الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية

إعداد

د/ سهيلة عبد البديع سعيد شريف

مدرس الصحة النفسية كلية التربية للبنات

جامعة الأزهر بالقاهرة

الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية

سهيلة عبد البديع سعيد شريف
قسم الصحة النفسية–كلية التربية للبنات جامعة الأزهر بالقاهرة.
البريد الالكتروني: : sohalbadee.5919@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، بلغ عدد المشاركون في الدراسة الاستطلاعية (١٨٠) طالبا وطالبة بمتوسط عمري (١٦,٧٦) وانحراف معياري (٢,٣). وبلغ عدد المشاركين في البحث الأساسي (٢٧٢) طالبا وطالبة متوسط أعمارهم (١٦,٨٢) عامًا وانحراف معياري (٢,١)، ولتحقيق هدف البحث تم تطبيق مقاييس النهوض الأكاديمي، والحيوية الذاتية، والتوجه نحو المستقبل (إعداد الباحثة)، ومقياس الشعور بالتماسك إعداد (Antonovisky, 1996) ترجمة الباحثة. وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلبة في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية وكلا من الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بأبعادهم الفرعية. وأن الدرجة الكلية للحيوية الذاتية يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث تفسر (٥١,١%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، وأن أبعاد الحيوية الذهنية والبدنية والاجتماعية تفسر (٤٠,٢ %) من التباين الكلي، كما أن الدرجة الكلية للشعور بالتماسك يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي وتفسر (٣٥,٣%) من التباين الكلي، ويفسر بعدي (مشاعر الفهم والوضوح، مشاعر الطواعية والمرونة) نسبة (٣٣,٣%) من التباين الكلي، كما أسهم التوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي وتفسر الدرجة الكلية نسبة (٤٤,٤%) من التباين الكلي، وأسهم بعدي (التحدي والإصرار، القدرة على التخطيط للمستقبل) بنسبة (٣٩%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، كما بينت النتائج أن الفروق في النوع غير دالة إحصائيا في متغيرات البحث، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلبة العلمي والأدبي في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح طلبة العلمي، وأن الفروق بين طلبة العلمي والأدبي غير دالة في متغيري الحيوية الذاتية والتوجه نحو المستقبل. وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلبة الصفين الأول والثاني، والصفين الأول والثالث عدا وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) في النهوض الأكاديمي بين متوسطات درجات طلبة الصفين الأول والثاني لصالح الصف الثاني، ووجود فروق دالة إحصائيًا في النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلبة الصفين الثاني والثالث لصالح الصف الثاني.

الكلمات المفتاحية: النهوض الاكاديمي، الحيوية الذاتية، الشعور بالتماسك، التوجه نحو المستقبل.

The relative contribution of subjective vitality, sense of coherence and future orientation in academic buoyancy among a sample of Al-Azhar secondary stage students.

Sohaila Abdel Badie Saeed Sherif
Mental health Department, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University in Cairo.
Email: : sohalbadee.5919@azhar.edu.eg

ABSTRACT

The research aimed to identify the relative contribution of subjective vitality, a sense of coherence, and future orientation in academic buoyancy of a sample of Al-Azhar secondary stage students. Participants in The exploratory research included (180) male and female students with an average age of (16.76) and a standard deviation of (2.3). The basic research participants were (272) male and female students, with an average age of (16.82) years and a standard deviation of (2.1). Academic buoyancy, subjective vitality, and future orientation scales (prepared by researcher), sense of coherence for (Antonovisky,1996) were applied. She used the descriptive approach. The results showed that there is a positive statistically significant correlation at the level of (0.01) between students' scores in academic buoyancy in its sub-dimensions and each of subjective-vitality, sense of coherence, and future orientation in their sub dimensions. The results showed that the total score of subjective-vitality can predict academic buoyancy, as it explains (51.1%)) of the total variance of academic buoyancy , and that the dimensions of mental, physical, and social vitality can explain (40.2%) of the total variance. Also, the total degree of sense of coherence can predict academic buoyancy and explain (35.3%), and the two dimensions (feelings of Understanding and clarity, feelings of docility and flexibility) explain (33.3%) of the total variance. Future Orientation can contribute to academic buoyancy, as the total score explains (44.4%) of the total variance. The dimensions (challenge and persistence, ability to Planning for the future) explain (39%) of the total variance in academic buoyancy. It also showed that the differences in the gender are not statistically significant in the research variables, and that there are statistically significant differences between the average scores of scientific and literary students in the total score for academic buoyancy and sense of cohesion at a significance level (0.01) in favor of scientific students, and that the differences between scientific and literary students are not statistically significant of the variables of subjective vitality and orientation towards the future. There are no statistically significant differences in subjective vitality, sense of coherence, and future orientation between the average scores of students in the first and second year, and the first and third year. There are statistically significant differences at the level of (0.01) in academic buoyancy between the average scores of students in the first and second year in favor of Students in the second year. There are statistically significant differences in academic buoyancy, subjective vitality, sense of coherence, and future orientation between the average scores of students in the second and third year in favor of students in the second year.

Keywords: A cademic buoyancy , Subjective vitality, Sense of coherence, Future orientation .

مقدمة البحث:

للمرحلة الثانوية أهمية كبرى في حياة الطلبة الأزهريين، حيث تتطلب المزيد من البحث لهذه الفئة وخاصة فيما يتعلق بجانب الصحة النفسية والتركيز على المفاهيم الإيجابية لديهم، حيث ترتبط هذه المرحلة بتحقيق الأهداف الدراسية واستعداد الطلبة لبذل الجهود المستمرة في سبيل تحقيق أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية، والتي تتطلب المزيد من الحيوية والنشاط والشعور بالتماسك النفسي، إذ يواجه طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية العديد من العقبات والمشكلات الدراسية، فقد يتملكهم مشاعر القلق والتوتر وعدم القدرة على إنجاز المهام نتيجة للضغوط الدراسية وكثرة المواد وصعوبتها مما يسبب لهم الإحباط وفقدان النشاط.

والنجاح الأكاديمي هو حلم لكل الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين، حيث يبدأ بنجاحات صغيرة في مواجهة التحديات والعقبات اليومية التي تحول دون خلق وتحقيق النجاحات الكبيرة، ونظرًا لتطور علم النفس الإيجابي فقد عمل على خلق مجالات ومفاهيم حديثة ساهمت في نمو الطلاب وتمكينهم مثل مفهوم النهوض الأكاديمي Academic Buoyancy الذي اقترحه (Martin & Marsh, 2008) حيث ظهر كأحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي لتركيزه على الجوانب الإيجابية في شخصية الطالب، إذ يأخذ بأيدي الطلاب من مواقف الإخفاق والانهيار نتيجة تعرضهم لمشاعر القلق والتوتر والخوف من الفشل ويساعدهم على تخطي الإخفاقات والتحديات وتحقيق التفوق والنجاح الدراسي (Martin, 2004, Martin & Marsh, 2009).

ويشير النهوض الأكاديمي إلى الاستجابة البناءة والإيجابية للتعثرات التي يواجهها الطلاب في حياتهم الدراسية اليومية، حيث يتعرضون للعديد من المشكلات الأكاديمية اليومية التي تعيق توافقهم الدراسي، كضعف قيم الأداء، وتهديدات الثقة بالنفس الناتجة عن الدرجات الضعيفة، وتدني احترام الذات، وانخفاض الدافع للتعلم، والقلق من الإجهاد اليومي، وانخفاض المشاركة الأكاديمية، والأداء غير الكافي في العمل، وكثرة الواجبات الدراسية (Mawrani, 2019).

وتكمن العناصر الهامة في التكيف مع التحديات الأكاديمية اليومية في قدرة الطلاب على النهوض في مواجهة هذه التحديات والصراعات التي تواجه معظم الطلاب في الحياة الدراسية، فالطالب الذي يتمتع بالنهوض الأكاديمي لديه إيمان وثقة بالنفس لإنجاز المهام (الثقة)، والقدرة على وضع الخطط (التنسيق)، والالتزام الذاتي في إكمال المهمة (الالتزام)، والقدرة على فهم المشكلات، والبحث عن حلول لها، ومعتقدات ضبط الذات من أجل إنجاز المهام بنجاح (التحكم) (Martin, 2014).

وعلى الرغم من أن مفهوم النهوض الأكاديمي انبثق من مفهوم الصمود الأكاديمي Academic Resilience، إلا أنه ذو صلة بالتحديات اليومية المستمرة وقريبة المدى ويرتبط بنواتج التعلم كقلق الاختبار، بينما يتضمن الصمود القدرة على التعامل مع التحديات والضغوط بعيدة المدى، ويرتبط بنواتج أكبر كالتسرب من التعليم ويختلف باختلاف مستويات الدافعية والاندماج لدى الطلاب (Barnett, 2012).

ونظرا لأن طلبة المرحلة الثانوية يندرجون ضمن فئة المراهقين وهم من الفئات العمرية التي تعاني من التحديات المحفوفة بالمخاطر، بالإضافة إلى العوائق التي تبدو أكثر تعقيدا من تلك التي كانت موجودة في الأجيال السابقة، فهم يواجهون صعوبات كبيرة في كل فصل دراسي من التعلم، ويشعرون بالتوتر والملل بسبب عبء المهام التي يكلفهم بها المعلمون، وصعوبة الاستعداد

للتكرار اليومي، والخوف من الرسوب في الامتحانات، وانخفاض الدافعية، والشعور بالملل في أوقات التعلم، والتحديات بشأن الامتحانات، والرغبة في الحصول على درجات مرتفعة للالتحاق بالجامعات.

ولأن النهوض الأكاديمي يصف جانبًا أكاديميًا فهو يتأثر بالأوضاع النفسية والحياتية التي يمر بها الطلبة في مراحلهم التعليمية، حيث يواجه الطالب انفعالات وإجهادات متنوعة تؤثر على حيويته وتُفقده الطاقة والهمة وبالتالي يشعر بالانهيار وعدم التماسك وصعوبة تحديد أهدافه المستقبلية، مما يؤثر على مستواه الأكاديمي ومواجهته للتحديات ومواقف الفشل.

ولكي يتمكن طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية من مواصلة عملهم الدراسي بجد ومثابرة، لا بد أن يتمتعوا بقدر من الحيوية الذاتية Subjective vitality، فهي من المتغيرات الإيجابية الهامة التي ترتبط بالنشاط والحماس، باعتبار أن الفرد هو الذي يقوم بعملية التحفيز والتنشيط مما يمثل دافعًا للإقدام على الحياة بهمة ونشاط، وهذا أمر هام للخبرة الإنسانية ومؤشر أساسي من مؤشرات جودة الحياة النفسية.

وتردد استخدام مفهوم الحيوية الذاتية في العديد من المجالات العلمية ويحمل معاني مختلفة، ولكن المجال الرئيسي الذي يظهر فيه بصورة مكثفة في الوقت الحالي هو مجال علم النفس الإيجابي، وأشار إليها (Ryan & Desi, 2000) بأنها نقيض لمتلازمة الوهن النفسي Chorionic psychological fatigue والذي يقصد بها انهيار قدرة الفرد على المقاومة، وعدم التكيف مع الأحداث والمواقف الصعبة، حيث تضعف قواه البدنية والنفسية وشعوره بالخمول والعجز، وعدم التمكن من تحمل المسؤولية واتخاذ القرار، والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

وأشار إليها (Ryan & Frederick, 1997) بأنها: "حالة من الشعور الجيد بالفاعلية واليقظة والتنبه والطاقة الإيجابية والامتلاء بالنشاط والحماسة". ويتضمن هذا المفهوم عناصر كالحيوية البدنية Physical vitality، والحيوية الروحية Spiritual vitality، والحيوية الانفعالية Emotional vitality، والحيوية الذهنية Mental vitality، حيث تصاحب معظم أنشطة الفرد وسلوكياته وتعاملاته مع الآخرين، مما ينعكس على انفعالاته وشعوره بالسعادة والهناء الذاتي والرفاهية (Kurtus, 2012).

وذكر (Ryan & Desi, 2008) أن الحيوية الذاتية تعزز القدرة على التعامل مع التوتر، وتوفر الطاقة اللازمة للنجاح مع صعوبات الحياة، فهي بنية عاطفية إيجابية وديناميكية ومؤشر للصحة البدنية والنفسية، وقد تكون مؤشرًا إيجابيا على أداء الطالب، كما أنها حالة نظرية ترتبط بنظرية التقرير الذاتيSelf-Determination Theory التي وضعها Ryan & Desi (1991) وتصف الكيفية والدوافع وراء سعي الفرد لتحقيق الرفاه النفسي وخلق هوية ذاتية تتفق مع الإحساس بالذات.

وتعد الحيوية الذاتية متغيرًا ذا طبيعة عاطفية ومدفوعًا بيولوجيًا، حيث يتمتع الأفراد الذين يمتلكون حيوية مرتفعة بأنهم أكثر نشاطا وإنتاجية ويظهرون سلوكيات أكثر تكيفية ويمتعون بصحة نفسية ورفاهية أكثر من غيرهم (Ryan & Desi, 2017). فقد بينت دراسة (Saricam, 2015, Arabzdeh, 2017) ارتباط موجب دال إحصائيا بين الحيوية الذاتية والكفاءة

الذاتية، وأظهرت دراسة (Salama-Younes, 2021) ارتباط موجب بين الحيوية والرضا عن الحياة والإزدهار النفسي.

وليست الحيوية الذاتية فحسب هي الذي تجعلهم أكثر قدرة على مجابهة الضغوط والإحباطات ومؤشرًا لصحتهم النفسية بل إن تمتعهم بالشعور التماسك Senese of coherence يعد أحد العوامل المؤثرة، ففي ظل توجهات علم النفس الإيجابي ينبغي الاهتمام بالتركيز على المصادر الذاتية والخارجية (البيئية والاجتماعية) التي تدعم قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات والتحديات والتغلب عليها، والاحتفاظ بسلامة الفرد النفسية، وعدم الانهيار إن تعذرت المواجهة، إذ يعد عنصرًا هامًا وأساسيًا في عملية الصمود النفسي وجوهر أساسي في نظرية المنشأ الصحي (Olsson, Hnsson, Lundblad & Cederblad, 2006, 220).

ويعد الشعور بالتماسك عاملًا واقيًا في عالم مليء بالضغوط، وسمة مشتركة بين أولئك الذين حافظوا على صحتهم في ظل وجود ظروف صعبة، ومورد داخلي للتمتع بالصحة النفسية، وتوجه نحو الحياة يعبر عن المقدار الذي يمتلك فيه الفرد شعور ملح ودائم بالثقة والتنبؤ بالخبرات الداخلية والخارجية والشعور بأن الأمور تسير على أفضل ما يكون (Antonovsky, 1993, 726).

وأوضح Antonovsky (1996, 13) بأنه توجه عام وأساسي للفرد في مواجهة العالم المحيط به معرفيًا وعاطفيًا، وهو شعور بالثقة المطلقة والمتينة، وإدراكه بأن التغير في الأحداث يمكن ضبطها والتحكم فيها، وبذلك يتم استخدام الموارد المتاحة للحفاظ على الصحة النفسية والبدنية.

ويتأثر الشعور بالتماسك بعدة عوامل يطلق عليها مصادر المقاومة وهي سمات وخصائص تميز الفرد أو الجماعة يمكنها تيسير عملية إدارة الضغوط، وتتمثل في هوية الأنا Ego Identity، واستراتيجيات المواجهة Coping Strategies والمساندة الاجتماعية Social Support والعلاقات الشخصية (Wang, Hay, Clarke & Menahem, 2014).

ووصف أنتونوفسكي ثلاث استراتيجيات تعزز مصادر المقاومة التي تؤدي إلى الشعور بالتماسك، وهي العقلانية Rationality: وتعني التقييم الدقيق للحدث الضاغط، ومدى خطورته وقيمة هذه العقلانية أنها تسمح للفرد بتحديد النتائج المترتبة على الحدث الضاغط بصورة دقيقة، والمرونة Flexibility: والتي تسمح بوضع خطط واقعية وممكنة وتغييرها إذا استدعى الأمر، وبعد النظر Farsightedness: وهو توقع النتائج وتنفيذ الخطط المقترحة (فتحي عبد الرحمن وعادل عبادي، ٢٠١٧، ٣٢٤).

فامتلاك هؤلاء الطلبة الشعور بالتماسك قد يقلل من الإجهاد الأكاديمي لديهم، ويساعدهم في تحقيق النجاح الأكاديمي، ويخلق استجابات انفعالية لحالات التوتر لدى الطلبة ويعيد تأقلمهم مع الضغوط الدراسية، كما يؤدي إلى النجاح في التعامل مع المواقف الصعبة، فالشخص الذي يمتلك شعورًا قويًا بالتماسك يستطيع التعامل مع الضغوط بشكل أفضل من الذي لديه شعور منخفض، مما يجعله عاملًا وقائيًا في التعامل مع المواقف الصعبة وتحقيق النجاح والنهوض الأكاديمي وتخطي الأزمات.

وقد زاد الاهتمام حديثا بدراسة التوجه نحو المستقبل وخاصة المستقبل الدراسي وتأثيره على مختلف الجوانب النفسية، فهو هدف أساسي لكل طالب بما يؤكده على إيجابية

الشخصية الإنسانية، حيث عمل على تحويل مسار علم النفس إلى جعل الحياة تتحول إلى السعادة والرفاهية والعدالة الاجتماعية بدلا من التركيز على الأمراض النفسية لدى الفرد (Peng & Zhang, 2022, 3).

كما يعد من عناصر تكوين الهوية التي تنمو خلال مرحلة المراهقة والتي تؤثر على سلوك الفرد في مرحلة البلوغ، فهو يمثل عمليات التحفيز والتخطيط والتقييم، حيث يمكن له أن يخطط ويقيم اهتماماته المستقبلية وإمكانية تحقيقها والمساهمة في وضع الحلول المناسبة للمشكلات المستقبلية واكتساب المرونة المطلوبة لمواجهة التحديات المختلفة (Walker, et al., 2020, 2435).

وأشار (Pawlak & Mustafa, 2023) أن التوجه نحو المستقبل يسهم في تحفيز الفرد وتنشيط طاقاته وتوفير قوة دافعة له لتحقيق أهدافه وبذل الجهد في المشاركة، وكلما امتلك الفرد منظورًا إيجابيًا للمستقبل تكون دافعيته للإنجاز مرتفعة، ويتمكن من إنجاز المهام والأنشطة الصعبة والاستمرار في أدائها والانتهاء منها.

كما أن التفكير في المستقبل وفهم تحدياته والاستعداد له من أهم المقومات التي تساعد الطلبة على النجاح، فعند شعورهم بالقلق تجاه مستقبلهم وتوقعاتهم له، فهم يحددون مخاوفهم ويعدوا الدفاعات النفسية والمعرفية لمواجهة الصعوبات ويسعون لتحسين مستواهم، والتخفيف من حدة الإحباطات في البيئة الدراسية، حيث أظهرت دراسة (خالد مناحي، ٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو المستقبل والاندماج الأكاديمي. وأوضحت دراسة (Seginer, et al., 2016) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي، ودراسة الحميدي محمد (٢٠١٩) ارتباط موجب بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والإنجاز الأكاديمي، وأظهرت نتائج دراسة (Sulimani-Aidan, 2017) أن التوجه الإيجابي نحو المستقبل يسهم في تحفيز الفرد لتحديد أهدافه وبذل الجهود لتحقيق هذه الأهداف.

ونظرا لأن النهوض الأكاديمي من المفاهيم التي تتصل بالمستقبل، فالطلاب الذين لديهم توجه إيجابي نحو المستقبل يمتلكون القدرة على تحمل تبعات الفشل وتحمل الشدائد، والحرص على اهتماماتهم من أجل تحقيق أهدافهم المستقبلية، كما تظهر أهمية الشعور بالتماسك والحيوية الذاتية في تزويد الطلاب بقدرات واهتمامات وأدوار نمائية إيجابية تزيد من قدراتهم في التغلب على المشكلات والتحديات في مجالات حياتهم عامة، والأكاديمية بصفة خاصة.

وتأسيسًا على ما سبق، وأهمية المرحلة الثانوية في تحديد حياتهم وتوجهاتهم المستقبلية، ومواجهة الصعوبات والنكسات، لذا فإن افتقاد الطلبة للحيوية والتماسك وعدم القدرة على التخطيط من أجل تحقيق أهدافهم المستقبلية يؤدي إلى شعورهم بالقلق في أغلب المواقف وعدم القدرة على المواجهة، لذا فإن التطرق للسمات الإيجابية كالحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل قد يكون له تأثير إيجابي ويُسهم في حياتهم الأكاديمية وتوجههم، وبالتالي انبثقت فكرة إجراء بحث الإسهام النسبي لتلك المتغيرات في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

مشكلة الدراسة:

يواجه العديد من طلبة المرحلة الثانوية المزيد من العقبات والصعوبات والأزمات النفسية، فهم في مرحلة حرجة من أصعب المراحل العمرية التي يحدث فيها صراعات داخلية وخارجية حيث يواجهون تحديًا محفوفا بالمخاطر، فهم في مرحلة انتقالية يحتاجون إلى الدعم والتوجيه من المحيطين، كما يواجهون المطالب والتوقعات فيما يتعلق بتوجهاتهم الشخصية والاجتماعية والمهنية، ليس هذا فحسب بل على المستوى الأكاديمي يواجهون مشكلات تتعلق بصعوبة التوافق مع المقررات الدراسية وتعدد فروعها، ويقعون تحت ضغوط كثيرة منها ما يتعلق بدراستهم وكثرة التكليفات المطلوبة منهم، وقلق الاختبارات بالإضافة إلى تعرضهم أحيانا لنقد سلوكياتهم من قبل الوالدين والمعلمين، مما ينتج عنه صعوبة الوصول لهدف التفوق والنجاح، بسبب فقدان الهمة والنشاط وضعف الشعور بالتماسك، وصعوبة توقع المستقبل بالإضافة إلى التباين في سمات الشخصية وهذا يؤثر بشكل سلبي على أدائهم الأكاديمي.

وهنا تبدو أهمية العوامل النفسية التي تساعد الطلبة على التعامل مع العقبات والصعوبات التي تمثل جزءًا من الحياة الأكاديمية اليومية، وكيفية المحافظة على الكفاءة والتأقلم الإيجابي مع المشكلات التي تواجههم في السياق الأكاديمي بما يحقق النهوض الأكاديمي، فقد أظهرت الدراسات وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيًا بين النهوض الأكاديمي والضبط الذاتي، والسعادة، والفعالية الذاتية، والتعاون مع الأقران، (Martin, Colmer, Davey & Marsh, 2010; Miller, et al., 2013; Carrington, 2013)، وارتبط إيجابيا بالمرونة الأكاديمية (Rodrigues & Magre, 2018) كما ارتبط بالجوانب الأكاديمية مثل التوجه نحو الدراسة، وقلق الاختبار، والدافعية الأكاديمية، واستراتيجيات المواجهة وتجنب الفشل الدراسي (Barnett, 2012; Martin, 2011). وارتبط سلبيًا بالقلق الأكاديمي والمشكلات الأسرية (Reisy, et al., 2014)، وارتبط سلبيا أيضاً بالعصابية، والخجل ومخاوف الاختبار، والأعراض الجسدية غير السارة، والخوف من الفشل كما في دراسة (Martin, 2007; Putwain, et al., 2012; Martin, Nejad, Colmar & Liem, 2012).

ونظرًا لأن مشكلة البحث انبثقت من خلال شكوى الطلبة وأولياء الأمور من كثرة التكليفات وصعوبة المقررات الدراسية بالإضافة إلى الأعباء المادية والاقتصادية، ولأن النهوض الأكاديمي عاملًا هامًا في حياة الطلبة، يساعدهم في تخطي الصعوبات والعقبات الدراسية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي، وينتقل بهم من حالة الفشل إلى النجاح والتميز، فقد تباينت قدرات الطلبة في تحمل الشدائد والأزمات، ومن أجل التخفيف من الخبرات السلبية التي قد تشكل عائقا أمام مسارهم التعليمي ونجاحهم، خاصة عندما يفتقدون للحيوية والنشاط والشعور بالتماسك وعدم القدرة على وضع أهداف مستقبلية تكون المشكلة أكثر تعقيدًا، لذا دعت الحاجة إلى أهمية التطرق لتلك المتغيرات النفسية المرتبطة بإيجابية الطلبة وتحقيق أهدافهم وتجعلهم قادرين على مواجهة العقبات والأحداث التي يتعرضون لها في مواقف التعلم للوصول إلى النجاح الأكاديمي الذي يسعون إليه.

فالحيوية الذاتية تقدم مؤشرات مقبولة للتنبؤ بالوضع الصحي والنفسي لهم، ومصدر للطاقة الدافعة تجاه بناء وتحقيق الذات، فالتنشيط والتحفيز من أقوى عمليات الحث الذاتي وتؤثر على برمجة العقل الباطن مما يجعلهم أكثر نشاطًا في الجانب المعرفي، وترفع من فهمهم وتقديرهم لذواتهم، لذا فإن ضعف الحيوية وفقدان النشاط يزيد من احتمال تعرضهم للضغوط

في البيئة التعليمية، والاستنزاف الانفعالي مما يؤدي إلى فتور الهمة وانهيار العزيمة (Maslach, 2001; Rayan & Deci, 1999). فقد أشارت دراسة (Yong, 2021) أن الحيوية الذاتية تخفف من الاحتراق الأكاديمي، وبحثت دراسة (Sharifi,et al.,2018) ودراسة (Ozdegan, 2023) الارتباط الإيجابي بين الحيوية الذاتية والتحصيل والرضا الدراسي.

فالحيوية الذاتية تجعلهم يتسمون بالنشاط الذهني والبدني والحماس لتحقيق أهدافهم في النهاية من خلال توجيه طاقتهم للتفوق وتحقيق المزيد من النجاح والإنجاز، لذا تطرق البحث الحالي لهذا المتغير لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية تحقيقًا للذات والإمكانيات، واستثمار لقواهم الداخلية وزيادة نشاطهم، فعندما يمتلك الطالب القدرة على التحكم بأفكاره ومعرفة كيفية التصرف في المواقف الضاغطة عند الشعور بفقدان الهمة والنشاط قد يساعد في نمو المهارات الحياتية.

وأحيانا يواجه الطلبة مشكلات تتعلق بضعف الدافعية، والمساندة التي يتلقوها من قبل معلميهم وزملائهم مما يُزيد من شعورهم بالانهيار وعدم القدرة على التماسك، فالطلبة الذين لديهم مستوى مرتفع من الشعور بالتماسك لديهم مستوى أقل من الإحساس بوطأة الضغوط الأكاديمية ومستوى مرتفع من الصحة العامة (Moksnes, et al., 2013, 432) .

فالشعور بالتماسك عامل هام في عملية الصمود النفسي فهو لا ينمو من فراغ وإنما هناك مصادر تهيء له وتسهم في تعزيزه، تتفاعل مع بعضها مما ينتج عنها هذا الشعور، كما أن قدرة الطالب على التعامل الواعي مع العقبات الأكاديمية يسمح له بإقامة علاقات اجتماعية جيدة مع معلميه وزملائه ويترتب عليه نجاحه في الدراسة وتفوقه وقدرته على مجابهة الصعوبات الأكاديمية والحفاظ على سلامه النفسي وعدم الانهيار (Olsson, et al., 2006, 663).

كما يجعل الطالب أكثر إدراكًا للمواقف الحياتية الصعبة والتجارب السلبية، وإعادة توازن المواقف بعد تقييمها، وجعل الفرد أكثر تفاؤلًا وأكثر واقعية، حيث أشارت دراسة(Bracha & Hoffenbartl , 2011; Carlen et al., 2020; Eriksson, 2022;) إلى أن الشعور بالتماسك عامل وقائي ضد الإجهاد والتوتر في البيئة التعليمية ويقوي الكفاءة الذاتية لدى الطلبة عند تعرضهم للضغوط نتيجة طبيعة الدراسة الأكاديمية والامتحانات، وعدم قدرتهم على التعامل مع بعض المشكلات الدراسية، وبينت دراسة (Lyra, et al., 2015) بأنه يزيد من التحصيل الأكاديمي وتحقيق النجاح الدراسي.

ونظرًا لأن نظرية أنتونوفيسكي تناولت المنشأ الصحي لمفهوم الشعور بالتماسك واهتمت بأولئك الذين يعانون من الضغوط النفسية، مما دفع لدراسة هذا المتغير لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، فهم من أكثر الفئات تعرضًا للإجهاد الأكاديمي، ويواجهون المزيد من التحديات أثناء المذاكرة والامتحانات النهائية نتيجة لكثرة المواد، فهم يدرسون المواد الشرعية والعربية بفروعها بجانب المواد الثقافية والعلمية، وهذ يمثل ضغط كبير عليهم، ومع هذا يتمنى كل طالب أن يمتلك مهارات وقدرات فائقة ليحصل في النهاية على درجات مرتفعة لكي يستطيع أن ينافس زملائه في الالتحاق بكليات القمة، وبالرغم من دور الشعور بالتماسك في تقليل الضغط الأكاديمي وتحقيق النجاح إلا أن دراسة العلاقة الارتباطية وإسهامه في النهوض الأكاديمي لم تنل حظا وافرًا من البحث والدراسة في حدود ما تم الاطلاع عليه.

وللتوجه نحو المستقبل دور هام في حياة الطلاب فهو مرتبط بخبرات الطلاب ومواقفهم نحو المستقبل، فأولئك الذين يمرون بمواقف أكثر إيجابية حول مستقبلهم ويتلقون الدعم المستمر من الوالدين أو المدرسة هم أكثر قابلية لاكتشاف خياراتهم المستقبلية واستغلالها (Johanson, Brdshow & Pas, 2016).

وتظهر أهميته بكونه مفهوم نفسي عقلي يساعد الطالب على توجيه خبراته نحو تحقيق أهدافه المستقبلية حتى ينجح في الوصول للذات المثالية التي يطمح لها معتمدًا على التخطيط الجيد والاستخدام المثالي لكل ما لديه من إمكانات مادية، ودافعية للإنجاز (Loose & Vasquez-Echeverria, 2021, 567).

ولقد أشارت الدراسات أن للتوجه نحو المستقبل دورًا هامًا في السياق الأكاديمي حيث يرتبط بالكفاءة الذاتية والمشاركة في الأنشطة التعليمية (McMichael, et al., 2022) وتحقيق التطابق الذاتي للهدف (Henry, 2020). وأظهرت دراسة (Horstmanshof & Zimitat, 2007) ودراسة (خالد مناحي، ٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه المستقبلي والاندماج الأكاديمي للطلبة، كما أشار (Worrell, et al., 2021) أن التوجه نحو المستقبل يعمل على تحفيز الطلاب نحو الإنجاز الأكاديمي، وأنه يعد عامل حماية للطلاب الذين تعرضوا للإهمال، ويوفر أساس قوي للكفاءة الذاتية ودعم الدافع للدراسة.

وبالنظر في البحوث تبين عدم وضوح الدراسات فيما يخص التوجه نحو المستقبل والنتائج الأكاديمية، حيث لم يتم التوصل إلى اتفاق حول أهميته في النتائج الإيجابية كالنهوض الأكاديمي داخل البيئة التعليمية، ولم تجمع الدراسات بينه وبين والنهوض الأكاديمي - في حدود ما تم الاطلاع عليه-.

انبثقت مشكلة البحث أيضًا استجابة لتوصيات الدراسات السابقة لإجراء المزيد من البحوث فيما يتعلق بالفروق وفقًا للنوع والتخصص والصف الدراسي في متغيرات البحث، وتفاوت قدرات الطلبة في النهوض الأكاديمي وفقا لهذه المتغيرات، فقد تضاربت الدراسات حول تأثير النوع في النهوض الأكاديمي حيث أشارت دراسة (Datue & Yang, 2018; Khalaf & Abulela, 2021; Martin, 2010) بعدم وجود فروق في النوع، وأظهرت دراسة شيري حليم (٢٠١٩)، و(Putwain, et al, 2015) فروق لصالح الذكور، ودراسة (حمزة عبد الكريم، ٢٠٢٣، Olendo, et al., 2019) فروق لصالح الإناث. وأشار (فتحي الضبع، وعادل عبادي، ٢٠١٧) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الشعور بالتماسك، في حين وجدت دراسة (Mosknes, 2013) فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور. وأظهرت دراسة (Issa & Al hamdani, 2022; Szoko,et al.,2022) عدم وجود فروق في النوع في التوجه نحو المستقبل، ووجود فروق لصالح الذكور في دراسة (عادل المنشاوي، ٢٠١٣)، و لصالح الإناث في دراسة (Oshri, 2018).

وفي ضوء ما تم عرضه ومراجعة الأطر النظرية والبحوث -في حدود ما تم الاطلاع عليه- تتضح الحاجة إلى أهمية بحث الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية تلك الفئة التي تعاني من الضغوط والأزمات الأكاديمية، ولحداثة تلك المتغيرات دعت الحاجة إلى أهمية التطرق إليها كمتغيرات نفسية وقائية تحمي الطلبة من الوقوع في خطر الاضطراب النفسي.

ومن خلال ما تقدم تبلورت مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

١. ما العلاقة بين النهوض الأكاديمي وكلًا من (الحيوية الذاتية، والشعور بالتماسك، والتوجه نحو المستقبل) لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؟
٢. ما إمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الدرجة الكلية لكل من (الحيوية الذاتية، الشعور بالتماسك، التوجه نحو المستقبل) ودرجة أبعادهم الفرعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؟
٣. ما الأبعاد الأكثر إسهامًا لكل من (الحيوية الذاتية، الشعور بالتماسك، التوجه نحو المستقبل) في النهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؟
٤. ما الفروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس النهوض الأكاديمي وكلا من (الحيوية الذاتية، الشعور بالتماسك، التوجه نحو المستقبل) التي تعزي لمتغيرات (النوع ، الصف الدراسي، التخصص) ؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى التعرف على الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين النهوض الأكاديمي وكلا من الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل، والتعرف على الفروق بينها وفقا لمتغيرات النوع (ذكور/إناث)، والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث)، والتخصص(علمي/أدبي) لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١. يستمد البحث الحالي أهميته من دور المتغيرات النفسية الإيجابية التي تتصدى لدراستها وهي الحيوية الذاتية، والشعور بالتماسك، والتوجه نحو المستقبل والنهوض الأكاديمي وتأثيرها على شخصية الطالب ومستقبله الأكاديمي.
٢. التأصيل النظري لمتغيرات البحث، مصحوبا بنتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث حول الإسهام النسبي لها في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي.
٣. التوصل إلى نتائج تفسر العلاقة بين متغيرات البحث، وإمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل.
٤. بناء مقاييس الحيوية الذاتية، والتوجه نحو المستقبل، والنهوض الأكاديمي، وترجمة مقياس الشعور بالتماسك، وتزويد المكتبة التربوية بها وإتاحتها للباحثين في بحوثهم المستقبلية.
٥. قد يسهم البحث في توجيه اهتمام المربين إلى أهمية المتغيرات النفسية الإيجابية وأثرها على الطلبة في تحقيق النجاح الأكاديمي.
٦. قد تسهم نتائج البحث وتطبيق توصياتها في وضع برامج إرشادية لتعزيز النهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية وخلق مناخ إيجابي يشجعهم على التوجه نحو المستقبل بكل تفاؤل وإيجابية، ومواجهة العقبات الدراسية اليومية.
٧. الاستفادة من نتائج البحث في إعداد بحوث تجريبية مستقبلية في الحيوية الذاتية والتوجه نحو المستقبل وتعزيز الشعور بالتماسك لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

مصطلحات البحث:

النهوض الأكاديمي Academic Buoyancy:

يُعرف النهوض الأكاديمي بأنه بناء نفسي تكيفي يتضمن قدرة الطالب على التعامل بكفاءة مع التحديات والصعوبات والنكسات المرتبطة بالحياة الدراسية والتصدي لها وإكمال المهام والتكليفات والمشاركة الأكاديمية بما يمنع من حدوث الفشل الدراسي. ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية التالية:

الكفاءة الذاتية: قدرة الطالب على فهم وأداء المهام الأكاديمية ومواجهة التحديات والعقبات التي تواجهه أثناء أداء المهام المطلوبة منه في حياته الدراسية.
المشاركة الأكاديمية: قدرة الطالب على إكمال المهام الأكاديمية ومشاركة زملائه في الأنشطة الصفية، ومواصلة إنجاز المهام والتكليفات مهما كانت الصعوبات.
الهدوء و انخفاض القلق: ثقة الطالب في قدرته على إنجاز المهام وأداء الاختبارات والتزامه الهدوء والضبط عندما يكون لديه المزيد من المهام والواجبات، والتأكد من صحة إجابته في الاختبارات والأسئلة الصفية.

