



Wasit University
Repository

Wasit University Repository

repository.uowasit.edu.iq

الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا

Academic Well-being and Its Relationship with Psychological Wealth and Self-transcendent Emotions For postgraduate students

ضاحي, زينب سعد

إشراف: الأستاذ الدكتور شيماء نصيف عناد

جامعة واسط — 2026

<https://repository.uowasit.edu.iq/handle/123456789/257>

<https://doi.org/10.31185/uowasit-100>

حُمِّلَ هذا الملف من مستودع جامعة واسط

Downloaded from the Wasit University Repository — repository.uowasit.edu.iq



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية ب
قسم العلوم التربوية والنفسية

الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا

اطروحة مقدّمة إلى
مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل
شهادة الدكتوراه في التربية (علم النفس التربوي)

من قبل الطالبة

زينب سعد ضاحي

إشراف

الأستاذ الدكتورة

شيماء نصيف عناد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا

أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا {

صدق الله العلي العظيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا) / والمقدمة من الطالبة (زينب سعد ضاهي)، قد جرت بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في (علم النفس التربوي).

 التوقيع

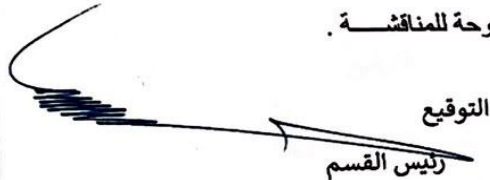
المشرف

الاستاذ الدكتورة

شيماء نصيف عناد

٢٠٢٦/٥/٤

بناءً على التوصيات المتوفرة، أرشح هذه الأطروحة للمناقشة.

 التوقيع

رئيس القسم

الأستاذ الدكتور

عدنان مارد جبر

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٥ / ١٤

[ت]

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ(الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا) / التي قدمتها الطالبة (زينب سعد ضاحي) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في (علم النفس التربوي) ، وقد وجدتھا صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع

المقوم اللغوي:

التاريخ / / 2026م

إقرار المقوم العلمي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا) / التي قدمتها الطالبة (زينب سعد ضاحي) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع

المقوم العلمي :

التاريخ / / 2026م.

إقرار المقوم العلمي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا) / التي قدمتها الطالبة (زينب سعد ضاحي) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية - جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع

المقوم العلمي :

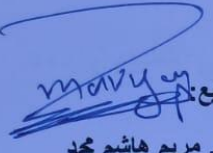
التاريخ / / 2026م.

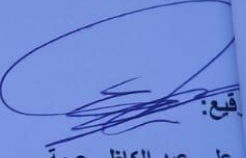
إقرار لجنة المناقشة

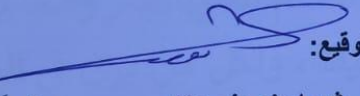
نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد اننا اطلعنا على الاطروحة الموسومة بـ (الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية
مواطن المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا)، وقد ناقشنا الطالبة (زينب سعد ضاحي)، في محتوياتها وفيما له علاقة
، ونعتقد انها جديرة بالقبول وبتقدير (لنيل شهادة الدكتوراه في (علم النفس التربوي).

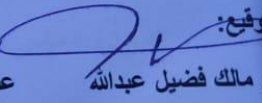
التوقيع: 
أ.م.د. اسماء شاكر حمودي
عضواً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ /

التوقيع: 
أ.أ.د. اياد هاشم محمد
رئيساً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ /

التوقيع: 
أ.م.د. مريم هاشم محمد
عضواً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ / ١٥

التوقيع: 
أ.أ.د. علي عبد الكاظم عجة
عضواً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ /

التوقيع: 
أ.أ.د. شيماء نصيف عناد
عضواً ومشرفاً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ /

التوقيع: 
أ.أ.د. مالك فضيل عبدالله
عضواً
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ /

التوقيع: 
أ.أ.د. محمود حمود عراك

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية.

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٨ / ٢٧

دق مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة واسط على إقرار اللجنة.

الإهداء

إلى

مقام صاحب العصر والزمان (عجل الله فرجه الشريف)

أرواح شهداء العراق الأبرار في عليين ...

عنوان التّضحية ... والدتي

نفسي التي لم تستسلم رغم الصعاب، الحلم الذي صار واقعاً بعد
طول سهر وعناء. لكل باحثٍ عن الحقيقة، ولكل من يرى في العلم
رسالةً سامية تسمو بها الأوطان.

أهدي هذا الجُهد المتواضع

نزيب 

شكر و امتنان

الحمد لله أولاً وآخرًا، الذي وفقني وأعانني على إتمام هذه الأطروحة، ومنَّ عليَّ بالصبر والقوة لمواصلة هذا الطريق حتى نهايته.

أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى عائلتي الكريمة، التي كانت ولا تزال السند الحقيقي والداعم الأكبر في مسيرتي العلمية. إلى والديَّ العزيزين، اللذين غرسا فيَّ حب العلم والطموح، واحتضناني بدعواتهما وتشجيعهما الدائم، فكانا لي النور في لحظات التعب، والقوة في أوقات الضعف. وإلى إخي وأختاي، لوقوفهم إلى جانبي ومساندتهم المعنوية المستمرة.

كما أتقدم بامتنان خاص إلى زوجي الغالي، الذي كان شريك رحلتي قبل أن يكون شريك حياتي، لدعمه اللامحدود، وصبره الكبير، وتفهمه لضغوط هذه المرحلة، وتحمله انشغالي الطويل في سبيل إكمال هذا العمل. كان حضوره الداعم وكلماته المشجعة مصدر طمأنينة وقوة لي في كل خطوة.

كما أتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى مشرفتي الأستاذ الدكتورة (شيماء نصيف عناد)، لما قدمته من دعم علمي وتوجيهي طوال فترة اعداد هذا البحث ، فبتوجيهاتها السديدة وملاحظاتها الدقيقة نضجت افكاري ، واستقام مسار هذا العمل ، فلها مني كل الشكر والتقدير . واعرب عن امتناني الى رئاسة القسم وأعضاء لجنة السمنار الذين كان لهم فضل كبير في اثناء معرفتي وتوسيع مداركي العلمية ، من خلال ما قدموه من علم وخبرة وتوجيه .

ولا يفوتني أن أعبر عن شكري لزملائي وزميلاتي الأعزاء (طالب راشد، علي حمادي ، فوز علي ، غفران محمد، علي عبود، مصطفى عادل) الذين شاركوني لحظات القلق والإنجاز، وقدموا لي الدعم المعنوي والتشجيع المستمر، فكانوا خير رفقة في درب العلم.

إلى كل من ساندني بدعوة صادقة، أو كلمة طيبة، أو مساعدة صغيرة، أهدي هذا الجهد المتواضع، سائلةً الله أن يجزي الجميع عني خير الجزاء.

ومن الله العون والتوفيق

الباحثة



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا

مستخلص اطروحة مقدّم الى
مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط وهي جزء من متطلبات نيل
شهادة الدكتوراه في التربية (علم النفس التربوي)

من قبل الطالبة

زينب سعد ضاحي

إشراف

الاستاذ الدكتورة

مستخلص البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف الى :

- 1- الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.
- 2- الثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا
- 3- العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا.
- 4 - العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا.
- 5- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور ،إناث) والتخصص (علمي ، إنساني).
- 6-العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا.
- 7- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي ، إنساني).
- 8- درجة اسهام كل من الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات في الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا المتواجدين في جامعة ذي قار من كلا الجنسين (ذكور ،اناث) ومن جميع التخصصات (العلمية ، الانسانية) للعام الدراسي (2024 - 2025) وتكونت عينة البحث من (365) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتناسب ، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الرفاهية الأكاديمية بالاعتماد على انموذج (Renshaw,2016), كما قامت الباحثة ببناء مقياس الثروة النفسية بالاعتماد على نظرية دينر ودينر (Diener & Diener,2009) وكذلك بنت مقياس العواطف المتسامية للذات بالاعتماد على نظرية (Haidt,2003) وتم عرض المقاييس الثلاثة على مجموعة من المحكمين المختصين للحكم على صلاحية

الفقرات ، ومن ثم استخرجت الباحثة الخصائص السيكومترية للمقاييس من خلال التطبيق على العينة ، وتمت معالجة البيانات التي اثمرت عنها نتائج البحث إحصائيا باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة ، وتوصل البحث الى النتائج الآتية :

- 1- إن طلبة الدراسات العليا لديهم رفاهية اكاديمية.
- 2- ان عينة البحث لديهم ثروة نفسية.
- 3- ان عينة البحث يمتلكون عواطف متسامية للذات.
- 4- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية.
- 5- أشارت النتائج الى ان الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعا للجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني) غير دالة احصائياً.
- 6- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات.
- 7- اشارت النتائج الى ان الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعا للجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني) غير دالة احصائياً.
- 8- اشارت النتائج الى امكانية التنبؤ بالرفاهية الاكاديمية من خلال أبعاد الثروة النفسية باستثناء بعد الرضا عن الحياة , كما يمكن التنبؤ بالرفاهية الاكاديمية من خلال العواطف المتسامية للذات .

وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض الاستنتاجات، والتوصيات والمقترحات وكما موضحة في الفصل الرابع .

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية الكريمة
ت	إقرار المشرف
ث	إقرار المقوم اللغوي
ج	إقرار المقوم العلمي الأول
ح	إقرار المقوم العلمي الثاني
خ	إقرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
ذ	والشكر والامتنان
ر	واجهة مستخلص الاطروحة باللغة العربية
ز - س	مستخلص الاطروحة باللغة العربية
ش - ط	ثبت المحتويات
ط - ظ	ثبت الجداول
ظ - ع	ثبت الأشكال
ع - غ	ثبت الملاحق
1	الفصل الاول - تعريف بالبحث
2 - 6	مشكلة البحث
6 - 15	أهمية البحث
15 - 16	أهداف البحث
16	حدود البحث

الصفحة	الموضوع
18 – 16	تحديد المصطلحات
19	الفصل الثاني – إطار نظري ودراسات سابقة
20	المحور الأول : الإطار النظري
22 – 20	مفهوم الرفاهية الأكاديمي
24 – 22	التطور التاريخي للرفاهية الأكاديمية :
25	مبادئ الرفاهية الأكاديمية :
26	النظريات والنماذج التي فسرت الرفاهية الأكاديمية :
26	أولاً : انموذج شيرنر (Schreiner, 2015) :
29 – 27	ثانياً: انموذج رنشاو في الرفاهية الأكاديمية (Renshaw, 2016):
29	مبررات تبني الباحثة لانموذج رنشاو:
30	ثانياً : الثروة النفسية (Psychological Wealth)
32 – 30	مفهوم الثروة النفسية
33 – 32	التطور التاريخي للثروة النفسية :
34 – 33	طرق تعزيز الثروة النفسية
35 – 34	خصائص الأفراد ذوو الثروة النفسية
36 – 35	العوامل المؤثرة في الثروة النفسية :
36	النظريات التي فسرت الثروة النفسية:
37 – 36	أولاً : نظرية التوسيع والبناء للأنفعالات الإيجابية فريدريكسون
40 – 37	ثانياً : نظرية السعادة دينر ودينر (Diener & Diener ,2009)
40	مبررات تبني النظرية :
41	ثالثاً : العواطف المتسامية للذات (Self-Transcendent Emotions)
44 – 41	مفهوم العواطف المتسامية للذات
45 – 44	التطور التاريخي للعواطف المتسامية للذات :
46 – 45	سمات الافراد ذوو العواطف المتسامية للذات :

الصفحة	الموضوع
47 - 46	العوامل المؤثرة في العواطف المتسامية للذات :
47	نظريات فسرت العواطف المتسامية للذات :
48 - 47	أولاً : النظرية الوجودية فيكتور فرانكل (F.Frankl, 1982)
55 - 49	ثانياً : نظرية الأسس الأخلاقية (هايدت , 2003)
55	مبررات تبني الانموذج :
56 - 55	الانطلاقة النظرية لمتغيرات البحث
63 - 57	المحور الثاني : دراسات سابقة
64	جوانب الافادة من الدراسات السابقة :
65	الفصل الثالث - منهجية البحث وإجراءاته
66	منهجية البحث وإجراءاته
66	أولاً: منهج البحث
68 - 66	ثانياً: مجتمع البحث
69 - 68	ثالثاً: عينة البحث
70	رابعاً : أدوات البحث
89 - 70	الأداة الاولى : مقياس الرفاهية الأكاديمية:
104 - 90	الأداة الثانية : مقياس الثروة النفسية :
117 - 104	الأداة الثالثة : مقياس العواطف المتسامية للذات:
117	خامساً : التطبيق النهائي :
118 - 117	سادساً: الوسائل الإحصائية
119	الفصل الرابع - عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
144 - 120	عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
146 - 145	الاستنتاجات
147 - 146	التوصيات
147	المقترحات

الصفحة	الموضوع
148	المصادر
153 – 149	المصادر العربية
163 – 153	المصادر الأجنبية
195 – 164	الملاحق
b – d	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	الجدول	ت
68 – 67	مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس والتخصص	1
69	عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب الجنس والتخصص	2
72	مفتاح التصحيح لمقياس الرفاهية الاكاديمية	3
73	صلاحية فقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية بأستعمال النسبة المئوية	4
74	عينة وضوح التعليمات موزعة بحسب الجنس والتخصص	5
77 – 76	القوة التمييزية لفقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية	6
83	مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس الرفاهية الاكاديمية	7
85	مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس الرفاهية الاكاديمية	8
87	عينة الثبات موزعة بحسب الجنس والتخصص	9
89 – 88	المؤشرات الإحصائية لمقياس الرفاهية الاكاديمية	10
91	مفتاح التصحيح لمقياس الثروة النفسية	11
92	صلاحية فقرات مقياس الثروة النفسية بأستعمال النسبة المئوية	12
95 – 93	القوة التمييزية لفقرات مقياس الثروة النفسية	13
97	مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس الثروة النفسية	14
99	مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس الثروة النفسية	15

ت	الجدول	الصفحة
16	عينة الثبات موزعة بحسب الجنس والتخصص	100
17	المؤشرات الإحصائية لمقياس الثروة النفسية	101
18	مفتاح التصحيح لمقياس العواطف المتسامية للذات	105
19	صلاحية فقرات مقياس العواطف المتسامية للذات باستعمال النسبة المئوية	106
20	القوة التمييزية لفقرات مقياس العواطف المتسامية للذات	108 - 109
21	مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس العواطف المتسامية	111
22	مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس العواطف المتسامية	113
23	المؤشرات الإحصائية لمقياس العواطف المتسامية للذات	115
24	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس الرفاهية الأكاديمية	120
25	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس الثروة النفسية	122 - 123
26	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس العواطف المتسامية للذات	125
27	قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط	128
28	معاملات الارتباط والقيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية	130 - 131
29	قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط	134
30	معاملات الارتباط والقيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية	136 - 137
31	معامل الارتباط المتعدد و معامل التحديد ومعامل التحديد للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع	140
32	تحليل الانحدار المتعدد	141
33	معاملات الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة في درجات المتغير التابع	141 - 142

ثبت الاشكال

ت	الشكل	الصفحة
1	البناء النظري لمقياس الرفاهية الاكاديمية عبر برنامج Amos قبل تحسين النموذج	82
2	البناء النظري لمقياس الرفاهية الاكاديمية عبر برنامج Amos بعد تحسين النموذج	84
3	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الرفاهية الاكاديمية	89
4	البناء النظري لمقياس الثروة النفسية عبر برنامج Amos قبل التعديل	96
5	البناء النظري لمقياس الثروة النفسية عبر برنامج Amos بعد تحسين النموذج	98
6	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الرضا عن الحياة	102
7	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية	102
8	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد المساندة الاجتماعية	103
9	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الصحة النفسية والبدنية	103
10	البناء النظري لمقياس العواطف المتسامية للذات عبر برنامج (Amos) قبل تحسين النموذج	110
11	النظري لمقياس العواطف المتسامية للذات عبر برنامج (Amos) بعد تحسين النموذج	112
12	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الرحمة	115
13	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الامتنان	116
14	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الخشية	116

ثبت الملاحق

ت	الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة	165
2	كتاب تسهيل مهمة	166

الصفحة	الملحق	ت
167	أسماء السادة المحكمين على مقاييس البحث	3
170 - 168	مقياس الرفاهية الاكاديمية بصيغته الأولى	4
173 - 171	مقياس الرفاهية الاكاديمية بصيغة التحليل الاحصائي	5
176 - 174	مقياس الرفاهية الاكاديمية بصيغته النهائية	6
179 - 177	مقياس الثروة النفسية بصيغته الأولى	7
182 - 180	مقياس الثروة النفسية بصيغة التحليل الاحصائي	8
185 - 183	مقياس الثروة النفسية بصيغته النهائية	9
189 - 186	مقياس العواطف المتسامية على الذات بصيغته الأولى	10
192 - 190	مقياس العواطف المتسامية للذات بصيغة التحليل الاحصائي	11
195 - 193	مقياس العواطف المتسامية للذات بصيغته النهائية	12

الفصل الاول

تعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

مشكلة البحث :

يواجه طلبة الدراسات العليا الكثير من الضغوط والتحديات والتي تتمثل بكثرة الواجبات الدراسية، وتعقيدها، وصعوبة اعداد المادة الدراسية المطلوبة ، وكم المعلومات ونوعيتها ، وضيق الوقت المتاح لذلك ، الأمر الذي يسبب الكثير من الضغوط على هذه الفئة من الطلبة خصوصا في السنة الدراسية الاولى (التحضيرية) مما قد يؤثر بشكل مباشر ، او غير مباشر على قدرات بعض الطلبة ومهاراتهم واساليبهم في التعامل مع هذه التحديات الأمر الذي يمكن أن يثبط من امكاناتهم ورغباتهم ، يؤثر على مشاعرهم وانفعالاتهم ومستويات الرفاهية لديهم .

كما يمكن أن تتأثر جوانب الرفاهية الأكاديمية عند الطلبة بعدة عوامل بما في ذلك الانتقال الى أسلوب دراسي مختلف وأدوات ، وتقنيات للتعلم والدعم العلائقي وبيئة تعليمية كما قد يتطلب الامر من بعض طلبة الدراسات العليا الابتعاد عن منازلهم لفترات قصيرة وأخرى طويلة ، كل هذه العوامل يمكن ان تعيق رفاهيتهم بشكل كبير (88 : Frances, et. al, 2020).

وقد أظهرت بعض الدراسات كدراسة رينشاو وبولوجينو (Renshaw & Bolognino, 2016) ان ضعف مستويات الرفاهية الأكاديمية عند الطلاب يمكن أن يرتبط بزيادة مستويات مشاعر القلق والتوتر وضعف الدافعية نحو التعلم، في حين أن تعزيزها يرتبط بارتفاع مستويات الإنجاز والشعور الإيجابي بالرضا عن الحياة الدراسية (323: Renshaw & Bolognino, 2016).

كما اشار شانك وآخرون (Schunk, et. al, 2014) الى ان هناك بعض التبعات السلبية التي تترتب على انخفاض مستوى الرفاهية الأكاديمية عند الطلاب من اهمها ضعف مشاعر الإنتماء الأكاديمي الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الحافز الداخلي لديهم، وتراجع المثابرة لمواجهة التحديات الدراسية وانهم أكثر عرضة للإصابة بالقلق، الاكتئاب، والتوتر المستمر بسبب شعورهم بعدم الرضا عن تجربتهم الجامعية ، كما ان انخفاض الرفاهية الأكاديمية يمكن ان يقود إلى تراجع التركيز والانتباه، وضعف القدرة على التنظيم الذاتي للتعلم، مما ينعكس على الدرجات والأداء الأكاديمي العام وانخفاض الدافعية للتعلم (Schunk, et. al, 2014: 195).

وحينما تتسم التقييمات المعرفية والوجدانية للطلبة تجاه حياتهم الدراسية والأكاديمية بالسلبية والاحكام غير المقبولة لمستويات أدائهم الأكاديمي ، وشعورهم بالاستياء وعدم الرضا عن مستوى حياتهم الدراسية فإن هذا الامر ينعكس بصورة مباشرة او غير مباشرة على مستوى الرفاهية الأكاديمية لديهم ، وكذلك مدى توافقهم النفسي والاجتماعي (Frances, et. al, 2021 : 1) وبذلك يجعلهم عرضة للضغوط النفسية ، ومحاولة الهروب من الواقع الدراسي والمشاعر السلبية التي يمكن ان تؤثر على مسيرتهم الأكاديمية بشكل عام (Rowland et al, 2023 : 104)

كما ان ضعف الشعور بالإحساس بالمعنى والرضا عن الحياة و قلة الإنجاز الأكاديمي والحياتي تولد حالة من الضغط والتحدي النفسي وبالتالي إنخفاض مستوى الرفاهية الأكاديمية ، وقد فسّرت غالبية الدراسات هذا الانخفاض بالتركيز على عوامل خارجية أو ظرفية، مثل الضغوط الدراسية، كثافة المتطلبات الأكاديمية، وأساليب التقويم، إلا أن هذه التفسيرات، على أهميتها، لم تكن كافية لتفسير الفروق الفردية الواضحة في مستويات الرفاهية الأكاديمية بين الأفراد داخل السياق التعليمي نفسه، الأمر الذي يشير إلى قصور في الاقتصار على العوامل البيئية وحدها (Renshaw & Bolognino, 2016 :199)

ويبرز هذا القصور بوضوح عند ملاحظة أن بعض الطلبة يحافظون على مستويات مرتفعة من الرفاهية الأكاديمية رغم تعرضهم للضغوط ذاتها، في حين يعاني آخرون من انخفاض ملحوظ في رفايتهم الأكاديمية في ظل ظروف مماثلة. ويعكس هذا التباين وجود عوامل نفسية داخلية تلعب دوراً حاسماً في كيفية تفسير الخبرات الأكاديمية والتكيف معها، وهو ما تؤكدته نظرية الموارد النفسية التي ترى أن امتلاك الفرد لرصيد كافٍ من الموارد النفسية الإيجابية يحدد قدرته على الصمود والتكيف الإيجابي عند مواجهة التحديات (Fredrickson,2002: 23)

إذ يشير دينر إلى أن الثروة النفسية تشكل بنية نفسية داعمة تؤثر في تفسير الفرد لخبراته الأكاديمية واستجابته لها. وعليه، فإن ضعف هذه الثروة لا يُعد مجرد متغير مرافق لإنخفاض الرفاهية الأكاديمية، بل يمثل مشكلة قائمة بذاتها تجعل الفرد أكثر عرضة لإنخفاض رفايته حتى في البيئات التعليمية الداعمة (Diener & Biswas,2008:76)

إذ إن انخفاض مستوى الثروة النفسية لدى الافراد يقود الى عدم الإستقرار النفسي والعاطفي والإنعزال الاجتماعي مما يؤدي الى تراجع في الرغبات والطموحات نحو تحقيق الاهداف فضلاً عن ذلك ينعكس سلبياً على قدرتهم في تنظيم سلوكياتهم الدراسية وضبطها , كما ان الثروة النفسية تعد بمثابة أداة مهمة للتنظيم الذاتي سواء على المستوى العقلي او الانفعالي او السلوكي الذي تسمح للافراد بتقييم أدائهم ونشاطاتهم وفعاليتهم في العمل (Hone,et.al,2014:43)

وقد اوضح كارمون هولثي واخرون (Carmona-Halty,et.al,2019:66) ان تأثر الافراد بالتحديات والضغوط المستمرة والإخفاقات المتكررة دون دعم أو إعادة تأطير إيجابي يضعف مستوى الكفاءة ويقلل من التفاؤل وقد يؤدي الى انهائه نفسياً وعاطفياً ما يعزز من ضعف موارده النفسية وبالتالي يؤثر ذلك بشكل مباشر على مستوى الثروة النفسية لديه (Carmona-Halty,et.al,2019:66).

وان انخفاض الثروة النفسية ينتج غالباً من الضغوط المزمنة، و الفشل المتكرر، واستراتيجيات المواجهة السلبية، وغياب الدعم الاجتماعي، والبيئات السلبية، وتداعياتها التي تظهر في شكل احتراق نفسي، تدهور الصحة النفسية ، ضعف الأداء والدافعية، وسلوكيات سلبية ويقود ذلك بالتالي الى حالة من الفراغ النفسي وضعف الموارد النفسية والمعرفية (Newman, et. Al,2014: 205) مما ينعكس سلباً على المنظومة العاطفية للفرد ويثبط من القدرة على توليد المشاعر والعواطف الإيجابية والإرتقاء بها نحو تجاوز الذات الى المعاني السامية التي يمكن ان ترتقي بها الى العواطف المتسامية للذات كالتعاطف والإمتنان والإيثار والإهتمام بالآخرين وغيرها من العواطف المتسامية الاخرى نتيجة الانشغال بالهموم الشخصية والضغوط والتحديات (Stellar, et. Al,2017: 98)

وتعد العواطف المتسامية للذات من المشاعر المعقدة التي تتطلب جهداً كبيراً من الافراد، لتحقيق جزء منها والشعور بها والتعامل في ضوئها مع الآخرين ،كما ان تأثرها بالعوامل الذاتية ، والاجتماعية السلبية ، يمكن ان يقود الفرد نحو تبني الاخلاق الفردية ، والذاتية بعيداً عن القيم والاخلاقيات الاجتماعية السائدة التي تعزز من مستوى السلوكيات التعاونية ، والاجتماعية ، نتيجة لانخفاض الرغبة في اعتماد مجموعة العواطف

المتسامية روحياً مما يقلل من فهم الفرد للتجارب العاطفية الإيجابية الاجتماعية وتصبح العواطف موجهة نحو ذات الفرد وميوله وأهوائه وتوجهاته الفردية دون مراعاة اهتمامات الآخرين (Lo, 2019 : 14)

وعند تعرض مجموعة العواطف المتسامية للذات في بعض المواقف إلى حالة من التحول والإنقلاب من مشاعر الرحمة والتعاطف إلى استنزاف نفسي، خاصة في الحالات التي يسعى الفرد من خلالها إلى التوضيح بالذات من أجل الآخرين أو أحياناً في العلاقات غير المتوازنة ، وأن غياب التوازن بين التعاطف مع الآخر والرحمة تجاه الذات قد يؤدي إلى الإرهاق والتقليل من تقدير الذات ، وقد تؤدي العواطف المتسامية للذات أحياناً إلى تباعد بين "الذات الواقعية"، و"الذات المثالية"، مما يسبب حالة من التوتر أو الصراع الداخلي (Neff,2003: 86).

وحينما تهمل العواطف المتسامية للذات عند الفرد فإن ذلك يمكن أن يسبب ذلك ضعف في مستوى التوجهات الروحية والرغبات إزاء ممارسة سلوكيات تتجاوز مصلحة الفرد نحو مصالح الآخرين والاهتمام بها وخصوصاً في مواجهة المواقف التي تتطلب التسامح والتعاون مع الآخرين ، وتغيب العلاقات الروحية العميقة ، والانشغال بالعالم المادي، والتركيز على الأشياء المادية ، والبحث عن الذات الفورية؛ لذلك يرى العالم من منطلق رغباته وحاجاته الشخصية والاهتمام بها حتى على حساب الآخرين (Garcia,et.al,2017: 98) .

ترى الباحثة من خلال خبرتها الميدانية وبحكم كونها إحدى طلبة الدراسات العليا ، إذ يمكنها القول بأن إشكالية رؤية مفاهيم هذا البحث هي مشكلة في حد ذاتها ، إذ تبين لها أن البيئة الأكاديمية لا تعاني فقط من ضغوط ومتطلبات معرفية عالية، بل تشهد أيضاً تفاوتاً واضحاً في مستوى امتلاك الطلبة للموارد النفسية والانفعالية الإيجابية. وقد لاحظت الباحثة أن عدداً غير قليل من طلبة الدراسات العليا يواجهون ضعفاً في الثروة النفسية، يتمثل في تراجع الإحساس بالمعنى، وانخفاض الرضا، وتضاؤل المشاعر الإيجابية المرتبطة بالتعلم والإنجاز ، إلى جانب محدودية حضور العواطف المتسامية للذات، مثل الامتنان، والخشية ، والرحمة ، والارتقاء الأخلاقي داخل السياق الأكاديمي، ونظراً لعدم توافر معلومات حول وجود دراسة (في حدود علم الباحثة)

لذا يسعى هذه البحث للإجابة على التساؤلات الآتية :

-أيمتلك طابة الدراسات العليا رفاهية الاكاديمية ؟

-أيمتلك طلبة الدراسات العليا ثروة نفسية ؟

- أيمتلك طلبة الدراسات العليا عواطف متسامية للذات ؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية وكل من الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات ؟

- ما مدى إسهام كل من الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات بالرفاهية الاكاديمية؟

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في تناوله متغيرات حديثة ذات أهمية كبيرة في حياة الفرد ، اذ يعد مفهوم الرفاهية الاكاديمية من اهم المفاهيم التي تتعلق بالمجال التربوي والتعليمي نظراً لما يترتب عليه من مشاعر ايجابية تجعل الطلبة يشعرون بمعنى الحياة الدراسية واهميتها ، بالإضافة الى ان الثروة النفسية هي من اهم واحداث المفاهيم النفسية التي يتناولها علم النفس الايجابي في ضوء المنطلقات والاتجاهات الايجابية في التعامل مع المواقف ، كما ان العواطف المتسامية للذات هي الاخرى تعد من اهم المفاهيم التي يتناولها علم النفس لأنه يحمل في طياته العديد من المزايا الاخلاقية والروحية والايجابية .

تعد الرفاهية الأكاديمية من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية والتعليم الاكاديمي ، وقد أصبحت محط اهتمام الباحثين والمربين لما لها من تأثير كبير على الأداء الأكاديمي، والصحة النفسية، والتطور الشخصي والاجتماعي للطلبة كونها تعكس الحالة النفسية والعاطفية والاجتماعية والمعرفية التي يعيشها الطالب داخل البيئة التعليمية، وتشمل شعوره بالرضا، والانخراط، والقدرة على التكيف، وتحقيق الذات، إضافة إلى تمتعه بالدافعية والتوازن بين متطلبات الدراسة والحياة الشخصية (OECD,2017:29).

كما يعد مفهوم الرفاهية الأكاديمية من المفاهيم المحورية في علم النفس الايجابي وعلم النفس التربوي ، حيث تعبر الرفاهية الاكاديمية عن الحالة المثلى لسلوك الطالب في البيئة الاكاديمية بمعنى أنه يقارن

الطالب بين أدائه الحالي وما بين يسعى للوصول إليه وهل سوف يساعده هذا الأداء للوصول إلى ما يسعى إليه وهو التفوق الدراسي على سبيل المثال (Alireza,2013: 550) .

وتعكس الرفاهية الأكاديمية مزيج من الشعور الجيد والأداء الفعال في اطار البيئة الاكاديمية ، حيث إن الرفاهية الاكاديمية لا تتطلب أن يشعر الطلاب بالسعادة طوال الوقت لان تجربة المشاعر والانفعالات المؤلمة (مثل خيبة الأمل ، والفشل ، والحزن وغيرها) هي جزء طبيعي من الحياة بشكل عام او الحياة الدراسية بشكل خاص ولكن القدرة على إدارة هذه المشاعر والانفعالات السلبية أو المؤلمة اثناء المواقف الدراسية المثيرة أمر ضروري لمدة طويلة من الراحة بل يجب ان يصل الى حد مستوى الرفاهية المستدامة (Chen,2016: 377)

وتمثل الرفاهية الاكاديمية احد المقومات الأساسية في تحسين الأداء الأكاديمي ، وبهذا الصدد اشار سولدو وآخرون (Suldo, et. Al,2011) الى ان الطلبة الذين يتمتعون برفاهية أكاديمية مرتفعة يظهرون أداءً أكاديمياً أفضل نتيجة شعورهم بالاستقرار النفسي، والقدرة على التركيز، والتعامل الفعال مع التحديات الدراسية (Suldo ,et. Al,2011:192).

لذا أصبحت دراسة رفاهية الطلاب جانباً مهماً في تطوير البرامج الأكاديمية النوعية التي تعزز ليس فقط الكفاءة الأكاديمية، ولكن أيضاً القدرات الاجتماعية والشخصية (Lustrea ,et. al, 2018 : 118).

كما توفر الرفاهية الأكاديمية بيئة داعمة تحمي الطلبة من المشاعر السلبية التي من شأنها ان تؤثر على الوضع الدراسي والاكاديمي للطلبة كمشاعر القلق، والإحباط، والتوتر، والاكتئاب المرتبط بالمجال الدراسي، وتساعدهم على بناء شخصية متزنة وتعمل على تعزيز الصحة النفسية والعقلية وزيادة دافعية التعلم والانخراط الأكاديمي ، فالطلاب الذين يشعرون بالرفاهية يميلون إلى أن يكونوا أكثر دافعية وانخراطاً في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويظهرون اهتماماً أعمق بالمواد الدراسية (Keyes,2006:205).

وقد اشار كل من مارتن ومارش (Martin & Marsh,2006) الى ان بالرفاهية الاكاديمية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالانخراط الأكاديمي ، مما ينعكس بشكل ايجابي على عمليات الاكتساب و التعلم الفعال وكذلك

تعمل الرفاهية الأكاديمية على دعم التكيف مع ضغوط الحياة الدراسية لان الرفاهية الأكاديمية تزود الطلبة بالمرونة النفسية ومهارات التكيف مع التحديات المختلفة كضغوط الامتحانات، صعوبة المواد، أو التنافس الأكاديمي (Martin & Marsh, 2006: 99).

ولذلك تعد الرفاهية الأكاديمية من المسائل ذات الأهمية البالغة في حياة الطلبة فهي عامل النجاح الاساسي في حياتهم الدراسية كونها تساهم في تعزيز الجوانب المعرفية والعقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية للطلبة فعندما يشعر الطالب بالقبول والدعم والاحترام داخل البيئة الجامعية، فإن ذلك يعزز علاقاته الاجتماعية، ويقلل من العزلة أو الصراعات ، اذ ان الطلبة ذوو الرفاهية الأكاديمية المرتفعة يتمتعون بمرونة أكاديمية أفضل، ويستطيعون التكيف مع الإخفاقات (Fredricks, et.al, 2004: 39).

وان الرفاهية الأكاديمية لكونها بيئة داعمة ومعززة للتفاعلات الايجابية فهي تعزز من قدرة الطالب على بناء علاقات إيجابية مع الاساتذة والزملاء ولها دور اساسي في الحد من التسرب، ولأن الرفاهية الأكاديمية تخلق بيئة تعليمية جاذبة، مما يقلل من نسب التسرب الجامعي، خاصة لدى الطلبة الذين يعانون من مشكلات نفسية أو اجتماعية ، فالرفاهية الأكاديمية تساهم في تحقيق الذات والشعور بالمعنى وتساعد الطلبة على إدراك قدراتهم، وتوجيه اهتماماتهم، والشعور بأن لتعلمهم معنى وأثر في حياتهم، ويكون لديهم الشعور بالرضا العام عن الحياة الأكاديمية (Archambaul, et.al, 2009: 53) مما يعزز من الاتجاهات الايجابية للطلبة ويقود الى حياة دراسية هادفة وذات معنى وتشكل الرفاهية انعكاساً للثروة النفسية وخبرة الحياة المتجددة والشعور بالرضا ، والمشاركة في الأنشطة البناءة ، فالثروة النفسية لا تتعلق بالأمور المادية فحسب، بل تتعلق بالاتجاهات الإيجابية والموارد النفسية التي توجد داخل الفرد ذاته وهي القوة الدافعة والمحفزة لتحقيق أهدافه وطموحاته وجعله عضوا فعالا في مجتمعه ومشارك كفاء قادر على خدمته وتطويره (عصفور، 2016 : 240)

والثروة النفسية لها دور ايجابي في الجانب الانفعالي، فهي تزيد من قدرة الفرد على إدارة المواقف المثيرة للانفعالات، وتوفر الفرصة لاستخدام المشاعر الوجدانية بشكل ملائم لتحقيق الأهداف، والمساهمة الشخصية لانها ما تحمله الثروة النفسية من خبرات انفعالية ايجابية يلعب دورا هاما وبالعكس الاثر في حياة الفرد فهي

ترتبط بدوافعه وحاجاته وبأنواع الأنشطة المتعددة التي يمارسها الفرد ، لذا تعد خبرات الثروة النفسية في بعض الاحيان دوافع ايجابية في حد ذاتها فالتوجهات الايجابية ازاء الاشياء والمواقف يمكن ان تدفع الفرد لاداء نشاط ما وبصورة ابداعية (Stankov,2016: 153).

وتتضح أهمية الثروة النفسية من خلال ما ينبثق عنها من اثار وجدانية ايجابية فعندما يمتلك الافراد اتجاهات ايجابية وتجارب هامة في البيئة التي يتفاعلون معها ، فإن ذلك يجعلهم أكثر استعدادًا للعطاء والمشاركة الايجابية وتعزز الاندفاع والتركيز وتحسن الذاكرة ، مما يؤدي إلى تحسين الأداء التربوي والتعليمي ، كما تعمل الثروة النفسية على تعزيز الصحة العقلية والعاطفية فعندما تكون هناك بيئة مهنية مشجعة وداعمة، يكون الافراد في مكان آمن للتعبير عن أنفسهم ومواجهة التحديات العاطفية والاجتماعية وابداء السلوكيات التعاونية فيما بينهم ، كما يترتب على الثروة النفسية تبعات ايجابية وفوائد وممارسات إيجابية كبيرة كتماسك المجتمع وانسجامه مقابل تفكير الفرد الايجابي بالحياة مع روح المحبة والهدوء مع أسرته وتقديم نتائج علمي مميز (Telef, 2014:133).

ويتحدد دور الثروة النفسية للفرد بعدة نتائج ايجابية منها تحقيق مستوى من الاستقرار النفسي والطمأنينة، وكذلك تزيد من استعداد الفرد ورغبته في العمل والمساهمة الفعالة ، وزيادة الإنتاجية، و أيضا تعمل على تحقيق الفاعلية والكفاءة الذاتية والاعتقادات الايجابية بالذات وزيادة الفاعلية الاجتماعية من خلال التفاعلات الايجابية مع الاخرين وتبادل المساعدة والدعم الاجتماعي وزيادة الدافعية الذاتية للتعلم والاكتساب وتطوير البنية المعرفية للفرد (عصفور، 2016 : 244)

والثروة النفسية تزود الفرد أيضا بالقوة النفسية اللازمة لمواجهة التحديات ، والصدمات الحياتية، مما يزيد من قدرته على التعافي بعد الأزمات وتشجع الأفراد على السعي نحو النمو الشخصي، والتطور الذاتي، وتحقيق الذات، مما يعزز الدافعية الداخلية ولذلك تعد واحدة من أهم العوامل الايجابية التي تسهم في تحقيق مسارات التطور والنمو الايجابي في شخصية الفرد ، حيث تنعكس جوانب هذا التطور على جميع مناحي حياته بالنجاح ، فالثروة النفسية أساس الشعور بالسعادة ومن مقومات الثروة النفسية أن يتمتع الإنسان بصحة نفسية وبدنية جيدة، وشعور بالرضا عن حياته، وأن تكون لديه حالة من الروحانية التي تدفعه للشعور بمعنى

وقيمة الحياة التي يعيشها، وأن يمتلك علاقات اجتماعية ودودة ومتميزة، وأن يشارك بإيجابية في الأنشطة المفيدة والجاذبة، وأن تصبح الابتسامة يومية في حياته، وأن يصبح لديه من القيم والمثل والأهداف ما يعمل من أجله، وأن يشعر بأن السعادة لا تتوقف عند الحصول على المال الوفير بل إن المال جزء يسير من هذه الثروة النفسية ويكفي أن يلبي احتياجاته التي تكفيه شر الحاجة هنا سوف تصبح الحياة أكثر صحة وبهجة ورضا وسعادة (دينر ودينر ، 2011 : 76).

وتعكس الثروة النفسية مدى الغنى النفسي وهي وسيلة جيدة لتحقيق مستوى عال من الرفاهية النفسية ، وهو لا يعني المال المادي، بل يتضمن عناصر مثل الرضا عن الحياة، المعنى، العلاقات الإيجابية، والصحة النفسية وهو يختلف عن مفهوم الثراء الاقتصادي لأنه يركز على نوعية الحياة الداخلية للإنسان، ويُعتبر مكوناً مهماً في علم النفس الإيجابي ، ويسهم بشكل كبير في تعزيز الرضا عن الحياة والسعادة المستقرة، مما يؤدي إلى حياة أكثر توازناً ، ورضا ويؤكد دينر وسليجمان أن الثروة النفسية تمثل أساساً للسعادة الحقيقية، أكثر من الدخل المادي (Diener & Seligman, 2004:2) وبهذا الصدد أشار كل من كيس وسيموز (Keyes & Simoes, 2012) الى إن الأفراد الذين يتصفون بالثروة النفسية لديهم مستويات عالية من الرفاهية النفسية والرفاهية الاجتماعية كما انهم يشعرون بالسعادة والرضا عن الحياة ويميلون إلى رؤية حياتهم بوصفها شيئاً مهم ويشعرون بدرجة عالية من الإتقان والكفاءة في أعمالهم ويتقبلون كل جوانب شخصياتهم ولديهم شعور بنمو الشخصية بمعنى إنهم ذوو إحساس دائم بالتطوير والتغيير ولديهم شعور بالاستقلال وموقع السيطرة الداخلية (Keyes & Simoes, 2012: 142).

ويشير ليمبورسكي وآخرون (Lyubomirsky, et. Al, 2005) الى إن الثروة النفسية تعد مقوم اساسي في دعم الصحة النفسية والجسدية للفرد ، إذ إن الأشخاص الذين يتمتعون بثروة نفسية يتمتعون بصحة عقلية أفضل، وتقل لديهم معدلات الاكتئاب والقلق، كما تنخفض لديهم احتمالية الإصابة بالأمراض الجسدية المرتبطة بالتوتر المزمن (Lyubomirsky, et. Al, 2005: 804).

وبهذا فان الثروة النفسية يمكن إن تقلل من المشاكل الصحية والنفسية فضلا عن تأثيراتها الايجابية على تصورات الفرد وأفكاره وسلوكياته وحتى على وظائف الأعضاء ومستوى الصحة العامة له، وان التركيز على

الجوانب الايجابية للثروة النفسية بما في ذلك التبعات والآثار الايجابية المفيدة للعديد من جوانب الأداء المعرفي والسلوكي والعاطفي والصحة والعلاقات الاجتماعية يقود الى حياة اكثر استقرار نفسي وعاطفي وعقلي (Hone,et.al,2014 : 101).

وإن الثروة النفسية لها دور إيجابي كبير يتجلى في امكانية تطوير نمط التفكير الايجابي وتنشيط نمط التفكير السلبي وبالتالي تأثيره العام على القدرات والمهارات المعرفية العقلية المختلفة , كما إن العمل على تعزيز الثروة النفسية من شأنه أن يقي الفرد من الانفعالات والمشاعر السلبية وتغيير مسارها نحو المشاعر الايجابية (Diener, et. Al,2010: 247) مما يعمل على تعزيز منظومة العواطف والمشاعر الايجابية والارتقاء بها الى المستوى السامي الذي يحقق للفرد العواطف المتسامية على الذات كونها تعكس أهمية التجربة الإنسانية العميقة والوعي الذاتي الروحي وتتضمن هذه العواطف، جميع العواطف الايجابية التي تتجاوز الاهتمام الذاتي الى الاهتمام الاجتماعي والعالمي مثل الحب، التضحية، والتعاطف، وتتجاوز الأنانية والفردية وهي تعد مقوم اساسي في تشكيل العلاقات الاجتماعية والايجابية والسمو الروحي (Matthews,2003:717).

وتتضح أهمية العواطف المتسامية للذات في كونها موضوعاً متقدماً في علم النفس الإيجابي والروحي، وتشمل مشاعر متعددة مثل الرهبة (awe)، والامتنان (gratitude)، والحب الرحيم (compassionate love)، والتقديس (reverence)، والتسامي (elevation) وإن هذه المشاعر لا ترتبط فقط بالفرح بالارتياح والفرح الموقفي ، بل تؤثر بعمق على الهوية، السلوك، والمعنى الشخصي وتسهم في تعزيز الإحساس بالمعنى والهدف في الحياة ، وإن العواطف المتسامية للذات تربط الإنسان بشيء أكبر من ذاته، كالجمال، الطبيعة، أو القيم العليا، مما يعزز الشعور بالمعنى والهدف وهو ما يقود بالنهاية إلى الصحة النفسية والروحية (Stellar,2018:130).

لذلك فإن العواطف المتسامية للذات تمثل أحد اهم أشكال الصحة النفسية، و عامل أساسي في التوافق مع أحداث الحياة ومع البيئة، وذلك من خلال المساعدة والحب والتسامح، وهي مصدر داخلي يسهل اندماج الفرد في سلوكيات الاخلاق والفضيلة، اذ أن أهمية العواطف المتسامية للذات تكمن في توسيع نطاق

التواصل مع الآخرين والعالم ، وذلك من خلال الفهم العميق للذات ، وبالتأمل والتمسك بالقيم والارتقاء النفسي والروحي وإدراك تلك ، ومشاركة الآخرين رفاهيتهم وآلامهم، وكذلك الانفتاح الواعي على عالم الأفكار والمشاعر الفريدة التي ترتقي بالذات، كالأصالة والصدق والفضيلة (Cappellen,2017:256).

وإن من أهم الغايات الأساسية التي تسعى اليها العواطف المتسامية للذات هي تطوير وتوسيع هوية الذات والشعور بالارتباط الايجابي ، فعندما يختبر الفرد العواطف المتسامية للذات ، مثل الرهبة أو التأثر بالجمال أو بالكون، فإن حدود "الذات" لديه تتسع ويشعر بالاتصال بالآخرين، أو بالكون، أو بالوجود ، ويخلق لديه شعوراً "بتضاؤل الذات" أمام شيء أعظم منها ، ما يؤدي إلى الإحساس بالترابط الاجتماعي والكوني (Keltner & Haidt,2003:297)

وان العواطف المتسامية للذات يتضح دورها الاخلاقي في تنمية المبادئ والقيم الأخلاقية ، اذ ان العواطف المتسامية مثل الرحمة والتقدير تؤدي إلى سلوكيات أكثر لطفاً، وكرماً، ومساعدةً للآخرين ، كما ترفع من الحس الأخلاقي والانتماء ويوضح هايدت أن العواطف المتسامية للذات تحفز السلوك الأخلاقي وتحسن العلاقات الاجتماعية وتعمل على تخفيض التمرکز حول الذات والتفكير السلبي لان التعرض لمشاعر مثل الرهبة أو الامتتان يقلل من التفكير الأناني أو السلبي، مما يساعد على تعزيز التواضع النفسي والهدوء العقلي (Haidt,2003:852).

ولذلك تمثل العواطف جانباً أساسياً في توجيه حياتنا وتوليد دوافعنا وهي مصدر معارفنا بالمواقف التي نختبرها ونحياها وعلاقاتنا التي نكونها، وإن العواطف والأسلوب الذي تبدو به وتظهر، والطريقة التي نعبر بها في الحركات البدنية، والوضعية لا يمكن أن يكون حدوثها بصور تلقائية ، أو من ذاتها بل هي نتاج لمعايير اجتماعية، وشعائر اجتماعية منظمة فهي في النهاية صناعة اجتماعية تربوية إن حاجتنا لإدارة العواطف أصبح ضرورة تربوية، وتعليمية خاصة مع ما يبدو لدى الكثير في الأوساط الاجتماعية من مشاعر قد يخبئونها أو لا يعترفون بوجودها أو الأخطر من هذا يتعاملون معها بطريقتهم (Morin,2015:70).

وفي ميدان التربية والتعليم أصبحت العواطف تأخذ حيزاً مهماً في كثير من البحوث والدراسات الغربية ، حيث أكدت على أهميتها الكبيرة في إنجاز الأهداف والغايات التربوية ، ويعود هذا إلى أن العمل التربوي

والإداري عموماً، غالباً ما يأخذ في حسابه الجانب الفني والعاطفي ، سواء ما تعلق منه بعملية الإدارة، أم ما تعلق بعمليات التعليم(Isaksson,2010:972).

وقد فسر ماي (May ,1985)العواطف المتسامية للذات باعتبارها جزءاً من تجربة الإنسان في بحثه عن المعنى، الحرية، والمسؤولية. يرى ماي أن العواطف التسامية تمثل قدرة الفرد على تجاوز ذاته البيولوجية والنفسية، والتواصل مع مستويات أعمق من الوجود، سواء على المستوى الإنساني أو الروحي ، حيث يخرج الإنسان من أنانيته ويتواصل مع الآخر بعمق، مما يحقق معنى يتجاوز الرغبات الشخصية ، ويرى ان العواطف المتسامية على الذات تساعد في مواجهة القلق الوجودي، حيث يمكن للإنسان من خلال الإبداع، الحب، والتضحية أن يجد طريقة لتجاوز مخاوفه المتعلقة بالموت، العزلة، والمعاناة ، ويؤكد ماي على أن العواطف المتسامية للذات تمنح الإنسان الإحساس بالحرية والمسؤولية، حيث يصبح قادراً على اتخاذ قرارات تتجاوز مصالحه الذاتية الضيقة نحو مبادئ وقيم عليا مثل العدل، الحب، والتضحية74: (May, 1985)).

