

فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الأزهر

إعداد

د/ سحر السيد الأحمدى عطية د/ أماني عبد التواب صالح حسن

أستاذ الصحة النفسية المساعد

بكلية التربية للبنات بالقاهرة -

جامعة الأزهر

أستاذ علم النفس التعليمي المساعد

بكلية التربية للبنات بالقاهرة -

جامعة الأزهر

فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الأزهر

سحر السيد الأحمد عطفة^١، أماني عبد التواب صالح حسن^٢.

^١أستاذ علم النفس التعليمي المساعد بكلية التربية للبنات بالقاهرة - جامعة الأزهر

^٢أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية للبنات بالقاهرة - جامعة الأزهر.

الايمل: saharalahmady.5919@azhar.edu.eg

المستخلص:

سعي البحث إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الأزهر وبلغ عدد المشاركات في البحث (٢٦) طالبة من طالبات الدبلوم الخاص تخصص علم نفس تعليمي - كلية التربية للبنات بالقاهرة - جامعة الأزهر ، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة مع قياس (قبلي، بعدي، تتبعي)، واشتملت أدوات البحث على مقياس الازدهار النفسي ، ومقياس الإجهاد الرقمي ، ومقياس السيطرة الانتباهية (جميع الأدوات من إعداد الباحثين)، إضافةً إلى برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي (إعداد الباحثين). واستُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية للتحقق من الفروض: تحليل التباين للقياسات المتكررة، واختبار «ت» لعينتين مرتبطتين، ومربع إيتا لقياس حجم الأثر.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للإجهاد الرقمي، وفي كل بُعدٍ من أبعاده على حدة (إجهاد الإتاحة، تعدد المهام، قلق التغيب عن وسائل التواصل، العبء الزائد، قلق الاستحسان) لصالح القياس البعدي. كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية للإجهاد الرقمي لدى عينة البحث، كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للسيطرة الانتباهية، وفي كل بُعدٍ من أبعادها على حدة (تحويل الانتباه، تركيز الانتباه) لصالح القياس البعدي، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية للسيطرة الانتباهية لدى العينة. وقد فسرت النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة. الكلمات المفتاحية: الازدهار النفسي- الإجهاد الرقمي- السيطرة الانتباهية-طالبات الدراسات العليا.



The Effectiveness of a Training Program Based on Psychological Flourishing Dimensions in Reducing Digital Stress and Enhancing Attentional Control Among Postgraduate Female Students at Al-Azhar University

Sahar El-Sayed El-Ahmady Attia, Amani Abdel-Tawab Saleh Hassan

Assistant Professor of Educational Psychology, Faculty of Education for Girls in Cairo - Al-Azhar University.

Assistant Professor of Mental Health, Faculty of Education for Girls in Cairo - Al-Azhar University.

E-mail: saharalahmady.5919@azhar.edu.eg, rouzanrouzan@yahoo.com

Abstract:

This research investigated the effectiveness of a training program based on the dimensions of psychological flourishing in digital stress and attentional control among postgraduate female students at Al-Azhar University. The study sample consisted of 26 students enrolled in the Special Diploma program, majoring in Educational Psychology, at the Faculty of Education for Girls in Cairo – Al-Azhar University. The study adopted a quasi-experimental approach using a one-group (pretest–posttest–follow-up) design. The research instruments included the Psychological Flourishing Scale, the Digital Stress Scale, the Attentional Control Scale (All instruments were developed by the researchers), and a training program based on the dimensions of psychological flourishing (developed by the researchers). The statistical methods used to test the hypotheses included repeated measures ANOVA, paired samples t-test, and Eta squared to determine effect size. The results revealed statistically significant differences at the 0.01 level between the pretest and posttest mean scores in the total score of digital stress and in each of its sub-dimensions (availability stress, multitasking, fear of missing out on social media, overload, and approval anxiety), in favor of the posttest. Additionally, no statistically significant differences were found between the posttest and follow-up test scores in the total digital stress score among the study sample. The findings also indicated statistically significant differences at the 0.01 level between the pretest and posttest mean scores in the total score of attentional control and in each of its sub-dimensions (attentional shifting and attentional focusing), in favor of the posttest. Similarly, no statistically significant differences were found between the posttest and follow-up test scores in the total score of attentional control. The results were interpreted in light of the theoretical framework and previous studies.

