (2024). The impact of physical activity on social anxiety among college students: The chain mediating effect of social support and psychological capital. *Frontiers in Psychology*, *15*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1406452

Deng, Yuwei, Cherian, J., Khan, N. U., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., Gavurova, B., & Popp, J. (2022). Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Frontiers in Psychiatry*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.869337

Dixon, S. K., & Kurpius, S. E. (2008). Depression and college stress among university undergraduates: Do mattering and self-esteem make a difference? *Journal of College Student Development*, *49*(5), 412–424. https://doi.org/10.1353/csd.0.0024

Durkin, M., Beaumont, E., Hollins Martin, C. J., & Carson, J. (2016). A pilot study exploring the relationship between self-compassion, self-judgement, self-kindness, compassion, professional quality of life and wellbeing among UK Community nurses. *Nurse Education Today*, *46*, 109–114. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.08.030

Dvořáková, K., Greenberg, M. T., & Roeser, R. W. (2019). On the role of mindfulness and compassion skills in students' coping, well-being, and development across the transition to college: A conceptual analysis. *Stress and Health*, *35*(2), 146–156. https://doi.org/10.1002/smi.2850

Dyer, W. (2009). *Staying on the Path*. ReadHowYouWant. com.

Egan, H., O'Hara, M., Cook, A., & Mantzios, M. (2022). Mindfulness, self-compassion, resiliency and wellbeing in Higher Education: A recipe to increase academic performance. *Journal of Further and Higher Education*, *46*(3), 301–311. https://doi.org/10.1080/0309877x.2021.1912306

Eid, Y. (2024). Quality of academic life and its relationship to ability of self-learning and social skills among university students. *International Journal for Research in Education*, *48*(4), 146–179. https://doi.org/10.36771/ijre.48.4.24-pp146-179

Evans-Lacko, S., & Thornicroft, G. (2019). WHO world mental health surveys international college student initiative: Implementation issues in low- and middle-income countries. *International Journal of Methods in Psychiatric Research, 28*(2). https://doi.org/10.1002/mpr.1756

Ewert, C., Vater, A., & Schröder-Abé, M. (2021). Self-compassion and coping: A meta-analysis. *Mindfulness*, *12*(5), 1063–1077. https://doi.org/10.1007/s12671-020-01563-8

Fakapulia, I. F., Samalia, L., & Wibowo, E. (2023). Social factors are associated with academic stress in Pasifika students at the University of Otago. *Waikato Journal of Education*, *28*(1), 125-139. https://doi.org/10.15663/wje.v28i1.1040

Fawzy, M., & Hamed, S. A. (2017). Prevalence of psychological stress, depression and anxiety among medical students in Egypt. *Psychiatry Research, 255*, 186–194. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.05.027

Fidelis, A. C., Fernandes, A., Rech, J., Larentis, F., Zanandrea, G., & Tisott, P. B. (2021). Relationship between psychological capital and motivation. *International Journal for Innovation Education and Research*, *9*(3), 186–201. https://doi.org/10.31686/ijier.vol9.iss3.2989

Flanagan, J. C. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American Psychologist, 33*(2), 138–147. https://doi.org/10.1037/0003-066X.33.2.138

Folkman, S. (2020). Stress: appraisal and coping. In *Encyclopedia of behavioral medicine* (pp. 2177-2179). Cham: Springer International Publishing.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.218

Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in experimental social psychology*, (47) 1-53. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2

Gefen, D. R., & Fish, M. C. (2012). Gender differences in stress and coping in first-year college students. *Journal of College Orientation, Transition, and Retention*, *19*(2). https://doi.org/10.24926/jcotr.v19i2.2797

Germer, C. (2023). Self-compassion in psychotherapy: Clinical integration, evidence base, and mechanisms of change. In *Handbook of self-compassion* (pp. 379-415). Cham: Springer International Publishing.

Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, *53*(1), 6–41. https://doi.org/10.1111/bjc.12043

Gu, J., Baer, R., Cavanagh, K., Kuyken, W., & Strauss, C. (2020). *Sussex-Oxford Compassion Scales (SOCS, SOCS-O, SOCS-S)* [Database record]. APA PsycTests.

