الترقيم الدولي الموحد للطباعة 2735-5209 الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني 2805-2455

# التنظيم الذاتي وعلاقته بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد

**أ.د/ نجوى أحمد عبدالله واعر**

**أستاذ علم النفس التربوي ووكيل الكلية لشؤون الدراسات العليا والبحوث –كلية التربية – جامعة الوادي الجديد**

**أ.م .د/ حمودة عبدالواحد حمودة**

**أستاذ علم النفس التربوي المساعد – كلية التربية – جامعة الوادي الجديد**

**إسراء أحمد سنوسي محمد**

**مدرس مساعد بقسم علم النفس – كلية التربية – جامعة الوادي الجديد**

الترقيم الدولي الموحد للطباعة 2735-5209 الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني 2805-2455

**المستخلص:**

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى جامعة الوادي الجديد، حيث تكونت من عدد (506) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة الوادي الجديد بالفرقة الثالثة، تراوحت أعمارهم بين (20– 21) سنة بمتوسط عمر قدره (20.5) سنة ، وانحراف معياري قدره (0.75)،وتمثلت الأدوات في مقياسي التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية (إعداد الباحثين)، وتوصلت نتائج البحث إلى تمتع طلاب جامعة الوادي الجديد بمستوى مرتفع في كل من التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد. وبناءً على هذه النتائج يُوصى البحث بضرورة تعزيز برامج تنمية مهارات التنظيم الذاتي في الجامعة، ودمج هذه المهارات في المناهج الدراسية، وتوفير خدمات إرشادية مُناسبة لدعم الطلاب وتعزيز رفاهيتهم الأكاديمية.

**الكلمات المفتاحية:** التنظيم الذاتي، الرفاهية الأكاديمية، طلاب الجامعة.

**Academic Weii—Being and Its Relationship with Self-Regulation among Students of the New Valley College of Education**

**Abstract**

The current research aimed to reveal the relationship between self-regulation and academic well-being at New Valley University, as it consisted of (506) male and female students from New Valley University in the third year, their ages ranged between (20-21) years with an average age of (20.5) years, and a standard deviation of (0.75), and the tools were represented in the scales of self-regulation and academic well-being (prepared by the researchers), and the results of the research reached that New Valley University students enjoy a high level of both self-regulation and academic well-being, and there is a positive and statistically significant correlation between self-regulation and academic well-being among New Valley University students. Based on these results, it is recommended to enhance self-regulation skills development programs at the university, integrate these skills into the curricula, and provide appropriate guidance services to support students and enhance their academic well-being.

Keywords: Self-Regulation, Academic Well-Being, University Students.

**مقدمة.**

تُعد المرحلة الجامعية حجر زاوية في بناء المجتمع وتطويره، إذ تُسهم في صقل شخصية الطلاب وبناء ثقتهم بأنفسهم، مُمهدةً الطريق لانخراطهم الفعال في سوق العمل. يتطلب تحقيق هذه الغاية توفير تعليم عالي الجودة ينعكس إيجابًا على الكفاءة الأكاديمية للطلاب، ورضاهم عن حياتهم الدراسية، وتواصلهم الفعال، وانخراطهم في الأنشطة الأكاديمية. وتُمكنهم هذه العوامل من مواجهة الضغوط والتحديات الأكاديمية بفعالية.

وتُمثل الرفاهية النفسية (Psychological well-being) مفهومًا نفسيًا إيجابيًا يُمكن الطلاب من التصدي للتحديات. وتُشير إبتسام راضي (2019) إلى أن الرفاهية النفسية تُعد مؤشرًا مهمًا للرضا عن الحياة، وهي الغاية التي يسعى الطلاب لتحقيقها. كما يوضح يوسف محمد وآخرون (2020) أن الرفاهية النفسية تتجلى في مجالات متعددة، منها الرفاهية المهنية (Professional well-being)، والرفاهية الأسرية (Family well-being)، والرفاهية الأكاديمية (Academic well-being)، وتُعد الرفاهية الأكاديمية بُعدًا نوعيًا للرفاهية النفسية، مُركزةً على رفاهية الطلاب في الأنشطة الأكاديمية ومواقف التعلم الجامعية. ويوضح Wulanyani & Vembriati (2018) أن الرفاهية الأكاديمية تُعزز الأداء الإيجابي وتربط الطلاب بالبيئة الأكاديمية، حيث يُعد تحقيق النجاح الأكاديمي مُرتبطًا بمستوى عالٍ من الرفاهية.

ويُعرّف Renshaw (2016) الرفاهية الأكاديمية أنها مجموعة من المؤشرات التي تعكس كفاءة الطلاب، ورضاهم عن حياتهم، وتواصلهم الفعال، وإظهارهم الامتنان والمثابرة، وانخراطهم في المهام الأكاديمية. كما تُعرّفها آيات فوزي ونبيل عبد الهادي (2019) أنها رضا الطلاب عن حياتهم الأكاديمية، وتمتعهم بعلاقات جيدة، وشعورهم بالنمو والتطور الشخصي المُستمر.

ويُشير رضا محروس (2021) إلى أن الرفاهية الأكاديمية حالة إيجابية مرتبطة بالجانب الأكاديمي، تعكس مدى رضا الطلاب عن حياتهم الأكاديمية، ومثابرتهم، وتفانيهم، واستثمارهم للوقت والجهد في الأنشطة الأكاديمية، وثقتهم بقدراتهم على أداء المهام وتحقيق أهدافهم. ويتكون هذا المفهوم من ثلاثة أبعاد: (الرضا الأكاديمي Academic Satisfaction الذي يتضمن تحدي الطلاب للمهام، وثقتهم بقدراتهم، والمكافآت الاجتماعية والأكاديمية المُترتبة على نجاحهم – والإندماج الأكاديمي Academic Engagement وهو حالة من الرفاهية تتضمن المثابرة والتفاني والاستيعاب – والكفاءة الأكاديمية Academic Efficiency وهي التصورات المعرفية لقدرات الطلاب على تحقيق أهدافهم وثقتهم بأدائهم).

وأكدت العديد من الدراسات (محمد السعيد، 2013؛ Faas et al., 2017؛ Whiteside et al., 2017؛ Turner et al., 2017) أهمية الرفاهية الأكاديمية في تعزيز الإنجاز الأكاديمي، والحد من التسرب الدراسي، ومواجهة الآثار السلبية للضغوط والإحباطات، بما يُحقق التكيف مع متغيرات الحياة الأكاديمية. وفي هذا السياق، يبرز التنظيم الذاتي كعامل أساسي لتحقيق التوازن بين متطلبات الدراسة والصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية والشعور بالرضا والإنجاز، حيث يُمكن الطلاب من إدارة وقتهم ومهامهم بفعالية.

ويُعرّف Bandura (1991) التنظيم الذاتي بأنه التحكم في السلوك من خلال الملاحظة، والحكم، والتقويم، والاستجابة للمثيرات. ويُعرّفه Pintrich (2005) أنه عملية بنائية يسعى من خلالها المتعلمون لتحقيق أهدافهم، ويستخدمون المراقبة لتنظيم معرفتهم وسلوكهم، مستخدمين إستراتيجيات معرفية ومهارات تنظيم ذاتي لإدارة الوقت وبيئة الدراسة.

ويُحدد Bandura (1986) ثلاثة أبعاد للتنظيم الذاتي: الملاحظة الذاتية Self-Observation وهي قدرة الطالب على مراقبة أدائه وتقدمه ، والتقويم الذاتي Self-Evaluation وهو الحكم على السلوك في ضوء معايير شخصية ، والإستجابة الذاتية Self-Response وهي التعزيز أو العقاب الذاتي بناءً على تقبل السلوك.

وللّتنظيم الذاتي آثار إيجابية على العملية التعليمية، حيث تُشير نشوة عبد المنعم (2019) إلى أن التعليم القائم على التنظيم الذاتي يُساعد الطلاب على تنظيم سلوكهم وتقليل العبء المعرفي. كما تُشير سليمة جعرير (2021) إلى أنه يُعزز انخراط الطلاب في المهام وإنجازها، مما يُسهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي.

ويتضح من ذلك أن التنظيم الذاتي يُعزز شعور الطلاب بالفاعلية والرضا الأكاديمي، ويُعزز الرفاهية الأكاديمية، مُمكنًا إياهم من مواجهة الضغوط والإحباطات. وانطلاقًا من ذلك، يسعى هذا البحث لدراسة مستوى الرفاهية التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية والعلاقة بينهما لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.

**مشكلة البحث.**

في ظلّ التحولات المُتسارعة التي تشهدها البيئة التعليمية، وتزايد ضغوط الحياة الأكاديمية، يواجه العديد من الطلاب الجامعيين تحدياتٍ مُتزايدة في تحقيق التوازن بين متطلبات الدراسة وصحتهم النفسية والاجتماعية. ويتجلى ذلك في انخفاض الأداء الأكاديمي، وتصاعد مُعدلات الإجهاد والقلق، وصولًا إلى التسرب من الدراسة. وتُمثل الرفاهية الأكاديمية حجر أساسٍ في نجاح الطالب أكاديميًا وشخصيًا.

ويُشير يوسف محمد وآخرون (2020) إلى أن الرفاهية الأكاديمية تعكس شعور الطلاب بمتعة التعلم، وانتمائهم للجامعة، ووضوح أهدافهم، وإيمانهم بفاعليتهم الأكاديمية، وما يترتب على ذلك من إنجاز أكاديمي. ويوضح Ryff & Singer (2008) الدور المحوري للرفاهية في تعزيز التفكير الإيجابي، وفاعلية الذات، والرضا عن العلاقات الاجتماعية، والاهتمام بسعادة الآخرين، وتقبُّل نقاط القوة والضعف، والمشاعر الإيجابية تجاه الماضي.

وقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية ومُتغيراتٍ مُختلفة، منها التعاطف مع الذات (منى محمد، 2018)، والصمود الأكاديمي (يوسف محمد وآخرون، 2020)، والنهوض الأكاديمي (Hoferichter, et al, 2021)، والتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية (رضا محروس، 2021)، والمرونة النفسية (Bi & Li, 2021)، والدافعية العقلية (أحمد عبد الحليم وآخرون، 2022)، والرشاقة المعرفية (أمل أنور، 2022)، والتفكير البنّاء (مرفت حسن، 2023). إلا أنه وفقًا لاطلاع الباحثين لم تتناول أية دراسة – عربية كانت أم أجنبية – العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية بشكلٍ مُباشر.

ويُعد التنظيم الذاتي عاملًا نفسيًا وسلوكيًا بالغ الأهمية في تعزيز الأداء الأكاديمي والرفاهية العامة. ومع ذلك، فإن العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية – بما تشمله من رضا نفسي واجتماعي وتكيف مع البيئة التعليمية – وبين التنظيم الذاتي، ما زالت بحاجة إلى مزيدٍ من البحث والتعمق لفهم آلياتها وتطبيقاتها.

ويُمثل التنظيم الذاتي لدى طلاب الجامعة عاملًا مُحوريًا في تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي. فهو يُمكنهم من إدارة وقتهم ومهامهم الدراسية بفعالية، ويُسهم في تنمية مهاراتهم الأكاديمية والشخصية. كما يُعزز استقلاليتهم في التعلّم، ويثير لديهم حبَّ التعلّم مدى الحياة، ويُنمي قدراتهم على تحسين معارفهم ومهاراتهم باستمرار. بالإضافة إلى ذلك، يُساعد التنظيم الذاتي الطلاب على فهم المعلومات والاحتفاظ بها، وتطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، وزيادة انخراطهم في عملية التعلّم، مما يُحسّن أدائهم الأكاديمي وتطورهم الشخصي والمهني.

وانطلاقًا مما سبق، تُحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات البحثية التالية:

- ما مستوى التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد؟
- هل توجد علاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد؟

**أهداف البحث.**

هدف البحث الحالي إلي:

- تعرف مستوى التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.

– الكشف عن طبيعة العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.

**أهمية البحث.**

قد يفيد البحث الحالي:

– يُسلط البحث الضوء على أهمية الاهتمام بطالب الجامعة باعتباره عنصرًا أساسيًا في بناء مُستقبل المجتمع.

– يُمكن الاستفادة من نتائج البحث في تطوير إستراتيجيات تعزيز التنظيم الذاتي والرفاهية الاكاديمية لدى طلاب الجامعات.

– يُمهد البحث الطريق لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الاكاديمية، مما يُسهم في إثراء المعرفة في هذا المجال.

**مصطلحات البحث.**

- **التنظيم الذاتي: Self-Regulation** يُعرّف إجرائيًا أنه قدرة طلاب الجامعة على ضبط سلوكهم والتأثير في بيئتهم لتحقيق أهدافهم، وذلك من خلال التخطيط، ووضع الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، والتعزيز الذاتي. ويُقاس في هذا البحث بالدرجة الكلية في مقياس التنظيم الذاتي.
- **الرفاهية الأكاديمية :Academic well-being** تُعرّف إجرائيًا أنها حالة إيجابية مرتبطة بالجانب الأكاديمي، تعكس مدى رضا طلاب الجامعة عن حياتهم الأكاديمية، وقدرتهم على مواجهة التحديات، وانخراطهم في المهام والأنشطة الأكاديمية المُختلفة، سعياً لتحقيق الكفاءة الأكاديمية. ويُقاس في هذا البحث بالدرجة الكلية في مقياس الرفاهية الأكاديمية.
- **حدود البحث**

تحدد البحث الحالي موضوعيًا بدراسة العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية ، باستخدام معامل بيرسون، واقتصرت مجموعة الدراسة على طلاب الفرقة الثالثة بجامعة الوادي الجديد، وتحدد زمنيًا بالفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2025/2024م.