الحيوية الذاتية Subjective Vitality:

تُعرف الحيوية الذاتية بأنها: حالة من التمتع بمستوى مرتفع من الحماس والنشاط والامتلاء بالطاقة والإقبال على الحياة، والتنبه والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات، وامتلاك الطالب لطاقة عقلية تمكنه من التفكير الهادئ والمتزن. وتتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الحيوية الذاتية بأبعادها الفرعية التالية:
الحيوية الروحية: الاندفاع النشط الإيجابي من قبل الطالب وامتلاكه للروح المعنوية والقدرة والإرادة والقيم وامتلاكه لمقومات التأثير الروحي في الآخرين.
الحيوية الذهنية: حالة من التيقظ والتنبه والفاعلية العقلية التي تمكن الطالب من التفكير باتزان وهدوء في حل المشكلات وامتلاكه للأفكار المبدعة التي تساعده في إنهاء المهام.
الحيوية البدنية: امتلاك الطالب للصحة والعافية الجسدية التي تمده بالطاقة والنشاط لإنجاز المهام الدراسية وتمكنه من تحمل الضغوط الدراسية اليومية وشعوره بحسن الحال وعدم إصابته بالأمراض التي تعيقه عن أداء المهام الدراسية.
الحيوية الاجتماعية: حالة من التفهم والاستبصار لدى الطالب مع الشعور بالارتياح الداخلي أثناء التفاعل الاجتماعي، والقدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين ومشاركتهم في الأنشطة الدراسية.

الحيوية الانفعالية: حالة من التعلق النشط بالحياة والقدرة على الضبط الانفعالي والشعور بالاستقرار وراحة البال والشعور بالرضا تجاه المواد الدراسية والإقبال على الدراسة بحماس ونشاط.

الشعور بالتماسك Self of Coherence :

يعرف (Antonovsky, 1993) الشعور بالتماسك بأنه: "امتلاك الفرد القدرة على التعامل مع صعوبات الحياة اليومية وإدارتها، مع ضبط التوتر والقلق وتحقيق التوازن بين الشروط والحاجات، والشعور بالثقة في التغير في الأحداث الداخلية أو الخارجية والتحكم فيها بما يسهم في رفع قدرته على التوقع الإيجابي للأحداث المحيطة والتنبؤ بالخبرات المماثلة، مما يؤدي إلى

توليد خبرات جديدة وتطور الفرص بالشكل المنطقي الذي يتوقعه الإنسان" ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الشعور بالتماسك بأبعاده الفرعية التالية:

مشاعر الفهم والوضوح: مهارة الفرد في التمكن من تمثيل المثيرات أو المنبهات حتى غير المعروفة له كمعلومات متماسكة ومنظمة، وفهم الأحداث الحياتية والاعتقاد بأن الاشياء تحدث بشكل منظم وبطريقة يمكن التنبؤ بها.

مشاعر الطواعية والمرونة: مقدار إدراك الفرد بامتلاكه الموارد الملائمة واللازمة من أجل مواجهة متطلبات الحياة، وقناعته بأن الصعوبات قابلة للحل.

مشاعر المعنى: إدراك الفرد بأن الحياة لها معنى وأن المشكلات والمواقف الصعبة التي تواجهه تستحق أن يسخر كل طاقاته من أجلها، مع النظر إليها بأنها تحديات مرحب بها أكثر من كونها مزعجة يرغب في التخلص منها.

التوجه نحو المستقبل Future Orientation :

يُعرف التوجه نحو المستقبل بأنه: رؤية وإدراك الطالب للمستقبل، وتوقع العواقب بنظرة تفاؤلية وقدرته على تحديد المهام والتخطيط الجيد وتنظيم الوقت، وتحدي الصعوبات والإصرار من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة، ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التوجه نحو المستقبل بأبعاده الفرعية، وهي كما يلي:

النظرة التفاؤلية للمستقبل: وهي توقع الطالب تحقيق النجاح في المستقبل والإقبال على المهام بحب وتفاؤل والتخلص من أي مشكلات أو عثرات تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة والشعور بالأمان تجاه المستقبل والأمل فيه.

القدرة على التخطيط للمستقبل: قدرة الطالب على تحديد المهام والخطط المستقبلية اللازمة لتوظيف إمكانياته وقدراته، والقدرة على تنظيم الوقت ووضع جدول يومي لإنجاز المهام مع التفاعل الإيجابي مع البيئة لتحقيق النجاح والتفوق.

التحدي والإصرار: قدرة الطالب على تحدي الصعوبات والعثرات وما يواجهه من مشكلات في الوقت الحاضر مع الإصرار وبذل أقصى جهد لتحقيق الخطط المستقبلية والوصول للأهداف المنشودة.

محددات البحث:

يتحدد البحث بالمتغيرات المتمثلة في: النهوض الأكاديمي، والحيوية الذاتية، والشعور بالتماسك، والتوجه نحو المستقبل، وبالعينة وهم طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية الذين تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) عامًا، والمقيدين بالمعاهد الأزهرية بمحافظتي القاهرة والشرقية، كما يتحدد بالأدوات المستخدمة في البحث.

الإطار النظري:

أولا: النهوض الأكاديمي Academic Buoyancy

يعد مفهوم النهوض الأكاديمي من المصطلحات الحديثة في علم النفس الإيجابي، وقد ظهر في أعمال Martin & Marsh (2008a) حيث يشير إلى الاستجابات الإيجابية البناءة لأنواع التحديات والصعوبات التي يواجهها الطلبة في حياتهم الدراسية اليومية، كما يعتبر بناءًا متميزًا للمواجهة التكيفية، ويركز على الكيفية التي تمكنهم من مواجهة مشكلاتهم الدراسية.

وعرفه مارتن (Martin , 2013) بأنه: "قدرة الطلبة على التعامل بنجاح مع الانتكاسات والتحديات اليومية في الحياة الأكاديمية، مثل: قلق الاختبار، وتجنب الفشل، وانخفاض مستوى الدرجات، وصعوبة الواجبات والتكليفات". وأشار (Bakhshaee, et al., 2016) بأنه: "قدرة الطلبة على الحفاظ على الكفاءة الأكاديمية والتكيف الإيجابي مع المشكلات التي تواجههم أثناء مسارهم الأكاديمي". وعرفه Jahedizadeh, Ghonsooly, & Ghanizadeh, (2021) بأنه "قدرة الطلبة على التفاعل مع التحديات الأكاديمية وأداء المهام اليومية والكفاءة الذاتية والثقة والقدرة على التخطيط في التعلم وبذل أقصى جهد في فهم الدروس".

وأشار وائل عبد السميع (٢٠٢١) بأنه "قدرة الطلبة على التعامل بكفاءة مع الضغوط والتحديات والنكسات بشكل مستمر في المجال الأكاديمي، بما يمنع حدوث الفشل الدراسي، وتتحدد أبعاده كما يلي: الكفاءة الأكاديمية، المثابرة الأكاديمية، حل المشكلات الأكاديمية، المرونة الأكاديمية". ويرى أحمد فكري (٢٠٢٠) بأنه: "بنية تكيفية مرتبطة بالسلوكيات الإيجابية، وتظهر في قدرة الطالب على الاستجابة للتحديات في البيئة الأكاديمية، والتأقلم معها بفاعلية عند مواجهة النكسات الشائعة التي يتم مواجهتها بشكل منتظم، والتعامل مع الأزمات والتحديات التعليمية والعقبات الأكاديمية التي تواجهه في الحياة الأكاديمية".

وأوضح Comerfor. , Batteson, T. , & Tormey, R. (2015) أنه يمكن التعامل مع النهوض الأكاديمي من خلال بعض العوامل الرئيسية وهي: **مكونات التوقع**: والتي تحتوي على فاعلية الذات والقدرة على التخطيط للأعمال والتحكم بالعمل ومجرياته. **مكونات القيمة**: وتتضمن قدرة الطلاب على المثابرة والاستمرار بالعمل من أجل تحقيق الأهداف التي يسعون إليها. **مكونات انفعالية:** وهي وجود حالة من القلق المنخفض تحفز قدرة الطلاب على تحمل الصعاب والعقبات.

يتضح من هذه التعريفات أن النهوض الأكاديمي يمثل عاملًا هامًا في الحياة الأكاديمية إذ يساعد الطلاب في تخطي صعوبات الدراسة كانخفاض الأداء وقلق الاختبارات والمواعيد النهائية للتنافس بين الطلاب، وهو بناء فعال لتحسين التحصيل الدراسي والتعامل مع الصعوبات والشدائد حيث ينتقل بالطلاب من حالة الفشل إلى النجاح والتميز.

بالرغم من ظهور مصطلح النهوض الأكاديمي ضمن أدبيات الصمود، فقد ميز Martin & Marsh (2006) بينهما من حيث أن النهوض يرتبط بالأداء الدراسي الضعيف، وقلة الثقة بالنفس، وعدم الرغبة في المشاركات الصفية، والقلق البسيط تجاه مقرر ما، وردود الأفعال داخل المدرسة، بينما الصمود يتعلق بالتدني والفشل المزمن، والهروب من المدرسة ورفضها، والاغتراب والعزلة، والحالات المرضية. وأكد مارتن أن الصمود يرتبط بضعف الأداء المزمن والتغيب والاستياء من المدرسة، بينما النهوض يرتبط بالدافعية المنخفضة والمشاركة في الأنشطة والمهام داخل الفصل

الدراسي، كما يرتبط بالتحديات والصعوبات اليومية المستمرة، بينما الصمود يشير إلى التعامل مع التحديات الدراسية الكبيرة وبعيدة المدى.

وأشار Martin, (2014) إلى أن النهوض الأكاديمي يرتبط بالمواقف والتحديات اليومية التي تتسم بالمستوى المنخفض ويرتبط بجميع الطلبة، لأن الصعوبة اليومية ذات المستوى المنخفض تواجه جميع الطلبة في يومهم الدراسي، بينما مصطلح الصمود الأكاديمي يرتبط بالمشكلات والمواقف الكبيرة والحادة والمزمنة مثل صعوبات التعلم المزمنة ومشكلات الصحة النفسية والبدنية، ويرتبط بعدد أقل من الطلبة الذين يحتاجون للمساعدة.

أبعاد النهوض الأكاديمي:

أشار Martin, et al (2010) إلى أن أبعاد النهوض الأكاديمي تتمثل في الفاعلية الذاتية، التخطيط، المثابرة، التحكم، الهدوء وانخفاض القلق.

واستخلصت سوسن إبراهيم (٢٠١٥) أبعاد النهوض الأكاديمي من التعريف النظري لمفهوم النهوض الأكاديمي لـ Martin & Marsh (2008)، وهذا الأبعاد تتمثل في: التخطيط لمعاودة النجاح الدراسي، مواجهة الضغوط والعقبات الدراسية، التوجه الإيجابي رغم المشكلات.

وأوضح Piosang, et al., (2016) أن النهوض الأكاديمي يتكون من أبعاد تتمثل فيما يلي:

١. **الكفاءة الذاتية:** وتشير إلى قدرة الطالب على الفهم والأداء الجيد للمهام الأكاديمية، وبذل الجهد لمواجهة التحديات والمهام الصعبة.
٢. **والضبط غير المؤكد:** وتشير إلى عدم تأكد الطالب من كيفية أداء المهام بصورة مناسبة.
٣. **القلق:** أن يشعر الطالب بالتوتر وعدم الارتياح في التفكير عند أداء المهام الأكاديمية وأثناء الامتحانات.
٤. **الاندماج الأكاديمي:** وتشير إلى تمتع الطالب ومشاركته في أداء المهام الأكاديمية.
٥. **العلاقة بين الطالب والمعلم:** وتشير إلى طرق التواصل بين الطلاب ومعلميهم وعلاقة الاحترام والود بينهم.

وأوضح Panjwani & Aqil (2020) أبعاد النهوض الأكاديمي فيما يلي:

١. **التنسيق:** ويشير إلى قدرة الطالب على تخطيط أنشطته الأكاديمية وجدولتها وأدائها بشكل فعال.
٢. **الوضوح:** ويشير إلى الوعي الذاتي لدى الطالب حيث يكون واضحًا بدرجة كافية حول موقفه وأهدافه ومستقبله ومعتقداته فيما يتعلق بدراسته.
٣. **الطمأنينة:** تشير إلى حالة الطالب الذي يتسم بانخفاض القلق.
٤. **المناخ الأكاديمي:** علاقة الطالب الأكاديمية بأسرته ومدرسته.
٥. **الثقة:** تشير إلى الكفاءة الذاتية للطالب وإيمانه بالنجاح في تحقيق المهمة أو الهدف الأكاديمي المحدد.
٦. **الالتزام:** ويقصد به التزام الطالب بشكل منظم ذاتيًا بتحقيق الأهداف المرتبطة بدراسته.

٧. **ضبط النفس:** يشير إلى مواءمة الأفكار والمشاعر والأفعال مع الأهداف ذات القيمة في مواجهة البدائل الأكثر جاذبية.

وأوضحت دراسة (Jehediadeh, et al., 2019) أربعة أبعاد للنهوض الأكاديمي تمثلت في الاستمرارية، والتكيف المعتاد، الجدارة الشخصية الإيجابية، التقبل الإيجابي للاندماج في الحياة الأكاديمية.

النموذج النظري المفسر للنهوض الأكاديمي "عجلة الدافعية والاندماج" Martin's Motivation and Engagement Wheel:

قدم هذا النموذج Martin & Marsh (2010) حيث قسما نموذج الدافعية إلى عوامل تعمل على تعزيز أو إضعاف الدافعية والمشاركة الأكاديمية سواء بالفكر أو السلوك أو المشاعر، وتم اعتبار العوامل التي تعزز الدافعية في هذا النموذج بأنها تكيفية، والعوامل التي تضعف الدافعية بأنها عوامل غير تكيفية، وأشار Green., Liem, Martin, Colmar, Marsh, & McInerney (2012) إلى الأفكار والسلوكيات التي تقع ضمن العوامل التكيفية وغير التكيفية، وتتضمنها عجلة الدافعية والاندماج، وتتمثل في:

١. **الأفكار المعززة** (المواقف والتوجهات التي تسهل عملية التعلم): وتشمل فعالية الذات Self-Efficacy وتشير إلى ثقة الطلبة بأدائهم أثناء الدراسة، وتوجه هدف الإتقان Mastery Orientation ويشير إلى توجههم نحو تطوير الأداء الدراسي، والقيمة Valuing التي تتضمن إدراكهم لأهمية العمل الأكاديمي الذي يشاركون به خلال الدراسة وقيمته وفائدته.
٢. **السلوكيات المعززة:** وهي السلوكيات التي تسهل عملية التعلم وتتضمن: المثابرة Persistence، وتعني إصرار الطلبة على المشاركة الصفية والمحافظة عليها، والتخطيط Planning ويشير إلى تخطيطهم لأعمالهم الأكاديمية، وإدارة المهمة Task management وتشير إلى تنظيمهم للوقت الذي يقضونه في الدراسة من خلال جداول زمنية والاهتمام بتنظيم الفصل الدراسي.
٣. **الأفكار المعرقلة:** المواقف والتوجهات التي تعرقل عملية التعلم وتتضمن القلق Anxiety وتشير إلى شعورهم بالقلق أثناء التفكير في الأعمال الأكاديمية، وتجنب الفشل Failure avoidance ويشير إلى دافعيتهم للأداء الدراسي مع تجنب القيام بأعمال سلبية ومخيبة للآمال، والضبط غير المؤكد Uncertain control ويتضمن عدم ثقتهم بجودة أدائهم إضافة إلى عدم معرفتهم بطرق تجنب الأداء الدراسي السيئ (Martin, et al., 2010).
٤. **السلوكيات المعرقلة:** وهي السلوكيات التي تعرقل عملية التعلم تشمل الإعاقة الذاتية Self-Handicapping وتشير إلى تخلي الطلاب عن فرص النجاح الأكاديمي من خلال العزوف عن الدراسة باعتباره عذرًا للإخفاق الدراسي، وتجنب المشاركة Disengagement ويشير إلى ميل الطلاب إلى العزوف عن الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

أهمية النهوض الأكاديمي في البيئة التعليمية:

أشار Smith (2020,31) أن للنهوض أهمية كبيرة للطلاب في مختلف المراحل التعليمية، فهو يمثل قدرة الطلاب على الرجوع مرة أخرى لحالة من الاتزان والثبات الانفعالي بعد مرورهم بالأحداث السلبية والمواقف الصعبة التي تعيق أداء المهام والمتطلبات الأكاديمية، أو حصولهم على درجات منخفضة في تحصيلهم الأكاديمي.

وأضاف (Anderson, et al., 2020) إلى النهوض الأكاديمي بأنه مدخل تعزيزي يقوم بربط العوامل النفسية (تقدير الذات، الصحة النفسية)، والاندماج المدرسي (بيئة التعلم، بهجة التعلم)، والعلاقة مع الأسرة والأقران، فالطلاب الذين يمتلكون القدرة على النهوض الأكاديمي قادرون على مواجهة الصعاب والتحديات اليومية في الحياة المدرسية، وعندما يواجهون نكسات سلبية خلال دراستهم فإنه يخفف منها، ويؤدي إلى التعافي سريعًا ويخفف من حدة القلق والتوتر، ومقاومة استجابات الخوف مثل تجنب الفشل وعدم الاستقرار العاطفي.

كما أن الطلاب الذين يمتلكون مستوى مرتفعًا من النهوض الأكاديمي أكثر قدرة على تقييم مواقف الخوف المرتبطة بالتحصيل بصورة موضوعية ويرونها أنها أقل تهديدًا، فالقدرة على النهوض الأكاديمي تعمل على زيادة المناعة النفسية للطلاب تجاه العقبات والتحديات التي تثيرها الحياة الأكاديمية اليومية (Martin, et al., 2010).

يتضح مما سبق أن قدرة الطلاب على تحقيق أهدافهم الدراسية يرتبط بمدى إمكانية مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية ومدى وصولهم إلى مستوى النهوض الأكاديمي والانتقال من المِحَن والشدائد التي يواجهونها والتي تسبب لهم الفشل دراسيًا وصعوبة إنجاز المهام المطلوبة إلى حالة النجاح والتفوق الدراسي، وتمثل هذه التحديات عنصرًا وقائيًا لجعل الطلبة مستمرين في عملية التعلم بشكل سليم.

حيث أشارت دراسة (Martin & Marsh, 2008) إلى أن فاعلية الذات والاندماج الأكاديمي يمكنهما التنبؤ بالنهوض الأكاديمي على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بلغت (٥٩٨) طالبًاوطالبة، وطبقت مقاييس النهوض الأكاديمي ومقياس الدافعية والاندماج الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى فروق دالة إحصائيا في النهوض تبعًا للصف الدراسي لصالح الطلاب الأصغر سنًا، كما توجد فروق دالة إحصائيًا في متغير النوع لصالح الذكور.

وبحثت دراسة (Martin, Ginns, Malmberg, & Hall, 2013) العلاقة بين النهوض الأكاديمي والعوامل النفسية (القلق الأكاديمي، تجنب الفشل، السيطرة غير المؤكدة، عدم الاستقرار الانفعالي، العصابية) على ٢٩٧١ طالبا تتراوح أعمارهم ما بين (١١-١٩) عامًا في المدارس الثانوية في أستراليا، وكشفت النتائج عن التأثيرات المتبادلة التي تؤثر فيها المخاطر النفسية على النهوض الأكاديمي والعكس، كما ضمنت النتائج آثارًا تطبيقية لمساعدة الطلاب على التعامل بصورة أكثر فعالية مع الشدائد في الحياة المدرسية.

وهدفت دراسة (Datu & Yang, 2016) التعرف على العلاقة بين النهوض الأكاديمي والاندماج السلوكي والعاطفي ومعرفة الفروق في النهوض الأكاديمي في متغير النوع، على عينة من طلاب الجامعة بلغت (٤٠٢) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق في النوع لصالح الذكور، وارتباط النهوض إيجابيًا بالاندماج السلوكي والعاطفي.

وهدفت دراسة (عبد العزيز إبراهيم، ٢٠١٨) إلى بحث إسهام اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي في النهوض الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور والتي تكونت من (٣٠٨) طالبًا وطالبة واستخدمت مقياس العوامل الخمس لليقظة العقلية (Bear, 2006) ومقياس التفكير الإيجابي والنهوض الأكاديمي (إعداد الباحث). وتوصلت النتائج إلى إسهام اليقظة والتفكير

الإيجابي في الطفو الأكاديمي بنسبة (٨٢,٢٠%) من التباين الكلي لدى عينة الدراسة، وأظهرت عدم وجود فروق تعزي للنوع أو التخصص الدراسي.

وبحثت دراسة (Mawarni, 2019) النهوض الأكاديمي لدى طلاب القسم العلمي بالمدرسة الثانوية العليا بمدينة باندونج، حيث تكونت العينة من (٢٨٩) من طلبة التخصص العلمي بالصف الحادي عشر بالمرحلة الثانوية، واستخدم البحث مقياس النهوض الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن طلاب التخصص العلمي يحتاجون إلى النهوض الأكاديمي بدرجة مرتفعة مقارنة بالطلاب الآخرين، كما أن الذكور لديهم مستوى مرتفع من النهوض مقارنة بالإناث، والطلاب الذين لديهم مستوى مرتفع من النهوض يقعون في سن (١٥-١٨)، كما قدمت النتائج تحليل تضميني للمخرجات الأكاديمية.

وهدفت دراسة أحمد فكري (٢٠٢٠) إلى التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٨٣٦) من طلاب كلية التربية جامعة بني سويف، واستخدمت مقياس اليقظة العقلية، ومقياس النهوض الأكاديمي (إعداد الباحث). وتوصلت النتائج إلى أن اليقظة تسهم بشكل متوسط في النهوض الأكاديمي، ووجود ارتباط موجب بين المتغيرين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في المتغيرين تعزي للنوع والتخصص والفرقة الدراسية.

وأشارت دراسة أماني عادل (٢٠٢٠) إلى تقصي الإسهام النسبي للشفقة بالذات في النهوض الأكاديمي على عينة مكونة من (٤٨٤) من طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدمت أدوات مقياس الشفقة بالذات(إعداد الباحثة)، ومقياس النهوض الأكاديمي (محمد يحى، ٢٠١٨) وتوصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الشفقة بالذات، ووجود تأثيرات مباشرة بين أبعاد الشفقة بالذات كمتغيرات مستقلة وأبعاد النهوض الأكاديمي كمتغيرات تابعة، ووجود فروق في النوع لصالح الذكور في متغير النهوض الأكاديمي، وعدم وجود فروق في متغير الشفقة بالذات.

وبحث دراسة (ميرفت إبراهيم خضير، ٢٠٢٢) العلاقة بين النهوض الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان على عينة مكونة من (٦٠٠) طالبا وطالبة بجامعة الأزهر وتم تطبيق مقاييس الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الإتقان (إعداد الباحثة). وأسفرت النتائج عن ارتباط موجب دال إحصائيا بين النهوض الأكاديمي وكلا من التوجه الزمني ودافعية الإتقان، وإمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال التوجه الزمني ودافعية الإتقان.

وبحثت دراسة (سميرة حسن وعدنان يوسف، ٢٠٢٣) العلاقات السببية بين النهوض الأكاديمي وعوامل الشخصية الكبرى ومنظور زمن المستقبل، على عينة مكونة من (٣٦٨) من طلاب الجامعة، واستخدمت مقياس النهوض الأكاديمي للزغبي (٢٠١٨) ومقياس منظور زمن المستقبل (Boyd & Zimbardo, `1999) وأشارت النتائج إلى وجود تأثيرات غير مباشرة لمنظور زمن المستقبل وعوامل الشخصية الخمس الكبرى على النهوض الأكاديمي.

يتضح من الدراسات وجود علاقة للنهوض الأكاديمي ببعض المتغيرات مثل الشفقة بالذات واليقظة العقلية والتدفق النفسي ومنظور زمن المستقبل وعوامل الشخصية الكبرى كما أنه يمكن التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال هذه المتغيرات، كما أبرزت بعض الدراسات عدم وجود فروق في المتغيرات الديموجرافية التي تعزي للنوع والتخصص والفرقة الدراسية، ودراسات أخرى كانت الفروق في النهوض الأكاديمي لصالح الذكور، كما تم الاستفادة من هذه الدراسات في

تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وفي بحث إسهام المتغيرات النفسية في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي، وتم الاستفادة منها في تحليل نتائج البحث الحالي.

ثانيا: الحيوية الذاتية Subjective Vitality:

اشتق مصطلح الحيوية من الكلمة اللاتينية Vitalitate وهي الأساس المسبب للحيوية بمعنى الحياة، ويقصد بها حالة صحية إيجابية تشكل البناء النفسي للرفاهية والتأثير الإيجابي الذي يوحي بتجربة البقاء على قيد الحياة، كما أن الحيوية يمكن أن يتم استنفاذها ثم تنخفض، ولكن من الممكن الحفاظ عليها وتنميتها، وأن إدراك الفرد لمعنى الحياة والروحانية يلعب دورًا هاما في الحفاظ على الحيوية (Menezes, 2012; Ryan & Deci, 2001).

تشير الحيوية الذاتية إلى أن الطاقة والنشاط مصدر للحياة ويمكن أن يصل إليها الفرد بشكل أو بآخر وفقًا لأنماط حياتهم، فهي حالة من الشعور بالحياة والمشاعر الإيجابية (Greenglass, 2006)، وأحد جوانب السلامة العاطفية والجسدية ومستمدة من مصدر داخلي، وشعور إيجابي بالطاقة والنشاط، وتعكس الرفاهية العاطفية والنفسية والاجتماعية (Salama-Younes, 2011) (Niemiec, et al, 2006).

ويرجع الفضل في ظهور هذا المصطلح إلى Ryan & Frederik (1997)، حيث أشار إليها بأنها الشعور الإيجابي بمعنى الحياة والطاقة والنشاط، ورفاهية الفرد، حيث تتفاعل العوامل النفسية والبدنية التي تؤثر على الفرد وتتيح الطاقة الذاتية المنشأ، وليست طاقة ناتجة عن التهديد المرتبط بالبيئة الخارجية.

كما تعد الحيوية الذاتية مؤشرًا للرفاهية حيث استخدمت في مجالات عديدة في تطبيقات نظرية تقرير المصير (Self-Determination theory) التي قدمها Ryan & Deci, 2002) وهي مثال نموذجي لنظرية علم النفس الإيجابي (Positive Psychology Theory).

وتعبر الحيوية الذاتية عن خبرة الفرد الشعورية الواعية بامتلاك الطاقة والتي تعتبر الجزء المدرك للرفاهية النفسية، حيث تعكس الطاقة الحيوية سمات الصحة البدنية السليمة والتي تتأثر بالعوامل النفسية والاجتماعية والجسمية للفرد (Couto, Antuns, Monteiro, Marinho & Cid, 2017, 59).

وعرفها (Ryan & Fredrick, 1997) بأنها: "حالة من الشعور الجيد بالفاعلية واليقظة والتنبه والطاقة الإيجابية والامتلاء بالنشاط والحماسة". ووصفها (Peterson & Seligman, 2004, 273) بأنها "حالة من التمتع بمستوى مرتفع من الفاعلية والنشاط والروح المعنوية، وتتضح سماتها في زيادة النمو والطاقة الذاتية ليس للفرد فقط وإنما يتعدى ذلك إلى تنشيط الآخرين وتحفيزهم للإقبال على الحياة بهمة ونشاط". وأشار إليها (Fini, et al., 2010) بأنها "شعور الأفراد بأنهم أحياء ومتحركون ومستعدون ونشطون وبالتالي فهم أقل تعبًا وإرهاقًا". وعرفها (Saini & Seema, 2021,195) بأنها "شعور الفرد بالنشاط والتنبه واليقظة لمستويات الطاقة التي يمتلكها". وأشارت أسماء فتحي(269 ,2020) بأنها: "حالة من الشعور الإيجابي مرتبط بمشاعر الحماس والامتلاء بالطاقة وارتفاع الروح المعنوية والحماس والإقبال على الحياة، والطاقة الذهنية وتحفيز الآخرين وتنشيطهم للإقبال على الحياة بنشاط وهمة". وعرفتها فاطمة الزهراء المصري (٢٠٢٠، ٢)

بأنها "مجموعة من الأفكار والمشاعر والسلوكيات التي تشير إلى امتلاك الفرد للطاقة والهمة والحماس والشعور بالاقتدار، والدافعية لأداء الأنشطة والمهام بكفاءة".

يتضح مما سبق أن مفهوم الحيوية الذاتية مفهوم دينامي يرتبط بامتلاك الفرد للطاقة والحماس والتي تنبع من داخله وتدفعه لأداء المهام والواجبات بفاعلية وإقبال على الحياة بهمة ونشاط، والوقوف أمام التحديات التي تحول دون تحقيق الأهداف، كما تتطلب الحيوية التنبه والتيقظ والشعور بالروح المعنوية المرتفعة، وتنشيط وتحفيز الآخرين للإقبال على الحياة وتوفر قدر من النشاط البدني والقدرة على القيام بالمهام دون الشعور بالتعب والإرهاق، وامتلاكه طاقة عقلية تمكنه من التفكير الهادئ المنظم.

النظرية المفسرة للحيوية الذاتية:

قدم كلا من (Ryan & Deci, 2000) نظرية تقرير الذاتSelf- Determination Theory وتشير إلى أن الطاقة لها دور رئيسي في الحيوية الذاتية، وللحفاظ عليها من الضروري التمتع بالمستوى الأمثل من الطاقة الذهنية، وأفاد Ryan & Deci إلى الحيوية الذاتية بأنها كيان مملوء بالطاقة والحماس وعدم التعب والإرهاق، وعندما تكون الحيوية في مستوى منخفض ينشأ التهيج والتعب ولا يستفيد الفرد من القيام بالأنشطة، وعندما تكون في مستوى مرتفع سيتم خلق طاقة كافية للقيام بالأنشطة، ويكون المزاج في حالة مناسبة، ويتم تنفيذ المهام والأنشطة بشكل جيد، وتشير إلى قدرة الفرد على التخطيط لحياته لتحقيق النمو النفسي، والاختيار الحر بين البدائل الحياتية و السلوكية المتاحة، وضبط إيقاع حياته ونوعيتها.

كما انطلقت هذه النظرية من افتراض أن الحاجات الأساسية للاستقلال والكفاءة والتفاعل الاجتماعي تعد محددات أساسية للحيوية الذاتية وتعمل على تعزيزها، وتفيد بوجود نمطيين مركزيين للدافعية هما:

الدافعية الداخلية Intrinsic motivation : ويتمثل مصدرها ما يكمن داخل بنية الفرد من آمال وطموحات ذاتية تحثه على الاستجابة بطريقة معينة، وتوصف بالسلوك الموجه ذاتيا "Self-directed behavior" وتعتمد على الاستقلالية المتاحة للفرد وقدرته على التحول من التنظيم الخارجي إلى التنظيم الشخصي الذاتي، فعندما يؤدي الطالب الأنشطة المكلف بها وشعوره بأهميتها ومعناها، فإنه يؤديها بنشاط وحماس مما يجعل دافعيته لإنجاز هذا العمل داخلية بالرغم من أنه تكليف خارجي (Deci & Ryan, 2008).

الدافعية الخارجية Extrinsic motivation : وهي ترتبط بالقوى الخارجية التي تدفع الفرد للقيام بسلوكيات معينة، وترتبط بالتعزيز الخارجي الذي يتلقاه الفرد من حوله، فهو يسعى لبذل الجهد لتحقيق أهدافه ومواجهة الصعوبات وذلك يحتاج إلى دعم خارجي من البيئة الاجتماعية(Ryan & Deci, 2000).

وهناك أنماط متعددة للدافعية الخارجية تظهر في مستوى تقرير الذات من مستوى منخفض إلى مستوى مرتفع، وأقل مستوى للدافعية الخارجية تقريرًا للذات هو دافع التنظيم الخارجي External Regulation ويظهر في القيام بالسلوك من أجل الثواب أو تجنب العقاب، والصورة الأخرى من الدافعية الخارجية هي التنظيم غير الواعي Interjected Regulation ويظهر هذا النمط من الدافعية عندما يواجه الفرد ضغوط داخلية من أجل أداء المهام المطلوبة كشعوره بالخجل لعدم قيامه بالنشاط، حيث أن مشاركته في النشاط بناءاً على ماتمليه البيئة من مطالب

تم تذويبها وأصبحت جزءًا من بنية الذات في صورة مقررة بشكل غير ذاتي، وبالتالي يؤدي المهمة دون الشعور بالذنب والالتزام (Ryan & Deci, 2017).

ويشير (Ryan & Deci, 2002, 35) إلى أن الحيوية الذاتية في إطار نظرية تقرير الذات تعبر عن دافع داخلي يتمثل في شعور الفرد بالفاعلية، والنشاط، والتحمس، والتنبه والتيقظ والإقبال على الحياة بهمة ونشاط وعزيمة والتطلع إلى الأمور بروح المثابرة والتفاني في الجهد.

وقد ارتبطت الحيوية الذاتية إيجابيًا بتقدير الذات والقدرة البدنية المدركة، وتحقيق الذات، والرضا عن الحياة، والانفعالات الإيجابية، والانبساطية والضمير، والثقة في الذات، كما ارتبطت بالرفاهية النفسية والسعادة الذاتية والاجتماعية والرضا عن الحياة (Akin, 2012). وارتبطت سلبياً مع الضيق النفسي والقلق والعصابية، والانفعالات السلبية (Niemiec, Lynch, Vansteenkiste et al. 2006). كما ارتبطت سلبياً بأعراض الاكتئاب وإدمان الإنترنت، والأعراض الجسدية المؤلمة، ووجهة الضبط الخارجية (Uysal, Satici & Akin, 2013).

أبعاد الحيوية الذاتية:

أشار (Kurtus, (2012 أن الحيوية الذاتية تصف القدرة على البقاء واستمرارية الوجود عندما يكون الفرد مليئًا بالنشاط والحياة والطاقة، وتصف النشاط العقلي والبدني والانفعالي مما يعني أن يكون الفرد مفعمًا بالحيوية، وهي أمر ضروري للرفاهية الذاتية للفرد.

الحيوية الذهنية Mental Vitality :

وتشير إلى امتلاك الفرد للقدرة والطاقة الذهنية التي تمكنه من التفكير بوضوح وإيجاد حلول جديدة ومبتكرة لحل المشكلات، والتفكير المتزن الهادئ، والحساسية للثغرات والمشكلات والتوجه المعرفي المرتكز على حل المشكلات مصحوبا بحالة من التنبه واليقظة والفاعلية الذهنية (عبد العزيز ابراهيم، ٢٠١٦، ١٨٩).