Guerrero-Alcedo, J. M., Espina-Romero, L. C., Palacios Garay, J. P., & Jaimes Álvarez, F. R. (2022). Psychological capital in university students: Analysis of scientific activity in the scopus database. *Heliyon*, *8*(11). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11849

Gupta, P., De, N., Hati, S., Saikia, C., & Karmakar, R. (2019). The relationship between Positive Psychological Capital and coping styles: A study on Young Adults. *Psychology*, *10*(12), 1649–1662. https://doi.org/10.4236/psych.2019.1012109

Gupta, V., & Singh, S. (2014). Psychological capital as a mediator of the relationship between leadership and Creative Performance Behaviors: Empirical evidence from the Indian R&D Sector. *The International Journal of Human Resource Management*, *25*(10), 1373–1394. https://doi.org/10.1080/09585192.2013.870311

Hajiaziz, A., & Ho, R. (2017). The Relationship between Self-Compassion and Academic Procrastination Being Mediated By Shame and Anxiety. *Scholar: Human Sciences*, *9*(1). Retrieved from http://www.assumptionjournal.au.edu/index.php/Scholar/article/view/2783

Hazan-Liran, B., & Walter, O. (2024). Academic support for students with learning disabilities: The role of Psychological Capital in their academic adjustment. *European Journal of Special Needs Education*, *40*(1), 87–101. https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2323338

Heffernan, M., Quinn Griffin, M. T., McNulty, S. R., & Fitzpatrick, J. J. (2010). Self-compassion and emotional intelligence in Nurses. *International Journal of Nursing Practice*, *16*(4), 366–373. https://doi.org/10.1111/j.1440-172x.2010.01853.x

Helfert, S., & Warschburger, P. (2013). The face of appearance-related social pressure: Gender, age and body mass variations in peer and parental pressure during adolescence. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *7*(1), 16. https://doi.org/10.1186/1753-2000-7-16

Herath, H. (2019). Relationship between Academic Stress and Academic Achievements of the Undergraduate Students in Sri Lanka (A Case Study of Undergraduates in Uva Wellassa University). *Global Journal Of Human-Social Science Research*, 19(7), 10-13.

Herdem, D. Ö. (2019). The effect of psychological capital on motivation for individual instrument: A study on university students. *Universal Journal of Educational Research*, *7*(6), 1402–1413. https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070608

Hermanto, N., & Zuroff, D. C. (2016). The social mentality theory of self-compassion and self-reassurance: The interactive effect of care-seeking and caregiving. *The Journal of Social Psychology*, *156*(5), 523–535. https://doi.org/10.1080/00224545.2015.1135779

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, *44*(3), 513–524. https://doi.org/10.1037//0003-066x.44.3.513

Hollis-Walker, L., & Colosimo, K. (2011). Mindfulness, self-compassion, and happiness in non-meditators: A theoretical and empirical examination. *Personality and Individual Differences*, *50*(2), 222–227. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.09.033

Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, *11*(2), 213–218. https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4

Homan, K. J., & Sirois, F. M. (2017). Self-compassion and physical health: Exploring the roles of perceived stress and health-promoting behaviors. *Health psychology open*, *4*(2), 2055102917729542. https://doi.org/10.1177/2055102917729542

Hong, M., Dyakov, D. G., & Zheng, J. (2020). Self-esteem and psychological capital: Their mediation of the relationship between big five personality traits and creativity in college students. *Journal of Psychology in Africa*, *30*(2), 119–124. https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1744286

Huang, Y., Lin, X., Yang, J., Bai, H., Tang, P., & Yuan, G. F. (2023). Association between psychological capital and depressive symptoms during COVID-19: The mediating role of perceived social support and the moderating effect of employment pressure. *Frontiers in Public Health*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1036172

Iskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control belief about learning in Turkish University students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *37*(5), 711–720. https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.5.711

Iskender, M. (2011). The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews*, 6(2), 230-234.

Ismail, R. M., Alzahrain, B. S. A. A., Hakami, I. Q., & Qasem, A. E. M. A. E. (2024). Relationship Between Positive Psychological Capital And Academic Buoyancy Among University Students. *Educational Administration: Theory and Practice*, *30*(1), 1288-1296. https://doi.org/10.53555/kuey.v30i1.5807

Jin, H. (2020). Influence of psychological capital construction on the comprehensive quality of higher education. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, *29*(1), 816.

Jing, X., Meng, H., Li, Y., Lu, L., & Yao, Y. (2022). Associations of Psychological Capital, Coping Style and Emotional Intelligence with Self-Rated Health Status of College Students in China During COVID-19 Pandemic. *Psychology research and behavior management*, *15*, 2587–2597. https://doi.org/10.2147/PRBM.S383743

Karami, A., Azkia, M., & Hasanzadeh, R. (2020). Explaining the impact of social capital and psychological capital on adolescents' quality of life (study of high school male students in babol). *Sociol Stud Youth*, *11*, 23-42.