**الإطار النظرى.**

**المحور الأول: التنظيم الذاتي: Self-Regula0tion**

برز مفهوم التنظيم الذاتي كمجال بحثيّ مهم في أواخر القرن العشرين، مدفوعًا بأهميته في فهم آليات التحكم الذاتي للسلوك البشري. ويُشير هذا المفهوم إلى قدرة الفرد على تعديل سلوكه بشكل استباقيّ بما يتوافق مع أهدافه الشخصية والمعايير الاجتماعية.

ويُعزى الفضل في بلورة هذا المفهوم إلى عالِم النفس الأمريكي(Bandura) في سياق تطويره لنظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory في عام 1977، افترض Bandura أن السلوك البشري ليس مُجرد ردّ فعلٍ للمُحفزات الخارجية، بل هو نتاج تفاعل ديناميكيّ بين العوامل الشخصية، والسلوكية، والبيئية.

ويُمثل التنظيم الذاتي مكونًا أساسيًا في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، كما أوضح Schunk (1998). ويتجلى ذلك في قدرة الأفراد على التحكم في العوامل الشخصية (مثل المعتقدات والدوافع)، والعوامل السلوكية (مثل وضع الأهداف ومراقبة التقدم)، والعوامل البيئية (مثل البحث عن بيئات داعمة) لتحسين أدائهم في مُختلف جوانب الحياة، وخاصةً في سياق التعلّم.

وتؤكد نايفة القطامي (2004) على أهمية التنظيم الذاتي في تعزيز القدرات وتحقيق النجاح في مُختلف مجالات الحياة. وتُشدد على دور عمليتي تقييم الذات والانفصال عن نظام الذات، واللتين تتطلبان تفاعلًا مُستمرًا بين الفرد وبيئته. كما تُشير إلى أن تطور ردود أفعال الفرد تجاه تقييم ذاته يُسهم في تطوير قدرته على التنظيم الذاتي.

وعلى الرغم من وجود إجماع نسبي حول أهمية التنظيم الذاتي، إلا أن هناك اختلافًا في تعريفه وتحديد أبعاده. وفيما يلي عرضٌ لبعض هذه التعريفات:

عرّف Bandura (1991) التنظيم الذاتي أنه مجموعة من "الوظائف النفسية" التي تتطور وتتكامل لتوجيه سلوك الفرد نحو تحقيق أهدافه، مُشيرًا إلى أن التنظيم الذاتي عملية داخلية مُعقدة وليست مُجرد سلوك ظاهري.

يرى Zimmerman(1989) أن التنظيم الذاتي هو " عملية عقلية معرفية مُنظمة" يُصبح فيها المُتعلم فاعلًا في بناء معرفته وتطوير مهاراته، مُبرزًا دور العمليات المعرفية (كالتخطيط، والمراقبة، والتقييم) في عملية التنظيم الذاتي.

يُعرّف Bembenutty (2006) التنظيم الذاتي أنه " العملية التي يقوم من خلالها المُتعلم بوضع أهدافه، ومراقبة تقدمه نحوها، والتحكم في سلوكه لتحقيقها"، مُركزًا على أهمية وضوح الأهداف وقابليتها للقياس، ومُتابعة التقدم نحوها.

تُعرّف آمال إبراهيم (2013) التنظيم الذاتي أنه " مجموعة من الطرق المُستخدمة لإدارة الذات، ومُراقبتها، وتقييمها، وتعزيزها، من خلال تحديد أهداف واضحة للوصول إلى حياة أفضل"، مُشيرةً إلى أهمية التنظيم الذاتي في مُختلف مناحي الحياة.

ويتضح من خلال هذه التعريفات أن التنظيم الذاتي عملية ديناميكية مُستمرة تتطور مع تطور الفرد وخبراته. وهي عملية تفاعلية تتأثر بعوامل داخلية وخارجية، كخصائص الفرد الشخصية، وبيئته، ونوع المهمة التي يقوم بها.

**أهمية التنظيم الذاتي في التعلم:**

تكمن أهمية التنظيم الذاتي في التعلم في تمكين الطلاب من إدارة عملية تعلمهم بفعالية. وقد أشارت العديد من الدراسات ( Puzziferro, 2008؛ عبد اللطيف عبد الكريم وقاسم محمد، 2016؛ Li et al., 2018 Xiao et al., 2019; Ejubovic & Puska, 2019؛ فهد بن عايد، 2019؛ محمد جمال، 2022) إلى أن الطلاب ذوي مهارات التنظيم الذاتي العالية يُحققون مستويات تحصيل دراسي أعلى، نظرًا لقدرتهم على وضع أهداف تعليمية واقعية، والتخطيط للدراسة، وإدارة وقتهم بفعالية، واختيار إستراتيجيات تعلم مُناسبة، ومراقبة تقدمهم، وتقييم أدائهم، ومواجهة التحديات بثقة ومرونة.

ويتضح مما سبق أن التنظيم الذاتي يُعد من المهارات الأساسية للطلاب في القرن الحادي والعشرين، حيث يتطلب التعلم المُستمر التكيف مع التغيرات المُتسارعة وإدارة الذات بفعالية. ولذلك، يجب على الأنظمة التعليمية التركيز على تعزيز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب من خلال توفير بيئات داعمة وتوظيف إستراتيجيات تعليمية مُناسبة.

وتتفق بعض من الباحثين ( Sharma & Madeshia, 2009؛ علي صلاح،،2021؛ سارة عاصم، 2022؛ Yu, 2023؛ هديل يحيى، 2023) على أن التنظيم الذاتي مهارة أساسية للتعلم مدى الحياة. وتتمثل أهميته في السياق التعليمي في:

- تحقيق الأهداف: يُساعد التنظيم الذاتي الطلاب على وضع أهداف دراسية واضحة ووضع خطط لتحقيقها (Zimmerman ,2002).
- تحمّل المسؤولية: يُعزّز التنظيم الذاتي استقلالية الطالب وإحساسه بالمسؤولية عن تعلّمه (Schunk,1995).
- تفعيل عملية التعلم: يُساعد التنظيم الذاتي على تفعيل العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية التي تُؤثّر على التعلم .(Zimmerman,1989)
- تحسين الأداء الأكاديمي: يرتبط التنظيم الذاتي إيجابيًا بتحصيل الطالب الأكاديمي (Zimmerman,2002).

- تنمية مهارات مهمة: يُسهم التنظيم الذاتي في تنمية مهارات كإدارة الوقت، وحلّ المشكلات، والتفكير النقدي .(Schunk ,1995)
- التعلم مدى الحياة: يُهيّئ التنظيم الذاتي الطالب ليكون متعلمًا مستقلًا قادرًا على مواصلة التعلّم طوال حياته .(Zimmerman,2002)

وقد بحثت بعض الدراسات العلاقة بين التنظيم الذاتي ومتغيرات أخرى، منها: العلاقة الإيجابية بين اليقظة العقلية واستراتيجيات التعلم المُنظم ذاتيًا (مروة نعمان وهيام صابر،2021)، والعلاقة الإيجابية بين التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية (سارة عاصم، 2021)، والعلاقة بين التنظيم الذاتي وأساليب مواجهة أزمة الهوية (شيماء ربيع وآخرون، 2022)، والعلاقة الطردية الإيجابية بين الفضول المعرفي والتنظيم الذاتي (مها خالد،2023)، والعلاقة الارتباطية الموجبة بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي (هدله يحيى، 2023).

كما أجريت دراسات حول فاعلية برامج لتعزيز التنظيم الذاتي لدى الطلاب، مثل دراسات (سعد حسن،2023؛ ونهى جمال،2023؛ ومروة عبدالرحمن وآخرون،2024). وتُشير هذه الدراسات إلى أهمية دمج إستراتيجيات تعزيز التنظيم الذاتي في البرامج التعليمية لتحسين التحصيل الأكاديمي والمهارات اللازمة للنجاح في الحياة.

**أبعاد التنظيم الذاتي**

قام عدد من الروّاد في مجال التنظيم الذاتي باقتراح أطر تصورية لتحديد أبعاد هذا المفهوم، منهم:

حدّد Bandura(1986) ثلاثة أبعاد رئيسة للتنظيم الذاتي، وهي:

- الملاحظة الذاتية: وتُشير إلى قدرة الفرد على مراقبة سلوكه وتقدمه نحو تحقيق أهدافه.
- التقويم الذاتي: وتتمثّل في إصدار الفرد أحكامًا على أدائه بناءً على معايير محددة.
- الاستجابة الذاتية: وتتضمن تقديم الفرد مكافآت أو عقوبات لنفسه بناءً على تقييمه لأدائه.

واقترحا Blanchard & Epstein(1978) خمسة أبعاد للتنظيم الذاتي، وهي: مراقبة الذات، والتّمييز، والضبط الذاتي، والتعزيز الذاتي، والمحافظة الذاتية.

وأشارا Schunk & Zimmerman(2007) إلى إمكانية قياس التنظيم الذاتي من خلال أربعة أبعاد رئيسة، وهي: وضع الأهداف، والمراقبة الذاتية، وضبط الذات، والاستجابة الذاتية.

ويتّضح من خلال العرض السابق وجود تباين في تصورات الباحثين حول أبعاد التنظيم الذاتي. ويرجع هذا التباين إلى عدة عوامل، منها: اختلاف الخلفيات العلمية للنّظريات التي بُنيت عليها هذه الأطر، و طبيعة العينات التي تم دراستها، و الأدوات التي تم استخدامها لقياس التنظيم الذاتي.و بالرغم من هذا التباين، فإن

هناك توافقًا نسبيًا حول بعض الأبعاد الأساسية للتنظيم الذاتي، مثل: المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، وتحديد الأهداف.

وفي إطار هذا البحث، سيتم الاعتماد على نموذج Bandura(1986) وذلك للأسباب التالية:

- يُعدّ نموذج Bandura من أوائل النماذج التي تناولت مفهوم لتنظيم الذاتي بشكل صريح ومفصّل.
- حظي نموذج Bandura بدعم وتأييد واسعين من قبل الباحثين في مجال علم النفس التربوي.
- يتّسم نموذج Bandura بالشمولية، حيث يشمل على أبعاد رئيسة مهمة لفهم عملية التنظيم الذاتي.
- تتوفّر العديد من الأدوات الموثوقة والمُعتمدة لقياس أبعاد نموذج Bandura.

**ثانيًا: الرفاهية الأكاديمية:**

تُعد الرفاهية الأكاديمية من المفاهيم الحديثة المهمة في علم النفس. ولمصطلح Well-being ترجمات مُتعددة، منها: الهناء، السعادة، جودة الحياة، الصحة النفسية، الارتياح، الرفاه النفسي، العافية، التنمية الذاتية، والرفاهية. ويوضح Youssef-Morgan & Luthans (2015) أن الرفاهية بشكل عام بناءٌ يشمل مشاعر الفرد وتصوراته، ويتشكل من خلال تقييمه المعرفي والوجداني للحياة. ويشمل هذا المفهوم أنواعًا مُختلفة من الرفاهية، منها: الرفاهية الوجدانية (التي تتضمن التأثيرات الإيجابية والسلبية، والرضا عن الحياة، والسعادة)، والرفاهية النفسية (التي تتضمن قبول الذات، والنمو الشخصي، والهدف في الحياة، والتمكن من البيئة، والاستقلالية، والعلاقات الإيجابية)، والرفاهية الاجتماعية (التي تتضمن القبول الاجتماعي، والترابط، والتماسك، والتكامل)، والرفاهية الجسدية والنفسية (التي تتضمن التحرر من الأمراض)، والرفاهية الأكاديمية المُتعلقة بالسياق الدراسي.

و يُعرف عبد الحميد فتحي وسامح جمعة (2015) الرفاهية الأكاديمية أنها الأحكام التي يُكوّنها الشخص عن جودة حياته الأكاديمية من خلال تحديد انفعالاته، ومدى تطابق ظروف حياته العقلية مع توقعاته وأمنياته. وتُشير موسوعة علم النفس الإيجابي إلى أنها تتضمن معايشة مُتكررة للمشاعر الإيجابية مقابل المشاعر السلبية، بالإضافة إلى مستوى عالٍ من الرضا عن الحياة الأكاديمية.

كما يُعرّف Renshaw (2018) الرفاهية الأكاديمية أنها بناء واسع يشمل مُؤشراتٍ تعكس كفاءة الطلاب الأكاديمية، ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية، وتواصلهم الجيد، وإظهارهم الامتنان والمثابرة، وانخراطهم في المهام الأكاديمية.

و يُشير يوسف محمد وآخرون (2020) إلى أن الرفاهية الأكاديمية مجموعة من المؤشرات والإدراكات التي تعكس شعور طلاب الجامعة بمتعة التعلم، وانتمائهم للجامعة، ووضوح أهدافهم، وإيمانهم بفاعليتهم الأكاديمية، وما ينتج عن ذلك من إنجاز أكاديمي.

و تُعرّف شيماء سيد (2022) الرفاهية الأكاديمية أنها بناء متعدد الأبعاد يعكس مدى تمتع الطالب بالصحة النفسية، ويرتبط بمؤشرات الصحة النفسية كالشعور بالرضا، وتقبل الذات، والاستقلالية، والنمو الشخصي. كما يرتبط بسمات الشخصية الإيجابية، كيقظة الضمير، والانفتاح، والمقبولية، وبعمليات ونواتج تعليمية كالفاعلية الذاتية، والصمود الأكاديمي، والتحصيل الدراسي.