Keywords: psychological flourishing, digital stress, attentional control, postgraduate female students.

المقدمة:

ساهمت التقنيات الحديثة في تسهيل البحث العلمي من خلال تمكين الباحثين من تصفح كميات هائلة من البيانات والمعلومات في زمن قياسي، مما وفر لهم الجهد والوقت في مرحلة جمع المصادر، كما أتاحت لهم التواصل مع زملائهم في مختلف أنحاء العالم لتبادل الخبرات ونتائج الأبحاث، كذلك نشر الأبحاث ونتائج الدراسات في الدوريات العلمية باستخدام المجالات الإلكترونية. كما ساهمت تكنولوجيا المعلومات بشكل كبير في تطوير أدوات وبرامج لمساعدة الباحثين في العديد من المهام البحثية.

في ظل هذا الاعتماد المتزايد على التكنولوجيا في البحث العلمي، أصبح من الضروري النظر في التحديات التي قد تنتج عن الاستخدام المفرط للتكنولوجيا الرقمية. حيث يمكن أن يؤدي البحث المستمر عن المعلومات الرقمية والتفاعل مع الأجهزة الإلكترونية إلى حدوث مظاهر من الإجهاد المرتبط باستخدام التكنولوجيا، وهو ما يُعرف بالإجهاد الرقمي.

ويقصد بالإجهاد الرقمي Digital Stress ذلك الشعور المركب بعدم الاستقرار واليقين النفسي الناشئ عن التعامل المفرط مع وسائل التواصل الاجتماعي الرقمية، فالإفراط في التعرض للكم الهائل من الإشعارات والتنبيهات والتحديثات التي يولدها النشاط على هذه المنصات، إضافة إلى متابعة التعليقات وردود الفعل المستمرة للآخرين على المشاركات والمنشورات الشخصية؛ قد تخلق حالة من عدم الاطمئنان والقلق لدى الفرد تجاه رأي ودعم وقبول الآخرين له، كما أن الحساسية المرتفعة لملاحظات وتقييمات وتعليقات الآخرين اجتماعيًا-سواء كانت إيجابية أم سلبية- قد تسهم كذلك في إثارة الشعور بعدم الارتياح والقلق لدى الفرد. (Nick et al., 2022)1.

يعكس هذا المفهوم العديد من الضغوط النفسية والجسدية الناتجة عن الاستخدام المفرط للتقنيات الرقمية، والتي قد تؤثر في جودة الحياة الأكاديمية للباحثين وطلبة الدراسات العليا.

حيث توصل Lee (2016) إلى ارتباط الإجهاد التقني ارتباطاً وثيقاً بزيادة المشاعر السلبية مثل القلق والتوتر. فالاستخدام المستمر للأجهزة الرقمية، خاصة في سياقات العمل أو الدراسة، قد يؤدي إلى حالة من الاستثارة العقلية المستمرة؛ مما يمنع الدماغ من الدخول في حالات الاسترخاء الطبيعية بمرور الوقت، يمكن أن يساهم ذلك في اضطرابات النوم، وتقلبات المزاج، وزيادة القلق الاجتماعي.