Kavindi, J., Basela, J., & Omoro, O. (2024). Relationship between Psychological Distress, Coping Mechanism and Academic Adjustments among First-Year University Students in Tanzania. *Educational Research: Theory and Practice*, 35(4), 104-119. https://doi.org/10.18860/jips.v4i2.29110

Keng, S.-L., Smoski, M. J., Robins, C. J., Ekblad, A. G., & Brantley, J. G. (2012). Mechanisms of change in mindfulness-based stress reduction: Self-compassion and mindfulness as Mediators of Intervention Outcomes. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, *26*(3), 270–280. https://doi.org/10.1891/0889-8391.26.3.270

Kim, C., & Ko, H. (2018). The impact of self-compassion on mental health, sleep, quality of life and life satisfaction among older adults. *Geriatric Nursing*, *39*(6), 623–628. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2018.06.005

King, R. B., Pitliya, R. J., & Datu, J. A. (2020). Psychological capital drives optimal engagement via positive emotions in work and school contexts. *Asian Journal of Social Psychology*, *23*(4), 457–468. https://doi.org/10.1111/ajsp.12421

Knapstad, M., Sivertsen, B., Knudsen, A. K., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Lønning, K. J., & Skogen, J. C. (2021). Trends in self-reported psychological distress among college and university students from 2010 to 2018. *Psychological medicine*, *51*(3), 470–478. https://doi.org/10.1017/S0033291719003350

Ko, C. M., Grace, F., Chavez, G. N., Grimley, S. J., Dalrymple, E. R., & Olson, L. E. (2018). Effect of seminar on compassion on student self-compassion, mindfulness and well-being: A randomized controlled trial. *Journal of American College Health*, *66*(7), 537–545. https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1431913

Koca, F., Kılıç, S., & Dadandı, İ. (2024). Attitudes towards distance education and Academic Life Satisfaction: The mediation role of academic self-efficacy and moderator role of gender. *Technology, Knowledge and Learning*, *29*(2), 713–734. https://doi.org/10.1007/s10758-023-09645-x

Kotera, Y., & Ting, S.-H. (2021). Positive psychology of malaysian university students: Impacts of engagement, motivation, self-compassion, and well-being on Mental Health. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *19*(1), 227–239. https://doi.org/10.1007/s11469-019-00169-z

Kotera, Y., Cockerill, V., Chircop, J., Kaluzeviciute, G., & Dyson, S. (2021). Predicting self-compassion in UK nursing students: Relationships with resilience, engagement, motivation, and mental wellbeing. *Nurse*

Education in Practice, *51*, 102989. https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.102989

Kraus, S., Wrona, M., & Tidwell, N. D. (2022). Self-Other Four Immeasurables Scale (SOFI). In Handbook of Assessment in Mindfulness Research. *Springer International Publishing*, 1-15..

Kroshus, E., Hawrilenko, M., & Browning, A. (2021). Stress, self-compassion, and well-being during the transition to college. *Social Science; Medicine*, *269*, 113514. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113514

Kumar, S. P. K., & Dileep, P. (2006). *Academic life satisfaction scale and its effectiveness in predicting academic success*. ERIC Document Reproduction Service No. ED491869). Retrieved from ERIC database.

Kumar. H., Shaheen. A., Rasool. I., Shafi M. (2016). Psychological distress and life satisfaction among university students. *Journal of Psychology; Clinical Psychiatry*, *5*(3). https://doi.org/10.15406/jpcpy.2016.05.00283

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.

Li, R., Che Hassan, N., & Saharuddin, N. (2023). Psychological capital related to academic outcomes among university students: A systematic literature review. *Psychology Research and Behavior Management*, *Volume 16*, 3739–3763. https://doi.org/10.2147/prbm.s421549

Liao, K. Y.-H., Stead, G. B., & Liao, C.-Y. (2021). A meta-analysis of the relation between self-compassion and self-efficacy. *Mindfulness*, *12*(8), 1878–1891. https://doi.org/10.1007/s12671-021-01626-4

Lin, Y. M., & Chen, F. S. (2009). Academic stress inventory of students at universities and colleges of technology. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 7(2), 157-162.