ويُعرّفها عبد الرحمن محمد (2023) أنها مجموعة من المؤشرات السلوكية الإيجابية التي تعكس مدى رضا الطالب الجامعي عن أدائه الأكاديمي، وإمكاناته لتحقيق الكفاءة الأكاديمية، وقدرته على بناء علاقات جيدة، وإصراره على تحقيق الجودة في المهام الأكاديمية، وامتِنانه لمن ساعده.

ومما سبق يمكن تعريف الرفاهية الأكاديمية أنها حالة تعكس شعور الطالب الجامعي بالرضا عن حياته الأكاديمية نتيجة مُتعة التعلم، وعلاقاته الإيجابية، وانخراطه الفعال في عملية التعلم، وسعيه لتحقيق أهداف تعليمية مُحددة.

**أبعاد الرفاهية الأكاديمية:**

أشار Renshaw (2016) أن مفهوم الرفاهية الأكاديمية يتضمن أربعة أبعاد فرعية هي:الرضا الأكاديمي Academic Satisfaction، والترابط الجامعي University Connectedness، والامتنان الأكاديمي College Gratitude، والفاعلية الأكاديمية Academic Efficacy.

كما ذكر يوسف شلبي وآخرون (2020) أبعاد الرفاهية الأكاديمية التي تتكون من ستة أبعاد وهي: الاستمتاع بالتعلم، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف التعليمي، والفاعلية الأكاديمية، والترابط الجامعي، والرضا الأكاديمي.

كما حدد رضا محروس (2021) أبعاد الرفاهية الأكاديمية في ثلاثة أبعاد فرعية هي:الرضا الأكاديمي Academic Satisfaction ، والاندماج الأكاديمي Academic Engagement، والكفاءة الأكاديمية Academic Efficacy.

ويتضح من خلال هذه الأطر أن مفهوم الرفاهية الأكاديمية متعدد الأبعاد، بالرغم من الاتفاق على جوهره كَمُكوِّن معرفيّ نشط يُساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم من خلال الشعور بالرضا عن حياتهم الأكاديمية، وتكوين علاقات إيجابية، والانخراط الفعال في عملية التعلم. وانطلاقًا من ذلك، تبنى الباحثون الأبعاد التالية للرفاهية الأكاديمية:

1- الرضا الأكاديمي Academic Satisfaction : شعور الطالب بالرضا والإطمئنان على مستواه الأكاديمي من خلال تحديه للمهام، وإيمانه بقدراته الخاصة.

2- الاندماج الأكاديمي Academic Engagement: هو حالة من الرفاهية تتمثل في إدراك الطالب بالاهتمام الذي يتلقاه من االآخرين أثناء أداء المهمة ،حيث تتضمن بذل الجهد والمثابرة واستثمار الطاقات والإمكانات الداخلية المختلفة للطالب لزيادة دافعيتهم للتعلم.

3- الكفاءة الأكاديمية Academic Efficacy: وهي التصورات المعرفية لقدرات الطلاب على تحقيق مستوى مرتفع من أهدافهم الأكاديمية المختلفة بأقل فدر ممكن من المجهود.

**أهمية الرفاهية الأكاديمية:**

من خلال القراءات والاطلاع في أدبيات البحث التربوي–على قدر اطلاع الباحثين– يوضح( Soutter,2011؛ Phan& Ngu,2015؛ Phan, et al., 2016 ؛ أمل أنور،2022 ؛ شيماء سيد،2022) أن الرفاهية الأكاديمية تفيد في تحقيق ما يلى :

1- السعي الأكاديمي: الذي يظهر في دافعية الطالب للاستمرار لتحقيق النجاح التعليمي، بصرف النظر عن الوضع الحالي أو السياق البيئي.

2- الاختيار: والذي يشير إلى توفير الفرص والحرية والاستقلال الذاتي للطالب لاختيار مساره الدراسي.

3- الشعور الشخصي : الذي يتضمن المشاعر التي تعكس الإنفعالات الإيجابية مثل :استمتاع الطالب عند الذهاب إلى المدرسة.

كما يوضح (Ryff& Singer(2008 أن للرفاهية دورا أساسيا في إمكانية تغيير التفكير انعكاسًا للمعرفة وفاعلية الذات، والرضا والنجاح في العلاقات مع الآخرين والاهتمام بسعادتهم والاتجاه الإيجابي نحو الذات، وتقبل نقاط القوة والضعف، والمشاعر الإيجابية نحو الماضي.

كما تشير أماني عبدالتواب، ومنال علي(2020) أن تنمية وتدعيم الرفاهية يعزز إحساس الطلبة بالإنتماء ، ويغرس لديهم إنفعالات إيجابية وخبرات الارتباط بالموقف التعليمي.

ويتضح مما سبق أن الرفاهية الأكاديمية حالة تعكس مدى تمتع الطالب بالصحة النفسية، حيث ترتبط بمؤشرات الصحة النفسية كالشعور بالرضا، وتقبل الذات، والاستقلالية، والنمو الشخصي. كما ترتبط بسمات الشخصية الإيجابية كيقظة الضمير والانفتاح والمقبولية، وبعمليات ونواتج تعليمية كالنهوض الأكاديمي، والفاعلية الذاتية، والصمود الأكاديمي، والمرونة المعرفية، والتحصيل الدراسي، والكمالية الأكاديمية، والتجول العقلي، والتفكير البنّاء. وتتأثر الرفاهية الأكاديمية بالعوامل الاجتماعية والبيئية والثقافية المُحيطة. وقد حظيت بدراسات مُكثفة على طلاب الجامعة نظرًا لأهميتها في زيادة دافعيتهم وشعورهم بالرضا، مما ينعكس إيجابًا على كفاءتهم الأكاديمية وقدرتهم على حل المشكلات، ويُحسّن تحصيلهم الدراسي.

**فروض البحث**

1- يوجد مستوى مرتفع من التنظيم الذاتي لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.
2- يوجد مستوى مرتفع من الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.
3- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الرفاهية الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.

**الإجراءات المنهجية للبحث:**

**أولًا: منهج البحث:** اعتمدت البحث الحالي على المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي، لأنه ويُعد الأنسب لطبيعة البحث الحالي .

**ثانياً: مجتمع البحث:** تألف مجتمع البحث من مجموع طلاب جامعة الوادي الجديد متمثل بالكليات العلمية والأدبية للعام الدراسى2025/2024م من( 4672 ) طالبا وطالبة.

**ثالثاً: عينة الدراسة:**

لحساب حجم العينة المناسب من إجمالي مجتمع الدراسة البالغ 4672 طالباً، تم أستخدم معادلة ستيفن ثامبسون لحساب حجم العينة مع مستوى ثقة 95% وهامش خطأ 5%. وبلغ حجم العينة المناسب 356 طالب وطالبة ولكن الباحثين فضلوا زيادة حجم العينة الي (806 طالبا وطالبة) وذلك ليتم تقسيم العينة الي استطلاعية وعينة أساسي.

**عينه البحث الاستطلاعية:** تكونت من عدد (300) طالب وطالبة من طلاب جامعة الوادي الجديد بالفرقة الثالثة ،تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة بمتوسط عمر قدره (20.5) سنة وانحراف معياري قدره (0.80) ، تم تطبيق أدوات البحث عليها للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ، وتجريب إجراءات التطبيق على عينة كبيرة نسبياً ، واكتشاف وتلافي المشكلات المحتملة قبل التطبيق النهائي ، وبلغت النسبة المئوية للعينة الاستطلاعية (6.4%) من المجتمع الأصلي وهي مناسبة للتحقق من أدوات البحث.

**عينة البحث الأساسية:** تكونت من عدد (506) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة الوادي الجديد بالفرقة الثالثة ،تتراوح أعمارهم بين (20-21) سنة ، تتراوح أعمارهم بين (20- 21) سنة بمتوسط عمر قدره (20.5) سنة ، وانحراف معياري قدره (0.75) ، وتمثل العينة الأساسية (10.8%) من المجتمع الأصلي ، وتقترب من النسبة المحسوبة إحصائياً ، والجدول(1) يوضح توزيع العينة الأساسية

**جدول (1) توزيع العينة الأساسية**

| الكلية | ذكور | إناث | الإجمالي |
|---|---|---|---|
| التربية | 45 | 136 | 181 |
| التربية الرياضية | 91 | 23 | 114 |
| الآداب | 18 | 27 | 45 |
| العلوم | 3 | 27 | 30 |
| الطب | 9 | 36 | 45 |
| الطب البيطري | 5 | 23 | 28 |
| الزراعة | 18 | 45 | 63 |
| الإجمالي | 189 | 317 | 506 |

يتضح من الجدول (1) تباين واضح في توزيع عينة البحث بين الكليات السبع بجامعة الوادي الجديد، حيث تصدرت كلية التربية المرتبة الأولى بعدد 181 طالباً وطالبة يمثلون 35.8% من إجمالي العينة، تليها كلية التربية الرياضية بعدد 114 طالباً وطالبة بنسبة 22.5%، ثم كلية الزراعة بعدد 63 طالباً وطالبة بنسبة 12.5%، في حين تساوت كليتا الآداب والطب بعدد 45 طالباً وطالبة لكل منهما بنسبة 8.9%، وجاءت كلية العلوم بعدد 30 طالباً وطالبة بنسبة 5.9%، وأخيراً كلية الطب البيطري بعدد 28 طالباً وطالبة بنسبة 5.5% من إجمالي العينة. كما يتضح تفوق أعداد الإناث على الذكور في معظم الكليات باستثناء كلية التربية الرياضية، حيث بلغ إجمالي عدد الإناث 317 طالبة بنسبة 62.6% مقابل 189 طالباً بنسبة 37.4% من إجمالي العينة.

ويمكن تفسير هذا التوزيع في ضوء الطبيعة الديموغرافية لمجتمع البحث وخصائص كل كلية، حيث يعكس ارتفاع نسبة طلاب كلية التربية الإقبال الكبير على الدراسة ، كما يفسر ارتفاع نسبة الذكور في كلية التربية الرياضية (79.8%) طبيعة البحث العملية بها والتي تتطلب مجهوداً بدنياً، في حين يعكس ارتفاع نسبة الإناث في باقي الكليات وخاصة كلية العلوم (90%) التفوق الأكاديمي للإناث في المرحلة الثانوية مما يتيح لهن فرصاً أكبر للالتحاق بهذه الكليات. كذلك يلاحظ أن توزيع العينة بين الكليات النظرية (44.7%) والعملية (55.3%) يعكس التوازن النسبي في مجتمع البحث الأصلي، مما يؤكد تمثيل العينة لمختلف التخصصات العلمية والأدبية بالجامعة.

**أدوات البحث:**

لتحقيق أهداف البحث تم إعداد الأدوات الآتية:

أ- **مقياس التنظيم الذاتي:**

- **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس التنظيم الذاتي لدى طلاب الجامعة.
- **إجراءات إعداد المقياس:** قام الباحثون ببناء مقياس التنظيم الذاتي لطلاب الجامعة في ضوء الأدبيات والأطر النظرية الخاصة بالتنظيم الذاتي بما تناولته من تعريفات ونظريات وآراء حيث ساعد هم كثيرًا في صياغة مفردات المقياس؛ لما توصلوا إليه من فهم للمتغير بأبعاده وأدواره وتأثيراته المباشرة وغير المباشرة على المتعلم وعلى العملية التعليمية، والاستفادة من البحوث والدراسات السابقة بما تضمنته من مقاييس تناولت التنظيم الذاتي مثل:
  - مقياس التنظيم الذاتي، إعداد.(2010) Bandy& Moor
  - مقياس تنظيم الذات، إعداد محمد خليل عباس.(2015)
  - مقياس التنظيم الذاتي، إعداد عمار عبد الأمير الزويني.(2018)
  - مقياس التنظيم الذاتي، إعداد سهام بنت سلمان.(2020)
  - مقياس التنظيم الذاتي، إعداد علي صلاح.(2021)

ولم يَستخدم الباحثون أحد هذه المقاييس لعدم ملائمة بعضها لعينة البحث، كما أنها في صورة عبارات تقريرية، لذلك قاموا بإعداد مقياس جديد للتنظيم الذاتي في صورة مواقف؛ وذلك وفقًا لتوصيات مؤتمرات علم النفس في الآونة الأخيرة التي أوضحت أنه لابد من الابتعاد عن المقاييس والاختبارات التي تعتمد على التقرير الذاتي والتوجه نحو المقاييس والاختبارات الأدائية في صورة مواقف سلوكية.

- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من (25) موقفا سلوكيا يقيس ثلاث أبعاد وهي: -
  1. الملاحظة الذاتية: ويتكون من (7) عبارات وهي العبارات (1-7).
  2. التقويم الذاتي: ويتكون من (8) عبارات وهي العبارات (8-15).
  3. الاستجابة الذاتية: وتتكون من (10) عبارات وهي العبارات (16-25).

يتم الاستجابة على المقياس وفق أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي، حيثُ وُضع لكل موقف خمس استجابات تتفاوت من حيث مستوي التنظيم الذاتي يُشار إليها بالبدائل: أ (درجة واحدة)، ب (درجتان)، ج(ثلاث درجات)، د (أربع درجات)، هـ(خمس درجات)، حيثُ تُشير الدرجة المرتفعة للأبعاد الأول والثاني والثالث (الملاحظة الذاتية، والتقويم الذاتي، والاستجابة الذاتية) إلى ارتفاع مستويات قدرة الطالب على إدارة

مهامهم الدراسية وتنظيم وقتهم بشكل فعال، ويساعدهم على تطوير المهارات المطلوبة اللازمة في حياتهم الأكاديمية والشخصية، كما يمكنهم تحمل مسؤولية تعلمهم وتطورهم، ويحسن لديهم مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي مما يؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي والتطور الشخصي والمهني بشكل عام.