وأشار(2012) Kurtus بأنها "امتلاك الفرد للطاقة والقوة العقلية الكافية والتفكير بوضوح للتعامل مع المشكلات، وأن الحيوية الذهنية تتطلب حيوية بدنية لعمل الدماغ والعمليات العقلية، حتى يكون الفرد بصحة عقلية جيدة لتنشيط العمليات المعرفية الأساسية".

الحيوية البدنية Physical Vitality:

وهي شعور الفرد بالنشاط البدني والطاقة لإنجاز المهام والأنشطة بهمة وحماس، وتمكينه من العمل بحيوية وأداء مهام الحياة اليومية. ويشير إليها (2012)Kurtus بأنها "امتلاك الفرد لمقومات التحمس للحياة والإقبال عليها بهمة و فاعلية، مع توافر مستوى مرتفع من الشعور".

الحيوية الانفعالية Emotional Vitality:

يشير إليها (Tajer (2012, 325 بأنها: "التعلق النشط بالحياة والقدرة المرتفعة على الضبط والتنظيم الانفعالي، وامتلاكه للمواجهة الإيجابية لضغوط الحياة ومشكلاتها، وتبنيه لاتجاهات نفسية إيجابية تجعله يشعر بالرضا نحو الحياة، والتحمس مع الشعور بالهدوء والسكينة والبعد عن منغصات الحياة". وأضاف عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٦، ١٩٠) بأنها تشير إلى

مدى نضج الشخص انفعاليا ومستوى كفاءته الانفعالية وما يكمن ورائها من مهارات الضبط الانفعالي، والتعبير الانفعالي اللفظي وغير اللفظي، والحساسية الانفعالية. وأشار(Kurtus(2012 أن يكون الفرد بصحة ذهنية جيدة حتى يتخلص من السموم العقلية والانتقادات التي تؤثر على الثقة بالنفس، وتحفيز الفرد لتبني اتجاهات نفسية إيجابية نحو الحياة، ويكون قادرًا على التعامل مع المشكلات والقدرة على التحمل العاطفي.

الحيوية الاجتماعية Social Vitality :

يرى (Shedroff, 2010, 27) بأنها: "شعور الفرد الدائم بالارتياح الداخلي اللازم واحترام الذات اللازم للتفاعلات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين، وأن الانفعالات الإيجابية والسلبية تأتي من التفاعل الاجتماعي، فالفرد لديه حاجة للانتماء الاجتماعي مدمجة في عقله الباطن، وأن الانفعالات لا يتم التعايش مع خبرتها سواء إيجابية أو سلبية إلا في المواقف الاجتماعية، وأثناء التفاعلات مع الآخرين". ويشير (عبد العزيز إبراهيم، ٢٠١٦، ١٩١) بأنها: "حالة التفهم والتيقظ والاستبصار العام التي تتواجد بين الأشخاص أثناء التفاعل الاجتماعي، وتزيد من معامل تأثيرهم في الآخرين، وتُعلي من مكانتهم الاجتماعية داخل المجتمع".

ويرى فضل إبراهيم وآخرون (٢٠٢٠، ٢٣) أنها "شعور الفرد باحترام ذاته والشعور بالسرور الداخلي اللازم للتفاعلات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين".

فالحيوية الاجتماعية حالة من التنبه والاستبصار العام التي تتواجد بين الأفراد أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والشعور بالتفهم والارتياح والانتماء أثناء التعامل معهم.

الحيوية الروحية Spiritual Vitality:

وأضاف كيفين (Kevin (2013 بعدًا آخر للحيوية الذاتية وهي الحيوية الروحية Spiritual Vitality وأشار بأنها: "قدرة الفرد على التعلق بكل ما هو جدير بالقيمة والتقدير في هذه الحياة، وتظهر في الاندفاع النشط والإيجابي من قبل الفرد لتأصيل قيم الخير والحق والجمال والتجويد السلوكي لقيم الآخرين في إطار القيم الروحية العليا المرتبطة بنسق الاعتقاد، مع الشعور بالطمأنينة والسكينة والصفاء .

يتضح مما سبق أن للحيوية الذاتية أبعادًا متعددة تشير إلى مدى امتلاك الفرد للطاقة الذهنية والتيقظ مما يمكنه من التفكير بوضوح في حل المشكلات الدراسية اليومية، بالإضافة إلى النشاط البدني الذي يمكنه من أداء المهام بهمة وحماس، وتنظيم الانفعالات والمواجهة الإيجابية للضغوط الدراسية، والتعامل مع زملائه بحب واحترام، فالطالب الذي يتمتع بقدر من الحيوية الذاتية في حياته الأكاديمية يكون مرنًا ولديه حالة مزاجية جيدة، وقادرًا على الإبداع والإنتاجية ومفعمًا بالحيوية الذهنية والبدنية والاجتماعية والانفعالية والروحية وقادرًا على إقامة علاقات ذات مغزى وهدف مع زملائه ومعلميه.

أهمية الحيوية الذاتية لطلبة المرحلة الثانوية:

إن الحيوية الذاتية هي جزء من الأداء العاطفي الإيجابي وحالة من النشاط والإقبال على الحياة، فعندما يتمتع الطالب بمستوى مرتفع من الحيوية الذاتية فإنه يكون لديه البنية النفسية اللازمة لأداء جميع المهام والأنشطة بشكل جيد ومتقن، مما يجعله مناسبًا وملائمًا لمختلف الأنشطة (Ryan & Deci, 2000)، كما تساهم الحيوية الذاتية في تمثيل بنية ديناميكية

تساهم في نشاط الفرد بصفة عامة من خلال كونها حالة من الإقبال على الحياة (Owen, et al., 2016).

فالحيوية الذاتية ذات أهمية كبيرة للطلاب لأنهم يقضون جزءًا كبيرًا من يومهم في الدراسة، لذا فإن البيئة المدرسية هي المكان الذي تتاح فيه الفرصة للطلاب للتعلم والمشاركة في الأنشطة البدنية والذهنية، فعندما يكمل الطلاب مهامهم التعليمية فإنهم يستنفذون طاقاتهم البدنية مما يكون له تأثير كبير على دوافعهم، فالنشاط البدني وحالة الحماس يرتبطان بالأداء الأكاديمي (Alvarenz-Bveno, et al., 2017; Fini, et al., 2010; Mavilidi et al., 2018).

وأشار (Satici & Deniz, 2019) أن مستوى الحيوية الذاتية لدى المراهقين مؤشر هام للرضا الدراسي، وأنها تؤثر على أدائهم التعليمي والاجتماعي والانفعالي، حيث أظهرت الدراسة عن تراجع ملحوظ في ارتباط الطلاب ورضاهم عن تجربتهم التعليمية عند ضعف الهمة والنشاط.

وأشار (Salama-Younes, 2011) إلى الحيوية الذاتية بأنها طاقة داخلية وشعور بالنشاط تمكن الطلاب من النجاح في العمل الأكاديمي والشعور بأن عملهم له فائدة كبيرة مما يعمل على تحقيق الذات والتحفيز والتأثير الإيجابي والأداء المثالي، وتزيد من دوافعهم وأدائهم الأكاديمي، وتحقق مزيد من التواصل الإيجابي والانسجام الدراسي مما يسهم في النجاح والتفوق.

وأوضح Ryan & Frederik (2008) أن الحيوية الذاتية تعد مطلبًا للكفاءة، حيث ترتبط بالدافعية الداخلية لدى الفرد، والتي تشير إلى النشاط الناتج عن المتعة أثناء الدراسة وتظهر من خلال السلوكيات التي يقوم بها الطلاب مثل حب الاستطلاع والاستكشاف والرغبة في تعلم كل ما هو جديد، فالظروف التي تؤدي للدافعية الداخلية ترتبط بشعور الفرد بالحيوية الذاتية.

والحيوية المرتفعة تمكن الطالب من معالجة المشكلات بطرق إبداعية وتطوير حلول لمشكلات الدراسة بما يعمل على تحقيق المزيد من الإنجازات وتحقيق الرضا والرفاهية، والتعامل بشكل أفضل مع الإجهاد، والشعور بتحسن عقلي وجسدي (Baruch, et al. 2014).

ويتضح ذلك في دراسات الحيوية الذاتية حيث بحثت دراسة (Özdoğan, 2023) الدور الوسيط للمثابرة الأكاديمية والحيوية الذاتية على العلاقة بين الانتماء للمدرسة والرضا المدرسي لطلاب المدارس المتوسطة على عينة مكونة من (٥٥٠) طالبا وطالبة من عمر (١٠-١٥) عاما وطبقت مقاييس الانتماء المدرسي والرضا عن المدرسة والعزم الأكاديمي والحيوية الذاتية، وأشارت النتائج إلى الدور الوسيط الهام للحيوية الذاتية والمثابرة في العلاقة بين الانتماء والرضا المدرسي، وكانت جميع معاملات المسار إيجابية بشكل كبير.

وتناولت دراسة (Saleem, et al., 2023) دور الحيوية الذاتية الوسيط بين الرضا عن إشباع الاحتياجات النفسية والرفاهية لدى طلبة الجامعة، حيث تكونت العينة من (٢١٩) طالبا وطالبة، تم تقييم الحيوية الذاتية بواسطة مقياس (Ryan & Fredrick, 1997) وتقييم الرفاهية من خلال مؤشر الرفاهية لمنظمة الصحة العالمية، تم أجراء تحليل الانحدار وتحليل الوساطة باستخدام (Hayes Process Macro)، وأشارت النتائج توسط الحيوية الذاتية في العلاقة بين الرضا عن الاحتياجات النفسية والرفاهية، وكان للحيوية الذاتية دور هام في تعزيز الرفاهية للطلاب.

وأجرت دراسة نانسي أبو الليمون (٢٠٢٢) نمذجة للعلاقات السببية بين الحيوية الذاتية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك وتكونت عينة الدراسة من (١١٩٧) طالبا وطالبة، واستخدمت مقاييس الحيوية الذاتية (العبيدي، ٢٠٢٠)، ومقياس اليقظة العقلية (Bear, etal, 2006)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (عبد الله وصالح، ٢٠١٩)، وأظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيا بين الحيوية الذاتية واليقظة العقلية، ووجود ارتباط إيجابي مباشر دال إحصائيا بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وعلاقة إيجابية غير مباشرة بين الحيوية الذاتية واليقظة العقلية من خلال الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وبحثت دراسة ميهان حمدي محمد (٢٠٢٢) العلاقة بين الحيوية الذاتية وكلا من الكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة والرفاهية النفسية لطلبة المرحلة الثانوية، على عينة الدراسة من (٣٣٢) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت مقاييس الحيوية الذاتية، الرضا عن الحياة، الرفاهية النفسية (إعداد الباحثة)، ومقياس الكفاءة الذاتية ترجمة وتعريب (سامر جميل، ١٩٩٧)، وأظهرت النتائج ارتباط إيجابي بين الحيوية الذاتية وكلًا من الكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة والرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وبحثت دراسة (Jasim & Al-Sabab, 2021) التعرف على مدى امتلاك طلاب الصف السادس الإعدادي للحيوية الذاتية في العملية التعليمية، والفروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية باختلاف النوع والتخصص، وقام الباحث ببناء مقياس الحيوية الذاتية، وتم تطبيقه على (٤٦٨) من طلاب المرحلة المتوسطة في بغداد، وأظهرت النتائج أن الطلاب ذكورًا وإناثًا يتمتعون بحيوية ذاتية، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية الذاتية تبعا لمتغير النوع والتخصص والتفاعل بينهما.

وبحثت دراسة (Yong, 2021) العلاقة بين الحيوية الذاتية والاحتراق الأكاديمي وتخفيف الضغط على عينة مكونة من (٢٠٠) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج ارتباط موجب دال إحصائيًا بين تخفيف الضغط والحيوية الذاتية، وارتباط سلبي بين الاحتراق الأكاديمي والحيوية الذاتية، وأن تخفيف الضغط الطبيعي natural decompression له تأثير تنبؤي سلبي على الاحتراق الأكاديمي للطلاب، كما أن تخفيف الضغط المرتبط بالطبيعة يعالج من الاحتراق الأكاديمي. وهدفت دراسة أزهار محمد (٢٠٢٠) إلى بحث العلاقات السببية بين الخبرات التعليمية والمرونة المعرفية والحيوية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، على عينة مكونة من (٤٢٠) تلميذ وتلميذة بالمرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسة مقياس الحيوية الذاتية، ومقياس الخبرات التعليمية والمرونة المعرفية لـ (Dennis & Vander, 2010)، وتوصل البحث إلى تأثيرات مباشرة وكلية دالة إحصائيًا بين الخبرات التعليمية وكلًا من الحيوية الذاتية والمرونة المعرفية.

وتناولت دراسة (Satici et al., 2019) ما إذا كانت الحيوية الذاتية لها دور وسيط بين التصورات الذاتية لدى المراهقين والرضا الدراسي حيث أكمل (٣٥١) مشاركًا (١٧٦ طالبة و١٧٥ طالبا)، متوسط أعمارهم (١٣,٨٧) عاما، واستخدمت مقياس الرضا الدراسي الشامل للأطفال والمراهقين، ومقياس الحيوية الذاتية، ومقياس المقارنة الاجتماعية. تم استخدام نمذجة المعادلات البنائية وعملية التمهيد لتحليل البيانات. وأشارت النتائج إلى أن التصور الذاتي يتنبأ بالرضا الدراسي من خلال الوساطة الكاملة للحيوية الذاتية، وتبين أن التأثير غير المباشر للحيوية الذاتية على العلاقة بين الإدراك الذاتي والرضا المدرسي كان مرتفعًا.

وأشارت دراسة (Sharifi, Marziyeh & Jenaabadi, 2018) إلى بحث العلاقة بين الحيوية الذاتية والتحصيل الدراسي والشعور بالارتباط بالمدرسة على عينة مكونة من (٣٠٠) طالبا وطالبة في مدرسة كرمان الثانوية تم اختيارهم عشوائيا وقام المشاركون بملء استبيان أهداف الإنجاز والارتباط بالمدرسة ومقياس الحيوية الذاتية لـ (Ryan & Fredrick) وأظهرت النتائج ارتباط إيجابي بين أهداف الإنجاز (التوجهات السلوكية للإتقان والتوجهات السلوكية للأداء) والشعور بالارتباط بالمدرسة والحيوية الذاتية، كما أمكن التنبؤ بالحيوية والارتباط بالمدرسة من خلال التوجه نحو الإتقان.

وبحثت دراسة (Devi, Sharma, & Hooda, 2017) العلاقة بين الحيوية والأمل لدى المراهقين على عينة مكونة من (٢٠٠) مراهق ومراهقة في الصفين الحادي عشر والثاني عشر ينتمون إلى المناطق الريفية بالهند، تم استخدام مقياسي الحيوية الذاتية والأمل لجمع البيانات، وأظهرت النتائج ارتباط الحيوية الذاتية بالأمل، وأن الطلاب ذوي الحيوية المرتفعة لديهم طاقة إيجابية ومتفائلون في حياتهم، ويصنعون مسارات خاصة لتحقيق أهدافهم، كما أظهرت النتائج فروق غير دالة في النوع في متغير الحيوية الذاتية، وفروق دالة في متغير الأمل.

وبحثت دراسة (Saricam, 2015) بناء نموذج سببي للعلاقة بين الحيوية والكفاءة الذاتية والاحتراق الدراسي، على عينة مكونة من (٣٤٤) طالبا في المرحلة الثانوية واستخدمت مقياس الحيوية الذاتية (SVS) ومقياس الكفاءة الذاتية العام، ومقياس الاحتراق الدراسي (SBI)، وأظهرت النتائج عن ارتباط بين الحيوية والكفاءة الذاتية والاحتراق الدراسي، وتوسط الكفاءة الذاتية بشكل جزئي العلاقة بين الحيوية الذاتية والاحتراق الدراسي.

يتضح مما سبق دور الحيوية الذاتية بالنسبة للطلبة ودورها في تنشيط الدافعية لديهم، حيث تمكنهم من النجاح في العمل الأكاديمي، وإكمال الواجبات والمهام، كما تعد مطلبًا للكفاءة الذاتية، وتعمل على تحفيزهم لتحقيق أهدافهم والشعور بالرضا وتحقيق الرفاهية في الحياة الأكاديمية، حيث بحثت الدراسات تحديد العلاقة بينها وبين متغيرات نفسية وأكاديمية، حيث تناولت بعض الدراسات دورها في الارتباط بالمدرسة والرضا الدراسي والرفاهية الأكاديمية، كما ارتبطت سلبيًا بالاحتراق الدراسي، ولم تتطرق الدراسات إلى بحث الارتباط بين الحيوية الذاتية والنهوض الأكاديمي في حدود ما تم الاطلاع عليه.

ثالثا: الشعور بالتماسك Sense of Coherence :

تعد نظرية المنشأ الصحي Salutigenic Theory من أهم اكتشافات علم النفس الصحي فقد افترضها Antonovsky (1986) للتركيز على العوامل التي تدعم صحة الفرد النفسية ورفاهيته، بدلًا من التركيز على العوامل التي تسبب المرض، حيث تهتم نظرية المنشأ الصحي بالعلاقة بين الصحة والضغوط والتكيف، وخلال بحثه حول الصحة والمرض لفهم الآلية التي من خلالها يظل بعض الأشخاص أصحاء في عالم مليء بالضغوط، توصل إلى ما يطلق عليه الشعور بالتماسك باعتباره موردًا داخليًا للتمتع بالصحة، وارتفاع جودة الحياة والرضا عنها والدعم الاجتماعي الجيد وتجنب المخاطر.

يعرف أنتونوفسكي Antonovsky (1993) الشعور بالتماسك بأنه "مورد نفسي وصحي يؤدي لشعور الثقة في الذات والقدرة على الاستفادة من الخبرات الحياتية والتأثر بها، مما يسهم في

رفع قدرته على التوقع الإيجابي للأحداث المحيطة والتنبؤ بالخبرات المماثلة، مما يؤدي إلى توليد خبرات جديدة وتطوير الفرص بالشكل المنطقي الذي يتوقعه الإنسان". وأشار أنتونوفسكي أن الشعور بالتماسك يتضمن قدرة الفرد على إدارة الموارد الشخصية والاجتماعية لمواجهة ضغوطات الحياة ومتطلباتها، وأن العالم يمكن فهمه وتنظيمه والتنبؤ به والتحكم فيه.

ويعرف Randler, Luffer & Muller (2015) بأنه "عامل رئيسي في تحديد مدى قدرة الفرد على ضبط التوتر والقلق والحفاظ على صحته النفسية".

وعرفه فتحي عبد الرحمن وعادل سيد (٢٠١٧) بأنه "قدرة الطالب على فهم الضغوط الأكاديمية وإدراكها بشكل عقلاني، والقدرة على التحكم فيها والسيطرة عليها وإدراكها بفعالية من خلال امتلاكه لمصادر المقاومة المتاحة مع إحساسه بمعنى الحياة، وأن في حياته أهدافًا ومعاني يسعى لتحقيقها وتعطيه القدرة على تحدي الضغوط وعدم الاستسلام لها".

وأفاد Carlen et al., (2020) بأنه "توجه نحو الحياة يعبر عن المقدار الذي يمتلك فيه الفرد الشعور الملح والدائم والدينامي في الوقت ذاته والثقة في التنبؤ بعالم الخبرات الداخلية والخارجية، وأن هناك احتمال مرتفع بتطور الفرص بالشكل المنطقي الذي يتوقعه الإنسان".

وعرفه (Eriksson, 2022) بأنه "الصورة الإيجابية للذات التي تمتلك القدرة على التعامل مع صعوبات الحياة اليومية الداخلية والخارجية، والقناعة الذاتية في القدرة على إدارة وترتيب مهام الحياة، وتحقيق التوازن والمطابقة بين الشروط والحاجات".

وقدم Bracha & Hoffenbartl (2011) الشعور بالتماسك في سياق محدد وهو المواقف التعليمية Coherence in Teaching Situations حيث عرفه بأنه "امتلاك الطالب إحساسًا بالثقة في المواقف التعليمية، واعتقاده بأنه قادرًا على فهم الضغوط ومواجهتها وإدارتها بشكل أفضل، وأنه يتكون من ثلاث مكونات: **مكون معرفي** ويتضمن إدراك الطالب للضغوط التي تواجهه في المواقف التعليمية، **ومكون سلوكي** ويشير إلى مدى إدراك الطالب للموارد المتاحة على أنها مرضية لتلبية المطالب التعليمية، **مكون دافعي-وجداني**: وتعني شعور الطالب بأن المواقف التعليمية ذات فائدة ومعنى، وأن المطالب التعليمية تشكل تحديا".

فالأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بالتماسك يكونوا أكثر قدرة على النجاح في ظل التوتر المرتبط بالضغوط، حيث يرتبط التماسك إيجابيًا بتقدير الذات، ومركز الضبط، والرضا عن الحياة وجودتها والتوافق النفسي ويرتبط سلبيًا بالقلق والإجهاد المدرك.

وأشار فتحي عبد الرحمن وعادل سيد (٢٠١٧) إلى أن الشعور بالتماسك لا ينمو من فراغ، وإنما هناك مصادر تهيء له، وتسهم في تعزيزه لدى الفرد، وتعمل هذه المصادر بشكل منفرد أو تتفاعل مع بعضها البعض، مما ينتج عنه الشعور بالتماسك، وقد تكون هذه المصادر ذاتية ترتبط بالفرد نفسه كخصائصه المعرفية، والانفعالية واستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها، وقد تكون خارجية مرتبطة بالبيئة وما توفره من دعم وموارد، أو اجتماعية مرتبطة بالمساندة المقدمة من الأفراد المحيطين به.

وأفاد(Braun-Lewensohn, Sagy, Sabato, & Galili (2017 بأن الشعور بالتماسك بمثابة الآلية الوسيطة التي تؤثر في الرفاهية والصحة النفسية، حيث تعمل المصادر الشخصية والاجتماعية على بناء المعنى وسهولة الإدارة والوضوح للمواقف الحياتية للفرد، مما يسهم في

التعامل مع ضغوط الحياة والمواقف الصعبة، بالإضافة إلى النظر إلى الخبرات الحياتية بأنها مفهومة وسهلة الإدارة وذات مغزى، وتنظيم لعملية المواجهة التي تتطور في الطفولة لتجعل الفرد أكثر قوة وصلابة لاحقًا بناءًا على درجة تحكمه في بيئته، فالشعور بالتماسك يمكن تطويره إلى مستوى أعلى من التجريد من خلال النظرة إلى العالم الخارجي ليعطي مفهومًا قويًا للتنبؤ بالصحة والرفاهية.

فالشعور بالتماسك هو شعور من الثقة في القدرة على التنبؤ بالبيئة وأن الأمور ستسير على أفضل حال، وأن هناك عدد من الموارد التي تعمل على تعزيز الشعور بالتماسك مثل الموارد المادية والمعرفية والعاطفية والدعم الاجتماعي، والقيم والمواقف والانتماء، ويُعتبر موجهًا أساسيًا للفرد معرفيًا وعاطفيًا لمواجهة العالم المحيط به، وشعور الفرد بالثقة وإدراكه بأن التغير في الأحداث الداخلية أو الخارجية يمكن ضبطها والتحكم فيها مما يؤدي إلى الحفاظ على الصحة النفسية.

أبعاد الشعور بالتماسك النفسي:

يرى أنتونوفسكي (Antonovsky, 1993) أن الشعور بالتماسك قناعة الفرد بأن الحياة يمكن فهمها وإدراتها وأنها ذات مغزى، وبالتالي يشمل المكونات الثلاثة التالية:

مشاعر الوضوح Sense of comprehensibility: توقعات ومهارة الفرد في التمكن من تمثيل المثيرات أو المنبهات حتى غير المعروفة له كمعلومات متماسكة ومنظمة وليس مثيرات عشوائية وتعسفية غير واضحة، وتعني نمطًا معرفيًا من التمثل، وهو الاعتقاد بأن الأشياء تحدث بشكل منظم يمكن التنبؤ بها، ومن خلالها يمكن للفرد أن يفهم الأحداث في حياته بصورة أكثر عقلانية، والتنبؤ بما سيحدث في المستقبل.

مشاعر المرونة والطواعية Sense of manageability: ويشير إلى قناعات الفرد بأن المصاعب والضغوطات قابلة للحل، ويطلق أنتونوفسكي على هذا المكون الثقة الأدائية، ويعرفها بأنها: "المقدار الذي يدرك فيه الفرد أنه يمتلك الموارد اللازمة لمواجهة متطلبات الحياة. ويركز أنتونوفسكي على أن الأمر لا يتعلق بامتلاك الموارد والكفاءات الخاصة فحسب وإنما الاعتقاد بأن الآخرين يمكن أن يقدموا الدعم، فمشاعر الطواعية نمط من التمثل الانفعالي المعرفي، أي الاعتقاد بأن لديك المهارة أو القدرة، والدعم والموارد اللازمة لمواجهة المواقف الصعبة، وأن هذه الأحداث قابلة للضبط والتحكم (Antonovsky, 1996).

مشاعر المعنى Sense of meaningfulness: شعور الفرد بأن الحياة ذات معنى وأن المشكلات التي يواجهها ومتطلبات الحياة تستحق أن يبذل ما في وسعه من أجلها، ومن واجبه الالتزام بها وأنها تحديات مرحب بها، والاعتقاد بأن الأشياء في الحياة مصدرًا للرضا والاهتمام، وأن الأمر يستحق بذل الجهد والعناء في سبيل تحقيق هذه المطالب(Antonovsky, 1996; Eriksson, 2022) .

ويرى أنتونوفسكي أن مشاعر الوضوح هي المكون المعرفي، وأن مشاعر الطواعية والمرونة المكون المادي، وأن مشاعر المعني هي المكون الدافعي، وأنه أهم مكون فبدون خبرة المعنى وبدون التوقعات الإيجابية من الحياة لا تكون لمشاعر التماسك أي قيمة، فالفرد الذي لا يعيش خبرة المعنى يشعر بأن الحياة مرهقة جدا.

يتضح ما سبق أن مشاعر التماسك هي توجه عام يعبر عن امتلاك الفرد لشعور ملح ودائم وديناميِ بأن المتطلبات القادمة من العالم الداخلي والخارجي جزء من مجرى الحياة ويمكن فهمها وتمثلها، وأن الموارد اللازمة لمواجهة هذه المتطلبات متوفرة وكافية، وأن هذه المتطلبات عبارة عن تحديات تستحق بذل الجهد من أجلها.

الشعور بالتماسك في البيئة التعليمية:

إن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الشعور بالتماسك لديهم فهم جيد لمطالبهم وظروفهم وخبراتهم الشخصية، ويشعرون بالتحكم في المواقف التعليمية التي تواجههم، ويعتقدون أن مهامهم الدراسية ومشاركتهم في الأنشطة هي جهود ذات أهمية وقيمة لهم، وبالتالي يكونوا أكثر قدرة على تبني استراتيجيات مناسبة للتعامل بشكل أكثر فعالية ومرونة مع الضغوط الأكاديمية.

وأشارت (Lyra, et al., 2015) أن البيئة الأكاديمية تلعب دورًا هامًا في نمو الشعور بالتماسك، فالخصائص المدرسية الإيجابية تظهر من خلال الدعم المقدم من زملاء الدراسة والمعلمين ومشاعر الانتماء والأمن، فالدعم المقدم من الأقران يكون له تأثير إيجابي على مستوى الشعور بالتماسك من خلال المشاركة الفعالة في الأنشطة والمهارات التعليمية داخل المدرسة، مما يؤثر بشكل كبير على الصحة النفسية وجودة الحياة.

وأشار (Revira, Garacia-Moya& Ramos,2013) إلى أن الشعور بالتماسك يؤثر بشكل كبير على صحة الطلاب ورفاهيتهم النفسية من خلال مايلي:

١. تقييمات الطالب لمواقف الحياة اليومية وكونها أكثر أو أقل إرهاقا.
٢. أن الشعور بالتماسك شرط أساسي لاختيار واستخدام استراتيجيات المواجهة.
٣. عند حدوث الإجهاد يمكن أن يؤثر الشعور بالتماسك على الدرجة التي يؤدي بها الإجهاد لنتائج صحية سلبية.

ويتفق مع دراسة (Moksnes,et al., 2013) حيث أشارت أن الشعور بالتماسك يحدد تقييمات الطلاب في المواقف الأكاديمية مما يقلل من احتمال التعرض للضغط النفسي. وأشار (Salamonson, 2016) عندما يتعرض الطلاب للمزيد من الضغوط نتيجة طبيعة الدراسة الأكاديمية والامتحانات وعدم القدرة على التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية، من الضروري بحث الشعور بالتماسك كعامل وقائي ضد الإجهاد والتوتر لدى الطلاب مع كونه عاملا يقوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

بالإضافة إلى تأثيره الإيجابي على التواصل الاجتماعي للمراهقين مع أقرانهم (Anmyre et al., 2015; Beinke, et al.,2015)، كما يعتبر عاملًا وقائيًا ضد الاكتئاب والقلق والتوتر واضطرابات ما بعد الصدمة لدى الأطفال والمراهقين المعرضين لمخاطر الأمراض الجسدية، وله دور هام في التقليل من سلوكيات المخاطرة (Elfassi, 2016) وتحسين احترام الذات (Moksnes & Lazarewicz, 2016)، ومنبئ بالصحة النفسية على المدى الطويل (Grevenstien,et al.,2016) والتحصيل الأكاديمي (Lyra et al.,2015).

وأشار(Olsson, 2008) أن امتلاك الطلبة لمشاعر التماسك قد يقلل من الإجهاد والضغط الأكاديمي لديهم، حيث ارتبط إيجابيًا بصحة الفرد ورفاهيته النفسية وارتبط سلبيًا بالضيق النفسي والأعراض النفسية، كما يتميز الأفراد مرتفعي الشعور بالتماسك بنظرتهم الإيجابية للعالم وأنه ذو مغزى يمكن التنبؤ والتحكم فيه، وأن الضغوط تمثل تحديًا حقيقيًا

يستحق المواجهة، فهم أكثر استعدادًا لفهم وتحديد طبيعة المشكلات والاستعداد لمواجهتها مقارنة بأولئك الذين لديهم ضعف الشعور بالتماسك.

فالتحديات والصعوبات التي يواجهها الطالب تنعكس على مدى شعوره بالتماسك، حيث يساعد على التكيف والتغلب على المشكلات الدراسية وتطوير كفاءته الذاتية وتحسين أدائه في مجال التعليم، ومن ثم تحقيق أهدافه وطموحاته، وتمكينه من مواجهة المشكلات الانفعالية والنفسية والاجتماعية.

ومن الدراسات التي تناولت الشعور بالتماسك دراسة (Kaya & Onder, 2023) بحثت الدور الوسيط للشعور بالتماسك بين التوافق الأسري والرفاهية لدى طلاب المدارس الثانوية، وأجريت الدراسة على (٤٠٥) طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٨) عاما، تم جمع البيانات من خلال مقاييس (الانسجام الأسري، الشعور بالتماسك، الرفاهية). وأظهرت النتائج أن الشعور بالتماسك منبئ بالرفاهية بصورة إيجابية، وأن الانسجام الأسري منبئ بالشعور بالتماسك بشكل إيجابي، وكان للشعور بالتماسك دور وسيط بين التوافق الأسري والرفاهية.

وهدفت دراسة (Karagiannopoulou, et al.,2022) تحليل المسار للعلاقات بين التنظيم الانفعالي والتقدم الأكاديمي من خلال انفعالات التعلم والشعور بالتماسك على عينة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية غرب اليونان بلغت (٤٠٦) طالبا وطالبة، أكملوا استبيانات (تنظيم الانفعال، الشعور بالتماسك، تجربة الطالب الانفعالية، أساليب التعلم، الانفعالات الأكاديمية) من خلال نموذج رباعي باستخدام نموذج المعادلة البنائية وكشف تحليل المسار ارتباط التنظيم الانفعالي بانفعالات التعلم، والتي ترتبط بأساليب التعلم والتقدم الأكاديمي، وأن الشعور بالتماسك عامل معرفي هام يمكن الطلاب من التعامل مع عملية التعلم بشكل أكثر فعالية.

وبحثت دراسة (Udzil, & Gunaydin, 2022) تأثير الشعور بالتماسك على الشعور بالانتباه والكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٤١٠) طالبا أكملوا مقياس الشعور بالتماسك (SOC-13) ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الوعي بالانتباه، وأظهرت النتائج مستوى متوسط من الشعور بالتماسك، والوعي بالانتباه والكفاءة الذاتية، وارتبط الشعور بالتماسك إيجابيا بالوعي بالانتباه وعلاقة ارتباطية ضعيفة بين الكفاءة والشعور بالتماسك والانتباه، وكان للشعور بالتماسك تأثير قوي على حصول الطلاب على معدل تراكمي مرتفع.

وهدفت دراسة أحلام مهدي (٢٠٢٢) إلى دراسة الابتكارية الانفعالية والشعور بالتماسك في المدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية على عينة مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة مقياس الابتكارية الانفعالية ومقياس الشعور بالتماسك (الضبع عبادي، ٢٠١٧) وأظهرت النتائج أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من الابتكارية الانفعالية وعدم وجود فروق بين الأولاد والبنات، ومستوى جيد من الشعور بالتماسك وفروق في النوع لصالح الذكور، مع وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الابتكارية الانفعالية والشعور بالتماسك في المدرسة.

هدفت دراسة (Al-Yateem, et al., 2021) إلى بحث الشعور بالتماسك لدى المراهقين وأثره على النتائج السلوكية والنفسية والاجتماعية لدى (٤٠٨) من المراهقين في المرحلة الثانوية،

وأظهرت النتائج أن المراهقين الذين لديهم مستوى مرتفع من الشعور بالتماسك لديهم كفاءة ذاتية أفضل وقلت لديهم مشكلة فرط الحركة والمشكلات السلوكية والانفعالية وقدموا سلوكيات اجتماعية أكثر إيجابية.

وأكدت دراسة (محمد الجبيلي، ٢٠٢١) إلى بحث العلاقة بين التنظيم الانفعالي والشعور بالتماسك في المدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالبة وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس تنظيم الانفعال (Gross & john, 2003)، ومقياس الشعور بالتماسك في المدرسة لـ (الضبع وعبادي،٢٠١٧)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إعادة التقييم الانفعالي والشعور بالتماسك، وعلاقة ارتباطية سالبة بين القمع التعبيري للانفعال والشعور بالتماسك وأن الطلاب لديهم مستوى متوسط من تنظيم الانفعال والشعور بالتماسك، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الشعور بالتماسك ترجع إلى النوع والتخصص الدراسي.

وأجرت دراسة (Carlen, Suominen, Lindmark, Saarinen, Aromaa & Sillanpaa, 2020) بحث الشعور بالتماسك كمنبئ بالصحة النفسية للمراهقين، والذي بلغ عددهم (٤٩٨) مراهقًا متوسط أعمارهم (١٥) عاما، تم تطبيق مقياس الشعور بالتماسك لأنتونوفسكي واستخدام تحليل انحدار بواسون من خلال نموذج أحادي ومتعدد المتغيرات، وأظهر التحليل متعدد المتغيرات أن ارتفاع الشعور بالتماسك قلل من خطر التشخيص القائم على (DAWBA)، كما أفادت الدراسة أن الشعور بالتماسك أداة فعالة للتنبؤ بالصحة النفسية للمراهقين.