Lin, Y.-T. (2020). The interrelationship among psychological capital, Mindful Learning, and English learning engagement of university students in Taiwan. *Sage Open*, *10*(1). https://doi.org/10.1177/2158244020901603

Liu, Y., Yu, H., Shi, Y., & Ma, C. (2023). The effect of perceived stress on depression in college students: The role of Emotion Regulation and positive psychological capital. *Frontiers in Psychology*, *14*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110798

Loghman, S., Quinn, M., Dawkins, S., Woods, M., Om Sharma, S., & Scott, J. (2023). A comprehensive meta-analyses of the Nomological Network of Psychological Capital (psycap). *Journal of Leadership; Organizational Studies*, *30*(1), 108–128. https://doi.org/10.1177/15480518221107998

Lorenz, T., Beer, C., Pütz, J., & Heinitz, K. (2016). *Compound PsyCap Scale-12 (CPC-12)* [Database record]. APA PsycTests. https://doi.org/10.1037/t58066-000

Lundqvist, C. (2021). Well-being and quality of life. In *Stress, Well-Being, and Performance in Sport* (pp. 131-147). Routledge.

Luo, Y., Gao, W., & Liu, X. (2022). Longitudinal relationship between self-esteem and academic self-efficacy among college students in China: Evidence from a cross-lagged model. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.877343

Lupșa, D., Vîrga, D., Maricuțoiu, L. P., & Rusu, A. (2020). Increasing psychological capital: A pre-registered meta-analysis of controlled interventions. *Applied Psychology*, *69*(4), 1506–1556. https://doi.org/10.1111/apps.12219

Luthans, F., & Broad, J. D. (2022). Positive psychological capital to help combat the mental health fallout from the pandemic and Vuca Environment. *Organizational Dynamics*, *51*(2), 100817. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2020.100817

Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *4*(1), 339–366. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324

Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning; Education*, *7*(2), 209–221. https://doi.org/10.5465/amle.2008.32712618

Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of Positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, *21*(1), 41–67. https://doi.org/10.1002/hrdq.20034

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007a). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, *60*(3), 541–572. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x

Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, *47*(1), 45–50. https://doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007

Luthans, F., Luthans, K., Luthans, B., & Peterson, S. (2024). Psychological, physical, and social capitals: A balanced approach for more effective human capital in today's organizations and life. *Organizational Dynamics*, *53*(4), 101080. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2024.101080

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2006). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford university press.

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007b). Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior. *Positive Organizational Behavior*, 9–24. https://doi.org/10.4135/9781446212752.n2

Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press

Luthans, K. W., Luthans, B. C., & Chaffin, T. D. (2019). Refining grit in academic performance: The Mediational Role of Psychological Capital. *Journal of Management Education*, *43*(1), 35–61. https://doi.org/10.1177/1052562918804282

Luthans, K. W., Luthans, B. C., & Palmer, N. F. (2016). A positive approach to management education: The relationship between academic PsyCap and student engagement. *Journal of Management Development*, *35*(9), 1098–1118. https://doi.org/10.1108/jmd-06-2015-0091

Maarefvand, Z., Zanganeh, F., & Ghahraman, M. (2017). Quality evaluation of the academic life of the students of Shahid Beheshti University. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, *7*(17), 57-78.

Margaça, C., Hernández-Sánchez, B., Sánchez-García, J. C., & Cardella, G. M. (2021). The roles of Psychological Capital and Gender in University Students' entrepreneurial intentions. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.615910

Martínez, I. M., Meneghel, I., Carmona-Halty, M., & Youssef-Morgan, C. M. (2021). Adaptation and validation to Spanish of the psychological capital questionnaire–12 (PCQ–12) in academic contexts. *Current Psychology*, *40*(7), 3409–3416. https://doi.org/10.1007/s12144-019-00276-z

Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and Psychological Capital Resources. *Educational Psychology*, *39*(8), 1047–1067. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382

McKimm, S. (2017). Study engagement among UK university students: the role of positive emotions and the personal resources ego-resilience, hope and academic self-efficacy. *Manchester Metropolitan University.*

Melão, N., & Reis, J. (2020). Selecting talent using social networks: A mixed-methods study. *Heliyon*, *6*(4). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03723

Mofatteh, M. (2021). Risk factors associated with stress, anxiety, and depression among university undergraduate students. *AIMS Public Health*, *8*(1), 36–65. https://doi.org/10.3934/publichealth.2021004

Mohammadi, Z. , Atashpour, S. H. and Golparvar, M. (2022). Differential Effects of Existentialism Acceptance and Commitment Therapy and Compassion-Focused Therapy on Psychological Capital and Self-Compassion. *Positive Psychology Research*, *8*(3), 99-120. https://doi.org/10.22108/ppls.2022.132212.2255

Morelli, M., Baiocco, R., Cacciamani, S., Chirumbolo, A., Perrucci, V., & Cattelino, E. (2023). Self-efficacy, motivation and academic satisfaction: The moderating role of the number of friends at university. *Psicothema*, 35(3), 238-247.