- **الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الذاتي:**

**1- التحليل العاملي التوكيدي للبنود Confirmatory Factor Analysis :**

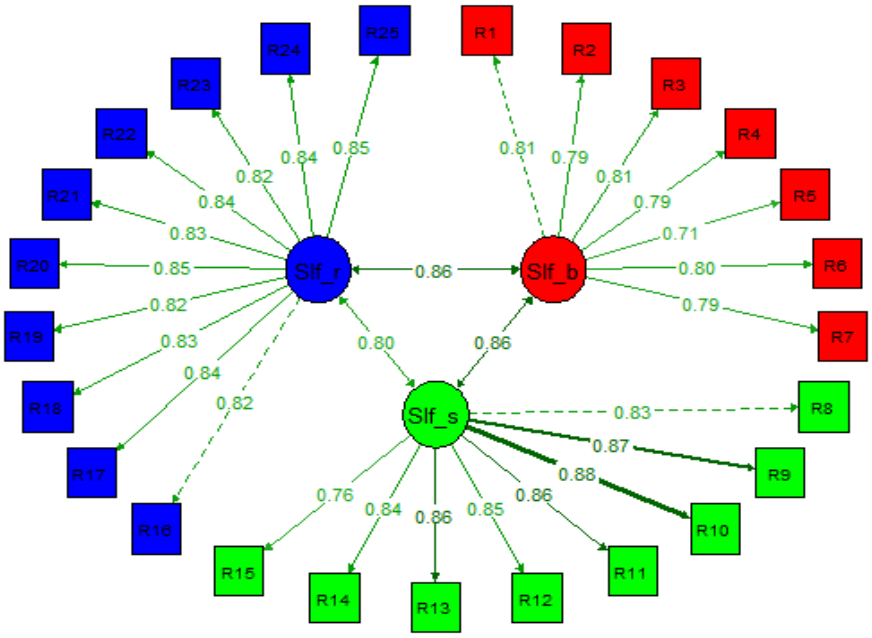
تم اختبار البنية العاملية لمقياس التنظيم الذاتي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج (R) الإحصائي. ونظراً لطبيعة البيانات المستمدة من مقياس ليكرت، تم استخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة Weighted Least Square Parameter estimation(WLSMV) لتقدير البارامترات، حيث تعد هذه الطريقة الأنسب للبيانات الترتيبية(Tarka, 2017) . هدف التحليل إلى التحقق من صحة النموذج ثلاثي العوامل للتنظيم الذاتي، والكشف عن مدى جودة تمثيل المفردات (كمتغيرات مشاهدة) للعوامل الكامنة التي تشبعت عليها. ويوضح جدول ( 2 ) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج ثلاثي العوامل وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس المستخدم..(Hu & Bentler, 1999)

**جدول ( 2) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المستخرج وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التنظيم الذاتي**

| مؤشر حسن المطابقة | قيمة المؤشر | عتبة المؤشر | التفسير | مدي المؤشر | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | سيء | مقبول | جيد |
| CMINقيمة مربع كا | 70.93 | -- | -- | | | |
| DFدرجات الحرية | 272 | -- | -- | | | |
| value-p | 1 | | | | | |
| CMIN/DFمربع كاي المعياري | 0.261 | بين 1 و 3 | جيد | > 5 | > 3 | > 1 |
| CFIمؤشر حسن المطابقة المقارن | 1 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| SRMR | 0.032 | <0.08 | جيد | >0.10 | >0.08 | <0.08 |
| RMSEA الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب | 0.0 | <0.06 | جيد | >0.08 | >0.06 | <0.06 |
| GFI | 0.997 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| NFI | 0.997 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| TLI مؤشر تاكر – لويس | 1 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |

يظهر التحليل العاملي التوكيدي باستخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة (WLSMV) في الجدول (2) جودة مطابقة ممتازة للنموذج ثلاثي العوامل لمقياس التنظيم الذاتي، حيث سجلت جميع مؤشرات

المطابقة قيماً مثالية تدل على تطابق تام بين النموذج النظري والبيانات التجريبية. فقد حقق مؤشر حسن المطابقة المقارن (CFI) وتاكر–لويس (TLI) قيمة 1، وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) صفراً، كما سجل مؤشر حسن المطابقة (GFI) قيمة 0.997، وبلغت قيمة SRMR 0.032، وهي جميعها تقع ضمن النطاق الأمثل للمؤشرات، مما يشير إلى صلاحية البنية العاملية للمقياس وقدرته على قياس التنظيم الذاتي بدقة عالية، وشكل (1) يوضح النموذج المستخرج بالتحليل العاملي التوكيدي وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التنظيم الذاتي




**شكل (1) يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنظيم الذاتي (Slf_b الملاحظة الذاتية ،Slf_s التقويم الذاتي ، Slf_r الاستجابة الذاتية)**

يوضح الشكل (1) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنظيم الذاتي بأبعاده الثلاثة (الملاحظة الذاتية Slf_b، والتقويم الذاتي Slf_s، والاستجابة الذاتية Slf_r)، حيث تظهر النتائج قيم تشبعات مرتفعة للفقرات على أبعادها، إذ تراوحت تشبعات بُعد الملاحظة الذاتية بين (0.82 – 0.85) لمؤشراته، وتراوحت تشبعات بُعد التقويم الذاتي بين (0.71 – 0.81) لمؤشراته، بينما تراوحت تشبعات بُعد الاستجابة الذاتية بين (0.83 – 0.88) لمؤشراته، كما يظهر الشكل وجود علاقات ارتباطية قوية بين الأبعاد الثلاثة للمقياس حيث بلغت قيمة الارتباط بين الملاحظة الذاتية والتقويم الذاتي (0.86)، وبين الملاحظة الذاتية والاستجابة الذاتية (0.80)، وبين التقويم الذاتي والاستجابة الذاتية (0.86)، مما يشير إلى صدق البناء

العاملي للمقياس وصلاحيته للاستخدام في قياس التنظيم الذاتي، والجدول (3) يوضح التشبعات المعيارية ، وقيم الخطأ المعيارى ، المرتبطة بها، النسبة الحرجة، ومستوي الدلالة ، وحدود فترات الثقة

**جدول (3) ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنظيم الذاتي**

| المتغير الكامن | رقم العبارة | التقديرات المعيارية | الخطأ | القيمة الحرجة | مستوي الدلالة | الحد الأدنى لفترة الثقة | الحد الأعلى لفترة الثقة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الملاحظة الذاتية | R1 | 0.808 | 0.02 | 40.417 | 0.01 | 0.769 | 0.847 |
| | R2 | 0.794 | 0.021 | 38.388 | 0.01 | 0.754 | 0.835 |
| | R3 | 0.809 | 0.022 | 37.621 | 0.01 | 0.767 | 0.851 |
| | R4 | 0.789 | 0.023 | 34.955 | 0.01 | 0.745 | 0.834 |
| | R5 | 0.713 | 0.031 | 22.785 | 0.01 | 0.652 | 0.774 |
| | R6 | 0.799 | 0.021 | 38.683 | 0.01 | 0.758 | 0.839 |
| | R7 | 0.788 | 0.023 | 34.7 | 0.01 | 0.743 | 0.832 |
| التقييم الذاتي | R8 | 0.834 | 0.022 | 37.508 | 0.01 | 0.791 | 0.878 |
| | R9 | 0.868 | 0.017 | 51.246 | 0.01 | 0.835 | 0.901 |
| | R10 | 0.877 | 0.016 | 54.666 | 0.01 | 0.846 | 0.908 |
| | R11 | 0.855 | 0.02 | 41.899 | 0.01 | 0.815 | 0.895 |
| | R12 | 0.852 | 0.02 | 42.574 | 0.01 | 0.813 | 0.892 |
| | R13 | 0.859 | 0.017 | 50.311 | 0.01 | 0.825 | 0.892 |
| | R14 | 0.842 | 0.022 | 38.979 | 0.01 | 0.8 | 0.884 |
| | R15 | 0.755 | 0.036 | 20.749 | 0.01 | 0.684 | 0.827 |
| الاستجابة الذاتية | R16 | 0.816 | 0.021 | 37.967 | 0.01 | 0.773 | 0.858 |
| | R17 | 0.836 | 0.019 | 42.997 | 0.01 | 0.798 | 0.874 |
| | R18 | 0.831 | 0.02 | 41.341 | 0.01 | 0.791 | 0.87 |
| | R19 | 0.82 | 0.022 | 36.748 | 0.01 | 0.777 | 0.864 |
| | R20 | 0.846 | 0.018 | 46.245 | 0.01 | 0.811 | 0.882 |
| | R21 | 0.835 | 0.021 | 39.636 | 0.01 | 0.793 | 0.876 |
| | R22 | 0.844 | 0.019 | 43.285 | 0.01 | 0.806 | 0.882 |
| | R23 | 0.823 | 0.02 | 41.263 | 0.01 | 0.783 | 0.862 |
| | R24 | 0.841 | 0.02 | 42.103 | 0.01 | 0.802 | 0.881 |
| | R25 | 0.853 | 0.017 | 50.044 | 0.01 | 0.82 | 0.887 |

تظهر نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنظيم الذاتي في الجدول (3) قوة ودقة البناء العاملي للمقياس. تراوحت التقديرات المعيارية (معاملات التشبع) لجميع العبارات بين 0.713 و 0.877، وهي قيم مرتفعة تتجاوز المستوى المقبول إحصائياً (0.50). حصلت جميع العبارات على مستوى دلالة (0.01) وقيم حرجة تجاوزت 1.96، مما يؤكد دلالتها الإحصائية. كما أظهرت فترات الثقة (95%) تقاربًا في القيم بين الحدين الأدنى والأعلى لجميع العبارات، مع عدم احتواء أي منها على القيمة صفر، مما

يعزز الثقة في دقة التقديرات. وقد سجل بُعد التقييم الذاتي أعلى معاملات تشبع، حيث حققت العبارة R10 أعلى تقدير معياري (0.877)، في حين سجلت العبارة R5 في بُعد الملاحظة الذاتية أدنى تقدير معياري (0.713). هذه النتائج تؤكد صحة البناء العاملي للمقياس وصلاحيته للاستخدام في قياس التنظيم الذاتي بأبعاده الثلاثة.

**2-مؤشرات الثبات المركب (البنائي) والصدق التقاربي**

**Composite reliability coefficients and Convergent Validity**

بالاعتماد علي نتائج التحليل العاملي التوكيدي تم حساب الثبات المركب والصدق التقاربي Composite reliability coefficients and Convergent Validity للمقياس ويتضح ذلك من الجدول (4) :

**جدول(4) مؤشرات الثبات المركب والصدق التقاربي لمقياس التنظيم الذاتي**

| المتغير | معامل الثبات المركب CR | AVE |
|---|---|---|
| **الملاحظة الذاتية** | **0.918** | **0.622** |
| **التقويم الذاتي** | **0.950** | **0.712** |
| **الاستجابة الذاتية** | **0.958** | **0.697** |

يكشف تحليل مؤشرات الثبات المركب والصدق التقاربي لمقياس التنظيم الذاتي في الجدول (4) عن خصائص سيكومترية قوية للمقياس. حيث تجاوزت قيم معامل الثبات المركب (CR) الحد الأدنى المقبول (0.70) بشكل كبير لجميع الأبعاد، حيث سجل بُعد الاستجابة الذاتية أعلى قيمة (0.958)، يليه التقويم الذاتي (0.950)، ثم الملاحظة الذاتية (0.918)، مما يشير إلى اتساق داخلي ممتاز للمقياس. كما أظهرت قيم متوسط التباين المستخلص (AVE) مستويات جيدة من الصدق التقاربي، حيث تجاوزت جميعها القيمة المحكية (0.50)، مع تسجيل بُعد التقويم الذاتي لأعلى قيمة (0.712)، يليه الاستجابة الذاتية (0.697)، ثم الملاحظة الذاتية (0.622). هذه النتائج تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الموثوقية والصدق في قياس التنظيم الذاتي.