ويشير ستلر وآخرون (Stellar ,et. Al,2018) إلى أن العواطف المتسامية للذات ترتبط بانخفاض مؤشرات التوتر والقلق والمشاعر السلبية، مما يدل على تحسن في الصحة النفسية والعامّة وهذا يؤدي بدوره الى تعزيز الصحة النفسية والرضا العام عن الحياة لان التجارب المتسامية تسهم في تعزيز السعادة طويلة المدى، والرضا عن الحياة، والشعور بالسلام الداخلي (Stellar, et. Al,2018 : 130).

توصلت نتائج دراسة ستيلر (Stellar ,et. Al,2017) الى ان الهدف الاساس للعواطف المتسامية للذات هو تعزيز نزعة الافراد لاداء سلوكيات الفضيلة والخير والانتماء الاجتماعي وسلوكيات المساعدة للآخرين والمحاكاة لسلوكيات الفضيلة ، والاهتمام بالسلوكيات الإنسانية و ان الارتباط بقوة اعظم واكبر من الذات الانسانية يشعر الفرد بالانصهار والاندماج الروحي (Stellar ,et. Al,2017:98).

ويتضح ارتباط العواطف المتسامية للذات بالصفات الشخصية الحميدة والتي تستمد قوتها من الأخلاق، لذا قد ترتبط العواطف المتسامية للذات بالقيم والمبادئ الأخلاقية السامية ، كونها تتطلب شجاعة اخلاقية ، كما أنها متجذرة في الشعور بالمسؤولية تجاه رفاة الآخرين (Reed, 2009 : 294)

وكذلك تتبع أهمية البحث الحالي عبر تناوله شريحة مهمة من شرائح المجتمع الاكاديمي تتمثل بطلبة الدراسات العليا فهم أساس الأمة وعصبها وموضوع امالها , كما ان هذه الفئة هي من يقع على عاتقها مهمة القيادة في مستقبل المجتمع ويكون لهم الدور البارز بنهوضها امام العالم المتحضر فهم مسؤولون عن عملية النجاح في المجالات العلمية والعملية مستقبلاً (عطوان والفليت، 2011 : 6).

كما إن مرحلة الدراسات العليا تعتبر من المراحل المهمة, كونها تقع في قمة هرم المراحل الدراسية والعلمية ، ويتأتى هنا دور المؤسسة الجامعية كونها تعد منظومة تعليمية تربوية تتميز بالجودة والكفاءة ، وتتمثل مهمتها الاساسية في اعداد الكوادر ، وتأهيلها لشغل مواقع العمل في مجالات الحياة المختلفة وتعنى بأعداد البحوث النظرية والتطبيقية التي تقتضيها عملية التقدم العلمي والتكنولوجي، لذلك فالمؤسسة الجامعية تمارس دورا حيويًا من خلال ادارة الواقع العلمي والنهوض به كما انها تسهم في تطور المعرفة وتوسيعها وانتشارها وهي بذلك تسعى نحو تحقيق التوازن بين حاجات المجتمع المتنامي في التخصصات كافة والقوى البشرية المتزايدة فيه ,ولقد اهتمت المنظومة التربوية المستندة الى الجودة بالتركيز على تنمية قابليات المتعلمين وقدراتهم العقلية على افضل صورة ممكنة، والتأكيد على الثورة البشرية ، واهميتها بالتعليم الجامعي مما يسهم في غرس المبادئ، والقيم التربوية ، والاجتماعية لدى الطالب الجامعي ما يمكنه من المجتمع من التمتع بالليقظة والثقة (Ashwin, 2006 :16).

وبناءً على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز في جوانب عدة نظرية وتطبيقية :

الأهمية النظرية :

1- يتناول هذا البحث متغيرات جديدة لم تدرس في البيئة المحلية (على حد علم الباحثة) وهي الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات, ويمكن أن يقدم هذا البحث إضافة جديدة في حقول المعرفة النفسية .

2- يهتم هذا البحث بشريحة مهمة وهي شريحة طلبة الدراسات العليا وهي من أهم شرائح المجتمع الطلابي لما لها من دور كبير في تطوير المجتمع ورقية مستقبلاً .

- 3- تحاول الباحثة ان تعزز من الالبحاث والدراسات العلمية التي تهتم بالجوانب الايجابية والمشرقة من الشخصية الإنسانية كالرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات, وذلك من منطلق توجه علم النفس الايجابي الذي يسعى الى تعزيز الجوانب الايجابية من الشخصية الإنسانية.
- 4- يرفد هذا البحث مكتبة العلوم التربوية والنفسية العراقية والعربية بدراسة علمية ذات مفاهيم ايجابية حديثة.

وتبرز الأهمية التطبيقية لهذا البحث في إمكانية الاستفادة من نتائجها في المجالات التربوية وكما يأتي:-

- 1- يقدم هذا البحث جهد علمي يمكن الاعتماد عليه من قبل الباحثين اللاحقين بما يوفره البحث من ادوات مهمة تستعمل لقياس الرفاهية الاكاديمية ، والثروة النفسية ، والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا وفئات أخرى مقارنة ضمن ثقافتنا المحلية.
- 2- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تصميم برامج إنمائية لزيادة السلوكيات الاكاديمية ، والاتجاهات والمشاعر الايجابية .
- 3- يمكن الاستفادة من البحث الحالي في مجال الإرشاد التربوي عن طريق التركيز على أهمية مجالات الرفاهية الاكاديمية ، والثروة النفسية ، والعواطف المتسامية للذات والتي تؤدي إلى نضج شخصية الطالب في اداء مهامه وواجباته الدراسية والعامة بكفاءة واثقان ونجاح .
- أهداف البحث :**

يستهدف هذا البحث التعرف الى :

- 1- الرفاهية الاكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.
- 2- الثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا
- 3- العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا.

- 4 - العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا.
- 5- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي ، إنساني).
- 6- العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا.
- 7- دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي ، إنساني).
- 8- درجة اسهام كل من الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات في الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بطلبة الدراسات العليا المتواجدين في جامعة ذي قار من كلا الجنسين (ذكور ، إناث) ومن جميع التخصصات (العلمية ، الإنسانية) للعام الدراسي (2024 - 2025).

تحديد المصطلحات :

أولا : الرفاهية الأكاديمية : (Academic Well-being)

عرفها كل من :

• رينشاو (Renshaw, 2016)

هي مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس الطلبة بمتعة التعلم، وترابطهم في المؤسسة التربوية والتعليمية، ووضوح الهدف ، واعتقاداتهم الإيجابية في كفاءتهم الدراسية وما يترتب على ذلك من اهداف وإنجازات دراسية (Renshaw,2016:757) .

- شيك وتشاي (Shek & Chai, 2020) هي تعبيراً عن المشاعر الإيجابية ، او الإنجذاب الذي يربط الطالب ببرنامجه الدراسي ورضاه عنه وتحمل الاجهاد والضغوط لأجل ذلك (Shek & Chai,2020:294).

● التعريف النظري :

اعتمدت الباحثة تعريف رنشاو (Renshaw,2016) ، كونها تبنت انموذجه في بناء مقياس الرفاهية الاكاديمية في هذا البحث.

● التعريف الاجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب ، نتيجة اجابته الاجرائية عن فقرات المقياس المستعمل في هذا البحث

ثانياً : الثروة النفسية (Psychological Wealth)

عرفها كل من :

- دينر ودينر (Diener & Diener ,2009) هي مجموع الاتجاهات الايجابية التي تجعل حياة الفرد مليئة وحافلة بالتجارب الحياتية الناجحة والمشاركة في الانشطة ، والاعمال المتنوعة التي تثير لديه مشاعر وافكار اكثر عدداً وتنوعاً في مواقف الحياة المختلفة (Diener & Diener, 2009 : 34).
- بايمستر وآخرون (Baumeister et al, 2011) بناء متعدد الأبعاد يصف الموارد النفسية الداخلية (مثل العواطف والاتجاهات الإيجابية والمرونة) والموارد الخارجية (مثل الدعم الاجتماعي) التي تساعد الأفراد على الازدهار والمحافظة على رفاههم (Baumeister,et.al,2011:317).

التعريف النظري :

اعتمدت الباحثة تعريف دينر ودينر (Diener & Diener, 2009) نظرا لاعتماد نظريتهما في بناء مقياس الثروة النفسية في هذا البحث.

● التعريف الاجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب ، نتيجة اجابته الاجرائية عن فقرات كل بعد من ابعاد مقياس الثروة النفسية المستعمل في هذا البحث .

ثالثاً : العواطف المتسامية للذات : (Self-transcendent emotions)

عرفها كل من :

- هايدت (Haidt, 2003) هي مجموعة من المشاعر الانسانية التي تعمل على توجيه اهتمامنا خارج انفسنا الى الاهتمام باحتياجات الآخرين وبالتالي تغيير الانشغال بأهداف الذات واهتماماتها اهداف الآخرين واهتماماتهم ما يقود الى بناء الموارد الاجتماعية وتماسك الفرد مع الآخرين, (Haidt, 2003: 49)

● ستولر وآخرون (Stellar, et. al, 2017)

فئة من الانفعالات الإيجابية تعزز السلوك المؤيد للآخرين عبر تقوية الارتباط بالآخرين أو بالكيانات الأكبر من الذات مثل الطبيعة، الإنسانية، أو الإلهي (Stellar, et. Al, 2017: 200).

● التعريف النظري :

اعتمدت الباحثة تعريف هايدت (Haidt, 2003) نظرا لاعتماد نظريته في بناء مقياس العواطف المتسامية للذات في هذا البحث.

● التعريف الاجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب ، نتيجة اجابته الاجرائية عن فقرات كل بعد من ابعاد مقياس العواطف المتسامية للذات المستعمل في هذا البحث .

الفصل الثاني

إطار نظري

دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري ودراسات سابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث وعلى وفق محورين:

المحور الأول : الإطار النظري

أولاً: مفهوم الرفاهية الأكاديمية (Academic Well-being)

تأتي الرفاهية في صدارة مفاهيم علم النفس الإيجابي الذي أصبح نموه وازدهاره ملحوظاً في الآونة الأخيرة، حيث يطرح هذا العلم العديد من المفاهيم النفسية الإيجابية التي تعين الفرد على مواجهة المعوقات و أن الغاية الأساسية لعلم النفس هي مساعدة الفرد أن يحيا الحياة الطيبة التي يشعر فيها ،والرفاهية النفسية تعد من أهم المؤشرات الهامة للرضا عن الحياة، فهي الغاية المنشودة التي يسعى الفرد إلى الوصول إليها، وتحقيقها يؤدي إلى شعور الفرد بالرضا، والبهجة ، والتفاؤل، وتحقيق الذات (هادي ، 2019 : 87)

وتوجد عدة عناوين او مفاهيم مشابهه لمفهوم الرفاهية منها مفاهيم الهناء، والسعادة، وطيب الحياه، وجودة الحياه ، والارتياح ، والرفاه ، والرفاهية بشكل عام هي بناء يشمل مشاعر الفرد وتصوراتهِ والذي يتشكل من خلال تقييم الفرد المعرفي والوجداني للحياة ، ويندرج تحت مفهوم الرفاهية عدة أنواع منها الرفاهية الوجدانية، والتي تتضمن (التأثيرات الإيجابية والسلبية والرضا عن الحياة والسعادة) ، والرفاهية الاجتماعية وهي (القبول الاجتماعي المساهمة الترابط والتماسك، والتكامل) ، وكذلك الرفاهية الجسدية وتتمثل في (التحرر من الأمراض الجسدية والنفسية) والرفاهية التي تتعلق بالسياق الأكاديمي تسمى في هذه الحالة (بالرفاهية الأكاديمية) (Youssef-Morgan & Luthans,2015: 180).

وأكد كيس وزملائه (Keyes ,et. Al,2002) ان مفهوم الرفاهية يعكس قدرة الفرد على مواجهة التحديات المختلفة التي يصادفها في عملية الارتقاء ، والتعامل معها بإيجابية ، والشعور بالرضا عن أنفسهم والسعي لتطوير العلاقات مع الآخرين التي تنسم بالدفء والثقة المتبادلة، وتعديل بيئتهم وتشكيلها بما يليبي حاجاتهم ورغباتهم الشخصية، بالإضافة إلى القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وإيجاد معنى في

جهودهم وتحدياتهم، وأخيرا تطوير إمكانياتهم ؛ لتحقيق أقصى استفادة من مواهبهم وقدراتهم بما يحقق لهم النمو والتطور (Keyes, et. Al,2002:1007) .

ولذلك تمثل الرفاهية الأكاديمية توظيفا لمفهوم الرفاهية في المجال الأكاديمي ، أي رفاهية الطلاب فيما يتعلق بالعوامل المختلفة المرتبطة بالحياة الأكاديمية أو الجامعية، وتشير الرفاهية الأكاديمية بوجه عام الى جودة الخبرات الذاتية للطلاب داخل البيئة الأكاديمية المتمثلة في المشاعر والانفعالات والعلاقات داخل البيئة وقد افترض المعالج هاستشر (Hascher, 2004) إذ إن الرفاهية الأكاديمية تكون مرتفعة عند وجود الاتجاه الإيجابي نحو البيئة الأكاديمية لدى الطلبة و الاستمتاع الأكاديمي ،و الثقة بالنفس ، وغياب مشاعر القلق الدراسي ، والتدهور المادي بالبيئة الأكاديمية، والمشكلات الاجتماعية بالبيئة الأكاديمية (Francese ,et.al,2012:72) .

وينظر للرفاهية الأكاديمية على أنها تركيب متعدد الأبعاد ، حيث لا يوجد معنى محددا لها، فنجد أن بعض الدراسات تناولت تصورا للرفاهية الأكاديمية بالاندماج الأكاديمي، والانتماء الى الجامعة والرضا عن الاختيار الدراسي او الأكاديمي (Tuomine-soini, et. Al,2012 :34) .

في حين أشار بعض المختصين الى ان الرفاهية الأكاديمية تتمثل بالاندماج الأكاديمي ، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والطموح الأكاديمي، والتوازن الوجداني أو الولوج بالدراسة ، والكفاءة الأكاديمية (Alireza,2013: 22) وربط البعض مفهوم الرفاهية الأكاديمية بالمفهوم الايجابي للذات الأكاديمية ، والإحساس بمشكلات التعلم ، والاحترق الدراسي (Korhonen, et. Al,2014 :33)

كما اشارت دراسة (الضبع ، 2016) الى ان الرفاهية الأكاديمية قد ترتبط مؤشراتها بعوامل الصحة والمرض ، والمكانة الاجتماعية ، والنجاح المهني ، وعوامل الشهرة والنبوغ ، والعلاقات الاجتماعية المشبعة (الضبع ، 2016 : 34)

في حين اشار كلي وزملاؤه (Kale ,et .al,2018) الى الرفاهية الأكاديمية بانها تمثل رفاهية طلاب الجامعة لأن تمتع الطالب بمستويات مرتفعة من الرفاهية الذاتية الأكاديمية يمثل معيارا أساسيا

للصحة النفسية الإيجابية للطالب، وقد وجد أن الرفاهية من الممكن أن تكون ناتجة عن ظروف الحياة الإيجابية مثل النجاح الأكاديمي ، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين ، ومن الممكن أيضا أن تكون جزء من هذه الحياة الإيجابية ، أو أحد أسبابها ، وعامل مهم في التنبؤ بها، وبالتالي فإن رفاهية الطالب الجامعي أمر مهم؛ حيث أنها قد تؤثر على الجانب المهني للطالب واتجاهاته فيما بعد ، وتؤثر أيضا على نواتج السلوك التي تقيد المجتمع بأكمله (Kale, et. Al,2018:234) .

والرفاهية الأكاديمية هي عبارة عن مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس طلاب الجامعة بمتعة التعلم والرضا الأكاديمي، وترابطهم في الجامعة ووضوح الهدف لديهم، واعتقادهم في فاعليتهم الأكاديمية، وما يترتب على ذلك من إنجاز أكاديمي، ولذلك تعد حالة متميزة مفعمة بالحيوية والفعالية المستمرة ومرتبطة بأهداف الطالب الجامعي الشخصية والاجتماعية، وتعكس تقييم الطالب لمدى شعوره بالاستقلالية والكفاية الذاتية، وقدرته على تغيير وتعديل البيئة المحيطة بما يحقق احتياجاته ورغباته الشخصية، وشعوره بالرضا وتقبل الذات الأكاديمي، وإدراكه لقيمة الحياة الجامعية، وإدراكه للمغزى من تحقيق أهدافها مما ينعكس على رغبته وسعيه للتطور في المجال الأكاديمي، وتحقيق التواصل والترابط الجامعي الفعال (سليمان ، 2022 : 318).

التطور التاريخي للرفاهية الأكاديمية :

تعود بدايات الرفاهية الى الجذور الفلسفية أي ان مفهوم الرفاهية يعود تأريخه الى الطروحات والنظريات الفلسفية ، أي قبل أن يصبح مفهوم الرفاهية موضوعاً علمياً، كان يُدرس في الفلسفة تحت مفاهيم مثل السعادة والفضيلة والخير ، فقد كان أرسطو (Aristotle) قد تحدث عن اليوديمونيا (Eudaimonia) وهي الرفاهية الناتجة عن تحقيق الذات والعيش وفق الفضيلة ، فيما اعتبر الرواقيون الرفاهية داخلية، وتكمن في السيطرة على الرغبات والانفعالات (Annas,1993:39).

وفي بدايات علم النفس (1900-1950)، كان الاهتمام منصباً على الاضطرابات النفسية والتركيز على المرض وليس الرفاهية ، فقد ركز فرويد على الصراع النفسي والتوتر، ولم يركز على الرفاهية كهدف

، ورأت المدرسة السلوكية (واطسون، سكينر) أن الرفاهية غير قابلة للقياس، واهتمت بالسلوك الظاهري فقط ، ثم ظهرت حركة جديدة تؤكد على نمو الفرد وتحقيق الذات تحت مسمى علم النفس الإنساني - (1950-1970) ، اذ كان من اهم رواد هذا الاتجاه النفسي هو أبراهام ماسلو الذي طور هرم الحاجات، ووضع "تحقيق الذات" كأعلى شكل من أشكال الرفاهية فيما تحدث كارل روجرز عن "الشخص الكامل الأداء" الذي يعيش بانسجام داخلي ويشعر بالرفاهية (Brandt & Ellsworth, 2011: 14).

وفي نهاية القرن العشرين، أصبح لمفهوم الرفاهية مركزية كبيرة بفضل علم النفس الإيجابي ومنظري هذا الاتجاه النفسي الحديث كونه شكل مفهوماً أساسياً من مفاهيم علم النفس الإيجابي بل هدف اسمى يسعى الافراد والمجتمعات على حد سواء الى تحقيقه والوصول الى مستوى الرفاهية تحت مسمى الرفاهية الذاتية، كما ابدع في ذلك العالم مارتين سليجمان (M.Seligman) الذي اطلق علم النفس الإيجابي عام (1998) ، ودعا للتركيز على القوة النفسية ، والرفاهية ، والسعادة ، واعتبر الرفاهية النفسية تتكون من خمسة مجالات هي العاطفة الإيجابية ، والاندماج والعلاقات ، والمعنى والانجاز (Seligman, 2011: 102) ، ثم طور رايف (Ryff, 2016) مفهوم الرفاهية النفسية بعده بنية متعددة المجالات تعكس تقييمات الافراد لانفسهم ونوعية حياتهم (Ryff, 2016: 45).

وقد حاول بعض الباحثين امثال كيس (Keyes, 2002) الاهتمام بمفاهيم مثل: السعادة في المدرسة والانخراط الدراسي ، التحفيز الداخلي، والتي مهدت الطريق لمفهوم الرفاهية الأكاديمية وبذلك بدأ الباحثون في أوائل الألفية الجديدة بمحاولة تعريف الرفاهية الأكاديمية وبناء أدوات لقياسها ، ووُضعت نماذج نظرية تضم جوانب مثل: الانفعالات الإيجابية في التعلم والرضا الدراسي والشعور بالمعنى والأهداف الدراسية والعلاقات الإيجابية مع المعلمين والزملاء (Keyes, 2002: 207).

واشار رايف وسنجر (Ryff, & Singer, 2008) الى ان الرفاهية تمثل قبول الفرد لذاته وإدراكه لإمكاناته، والقدرة على تطوير تلك الإمكانيات والتعامل مع المواقف بإيجابية (Ryff, & Singer, 2008: 13) ، كما بينت منظمة الصحة العالمية (WHO, 2014) الرفاهية بانها تتجلى حينما يدرك الفرد

قدراته، ويتمكن من التعامل مع الضغوط الطبيعية للحياة، والعمل بشكل مثمر ومنتج ومتكامل، ويقدم إسهاما لمجتمعه (WHO, 2014 :96).

ثم حاول رنشاو (Renshaw,2016) توظيف مفهوم الرفاهية في المجالات الدراسية، والأكاديمية تحت مسمى الرفاهية الأكاديمية، وبذلك قدّم تفسيراً للرفاهية الأكاديمية من منظور متعدد، وركز على دمج المفاهيم الإيجابية في البيئة التعليمية مثل: الاعتقاد بالقدرة الذاتية والإحساس بالانتماء ووضوح الهدف الرضا الدراسي والانفعالات الإيجابية داخل البيئة المدرسية والتحفيز والانخراط الأكاديمي والشعور بالمعنى والغرض في التعلم، والعلاقات الاجتماعية في السياق التعليمي (Renshaw & Bolognino,2016:68).

وبعد ان زاد الاهتمام بتطبيق برامج تعزز الرفاهية الأكاديمية، خاصة بعد ظهور دلائل على ارتباط الرفاهية بالنجاح الأكاديمي، فقد ظهرت دراسات تربط الرفاهية الأكاديمية ب الأداء الأكاديمي ودافعية الإنجاز وتقليل التوتر والقلق الدراسي وبناء علاقات مدرسية صحية (Kern, et. Al,2016 :262).

اما في الفترة من (2020-الآن) زاد الاهتمام بالصحة النفسية والتعليم الهجين مع جائحة كوفيد-19، ظهر مفهوم الرفاهية الأكاديمية بشكل أكثر وضوحاً نتيجة تأثر الطلبة نفسياً واجتماعياً وبذلك ظهرت مفاهيم مثل: الرفاهية الرقمية والاستجابة النفسية للتعلم عن بعد، فلقد زاد خلال العقد الأخير من هذا القرن الاهتمام برفاية الطلاب المتعلقة بالسياق الدراسي، فالرفاهية الأكاديمية ترتبط بمدى واسع من المخرجات النفسية والأكاديمية المتضمنة في انخفاض كل من : القلق والاكتئاب، والاحترق الأكاديمي بالإضافة إلى ارتفاع مستويات الإنجاز، والسلوك القيادي الإيجابي، والقدرة على التكيف مع التغير والتركيز على التعلم، ومن ثم تعزز الإنجاز الأكاديمي (Zhou ,et. Al,2020: 501).

مبادئ الرفاهية الأكاديمية :

تساعد مبادئ الرفاهية الأكاديمية في بناء مجتمع أكاديمي صحي ومزدهر، مما يعزز من نجاح الطلاب الأكاديمي وتشير إلى مجموعة من القيم والممارسات التي تهدف إلى تعزيز الصحة النفسية والجسدية للطلاب ، وكذلك تحسين تجربتهم التعليمية تشمل هذه المبادئ :

1- التوازن بين الحياة والدراسة: الى تشجيع الطلاب على تحقيق توازن صحي بين الدراسة والنشاطات الشخصية والاجتماعية يسهم في بناء اتجاهات ايجابية نحو الدراسة

2- الدعم النفسي:من خلال توفير خدمات الدعم النفسي، والاستشارات للطلاب لمساعدتهم في التعامل مع الضغوط الأكاديمية والشخصية يعزز من توجهاتهم الايجابية تجاه انجاز المهام الأكاديمية بعزيمة ورغبة ذاتية

3- تطوير المهارات الاجتماعية: ان بناء العلاقات الاجتماعية الايجابية وتعزيز مهارات التواصل والعمل الجماعي بين الطلاب لتحسين العلاقات الاجتماعية له دور كبير في جعل البيئة الأكاديمية محبة للطلاب بشكل عام .

4- بيئة تعليمية إيجابية: أي خلق بيئة تعليمية تشجع على الإبداع والتعاون، وتدعم التنوع والشمولية.

5- التوجيه والإرشاد الأكاديمي: الى تقديم المشورة الأكاديمية للطلاب لمساعدتهم في اتخاذ قرارات جيدة بشأن مسيرتهم التعليمية.

6- تشجيع النشاط البدني: تعزيز أهمية النشاط البدني ،والرياضة كجزء من نمط حياة صحي.

7- التغذية السليمة: من خلال توفير المعلومات ،والدعم حول التغذية الصحية وتأثيرها على الأداء الأكاديمي (Kale ,et. Al,2018 : 349).

النظريات والنماذج التي فسرت الرفاهية الاكاديمية :

اولا : انموذج شيرنر (Schreiner,2015)

اقترح شيرنر (Schreiner,2015) انموذجاً للمشاعر الايجابية في السياقات الاكاديمية استنادا إلى النتائج المستمدة من تطبيقات علم النفس الإيجابي، ويتكون النموذج من ثلاثة مجالات تعتمد على المهارات والتجارب والنشاطات التي تحصل سياق البيئة التعليمية الذي يتفاعل معها الطلاب، وتسهم هذه المجالات في تحسين الرفاهية الاكاديمية لدى طلاب الجامعة من النواحي النفسية والمعرفية والشخصية والاكاديمية ، ويشير شيرنر الى أن الرفاهية الأكاديمية تمثل التجربة المشتركة للشعور بالحيوية الذاتية، والاستفادة من تجارب التعلم مع التوجه الإيجابي نحو الحياة الأكاديمية، والذي يمكنهم من تطوير استراتيجيات مواجهة تمكنهم من التعامل مع الصعوبات ، والتحديات الأكاديمية، مما يحقق لهم تجربة إيجابية للشعور بالرفاهية في بيئات التعلم الجامعية (Schreiner,2015 :2) وأشار شيرنر الى ان المتطلبات الجامعية تزداد مع تقدم الطلاب في المراحل الدراسية، وانتقالهم من سنة دراسية لأخرى في المرحلة الجامعية، وبالتالي تزداد أعباءهم، وخلال هذه التحولات يواجه الطلاب تجارب إيجابية، وأخرى سلبية، ومع ذلك فهناك دائما فرص متعددة لتحقيق الازدهار والتطور في البيئة الاكاديمية من خلال فرص النجاح وتحقيق الانجازات (Schreiner,2020:17).

ويفسر شيرنر (Schreiner,2016) الرفاهية الأكاديمية كحالة تتعلق بالصحة النفسية، والجسدية للطلاب في البيئة الأكاديمية ، ولا تشير الى غياب الضغوط ،أو التوتر فقط ، لكنها تشمل أيضًا الشعور بالانتماء، والإنجاز، والدعم الاجتماعي ويركز على عدة عوامل تؤثر في الرفاهية الأكاديمية، مثل الدعم الاجتماعي والتوازن بين الحياة الأكاديمية والشخصية والتوجه الإيجابي نحو التعلم وتعزيز الدافعية الداخلية والشغف بالمادة الدراسية ، والصحة النفسية ومن هذا المنطلق تعتمد الرفاهية الأكاديمية على التفاعل بين العوامل النفسية، والاجتماعية ، والبيئية، وتعتبر عنصراً أساسياً لتحقيق النجاح الأكاديمي (Schreiner,2016:136) .

ثانيا: انموذج رنشاو في الرفاهية الاكاديمية : (Renshaw, 2016)

أشار رنشاو (Renshaw,2016) في انموذجه الى إن المشاعر الايجابية ضرورية في البيئة التعليمية كونها تمثل عمود النجاح لما توفره من بيئة ايجابية يشعر من خلالها الطلبة بالارتياح والبهجة ويقبلون بواسطتها نحو التعلم والاكساب بشغف وفاعلية ونشاط يحققون من خلالها النجاح بدوافع ذاتية ولذلك تعد المشاعر الايجابية في البيئة الدراسية من اهم مشاعر السعادة والرفاهية , كونها تعد مقوم اساسي من مقومات النجاح والانجاز الدراسي بناء على ما تمثله من مؤشرات ايجابية تعكس رضا الطلبة عن البيئة الدراسية (Sezer & Can,2020:40).

وركز هذا الانموذج على فهم وتحسين رفاهية الطلاب في البيئة الاكاديمية ،كما يهدف إلى تعزيز التعلم والتطوير الشخصي من خلال تعزيز السعادة والرفاهية الاكاديمية للطلاب ويعتقد (Renshaw,2016) أن الطلاب السعداء أكثر استعدادًا للمشاركة والتعلم وتحقيق نجاحات أكبر في الصف وفي حياتهم الشخصية كما تعد الرفاهية الأكاديمية هدفًا هامًا في نظام التعليم، ويجب على البيئات الاكاديمية والمسؤولين والمختصين في هذه المجالات التركيز على توفير بيئة داعمة ومحفزة تساعد على تحقيق السعادة المدرسية. يمكن تحقيق ذلك من خلال تعزيز العلاقات الإيجابية، وتقديم دعم فردي للطلاب، وتوفير فرص التعلم المناسبة، وتعزيز المشاركة الفعالة للجميع في عملية التعلم (Farillon,2017:89) (الرفاهية الأكاديمية تؤدي دوراً هاماً في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال تكوين الاتجاهات الايجابية التي تعمل على ايجاد دافع حب الدراسة والاستعداد لتحمل التحديات والصعوبات الاكاديمية التي تواجه الطلاب والتعامل معها بأساليب بناءة ، علاوة على ذلك تعمل الرفاهية الاكاديمية على الحد من بعض المظاهر السلبية كحالات التسرب الدراسي مما يدعم الحاجة إلى تطوير بعض التدخلات العلاجية الجامعية لتحسين وتعزيز الرفاهية في المجتمع الأكاديمي إلى جانب بعض البرامج الإرشادية التي تهدف إلى تعزيز المرونة والصلابة النفسية ،ولذلك أصبحت دراسة رفاهية الطلاب جانبا مهما في تطوير البرامج الأكاديمية النوعية التي تعزز ليس فقط الكفاءة الأكاديمية ولكن أيضا القدرات الاجتماعية والشخصية (Lustrea,et.al,2018: 51).

ونجد الرفاهية الأكاديمية نجدها عند الطلبة الذين يتمتعون بدرجة عالية من الاستقلالية وأصحاب العلاقات الاجتماعية الايجابية مع الآخرين والذين يتمتعون بالنمو الشخصي والقدرة على التطور والنمو وإدارة الحياة والانشطة المختلفة لا سيما الدراسية ومتقبلين لجوانب الذات الايجابية والسلبية ولديهم القدرة على تقييم ذاتهم ولديهم سلوكيات عالية من الضبط والتحكم والتفاؤل (Sezer & Can,2020: 46)

ويرتبط مفهوم الرفاهية الأكاديمية عند رنشاو بمدى تلبية احتياجات الطلاب الأكاديمية، والاجتماعية والنفسية يقترح رنشاو أن الرفاهية الأكاديمية تشمل عدة عناصر رئيسة تساعد هذه العناصر في تعزيز الرفاهية الأكاديمية، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي ونجاح الطلاب بشكل عام وهي على النحو الاتي :

- الدعم الاجتماعي: يشمل العلاقات الإيجابية مع الزملاء، والمعلمين، مما يعزز الشعور بالانتماء.
- الصحة النفسية: ضرورة وجود بيئة تعليمية تدعم الصحة النفسية، وتقلل من الضغوطات النفسية المرتبطة بالتعلم.
- التوازن بين الدراسة والحياة: أهمية إدارة الوقت بشكل يسمح للطلاب بالاستمتاع بحياتهم خارج الدراسة.
- المشاركة الفعالة: تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، مما يعزز من شعورهم بالفاعلية والإنجاز.
- فرص التعلم المتنوعة: توفير بيئة تعليمية متنوعة تدعم أساليب التعلم المختلفة وتلبي احتياجات جميع الطلاب (Farillon,2017:90).

وأشار رنشاو (Renshaw,2016) إلى أن الرفاهية الأكاديمية تعكس مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس الطلبة بمتعة التعلم، وترابطهم في المؤسسة التربوية والتعليمية، ووضوح الهدف ، واعتقاداتهم الإيجابية في كفاءتهم الدراسية وما يترتب على ذلك من اهداف وإنجازات دراسية (Renshaw,2016: 757).

مجالات الرفاهية الأكاديمية حسب ما اشار اليه انموذج (Renshaw,2016):

- 1- الرضا الأكاديمي (Academic satisfaction) يشير إلى رضا الفرد عن تحصيله الأكاديمي، وتقبله وارتياحه لتخصصه الدراسي وبيئته الدراسية وشعوره بأهمية ما يدرس.
- 2- الكفاءة الأكاديمية (Academic efficacy) هي اعتقاد الفرد بقدرته على القيام بالمهام الدراسية على النحو المرغوب فيه، ووضوح الأهداف التعليمية، وامتلاك المهارات اللازمة للنجاح الأكاديمي.
- 3- العلاقات الاجتماعية الجيدة مع الأساتذة والزملاء (Positive Relations) هي تشير إلى قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الزملاء والأساتذة، تتخللها الثقة والاحترام المتبادل مع الآخرين.
- 4- الاندماج الأكاديمي (Joy of learning) وهو يشير إلى الشعور بالمتعة أثناء التعلم والمشاركة في الأنشطة التعليمية نتيجة لامتلاكه الطاقة التي تمكنه من مجابهة الصعوبات والتفاني ، والانهماك والاندماج الدراسي ويعد الاستمتاع بالتعلم هدف رئيس في التربية، ومن أهم العوامل المؤثرة في رغبة المتعلم في المشاركة بالتعلم وأنشطته (Renshaw,2016: 500).

مبررات تبني الباحثة لـ نموذج رنشاو:

تبنت الباحثة انموذج رنشاو في الرفاهية الأكاديمية (Renshaw,2016) للرفاهية الأكاديمية للمبررات الآتية :

- 1- يعد اول انموذج تحدث عن مفهوم الرفاهية الأكاديمية بشكل واضح وصريح.
- 2- تعد هذه النظرية رائدة وغنية وثرية في تناولها لمفهوم الرفاهية الأكاديمية اذ تناولت المفهوم بشكل شمولي ومتعمق .
- 3- دعمت النظرية بنتائج الكثير من الابحاث والدراسات التي اجراها المنظر وغيرهم من الباحثين عن حول الرفاهية والسعادة في السياقات الأكاديمية .
- 4- وضعت النظرية تعريف ومجالات صريحة ودقيقة في تفسير مفهوم الرفاهية الأكاديمية.

ثانياً : الثروة النفسية (Psychological Wealth)

مفهوم الثروة النفسية :

تعد الطروحات العلمية للعالم مارتن سليجمان (Silegman,2008) حول الثروة النفسية دليلاً قوياً نحو فهم كيفية تحقيق حياة مليئة بالسعادة والرضا عن الحياة من خلال التركيز على الجوانب المشرقة الإيجابية والتفاعلات الاجتماعية والهدفية من الحياة والتفكير الإيجابي في الامور والتفاؤل والامل بالاستشراق، اذ أن الأفراد الذين يميلون إلى رؤية الأمور من منظور إيجابي يميلون إلى تحقيق مستويات أعلى من الثروة النفسية كونها حالة تتجاوز مجرد السعادة، حيث تشمل جوانب متعددة مثل الرضا عن الحياة، التفاعل الإيجابي مع الآخرين، والمعنى في الحياة والتكيف مع التحديات من خلال تطوير مهارات التكيف والمرونة النفسية لمواجهة التحديات والضغوط ، وتتأثر الثروة النفسية بعدة عوامل، وكل منها يلعب دوراً مهماً في تعزيز أو تقليل الثروة النفسية للفرد (4: Silegman,2008).

قدمت باربرا فريديركسون (Barbara Fredrickson,2009) عالمة النفس الأمريكية المعروفة بأبحاثها حول العواطف الإيجابية وتأثيرها على الرفاهية النفسية نظرية (التوسع والبناء) والتي تشرح كيف تسهم العواطف الإيجابية في تكوين الثروة النفسية من خلال تراكم العواطف والمشاعر والتوجهات الايجابية وتشير إلى أن الثروة النفسية لا تتعلق فقط بغياب المشاعر السلبية، بل تعتمد على تعزيز المشاعر الإيجابية التي توسّع قدرات الإنسان الذهنية والاجتماعية، مما يؤدي إلى بناء موارد داخلية تساعد على التكيف مع الحياة بطريقة أكثر فعالية تمثل في نهاية الامر الثروة النفسية (4: Fredrickson,2009)

وبين كل من هوبيرت وتيموثي (Huppert& Timothy,2010) مصطلح الثروة النفسية بأنه يشير إلى حالة من الرفاهية والازدهار النفسي التي تمكن الفرد من التمتع بحياة متوازنة وسعيدة، وتساعد على تحقيق أهدافه الشخصية والمهنية وتعتبر الثروة النفسية جزءاً أساسياً من الصحة النفسية العامة، عن حالة من العافية يُدرك فيها الفرد قدراته، ويستطيع التعامل مع ضغوط الحياة، والعمل بشكل منتج، والمساهمة في مجتمعه من خلال مزيج من الشعور الجيد والأداء الفعال وهو ما يمكن الفرد من إدارة المشاعر السلبية أو المؤلمة والوصول الى حد مستوى الازدهار المستدام ومع ذلك فإن الثروة النفسية تتعرض للخطر عندما

تكون المشاعر السلبية متطرفة أو طويلة الأمد للغاية وتتداخل مع قدرة الشخص على العمل في حياته اليومية (Hone,et.al,2014: 62) .

وفي ضوء ما جاء به كل من دينر ودينر (Diener & Diener,2011) أن الثروة النفسية هو أن يفهم ويحدد كل فرد اهدافه وغاياته ومتطلباته ورغباته من هذه الحياة مع السعي المستمر لتحقيق أهدافه ومساعدته، وأن يتكيف مع ظروفها وأحداثها وأزماتها بطريقة ممتعة وذات معنى وهدفية ، وأن يدرك أن الحياة مليئة بالمفاجآت وأن يرضى بما كتب وقدر له في هذه الحياة دون ضجر ويأس (داينر و داينر ، 2011 : 27)

وأشار ايدموند (Edmund,2012) الى ان الثروة النفسية تعد من اهم مظاهر الصحة النفسية ومن اكثر الموضوعات التي يتناولها الثراء النفسي كالرضا عن الحياة، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين، والمساندة الاجتماعية والرضا عن التعليم، والرضا عن العائلة والاصدقاء، والشخصية، والسرور، والصحة النفسية، والصحة البدنية والهناء النفسي وتقدير الذات، وجودة الحياة ، والتفاؤل، والحب، والمعنى والهدف من الحياة، والرضا الشخصي(Edmund,2012: 297).

كما يشير كل من كيس وساموس (Keyes & Simoes,2012) الى ان الثروة النفسية هي مخزون الصحة النفسية الايجابية المكتملة ومستوى عال من رفاهية الحياة العامة وهذا يعني الوصول إلى الحياة الممتعة والحياة الاجتماعية المفيدة بواسطة مجموعة الاتجاهات الايجابية التي يمتلكها الفرد (Keyes & Simoes,2012: 142).

والثروة النفسية تحمل في طياتها مجموعة المشاعر الايجابية المرتفعة مثل (الرضا عن الحياة ، التفاؤل ، الاندماج ، المشاركة ، الثقة البهجة ، المودة ، الحب ، الاعتزاز ، الفخر ، الحيوية ، إحساس بمعنى الحياة) وهذه المشاعر الايجابية المرتفعة هي الركيزة الأساسية لبناء الازدهار النفسي الذي يشكل مقوم اساسي من مقومات الثروة النفسية ، وينطوي مفهومها على الأداء الفعال وتنمية إمكانات الفرد والسيطرة على حياته والعمل نحو تحقيق أهداف قيمة ، حيث يمكن القول ان الشخص يزدهر إذا أدرك إن حياته

تسير على ما يرام ولديه مستوى عال من الثروة النفسية والتعلم على نحو فعال والعمل بشكل منتج ولديه علاقات اجتماعية ايجابية وبهذا يكون الفرد أكثر إسهاماً وتأثيراً في تطوير المجتمع الذي يحيا فيه (Huppert & So,2013: 122-154).

تعد الثروة النفسية المقوم الاساسي للصحة النفسية الإيجابية، والازدهار والذي يختلف عن مجرد غياب المرض النفسي، حيث يقع غالبية الأفراد في مكان ما في منتصف قطب الصحة النفسية المزدهرة وغير المزدهرة بواسطة الثروة النفسية ، فالثروة النفسية تمثل توجهات ايجابية ترتبط بمستويات مرتفعة من السعادة والرضا والرغبة في حياة هادفة، إلى جانب قبول مستويات الاداء الامثل والفعالية والاداء المقدم من الفرد ازاء مهامه واعماله الحياتية المختلفة (Keyes,2014:90) .

وتعد الثروة النفسية هي الموارد الذاتية المسؤولة عن الحالة السلوكية المثلى من خلال ما يمتلك الفرد من موارد ذهنية ونفسية وإيجابية تمكنه من اداء نشاطاته واعماله بحيوية ونشاط مدفوعاً نحو الانجاز والتمكن (Caryn,2015: 3) ، ومن هذا المنطلق يشار الى ان الثروة النفسية تعد انعكاساً حقيقياً لخبرة الحياة المتجددة والهادفة ذات المغزى الهام والتي يشعر من خلالها الفرد بأهمية حياته وقيمتها والرضا عن حياته، ما يجعله ميال الى المشاركة في الفعاليات والاعمال البناءة ذات النتائج الايجابية ويشعر الأحاسيس الروحانية التي توجه سلوكه نحو تجاوز المتطلبات المادية ، فالثروة النفسية لا تتعلق بالأمور المادية فحسب، بل تتعلق بالاتجاهات الإيجابية التي تقع ضمن اطار توجهات الفرد ذاته وهي القوة الدافعة لتحقيق الأهداف والطموحات وجعله عضواً منتجاً وفعالاً في المجتمع ومشارك كفاء قادر على خدمته وتطويره إيمان (عصفور، 2016 : 240).

التطور التاريخي للثروة النفسية :

تعود الجذور الفلسفية والمفاهيم الأولية لمفهوم الثروة النفسية الى (ما قبل 1950) أي قبل نشوء علم النفس الإيجابي الى الفلسفة القديمة التي كانت تميز بين الثروة المادية (المال والممتلكات)، والثروة الروحية

أو النفسية (مثل الحكمة، الفضيلة، السلام الداخلي) ، وعلى رأس الفلاسفة القدامى كان أرسطو يرى ان السعادة القائمة على الفضيلة (الثروة النفسية) أكثر قيمة من الثروات المادية .et. Diener (Al,2018:152).

وبدأ المفهوم يتبلور بوضوح مع ظهور علم النفس الإيجابي بقيادة مارتن سليجمان وإد دينر عام 1998، حيث بدأوا بالبحث عن مصادر السعادة الحقيقية والفرق بين "العيش الجيد" و"العيش الثري مادياً" , ولكن كان أول استخدام صريح لمفهوم "الثروة النفسية" من قبل العالمان دينر ودينر (Diener & Diener,2011) في كتابهما (السعادة : كشف اسرار الثروة النفسية) الذين اشاروا فيه الى ان " كل ما يجعل الحياة تستحق العيش : المشاعر الإيجابية ، المعنى ، العلاقات ، القوة النفسية ، وغيرها، وليس فقط المال" فالثروة النفسية في منظورهم تشمل مجموع العوامل النفسية والاجتماعية والوجدانية التي تُشعر الفرد بأن حياته ذات قيمة ومعنى، وتُعزز قدرته (Diener & Diener,2011:32).

طرق تعزيز الثروة النفسية:

يمكن تعزيز التوجهات والمشاعر الايجابية الخاصة بالفرد عن طريق مجموعة من الاجراءات والاستراتيجيات التي تنمي قدراته المعرفية وموارده النفسية الايجابية وهذه الطرق هي :

1- تغيير المعتقدات الخاطئة: يُجمع خبراء علم النفس على أن العائق الأول أمام بلوغ الثراء النفسي هو المعتقدات الخاطئة التي تجعل الفرد يعتقد أن تحقيق الاستفادة القصوى مما يمتلكه الفرد من امكانيات معرفية ونفسية وانفعالية أمر صعب أو بعيد المنال ما يجعل من تغيير هذه المدركات الخاطئة خطوة نحو تعزيز الموارد النفسية الايجابية والثروة النفسية.

2- ممارسة الامتنان: ان التركيز على الجوانب الإيجابية والمشرقة في الحياة والتعبير عن مظاهر الامتنان من شأنه ان يعمل على تعزيز الشعور بالرضا عن الذات والحياة ويعزز من مشاعر السعادة والبهجة ويصقل بدوره المنظومة الوجدانية ككل .

3- تطوير مهارات التأقلم: هناك خطوة هامة جداً تصقل الموارد الذهنية والنفسية للفرد من خلال تعلم اساليب التكيف او استراتيجيات التعامل مع التوتر والضغط ومصادرها ويساعد ذلك في تعزيز المرونة النفسية مما يجعل الفرد يستطيع التعامل الايجابي مع تحديات الحياة بواسطة قواه الايجابية وبالتالي تعزيز الثروة النفسية وقواها الايجابية .

4- بناء علاقات اجتماعية داعمة: ان قدرة الفرد على اقامة علاقات اجتماعية ايجابية قائمة على الود والاعتزاز والتقدير والدعم والمساندة والاستثمار في العلاقات الايجابية يوفر الدعم العاطفي ويعزز الشعور بالانتماء ويزيد الفرد قوة معنوية وثقة في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة .

5- تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها: ان وضع طموحات وأهداف واقعية ومنطقية والسعي للعمل نحو تحقيقها يمنح الحياة اهمية ومعنى وغاية وهدفية مما يعزز من المشاعر الايجابية تجاه الذات والحياة بشكل عام (Pratschk, et. at 2013:68)

خصائص الأفراد ذوو الثروة النفسية

أولاً : ان من أهم خصائص الافراد الذين لديهم ثروة نفسية انهم يميلون إلى رؤية حياتهم كغرض هام جداً ويشعرون بدرجة عالية من الإلتقان والدقة والكفاءة في نشاطاتهم ويتقبلون كل جوانب شخصياتهم ومواطن قوتهم وضعفهم ولديهم شعور بنمو الشخصية بمعنى إنهم ذوو إحساس دائم بالتطوير والتغيير وأخيراً لديهم شعور بالاستقلال وموقع السيطرة الداخلية (Keyes & Simoes,2012: 142).

ثانياً : يتصف الأفراد الذين يتمتعون بالثروة النفسية بانهم يكونون مزدهرين نفسياً ويتمتعون بالفاعلية الذاتية، ولديهم مشاعر حب تجاه الذات والاشياء ، ويتميزون بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية وسعيهم الحثيث تجاه تحقيق طموحاتهم وأهدافهم مهما بدت صعبة، وهذا يساعدهم على الحياة الإيجابية وتلبية الأهداف المجتمعية، وصولاً لتحقيق الأداء الايجابي الفعال في مواقف الحياة المختلفة، ويؤدي هذا النجاح إلى ارتفاع الرضا، ويعزز من بناء المشاعر الإيجابية

ثالثاً : لديهم مستويات أعلى من الدوافع الذاتية للعمل بنشاط وحيوية وذلك لتحقيق أهداف جديدة.

رابعاً : يمتلكون مزيداً من المهارات والموارد الذهنية والانفعالية والاجتماعية السابقة ، أي أن لديهم القدرة على الاستفادة من خبرات الماضي وهذا ما يعزز قدرة الفرد على التعلم والاكتساب وتطوير الامكانيات الذاتية (Lyubomirsky & Diener,2013: 803-805).

العوامل المؤثرة في الثروة النفسية :

هناك مجموعة من العوامل التي تعمل على تعزيز ثروتهم النفسية للأفراد وهي كالآتي :

1-العوامل الشخصية: ان ارتفاع مستوى الثقة بالنفس يعزز من الشعور بالرضا والسعادة كما ان بعض الشخصيات تميل إلى التفاؤل والإيجابية، مما يساهم في تحسين الثروة النفسية.

2-العوامل النفسية: ان التفكير الإيجابي والقدرة على رؤية الأمور من منظور إيجابي تؤثر على الحالة النفسية وان المرونة و القدرة على التكيف مع التحديات والضغوط تعزز من الصحة النفسية.

3-العوامل السلوكية: ان النشاطات البدنية وممارسة الرياضة بانتظام تعزز من إفراز هرمونات السعادة، مثل الإندورفين كما ان العناية الذاتية والاهتمام بالصحة النفسية والجسدية من خلال العناية بالنفس والنوم الجيد.

4-العوامل الاجتماعية: كالدعم الاجتماعي مثلاً اذ ان وجود شبكة دعم قوية من الاسرة والأصدقاء يساهم في تخفيف الضغوط وزيادة الشعور بالأمان كما ان التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الصحية والمثمرة تؤثر بشكل إيجابي على الصحة النفسية.