Muluneh, B. N., & Bejji, T. D. (2024). The moderating role of psychological capital in the relationship between school-related stress and outcomes of academic achievement and behavior problems among students with health impairments. *Heliyon*, 10(9).

Nastasi, B. K., & Jayasena, A. N. (2014). An international partnership promoting psychological well-being in Sri Lankan schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, *24*(4), 265–282. https://doi.org/10.1080/10474412.2014.929965

Naza, B. A., Iqbalb, J., Bakhshc, K., & Ilahid, K. .(2020). Effect of Academic Distress on Academic Performance of Undergraduate Students. *International Journal of Innovation, Creativity and Change,* 14(9), 832-843.

Neff, K. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, *2*(2), 85–101. https://doi.org/10.1080/15298860309032

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

Neff, K. D. (2023). Self-compassion: Theory, method, research, and intervention. *Annual Review of Psychology*, *74*(1), 193–218. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031047

Neff, K. D., & Knox, M. C. (2020). Self-compassion. In *Encyclopedia of personality and individual differences* (pp. 4663-4670). Cham: Springer International Publishing.

Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, *9*(3), 225–240. https://doi.org/10.1080/15298860902979307

Neff, K. D., & Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity*, *12*(2), 160–176. https://doi.org/10.1080/15298868.2011.649546

Neff, K. D., Hsieh, Y.-P., & Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, *4*(3), 263–287. https://doi.org/10.1080/13576500444000317

Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, *41*(1), 139–154. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.03.004

Neff, K. D., Pisitsungkagarn, K., & Hsieh, Y.-P. (2008). Self-compassion and self-construal in the United States, Thailand, and Taiwan. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *39*(3), 267–285. https://doi.org/10.1177/0022022108314544

Neff, K. D., Rude, S. S., & Kirkpatrick, K. L. (2007). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and

personality traits. *Journal of Research in Personality*, *41*(4), 908–916. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.08.002

Neff, K., & Germer, C. (2017). *Self-compassion and psychological wellbeing*. The Oxford handbook of compassion science, 371-383.

Neff, K., & Tirch, D. (2013). Self-compassion and ACT. In T. B. Kashdan & J. Ciarrochi (Eds.), *Mindfulness, acceptance, and positive psychology: The seven foundations of well-being* (pp. 78–106). New Harbinger Publications, Inc.

Ngo, H. Y., Foley, S., Ji, M. S., & Loi, R. (2013). Linking gender role orientation to subjective career success. *Journal of Career Assessment*, *22*(2), 290–303. https://doi.org/10.1177/1069072713493984

Nolzen, N. (2018). The concept of Psychological Capital: A Comprehensive Review. *Management Review Quarterly*, *68*(3), 237–277. https://doi.org/10.1007/s11301-018-0138-6

Norcross, J. C., & Lambert, M. J. (2018). Psychotherapy relationships that work III. *Psychotherapy*, *55*(4), 303–315. https://doi.org/10.1037/pst0000193

Ortega-Maldonado, A., & Salanova, M. (2018). Psychological Capital and performance among undergraduate students: The role of meaning-focused coping and satisfaction. *Teaching in Higher Education*, *23*(3), 390–402. https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1391199

Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., & Schaufeli, W. B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The journal of positive psychology*, 6(2), 142-153.

Pedro, E. de, 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? *Applied Research in Quality of Life*, *11*(1), 293–316. https://doi.org/10.1007/s11482-014-9367-6

Pérez, M. A. (2022). The relationship between Academic Psychological Capital and academic coping stress among university students. *Terapia Psicológica*, *40*(2), 279–305. https://doi.org/10.4067/s0718-48082022000200279

Phiri, D., Amelia, V. L., Muslih, M., Dlamini, L. P., Chung, M.-H., & Chang, P.-C. (2023). Prevalence of sleep disturbance among adolescents with substance use: A systematic review and meta-analysis. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *17*(1). https://doi.org/10.1186/s13034-023-00644-5

Pitichat, T., Reichard, R. J., Kea-Edwards, A., Middleton, E., & Norman, S. M. (2018). Psychological Capital for Leader Development. *Journal of*

Leadership; Organizational Studies, *25*(1), 47–62. https://doi.org/10.1177/1548051817719232

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

Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, *40*(3), 879–891. https://doi.org/10.3758/brm.40.3.879

Rabenu, E., Yaniv, E., & Elizur, D. (2016). The relationship between psychological capital, coping with stress, well-being, and performance. *Current Psychology*, *36*(4), 875–887. https://doi.org/10.1007/s12144-016-9477-4

Rad, M., Shomoossi, N., Rakhshani, M. H., & Sabzevari, M. T. (2017). Psychological capital and academic burnout in students of clinical majors in Iran. *Acta Facultatis Medicae Naissensis*, *34*(4), 311–319. https://doi.org/10.1515/afmnai-2017-0035

Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self-compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, *48*(6), 757–761. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.01.023

Raes, F., Pommier, E., Neff, K. D., & Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, *18*(3), 250–255. https://doi.org/10.1002/cpp.702

Ragin, D. F. (2017). *Health psychology: An interdisciplinary approach*. Routledge.