**3-الاتساق الداخلي عن طريق معاملات الفا لكرونباخ:**

تم حساب معامل الفا لكرونباخ Cronbach-Alpha لكل عبارة من عبارات مقياس التنظيم الذاتي علي حده ، وفي كل مرة يتم حذف درجات احدي العبارات من الدرجة الكلية للمقياس ، والجدول (5) يوضح هذه النتيجة

جدول (5) المتوسط والتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل الفا بعد حذف درجة العبارة

| العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا | العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| R1 | 24.69 | 12.462 | 0.783 | 0.903 | R8 | 28.64 | 19.891 | 0.821 | 0.945 |
| R2 | 24.70 | 12.627 | 0.756 | 0.906 | R9 | 28.60 | 19.819 | 0.837 | 0.944 |
| R3 | 24.72 | 12.244 | 0.770 | 0.905 | R10 | 28.58 | 19.468 | 0.849 | 0.943 |
| R4 | 24.71 | 12.447 | 0.750 | 0.907 | R11 | 28.59 | 19.601 | 0.814 | 0.946 |
| R5 | 24.71 | 13.249 | 0.676 | 0.914 | R12 | 28.60 | 19.753 | 0.836 | 0.944 |
| R6 | 24.73 | 12.326 | 0.758 | 0.906 | R13 | 28.63 | 19.872 | 0.822 | 0.945 |
| R7 | 24.75 | 12.357 | 0.754 | 0.906 | R14 | 28.65 | 20.094 | 0.822 | 0.945 |
| معامل الفا لكرونباخ للملاحظة الذاتية | | | | 0.919 | R15 | 28.68 | 20.072 | 0.762 | 0.949 |
| | | | | | معامل الفا لكرونباخ للتقويم الذاتي | | | | 0.952 |
| العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا | العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا |
| R16 | 37.12 | 30.612 | 0.795 | 0.954 | R21 | 37.09 | 30.459 | 0.814 | 0.954 |
| R17 | 37.22 | 30.552 | 0.811 | 0.954 | R22 | 37.15 | 30.386 | 0.817 | 0.954 |
| R18 | 37.15 | 30.706 | 0.801 | 0.954 | R23 | 37.14 | 30.549 | 0.826 | 0.953 |
| R19 | 37.14 | 30.754 | 0.795 | 0.954 | R24 | 37.15 | 30.817 | 0.828 | 0.953 |
| R20 | 37.09 | 30.256 | 0.816 | 0.954 | R25 | 37.10 | 30.161 | 0.845 | 0.952 |
| معامل الفا لكرونباخ للاستجابة الذاتية | | | | 0.958 | | | | | |

تكشف نتائج تحليل الاتساق الداخلي لمقياس التنظيم الذاتي باستخدام معامل ألفا كرونباخ في الجدول (5)عن مستويات مرتفعة من الثبات، حيث سجلت الأبعاد الثلاثة معاملات ألفا كلية ممتازة بلغت 0.919 للملاحظة الذاتية، و0.952 للتقويم الذاتي، و0.958 للاستجابة الذاتية. وأظهرت جميع العبارات معاملات ارتباط مصحح مرتفعة تراوحت بين 0.676 و0.849، مما يعكس قوة ارتباطها بأبعادها. كما أن معاملات ألفا بعد حذف كل عبارة كانت في معظمها أقل من معامل ألفا الكلي لكل بُعد، مع تراوح قيمها بين 0.903 و0.954، مما يؤكد أهمية جميع العبارات وإسهامها الفعال في قياس أبعادها. وتشير هذه النتائج في مجملها إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي والثبات، مما يجعله أداة موثوقة لقياس التنظيم الذاتي.

**4- مؤشرات الثبات لمقياس التنظيم الذاتي:**

قام الباحثون أيضا بحساب معاملات الثبات للمقياس باستخدام المؤشرات المختلفة للثبات ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (6)

**جدول (6)جدول مؤشرات الثبات لمقياس التنظيم الذاتي**

| المؤشر | الملاحظة الذاتية | التقويم الذاتي | الاستجابة الذاتية | التنظيم الذاتي ككل |
|---|---|---|---|---|
| معامل ألفا كرونباخ (Alpha) | 0.92 | 0.95 | 0.96 | 0.97 |
| معامل G.6 | 0.92 | 0.95 | 0.96 | 0.98 |
| أوميغا الهرمي (Omega Hierarchical) | 0.80 | 0.89 | 0.91 | 0.90 |
| أوميغا الهرمي غير المتماثل ( Omega H (asymptotic | 0.85 | 0.93 | 0.94 | 0.92 |
| أوميغا الكلي (Omega Total) | 0.95 | 0.96 | 0.97 | 0.98 |

تظهر نتائج تحليل مؤشرات الثبات لمقياس التنظيم الذاتي في الجدول (6) مستويات ممتازة من الاتساق والموثوقية عبر جميع الأبعاد والمقياس ككل. حيث سجلت قيم معامل ألفا كرونباخ مستويات مرتفعة جداً تراوحت بين 0.92 للملاحظة الذاتية و0.97 للمقياس ككل، وهي قيم تتجاوز بكثير الحد الأدنى المقبول (0.70). كما أظهر معامل G.6 قيماً متطابقة تقريباً مع ألفا كرونباخ، مما يؤكد استقرار النتائج. وجاءت قيم معامل أوميغا الهرمي مرتفعة أيضاً، حيث تراوحت بين 0.80 للملاحظة الذاتية و0.91 للاستجابة الذاتية، في حين سجل المقياس ككل 0.90، مما يشير إلى قوة البنية العاملية الهرمية للمقياس. أما معامل أوميغا الهرمي غير المتماثل فقد سجل قيماً أعلى قليلاً تراوحت بين 0.85 و0.94، مع تسجيل المقياس ككل 0.92. وأخيراً، أظهر معامل أوميغا الكلي قيماً مرتفعة جداً تراوحت بين 0.95 و0.98، مما يؤكد الثبات الممتاز للمقياس على المستويين الفرعي والكلي. هذه النتائج مجتمعة تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات والموثوقية في قياس التنظيم الذاتي.

**ج- مقياس الرفاهية الاكاديمية**

- **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.
- **إجراءات إعداد المقياس:** قام الباحثون ببناء مقياس الرفاهية الأكاديمية لطلاب الجامعة في ضوء الأدبيات والأطر النظرية الخاصة بالرفاهية النفسية والرفاهية الأكاديمية بما تناولته من تعريفات ونظريات وآراء، مما ساعدهم كثيراً في صياغة مفردات المقياس؛ لما توصلت إليه من فهم للمتغير بأبعاده وأدواره وتأثيراته المباشرة وغير المباشرة على المتعلم وعلى العملية التعليمية، والاستفادة من

البحوث والدراسات السابقة بما تضمنته من مقاييس تناولت الرفاهية الأكاديمية، حيثُ تم الاطلاع على بعض المقاييس مثل:

- مقياس الاستمتاع بالتعلم إعداد زين العابدين محمد (2019).
- مقياس المثابرة في التعلم إعداد زين العابدين محمد (2019).
- مقياس الإزدهار النفسي إعداد عمار عبد الأمير(2018)
- مقياس الإزدهار النفسي إعداد Hone et al.(2014)
- مقياس الرفاهية النفسية إعداد Ryff (2014)
- مقياس الرفاهية الأكاديمية إعداد Renshaw& Bolognino(2016)

ولم تُستخدم هذه المقاييس؛ وذلك لأن بعضها يعتمد على التقرير الذاتي ومنها غير مناسب لطبيعة البحث الحالي، كما استفاد منهم في صياغة بعض المواقف، كما قام الباحثون بإعداد مقياس جديد للرفاهية الأكاديمية في صورة مواقف وذلك وفقًا لتوصيات مؤتمرات علم النفس في الآونة الأخيرة التي أوضحت أنه لابد من الابتعاد عن المقاييس والاختبارات التي تعتمد على التقرير الذاتي والتوجه نحو المقاييس والاختبارات الأدائية في صورة مواقف سلوكية.

- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من (22) موقف سلوكي يقيس ثلاث أبعاد وهي: –

الرضا الأكاديمي: ويتكون من (6) عبارات وهي العبارات (1–6).

الاندماج الأكاديمي: ويتكون من (8) عبارات وهي العبارات (7–14).

الكفاءة الأكاديمية: وتتكون من (8) عبارات وهي العبارات (15–22).

يتم الاستجابة على المقياس وفق أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي، حيثُ وُضع لكل موقف خمس استجابات تتفاوت من حيث مستوي الرفاهية الأكاديمية يُشار إليها بالبدائل: أ (درجة واحدة)، ب (درجتان)، ج(ثلاث درجات)، د (أربع درجات)، هـ(خمس درجات)، حيثُ تُشير الدرجة المرتفعة للأبعاد الأول والثاني والثالث (الرضا الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي، والكفاءة الأكاديمية) إلى ارتفاع مستويات قدرة الطالب على زيادة الدافعية لدية وشعوره بالرضا عند قيامه بمهامه، مما ينعكس على كفاءته الأكاديمية في مجال دراسته وفي قدرته على حل ما يواجهه من المشكلات مما يسهم في بدور فعال في تحسين تحصيلهم الأكاديمي.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**1- التحليل العاملي التوكيدي للبنود Confirmatory Factor Analysis :**

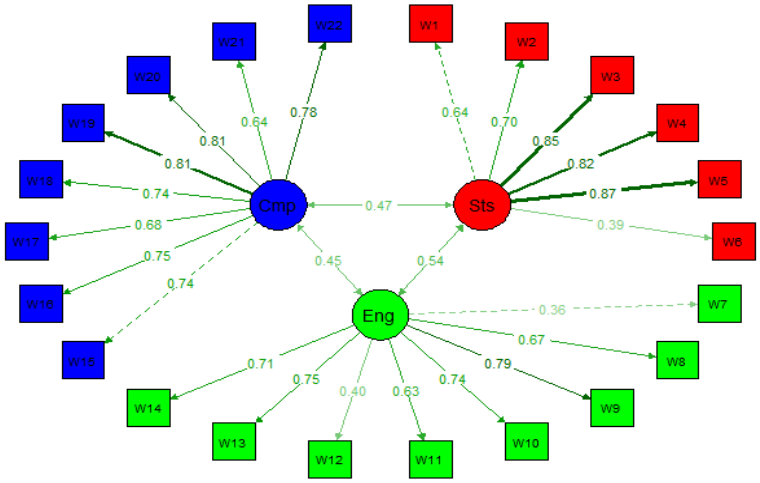
تم اختبار البنية العاملية لمقياس الرفاهية الاكاديمية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج (R) الإحصائي. ونظراً لطبيعة البيانات المستمدة من مقياس ليكرت، تم استخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة Weighted Least Square Parameter estimation(WLSMV) لتقدير البارامترات، حيث تعد هذه الطريقة الأنسب للبيانات الترتيبية. هدف التحليل إلى التحقق من صحة النموذج ثلاثي العوامل للرفاهية الأكاديمية، والكشف عن مدى جودة تمثيل المفردات (كمتغيرات مشاهدة) للعوامل الكامنة التي تشبعت عليها. ويوضح جدول ( 7 ) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج ثلاثي العوامل وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس المستخدم.

**جدول (7 ) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المستخرج وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على الرفاهية الاكايمية**

| مؤشر حسن المطابقة | قيمة المؤشر | عتبة المؤشر | التفسير | مدي المؤشر | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | سيء | مقبول | جيد |
| CMINقيمة مربع كا | 402.087 | -- | -- | | | |
| DFدرجات الحرية | 206 | -- | -- | | | |
| value-p | 0 | | | | | |
| CMIN/DFمربع كاي المعياري | 1.952 | بين 1 و 3 | جيد | > 5 | > 3 | > 1 |
| CFIمؤشر حسن المطابقة المقارن | 0.962 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| RMSEA الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب | 0.056 | <0.06 | جيد | >0.08 | >0.06 | <0.06 |
| SRMR | 0.083 | >0.08 | مقبول | >0.10 | >0.08 | <0.08 |
| GFI | 0.953 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| NFI | 0.926 | <0.95 | مقبول | <0.90 | <0.95 | >0.95 |
| TLI مؤشر تاكر – لويس | 0.958 | >0.95 | جيد | <0.90 | <0.95 | >0.95 |

تشير نتائج مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لمقياس الرفاهية الأكاديمية في الجدول (7) إلى تحقق جودة مطابقة جيدة، حيث جاءت قيمة مربع كاي المعياري (CMIN/DF = 1.952) في المدى المثالي بين 1 و3، كما حققت معظم مؤشرات المطابقة المطلقة والمقارنة قيماً جيدة، حيث بلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI = 0.962)، ومؤشر جودة المطابقة (GFI = 0.953)، ومؤشر توكر–لويس ( = TLI

0.958)، وجميعها تجاوزت القيمة المحكية 0.95، في حين جاءت قيمة الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA = 0.056) أقل من 0.06، بينما حققت بعض المؤشرات مستوى مقبولاً مثل مؤشر المطابقة المعياري (NFI = 0.926) ومؤشر جذر متوسط مربع البواقي المعياري ( = SRMR 0.083). وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى صدق البناء العاملي للمقياس وصلاحيته للاستخدام. والشكل (2) يوضح النموذج المستخرج بالتحليل العاملي التوكيدي




**شكل (2) يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرفاهية الاكاديمية بناء على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية(Sts الرضا الاكاديمي، Eng الاندماج الاكاديمي، Com الكفاءة الاكاديمية)**

يوضح الشكل (2) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرفاهية الأكاديمية، حيث يظهر ثلاثة عوامل رئيسة: الرضا الأكاديمي (Sts) والاندماج الأكاديمي (Eng) والكفاءة الأكاديمية (Com). تراوحت قيم التشبعات (معاملات المسار) للفقرات على العوامل الثلاثة بين 0.39 و 0.87، وهي قيم مقبولة إحصائياً حيث تتجاوز الحد الأدنى المقبول (0.30)، مما يدل على صدق بناء المقياس. كما يظهر الشكل وجود علاقات ارتباطية بين العوامل الثلاثة، حيث بلغ معامل الارتباط بين الكفاءة الأكاديمية والرضا الأكاديمي (0.47)، وبين الكفاءة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي (0.45)، وبين الرضا الأكاديمي والاندماج الأكاديمي (0.54)، وهذه القيم تشير إلى استقلالية نسبية للعوامل مع وجود علاقات متوسطة بينها، مما يؤكد الصدق التمايزي للمقياس.والجدول (8) يوضح التشبعات المعيارية ، وقيم الخطأ المعيارى ، المرتبطة بها، النسبة الحرجة، ومستوي الدلالة ، وحدود فترات الثقة