وبحثت دراسة (Oliva, et al., 2019) الشعور بالتماسك وعلاقته بالأداء الدراسي على عينة من المراهقين بلغت (٣٨١) طالبا وطالبة من البرازيل متوسط أعمارهم (١٦) عاما وتم تقييم الأداء المدرسي من خلال الدرجات النهائية، وتم تقييم البيانات من خلال تحليل الانحدار، أظهرت النتائج أن الطلاب الذين لديهم شعور قوي بالتماسك أظهروا أداءًا دراسيًا مرتفعًا والعكس.

وفي هذا الإطار أشارت دراسة الضبع وعبادي (٢٠١٧) إلى الكشف عن مسار العلاقات بين الانفعالات الأكاديمية والشعور بالتماسك المدرسي والإنجاز الأكاديمي على عينة مكونة من (٣٧٣) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي. واستخدمت مقاييس الانفعالات الاجتماعية الإيجابية، والشعور بالتماسك، والإنجاز الأكاديمي (إعداد الباحثين)، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الشعور بالتماسك كان مرتفعًا، والانفعالات الاجتماعية تراوحت بين المنخفضة والمرتفعة، ووجود فروق بين الذكور والإناث في الانفعالات الاجتماعية الأكاديمية (التعاطف، الامتنان، الخوف من الحسد، التعلق المدرسي) لصالح الإناث، وعدم وجود فروق بينهما في الشعور بالتماسك المدرسي، ووجود مسارات دالة لتأثير الانفعالات الاجتماعية الأكاديمية في الشعور بالتماسك والإنجاز الأكاديمي.

وبحثت دراسة (Chu, Khan, Jahn & Kraemer, 2016) الشعور التماسك وعلاقته بالخصائص الاجتماعية والديموجرافية المتعلقة بنمط الحياة، وتأثير الضغوط على الشعور بالتماسك، على عينة من طلبة الجامعة في الصين بلغت (١٨٥٣). تم استخدام تحليل الانحدار لبحث الارتباط بين المتغيرات، وأظهرت النتائج ارتباط الشعور بالتماسك إيجابيًا بكل من الدعم الاجتماعي، وعدم الشعور بالعزلة والشعور بالرضا، وارتبط سلبيًا بالضغط المدرك عند ضبط المتغيرات الاجتماعية والديموجرافية المتعلقة بنمط الحياة.

وتناولت دراسة (Salamonson, et al., 2016) العلاقة بين الشعور بالتماسك والتعلم المنظم ذاتيًا والأداء الأكاديمي لدى طلاب كلية التمريض، وبلغ عددهم (٥٦٣) طالبا في السنة الأولى، وأكملوا بيانات مقياس التماسك وخمس مكونات لاستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا (التفصيل، التنظيم، الكفاءة الذاتية، التمرين، قيمة المهمة)، وأظهرت النتائج أن أولئك الذين لديهم شعور مرتفع بالتماسك أكثر عرضة لاعتماد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، كما ارتبط الشعور المرتفع بالتماسك بتحقيق درجات أكاديمية أعلى في جميع الوحدات الدراسية وأكثر تنظيمًا للذات في مناهج التعلم، وأشارت الدراسة إلى أن الشعور بالتماسك بمثابة عامل تفسيري لنجاح الطلاب في التكيف والانتقال في التعليم العالي والذي ظهر في الارتباط الإيجابي بينه وبين الأداء الأكاديمي.

وهدفت دراسة Moksnes & Haugan (2015) إلى بحث العلاقة الارتباطية بين الشعور بالتماسك والرضا عن الحياة والضغوط لدى طلاب المرحلة الثانوية بلغ حجم العينة (١٢٣٩) طالبا وطالبة، وتوصلت إلى ارتباط موجب بين الشعور بالتماسك والرضا عن الحياة، وارتباط سالب بين الشعور بالتماسك والضغوط لدى الطلاب، كما أظهرت فروق دالة إحصائيًا في الشعور بالتماسك والرضا عن الحياة لصالح الذكور، وفروق دالة إحصائيًا بينهما في الضغوط لصالح الإناث.

وأفادت دراسة (Rakizaek & Hafezi, 2015) الكشف عن الشعور بالتماسك النفسي كمنبئ بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، على عينة مكونة من (١٨٥٣) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الشعور بالتماسك وأظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الشعور بالتماسك وجودة الحياة.

وهدفت دراسة Garcia-Moya, Rivera& Moreno(2013) إلى التعرف على دور الشعور بالتماسك كوسيط في العلاقة بين المتغيرات البيئية المدرسية والضغوط المدرسية والتي تؤثر على الصحة النفسية على عينة مكونة من (٧٨٥٠) من طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج أن المساندة التي يتلقاها الطلاب في المدرسة من زملائهم ومعلميهم لها تأثير مباشر في الشعور بالتماسك، وأن الذين لديهم مستوى مرتفع من الشعور بالتماسك أقل إحساسًا بالضغوط المدرسية.

يتضح من العرض السابق أن الشعور بالتماسك يخلق استجابات انفعالية لحالات التوتر لدى الطلاب، ويعيد تأقلمهم مع الضغوط المدرسية، كما يؤدي إلى النجاح في مواجهة الضغوط والتعامل مع المواقف الصعبة، فالشخص الذي يمتلك شعورًا قويًا بالتماسك يستطيع التعامل مع الضغوط بشكل أفضل من الذي لديه شعور منخفض، مما يجعله عاملًا وقائيًا في التعامل مع المواقف الصعبة وتحقيق النجاح وتخطي الأزمات.

رابعا: التوجه نحو المستقبل Future Orientation:

يعتبر التوجه نحو المستقبل من أهم المتغيرات التي يهتم بها علم النفس الإيجابي، حيث يلعب دورًا هامًا في حياة الطلاب الدراسية، وهو يشير إلى تطلعاتهم وإدراكهم للمستقبل بصورة إيجابية من حيث انفتاحه على فرص حقيقية وكافية للإشباع، ويتضمن الإدراك الإيجابي تحديد

الطالب لأهدافه المستقبلية التي يتطلع إلى إنجازها، بما يتناسب مع إمكاناته وقدراته الواقعية وقيمه الشخصية ومستوى طموحه (إبراهيم محمود بدر، ٢٠٠٣).

وبالرغم من أن الهدف من التعليم يكون موجه نحو المستقبل لاحتوائه على قيمة المنفعة لتحقيق الأهداف المستقبلية، إلا أن جميع الطلاب قد لا يتوقعون الأهداف المستقبلية التي يقدمها التعليم، ولكن لدى البعض رؤية واضحة لمستقبلهم ويفهمون مدى أهمية بذل قصارى جهدهم لتحقيق أهداف تعليمية أو مهنية ذات قيمة في المستقبل، وفي المقابل يفتقر الآخرون إلى ذلك، وبالتالي يعلقون قيمة أقل على عملهم الدراسي الحالي (Eccles & Wigfield, 2002).

فالتوجه نحو المستقبل يوفر قوة دافعة للطالب توجهه نحو اتخاذ القرار بشأن حياته المستقبلية والمكانة الاجتماعية المتوقعة، كما أن له دورًا بارزًا في حياته، فعندما يواجه مشكلات تتعلق بمستقبله فإن اتجاهاته تنعكس نحو المستقبل وتوقعه له.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التوجه الإيجابي نحو المستقبل، فقد عرفه (Mouratidis & Lens, 2015) بأنه: "نزعة الفرد لإعطاء أهمية كبيرة للأهداف بعيدة المدى والاعتقاد بأن العمل الجاد هو الوسيلة لتحقيق الأهداف". وأشارت (2009) ,.Seginer,et al بأنه "القدرة على التصور الزمني ووصف توقع الأحداث المستقبلية والتحضير للمستقبل، وتشمل مجموعة الصور والبناءات المعرفية، والوجدانية، والموقفية، والدافعية التي يتخيلها الفرد بشأن مستقبله، والتي يمثلها الوعي وصور التقرير الذاتي". وعرفه (Zheng, Lippke, Chen, Li & Gon, 2019, 342) بأنه "الدرجة التي يميل بها الفرد إلى التفكير، وتوقع العواقب المستقبلية، ووضع خطة قبل اتخاذ الاجراءات وتنفيذ السلوكيات لتحقيق الأهداف المستقبلية". وأشار إليه رمضان محمد (٢٠٢٢) بأنه: "رؤية وإدراك الفرد للمستقبل بما فيه من إيجابيات وسلبيات ويظهر ذلك من خلال قدرته على التخطيط للمستقبل، وإدراكه لأهمية الوقت الحالي والمستقبلي، وكذلك توقعاته المستقبلية". وعرفه خالد القحطاني (٢٠٢١) بأنه "توقعات الفرد الإيجابية نحو المستقبل، وميله الإيجابي لإعطاء أهمية كبيرة للأهداف بعيدة المدى، والتخطيط الجيد للمستقبل، والكفاح لتحقيق هذه الأهداف المستقبلية".

وأشار (Eccles & Wigfield, 2002) إلى التوجه المستقبلي يتكون من جانبين:

الجانب المعرفي: ويشير إلى القدرة على التطلع إلى المستقبل البعيد وتوقعه، فالأفراد الذين لديهم توجه طويل المدى يقومون بصياغة الأهداف طويلة المدى والوسائل التي تسهل تحقيقها، مقارنة بالأفراد الذين لديهم توجه قصير، وبالتالي تكتسب الإجراءات الحالية قيمة منفعة أعلى وينظر إليها على أنها أكثر فاعلية.

الجانب الديناميكي: ويشير إلى القدرة على إسناد قيمة مرتفعة للأهداف طويلة المدى على الرغم من أن القيمة المتوقعة للهدف المستقبلي تنخفض كلما تأخر الهدف، لكن هذا الانخفاض يقل عندما يكون لدى الفرد توجه ممتد تجاه المستقبل، لأن تقييمهم للأهداف المستقبلية يكون أقوى.

فالطلاب الذين لديهم توجه ممتد نحو المستقبل كانوا أكثر تحفيزًا لعملهم الدراسي الحالي لأنهم يعتبرونه أكثر فائدة (الجانب المعرفي) ويؤدي إلى أهداف مستقبلية أكثر قيمة (الجانب الديناميكي)، فالتوجه المستقبلي لا يزيد فقط من مقدار الحافز والجهد المبذول لدى الفرد ولكن يرتبط بالمشاركة في الأنشطة والمهام الدراسية (Tabachnick, Miller & Relyea, 2008).

النموذج المفسر للتوجه نحو المستقبل:

نموذج الآمال والمخاوف (Nurmi, 2005)

ظل التوجه نحو المستقبل أحادي البعد لفترة طويلة حيث كان التركيز منصبا على التمثيل المعرفي للمستقبل وكان يتضمن توقع الأفراد أنفسهم في المستقبل وتحديد أهدافهم، والموضوعات التي تم تضمينها في خططهم المستقبلية، وكان الأفراد ينظرون إلى مجالات الحياة المستقبلية المتعلقة بالثقافة والتي ترتبط بثلاث مجالات: التعليم والعمل (مجالات الكفاءة)، والزواج والأسرة (مجال العلاقات)(Seginer, 2019) .

وظل هذا البناء الذي يتكون من التمثيل المعرفي إلى أن قام نورمي وسيجنر (Nurmi, 1991, Seginer, 2009) ببناء نموذج متعدد، وقاما بتوسيع المفهوم وأخذا من التمثيل المعرفي نقطة انطلاق، وتم تطويره للإجابة على سؤالين أساسيين: ما الذي يدفع الفرد إلى التفكير في المستقبل (التمثيل المعرفي)؟ وما هي نتائجه؟.

وتم الانطلاق من فرضية أساسية مفادها أن "التمثيل المعرفي ناجم عن قوى تحفيزية وينتج عنه سلوك، وتكون النموذج الموسع من تمثيل تحفيزي، ومعرفي، وسلوكي يشكلون معا نموذجًا متعدد الخطوات يؤثر المكون التحفيزي على المكونات المعرفية والسلوكية، ويؤثر المكون المعرفي على المكون السلوكي، مما جعله ينطبق على مجالات الحياة المختلفة" (Seginer, 2018).

وفيما يلي نموذج التوجه نحو المستقبل ثلاثي الأبعاد:

١. **المكون الدافعي** (رسم الخطة المناسبة لتحقيق الأهداف): ويتضمن كل ما يدفع ويحفز الفرد ويجعله مستمرًا في التفكير بشأن المستقبل وما يحمله من أحداث، ويشمل عدة مكونات فرعية وهي **القيمة** التي يراها الفرد في مجالات الحياة المرتقبة، **التوقع**: الذي يتكون من الاحتمال الشخصي بأن الآمال والخطط سوف تتحقق، و**الضبط الداخلي**: أي تحمل المسؤولية الخاصة بتحقيق الآمال والخطط المستقبلية والتي تنعكس من خلال اعتقاد الفرد الذاتي بأن تحقيقها يعتمد على مهاراته وجهوده (Eccles & Wigfield, 2002).
٢. **مكون التمثيل المعرفي Cognitive representation**: ويتضمن المعلومات والمعارف المتوفرة لدى الفرد والتي تساعده في تكوين نظرته واتجاهه نحو المستقبل، ويشمل بعدين المحتوى والتكافؤ Content and Valence فالمحتوى يتعلق بكل مجالات الحياة المختلفة التي يتصور فيها الفرد مستقبله، أما التكافؤ يقوم على افتراض أن الفرد مرتبط بالمستقبل من خلال عمليتي الإقدام والإحجام والتي تظهر في المخاوف والآمال الواقعة في حيز الحياة المستقبلية، وكثرة وتكرار هذه التمثيلات تشير إلى بروز وأهمية المجال (Nurmi, 2005, 34)
٣. **المكون السلوكي:** ويتضمن أداء الفرد وسعيه نحو تحقيق خططه وتصوراته نحو المستقبل، ويشمل استكشاف الخيارات المستقبلية والالتزام باختيار محدد ويتكون من متغيرين كما يلي:

- **استكشاف الخيارات المستقبلية Exploration of future option** : من خلال طلب النصيحة وجمع المعلومات واستطلاع مدى ملائمتها في مواجهة سمات شخصية الفرد وظروف حياته.

- **الاستكشاف والالتزام Exploration and Commitment :** يتعلق الاستكشاف بالبحث عن المعلومات والمشورة فيما يتعلق بالخيارات المستقبلية واختيار ما إذا كانت تتناسب مع القدرات والقيم الشخصية، والتوقعات الاجتماعية، والظروف البيئية، ويرتبط الالتزام باتخاذ القرار، وبالرغم من أن القرار يتبع عملية الاستكشاف إلا أن هاتين العمليتين يتزامنان ويحدثان معًا، حيث يؤدي العمل الجاد القائم على الاستكشاف والالتزام إلى تحقيق الأماني والآمال والخطط المستقبلية (Steinberg, et al., 2009; Seginer, 2009).

ويشير (Nurmi, 2005) أن التوجه نحو المستقبل يعتمد على ثلاثة فرضيات الأولى: أنه يتكون من صورة ذاتية عن المستقبل حيث يتعلق الأمر بآمال الأفراد ومخاوفهم التي يرغبون في تجنبها وليس التنبؤ بالمستقبل، ثانيا: أن هذه الصورة تكون موضوعية، فعندما يتخيل الفرد المستقبل فإنهم يرتبطون بالأحداث والخبرات التي يمكن تجميعها في مجالات الحياة مثل التعليم والعمل والأسرة، ثالثا: أن التوجه نحو المستقبل بناء متعدد الأبعاد.

وأشار إبراهيم محمود (٢٠٠٣، ٣٢) إلى أن هناك عدة مكونات للتوجه الإيجابي نحو المستقبل تتضمن ما يلي:

١. **التحدي والإصرار**: ويشمل تحدي الفرد لصعوبات الحاضر والإصرار على بلوغ الأهداف.
٢. **التخطيط للمستقبل**: ويعني تحديد مهام مستقبلية لتوظيف الإمكانات والقدرات الذاتية للفرد، والتفاعل الإيجابي مع البيئة لتحقيق الأهداف المستقبلية القريبة والطويلة الأمد.
٣. **الإدراك الموضوعي للحاضر**: ويشمل إدراك موضوعي لمشكلات وتحديات الحاضر التي تقف حاجزًا أمام الإشباع.
٤. **تحديد الأهداف والتطلع للإنجاز**: ويتضمن الأهداف المستقبلية التي يحددها الفرد، والتطلع لإنجازها.
٥. **مستوى التوجه نحو المستقبل**: ويشمل التفاؤل بشأن المستقبل والتطلع الدائم للمستقبل كمخزون لطاقات ذاتية لم تتحقق بعد وتغيرات بيئية موجبة لم تحدث مما يسمح في حال تحققها وحدوثها بلوغ الأهداف وتحقيق الإشباع.
٦. **الثقة في الذات**: ويتضمن تكامل الأهداف مع المكونات الشخصية للفرد من حيث مناسبتها لإمكاناته وقدراته الواقعية وانسجامها مع مستوى طموحه مما يؤدي إلى ثقة الفرد في ذاته مهما كانت الصعاب التي يواجهها.
٧. **الثقة في البيئة**: ويتضمن التفاؤل بشأن حدوث تغيرات موجبة في البيئة على الرغم من وجود إحباطات وضغوط في الوقت الحالي.

وبينت دراسة خالد القحطاني (٢٠٢١) أبعاد التوجه نحو المستقبل فيما يلي:

١. **التوقعات المستقبلية الإيجابية**: ويتضمن قدرة الطالب على تبني توقعات إيجابية نحو مستقبله والتخلص من المشكلات والشعور بالأمل والطمأنينة تجاه المستقبل.
٢. **التخطيط للمستقبل**: ويتضمن قدرة الطالب على تحديد أهدافه المستقبلية، وإعداد الخطط المستقبلية، والقدرة على التخطيط لحياته.

٣. **الكفاح لتحقيق الخطط المستقبلية**: ويشير إلى قدرات الطالب على بذل أقصى جهد لتحقيق أهدافه المستقبلية التي وضعها لنفسه، وسعيه لتطوير إمكاناته ومهاراته لتحقيق هذه الأهداف.

وأوضح (Chen & Kruger, 2017, 123) أن توجهات الفرد نحو المستقبل يتحدد من خلال عاملين: العوامل الذاتية الداخلية المتصلة بشخصية الفرد نفسه، والعوامل الخارجية المتصلة بالسياق الاجتماعي والبيئة المحيطة مثل البيئة الأسرية والتعليمية، وبيئة العمل وغيرها والتي يتفاعل معها الفرد.

يرى (Nurmi, 1995, 255) أن التوجه نحو المستقبل يمر بثلاث مراحل هي: **الدافعية**: وتشير إلى الأهداف والتوقعات المستقبلية، مما يعزز مستوى الدافعية نحو المستقبل، **والتخطيط**: وهو الآلية التي يضعها الفرد لتحديد الأهداف المستقبلية، وبناء الخطط وتنفيذها، **والتقويم**: ويشير إلى مدى تحقق الأهداف، ومدى نجاح الخطط التي تم تطويرها.

أهمية التوجه نحو المستقبل في المرحلة الثانوية:

نظرًا لأن معظم الدراسات بحثت التوجه نحو المستقبل في بيئة العمل وفي مجال الصحة إلا أن له دورًا هامًا في السياق التعليمي، فالطلاب في مرحلة انتقالية يواجهون تحديات استكشاف الهوية الذاتية، ولأن المشاركة الأكاديمية تكون موجهة ذاتيًا، فإن للعوامل النفسية مثل التنظيم الذاتي والمشاركة واحترام الذات أهمية كبيرة عند دراسة التوجه نحو المستقبل في السياق الأكاديمي (Clark, 2021; Kinik & Odaci, 2020).

وأشار نورمي (2005) إلى أن التوجه الإيجابي نحو المستقبل يشمل الأفكار والأحلام والتوقعات لدى المراهق بشأن الأحداث المستقبلية، وأن التعليم أحد المجالات الرئيسية التي تشمل معتقدات المراهقين حول المستقبل، والتوجه نحوه يوفر الدافع الذي يوجه تحقيق الأهداف، وأن التفكير في المستقبل بطريقة إيجابية أمر هام لنمو المراهقين، كما تظهر أهميته بشكل خاص للطلاب الذين يعانون من ظروف الحياة السلبية.

فالطلاب بحاجة إلى اتخاذ قرارات بشأن حياتهم المستقبلية والتي يكون لها عواقب طويلة المدى على نموهم وتكيفهم، حيث يتصورون مستقبلهم من خلال بناءين: الآمال المستقبلية (أهداف)، والمخاوف (أهداف التجنب)، ويمكن وصف الآمال المستقبلية بأنها بناء تحفيزي يشير إلى اهتمام المراهقين بتحقيق شيء ما في المستقبل، وتشير المخاوف إلى موضوعات تثير قلق المراهقين فهم أكثر اهتماما بالتعليم المستقبلي والمهنة والقضايا المتعلقة بالأسرة (Zhang, et al., 2015).

كما اقترح (McCabe & Barnett, 2000) أن التوجه المستقبلي يمثل عامل حماية للمراهقين، وخاصة للذين يعانون من ضغوط نفسية واقتصادية واجتماعية، حيث يتيح لهم الأمل في إمكانيات أفضل في المستقبل مما يمهد الأفعال التي تزيد من تحقيق الأهداف.

فشعور الطالب بامتلاك هدف شامل وهام في حياته يجعله إيجابيًا بشأن مستقبله، فالأمل يوفر قوة محفزة من خلال ارتباطه بالكفاءة ومعتقدات القوة، مما يحفز الأهداف الإيجابية فيما يتعلق بالمستقبل وأن هناك شيئًا يعيش من أجله ويتطلع إليه (Bronk,2014, 165).

ويمثل التوجه نحو المستقبل عنصرًا هامًا في تشكيل الهوية، حيث يتصور المراهقون جوانب عديدة من شخصيتهم المستقبلية مثل (الأهداف التعليمية، الطموحات المهنية، الحالة

الصحية،...) حيث يكون لديه أهدافًا أكثر وضوحا، وقدرة أفضل على التخطيط، والتغلب على العقبات التي تعترض مستقبله (Seginer, 2019).

كما يعتبر آلية للتحفيز عند السعي لتحقيق هدف ما، حيث يتم تحديد النتائج الإيجابية بناءًا على جهود الفرد ومدى جودة الأداء في المهام ومستوى المشاركة ومدى توافق السلوك مع النتائج المرجوة، حيث يمثل السياق الأكاديمي فرصة لتحديد السلوك الموجه نحو الهدف والتوافق الذاتي (Pawlak & Mustafa, 2023).

وأشار (Barrnet, et al., 2020) إلى أن التوجه نحو المستقبل مؤشر هام للعوامل النفسية والسلوكية لمشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية.

حيث بحثت دراسة (Pawlak & Moustafa, 2023) التوجه نحو المستقبل والأداء الأكاديمي للطلاب من خلال مراجهة منهجية لـ (٢١) دراسة وحددت النتائج وجود علاقة بين التوجه نحو المستقبل والنتائج الإيجابية في الوسط الأكاديمي (المشاركة والأداء الأكاديمي)، فالطلاب الأكثر توجهًا نحو المستقبل يظهرون مستويات مرتفعة من المشاركة الأكاديمية مقارنة بأولئك الأقل توجهًا، وأن توجيه الطلاب نحو هدف مستقبلي يزيد من مشاركتهم الأكاديمية.

وأجرى (Zheng, Chen & Gan, 2023) دراستين بحثت الأولى تأثير التوجه نحو المستقبل في تنظيم الانفعالات وتحسين الأداء الوظيفي على عينة مكونة من (١٨٠) موظفا وأوضحت النتائج ارتباط التوجه بالاندماج الوظيفي وارتباط سلبي بالاحتراق الوظيفي، وأن التخطيط يعمل كوسيط في العلاقة بين التوجه المستقبلي والمشاركة الوظيفية، وبين التوجه والاحتراق الوظيفي، وبحثت الدراسة الثانية (١٩٣) طالبًا، أكملوا مقياس التوجه المستقبلي والتخطيط وإكمال المهام، والمزاج، وأظهرت النتائج أن التوجه المستقبلي يُعِدُّ الطلاب للتعامل بنجاح مع التوتر كما يعمل التخطيط كوسيط بين التوجه المستقبلي والتأثير الإيجابي، وبين التوجه المستقبلي والأداء الأكاديمي، كما يفيد التوجه المستقبلي الأفراد على التغلب على العوائق المستقبلية من خلال التخطيط ويعمل على تحسين الأداء للموظفين والطلاب.

وأشارت دراسة (Peng & Zhang, 2022) بحث التوجه الزمني المستقبلي والمشاركة في التعلم من خلال نظرية التقرير الذاتي على عينة مكونة من (١٠٠٠) طالب في جامعة تايوان في المرحلة الأولى و(٨٤٠) طالبا بالمرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج أن الطلاب الجدد حصلوا على درجات مرتفعة في الاندماج في التعلم أعلى مما كانوا عليه في السنة الأولى، وأن رؤية الطلاب للتوجه الزمني المستقبلي تؤثر على مشاركتهم التعليمية للمستقبل من خلال نظرية التقرير الذاتي.

وأوضحت دراسة (عبد الله سليمان وحسن عبد الله، ٢٠٢٢) العلاقة بين النهوض الأكاديمي وكلا من منظور زمن المستقبل والقدرة على التكيف والعزم الأكاديمي على عينة مكونة من (٤٦٢) طالبًا بالصف العاشر بالكويت وأوضحت النتائج ارتباط إيجابي بين النهوض الأكاديمي بأبعاده وكلا من العزم الأكاديمي ومنظور زمن المستقبل.

وبحثت دراسة (Loose & Vasquez-Echeverria, 2021) تأثير وجهات النظر المستقبلية على السلوكيات الأكاديمية من خلال آليات التحفيز على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٤٠٩) طالبًا وتم تقييم الكفاءة الذاتية وقلق الاختبار والقيمة، وأظهرت النتائج أن الدوافع مرتبطة بالأداء ومشاعر الانتماء، وأن منظور زمن المستقبل أثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي، وأن وجهات النظر (الماضي والحاضر والمستقبل) ارتبطت بمشاعر الانتماء، وأن الأبعاد التحفيزية كانت هي الآليات الكامنة وراء الارتباط بين منظورات الوقت والنتائج الأكاديمية، وأن لمنظور زمن المستقبل أهمية في السياق الأكاديمي.

كما بحثت دراسة (Barnett , Melugin & Hernandz, 2020) منظور زمن المستقبل والأداء الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وبلغ عددهم (٤٠١) طالبا، وأظهرت النتائج ارتباط منظور زمن المستقبل إيجابيا بالمشاركة الأكاديمية، كما ارتبط الأداء الأكاديمي بمنظور زمن المستقبل بصورة إيجابية، وارتبط سلبيا مع منظور الزمن الحاضر القدري والماضي السلبي.

وأشارت دراسة (Gupta, & Baker, 2020) إلى الدور الوسيط لمشاركة الطلاب بين منظور زمن المستقبل وأداء المهام الجماعية الأكاديمية لدى (١٧٠) من طلاب إدارة الأعمال وأشارت النتائج إلى أن منظور زمن المستقبل يؤثر على أداء الطلاب في مجموعات النشاط وتماسكهم أثناء أداء المهام الجماعية، وأن الطلاب ذوي التوجه المستقبلي يؤدون بصورة جيدة في المهام الجماعية، وتوصي الدراسة بدور المعلمين في تعليم الطلاب أن يكون لديهم توجه مستقبلي.

وأشارت دراسة (Barnett, Hernandz & Melugin, 2019) إلى بحث التغيرات الطولية للتوجه نحو المستقبل وكيف يؤثر على النجاح الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة وتحديد الاختلافات بين الجنسين في تلك الدراسة، وأبدت النتائج أن الطلاب الذين بدأوا دراستهم الجامعية ولديهم توجه مستقبلي عن التخرج والحياة المهنية كانوا أكثر ايمانًا بقدراتهم الأكاديمية وحصلوا على معدل تراكمي أعلى، واستمروا في دراستهم العلمية، كما أظهرت الإناث حيوية أكبر بالنسبة للتوجه المستقبلي.

وهدفت دراسة الحميدي محمد (٢٠١٩) إلى بحث العلاقة الارتباطية بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة المجمعة، على عينة مكونة من (٢٢٠) طالبا وطالبة، واستخدمت مقاييس من إعداد الباحث في متغيري التوجه الإيجابي نحو المستقبل والإنجاز الأكاديمي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متغيرات الدراسة تعزي لمتغيرات (العمر، المستوى الدراسي، التخصص)، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتقبل التخصص الأكاديمي والقدرة على النجاح، وأن من أبرز معوقات الإنجاز حديث الطلاب عن مدى صعوبة المناهج مما يساعد على تخوف الطالب وإهماله لها.

وتناولت دراسة سعاد قرني وأحمد عبد الملك (٢٠١٧) إسهام التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة من المتفوقين دراسيًا من طلاب كلية التربية جامعة المنيا، بلغت (١١٢) طالبًا وطالبة، واستخدمت مقياسي التوجه نحو المستقبل، والصمود الأكاديمي (إعداد الباحثين) ومقياس تنظيم الذات لـ (فوقية حسن رضوان، ٢٠١٢)، وأبدت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوجه نحو المستقبل وتنظيم الذات، ووجود فروق بينهما في الصمود الأكاديمي لصالح الإناث. وأسهم التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

أشارت دراسة (King, 2016) إلى بحث العلاقة بين منظور زمن المستقبل بالنتائج التعليمية مثل المشاركة والإنجاز الدراسي، وتم بناء نموذج لبحث منظور زمن المستقبل كسوابق والمشاركة كوسيط والإنجاز الأكاديمي كنتيجة على عينة من طلبة الجامعة بالفلبين وأظهرت النتائج ارتباط منظور زمن المستقبل والماضي الإيجابي بالمشاركة الأكاديمية إيجابيا، وارتبطت سلبيا بعدم الرضا، كما تنبأت المشاركة بالتحصيل الدراسي.

يتضح مما سبق ارتباط التوجه نحو المستقبل بالسلوكيات الأكاديمية والإنجاز، ودوره في تحفيز الطلاب ومشاركتهم في المهام التعليمية وتحسين أدائهم، كما يمثل عامل حماية للطلاب الذين يعانون من ضغوط نفسية وأكاديمية مما يكون له الأثر في بث روح الأمل والتفاؤل لتحقيق الأهداف في المستقبل، وكلما امتلك الطالب نظرة إيجابية للمستقبل ترتفع دافعيته للدراسة ويتمكن من إنجاز الأنشطة والمهام الصعبة.

فروض البحث

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والحيوية الذاتية بأبعادها الفرعية.
٢- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والشعور بالتماسك بأبعاده الفرعية.
٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والتوجه نحو المستقبل بأبعاده الفرعية.
٤- تسهم الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية) في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
٥- يسهم الشعور بالتماسك (الأبعاد والدرجة الكلية) في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
٦- يسهم التوجه نحو المستقبل (الأبعاد والدرجة الكلية) في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه الإيجابي نحو المستقبل تعزى لمتغيرات النوع (ذكر- أنثى) والتخصص (علمي- أدبي) والصف الدراسي (الأول- الثاني- الثالث).

اجراءات البحث:

أولا. منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، والتحقق من الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي، والتعرف على الفروق بين هذه المتغيرات والنهوض الأكاديمي وفقًا للنوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي) والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث).

ثانيا. المشاركون في البحث:

قامت الباحثة باختيار المشاركين في البحث من طلبة المرحلة الثانوية المقيدين بالمعاهد الأزهرية بمحافظتي القاهرة والشرقية، وتم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية: تم الاستعانة بهم للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث من صدق وثبات، وتكونت من (١٨٠) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية الأزهرية تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاما بمتوسط عمري (١٦,٧٦) عاما وانحراف معياري (٢,٣) تم تطبيق الأدوات على (٩٦) طالبا بالقسم العلمي، (٨٤) بالقسم الأدبي.

المشاركون في البحث الأساسي: يقصد بهم المشاركون الذين تم تطبيق أدوات البحث في صورتها النهائية للتحقق من صحة الفروض، تكونت من (٢٧٢) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية الأزهرية

بمتوسط عمري (١٦,٨٢) عاما، وانحراف معياري (٢,١) تم تطبيق الأدوات على (١٥١ ذكور، ١٢١ إناث)، (١٢٢) بالقسم العلمي، (١٥٠) بالقسم الأدبي.

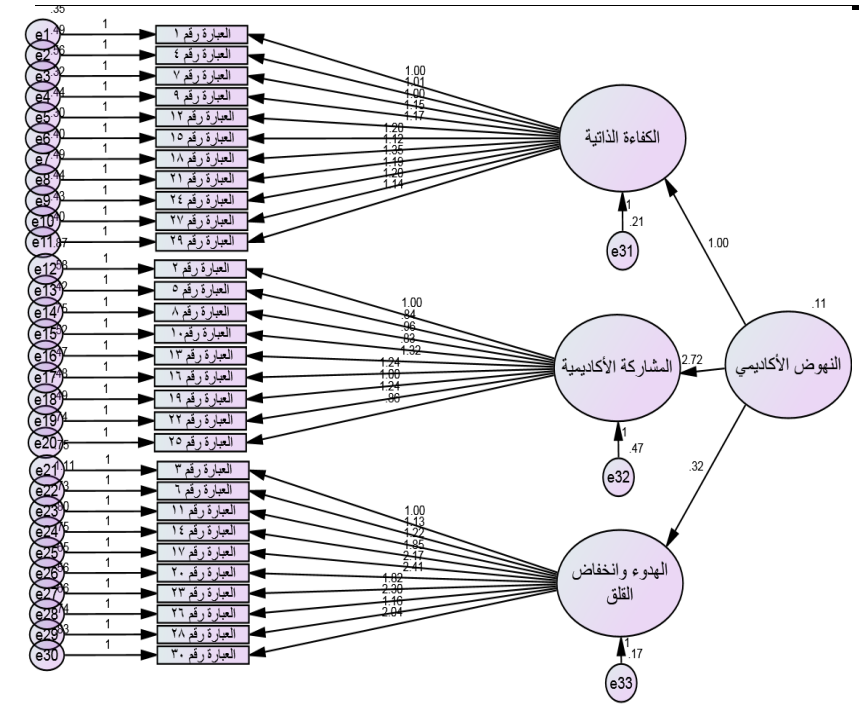
ثالثا. أدوات البحث:

مقياس النهوض الأكاديمي (إعداد الباحثة):

هدف المقياس إلى تحديد مستوى النهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهو يشير إلى قدرة الطالب على التعامل بنجاح مع التحديات والعقبات الدراسية والصعوبات اليومية التي تعتبر جزءًا من الحياة الأكاديمية اليومية، وتم الاطلاع على المقاييس السابقة للنهوض الأكاديمي مثل مقياس Academic buoyancy scale (ABS) الذي أعده Martin & Marsh (2006)، ومقياس Academic buoyancy scale for accounting student (ABS-AS) الذي أعده Piosang (2016)، (Putwian, 2012) ، وفي البيئة العربية تم الاطلاع على مقاييس النهوض الأكاديمي لـ أمل عبد المحسن الزغبي (٢٠١٨)، وائل عبد السميع (٢٠٢١)، أحمد فكري (٢٠٢٠)، عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٨)، وميرفت إبراهيم (٢٠٢٢)، مروة حمدي (٢٠٢٠)، أحمد رمضان (٢٠٢٠). ونظرا لندرة الأدوات التي تقيس النهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية –في حدود ما تم الاطلاع عليه- تم إعداد المقياس بما يتلاءم مع أهداف وطبيعة المشاركين في البحث، وتكوَّن المقياس في صورته الأولية من (٤٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، تم الاستقرار عليها بعد الاطلاع على المقاييس العربية والأجنبية، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على ثمانية محكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، للحكم على مدى ملاءمة عبارات المقياس لما وضع لقياسه، ولمعرفة السلامة اللغوية لصياغة العبارات ووضوحها وإمكانية تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا، وتم الإبقاء على العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (٨٠%) من المحكمين، ووصل عدد العبارات في الصورة النهائية (٣٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، يمثل البعد الأول: الكفاءة الذاتية ويتكون من (١١) عبارة، والبعد الثاني: المشاركة الأكاديمية ويتضمن (٩) عبارات، والبعد الثالث: الهدوء وانخفاض القلق وتكون من (١٠) عبارات. ويجيب عليه الطالب في ضوء مقياس خماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وتعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) في حالة العبارات الموجبة، و (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السلبية، وأعلى درجة يحصل عليها الطالب (١٥٠)، وأقل درجة (٣٠)، وتدل الدرجة المرتفعة أن الطالب يتمتع بدرجة مرتفعة من النهوض الأكاديمي.