Ramachandiran, M., & Dhanapal, S. (2018). Academic stress among university students: A quantitative study of generation Y and Z's perception. *Pertanika Journal of social Sciences & humanities*, *26*(3), 2115 – 2128.

Ramírez-Pérez, M., & Zurita Zurita, R. (2024). Examining the relationship between Academic Psychological Capital Profiles and coping with academic stress and time management among undergraduate students. *Journal of International Students*, *14*(3), 364–384. https://doi.org/10.32674/jis.v14i3.6302

Rani, K., & Chaturvedula, S. (2018). Psychological capital: Gender differences and its relationship with Job Involvement. *Defence Life Science Journal*, *3*(4), 383–387. https://doi.org/10.14429/dlsj.3.13675

Raque-Bogdan, T. L., Ericson, S. K., Jackson, J., Martin, H. M., & Bryan, N. A. (2011). Attachment and mental and Physical Health: Self-compassion and mattering as mediators. *Journal of Counseling Psychology*, *58*(2), 272–278. https://doi.org/10.1037/a0023041

Ratul, I. J., Nishat, M. M., Faisal, F., Sultana, S., Ahmed, A., & Al Mamun, M. A. (2023). Analyzing perceived psychological and social stress of university students: A machine learning approach. *Heliyon*, *9*(6). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17307

Raza, S. A., Qazi, W., & Yousufi, S. Q. (2021). The influence of psychological, motivational, and behavioral factors on university students' achievements: The mediating effect of academic adjustment. *Journal of Applied Research in Higher Education*, *13*(3), 849–870. https://doi.org/10.1108/jarhe-03-2020-0065

Recepoğlu, S., & Recepoğlu, E. (2022). The effect of stress on individual and social life in a global age and its reflections on education. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, *7*(17), 932–975. https://doi.org/10.35826/ijetsar.435

Rezaee, R., Pabarja, E. L. H. A. M., & Mosalanejad, L. E. I. L. I. (2019). Students' academic quality of life and learning motivation in Iran medical university-pilot from south Iran. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, *13*(2), 570-576.

Rui, J. R., & Guo, J. (2022). Differentiating the stress buffering functions of perceived versus received social support. *Current Psychology*, *42*(16), 13432–13442. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02606-6

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68

Ryff, C. D., Dienberg Love, G., Urry, H. L., Muller, D., Rosenkranz, M. A., Friedman, E. M., Davidson, R. J., & Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychotherapy and Psychosomatics*, *75*(2), 85–95. https://doi.org/10.1159/000090892

Sabaitytė, E., & Diržytė, A. (2016). Psychological capital, self-compassion, and life satisfaction of unemployed youth. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach/Tarptautinis Psichologijos Žurnalas*: Biopsichosocialinis Požiūris, (19).

Şahin, E. E. (2021). Self-compassion as a mediator between perfectionism and life-satisfaction among university students. *International Journal of Progressive Education*, *17*(6), 201–214. https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.382.14

Salehzadeh Einabad, Z., Dorban, G., & Nainian, M. (2017). The mediating role of self-compassion in the relationship between anxiety and procrastination. *Zahedan Journal of Research in Medical Sciences*, *19*(9). https://doi.org/10.5812/zjrms.11773

Saman, A., & Wirawan, H. (2024). Predicting students' soft skills: The role of Psychological Capital, psychological well-being and grade levels.

Education + Training, *66*(1), 17–34. https://doi.org/10.1108/et-10-2022-0405

Sánchez-Cardona, I., Ortega-Maldonado, A., Salanova, M., & Martínez, I. M. (2021). Learning goal orientation and psychological capital among students: A pathway to academic satisfaction and performance. *Psychology in the Schools*, *58*(7), 1432–1445. https://doi.org/10.1002/pits.22505

Santillán-García, N., Rueda-Espinoza, K., Orozco-Moreno, Z., Moreta-Herrera, R., & Rodas, J. A. (2024). The mediating role of satisfaction with life in the relationship between hope and academic satisfaction among Ecuadorian university students. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 500154.