على الجانب الآخر أشار Zheng & Lee (2016) إلى أن الإجهاد الرقمي غير المرتبط بالعمل يمكن أن يؤدي إلى صراعات بين الضغط الرقمي ومتطلبات الحياة الأسرية أو الاجتماعية، فعلى سبيل المثال، قد يؤدي الاستخدام المفرط للهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي إلى تقليل جودة الوقت الذي يقضيه الأفراد مع عائلاتهم أو أصدقائهم؛ مما يؤدي إلى شعورهم بالعزلة العاطفية، كما يمكن أن يخلق هذا الاستخدام المفرط توترًا داخل العلاقات الشخصية، حيث يشعر الشريك أو أفراد الأسرة بالتجاهل أو الإهمال العاطفي.

إضافة إلى ذلك ذكر Reinecke et al. (2016) أن تعدد المهام عبر الإنترنت يؤدي إلى ضعف التركيز وتدني الإنجاز المهني والتعليمي، مما ينعكس سلبًا على الأداء في العمل والدراسة؛ حيث يؤدي

¹ اتبعت الباحثتان توثيق APA الإصدار السابع، حيث تم تقديم بيانات المرجع داخل البحث حسب الترتيب الآتي (اسم العائلة، يليه السنة، ثم أرقام الصفحات). ويتم تقديم بيانات كاملة وفقًا للترتيب الهجائي لأسماء المؤلفين والباحثين في قائمة المراجع "بتصرف".

الاستخدام المتكرر لتعدد المهام الرقمية إلى تطوير عادات غير صحية، مثل المماطلة وتأجيل المهام المهمة، مما يسبب ضغوط نفسية ومشكلات في إدارة الوقت وإنجاز المهام بكفاءة، كما يجد المستخدمون صعوبة في التكيف مع متطلبات الفجوة الرقمية؛ مما يزيد من الشعور بالإجهاد العقلي والتوتر المستمر بسبب التدفق المستمر للرسائل والإشعارات، خاصة في بيئات العمل أو الدراسة.

وأوضح (Lee et al. 2012) أن الإجهاد الرقمي يمكن أن يؤدي إلى تغيير أنماط الاتصال والتفاعل الاجتماعي، فالأفراد الذين يعانون من ضغط رقمي متزايد قد يبدأون في تفضيل التواصل الشفوي على التواصل الكتابي، حيث يجدون أن الكتابة تتطلب جهداً عقلياً إضافياً مقارنة بالمحادثات الفورية، كما قد يصبح الأفراد أقل قدرة على التركيز في التواصل الكتابي أو رسائل البريد الإلكتروني، ويفضلون بدلاً من ذلك التواصل الصوتي أو التفاعلات المباشرة التي تتطلب جهداً إدراكياً أقل.

في ظل ما يسببه الإجهاد الرقمي من تشتت وانخفاض في الكفاءة الذهنية لدى طلبة الدراسات العليا، تبرز أهمية السيطرة الانتباهية Attentional Control كعامل حاسم في استعادة التوازن المعرفي وتعزيز التركيز أثناء المهام الأكاديمية المعقدة، حيث تعد السيطرة الانتباهية من المهارات الأساسية للباحثين بمرحلة الدراسات العليا؛ لأنها تمكنهم من إدارة الأولويات البحثية بكفاءة وسط التدفق الهائل للمعلومات والمشتتات الرقمية، كما تساهم في تعزيز قدرتهم على معالجة البيانات بفعالية؛ وهو ما يساهم في تحسين كفاءتهم البحثية.

وعرف (Derryberry & Reed 2002) السيطرة الانتباهية بأنها قدرة الفرد على التنقل السريع بين المؤثرات والتركيز بفعالية على المهام، حتى في ظل وجود مشتتات بيئية وتعبيرات عاطفية متنوعة.

وتوصل (Galla 2012) إلى أن الطلاب الذين يمتلكون مستويات أعلى من السيطرة الانتباهية أظهروا انخفاض مستويات الحالات الوجدانية غير الإيجابية والتأملات الذهنية المتكررة ومقارنة بالطلبة الذين لديهم مستويات أقل من السيطرة الانتباهية. كما أظهرت النتائج أن الذين يمتلكون سيطرة انتباهية أعلى كانوا أفضل في تنظيم الاستجابات الانفعالية الناتجة عن التوتر والتفكير المفرط مقارنة بالذين يمتلكون سيطرة انتباهية أقل.