5-العوامل البيئية: مثل البيئة المحيطة اذ ان العيش في بيئة داعمة وآمنة يعزز من الشعور بالراحة والطمأنينة لا سيما ان الوضع الاقتصادي والاستقرار المالي يمكن أن يقلل من الضغوط النفسية ويلبي حاجات الفرد ومتطلباته الاساسية (Caryn,2015: 39-40)

6-العوامل الثقافية: ان المبادئ والقيم والمعتقدات الثقافية التي يتبناها الفرد تؤثر على كيفية تقييم الأفراد لحياتهم ورفاهيتهم النفسية وان بعض التقاليد الاجتماعية تدعم التفاعل الاجتماعي والمشاركة المجتمعية، مما يعزز من الثروة النفسية.

7- التعليم والتعلم: تؤدي العوامل المعرفية والمكتسبات والوعي دور كبير في مستوى الصحة النفسية للأفراد فالتعليم يزيد من الوعي حول الصحة النفسية والسلوكيات الايجابية ويعزز من القدرة على التعامل مع التحديات المختلفة بأساليب تعامل بناءة (Diener ,et. Al,2010: 249)

النظريات التي فسرت الثروة النفسية :

اولاً : نظرية التوسيع والبناء للانفعالات الإيجابية فريدريكسون (Fredrickson,1998)

اشارت فريدريكسون (Fredrickson,2009) في نظريتها (الانفعالات الايجابية في حالاتها وديناميتها ومقوماتها وآثارها وطرق تعزيزها) ان للانفعالات الايجابية دور مهم في تعزيز الثروة النفسية كونها تعزز من الموارد النفسية والاتجاهات والمشاعر، كما تنص هذه النظرية على أن بعض الانفعالات الإيجابية بما في ذلك التعافي، الفخر، الفرح والرضا والحب وحسن الحال والاحساس بالتماسك والامتنان على الرغم من اختلافاتها الظاهرية تشترك جميعها في القدرة على توسيع ذخيرة الأفراد الفكرية وبناء مواردهم النفسية الدائمة، بدءا من الموارد المادية والفكرية إلى الموارد الاجتماعية والنفسية، وتوسيع مجموعة الأفكار والأفعال التي تتبادر إلى الذهن كما إن لها فوائد تكيفية غير مباشرة وطويلة الأجل، لأن التوسيع يبني موارد شخصية دائمة تعمل كاحتياطات يمكن الاستفادة منها في لحظات لاحقة وفي حالات الفعالية مختلفة (Fredrickson,2009: 94).

وتعتمد هذه النظرية الرأي القائل بأن الانفعالات الايجابية تعزز وتقوم بتوسعة نطاق التفكير عند الأفراد كما تبني مواردهم الشخصية المستدامة ، ولكن الانفعالات الايجابية لا تقتصر على المقاربة والانفتاح والتوسع، وإنما هي تدفع الى متابعة السلوك والمثابرة عليه وهي لذلك تشكل الثروة النفسية ، كما أن لها وظائف مهمة في تيسير ودفع كل من عمليات التفكير والسلوكيات الاجتماعية ، وبينما تؤدي الانفعالات

السلبية الى التركيز على أفعال نوعية حيث أن محور نطاق التفكير يتجلى في كيفية تخطي مهددات الحياة للوصول إلى إثبات قدرة الفرد على تخطي الأزمات والتعافي النفسي منها وتلافي أثارها فإن الانفعالات الايجابية غانية وذات طبيعة توسعية عامة، اذ توسع الانفعالات الايجابية مجال الرؤيا والخيارات والقرار وبدائل السلوك الإنساني فالاهتمام والميل بما هو انفعال إيجابي يحرض على الاستكشاف والانفتاح على معطيات جديدة وتجارب متكاثرة مما يوسع من مدى الذات خلال العملية وكلما توسع نطاق التفكير الايجابي لدى الفرد يصل إلى بناء موارد شخصية أكثر دواما وموارد مهارات حياتية مختلفة أو موارد علاقات اجتماعية أو فكرية توسيع المدارك والمعارف تحسين الوعي والاستبصار النفسي وإدارة الذات وجميعها موارد مستدامة على وجه العموم وهكذا، ومن خلال خبرات الانفعالات الايجابية يحول الناس ذواتهم بحيث يصبحون أكثر إبداعاً ومعرفة ومرونة استيعابية وتدامجا اجتماعيا وصحة فردية، وأيضاً الانفعالات الايجابية البدائية نموا لولبيا صاعدا نحو المزيد منها وبالتالي المزيد من النمو وتقدم المنظرة منظورا جديدا حول الدلالة التطورية المتكيفة للانفعالات الايجابية، التوسع والبناء على مستوى الفكر مما يسهم في بلورة الثروة النفسية K وترى فريدريكسون ان الأشخاص الذين يتمتعون بثروة نفسية كبيرة يكونون أكثر سعادة، وأكثر إنتاجية، ولديهم قدرة أعلى على مواجهة التحديات، مما يؤدي إلى حياة أكثر توازناً واستقراراً (7: Fredrickson, 2013) .

ثانياً : نظرية السعادة دينر ودينر (Diener & Diener, 2009)

طور علماء النفس دينر و دينر (Diener & Diener, 2009) نظرية السعادة في كتابهما "السعادة كشف أسرار الثروة النفسية" ، محاولين التركيز على الثروة النفسية ومقوماتها وكيفية تطويرها وقياسها وتُعتبر هذه النظرية من أبرز النظريات في مجال علم النفس الإيجابي ، يشرح كل من دينر و دينر الثروة النفسية باعتبارها التجربة الايجابية التي تجعل حياة الافراد ممتازة ، اذ أننا نعيش في بيئة مجزية وذات مغزى ومشاركين بطريقة ممتعة " (184: Diener & Diener, 2009).

اذ يقدم دينر ودينر مفهوم الثروة النفسية باعتباره رؤية شاملة للرفاهية تمتد إلى ما هو أبعد من مجرد الثروة المادية وفقاً لهما، فإن الثروة النفسية تسهم في السعادة والرضا عن الحياة، ويؤكد دينر ودينر أن

الثروة النفسية ليست مرتبطة فقط بالدخل المادي، بل تعتمد على مجموعة متكاملة من العوامل التي تعزز الرفاهية الحقيقية ولذلك تركز النظرية على اهمية ودور العوامل النفسية التي تعزز من الموارد النفسية والمشاعر الايجابية والسعادة والرفاهية، اذ ان هذه المشاعر يساعد الأفراد في تحسين نوعية حياتهم من خلال فهم سلوكياتهم ومشاعرهم بشكل أعمق ويشار الى ان هناك مجموعة اخرى من العوامل المؤثرة في الثروة النفسية كالعوامل الاجتماعية، والاقتصادية، والشخصية تلعب دورًا في تحديد مستويات الثروة النفسية ، وان الثروة النفسية تنطوي على مقومات وعناصر عاطفية ومعرفية كالسعادة العاطفية التي تشمل المشاعر الإيجابية مثل الفرح والسرور والمعتقدات المعرفية كالوعي الذاتي والادراك الحقيقي للذات والرضا عن الحياة الذي يعبر تقييم الشخص لجودة حياته بشكل عام، ومدى رضاه عن جوانب مختلفة ومتنوعة منها (Diener,et.al,2010: 250) اذ ان النظرية ترى ان الثروة النفسية مفهوم يشير إلى مجموعة من الموارد النفسية التي يمتلكها الفرد، والتي تساهم في تحسين جودة حياته وزيادة رفاهيته تتضمن الثروة النفسية مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على الحالة النفسية والقدرة على مواجهة التحديات ومن اهم العناصر الرئيسية للثروة النفسية هي المرونة النفسية التي تعبر القدرة على التكيف مع الظروف الصعبة والعودة إلى الحالة الطبيعية بعد مواجهة الأزمات وكذلك التفاوض وما يعكسه من النظرة الإيجابية نحو المستقبل، والتي تساعد الأفراد على وضع أهداف والتخطيط لتحقيقها ، لا سيما ان الدعم الاجتماعي والشبكات الاجتماعية والعلاقات القوية التي توفر الدعم العاطفي والنفسي ، والإيجابية أي التفكير الإيجابي يعزز من الشعور بالراحة النفسية ويقلل من مستويات التوتر ، كما ان الاستقلالية في اتخاذ القرارات وتعزيز الثقة بالنفس ووجود أهداف واضحة في الحياة يساعد في توجيه الأفراد نحو تحقيق طموحاتهم ويزيد من شعورهم بالرضا (Caryn,2015: 40) .

ويمكن ان تعاق الثروة النفسية من خلال عدة معيقات قد تحول دون تحقيقنا يوضحها دينر ودينر، وتشمل التركيز المفرط على المال اي الاعتقاد بأن الثروة المادية وحدها تحقق السعادة ما قد يؤدي إلى خيبة الأمل والضغط النفسي ، والمقارنات الاجتماعية اي مقارنة النفس بالآخرين بشكل مستمر قد يقلل الشعور بالرضا عن الحياة، حتى لو كان الشخص يعيش في ظروف جيدة ، لا سيما ان المشاعر السلبية المزمنة - كالقلق، الاكتئاب، أو الغضب المستمر يمكن أن يؤثر سلبيًا على الثروة النفسية ، وضعف

العلاقات الاجتماعية - العزلة الاجتماعية أو العلاقات السامة تؤثر سلباً على الشعور بالسعادة والرضى ، وغياب المعنى والهدف من الحياة وانخفاض مستوى المرونة النفسية وسوء الحالة الصحية والبيئة الضاغطة (Diener ,et. Al,2010: 250).

ويمكن تعزيز الثروة النفسية من خلال مجموعة من الأساليب والدعم الاجتماعي وهي تشكل مجموعة من الموارد الداخلية التي يمتلكها الفرد وأن الأشخاص الذين يتمتعون بثروة نفسية عالية يميلون إلى تحقيق نتائج أفضل في الحياة، بما في ذلك الصحة الجسدية والعلاقات الاجتماعية ، ولديهم ثراء في الاتجاهات والمشاعر الإيجابية ، وهم أيضاً راضين بشدة عن الحياة التي يحيونها ويشعرون بأهميتها ، فحينما يفهم ويحدد كل فرد هدفه ومتطلباته من هذه الحياة مع السعي المستمر لتحقيق أهدافه، وأن يتكيف مع ظروفها وأحداثها وأزماتها بطريقة ممتعة وذات معنى، وأن يدرك أن الحياة مليئة بالمفاجآت وأن يرضى بما قدر له في هذه الحياة. فانه سوف يعيش تجربة الثروة النفسية (Diener & Diener,2009: 82).

ابعاد الثروة النفسية حسب ما اشارت اليه نظرية(Diener & Diener,2009):

وفيما يلي مجموعة من الابعاد الأساسية التي تشكل الثروة النفسية وهي :

1- الرضا عن الحياة : يشير الى تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لنسقه القيمي، ويعتمد هذا التقييم على مقارنة الفرد لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أنه مناسب ويسعى الى العيش ضمن نطاقه الخاص .

2-الاتجاهات والانفعالات الإيجابية: إن الاتجاهات والانفعالات الإيجابية تزود الفرد بالطاقة لتنمية موارده الفكرية والبدنية والنفسية والاجتماعية (كالسعادة والبهجة والأمل والتفاؤل والحب ، والامتنان، فالانفعالات الايجابية تحقق هدفاً محدداً فهي توسع وتبني مواردنا الشخصية وتساعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية على إبطال المشاعر السلبية والمحافظة على التوازن الانفعالي للذات الإنسانية. وتجعل مشاعر الحياة ممتعة. وبفضل المشاعر يستطيع الإنسان الإحساس بالسعادة والفرح والمحبة، والمشاعر عديدة ومتناقضة فالإنسان يحب ويكره، ويفرح ويحزن ، كما تتميز المشاعر بعمقها وقوة تأثيرها. فبقدر أهمية الأمر بالنسبة للفرد ومدى خطورته تتولد داخله مشاعر عميقة أو عابرة .

3-المساندة الاجتماعية: يتعلق مفهوم المساندة الاجتماعية بمدى اعتقاد الفرد أن البيئة المحيطة وما بها من أشخاص ومؤسسات تعتبر من مصادر الدعم الفعال فهي تؤثر في الفرد في اتجاهين : اتجاه يتعلق بصحته النفسية؛ إذ تزيد من رضاه عن حياته ومن تقديره لذاته وتوافقه مع من حوله، والاتجاه الآخر يتعلق بمواجهة الآثار السلبية التي تنشأ من الضغوط والخبرات غير السارة التي يتعرض لها الفرد، فالحياة مع الجماعة والانتماء إلى مجموعة الأصدقاء أو إلى شبكة من العلاقات الاجتماعية والأسرية المنظمة تعطي معنى للحياة، وتجعل الفرد قادراً على تحمل الضغوط ومقاومتها

4-الصحة النفسية والبدنية : فالصحة النفسية والبدنية عامل مهم في الثراء النفسي ويجب المحافظة عليها، فهي ثروة لا تقدر بثمن لأنها تمدنا بالقدر والطاقة للقيام بالمهام والأعمال المطلوبة من أجل مواصلة حياة ناجحة، وتشير دلائل الأبحاث الحالية إلى أهمية السعادة للصحة ، وأنه من الواجب على الطبيب أن يسأل المريض عن مدى سعادته وتفاؤله ورضاه، إذا أراد أن يحتفظ بصحته البدنية والنفسية فبالإضافة إلى أدوية السكر والضغط والكوليسترول المرتفع والنظام الغذائي، فإن الطبيب يمكن أن يحدد للمريض تمرينات للامتنان، وتدريبات للاستمتاع للحد من حالة الأمزجة الحزينة والمكتئبة مما يساعد على تواجد قدراً أكبر من الانفعالات الإيجابية (Diener & Diener,2013: 77)

مبررات تبني النظرية :

تبنت الباحثة نظرية دينر و دينر (Diener & Diener,2009) للثروة النفسية .

وذلك للمبررات الآتية :

- 1- تحدثت النظرية عن مفهوم الثروة النفسية بشكل واضح وصريح.
- 2- تعد هذه النظرية رائدة وغنية وثرية في تناولها لمفهوم الثروة النفسية اذ تناولت المفهوم بشكل شمولي ومتعمق .

3- دعمت النظرية بنتائج الكثير من الابحاث والدراسات التي اجراها المنظر وغيرهم من الباحثين عن حول الثروة النفسية .

4- وضعت النظرية تعريف وابعاد صريحة ودقيقة في تفسير مفهوم الثروة النفسية .

ثالثا : العواطف المتسامية للذات (Self-Transcendent Emotions)

مفهوم العواطف المتسامية للذات :

إن من بين ما يتميز به الإنسان في صميم كيانه أي كونه إنساناً ، إنما يشير ويتوجه دائماً إلى شيء آخر يوجد خارجه ، ولذا فإن تناول الإنسان بوصفه منظومة مغلقة إنما ينطوي على فهم خاطئ وتفسير متعسف غير صحيح وفي الواقع فإن كينونة الإنسان إنما تعني بعمق أنه منفتح على العالم ، ذلك العالم الغني بكائنات أخرى عليه مواجهتها ، والمليء بمعان عليه أن يحققها ولكي يكون إنساناً ، فإن هذا يعني أن يكون مطالباً بمعنى ينجزه وبقيم يحققها فالإنسان يعيش بالمثل ويحيا بالقيم ، ولا يكون الوجود الإنساني جديراً بالثقة إلا إذا عاشه الإنسان على أساس من تجاوز ذات عواطفه (بوهلر ، 1962 : 63).

اذ تُعدّ العواطف من الجوانب الأساسية في حياة الإنسان، حيث تؤثر على تفكيره وسلوكه وعلاقاته الاجتماعية وتلعب العواطف دوراً حيويًا في اتخاذ القرارات، والتفاعل مع الآخرين، وتوجيه الاستجابات تجاه المواقف المختلفة ومن ناحية أخرى، تعبر العواطف والانفعالات عن استجابات نفسية وفسولوجية لحوافز داخلية أو خارجية، وقد تكون لحظية أو ممتدة وفقاً للسياق الذي تحدث فيه ، كما انها تمكن الافراد من القدرة على التواصل الإيجابي مع الآخرين (Izard,1977: 83)

وبهذا الصدد يرى فروم (Fromm,1973) إن الفرد المتجاوز لذاته هو الفرد الذي تكون لديه القدرة على توجيه إرادته نحو هدف، والمثابرة وبذل كل جهوده لتحقيق ذلك الهدف من خلال العواطف المتسامية على الذات الذي فسرهما ضمن رؤيته للإنسان باعتباره كائنًا يسعى إلى تحقيق معنى أعمق في الحياة ويرى فروم أن العواطف المتسامية، مثل الحب، الإيثار، والتعاطف العميق، هي تجليات لقدرة الإنسان على تجاوز ذاته، والتواصل مع الآخرين ومع القيم الإنسانية العليا ،فالعواطف المتسامية للذات عند فروم ليست

فردية فقط، بل تمتد إلى التعاطف مع البشرية ككل ، وهذا يظهر في قيم متعددة مثل التضامن الاجتماعي، والعمل من أجل العدالة، والتعاطف مع الفئات المهمشة ، اذ من خلال العواطف المتسامية للذات يتمكن الأفراد من تجاوز الأنانية، والتفاعل مع العالم بطريقة قائمة على الحب، العطاء، والمسؤولية(Fromm,1973: 69).

وقد بين كل من ماير وسالوفي (Mayer & Salovey,1997) العاطفة بأنها استجابات منظمة تتقاطع مع حدود كثيرة من الأنظمة النفسية الفرعية بما في ذلك الأنظمة الفزيولوجية والمعرفية والدافعية والتجربة (Mayer & Salovey,1997: 196) وركز بعض المختصين امثال ريتشارد لازاروس (Richard Lazarus,1991) على الدور المعرفي في العواطف، معتبراً أنها تنشأ من عمليات تقييم معرفية للموقف، حيث قال: "العاطفة هي تجربة تتكون من تقييم معرفي، استجابة فسيولوجية، وسلوك معبر (Lazarus,1991: 173).

واشارت ريد (Reed,1991) الى العواطف المتسامية للذات من خلال الارتقاء بالمشاعر والعواطف تجاه التسامي الاجتماعي واصبحت تنظر إلى العواطف المتسامية للذات على أنها تعكس القدرة على توسيع حدود العواطف والمشاعر الذاتية مع الآخرين و التواصل معهم والارتباط بقوة كبيرة , وأن هناك عاملين يؤثرن في العواطف المتسامية على الذات هما التسامي الشخصي والتسامي الاجتماعي وذلك من خلال القوة الوجدانية التي تصدر عن الفرد وتصله بأشياء أكبر قيمة وتصله بالآخرين وبالمستقبل وبالكون , وذكرت ريد أن العواطف المتسامية للذات عملية توحد الشخص مع القيم والمثل العليا لتصبح خصائص محددة للذات هي ما تجعل الإنسان لديه منظور أوسع للعالم يصبو من خلاله الى الارتقاء والسمو الروحي، ويستطيع أن يزيل ذلك الحاجز بين ذاته والآخر، وبين الأنانية وعدم الأنانية فممارسة الفعاليات التأملية العميقة للوصول إلى الوعي بالذات وتجاوزها إلى الخارج من خلال الاهتمام بالآخرين ورفاهيتهم، تجعل الإنسان يصل إلى التطور والكمال الأخلاقي وذلك من خلال مجموعة العواطف المتسامية للذات وهي أحد أشكال الصحة النفسية، والتوافق مع أحداث الحياة ومع البيئة، من خلال المساعدات والحب والتسامح، وهو مصدر داخلي يسهل اندماج الفرد في سلوكيات الاخلاق والفضيلة، والتناسق بين الأبعاد الروحية

والمادية والمعنوية للشخصية وترى ريد أن العواطف المتسامية للذات تكمن في توسيع نطاق التواصل مع الآخرين والعالم ، وفهم عميق للذات في مواقف الضعف والمعاناة، (Reed,1991: 398-399).

ويفسر فرانكل (Frankl,1997) ان العواطف المتسامية للذات هي كجزء من التجربة الإنسانية التي تساهم في إيجاد معنى وهدف في الحياة و تتجاوز المشاعر الايجابية مثل السعادة والبهجة ، وتتمثل في مشاعر مثل الحب، والتعاطف ودعم الآخرين ، والعواطف المتسامية للذات تساعد الأفراد على تجاوز المعاناة والبحث عن غايات أسمى ، ويعتقد فرانكل أن التجارب الروحية، مثل الحب والتواصل العميق مع الآخرين، تمنح الحياة قيمة ومعنى حتى في أصعب الأوقات، يمكن للعواطف المتسامية أن تسهم في تحويل المعاناة إلى تجربة تحمل معنى، مما يعزز من القدرة على التحمل وشعور الانتماء والمعنى (فرانكل، 1997 : 13 - 17) .

وقدم جوناثان هايدت (Haidt, 2003) تفسيراً للعواطف المتسامية للذات ضمن نظريته حول العواطف الأخلاقية والتجربة الروحية وتركز على كيفية تأثير هذه العواطف على السلوك الاجتماعي، القيم الأخلاقية، والشعور بالارتباط بشيء أكبر من الذات ، ويرى هايدت أن العواطف المتسامية للذات تظهر بشكل واضح في لحظات الرهبة، حيث يشعر الإنسان بأنه جزء من شيء أعظم، سواء كان ذلك في تجربة دينية، تأملية، أو عند مواجهة الطبيعة أو الفن العظيم وهذه التجربة تساعد الإنسان على تجاوز ذاته، وتقوي الإحساس بالترابط مع الآخرين ومع الكون ،ويوضح هايدت أن العواطف المتسامية للذات مرتبطة أيضاً بالإحساس بالمقدس، سواء في الدين، الطقوس الجماعية، أو الشعور بالانتماء لمجتمع أكبر وهذه المشاعر تساعد في تعزيز التعاون الاجتماعي، التضامن، والتضحية من أجل الصالح العام (Haidt, 2003: 276- 277).

ويرى ماتيويس (Matthews, 2003) العواطف المتسامية للذات من منظور يعكس أهمية التجربة الإنسانية الروحية العميقة ويرى أن العواطف المتسامية على الذات ، تتجاوز الأنانية والفردية والذاتية وتسهم في بناء العلاقات الإنسانية والسمو الروحي وهي تساعد الأفراد على تجاوز حدودهم الذاتية، مما

يعزز الشعور بالاتصال بالآخرين والعالم ،كما انها تمنح الحياة معنى أعمق وتساعد الأفراد على مواجهة التحديات بطرق أكثر شمولية ومرونة وتحقيق السلام الداخلي (Matthews,2003: 717)

ويشير ايكمان (Ekman,2016) إلى ان بعض الافراد يسعون الى تجربة مجموعة من المشاعر والعواطف يتمكنون في ضوء قدرتها على تشجيعهم نحو تجاوز احتياجاتهم ورغباتهم اللحظية والتركيز على احتياجات ورغبات الآخرين وتنتج عنها الكثير من الوظائف الاجتماعية، والروحية المهمة (Ekman,2016:31).

وبين ستيلر وآخرون (Stellar, et. Al,2017) العواطف المتسامية للذات باعتبارها انعكاساً للقدرة العالية على فهم العواطف والاحاسيس والمشاعر العميقة , والقدرة على تنظيمها بشكل ايجابي وتوجيهها نحو الآخرين والعالم وما يحفز الافراد ويؤثر فيهم وهذا يساعدهم على بناء صورة أكثر وضوحاً عن الهوية الشخصية والتعامل بطرق تتوافق مع القيم وألاهداف والطموحات الاخلاقية والروحية وعندما نكون على دراية بمشاعرنا ونستطيع تعبيرها بوضوح، يمكننا التواصل بفعالية مع الآخرين فالعواطف المتسامية للذات هي وسيلة هامة للتواصل الايجابي لفعال مع الآخرين، وبناء علاقات صحية وممتينة مع الآخرين (Stellar,et.al,2017).

التطور التاريخي للعواطف المتسامية للذات :

ظهرت فكرة العواطف المتسامية في كتابات مثل أفلاطون وأرسطو حيث تحدثوا عن مشاعر مثل الإعجاب والاحترام تجاه "الخير الأعلى" (Ekman,2003: 40) كما ذكرت العواطف المتسامية في الفكر الصوفي والبوذي الذين ركزوا على مشاعر مثل الحب غير المشروط، والرحمة، والتعاطف، كطريق للاتحاد مع الكلي أو الإلهي (Haidt,2003: 130).

في حين نجد ان هناك تجاهل كبير في علم النفس الكلاسيكي في القرن العشرين (مثل مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية) الذين ركّزوا على المشاعر السلبية (كالقلق، والخوف، والعدوان)، وأهمّلو دراسة العواطف الإيجابية أو المتسامية، إذ اعتُبرت أقل قابلية للقياس أو التجريب (Lazarus,1991: 65).

ثم بدأ الاهتمام بالعواطف المتسامية في النصف الثاني من القرن العشرين مع ظهور علم النفس الإنساني (مثل أعمال أبراهام ماسلو) الذي أشار إلى "تجارب القمة" المرتبطة بالتجاوز الذاتي وكان يرى أن الإنسان في أعلى مستويات تحقيق الذات يختبر مشاعر مثل الرهبة، والدهشة، والإجلال (Maslow,1964: 122)

كما فسر علم النفس الوجودي على لسان فرانكل (Frankl,1997) العواطف المتسامية للذات باعتبارها ارقى التجارب الإنسانية التي توجه الفرد نحو قيمة او معنى خارج ذاته (كخدمة الآخرين ، الايمان ، الفن ، العمل ، الحب) وهذه الحركة من الذات تولد عواطف متسامية مثل الامتتان والتضحية والسمو الاخلاقي (فرانكل، 1997 : 19) .

واخذ علم النفس الإيجابي (1998 - حتى الآن) على يد مارتن سليجمان (M.Seligman) يتوسع ليشمل العواطف المتسامية مثل : الإمتان (Gratitude)، والرحمة ،والحب (Seligman,2002: 77) ، في حين كان لعلم النفس الاخلاقي الاثر الاكبر في توسيع مفهوم العواطف المتسامية للذات ، فقد طرح جوناثان هايدت (Haidt,2000) مفهوم العواطف المتسامية للذات بشكل صريح في تحفيز الأفراد لتجاوز ذواتهم، وخدمة الآخرين، والانتماء لمثلٍ عليا (Haidt,2000: 139).

سمات الافراد ذوو العواطف المتسامية للذات :

قدم ماي (May, 1985) رؤيا عميقة حول العواطف المتسامية للذات ،ووفقًا لذلك فإن الأفراد الذين يمتلكون عواطف متسامية يتمتعون بعدة صفات وخصائص، كالوعي الذاتي والقدرة على الإدراك العميق للمشاعر والأفكار كما انهم يتميزون بالشجاعة، والقدرة على مواجهة المخاوف والشكوك، والسعي نحو تحقيق الأهداف رغم الصعوبات والتزامهم بالصدق في مشاعرهم وأفعالهم، مما يعزز الثقة في العلاقات والسعي نحو المعنى وهو ما يعزز الرضا الشخصي والقدرة على التكيف مع التغيرات والتحديات، والتعلم من التجارب السلبية. (May, 1985: 76)

وبين ونك (Won, 2001) بعض الخصائص التي تظهر على الافراد الذين يتميزون بالعواطف المتسامية للذات منها انهم يتصفون بالقدرة على نسيان مشاعرهم الخاصة بهم والانصهار في مشاعر اجتماعية وسامية والتوحد مع الآخرين والعالم المعنوي ولهم توجهات اخلاقية و روحانية عالية (Wong,2001: 2).

كما اشار ماتويوس (Matthews, 2003) ان هناك مجموعة من اهم الخصائص التي يتسم بها الأفراد المتجاوزين لعواطفهم الذاتية هو تحويل اهدافهم واهتماماتهم الذاتية الى الاهداف الاهتمامات الاجتماعية ، كما ان مشاعرهم وعواطفهم عادة ما تكون عفوية في التعامل مع الآخرين ويبحثون عن قضايا فيما وراء الذات وهم يدركون انهم قادرون على التأثير في العالم ويتميزون بانهم اصحاب مركز ضبط داخلي ويشعرون بمعنى الحياة وقيمتها ويهتمون لإسعاد الآخرين ورفاهيتهم ويضعون احتياجاتهم الفردية جانبا لخدمة الآخرين وفي سبيل قضايا أكبر خارج الذات (Matthews,2003: 718).

وأشارت ريد (Reed, 2013) ان لديهم توجه نحو الآخرين فهم يميلون إلى التركيز على رفاة الآخرين بدلاً من التركيز على الذات ويظهرون تقديرًا عميقًا للأشخاص والأحداث والتجارب الإيجابية في حياتهم ولديهم وعي بحجمهم في الكون ويتقبلون التعلم والنمو دون غرور ويشعرون بعلاقة قوية مع الإنسانية أو الطبيعة أو القيم العليا وينفتحون على التجارب التي تبعث الإعجاب والانبهار، مثل التأمل في الجمال أو الإنجازات العظيمة ، وان من اهم خصائصهم الذاتية انهم يميلون إلى مساعدة الآخرين دون انتظار مقابل ويشعرون بأن حياتهم جزء من شيء أكبر وأعمق من مجرد السعي وراء المتعة الشخصية (Reed,2013: 146).

العوامل المؤثرة في العواطف المتسامية للذات :

تتأثر العواطف المتسامية للذات بعدة عوامل، منها:

1. التنشئة الاجتماعية: ان القيم والمعتقدات التي يتلقاها الفرد من الأسرة والمجتمع تلعب دوراً كبيراً في تشكيل عواطفه ومشاعره .

2. البيئة الثقافية: تختلف العواطف المتسامية من ثقافة لأخرى، حيث تؤثر العادات والتقاليد على كيفية التعبير عن هذه العواطف.
 3. التجارب الشخصية: التجارب الإيجابية والسلبية التي يمر بها الفرد يمكن أن تؤثر على شعوره بالرهبة أو الاعتزاز والتعاطف .
 4. العلاقات الاجتماعية: ان الدعم الاجتماعي من الأصدقاء والعائلة يمكن أن يعزز من مشاعر التعاطف والامتنان.
 5. الأهداف والطموحات: السعي لتحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية يمكن أن يزيد من مشاعر العواطف المتسامية عندما يتم تحقيقها.
 6. التوجهات الروحية والدينية: ان توجهات الفرد نحو القيم الروحية والانتماء إلى مجموعة دينية أو روحانية يمكن أن يعزز من مشاعر السمو والتواصل مع الذات (Shiota, et. Al,2007: 296).
- نظريات فسرت العواطف المتسامية للذات :**

اولاً : النظرية الوجودية فيكتور فرانكل (F.Frankl,1982)

أسس فرانكل (Frankl, 1982) في نظريته مبدأ إرادة المعنى ليعارض مبدأ اللذة الفرويدي، ومبدأ إرادة القوة لدى أدلر، ومبدأ نهاية حدود الذات بتحقيقها لدى ماسلو، ويتشابه بذلك مع نظرية الجشطالت، حيث إن إدراك المعنى يعني الوعي باحتمالية الاتفاق مع الواقع الخارجي والوعي بما يمكن أدائه في موقف معين، وإعادة البناء المعرفي للموقف تحدث بسبب الضمير الذي يقوم بتقييم كل موقف في ضوء الترتيب الهرمي للقيم الموجودة في اللاشعور، لكنها متأصلة في الطبيعة الإنسانية، ومن ناحية أخرى إدراك احتمالية المعنى خطوة أولى نحو تكوين معنى الحياة الذي ينشأ من التفاعل النشط مع العالم الخارجي والتعرض للخبرات، أو أخذ الأدوار (عبد الحميد وآخرون ، 2018 : 501) ، ووفقاً لنظرية فرانكل فإن معظم اضطرابات الأفراد النفسية تنتج عن عدم قدرتهم على تلبية الحاجات الروحية الأساسية للمعنى

كنتيجة لملاحقة الفرح، والنجاح على أساس قيم مضللة ومن المفارقات أن الشفاء والهناء متطلبات اساسية تحولان عن التعلق بالمادية إلى العالم الروحي للتسامي بالذات، كذلك فإن كينونة الإنسان تعني بعمق أنه منفتح على العالم الغني بكائنات أخرى عليه مواجهتها، والإلمام بمعان عليه أن يحققها (196 : Wong,2016).

وفي هذا الصدد أوضح فرانكل أن تحقيق الذات هو نتيجة أو أثر المقدار تحقيق الإنسان لمعنى في هذا العالم؛ إذ يعتبر التسامي بالذات هو الخاصية المميزة للوجود الإنساني، وبدونه يفقد تحقيق الذات مبرراته ويصبح رغبة فردية أنانية (فرانكل، 1997 : 48)، ومن هذا المنطلق اهتم فرانكل في نظريته بالوجود الإنساني، حينما يثبت الفرد إنسانيته بتحرره من عبودية إشباع الحاجات، ويحاول أن يتجاوز هذه القربة التي تحقق أهداف الحاجات والرغبات الذاتية إلى حاجات أكثر ارتقاء لذاته، فيما يسمى بتسامي الذات (Wong,2016:196).

وذهب فرانكل إلى أن تسامي الذات يعني زيادة الدافعية، من خلال المعنى الذي يتكون من خلال التفاعل النشط مع العالم الخارجي، والتعرض للخبرات، والقيام بالأدوار الاجتماعية. كما ذكر فرانكل أن الفرد يشعر بمعنى الحياة من خلال تسامي الذات بثلاث طرق، أولها العطاء من خلال الابتكار، كما في العمل الأسرة، والثانية: الأخذ من خلال التأثير في الآخرين والبيئة المحيطة، أما الثالثة فالفكر الذي يتبناه الفرد عندما يتعرض للضغوط (فرانكل , 1982 : 59) .

وقد ذكر فرانكل أن الطبيعة الوجودية الإنسانية للتسامي بالذات تجعل الانسان في تطلع مستمر إلى ما وراء الذات وبذلك فإن فرانكل ينظر للتسامي باعتباره رغبة فطرية لاكتشاف المعنى في حياة الإنسان وهو رحلة وجودية وجدانية للبحث عن المثل العليا من الخير والحق والجمال، وتفسير تلك اللحظة التي يعيشها الإنسان بمنحى من الانفتاح والعواطف المتسامية ، والسعي نحو الكمال للوصول إلى أبعد من تحقيق الذات، وتحقيق أهداف عامة بتقديم إنجازات ذات قيمة للآخرين؛ وليس فقط إنجازات فردية يؤكد فيها الفرد ذاته بأنانية فظة من خلال التسامي بعواطفه خارج حدود الذات (Wong,2016:197) ويفسر العواطف المتسامية على الذات كجزء من التجربة الإنسانية التي تساهم في إيجاد معنى وهدف في الحياة

ومن ذلك يشير فرانكل إلى أن العواطف المتسامية تتجاوز المشاعر الايجابية مثل السعادة والبهجة ، وتتمثل في مشاعر مثل الحب، والتعاطف ودعم الآخرين ، والعواطف المتسامية على الذات تساعد الأفراد على تجاوز المعاناة والبحث عن غايات أسمى ، ويعتقد فرانكل أن التجارب الروحية، مثل الحب ، والتواصل العميق مع الآخرين، تمنح الحياة قيمة ومعنى حتى في أصعب الأوقات، يمكن للعواطف المتسامية أن تسهم في تحويل المعاناة إلى تجربة تحمل معنى، مما يعزز من القدرة على التحمل وشعور الانتماء والمعنى (فرانكل، 1997 : 13 - 17) .

ثانياً : نظرية الأسس الأخلاقية (هايدت ، 2003)

نشأة نظرية الأسس الأخلاقية كرد فعل على النظرية العقلانية التنموية للأخلاق والمرتبطة بنظرية التطور الاخلاقي لكولبرج ونظرية جان بياجيه ، فقد جاءت هذه النظرية الاخلاقية لهايدت (Haidt) في بعض التفسيرات الاخلاقية وكتب هايدت أنه وجد أن نظرية كولبرج غير مرضية، وتفتقر إلى التركيز على قضايا الانفعال (Haidt,2003: 814)

ولقد ألهم نهج هايدت (Haidt, 2003) للبدء في البحث عن الاختلافات الأخلاقية عبر الثقافات وقاده ذلك إلى العمل في البدء في تطوير نهجه الاجتماعي الأخلاقي، هذا النهج الذي كان يتناقض بشكل حاد مع عمل كولبرج العقلاني، وأشار أن الحكم الأخلاقي ناجم عن الحدس الأخلاقي السريع، في حين أن التفكير الأخلاقي يخدم ببساطة كترشيد للأحكام التي تم تشكيلها بالفعل. وأصبح عمل هايدت وتركيزه على أحكام سريعة وبديهية وعاطفية ومؤثرة وهذا جذب انتباه مستمر من مجموعة من الباحثين سلكت مساره (Haidt,2005: 424) ، لذلك تعد نظرية هايدت نظرية نفسية اجتماعية معنية بشرح أصول التفكير الأخلاقي والعواطف الايجابية لدى البشر وتنوعاته على أساس الأسس الفطرية المعيارية بناها

على أعمال عالم الأنثروبولوجيا الثقافية ريتشارد شويذر، وطورتها مجموعة متنوعة من المشاركين فيما بعد، واشتهرت في كتاب هايدت بعنوان العقل الضال، فقد ركزت النظرية على التطورات الأخلاقية والاختلافات الثقافية والعواطف الايجابية وما ينتج عنهما وقد قامت على فرضية أساسية مفادها (ان الاخلاق حدسية عاطفية) (Haidt,2001: 841).

اذ تقوم نظرية الأسس الأخلاقية لجوناثان هايدت على افتراض وجود مجموعة من الأسس الأخلاقية الفطرية التي تشكل مرجعية للاحكام الأخلاقية لدى الافراد ، وتشمل (العناية، الاذى ، العدالة، الغش ، الولاء ،الخيانة ، السلطة ، التمرد ، الطهارة ،التدنيس، الحرية ، القمع) فبينما تمثل الأسس البنية المعرفية للاخلاق ، تمثل العواطف المتسامية للذات الحالة الوجدانية التي تدفع الفرد لتبني قيم الرعاية ، والعدالة (Haidt, 2012).

ركزت الابحاث الحديثة في هذه النظرية على المفاهيم الاجتماعية الأخلاقية والعاطفية بشكل خاص بعيدا عن الاخلاق الفردية والذاتية وذلك من خلال العواطف المتسامية للذات باعتبارها الآليات النفسية التي تسمح للفرد بتجاوز مصالحه الضيقة للاندماج في الأطر الأخلاقية الاوسع ، فقد كانت الجهود نحو فهم التجارب العاطفية الإيجابية الاجتماعية فيما يتعلق بالسلوك الاجتماعي الإيجابي والسلوكيات الأخلاقية التي تنتج عن عملية تسامي العواطف كونها تثير الحالة العاطفية الايجابية بصورة اجتماعية وتكون فعالة بشكل خاص في زيادة المشاركة والاندماج في سلوكيات اجتماعية إيجابية ازاء الافراد الاخرين، يمكن تجربتها عند مشاهدة سلوك تعاوني مع الاخرين أو سماع أو قراءة نص عن سلوك اجتماعي ايجابي كسلوك الرحمة والامتنان والرغبة من شيء اعظم من الذات (Lo,2019: 14).

ويطلق هايدت (Haidt, 2003) على العواطف المتسامية للذات بالعواطف الاخلاقية وهي تعكس مجموعة من المشاعر الإيجابية التي تخلق حالة مزاجية إيجابية لدى الافراد من خلال السلوكيات والافعال الأخلاقية والاجتماعية التي تدل على التسامح والايثار والتعاون والخير والتسامي بالذات نحو الارتقاء الاخلاقي والروحي ، وأشار هايدت الى ان العواطف المتسامية للذات لها خاصيتان الاولى ان مثيراتها لا تساهم بشكل مباشر في المصلحة الذاتية أو الأهداف الشخصية بدلاً من ذلك، تركز مثيراتها على الآخرين

أو تركز على التحفيز الاجتماعي على سبيل المثال، يتم تحفيز ارتفاع العواطف المتسامية للذات من خلال رؤية شخص يساعد شخصاً آخر، وهو موقف لا يجلب فائدة مباشرة للذات ويبدو أن هذا الانخفاض في بروز الذات يؤدي إلى خاصية العواطف المتسامية للذات ، والثانية انها تنشيط الاهتمام بالآخرين والإجراءات الاجتماعية، وان العواطف المتسامية للذات تشجع الفرد على الانخراط في إجراءات قد تقيد الآخرين أو المجتمع الأوسع (Haidt,2003: 275-276) ، والعواطف المتسامية للذات تقود الى انخفاض مستوى الاهتمام الذاتي وزيادة الارتباط الاجتماعي بالآخرين، مما يسهل ظهور السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الافراد (Cappellen & Remy,2014: 123).

وقد ابرزت مراجعة تاسيسية اجراها ستيلر وزملاؤه ثلاث انفعالات رئيسة تجسد الخصائص الجوهرية للعواطف المتسامية للذات هي (الرهبة ، الخشية ، الامتتان) ، وقد حظيت هذه الانفعالات المتسامية للذات باهتمام تجريبي ونظري واسع خلال العقدين الماضيين مقارنة بغيرها من الانفعالات المتسامية للذات الأقل دراسة ، اذ ان هايدت ومن خلال ابحاثه حول (نظرية الأسس الأخلاقية) لم يكتف بذكر الأسس الستة ، بل خصص جزءا محوريا لشرح " كيفية تفعيل " هذه الأسس داخل النفس البشرية ،حيث ان عاطفة الرهبة ترتبط بقدرة الانسان على الانضمام للجماعة (الولاء) والشعور بان هناك شيئا اسمى من الفرد وهو ما يدعم أساس " الولاء و" القدسية " ، بينما تخدم عاطفة الخشية أساس (السلطة ، الاحترام ، و ترتبط عاطفة الامتتان بأساس (العدالة ، المعاملة بالمثل) (Keltner & Haidt,2003: 183) .

وكان الهدف من مفهوم العواطف المتسامية للذات هو لتحفيز وتعزيز نزعة الافراد لاداء سلوكيات الفضيلة والخير والانتماء الاجتماعي وسلوكيات المساعدة للآخرين والمحاكاة لسلوكيات الفضيلة ، والاهتمام بالسلوكيات الإنسانية والارتباط بقوة اعظم واكبر من الذات الإنسانية يشعر الفرد من خلالها بالانصهار والاندماج الروحي (Stellar, et. Al,2017: 98) ، وقد أشار هايدت (Haidt, 2003) الى ان العواطف المتسامية للذات تشير الى مجموعة من المشاعر الإنسانية تعمل على توجيه اهتمامنا خارج انفسنا الى الاهتمام باحتياجات الآخرين مما يؤدي الى تغيير الاهتمامات الذاتية الى الاهتمامات الاجتماعية كما تعمل على بناء الموارد الاجتماعية وتماسك الفرد مع الآخرين, (Haidt,2003: 49).

ويذكر هاديت أن العواطف المتسامية للذات تتمتع بعدد من السمات التي تميزها عن العواطف الإيجابية الأخرى , فقد تنشأ العواطف المتسامية للذات عادةً من التركيز على الآخرين والتقييمات، وتحويل الاهتمام نحو احتياجات ومخاوف الآخرين، بدلاً من الذات كما تنشأ هذه العواطف من تقييمات معاناة الآخرين والامتنان من كرم الآخرين؛ والارتقاء من فضيلة الآخرين ونتيجة لذلك، اعتُبرت العديد من العواطف المتسامية للذات مشاعر اجتماعية تقوم على منفعة الآخرين وعلى النقيض من ذلك فقد تنشأ العواطف الإيجابية الأخرى من التقييمات ذات الصلة بالذات، على سبيل المثال، أن الذات آمنة (الفرح) أو أن الذات شهدت نجاحاً يعزز المكانة (الفخر) (Algoe & Haidt, 2009: 106) .

ابعاد العواطف المتسامية للذات

1- الرهبة او الخشية (Awe): هي الاستجابة العاطفية لمحفزات إدراكية واسعة النطاق أعظم وأبعد من الفهم القائم للفرد وتشمل المحفزات النموذجية للرهبة المظاهر السامية والطبيعة والأعمال الجمالية العظيمة، كما يُنظر إلى الرهبة على ان لديها القدرة على تحويل الذات وربط الفرد بكيانات اجتماعية واسعة النطاق مثل الأمة أو المجتمع البشري ، وتؤدي إلى وجهات نظر اجتماعية وعالمية جديدة ، أي إنها العاطفة النموذجية للتحويل الديني والروحي وتتسم الرهبة بإدراك وجود الفرد في حضور شيء ضخم لا يفهمه الفرد على الفور وغالبًا ما يتم تشبيهها بالشعور بالدهشة وتشمل حالات ذات صلة مثل الإعجاب والإلهام والارتقاء (Keltner & Haidt, 2003: 297) وتؤدي هذه العاطفة إلى المزيد من التركيز على المحفزات وتقليل التركيز على الذات وان من بين المشاعر الإيجابية المتسامية على الذات، يبدو أن الرهبة هي الأقل اجتماعية ومع ذلك، غالبًا ما تُعتبر الرهبة عاطفة اجتماعية بسبب آثارها الواضحة على السلوكيات الاجتماعية الإيجابية (Piff, et. Al, 2015: 883) ، ويبدو أن الرهبة تضبط انتباهنا نحو الصالح العام ، كما ارتبطت أيضًا بإحساس بالارتباط الممتد مع الآخرين والشعور بالانتماء إلى مصدر كوني (الشعور المحيطي) (Shiota, et. Al, 2007: 944) لأن شعور الرهبة ينطلق عندما تواجه الذات شيئاً واسع النطاق وخارج الفهم المحدود للفرد، فإن تجربة الرهبة يصعب استيعابها وبدلاً من ذلك تثير الحاجة إلى التكيف المدرك مع القوة العظمى لذلك، فإنها تثير الحاجة إلى إعادة تشكيل المعرفة

وتوسيعها (Armstrong, et.al,2008: 305) ومع ذلك، فإن عاطفة الرهبة ليست دائماً عاطفة إيجابية تماماً في بعض الأحيان، لا تستطيع الذات استيعاب التجربة ويصبح هذا العجز ساحقاً ومثيراً لمشاعر الخوف (Saroglou,et.al,2008: 166) ويبدو أن الشعور الذاتي بالأمان الوجودي هو المفتاح لبقاء تجربة الرهبة إيجابية (Konecni, 2005 :27) ويشتهر أبراهام ماسلو بوصفه لـ "تجارب الذروة"، والتي تنطوي بوضوح على الرهبة واستناداً إلى مقابلاته مع مئات الأشخاص، أدرج ماسلو (1964) 25 سمة لتجارب الذروة وتشمل هذه: الارتباك في المكان والزمان، وتجاوز الأنا ونسيان الذات والإدراك بأن العالم جيد وجميل ومرغوب فيه؛ والشعور بالتقرب والتواضع، والشعور بأن الأقطاب والثنائيات قد تم تجاوزها أو حلها؛ والشعور بالخطأ أو الثراء أو النعمة (Maslow,1964 :82).

بالإضافة إلى ذلك، ترتبط الرهبة بالتغيرات البيولوجية في شكل انتصاب الشعر (قشعريرة)، وهي استجابة محددة للجهاز العصبي اللاإرادي الودي ، ويقترح كل من كالتنير وهایدت (Keltner & Haidt,2003:297) أن ميزتين تشكّلان قلب الحالات النموذجية للرّهبة: الاتساع والتكيف. يشير الاتساع إلى أي شيء يتم تجربته على أنه أكبر بكثير من الذات، أو مستوى الخبرة العادي للذات أو إطار المرجعية وغالباً ما يكون الاتساع مسألة حجم مادي بسيط، ولكنه قد يتضمن أيضاً حجماً اجتماعياً مثل الشهرة أو السلطة أو المكانة وإن علامات الاتساع مثل الأصوات العالية أو اهتزاز الأرض، والعلامات الرمزية للحجم الهائل مثل المكتب الفخم يمكن أن تثير أيضاً الشعور بأن المرء في حضور شيء هائل وفي معظم الحالات، يرتبط الاتساع والقوة ارتباطاً وثيقاً ، ويشير التكيف إلى الهياكل العقلية المتوافقة التي لا يمكنها استيعاب تجربة جديدة ويجمع مفهوم التكيف بين العديد من الأفكار حول الرّهبة، مثل أنه ينطوي على الارتباك والغموض وتنطوي الرّهبة على تحدي أو نفي الهياكل العقلية عندما تقبل في فهم تجربة شيء هائل وغالباً ما تنطوي أيضاً على مشاعر التنوير، عندما تتوسع الهياكل العقلية لتشمل (Keltner & Haidt,2003: 297).

ويبدو الآن أن مفهوم الرّهبة قد يُنظر إليه على أنه مرتبط في المقام الأول بالتجارب ذات القيمة العاطفية الإيجابية، ولكن بالنسبة للبعض قد لا يزال المصطلح يحمل دلالات الخوف أو حتى الرعب، أو مزيج من

القيم العاطفية الإيجابية والسلبية ، ومن الجدير بالذكر أن هذه التقييمات الجديدة يمكن أن تصبغ الرهبة بقيمة إيجابية وسلبية، وهي ليست متعارضة ولكنها قد تتعايش فالرهبة تجعل الناس يستكشفون المستحيل وغير المتوقع لأنها تدفعهم إلى تجاوز المواقف أو المخططات أو الأطر الحاضرة للعالم لأن الرهبة من شأنها أن تجر الناس إلى لحظة عميقة (Chirico, et. Al,2017: 12).