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

(أ) صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (١) وجدول (١).



شكل (١)

مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالنهوض الأكاديمي

جدول (١) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس النهوض الأكاديمي (ن= ١٨٠)

البعد / العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	١			٠,٥٨٧	
١	١			٠,٦٨٩	
٤	١,٠٠٦	٠,١٢٧	٧,٩٣٥	٠,٦٣٠	***٠,٠٠١
٧	١,٠٠٢	٠,١٣٢	٧,٥٧٢	٠,٦٠٠	***٠,٠٠١
٩	١,١٤٧	٠,١٢٣	٩,٣٥٢	٠,٧٥٠	***٠,٠٠١
١٢	١,١٦٧	٠,١٣٢	٨,٨٢١	٠,٧٠٤	***٠,٠٠١
١٥	١,١٩٥	٠,١٢٤	٩,٦٤٦	٠,٧٧٦	***٠,٠٠١
١٨	١,١٢٢	٠,١٢٧	٨,٨٥٨	٠,٧٠٨	***٠,٠٠١

البعد / العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
٢١	١,٣٤٧	.,١٤٧	٩,١٦٨	.,٧٣٤	***.,.٠١
٢٤	١,١٩٠	.,١٣٤	٨,٨٨٥	.,٧١٠	***.,.٠١
٢٧	١,٢٠٣	.,١٣٤	٨,٩٧٨	.,٧١٨	***.,.٠١
٢٩	١,١٣٨	.,١٢٨	٨,٩١٧	.,٧١٣	***.,.٠١
المشاركة الأكاديمية	٢,٧١٦	١,١٧٣	٢,٣١٥	١,٥٤٣	*.,.٥
٢	١			.,٥٢٨	
٥	.,٨٤١	.,١٤٨	٥,٦٨٥	.,٥٣٩	***.,.٠١
٨	.,٩٦١	.,١٥٠	٦,٤٢٣	.,٦٥٣	***.,.٠١
١٠	.,٨٣٤	.,١٥٧	٥,٣٠٩	.,٤٨٩	***.,.٠١
١٣	١,٣١٥	.,١٩٣	٦,٨٣٠	.,٧٢٨	***.,.٠١
١٦	١,٢٤٣	.,١٨٢	٦,٨١٥	.,٧٢٥	***.,.٠١
١٩	١,.٠٢	.,١٥٨	٦,٣٥٩	.,٦٤٢	***.,.٠١
٢٢	١,٢٣٥	.,١٨٣	٦,٧٦٤	.,٧١٥	***.,.٠١
٢٥	.,٨٥٦	.,١٥٩	٥,٣٩١	.,٤٩٩	***.,.٠١
الهدوء و انخفاض القلق	.,٣١٩	.,.٩٣	٤,٤٤٥	.,٢٥٠	***.,.٠١
٣	١			.,٤٣٧	
٦	١,١٢٦	.,٢٧١	٤,١٥٦	.,٤١٠	***.,.٠١
١١	١,٢٢٢	.,٢٥٧	٤,٧٥٣	.,٥١٥	***.,.٠١
١٤	١,٨٥١	.,٣٤٧	٥,٣٣٠	.,٦٥٦	***.,.٠١
١٧	٢,١٦٦	.,٣٩١	٥,٥٤١	.,٧٢٦	***.,.٠١
٢٠	٢,٤١١	.,٤٢٤	٥,٦٨٨	.,٧٨٤	***.,.٠١

البعد / العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
٢٣	١,٨١٧	٠,٣٣٠	٥,٥٠٥	٠,٧١٣	***٠,٠٠١
٢٦	٢,٢٩٩	٠,٤٠٧	٥,٦٤٤	٠,٧٦٦	***٠,٠٠١
٢٨	١,١٥٩	٠,٢٥٠	٤,٦٤٣	٠,٤٩٣	***٠,٠٠١
٣٠	٢,٠٣٧	٠,٣٧٥	٥,٤٢٤	٠,٦٨٦	***٠,٠٠١

يتضح من شكل (١) وجدول (١) أن معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) عدا بعد المشاركة الأكاديمية دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على صدق نموذج البنية العاملية لمقياس النهوض الأكاديمي.

وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (٢).

جدول (٢)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس النهوض الأكاديمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X^2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	٤,٤١	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,١	(صفر) إلى (٠,١)
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٢٧	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٥٦٩	(صفر) إلى (١)
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٥٢	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥١٥	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٦١٤	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٥٧٩	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦١١	(صفر) إلى (١)
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,١	(صفر) إلى (٠,١)

يتضح من جدول (٢) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس النهوض الأكاديمي.

(ب) الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس النهوض الأكاديمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي (٣) و(٤).

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس النهوض الأكاديمي (ن= ١٨٠)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٤٩	١١	**٠,٥٨٧	٢١	**٠,٧٤٥
٢	**٠,٦٥٥	١٢	**٠,٧٤٥	٢٢	**٠,٧١٩
٣	**٠,٥٣١	١٣	**٠,٧٥٩	٢٣	**٠,٧٢٩
٤	**٠,٦٨٤	١٤	**٠,٧٣٤	٢٤	**٠,٧٣٤
٥	**٠,٦٠١	١٥	**٠,٧٧٩	٢٥	**٠,٥٩٤
٦	**٠,٥٣٤	١٦	**٠,٧١١	٢٦	**٠,٧٧١
٧	**٠,٦٦٦	١٧	**٠,٧٣٦	٢٧	**٠,٧٣٦
٨	**٠,٧١٠	١٨	**٠,٧٣٢	٢٨	**٠,٥٢٦
٩	**٠,٧٧٧	١٩	**٠,٦٨٠	٢٩	**٠,٧٤٤
١٠	**٠,٥٧٣	٢٠	**٠,٧٩٧	٣٠	**٠,٧٢١

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النهوض الأكاديمي (ن= ١٨٠)

م	البعد	معامل الارتباط
١	**الكفاءة الذاتية**	**٠,٨٤٧
٢	**المشاركة الأكاديمية**	**٠,٦٨٨
٣	**الهدوء و انخفاض القلق**	**٠,٣٦٤

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ج) ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كما في جدول (٥).

جدول (٥) معاملات الثبات للمكونات والدرجة الكلية لمقياس النهوض الأكاديمي (ن=١٨٠)

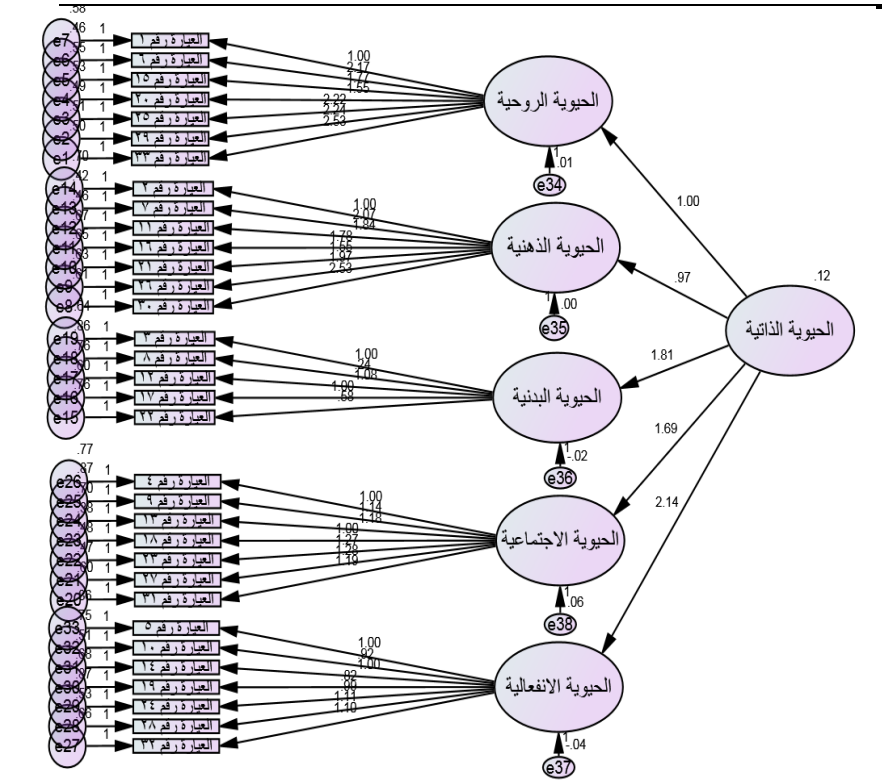
المكون	الكفاءة الذاتية	المشاركة الأكاديمية	الهدوء وانخفاض القلق	الدرجة الكلية
معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	٠,٩١٤	٠,٨٤٣	٠,٨٦٥	٠,٨٤٧
معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	٠,٨٨٧	٠,٨٤٢	٠,٧٩٩	٠,٨١٤

يتضح من جدول (٥) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ تساوي (٠,٨٤٧) وبطريقة التجزئة النصفية يساوي (٠,٨١٤) وهو معامل ثبات جيد، كما أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٨٤٣-٠,٩١٤) ، وتراوحت بين (٠,٧٩٩-٠,٨٨٧) بطريقة التجزئة النصفية، وهي معاملات ثبات جيدة.

مقياس الحيوية الذاتية (إعداد الباحثة):

هدف المقياس إلى تحديد مستوى الحيوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وتم إعداد المقياس بعد الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة وبعد تحليلها والأبعاد المرتبطة بها تم صياغة مفردات المقياس في البحث الحالي، ومن هذه الدراسات (Ryan & Fredrick, 1997)، (Kurtus, 2012)، (Sharifi, et Al., 2018) (Usyal & Akin, 2014)، (Ozdegan, 2023)، (Jasim & Al-Sabab, 2021)، ودراسة ميهان حمدي (٢٠٢٢) والإطلاع على نظرية التقرير الذاتي لـ (Ryan &, Deci, 2008)، ونظرًا لندرة الأدوات التي تقيس الحيوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية -في حدود ما تم الاطلاع عليه- تم إعداد المقياس بما يتلاءم مع أهداف البحث، وقد تم صياغة مفردات المقياس بما يتناسب مع طبيعة وخصائص المشاركين، من خلال العبارات التي حظيت بتكرار وشيوع مرتفع، وتساعد على صياغة التعريف الاجرائي للحيوية الذاتية والأبعاد، وتتمثل أبعادها في (الحيوية الروحية، الحيوية الذهنية، الحيوية البدنية، الحيوية الانفعالية، الحيوية الاجتماعية). وتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٣) عبارة تهدف لقياس الحيوية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، حيث يتعين على الطالب اختيار إجابة واحدة لكل مفردة من المفردات وفق التدريج الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وتعطي الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٣٣-١٦٥)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع الحيوية الذاتية لدى الطالب.

(أ) صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٢) وجدول (٦).



شكل (٢)

مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحيوية الذاتية

جدول (٦) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحيوية الذاتية (ن= ١٨٠)

البعد/العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
الحيوية الروحية	١			٠,٩٧٥	
١	١			٠,٤٢٥	
٦	٢,١٦٥	٠,٣٨٤	٥,٦٤٢	٠,٧٣٥	***٠,٠٠١
١٥	١,٧٧٠	٠,٣٣١	٥,٣٤٣	٠,٦٤٩	***٠,٠٠١
٢٠	١,٥٤٧	٠,٢٩٨	٥,١٨٦	٠,٦٠٤	***٠,٠٠١

البعد/العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
٢٥	٢,٢١٦	٠,٣٩٤	٥,٦٣٢	٠,٧٤٩	***٠,٠٠١
٢٩	٢,٢٤٠	٠,٣٩٨	٥,٦٢٧	٠,٧٤٧	***٠,٠٠١
٣٣	٢,٥٢٦	٠,٤٤٢	٥,٧٢١	٠,٧٨٧	***٠,٠٠١
الحيوية الذهنية	٠,٩٦٩	٠,٢٤٣	٣,٩٩١	١,٠١٢	***٠,٠٠١
٢	١			٠,٣٧١	
٧	٢,٠٦٧	٠,٤١٧	٤,٩٥٤	٠,٧٢٨	***٠,٠٠١
١١	١,٨٤٥	٠,٣٨١	٤,٨٤٧	٠,٦٧٤	***٠,٠٠١
١٦	١,٧٨٠	٠,٣٨٤	٤,٦٣١	٠,٥٨٦	***٠,٠٠١
٢١	١,٥٥٣	٠,٣٤٥	٤,٤٩٦	٠,٥٤١	***٠,٠٠١
٢٦	١,٩٧٣	٠,٤١٤	٤,٧٦٨	٠,٦٣٩	***٠,٠٠١
٣٠	٢,٥٢٩	٠,٥١٠	٤,٩٦٢	٠,٧٣٣	***٠,٠٠١
الحيوية البدنية	١,٨٠٦	٠,٣٤٤	٥,٢٥٣	١,٠٣٣	***٠,٠٠١
٣	١			٠,٦٠٦	
٨	٠,٢٣٧	٠,١١٥	٢,٠٦٣	٠,١٥٤	*٠,٠٥
١٢	١,٠٧٦	٠,١٤٨	٧,٢٤٤	٠,٦٠٠	***٠,٠٠١
١٧	١,٠٠٠	٠,١٣٥	٧,٤٢٤	٠,٦١٩	***٠,٠٠١
٢٢	٠,٥٧٦	٠,١١٩	٤,٨١٨	٠,٣٧٣	***٠,٠٠١
الحيوية الاجتماعية	١,٦٨٥	٠,٣٧٧	٤,٩٩٥	٠,٩٢٤	***٠,٠٠١
٤	١			٠,٥٨٦	
٩	١,١٣٦	٠,١٦٩	٦,٧٣٥	٠,٦١١	***٠,٠٠١
١٣	١,١٨٣	٠,١٦٥	٧,١٨١	٠,٦٦٨	***٠,٠٠١
١٨	١,٠٠٤	٠,١٣٣	٧,٥٤٥	٠,٧١٨	***٠,٠٠١

البعد/العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
٢٣	١,٢٦٧	٠,١٦٢	٧,٨٢٣	٠,٧٥٩	***٠,٠٠١
٢٧	١,٢٨٠	٠,١٦٣	٧,٨٦١	٠,٧٦٤	***٠,٠٠١
٣١	١,١٨٨	٠,١٦٠	٧,٤٠٩	٠,٦٩٩	***٠,٠٠١
الحيوية الانفعالية	٢,١٤١	٠,٤٠٦	٥,٢٧٠	١,٠٤١	***٠,٠٠١
٥	١			٠,٦١٠	
١٠	٠,٩١٦	٠,١٢٥	٧,٣١٣	٠,٦٠٤	***٠,٠٠١
١٤	٠,٩٩٨	٠,١٢١	٨,٢٤٣	٠,٧٠٦	***٠,٠٠١
١٩	٠,٨١٧	٠,١١٦	٧,٠٤٨	٠,٥٧٧	***٠,٠٠١
٢٤	٠,٩٨٨	٠,١٣٥	٧,٣٠٩	٠,٦٠٤	***٠,٠٠١
٢٨	١,١١٤	٠,١٣١	٨,٥٢٦	٠,٧٣٩	***٠,٠٠١
٣٢	١,٠٩٧	٠,١٣٥	٨,١٥٠	٠,٦٩٥	***٠,٠٠١

يتضح من شكل (٢) وجدول (٦) أن معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) عدا العبارة رقم (٨) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على صدق نموذج البنية العاملية لمقياس الحيوية الذاتية.

وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (٧).

جدول (٧)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحيوية الذاتية

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X^2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	٣,٧٧٩	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٩	(صفر) إلى (٠,١)
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٥٩٣	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٥٣٤	(صفر) إلى (١)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٩٠	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥٥٨	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٦٦٢	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٦٣٢	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦٥٨	(صفر) إلى (١)
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,١	(صفر) إلى (٠,١)

يتضح من جدول (٧) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحيوية الذاتية.

(ب) الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الحيوية الذاتية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي (٨) و(٩).

جدول (٨) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الحيوية الذاتية (ن= ١٨٠)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٥١٩	١٢	**٠,٦٦٦	٢٣	**٠,٧٦٢
٢	**٠,٥٥١	١٣	**٠,٧٩٩	٢٤	**٠,٦٧٧
٣	**٠,٧١٢	١٤	**٠,٦٥٤	٢٥	**٠,٧٩٩
٤	**٠,٧٠٦	١٥	**٠,٧٢٨	٢٦	**٠,٦٣٨
٥	**٠,٦٨١	١٦	**٠,٧٠٥	٢٧	**٠,٧٥١
٦	**٠,٧٨٥	١٧	**٠,٧٠٦	٢٨	**٠,٨١٢
٧	**٠,٧٣٣	١٨	**٠,٧٢٤	٢٩	**٠,٧٩٥
٨	**٠,٤٠٩	١٩	**٠,٦٦٢	٣٠	**٠,٧٦٠
٩	**٠,٧٢٢	٢٠	**٠,٦٩٨	٣١	**٠,٧٢٣
١٠	**٠,٧٢١	٢١	**٠,٦٦٢	٣٢	**٠,٧٥٥
١١	**٠,٧٥٦	٢٢	**٠,٤٨٤	٣٣	**٠,٧٨٠

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الحيوية الذاتية (ن= ١٨٠)

م	البعد	معامل الارتباط
١	الحيوية الروحية	٠,٩١٧**
٢	الحيوية الذهنية	٠,٩٢٤**
٣	الحيوية البدنية	٠,٨٥٩**
٤	الحيوية الاجتماعية	٠,٨٩٧**
٥	الحيوية الانفعالية	٠,٩٥٣**
	ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩	ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ج) ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كما في جدول (١٠).

جدول (١٠)

معاملات الثبات للمكونات والدرجة الكلية لمقياس الحيوية الذاتية (ن=١٨٠)

المكون	الحيوية الروحية	الحيوية الذهنية	الحيوية البدنية	الحيوية الاجتماعية	الحيوية الانفعالية	الدرجة الكلية
معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	٠,٨٥٧	٠,٨١٣	٠,٥٥٣	٠,٨٦٢	٠,٨٣٤	٠,٩٥٥
معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	٠,٨١١	٠,٧٩٤	٠,٦٣٢	٠,٧٩٤	٠,٨٤٥	٠,٨٨٨

يتضح من جدول (١٠) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ يساوي (٠,٩٥٥) وبطريقة التجزئة النصفية يساوي (٠,٨٨٨) وهو معامل ثبات جيد، كما أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٥٥٣-٠,٨٦٢) بطريقة ألفا كرونباخ، وتراوحت بين (٠,٦٣٢-٠,٨٤٥) بطريقة التجزئة النصفية وهي معاملات ثبات مقبولة إلى جيدة.

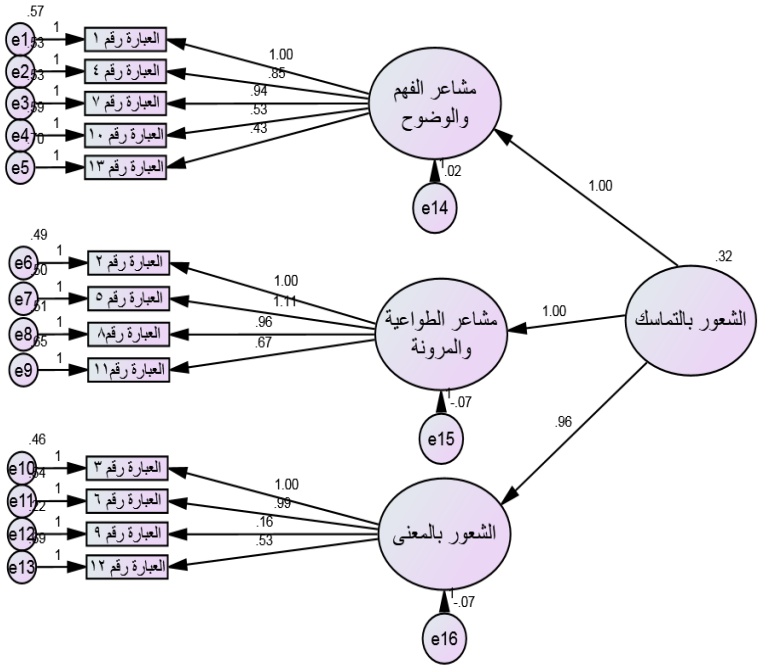
مقياس الشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) Antonovisky (1996): (ترجمة الباحثة).

قام أنتونوفيسكي (1996) **Antonovisky** ببناء مقياس الشعور بالتماسك وفقا للآلية التي أشار من خلالها أن بعض الأفراد يبقون أصحاء في عالم مليء بالضغوط والمشكلات، وأن الشعور بالتماسك سمة مشتركة بين أولئك الذين حافظوا على توافقهم النفسي في ظل الضغوط والمواقف الصعبة، وقامت الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وتم عرض الترجمة على مترجم مختص لمراجعتها، وتم تعديل صياغة بعض العبارات ليسهل فهمها عند التطبيق، وتكون المقياس في صورته النهائية من (١٣) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد (الشعور بالفهم والوضوح، مشاعر المرونة والطواعية، الشعور بالمعنى) وتندرج الإجابة عليه وفق خمس استجابات متدرجة حسب طريقة ليكرت، وتمتد درجات المقياس ما بين (١٣- ٦٥) درجة. تعطى لكل فقرة من فقرات المقياس درجة تتراوح ما بين (١-٥) درجة (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وتقدر فقرات المقياس بإعطائها الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، والأوزان (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السلبية، وبالتالي فإن أعلى درجة (٦٥) وأقل درجة (١٣) وتدل الدرجة المرتفعة على الشعور المرتفع بالتماسك، فالطلبة الذين يحصلون على درجات مرتفعة في الأبعاد الثلاثة في هذا المقياس مرتفعي الشعور بالتماسك، وينظرون إلى العالم نظرة أكثر تماسكا ولديهم القدرة على تحدي الضغوط، وتمت صياغة جميع بنود المقياس في الاتجاه السالب ما عدا الفقرتين (٩، ١٣) فهما موجبتين.

وقد استخدم البحث الحالي مقياس أنتونوفيسكي للشعور بالتماسك الصورة المختصرة المكونة من (١٣) بندًا، وتمت الاستجابة على المقياس الأصلي باختيار بديل من سبعة بدائل، وقد تم إدخال بعض التعديلات على المقياس ليتناسب مع المشاركين في البحث، حيث كانت هناك صعوبة في فهم الفروق بين البدائل لذا تم ضم بدائل الإجابة على مقياس خماسي لتسهيل فهم المطلوب.

الخصائص السيكومترية لمقياس الشعور بالتماسك:

(أ) صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٣) وجدول (١١).



شكل (٣)

مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالتماسك

جدول (١١)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالتماسك (ن= ١٨٠)

البعد/ العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
مشاعر الفهم والوضوح	١			٠,٩٧٦	
١	١			٠,٦٠٧	
٤	٠,٨٥٤	٠,١٣٧	٦,٢٤٦	٠,٥٦٢	***٠,٠٠١
٧	٠,٩٣٩	٠,١٤٣	٦,٥٤٧	٠,٥٩٧	***٠,٠٠١
١٠	٠,٥٢٥	٠,١٢٠	٤,٣٦٢	٠,٣٦٩	***٠,٠٠١

البعد/ العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
١٣	٠,٤٣١	٠,١٢٥	٣,٤٥٢	٠,٢٨٦	***٠,٠٠١
مشاعر الطواعية والمرونة	٠,٩٩٨	٠,١٥٠	٦,٦٥٠	١,١٣٨	***٠,٠٠١
٢	١			٠,٥٧٩	
٥	١,١١٠	٠,١٥٧	٧,٠٤٨	٠,٦١٣	***٠,٠٠١
٨	٠,٩٥٦	٠,١٤٧	٦,٥١٦	٠,٥٥٢	***٠,٠٠١
١١	٠,٦٧٤	٠,١٤٠	٤,٨٠٣	٠,٣٨٢	***٠,٠٠١
الشعور بالمعنى	٠,٩٥٦	٠,١٣٨	٦,٩٣٢	١,١٥٤	***٠,٠٠١
٣	١			٠,٥٦٧	
٦	٠,٩٩٥	٠,١٤٩	٦,٦٨٤	٠,٥٣٦	***٠,٠٠١
٩	٠,١٥٩	٠,٠٧٢	٢,٢٠٨	٠,١٥٥	*٠,٠٥
١٢	٠,٥٢٦	٠,١٣٤	٣,٩٢٢	٠,٢٨٤	***٠,٠٠١

يتضح من شكل (٣) وجدول (١١) أن معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) عدا العبارة رقم (٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على صدق نموذج البنية العاملية لمقياس الشعور بالتماسك.

وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (١٢).

جدول (١٢)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالتماسك

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X^2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	٢,٨٨	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٥٤	(صفر) إلى (٠,١)
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٨٧١	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٨١٠	(صفر) إلى (١)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٧١٩	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٦٤٧	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٧٩٧	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٧٣٧	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٧٩١	(صفر) إلى (١)
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,١٠	(صفر) إلى (٠,١)

يتضح من جدول (١٢) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالتماسك.

(ب) الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الشعور بالتماسك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي (١٣) و(١٤).

جدول (١٣) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الشعور بالتماسك (ن= ١٨٠)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧١٤**	٨	٠,٧٥٤**
٢	٠,٦٩٣**	٩	٠,٤١٨**
٣	٠,٧١١**	١٠	٠,٥١٨**
٤	٠,٥٤٧**	١١	٠,٦٢٣**
٥	٠,٦٥٨**	١٢	٠,٦٨٠**
٦	٠,٦٢٨**	١٣	٠,٥٤٣**
٧	٠,٧٥١**		

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (١٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الشعور بالتماسك (ن= ١٨٠)

م	البعد	معامل الارتباط
١	مشاعر الفهم والوضوح	٠,٨٨٩**
٢	مشاعر الطواعية والمرونة	٠,٩٠٣**
٣	الشعور بالمعنى	٠,٨٣٧**

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (١٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ج) ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كما في جدول (١٥).

جدول (١٥)

معاملات الثبات للمكونات والدرجة الكلية لمقياس الشعور بالتماسك (ن=١٨٠)

المكون	مشاعر الفهم والوضوح	مشاعر الطواعية والمرونة	الشعور بالمعنى	الدرجة الكلية
معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	٠,٦٩٥	٠,٦١٥	٠,٦٦١	٠,٨١٨
معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	٠,٦٤٥	٠,٦١١	٠,٦٤٤	٠,٧٨٢

يتضح من جدول (١٥) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ يساوي (٠,٨١٨) وبطريقة التجزئة النصفية يساوي (٠,٧٨٢)، وهو معامل ثبات جيد، كما أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٦١٥-٠,٦٩٥) بطريقة ألفا كرونباخ، وتراوحت بين (٠,٦١١-٠,٦٤٥) بطريقة التجزئة النصفية، وهي معاملات ثبات مقبولة.

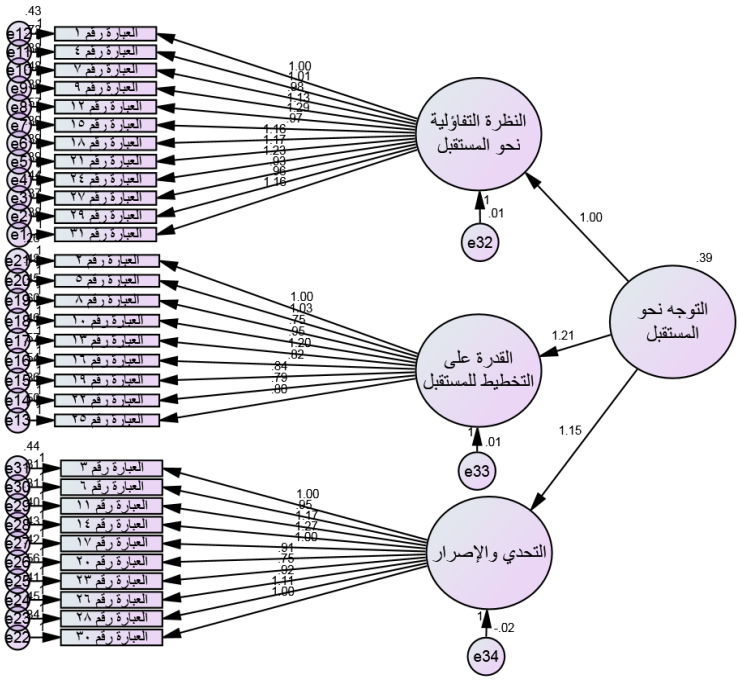
مقياس التوجه نحو المستقبل (إعداد الباحثة):

هدف المقياس إلى تحديد مستوى التوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وتم إعداد المقياس بعد الاطلاع على التراث النفسي والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التوجه نحو المستقبل مثل: (Steinberg, et al., 2009)، (Coscioni, eet al., 2023)، (Pawlak & Moustafa, 2023)، (Zheng, Chen & Gan, 2023)، (Gupta, & Baker, 2020)، (Loose & Vasquez-Echeverria, 2021)، والاطلاع على بعض الدراسات في البيئة العربية مثل مقياس عباس رمضان (٢٠١٧)، وليد محمد حسين (٢٠٢١)، سعاد قرني وأحمد عبد الملك (٢٠١٧) وعبد الله سليمان وحسن عبد الله (٢٠٢٢)، ونظرا لندرة الأدوات التي تقيس التوجه نحو

المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية - في حدود ما تم الاطلاع عليه- تم إعداد المقياس بما يتلاءم مع أهداف البحث وطبيعة العينة.

وتكون المقياس من (٣٦) عبارة تم توزيعها على ثلاثة أبعاد وتم عرض المقياس في صورته الأولية على ثمانية محكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، للحكم على مدى ملاءمة عبارات المقياس لما وضع لقياسه، ولمعرفة السلامة اللغوية لصياغة العبارات ووضوحها وإمكانية تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا، وتم الإبقاء على العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (٨٠%) من المحكمين، ووصل عدد عبارات المقياس في النهاية (٣١) عبارة تم توزيعها على ثلاثة أبعاد هي النظرة التفاؤلية للمستقبل (١٢) عبارة، والقدرة على التخطيط للمستقبل (٩) عبارات، والتحدي والإصرار (١٠) عبارات. واعتمدت الباحثة في تصحيح المقياس أسلوبًا بوضع متدرج خماسي يتكون من خمسة بدائل يختار الطالب أكثرها انطباقا عليه، والبدائل هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) ولحساب الدرجة للطالب تعطى الأوزان التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) وأعلى درجة يحصل عليها الطالب (١٥٥) درجة، وأقل درجة يحصل عليها (٣١) درجة، وعبارات المقياس تمت صياغتها في الاتجاه الإيجابي.

(أ) صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس على التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٤) وجدول (١٦).



شكل (٤) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوجه نحو المستقبل

جدول (١٦) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوجه نحو المستقبل (ن= ١٨٠)

البعد/ العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
النظرة التفاؤلية نحو المستقبل	١			٠,٩٨٨	
١	١			٠,٦٩٥	
٤	١,٠٠٧	٠,١٢٩	٧,٧٩٣	٠,٥٩٨	***٠,٠٠١
٧	٠,٩٨٤	٠,١٠٧	٩,١٨٣	٠,٧٠٩	***٠,٠٠١
٩	١,١٣٥	٠,١٢٢	٩,٣٠١	٠,٧١٨	***٠,٠٠١
١٢	١,٢٨٥	٠,١٢٥	١٠,٢٧٠	٠,٧٩٦	***٠,٠٠١
١٥	٠,٩٧٢	٠,١١٨	٨,٢٢٥	٠,٦٣٢	***٠,٠٠١
١٨	١,١٦٥	٠,١١٢	١٠,٣٥١	٠,٨٠٣	***٠,٠٠١
٢١	١,١٧٢	٠,١١٩	٩,٨٧٠	٠,٧٦٤	***٠,٠٠١
٢٤	١,٢٢٦	٠,١٢٢	١٠,٠٤٦	٠,٧٧٨	***٠,٠٠١
٢٧	٠,٩٣٥	٠,١٠٩	٨,٦١١	٠,٦٦٣	***٠,٠٠١
٢٩	٠,٩٦٤	٠,١٠٥	٩,١٦١	٠,٧٠٧	***٠,٠٠١
٣١	١,١٥٩	٠,١١٨	٩,٨٥٤	٠,٧٦٣	***٠,٠٠١
القدرة على التخطيط للمستقبل	١,٢١٣	٠,١١٥	١٠,٥٢٦	٠,٩٨٨	***٠,٠٠١
٢	١			٠,٨٣٢	
٥	١,٠٣٥	٠,٠٨٦	١١,٩٩٤	٠,٧٥٤	***٠,٠٠١
٨	٠,٧٥١	٠,٠٧٧	٩,٨٢٢	٠,٦٥٢	***٠,٠٠١
١٠	٠,٩٥١	٠,٠٩١	١٠,٤٥٨	٠,٦٨٤	***٠,٠٠١
١٣	١,١٩٥	٠,٠٩١	١٣,١٨٨	٠,٨٠٣	***٠,٠٠١
١٦	٠,٨٢٥	٠,٠٨٦	٩,٦١٠	٠,٦٤١	***٠,٠٠١
١٩	٠,٨٣٦	٠,٠٨٤	٩,٩٢٣	٠,٦٥٧	***٠,٠٠١
٢٢	٠,٧٩١	٠,٠٧٢	١١,٠٣٥	٠,٧١١	***٠,٠٠١
٢٥	٠,٧٩٩	٠,٠٨١	٩,٨٩٤	٠,٦٥٦	***٠,٠٠١
التحدي والإصرار	١,١٤٧	٠,١٢١	٩,٤٥٧	١,٠٢٥	***٠,٠٠١
٣	١			٠,٧٢٤	
٦	٠,٩٥٢	٠,٠٩٠	١٠,٥٤٩	٠,٧٦٨	***٠,٠٠١
١١	١,١٦٨	٠,١٠٣	١١,٣٧١	٠,٨٢٥	***٠,٠٠١
١٤	١,٢٦٦	٠,١١٣	١١,١٨٧	٠,٨١٢	***٠,٠٠١

البعد/ العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
١٧	١,٠٠١	٠,١٠٠	١٠,٠١١	٠,٧٣١	***٠,٠٠١
٢٠	٠,٩٠٨	٠,٠٩٥	٩,٥٧٤	٠,٧٠١	***٠,٠٠١
٢٣	٠,٧٥١	٠,٠٩٧	٧,٧٧٣	٠,٥٧٣	***٠,٠٠١
٢٦	٠,٩١٦	٠,٠٩٥	٩,٦٥٦	٠,٧٠٦	***٠,٠٠١
٢٨	١,١٠٨	٠,١٠٧	١٠,٣٨٥	٠,٧٥٧	***٠,٠٠١
٣٠	٠,٩٩٦	٠,٠٩٥	١٠,٥٣٦	٠,٧٦٧	***٠,٠٠١

يتضح من شكل (٤) وجدول (١٦) أن معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) مما يدل على صدق نموذج البنية العاملية لمقياس التوجه نحو المستقبل. وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (١٧).