وأشارت رف الله وآخرون (٢٠٢٠) أن التحكم في الانتباه يعد عاملاً مؤثراً بين الإجهاد الرقمي والأداء الأكاديمي، فعندما يمتلك الطالب قدرة قوية على إدارة انتباهه، يكون أكثر قدرة في إدارة مصادر المشتتات الرقمية بشكل أكثر فاعلية؛ مما يقلل من تأثيرها السلبي في أدائه الأكاديمي، أما في حالة ضعف التحكم في الانتباه، يصبح الطالب أكثر عرضة للتشتت، مما ينعكس بشكل سلبي في أدائه الأكاديمي. وبناءً على ذلك، يتضح أن التحكم في الانتباه يؤدي دوراً مهماً في تنمية قدرات الطالب على التعامل مع التعقيدات التكنولوجية والتحديات الرقمية، وتقليل تأثيرها السلبي؛ مما يساهم في خفض مستويات الإجهاد الرقمي وتحسين الأداء الأكاديمي.

ويدعم ذلك ما ذكره (Burek & Martinussen 2020) أن ضعف التحكم في الانتباه يعد من الضغوط المعرفية التي تؤثر سلباً في الأداء الأكاديمي للباحثين بمرحلة الدراسات العليا؛ حيث يؤدي إلى صعوبات في التركيز وقلة الاستفادة من المعلومات المتاحة عبر الإنترنت، وهي مهارة أساسية في هذا المستوى التعليمي، وتوصلاً إلى أن الطلبة الذين أظهروا مشكلات في الانتباه يعانون

من ضعف في كفاءة البحث الأكاديمي عبر الإنترنت؛ مما يظهر تحسن في قدرتهم على تنظيم المعلومات واتخاذ قرارات بحثية فعالة، بناءً على ذلك، فإن تعزيز التحكم في الانتباه من خلال استراتيجيات ما وراء الانتباه قد يساهم في تحسين مهارات البحث عبر الإنترنت، مما يساعد طلبة الدراسات العليا على إدارة مصادر المعلومات بكفاءة أكبر وتحقيق نجاح أكاديمي أفضل.

وتوصل عبد الرحيم (٢٠٢١) إلى أن الطلبة ذوي السيطرة الانتباهية المرتفعة يتمتعون بتوجهات إيجابية نحو التعلم؛ مما يساعدهم على إثراء بنيتهم المعرفية والاعتماد على خبراتهم الذاتية المستمدة من التكيف مع المواقف المختلفة. كما يمتلك هؤلاء الطلبة قدرة متميزة على توليد الأفكار والبدائل، مما يوفر لهم قاعدة معرفية واسعة تمكنهم من إيجاد حلول مبتكرة وغير تقليدية للمشكلات التي يواجهونها.

وأوضحت علوان (٢٠٢١) أن العوامل الخارجية والمشاعر الداخلية للطلبة تؤثر في قدرتهم على التحكم في انتباههم؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للتشتت عن المهام الأساسية بسهولة، بالإضافة إلى ذلك، فإن الطلبة الذين يمتلكون قدرات منخفضة في مجال السيطرة الانتباهية يكونون أكثر عرضة للشرد الذهني غير المرتبط بالموضوع.

وأشار Burek & Martinussen (2020) إلى أن ضعف السيطرة الانتباهية تمثل تحديًا أكاديميًا يواجهه طلبة الدراسات العليا، حيث يؤثر بشكل مباشر في قدرتهم على البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، وهي مهارة أساسية في بيئة التعليم العالي.

ويعد الازدهار النفسي Psychological Flourishing من المفاهيم الإيجابية الحديثة نسبيًا، حيث يتجاوز السعادة ليشمل جودة الحياة بشكل شامل. ويتضمن الرضا عن الحياة، والنمو الشخصي، والتفاؤل، والشعور بالهدف، والمساهمة في رفاهية الآخرين.