2- الامتتان : (Gratitude) : الامتتان هو احدى العواطف المتسامية للذات التي حازت على أكبر قدر من الاهتمام إنه الاستجابة العاطفية للاعتراف بأن ثروات المرء الطيبة هي نتيجة للأعمال الصالحة المتمدة لشخص آخر لذلك فهو يعني بطبيعته درجة معينة من التركيز على الآخرين، يحفز الامتتان الرغبة في رد الجميل للعمل الصالح (Algoe & Haidt,2009:47) وإلى جانب ذلك، فإنه يعزز أيضًا الرغبة في التقرب من المحسن وبالتالي، يتم تحديد الامتتان كألية مهمة في تكوين العلاقات والحفاظ عليها ، وتشير الشواهد والأدلة التجريبية إلى أن مشاعر الامتتان تعزز السلوكيات الاجتماعية تجاه المواقف المختلفة وكذلك تجاه الغرباء ويزيد من الدافع للمساهمة في المجتمع بين المراهقين في سن مبكرة Bartlett (319: 2006, DeSteno &) وهناك بعض الأدلة الأولية التي تشير إلى أن الامتتان يعزز تحسين الذات (Emmons & Mishra,2011: 248).

وينبع الامتتان عندما يدرك الفرد قد استفاد من العمل المكلف والمتعمد والطوعي لشخص آخر وهو جزء من مجموعة من المشاعر التي تشمل حالات ذات صلة مثل التقدير (McCullough, et. Al,2001: 249) ويُعتقد أن الامتتان يحل المشكلات المتعلقة بتقاسم الموارد من خلال تنسيق الاستجابات لإيثار الآخرين وتحفيز أنماط المعاملة بالمثل (McCullough, et. Al,2001: 249) وتعزز تجارب وتعبيرات الامتتان المعاملة بالمثل بين الأقارب وغير الأقارب مما يجلب الفوائد للفرد بمرور الوقت ويشجع على المزيد من المجموعات المتماسكة (Trivers,1971: 35) كما يزيد الامتتان من احتمالية تصرف المانح بشكل اجتماعي من خلال جعله يشعر بالتقدير وإن التعبيرات القوية عن الامتتان تثير قدرًا أعظم من العطاء المادي والمعنوي (Rind&Bordia, 1995: 746) والمساعدة لدى الآخرين على سبيل المثال، تم حث المشاركين على الشعور بالامتتان (Grant & Gino,2010: 947).

إن الامتتان يزيد من احتمالية أن يتصرف المحسن بطريقة اجتماعية تجاه المانح في المستقبل (MacCullough, et. Al,2008: 281)، وبالمقارنة مع المشاعر الإيجابية الأخرى، فإن إثارة الامتتان من خلال مساعدة شريك للمشارك أدى إلى قيام المشاركين بالتصرف بطريقة اجتماعية أكثر تجاه الشريك في التفاعلات اللاحقة (Bartlett & DeSteno,2006: 319). كما يزيد الامتتان من احتمالية أن يتصرف المانح بشكل اجتماعي من خلال جعله يشعر بالتقدير تثير التعبيرات القوية عن الامتتان عطاءً مادياً أكبر (Rind & Bordia,1995: 745) كما يخدم الامتتان الوظيفة الاجتماعية المتمثلة في بدء علاقات متبادلة جديدة من خلال تحفيز "الإيثار المسبق" - السلوك الاجتماعي المستقبلي تجاه الآخرين الجدد (Nowak & Roch,2006: 605). على سبيل المثال، كان المشاركون الذين تم حثهم على الشعور بالامتتان أكثر ميلاً إلى مساعدة شخص غريب من المشاركين الذين شعروا بحالات إيجابية أخرى (Bartlett&Desteno,2006: 319).

3- الشفقة أو الرحمة (Compassion): تشير عاطفة الشفقة الى انها الشعور بالقلق إزاء معاناة الآخر المصحوب بدافع المساعدة، ويُختبر هذا الشعور تجاه مجموعة متنوعة من الأهداف التي تتراوح بين الآخرين الذين يعانون عاطفياً وأولئك المعرضين لخطر مباشر ، والشفقة جزء من مجموعة من الحالات مثل التعاطف والاهتمام ، والتي تختلف وفقاً لتقييمات الافراد (Goets, et. Al,2010: 351) ومع ذلك، فإن الشفقة تختلف عن التعاطف يمثل التعاطف القدرة على مشاركة مشاعر الآخر (العاطفية) وفهم وجهة نظره الإدراكية (Cox,2010: 333) ، في حين تمثل الشفقة استجابة عاطفية تكميلية لمعاناة الآخر بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يشير التعاطف إلى العديد من الحالات العاطفية المشتركة مثل الفرح أو الإحراج أو الحزن مما يجعل من الصعب تصنيف التعاطف كعاطفة منفصلة (Rosmarin, et.) (Al,2011: 389).

والشفقة أو الرحمة تعبر عن شعور عميق بالحنان والتعاطف تجاه الآخرين، خاصة في حالات المعاناة أو الألم هذا الشعور يدفع الأفراد إلى مساعدة ودعم من يحتاجون إلى العون، سواء كان ذلك من خلال الأفعال أو الكلمات وتتضمن الشفقة عدة مظاهر كالتعاطف وتقديم الدعم الفعلي مثل المساعدة المالية أو

العاطفية وتعكس الشفقة القيم الإنسانية العليا، مثل اللطف والمودة ويكون الدافع غالباً استجابة لرؤية معاناة الآخرين ولذلك تعكس الشفقة أو الرحمة رغبة في تحسين حياة الآخرين وتعزيز الروابط الإنسانية (Cox,2010: 333) .

مبررات تبني النظرية :

تبنت الباحثة نظرية هايدت (Haidt,2003) للعواطف المتسامية للذات للمبررات الآتية :

- 1- تعد من اولى النظريات التي تناولت مفهوم العواطف المتسامية للذات بشكل صريح ومباشر .
- 2- فسرت النظرية مفهوم العواطف المتسامية للذات بشكل متعمق وواضح وشمولي .
- 3- وضعت النظرية تعريفاً واضحاً لمفهوم العواطف المتسامية للذات واثرت النظرية في توضيحه.

الانطلاقة النظرية لمتغيرات البحث :

تأسست الانطلاقة النظرية لهذا البحث على رؤية تكاملية تربط بين الموارد النفسية الذاتية، والمشاعر الأخلاقية السامية، والمخرجات النوعية للحياة الجامعية ، ويمكن صياغة هذه الانطلاقة وفق التسلسل الآتي:

- 1- تتمحور العلاقة بين متغيرات البحث في كون الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات تمثلان (المنظومة الإمدادية) والمخزون القيمي والنفسي الذي يمتلكه طالب الدراسات العليا، بينما تمثل الرفاهية الأكاديمية "الحالة التكيفية والنتيجة النهائية" لتفاعل هذا المخزون مع متطلبات البيئة الجامعية؛
- 2- تتجلى العلاقة بين المتغيرات في كونها تشكل "منظومة نمو متكاملة"؛ فبينما تمنح الثروة النفسية (حسب دينر) الطالب الموارد الداخلية اللازمة لـ "الازدهار" والمحافظة على اتجاهات إيجابية، تأتي العواطف المتسامية للذات (حسب هايدت) لتوفر (البعد الأخلاقي والاجتماعي) الذي يخرج الطالب من دائرة الانغلاق حول الذات إلى رحاب (التماسك مع الآخرين). هذا الامتزاج بين الازدهار الذاتي والتماسك الاجتماعي هو المحقق الفعلي لتعريف الرفاهية الأكاديمية (عند رينشاو)

- 3- أن الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات هما سمات وقدرات "سابقة" يحملها الطالب معه، وهي التي تحدد كيف سيرى تجربته الدراسية ومدى رضاه عنها
- 4- بحسب نظريات وأطروحات (ديينر وهایدت)، يُعد امتلاك الطالب لرأس مال نفسي إيجابي وقدرة على التجاوز القيمي للذات بمثابة المتغيرات المفسرة التي تمنحه المرونة، والدافعية، والروابط الاجتماعية اللازمة، مما يجعلهما يمثلان (الأسباب الدافعة) التي تُحدث التباين في مستوى الرفاهية الأكاديمية، والتي لا يمكن أن تتحقق كحالة من الرضا والاندماج المؤسسي دون الاستناد إلى تلك القواعد النفسية والأخلاقية المتمينة

المحور الثاني : دراسات سابقة

أولاً : دراسات سابقة حول مفهوم الرفاهية الأكاديمية

دراسة 1	دراسة (غزالة والسيد ، 2019)
عنوان الدراسة	واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعليم الالكتروني وعلاقته بالرفاهية الأكاديمية
مكان الدراسة	المملكة العربية السعودية
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاه الطلاب نحو استخدام البلاك بورد في التعليم الالكتروني وعلاقته بالرفاهية الأكاديمية
عينة الدراسة	أجريت العينة على (366) فرداً من طلاب الجامعة من المستوى الأول الى الرابع
الأداة	قام الباحث ببناء مقياس الرفاهية الأكاديمية
الوسائل الإحصائية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة جاكسون ، معامل الفاكرونباخ، الاختبار التائي لعينه واحدة
منهجية البحث	المنهج البحث الوصفي

النتائج	أظهرت النتائج الى ان العينة يمتلكون مستوى جيد من الرفاهية الاكاديمية كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق في الرفاهية الذاتية الاكاديمية باختلاف المستوى التعليمي
2 دراسة	دراسة (شلبي واخرون ، 2020)
عنوان الدراسة	النموذج البنائي للعلاقات المتبادلة بين الرفاهية الاكاديمية وكل من الكمالية والصمود الاكاديمي والتحصيل الدراسي
مكان الدراسة	المملكة العربية السعودية
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى كل من الرفاهية الاكاديمية والكمالية والصمود الاكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ، إضافة الى الكشف عن العلاقة بين الكمالية والرفاهية الاكاديمية ، كما هدفت الى دراسة اختلاف كل من الرفاهية الاكاديمية والكمالية والصمود الاكاديمي تبعا للمرحلة الدراسية ، فضلا عن التعرف على مدى اسهام الكمالية والصمود الاكاديمي في التنبؤ بالرفاهية الاكاديمية لدى طالبات الجامعة
عينة الدراسة	اشتملت عينة الدراسة على (106 طالبا ، و 123 طالبة) من طلاب جامعة الملك خالد
الأداة	قام الباحث ببناء مقياس الرفاهية الاكاديمية
الوسائل الإحصائية	معامل الفا كرونباخ ، تحليل عاملي توكيدي ، اختبار مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون
منهجية الدراسة	المنهج الوصفي
النتائج	توصلت النتائج الى وجود مستوى متوسط من الرفاهية الاكاديمية لدى افراد العينة ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الرفاهية الأكاديمية
3 دراسة	دراسة (خليفة ، 2021)
العنوان	الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها بسمة ما وراء المزاج لدى طالبات الجامعة
مكان الدراسة	جمهورية مصر العربية
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى كل من الرفاهية الاكاديمية وسمة ما وراء المزاج لدى طلاب الجامعة ، إضافة الى الكشف عن العلاقة بين سمة ما وراء المزاج والرفاهية

الأكاديمية ، كما هدفت الى دراسة اختلاف كل من الرفاهية الأكاديمية وسمة ما وراء المزاج باختلاف المرحلة الدراسية ، فضلا عن التعرف على مدى اسهام سمة ما وراء المزاج في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طالبات الجامعة	
تكونت عينة البحث من (237) طالبة من طالبات المرحلة الثانية الى الرابعة قسم علم النفس التربوي بكلية البنات جامعة عين شمس	عينة الدراسة
اعدت الباحثة مقياس الرفاهية الأكاديمية	الأداة
اختبار مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الفاكرونباخ ، تحليل عاملي توكيدي	الوسائل الإحصائية
منهج البحث الوصفي	منهجية الدراسة
أظهرت النتائج ان مستوى الرفاهية الأكاديمية لدى طالبة الجامعة كما كشفت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين سمة ما وراء الرفاهية الأكاديمية لدى طالبات الجامعة ، وعدم اختلاف الرفاهية الأكاديمية وسمة ما وراء المزاج باختلاف المرحلة الدراسية ، هذا بالإضافة الى اسهام سمة ما وراء المزاج في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية ومكونيه الاندماج الأكاديمي والكفاءة الأكاديمية	النتائج

دراسات اجنبية:

4 دراسة	- دراسة دونهويو وبورنمان (Donohue & Bornman, 2021)
عنوان الدراسة	الرفاهية الأكاديمية في التعليم العالي : تحليل دولي للعلاقة بين تصورات الطلاب عن التعليم والرفاهية الأكاديمية
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية ، جنوب افريقيا
هدف الدراسة	كان الغرض من هذا البحث استكشاف العلاقة بين تصورات طلاب الجامعات للجودة الشاملة للتعليم التي اختبروها منذ جائحة كوفيد . 19 ورفاههم الأكاديمي
عينة الدراسة	أجريت على عينة قوامها (896) فردا من طلاب الجامعة

الأداة	لقياس الرفاهية الاكاديمية ، استخدمت بنود على مقياس تصورات الضغط الاكاديمي يتكون من 18 فقرة
الوسائل الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، الانحدار الخطي ، معامل التحديد
المنهجية	المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي المقارن
النتائج	وجدت الدراسة تفاعل ثلاثي ذي دلالة إحصائية بين مؤشر جودة التعليم والدخل والتطور المهني على الرفاهية الاكاديمية وكانت النتائج تميل للطلاب ذوو الدخل العالي مقارنة بالطلاب ذوو الدخل المنخفض

ثانيا : الدراسات التي تناولت مفهوم الثروة النفسية

الدراسات العربية

1 دراسة	دراسة (صميذة واخرون ، 2021)
عنوان الدراسة	فاعلية وحدة مقترحة في الثراء النفسي لتنمية المثابرة الاكاديمية لدى طلبة قسم علم النفس
مكان الدراسة	جمهورية مصر العربية
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية وحدة مقترحة في الثراء النفسي في تنمية المثابرة الاكاديمية لدى طلاب قسم علم النفس
عينة الدراسة	تألفت عينة الدراسة من (32) طالبا وطالبة
الأداة	تم اعداد قائمة بموضوعات الثراء النفسي ، وكتاب الطالب المعلم ودليل معلم ومقياس المثابرة الاكاديمية في البحث الحالي
الوسائل الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون ، معامل الفاكرونباخ ، تحليل الانحدار السلمي ، معامل الانحدار
منهجية الدراسة	المنهج التجريبي
النتائج	توصلت نتائج البحث الى فاعلية الوحدة المقترحة في الثراء النفسي في تنمية المثابرة الاكاديمية لدى طلبة قسم علم النفس

: الدراسات الأجنبية

دراسة 1	دراسة رولاند وآخرون (Rowland et al, 2023)
عنوان الدراسة	الثروة النفسية للأسرة وضغوط الاقران ، واتجاهات الفساد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة كالابار ، ولاية كروس ريفر ، نيجيريا
مكان الدراسة	مدينة كالابار ، ولاية كروس ريفر بنيجيريا
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى بحث العلاقة بين الثروة النفسية للأسرة وضغط الاقران واتجاهات الفساد لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة كالابار بولاية كروس ريفر بنيجيريا ، كما بحثت تأثير الجنس على اتجاهات الفساد لدى هؤلاء الطلاب
عينة الدراسة	تكونت العينة من 814 مستجيبا من 22 مدرسة ثانوية عامة وخاصة في مدينة كالابار
الأداة	كانت أداة البحث المستخدمة لجمع البيانات ، والتي بناها الباحثون ، عبارة عن استبيان بعنوان : استبيان " الثروة النفسية للأسرة وضغط الاقران واتجاهات الفساد " يكون الاستبيان من قسمين ، أ و ب ويحتوي القسم أ على المعلومات الشخصية للمستجيبين ، بما في ذلك اسم المدرسة والصف والجنس والعمر . يتكون القسم ب من 32 عنصرا يقيس مستوى الثروة النفسية للأسرة وضغط الاقران واتجاهات الفساد
الوسائل الإحصائية	اختبار ارتباط سبيرمان ، اختبار مان _ ويتي ، مؤشر تاكر لويس ، الانحدار المتعدد
منهجية الدراسة	المنهج الوصفي
النتائج	اشارت النتائج الى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثروة النفسية للأسرة واتجاهات الفساد بين الطلبة في المدارس الثانوية في منطقة كالابار ، كما اشارت الى علاقة سلبية دالة احصائيا بين الثروة النفسية للأسرة واتجاهات الفساد لدى الطلبة ، وهذا يعني انه مع زيادة الثروة النفسية للأسرة ، تتخفف اتجاهات الفساد لدى طلبة ، وتوصلت النتائج الى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضغوط الاقران واتجاهات الفساد بين طلبة المدارس الثانوية في مدينة كالابار ، كما اشارت النتائج النتائج الى انه لا

يوجد فرق كبير في اتجاهات الفساد بين الطلبة في المدارس الثانوية في منطقة كالابار الكبرى	
--	--

ثالثا : الدراسات التي تناولت مفهوم العواطف المتسامية للذات :

1-دراسات العربية :

لا توجد دراسات عربية تناولت العواطف المتسامية للذات على حد علم الباحثة.

2-دراسات اجنبية:

الدراسة رقم 1	دراسة زكفيلد وآخرون (Zickfeld et al, 2021)
عنوان الدراسة	العواطف المتسامية للذات وتأثيراتها الاجتماعية : تعزز الهوية الإنسانية والدوافع لمساعدة الآخرين
مكان الدراسة	اسبانيا ، الاكوادور
عينة الدراسة	تكونت العينة من (1064) طالبا جامعا
هدف الدراسة	هدفت الدراسة الى فحص كيف تؤثر العواطف المتسامية للذات على الهوية الإنسانية الشاملة (التعريف بالإنسانية ونوايا العمل الجماعي لمساعدة الآخرين والرفاهية العامة)
الأداة	اعتمد الباحثون لقياس العواطف المتسامية للذات على عدة مقاييس متخصصة لكل نوع من العواطف ، وهي مقياس (2018) لقياس الشعور بالرهبة ومقياس (2018) لقياس الشعور بالارتقاء المعنوي ومقياس (2018) لقياس المشاعر المرتبطة بتكثيف العلاقات المشتركة ، ومقياس (2007) لقياس القيم الذاتية المتسامية عند الفرد
الوسائل الإحصائية	معامل الفا كرونباخ، التحليل العاملي التوكيدي، معامل ارتباط بيرسون ،النمذجة الهيكلية
منهجية الدراسة	المنهج الوصفي
النتائج	اشارت النتائج الى ان كل من الرهبة والارتقاء، والمشاعر المرتبطة بتكثيف العلاقات المشتركة حفّزوا شعورا بهوية الإنسان الشاملة ونوايا مساعدة الآخرين، حتى عند السيطرة

على القيم الشخصية كما اشارت النتائج الى ان العواطف المتسامية أيضًا زادت من الرفاهية عبر الهوية العالمية كوسيط وان العواطف المتسامية أظهرت تأثيرًا مشتركًا عبر الثقافات المختارة (Zickfeld et al, 2021 : 95)	
دراسة اباتيستا وكوفا ((Abatista & Cova, 2023)	دراسة 2
هل العواطف المتسامية للذات عبارة عن فئة واحدة كبيرة	عنوان الدراسة
الولايات المتحدة الامريكية	مكان الدراسة
شملت الدراسة (3,113) من متحدثي الإنجليزية .	عينة الدراسة
هدفت الدراسة الى معرفة : هل هذه العواطف المتسامية للذات تشكل عاطفة واحدة (أي فئة كبيرة) ؟ ام انها مجموعة متميزة من العواطف تنقسم الى فئات فرعية (اجتماعية ومعرفية) لكل منها خصائصها في التجربة الشعورية ، الادراك ، المشاعر الجسدية ، والدوافع السلوكية .	هدف الدراسة
تم استخدام مهمة استرجاع عاطفي (Recall Task): طلب من المشاركين أن يتذكروا موقفًا من حياتهم حيث شعروا بعاطفة معينة، بعض المهام استخدمت تسمية العاطفة مباشرة، وبعضها وصف الحالة بدون تسمية ، واستخدم مهمة مشاهدة فيديوهات إثارة عاطفية (Video Clips) لتحفيز العواطف المتسامية ، وقائمة من 40 تسمية عاطفية (emotion labels) يختار فيها المشاركون مدى شعورهم بكل تسمية بعد الموقف أو الفيديو ، ومقاييس المشاعر الجسدية (bodily feelings): قائمة بـ 18 شعورًا جسديًا قيّمها المشاركون (مثلًا: زيادة ضربات القلب، البكاء، القشعريرة، استرخاء العضلات، الشعور بصدمة، الخ. مع تحليل عاملي (PCA) لاكتشاف الأبعاد الجسدية.	الأداة
اعتمدت الدراسة على حزمة من التحليلات الإحصائية المتقدمة شملت التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) والتحليل العاملي التأكيدي (CFA)، إضافةً إلى تحليل التجميع العنقودي (Cluster Analysis) ونماذج التمثيل متعدد الأبعاد (MDS)، بهدف بناء تصنيف تجريبي دقيق يكشف البنية الكامنة لعائلة الانفعالات الإيجابية المتعالية ويختبر مدى تمايزها أو تجانسها البنيوي.	الوسائل الإحصائية
المنهج التحليلي النظري	منهجية الدراسة

اشارت نتائج التحليل العاملي على التوصيفات العاطفية ل كشف ستة أبعاد للأحاسيس / الحالات العاطفية، منها ثلاثة أبعاد إيجابية: (متعة/راحة) (صلة اجتماعية، علاقة بالآخرين)، (معرفة، دهشة، استكشاف معرفي وهذا يعني أن العواطف المتسامية ليست "عائلة واحدة" متجانسة تمامًا بل تنقسم على الأقل إلى اثنين من "العائلات" بحسب ما يشعر به الإنسان: عواطف متسامية اجتماعية (تركز على الآخرين، الاتصال الاجتماعي، القيم الاجتماعية) وعواطف متسامية معرفية/استكشافية (تركز على الدهشة، البحث المعرفي، معنى أكبر من الذات) والمشاعر الجسدية المرتبطة بالعواطف الاجتماعية كانت البكاء، شعور الانفصال عن الذات، الدموع، إلخ، بينما العواطف المعرفية مرتبطة أكثر بصدمة، المفاجأة، تباطؤ الزمن، استرخاء / تنبه ذهني , والدوافع / نوايا الأفعال: العواطف في البعد الاجتماعي كانت مرتبطة بنوايا العمل الاجتماعي، الرغبة في مساعدة الآخرين، التواصل، بينما العواطف المعرفية مرتبطة بدافعية المعرفة، للتعلم، وللتفكير، وان النتائج كانت متشابهة في الدراستين، مما يدعم أن التصنيف الذي وجدوه ليس مؤقتاً بل مستقر إلى حد ما عبر طرق الإثارة المختلفة (Abatista & Cova, 2003 : 731)	النتائج
--	----------------

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

- لقد افادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة في وجوه عدة ويمكن اجمالها في الاتي :
- 1- ساهمت الدراسات السابقة في تعميق الفهم النظري والتطبيقي لدى الباحثة مما انعكس إيجابيا على صياغة مشكلة البحث وتحديد منهجيته ، كما أسهمت في توجيه الباحثة لاختيار الأدوات المناسبة لجمع البيانات وتعميمها بما يتلائم مع اهداف البحث
 - 2- أفادت الدراسات السابقة في تدعيم حجة البحث في تناولها لموضوع البحث
 - 3- من خلال مراجعة الدراسات السابقة تمكنت الباحثة من التعرف على التحديات والصعوبات التي واجهها الباحثون سابقا مما أتاح تجنبها وتقديم بحث يتميز بالجودة
 - 4- تزويد الباحثة بالمصادر والمراجع الامر الذي وفر عليها الوقت والجهد اثناء البحث
 - 5- أفادت الباحثة في تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث الحالي

6- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

مجتمع البحث

عينة البحث

أداتا البحث

الوسائل الإحصائية

منهجية البحث واجراءاته :

من اجل تحقيق أهداف هذا البحث ، كان لابد من تحديد منهج البحث والمجتمع ، واختيار عينة ممثلة له، واعداد الأدوات المناسبة للقياس، والتأكد من صلاحيتها، وقدرة فقراتها على التمييز وصدقها وثباتها، ومن ثم تطبيقها على عينة البحث المختارة، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، وفيما يأتي وصف لإجراءات البحث: -

اولا : منهج البحث

يتحدد منهج البحث الذي أعتمدته الباحثة في ضوء العنوان والمشكلة التي يراد دراستها والأهداف المرسومة وبموجب ذلك تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته مع عنوان البحث والمشكلة وأهدافه ولتحقيق تلك الأهداف تم تحديد مجتمع البحث وعينته وبناء أدوات البحث ثم تطبيقها ومعالجة البيانات إحصائياً. والهدف من اعتماد هذا النوع من الدراسات الوصفية هو التوصل إلى فهم عميق للظاهرة المدروسة ، إذ تؤكد الدراسات الارتباطية على معرفة حجم العلاقة ونوعها بين البيانات ، أي إلى أي حد ترتبط متغيرات الظاهرة المدروسة ببعض ، أجزئي ارتباطها أم كلي ؟ أسالب أم موجب ؟ (داود وعبد الرحمن ، 1990 : 178) اذ يعد المنهج الوصفي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم ،لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم ، 2000 : 324).

وبذلك فان هذا المنهج يعمل على إيجاد معاملات الارتباط استناداً إلى البيانات المتحققة لإفراد العينة (البطش و أبو زينة ، 2007 : 247). ولمعرفة حجم العلاقة بين متغيرات البحث ونوعها اعتمدت الباحثة هذا النوع من الدراسات .

ثانيا: مجتمع البحث :

يقصد بمجتمع البحث بأنه مجموعة معينة من الافراد اللذين يحتاج الباحث الى دراستهم ، وتقتصر هذه المجموعة على أولئك اللذين يمكن للباحث الوصول اليهم وتمثل المجموعة الرئيسة من الأشخاص الذين يهتم بهم البحث (Dalowaretal,2023:92) ويمثل المجتمع المجموعة التي تهم الباحث والتي يعمم عليها الباحث نتائج دراسته (Fraenkeetal,2011: 211).

ويتحدد مجتمع هذا البحث بطلبة الدراسات العليا في جامعة ذي قار للعام الدراسي (2024-2025) والبالغ عددهم (911)¹ طالباً وطالبة موزعين حسب الجنس بواقع (365) للذكور وبنسبة (40%) ، والإناث بواقع (546) وبنسبة (60%) ، وموزعين بحسب التخصص بواقع (404) طالب وطالبة وبنسبة (44%) في التخصص العلمي و(507) وبنسبة (56%) طالب وطالبة في التخصص الإنساني ، وجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس والتخصص

ت	الكلية	الجنس		المجموع الكلي	النسب المئوية
		ذكور	اناث		
التخصص العلمي					
1	علوم الحاسوب والرياضيات	4	6	10	1.09%
2	التربية للعلوم الصرفة	23	80	103	11.30%
3	التربية البدنية وعلوم الرياضة	58	21	79	8.67%
4	الادارة والاقتصاد	5	10	15	1.64%
5	الزراعة والاهوار	15	33	48	5.26%
6	الصيدلة	3	9	12	1.31%
7	العلوم	18	41	59	6.47%
8	الطب	8	16	24	2.63%
9	الهندسة	24	30	54	5.92%
مجموع		158	246	404	44%
التخصص الإنساني					
1	الآداب	64	56	120	13.17%
2	التربية للعلوم الانسانية	115	189	304	33.36%

¹ تم الحصول على هذه البيانات من الكليات بموجب كتاب تسهيل المهمة ذي العدد (7324) بتاريخ (2025/5/15).

3	القانون	28	55	83	9.11%
	المجموع	207	300	507	56%
	المجموع الكلي	365	546	911	100%

ثالثاً : عينة البحث:

هي جزء من وحدات المجتمع الأصلي والتي يتم سحبها على وفق طريقة منهجية مناسبة (Harris,2003:45).

ونظراً لكون المتغيرات المراد دراستها في هذا البحث مقسمة الى طبقات يعبر كل منها عن فئة من مستويات المتغير موضوع البحث لذا لجأت الباحثة الى اختيار عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب ومن اجل اعتماد هذا الاسلوب من العينات لا بد من اتباع الخطوات الاتية :

1- تقسيم افراد المجتمع الى طبقتين، الجنس (أناث - ذكور) والتخصص (أنساني - علمي) من المجتمع الأصلي .

2- تحديد عدد افراد المجتمع الذين ينتمون الى كل طبقة .

3- تحديد حجم العينة الكلي وحجم العينة من كل مجموعة ، ونسبتها من المجتمع الكلي لإجراء البحث (Thompson, 2012 : 39).

وتكونت عينة التحليل الاحصائي من (365)* طالباً وطالبة وبنسبة (40%) من مجتمع البحث الأصلي وبواقع (146) طالباً بنسبة بلغت (40 %) و (219) طالبة بنسبة بلغت (60%) ، في حين بلغ عدد التخصص العلمي من العينة (162) بنسبة (44%) وعدد التخصص الانساني بلغ (203) بنسبة (60%) وكما موضح في جدول (2) .

جدول (2)

عينة البحث موزعة بحسب الجنس والتخصص

ت	الكلية	الجنس	المجموع الكلي	النسب المئوية
---	--------	-------	---------------	---------------

		اناث	ذكور		
التخصص العلمي					
1	علوم الحاسوب والرياضيات	2	2	4	1.09%
2	التربية للعلوم الصرفة	8	33	41	11.53%
3	التربية البدنية وعلوم الرياضة	23	9	32	8.76%
4	الادارة والاقتصاد	2	4	6	1.64%
5	الزراعة والاهوار	6	13	19	5.50%
6	الصيدلة	1	4	5	1.56%
7	العلوم	9	15	24	6.57%
8	الطب	3	7	10	2.73%
9	الهندسة	9	12	7	1.91%
	مجموع	63	99	162	44%
التخصص الإنساني					
1	الأداب	25	23	48	13.15%
2	التربية للعلوم الإنسانية	47	75	122	33.42%
3	القانون	11	22	33	9.04%
	المجموع	83	120	203	56%
	المجموع الكلي	146	219	365	100%

رابعاً : أدوات البحث :

لتحقيق أهداف هذا البحث كان لابد من توفر أدوات تتوافر فيها خصائص المقاييس النفسية وبعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات سابقة لمتغيرات البحث الثلاثة قررت الباحثة بناء مقاييس البحث الثلاثة وسيتم توضيح ذلك بالتفصيل :

اذ يشير آلن و ين (Allen & yen,2001: 182) إلى وجود مجموعة من الخطوات الاساسية التي يجب أن تتوفر في عملية بناء المقاييس التربوية والنفسية و تتمثل بالاتي:

- تحديد المفهوم ومجالاته وفق النظرية المتبناة .
 - صياغة الفقرات لكل مجال من مجالات المقياس .
 - عرض المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص .
 - تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.
 - إجراء التحليل الاحصائي للفقرات (Allen & yen ,2001:182).
- وفيما يأتي عرض لإجراءات أعداد أدوات البحث:

الأداة الاولى : مقياس الرفاهية الاكاديمية :

1. تحديد مفهوم الرفاهية الاكاديمية ومجالاته :

بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بهذا المفهوم تبنت الباحثة انموذج (Renshaw,2016) والذي عرف الرفاهية الاكاديمية بأنها مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس الطلبة بمتعة التعلم، وترابطهم في المؤسسة التربوية والتعليمية، ووضوح الهدف ، واعتقاداتهم الإيجابية في كفاءتهم الدراسية وما يترتب على ذلك من اهداف وإنجازات دراسية (Renshaw,2016:727) وتكون مفهوم الرفاهية الاكاديمية من اربعة مجالات هي (الكفاءة الاكاديمية، الرضا الاكاديمي، الاندماج الأكاديمي، العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين).

2. صياغة فقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية :

بعد ان تم تحديد التعريف النظري للرفاهية الاكاديمية وتحديد المجالات الاربعة التي يتكون منها المفهوم وتعريف كل مجال واطلاع الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم الرفاهية الاكاديمية، والتي تم الاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار عند صياغة بعض الفقرات، والمقاييس التي استعانت بها الباحثة لهذا الغرض هي مقياس (خليفة، 2021) ومقياس (Donohue&Bornman,2021).

وفي ضوء التعريفات النظرية لكل مجال من المجالات الاربعة وطبيعة المجتمع المستهدف للقياس وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة للمقاييس السابقة تم صياغة فقرات أولية للمقياس بصورة تتلاءم مع عينة هذا البحث وهم طلبة الدراسات العليا ، أذ قامت الباحثة بصياغة (32) فقرة، موزعة على اربعة مجالات بصيغتها الأولية بواقع (8) فقرات لكل مجال وبحسب المجالات الاربعة على التوالي .

3 . بدائل الاجابة :

أعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (Likert) في تحديد بدائل الاجابة و التي تُعد من الطرق العلمية المهمة لما تتمتع به هذه الطريقة من مزايا ومحاسن كما هو مبين في الآتي :

1. سهولة التصحيح .
2. توفر مقياس أكثر تجانساً .
3. تسمح بأكبر تباين بين الأفراد
4. تتسم بالمرونة (Hopkins,1998: 170) .

ووفقاً لذلك وضعت خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على درجات فقرات المقياس وهي (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ غالباً ، تنطبق عليّ احياناً ، تنطبق عليّ نادراً ، لا تنطبق عليّ) تأخذ الفقرات الأوزان الاتية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على الترتيب ، وعليه فإن أدنى درجة لمقياس الرفاهية الاكاديمية (32) درجة وأعلى درجة له (160) درجة بصيغته الأولية ، وجدول (3) يوضح ذلك :

مفتاح التصحيح لمقياس الرفاهية الاكاديمية

الدرجة المستحقة على الاستجابة					الرفاهية الأكاديمية
لا تنطبق علي	تنطبق علي نادراً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي دائماً	
1	2	3	4	5	الفقرة الإيجابية
32					النهاية الصغرى للدرجات
160					النهاية العظمى للدرجات

4. تعليمات مقياس الرفاهية الاكاديمية :

تُعد تعليمات المقياس بمثابة المرشد الذي يوضح كيفية الاجابة على الفقرات لذا حرصت الباحثة على ان تكون تعليمات المقياس واضحة حيثُ طلب من المستجيب ان تكون الاجابة بكل صدق وموضوعية وان لا تترك اي فقرة من دون أجابة وان الاجابات سرية ولأغراض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم مع تقديم مثال يوضح كيفية الاجابة .

5. صلاحية فقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية:

بالرغم من ان التحليل المنطقي لفقرات المقياس قد يكون مضللاً لاعتماده على آراء المحكمين الذاتية الا انه يُعد ضرورياً في أعداد فقرات المقياس لانه يوضح مدى إرتباط الفقرة على ما تبدوا ظاهرياً بالسمة التي أعدت لقياسها (الكبيسي , 2010 : 17) .

وللتحقق من صلاحية فقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية بصيغته الاولى والذي يتكون من (32) فقرة ملحق (4) عُرض على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقييم النفسي والبالغ عددهم (15) محكماً ملحق (3) لبيان مدى صلاحية الفقرات لقياس ما أعدت لقياسه وتعديل ما يروونه مناسباً ومدى مناسبة البدائل , ولتحليل آراء المحكمين فقد تم إعتماد النسبة المئوية وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون النسبة التي حصلت عليها أعلى من (80%), ونتيجة لهذا الإجراء لم تحذف اي فقرة من فقرات المقياس و كما مبين في جدول (4) .

جدول (4)

صلاحية فقرات مقياس الرفاهية الأكاديمية بأستعمال النسبة المئوية

نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		الفقرات	المجال
	غيرالموافقون	الموافقون		
100%	0	15	1.2.5.6.7	الكفاءة الأكاديمية
93.33%	1	14	4.8	
86.66%	2	13	3	
100%	0	15	10.11.13.9	الرضا الأكاديمي
93.33%	1	14	12.18	
86.66 %	2	13	14.15.16	
100%	0	15	18.19.21.22	الاندماج الأكاديمي
93.33%	1	14	17.20.23.24	
100%	0	15	26.27.29.28.30.31	
93.33%	1	14	25.32	العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين

6. تجربة وضوح التعليمات والفقرات لمقياس الرفاهية الأكاديمية :

أكدت ادبيات القياس النفسي على أهمية التحقق من مدى وضوح فقرات المقياس و تعليماته للمستجيب حتى لا تكون أجاباتهم عشوائية او تبتعد عن مضمون الفقرة (فرج , 1980 : 160) .

إن الغرض من تجربة وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس هو التعرف على وضوح فقرات المقياس- لغة و محتوى- وبدائله، والوقت اللازم للإجابة فضلاً عن تعليمات الإجابة عليه من اجل معرفة جاهزيته للتطبيق طبق المقياس على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من جامعة ذي قار ومن التخصصين الانساني والعلمي اختيروا بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، و جدول (5) يوضح ذلك ، وبعد إجراء التجربة اتضح ان فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة ، اما مدى الوقت المستغرق للإجابة بلغ (7) دقائق .

جدول (5)

عينة وضوح التعليمات موزعة بحسب الجنس والتخصص

المجموع	أنساني		علمي		التخصص
	الجنس		الجنس		المتغيرات
40	اناث	ذكور	اناث	ذكور	المجموع
	10	10	10	10	

7. التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية :

يُعد هذا الاجراء من المتطلبات الاساسية لبناء المقياس في العلوم النفسية ويهدف للكشف عن القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها ، لان التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف عن صدقها على نحو دقيق بينما التحليل الاحصائي للدرجات تجريبياً يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel,1972: 405) .

ان اجراء التحليل الاحصائي للفقرات يساعد على فحص قدرة كل فقرة في التمييز بين أفراد العينة و في اتخاذ قرار بشأن تعديل او حذف الفقرات او الابقاء عليها ، ويعتمد ثبات درجات الاختبارات وصدق تفسير النتائج على جودة فقرات الاختبار وبالتالي ستساعد في تحسين جودة المقياس المُعد للاختبار (رينولدز ، لينفجستون ، 2013 : 300) .

ويُقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للمفهوم الذي تقيسه الفقرة (Shaw , 1967 : 450).

ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبّق المقياس على عينة مكونة من (365) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني المبينة في جدول (2) ، اذ تم اجراء التحليل الاحصائي للمقياس من خلال :

أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية:

استخرجت القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين:

إن الهدف الأساس من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie, 2009:294) ، ويرى (Kelley, 1957) ان نسبة (27%) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي (انستازي ، يورين ، 2015 : 344) ولأجراء ذلك أتبعته الباحثة ما يأتي :

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس الرفاهية الاكاديمية التي طبقت على عينة التحليل الاحصائي .
- ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى اقل درجة (تنازلياً) .
- اختيرت نسبة الـ (27 %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بعدها مجموعة عليا ونسبة الـ (27 %) من الاستمارات الحاصلة على اقل الدرجات بعدها مجموعة دنيا ، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (99) استمارة ، أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (198) استمارة.
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (96, 1) بدرجة حرية (196) ومستوى دلالة (0,05) وقد اتضح أن الفقرات جميعها مميزة ، وجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية

تسلسل	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	الدلالة
-------	-----------------	-----------------	---------

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	دالة
1	4.0808	0.88844	3.5253	0.89606	4.381	دالة
2	3.9899	0.86301	3.2424	1.20451	5.019	دالة
3	4.2626	0.84014	3.5455	0.90658	5.773	دالة
4	3.8283	0.88110	3.5556	0.85978	2.204	دالة
5	4.1717	0.82115	3.6667	1.16934	3.517	دالة
6	3.9697	0.98410	3.2828	1.27808	4.237	دالة
7	4.0404	0.95745	3.0707	1.17154	6.377	دالة
8	3.9596	0.98891	2.9394	1.11409	6.814	دالة
9	4.1616	0.95519	2.7677	1.13235	9.362	دالة
10	4.0202	0.89191	2.9596	1.01940	7.791	دالة
11	4.0606	0.90145	2.9394	1.26021	7.200	دالة
12	3.8788	0.93974	2.9596	1.08721	6.364	دالة
13	3.8889	1.06798	2.7778	1.10246	7.203	دالة
14	3.8283	1.09768	2.7475	1.10050	6.919	دالة
15	4.0202	1.03982	2.8182	1.03375	8.157	دالة
16	4.2121	0.92882	2.7172	1.04041	10.665	دالة
17	4.0606	0.99814	3.0101	1.19091	6.727	دالة
18	4.1111	0.79397	2.8788	1.01290	9.527	دالة
19	3.8586	0.97948	3.1414	1.10666	4.828	دالة
20	3.8384	0.91146	3.0606	1.01838	5.662	دالة
21	3.7879	0.93974	2.9798	1.04958	5.707	دالة
22	3.9293	0.96100	3.2424	1.15256	4.554	دالة
23	3.8788	0.86038	2.9091	1.31778	6.131	دالة

دالة	5.275	1.35511	3.2020	0.95487	4.0808	24
دالة	6.663	1.21218	3.0000	0.89779	4.0101	25
دالة	3.792	1.21905	3.3939	0.93656	3.9798	26
دالة	10.585	1.08151	2.5354	0.89733	4.0303	27
دالة	9.206	1.08835	2.8283	0.94445	4.1616	28
دالة	8.188	1.12989	2.7778	0.92560	3.9798	29
دالة	7.930	1.16625	2.8687	1.01514	4.1010	30
دالة	9.073	1.13226	2.7273	0.90772	4.0505	31
دالة	4.461	1.20228	3.3232	0.87476	3.9899	32

*القيمة التائية الجدولية (1.96) بمستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (196)

ب. التحليل العاملي Factor Analysis:

يعد التحليل العاملي احد الأساليب الإحصائية متعددة المتغيرات الذي يستخدم بشكل واسع في ميادين علم النفس ، والتربية ، والعلوم الاجتماعية ، ويهدف هذا الأسلوب الى تحديد البنية الكامنة التي تفسر العلاقات بين عدد كبير من المتغيرات الملاحظة ، (Fabrigar&Wegener,2012:3) وهو احد اهم النماذج الأساسية الذي يتيح تبسيط مجموعة من المتغيرات او العناصر المعقدة باستخدام إجراءات إحصائية لاستكشاف الابعاد الكامنة التي تفسر العلاقة بين المتغيرات (Tavakol&Wetzel,2020:245).

التحليل العاملي التوكيدي Factor Analysis Confirmatory :

على الرغم من توفر عدد كبير من مؤشرات ملائمة النماذج الإحصائية أمام الباحثين، ووجود اختلافات واسعة حول المؤشرات التي ينبغي استعمالها، وكذلك حول قيم المحكات المناسبة لكل منها، فإن ذلك قد يؤدي إلى حالة من الارتباك بسبب تضارب المعلومات المتاحة. إذ تعد المؤشرات وقيمها أساساً للحكم على مدى ملائمة النموذج للبيانات خطوة أساسية في تحليل نماذج المعادلات الهيكلية (Yuan,2005). إذ سعى الإحصائيون إلى ابتكار مؤشرات جديدة تتيح فهماً أكثر دقة لأبعاد الملاءمة التي لم تكن مأخوذة بعين الاعتبار سابقاً.

إنّ تعدد هذه المؤشرات يمنح الباحثين حرية اختيار المؤشرات التي تعطي انطباعاً أفضل عن جودة مطابقة النموذج، غير أنّ الاعتماد الانتقائي على تلك المؤشرات دون فحص القضايا الأساسية في النموذج قد يحتوي على مشكلات جوهرية تتعلق باحتمال وجود أخطاء في تحديد العلاقات أو الصياغة البنيوية للنموذج (Hooper, et. Al, 2008). ويتضمن نوعين :

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى (First_OrderCFA) : يستخدم التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى لتقييم مدى تطابق البيانات مع نموذج عاملي محدد مسبقاً ، إذ يفترض ان المتغيرات الملاحظة (مثل بنود الاستبيان) ترتبط بعوامل كامنة (غير ملاحظة) تمثل البناءات النظرية المستهدفة ، وفقاً (Rogers, 2024) ، يعد هذا النوع من التحليل أداة أساسية لتقييم الصدق البنائي الداخلي لادوات القياس ، إذ يستخدم لاختبار مدى تمثيل البنود للعوامل المفترضة بناء على نظرية او نموذج مسبقاً . (Rogers, 2024:6646).

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية (Second_OrderCFA) : هو امتداد متقدم للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى ، يستخدم عندما يفترض ان العوامل الكامنة من الدرجة الأولى ترتبط بعامل كامن اعلى ، وهذا النموذج يفيد في فهم البناءات الهرمية المعقدة ، إذ يمكن تمثيل بناء عام يشمل عدة عوامل فرعية (Rogers, 2024) ، ويستخدم التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لتقييم مدى تطابق البيانات مع نموذج هرمي محدد مسبقاً ، إذ تفترض علاقات بين العوامل الكامنة من الدرجة الأولى وعامل كامن اعلى ، وهذا يساعد في فهم البنية الداخلية للمقياس وتقييم صلاحيتها (Rogers, 2024:6646) والتحليل العاملي المستعمل في الرفاهية الاكاديمية هو من الدرجة الثانية حيث ان المجالات الأساسية للمفهوم هي (الكفاءة الاكاديمية ، الرضا الاكاديمي ، الاندماج الأكاديمي ، العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين) تنتشع كلها على عامل عام وهو الرفاهية الاكاديمية ، وتم التحقق من مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الرفاهية الاكاديمية من خلال :

▪ نموذج مربع كاي (χ^2) Model chi-square

يعد مربع كاي (Chi-Square) من أكثر المقاييس التقليدية استعمالاً لتقدير مدى ملاءمة النموذج الإحصائي للبيانات، إذ تُستعمل لتقييم درجة التباين بين مصفوفة التباين والتشارك التجريبية وتلك المتوقعة من النموذج المقترح (Hu & Bentler, 1999). وتشير النتيجة غير الدالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 إلى أن النموذج يتمتع بملاءمة جيدة مع البيانات (Barrett, 2007). ولهذا السبب تُوصف هذه الإحصائية أحياناً بأنها مقياس "لسوء المطابقة" أو "لعدم المطابقة" بين النموذج والبيانات (Kline, 2005; Mulaik et al., 1989). ويواجه هذا المؤشر عدداً من القيود المنهجية. أولاً، تفترض تحقق شرط التوزيع الطبيعي المتعدد المتغيرات، مما يؤدي إلى أن الانحرافات الكبيرة عن هذا الافتراض قد تتسبب في رفض النموذج حتى في الحالات التي يكون فيها النموذج محدداً بصورة صحيحة (McIntosh, 2006). ثانياً، إنه يتأثر بحجم العينة، إذ يؤدي الحجم الكبير للعينة إلى رفض النموذج غالباً حتى وإن كانت ملاءمته مقبولة، في حين أن العينات الصغيرة تقل فيها قوة الاختبار ولا يمكنها التمييز بفعالية بين النماذج الجيدة والضعيفة في المطابقة (Bentler & Bonnet, 1980; Jöreskog & Sörbom, 1993; Kenny & McCoach, 2003). ونظراً لهذه القيود، عمل الباحثون على تطوير مؤشرات بديلة تُستخدم إلى جانب كاي سكوير لتقييم مدى ملاءمة النماذج مثل مؤشر نسبة مربع كاي إلى درجة الحرية. وقد أشارت بعض الأدبيات إلى أن القيم المقبولة لمستوى الدلالة في هذا السياق تتراوح تقريباً بين (0.02 - 0.05) (Tabachnick & Fidell, 2007).

• النسبة بين قيم (x^2) و (dr) :

إن الدلالة الإحصائية باستعمال مربع كاي في النمذجة بالمعادلات البنائية تدل على أن النموذج المفترض يتطابق مع البيانات النظرية، وكلما ارتفعت قيمة مربع كاي كلما ازدادت مطابقة النموذج تدهوراً، وكلما كانت القيمة أقل من (5) كلما دلت على قبول النموذج (Schmitt, 2011:307).

• الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)

يُعد مؤشر متوسط جذر مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) من مؤشرات جودة المطابقة المهمة إذ يشير لها الباحثون، وتم تطويره لأول مرة بواسطة (Steiger & Lind, 1980; Steiger, 1990)، إذ يوضح مدى جودة النموذج مع تقديرات المعالم غير المعروفة ولكن المختارة على النحو الأمثل التي تناسب مصفوفة

التباين المشترك للأفراد (Byrne,1998). وفي السنوات الأخيرة، أصبح يُنظر إليه على أنه واحد من أكثر مؤشرات المطابقة إفادة (Diamantopoulos & Siguaw,2000: 85)، نظراً لحساسيته لعدد المعالم المقدرة في النموذج. وبعبارة أخرى، يُفضل (RMSEA) النماذج التي تتسم بالاعتدال في عدد المعالم، إذ يختار النموذج الذي يحتوي على عدد أقل منها ما دام يحقق توافقاً جيداً. وتوجد العديد من الآراء المتعلقة بقيمة (RMSEA) المعتمدة؛ فقد حدّد (Hu & Bentler,1999) قيمة القطع باقترابها من 0.06، في حين اعتمد (Steiger, 2007) الحد الأعلى البالغ 0.07 محكاً لذلك. كما اعتمد الباحثون عموماً قيمة (RMSEA) التي تتراوح بين (0.05 – 0.08) بوصفها مؤشراً على توافق جيد للنموذج، وكلما انخفضت هذه القيمة دلّ ذلك على توافق أفضل (MacCallum, et. Al,1996).