جدول (١٧)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوجه نحو المستقبل

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X^2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	٣,٩٧٢	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٦	(صفر) إلى (٠,١)
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٢١	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٥٦٤	(صفر) إلى (١)
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٦٧٩	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٦٥٤	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٧٣٩	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٧١٦	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٧٣٧	(صفر) إلى (١)
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,١	(صفر) إلى (٠,١)

يتضح من جدول (١٧) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوجه نحو المستقبل.

(ب) الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التوجه نحو المستقبل عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي (١٨) و(١٩).

جدول (١٨) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس التوجه نحو المستقبل (ن= ١٨٠)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٣٢**	١٢	٠,٨١٦**	٢٣	٠,٦٣٦**
٢	٠,٨٣٦**	١٣	٠,٨١٦**	٢٤	٠,٨١٩**
٣	٠,٧٦٥**	١٤	٠,٨٠٧**	٢٥	٠,٧٠٤**
٤	٠,٦٤٩**	١٥	٠,٦٨١**	٢٦	٠,٧٩١**
٥	٠,٧٨١**	١٦	٠,٦٩٠**	٢٧	٠,٦٤٤**
٦	٠,٧٨٤**	١٧	٠,٧٥٠**	٢٨	٠,٧٩١**
٧	٠,٧٥٤**	١٨	٠,٧٩٨**	٢٩	٠,٧٥١**
٨	٠,٧٣١**	١٩	٠,٧٢١**	٣٠	٠,٨٢٣**
٩	٠,٧٤١**	٢٠	٠,٧٠٨**	٣١	٠,٧٨٥**
١٠	٠,٧٣٣**	٢١	٠,٧٧٧**		
١١	٠,٨٢٤**	٢٢	٠,٧٢٥**		

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (١٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (١٩) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو المستقبل (ن= ١٨٠)

م	البعد	معامل الارتباط
١	النظرة التفاؤلية نحو المستقبل	٠,٩٧٥**
٢	القدرة على التخطيط للمستقبل	٠,٩٦٠**
٣	التحدي والإصرار	٠,٩٨١**

ر(٠,٠٥)=٠,١٣٩ ر(٠,٠١)=٠,١٨٢

يتضح من جدول (١٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ج) ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كما في جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

معاملات الثبات للمكونات والدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابي نحو المستقبل (ن=١٨٠)

المكون	النظرة التفاؤلية نحو المستقبل	القدرة على التخطيط للمستقبل	التحدي والإصرار	الدرجة الكلية
معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	٠,٩٢٧	٠,٩٠١	٠,٩٢٢	٠,٩٧١
معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	٠,٩١٨	٠,٨٥٨	٠,٩١٢	٠,٩٥٦

يتضح من جدول (٢٠) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ يساوي (٠,٩٧١)، وبطريقة التجزئة النصفية يساوي (٠,٩٥٦) وهو معامل ثبات جيد، كما أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٩٠١-٠,٩٢٧) بطريقة ألفا كرونباخ، وتراوحت بين (٠,٨٥٨-٠,٩١٨) بطريقة التجزئة النصفية وهي معاملات ثبات جيدة.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتيجة الفرض الأول وتفسيرها:

نص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والحيوية الذاتية بأبعادها الفرعية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، كما في جدول (٢١).

جدول (٢١) معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية (ن=٢٧٢)

النهوض الأكاديمي	الحيوية الذاتية					
	الحيوية الروحية	الحيوية الذهنية	الحيوية البدنية	الحيوية الاجتماعية	الحيوية الانفعالية	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية	٠,٥٢١**	٠,٥٤٩**	٠,٣٨٣**	٠,٤٨٧**	٠,٥٠٩**	٠,٦٣٧**
المشاركة الأكاديمية	٠,٥١٣**	٠,٥٣٦**	٠,٤٤٥**	٠,٥٠٩**	٠,٥١١**	٠,٦٢٨**
الهدوء وانخفاض القلق	٠,٢٩١**	٠,٣٢٥**	٠,٢٦٣**	٠,٢٩٦**	٠,٣١٧**	٠,٤٤٤**
الدرجة الكلية	٠,٥٦١**	٠,٥٩٢**	٠,٤٥٠**	٠,٥٥٠**	٠,٥٦١**	٠,٧١٤**

ر (٠,٠٥)= ٠,١٢٤ ر (٠,٠١)= ٠,١٦٣

يتضح من جدول (٢١) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي (كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية) والحيوية الذاتية (كل بعد من أبعادها والدرجة الكلية) لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني قبول الفرض

البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والحيوية الذاتية بأبعادها الفرعية.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الحيوية الذاتية يشعرون بقدر كبير من النشاط والحماسة للتعليم والعمل بجد واجتهاد، كما يمتلكون الشعور باليقظة العقلية، حيث تتأثر الحيوية الذاتية بالعوامل النفسية والبدنية كالشعور بالتعب والإرهاق (Peterson& Seligman, 2004). ولكي يتمكن الطلبة من تحقيق أهدافهم الدراسية ومواصلة مذاكرتهم بجد واجتهاد لابد أن يتمتعوا بقدر من الحيوية الذاتية فهي من المتغيرات الإيجابية التي ترتبط بالشعور الإيجابي والحماس وتكون الدافع نحو أداء المهام بهمة ونشاط، وتتضمن الشعور بالتفاؤل والنشاط والسعادة ومواجهة الضغوط والتوتر والقلق والوصول إلى النجاح والتطلع بحماس للمستقبل، وتنشيط الدافعية الإيجابية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Satici & Deniz, 2019; Ozdegan, 2023) حيث تؤثر حيوية الطلاب الذاتية على أدائهم التعليمي، وتوصلت دراسة أزهار محمد (٢٠٢٠) إلى وجود تأثيرات مباشرة بين الحيوية الذاتية والخبرات التعليمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ودراسة (Yong, 2021) والتي بحثت دور الحيوية الذاتية في التخفيف من الضغوط الأكاديمية للطلبة.

فأولئك الذين يتسمون بالحيوية الذاتية لديهم همة ونشاط وثقة في النجاح بغض النظر عن التحديات والمعيقات التي قد تواجههم، ويتسم الأفراد ذوو الحيوية المرتفعة بمعالجة المشكلات بطرق إبداعية وتطوير حلول لمشكلات الدراسة ما يعمل على تحقيق المزيد من الإنجازات وتحقيق الرضا والرفاهية، بالإضافة إلى التعامل بشكل أفضل مع الإجهاد، والشعور بتحسن عقلي وجسدي.

نتيجة الفرض الثاني وتفسيرها:

نص الفرض الثاني على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والشعور بالتماسك بأبعاده الفرعية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية ، كما في جدول (٢٢).

جدول (٢٢) معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك (ن=٢٧٢)

النهوض الأكاديمي	الشعور بالتماسك			
	مشاعر الفهم والوضوح	مشاعر الطواعية والمرونة	الشعور بالمعنى	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية	٠,٤٥٤**	٠,٤٢٦**	٠,٢٦٩**	٠,٥٢٠**
المشاركة الأكاديمية	٠,٤٥٤**	٠,٤٢٥**	٠,٢٧٦**	٠,٥١٠**
الهدوء وانخفاض القلق	٠,٤٤٠**	٠,٣٤٠**	٠,٢٤٩**	٠,٣٧٣**
الدرجة الكلية	٠,٥٦٢**	٠,٥١٠**	٠,٣٥٥**	٠,٥٩٤**

ر (٠,٠٥)= ٠,١٢٤ ر (٠,٠١)= ٠,١٦٣

يتضح من جدول (٢٢) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي (كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية) والشعور بالتماسك (كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني قبول الفرض البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والشعور بالتماسك بأبعاده الفرعية.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الشعور بالتماسك لديهم فهم جيد لمطالبهم وظروفهم وخبراتهم الشخصية، ويشعرون بالقدرة على التحكم في المواقف التعليمية التي تواجههم، ويعتقدون أن مهامهم الدراسية ومشاركتهم في الأنشطة جهود ذات أهمية وقيمة لهم، وبالتالي يكونوا أكثر قدرة على تبني استراتيجيات مناسبة للتعامل بشكل أكثر فعالية ومرونة مع المواقف التعليمية، كما أن التحديات والصعوبات التي يواجهها الطالب تنعكس على مدى شعوره بالتماسك، حيث يساعد على التكيف والتغلب على المشكلات الدراسية وتطوير كفاءته الذاتية وتحسين أدائه في مجال التعليم، ومن ثم تحقيق أهدافه وطموحاته، وتمكينه من مواجهة المشكلات الانفعالية والنفسية والاجتماعية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة الضبع وعبادي (٢٠١٧) و(Garcia-Moya, et al., (2013 أن الطلاب الذين لديهم مستوى مرتفع من الشعور بالتماسك أقل إحساسًا بالضغوط المدرسية وأكثر قدرة على تحقيق النجاح والإنجاز الأكاديمي. كما أظهرت نتائج دراسة Moksnes & Lazarewicz (2016) أن شعور الطلاب بالتماسك في المرحلة الثانوية يزيد من مستوى الرضا عن الحياة الأكاديمية والتعامل مع ضغوط المدرسة، وانخفاض القلق الدراسي. كما أشار (Olsson, et al., 2006) إلى أن للشعور بالتماسك دور هام في عملية الصمود الأكاديمي ودراسة (Carlen, et al, 2020; Kaya, 2023; Uzdil, 2022) والتي أكدت على دور الشعور بالتماسك في الكفاءة الأكاديمية والرفاهية والصحة النفسية للطالب.

فقدرة الطالب على التعامل الواعي مع الضغوط المدرسية يسمح له بإقامة علاقات اجتماعية جيدة مع معلميه وزملائه ويترتب عليه نجاحه في الدراسة وتفوقه ويكون أكثر قدرة على مجابهة الضغوط الأكاديمية والحفاظ على سلامه النفسي والتحلي بقدر من الهدوء. وأشار فتحي عبد الرحمن وعادل عبادي(٢٠١٧) أن الشعور بالتماسك يشير إلى قدرة الطالب على فهم الضغوط الأكاديمية والقدرة على التحكم فيها وإدراكها بفعالية من خلال امتلاكه لمصادر المقاومة مع إحساسه بمعنى الحياة وأن هناك أهدافًا يسعى لتحقيقها.

وقد يخلق الشعور بالتماسك استجابات انفعالية لحالات التوتر لدى الطلاب، ويعيد تأقلمهم مع الضغوط المدرسية، كما يؤدي إلى النجاح في التعامل مع المواقف الدراسية الصعبة، فالطالب الذي يمتلك شعورًا قويًا بالتماسك يستطيع التعامل مع الضغوط بشكل أفضل من الذي لديه شعور منخفض، مما يجعله عاملًا وقائيًا في التعامل مع المواقف الصعبة وتحقيق النجاح والنهوض الأكاديمي وتخطي الأزمات.

نتيجة الفرض الثالث وتفسيرها:

نص الفرض الثالث على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والتوجه نحو المستقبل بأبعاده

الفرعية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والتوجه نحو المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، كما في جدول (٢٣).

جدول (٢٣) معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي والتوجه نحو المستقبل (ن=٢٧٢)

النهوض الأكاديمي	التوجه نحو المستقبل			
	النظرة التفاؤلية نحو المستقبل	القدرة على التخطيط للمستقبل	التحدي والإصرار	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية	٠,٥٥٨**	٠,٥١٨**	٠,٥٣٧**	٠,٦٠٥**
المشاركة الأكاديمية	٠,٥٤١**	٠,٥٣٠**	٠,٥٢٤**	٠,٥٨٥**
الهدوء وانخفاض القلق	٠,٣٢٤**	٠,٣٠٥**	٠,٣٦٠**	٠,٣٩٩**
الدرجة الكلية	٠,٦٠٤**	٠,٥٦٠**	٠,٦٠٩**	٠,٦٦٧**
	ر (٠,٠٥)= ٠,١٢٤		ر (٠,٠١)= ٠,١٦٣	

يتضح من جدول (٢٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات النهوض الأكاديمي (كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية) والتوجه نحو المستقبل (كل بعد من أبعاده والدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني قبول الفرض البديل، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية والتوجه نحو المستقبل بأبعاده الفرعية.

فالطالب الذي يمتلك القدرة على التخطيط للمستقبل يُقبل على القيام بالمهام والواجبات ويتخطى نقاط الفشل ويتوقع النجاح، ويضع في ذهنه أنه سيكون متميزا في المجال الذي يختاره، ويكون لديه ثقة كاملة في قدراته ويقوم بالمهام الصعبة حتى يقترب من تحقيق أهدافه كما يكون لديه القدرة على التخطيط لتحقيق أهدافه وتنظيم أوقات المذاكرة، وتنظيم الأهداف حسب أولوياتها، والانتهاء من المهام والواجبات في الوقت المحدد. وهذا يتفق مع دراسة سميرة حسن وعدنان يوسف (٢٠٢٣) ودراسة عبد الله سليمان (٢٠٢٢) التي توصلت إلى وجود علاقة بين النهوض الأكاديمي ومنظور زمن المستقبل، ودراسة مرفت إبراهيم (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة بين النهوض الأكاديمي والتوجه الزمني.

كما أن ارتفاع مستوى التوجه نحو المستقبل وما يتضمنه من توقعات إيجابية ونظرة تفاؤلية وقدرة على التخطيط للمستقبل وبذل الجهد من أجل تحقيق الخطط المستقبلية يجعل الطلبة أكثر قدرة على النهوض الأكاديمي المتمثلة في ثقتهم بأنفسهم والكفاءة والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية وإنجاز المهام الدراسية، مما يسهم في تحقيق الخطط المستقبلية التي وضعوها لأنفسهم، فالنظرة التفاؤلية للمستقبل تقيس التغيرات المتوقع حدوثها مستقبلا، وهذا ما أشارت إليه دراسة (الحميدي محمد، ٢٠١٩) بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو المستقبل والإنجاز الأكاديمي.

فالطالب الذي لديه توجه مستقبلي يمتلك القدرة على حل مشكلاته الدراسية بنفسه والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في حياته، وقدرته على القيام بالمهام الجديدة حتى لو شعر بالتعب، ويصر على العمل لتحقيق أهدافه، وتجاوز الصعوبات والشدائد.

نتيجة الفرض الرابع وتفسيرها:

نص الفرض الرابع على أنه "تسهم الحيوية الذاتية في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد والبسيط كما في جدولي (٢٤)، (٢٥)

جدول (٢٤) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال أبعاد الحيوية الذاتية (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الحيوية الذهنية				١,٠٥٧	٠,٣٤٥	٤,١٦٦	٠,٠١**		
الحيوية البدنية	٠,٦٣٤	٠,٤٠٢	٥٧,٨٨٣	٠,٨٩٨	٠,٢١٦	٤,٠٥١	٠,٠١**	٦٠,٠٧٤	٠,٠١**
الحيوية الاجتماعية				٠,٥٣٤	٠,١٨٢	٢,٢٥٩	٠,٠٥*		

يتضح من خلال جدول (٢٤) أن أبعاد الحيوية الذهنية والبدنية والاجتماعية يمكنهم التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث تفسر (٤٠,٢%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (٦٠,٠٧٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي = (١,٠٥٧) الحيوية الذهنية+(٠,٨٩٨) الحيوية البدنية+(٠,٥٣٤) الحيوية الاجتماعية + (٥٧,٨٨٣) القيمة الثابتة.

جدول (٢٥) نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الدرجة الكلية للحيوية الذاتية (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الحيوية الذاتية	٠,٧١٤	٠,٥١٠	٥٠,٣٧٦	٠,٥٣٣	٠,٧١٤	١٦,٧٥٤	٠,٠١**	٢٨٠,٦٨٣	٠,٠١**

يتضح من خلال جدول (٢٥) أن الدرجة الكلية للحيوية الذاتية يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث تفسر (٥١,١%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (٢٨٠,٦٨٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي = (٠,٥٣٣) الحيوية الذاتية + (٥٠,٣٧٦) القيمة الثابتة.

حيث أن تمتع الطالب بالحيوية الذاتية يزيد من رغبته في الاجتهاد والمثابرة، كما يمكنه من مواجهة الضغوط بإيجابية ومشاركته في الأنشطة والمهام التعليمية وإتمامها بنجاح، كما أن امتلاك الطالب للحيوية الذاتية يزيد من دافعيته للتعلم وإقباله على المذاكرة واجتياز الاختبارات، فكلما امتلك الطالب نشاط بدني وجسم صحي يستطيع تحمل المتاعب والمذاكرة دون ملل، والحيوية الذهنية تجعله نشيط الذهن ومنتبهًا ويقظًا، كما يمتلك أفكارًا مبدعة، وقادرًا على حل المشكلات والعقبات التي تواجهه، متحملًا مسئولية إخفاقه عند تعرضه لأي تجربة دراسية كما تدفعه للقيام بالمذاكرة بحب وثقة في قدرته على اجتياز الاختبارات، وهذا ما أشارت إليه دراسة Benavadi & Zadeh (2020) أن الانتباه الذهني يلعب دورًا هامًا في تخطي صعوبات المقررات والامتحانات، وتحسين مستوى الأداء، وتخطي العقبات في الحياة الدراسية اليومية وتزيد من الفاعلية الذاتية للطالب. كما تساعد الحيوية الاجتماعية على المشاركة في العمل التعاوني وتنفيذ الأنشطة والمهام الصفية بمشاركة الزملاء والمعلمين وهذا بدوره يسهم في تمتع الطالب بحيوية في المهام والأعمال الدراسية والإحساس بالنجاح. كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة(Yong, 2021) أن الحيوية الذاتية تخفف من الاحتراق الأكاديمي، وأظهرت دراسة (Sharifi,et al.,2018) الارتباط الإيجابي بين الحيوية الذاتية والتحصيل الدراسي والشعور بالارتباط بالمدرسة، ودراسة (Ozdegan, 2023) تأثير الحيوية الذاتية كمتغير وسيط بين الانتماء للمدرسة والرضا عن الدراسة.

نتيجة الفرض الخامس وتفسيرها:

نص الفرض الخامس على أنه " يسهم الشعور بالتماسك (الأبعاد والدرجة الكلية) في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد والبسيط كما في جدولي (٢٦)، (٢٧).

جدول (٢٦) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال أبعاد الشعور بالتماسك (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
مشاعر الفهم والوضوح	٠,٥٧٧	٠,٣٣٣	٧٥,٥٣١	١,٧٠٠	٠,٤١٢	٥,٤٠٨	٠,٠١**	٦٧,٠٩٤	٠,٠١**
مشاعر الطواعية والمرونة				٠,٨٢٦	٠,١٩٨	٢,٦٠١	٠,٠١**		

يتضح من خلال جدول (٢٦) أن بعدي مشاعر الفهم والوضوح ومشاعر الطواعية والمرونة يمكنهما التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث يفسران (٣٣,٣%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (٦٧,٠٩٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي = (١,٧٠٠) مشاعر الفهم والوضوح+ (٠,٨٢٦) مشاعر الطواعية والمرونة+ (٧٥,٥٣١) القيمة الثابتة.

جدول (٢٧)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الدرجة الكلية للشعور بالتماسك (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الشعور بالتماسك	٠,٥٩٤	٠,٣٥٣	٦٣,٠٢٥	١,٠٧٢	٠,٥٩٤	١٢,١٤٧	٠,٠١**	١٤٧,٥٣٨	٠,٠١**

يتضح من خلال جدول (٢٧) أن الدرجة الكلية للشعور بالتماسك يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي، حيث تفسر (٣٥,٣%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (١٤٧,٥٣٨) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي = (١,٠٧٢) الشعور بالتماسك+ (٦٣,٠٢٥) القيمة الثابتة.

مما سبق يتبين أن مشاعر الفهم والوضوح ومشاعر الطواعية والمرونة تسهم بشكل كبير في النهوض الأكاديمي، فتقييم الفرد لموارده النفسية وشعوره بالتماسك يلعب دورًا هامًا في إعادة تقييم الأحداث والمواقف في البيئة التعليمية، فإذا كان نظام معتقداته عن ذاته يتضمن اعتقاده في قدرته على الوضوح وإدارة المواقف والأزمات، إذ يكون أكثر فاعلية وكفاءة على مواجهة التحديات الدراسية والوصول إلى مستوى مرتفع من النهوض الأكاديمي، وقوة هذه المشاعر لعبت دورًا هامًا في التنبؤ به، بالإضافة إلى دورها الوقائي من التعرض للأزمات والشدائد.

فالشعور بالتماسك يقود الطلبة إلى الاستجابة للمتطلبات التعليمية بمرونة وفاعلية حيث تنشط الموارد الشخصية المناسبة مع المواقف التعليمية، فالذين يمتلكون مشاعر الوضوح والمرونة، يكونوا أكثر قدرة على تبني سلوكيات ملائمة للتكيف مع المواقف التعليمية الصعبة، ويمتلكون القدرة على الاختيار والتنويع في نماذج الاستجابة لها، ويكونوا أكثر تخطيًا للمواقف التعليمية الصعبة والتكيف معها والمشاركة في الأنشطة والمهام ولديهم القدرة على اجتياز الاختبارات بمزيد من الهدوء والثقة بالنفس، وعند مواجهتهم لأحداث الحياة الدراسية المرهقة والمواقف المجهدة، ظهرت مشاعر الوضوح لديهم والتكيف مع المثيرات الجديدة بطريقة منظمة ومنضبطة والتحكم فيها من خلال مشاعر المرونة والطواعية وامتلاكهم للموارد المناسبة للتغلب عليها، كل هذا جعلهم أكثر قدرة على المشاركة ومواجهة التحديات والصعوبات الدراسية، والاهتمام بالمذاكرة والتعليم ونتج عن هذا التنبؤ بالنهوض الأكاديمي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة(Lahti, et al.,2014; Ergin & Civec ,2017; Salamonson, 2016) والتي أشارت إلى أن الشعور بالتماسك عامل وقائي ضد الإجهاد والتوتر في البيئة التعليمية وطبيعة الدراسة الأكاديمية والامتحانات، وعدم قدرتهم على التعامل مع بعض المشكلات الدراسية، كما أنه يقوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب، وأشارت دراسة (Lyra, et al., 2015) بأنه يزيد من التحصيل الأكاديمي وتحقيق النجاح، وأوضحت دراسة (Garcia-Moya,et al., 2013) أن الطلاب الذين لديهم شعور بالتماسك أقل إحساسًا بوطأة الضغوط

المدرسية. فمشاعر الفهم والوضوح تعكس قدرة الطلاب على فهم الأحداث في حياتهم وتنظيمها، ومشاعر الطواعية والمرونة تعكس قدرتهم على التوافق مع المقررات والأنشطة التعليمية.

نتيجة الفرض السادس وتفسيرها :

نص الفرض السادس على أنه "يسهم التوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد والبسيط كما في جدولي (٢٨)، (٢٩).

جدول (٢٨)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال أبعاد التوجه نحو المستقبل (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
التحدي والإصرار	٠,٦٢٥	٠,٣٩٠	٥٩,١٥٥	٠,٨٢٧	٠,٤٤٠	٥,٨٣٦	٠,٠١**	٨٦,١١٧	٠,٠١**
القدرة على التخطيط للمستقبل				٠,٥٤١	٠,٢١٩	٢,٩٠٧	٠,٠١**		

يتضح من خلال جدول (٢٨) أن بعدي التحدي والإصرار والقدرة على التخطيط للمستقبل يمكنهما التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث يفسران (٣٩,٠%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (٨٦,١١٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي = (٠,٨٢٧) التحدي والإصرار+ (٠,٥٤١) القدرة على التخطيط للمستقبل+ (٥٩,١٥٥) القيمة الثابتة.

جدول (٢٩)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال الدرجة الكلية للتوجه نحو المستقبل (ن=٢٧٢)

المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد	القيمة الثابتة	قيمة الانحدار B	قيمة الانحدار المتعدد Beta	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
التوجه نحو المستقبل	٠,٦٦٧	٠,٤٤٤	٥٤,٧٩١	٠,٥١٠	٠,٦٦٧	١٤,٦٩٧	٠,٠١**	٢١٦,٠٠٧	٠,٠١**

يتضح من خلال جدول (٢٩) أن الدرجة الكلية للتوجه نحو المستقبل يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي حيث تفسر (٤٤,٤%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، ويؤكد ذلك قيمة "ف" والتي بلغت (٢١٦,٠٠٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو الآتي: النهوض الأكاديمي= (٠,٥١٠) التوجه نحو المستقبل+ (٥٤,٧٩١) القيمة الثابتة.

من خلال النظر إلى نتيجة هذا الفرض يتبين أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال التوجه نحو المستقبل، حيث يتسم الطلاب ذوي النظرة

الإيجابية نحو المستقبل بأنهم أكثر كفاءة في البيئة التعليمية وأكثر دافعية نحو التعلم وثقة بأنفسهم ورضا عن الحياة الأكاديمية ويبنون آمالهم وتطلعاتهم على النظر بإيجابية نحو المستقبل.

وأشارت دراسة (De Bild, Vansteenkist & Lens (2011 أن الطلاب الذين لديهم توجه إيجابي نحو المستقبل أكثر قدرة على التخطيط وإدارة الوقت ويركزون بشكل جيد على المهمة ومعالجة المواد الدراسية، كما يكونوا أكثر واقعية نحو الأعمال الدراسية، ولديهم اتجاه إيجابي نحو التعلم، ويقل التوتر والقلق لديهم، كما اتفقت مع دراسة Horstmanshof & Zimitat(2007) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه المستقبلي والاندماج الأكاديمي للطلاب، وبحثت دراسة (Pawlak & Moustafa, 2023) أن الطلاب الأكثر توجها نحو المستقبل يظهرون أداءًا ومشاركة أكاديمية أكثر من غيرهم. كما أشارت دراسة Rojas (2015) ودراسة سعاد قرني وأحمد عبد الملك (٢٠١٧) بأن التوجه نحو المستقبل يرتبط إيجابيًا بالصمود الأكاديمي، ويسهم في مساعدة الطلاب لبذل الجهد واستمرار النشاط والمثابرة والكفاح لمواجهة الصعوبات والمعوقات في الحياة الدراسية اليومية.

فالنظرة الإيجابية نحو المستقبل تعد دافعًا قويا لتحقيق الأهداف، فالطلاب الذين لديهم تحدي وإصرار لبلوغ أهدافهم المستقبلية، ويمتلكون القدرة على التخطيط للمستقبل يكونوا أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر دافعية نحو التعلم مما يجعلهم أكثر كفاحًا ووصولًا إلى النجاح والتفوق.

وأشار Martin & Marsh (2009) إلى أن الطلاب ينبغي أن يكونوا أكثر مرونة من خلال تطوير توجهات معرفية وانفعالية وسلوكية وإيجابية نحو الحياة الأكاديمية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تعرض الطلاب للعوامل الوقائية التي تعمل على حمايتهم من الآثار السلبية للضغوط.

كل ذلك يدعو لقبول الفرض والذي يفترض إمكانية التنبؤ بالنهوض الاكاديمي من خلال التوجه الإيجابي نحو المستقبل. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات بإمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي مثل دراسة(Martin & Collie, 2014) ودراسة شيرين مسعد(٢٠١٩) تنبأت بالنهوض من توجهات أهداف الإنجاز، وأفادت دراسة مروة حمدي (٢٠٢٠) التنبؤ بالنهوض من خلال المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات، و دراسة رانيا سعد (٢٠٢٣) من خلال التفكير الإيجابي.

نتيجة الفرض السابع وتفسيرها:

نص الفرض السابع على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل تعزى لمتغيرات النوع (ذكر- أنثى) والتخصص (علمي- أدبي) والصف الدراسي (الأول- الثاني- الثالث). وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين كما في جدول (٣٠).

جدول (٣٠) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية في متغيرات البحث باختلاف (النوع- التخصص- الصف الدراسي) (ن=٢٧٢)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النهوض الأكاديمي	النوع	٩,٧٩١	١	٩,٧٩١	٠,٠٤١	٠,٨٤١
	التخصص	١٣٧٨,١٧٣	١	١٣٧٨,١٧٣	٥,٧٠٤	*٠,٠٥
	الصف الدراسي	٣٥٠٨,٢٥١	٢	١٧٥٤,١٢٥	٧,٢٥٩	**٠,٠١
	الخطأ	٦٤٥١٦,٧٧١	٢٦٧	٢٤١,٦٣٦		
	الإجمالي	٦٩٨٥٨,٠٥٥	٢٧١			
الحيوية الذاتية	النوع	٣٤٩,٥٨٦	١	٣٤٩,٥٨٦	٠,٨٠٠	٠,٣٧٢
	التخصص	٩٦٢,٥٠٧	١	٩٦٢,٥٠٧	٢,٢٠٣	٠,١٣٩
	الصف الدراسي	٦٩٧٥,٥٢٨	٢	٣٤٨٧,٧٦٤	٧,٩٨٢	**٠,٠١
	الخطأ	١١٦٦٧٠,٩١٨	٢٦٧	٤٣٦,٩٧٠		
	الإجمالي	١٢٥٣٦٩,٦٣٢	٢٧١			
الشعور بالتماسك	النوع	٥,٩٥٤	١	٥,٩٥٤	٠,٠٧٩	٠,٧٧٩
	التخصص	٥٥٠,٣١٦	١	٥٥٠,٣١٦	٧,٣١٩	**٠,٠١
	الصف الدراسي	٧٢٢,٧٩٦	٢	٣٦١,٣٩٨	٤,٨٠٧	**٠,٠١
	الخطأ	٢٠٠٧٤,٧٥٥	٢٦٧	٧٥,١٨٦		
	الإجمالي	٢١٤٧٥,٢٠٢	٢٧١			
التوجه نحو المستقبل	النوع	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٠	٠,٩٩٨
	التخصص	٩٥٠,٤٠٨	١	٩٥٠,٤٠٨	٢,٢٢٢	٠,١٣٧
	الصف الدراسي	٣٨٢٦,٢٤٢	٢	١٩١٣,١٢١	٤,٤٧٣	*٠,٠٥
	الخطأ	١١٤١٨٨,٥٣٣	٢٦٧	٤٢٧,٦٧٢		
	الإجمالي	١١٩٤٠٤,٢٢١	٢٧١			

يتضح من خلال جدول (٣٠) أن قيمة "ف" غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير النوع في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل، ودالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير التخصص في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك وغير دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للحيوية الذاتية والتوجه نحو المستقبل، ودالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير الصف الدراسي في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية وغير دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل.

ويتضح من خلال الجدول أن قيمة "ف" بالنسبة للدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي بلغت (٠,٠٤١) وهي غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير النوع، وبلغت (٥,٧٠٤) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بالنسبة لمتغير التخصص، وبلغت (٧,٢٥٩) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بالنسبة لمتغير الصف الدراسي.

كما يتضح أن قيمة "ف" بالنسبة للدرجة الكلية للحيوية الذاتية بلغت (٠,٨٠٠) وهي غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير النوع، وبلغت (٢,٢٠٣) وهي غير دالة إحصائيا بالنسبة لمتغير التخصص، وبلغت (٧,٩٨٢) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بالنسبة لمتغير الصف الدراسي.

وبلغت قيمة "ف" بالنسبة للدرجة الكلية للشعور بالتماسك (٠,٠٧٩) وهي غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير النوع، وبلغت (٧,٣١٩) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بالنسبة لمتغير التخصص، وبلغت (٤,٨٠٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بالنسبة لمتغير الصف الدراسي.

ويتضح أن قيمة "ف" بالنسبة للدرجة الكلية للتوجه نحو المستقبل بلغت (٠,٠٠٠) وهي غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمتغير النوع، وبلغت (٢,٢٢٢) وهي غير دالة إحصائيا بالنسبة لمتغير التخصص، وبلغت (٤,٤٧٣) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بالنسبة لمتغير الصف الدراسي.

مناقشة نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في النهوض الأكاديمي تعزي للنوع (ذكور، إناث): يتضح عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي ويتفق هذا مع دراسة Khalaf Abulela (2021) & ودراسة Miller, et al.,(2013) وأحمد فكري (٢٠٢٠)، ودراسة عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٨) ودراسة أحمد سمير (٢٠٢٣)، ودراسة ناصف (٢٠١٨) ودراسة Martin,etal.,(2010) ودراسة Datue & Yang (2018) ودراسة Jahedizadeh, et al.,(2019) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في النهوض تعزي لمتغير النوع (ذكور، إناث)، بينما تختلف مع دراسات Martin & Marsh (2006) ودراسة Putwain, et al., (2015) ودراسة شيري حليم (٢٠١٩)، والتي أوضحت فروق لصالح الذكور، وأظهرت دراسة Martin & Marsh (2008) ودراسة Olendo et al., (2019) وحمزة عبد الكريم وآخرون (٢٠٢٣) فروق لصالح الإناث.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة من الجنسين يمرون بنفس الظروف الدراسية وضغوط المرحلة الثانوية وكلاهما يعمل جاهدًا لتخطيها، والقدرة على التكيف مع أنواع مختلفة من العقبات والشدائد، كما أن عملية التعلم متشابهة لدى كل منهما وبالتالي يواجهون ضغوط دراسية واحدة، كما أن هناك خصائص مشتركة تمكنهم من تجاوز التحديات الأكاديمية والقدرة على المشاركة والكفاءة والرغبة في الاستمرار في الدراسة والمثابرة من أجل تحقيق النجاح والطموح مما

يزيد من إقبالهم على الدراسة والمضي قدمًا حتى يتمكنوا في نهاية المطاف من التعامل مع التحديات المزمنة، مما يجعلهم أكثر توافقًا مع الدراسة والمقررات.

فالنهوض الأكاديمي يتطلب القدرة على التعامل بنجاح مع التحديات والعقبات والنمطية في الحياة التعليمية اليومية، وامتلاك قوة دافعة توجه سلوك الطالب داخل الفصل الدراسي وتساعده على تحقيق أهدافه والتحكم في بيئته وتجاوز الصعوبات في المواقف التعليمية.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الحيوية تعزي لمتغير النوع: وهذا ما أكده Ryan& Deci (2000) بأن الحيوية لا علاقة لها بالجنس فهي حالة تتميز بالنشاط والحماس يتساوى فيها الذكور والإناث. وهذا ما يتفق مع دراسة (Ryan, 2010; Akin, et al., 2012) ودراسة (Ozcan,& Yaman, 2020) ويتفق مع دراسة (Özkara, et al.,2017) ودراسة أسماء فتحي لطفي (٢٠٢٠) وأزهار محمد و ضياء جاسم (٢٠٢١) ودراسة عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٦) ومحمود عبد الرحيم (٢٠٢٣) بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث.