جدول (8) ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرفاهية الاكاديمية

| المتغير الكامن | رقم العبارة | التقديرات المعيارية | الخطأ | القيمة الحرجة | مستوي الدلالة | الحد الأدنى لفترة الثقة | الحد الأعلى لفترة الثقة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرضا الاكاديمي | W1 | 0.641 | 0.057 | 11.327 | 0 | 0.53 | 0.751 |
| | W2 | 0.698 | 0.043 | 16.378 | 0 | 0.614 | 0.781 |
| | W3 | 0.849 | 0.03 | 27.876 | 0 | 0.789 | 0.908 |
| | W4 | 0.821 | 0.044 | 18.472 | 0 | 0.734 | 0.908 |
| | W5 | 0.871 | 0.023 | 38.513 | 0 | 0.827 | 0.916 |
| | W6 | 0.386 | 0.052 | 7.373 | 0 | 0.284 | 0.489 |
| الاندماج الاكاديمي | W7 | 0.359 | 0.07 | 5.115 | 0 | 0.221 | 0.496 |
| | W8 | 0.672 | 0.045 | 14.821 | 0 | 0.583 | 0.761 |
| | W9 | 0.788 | 0.044 | 17.865 | 0 | 0.702 | 0.875 |
| | W10 | 0.742 | 0.049 | 15.099 | 0 | 0.646 | 0.838 |
| | W11 | 0.632 | 0.057 | 11.033 | 0 | 0.52 | 0.744 |
| | W12 | 0.401 | 0.063 | 6.364 | 0 | 0.278 | 0.525 |
| | W13 | 0.749 | 0.042 | 17.694 | 0 | 0.666 | 0.832 |
| | W14 | 0.707 | 0.042 | 16.734 | 0 | 0.624 | 0.79 |
| الكفاءة الاكاديمية | W15 | 0.74 | 0.043 | 17.098 | 0 | 0.655 | 0.825 |
| | W16 | 0.753 | 0.043 | 17.519 | 0 | 0.669 | 0.838 |
| | W17 | 0.68 | 0.047 | 14.338 | 0 | 0.587 | 0.773 |
| | W18 | 0.736 | 0.049 | 14.953 | 0 | 0.639 | 0.832 |
| | W19 | 0.814 | 0.045 | 18.153 | 0 | 0.726 | 0.902 |
| | W20 | 0.806 | 0.033 | 24.107 | 0 | 0.741 | 0.872 |
| | W21 | 0.638 | 0.058 | 10.924 | 0 | 0.524 | 0.753 |
| | W22 | 0.781 | 0.033 | 23.785 | 0 | 0.716 | 0.845 |

يوضح الجدول (8) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الرفاهية الأكاديمية بأبعاده الثلاثة، حيث تراوحت التقديرات المعيارية (معاملات التشبع) لبُعد الرضا الأكاديمي بين 0.386 و0.871، ولبُعد الاندماج الأكاديمي بين 0.359 و0.788، ولبُعد الكفاءة الأكاديمية بين 0.638 و0.814. وجميع هذه التشبعات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.001، كما يتضح من القيم الحرجة التي تجاوزت ±1.96 لجميع العبارات، حيث تراوحت بين 5.115 و38.513. كما يؤكد الجدول دقة هذه التقديرات من خلال القيم المنخفضة للخطأ المعياري التي تراوحت بين 0.023 و0.070، وفترات الثقة الضيقة نسبياً التي لا تتضمن الصفر لجميع العبارات، مما يشير إلى استقرار النموذج وصدق البناء العاملي للمقياس بشكل عام.

**2- مؤشرات الثبات المركب (البنائي) والصدق التقاربي**

**Composite reliability coefficients and Convergent Validity**

بالاعتماد علي نتائج التحليل العاملي التوكيدي تم حساب الثبات المركب والصدق التقاربي Composite reliability coefficients and Convergent Validity للمقياس ويتضح ذلك من الجدول (9) :

**جدول(9) مؤشرات الثبات المركب والصدق التقاربي لمقياس الرفاهية الاكاديمية**

| المتغير | الثبات المركب CR | متوسط التباين المستخلص (AVE) |
|---|---|---|
| الرضا الاكاديمي | 0.834 | 0.501 |
| الاندماج الاكاديمي | 0.830 | 0.398 |
| الكفاءة الاكاديمية | 0.904 | 0.553 |

يوضح الجدول (9) مؤشرات الثبات المركب (CR) ومتوسط التباين المستخلص (AVE) لأبعاد مقياس الرفاهية الأكاديمية، حيث حققت جميع الأبعاد قيماً مرتفعة للثبات المركب تجاوزت الحد المقبول 0.70، إذ بلغت 0.834 للرضا الأكاديمي، و0.830 للاندماج الأكاديمي، و0.904 للكفاءة الأكاديمية، مما يشير إلى ثبات جيد للمقياس. أما فيما يتعلق بمتوسط التباين المستخلص (AVE)، فقد حقق بُعدا الرضا الأكاديمي والكفاءة الأكاديمية قيماً مقبولة تجاوزت المحك 0.50، حيث بلغت 0.501 و0.553 على التوالي، في حين جاءت قيمة AVE لبُعد الاندماج الأكاديمي (0.398) أقل من المحك المقبول، إلا أن هذا يمكن قبوله في ضوء ارتفاع قيمة الثبات المركب لهذا البُعد، مما يشير بشكل عام إلى تحقق الصدق التقاربي للمقياس بدرجة مقبولة.

**3- الاتساق الداخلي عن طريق معاملات الفا لكرونباخ:**

تم حساب معامل الفا لكرونباخ Cronbach-Alpha لكل بعد من ابعاد مقياس الرفاهية الاكاديمية علي حده ، وفي كل مرة يتم حذف درجات احدي العبارات من الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي اليه العبارة ، والجدول (10) يوضح هذه النتيجة

**جدول (10) المتوسط والتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل الفا بعد حذف درجة العبارة لمقياس الرفاهية الاكاديمية**

| العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا | العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| W1 | 21.01 | 10.806 | 0.640 | 0.830 | W7 | 28.51 | 23.762 | 0.372 | 0.822 |
| W2 | 21.13 | 10.258 | 0.701 | 0.819 | W8 | 28.58 | 19.636 | 0.671 | 0.798 |
| W3 | 21.03 | 10.026 | 0.782 | 0.804 | W9 | 28.31 | 19.975 | 0.682 | 0.797 |
| W4 | 20.89 | 10.268 | 0.647 | 0.828 | W10 | 28.43 | 19.844 | 0.664 | 0.799 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| W5 | 20.97 | 10.431 | 0.678 | 0.823 | W11 | 28.15 | 20.442 | 0.584 | 0.810 |
| W6 | 21.38 | 10.437 | 0.465 | 0.842 | W12 | 28.78 | 20.814 | 0.410 | 0.828 |
| | | | | | W13 | 28.21 | 20.073 | 0.741 | 0.792 |
| | | | | | W14 | 28.18 | 20.527 | 0.680 | 0.800 |
| معامل الفالكرونباك للرضا الأكاديمي | | | | 0.854 | معامل ألفا لكرونباك للاندماج الأكاديمي | | | | 0.833 |
| العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا | العبارة | المتوسط | التباين | معامل الارتباط المصحح | معامل ألفا |
| W15 | 29.14 | 25.619 | 0.641 | 0.902 | W19 | 28.74 | 24.609 | 0.798 | 0.888 |
| W16 | 28.83 | 24.779 | 0.749 | 0.892 | W20 | 28.74 | 25.696 | 0.726 | 0.895 |
| W17 | 29.00 | 26.375 | 0.599 | 0.905 | W21 | 28.81 | 25.541 | 0.649 | 0.901 |
| W18 | 28.66 | 25.997 | 0.711 | 0.896 | W22 | 28.73 | 25.153 | 0.776 | 0.890 |
| معامل ألفا لكرونباك للكفاءة الأكاديمية | | | | | 0.905 | | | | |

يُظهر الجدول (10) تحليلاً تفصيلياً لخصائص عبارات مقياس الرفاهية الأكاديمية بأبعاده الثلاثة، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة. فقد تراوحت معاملات الارتباط المصحح (الاتساق الداخلي) لبُعد الرضا الأكاديمي بين 0.465 و0.782، ولبُعد الاندماج الأكاديمي بين 0.372 و0.741، ولبُعد الكفاءة الأكاديمية بين 0.599 و0.798، وهي قيم مقبولة تتجاوز المحك 0.30. كما أظهرت قيم معامل ألفا في حالة حذف العبارة أن جميع العبارات تسهم في ثبات المقياس، حيث لم يؤد حذف أي منها إلى زيادة جوهرية في معامل الثبات الكلي لكل بُعد والذي بلغ 0.854 للرضا الأكاديمي، و0.833 للاندماج الأكاديمي، و0.905 للكفاءة الأكاديمية، مما يشير إلى جودة جميع عبارات المقياس واتساقها الداخلي.

## 4-مؤشرات الثبات لمقياس الرفاهية الاكاديمية:

قام الباحث ايضا بحساب معاملات الثبات للمقياس باستخدام المؤشرات المختلفة للثبات ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (11)

**جدول (11)جدول مؤشرات الثبات لمقياس الرفاهية الاكاديمية**

| المؤشر | الرضا الاكاديمي | الاندماج الاكاديمي | الكفاءة الاكاديمية | الرفاهية الاكاديمية ككل |
|---|---|---|---|---|
| معامل ألفا كرونباخ (Alpha) | 0.86 | 0.84 | 0.91 | 0.91 |
| معامل G.6 | 0.86 | 0.86 | 0.92 | 0.95 |
| أوميغا الهرمي (Omega Hierarchical) | 0.75 | 0.70 | 0.78 | 0.75 |
| أوميغا الهرمي غير المتماثل ( Omega H (asymptotic | 0.83 | 0.79 | 0.82 | 0.78 |
| أوميغا الكلي (Omega Total) | 0.91 | 0.89 | 0.94 | 0.94 |

يظهر الجدول (11) مؤشرات متعددة لثبات مقياس الرفاهية الأكاديمية وأبعاده الثلاثة، حيث حققت جميع المؤشرات قيماً مرتفعة تدل على ثبات ممتاز للمقياس. فقد تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ بين 0.84 و0.91، وتراوحت قيم معامل G.6 بين 0.86 و0.95، وهي قيم مرتفعة تتجاوز المحك المقبول 0.70. كما أظهرت مؤشرات أوميجا نتائج جيدة، حيث تراوحت قيم أوميجا الهرمي بين 0.70 و0.78، وقيم أوميجا الهرمي غير المتماثل بين 0.78 و0.83، وقيم أوميجا الكلي بين 0.89 و0.94، وجميعها تشير إلى اتساق داخلي قوي للمقياس. وبشكل خاص، حقق المقياس ككل قيماً مرتفعة في جميع المؤشرات، مما يؤكد صلاحيته للاستخدام في القياس والبحث العلمي.

**المعالجة الإحصائية:**

تم إجراء تحليل البيانات ببرنامج التحليل الاحصائي R باستخدام الحزم الاحصائية (R Core Team, 2020)، psych (Revelle, 2020) ، lavaan (Rosseel, 2012)، semTools (Jorgensen et al., 2021)، وكذلك تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم التربوية والاجتماعية والمعروف ببرنامج SPSS(26) ، وتم استخدام الأساليب الآتية :

- المتوسط الحسابيMean
- الانحراف المعياريStd. Deviation
- معامل ارتباط بيرسون Person لدراسة العلاقات بين المتغيرات
- معامل الفا لكرونباك
- معامل أوميجا
- التحليل العاملي التوكيدي للبنود Confirmatory Factor Analysis

**نتائج البحث ومناقشتها:**

**للتحقق من الفرض الأول الذي ينص علي : يوجد مستوى مرتفع من التنظيم الذاتي لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.**

استخدم الباحثون المتوسطات المرجحة والنسب المئوية لكل بعد من أبعاد مقياس التنظيم الذاتي ، بحيث تُقسَّم مستويات التقييم وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي بناءً على حدود المتوسط المرجح إلى أربعة مستويات. يُعتبر المستوى منخفضًا إذا كان المتوسط بين 1 و1.80، ويكون بين 1.81 و2.60 ضمن المستوى المنخفض إلى المتوسط. أما المتوسطات الواقعة بين 2.61 و3.40 فتُشير إلى مستوى متوسط، بينما تُصنَّف

القيم بين 3.41 و4.20 كمستوى مرتفع. وأخيرًا، تُعد القيم بين 4.21 و5 ضمن المستوى المرتفع جدًا. تتضح هذه النتائج في الجدول (12)

**جدول(12) المتوسط المرجح والانحراف المعياري والرتبة والمستوي لاستجابات أفراد العينة علي أبعاد مقياس التنظيم الذاتي**

| المحور | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | رتبة البعد | المستوي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الملاحظة الذاتية | 506 | 4.123 | 0.590 | 82% | 2 | مرتفع |
| التقويم الذاتي | 506 | 4.101 | 0.620 | 82% | 3 | مرتفع |
| الاستجابة الذاتية | 506 | 4.133 | 0.608 | 83% | 1 | مرتفع |
| التنظيم الذاتي ككل | 506 | 4.120 | 0.576 | 82% | | مرتفع |

تشير النتائج في الجدول (12) إلى تمتع طلاب جامعة الوادي الجديد بمستوى مرتفع من التنظيم الذاتي، وهو ما يتضح من خلال تحليل استجاباتهم على مقياس التنظيم الذاتي. ويُشير المتوسط الكلي (4.120) والانحراف المعياري (0.576) إلى تجانس نسبي في مستوى التنظيم الذاتي لدى أفراد العينة، وأن أغلبهم يُظهرون سمات التنظيم الذاتي بدرجة عالية. كما تُعزز النسبة المئوية 82%) هذه النتيجة، مُشيرةً إلى (أن غالبية الطلاب يُطبقون مهارات التنظيم الذاتي في حياتهم الأكاديمية.