● **مؤشر جودة المطابقة المقارن (CF) :** يُعد مؤشر المطابقة المقارنة (CFI) أحد المؤشرات الأكثر شيوعاً في تقييم جودة النماذج، وهو يتميز بكونه لا يتأثر بحجم العينة (Fan, et. Al,1999). تم إنشاء إحصائية مؤشر المطابقة المقارنة (CFI) لأول مرة بواسطة (Bentler,1990)، إذ تقوم فكرة هذا المؤشر على مقارنة مصفوفة التغاير الخاصة بالعينة مع تلك الناتجة عن النموذج المقترح. وقد أشار (Hu & Bentler,1999) إلى أن القيمة (0.90) تُعد محكاً يدل على المطابقة الجيدة للنموذج.

● **مؤشر جودة المطابقة (GFI) :** يُعد مؤشر جودة المطابقة (GFI) بواسطة يوريسكوغ وسوربوم Jöreskog & Sorbom كبدل لاختبار كاي سكوير Chi-Square وتُحسب نسبة التباين من خلال حساب تباين الأفراد المُقدر (Tabachnick & Fidell,2007) وتتراوح قيمة هذه الإحصائية بين (0-1) مع زيادة قيمة العينات الأكبر (Sharma, et. Al,2005) وقد تم اعتماد قيمة مؤشر جودة المطابقة (GFI) 0.90 محكاً كونها أكثر ملائمة وتوصية من قبل العديد من الباحثين في القياس النفسي (Miles & Bollen,1998: Shevlin,1990).

● **مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) :** يُعد من مؤشرات المطابقة المناسبة التي يتم استعمالها عموماً بين الباحثين وتتراوح قيم مؤشر جودة المطابقة المعدلة (AGFI) بين (0-1)، وبحسب مايلز وشيلفين فأَنَّ قيمة (0.90) فوق تُمثل محكاً في هذا المؤشر لأنها الأكثر مقبولية في البحوث الاجتماعية والنفسية (Miles & Shevli,1998).

- مؤشرات المطابقة المتزايدة (IFI) (Incremental Fit Indices)

تُعرف مؤشرات المطابقة المتزايدة — مؤشرات التطابق النسبي "relative fit indices" وهي مجموعة من المؤشرات التي لا تستخدم قيمة مربع كاي بشكله الأولي ولكنها تقارن قيمة مربع كاي إلى النموذج الأساسي، وأن قيمة محك المؤشر التي تكون أكبر من (0.90) تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج (McDonald & Ho, 2002).

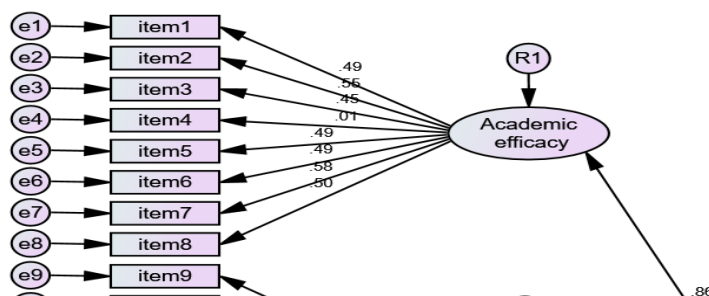
- مؤشر حجم العينة لـ هولتر (Hoelter's Critical) NCN

أقترح هولتر استخدام هذا المؤشر كوسيلة لتقدير الحجم الذي يجب أن تصل إليه العينة من أجل قبول مطابقة نموذج معين على أساس إحصائي، ويعطي هذا المؤشر مطابقة مستقلة عن أي تأثير لحجم العينة، وأن القيمة المقبولة والمحك المناسب لهذا المؤشر أكبر من (200) (Hoelter, 1983).

- مؤشر تاكر لويس (TLI):

أحد مؤشرات التطابق المتزايدة العديدة المستخدمة على نطاق واسع (Tucker & Lewis, 1973)، والمعروف باسم مؤشر المطابقة غير المعيارية، وقد أشار هيو وبينتler (Hu & Bentler, 1999)، إلى أن القيمة المقبولة والمحك لهذا المؤشر ينبغي أن تكون أكبر من (0.90) (Cai, et. Al, 2023). لذا لجأت الباحثة إلى استعمال التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق افتراضه معتمداً على البرنامج الإحصائي (Amos) في استخراج النتائج، إذ تتضح النتائج قبل التدوير وتحسين النموذج وكما موضح في شكل (1) وجدول (7).

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الرفاهية الأكاديمية



شكل (1)

البناء النظري لمقياس الرفاهية الأكاديمية عبر برنامج Amos قبل تحسين النموذج

شكل (1)

البناء النظري لمقياس الرفاهية الأكاديمية عبر برنامج Amos قبل تحسين النموذج

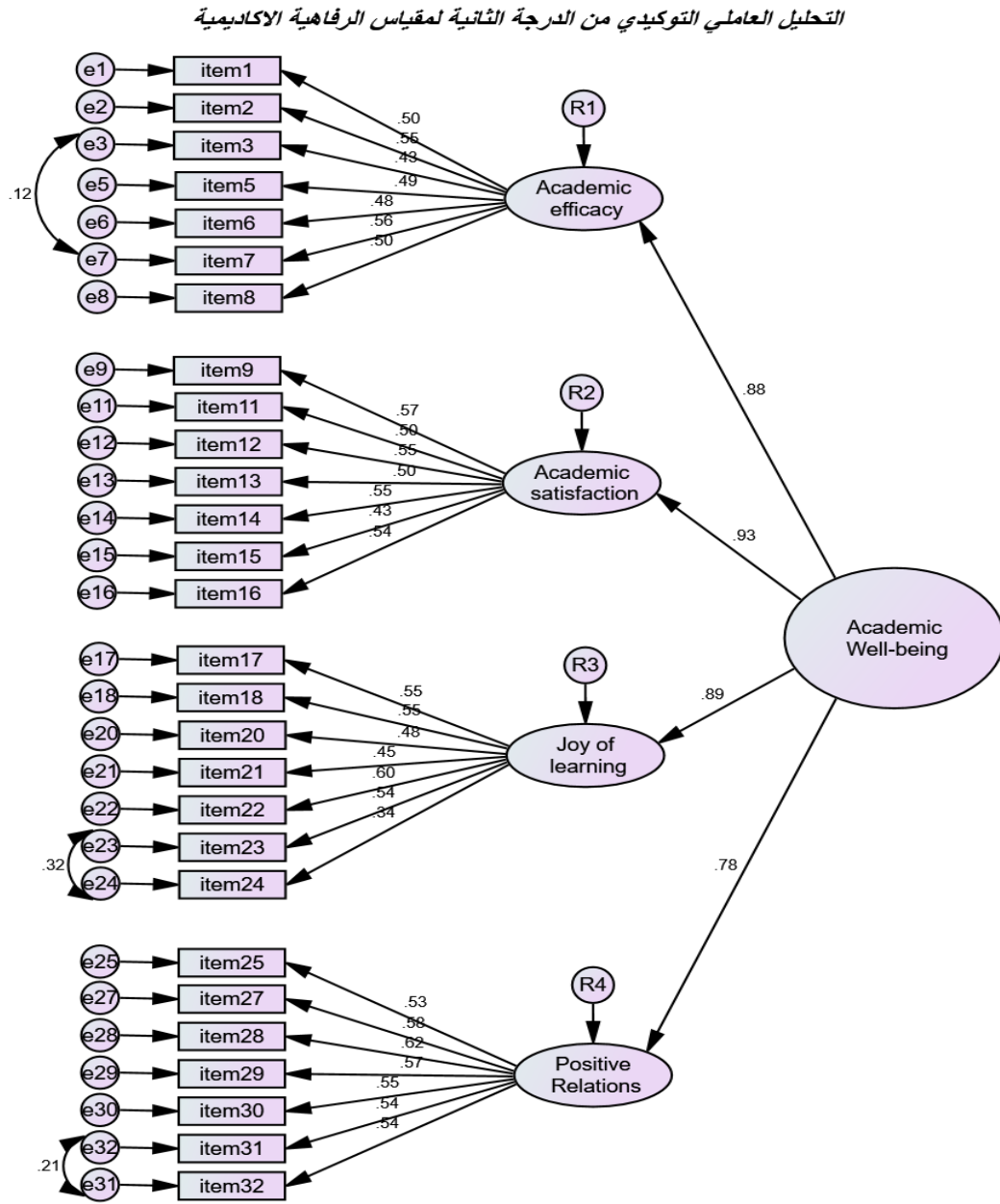
جدول (7)

مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس الرفاهية الأكاديمية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
---	-----------	-------------	------------	----------

1	مربع كاي (CMIN)	738.092	غير دالة	-
2	(درجة الحرية) DF	460	-	-
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	1.605	من (3 - 1)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.882	أكبر من 0.90	ضعيفة
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.865	أكبر من 0.90	ضعيفة
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.051	أصغر من 0.05	ضعيفة
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.874	أكبر من 0.90	ضعيفة
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.864	أكبر من 0.90	ضعيفة
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.876	أكبر من 0.90	ضعيفة
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	253	أكبر من 200	جيدة

وبما ان بعض مؤشرات جودة المطابقة لم تتجاوز المحك المحدد لها ، لجأت الباحثة الى اجراء تحسين النموذج ، وشكل (2) وجدول (8) يوضحان ذلك :



شكل (2)

البناء النظري لمقياس الرفاهية الأكاديمية عبر برنامج Amos بعد تحسين النموذج

جدول (8)

مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس الرفاهية الاكاديمية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
1	مربع كاي (CMIN)	474.936	غير دالة	-
2	(درجة الحرية) DF	343	-	-
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	1.385	من (3 -1)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.917	أكبر من 0.90	جيدة
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.901	أكبر من 0.90	جيدة
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.033	أصغر من 0.05	جيدة
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.930	أكبر من 0.90	جيدة
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.931	أكبر من 0.90	جيدة
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.939	أكبر من 0.90	جيدة
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	297	أكبر من 200	جيدة

ومن الجدول (8) يتضح ان المؤشرات بعد اجراء تحسين النموذج اكبر من محكات القبول لها ، وبذلك فستبقى فقرات مقياس الرفاهية الاكاديمية عدا الفقرات ذات التسلسل (4 ، 10 ، 19 ، 26) كونها لم تتجاوز محكات القبول بعد تحسين النموذج وبذلك اشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي الى ان مقياس الرفاهية الاكاديمية بصورته المطابقة للبناء النظري اصبح يتكون من (28) فقرة وكل مؤشرات مطابقة وجيدة .

8. الخصائص السيكومترية لمقياس الرفاهية الاكاديمية

تستعمل الخصائص السايكومترية للمقاييس في البحوث التربوية والنفسية كمؤشرات لدقة المقاييس، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص (Ebel & Frisbie,2009: 237) .

- **الصدق :** بين (Oppenheim,1982) إن الصدق يدل على قياس الفقرات لما يفترض أن تقيسه اي يتعلق بما يقيسه الاختبار ومدى جودته في قياس ما وضع لاجله (Oppenheim :1982 ,69) وتم التحقق من صدق المقياس الحالي بالاتي :
- أ- الصدق الظاهري :

الصدق الظاهري يعني ان الاختبار يقيس الخاصية المصمم لقياسها ، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ليقرروا اذا كان صالحاً او غير صالح ، بمعنى عند تفحص المقياس ظاهرياً نستنتج بأنه يقيس ما وضع لأجله (Urbina,2014: 113) وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس الرفاهية الاكاديمية على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي كما تم توضيح ذلك في صلاحية فقرات المقياس .

ب- صدق البناء (Construct Validity):

يقصد بصدق البناء ما يمكن ان نقرر بموجبه ان الأداة تقيس بناء نظرياً محدداً أو خاصية معينة إذ يعد تجانس الفقرات وقدرتها على التمييز ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية مؤشرات لصدق البناء (Reynolds,et,al,2010: 97) ويؤكد (Kaplan & Saccuzzo) انه يمثل المدى الذي يمكن ان نقرر بموجبه ان المقياس يقيس سمة معينة او تكويناً فرضياً محدداً . (Kaplan & saccuzzo,2013: 148) وتم التحقق من صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ، وبطريقة التحليل العاملي التوكيدي، ويمتلك المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات صدقاً بنائياً .

• الثبات : The Reliability

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية التي يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس فضلاً عن الصدق مما يجعله أكثر قوة ومتانة إذ تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه ، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية المراد قياسها نفسها مراتٍ متتالية (Moss,1994: 223) وتوجد طرائق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات:

أ- طريقة اعادة الاختبار :

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة ، وقد تم تطبيق المقياس و من ثم أعيد تطبيقه على (60) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة ذي قار جدول (11)، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (14) يوماً ، إذ يرى (Torgerson & Adams) أن مدة إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Torgerson&Adams,1964:58) وقد بلغ ثبات المقياس (0.842) ،

وتعد هذه القيم مناسبة إذا ما تم مقارنتها بالمعيار الذي تم تحديده من قبل الادبيات الخاصة بالقياس النفسي والتي أشارت أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (0,76) الى (0,90) (عيسوي، 1985: 85) .

جدول (9)

عينة الثبات موزعة بحسب الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	اناث	المجموع
علمي	15	15	30
أنساني	15	15	30
المجموع	30	30	60
المجموع الكلي			

ب- معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) :

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (365) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات الفا للمقياس (0,815)، ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً .

11. المؤشرات الإحصائية لمقياس الرفاهية الأكاديمية :

إن الظواهر النفسية تتوزع بين افراد المجتمع توزيعاً اعتدالياً ، وعليه فإن استخراج المؤشرات الإحصائية يعمل على إيضاح مدى قرب توزيع درجات افراد العينة من التوزيع الطبيعي الذي يعد معياراً للحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس مما يسمح بتعميم النتائج (منسي وشريف، 2012 : 182).

إن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي (البياتي وأثناسيوس، 1977: 168)

وإذا كان الخطأ المعياري للتقدير (Standard Error of Estimate) يعبر عنه بالفرق بين درجة حقيقية واحدة وتقديرها ، فإنه يُعد من المؤشرات الإحصائية المهمة الذي يساعد في معرفة قوة التنبؤ ، فكلما كانت قيمة هذا الخطأ عالية فهذا يعني أن هناك فرقاً كبيراً بين الدرجة الحقيقية والدرجة المتوقعة ، وكلما انخفضت هذه القيمة واقتربت من الصفر فهذا يعني أن الفرق بين تلك الدرجات منخفض ، فحينما يكون مقدار الخطأ

المعياري للتقدير (صفراً) فهذا يدل على تطابق الدرجات المتوقعة مع الدرجات الحقيقية (البياتي واثناسيوس، 1977 : 211).

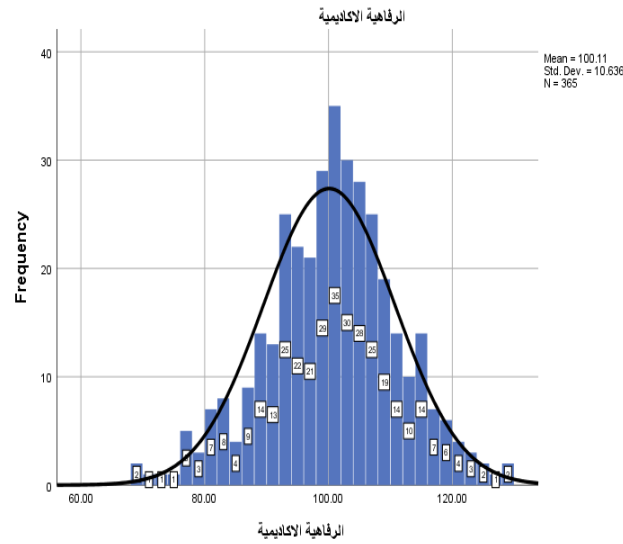
كذلك فإن الالتواء (Skewness) والتفرطح (Kurtosis) يُعدان من خصائص التوزيعات التكرارية ، إذ يشير معامل الالتواء إلى درجة تركيز التكرارات عند القيم المختلفة للتوزيع ومعامل التفرطح إلى مدى تركيز التكرارات في منطقة ما للتوزيع الاعتدالي (عودة والخليلي ، 1988 : 81) ، فمن الممكن التمييز بين التوزيعات من خلال درجة ونوع الالتواء والتفرطح ، إذ يستعمل عادة مؤشرات إحصائية للتعبير عنهما (عودة، 2002 : 227) ، وهكذا نجد أن معرفة درجة تفرطح أي توزيع ونوعه ينبغي أن يقارن هذا المعامل بمقياس يتخذ أساساً لذلك، ومن المتبع أن يقارن هذا بمعامل التفرطح المقابل له في المنحنى الطبيعي القياسي ، وبحساب هذا المعامل في المنحنى الطبيعي القياسي نجد أن قيمته تعادل (0.263)، فإذا زاد هذا المعامل عن هذه القيمة يكون التوزيع مسطحاً وإذا قل عنها كان التوزيع مدبباً (العاني والغرابي ، 1982 : 66) والتوزيع الاعتدالي يكون متماثلاً عندما تتطابق قيم الوسط الحسابي والوسيط والمنوال، ويكون التوزيع ملتوياً سالباً أو موجباً عندما تكون قيم هذه المقاييس الثلاثة لا تتطابق مع بعضها (فيركسون، 1991 : 78).

إن حساب المؤشرات الإحصائية الأنفة الذكر للمقياس والركون إلى نتائج التطبيق فيما بعد تطلبت من الباحثة استعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Package For Social Science Statistical) أو ما يسمى اختصاراً (SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية ، وجدول (10) وشكل (3) يوضحان ذلك :

جدول (10)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الرفاهية الأكاديمية

100.1096	الوسط الحسابي - MEAN
0.55672	الخطأ المعياري للمتوسط - OF MEAN STD . ERROR
101	الوسيط - MEDIAN
101	المنوال - MODE
10.63604	الانحراف المعياري - STD . DEVIATION
113.125	التباين - VARIANCE
-0.180	الالتواء - SKEWNESS
0.195	التقلطح - KURTOSIS
69	اقل درجة - MINIMUM
128	اعلى درجة - MAXIMUM
59	المدى - RANGE



شكل (3)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الرفاهية الاكاديمية

12. وصف مقياس الرفاهية الاكاديمية وتصحيحه بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من إجراء الخصائص السيكومترية لمقياس الرفاهية الأكاديمية تكون بصورته النهائية من (28) فقرة موزعة على أربعة مجالات ولكل مجال (7) فقرات، وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي : (تطبق علي دائماً ، تطبق علي غالباً ، تطبق علي أحياناً ، تطبق علي نادراً ، لا تطبق علي أبداً) ، يقابلها سلم درجات يتراوح من (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) وبذلك تكون أعلى درجة محتملة للمقياس (140) درجة ، وأقل درجة محتملة للمقياس (28) درجة ، والوسط الفرضي لمقياس الرفاهية الأكاديمية (84) ، وملحق (6) يوضح المقياس بصيغته النهائية .

الأداة الثانية : مقياس الثروة النفسية :

لغرض بناء أداة تقيس الثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا ، اطلعت الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المصطلح ، فضلاً عن اطلاعها على مجموعة من المقاييس تناولت هذا المصطلح بشكل مباشر أو بشكل ضمني وبعد الاطلاع على هذه المقاييس، قامت الباحثة ببناء مقياس يقيس الثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا ووفق الخطوات الآتية :

1. تحديد مفهوم الثروة النفسية وابعاده :

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات المتعلقة بمفهوم الثروة النفسية تبنت تعريف نظرية دينر ودينر (Diener & Diener, 2009) والذان عرفا الثروة النفسية بأنها مجموع الاتجاهات الإيجابية التي تجعل حياة الفرد حافلة بالتجارب الحياتية المختلفة والمشاركة في الأنشطة المتنوعة التي تثير لديه مشاعر وافكار أكثر عدداً وتنوعاً في الحياة) وتكون مفهوم الثروة النفسية من أربعة ابعاد هي : (الرضا عن الحياة ، الاتجاهات الإيجابية ، المساندة الاجتماعية ، الصحة النفسية والبدنية)

2. صياغة فقرات مقياس الثروة النفسية:

تحديد التعريف النظري للثروة النفسية وتحديد الابعاد الأربعة التي يتكون منها المفهوم وتعريف كل بعد واطلاع الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم الثروة النفسية، والتي تم الاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار عند صياغة بعض الفقرات، والمقاييس التي استعانت بها الباحثة لهذا الغرض هي :

- مقياس الرضا عن الحياة (علي وسلطان ، 2018)

- مقياس المساندة الاجتماعية لـ (الفهمي ، 2019)
- مقياس الثراء النفسي لـ (عبد الواحد ، 2025).

وفي ضوء التعريفات النظرية لكل بعد من الأبعاد الأربعة وطبيعة المجتمع المستهدف للقياس وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة للمقاييس السابقة تم صياغة فقرات أولية للمقياس بصورة تتلاءم مع عينة هذا البحث وهم طلبة الدراسات العليا ، أذ قامت الباحثة بصياغة (32) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد بصيغتها الأولية بواقع (8) فقرة على التوالي لكل بعد وبحسب الأبعاد الأربعة (الرضا عن الحياة ، الاتجاهات الإيجابية ، المساندة الاجتماعية ، الصحة النفسية والبدنية).

3. بدائل الإجابة :

أعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (Likert) في تحديد بدائل الإجابة وكما ذكرت في مقياس الرفاهية الأكاديمية ، ووفقاً لذلك وضعت خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على درجات فقرات المقياس و هي (تتطبق عليّ دائماً ، تتطبق عليّ غالباً ، تتطبق عليّ أحياناً ، تتطبق عليّ نادراً ، لا تتطبق عليّ أبداً) تأخذ الفقرات التي تكون باتجاه المفهوم (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على الترتيب ، وعليه فإن أدنى درجة لكل بعد من أبعاد مقياس الثروة النفسية (8) درجة وأعلى درجة (40) للبعد الواحد ، جدول (11) يوضح ذلك :

جدول (11)

مفتاح التصحيح لمقياس الثروة النفسية

الدرجة المستحقة على الاستجابة					البعد
لا تتطبق عليّ أبداً	تتطبق عليّ نادراً	تتطبق عليّ أحياناً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ دائماً	
1	2	3	4	5	الفقرة الإيجابية
8					النهاية الصغرى للدرجات
40					النهاية العظمى للدرجات

4. تعليمات مقياس الثروة النفسية:

عدت الباحثة التعليمات الخاصة في مقياس الثروة النفسية كما فعلت في مقياس الرفاهية الأكاديمية .

5. صلاحية فقرات مقياس الثروة النفسية:

للتحقق من صلاحية فقرات مقياس الثروة النفسية بصيغته الأولية والذي يتكون من (32) فقرة ملحق

(7) اتبعت الاجراءات المتبعة في مقياس الرفاهية الأكاديمية ذاتها ولم تحذف اي فقرة من فقرات المقياس

كما مبين في جدول (12) .

جدول (12)

صلاحية فقرات مقياس الثروة النفسية بأستعمال النسبة المئوية

نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		الفقرات	الابعاد
	غيرالموافقون	الموافقون		
100%	0	15	1.3.4.5.6.7.8	الرضا عن الحياة
93.33%	1	14	2	
100%	0	15	1.2.3.4.5.6.7.8	الاتجاهات الإيجابية
100%	0	15	1.2.3.4.6.7	المساندة الاجتماعية
93.33%	1	14	5.8	
100%	0	15	1.2.3.4.5.6.7.8	الصحة النفسية والبدنية

6. تجربة وضوح التعليمات و الفقرات لمقياس الثروة النفسية:

طُبق المقياس على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة ومن التخصصين الانساني والعلمي اختيروا بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، وبعد إجراء التجربة اتضح ان فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة ، اما الوقت المستغرق للإجابة على المقياس بلغ (7) دقائق.

7. التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الثروة النفسية:

من أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبق المقياس على عينة مكونة من (365) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني .
أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس الثروة النفسية : استخرجت القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين ولأجراء ذلك أتبعته الباحثة ما يأتي

- تحديد الدرجة الكلية لكل استثمار من استثمارات مقياس الثروة النفسية التي طبقت على عينة التحليل الإحصائي .
- ترتيب الاستثمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة (تنازلياً) .
- اختيرت نسبة الـ (27 %) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بَعْدَها مجموعة عليا ونسبة الـ (27 %) من الاستثمارات الحاصلة على أقل الدرجات بَعْدَها مجموعة دنيا ، إذ بلغ عدد الاستثمارات في كل مجموعة (99) استثمار ، أي أن عدد الاستثمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (198) استثمار.
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (96 , 1) بدرجة حرية (196) و مستوى دلالة (0,05) وقد اتضح أن جميع الفقرات مميزة ، وجدول (13) يوضح ذلك .

جدول (13)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الثروة النفسية

بُعد الرضا عن الحياة						
الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	8.494	1.11824	2.8788	0.83608	4.0707	1
دالة	5.831	1.25266	2.8889	0.94412	3.8081	2
دالة	9.164	1.21533	2.4949	0.86480	3.8687	3
دالة	12.100	1.20228	2.6768	0.70834	4.3737	4
دالة	10.805	1.23926	2.7071	0.77265	4.2929	5
دالة	12.430	1.06567	2.8687	0.73351	4.4848	6
دالة	11.304	1.13426	2.8283	0.73477	4.3636	7
دالة	12.602	1.05868	2.4040	0.88483	4.1515	8

بُعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	7.811	1.29657	2.5051	0.90738	3.7475	9
دالة	14.486	0.95151	2.1515	0.94215	4.1010	10
دالة	11.869	1.00000	2.3333	0.96357	3.9899	11
دالة	14.160	1.01178	2.3434	0.87003	4.2424	12
دالة	12.105	1.02394	2.5051	0.88483	4.1515	13
دالة	12.641	1.11990	2.3636	0.92882	4.2121	14
دالة	11.670	1.04693	2.3838	0.90908	4.0101	15
دالة	12.160	1.11251	2.3131	0.88495	4.0505	16
بُعد المساندة الاجتماعية						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	11.339	1.10078	2.4949	0.92192	4.1313	17
دالة	15.236	1.06208	2.2121	0.81549	4.2626	18
دالة	15.799	1.04002	2.3333	0.73280	4.3535	19
دالة	12.734	1.07203	2.5354	0.84564	4.2828	20
دالة	12.286	1.11658	2.4242	0.86944	4.1717	21
دالة	11.981	1.01107	2.4242	0.85690	4.0202	22
دالة	12.280	1.05311	2.4747	0.84528	4.1414	23
دالة	10.010	1.04219	2.5556	0.95810	3.9798	24
بُعد الصحة النفسية والبدنية						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	

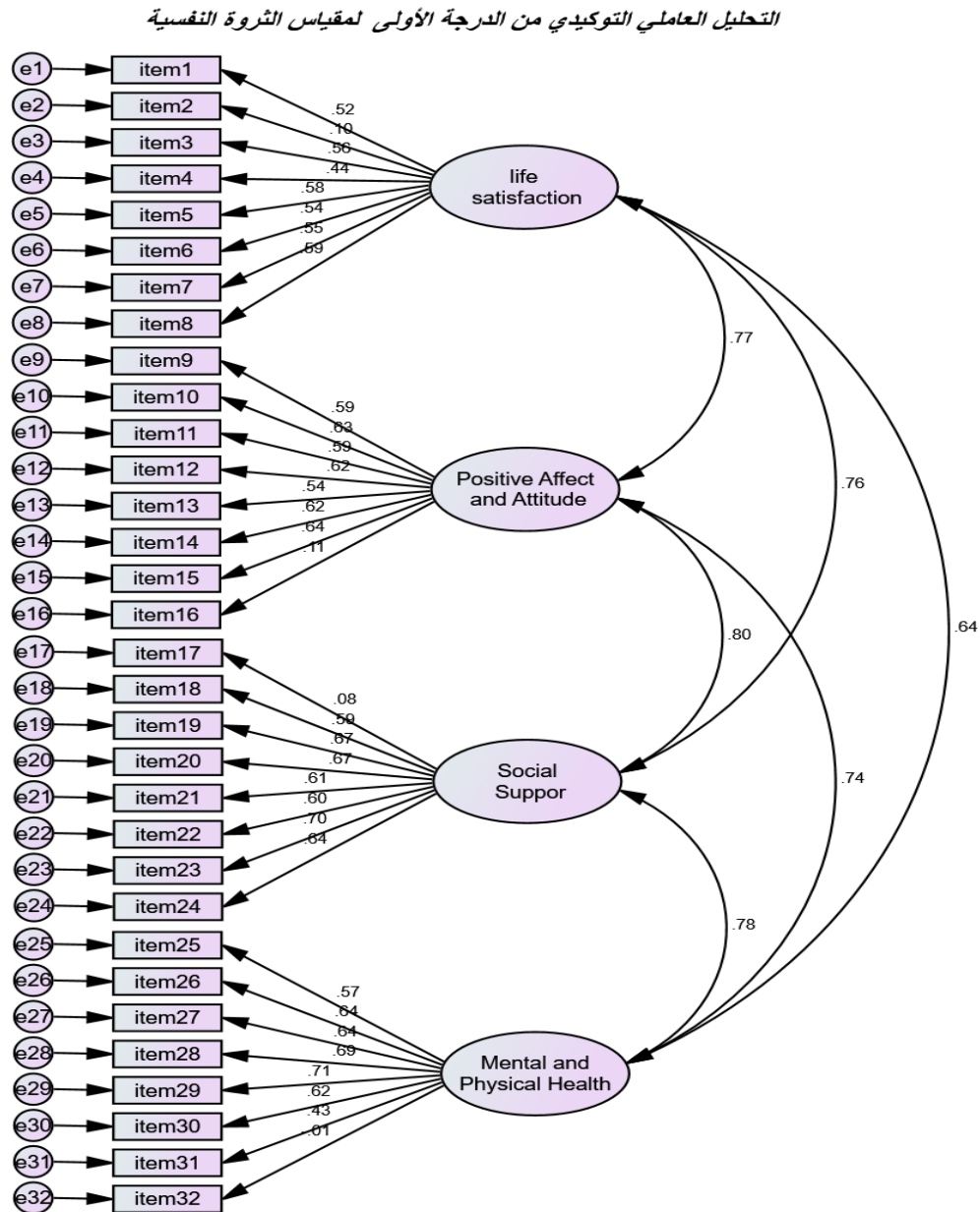
دالة	9.470	1.21600	2.6970	0.87216	4.1212	25
دالة	12.190	1.09881	2.4343	0.92225	4.1919	26
دالة	13.357	1.10246	2.2222	0.93358	4.1616	27
دالة	10.652	1.01362	2.4747	0.94674	3.9596	28
دالة	8.618	1.19531	2.8586	0.95151	4.1818	29
دالة	11.431	1.04801	2.6061	0.88483	4.1818	30
دالة	10.231	1.12330	2.7677	0.90738	4.2525	31
دالة	11.404	1.04447	2.6364	0.88040	4.2020	32

القيمة النائية الجدولية (1.96) بمستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (196)

ب- التحليل العاملي التوكيدي:

ان التحليل العاملي المستعمل في الثروة النفسية هو من الدرجة الاولى اذ ان الابعاد الأساسية للمفهوم هي (الرضا عن الحياة ، الاتجاهات الإيجابية ، المساندة الاجتماعية ، الصحة النفسية والبدنية) وكل بعد من هذه الابعاد يرتبط مباشرة بمجموعة من الفقرات أي ان العوامل هي مستوى واحد فقط وتفسر التباين المشترك بين الفقرات وكل بعد يقود مجموعة فقرات خاصة به ، وقد لجأت الباحثة الى هذا النوع من التحليل العاملي التوكيدي كونها تريد التحقق من البنية العاملية لكل عامل منفصل ، وقد تم التحقق من مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الثروة النفسية كما هو الحال في مقياس الرفاهية الاكاديمية .

واعتمدت الباحثة في بناء مقياس الثروة النفسية على نظرية (Diener & Diener, 2009) والتي اشتمل على اربعة ابعاد لمفهوم الثروة النفسية، لذا لجأت الباحثة الى استعمال التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق افتراضه معتمدةً على البرنامج الاحصائي (Amos) في استخراج النتائج وفي افتراض التطابق بين مصفوفة التباين للفقرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة في النموذج، اذ تتضح النتائج قبل التدوير وتحسين النموذج وكما موضح في شكل (4) وجدول (14) .



شكل (4)

البناء النظري لمقياس الثروة النفسية عبر برنامج Amos قبل التعديل

جدول (14)

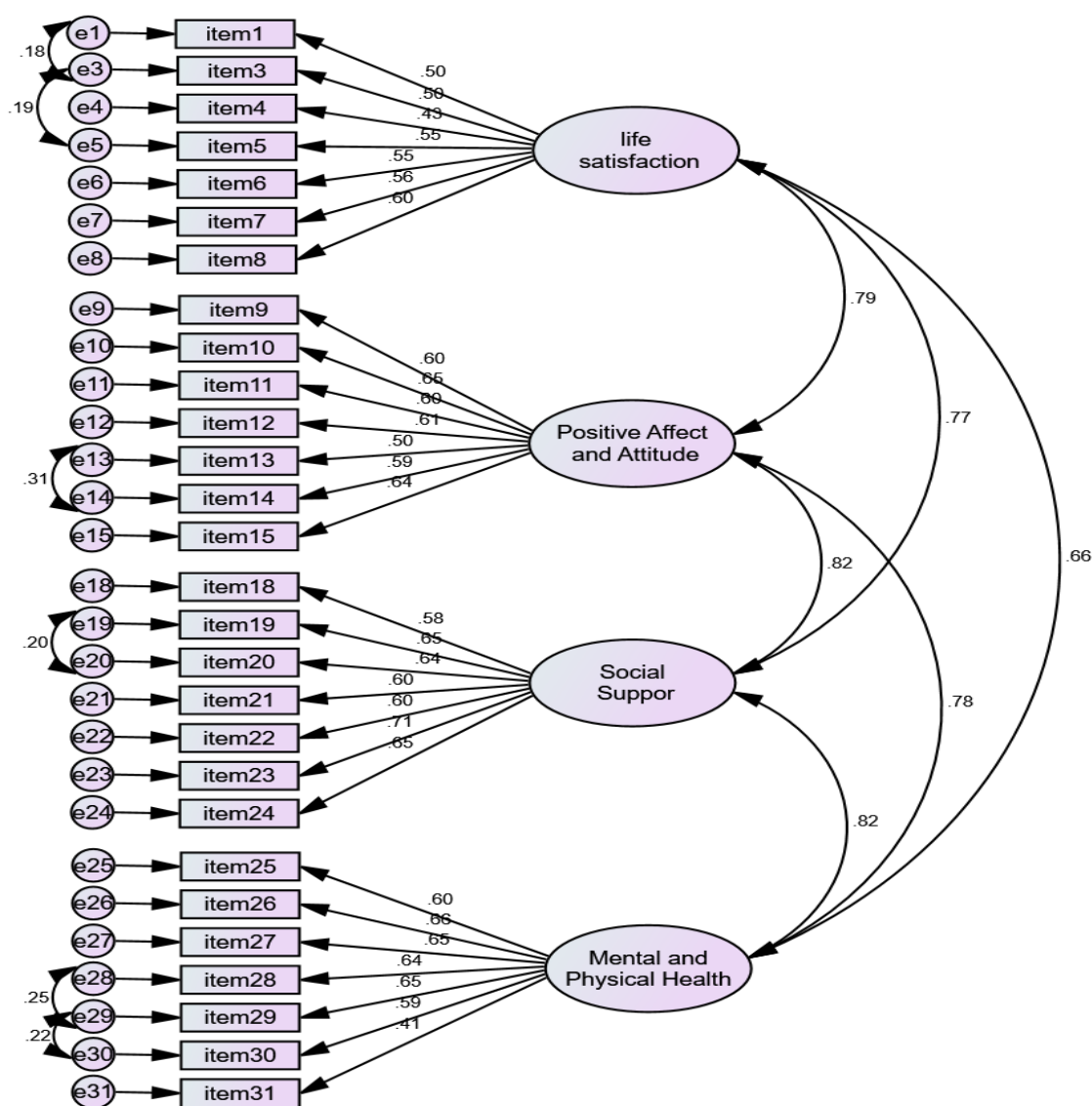
مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس الثروة النفسية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
1	مربع كاي (CMIN)	1012.747	غير دالة	-
2	(درجة الحرية) DF	458	-	-
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	2.211	من (3 - 1)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.849	أكبر من 0.90	ضعيف
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.826	أكبر من 0.90	ضعيف
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.058	أصغر من 0.05	ضعيف
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.841	أكبر من 0.90	ضعيف
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.828	أكبر من 0.90	ضعيف
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.843	أكبر من 0.90	ضعيف
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	183	أكبر من 200	ضعيف

وبما ان بعض المؤشرات جودة المطابقة لم تتجاوز المحك المحدد لها ، لجأت الباحثة الى اجراء تحسين

النموذج و الشكل (5) وجدول(15) يوضحان ذلك :

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى لمقياس الثروة النفسية



شكل (5)

البناء النظري لمقياس الثروة النفسية عبر برنامج Amos بعد تحسين النموذج

جدول (15)

مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس الثروة النفسية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
1	مربع كاي (CMIN)	618.390	غير دالة	-
2	(درجة الحرية) DF	333	-	-
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	1.857	من (1 - 3)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.902	أكبر من 0.90	جيدة
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.900	أكبر من 0.90	جيدة
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.048	أصغر من 0.05	جيدة
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.916	أكبر من 0.90	جيدة
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.915	أكبر من 0.90	جيدة
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.917	أكبر من 0.90	جيدة
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	222	أكبر من 200	جيدة

ويتضح من الشكل (5) وجدول (15) تحسن واضح في مؤشرات جودة المطابقة فأغلبها أصبحت اكبر من محكات القبول لها لا، وبذلك فستبقى فقرات مقياس الثروة النفسية عدا الفقرات ذات التسلسل (2، 16، 17، 32) كونها لم تتجاوز محكات القبول بعد تحسين النموذج . وبذلك اشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي الى ان مقياس الثروة النفسية بصورته المطابقة للبناء النظري اصبح يتكون من (28) فقرة وكل مؤشرات مطابقة وجيدة .

8. الخصائص السيكومترية لمقياس الثروة النفسية

● الصدق :

تم التحقق من صدق المقياس الحالي بالاتي :-

أ- الصدق الظاهري:

تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس الثروة النفسية على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية، و القياس النفسي ملحق (2) كما تم توضيح ذلك في صلاحية فقرات المقياس .

ب- صدق البناء :

تم التحقق من صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ، وبطريقة التحليل العاملي التوكيدي، ويمتلك المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات صدقاً بنائياً .

● الثبات :

توجد طرائق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات هما:

أ- طريقة اعادة الاختبار :

تم تطبيق المقياس ومن ثم أعيد تطبيقه على (60) طالباً وطالبة جدول (20)، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (14) يوماً ، إذ يرى (Torgerson & Adams) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (58 : 1964 Torgerson&Adams) وقد بلغ معامل ثبات بعد الرضا عن الحياة (0,793) وبلغ معامل ثبات بعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية (0,788) وبلغ معامل ثبات بعد المساندة الاجتماعية (0,804) وبلغ معامل ثبات بعد الصحة النفسية والبدنية (0,785)، وتعد هذه القيم مناسبة إذا ما تم مقارنتها بالمعيار الذي تم تحديده من قبل الأدبيات الخاصة بالمقياس النفسي والتي أشارت أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (0,76) إلى (0,90) (عيسوي، 1985: 85) .

جدول (16)

عينة الثبات موزعة بحسب الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	اناث	المجموع
علمي	15	15	30
أنساني	15	15	30
المجموع	60	60	60
المجموع الكلي			

ب- معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) :

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (365) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات بعد الرضا عن الحياة (0,760) وبلغ معامل ثبات بعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية (0,758) وبلغ معامل ثبات بعد المساندة الاجتماعية (0,771) وبلغ معامل ثبات بعد الصحة النفسية والبدنية (0,752)، ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً .

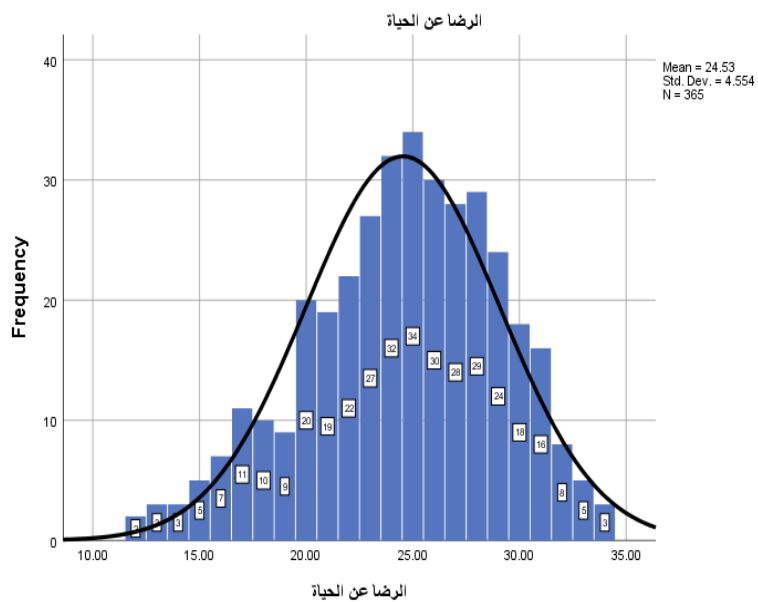
11. المؤشرات الإحصائية لمقياس الثروة النفسية :

تم استخراج المؤشرات الإحصائية لكل بعد من ابعاد مقياس الثروة النفسية وكما موضح في جدول (17) والاشكال (6) و (7) و (8) و (9) .

جدول (17)

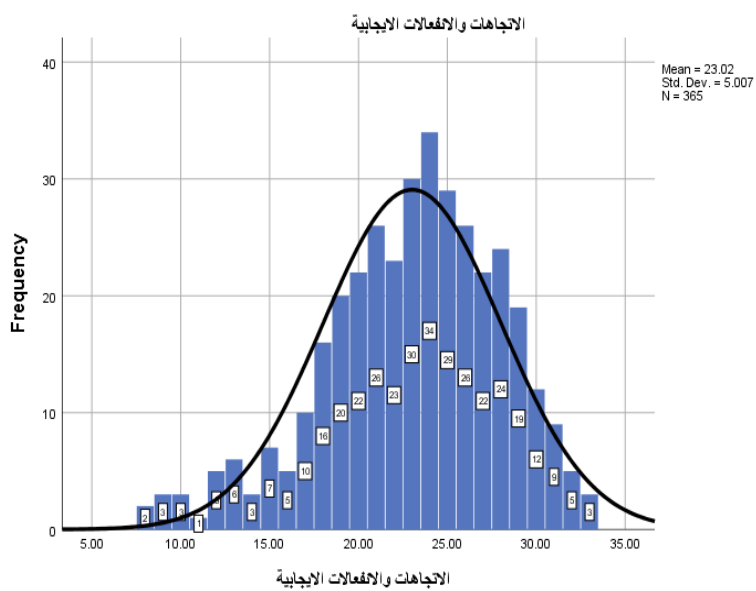
المؤشرات الإحصائية لمقياس الثروة النفسية

الصحة النفسية والبدنية	المساندة الاجتماعية	الاتجاهات والانفعالات الإيجابية	الرضا عن الحياة		
23.8521	23.8466	23.0164	24.5342	الوسط الحسابي	Mean
0.24021	0.25081	0.26206	0.23836	الخطأ المعياري	Std. Error
24	24	24	25	الوسيط	Median
23	25	24	25	المنوال	Mode
4.58917	4.79165	5.00656	4.55396	الانحراف المعياري	Std. Deviation
21.060	22.960	25.066	20.739	التباين	Variance
-0.240	-0.333	-0.557	-0.377	الالتواء	Skewness
-0.001	-0.201	0.197	-0.258	التقلطح	Kurtosis
11	11	8	12	اقل درجة	Minimum
35	34	33	34	اعلى درجة	Maximum
24	23	25	22	المدى	Range



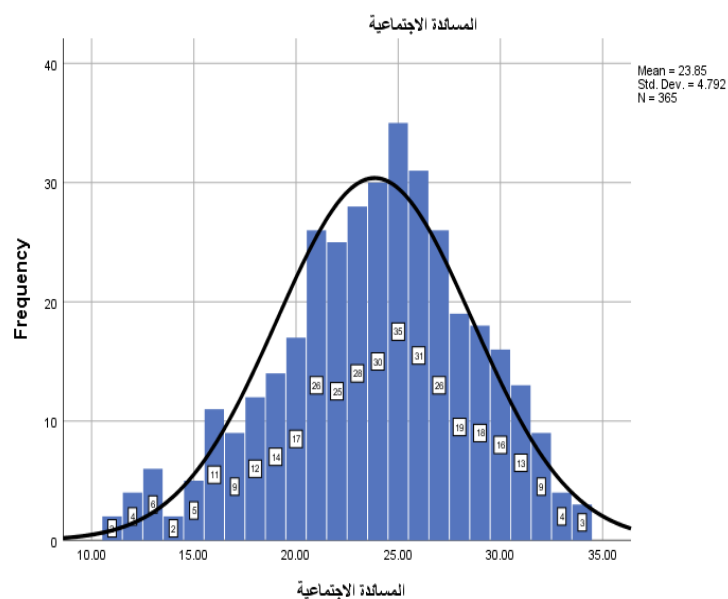
شكل (6)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الرضا عن الحياة



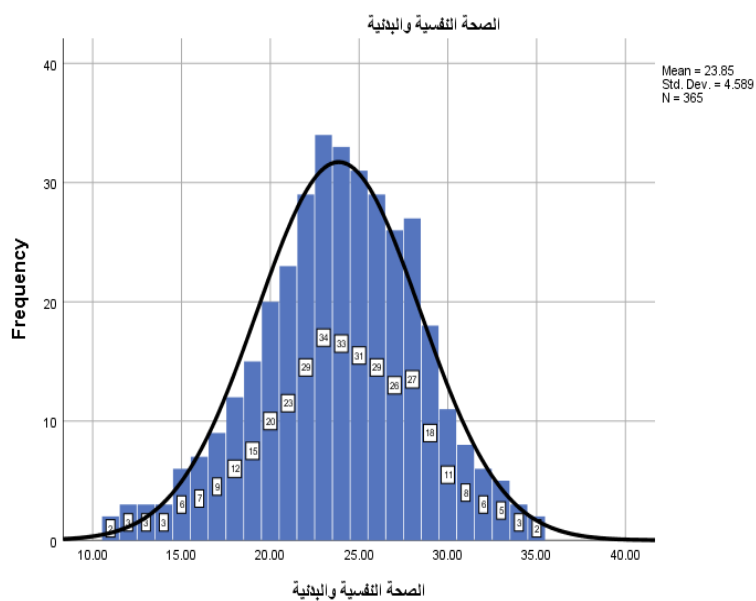
شكل (7)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية



شكل (8)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد المساندة الاجتماعية



شكل (9)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على بعد الصحة النفسية والبدنية

12. وصف مقياس الثروة النفسية وتصحيحه بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من إجراء الخصائص السيكمترية لمقياس الثروة النفسية والذي يتكون بالصيغة النهائية من (28) فقرة وقد توزعت الفقرات على اربعة ابعاد ،ويتضمن البعد الأول (7) فقرات ، والبعد الثاني (7) فقرات ، والبعد الثالث (7) فقرات ، والبعد الرابع (7) فقرات، وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي : (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي احياناً ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي أبداً) ، يقابلها سلم درجات يتراوح من (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) وبذلك تكون أعلى درجة محتملة للبعد الواحد (35) درجة ، واقل درجة محتملة للبعد الواحد (7) درجة ، والوسط الفرضي للبعد الأول قد بلغ (21) درجة ، والوسط الفرضي للبعد الثاني قد بلغ (18) درجة ، والوسط الفرضي للبعد الواحد قد بلغ (21) درجة والوسط الفرضي لمقياس الثروة النفسية بلغ (84) درجة ، وملحق (9) يوضح المقياس بصيغته النهائية .

الاداة الثالثة : مقياس العواطف المتسامية للذات :

لغرض بناء أداة تقيس العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا ، اطلعت الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المفهوم ، فضلاً عن اطلاعها على مجموعة من المقاييس تناولت هذا المصطلح بشكل مباشر أو بشكل ضمني وبعد الاطلاع على هذه المقاييس، قامت الباحثة ببناء مقياس يقيس العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا ووفق الخطوات الاتية :

1. تحديد مفهوم العواطف المتسامية للذات وابعاده :

بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بهذا المفهوم تبنت الباحثة نظرية هايدت (Haidt,2003) التي عرفت العواطف المتسامية للذات بأنها مجموعة من المشاعر الانسانية تعمل على توجيه اهتمامنا خارج انفسنا الى الاهتمام باحتياجات الآخرين وبالتالي تغيير الانشغال بأهداف الذات واهتماماتها الى اهداف الآخرين واهتماماتهم ما يقود الى بناء الموارد الاجتماعية وتماسك الفرد مع الآخرين (Haidt,2003:49) تكون مفهوم العواطف المتسامية للذات من ثلاثة ابعاد هي (الرحمة ، الامتنان ، الخشية)

2. صياغة فقرات مقياس العواطف المتسامية للذات:

بعد تحديد التعريف النظري للعواطف المتسامية للذات وتحديد الأبعاد الثلاثة وتعريف كل بعد وإطلاع الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم العواطف المتسامية للذات، والتي تم الاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار عند صياغة بعض الفقرات، والمقاييس التي استعانت بها الباحثة لهذا الغرض كـمقياس (البيضاوي ، 2020) للامتنان .