ووفقًا لبحث العبيدي (٢٠١٩) فإن طلبة الجامعة الذين يتمتعون بازدهار نفسي يظهرون مستويات أعلى من الرضا عن الحياة والأداء الأكاديمي، حيث يساعدهم على التكيف مع التحديات الأكاديمية والاجتماعية، كما أن الازدهار النفسي يمثل عاملاً حاسماً في تعزيز المرونة الانفعالية والاجتماعية لدى الطلبة؛ مما يساهم في تحسين صحتهم النفسية بشكل عام.

وفي سياق متصل يؤدي انخفاض مستوى الازدهار النفسي إلى تراجع الأداء الإبداعي والإنجاز لدى الطلبة، كما يؤثر سلباً في قدرتهم على التكيف في مختلف السياقات الحياتية، سواء الدراسية أو الأسرية أو الاجتماعية. ينعكس هذا التدني على الصحة العامة، ويضعف القدرة على مواجهة معوقات الحياة اليومية وإدارة شؤونهم بفعالية، كما يحدّ من القدرة على اتخاذ القرارات المهمة، وتحمل المسؤولية، وضبط الذات، والتكيف مع الضغوط النفسية (Seligman, 2011).

وأشارت Almy (2020) أن الازدهار النفسي مفهوماً مهماً في سياق الصحة النفسية لطلبة الدراسات العليا، حيث أن طلبة الدراسات العليا أكثر عرضة للقلق والاكتئاب مقارنةً بالأفراد العاديين؛ مما يجعل الحاجة إلى دعم الرفاهية النفسية أمراً ضرورياً، خاصة في إطار وجود العديد من العوائق التي تحول دون تحقيق الرفاهية الإيجابية، مثل نقص الوقت، والخوف من التأثير الأكاديمي السلبي، ومع ذلك فإن الأفراد الذين يزدهرون نفسياً قادرون على تجاوز هذه العقبات من خلال تحسين قدرتهم على الكفاءة الانفعالية، وتطوير مهارات حل المشكلات. كما يساهم ازدهارهم النفسي في تحسين أدائهم الأكاديمي والمهني، مما يحقق أثراً إيجابياً في نجاحهم الشخصي والمؤسسي.

وذكر (Ch'ng & Loh (2022) أن الازدهار النفسي يؤثر بشكل مباشر في قدرة طلبة الدراسات العليا على التكيف مع الضغوط الأكاديمية والبحثية. فالطلبة الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من الازدهار النفسي يكونون أكثر قدرة على مواجهة الضغوط الأكاديمية، وإدارة مسؤولياتهم بكفاءة، وتحقيق توازن صحي بين حياتهم الدراسية والشخصية، بالإضافة إلى ذلك، كما يساعد الازدهار النفسي على تطوير مهارات نفسية واجتماعية تعزز من قدرتهم على التحمل والمرونة في مواجهة الصعوبات، كما أن الشعور بالمعنى والقدرة على التكيف يرتبطان ارتباطاً وثيقاً بازدهار الطلبة، حيث يساهم في تعزيز الدافعية لديهم ويساعدهم على تجاوز التحديات التي يواجهونها خلال مسيرتهم الأكاديمية.

وأوضح (Shellman & Hill (2017) أن التدريب على الازدهار النفسي يعزز مكوناته الأساسية، وهي السعادة، الشعور بالكفاءة، والمشاركة الاجتماعية، حيث أسهم بشكل واضح في تحسين هذه الجوانب، مع استمرار تأثيره الإيجابي في السعادة والمشاركة الاجتماعية في مرحلة المتابعة. وعلى الرغم من عدم ثبات تأثيره في الشعور بالكفاءة في تلك المرحلة، فإن نتائجه تعكس دوراً فاعلاً في دعم الرفاهية النفسية والاجتماعية. بناءً على ذلك، يُوصى بتطبيق هذا التدريب على الطلبة باعتباره وسيلة فعالة لتعزيز رضاهم عن الحياة، وزيادة شعورهم بالسعادة، وتنمية مشاركتهم الاجتماعية، مما يساهم في تحسين جودة حياتهم.