Santisi, G., Lodi, E., Magnano, P., Zarbo, R., & Zammitti, A. (2020). Relationship between psychological capital and quality of life: The role of courage. *Sustainability*, *12*(13), 5238. https://doi.org/10.3390/su12135238

Sarriera, J. C., & Bedin, L. M. (2017). A multidimensional approach to well-being. In J. C. Sarriera & L. M. Bedin (Eds.), *Psychosocial well-being of children and adolescents in Latin America: Evidence-based interventions* (pp. 3–26). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-319-55601-7_1

Sayed, S. K. Q. (2022). Self-compassion: A Positive Psychology Perspective. *International Journal of Contemporary Humanities and Educational Science (IJCHES)*, *1*(1), 50-92.

Sbarra, D. A., Smith, H. L., & Mehl, M. R. (2012). When leaving your ex, love yourself: observational ratings of self-compassion predict the course of emotional recovery following marital separation. *Psychological science*, *23*(3), 261–269. https://doi.org/10.1177/0956797611429466

Schlarb, A., Friedrich, A., & Claßen, M. (2017). Sleep problems in University Students: an intervention. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, *13*, 1989–2001. https://doi.org/10.2147/ndt.s142067

Seligman, M. E. (2018). *The hope circuit: A psychologist's journey from helplessness to optimism*. Hachette UK.

Selye, H. (1976).*The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Selye, H. (1991). History and present status of the stress concept. In *Stress and coping: An anthology* (pp. 21-35). Columbia University Press.

Shalaan, H. E. (2024). The relation between anxiety and the academic quality of life among university students. *Helwan International Journal for Nursing Research and Practice*, *3*(6), 205–218. https://doi.org/10.21608/hijnrp.2024.282673.1149

Sharp, J., & Theiler, S. (2018). A review of psychological distress among university students: Pervasiveness, implications and potential points of

intervention. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *40*(3), 193–212. https://doi.org/10.1007/s10447-018-9321-7

Shin, N. Y., & Lim, Y. (2019). Contribution of self-compassion to positive mental health among Korean University students. *International Journal of Psychology*, *54*(6), 800–806. https://doi.org/10.1002/ijop.12527

Sinring, A., Aryani, F., & Umar, N. (2022). Examining the effect of self-regulation and psychological capital on the students' academic coping strategies during the covid-19 pandemic. *International Journal of Instruction*, *15*(2), 487-500.

Sirois, F. M., & Hirsch, J. K. (2019). Self-compassion and adherence in five medical samples: The role of stress. *Mindfulness*, *10*(1), 46–54. https://doi.org/10.1007/s12671-018-0945-9

Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, *15*(4), 979–994. https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2

Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B., & Onshus, T. (2021). Supportive study climate and academic performance among university students: The role of psychological capital, positive emotions and study engagement. *International Journal of Quality and Service Sciences*, *13*(4), 585–600. https://doi.org/10.1108/ijqss-03-2020-0045

Song, L., Zhou, Y., Zheng, J., Wang, Y., Li, H., & Feng, X. (2024). Psychological capital of chinese employees: Investigating its measurement and Latent Profiles. *Journal of Pacific Rim Psychology*, *18*. https://doi.org/10.1177/18344909241254497

Steindl, S. R., Tellegen, C. L., Filus, A., Seppälä, E., Doty, J. R., & Kirby, J. N. (2021). The Compassion Motivation and Action Scales: a self-report measure of compassionate and self-compassionate behaviours. *Australian Psychologist*, 56(2), 93–110. https://doi.org/10.1080/00050067.2021.1893110

Tan, J. S. (2023). The mediating role of self-compassion in the relationship between trait perfectionism and psychological resilience among Filipino University Students. *Cogent Psychology*, *10*(1). https://doi.org/10.1080/23311908.2023.2168424

Tang, J.-J. (2020). Psychological Capital and Entrepreneurship Sustainability. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00866

Tang, W. K. (2019). Resilience and self-compassion related with achievement emotions, test anxiety, intolerance of uncertainty, and academic achievement. *Psychological Studies*, *64*(1), 92–102. https://doi.org/10.1007/s12646-019-00482-6

Telyabi, B., Alipour, A., Shokrkon, H., & Ghazanfari, A. (2022). Effectiveness of psychological capital and mindfulness training in improving quality of

life. *Annals of Military and Health Sciences Research*, *20*(3). https://doi.org/10.5812/amh-130187

Tho, N. D. (2023). Business students' psychological capital and quality of University Life: The moderating role of study crafting. *Education + Training*, *65*(1), 163–177. https://doi.org/10.1108/et-05-2022-0176