وفي ضوء التعريفات النظرية لكل بعد من الأبعاد الثلاثة وطبيعة المجتمع المستهدف للقياس وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة للمقاييس السابقة تم صياغة فقرات أولية للمقياس بصورة تتلاءم مع عينة هذا البحث وهم طلبة الدراسات العليا ، أذ قامت الباحثة بصياغة (33) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد بصيغتها الأولية بواقع (11) فقرة لكل بعد من الأبعاد الثلاثة .

3. بدائل الاجابة :

أعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (Likert) في تحديد بدائل الاجابة وكما ذكرت في مقياس العواطف المتسامية للذات ، ووفقاً لذلك وضعت خمس بدائل لتقدير الاستجابات على درجات فقرات المقياس وهي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي احياناً ، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً) تأخذ الفقرات الاوزان الاتية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على الترتيب ، وعليه فإن أدنى درجة لكل بعد من ابعاد مقياس العواطف المتسامية للذات (11) وأعلى درجة له (55) للبعد الواحد ، و جدول (18) يوضح ذلك :

جدول (18)

مفتاح التصحيح لمقياس العواطف المتسامية للذات

الدرجة المستحقة على الاستجابة					البعد
لا تنطبق على ابداً	تنطبق على نادراً	تنطبق على احياناً	تنطبق على غالباً	تنطبق على دائماً	
1	2	3	4	5	الفقرة الإيجابية
11					النهاية الصغرى للدرجات
55					النهاية العظمى للدرجات

4 . تعليمات مقياس العواطف المتسامية للذات :

كانت التعليمات في مقياس العواطف المتسامية للذات كما فعلت في مقياس الرفاهية الاكاديمية .

5. صلاحية فقرات مقياس العواطف المتسامية للذات:

للتحقق من صلاحية فقرات مقياس العواطف المتسامية للذات بصيغته الاولى والذي يتكون من (33) فقرة ملحق (10) اتبعت الباحثة الاجراءات المتبعة في مقياس الرفاهية الاكاديمية ذاتها وتنفيذا لتعليمات المحكمين وآرائهم العلمية الدقيقة تم حذف ثلاث فقرات من المقياس من كل بعد فقره وكما مبين في جدول (19) .

جدول (19)

صلاحية فقرات مقياس العواطف المتسامية للذات باستعمال النسبة المئوية

نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		الفقرات	البعد
	غير الموافقون	الموافقون		
100%	0	15	1.3.2.4.5.10.11	الرحمة
93.33%	1	14	6.8.9	
67%	5	10	7	
100%	0	15	1.2.3.4.6.7.8.9.11,5	الامتنان
60%	6	9	10	
100%	0	15	1.2.4.5.6.7.8.10.11	الخشية
73%	4	11	3	

6. تجربة وضوح التعليمات والفقرات لمقياس العواطف المتسامية للذات :

طُبِقَ المقياس على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة وان التخصصين الانساني والعلمي اختيروا بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، وبعد إجراء التجربة اتضح ان فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة ، اما الوقت المستغرق للإجابة على المقياس بلغ (8) دقائق .

7. التحليل الاحصائي لفقرات مقياس العواطف المتسامية للذات:

من أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبق المقياس على عينة مكونة من (365) طالباً وطالبة واختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني المبينة في جدول (2) .

أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس العواطف المتسامية للذات : استخرجت القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين ولأجراء ذلك أتبعَت الباحثة ما يأتي :

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس العواطف المتسامية للذات التي طبقت على عينة التحليل الإحصائي .
- ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة (تنازلياً) .
- اختيرت نسبة الـ (27 %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات بَعْدَها مجموعة عليا ونسبة الـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على أقل الدرجات بَعْدَها مجموعة دنيا ، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (99) استمارة ، أي أن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي هي (198) استمارة.
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعة العليا والدنيا ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (96, 1) بدرجة حرية (196) و مستوى دلالة (0,05) وقد اتضح أن الفقرات مميزة جميعها ، و جدول (20) يوضح ذلك جدول (20)

جدول (20)

القوة التمييزية لفقرات مقياس العواطف المتسامية للذات

بُعد الرحمة						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	10.181	0.84929	3.2525	0.81156	4.4545	1
دالة	6.243	0.91112	3.1919	0.99918	4.0404	2
دالة	6.486	0.98797	3.3232	0.93974	4.2121	3
دالة	4.067	1.04002	3.6667	0.91281	4.2323	4
دالة	4.621	1.09345	3.6263	0.96314	4.3030	5
دالة	3.278	1.05946	3.6667	0.88379	4.1212	6
دالة	4.087	1.03266	3.2929	1.12192	3.9192	7
دالة	5.841	1.23267	3.3030	0.84953	4.1818	8
دالة	5.799	1.17654	3.3232	0.85762	4.1717	9
دالة	5.354	1.18118	3.1818	1.04447	4.0303	10
بُعد الامتنان						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	6.397	1.20219	3.0606	1.08322	4.1010	11
دالة	6.462	1.21201	3.0202	0.99918	4.0404	12
دالة	9.273	0.99814	2.9394	0.89985	4.1919	13
دالة	8.741	1.11916	2.9495	0.78719	4.1515	14
دالة	9.198	0.99814	3.0606	0.76339	4.2222	15
دالة	8.261	0.84308	3.3232	0.89399	4.3434	16
دالة	5.887	0.79539	3.3333	1.02514	4.1010	17
دالة	7.467	0.78653	3.3535	0.92124	4.2626	18

دالة	3.829	0.99442	3.6364	0.89629	4.1515	19
دالة	6.734	1.11658	3.5758	0.84929	4.5253	20
بُعد الخشية						
الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	4.482	1.17013	3.4242	0.94215	4.1010	21
دالة	5.662	1.12082	3.2222	0.95638	4.0606	22
دالة	6.149	1.17707	3.1111	0.93590	4.0404	23
دالة	6.315	1.27371	3.1010	1.00657	4.1313	24
دالة	6.342	1.24838	3.1818	0.97601	4.1919	25
دالة	8.754	1.19376	3.2323	0.73280	4.4646	26
دالة	8.884	1.17786	3.0202	0.88063	4.3333	27
دالة	5.152	1.12897	3.3030	0.96100	4.0707	28
دالة	7.443	1.22285	3.2121	0.84308	4.3232	29
دالة	2.700	1.05331	3.8485	0.88704	4.2222	30

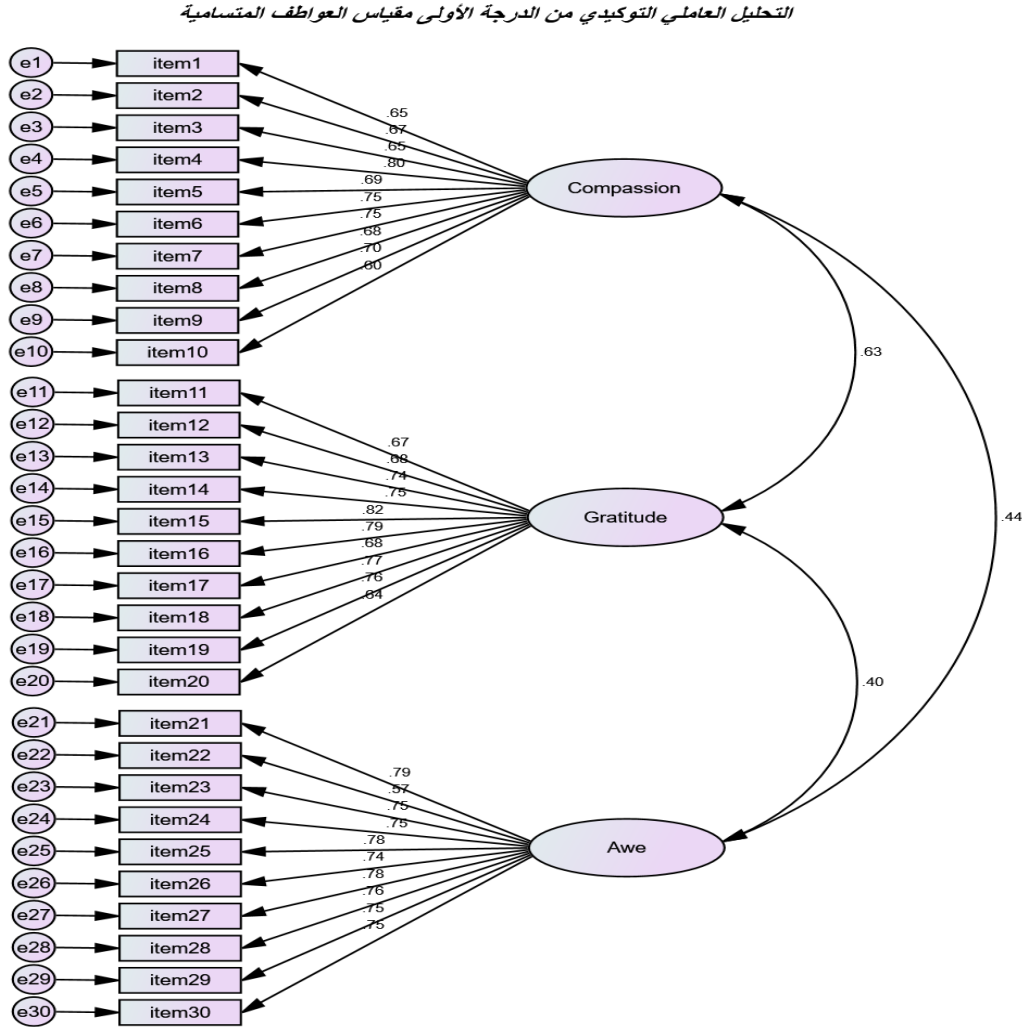
*القيمة التائية الجدولية (1.96) بمستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (196) .

ب - التحليل العاملي التوكيدي :

ان التحليل العاملي المستعمل في العواطف المتسامية للذات هو من الدرجة الاولى اذ ان الابعاد الأساسية للمفهوم هي (الرحمة , الامتنان , الخشية) وكل بعد من هذه الابعاد يرتبط مباشرة بمجموعة من الفقرات أي ان العوامل هي مستوى واحد فقط وتفسر التباين المشترك بين الفقرات وكل بعد يقود مجموعة فقرات خاصة به , وقد لجأت الباحثة الى هذا النوع من التحليل العاملي التوكيدي كونها تريد التحقق من البنية العاملية لكل عامل منفصل , وقد تم التحقق من مؤشرات جودة المطابقة لمقياس العواطف المتسامية للذات كما هو الحال في مقياس الرفاهية الاكاديمية .

واعتمدت الباحثة في بناء مقياس العواطف المتسامية للذات على نظرية (Haidt,2003) والتي اشتمل على ثلاثة ابعاد لمفهوم العواطف المتسامية للذات, لذا لجأت الباحثة الى استعمال التحليل العاملي التوكيدي للتحقق

من صدق افتراضه معتمداً على البرنامج الاحصائي (Amos) في استخراج النتائج وفي افتراض التطابق بين مصفوفة التباير للفقرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة في الانموذج، اذ تتضح النتائج قبل التدوير وتحسين النموذج وكما موضح في شكل (10) وجدول (21).



شكل (10)

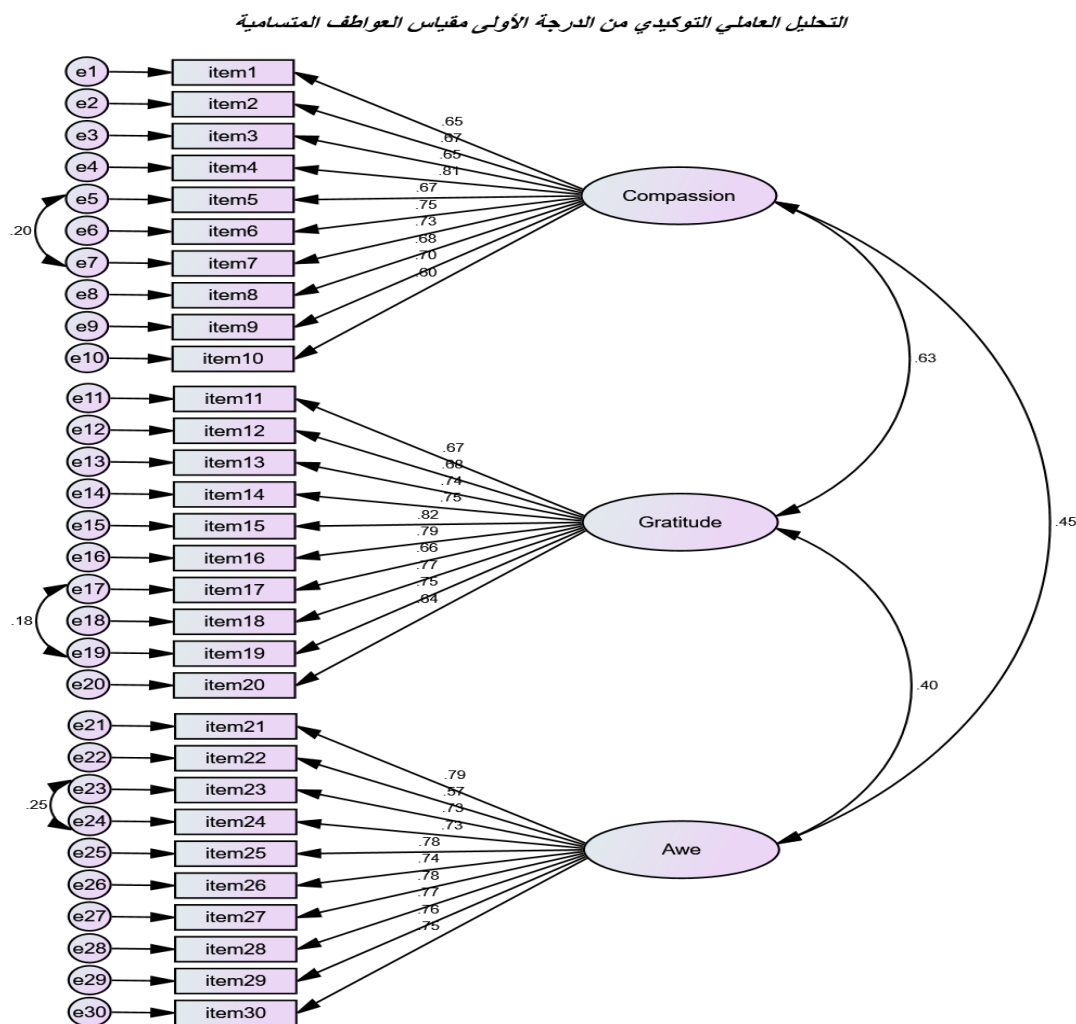
البناء النظري لمقياس العواطف المتسامية للذات عبر برنامج (Amos) قبل تحسين النموذج

جدول (25)

مؤشرات جودة المطابقة قبل تحسين النموذج لمقياس العواطف المتسامية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
1	مربع كاي (CMIN)	622.978	غير دالة	–
2	(درجة الحرية) DF	402	–	–
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	1.550	من (3 - 1)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.898	أكبر من 0.90	ضعيفة
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.882	أكبر من 0.90	ضعيفة
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.041	أصغر من 0.05	جيدة
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.963	أكبر من 0.90	جيدة
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.960	أكبر من 0.90	جيدة
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.963	أكبر من 0.90	جيدة
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	264	أكبر من 200	جيدة

ويلاحظ من الجدول ان بعض المؤشرات لم تتجاوز المحك المحدد لها ، لذا لجأت الباحثة الى اجراء تحسين النموذج والشكل (11) وجدول (22) يوضحان ذلك :



شكل (11)

النظري لمقياس العواطف المتسامية للذات عبر برنامج (Amos) بعد تحسين النموذج

جدول (22)

مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج لمقياس العواطف المتسامية

ت	اسم لمؤشر	قيمة المؤشر	محك القبول	المطابقة
1	مربع كاي (CMIN)	581.441	غير دالة	-
2	(درجة الحرية) DF	399	-	-
3	نسبة مربع كاي الى درجة الحرية (CMIN/DF)	1.457	من (3 - 1)	جيدة
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.906	أكبر من 0.90	جيدة
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.901	أكبر من 0.90	جيدة
6	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.035	أصغر من 0.05	جيدة
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.969	أكبر من 0.90	جيدة
8	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.967	أكبر من 0.90	جيدة
9	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.970	أكبر من 0.90	جيدة
10	مؤشر هولتر لجودة المطابقة (HOELTER)	281	أكبر من 200	جيدة

ويتضح من الشكل (11) وجدول (22) تحسن واضح في مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين النموذج، وبذلك اشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي الى ان مقياس العواطف المتسامية بصورته المطابقة للبناء النظري يتكون من (30) فقرة وكل مؤشرات متطابقة وجيدة .

8. الخصائص السيكومترية لمقياس العواطف المتسامية للذات :

* الصدق : تم التحقق من صدق المقياس الحالي بالاتي :-

أ- الصدق الظاهري:

تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس العواطف المتسامية للذات على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي ملحق (3) كما تم توضيح ذلك في صلاحية فقرات المقياس .

ب- صدق البناء :

تم التحقق من صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ، وبطريقة التحليل العاملي التوكيدي، ويمتلك المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات صدقاً بنائياً .

* الثبات : استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات هما:

أ- طريقة اعادة الاختبار :

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة ، وقد تم تطبيق المقاييس ومن ثم أعيد تطبيقها على (60) طالباً وطالبة، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (14) يوماً ، إذ يرى (Torgerson & Adams) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Torgerson & Adams, 1964: 58) وقد بلغ معامل ثبات بعد الرحمة (0,826) وبلغ معامل ثبات بعد الامتنان (0,841) وبلغ معامل ثبات بعد الخشية (0,818) وتعد هذه القيم مناسبة إذا ما تم مقارنتها بالمعيار الذي تم تحديده من قبل الادبيات الخاصة بالمقياس النفسي والتي أشارت أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا تراوح ما بين (0,76 إلى 0,90) (عيسوي، 1985: 85).

ب- معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) :

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المستجيبين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (365) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات بعد الرحمة (0,784) وبلغ معامل ثبات بعد الامتنان (0,797) وبلغ معامل ثبات بعد الخشية (0,776)، ويُعدّ المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً .

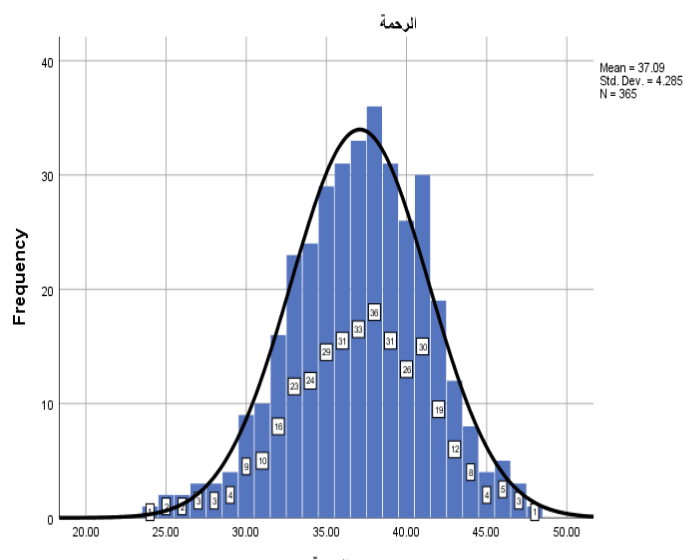
11. المؤشرات الإحصائية لمقياس العواطف المتسامية للذات :

تم استخراج المؤشرات الإحصائية لكل بعد من ابعاد مقياس العواطف المتسامية للذات وكما موضح في جدول (23) والاشكال (12) و(13) و(14) .

جدول (23)

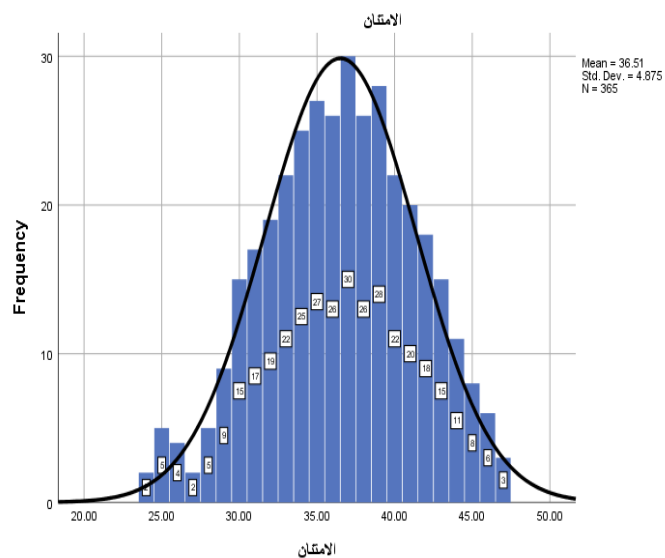
المؤشرات الإحصائية لمقياس العواطف المتسامية للذات

القيم الإحصائية للأبعاد			المؤشرات	
الخشية	الامتنان	الرحمة		
37.1096	36.5096	37.0904	الوسط الحسابي	Mean
0.23561	0.25518	0.22426	الخطأ المعياري	Std. Error
37	37	37	الوسيط	Median
36	37	38	المنوال	Mode
4.50141	4.87515	4.28453	الانحراف المعياري	Std. Deviation
20.263	23.767	18.357	التباين	Variance
-0.044	-0.155	-0.223	الالتواء	Skewness
-0.332	-0.412	0.050	التفلطح	Kurtosis
26	24	24	اقل درجة	Minimum
49	47	48	اعلى درجة	Maximum
23	23	24	المدى	Range



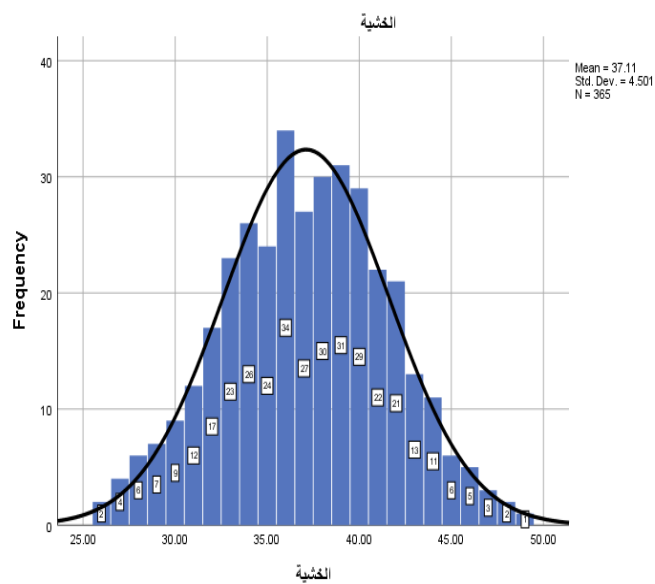
شكل (12)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الرحمة



شكل (13)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الامتحان



شكل (14)

التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس بعد الخشية

12. وصف مقياس العواطف المتسامية للذات وتصحيحه بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من إجراء الخصائص السيكومترية لمقياس العواطف المتسامية للذات والذي يتكون بالصيغة النهائية من (30) فقرة وفقاً للابعاد الثلاثة ، وتضمن كل بعد (10) فقرات وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي : (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي احياناً ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي أبداً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) و بذلك تكون أعلى درجة محتملة لكل بعد (50) درجة ، و اقل درجة محتملة (10) درجة ، والوسط الفرضي لكل بعد (30) درجة ، وملحق (12) يوضح المقياس بصيغته النهائية .

رابعاً: الوسائل الإحصائية :-

لمعالجة البيانات التي تم جمعها لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، بالإضافة الى برنامج اموس و برنامج الاكسل وباستعمال الوسائل الإحصائية الآتية :-

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independe Samples T Test) : لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس البحث .

2. الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) : لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات افراد العينة على مقاييس البحث .

3. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) : لإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار واستخراج العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث الثلاثة.

4. الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط : لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط .

5. التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي (Confirmatory factor Analysis Eexploertory and) : للتحقق من صدق مقاييس البحث .

6. معادلة الفاكرونباخ (Cronbach's alpha) : لاستخراج الثبات .

7. الاختبار الزائي (فيشر) : أستعمل لدلالة الفروق في العلاقات الارتباطية.

8. تحليل الانحدار المتعدد : أستعمل لمعرفة مدى اسهام الثروة النفسية والعواطف المتسامية في الرفاهية الاكاديمية .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذا البحث وتفسيرها ومناقشتها على وفق أهدافها في ضوء الاطار النظري المتبنى ، و الدراسات السابقة، ثم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج .

الهدف الأول : التعرف على الرفاهية الاكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

للتعرف على هذا الهدف طبق مقياس الرفاهية الاكاديمية على عينة البحث البالغة (365) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، وتبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (100,10) درجة وبانحراف معياري مقداره (10,63) درجة ، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (84) درجة ، ومن اجل التعرف على دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي ، والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) وتبين وجود فرق دال احصائياً ولصالح المتوسط الحسابي اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (28,93) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (364) مما يشير الى ان عينة البحث لديهم رفاهية اكاديمية ، وجدول (24) يوضح ذلك.

جدول (24)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس الرفاهية الاكاديمية

مستوى الدلالة	قيمة الاختبار التائي		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	1.96	28,93	84	10.63	100,10	364	365

*القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (364).

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء انموذج رنشاو (Renshaw, 2016) الذي يعزو ارتفاع مستوى الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا الى ان البيئة التعليمية الايجابية التي يشعر من خلالها الطلبة بالارتياح والبهجة ويقبلون بواسطتها نحو التعلم والاكساب بشغف وفاعلية ونشاط ويحققون من خلالها النجاح والطموحات . وإن الالتحاق بالدراسات العليا عادة ما يكون نابغاً من رغبة ذاتية ودافع

داخلي قوي، وليس استجابة لضغوط او متطلبات خارجية أو متطلبات مفروضة، فالطلبة ينظرون إلى وصولهم لهذه المرحلة بوصفه إنجازاً أكاديمياً هاماً يمثل محطة مفصلية ضمن مسارهم العلمي والمهني، مما يعزز لديهم الشعور بالفخر والكفاءة والاعتزاز بالذات، كما أن هذه الفئة من الطلبة تمتلك عادةً طموحات واهداف علمية ومهنية عالية يسعون الى تحقيقها برغبة كبيرة ويشعرون من خلال تحقيق ولو جزء منها بسعادة وبهجة ما يجعلهم يسعون بشكل اكبر إلى تحقيق أهداف بعيدة المدى مرتبطة بالتطور المعرفي، وتحقيق الذات، وبناء هوية أكاديمية مستقلة وان هذا الوعي بالأهداف ووضوح المسار المستقبلي يسهم في توليد مشاعر إيجابية تجاه الدراسة والبحث العلمي، ويجعل الخبرة الأكاديمية ذات معنى وقيمة شخصية، وهو ما يعد من المرتكزات الأساسية للرفاهية الأكاديمية ، (Farillon,2017:89)

وترى الباحثة إلى إن ما يحقق المشاعر الايجابية لا سيما الرفاهية الأكاديمية هو الدافعية الذاتية المرتفعة كونها تجعل الطلبة أكثر تقبلاً لتحديات البيئة الأكاديمية، وأقل عرضة للإحباط الناتج عن صعوبات الدراسة أو متطلبات الدراسية فالتحديات الأكاديمية، رغم ما تتطلبه من جهد وضغط، تُفسّر لديهم على أنها فرص للنمو والتطور، لا عوائق مثبطة، مما يعزز المشاعر الإيجابية مثل الرضا، والحماس، والاهتمام، ويحدّ من المشاعر السلبية المرتبطة بالضغط الأكاديمي كما أن الانخراط الواعي والطوعي في الأنشطة الأكاديمية والبحثية يعزز شعور الطلبة بالانتماء إلى البيئة الجامعية، ويقوي علاقتهم بالتخصص والاساتذة والزملاء، وهو ما ينعكس إيجاباً على المناخ النفسي داخل البيئة الأكاديمية وان هذا المناخ الإيجابي يسهم في تعزيز التوازن الانفعالي والشعور بالاستقرار، ويزيد من مستوى الرضا عن التجربة الدراسية، بما يدعم ارتفاع مستوى الرفاهية الأكاديمية.

وانتقلت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (غزالة والسيد ، 2019) ودراسة (شليبي واخرون ، 2020) ودراسة (خليفة، 2021) اللاتي اشرن الى ان عينة الدراسات من الطلبة يتمتعون بالرفاهية الأكاديمية .

الهدف الثاني : التعرف على الثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا.

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس الثروة النفسية على عينة البحث البالغة (365) طالباً وطالبة، وتبين ان الوسط الحسابي لدرجات بعد الرضا عن الحياة بلغ (24,53) درجة و بانحراف معياري مقداره (4,55) درجة ، والوسط الحسابي لبعء الاتجاهات والانفعالات الايجابية بلغ (23,01) درجة و بانحراف معياري مقداره (5.00) درجة ، والوسط الحسابي لبعء المساندة الاجتماعية بلغ (23.84) درجة و بانحراف معياري مقداره (4.79) درجة ، والوسط الحسابي لبعء الصحة النفسية والبدنية بلغ (23.85) درجة و بانحراف معياري مقداره (4.58) درجة ، ومن اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية والوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) وتبين وجود فرق دال أحصائياً ولصالح المتوسطات الحسابية حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لبعء الرضا عن الحياة (14.82) وبعء الاتجاهات والانفعالات الايجابية (7.69) وبعء المساندة الاجتماعية (11.35) وبعء الصحة النفسية والبدنية (11.87) ، اذ كانت القيم المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) و درجة حرية (364) مما يشير الى امتلاك عينة البحث ثروة نفسية بكل ابعادها ، وجدول (25) يوضح ذلك

جدول (25)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس الثروة النفسية

الابعاد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الرضا عن الحياة	364	24.534	4.5539	21	14.827	دالة
الاتجاهات والانفعالات الإيجابية		23.016	5.0065	21	7.695	دالة
المساندة الاجتماعية		23.846	4.7916	21	11.350	دالة

الصحة النفسية والبدنية		23.852	4.5891	21	11.873	دالة
		1	7			

*القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (364).

وتشير النتائج في الجدول اعلاه إلى أن طلبة الدراسات العليا يتمتعون بمستوى جيد لأبعاد الثروة النفسية ويمكن تفسير هذه النتائج وفقاً لنظرية دينر ودينر (Diener & Diener, 2009) اللذان أكدا على أن الثروة النفسية لا تقوم على عامل واحد، بل تتشكل من تفاعل مجموعة من الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تمنح الحياة معنى وقيمة، وقد جاء بعد الرضا عن الحياة في المرتبة الأولى، وهذا يعني ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون تقييماً إيجابياً عاماً لحياتهم الشخصية والاجتماعية والدراسية، وينظرون إلى ظروفهم الأكاديمية والشخصية بوصفها متوافقة نسبياً مع طموحاتهم وتوقعاتهم وهذا يعد مؤشراً جوهرياً للثروة النفسية، و يعكس قدرتهم على تقبل واقعهم الفعلي، والرضا عن الحياة بما تحقق مع السعي المستمر نحو أهداف مستقبلية ذات قيمة، أما بعد الصحة النفسية والبدنية الذي جاء في المرتبة الثانية تؤكد على تمتع الطلبة بمستوى جيد من التوازن النفسي والقدرة على إدارة الضغوط الأكاديمية والاستمرار في أداء أدوارهم الحياتية بكفاءة، كما يدل هذا البعد على شعورهم بالسعادة والتفاؤل الامر الذي يسهم في الوقاية من التوتر والاضطرابات النفسية، وهو ما يبدو متحققاً لدى هذه الفئة من خلال ما تحقق لديهم من انجازات دراسية، اما بعد المساندة الاجتماعية الذي جاء في المرتبة الثالثة فهو يعكس مدى ادراك دراك طلبة الدراسات العليا لوجود شبكة دعم اجتماعي من الأسرة والزملاء والمؤسسات التعليمية تعزز طموحاتهم واهدافهم وتحفزهم نحو تحقيق النجاح اذ إن العلاقات الاجتماعية الإيجابية لديهم كانت تمنح الحياة معنى، وتساعدهم على مواجهة الضغوط والتحديات والصعاب خصوصاً ما يتعلق بمرحلة الدراسات العليا، كما تعزز الشعور بالانتماء والتقدير، وهو ما يسهم بشكل مباشر في تعزيز الثروة النفسية، في حين ان تحقيق بعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية تؤكد ان طلبة الدراسات العليا لديهم لمستوى جيد من المشاعر الإيجابية فقد كان التفاؤل والأمل والامتنان من العبارات عبارة المحفزات الايجابية التي تدفعهم نحو مزيد من الانجازات في المقابل ان طبيعة هذه المرحلة تتسم بمتطلبات وتحديات أكاديمية وضغوط معرفية عالية قد تحد مؤقتاً من شدة الانفعالات الإيجابية، دون أن تلغي وجودها مما جعل هذا البعد يحل في المرتبة الاخيرة فقد ويرى دينر ودينر أن تحقيق التوازن بين الانفعالات الإيجابية والسلبية يُعد كافياً لتعزيز الثروة النفسية، وليس بالضرورة غياب المشاعر السلبية تماماً (Diener & Diener, 2009).

وترى الباحثة ان الثروة النفسية تتضمن ابعاد ايجابية تعتمد في تعزيزها على الموارد المعرفية والنفسية للفرد ومدى قدرة الفرد على تطويرها وتعزيزها من خلال ما يحققه من انجازات شخصية او معرفية او اجتماعية او دراسية وبناءً على ذلك اتسم طلبة الدراسات العليا بمستوى جيد من ابعاد الثروة النفسية نتيجة لتحقيق الكثير من الطموحات الهامة بضمنها مرحلة الدراسات العليا كونها تمثل هدف سامي يسعى اليه الطالب برغبة كبيرة وبدافع ذاتي ومن هذا المنطلق جاءت الابعاد من حيث تسلسلها بشكل مختلف فقد جاء معنى الحياة اولا كونه يمثل شعور الطالب بالوجود الايجابي والحياة ذات القيمة والهدفية ثم جاء بعد الصحة النفسية والبدنية بناء على ما يمتاز به افراد هذه الفئة من الطلبة من خلو من الاضطرابات النفسية والمشاكل المعقدة لا سيما لديهم قدرة على احداث التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي وهو ما يعتمد على تحقيق الاهداف والطموحات الشخصية كما جاء بعد المساندة الاجتماعية ثالثاً وهو ما يعتمد على ما لدى الطلبة من دعم اجتماعي يسهم بشكل كبير في تشجيعهم ومساندتهم من جميع الاطراف المحيطة بهم مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم ويرفع من معنوياتهم في مواجهة الصعاب والتحديات الاكاديمية ، لا سيما ان بعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية جاء اخيراً كونه يعتمد على الابعاد السابقة نوعاً ما فالفرد حيناً يشعر بالمعنى الحياتي والانجازات الهامة ووجود من يحتاج اليه فسوف تتولد بداخله توجهات ايجابية وانفعالات ايجابية كالفرح والسعادة وحب الدراسة والفخر بذلك مما عزز من أن الثروة النفسية لديه.

الهدف الثالث : التعرف على العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا.

للتعرف على هذا الهدف طبق مقياس العواطف المتسامية للذات على عينة البحث البالغة (365) طالباً وطالبة، وتبين ان الوسط الحسابي لدرجات بعد الرحمة بلغ (37.09) درجة وبأنحراف معياري مقداره (4.28) درجة ، والوسط الحسابي لبعد الامتتان بلغ (36.50) درجة وبأنحراف معياري مقداره (4.87) درجة ، والوسط الحسابي لبعد الخشية بلغ (37.01) درجة وبأنحراف معياري مقداره (4.50) درجة ، ومن اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) وتبين وجود فرق دال إحصائياً ولصالح المتوسطات الحسابية حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لبعد الرحمة (31.16) وبعد الامتتان (25.51) وبعد الخشية (30.17)، اذ كانت القيم المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى

دلالة (0,05) و درجة حرية (364) مما يشير الى وجود عواطف متسامية للذات وبكل ابعادها لدى عينة البحث، وجدول (26) يوضح ذلك

جدول(26)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيمة (t) المحسوبة لإفراد العينة ككل على مقياس العواطف المتسامية للذات

الابعاد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الرحمة	364	37.090	4.2845	30	31.617	دالة
الامتنان		36.509	4.8751	30	25.510	دالة
الخشية		37.109	4.5014	30	30.175	دالة

*القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (364).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما جاء في نظرية الاسس الاخلاقية (Haidt,2003) والتي ترى ان العواطف المتسامية للذات هي عواطف أخلاقية اجتماعية تنشأ عندما ينتقل اهتمام الفرد من التركيز على الذات إلى الاهتمام بالآخرين وبالقيم والمعاني الكبرى وهو ما يتجلى لدى طلبة الجامعة من خلال النضج المعرفي والأخلاقي والاستعداد والقدرة على إدراك المعاني التي تتجاوز المصالح الذاتية المباشرة ويُعد طلبة الدراسات العليا من الفئات التي تمتلك نضجاً معرفياً وأخلاقياً مرتفعاً نتيجة الخبرة الأكاديمية، والتفاعل المستمر مع القضايا العلمية والفكرية، الأمر الذي يعزز قدرتهم على إدراك القيم الإنسانية العامة، والتي تمثل مرتكزات أساسية في نشوء العواطف المتسامية على الذات ، وقد جاءت العواطف من حيث مستوياتها عند الطلبة بشكل متباين ، اذ كانت الخشية في المرتبة الأولى كونها تُعد العاطفة المتسامية الأكثر ارتباطاً بتقليص مركزية الذات وتوسيع أفق الإدراك، وتنشأ عند مواجهة الفرد لمثيرات أعظم من قدرته المعرفية المباشرة، مثل المعرفة العميقة، أو الإنجاز العلمي، أو المعاني الوجودية، أو الشعور

بالانتماء إلى منظومة فكرية ، أو إنسانية كبرى وطالما ان فئة طلبة الدراسات العليا تمر بمرحلة معرفية ونمائية متقدمة، تتسم بالتعرض المكثف للمعرفة العلمية المتخصصة، والاحتكاك بنظريات كبرى، ونماذج تفسيرية واسعة، ما يعزز الشعور بضالة الذات أمام اتساع المعرفة، وهو جوهر تجربة الخشية لا سيما الانغماس في البحث العلمي، الذي يدفع الفرد إلى إدراك حدود معرفته الشخصية، ويولد لديه شعوراً بالدهشة والرهبة أمام تعقيد الظواهر العلمية والكونية كما ان النضج المعرفي والروحي الذي يتوافق مع ما تشير إليه نظرية هايدت من أن الخشية تُعد عاطفة تحويلية، تعيد تشكيل نظرة الفرد لذاته ولمكانه ضمن المجتمع والكون (Keltner & Haidt, 2003: 297)، وتأتي الرحمة في المرتبة الثانية، وهو ترتيب منطقي وفق نظرية هايدت، كونها تعكس عاطفة متسامية ذات بعد اجتماعي مباشر، تنشأ من إدراك معاناة الآخرين مصحوباً بدافع للمساعدة اذ أن طلبة الدراسات العليا يمتلكون وعياً اجتماعياً وأخلاقياً متقدماً ناتجاً عن النضج العمري والفكري والثقافي، ما يجعلهم أكثر حساسية لمعاناة الآخرين وهم يمرون بتجارب شخصية من الضغط الأكاديمي والتحديات النفسية، الأمر الذي يعزز قدرتهم على فهم معاناة الآخرين والتعاطف معها وينخرطون في بيئات أكاديمية تشجع التعاون، والإشراف، والعمل الجماعي، مما يدعم تنشيط مشاعر الرحمة لديهم (McCullough, et. Al, 2008: 281)، ويمكن تفسير حدوث الامتنان في المرتبة الثالثة هو يمثل عاطفة متسامية تعتمد بشكل أساسي على إدراك الفرد لتلقي منفعة أو دعم من الآخرين ويُفسر ترتيبه هذا لدى طلبة الدراسات العليا نسبياً الى طبيعة المرحلة الدراسية التي تتسم بالاعتماد على الجهد الذاتي والاستقلالية الأكاديمية، ما يقلل من إدراك الدعم الخارجي المباشر وانشغال الطلبة بالأهداف البحثية والإنجاز الأكاديمي قد يحد من الالتفات إلى مصادر الدعم، رغم وجودها فالامتنان يتطلب وعياً صريحاً بالعلاقة التبادلية، بينما تميل بيئة الدراسات العليا إلى التنافسية أكثر من التبادلية الاجتماعية ومع ذلك، فإن وجود الامتنان ضمن العواطف المتسامية لدى الطلبة يعكس احتفاظهم بقدرتهم على تقدير الدعم العلمي والمعنوي من المشرفين والزلاء والمؤسسات الأكاديمية، وإن كان بدرجة أقل مقارنة بالخشية والرحمة (Cox, 2010: 333-334).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن العواطف المتسامية للذات لا تنشأ بوصفها استجابات وجدانية عابرة، بل باعتبارها نتاجاً لبنية معرفية وأخلاقية متقدمة، وهو ما يتوافق مع التطور المعرفي والأخلاقي والاجتماعي

لدى طلبة الدراسات العليا وهو ما يربط باتساع أفق المعنى وتراجع مركزية الذات فالتجربة الأكاديمية المتقدمة لا تقتصر على اكتساب المعرفة، وإنما تُعيد تشكيل وعي الفرد بذاته وبحدودها، وتضعه في تماس دائم مع أسئلة كبرى تتجاوز المنفعة الشخصية المباشرة، إذ اتسم طلبة الدراسات العليا بعاطفة الخشية لأنها تمثل العاطفة الأكثر التصاقاً بالسياق المعرفي للدراسات العليا، حيث يواجه الطلبة بصورة مستمرة أنساقاً نظرية معقدة، ومشكلات علمية مفتوحة، ما يعزز إدراكهم لقصور المعرفة الفردية أمام اتساع الظواهر، ويولد شعوراً بالانبهار المعرفي، وجاءت عاطفة الرحمة ثانياً، وهذا ما يظهر تعاطف عالي من لدن طلبة الدراسات العليا كونها تتشكل في فضاء التفاعل الإنساني التعاطفي، حيث يسهم الاحتكاك الأكاديمي، وما يصاحبه من ضغوط وتجارب مشتركة، في تنمية حساسية الطلبة لمعاناة الآخرين، أما عاطفة الامتتان فقد حلت أخيراً، وهي تعكس شعور الطلبة برغبة كبيرة في رد الجميل لما يقدم لهم من اسانذتهم وما يقومون به من تبادل علمي ومعرفي فيما بينهم، فإن استمرار ظهور الامتتان ضمن منظومة العواطف المتسامية يعكس بقاء وعي الطلبة بقيمة الإسناد العلمي والمعنوي، وإن كان حضوره أقل مقارنة بالعواطف الأخرى.

الهدف الرابع : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا

لغرض تحقيق هذا الهدف تم إيجاد العلاقة الارتباطية باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية لدى أفراد العينة ككل وقد تم استخراج قيم معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وكل بعد من ابعاد الثروة النفسية، فكانت قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرضا عن الحياة (0.28) وقيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية (0.39) وقيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد المساندة الاجتماعية (0.34) وقيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الصحة النفسية والبدنية (0.33) وعند مقارنة قيم معامل الارتباط المستخرجة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط بيرسون البالغة (0,105) بمستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (363). نجد ان هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية و جدول (27) يوضح ذلك .

جدول (27)

قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط

معامل الارتباط	المتغيرات
0.285	الرضا عن الحياة
0.399	الاتجاهات والانفعالات الايجابية
0.345	المساندة الاجتماعية
0.337	الصحة النفسية والبدنية

*القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون (0.105) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (363).

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية بكل ابعادها ، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء انموذج رنشاو (Renshaw,2016) المتبنى الذي يرى بأن الطلبة الذين يمتلكون مؤشرات أكاديمية ايجابية كالاندماج الأكاديمي، الدافعية، الإحساس بالإنجاز، والعلاقات الإيجابية داخل البيئة الجامعية يمكن ان يعزز لديهم في الوقت نفسه مستوى أعلى من العمل النفسي الإيجابي والموارد النفسية الداعمة للحياة الجيدة بما يحقق للفرد مستوى جيد من الثروة النفسية وحسب الابعاد الاساسية المكونة للثروة النفسية كما اشارت اليها نظرية دينر ودينر (Diener & Diener,2009) فقد اظهرت النتائج ان العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية وبعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية جاءت في المرتبة الاولى لان المؤشرات الإيجابية الأكاديمية مثل المتعة، الاهتمام، والإحساس بالمعنى في التعلم، وهو ما يتوافق مباشرة مع بُعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية بل ان هذه المؤشرات والمظاهر الايجابية التي تعكس الرفاهية الأكاديمية ما هي الا انفعالات وعواطف وتوجهات ايجابية تعزز من مستوى الثروة النفسية عند الافراد كما اشارت الى ذلك نظرية دينر ودينر فكلما شعر طالب الدراسات العليا بالرضا والحماس تجاه تجربته الأكاديمية، ازدادت لديه المشاعر الإيجابية والتقييمات المتفائلة للحياة , كما تُعزى العلاقة الإيجابية بين الرفاهية الأكاديمية وبعد المساندة الاجتماعية إلى أن الرفاهية الأكاديمية تتضمن جودة العلاقات مع الأساتذة والزلاء والشعور بالانتماء الأكاديمي، وهي عناصر تشكّل أساس المساندة الاجتماعية في نظرية دينر ودينر وطالما ان البيئة الأكاديمية تمثل مصدراً

محوريًا للدعم النفسي والاجتماعي، الامر الذي يعزز الإحساس بالثروة النفسية ، فيما جاءت بالمرتبة الثالثة العلاقة الارتباطية الايجابية بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الصحة النفسية والبدنية اذ تؤكد هذه العلاقة على أن الطلبة الذين يتمتعون برفاهية أكاديمية مرتفعة يكونون أكثر قدرة على تنظيم الضغوط الأكاديمية والتعامل مع متطلبات الدراسة والبحث، الامر الذي ينعكس إيجابًا على صحتهم النفسية والبدنية ويتسق ذلك مع طرح (دينر ودينر) الذي يرى أن الأداء الوظيفي الإيجابي في مجالات الحياة الرئيسة يسهم في تعزيز الصحة الشاملة ويمكن تفسير العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية وبُعد الرضا عن الحياة بأن النجاح والتكيف في المجال الأكاديمي الذي يُعد مجالًا مركزيًا في حياة طلبة الدراسات العليا اذ يسهم في رفع التقييم المعرفي العام للحياة، وهو جوهر مفهوم الرضا عن الحياة في نظرية دينر ودينر فكلما شعر الطالب بالإنجاز والمعنى في مسيرته الأكاديمية، انعكس ذلك على رضاه العام عن حياته.

وترى الباحثة ان العلاقة الارتباطية الإيجابية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية بإبعادها الاربعة لدى طلبة الدراسات العليا يمكن ان تعزى الى أن التجربة الأكاديمية الإيجابية وما تمثله من شعور بالرفاهية الاكاديمية لا تقتصر آثارها على الأداء الدراسي فحسب، بل تمتد لتدعم الحالة النفسية العامة للطلّاب فقد تسهم مظاهر ومؤشرات الرفاهية الأكاديمية مثل الاندماج الأكاديمي، الشعور بالمعنى، والدافعية الذاتية في تعزيز مشاعر الكفاءة والرضا، وهي بدورها تمثل مرتكزات أساسية للثروة النفسية وقد برزت أقوى علاقة ارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية وبُعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية، مما يعكس الدور المحوري للمشاعر الإيجابية المرتبطة بالتعلم والإنجاز الأكاديمي في تكوين النظرة المتفائلة للحياة كما أظهرت النتائج ارتباطًا إيجابيًا بين الرفاهية الأكاديمية وبُعد المساندة الاجتماعية، وهو ما يمكن تفسيره بأهمية وجود المؤشرات الايجابية التي تعكس شعور الطالب بالرفاهية والسعادة في البيئة الدراسية مما ينعكس الامر ايجاباً على طبيعة العلاقات الأكاديمية الداعمة مع الأساتذة والزملاء وجود الدعم الايجابي مما يعمل على تخفيف الضغوط وتعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبة الدراسات العليا وكذلك ارتبطت الرفاهية الأكاديمية إيجابيًا ببُعد الصحة النفسية والبدنية، بما يدل على أن التكيف الناجح مع متطلبات الدراسة والبحث العلمي يسهم في تحسين التوازن النفسي والصحي وفي السياق ذاته، ظهرت علاقة إيجابية مع

بعد الرضا عن الحياة، الأمر الذي يؤكد أن المجال الأكاديمي يُعد من المجالات المركزية في حياة طلبة الدراسات العليا، وأن النجاح فيه ينعكس على تقييمهم العام لجودة حياتهم.