وفي ضوء ما سبق، ونظراً للضغوط المتزايدة التي يواجهها طلبة الدراسات العليا في العصر الرقمي، أصبح من الضروري تطوير استراتيجيات فعالة تعزز قدرتهم على التعامل مع الضغوط الرقمية وتحسين مهاراتهم في التحكم بالانتباه. وانطلاقاً من أهمية الازدهار النفسي بوصفه إطاراً شاملاً يعزز التكيف الإيجابي والرفاهية النفسية، يسعى هذا البحث إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي في تقليل الإجهاد الرقمي وتحسين القدرة على السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا.

مشكلة البحث:

أصبحت فوائد التقنيات الرقمية حقيقة لا تقبل الجدل في العصر الحالي، مثل الهواتف الذكية ومواقع التواصل الاجتماعي من أجل التعلم، ومع ذلك فإن فرص الاتصال نفسها التي تمهد الطريق لهذه الآثار المفيدة للتواصل عبر الإنترنت هي ذاتها التي تحمل مخاطر محتملة في فرض عبء دائم على مستخدمي الإنترنت؛ كانعكاس للاستجابة للكم الهائل من محتوى الاتصال، بالإضافة للسلوك المتكرر للجمع بين استخدام الأنترنت والأنشطة المتزامنة الأخرى، وكل ذلك قد يعرض المستخدم لنوع من الإجهاد أطلق عليه الإجهاد الرقمي، مما يضعف صحتهم النفسية و يؤثر في عملياتهم المعرفية و تفاعلهم الاجتماعي الواقعي. (الزغبى، ٢٠٢٢، ٥)

ونبعت مشكلة البحث من خلال عمل الباحثين وتدريبهما بعض المقررات لطالبات الدراسات العليا؛ حيث لاحظنا تعرض العديد منهن لمستويات مرتفعة من الضغط والإجهاد بسبب التفاعل المتزايد مع الوسائط الرقمية للمعلومات والاتصالات، حيث أصبح الكثير منهن يقضين ساعات طويلة يومياً أمام شاشات الكمبيوتر والهواتف الذكية لإنجاز المهام البحثية والأكاديمية؛ مما أثر بالسلب في صحتهم النفسية والجسدية، وقد زادت مستويات القلق والتوتر لديهن بسبب هذا الاستخدام المفرط من أجل تقديم أفكار بحثية أصيلة ومساهمات علمية متميزة في مجالات