من منظور نفسي، يُمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- الاستجابة الذاتية (أعلى متوسط 4.133، 83%): يُشير ارتفاع مستوى الاستجابة الذاتية إلى قدرة الطلاب على مُكافأة أنفسهم عند تحقيق الأهداف، وتحفيز ذواتهم على الاستمرار في الأداء الجيد، و مُعاقبة أنفسهم عند التقصير، مما يُعزز دافعيتهم ويُنمي شعورهم بالمسؤولية تجاه تعلمهم. ويُمكن أن يعكس هذا الأمر نُضجًا نفسيًا و قدرة على إدارة الذات بفعالية. فهم يُدركون أهمية التعزيز الذاتي في تحقيق أهدافهم، ويستخدمونه كأداة لتحسين أدائهم.
- الملاحظة الذاتية (متوسط 4.123، 82%): يُشير ارتفاع مستوى الملاحظة الذاتية إلى وعي الطلاب بسلوكياتهم وأدائهم الأكاديمي. إنهم قادرون على مُراقبة تقدمهم نحو أهدافهم، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، وهو ما يُعتبر أساسًا لتطوير استراتيجيات تعلم فعّالة. فهذا الوعي الذاتي يُمكّنهم من توجيه جهودهم بشكل أمثل، وتحسين أدائهم باستمرار.
- التقويم الذاتي (متوسط 4.101، 82%): يُشير ارتفاع مستوى التقويم الذاتي إلى قدرة الطلاب على تقييم أدائهم بموضوعية بناءً على معايير مُحددة. إنهم لا يعتمدون فقط على تقييم الآخرين، بل يُمكنهم

تحديد مدى تحقيقهم لأهدافهم بأنفسهم، وهو ما يُعزز ثقتهم بقدراتهم على التعلّم. فهذا الاستقلال في التقييم يُنمي لديهم القدرة على التطوير الذاتي المُستمر.

- وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كلُ من( عبد الناصر الجراح،2010؛ مريم الطائي،2011؛ رامي محمود،2019 ) التي تشير ألى ارتفاع مستوي التنظيم الذاتي لدى طلاب الجامعة، كما تختلف مع دراسة كلُ من (Bameri& Jenaabadi, 2015؛ وعبداللطيف عبدالكريم وقاسم محمد،2016) التر تشير إلى أن مستوى التنظيم الذاتي متوسط لدى طلاب الجامعة.

بشكل عام، تُشير هذه النتائج إلى أن طلاب جامعة الوادي الجديد يمتلكون مهارات تنظيم ذاتي جيدة، تمكنهم من إدارة عملية تعلمهم بفعالية، وتحقيق أهدافهم الأكاديمية. ويمكن أن يُعزى ذلك إلى عوامل مُختلفة، منها: جودة النظام التعليمي، والبيئة الجامعية الداعمة، والخصائص الشخصية للطلاب. ومع ذلك، يجب الأخذ في الاعتبار أن هذه النتائج خاصة بعينة البحث، ولا يُمكن تعميمها بشكل مُطلق على جميع طلاب الجامعات. كما أن ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لا يعني بالضرورة تحقيق أعلى مُستويات التحصيل الأكاديمي، فهناك عوامل أخرى تتدخل في ذلك، كالقدرات العقلية، والبيئة الأسرية، وغيرها. لذا، من المهم إجراء المزيد من الدراسات لفهم العلاقة بين التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي بشكل أعمق

**للتحقق من الفرض الثاني الذي ينص علي : يوجد مستوى مرتفع من الرفاهية** الأكاديمية **لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.**

استخدم الباحثون المتوسطات المرجحة والنسب المئوية لكل بعد من أبعاد الرفاهية الأكاديمية ، بحيث تُقسَّم مستويات التقييم وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي بناءً على حدود المتوسط المرجح إلى أربعة مستويات. يُعتبر المستوى منخفضًا إذا كان المتوسط بين 1 و1.80، ويكون بين 1.81 و2.60 ضمن المستوى المنخفض إلى المتوسط. أما المتوسطات الواقعة بين 2.61 و3.40 فتُشير إلى مستوى متوسط، بينما تُصنَّف القيم بين 3.41 و4.20 كمستوى مرتفع. وأخيرًا، تُعد القيم بين 4.21 و5 ضمن المستوى المرتفع جدًا. تتضح هذه النتائج في الجدول (13)

**جدول(13) المتوسط المرجح والانحراف المعياري والرتبة والمستوي لاستجابات أفراد العينة علي أبعاد مقياس الرفاهية الأكاديمية**

| المحور | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | رتبة البعد | المستوي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الرضا الاكاديمي | 506 | 4.172 | 0.624 | 83% | 1 | مرتفع |
| الاندماج الاكاديمي | 506 | 4.096 | 0.631 | 82% | 3 | مرتفع |

| المحور | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | رتبة البعد | المستوي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الاكاديمية | 506 | 4.123 | 0.681 | 82% | 2 | مرتفع |
| الرفاهية الاكاديمية ككل | 506 | 4.126 | 0.558 | 83% | | مرتفع |

تشير النتائج في الجدول (13) إلى تمتع طلاب جامعة الوادي الجديد بمستوى مرتفع من الرفاهية الأكاديمية، حيث بلغ المتوسط الكلي للاستجابات (4.126) والانحراف المعياري (0.558)، مما يُشير إلى تجانس نسبي في مستوى الرفاهية الأكاديمية لدى أفراد العينة. وتُعزز النسبة المئوية (83%) هذه النتيجة، مُشيرةً إلى أن غالبية الطلاب يتمتعون برفاهية أكاديمية جيدة.

عند تحليل الأبعاد الفرعية من منظور علم النفس، يُمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- الرضا الأكاديمي (أعلى متوسط 4.172، 83%): حيث يُشير ارتفاع مستوى الرضا الأكاديمي إلى شعور الطلاب بالرضا عن تجربتهم الدراسية بشكل عام. وهذا يُعزز دافعيتهم للتعلم، ويُسهم في تحسين أدائهم الأكاديمي. ويُمكن تفسير هذا الرضا من خلال عوامل مُتعددة، منها: توافق التخصص الدراسي مع ميول الطلاب، وجود بيئة تعليمية داعمة، والعلاقات الإيجابية مع الأساتذة والزملاء.
- الكفاءة الأكاديمية (متوسط 4.123، 82%): حيث يُشير ارتفاع مستوى الكفاءة الأكاديمية إلى ثقة الطلاب بقدراتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي. وهذا يُعزز من صورتهم الذاتية الإيجابية، ويُشجعهم على بذل المزيد من الجهد. وقد تتأثر الكفاءة الأكاديمية بتجارب سابقة للنجاح، وبتوفر الدعم الأكاديمي المناسب.
- الانخراط الأكاديمي (متوسط 4.096، 82%): حيث يُشير ارتفاع مستوى الانخراط الأكاديمي إلى مُشاركة الطلاب الفعّالة في الأنشطة الأكاديمية، وتفاعلهم الإيجابي مع بيئتهم التعليمية. ويُمكن تفسير هذا الانخراط من خلال عوامل، منها: جودة طرق التدريس المُستخدمة، وتوفر فرص التفاعل والمُشاركة، والشعور بالانتماء للجامعة.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسات (أمل أنور، 2022؛ دعاء محمد، 2022؛ عبدالله بن عبد الهادي، 2022؛ شيماء سيد، 2022؛ سارة سليمان، 2019؛ يحيى مبارك، 2019؛ وليد حسن، 2017؛ Hasnain et al., 2014) التي أشارت إلى مستوى مرتفع من الرفاهية الأكاديمية. في المقابل، تختلف هذه النتائج مع دراسات أخرى (سهام محمد، 2021؛ يوسف محمد وآخرون، 2020؛ منى محمد، 2018؛ نبيل جبرين وجبارة تلاحمة، 2017) التي توصلت إلى مستوى متوسط من الرفاهية الأكاديمية. ويُمكن تفسير هذا الاختلاف من خلال اختلاف خصائص العينات المُدرَسة، والسياقات التعليمية المُختلفة، والأدوات المستخدمة في القياس.

ويُشير المستوى المرتفع من الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد إلى شعورهم بالرضا عن تجربتهم الأكاديمية، وتقديرهم لقدراتهم، وانخراطهم في البيئة الدراسية. ويُمكن أن يُعزى ذلك إلى عوامل مُتعددة، منها: اهتمام الجامعة بتوفير بيئة تعليمية داعمة، وتقديم خدمات إرشادية ونفسية، وتنظيم أنشطة طلابية، وتطوير المناهج وطرق التدريس، بالإضافة إلى دور الأساتذة في بناء علاقات إيجابية مع الطلاب، وتقديم الدعم الأكاديمي، واستخدام أساليب تدريس مُحفزة، ودور أولياء الأمور في توفير الدعم المعنوي والمادي. ومع ذلك، من المهم إجراء المزيد من الدراسات لاستكشاف العوامل المؤثرة في الرفاهية الأكاديمية بشكل أعمق، وتطوير استراتيجيات لتعزيزها لدى الطلاب.

**للتحقق من الفرض الثالث الذي ينص على أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والرفاهية** الأكاديمية **لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.**

استخدمت الباحث معامل الارتباط لبيرسون ويبن الجدول (14 ) هذه النتائج:

**جدول (14) معاملات ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والرفاهية** الأكاديمية

| | الرضا الاكاديمي | الاندماج الاكاديمي | الكفاءة الاكاديمية | الرفاهية الاكاديمية ككل |
|---|---|---|---|---|
| الملاحظة الذاتية | .353** | .318** | .408** | .419** |
| التقييم الذاتي | .312** | .350** | .404** | .418** |
| الاستجابة الذاتية | .318** | .335** | .369** | .398** |
| التنظيم الذاتي ككل | .349** | .359** | .419** | .440** |

تظهر نتائج معاملات ارتباط بيرسون وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين جميع أبعاد التنظيم الذاتي (الملاحظة الذاتية، التقييم الذاتي، الاستجابة الذاتية) وأبعاد الرفاهية الأكاديمية (الرضا الأكاديمي، الاندماج الأكاديمي، الكفاءة الأكاديمية)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.312) و(0.419)، وكان أقوى ارتباط بين التنظيم الذاتي ككل والرفاهية الأكاديمية ككل (0.440)، كما كانت أقوى العلاقات بين بُعد الملاحظة الذاتية والكفاءة الأكاديمية (0.408)، في حين كانت أضعف العلاقات بين التقييم الذاتي والرضا الأكاديمي (0.312)، وجميع هذه الارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى ($p < 0.01$) كما يشير الرمز (**)، مما يؤكد تحقق الفرض الأول للدراسة.

ومن منظور علم النفس، يُمكن تفسير هذه العلاقات الإيجابية على النحو التالي:

- العلاقة بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية ككل (0.440): يُشير هذا الارتباط، وهو الأقوى بين جميع الارتباطات، إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التنظيم الذاتي يميلون أيضًا إلى

التمتع برفاهية أكاديمية أعلى. فهم قادرون على إدارة عملية تعلمهم بفعالية، مما يُعزز رضاهم عن تجربتهم الأكاديمية، ويزيد من انخراطهم في الأنشطة الدراسية، ويُحسّن من ثقتهم بقدراتهم.

- العلاقة بين الملاحظة الذاتية والكفاءة الأكاديمية (0.408): يُشير هذا الارتباط، وهو الأقوى بين أبعاد المُتغيرين، إلى أن قدرة الطلاب على مُراقبة أدائهم وتقدمهم تُسهم في تعزيز ثقتهم بقدراتهم الأكاديمية. فهم يُدركون نقاط قوتهم ومواطن ضعفهم، ويُمكنهم تعديل سلوكياتهم لتحسين أدائهم، مما يزيد من ثقتهم بقدرتهم على تحقيق النجاح.
- العلاقة بين التقويم الذاتي والرضا الأكاديمي (0.312): يُشير هذا الارتباط، وهو الأضعف بين الارتباطات، إلى أن قدرة الطلاب على تقييم أدائهم بموضوعية تُسهم في تعزيز رضاهم عن تجربتهم الأكاديمية. فهم قادرون على تحديد مدى توافق أدائهم مع معاييرهم الشخصية، مما يُعزز شعورهم بالإنجاز والرضا.

وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من(Safaee, et al.2019؛ Natagi,et al.2019؛ يحي مبارك،2020؛ Rodríguez,et al.2022؛ Shirmohammadi,et al.2023) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين التنظيم الذاتي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

ويُمكن القول إن الطلاب المُنظمون ذاتيًا يتمتعون بمهارات تُعزز رفاهيتهم الأكاديمية، كقدرتهم على اتخاذ القرارات، ومُقاومة الضغوط الاجتماعية، وضبط انفعالاتهم وسلوكياتهم، وبناء علاقات اجتماعية ناجحة، والتخطيط الجيد، وحل المشكلات، والتكيف مع مُتطلبات الحياة الأكاديمية. وهذا يُشير إلى أهمية تعزيز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب لتحسين رفاهيتهم الأكاديمية، وبالتالي تعزيز أدائهم وتحصيلهم الدراسي.

**توصيات البحث:**

- توسيع نطاق العينة من إجراء دراسات مماثلة على عينات أكبر وأكثر تمثيلًا لطلاب جامعة الوادي الجديد، تشمل مختلف الكليات والمستويات الدراسية والتخصصات، لتعميم النتائج بشكل أفضل.
- استخدام مناهج بحثية متنوعة بجانب الدراسات الكمية، يُمكن إجراء دراسات كيفية (مثل المقابلات المتعمقة ودراسات الحالة) لفهم أعمق لتجارب الطلاب وكيفية تأثير التنظيم الذاتي على رفاهيتهم.
- تصميم برامج إرشادية وتدريبية تهدف إلى تعزيز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب، وقياس تأثير هذه البرامج على رفاهيتهم الأكاديمية.