الهدف الخامس : التعرف على دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعا للجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني).
للتعرف على دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا وحسب متغير الجنس والتخصص ، استعملت الباحثة الاختبار الزائي لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات افراد العينة لمتغير الجنس ، فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (28) :

جدول (28)

معاملات الارتباط والقيم الزائية للارتباط والقيم الزائية الفشرية

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائية المحسوبة	الدلالة
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد الرضا عن الحياة	الجنس	ذكر	0.256	0.262	0.10	غير دالة
	الجنس	انثى	0.266	0.273		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية	التخصص	علمي	0.287	0.295	0.96	غير دالة
	التخصص	انساني	0.191	0.193		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد المساندة الاجتماعية	الجنس	ذكر	0.472	0.513	1.32	غير دالة
	الجنس	انثى	0.354.	0.370		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد المساندة الاجتماعية	التخصص	علمي	0.439	0.471	1.79	غير دالة
	التخصص	انساني	0.274	0.281		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد المساندة الاجتماعية	الجنس	ذكر	0.290	0.299	0.53	غير دالة
	الجنس	انثى	0.341	0.355		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد المساندة الاجتماعية	التخصص	علمي	0.412	0.438	0.20	غير دالة
	التخصص	انساني	0.394	0.417		
الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها ببُعد المساندة الاجتماعية	الجنس	ذكر	0.416	0.443	1.38	غير دالة
	الجنس	انثى	0.286	0.294		

غير دالة	1.80	0.430	0.405	162	علمي	التخصص	الرفاهية الاكاديمية
		0.238	0.234	203	انساني		وعلاقتها ببُعد الصحة النفسية والبدنية

* القيمة الزائفة الجدولية (1,96) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (363).

من الجدول أعلاه نجد ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرضا عن الحياة للذكور (0.256) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.262)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.266) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.273) ، وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.10) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية للذكور بلغت (0.472) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.513)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.354) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.370) ، وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.32) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد المساندة الاجتماعية للذكور (0.290) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.299)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.341) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.355) ، وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.53) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الصحة النفسية والبدنية للذكور (0.416) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.443)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.286) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.294) ، وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.38) ، وبهذا فأن جميع القيم الزائفة المحسوبة كانت اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذه النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس.

اما فيما يتعلق بالفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية تبعا للتخصص فمن الجدول أعلاه نجد ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرضا عن الحياة للتخصص للعلمي (0.287)، وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.295) ، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.191) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.193) ، وبأستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.96) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية للعلمي بلغت (0.439) للعلمي، وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.471) ، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.274) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط

(0.281) ، وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.79) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد المساندة الاجتماعية للعلمي (0.412) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.438)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.394) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.417) ، وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.20) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الصحة النفسية والبدنية للعلمي (0.405) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.430)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.234) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.238) ، وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.80) ، وبهذا فأن جميع القيم الزائفة المحسوبة كانت اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذه النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص.

تشير نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني). وتعكس هذه النتيجة طبيعة العلاقة بين المتغيرين التي تصنف بأنها مستقرة ومتشابهة بين جميع أفراد عينة البحث، بغض النظر عن اختلافاتهم في نوع الجنس أو الاختلافات الأكاديمية، مما يدل على أن الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية تمثلان بناءين نفسيين عامين يتأثران بعوامل داخلية مشتركة أكثر من تأثرهما بالاختلافات المرتبطة بالجنس أو نوع التخصص ويمكن تفسير غياب الفروق تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص وفقاً لنظرية دينر ودينر (Diener & Diener, 2009) وانموذج رنشاو (Renshaw, 2016) بأن طلبة الدراسات العليا، سواء كانوا ذكوراً أم إناثاً، يخضعون لظروف أكاديمية ونفسية متقاربة، تتسم بالاندماج النابع من الرغبة الذاتية لإداء متطلبات الحياة الدراسية يشعرون من خلالها بالإنجازات الكبيرة في مزاولة مهام مرحلة الدراسات العليا وهو ما يولد لديهم مشاعر ايجابية واتجاهات سامية نحو المرحلة الدراسية في تعزيز مستوى الثروة النفسية، ومواجهة الضغوط الأكاديمية، والسعي للإنجاز وتحقيق الذات وان هذه الظروف تسهم في تقليص الفروق المرتبطة بالنوع الاجتماعي، إذ تفرض البيئة الأكاديمية العليا أنماطاً متشابهة من التكيف النفسي والانفعالي، وتجعل مصادر الرفاهية الأكاديمية

ومؤشرات الايجابية متقاربة لدى الجنسين. كما أن مرحلة الدراسات العليا تمثل مستوى نضج نفسي ومعرفي أعلى، يقل فيه تأثير الفروق في متغيري الجنس والتخصص التقليدية في الخبرات الانفعالية والقدرة على تنظيم الذات، مما يؤدي إلى تشابه العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية والثروة النفسية لدى الذكور والإناث والتخصصين العلمي والانساني على حد سواء كما ان هذه النتيجة جاءت متسقة مع الاطر النظرية التي تبنتها الباحثة كونها لم تشر الى ان هذه الاختلافات سواء في طبيعة الجنس او نوع التخصص الدراسي لها اية علاقة بالثروة النفسية والرفاهية الاكاديمية .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إن علاقة الرفاهية الاكاديمية بالثروة النفسية لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً للجنس (ذكور وإناث) والتخصص (علمي , انساني) جاءت بالمستوى نفسه ، والسبب في ذلك هو إن طلبة الدراسات العليا من الذكور والإناث والتخصصين العلمي والانساني يتقدمون الى مرحلة الدراسات العليا بدوافع ذاتية ويسعون الى تحقيق مستويات دراسية جيدة وفق رغباتهم وطموحاتهم في تحقيق ذلك كون ذلك يمثل بالنسبة لهم هدف سامي وبذلك يتفاعلون في البيئة جامعية ومرحلة دراسات عليا وفق رغبات تكاد تكون مماثلة مكتسبين بذلك مقومات علمية وثقافية واجتماعية مرموقة بالإضافة إلى العلاقات الاجتماعية الايجابية فيما بينهم واندماجهم الاكاديمي وقدراتهم الكبيرة على وضع الأهداف وتحقيقها مما جعلهم يمتلكون مستويات متشابهة بينهم من العلاقة الارتباطية التبادلية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية .

الهدف السادس : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا

لغرض تحقيق هذا الهدف تم إيجاد العلاقة الارتباطية باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى أفراد العينة ككل وقد تم استخراج قيم معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وكل بعد من ابعاد العواطف المتسامية للذات, فكانت قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرحمة (0.25) وقيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الامتنان (0.20)

وقيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الأكاديمية وبعد الخشية (0.21) وعند مقارنة قيم معامل الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط بيرسون البالغة (0,105) بمستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (363). نجد ان هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات و جدول (29) يوضح ذلك .

جدول (29)

قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الأكاديمية والعواطف المتسامية للذات والقيمة التائية والقيمة الجدولية والدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط

المتغيرات	معامل الارتباط
الرفاهية الأكاديمية	الرحمة 0.255
	الامتنان 0.202
	الخشية 0.217

*القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون (0.105) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (363).

تشير النتائج أعلاه إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين العواطف المتسامية للذات بأبعادها الثلاثة (الرحمة، الخشية، الامتنان) والرفاهية الأكاديمية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية (هايدت , 2000) التي ترى أن هذه العواطف تُعد عواطف اجتماعية أخلاقية تسهم في توجيه الفرد نحو ما هو أوسع من الذات، وتعزز الارتباط بالآخرين وبالمعنى فحينما يخبر طالب الدراسات العليا هذه العواطف، فإنها تنعكس تدريجياً على سلوكه الأكاديمي خلال فترات زمنية متتابعة، فتسهم في تعزيز الدافعية، وضبط الانفعالات، وبناء علاقات إيجابية داخل البيئة الجامعية، وهي عناصر جوهرية في نموذج رينشاو للرفاهية الأكاديمية (Renshaw,2016) اذ ارتبط بعد الرحمة بالرفاهية الأكاديمية بالدرجة الاولى كون هذه العاطفة تعد أقوى العواطف المتسامية ارتباطاً بالمشاعر الايجابية ، لكونها وفق هايدت تُنشّط الميل إلى الفهم، والتسامح، ومساندة الذات والآخرين في مواقف المعاناة وتسهم الرحمة في تخفيف القسوة على الذات عند مواجهة الإخفاقات الأكاديمية، وتعزز العلاقات الإيجابية مع الزملاء والأساتذة، مما ينعكس على الشعور بالانتماء والدعم الأكاديمي ووفق نموذج رينشاو، فإن هذه العوامل تؤدي إلى ارتفاع مستويات الاندماج الأكاديمي والرضا عن التجربة التعليمية ، كما تفسّر العلاقة الإيجابية بين الخشية والرفاهية الأكاديمية بأن الخشية

كما تتضح في النظرية المتبناة تُحدث تحولاً في تركيز الفرد من الذات إلى الكل، وتُعزز الإحساس بالمعنى والدهشة أمام المعرفة والإنجاز وفي السياق الأكاديمي، تدفع مشاعر الخشية طلبة الدراسات العليا إلى تقدير العلم والبحث بوصفهما تجربة ذات قيمة سامية، مما يعزز الشعور بالمعنى والانغماس في التعلم ويتوافق ذلك مع نموذج رينشاو الذي يؤكد دور المعنى والاهتمام الأكاديمي في بناء الرفاهية الأكاديمية ، وعلى الرغم من ان الامتتان عاطفة متسامية مهمة، إلا أن علاقتها بالرفاهية الأكاديمية جاءت أضعف نسبياً، ويمكن تفسير ذلك بأن الامتتان وفق نظرية هايدت يرتبط أكثر بتقدير النعم والدعم الخارجي، وليس مباشرةً بمتطلبات الأداء الأكاديمي اليومية ومع ذلك، فإن الامتتان يسهم في تعزيز الرضا العام والعلاقات الإيجابية داخل البيئة الجامعية، مما يخلق مناخاً نفسياً داعماً ينعكس بشكل غير مباشر على الرفاهية الأكاديمية ويظهر هذا أن الامتتان يعمل كعامل مساند، أكثر منه عاملاً مباشراً في تعزيز الرفاهية الأكاديمية .

وترى الباحثة أن العواطف المتسامية للذات تسهم بدور إيجابي في تعزيز الرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا، إذ تعمل هذه العواطف على توجيه الفرد نحو معانٍ أوسع من الذات، وتدعم التفاعل الإيجابي مع البيئة الجامعية فاختبار مشاعر الرحمة والخشية والامتتان ينعكس تدريجياً على السلوك الأكاديمي من خلال رفع الدافعية، وتحسين تنظيم الانفعالات، وتعزيز جودة العلاقات داخل الوسط الجامعي، مما يدعم الشعور بالاندماج والرضا الأكاديمي ، وقد برزت عاطفة الرحمة بوصفها العاطفة الأكثر ارتباطاً بالرفاهية الأكاديمية، لما لها من دور في تخفيف القسوة على الذات عند مواجهة الصعوبات الدراسية، وتعزيز التفهم والتعاون مع الآخرين، الأمر الذي يقوي الإحساس بالدعم والانتماء الأكاديمي ، في حين أسهمت عاطفة الخشية في تعزيز الرفاهية من خلال تنمية الشعور بالمعنى والتقدير العميق للمعرفة، مما يزيد من الانغماس في التعلم والاهتمام بالإنجاز العلمي ، أما عاطفة الامتتان، فرغم أهميتها، فقد كان تأثيرها أضعف من العواطف الأخرى ، لكونها ترتبط بصورة أكبر بالرضا العام والعلاقات الإيجابية، ويؤدي الامتتان دوراً غير مباشر في تهيئة بيئة داعمة تنعكس على الرفاهية الأكاديمية أكثر من تأثيره المباشر في متطلبات الأداء اليومي.

الهدف السابع : التعرف على دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات تبعا للجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني).

للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا وحسب متغير الجنس والتخصص ،استعملت الباحثة الاختبار الزائي لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات افراد العينة وفق متغير الجنس فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (30)

جدول (30)

معاملات الارتباط والقيم الزائية للارتباط والقيم الزائية الفشرية

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائية المحسوبة	الدلالة
الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها ببُعد الرحمة	الجنس	ذكر	0.249	0.254	0.08	غير دالة
		انثى	0.257	0.263		
	التخصص	علمي	0.305	0.315	0.75	غير دالة
		انساني	0.231	0.235		
الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها ببُعد الامتتان	الجنس	ذكر	0.282	0.290	0.91	غير دالة
		انثى	0.189	0.191		
	التخصص	علمي	0.158	0.159	0.21	غير دالة
		انساني	0.136	0.137		
الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها ببُعد الخشية	الجنس	ذكر	0.362	0.379	1.93	غير دالة
		انثى	0.169	0.171		
	التخصص	علمي	0.182	0.184	0.43	غير دالة
		انساني	0.138	0.139		

* القيمة الزائية الجدولية (1,96) بمستوى دلالة (0,05).

من الجدول أعلاه نجد ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرحمة للذكور (0.249) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.254)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.257) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.263) ، وبأستخراج القيمة الزائية الفشرية عن طريق اختبار فيشر

بلغت (0.08) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الامتحان للذكور بلغت (0.282) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.290)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.189) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.191) ،وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.91) ،كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الخشية للذكور (0.362) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.379)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاناث (0.169) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.171) ، وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.93) ، وبهذا كانت جميع القيم الزائفة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذه النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس.

اما فيما يتعلق بالفروق في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والعواطف المتسامية للذات تبعا للتخصص ، بلغت قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الرحمة للتخصص العلمي (0.305) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.315)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.231) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.235) ،وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.75) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الامتحان للعلمي بلغت (0.158) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.159)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.136) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.137) ،وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.21) ، كما ان قيمة معامل الارتباط بين الرفاهية الاكاديمية وبعد الخشية للعلمي (0.182) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.184)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للانساني (0.138) وبلغت القيمة المعيارية لمعامل الارتباط (0.139) ، وبإستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.43) ، وتوضح ان جميع القيم الزائفة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذه النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص .

تشير هذه النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين العواطف المتسامية للذات والرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني) وبالتالي فإن العلاقة بين هذين المتغيرين تتسم بالثبات والاتساق بين مختلف فئات الطلبة، مما يدل على أن العواطف المتسامية للذات تؤدي دوراً نفسياً مقارباً في دعم الرفاهية الأكاديمية وبغض النظر عن نوع الجنس أو نوع التخصص الأكاديمي ويمكن تفسير غياب الفروق تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص في ضوء لنظرية (هايدت ، 2000) التي ترى أن العواطف المتسامية للذات، مثل الرحمة والخشية والامتنان، هي عواطف اجتماعية أخلاقية ذات طابع إنساني عام، تنشأ من آليات نفسية مشتركة لدى الأفراد، وتهدف إلى توجيه السلوك نحو ما هو أوسع من الذات الفردية والاهتمام بالمطلوبات الاجتماعية ووفق هذا المنظور، لا تُعد هذه العواطف حكراً على جنس دون آخر أو تخصص دراسي معين دون آخر، بل تمثل خبرات وجدانية يشترك فيها الذكور والإناث أو الأكاديمية المختلفة بوصفهم فاعلين أخلاقيين واجتماعيين داخل السياق الأكاديمي، كما أنها لا ترتبط بطبيعة المعرفة أو نوع المحتوى الدراسي، وإنما ترتبط بالبعد القيمي والأخلاقي للتجربة الإنسانية فمشاعر الرحمة والخشية والامتنان تُستثار في سياقات التعلم والبحث العلمي عموماً، سواء كان الطالب ينتمي إلى تخصص علمي أم إنساني، لأنها تتعلق بتقدير الجهد، والمعنى، والعلاقات الإنسانية داخل البيئة الجامعية، وليس بمضمون التخصص ذاته كما أن مرحلة الدراسات العليا تتطلب مستويات عالية من النضج الانفعالي والتنظيم الذاتي، الأمر الذي يقلل من تأثير الفروق في الجنس أو التخصص في التعبير الانفعالي، ويجعل العواطف المتسامية تعمل بوصفها موارد نفسية مشتركة لدى الأفراد على حد سواء ويؤثر ذلك في الرفاهية الأكاديمية من خلال تعزيز المعنى، وتقوية الروابط الاجتماعية، وتنظيم الاستجابات الانفعالية داخل السياق الأكاديمي كما أشار إليها نموذج رنشاو (Renshaw, 2016) وبما أن هذه المسارات لا تختلف جوهرياً باختلاف الجنس أو التخصص، فإن العلاقة بين العواطف المتسامية والرفاهية الأكاديمية تبقى مستقرة وغير متميزة بين المجموعات المختلفة من طلبة الدراسات العليا.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن العلاقة الارتباطية بين العواطف المتسامية للذات والرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا علاقة مستقرة أي أنها جاءت بالمستوى نفسه كونها لا تتأثر باختلاف الجنس

أو التخصص الأكاديمي، مما يشير إلى أن هذه العواطف المتسامية للذات تمثل موارد نفسية عامة يشترك فيها جميع الطلبة فان عواطف الرحمة والخشية والامتنان تُعد عواطف أخلاقية إنسانية تنبع من آليات نفسية مشتركة، ولا ترتبط بطبيعة المعرفة أو نوع التخصص، بل بالبعد القيمي في الحياة العامة مما يقلل من أثر الفروق الفردية المرتبطة بالجنس أو التخصص، وتسهم في توحيد الدور الذي تؤديه العواطف المتسامية في تعزيز المعنى، وتنظيم الانفعال، ودعم الرفاهية الأكاديمية لدى مختلف فئات الطلبة.

الهدف الثامن : درجة اسهام كل من الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات بالرفاهية الاكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا

ولتحقيق هذا الهدف استعمل تحليل انحدار المتعدد (Multiple Regression) بطريقة (Enter) القياسية على عينة البحث البالغة (365) ، وجدول (31) يوضح ذلك .

جدول (31)

معامل الارتباط المتعدد و معامل التحديد ومعامل التحديد للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع

المتغيرات		معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل
الرفاهية الاكاديمية	الرضا عن الحياة	0.509	0.259	0.245
	الاتجاهات والانفعالات الإيجابية			
	المساندة الاجتماعية			
	الصحة النفسية والجسدية			

			الرحمة
			الامتتان
			الخشية

*

يتضح من الجدول أعلاه ان معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات المتنبئة الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات بالمتغير المتنبئ به الرفاهية الاكاديمية بلغ (0.509) ، وبلغت قيمة معامل التحديد (0.259) ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدل (0.245) وهذا يعني ان الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات ساهمن في تفسير (24%) من الرفاهية الاكاديمية.

جدول (32)

تحليل الانحدار المتعدد

مصدر التباين	مجموع المربعات	د الحرية	متوسط المربعات	قيم (F)	
				المحسوبة	الجدولية
الانحدار	13426.371	7	1918.053	17.836	2.01
المتبقي	38390.763	357	107.537		
الكلي	51817.134	364			

* القيمة الفائية الجدولية (2,01) بمستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (7 - 357).

يتضح من الجدول اعلاه ان الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات تسهم بدلالة احصائية في الرفاهية الاكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل تباين الانحدار (17.836)، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2.01) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (7-357)، وهذا يعني أن هناك تأثيراً متبائناً للمتغيرات المدروسة ولتحديد الإسهام النسبي لمدى تأثير كل متغير في تفسير العلاقة بين المتغيرات المستقلة (الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات) بالمتغير التابع (الرفاهية الاكاديمية) حسب قيم بيتا (B) والخطأ المعياري وقيمة بيتا (Beta) للإسهام

النسبي المعياري كما حسبت القيمة التائية لبيان مدى اسهام المتغيرات المستقلة بالمتغير التابع وجدول (33) يوضح ذلك :

جدول (33)

معاملات الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة في درجات المتغير التابع

الدالة	القيمة التائية المحسوبة	معاملات بيتا المعياري	المعاملات اللامعيارية		معالم النموذج
			الخطأ المعياري	قيمة بيتا	
-	4.867		7.125	34.679	الحد الثابت
غير دالة	1.762	0.098	0.148	0.260	الرضا عن الحياة
دالة	2.931	0.174	0.142	0.415	الاتجاهات والانفعالات الايجابية
دالة	2.039	0.119	0.134	0.274	المساندة الاجتماعية
دالة	2.024	0.115	0.146	0.296	الصحة النفسية والبدنية
دالة	3.004	0.144	0.135	0.404	الرحمة
دالة	2.046	0.099	0.118	0.241	الامتنان
دالة	2.377	0.116	0.130	0.308	الخشية

* القيمة التائية الجدولية (1,96) بمستوى دلالة (0,05) .

يتضح من الجدول أعلاه :

- **الحد الثابت :** تشير الى ان قيمة (B) للإسهام النسبي بلغت (34.679)، والقيمة التائية المحسوبة بلغت (4.867) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يشير الى وجود متغيرات أخرى تؤثر على المتغير التابع لم يشملها البحث .
- **اسهام بعد الرضا عن الحياة بالرفاهية الاكاديمية :**
وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعد الرضا عن الحياة في متغير بالرفاهية الاكاديمية بلغت (0.260)، وقيمة (Beta) بلغت (0.098) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (1.762) وهي اصغر من الجدولية و البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يسير الى انها غير دالة احصائياً.

• اسهام بعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية بالرفاهية الاكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء الاتجاهات والانفعالات الايجابية في متغير بالرفاهية الاكاديمية بلغت (0.415)، وقيمة (Beta) بلغت (0.174) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (2.931) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انها دالة احصائياً ويعود الى بعد الاتجاهات والانفعالات الايجابية وبإسهام طردي بمعزل عن المتغيرات الأخرى وهذا يعني أن الاتجاهات والانفعالات الايجابية يسهم في الشعور بالرفاهية الاكاديمية ويمكن ارجاع تفسير ذلك إلى أن الطالب الذي لديه توجهات وانفعالات ايجابية وموارد نفسية تسهم في تعزيز مستوى الرفاهية الاكاديمية من خلال دعم مقومات ومؤثرات الرفاهية والمشاركة الايجابية في البيئة الاكاديمية وهو ما يعد مقوم ايجابي في رفد مستوى الرفاهية الاكاديمية .

• اسهام بعد المساندة الاجتماعية بالرفاهية الاكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء المساندة الاجتماعية في متغير بالرفاهية الاكاديمية بلغت (0.274)، وقيمة (Beta) بلغت (0.119) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (2.039) وهي اكبر من الجدولية و البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انها دالة احصائياً ويعود الى بعد المساندة الاجتماعية بإسهام طردي بمعزل عن المتغيرات الأخرى وهذا يعني أن المساندة الاجتماعية تسهم في الرفاهية الاكاديمية ويمكن ان يعزى ذلك الى ان الفرد الذي يتلقى انماط مختلفة من الدعم والمساعدة ومن مصادر قد تكون مختلفة ومتعددة منها افراد الاسرة و الاصدقاء اقران الزملاء لا سيما الاساتذة بالاضافة الى المنظور الاجتماعي نظراً لما يمنحه من قيمة عليا للدراسات العليا اذ ان هذه المساندة من شأنها ان تعزز من المشاعر الايجابية لدى الطالب وتمنحه بيئة نفسية واجتماعية واكاديمية يشعر من خلالها بالسعادة والفخر وتعمل على دعم المشاركة الايجابية والرفاهية الاكاديمية.

• اسهام بعد الصحة النفسية والبدنية بالرفاهية الاكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء الصحة النفسية والبدنية في متغير بالرفاهية الاكاديمية بلغت (0.296)، وقيمة (Beta) بلغت (0.115) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (2.024) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انها دالة احصائياً ويعود الى بعد الصحة النفسية والبدنية وبإسهام طردي بمعزل عن المتغيرات الأخرى وهذا يعني أن الصحة النفسية

والبدنية تمثل عامل مهم في الثروة النفسية وهي تمد الطالب بالقدرة والطاقة للقيام بالمهام والأعمال المطلوبة من أجل مواصلة حياة أكاديمية ناجحة وتمنحه بالقوت نفسه قدرة على التكيف والتأقلم مع تحديات الدراسة وصعوباتها والتعامل معها بأساليب بناءة وفعالة تمكنه من تجاوزها مما يعزز من مستوى الرفاهية الأكاديمية ويسهم ذلك في تكوين بيئة أكاديمية يشعر فيها الطالب بسعادة واعتزاز.

• اسهام بعد الرحمة بالرفاهية الأكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء الرحمة في متغير الرفاهية الأكاديمية بلغت (0.404)، وقيمة (Beta) بلغت (0.144) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (3.004) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انها دالة احصائياً ويعود الى بعد الرحمة وبإسهام طردي بمعزل عن المتغيرات الأخرى وهذا يعني أن بعد الرحمة يسهم في الرفاهية الأكاديمية ويمكن ارجاع تفسير ذلك إلى أن الطالب الذي يشعر بالقلق والاهتمام إزاء معاناة زملاءه وحاجاتهم مقترن ذلك بدافع ذاتي كبير لتقديم المساعدة والمساندة وخصوصاً ما يتعلق بالمجال الدراسي ويسعى من هذا المنطلق التعاطفي الى تقديم العون الى الآخرين حتى على حساب حاجاته في بعض المواقف اذ يقود ذلك الى تعزيز مستوى الرفاهية الأكاديمية والعلاقات الإيجابية، والشعور الايجابي ودعم التوجهات الايجابية، وتوفير فرص التعلم المناسبة، وتعزيز المشاركة الفعالة للجميع في عملية التعلم .

• اسهام بعد الامتنان بالرفاهية الأكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء الامتنان في متغير الرفاهية الأكاديمية بلغت (0.241)، وقيمة (Beta) بلغت (0.099) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (2.046) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يسير الى انها دالة احصائياً وتشير هذه النتيجة الى ان بعد الامتنان له اسهام ايجابي في الرفاهية الأكاديمية ويمكن ان يعزى ذلك الى ان الاستجابة العاطفية للاعتراف بأن ما يحصل عليه الفرد من اشياء جميلة هي نتيجة للأعمال الصالحة المقدمة للآخرين فالامتنان يحفز الرغبة في رد الجميل للعمل الصالح مما يعزز من المشاعر الايجابية في دعم الرفاهية الأكاديمية والشعور بان الفرد يؤدي خدمة سامية في سبيل الارتقاء والشعور بالسعادة .

• اسهام بعد الخشية بالرفاهية الأكاديمية :

وجد أن قيمة (B) للإسهام النسبي لبعء الخشية في متغير الرفاهية الأكاديمية بلغت (0.308)، وقيمة (Beta) بلغت (0.116) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (2.377) وهي اكبر من الجدولية والبالغة

(1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يسير الى انها دالة احصائياً مما يشير الى ان بعد الخشية له بإسهام طردي بالرفاهية الاكاديمية وهذا يعني أن الخشية تسهم في الرفاهية الاكاديمية ويمكن ارجاع تفسير ذلك إلى أن قدرة الفرد على تحويل الذات وربطها بكيانات اجتماعية واسعة النطاق مثل الأمة أو المجتمع البشري وتقديم الخدمات ازاء ذلك ما يقود الى شعور الفرد بانه منتج ومرغوب به اجتماعياً وهو ما يسهم في تعزيز البيئة الايجابية له وشعوره بالرفاهية والسعادة والفخر في البيئة التي يتفاعل معها .

● الاستنتاجات :

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة عن طريق تحليل البيانات ومناقشته نستنتج ما يأتي:
- 1- ان التفاعل الايجابي لطلبة الدراسات العليا مع هذه المرحلة الدراسية والسعي نحو تحقيق اهدافهم وطموحاتهم الدراسية والتي جاءت وفقاً لرغباتهم ودوافعهم الذاتية عزز من مستوى الرفاهية الاكاديمية لديهم .
 - 2- نتيجة لما تحقق من الاهداف والطموحات السامية التي يسعى اليها طلبة الدراسات العليا في مرحلة الدراسات العليا وتوجهاتهم الايجابية ازاء ذلك اضاف ثراء نفسي ومعرفي ودراسي لهم وهو ما كان سبباً رئيساً في تشكيل الثروة النفسية لهم .
 - 3- ان الرغبة والنزعة الذاتية لدى طلبة الدراسات العليا في التحلي بسلوكيات الفضيلة والخير والانتماء الايجابي وسلوكيات المساعدة للآخرين وحب الخير، والاهتمام بالسلوكيات الإنسانية والارتباط بقوة اعظم واكبر من الذات الإنسانية يشعرون من خلالها بالانصهار والاندماج الروحي ونتيجة لذلك كان لديهم عواطف متسامية للذات .
 - 4- ان المؤشرات الأكاديمية الإيجابية وما ينعكس عنها من اندماج في الأنشطة الدراسية، وارتفاع مستوى الدافعية للتعلم، والشعور بالإنجاز، إلى جانب إقامة علاقات إيجابية داخل البيئة الجامعية في بلورة الرفاهية الاكاديمية مما يدعم الثروة النفسية ومواردها الإيجابية وتسهم هذه العوامل مجتمعة في تعزيز فاعلية الاداء النفسي والاجتماعي عند الطلبة، وتساعدهم على بناء حياة أكثر توازناً وجودة.

5- ان الفروق في العلاقات الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية بالعواطف المتسامية للذات غير معنية بالمتغيرات الديموغرافية (الجنس - التخصص) كونها مفاهيم حياتية عامة يسعى اليها كل الافراد .

6_ ان توجه الطلبة نحو معانٍ سامية تتجاوز الاهتمام بالذات وتدعم التفاعل الإيجابي مع الآخرين والبيئة وما ينعكس عن ذلك من العواطف السامية للذات كالرحمة والخشية والامتنان تسهم في رفع الدافعية للتعلم، وتحسين تنظيم الانفعالات، وتعزيز جودة العلاقات داخل الوسط الأكاديمي، مما يعزز الشعور بالاندماج والرضا الدراسي وتهيئة بيئة داعمة تنعكس بدورها على مستوى الرفاهية الأكاديمية.

7- ان تشابه طلبة الدراسات العليا في تحقيق الكثير من الانجازات والاهداف والطموحات الدراسية والتوجه نحو بناء عواطف متسامية للذات بواسطة السعي نحو الفضائل الانسانية وتجاوز الاهتمامات الذاتية نحو الابعاد الاجتماعية اذ ان ذلك عزز من التوجهات والمؤشرات الايجابية والشعور بالرضا عن الحياة الدراسية وتعزيز بغض النظر عن اختلاف الجنس او التخصص , وقد اسهم ذلك في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين الرفاهية الاكاديمية والثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات ونتيجة لهذا كان اثر الجنس والتخصص في هذه العلاقة غير موجود في عينة البحث.

8- ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون ثروة نفسية من خلال تحقيق الكثير من الطموحات والاهداف التي اثرت البناء النفسي والمعرفي لديهم واستعدادهم نحو تحقيق العواطف المتسامية للذات وتبني القيم الفضيلة في تجاوز ذواتهم نحو الآخرين والعالم ومساعدة الآخرين ما يوفر لهم فرص كبيرة في تحقيق حياة مليئة بالرضا الذاتي والمؤشرات الايجابية نحو الرفاهية الاكاديمية ونتيجة لذلك اسهمت الثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات في الرفاهية الاكاديمية .

• التوصيات :

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي :

1. الاستفادة من أدوات البحث الثلاثة بالدراسات المستقبلية المشابه لمفاهيم البحث لطلبة الدراسات العليا وفئات مقارنة ضمن البيئة المحلية .

2. توصي الباحثة الجامعات بتسليط الضوء على مجالات الرفاهية الاكاديمية من خلال الندوات والمحاضرات العلمية لتنميتها لدى الطلبة والحفاظ عليها كونها تمثل مقوم اساسي في نجاح الطلبة.
3. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي التأكيد على أهمية ابعاد الثروة النفسية ضمن المواد والمناهج التربوية والنفسية للإفادة منها في تعزيز ثروات الطالب وموارده النفسية والمعرفية والاجتماعية .
4. توصي الباحثة شعب الارشاد النفسي في الجامعات في توظيف العواطف المتسامية للذات ضمن الاستراتيجيات والطرق المستعملة في تعزيز الجانب الروحي والاجتماعي لدى الطلبة ضمن حلقات تدريبية وتنموية او برامج تعزيزية .
5. توصي الباحثة المرشدين التربويين في المدارس بتطوير برامج إرشادية مبنية على مجالات الرفاهية الاكاديمية في خطوة لتعزيز هذه الخبرة النفسية الممتعة والبيئة الدراسية التي تجعل الطلبة يندمجون بشكل كبير مع المواقف الدراسية.
6. إقامة الندوات الثقافية في الجامعات لتسليط الضوء على اهمية (الثروة النفسية , العواطف المتسامية للذات , الرفاهية الاكاديمية) وكيفية تنميتها لتعزيز الثقافة النفسية والمعرفية لدى طلبة الدراسات العليا.

• المقترحات :

1. تقدم الباحثة في ضوء نتائج البحث واستكمالاً للبحث الحالي المقترحات الاتية :
1. إجراء دراسات تتضمن متغيرات البحث لشرائح أخرى من المجتمع (مدرسين , مرشدين , طلبة الجامعة).
2. إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين الرفاهية الاكاديمية والثقة المعرفية .
3. إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين الثروة النفسية والتشتت المعرفي .
4. إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين العواطف المتسامية للذات وفجوة الانجاز .

5. اجراء دراسة تستهدف التعرف على اثر الرفاهية الاكاديمية على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا .

6. اجراء دراسة مقارنة في للرفاهية الاكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية المتميزين واقرانهم العاديين .

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

المصادر والمراجع الأجنبية

المصادر والمراجع العربية :

القرآن الكريم

- ❖ إد داينر وروبرت بيزاوس داينر (2011). السعادة كشف أسرار (الثروة النفسية), ترجمة معتز سيد عبد الله القاهرة المركز القومي للترجمة.
- ❖ انستازي , انا , يورين , سوزان .(2015). القياس النفسي , ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الشروق للنشر والتوزيع , عمان , الاردن .
- ❖ البطش , محمد وليد و ابو زينة , فريد كامل . (2007). مناهج البحث العلمي , دار المسيرة , عمان - الأردن .
- ❖ بوهلر , شارلوت , (1962) , بعض الاتجاهات التجريبية في دراسة النزعات الأساسية للحياة , في فرانكت سيفيرين (1965) , علم النفس الإنساني ,
- ❖ البياتي, عبد الجبار واثاسيوس زكريا (1977). الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بغداد.
- ❖ البيضاوي , الاء هادي خريط (2020). الامتتان وعلاقته بجودة الحياة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الثانوية , رسالة ماجستير غير منشورة , آداب في علم النفس - جامعة القادسية , العراق.
- ❖ الحولة, عبد الحميد فتحي وعبد المجيد سامح جمعة (2015). أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الشفهي والرفاهية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من الطلاب المتفوقين ذوي صعوبات التعلم دراسات عربية في التربية وعلم النفس, السعودية, (29) , 129 - 146 .
- ❖ خليفة, سهام (2021). الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها بسمة ماوراء المزاج لدى طالبات الجامعة, مجلة البحث العلمي في التربية, المجلد 22 , العدد السادس, 161 - 193
- ❖ داود , عزيز حنا و عبد الرحمن, أنور حسين . (1990). المدخل إلى مناهج البحث , مطابع التعليم العالي, بغداد- العراق.
- ❖ رينولدز , جيزل , و ليفنجستون , رونالد . (2013). أتقان القياس النفسي الحديث - النظريات و الطرق , ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الفكر , عمان , الاردن.

- ❖ سليمان شيماء سيد (2022). أنماط الاستشارة الفائقة والوظائف التنفيذية كمنبهات بالرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين أكاديميا بكلية التربية بقنا , **المجلة التربوية**، (2) 93 ، 1215 - 1317
- ❖ شلبي يوسف محمد القصيبي وسام حمدي أمحديش صالحة أحمد (2020). النموذج البنائي للعلاقات المتبادلة بين الرفاهية الأكاديمية وكل من الكمالية والصمود الأكاديميين والتحصيل الدراسي. **المجلة التربوية** ، كلية التربية، جامعة سوهاج ، 74 ، 802 - 845
- ❖ صميدة ، أميرة محمود محمد ، و آمال ، جمعة عبد الفتاح ، وعبير ، شفيق محمد ، عبد الله ، إبراهيم يوسف (2021). فاعلية وحدة مقترحة في الثراء النفسي لتنمية المثابرة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس ، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية** ، المجلد الخامس عشر ، العدد السادس عشر ، 622 - 666 .
- ❖ العاني، صبري والغرابي، سليم (1982). **الطرق الإحصائية**، العراق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- ❖ عبد الواحد ، فاطنة الزهراء عبد الباسط ، والسيد ، ماجدة عبد السلام عبد المجيد (2025). الثراء النفسي والوجود الأفضل وعلاقتها بأنماط الإنجرام للشخصية لدى أمهات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ، المجلد (26) ، 72 - 132 .
- ❖ عصفور ، إيمان حسنين محمد (2016) **الثراء النفسي . الطريق إلى التنمية المستدامة**، المؤتمر السنوي الرابع عشر من تعليم الكبار إلى التعليم مدى الحياة للجميع من أجل تنمية مستدامة جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ص 239-246
- ❖ عطوان ، اسعد ، والفليت ، جمال .(2011). **كفايات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية** ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر البحث العلمي : مفاهيمه - اخلاقياته - توظيفه ، فلسطين : الجامعة الاسلامية 10 - 11.
- ❖ علي ، زينب حسين ، وسلطان ، زهراء علي (2018). الرضا عن الحياة لدى طلبة كلية طب الاسنان ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة القادسية ، كلية التربية للبنات ، قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ، العراق .
- ❖ عودة ، أحمد سليمان . (2002). **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الاصدار الخامس ، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك ، دار الأمل .

- ❖ عودة ، أحمد سليمان والخليلي, يوسف الخليل . (2000). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن .
- ❖ عيسوي ، عبد الرحمن محمد (1985). القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، ط1 ، دار النشر والتوزيع
- ❖ غزالة آيات فوزي أحمد والسيد نبيل عبد الهادي أحمد (2019). واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعلم الإلكتروني وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية , مجلة كلية التربية ، 19 (4)، 75 – 169 .
- ❖ غزالة آيات فوزي أحمد والسيد نبيل عبد الهادي أحمد (2019). واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعليم الإلكتروني وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية , مجلة كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ ، 19 (4) ، 73 – 168
- ❖ فرانكل، فيكتور (1997). إرادة المعنى أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى، ترجمة إيمان فوزي دار زهراء الشرق.
- ❖ فرج ، صفوت .(1980) . القياس النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر .
- ❖ فريتز ، مايكل (2011). التوجهات الإيجابية في الحياة ، ترجمة علي الوهلي ، دار الكتب .
- ❖ الفهمي ، فهد حاسن حسن ، (2019) . بناء مقياس للمساندة الاجتماعية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة اسيوط ، المجلد 25 ، العدد الثاني ، 148 – 178 .
- ❖ فيركسون، جورج (1991). التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن العكلي، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر الجامعة المستنصرية.
- ❖ الكبيسي، كامل ثامر . (2010). العلاقة بين التحليل المنطقي و التحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية، مجلة الاستاذ ، كلية التربية-ابن رشد ، جامعة بغداد، العدد(25) .
- ❖ ملحم ، سامي محمد . (2000) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ط1 ، دار المسيرة ، الأردن
- ❖ ناجي ، اسماء (2010) . صور الذات لدى الطلاب الجامعيين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة محمد خيضر : الجزائر .

- ❖ هادي ابتسام راضي. (2019). الابداع الانفعالي وعلاقته بالرفاهية النفسية لدى تدريسي , كلية التربية الأساسية دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 46 (2) ، 593 - 610

المصادر والمراجع الاجنبية :

- ❖ Abatista, A. G. F., & Cova, F. (2023). **Are Self-transcendent Emotions One Big Family?** An Empirical Taxonomy of Positive Self-transcendent Emotion Labels. *Affective Science*, 4(4), 731-743.
- ❖ Adams, G. S., & Torgerson, T. L. (1964). **Measurement and evaluation in education**, psychology and guidance.
- ❖ Alireza,H.(2013).The effects of creative problem solving process training on academic well-being Shahi chamran university students .**Social Behavioral science**,84,549-552.
- ❖ Allen, M. J., & Yen, W. M. (2001). **Introduction to measurement theory**. Waveland Press .
- ❖ Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. **Journal of Adolescence**.
- ❖ Ashwin, P. (2006). **Changing Higher Education: the Development of Learning and Teaching**. London and New York: Routledge.
- ❖ Baker. Jean A., Clark. Teresa P., Kimberly S. Maier, Steve Viger (2008), The differential influence of instructional context on the academic engagement of students with behavior problems, **Teaching and Teacher Education**, 24, 1876–1883.
- ❖ Baumeister, R. F., & Biswas-Diener, R. (2011). Psychological wealth. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), **Oxford handbook of positive psychology** (2nd ed., pp. 317–325). Oxford: Oxford University Press.
- ❖ Brown, T. A., & Moore, M. T. (2012). **Confirmatory factor analysis**. *Handbook of structural equation modeling*, 361-379.
- ❖ Byrne, B. M. (2001). Structural equation modeling with AMOS, EQS, and LISREL: Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument. **International journal of testing**, 1(1), 55-86.

-
- ❖ Cappellen, P (2017). Rethinking Self-Transcendent Positive Emotions and Religion: Insights From Psychological and Biblical Research , Psychology of Religion and Spirituality © **2017 American Psychological Association**, Vol. 9, No. 3, 254 –263
 - ❖ Caprara, G, V, Fagnani, C., Alessandri, G., Steca, P., Gigantesco, A., Sforza, L. L. C., et al. **(2009)** Human optimal functioning: The genetics of positive orientation towards self, life, and the future. Behaviour Genetics, 39, 277–284.
 - ❖ Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019). **The relationship between psychological capital**, academic burnout, and performance among university students. Learning and Individual Differences.
 - ❖ Caryn , B (2015). **Mental Health Implications and Influencing Factors**, Mental Health Council, Psychological Studies Centre, Scotland
 - ❖ Chen, C. (2016). **The Role of Resilience and Coping styles in Subjective Well-Being among Chinese university students** .Asia-Pacific Edu.Res, 25(3), 377-387.
 - ❖ Demoulin, S., Saroglou, V., & Van Pachterbeke, M. (2008). **Infra-humanizing others, supra -humanizing gods**: The emotional hierarchy. Social Cognition, 26, 235–247.
 - ❖ Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). **Beyond money**: Toward an economy of well-being. Psychological Science in the Public Interest, 5(1), 1–31.
 - ❖ —————, E., & Biswas-Diener, R. (2008). **Happiness**: Unlocking the Mysteries of Psychological Wealth. Malden, MA: Blackwell Publishing.
 - ❖ —————, A & Dinner, R (2009) . **Measuring Psychological Wealth**: Your Well-Being Balance Sheet .
 - ❖ —————, E., Wirtz, D, Oishi, S, & Biswas (2010). **well-being Psychological and Positive and negative feeling** , Social Indicators Research, 39, 247-266 .
 - ❖ —————, E., Wirtz, D, Tov, W, Kim – Prieto, C, Choi, D, Oishi, S, & Biswas – Diener, R . (2010). New measures of well-being : Flourishing and Positive and negative feeling , Social Indicators Research, 39, 247-266
 - ❖ —————, E., Wirtz, D, Tov, W, Kim – Prieto, C, Choi, D, Oishi, S, & Biswas – Diener, R . (2010). **New measures of well-being** : Flourishing and Positive and negative feeling , Social Indicators Research, 39, 247-266

-
- ❖ Donohue, DK & Bornman, J (2021). **Academic Well-Being in Higher /Education**: A cross-Country Analysis of the Relationship Between Perceptions of Instruction and Academic Well-Being. *Front. Psychol.* 12:766307. doi:
 - ❖ Ebel, R.L . (1972). **Essentials of Education Measurement** , New Jersey, Englewood cliffs prentice-Hall.
 - ❖ —————, R. L., & Frisbie, D. A. (2009). **Essentials of educational measurement**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
 - ❖ Edmund B. Bruyere . (2012). **Predictors of Wealth among native american youth**. Chicago: Loyola university.
 - ❖ Ekman, P. (2016). **What scientists who study emotion agree about. Perspectives on Psychological Science**, 11(1), 31–34.
 - ❖ Emmons, R. A. (2005). Striving for the sacred: Personal goals, life meaning, and religion. **Journal of Social Issues**, 61(4), 731–745.
 - ❖ Eryilmaz, A., & Sapsaglam, O. (2018). Development of Subjective Well-Being Increasing Strategies Scale for Children (1-5 Ages) Their Mothers Use. *Journal of Education and Training Studies*, 6 (6), 77-83.
 - ❖ Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: their combined effect on student achievement. **International Journal of Educational Research**, 84(84), 1–12.
 - ❖ Frances ,H., Riikk,H.&Noona,K.(2021). **The development of school well- being in secondary school**: High academic buoyancy and supportive class and school climate as buffers .*Learning and Instruction* ,71,
 - ❖ Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). **School engagement**: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*.
 - ❖ 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.
 - ❖ —————, B. L., & Branigan, C. (2005). **Positive emotions broaden the scope of attention and thoughtaction repertoires**. *Cognition and Emotion*, 19, 313– 332.
 - ❖ —————, B. L. (2009). **Positivity**: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions.

-
- ❖ —————, B. L. (2013). *Love 2.0: How our supreme emotion affects everything we feel, think, do, and become*. New York, NY: Hudson Street Press
 - ❖ Froom (E): **The Anatomy of human destruct – tiveness, Rinehart and winston**, New York, 1973
 - ❖ Gable, S.L. (2012). **Capitalizing on Positive emotional in an Interpersonal Context** *advances Experimental Positive Psychology* .p 201-221.
 - ❖ Garcia, E , Branigan, C & Hood, R. W (2017). **Beauty as an emotion**, Designing the future of positive psychology, Guilford Press.
 - ❖ Gilbert, J. (2007). **Catching the Knowledge Wave**: Redefining knowledge for the post-industrial age. Education Canada, 47(3), 4-8. Canadian Education Association. www.cea-ace.ca.
 - ❖ Haidt, J. (2003). **Elevation and the positive psychology of morality**. In C. L. M. Keyes & J. Haidt (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (pp. 275–289). Washington, DC: American Psychological Association.
 - ❖ ———, J. (2003). **The moral emotions**. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences*, 852–870.
 - ❖ ———, R. J. (2003). **Traditional nomothetic approaches**. *Handbook of research methods in experimental psychology*, 41-65.
 - ❖ Haugan, G., & Innstrand, S. T. (2012). The effect of self-transcendence on depression in cognitively intact nursing home patients. **International Scholarly Research Notices**, 2012.
 - ❖ Hone, L. C. Jarden ,A.Schofield, G. M., Duncan, S . (2014). Measuring flourishing : The impact of operational definitions on the prevalence og high levels of wellbeing, **International Journal of wellbeing** ,4(1) , 62 – 90 .
 - ❖ Hopkins, K. D. (1998). **Educational and psychological measurement and evaluation**. Allyn & Bacon, A Viacom Company, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194; Internet: <http://www.abacon.com>.
 - ❖ Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). **Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis**: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
 - ❖ Huppert , F. A, & So , T . C . (2013): flourishing across Europe : Application of a new conceptual framework for defining well-being ,*Social Indicators Research* , 110(3) , 837 – 861 .

-
- ❖ Isaksson, Karin Rø. (2010). **Emotional exhaustion and distress after a counselling intervention for physicians**" Research Institute Modum bad, Department of Behavioural Sciences in Medicine, Institute of Basic Medical Sciences, Faculty of Medicine, University of Oslo, No. 972.
 - ❖ Izard, C. E. (1977). **Human emotions**. New York, NY: Plenum Press.
 - ❖ Kale,A., Galadima,B.K. & Egwu,G.(2018). Psychological wellbeing of under graduate students and its correlation with socio- demographic variables:A study of university of Maiduguri, Borno state, Nigeria. Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences, ISSN 2347-5374(Online), 383-391.Availableonline
 - ❖ Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2013). **Psychological assessment and theory: Creating and using psychological tests**. Wadsworth Cengage Learning.
 - ❖ Keltner, D., & Haidt, J. (2003). Approaching awe, a moral, spiritual, and aesthetic emotion. **Cognition and Emotion**, 17(2), 297–314.
 - ❖ Keyes , C (2010). **Wealth and Psychological health as positive components of the individual**, Capella University, p 137 – 155
 - ❖ ————— C.L.M (2014): **Mental Health as a Complete State: How the Salutogenic Perspective Completes the Picture**,Bridging Occupational, Organizational and Public Health.
 - ❖ Keyes,C.L., Shmotkin,D. & Ryff,C.D.(2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*,82(6), 1007–1022.
 - ❖ —————, C. L. M. (2006). Mental health in adolescence: Is America's youth flourishing?. **American Journal of Orthopsychiatry**.
 - ❖ ————— C.L.M. Eisenberg Daniel. Perry Geraldine S. Shanta R. Dube . Kroenke Kurt & Satvinder S.Dhingra . (2011). The Relationship of Level of Positive Mental Health With Current Mental Disorders in Predicting Suicidal Behavior and Academic Impairment in College Students, **Journal of American College Health**, Vol 60, (2) , p 126-133.
 - ❖ —————, C. L. M., & Simoes, E. J . (2012). To Wealth or not : Positive mental health and all – cause mortality, **American Journal of Public Health**, 102(11)
 - ❖ Klein, R, B .(2010). **Principles and Practice of Structural Equation Modeling** (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press .