ويمكن تفسير ذلك بأن الحيوية الذاتية ليست مرتبطة بالنوع ولكنها حالة يخبرها الفرد في مواقف وظروف معينة حيث يشعر بالهمة والنشاط والحماس عند القيام بمهام معينة، وتحرره من الضغوط والصراعات الخارجية وتجعله قادرًا على التأثير في مسار الأحداث الحياتية بفاعلية ونشاط، فكلا الجنسين من طلبة المرحلة الثانوية لديه طاقة نابعة من داخله للتعلم والدراسة والوصول إلى الأهداف والرغبة في تحقيق الذات، بالإضافة لتعرضهم لنفس المتطلبات والمهام المطلوبة لمواصلة مذاكرتهم بجد واجتهاد، فهي حالة من النشاط والهمة والحماس يتساوى فيها الذكور والإناث، وطاقة نابعة من الذات مدعومة بعوامل خارجية وكلاهما لديه نفس الاهتمامات المشتركة والدوافع الداخلية المحفزة لهم، كما يتعرضون لنفس الظروف البيئية والتعليمية والاجتماعية.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الشعور بالتماسك تعزي لمتغير النوع: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الشعور بالتماسك واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عزت كواسة، ومحمد يوسف (٢٠١٠)، ودراسة محمود أحمد خيال (٢٠١٤)، ودراسة Moksnes & Lazarewicz (2016) ودراسة (Moksnes, et al., (2013, ودراسة (Zirke, et al., 2007) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في الشعور بالتماسك، بعكس دراسة Moksnes & Haugan (2015) التي أظهرت فروق لصالح الذكور.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين أن كلا من الذكور والإناث من أفراد عينة البحث ينتمون إلى مرحلة المراهقة المتوسطة بضغوطها ومشكلاتها، حيث تعتبر من المراحل الهامة التي يتعرض فيها الطالب لضغوط عديدة نتيجة لطبيعة التغيرات الجسمية والفسيولوجية وأنهم يمرون بنفس الضغوطات والتغيرات في هذه المرحلة، كما أن طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الطلبة تحثهم على ضرورة الإحساس بالتماسك منذ الصغر لمواجهة الضغوط والتحديات وضرورة امتلاكهم الأدوات المناسبة لمواجهتها.

كما أن تشابه ظروف البيئة التعليمية التي تفرضها طبيعة الدراسة في الأزهر الشريف تنشئ الطلبة منذ الصغر على الشعور بالتماسك عند التعرض للظروف الصعبة، فيكونوا قادرين على إدراك تجارب الحياة السلبية والتنبؤ بها، وأنه ينبغي التحمل والصبر في مثل هذه المواقف وتقبل صعوبات الحياة ورؤية العالم كما هو متوقع، والتعامل مع مثل هذه المواقف بحكمة وتعقل، وتقديم الدعم للآخرين وتحمل المسؤولية كل هذا ينشئ الطالب الأزهري كشخصية فاعلة ومتماسكة.

فالشعور بالتماسك يتضمن قدرة الفرد على الصبر والتحمل وتنظيم المثيرات في محيطه الداخلي والخارجي بشكل منظم وقابل للتنبؤ والإيضاح والتفسير وتهيئة مصادر المقاومة والتصدي لمتطلبات هذه الدوافع والمثيرات، وفي البحث الحالي تتشابه المواقف التعليمية بين الجنسين وكلاهما يمر بنفس الضغوط الدراسية وكثرة المواد وصعوبتها لذا فإن قدرتهم على مواجهة تلك المواقف والضغوط تكاد تكون متقاربة.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير التوجه نحو المستقبل تعزي للنوع: وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إبراهيم محمود (٢٠٠٣) ودراسة سعاد كامل وأحمد عبد الملك (٢٠١٧)، ودراسة الحميدي محمد (٢٠١٩) ودراسة عاصم عبد المجيد (٢٠٢٢)، ودراسة (Issa & Al hamdani, 2022; Szoko,et al.,2022) بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في متغير التوجه الإيجابي نحو المستقبل. وتختلف مع دراسة عادل المنشاوي (٢٠١٣)، والتي توصلت إلى وجود فروق في النوع لصالح الذكور، ودراسة (Oshri, 2018) لصالح الإناث.

ويمكن تفسير ذلك بأن طلبة المرحلة الثانوية يسعون إلى تحقيق أهدافهم بغض النظر عن النوع، وينبع ذلك من إحساس الطالب بالمسئولية التي تفرضها ظروف الحياة، والتي جعلت الفتاة تتطلع إلى الوصول إلى النجاح وتحقيق التفوق والسعي نحو الاستقلال المادي والمهني فكلا الجنسين لهما نفس الاحتياجات والمطالب، ويتطلعون إلى التفوق للحصول على كليات القمة، ويعيشون نفس الظروف ويتحملون نفس الأعباء في الحاضر والمستقبل، بغية الوصول إلى مستوى القمة والتفوق،

كما أنهم يتعرضون لخبرات تعليمية وحياتية متقاربة، وتتاح لكل منهم فرص متساوية لإثبات الذات والتخطيط للمستقبل، بالإضافة إلى أنهم ينتمون لمجتمع متشبع بثقافة وقيم وعادات وتقاليد متشابهة كل هذا يعمل على تقليل الفوارق بين الجنسين، مما يدل على شعور أفراد العينة بأهمية ودور التوجه المستقبلي في النهوض الأكاديمي، فهو هدف يسعى إليه الطلاب ذكورًا وإناثًا حيث لا توجد فروق في تفاؤلهم وإيمانهم بمستقبل جيد ينتظرهم.

كما أن كلا الجنسين يعيشان في ظروف وبيئات أسرية متقاربة توفر الدعم والتشجيع من قبل الوالدين خاصة في هذه المرحلة وهذا يشجع على التوجه الإيجابي والنظرة التفاؤلية والتخطيط للمستقبل والتحدي والإصرار لبلوغ هدف التفوق والنجاح، كما أن البيئة التعليمية التي يعيش فيها الطلبة متقاربة من حيث توفير المناخ التعليمي الذي يحث على الطموح والتوقعات الإيجابية للمستقبل ويقلل من الصعوبات والتحديات الأكاديمية.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الحيوية الذاتية تعزي لمتغير التخصص (علمي، أدبي): فالحيوية الذاتية لا تختلف باختلاف التخصص الدراسي (علمي، أدبي) وهذا ما أكدت عليه دراسة، (Algharaibeh,(2020، عفراء إبراهيم (٢٠٢٠) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية الذاتية تعزي للتخصص. وهذا يتفق مع ما أقرته نظرية التقرير الذاتي Self-Determination Theory بأن ما يكمن بداخل الفرد من آمال وطموحات ذاتية تحثه على التصرف بنشاط وهمة بغض النظر عن التخصص الدراسي، فيكون هناك اندفاع داخلي إيجابي لديه نحو الحياة بحيث يكون وجوده له معنى وقيمة تدفعه للقيام بالمهام والأنشطة بهمة وحماس وفقًا لإرادته الذاتية وهو ما يعرف بالتنظيم الداخلي.

فالطلبة في القسمين العلمي والأدبي يمتلكون الحيوية الذاتية والحماس للتفوق والنجاح، والطاقة النفسية والجسدية المرتبطة باختيار التخصص فكلا منهما اختاروا القسم برغبته وإرادته ضمن حدود قدراته العقلية والرغبة في التخصص المستقبلي الذي يسعون إليه.

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوجه نحو المستقبل تعزي للتخصص (علمي، أدبي):

وتتفق هذه النتائج مع دراسة مكتوب المالكي (٢٠١٩) ودراسة محمد سليمان وصاحب أسعد (٢٠١٢) ودراسة عباس الجبوري وزينب الأسدي (٢٠١٧) ودراسة إبراهيم السيد (٢٠٢١) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي والأدبي، وتتعارض مع دراسة ميمي السيد (٢٠١٥) بوجود فروق لصالح طلبة التخصص العلمي مقارنة بالأدبي، وتعزي الباحثة ذلك بأن طبيعة التخصص العلمي والأدبي قد لا تؤثر على نظرة الطلاب للمستقبل والتخطيط له، فالطلاب من كلا التخصصين يحاولون تحقيق التفوق والحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات، وطموحهم في الوصول إلى التفوق والنجاح، وأن سعيهم لتحقيق طموحاتهم المستقبلية وتحقيق أهدافهم يحقق لهم الرفاهية والرضا.

والتقارب في التنبؤ بالمستقبل والتخطيط له والنظرة التفاؤلية يرجع إلى طبيعة الظروف البيئية والاجتماعية التي تحث الطلاب على التخطيط للمستقبل، كما أن الدعم الأسري قد يؤثر على طلبة التخصصين من حيث تشجيعهم على التحدي والإصرار لبلوغ الأهداف المستقبلية، كما أن مشاركة الآباء وتقديم الدعم لأبنائهم المراهقين في الأمور التعليمية والتخطيط الجيد لمستقبلهم يجعلهم أكثر استعدادًا للتخطيط والإصرار وتكوين نظرة تفاؤلية نحو المستقبل، حيث أكد (Cue, 2020, 2085) على تقديم الدعم الأسري للأبناء وأن العلاقات الجيدة مع المعلمين والزملاء والشعور بالانتماء للمدرسة يؤثر على نمو وتطوير التوجه نحو المستقبل.

ولمعرفة اتجاه الفروق بالنسبة للتخصص في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما في جدول (٣١).

جدول (٣١)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في النهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك بين طلاب العلمي والأدبي (ن=٢٧٢)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
النهوض الأكاديمي	العلمي	١٢٢	١١٥,٥٦	١٧,٥٣	٢,٦٦	٠,٠١**
	الأدبي	١٥٠	١١٠,٣٩	١٤,٣٩		
الشعور بالتماسك	العلمي	١٢٢	٤٨,٠٩	٩,٠٦	٢,٩٦	٠,٠١**
	الأدبي	١٥٠	٤٤,٩٢	٨,٥٣		
ت (٠,٠٥)= ١,٩٦			ت (٠,٠١)=٢,٥٩			

يتضح من جدول (٣١) أن قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب العلمي والأدبي في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والشعور بالتماسك لصالح طلاب العلمي.

وجود فروق دالة إحصائيا في النهوض الأكاديمي تعزي للتخصص (علمي، أدبي):

توصل الفرض إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي، ويمكن تفسير ذلك بأنهم يمتلكون القدرة على التغلب على العقبات ويبذلون قصارى جهدهم في الدراسة ولديهم العزيمة والإصرار على الوصول للنجاح والتفوق، ويتسمون بعدم الاستسلام أمام الصعوبات التي تواجههم ولديهم كفاءة ذاتية مرتفعة وثقة في قدراتهم وكفاءتهم على بلوغ الهدف، فهم يتعرضون للضغوط من قبل الأسرة والمعلمين للحصول على درجات مرتفعة من أجل الحصول على كليات القمة، بينما طلبة التخصص الأدبي قد لا يتعرضون للمواقف الضاغطة ويسعون للحصول على أي مجموع، وقد لا يضعون أهدافا تتعلق بالتفوق يسعون إليها، فيفتقرون أحيانا للدافعية واهتزاز الثقة بالنفس عند حصولهم على درجات منخفضة، ويتسم بعضهم باللامبالاة، وانخفاض الطموح، وتأجيل المذاكرة والاستسلام. بخلاف طلبة العلمي فهم أكثر كفاءة وقدرة على مجابهة الضغوط الدراسية وأكثر إقبالًا على المذاكرة، كما يمتلكون ثقة بالنفس والتنظيم الانفعالي وارتفاع مستوى الدافعية لديهم، واهتمامهم بالجانب العلمي مما يمكنهم من تجاوز التحديات والعقبات الدراسية التي تواجههم بشكل يومي، كما يتسمون بأنهم أكثر تحديدًا لأهدافهم وأكثر التزامًا، فطبيعة الدراسة العملية أتاحت فرصة أكبر للقدرة على الفهم والتحليل ومحاول الوصول إلى حلول لمشكلاتهم الدراسية، وهذا ما أكدت عليه دراسة Mawrani (2019) أن طلاب العلمي يحتاجون إلى النهوض الأكاديمي بدرجة أعلى من طلاب التخصص الأدبي.

وجود فروق دالة إحصائيا في الشعورالتماسك تعزي للتخصص (علمي، أدبي):

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة العلمي والأدبي في الدرجة الكلية للشعور بالتماسك لصالح التخصص العلمي حيث يتأثرون بطبيعة الدراسة التي تهتم بالحقائق المجردة والتفكير العلمي المنظم، فهم أكثر واقعية ويعتمدون على التفكير بطريقة منطقية مما جعلهم أكثر شعورًا بالتماسك وأكثر تلاؤمًا ورضًا وقدرة على التفاعل والفاعلية بخلاف طلبة الأدبي فإن دراستهم يغلب عليها التخيل والتفكير في الأمور غير الملموسة وأكثر قابلية للأحداث الضاغطة.

كما أن طلبة التخصص الأدبي يدرسون مقررات تعتمد بشكل كبير على التلقين والحفظ ولا تتاح لهم فرصة الإبداع والابتكار، وبالتالي قد ينظر البعض إلى التخصص الأدبي بأنه أقل قيمة من التخصص العلمي وبالتالي يفقدون الثقة حيث تقل فرصتهم في الالتحاق بكليات يرغبونها، كما أن طبيعة المناهج قد لا تلبي طموحهم وينعكس ذلك على نظرتهم للتعليم ومن ثم يشعرون بضعف الشعور بالتماسك.

ولمعرفة اتجاه الفروق بالنسبة للصف الدراسي في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية تم استخدام اختبار شيفيه كما في جدول (٣٢).

جدول (٣٢) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بالنسبة للصف الدراسي في النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل (ن=٢٧٢)

المتغير	المجموعات	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث
النهوض	العدد	٩٥	١٠٨	٦٩
الأكاديمي	المتوسطات	١١٠,٦١	١١٧,٢٩	١٠٨,٤٣
	الصف الأول	-		
	الصف الثاني	-٦,٦٨**	-	
	الصف الثالث	٢,١٨	٨,٨٦**	-
الحيوية	المتوسطات	١١٥,٩٨	١٢٢,٦٢	١٠٩,٤٦
الذاتية	الصف الأول	-		
	الصف الثاني	-٦,٦٤	-	
	الصف الثالث	٦,٥٢	١٣,١٦**	-
الشعور	المتوسطات	٤٥,٨١	٤٨,٣٣	٤٣,٩٥
بالتماسك	الصف الأول	-		
	الصف الثاني	-٢,٥٢	-	
	الصف الثالث	١,٨٦	٤,٣٨**	-
التوجه نحو	المتوسطات	١١٣,١٩	١١٧,٧٠	١٠٧,٦٧
المستقبل	الصف الأول	-		
	الصف الثاني	-٤,٥١	-	
	الصف الثالث	٥,٥٢	١٠,٠٣**	-

يتضح من جدول (٣٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي، والصف الأول والثالث الثانوي عدا وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) في النهوض الأكاديمي بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائيًا في النهوض الأكاديمي والحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

أولا: الفروق في النهوض الأكاديمي التي تعزي للصف الدراسي: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول

والثالث الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

ويمكن تفسير الفروق بين الصفين الأول والثاني في النهوض الأكاديمي لصالح الصف الثاني أنهم يتمتعون بمرونة وتأقلم أكاديمي مرتفع عن الصف الأول ومروا بخبرات تعليمية في الصف الأول جعلتهم أكثر تكيفًا مع المواد الدراسية وأكثر قدرة على مواجهة التحديات والصعوبات في المقررات كما أصبحوا أكثر تفاعلًا في علاقتهم بزملائهم ومعلميهم (يتمتعون بعلاقات اجتماعية واسعة تجعلهم قادرين على تحدي الصعوبات الأكاديمية اليومية) وهذا يقلل من القلق واهتزاز الثقة بالنفس ويجعلهم أكثر قدرة على السيطرة على الضغوطات والتحديات مما يمكنهم من تحقيق النهوض الأكاديمي.

ووجود فروق بين الصفين الثاني والثالث لصالح الثاني وذلك لأن طلاب الصف الثاني يتعرضون لضغوط دراسية وحياتية أقل من طلاب الشهادة الثانوية، وقد ينخفض القلق لديهم واهتزاز الثقة ما يجعل لديهم قدرة على مواجهة الضغوط بدرجة أعلى من طلبة الصف الثالث والتي تزيد لديهم الأعباء الدراسية.

ثانيا: الفروق في الحيوية الذاتية التي تعزي للصف الدراسي: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثالث الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

ويمكن تفسير ذلك أن الطالب سواء في الصف الأول أو الثاني يكون لديه دافعًا داخليًا للتفوق والنجاح بكل همة ونشاط، كما يكون مدفوعًا خارجيًا وهذا يشعره بالحماس والنشاط والاعتماد على النفس وتحمل مسؤوليات الدراسة رغبة منه في إرضاء الآخرين وتحقيق التفوق، لذا فهو ينظر إلى التكليفات الدراسية بأنها نشاط خارجي وتمثل الطالب واستيعابه لهذا النشاط وإدراكه لقيمته وأهميته يجعله يؤديه كأنه نشاط ذاتي وله حرية الاختيار.

وتشير النتائج إلى وجود فروق في الحيوية الذاتية بين متوسطات درجات الطلبة في الصفين الثاني والثالث لصالح الصف الثاني، فالطالب في السنة الثالثة يواجه المزيد من الضغوط والصعوبات الدراسية بالإضافة إلى ضغوط الأسرة على أبنائها لتحقيق التفوق للوصول إلى كليات القمة، مما قد يقلل من همته وعزيمته، ولكن طالب الصف الثاني يظل في مرحلة نقل وقد يكون بإمكانه التعامل مع الصعوبات التي تواجهه، وتقل التكليفات المطلوبة ويعيش في حالة من النشاط والحيوية ويشعر بالحرية والثقة في النفس مما يجعل سلوكه يتسم بالنشاط والحيوية والاعتماد على النفس كما يقوم بالأنشطة بهمة وعزيمة ونشاط مقارنة بطلبة الصف الثالث، فالشهادة الثانوية لها تأثير وعبء كبير على صحة الطالب النفسية ورفاهيته فالتكليفات المطلوبة منه أصعب والتنافس الشديد للحصول على درجات مرتفعة والتفوق للوصول إلى كليات القمة مما يقلل من مستوى الحيوية الذاتية لديه.

ثالثا: الفروق في الشعوربالتماسك التي تعزي للصف الدراسي: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول والثالث الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى

(٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

ويمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائيًا في الشعور بالتماسك لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي بأنهم أصبحوا أكثر تكيفًا مع المواد الدراسية والمقررات وضغوطها، ولذلك ظهر لديهم شعورًا بالتماسك أكثر من الصف الثالث الثانوي، وأصبحوا أكثر قدرة على التنبؤ وفهم الدراسة وطبيعتها وأكثر قدرة على مواجهة الأحداث السلبية والمواقف التعليمية الصعبة وأكثر قدرة على الحفاظ على صحتهم النفسية حتى مع المواقف التعليمية المرهقة، بعكس طلبة الصف الثالث فضغط الشهادة الثانوية والأعباء الملقاة على عاتقهم والتنافس الشديد للحصول على كليات القمة تحديًا كبيرًا قد يقلل من مستوى الشعور بالتماسك ويؤدي بهم أحيانا إلى الضعف والانهيار وفقدان القدرة على المقاومة، ويتفق هذا مع نتائج دراسة Zarzycka,& Rydz (2014) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالتماسك والعمر.

رابعا: الفروق في التوجه نحو المستقبل التي تعزي للصف الدراسي: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة الصف الأول والثاني الثانوي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة الصف الأول والثالث الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني والثالث الثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين طلبة الصف الأول والثالث في التوجه نحو المستقبل حيث يتكون لديهم هذا التوجه منذ دخولهم المرحلة الثانوية حتى لحظات تخرجهم، خاصة وأنهم في مرحلة المراهقة، وتكون لديهم قناعات وسمات ومعتقدات قد لا تتغير طوال المرحلة وقد تكون عرضة للتغيير مع انتقالهم لمرحلة أخرى من حياتهم، فطلبة الصف الأول بداية مرحلة جديدة تختلف فيها توجهاتهم نحو المستقبل كما أن طلبة الصف الثالث (نهاية المرحلة) يتكون لديهم توجه مستقبلي نحو الكلية التي يرغبونها فيسعون إلى التفوق والنجاح حتى يحققوا أهدافهم. وبالنسبة للفروق في التوجه نحو المستقبل بين الصفين الثاني والثالث لصالح الثاني قد يكون تكيف الطلاب مع المواد الدراسية والصعوبات في المناهج واستقرارهم أدى إلى ارتفاع قدرتهم على التخطيط والإصرار لتحقيق النجاح مع النظرة التفاؤلية بشأن المستقبل، خاصة وأن طلبة الصف الثالث يعانون من ضغط الشهادة مع تزايد ضغوط المقررات والرغبة في الحصول على كليات القمة.

بالنسبة لعدم وجود فروق بين الصف الأول والثاني الثانوي في متغير التوجه نحو المستقبل، فالطلاب يتعرضون لنفس الظروف وخبراتهم متقاربة وهذا أدى إلى عدم وجود فروق دالة بينهم في التوجه الإيجابي نحو المستقبل. وهذا ما أشارت إليه دراسة (عباس رمضان وزينب الأسدي، ٢٠١٧) ودراسة رمضان محمد (٢٠٢٢) أن الطلبة في المستويات الدراسية المختلفة يمرون بنفس الظروف مما أدى إلى عدم وجود فروق دالة بينهم. فالطلبة في كلا الصفين يحاولون تحقيق التفوق والحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات، وطموحهم في الوصول إلى التفوق والنجاح، وسعيهم لتحقيق طموحاتهم المستقبلية وتحقيق أهدافهم بما يحقق لهم الرفاهية والرضا.

توصيات البحث: استكمالا لما أسفر عنه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

١. توعية القائمين على العملية التعليمية بأهمية متغير النهوض الأكاديمي عند وضع المناهج الدراسية وصياغتها، بحيث تتضمن الآليات التي تعمل على مواجهة التحديات الأكاديمية ومساعدة الطلاب على التصدي لها.
٢. تقديم برامج إرشادية لطلبة المرحلة الثانوية مبنية على مكونات التوجه نحو المستقبل وأثرها على الأداء الأكاديمي وتحقيق النجاح ومدى تأثير ذلك على رفاهيتهم وصحتهم النفسية.
٣. الاهتمام برفع مستوى الوعي بين الآباء والمعلمين لتنمية مستوى النهوض الأكاديمي ووضع الخطط المستقبلية.
٤. توعية طلبة المرحلة الثانوية بقدراتهم الذاتية وإمكانيات البيئة التعليمية وأخذها في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل مما يعمل على تحقيق هويتهم الأكاديمية.
٥. إعداد برامج إرشاديه تعمل على بث روح التفاؤل ورفع مستوى الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك في ظل الضغوط الدراسية وصعوبة المقررات.

بحوث مقترحة:

١. الدور الوسيط للحيوية الذاتية بين التوافق والنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٢. برنامج إرشادي لتنمية الشعور بالتماسك لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٣. برنامج إرشادي في الحيوية الذاتية وأثره على النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
٤. برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٥. الشعور بالتماسك كمنبئ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع:

إبراهيم السيد اسماعيل (٢٠٢١). دور التفكير المنظومي وتحمل الغموض في التأثير على التوجه نحو المستقبل لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد*، ٣، ٢٥٩-٣١٣.

إبراهيم محمود بدر (٢٠٠٣). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٣ (٣٨)، ١٥-٥٢.

أحلام مهدي عبد الله (٢٠٢٢). الابتكارية الانفعالية وعلاقتها بالشعور بالتماسك في المدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة الجامعة العراقية*. ٥٧ (٢). ١-٢٢.

أحمد رمضان علي (٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٥(٩)، ١-٢٢.

أحمد سمير صديق (٢٠٢٣). استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية كمتغير وسيط بين أنماط التعلق والنهوض الأكاديمي لدى طلاب مدراس المتفوقين في STEM للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*. ٥(٩)، ١-٨٩.

أحمد فكري بهنساوي (٢٠٢٠) اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة التربوية. كلية التربية جامعة سوهاج*. ٧٨، ١١-٧٣.

أزهار محمد مجيد، ضياء نمر جاسم (٢٠٢١). الحيوية الذاتية لدى طلبة السادس الإعدادي. *مجلة الآداب، جامعة بغداد*. ١٣٨، ٢٠٣-٢٢٨.

أزهار محمد محمد (٢٠٢٠). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الخبرات التعليمية والمرونة المعرفية والحيوية الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*. ١٢١(٣). ٢٣١-٢٧٩.

أسماء فتحي لطفي (٢٠٢٠) الامتنان وجودة النوم كمنبئ بالحيوية الذاتية لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا دراسة سيكومترية –إكلينيكية، *مجلة كلية التربية جامعة المنيا*.٣٥ (١) ٢٥٨-٣١٦.

أماني عادل سعد (٢٠٢٠). النموذج البنائي للعلاقة بين الشفقة بالذاتالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٥(١٢١)، ٢٢٥-٢٨٢.

حسن مرسال شرف الدين، رضا رزق إبراهيم، محمد مصطفى الديب (٢٠٢٢). التفكير الإيجابي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب وطالبات جامعة الأزهر بتفهنا الأشراف دراسة فارقة تنبؤية، *مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر*، ٤١(١٩٣)، ٥٢٣-٥٥٦.

حمزة عبد الكريم الربابعة، محمد أمين ملحم، وفراس أحمد مصلح (٢٠٢٠). الإسهام النسبي لمصادر التعلم بالنهوض الأكاديمي والرضا عن الخبرة الدراسية لدى طلبة التعلم عن بعد المرافق لجائحة كورونا، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ١٧(١)، ٢٠-٩٠.

الحميدي محمد ضيدان (٢٠١٩). التوجه الإيجابي نحو المستقبل وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى طلاب جامعة المجمعة . *مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة الملك سعود*، ٢، ٨٩-١١٢.

خالد مناحي القحطاني (٢٠٢١). التوجه الإيجابي نحو المستقبل وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة بكالوريوس التربية الخاصة تخصص صعوبات التعلم بجامعة الباحة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة*، ٣(٣) ٣٥١-٤١٨.

رانيا سعد بدران (٢٠٢٣). الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى الطلبة المعلمين ما قبل الخدمة بقسم التربية جامعة قناة السويس. *المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج*. ١١٠(١)، ٩٦-١٤٤.

رمضان محمد محمد (٢٠١٨) تحمل الإحباط وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طلاب الجامعة. *مجلة مركز الخدمات للاستشارات البحثية*، كلية الآداب ، جامعة المنوفية، ٢٠ (٥)، ١-٤٩.

سعاد كامل قرني، وأحمد عبد الملك أحمد(٢٠١٧) الإسهام النسبي للتوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين دراسيا بكلية التربية جامعة المنيا: دراسة من منظور علم النفس الإيجابي. المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، جامعة ٦ أكتوبر كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، مج١، ١٨٥-٢٢٥.

سميرة حسن، وعدنان يوسف (٢٠٢٣) نموذج سببي للعلاقة بين النهوض الأكاديمي وعوامل الشخصية الكبرى ومنظور زمن المستقبل. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٤(٤١)، ٢٩-٤٥.

سوسن إبراهيم أبو العلا (٢٠١٥) بروفيلات النهوض الدراسي وقلق الاختبار في علاقتها بالانشغال المدرسي والتحصيل الدراسي باستخدام التحليل العنقودي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية*. ٢٣ (٢)، ٢٩-٩٧.

شيري حليم مسعد (٢٠٢٠). العلاقة بين الطفوالأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*.(١١٢), ٢٩٥-٣٣٨.

عادل محمود المنشاوي (٢٠١٣). التوجه نحو المستقبل لدى ذوي المستويات المختلفة في التنظيم الذاتي والأمل عند الطلاب المعلمين، *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. جامعة دمنهور*، ٥(٤). ١٩-٩٢.

عاصم عبد المجيد كامل، عمرو رمضان معوض (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وقلق كوفيد ١٩ في ضوء الدور الوسيط للمناعة النفسية لدى طلاب الدبلوم العام في التربية. *مجلة كلية التربية-جامعة بورسعيد*. ٣٧، ٤١٩-٤٥٦.

عباس رمضان الجبوري، وزينب كريم الأسدي (٢٠١٧). التوجه نحو المستقبل لدى طلبة جامعة القادسية. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ١٧(٢)، ٢٠١-٢٢٦.

عبد العزيز إبراهيم سليم (٢٠١٦). الحيوية الذاتية وعلاقتها بسمات الشخصية الاجتماعية الإيجابية والتفكير المفعم بالأمل لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس*، ٤٧، ١٧١- ٢٦٢.

عبد العزيز إبراهيم سليم (٢٠١٨). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*. ١٨(٢)، ٤٤٠-٣٣٣.

عبد الله سليمان العصيمي وحسن عبد الله الحميدي (٢٠٢٢). النهوض الاكاديمي وعلاقته بالعزم الأكاديمي والقدرة على التكيف ومنظور زمن المستقبل لطلاب الصف العاشر بالكويت، *حوليات الآداب والعلوم، جامعة الكويت*. ٤٣، ٩- ١١٢.

عزت عبد الله كواسة، محمد يوسف محمد (٢٠١٠). الشعور بالتماسك إزاء المواقف الضاغطة وعلاقته بجودة الصحة النفسية، *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢١(٨٢)،١٦٨-٢٠٧.

عفراء إبراهيم خليل (٢٠٢٠). الحيوية الذاتية لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، ٢(١). ٢٠- ٤٤.

غسان محمد المنصور (٢٠١٧). منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك: دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعة دمشق*. ١٥(١)، ١١٢-١٦٣.

فاتن علي أكبر (٢٠١٩) نظرة معاصرة للذات الإيجابية للرياضيين، دار الأكاديميون للنشر و التوزيع، عمان-الأردن.

فاطمة الزهراء محمد المصري (٢٠٢٠). الحيوية الذاتية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية: دراسة سيكومترية كلينيكية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠(١٠٦)، ٢٣٧-٢٨٦.

فتحي عبد الرحمن الضبع، عادل سيد عبادي (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقات بين الانفعالات الاجتماعية الأكاديمية والشعور بالتماسك في المدرسة والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسوان، ٣٢، ٣٠٩-٣٧٩.

فضل إبراهيم عبد الصمد، أسماء فتحي أحمد، فاطمة عبد الفتاح محمد(٢٠٢٠). *مقياس الحيوية الذاتية*، القاهرة ، دار الكتاب الحديث.

محمد السعيد أبو حلاوة، عاطف مسعد الشربيني (٢٠١٦). *علم النفس الإيجابي*، القاهرة، عالم الكتب.

محمد سليمان البياتي وصاحب أسعد ويس (٢٠١٢).دراسة مقارنة في أساليب تفكير طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين والمتأخرين دراسيا واتجاهاتهم نحو المستقبل. *مجلة جامعة تكريت للعلوم*. ١٩ (٦).٤٢٣-٤٦٥.

محمد عبد الله الجبيلي (٢٠٢١). تنظيم الانفعال وعلاقته بالشعور بالتماسك في المدرسة لدى طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب)*. ١٩، ٢١-٥٠.

محمد يحيى ناصف (٢٠١٨). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين النهوض والعزم الأكاديميين والنمو الإيجابي وأساليب التواصل الأسري لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة*، ٢٤-١٣٠.

محمود أحمد خيال (٢٠١٤). المهارات الاجتماعية والإحساس بالتماسك والوحدة النفسية وعلاقتها بجودة الصداقة لدى طلاب صعوبات التعلم. *مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية*. ٩٨، ٤٩٩-٥٥٥.

محمود محمد عبد الرحيم (٢٠٢٣).المرونة المعرفية وعلاقتها بالحيوية الذاتية لدى طلاب الجامعة، *مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. ٢٣ (٢٥٥). ١٧١-٢١٦.

مروة حمدي عبد الله (٢٠٢٠). التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ١٢٣(١)، ٣٧٣-٤١٦.

مكتوب كتيب المالكي(٢٠١٩). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز للآداب والعلوم الإنسانية*، ٢٧(٦). ١١٩-١٤٠.

ميرفت إبراهيم خضير (٢٠٢٢). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة. *مجلة قطاع الدراسات الإنسانية*. ٢٩، ٨٨٠-٩٦٤.

ميمي السيد أحمد (٢٠١٥). العلاقة بين منظور زمن المستقبل ودافعية الإنجاز في ضوء الجنس والتخصص الدراسي لدى طلبة جامعة الملك خالد. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، ٨٨، ١٢١-١٦٥.

ميهان حمدي محمد (٢٠٢٢). الإسهام النسبي لكل من الكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة والرفاهية النفسية في التنبؤ بالحيوية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٧١(٢)، ١٣٣-٢٣٩.

نانسي كمال أبو الليمون (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين الحيوية الذاتية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٣٠(٢). ١٣٩-١٧٢.

وائل عبد السميع فهمي (٢٠٢١). الإسهام النسبي لكل من الشفقة بالذات واليقظة العقلية في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*. ٢٠٢١(٨). ٣٣١-٣٧٦.

وليد محمد حسين، محمود إبراهيم، أحمد علي بديوي (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. *دراسات تربوية واجتماعية*. ٢٧(٩)، ٢٩-١٢١.

مراجع اللغة العربية مترجمة للإنجليزية

Ibrahim El-Sayed Ismail (2021). The role of systemic thinking and tolerance of ambiguity in influencing the future orientation among university students. *Journal of the Faculty of Education, Port Said University*, 3, 259-313.

Ibrahim Mahmoud Badr (2003). The level of the future orientation and its relationship to some disorders among university youth. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 13 (38), 15-52.

Ahlam Mahdi Abdullah (2022). Emotional creativity and its relationship to the sense of coherence in school among secondary school students. *Iraqi University Journal.* 57 (2). 1-22.

Ahmed Ramadan Ali (2020). Academic buoyancy as a mediating variable between family secondary traumatic stress and cognitive flourishing among university students. Tabuk University *Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(9), 1-22.

Ahmed Samir Siddiq (2023). Academic emotion regulation strategies as a mediating variable between attachment styles and academic progress among STEM students. *Journal of Special Needs Science*. 5(9), 1-89.

Ahmed Fikri Bahnasawi (2020) Mindfulness and its relationship to academic buoyancy among university students in light of some demographic variables. *Educational Journal. Faculty of Education, Sohag University*. 78, 11-73.

Azhar Muhammad Majeed & Dhia Nimr Jassim (2021). Subjective vitality among sixth-grade preparatory students. *Journal of Arts, University of Baghdad*. 138, 203-228.

Azhar Muhammad Muhammad (2020). The structural model of causal relationships between educational experiences, cognitive resilience, and Subjective vitality among middle school students.

Journal of the Faculty of Education, Benha University. 121(3). 231-279.

Asmaa Fathi Lotfy (2020) Gratitude and sleep quality as predictors of subjective vitality among students of the Faculty of Education, Minya University, a psychometric-clinical study, *Journal of the Faculty of Education, Minya University*. 35 (1) 258-316.

Amani Adel Saad (2020). The structural model of the relationship between self-compassion and academic buoyancy among first-year secondary school students. *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 5(121), 225-282.

Hassan Mersal Sharaf Al-Din, Reda Rizk Ibrahim & Muhammad Mustafa Al-Deeb (2022). Positive thinking and academic buoyancy among male and female students at Al-Azhar University in Tafhana Al-Ashraf, a differential predictive study, *Journal of the Faculty of Education. Al-Azhar University*, 41(193), 523-556.

Hamza Abdel Karim Al Rababaa, Muhammad Amin Melhem, & Firas Ahmed Musleh (2020). The relative contribution of learning resources to academic buoyancy and satisfaction with the academic experience among distance learning students accompanying the Corona pandemic, *Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University*, 17 (1), 20-90.

Al-Hamidi Muhammad Dhaidan (2019). Positive future orientation and its relationship to academic achievement among Majmaah University students. *Journal of Social Studies, King Saud University*, 2, 89-112.

Khaled Manahi Al-Qahtani (2021). Positive future orientation and its relationship to academic integration among students of the Bachelor of Special Education specialised in learning disabilities at Al Baha University. *Journal of Educational Sciences, Cairo University*, 3(3) 351-418.