Tran, M. A., Khoury, B., Chau, N. N., Van Pham, M., Dang, A. T., Ngo, T. V., Ngo, T. T., Truong, T. M., & Le Dao, A. K. (2022). The role of self-compassion on psychological well-being and life satisfaction of Vietnamese undergraduate students during the COVID-19 pandemic: Hope as a mediator. *Journal of Rational-Emotive; Cognitive-Behavior Therapy*, *42*(1), 35–53. https://doi.org/10.1007/s10942-022-00487-7

Tsaousis, I., & Alghamdi, M. H. (2022). Examining academic performance across gender differently: Measurement invariance and latent mean differences using bias-corrected bootstrap confidence intervals. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.896638

Tus, J. (2020). Academic Stress, Academic Motivation, and Its Relationship on the Academic Performance of the Senior High School Students. *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 8(11). https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13174952.v1

Vîrgă, D., Pattusamy, M., & Kumar, D. P. (2022). How psychological capital is related to academic performance, Burnout, and boredom? the mediating role of study engagement. *Current Psychology*, *41*(10), 6731–6743. https://doi.org/10.1007/s12144-020-01162-9

Wang, H., Ng, T. K., & Siu, O. (2023a). How does psychological capital lead to better well-being for students? the roles of family support and problem-focused coping. *Current Psychology*, *42*(26), 22392–22403. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03339-w

Wang, S., Li, H., Chen, X., Yan, N., & Wen, D. (2023b). The mediating role of Psychological Capital in the association between life satisfaction and depressive and anxiety symptoms among Chinese medical students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, *23*(1). https://doi.org/10.1186/s12888-023-04894-7

Wang, Y., Fu, T., Wang, J., Chen, S., & Sun, G. (2024). The relationship between self-compassion, coping style, sleep quality, and depression among college students. *Frontiers in Psychology*, *15*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1378181

Werner, K. H., Jazaieri, H., Goldin, P. R., Ziv, M., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2012). Self-compassion and social anxiety disorder. *Anxiety, Stress & Coping*, *25*(5), 543–558. https://doi.org/10.1080/10615806.2011.608842

Wong, M.-Y. C. (2021). The importance of self-compassion in terms of self psychology. *Psychiatry International*, *2*(2), 120–126. https://doi.org/10.3390/psychiatryint2020009

Woolley, L., Caza, A., & Levy, L. (2010). Authentic leadership and follower development. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *18*(4), 438–448. https://doi.org/10.1177/1548051810382013

Yang, D., Zheng, W., Li, N., Wang, X., Chen, W., Liu, Z., Fang, J., Wen, H., Feng, X., Heng, C., Zhang, Q., Wang, M., & Yan, Y. (2024). The mediating role of psychological capital on the relationship between perceived stress and self-directed learning ability in nursing students. *BMC Nursing*, *23*(1). https://doi.org/10.1186/s12912-024-02094-6

Yarnell, L. M., & Neff, K. D. (2012). Self-compassion, interpersonal conflict resolutions, and well-being. *Self and Identity*, *12*(2), 146–159. https://doi.org/10.1080/15298868.2011.649545

Younas, S., Tahir, F., Sabih, F., Hussain, R., Hassan, A., Sohail, M., Hafa, S. Z., Munawar, A., Kanwal, R., Tanvir, M., & Zahra, M. (2020). Psychological Capital and Mental Health: Empirical exploration in perspective of gender. *PONTE International Scientific Researchs Journal*, *76*(1). https://doi.org/10.21506/j.ponte.2020.1.11

Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the Workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, *33*(5), 774–800. https://doi.org/10.1177/0149206307305562

Yu, W., Yao, W., Chen, M., Zhu, H., & Yan, J. (2023). School climate and academic burnout in medical students: A moderated mediation model of collective self-esteem and psychological capital. *BMC Psychology*, *11*(1). https://doi.org/10.1186/s40359-023-01121-6

Zewude, G. T., Bereded, D. G., Abera, E., Tegegne, G., Goraw, S., & Segon, T. (2024). The impact of internet addiction on Mental Health: Exploring the mediating effects of positive psychological capital in university students. *Adolescents*, *4*(2), 200–221. https://doi.org/10.3390/adolescents4020014

Zhang, S., Fu, Y.-N., Liu, Q., Turel, O., & He, Q. (2022). Psychological capital mediates the influence of meaning in life on prosocial behavior of university students: A longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, *140*, 106600. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106600

Zhu, Y. (2021). The Role of Academic Psychological Capital in the Relationship between Socioeconomic Status and College Academic Adjustment among College Students. *Phd*, Louisiana Tech University.