**البحوث المقترحة:**

- فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية مهارات التنظيم الذاتي، وتقييم فاعلية هذا البرنامج في تحسين الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الوادي الجديد.
- الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بالصمود الكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- التنظيم الذاتي وعلاقته بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

**المراجع**

إبتسام راضي هادي(2019). الإبداع الإنفعالي وعلاقته بالرفاهية النفسية لدى تدريسي كلية التربية الأساسية. مجلة دراسات العلوم الإنسانية والإجتماعية. 46(2)،593-610.

أحمد عبدالحليم عبدالعزيز، وسيف الدين يوسف عبدون، وعادل عبدالمعطي الأبيض (2022).الدافعية العقلية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الأزهر. مجلة التربية جامعة الأزهر،196(5)، 39-69.

آمال إبراهيم الفقي(2013). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة. مجلة رابطة التربويين العرب،38(2).11-56.

أماني عبدالتواب صالح، ومنال علي محمد (2020). نمذجة التأثيرات السببية بين إستراتيجيات المواجهة الأكاديمية والتحيز المعرفي والرفاهية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس،44(4)، 257- 348.

أمل أنور (2022). الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.مجلة كلية التربية ببنها.123(2)، 1- 67.

آيات فوزي غزالة، ونبيل عبدالهادي أحمد(2019). واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعلم الإلكتروني وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ. 19(4)، 75-168.

دعاء محمد مصطفى(2022). المرونة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية لدى معلمات روضات الدمج. مجلة كلية الطفولة والتربية جامعة الإسكندرية، 14(49)، 191-248.

رامي محمود اليوسف(2019). مستوى التنظيم الذاتي واتخاذ القراروتقدير الذات لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والعلاقة الارتباطية بينهما. IUG Journal of Educational & Psychological Studies, 28(4).

رضا محروس (2021). الإسهام النسبي للتفكير الايجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية في الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية. 113(31)، 249-314.

زين العابدين محمد وهبه(2019). مقياس الاستمتاع بالتعلم. القاهرة، دار الكتاب الحديث.

زين العابدين محمد وهبه(2019). مقياس المثابرة في التعلم. القاهرة، دار الكتاب الحديث.

سارة سليمان عبدالله (2019). الرفاهية النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة البحث العلمي في التربية،9(20)، 503-533.

سارة عاصم رياض(2022). الإسهام النسبي لأسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات كمنبئات بالكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا.المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31(113)،316-382.

سعد حسن محي الدين(2023). فاعلية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التعلم الإلكتروني والتنظيم الذاتي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم مرتفعي ومخفضي السعة العقلية. المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية،9(4)، 700-757.

سليمة جعرير(2021). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية. 5(2)، 202-233.

سهام بنت سلمان(2020). دور تقنية البيانات الضخمة في تنمية المرونة المعرفية ومهارات التنظيم الذاتي من وجهة نظر طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.مجلة كلية التربية بالمنصورة.110(2).961-1009.

شيماء ربيع محمد سيد، وشعبان حسين محمد، وسحر حسين عبده (2022). التنظيم الذاتي وعلاقته بأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى عينة من طلاب جامعة المنيا. مجلة رابطة التربويين العرب ، 143(3)، 263-296.

شيماء سيد سليمان(2022). أنماط الاستثارة الفائقة والوظائف التنفيذية كمنبئات بالرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين أكاديميًا بكلية التربية بقنا. المجلة التربوية،2(93)، 1215-1317.

عبد الحميد فتحي الحولة، وسامح جمعة عبد المجيد(2015).أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الشفهي والرفاهة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من الطلاب المتفوقين ذوي صعوبات التعلم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،62(2)، 199-246.

عبدالرحمن محمد عبد الرحمن مسعود(2023). أثر التدريب على ما وراء الذاكرة في المرونة العقلية والرفاهية الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية جامعة طنطا،89(1)، 1148-1220.

عبداللطيف عبدالكريم مومني، وقاسم محمد خزعلي(2016). التنظيم الذاتي لدى عينة من الطلبة الجامعيين وقدرته التنبؤية في تحصيلهم الدراسي. مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ،1(2)، 461-475.

عبدالله بن عبدالهادى سلي (2022). النموذج البنائي للعلاقات بين الرفاهية الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي لدى طلبة جامعة الجوف. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(1)، 3-29.

عبدالناصر الجراح (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،6(4)، 333-348.

علي صلاح عبد المحسن(2021). نموذج بنائي للعلاقة بين التحصيل الدراسي وكلا من التنظيم الذاتي والسلوك الفوضوي لطلاب كلية التربية جامعة أسيوط. مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية جامعة اسيوط،4(3)،2_39.

عمار عبدالأمير الزويني(2018). الازدهار النفسي وعلاقته بالتظيم الذاتي لدى تدريسيي الجامعة. رسالة ماجستير. جامعة كربلاء، كلية التربية للعلوم الإنسانية،العراق.

فهد بن عابد الردادي(2019).التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الدراسي. المدينة المنورة، مركز الناسخ للطباعة.

محمد السعيد أبو حلاوة (2013). المرونة النفسية ماهيتها ومحدداتها وقيمها الوقائية. الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية، إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، 29.

محمد جمال الدين زويل(2022). فاعلية الذات التكنولوجية والتعلم المنظم ذاتيًا كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة التربية جامعة الأزهر، 193(3)، 122-164.

محمد خليل (2015). المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في بئر السبع وعلاقتها بالتنظيم الذاتي. كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

مرفت حسن فتحي (2023). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير البنائي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية.المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج،109، 205_301.

مروة عبدالرحمن، و محمد محمد سالم، عباس راغب أحمد(2024). برنامج إلكتروني تكيفي قائم على أنماط التعلم في ضوء خطة التنمية المستدامة بإقليم قناة السويس لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب معلمي الجغرافيا بكلية التربية. مجلة كلية التربية. بورسعيد،45(45)، 111–144.

مريم الطائي(2011). التنظيم الذاتي لدى التدريس الجامعي. مجلة كلية الآداب،(97)،549–579.

منى محمدعلي(2018). العلاقة بين التعاطف مع الذات والهناء الذاتي الأكاديمي لدى طالبات جامعة الملك خالد في مدينة أبها. جامعة الملك خالد.

مها خالد عبدالرازق(2023). الفضول المعرفي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. مجلة مركز البحوث النفسية، 34(1)،53–98.

نايفة قطامي(2004). الإستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتياً للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير التحصيل الدراسي والمرونة المعرفية والدافعية المعرفية. مجلة مستقبل التربية العربية، مصر،10(32)، 309–340.

نبيل جبرين الجندي، و جبارة عبد تلاحمة(2017). درجات الشعور بالعافية النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة الخليل. مجلة الدراسات التربوية والنفسية بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس. 11(2)، 337–351.

نشوة عبدالمنعم عبدالله (2019). فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في خفض العبء المعرفي لدى طالبات الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 29(105)، 401–454.

نهى جمال عبد الحفيظ(2023). فاعلية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تحسين مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الجامعة.المجلة المصرية للدراسات النفسية، 120(1)،468–500.

هدله يحي ماجد(2023). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. مجلة آداب الفراهيدي، 15(52)، 374– 395.

وليد حسن عاشور(2017). العلاقات السببية بين العوامل الخمسة للشخصية والحكمة والهناء النفسي لدي طلاب الجامعة. مجلة العلوم النفسية بكلية تربية عين شمس، 41(4)، 283–322.

يوسف محمد شلبي، ووسام حمدي القصبي، وصالحة أحمد حسن(2020). النموذج البنائي للعلاقات المتبادلة بين الرفاهية الأكاديمية وكل من: الكمالية والصمود الأكاديمين والتحصيل لدى طلبة الجامعة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج. (74)، 801–845.

Bameri, J., & Jenaabadi, H. (2015). The Predictive Role of Self-Regulation and Academic Self-Efficacy in Academic Achievement of Third Grade Junior High School Male Students of Delgan. International Journal of Academic Research, 7(1).

Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Moral Thought and ActionIn: Handbook of Moral, Behavior and Development, Kurtines, WM and Gerwitz JL Vol. (L), Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, NJ, 1986(23-28), 2.

Bandy, T., & Moore, K. A. (2010). Assessing self-regulation: A guide for out-of-school time program practitioners. Child Trends, 23(10), 1-7.

Bembenutty, H. (2006). Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Self-Regulation of Learning, and Academic Performance. Online Submission.

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

Blanchard, E. B., and Epstein, L. H. (1978).A Biofeedback Primer, Addison-Wesley, Reading, Mass

Ejubovic, A., & Puska, A. (2019). Impact of self-regulated learning on academic performance and satisfaction of students in the online environment. Knowledge Management & E-Learning: An International Journal, 11(3), 345-363.

Epskamp, S. (2019). SemPlot: Path diagrams and visual analysis of various sem packages' Output (R package version 1.1.2) [Computer software]. The Comprehensive R Archive Network. Available from https://CRAN.R-project. Org/package=semPlot

Faas, C., Benson, M.J., Kaestle, C.E., Savla, J. (2017). Socioeconomic success and mental health profiles of young adults who drop out of college. Journal of Youth Studies, 1-18.

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

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.

Hoferichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (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, 101377.

Hone, L. C., Jarden, A., Schofield, G., & Duncan, S. (2014). Measuring flourishing: The impact of operational definitions on the prevalence of high levels of wellbeing.

Jorgensen, T. D., Pornprasertmanit, S., Schoemann, A. M., Rosseel, Y., Miller, P., Quick, C., ... & Johnson, A. R. (2021). semTools: Useful tools for structural equation modeling (R package version 0.5-4). CRAN.

Li, J., Ye, H., Tang, Y., Zhou, Z., & Hu, X. (2018). What are the effects of self-regulation phases and strategies for Chinese students? A meta-analysis of two decades research of the association between self-regulation and academic performance. Frontiers in Psychology, 9, 2434.

Natagi, Nemat Tausi, & Hon. (2019). The mediating role of self-esteem and self-regulation in the relationship between basic psychological needs and psychological well-being. Psychological Studies, 15 (2), 145-164.

Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2015). Validating personal well-being experiences at school: A quantitative examination of secondary school students. Education, 136(1), 34-52.

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

Pintrich,P,R. (2005).A conceptual framework for assessing Trictivation and self-regulated learning in college studietits, Educational Psychology Review.16(4),38507.

Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. The Amer. Jrnl. of Distance Education, 22(2), 72-89.

R Core Team (2020). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. Downloaded from https://www.R-project.org

Renshaw, T. (2016). Psychometrics of the Revised College Student Subjective Wellbeing Questionnaire. Canadian Journal of School Psychology,1, 1-14

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

Revelle, W. (2020). psych: Procedures for psychological, psychometric, and personality research. R package version 2.0.9. https://CRAN.R-project.org/package=psych

Rodríguez, S., González-Suárez, R., Vieites, T., Piñeiro, I., & Díaz-Freire, F. M. (2022). Self-regulationstudents well-being: A systematic review 2010–2020. Sustainability, 14(4), 2346.

Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling (R package version 0.6-8) [Computer software]. The Comprehensive R Archive Network. Available from https://www.jstatsoft.org/v48/i02

Ryff, C. D. (2014). Self-realisation and meaning making in the face of adversity: A eudaimonic approach to human resilience. Journal of psychology in Africa, 24(1), 1-12.

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

Safaee, M., Rezaei, A., & Talepasand, S. (2019). Predict academic performance based on family support, friends support and others support: The mediating role of academic self-efficacy, academic resilience and academic engagement. Educational Psychology, 15(52), 239-268.

Schunk, D. (1998). Teaching elementary students to self-regulate practice of mathematical skills with modeling. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman, (Eds.) Self-regulated learning; from teaching to self-reflective practice (pp. 137–159). New York: The Guilford Press

Schunk, D. H. (1995). Self-Monitoring of Skill Acquisition through Self-Evaluation of Capabilities. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Education Research Association, San Francisco.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. Reading & writing quarterly, 23(1), 7-25.

Sharma, S., & Madeshia, P. K. (2022). SELF-REGULATED LEARNING FAILURE FOR NON-COMPLETION IN MOOC COURSES. NeuroQuantology, 20(11), 2419.

Shirmohammadi, Z., Eftekhar Saadi, Z., & Talebzadeh Shoushtari, M. (2023). Mediating Role of Perceived Academic Stress in Relationships of Self-compassion and Self-regulation With Academic Well-being in Female Students. Iranian Journal of Health Sciences, 11(1), 29-36.

Soutter, A. K. (2011). What can we learn about wellbeing in school?. The Journal of Student Wellbeing, 5(1), 1-21.

Tarka, P. (2017). The comparison of estimation methods on the parameter estimates and fit indices in SEM model under 7-point Likert scale. *Archives of Data Science, 2*(1), 1-16.

Turner, M., Scott-Young, C.M., Holdsworth, S. (2017). Promoting wellbeing at university: the role of resilience for students of the built environment. Construction Management and Economics, 35(11-12), 707-718.

Whiteside, M., Bould, E., Tsey, K., Venville, A., Cadet-James, Y., Morris, M.E. (2017). Promoting Twenty-first-century Student Competencies: A Wellbeing Approach. Australian Social Work, 70(3), 324-336.

Wulanyani, N. & Vembriati, N., (2018). What factors influence well-being of students on performing small group discussion? Journal of Physics, 953, 1-5.

Xiao, S., Yao, K., & Wang, T. (2019). The relationships of self-regulated learning and academic achievement in university students. In SHS web of conferences (Vol. 60, p. 01003). EDP Sciences.

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

Yu, B. (2023). Self-regulated learning: A key factor in the effectiveness of online learning for second language learners. Frontiers in psychology, 13, 1051349.

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of educational psychology, 81(3), 329.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice, 41(2), 64-70.