-
- ❖ Korhonen,J.(2016).Learning difficulties, Academic Well-Being and Educational Pathways among adolescent students. Special Education, Faculty of Education and Welfare Studies,3 – 78.
 - ❖ Lazarus, R. S. (1991). **Emotion and adaptation**. Oxford University Press.
 - ❖ Liu,D.,&Zhang,R.(2006). **A preliminary Research on middle school students Academic subjective well-Being and its major influential factors** .Frontiers of in China,1(2), 316- 327.
 - ❖ Lo, Caleb (2019). How the Self-Transcendent Emotion of Awe Affects Cooperation, **Distributional Preferences and Stability in Measurement of the Five Factor Model of Personality Traits**, Submitted in fulfilment of the requirement for the degree of Master of Philosophy (Economics), Queensland University of Technology.
 - ❖ Luștea, A., Al Ghazi, L., & Predescu, M. (2018). Adapting and validating Ryff's psychological well-being scale on Romanian student population. *Educatia* 21, (16), 118- 126.
 - ❖ Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). **Positive psychological capital**: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*.
 - ❖ Lyubomirsky S. King L. A. & Diener E . (2005). **The benefits of frequent positive affect**: Does happiness lead to success? ,*Psychological Bulletin*,vol 131, p 803-855.
 - ❖ MacCallum, R. C., & Austin, J. T. (2000). **Applications of structural equation modeling in psychological research**. *Annual review of psychology*, 51(1), 201-226.
 - ❖ Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). **Academic resilience and its psychological and educational correlates**: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*.
 - ❖ Matthews, E, (2003).**Transcendent Emotions from Self to World**, Transcendent Emotional Studies, Center for Studies and Research.
 - ❖ May, R. (1958). Contributions of existential psychotherapy. In Angel, E., Ellenberger, H. F., & May, R. (Eds), **Existence: A new Dimension in Psychiatry and Psychology** (pp. 37-91). Basic Books.

-
- ❖ May, R. (1985). **Contributions of existential psychotherapy**. In Angel, E., Ellenberger, H. F., & May, R. (Eds), *Existence: A new Dimension in Psychiatry and Psychology* (pp. 37-91). Basic Books.
 - ❖ Mayer, J.D & Salovey, P. (1997). **What is emotional intelligence?** In Salovey, P. & Sluyter, D (ed.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implication*, NY. Basic books.
 - ❖ Moradi, M., Behrozi, N., & Alipour, S. (2019). The Testing of Model of the Relationship between Perceived Social Support and the of Academic Well-being Components by Mediating the self-efficacy Beliefs. **Education Strategies in Medical Sciences**, 11(6), 32-40
 - ❖ Morin, A. (2015). **Myths About Your Emotions**, and Why They Can Hurt You. Available at: <https://www.psychologytoday.com/blog/what-mentally-strong-people-dont-do/201503/8-myths-about-your-emotions-and-why-they-can-hurt>, Retrieved on 1 October, 2017.
 - ❖ Moss, P. A. (1994). **Can there be validity without reliability?**. *Educational researcher*, 23(2).
 - ❖ Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. **Journal of Organizational Behavior**.
 - ❖ OECD (2017). **The OECD Handbook for Innovative Learning Environments**.
 - ❖ Oleś, P. K., Jankowski, T., Tomasz (2016), Positive Orientation—a Common Base for Hedonistic and Eudemonistic Happiness, *Applied Research Quality Life* (2018) 13:105–117 DOI 10.1007/s11482-017-9508-9.
 - ❖ Oppenheim, B. (1982). **An exercise in attitude measurement**. In *Social psychology* (pp. 38-56). Palgrave, London.
 - ❖ Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. **International Journal of Adolescence and Youth**, 25(1), 104–112.
 - ❖ Phan, H. P., Ngu, B., & Alrashidi, O. (2016). Role of student well-being: A study using structural equation modeling. *Psychological Reports*, 119(1) 77–105.
 - ❖ Pratschk, O. a & Simoes, E. J , Eisenberg, D (2013). Psychological prosperity and its relation to the quality of family relations and socioeconomic status, , **Journal of Child and Family Studies Vol 21, (4), p 687-707**.

-
- ❖ Rassaby, M., Cassiello-Robbins, C., & Sauer-Zavala, S. (2021). **When perfect is never good enough:** The predictive role of discrepancy on anxiety, time spent on academic tasks, and psychological well-being in university students. *Personality and Individual Differences*, 168, 110305.
 - ❖ Reed, P. G. (1991). **Self-transcendence and mental health in oldest-old adults.** *Nursing Research*.
 - ❖ ———, P. G. (2009). **Demystifying self-transcendence for mental health nursing practice and research.**
 - ❖ ———, P. G. (2013). **The theory of self-transcendence.** In Smith, M. J., & Liehr, P. R. (Eds.), *Middle Range Theory for Nursing* (pp. 145-165). Springer Publishing Company.
 - ❖ Renshaw, T. L. (2016). A Replication of the technical adequacy of the student subjective Wellbeing questionnaire. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 33(8) 757-768
 - ❖ ———, T. L., & Bolognino, S. J. (2016). The College Student Subjective Wellbeing Questionnaire: A brief, multidimensional measure of undergraduate's covitality. *Journal of Happiness Studies*, 17, 463-484.
 - ❖ ———, T. L. (2018). Psychometrics of the revised college student subjective wellbeing questionnaire. *Canadian Journal of School Psychology*, 33(2), 136-149.
 - ❖ Rijavec M., & Golubt T. (2018). **Flow in Academic Activities and Students' Well-Being.** *Psihologijske teme*, 27(3), 519-541.
 - ❖ Rowland A, E , Iheanacho, Margaret E, Oyo-Ita, Jude U, Ofoegbul & Nsikan A, Akpan (2023). **Family psychological wealth, peer pressure**, and corruption tendencies of adolescent students in Calabar Metropolis, Cross River State, Nigeria, 1Department of Educational Foundations, Faculty of Educational Foundation Studies, University of Calabar, Calabar, Nigeria. 2Department of Environmental Education, University of Calabar, Calabar, Nigeria
 - ❖ Ryff, C & Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach To Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9 ,13- 39.
 - ❖ Schmitt, T. A. (2011). Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 29(4), 304-321.

-
- ❖ Schreiner, L. (2015). **Positive psychology and higher education**. In J. Wade, L. Marks, & R. Hetzel (Eds.), *Positive psychology on the college campus* (pp. 1–25). Oxford University Press.
 - ❖ ———, L. (2016). **Thriving: Expanding the goal of higher education**. In D. Harward (Ed.), *Well-being and higher education* (pp. 135– 148). American Association Publisher.
 - ❖ ———, L. (2018). **Thriving in the second year of college: Pathways to success**. *New Directions for Higher Education*, (183), 9-
 - ❖ ———, L. (2020). **From surviving to thriving during transitions**. In L. Schreiner, M. Louis, & D. Nelson (Eds.), *Thriving in transitions: A research-based approach to college student success* (2nd ed., pp. 17–32). National Resource Center Publisher.
 - ❖ Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). **Motivation in education: Theory, research, and practice**. **Pearson Higher Ed.**
 - ❖ Seligman, M. E. P. (2008). **Positive health**. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 3-18.
 - ❖ Sezer, S. & Can, E. (2020). **School Happiness: A Grounded Theory**. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(1), 44-62.
 - ❖ Shaw, M. (1967) . **Scales for the Measurement of Attitude** , New York, McGraw – Hall .
 - ❖ Shek, D. T. L., & Chai, W. (2020). **The Impact of Positive Youth Development Attributes and Life Satisfaction on Academic Well-Being: A Longitudinal Mediation Study**. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 2126
 - ❖ Shiota, M. N., Keltner, D., & Mossman, A. (2007). **The nature of awe: Elicitors, appraisals, and effects on self-concept**. *Cognition and Emotion*, 21, 944–963
 - ❖ Stankov, L.(2016). **Emotional confidence, its components, its consequences**, *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 145 – 165.
 - ❖ Stellar, J. E., Bai, Y., Anderson, C. A., McNeil, G., & Keltner, D. (2017). **Cultural differences in experiences of awe**. Manuscript in preparation.
 - ❖ ———, J. E., Gordon, A. M., Piff, P. K., Cordaro, D., Anderson, C. L., Bai, Y., & Keltner, D. (2017). **Self-transcendent emotions and their social functions: Compassion, gratitude, and awe bind us to others through prosociality**. *Emotion Review*, 9(3), 200–207.

-
- ❖ ———, J. E., et al. (2018). **Positive affect and markers of inflammation:** Discrete positive emotions predict lower levels of inflammatory cytokines. *Emotion*, 15(2), 129–133.
 - ❖ Suldo, S. M., Thalji, A., & Ferron, J. (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and academic motivation. **School Psychology Quarterly**.
 - ❖ Telef, B. B. (2014). School children's happiness inventory: The validity and reliability study. **International Online Journal of Educational Sciences**, 6(1), 130-143.
 - ❖ Thompson, Steven K. (2012) *Sampling*, third Edition
 - ❖ Udhayakumar, P. U. & Illango, P. (2018). Psychological wellbeing among college students. **Journal of Social Work Education and Practice**, 3(2), 79-89.
 - ❖ Unlu, H. & Kalemoglu, Y. (2011). Academic Self –Efficacy of Turkish Physical Education and Sport School Student. **Journal of Human Kinetics**, 27(1), 191-204.
 - ❖ Urbina, S. (2014). *Essentials of psychological testing*. John Wiley & Son .
 - Reynolds, C. R., Livingston, R. B., Willson, V. L., & Willson, V. (2010). **Measurement and assessment in education**. Upper Saddle River: Pearson Education International.
 - ❖ Widlund, A., Tuominen, H., & Kohonen, J. (2018). Academic Well-Being, Mathematics Performance, and Educational Aspirations in Lower Secondary Education: Changes Within a School Year. *Frontier in Psychology*, 19, 1-20.
 - ❖ Widlund, A., Tuominen, H., & Kohonen, J. (2018). Academic Well-Being, Mathematics Performance, and Educational Aspirations in Lower Secondary Education: **Changes Within a School Year**. *Frontier in Psychology*, 19, 1-20.
 - ❖ Williams, G., M. Pendlebury, H., Thomas, K., Smith, P. A. (2017). **The student well-being process questionnaire** (Student WPQ). *Psychology*, 8, 1748-1761.
 - ❖ Wong, P. T. (2001). **The transcendental life 50**. An impossible dream, *Journal of Humanistic Psychology*.
 - ❖ World Health Organization (WHO). (2014). Mental health: a state of well-being.
 - ❖ Xiaojing, W., Xiaojing, G., & Wen, W. (2020). Subjective well-being and academic performance among middle schoolers: A two-wave longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 84, 11-22.

-
- ❖ Youssef-Morgan, C. M., & Luthans, F. (2015). Psychological capital and well-being. *Stress and health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*. 31(3), 180–188.
 - ❖ Zajacova, A., Lynch, S. & Espenshade, J. (2005). Self-Efficacy, Stress, Academic Success In College. **Research in Higher Education**, 46(6), 677-706.
 - ❖ Zickfeld, J. H., Schubert, T. W., Seibt, B., & Fiske, A. P. (2021). **Self-Transcendent Emotions and Their Social Effects: Awe, Elevation, and Kama Muta Promote Human Identification and Motivations to Help Others**. *Frontiers in Psychology*, 12, 709859.

الملاحق

ملحق (1)

كتاب تسهيل مهمة

&Scientific Research
 Wasit University
 College of Education For Human Sciences

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
 جامعة واسط
 كلية التربية للعلوم الانسانية

No:
 Date : / / 20

العدد : ٥٦٣
 التاريخ : ٢٠٢٥ / ٤ / ٢٢

جامعة واسط
 كلية التربية للعلوم الانسانية
 الدراسات العليا

إلى / رئاسة جامعة ذي قار / مكتب السيد المساعد العلمي

تسهيل مهمة

تحية طيبة:
 من اجل الارتقاء بالمستوى العلمي وخدمة للمصالح العام , يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا
 الدكتوراه (زينب سعد ضاحي) في قسم العلوم التربوية والنفسية/ تخصص علم النفس التربوي من اجل الحصول
 على بعض البيانات التي تخص موضوع بحثها الموسوم بـ (الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف
 المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا)

للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير.

الأستاذ الدكتور
 محمود حمود عراك
 العميد
 ٢٠٢٥ / ٤ / ٢٢

جامعة واسط
 كلية التربية للعلوم الانسانية
 الدراسات العليا

نسخة منه الى
 * مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
 * مكتب السيد معاون العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
 * الدراسات العليا / ملف الطالبية
 * الأمانة الإلكترونية
 * التصدير

ملحق (2)

كتاب تسهيل مهمة

Scientific Research
University of Thi-Qar
Dep. of Higher Studies Affairs

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة ذي قار
قسم شؤون الدراسات العليا

العدد: ٢٢٢٤
التاريخ: ٢٠٢٥/٥/١٥

إلى كليات/ التربية للعلوم الصرفة، التربية للعلوم الإنسانية، العلوم، علوم الحاسوب والرياضيات، القانون،
الهندسة، الآداب، الطب، الزراعة والاهوار، التربية البدنية وعلوم الرياضة و الإدارة و الاقتصاد ، الصيدلة ،
التمريض ، العلوم الاسلامية / السيد العميد المحترم

م / تسهيل مهمة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته...

إشارة إلى كتاب كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة واسط ذي العدد ٥٦٣ في ٢٢/٤/٢٠٢٥ ،
يرجى التفضل على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الدكتوراه / قسم العلوم التربوية و النفسية
(زينب سعد ضاحي) لغرض انجاز متطلبات بحثها الموسوم (الرفاهية الاكاديمية و علاقتها بالثروة
النفسية و العواطف المتسامية للذات لدى طلبة الدراسات العليا).

مع التقدير...


أ.م.د. شاكّر كاظم علي
مساعد رئيس الجامعة لشؤون العلمية
٢٠٢٥/٥/١٥

نسخة منه إلى :-
- السيد رئيس الجامعة المحترم للتفضل بالاطلاع مع التقدير ،
- المصادرة

Minum 14/11/2025

العنوان : ذي قار - البصرة - منطقة المصطفىوية
تلفون : 07809984109
study.dept@utq.edu.iq

ملحق (3)

أسماء السادة المحكمين على مقاييس البحث

ت	اللقب العلمي	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د.	احسان عليوي ناصر	القياس والتقويم	جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد
2	أ.د.	اسيل عبد الكريم مزيد	علم النفس التربوي	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية
3	أ.د.	بلقيس حمود كاظم	القياس والتقويم	جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد
4	أ.د.	رشيد ناصر خلفية	علم النفس التربوي	جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
5	أ.د.	زهرة موسى جعفر	علم النفس المعرفي	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الإنسانية
6	أ.د.	سناء علي حسون	علم النفس التربوي	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الإنسانية
7	أ.د.	عبد الباري مايح الحمداني	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار - كلية التربية للعلوم الإنسانية
8	أ.د.	عبد الكريم عطا كريم	علم النفس النمو	جامعة ذي قار - كلية التربية للعلوم الإنسانية
9	أ.د.	علي حسين المعموري	علم النفس المعرفي	جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الإنسانية
10	أ.د.	علي صكر جابر	علم النفس التربوي	جامعة القادسية - كلية التربية للعلوم الإنسانية
11	أ.د.	علي عوده الحلفي	علم النفس العام	جامعة المستنصرية - كلية الاداب
12	أ.د.	محمد محمود أنور	القياس والتقويم	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
13	أ.د.	إبراهيم خليل جابر الله	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار - كلية التربية للعلوم الإنسانية
14	أ.د.	أسماء شاكر حمودي	علم نفس الشخصية والصحة النفسية	جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

15	أ.م.د.	ثائر صكبان	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة المثني - كلية التربية للعلوم الإنسانية
----	--------	------------	---------------------------------	--

ملحق (4)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الرفاهية الأكاديمية بصيغته الأولى

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الجامعة) ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الرفاهية الأكاديمية (Academic Well-being) وبالاعتماد على نموذج رنشاو (Renshaw, 2016) والذي عرف الرفاهية الأكاديمية بأنها (مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس إحساس الطلبة بمتعة التعلم، وترابطهم في المؤسسة التربوية والتعليمية، ووضوح الهدف ، واعتقاداتهم الإيجابية في كفاءتهم الدراسية وما يترتب على ذلك من أهداف وإنجازات دراسية (Renshaw, 2016: 757)) وتتكون الرفاهية الأكاديمية من أربعة مجالات هي : (الكفاءة الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، الاندماج الأكاديمي، العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال علم النفس والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لقياس ما وضعت من أجله .
 - صلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس .
 - صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال التي تنتمي اليه .
- علماً أن بدائل الإجابة على المقياس هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي أحياناً ، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي أبداً).

ولكم الشكر الجزيل

المجال الاول : الكفاءة الاكاديمية : اعتقاد الفرد بقدراته على القيام بالمهام والواجبات الدراسية على النحو المرغوب فيه ((Renshaw, 2016: 757))

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر بأنني أحقق أهدافي الأكاديمية			
2	أتمكن من إدارة وقتي بشكل جيد بين الدراسة والأنشطة الأخرى.			
3	أشارك بنشاط وفاعلية في المناقشات العلمية داخل قاعة المحاضرة			
4	أستطيع التعامل مع الضغوط الدراسية بشكل جيد			
5	أشعر بالثقة في قدرتي على النجاح في دراستي			
6	أشعر بأنني أحقق تطورًا شخصيًا من خلال دراستي			
7	أستطيع المحافظة على الدافع الدراسي طوال العام الدراسي			
8	لدي استراتيجيات فعالة للتعامل مع التوتر أثناء الامتحانات			

المجال الثاني: الرضا الاكاديمي : يشير إلى ميل الطلبة وتقبلهم لتخصصهم الدراسي ,وبينتهم الدراسية ,وشعورهم بأهمية ما يدرس ((Renshaw, 2016: 757))

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر بالرضا عن أدائي الأكاديمي الحالي			
2	أنا راض عن تخصصي الدراسية			
3	أرى ان الخبرات والمعلومات التي تقدم في المحاضرات العلمية مهمة وذات نفع للطلاب			
4	أشعر بالامتنان للفرص الأكاديمية التي أتيت لي			
5	أشعر بالرضا عن جودة التعليم الذي ألقاه في المحاضرات العلمية			
6	أجد ان المواد الدراسية تتناسب مع اهتماماتي وأهدافي			
7	أشعر بانني احقق تقدماً في مستواي الدراسية			
8	أرى ان البيئة الاكاديمية داعمة ومحفزة			

المجال الثالث : الاندماج الأكاديمي : شعور الفرد بالتفرد والاستمتاع أثناء الدراسة نتيجة لامتلاكه للطاقة التي تمكنه من مجابهة الصعوبات ، والتفاني ، والانهماك الدراسي (Renshaw, 2016: 757)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أرى أن التعلم هو عملية ممتعة وليست عبئاً			
2	أستمتع بالاستكشاف والبحث عن مواضيع جديدة			
3	أشعر بالراحة النفسية أثناء الدراسة			
4	أشارك بكل نشاط وحيوية في الأنشطة والفعاليات الأكاديمية			
5	أشعر بالتحفيز للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية			
6	أتحمس لحضور المحاضرات والنقاشات العلمية مع الاساتذة			
7	أستمتع بالمواد التي أدرسها			
8	اندمج مع المحاضرات العلمية حتى بوجود مشتتات او صعوبات خارجية او داخلية			

المجال الرابع : العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين : تعبر عن قدرة الطلبة على إقامة علاقات دافئة ومرضية تتخللها الثقة المتبادلة فيما بينهم (Renshaw, 2016: 757))

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	استمتع بالتفاعل مع زملائي داخل البيئة الأكاديمية			
2	استطيع اقامة علاقات اجتماعية قائمة على الود والاحترام والمساعدة المتبادلة مع زملائي			
3	أجد ان العمل الجماعي يعزز من تجربتي الايجابية في الجامعة			
4	استمتع بقضاء الوقت مع زملاء الدراسة			
5	لدي دعم من الاساتذة والزملاء في مسيرتي الأكاديمية			
6	أشعر بانني احقق تطور ايجابي بفضل تفعلي مع الاساتذة والزملاء			
7	أشعر بالسعادة عندما احقق تواصلاً ايجابياً مع الآخرين			
8	علاقات الاجتماعية مع الآخرين تتخللها الثقة المتبادلة			

ملحق (5)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الرفاهية الأكاديمية بصيغة التحليل الإحصائي

أخي الطالب / أختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية ، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق علي أحياناً	تتطبق علي نادراً	لا تتطبق علي أبداً
1	أشعر اني أحقق أهدافي الأكاديمية					
2	يمكنني تنظيم وقتي بشكل جيد بين الدراسة والأنشطة الأخرى.					
3	أشارك بنشاط وفاعلية في المناقشات العلمية داخل قاعة المحاضرة					
4	أستطيع التعامل مع الضغوط الدراسية بشكل جيد					
5	أشعر بالثقة في قدرتي على النجاح في دراستي					
6	أشعر اني أحقق تطوراً شخصياً من خلال دراستي					
7	استطيع انجاز مهامي الدراسية بشكل جيد					
8	لدي مهارات فعالة للتعامل مع التوتر أثناء الامتحانات					
9	أشعر بالرضا عن أدائي الأكاديمي الحالي					
10	انا راض عن اختياري لتخصصي الدراسي					
11	ارى ان الخبرات والمعلومات التي تقدم في المحاضرات العلمية قيمة ونافعة					
12	أشعر بالامتنان للفرص الأكاديمية التي أتحت لي					
13	اشعر بالرضا عن جودة التعليم الذي اتلقاه في المحاضرات العلمية					
14	اجد ان المواد الدراسية تتناسب مع اهتماماتي واهدافي					
15	اشعر بانني احقق تقدماً في مستواي الدراسي					
16	ارى ان البيئة الاكاديمية داعمة ومحفزة للطالب					
17	أتطلع لإنجاز أكثر ما هو مطلوب مني في مهامي الدراسية					
18	أبحث عن كل ما هو جديد في مجال تخصصي					
19	أشعر بالراحة النفسية أثناء الدراسة					
20	أشارك بكل نشاط وحيوية في الأنشطة والفعاليات الاكاديمية					
21	أشعر بالتحفيز للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية					
22	اتحمس لحضور المحاضرات والنقاشات العلمية مع الأساتذة					
23	أستمتع بدراسة المواد التي أدرسها					
24	أحاول الاندماج مع المحاضرات العلمية بالرغم من وجود المشتتات او صعوبات					
25	استمتع بالتفاعل مع زملائي داخل البيئة الاكاديمية					

					اعتقد ان لدي القدرة على اقامة علاقات اجتماعية جيدة مع زملاء الدراسة	26
					اجد ان العمل الجماعي يعزز من تجربتي الايجابية في الجامعة	27
					استمتع بقضاء الوقت مع زملاء الدراسة	28
					لدي دعم من الاساتذة والزملاء في مسيرتي الأكاديمية	29
					اشعر بانني احقق تطور ايجابي بفضل تفاعلي مع الاساتذة والزملاء	30
					اشعر بالسعادة عندما اتواصل مع زملاء الدراسة	31
					علاقاتي الاجتماعية مع الاخرين تتخللها الثقة الاجتماعية المتبادلة	32

ملحق (6)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الرفاهية الأكاديمية بصيغته النهائية

أخي الطالب / أختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية ، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ أحياناً	تتطبق عليّ نادراً	لا تتطبق عليّ أبداً
---	---------	-------------------	-------------------	--------------------	-------------------	---------------------

1	أشعر اني أحقق أهدافي الأكاديمية				
2	يمكنني تنظيم وقتي بشكل جيد بين الدراسة والأنشطة الأخرى.				
3	أشارك بنشاط وفاعلية في المناقشات العلمية داخل قاعة المحاضرة				
4	أشعر بالثقة في قدرتي على النجاح في دراستي				
5	أشعر اني أحقق تطورًا شخصيًا من خلال دراستي				
6	استطيع انجاز مهامي الدراسية بشكل جيد				
7	لدي مهارات فعالة للتعامل مع التوتر أثناء الامتحانات				
8	أشعر بالرضا عن أدائي الأكاديمي الحالي				
9	أرى ان الخبرات والمعلومات التي تقدم في المحاضرات العلمية قيمة ونافعة				
10	أشعر بالامتنان للفرص الأكاديمية التي أتيت لي				
11	أشعر بالرضا عن جودة التعليم الذي اتلقاه في المحاضرات العلمية				
12	أجد ان المواد الدراسية تتناسب مع اهتماماتي وأهدافي				
13	أشعر بانني أحقق تقدماً في مستواي الدراسي				
14	أرى ان البيئة الأكاديمية داعمة ومحفزة للطالب				
15	أطلع لإنجاز أكثر ما هو مطلوب مني في مهامي الدراسية				
16	أبحث عن كل ما هو جديد في مجال تخصصي				
17	أشارك بكل نشاط وحيوية في الأنشطة والفعاليات الأكاديمية				
18	أشعر بالتحفيز للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية				
19	أتحمس لحضور المحاضرات والنقاشات العلمية مع الأساتذة				
20	أستمتع بدراسة المواد التي أدرسها				
21	أحاول الاندماج مع المحاضرات العلمية بالرغم من وجود المشتتات أو صعوبات				
22	أستمتع بالتفاعل مع زملائي داخل البيئة الأكاديمية				
23	أجد ان العمل الجماعي يعزز من تجربتي الايجابية في الجامعة				
24	أستمتع بقضاء الوقت مع زملاء الدراسة				
25	لدي دعم من الاساتذة والزملاء في مسيرتي الأكاديمية				
26	أشعر بانني أحقق تطور إيجابي بفضل تفاعلي مع الاساتذة والزملاء				

					اشعر بالسعادة عندما اتواصل مع زملاء الدراسة	27
					علاقاتي الاجتماعية مع الاخرين تتخللها الثقة الاجتماعية المتبادلة	28

ملحق (7)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الثروة النفسية بصيغته الاولى

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الجامعة) ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الثروة النفسية Psychological (Wealth)، وبالاعتماد على نظرية دينر ودينر (Diener & Diener, 2009) والذان عرفا الثروة النفسية بأنها) مجموع الاتجاهات الايجابية التي تجعل حياة الفرد حافلة بالتجارب الحياتية المختلفة والمشاركة في الانشطة المتنوعة التي تثير لديه مشاعر وافكار اكثر عدداً وتنوعاً في الحياة) وتتكون الثروة النفسية من اربعة ابعاد هي : (الرضا عن الحياة , الاتجاهات الإيجابية , المساندة الاجتماعية , الصحة النفسية والبدنية) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال علم النفس والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لقياس ما وضعت من أجله .
 - صلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس .
 - صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال التي تنتمي اليه .
- علماً أن بدائل الإجابة على المقياس هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي احياناً ، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابدأ).

ولكم الشكر الجزيل

المجال الاول : الرضا عن الحياة: تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لنسقه القيمي، ويعتمد هذا التقييم على مقارنة الفرد لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أنه مناسب

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أنا راض عن حياتي.			
2	أشعر بالامتنان لما أعيش من حياة جميلة			

3	أوجه حياتي نحو أهداف مهمة .		
4	أشعر بأهمية حياتي وقيمتها.		
5	حياتي مليئة بالإنجازات القيمة		
6	أستطيع التكيف مع التغييرات التي تطرأ على حياتي		
7	أشعر أن حياتي الحالية تتماشى مع تطلعاتي		
8	أشعر بحياة متوازنة		

المجال الثاني: الاتجاهات والانفعالات الإيجابية: تزود الفرد بالطاقة لتنمية موارده الفكرية والبدنية والاجتماعية (كالسعادة والبهجة والأمل والتفاؤل والحب ، والامتنان، فالانفعالات الايجابية تحقق هدفاً محدداً فهي توسع وتبني مواردنا الشخصية وتساعد الاتجاهات والانفعالات الإيجابية على إبطال المشاعر السلبية والمحافظة على التوازن الانفعالي للذات الإنسانية

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أرى مستقبلي بشكل إيجابي.			
2	أشعر بأنني أستطيع إيجاد السعادة في أي مكان.			
3	أستطيع رؤية الجوانب الإيجابية في نفسي.			
4	أستطيع التعامل مع الصعوبات بناء على ما امتلك من تفاؤل			
5	أستطيع إيجاد السعادة في الأمور البسيطة			
6	أتحكم في انفعالاتي ومشاعري السلبية في المواقف المثيرة			
7	أعبر عن مشاعر الايجابية تجاه الآخرين.			
8	أبادل مشاعر الحب والود مع الآخرين			

المجال الثالث : المساندة الاجتماعية : مدى اعتقاد الفرد أن البيئة المحيطة وما بها من أشخاص ومؤسسات تعتبر من مصادر الدعم الفعال فهي تؤثر في الفرد في اتجاهين : اتجاه يتعلق بصحته النفسية؛ إذ تزيد من رضاه عن حياته ومن تقديره لذاته وتوافقه مع من حوله ، والاتجاه الآخر يتعلق بمواجهة الآثار السلبية التي تنشأ من الضغوط والخبرات غير السارة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
---	---------	-------	-----------	-------

1	اجد الدعم الايجابي من عائلتي وأصدقائي		
2	لدي اصدقاء استطيع الاعتماد عليهم في الشدائد		
3	أشعر بأنني محاط بأشخاص إيجابيين		
4	احصل على المساعدة حينما احتاج اليها		
5	اشعر بسعادة حينما ارى المساعدة المتبادلة بين الناس		
6	ارى ان المؤسسات الدينية والتربوية تقدم منافع كبيرة لافراد المجتمع		
7	اجد ان اشعر بان من حولي يقدرون ما افعله		
8	اثق بأصدقائي عند افشاء سر ما		

المجال الرابع : الصحة النفسية والبدنية : عامل مهم في الثروة النفسية ويجب المحافظة عليها، لأنها تمد الفرد بالقدرة والطاقة للقيام بالمهام والأعمال المطلوبة من أجل مواصلة حياة ناجحة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	لدي نشاط كبير عند مزاوله عمل ما			
2	ابتعد عن المواقف والاشخاص السلبيين للمحافظة على مزاجي الإيجابي			
3	النشاط البدني من ضمن اولوياتي اليومية			
4	اتعامل مع الضغوطات اليومية بشكل فعال.			
5	أحرص على القسط الكافي من النوم بشكل يومي			
6	اهتم بالغذاء الصحي بشكل منتظم			
7	استطيع انجاز مهامي باكمل وجه حينما اكون مبتهج			
8	اسعى نحو حياة مكللة بالنجاحات والإنجازات			

ملحق (8)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الثروة النفسية بصيغة التحليل الاحصائي

اخي الطالب / اختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق علي أحياناً	تتطبق علي نادراً	لا تتطبق علي أبداً
1	أشعر بالرضا عن حياتي اليومية					
2	أشعر بالامتنان لما أعيش من حياة جميلة					

					أوجه حياتي نحو اهداف مهمة .	3
					اشعر بأهمية حياتي وقيمتها.	4
					حياتي مليئة بالإنجازات القيمة	5
					أستطيع التكيف مع التغييرات التي تطرأ على حياتي	6
					أشعر أن حياتي الحالية تتماشى مع تطلعاتي	7
					استيقظ وأنا متحمس لبدء يومي	8
					أتطلع لرؤية مستقبلي بنظرة إيجابية	9
					اعتقد بأنني أستطيع إيجاد السعادة في أي مكان.	10
					أستطيع رؤية الجوانب الإيجابية في نفسي.	11
					استطيع التعامل مع الصعوبات بناء على ما امتلك من تقاؤل	12
					استمتع بالأشياء الصغيرة في حياتي	13
					اتحكم في انفعالاتي ومشاعري السلبية في المواقف المثيرة	14
					أعبر عن مشاعر الايجابية تجاه الآخرين.	15
					اتبادل مشاعر الحب والود مع الآخرين	16
					اجد الدعم الايجابي من عائلتي وأصدقائي	17
					لدي اصدقاء يستطيع الاعتماد عليهم في الشدائد	18
					أشعر بأنني محاط بأشخاص إيجابيين	19
					اشعر بالراحة النفسية عند مساعدة الآخرين لي	20
					اشعر بسعادة حينما ارى المساعدة المتبادلة بين الناس	21
					ارى ان المؤسسات التعليمية والتربوية تقدم منافع كبيرة لأفراد المجتمع	22
					اعتقد ان من حولي يقدرّون ما افعله	23
					اشعر بالأمان عندما أشارك اصدقائي اسراري الشخصية	24
					اشعر بالطاقة والحيوية معظم الوقت	25
					أحاول الابتعاد عن كل ما يعكر مزاجي	26
					احرص على ان يكون النشاط البدني من ضمن اولوياتي اليومية	27

					أحاول ان اتعامل بموضوعية مع المشكلات والضغطات التي تواجهني .	28
					أحرص على اخذ القسط الكافي من النوم	29
					أحرص على ان اتناول الغذاء الصحي	30
					استطيع انجاز مهامي بأكمل وجه حينما اكون مبتهج	31
					أسعى نحو حياة مكللة بالإنجازات	32

ملحق (9)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس الثروة النفسية بصيغته النهائية

اخي الطالب / اختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ أحياناً	تتطبق عليّ نادراً	لا تتطبق عليّ أبداً
1	اشعر بالرضا عن حياتي اليومية					
2	اوجه حياتي نحو اهداف مهمة .					

3	أشعر بأهمية حياتي وقيمتها.				
4	حياتي مليئة بالإنجازات القيمة				
5	أستطيع التكيف مع التغييرات التي تطرأ على حياتي				
6	أشعر أن حياتي الحالية تتماشى مع تطلعاتي				
7	استيقظ وأنا متحمس لبدء يومي				
8	أنطلع لرؤية مستقبلي بنظرة إيجابية				
9	اعتقد بأنني أستطيع إيجاد السعادة في أي مكان.				
10	أستطيع رؤية الجوانب الإيجابية في نفسي.				
11	استطيع التعامل مع الصعوبات بناء على ما امتك من تقاؤل				
12	استمتع بالأشياء الصغيرة في حياتي				
13	اتحكم في انفعالاتي ومشاعري السلبية في المواقف المثيرة				
14	أعبر عن مشاعر الايجابية تجاه الآخرين.				
15	لدي اصدقاء استطيع الاعتماد عليهم في الشدائد				
16	أشعر بأنني محاط بأشخاص إيجابيين				
17	أشعر بالراحة النفسية عند مساعدة الآخرين لي				
18	أشعر بسعادة حينما أرى المساعدة المتبادلة بين الناس				
19	أرى أن المؤسسات التعليمية والتربوية تقدم منافع كبيرة لأفراد المجتمع				
20	أعتقد أن من حولي يقدرّون ما أفعله				
21	أشعر بالأمان عندما أشارك أصدقائي أسراري الشخصية				
22	أشعر بالطاقة والحيوية معظم الوقت				
23	أحاول الابتعاد عن كل ما يعكر مزاجي				
24	أحرص على أن يكون النشاط البدني من ضمن أولوياتي اليومية				
25	أحاول أن أتعامل بموضوعية مع المشكلات والضغطات التي تواجهني .				

					أحرص على اخذ القسط الكافي من النوم	26
					أحرص على ان اتناول الغذاء الصحي	27
					استطيع انجاز مهامى بأكمل وجه حينما اكون مبتهج	28

ملحق (10)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس العواطف المتسامية على الذات بصيغته الاولى

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (الرفاهية الاكاديمية وعلاقتها بالثروة النفسية والعواطف المتسامية للذات لدى طلبة الجامعة) ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس العواطف المتسامية على الذات (Self-transcendent) (emotions)، وبالاعتماد على نظرية هايدت (Haidt, 2003) التي عرفت العواطف المتسامية على الذات بأنها " مجموعة من المشاعر الانسانية تعمل على توجيه اهتمامنا خارج انفسنا الى الاهتمام باحتياجات الآخرين وبالتالي تغيير الانشغال بأهداف الذات واهتماماتها الى اهداف الآخرين واهتماماتهم ما يقود الى بناء الموارد الاجتماعية وتماسك الفرد مع الآخرين, 2003 : 49) (Haidt) وتتكون العواطف المتسامية على الذات من ثلاثة ابعاد هي (الرحمة , الامتنان , الرهبة او الخشية) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال علم النفس والقياس النفسي تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لقياس ما وضعت من أجله .
 - صلاحية بدائل الإجابة على فقرات المقياس .
 - صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال التي تنتمي اليه .
- علماً أن بدائل الإجابة على المقياس هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي احياناً ، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً).

ولكم الشكر الجزيل

البعد الاول : الشفقة او الرحمة : : Compassion الشعور بالقلق إزاء معاناة الآخر المصحوب بدافع المساعدة، ويُختبر هذا الشعور تجاه مجموعة متنوعة من الأهداف التي تتراوح بين الآخرين الذين يعانون عاطفياً وأولئك المعرضين لخطر مباشر ، والشفقة جزء من مجموعة من الحالات مثل التعاطف والاهتمام ، والتي تختلف وفقاً لتقييمات الافراد ((Goets et al, 2010 : 351)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
---	---------	-------	-----------	-------

1	أشعر بالاستياء الكبير عندما أرى الظلم		
2	أجد الفرح في مشاركة الأشياء مع الآخرين.		
3	أفرح لفرح الآخرين وأحزن لحزنهم		
4	أعتقد أن التوفيق التي أنالها هي نتيجة مساعدة الآخرين		
5	أقدم حاجات الآخرين على حاجاتي الشخصية		
6	أشعر بالتواصل العميق مع الناس من حولي.		
7	أجد السعادة في مساعدة الآخرين .		
8	أفضل أن أعمل عمل الآخرين قبل عملي		
9	أتابع أصدقائي أثناء أعمالهم لغرض المساعدة		
10	أهتم بأصدقائي وأسأل عنهم في معظم أوقاتي		
11	أسمح كل من أساء لي حباً وتقديراً		

البعد الثاني : الامتنان : : Gratitude الاستجابة العاطفية للاعتراف بأن ثروات المرء الطيبة هي نتيجة للأعمال الصالحة المتعمدة لشخص آخر , لذلك فهو يعني بطبيعته درجة معينة من التركيز على الآخرين ويحفز الامتنان الرغبة في رد الجميل للعمل الصالح, (2009 :) (Algoe & Haidt)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	أشعر بالامتنان لكل شيء في حياتي.			
2	كل ما أملك هو من فضل الله علي نتيجة اعمال الصالحة مع الآخرين .			

3	يجب تبادل الاحسان بين الآخرين		
4	كل شخص يقدم لي عطاء اقدم له الشكر والامتنان		
5	ارى الجوانب الايجابية في المواقف الصعبة.		
6	كل ما لدي في الحياة يستحق الشكر الكبير		
7	اعتقد ان توفيقى هو نتاج مساعدة الآخرين		
8	كل تجربة امر بها تحمل درسًا مهمًا.		
9	اسعى الى رد العطاء بصورة مضاعفة للآخرين		
10	احاول رد الجميل لأي عمل يقدم لي		
11	اعتقد ان من يساعد الآخرين يحصل على ثماره في ذات يوم		

البعد الثالث : الرهبة او الخشية : Awe الاستجابة العاطفية لمحفزات إدراكية واسعة النطاق أبعد من الفهم القائم للفرد واعظم من الذات وتشمل المحفزات النموذجية للرهبه المظاهر السامية والطبيعة والأعمال الجمالية العظيمة, كما يُنظر اليها على ان لديها القدرة على تحويل الذات وربط الفرد بكيانات اجتماعية واسعة النطاق مثل الأمة أو المجتمع البشري (Keltner & Haidt, 2003 : 297)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	انا حذر في تصرفاتي لان الله يراقبني			
2	اشعر بالارتقاء الروحي حينما ارتبط ايجابياً مع الآخرين			

3	أشعر بتغيير ايجابي في حياتي عندما اوثق ارتباطي مع القوة العظمى		
4	أندش حينما اطلع اكثر على جمال صنع الطبيعة في العالم.		
5	يطمئن قلبي بذكر الله سبحانه وتعالى في المواقف الصعبة		
6	تتناوبني مشاعر غريبة حينما ابحت عن معرفة اسرار الكون		
7	أستطيع التغلب على التحديات والمحن بفضل تعاملتي الروحي معها.		
8	أشعر برهبة حينما استذكر مظاهر العذاب والعقاب الإلهي		
9	أشعر بالتواصل العميق مع الناس من حولي.		
10	أشعر بالتوتر والقلق عندما أهمل عباداتي قليلاً		
11	أؤمن بان خشية من الله تمنحني السكينة في حياتي		

ملحق (11)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس العواطف المتسامية للذات بصيغة التحليل الاحصائي

أخي الطالب / أختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة () تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي

يمثل اختيارك ، علما لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي/ لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ أحياناً	تتطبق عليّ نادراً	لا تتطبق عليّ أبداً
1	اشعر بحزن عميق عندما أرى شخصا يعاني					
2	أعتقد ان تقديم الدعم للآخرين يعزز انسانيّتنا					
3	استطيع ان اتخيل شعور شخص يمر بموقف عصيب					
4	اشعر بالراحة عندما اظهر مشاعر الرحمة تجاه الآخرين					
5	اقدم حاجات الآخرين على حاجاتي الشخصية					
6	أحاول ان اتواصل مع الآخرين من حولي .					

7	أفضل ان اعمل عمل الاخرين قبل عملي.				
8	اساعد أصدقائي في انجاز أعمالهم .				
9	اهتم بأصدقائي واسأل عنهم في معظم اوقاتي.				
10	أحاول الا احكم بقسوة على الاخرين عندما يرتكبون الأخطاء .				
11	أشعر بالامتنان لكل شيء في حياتي.				
12	كل ما املك هو من فضل الله علي نتيجة اعمال الصالحة مع الاخرين .				
13	اعتقد انه من المفروض رد الجميل لكل من ساعدني في وقت الشدة				
14	اشعر بالامتنان لكل من اثر إيجابيا في حياتي				
15	اجد نفسي باستمرار افكر في الأشخاص الذين دعموني خلال الأوقات الصعبة				
16	اشعر بالامتنان لنفسي على الأشياء التي حققتها في حياتي				
17	اذكر نفسي باستمرار بأنني استحق التقدير لما افعله				
18	اشعر بالامتنان للصحة التي اتمتع بها				
19	أرى ان قدرتي على الاستمرار والتطوير تستحق الامتنان				
20	اقدر الجهود التي ابذلها لتحقيق اهدافي الشخصية				
21	احرص على تجنب إيذاء الاخرين خشية من عقاب الله				
22	اشعر بالارتقاء حينما ارتبط ايجابياً مع الاخرين				
23	اندهش حينما اتأمل عظمة الخالق في صنع الطبيعة وجمال الكون.				
24	يطمئن قلبي بذكر الله سبحانه وتعالى في المواقف الصعبة				
25	تنتابني مشاعر غريبة حينما ابحث عن معرفة اسرار الكون				

					أستطيع التغلب على التحديات بفضل تعاملتي الروحي مع الله .	26
					تملأني مشاعر الرهبة عند التفكير في قدرة الله وحكمته	27
					أشعر بالاطمئنان الروحي عند التواصل مع الآخرين.	28
					أشعر بالتوتر والقلق عندما أهمل عباداتي قليلاً	29
					أؤمن بأن الخشية من الله تمنحني السكينة في حياتي	30

ملحق (12)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

مقياس العواطف المتسامية للذات بصيغته النهائية

إخي الطالب / إختي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن أرائك تجاه بعض المواقف الحياتية ، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و إن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، ونود الإشارة إلى إن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

التخصص : علمي () أنساني ()

جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ أحياناً	تتطبق عليّ نادراً	لا تتطبق عليّ أبداً
1	اشعر بحزن عميق عندما أرى شخصا يعاني					
2	أعتقد ان تقديم الدعم للآخرين يعزز انسانيتنا					
3	استطيع ان اتخيل شعور شخص يمر بموقف عصيب					
4	اشعر بالراحة عندما اظهر مشاعر الرحمة تجاه الآخرين					
5	اقدم حاجات الآخرين على حاجاتي الشخصية					
6	أحاول ان اتواصل مع الآخرين من حولي .					

7	أفضل ان اعمل عمل الاخرين قبل عملي.				
8	اساعد أصدقائي في انجاز أعمالهم .				
9	اهتم بأصدقائي واسأل عنهم في معظم اوقاتي.				
10	أحاول الا احكم بقسوة على الاخرين عندما يرتكبون الأخطاء .				
11	أشعر بالامتنان لكل شيء في حياتي.				
12	كل ما املك هو من فضل الله علي نتيجة اعمال الصالحة مع الاخرين .				
13	اعتقد انه من المفروض رد الجميل لكل من ساعدني في وقت الشدة				
14	اشعر بالامتنان لكل من اثر إيجابيا في حياتي				
15	اجد نفسي باستمرار افكر في الأشخاص الذين دعموني خلال الاوقات الصعبة				
16	اشعر بالامتنان لنفسي على الأشياء التي حققتها في حياتي				
17	اذكر نفسي باستمرار بأنني استحق التقدير لما افعله				
18	اشعر بالامتنان للصحة التي اتمتع بها				
19	أرى ان قدرتي على الاستمرار والتطوير تستحق الامتنان				
20	اقدر الجهود التي ابذلها لتحقيق اهدافي الشخصية				
21	احرص على تجنب إيذاء الاخرين خشية من عقاب الله				
22	اشعر بالارتقاء حينما ارتبط ايجابياً مع الاخرين				
23	اندهش حينما اتأمل عظمة الخالق في صنع الطبيعة وجمال الكون.				
24	يطمئن قلبي بذكر الله سبحانه وتعالى في المواقف الصعبة				
25	تنتابني مشاعر غريبة حينما ابحث عن معرفة اسرار الكون				

					أستطيع التغلب على التحديات بفضل تعاملتي الروحي مع الله .	26
					تملأني مشاعر الرهبة عند التفكير في قدرة الله وحكمته	27
					أشعر بالاطمئنان الروحي عند التواصل مع الآخرين.	28
					أشعر بالتوتر والقلق عندما أهمل عباداتي قليلاً	29
					أؤمن بأن الخشية من الله تمنحني السكينة في حياتي	30

Abstract

The current research aims to identify:

Academic well-being among postgraduate students.

Psychological wealth among postgraduate students.

Self-transcendent emotions among postgraduate students.

The correlational relationship between academic well-being and psychological wealth among postgraduate students.

The significance of differences in the correlational relationship between academic well-being and psychological wealth among postgraduate students according to the variables of sex (male, female) and specialization (scientific, humanistic).

The correlational relationship between academic well-being and self-transcendent emotions among postgraduate students.

The significance of differences in the correlational relationship between academic well-being and self-transcendent emotions among postgraduate students according to the variables of sex (male, female) and specialization (scientific, humanistic).

The contribution rate of both psychological wealth and self-transcendent emotions to academic well-being among postgraduate students.

The current research is limited to postgraduate students present at Dhi Qar University of both sexes (male, female) across all specializations (scientific, humanistic) for the academic year (2024–2025).

The final application sample consisted of (365) male and female university students, selected using the stratified random sampling method with proportional distribution. To achieve the research objectives, the researcher constructed the Academic Well-being Scale based on Renshaw's model (2016), as well as the Psychological Wealth Scale based on the theory of Diener and Diener (2009), and the Self-Transcendent Emotions Scale based on Haidt's theory (2003). The three scales were presented to a panel of expert judges to evaluate the validity of their

items, after which the psychometric properties were extracted through application to a statistical analysis sample. Following the verification of the validity and reliability of the three scales, they were applied in their final form to the research sample.

After completing the application, the researcher used appropriate statistical methods to analyze the data, aided by the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), and the research results revealed the following:

Postgraduate students possess academic well-being.

The research sample possesses psychological wealth.

The research sample possesses self-transcendent emotions.

There is a statistically significant correlational relationship between academic well-being and psychological wealth.

There is a statistically significant correlational relationship between academic well-being and self-transcendent emotions.

The results indicated that differences in the correlational relationship between academic well-being and psychological wealth among postgraduate students according to sex (male, female) and specialization (scientific, humanistic) are not statistically significant.

The results indicated that differences in the correlational relationship between academic well-being and self-transcendent emotions among postgraduate students according to sex (male, female) and specialization (scientific, humanistic) are not statistically significant.

The results indicated the possibility of predicting academic well-being through the dimensions of psychological wealth (except satisfaction with life), as well as predicting academic well-being through self-transcendent emotions.

In light of these results, the researcher presented several conclusions, recommendations, and suggestions as outlined in Chapter Four.

Ministry of Higher Education and
Scientific Research
University of Wasit
Faculty of Education



Academic Well-being and Its Relationship with Psychological Wealth and Self- transcendent Emotions For postgraduate students

to

The council of the faculty of Education - University of Wasit in partial fulfillment
of the requirements of Doctor degree in Education (Educational Psychology)

by

Zainab Saad Dahy

SUPERVISED BY

Prof.Dr.

Shaimaa Nassif Anad

2026 A.D.

1448 A.H.