Rania Saad Badran (2023). The relative contribution of positive thinking in predicting academic buoyancy among pre-service student teachers in the Department of Education, Suez Canal University. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University*. 110(1), 96-144.

Ramadan Muhammad Muhammad (2018) Frustration tolerance and its relationship to future orientation among university students. *Journal of the Services Center for Research Consultations, Faculty of Arts, Menoufia University*, 20 (5), 1-49.

Souad Kamel Qurani, and Ahmed Abdel Malik Ahmed (2017) The relative contribution of positive future orientation and self-regulation in predicting academic resilience among academically outstanding students at the Faculty of Education, Minya University: A study from the perspective of positive psychology. *The Third International Conference: The Future of Teacher Preparation in the Arab World,* October 6 University, Faculty of Education, Association of Arab Educators, and Professional Academy for Teachers, 1, 185-225.

Samira Hassan, and Adnan Youssef (2023) A causal model of the relationship between academic buoyancy, major personality

factors, and future time perspective. Al-Quds Open University *Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, 14(41), 29-45.

Sawsan Ibrahim Abu Al-Ela (2015) Profiles of academic buoyancy and test anxiety in their relationship to school engagement and academic achievement using cluster analysis among secondary school students. *Journal of Educational Sciences, faculty of Graduate Studies*. 23(2), 29-97.

Sherry Halim Mossad (2020). The relationship between academic buoyancy and achievement goals orientations among first-year secondary school students in Sharkia Governorate. *Journal of Arabic Studies in Education and Psychology*.(112), 295-338.

Dhia Nimr Jassim, Azhar Muhammad Majeed (2021). Self-vitality among sixth-grade middle school students, *Journal of Arts, University of Baghdad*, 138, 203-228.

Adel Mahmoud Al-Minshawy (2013). Future Orientation among those with different levels of self-regulation and hope among student teachers, *Journal of Educational and Human Studies. Damanhour University*, 5(4). 19-92.

Assem Abdel Majeed Kamel & Amr Ramadan Moawad (2021). Modeling the relationships between positive future orientation and Covid-19 anxiety in light of the mediating role of psychological immunity among students of the General Diploma in Education. *Journal of the Faculty of Education - Port Said University*. 37, 419-456.

Abbas Ramadan Al-Jubouri, & Zainab Karim Al-Asadi (2017). Future Orientation among students of Al-Qadisiyah University. *Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences*, 17(2), 201-226.

Abdul Aziz Ibrahim Salim (2016). Subjective vitality and its relationship to positive social personality traits and hopeful thinking among special education teachers. *Journal of psychological counseling. Ain Shams University*, 47, 171-262.

Abdul Aziz Ibrahim Salim (2018). A structural model of the relationships between mindfulness, positive thinking, and academic buoyancy among students of the Faculty of Education, Damanhour University. *Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University*. 18(2), 440-333.

Abdullah Suleiman Al-Osaimi and Hassan Abdullah Al-Hamidi (2022). Academic buoyancy and its relationship to academic determination, adaptability, and future time perspective for tenth grade students in Kuwait, *Annals of Arts and Sciences, Kuwait University*. 43, 9- 112.

Izzat Abdullah Kawasa, Muhammad Yusuf Muhammad (2010). The feeling of coherence in the face of stressful situations and its relationship to the quality of mental health, *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 21(82), 168-207.

Afra Ibrahim Khalil (2020). Subjective vitality among university students in light of some variables, *Scientific Journal of Educational Sciences and Mental Health*, 2(1). 20-44.

Ghassan Mohammed Al-Mansour (2017). The value system and its relationship to the sense of coherence: A field study on a sample of students from the Departments of Psychology and Psychological Counseling at the College of Education at the University of Damascus. *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, Damascus University*. 15(1), 112-163.

Faten Ali Akbar (2019) A Contemporary View of the Positive Self of Athletes, Dar Al-Academies for Publishing and Distribution, Amman-Jordan.

Fatima Al-Zahraa Muhammad Al-Masry (2020). Subjective vitality among graduate students at the Faculty of Education, Helwan University in light of some demographic variables: a clinical psychometric study, *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 30(106), 237-286.

Fathi Abdel Rahman Al-Dabaa, Adel Sayed Ebadi (2017). Structural model of the relationships between academic social emotions, sense of coherence in school, and academic achievement among secondary school students, *Journal of the Faculty of Education, Aswan University*, 32, 309-379.

Fadl Ibrahim Abdel Samad, Asmaa Fathi Ahmed, Fatima Abdel Fattah Muhammad (2020). *Subjective vitality scale*, Cairo, Dar Al-Kitab Al-Hadith.

Muhammad Al-Saeed Abu Halawa, Atef Musaad Al-Sherbiny (2016). *Positive Psychology*, Cairo, World of Books.

Muhammad Suleiman Al-Bayati and Saheb Asaad Wais (2012). A comparative study of the thinking styles of high-achieving and lagging secondary school students and their attitudes toward the future. *Tikrit University Journal of Science*.19(6).423-465.

Muhammad Abdullah Al-Jubaili (2021). Emotion regulation and its relationship to the sense of coherence at school among secondary school students. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, (Arab Foundation for Education, Science and Arts). 19, 21-50.

Muhammad Yahya Nassef (2018). The structural model of causal relationships between academic buoyancy and determination, positive growth, and family communication styles among secondary school students. *National Center for Educational Research and Development, Cairo*, 24-130.

Mahmoud Ahmed Khayal (2014). Social skills, sense of coherence, and psychological unity and their relationship to the quality of friendship among students with learning disabilities. *Faculty of Arts Research Journal, Menoufia University*.98, 499-555.

Mahmoud Muhammad Abdel Rahim (2023). Cognitive flexibility and its relationship to subjective vitality among university students, Reading and Knowledge Magazine. *Egyptian Society for Reading and Knowledge*. 23 (255). 171-216.

Marwa Hamdi Abdullah (2020). Predicting academic advancement from social support and academic self-efficacy among Zagazig University students. *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 123(1), 373-416.

Maktoob Kutiab Al-Maliki (2019). Future Orientation and its relationship to achievement motivation among secondary school students. *King Abdulaziz University Journal of Arts and Human Sciences*, 27(6). 119-140.

Mervat Ibrahim Khudair (2022). Academic buoyancy and its relationship to time orientation and mastery motivation among university students. *Journal of the Human Studies Sector*. 29, 880-964.

Mimi Al-Sayed Ahmed (2015). The relationship between future time perspective and achievement motivation in light of gender and academic specialization among students at King Khalid University. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 88, 121-165.

Mihan Hamdi Muhammad (2022). The relative contribution of self-efficacy, life satisfaction, and psychological well-being in predicting subjective vitality among secondary school students. *Journal of Counseling Psychology*, 71(2), 133-239.

Nancy Kamal Abu Al-Laymoun (2022). Modeling causal relationships between subjective vitality, mindfulness, and academic self-efficacy among Yarmouk University students. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*. 30(2). 139-172.

Wael Abdel Samie Fahmy (2021). The relative contribution of self-compassion and mindfulness in predicting academic buoyancy among a sample of King Saud University students. *Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences*. (8). 331-376.

Walid Muhammad Hussein, Mahmoud Ibrahim & Ahmed Ali Badawi (2021). Mindfulness and its relationship to future orientation among secondary school students. *Educational and social studies*. 27(9), 29-121.

المراجع الأجنبية:

Akin, A., & Akin, U. (2015). Do school experiences predict subjective vitality in Turkish College Students?. *Education Sciences & Psychology,* 34(2)

Akin, A., Satici, S. A., Arslan, S., Akin, U. & Kayis, A. R. (2012). The validity and the reliability of the Turkish version of the subjective vitality scale (SVS). Paper presented at *the 4th World Conference on Educational Sciences,* 2– 5 February, Barcelona, Spain.

Algharaibah, S., (2020). Cognitive flixbility as predictor of subjective vitality among university students, Cypriot *Jornal of Education Science.*15 (5), 923-936.

Alvarez-Bueno, C., Pesce, C., Cavero-Redondo, I., Sánchez-López, M., Garrido-Miguel, M., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017).

Academic achievement and physical activity: A meta-analysis. *Pediatrics*, 140(6), e20171498. https://doi.org /10.1542/ peds.2017-1498

Al-Yateem, N., Saifan, A., & Alrimawi. (2021). Assessing sense of coherence as an element of primaey focused health in schools for children and adolescents with complex health care needs. *J Nurs Manag*.,30. 582-591.

Anderson, R. C., Beach, P. T., Jacovidis, M. J. N., and Chadwick, K. L. (2020). *Academic buoyancy and resilience for diverse students around the world.* Availableat: https://ibo.org/globalassets/publications/ib-research/policy/ academic-resilience -research-brief-en.pdf

Anmyr, L., Olsson, M., Freijd, A., & Larsson, K. (2015). Sense of coherence, social networks, and mental health among children with a cochlear implant. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 79(4), 610–615.

Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *Social Science & Medicine*, 36, 725-733.

Antonovsky, A. (1996). The Salutogenic Model as a theory to guide health promotion. Health *Promotion International*, 11, 11-18.

Antonovsky, A. (1986).The development of a sense of coherence and its impact on responses to stress situations *Journal of Social Psychology*.

Arabzadeh M.(2017) Relationship Between Basic Psychological Needs and Mental Vitality in the Elderly. *Iranian Journal of Ageing*. ; 12(2):170-179.

Bakhashee, F., Hejazi, E., & Dortaj, F. (2016). Self –Management strategies of life, positive youth development and academic buoyancy. International *Journal of Mental Health and Addiction*. 15, 339-349.

Barnett, M. D., Hernandez, J., and Melugin, P. R. (2019). Influence of future possible selves on outcome expectancies, intended behaviour, and academic performance. *Psychol.* Rep. 122, 2320–2330. doi: 10.1177/0033294118806483

Barnett, M. D., Melugin, P. R., & Hernandez, J. (2018). Time perspective, intended academic engagement, and academic performance. Advanced online publication. *Current Psychology*. https://doi.org/10.1007/s12144-017-9771-9

Barnett, M. D., Melugin, P. R., and Hernandez, J. (2020). Time perspective, intended academic engagement, and academic performance. *Curr. Psychol*, 39, 761–767. doi: 10.1007/s12144-017-9771-9

Barnett, Peggy Ann,(2012) "High school students' academic buoyancy: Longitudinal changes in motivation, cognitive engagement, and affect in English and math" *ETD Collection for Fordham University*. AAI3494306.

Baruch, Y., Grimland, S., & Vigoda-Gadot (2014). Professional vitality and career success: *Mediation, age and outcomes*, 32(3). 518-527.

Beinke, K. L., O'Callaghan, F. V., Morrissey, S. & C Duregger. (Reviewing Editor). (2015). The impact of social constraints and sense of coherence on the psychological adjustment of adolescents and young adults with CF. *Cogent Psychology*, 2(1).1-11.

Bracha, E. and Hoffenbartel, D. (2011).How Students Feel – Developing a Sense of Coherence in Teaching Questionnaire. Research report submitted in the framework of a research and assessment course, the Mofet Institute (In Hebrew).

Bracha, E. Hoffenbartal, D. (2015). The Existence of Sense Of Coherence In Teaching Situations Among Student-Teachers. *The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues, Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 722-729.

Braun-Lewensohn, O., Idan, Lindstrom & Margalit (2017). Salutogenesis and sense of coherence during the adolescent years. *The Handbook of Salutogenesis.* 139-150.

Bronk, K.,(2014). *Future directions for purpose research*, Purpose in Life.,163-175. Ball, State university, Munice, USA.

Budiman, N., & Thahir, A. (2019) Academic buoyancy of science student in senior high school: analysis and implications for academic outcomes. *Journal of Physics: Conference Series*, 1280(3) 032046 doi:10.1088/ 1742 -6596/1280/3/032046.

Carlen, Suominen, Lindmark, Saarinen, Aromaa & Sillanpaa, (2020). Sense of coherence predicts adolescent mental health. *Journal of Affective Disorders.* 274, 1206-1210.

Chen, B. B., & Kruger, D. (2017). Future orientation as a mediator between perceived environmental cues in likelihood of future success and procrastination. *Personality and Individual Differences*, 108, 128–132. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.017.

Chu,J, Khan,M., Jahn, H. & Kraemer, A. (2016). Sense of coherence and associated factors among university students in China: cross-sectional evidence. *BMC Public Health*. 16(336) 1-11.

Comerfoed, J., Batteson, T. & Tormey, R. (2015). Academic Buoyancy in second level schools: insights from Irland. *Prosedia-Social Behavioral Sciences.* 197, 98-103.

Couto, N., Antunes, R., Monteiro, D., Moutão, J., Marinho, D. A., & Cid, L. (2017). Impact of the basic psychological needs in subjective happiness, subjective vitality and physical activity in an elderly Portuguese population. *Motricidade*, 13(2), 58–70.

Cui,Z., Oshri, A., Liu, S., Smith, E.,& Kogan, S.(2020). Child maltreatment and resilience. The promotive and protective role of future orientation. *Journal of youth and adolescence*,49, 2075-2089.

Datu, D., & Yuen, M. (2018). Predictors and Consequences of academic buoyancy: A Review of literature with implications for educational psychological research and practice. *Contemporary School Psychology*, 22, 207 -212.

Datu, J. A. D., & Yang, W. (2018). Psychometric validity and gender invariance of the academic buoyancy scale in the Philippines: A construct validation approach. Advance online publication. *Journal of Psychoeducational Assessment*,36(3), 278–283.

Datu, J. A. D., & Yang, W. (2019). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among Filipino high school students. *Current Psychology*, 1-8.

De Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time perspective and self-regulated learning through the lens of self-determination theory. *Learning and Instruction*, 21, 332– 344.

Devi, P. Sharma, N. Hooda, D. (2017). Subjective vitality in relation to hope among adolescent. *Journal of Indian Health Psychology*. 11(2). 37-46.

Eccles, J. S., & Wigfield, A., (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.

Elfassi, Y., Braun-Lewensohn, O., Krumer-Nevo, M., & Sagy, S. (2016). Community sense of coherence among adolescents as related to their involvement in risk behaviors. *Journal of Community Psychology*, 44(1), 22–37.

Eriksson, M., & Lindström, B. (2007). Antonovsky's sense of coherence scale and its relation with quality of life – A systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 61(11), 938–944.

Eriksson, M., (2022). *The Sense of Coherence: The Concept and Its Relationship to Health*. The Handbook of Salutogenesis. 61-68.Springer Link.

Fini, A. A. S., Kavousian, J., Beigy, A. & Emami, M. (2010). 'Subjective vitality and its anticipating variables on students'. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 5, 150–156. doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.064

Garcia-Moya I, Jimenez-Iglesias A, Moreno C. (2013). Sense of coherence and substance use in Spanish adolescents. Does the effect of SOC depend on patterns of substance use in their peer group? Adicciones.;25(2):109–17.

Green, J., Liem, G. A. D., Martin, A. J., Colmar, S., Marsh, H. W., & McInerney, D. (2012). Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. Journal of Adolescence, 35(5), 1111–1122. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.016

Greenglass, E. R. (2006). Vitality and vigor*: Implications for healthy functioning.* In P. Buchwald (Ed.), Stress and anxiety: Application to health, work place, community, and education (pp. 65–86). Cambridge Scholars Publishing.

Grevenstein, D., Bluemke, M., & Kroeninger-Jungaberle, H. (2016). Incremental validity of sense of coherence, neuroticism, extraversion, and general self-efficacy: Longitudinal prediction of substance use frequency and mental health. *Health and Quality of Life Outcomes,* 14, 9, 2-14.

Gupta, M, & Bakker , A. (2020). Future time perspective and group performance among students: Role of student engagement and group cohesion, *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(5). 1265-1280.

Henry, A. (2020). Possible selves and personal goals: what can we learn from episodic future thinking? *Eurasian J. Applied Ling*. 6, 481–500. doi: 10.32601/ejal.834659

Horstmanshof, L & Zimitat, C (2007). Future time orientation predicts academic . engagement among first-year university students. *Brittish Jornal of Educational Psychology*.77(3)703-718 https://doi.org/10.9707/2307-0919.1056

Issa, Z. A. K., & Al-Hamdani, A. B. M. (2022). Orientation To The Future Of University Students. *Journal of Positive School Psychology*, 10784-10798.

Jahedizadeh, S., Ghonsooly, B., & Ghanizadeh, A. (2019). Academic buoyancy in higher education: Developing sustainability in language learning through encouraging buoyant EFL students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 11(2), 162-177.

Jahedizadeh, S., Ghonsooly, B., & Ghanizadeh, A. (2021). A model of language students' sustained flow, personal best, buoyancy, evaluation apprehension, and academic achievement. *Porta Linguarum*, 35, 257-275.

Jasim, D., & Al-Sabab, A., (2021). Subjective vitality among 6th year high school students. *Educational and psychological sciens*. 138(1).

Johanson,S., Pas,E., & Brdshow, C. (2016). Understanding the association between school climate and future orientation. *Journal of Youth and Adolescence.*

Kamtsios, S., and Karagiannopoulou, E., (2015) Exploring relationships between academic hardiness, academic stressors and achievement in university undergraduates. *Journal of Applied Educational and Policy Research* 1, 1 53–73.

Karagiannopoulou , E., Desantik., A., Rentzios, C., & Ntritsos, G., (2022). The exploration of a 'model' for understanding the contribution of emotion regulation to students learning. The role of academic emotions and sense of coherence. *Current Psychology*. 42, 26491-26503.

Kaya & Onder (2023). Investigation of the mediating role of sense of coherence between family harmony and well-being among high school students in Turkey. *Journal of Family Issues*. 0(0).1-26.

Kevin, K. (2013). *The Four Dimensions of Vitality*, U.S.A.

Khalaf, M. & Abulela, M. (2021).The Academic Buoyancy Scale: Measurment intervention across culture and gender in Egyptian and Omani Undergraduates, *Europan Journal of Educational Research*. 10 (4), 2121-2131.

King, R. B. (2016). Does your approach to time matter for your learning? The role of time perspectives on engagement and achievement. Int. *J. Exp. Educ. Psychol.*. 36, 1264–1284. doi: 10.1080/01443410.2015.1045835

Kurtus, R. (2012). What is Vitality? Available at :http: //www.school-for-champions. com/vitality/what_is_vitality . htm #. VzZgczV97IU

Lerner, R. M., Agans, J. P., Arbeit, M. R., Chase, P. A., Weiner, M. B., Schmid, K. L., & Warren, A. E. A. (2013). Resilience and positive youth development: A relational developmental systems model. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* . 293–308. Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_17

Loose & Vasquez-Echeverria, (2021). Understanding future thinking among school-age children: A review of studies. *European Journal of Developmental Psychology*. 19(4). 566-584.

Lyra, M. C. A., Cruz, M., Menezes, V., & Heimer, M. V. (2015). Association between sense of coherence and dental caries experience in adolescents. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clinica Integrada*, 15(1), 235–241.

Martin AJ.(2014) Academic buoyancy and academic outcomes: towards a further understanding of students with attention - deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *Br J Educ Psychol*.;84(Pt 1):86 – 107. doi: 10.1111/bjep.12007 .

Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: exploring everyday and classice resilience in the face of academic adversity, *School Psychology International*, 34(5), 488- 500.

Martin, A. J.& Marsh, H. W. (2008a). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience, *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83.

Martin, A. J.& Marsh, H. W. (2008b). Workplace and academic buoyancy: psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 168- 184.

Martin, A. J.& Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs, *Oxford Review of Education*, 35, 353- 370.

Martin, A. J.& Marsh, H. W. (2020). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development,* 44(4) 301–312.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267–282. https://doi.org/10.1002/pits.20149.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008b). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 168–184. https://doi.org/10.1177/0734282907313767.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W.(2010) Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: Do

the '5Cs' hold up over time*? British Journal of Educational Psychology*, 80, 473–496. . https://doi.org/10.1348/000709910X486376

Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, 27, 128–133. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.06.006.

Martin, A. J., Nejad, H. G., Colmar, S., & Liem, G. A. D. (2013). Adaptability: How students' responses to uncertainty and novelty predict their academic and non-academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 728–746. https://doi.org/10.1037/a0032794

Martin, A. J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*, 37(8), 930–946. https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1202904.

Martin, A.J. (2006). Personal bests (PBs): A proposed multidimensional model and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*,(4)8.3-825.

Martin, A.J. (2007). Motivation and engagement in diverse performance settings: Testing their generality across school, university/college, work, sport, music, and daily life. *Journal of Research in Personality*, 48, 101-118.

Martin, A.J. (2009). Age appropriateness and motivation, engagement, and performance in high school: Effects of age-within-cohort, grade retention, and delayed scool entry. *journal of educational psychology*,101(1), 101- 114.

Martin, J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Journal of educationalPsychology*,37(8),930-946.

Maslach, C, Schaufeli, W. B, &Michael, P. Leiter, M.P(2001): Job Burnout Annual. *Review of Psychology*,52: PP:397-422.

Mavilidi, M. F., Mason, C., Leahy, A. A., Kennedy, S. G., Eather, N., Hillman, C. H., ... & Lubans, D. R. (2021). Effect of a time-efficient physical activity intervention on senior school students' on-task behavior and subjective vitality: the 'Burn 2 Learn' cluster randomized controlled trial. *Educational psychology review*, 33, 299-323. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09537-x

Mawarni, A., Sugandhi, N., Budiman, N., & Thahir, A. (2019) Academic buoyancy of science student in senior high school: analysis and implications for academic outcomes. *Journal of Physics: Conference Series*, 1280(3) 032046 doi:10.1088/ 1742 - 6596/1280/3/032046.

McCabe, K.,&Barnett, D.(2000). The relation between familial factors and the future orientation of urban, African American sixth grades. *Journal of child and family studies*, 9(4), 491-508.

McMichael, S. L., Bixter, M. T., Okun, M. A., Bunker, C. J., Graudejus, O., Grimm, K. J., et al. (2022). Is seeing believing? A longitudinal study of vividness of the future and its effects on academic self-efficacy and success in college. *Personal. Soc. Psychol. Bulletin* 48, 478–492. doi: 10.1177/014616722110 15888

Menezes, K. M. G. (2012). O lazer como expressão de vitalidade na velhice: Uma experiência das atividades desenvolvidas em um centro de convivência de idosos em Fortaleza – CE. *Estudos sobre Envelhecimento,* 23, 19-32.

Miller, S., Connolly, P., & Maguire, L. (2013). Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students. *International Journal of Educational Research*, 62, 236–248. doi:10.1016/j.ijer.2013.05.004

Moksnes, U. K., & Lazarewicz, M. (2016). The association between self-esteem and sense of coherence in adolescents aged 13–18 years—The role of sex and age differences. *Personality and Individual Differences*, 90, 150 154. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.049

Moksnes, U., Espnes, G., & Lillefjell, M. (2012). Sense of Coherence and Emotional health in adolescents. *Journal of adolescence*. 35. P433-441.

Mouratidis, A. & Lens, W. (2015). Adolescents' psychological functioning at school and in sports: The role of future time perspective and domain-specific and situation specific self – determined motivation, *Journal of social and Clinical Psychology*. 34(8).

Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., et al. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: a self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29, 761-775.

Nurmi J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Development Review*, 11, 1-59.

Nurmi J. E., Pulliainen H. (1991). The changing parent-child relationship, self-esteem, and intelligence as determinants of orientation to the future during early adolescence. *Journal of Adolescence*, 14, 35-51.

Nurmi, J.E. (2005). *Thinking About and Acting Upon the Future: Development of Future Orientation Across the Life Span*. In A. Strathman & J. Joireman (Eds.), Understanding behavior in the context of time: Theory, research, and application (31–57). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Ocel, H. (2017). The Relations between stigmatization and mindfulness with psychological well-being among working women diagnosed with breast cancer: The role of resilience. *Turkish Journal of Psychology*, 32 (80), 134- 137.

Olendo, R., Koinange, W., & Mugambi D. (2019) Relationship between Self-efficacy and Academic Buoyancy among form three Students in Selected Secondary Schools in Migori County, Keny. *International Journal of Research and Scientific Innovation (IJRSI)*, VI, X. 161-170.

Oliva, M., Conha, I., Silva., A., & Lacerda, V., (2019). Sense of coherence factors associated with school performance of adolescents., *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(8):3057-3066.

Olsson, M., Hansson, K., Lundblad, A.M., & Cederblad, M. (2006). Sense of coherence: Definition and explanation. *International Journal of Social Welfare*, 15(3), 219–229.

Oshri, A. Duprey, Kogan, S., & Lui(2018). Groth patterns of future oreintaion among maltreated youth: A prospective examination of the emergence of resilience. *Developmental Psychology*. 54 (8). 1456.

Owen, K. B., Parker, P. D., Van Zanden, B., MacMillan, F., Astell-Burt, T., & Lonsdale, C. (2016). Physical activity and school engagement in youth: a systematic review and meta-analysis. *Educational Psychologist*, 51(2), 129-145.

Ozcan N.,& YamenN.,(2020) the mediating role of spiritual Orientation and subjective vitality in university students. *Cypriot Journal of Education Science.*15(5), 909-922.

Özdoğan A., (2023). Mediating role of academic grit and subjective vitality in the relationship between school belongingness and school satisfaction among middle school students who migrated after an earthquake. *Journal of Happiness and Health*, 3, (2), 127-138.

Özkara, A. B., Kalkavan, A., Alemdağ, S., Alemdağ, C., & Çavdar, S. (2017). The role of physical activity in pre-service teachers' subjective vitality. *Physical education of students*, 21(3), 134-139.

Panjwani,D.R. & Aqil, Z.(2020). Academic Buoyancy scale(ABS): A factor analytical study. *Journal of Information and Computational Science,*10(1), 772- 780.

Pawlak S and Moustafa AA (2023) A systematic review of the impact of future-oriented thinking on academic outcomes. *Front. Psychol*. 14. 1-11. 1190546. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1190546

Peng, M., & Zhang, (2022). Future time orientation and learning eengagement through lens of self-determination theory for freshman: Evidence from cross-lagged analysis. *Sec. Eductional Psychology*. 12. 1-11.

Peterson, C & Seligman, M. (2004).*Character strengths and virtues: A Classification and handbook*, New York: Oxford University press/ Washington, DC: American Psychological Association .

Piosang, P. Bulilan, P. Ollamina, J. Pesa, J. Rupero, K., & Valentino, D. (2016). The development of academic buoyancy scale for accounting student (ABS- AS) in Philippine educational measurement and evaluation association (ED.). *The assessment handbook*, 112, 30-44.

Poonam Devi, NovRattan Sharma and Deepti Hooda (2017). Subjective Vitality in Relation to Hope among Adolescent. *Journal of Indian Health Psychology,* 11 (2), 37-46.

Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping?. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(3), 349-358.

Putwain, D. W., Daly, A. L., Chamberlain, S., & Sadreddini, S. (2015). Academically buoyant students are less anxious about and perform better in high-stakes examinations. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 247–263. https://doi.org/10.1111/bjep.12068

Randler, C., Luffer, M., & Müller, M. (2015). Morningness in teachers is related to a higher sense of coherence and lower burnout. *Social Indicators Research*, 122(2), 595-606. https://doi.org/10.1007/s11205-014-0699-2.

Reisy, J., Dehghani, M ., Javanmard, A ., Shojaei, M., & Naeimian, P.M. (2014) Analysis of the mediating effect of academic buoyancy on the relationship between family communication pattern and academic buoyancy. *Journal of Educational and Management Studies*, 4 (1), 64-70.

Rivera, F., García-Moya, I., Moreno, C., & Ramos, P. (2013). Developmental contexts and sense of coherence in adolescence: A systematic review. *Journal of Health Psychology*, 18, 800–812.

Rodrigues, R., & Magre, S. (2018). Role of academic buoyancy in enhancing student engagement of secondary school students. *English- Marathi, Quarterly*, 7 (2), 110-122. https://doi.org/10.1007/s12144-019-00358-y

Rojas, Luisa Fernanda. (2015). Factors Affecting Academic Resilience in Middle School Students: A Case Stud. *Gist Education and Learning Research Journal*, 11, 63-78.

Ryan R. M., Bernstein J. H., Brown K. W. (2010). Weekends, Work, and Well-Being: psychological Need Satisfactions and Day of the Week Effects on Mood, Vitality, and Physical Symptoms. *J. Soc. Clin*. Psychol. 29 95–122. 10.1521/jscp.2010.29.1.95

Ryan, R. M & Frederick. C. (1997). On energy, personality, and health: subjective vitality as dynamic reflection of well-being, *Journal of personality*, 65(3), 529-565.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). University of Rochester Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality psychology compass*, 2(2), 702-717.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1): 68–78.

Ryan, R., Rigby, C., & Przybylski, A. (2006). The motivational pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and Emotion*, 30, 347–363.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *The Guilford Press.* tps://doi.org/10.1521/ 978.14625/28806.

Saini, G. and Seema (2021), "Ramification of mindfulness, subjective vitality on spiritual intelligence and impeding effect of stress in professionals during Covid-19", *Journal of Statistics and*

Management Systems, 24, 1, 193-208, doi: 10.1080/09720510.2020.1833451.

Salama-Younes, M. (2011). Positive Mental Health, Subjective Vitality and Satisfaction with Life for French Physical Education Students. *World Journal of Sport Sciences*, 4(2), 90-97.

Salama-Younes, M. (2021). Florishing, Vitality and life satisfaction for Egypttian male Judo players. *Indian Journal of Positive Psychology* . 12(1). 1-6.

Salamonson, Y. (2016). Sense of Coherence, self-regulated learning and academic performance in first year nursing students: A cluster analysis approach. *Nurse Educ. Pract*. 170 13-208.

Saleem M, Javaid H, Nisar T. (2023). Basic Psychological Need Satisfaction and Students' Well-being: The Mediating Role of Subjective Vitality. *Iranian Rehabilitation Journal.* 21 (3) :543-552.

Sarıçam, H. (2015). Mediating role of self-efficacy on the relationship between subjective vitality and school burnout in Turkish adolescents. *International Journal of Educational Researchers*, 6(1), 1-12.

Satici,S., Deniz, M., & Bilim, E. (2019) Adolescents' self-perception and school satisfaction: Assessing the mediating role of subjective vitality. *Scholarly Journal*, 44(197).

Seginer R. (2009*). Future orientation*: Developmental and ecological perspectives. New York, NY: Springer.

Seginer, R. & Mahajna, S. (2018). Future orientation links perceived parenting and academic achievement: Gender differences among Muslim adolescents. *Learning and Individual Differences*. 67, 197-208.

Seginer, R. (2018). *Future Orientation*. In: Levesque, R.J.R. (eds) Encyclopedia of Adolescence. Springer, Cham.

Seginer, R. (2019). Adolescent Future Orientation: Does Culture Matter?. *Online Readings in Psychology and Culture*, 6(1).

Seginer, R., & Lens, W. (2015). The motivational properties of future time perspective future orientation: Different approaches, different cultures. In M. Stolarski, N. Fieulaine, & W. van Beek (Eds.), Time perspective theory; Review, research and application: Essays in honor of Philip G. Zimbardo (pp. 287–304). Springer International Publishing/Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_1.

Seginer, R., & Mahajna, S. (2016). On the meaning of higher education for transition to modernity youth: Lessons from future orientation research of Muslim. *International Journal of Educational Research*, 76, 112-119

Seligman, M. & Pawelski, J.O. (2003).PositivePsychology: FAQs. *Psychological Inquiry*. 14, 159-163.

Seligman, Martin E.P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *Journal of American psychologist*, 55(1), 5 – 14.

Seligman, Martin E.P. (2000). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy, 1-27, online, www.psych.upenn.edu/seligman

Sharifi, F. Marziyeh, A. & Jenaabadi, H. (2018). The relation between achievement goals and the sense of connectedness with school and subjective vitality among students. *Journal of School Psychology and Institutions.* 6(4). 99-119.

Shedroff, N. (2010). Design is the problem: The future of design Must be sustainable, Rosenfeld interactions in the context of hope. *Bioethics*, 18(5), pp: 428 – 447.

Shell, D. F., & Husman, J. (2001). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective beliefs in achievement and self-regulation. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 481–506. https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1073.

Smith, M. (2020). Becoming buoyant: Helping teachers and students cope with the day to day. Routledge.

Steinberg L., O'Brien L., Cauffman E., Graham S., Wooland J., Banich M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting. Child Development, 80, 28-44.

Sulimani-Aidan, Y. (2017). Future expectations as a source of resilience among young people leaving care. *British Journal of Social Work*, 47(4), 1111-1127

Szoko, N., Dwarakanath, N., Miller, E., Chugani, C. D., & Culyba, A. J. (2022). Psychological empowerment and future orientation among adolescents in a youth participatory action research program. *Journal of Community Psychology*, 1-9.

Tabachnick, S. E., Miller, R. B., & Relyea, G. E. (2008). The relationships among students' future-oriented goals and subgoals, perceived task instrumentality, and task-oriented self-regulation strategies in an academic environment. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 629–642. https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.3.629

Tajer, C. (2012). Joy of the heart positive emotions and cardiovascular health, Revista Argentina de role of authenticity on subjective vitality. *Educational sciences: Theory& practice*, 14(6), pp 2063 – 2070.

Uysal, R., Satıcı, S. A., & Akın, A. (2013). Mediating Effect of Facebook Addiction on the Relationship between Subjective Vitality and Subjective Happiness. Psychological Reports: *Mental & Physical Health*, 113(3), 948-953.

Uzdil, N., & Gunaydin, Y., (2022) The effect of sense of coherence on mindful attention awareness and academic self-efficacy in nursing students. *Nurse Educ. Pract*. 64(2). 103429.

Wang, Q. , Hay, M. , Clarke, D. , & Menahem, S. (2014). Associations between knowledge of disease, depression and anxiety, social support, sense of coherence and optimism with health-related quality of life in an ambulatory sample of adolescents with heart disease. *Cardiology in the Young* , 24, 126–133.

Wang, P., Morgan, G., HWang, P.,& Liao, H.(2013) Individualized Behavioral Assessments and Maternal Ratings of mastery

motivation in Mental Age-Matched Toddler with and without motor delay. *Physical Therapy*, 93, (1), 79–87.

Worrell, F. C., Perry, J. L., Wells, K. E., and McKay, M. T. (2021). Time to change your attitude? Socio-economic status, academic attainment, and time attitudes in Glasgow school children. Int. *J. School Edu. Psychol*. 9, 280–289. doi: 10.1080/21683603.2020.1856740

Yang, Y., (2021). The influence of natural connection on high school students' academic burnet: the mediating role of subjective vitality. *The jornal of Xinyang normal University (Philosophy and social science edition).* 41(6). 94-98.

Zarzycka, B., & Rydz, E. (2014). Explaining the relationship between post-critical beliefs and sense of coherence in Polish young, middle, and late adults. *Journal of Religion and Health*, 53(3), 834–848. https://doi.org/10.1007/s10943-013-9680-7

Zhang, W., Chen, L., Yu, F., Wang, S., & Nurmi, J-E. (2015). Hopes and fears for the future among Chinese adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 25(4), 622–629. doi: 10.1111/jora.12166

Zheng, Chen & Gan, 2023). Problems solving: Helping understand why future oreintaion regulates emotion and benefits performances. *Current Psychology*. 42, 1788-17908.

Zheng, L., Lippke, S., Chen, Y., Li, D, & Gan, Y. (2019). Future orientation buffers depression in daily and specific stress. *Psych .Ch. Journal*. 8(3), 342-352.

Zirke, N., Schmid, G., Mazurek, B., Klapp, B. F., & Rauchfuss, M. (2007). Antonovsky's Sense of Coherence in psychosomatic patients: A contribution to construct validation. *GMS Psycho-Social-Medicine*, 4, 1–9.