دراستهن حيث أن مستوى العمل المطلوب منهن في هذه المرحلة أعلى بكثير مقارنة بالدراسة الجامعية؛ مما يضاف إلى أعبائهن المتزايدة من جراء التواصل عبر وسائل التكنولوجيا المتطورة، كما أن تعرض الطالبات لكم هائل من المعلومات غير المنظمة عن طريق الإنترنت، من قواعد البيانات والبرامج المتخصصة، يشكل تحدياً إضافياً بالنسبة لبعضهن؛ خاصة أولئك اللاتي لا يملكن مهارات رقمية؛ مما يتطلب منهن وقتاً أطول للبحث والتحقق من المصادر، ويضيف إليهن المزيد من الضغط النفسي والذهني، ومما دفع الباحثتين أيضاً ما توصلتا إليه من الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها (١٠٠) طالبة من طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر حيث طبقتا مقياس الإجهاد الرقمي (خشبة و البديوي/ ٢٠٢٣) لكونه من المقاييس الحديثة، حيث تم تغيير بعض عباراته بما يتناسب مع طبيعة العينة (بتصرف) وقد أظهرت الدراسة الاستطلاعية أن مستوى الإجهاد الرقمي بلغت نسبة ٦٩,٢٧٪ أعلى من المتوسط الفرضي وانحرافاً معيارياً قدره ٩,٠٨، وهو مستوى مقلق، ويدل ذلك على أن الطالبات يعانين من مستويات مرتفعة من الإجهاد الرقمي الذي ينجم عن استخدامهن للتقنيات الحديثة والوسائط الاجتماعية في شؤونهن اليومية وتلبية متطلباتهن التعليمية؛ مما يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي والتركيز، وزيادة مخاطر الإصابة بمشاكل صحية مثل القلق والاكتئاب واضطرابات النوم لديهن. وتطبيق مقياس السيطرة الانتباهية (على / ٢٠٢٢) أشارت النتائج إلى انخفاضاً ملحوظاً في مستوى السيطرة الانتباهية بلغ ٦٣,١٢ % وهو أقل من المتوسط الفرضي وانحرافاً معيارياً قدره ٧,٦٣ لدى طالبات الدراسات العليا. بالرغم من أن السيطرة الانتباهية تعد أحد العوامل الرئيسة في تحقيق النجاح الأكاديمي والتميز في الدراسة وربما يعود ذلك إلى صعوبة الحفاظ على مستوى عالٍ من السيطرة الانتباهية لدى الطالبات عندما يعانين من آثار الإجهاد الرقمي.

وحيث أظهر (Wang et al., 2023; Hang et al., 2022) أن الإجهاد الرقمي يؤثر سلباً في الرفاه النفسي، حيث أن ضغوط التقنية، مثل الحمل الزائد والتعقيد التقني، تؤدي إلى مستويات مرتفعة من الإرهاق النفسي؛ وهو ما يقلل من الرفاهية النفسية ويؤثر في الأداء العام للأفراد في بيئات العمل والدراسة. وهو ما يعكس أهمية العمل على توفير استراتيجيات للتصدي للتحديات الرقمية ودعم السلامة النفسية للأفراد.

كما أشارت نتائج بحث (خشبة و البديوي، ٢٠٢٣) إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد التقني والازدهار النفسي، حيث أن الزيادة في مستويات الإجهاد التقني الناتجة عن متطلبات التكنولوجيا المتزايدة وصعوبة التكيف مع الأنظمة الرقمية الحديثة، تؤدي إلى انخفاض مستوى الازدهار النفسي، والذي يشمل الشعور بالإيجابية، تحقيق الذات، والقدرة على التكيف مع الضغوط المهنية، كما أوضحنا أن الأفراد الذين يعانون من مستويات مرتفعة من الإجهاد التقني يظهرون معدلات أقل من الرضا الوظيفي، مما يقلل من قدرة الأفراد على تحقيق الازدهار النفسي في محيط العمل لذلك؛ أوصت النتائج بضرورة تقديم برامج تدريبية ودعم نفسي لتعزيز القدرة على التعامل مع الضغوط التقنية.

وأكد (Truța et al. (2023) أن الاستخدام المكثف للتكنولوجيا يؤدي إلى مستويات من الإجهاد الرقمي؛ مما قد يؤثر سلباً في تحقيق الازدهار النفسي لدى الأفراد. وأن الحاجة ماسة إلى استراتيجيات لدعم الاستخدام الفعال للتكنولوجيا وتقليل الآثار السلبية للإجهاد الرقمي.

ويقدم Keyes (2007) تفسيرًا للرفاهية النفسية باعتبارها حالة من الازدهار النفسي تتضمن أبعادًا متعددة من الصحة العقلية، مثل الكفاءة الذاتية والإحساس بالقدرة على الإنجاز. ويؤكد أن الازدهار النفسي لا يقتصر على غياب الاضطرابات النفسية، بل يشمل وجود عناصر إيجابية تُسهم في دعم الأداء العقلي وتعزيز القدرات الذهنية بشكل عام..

ويشير (Baumeister & Tice 2007) إلى أن التحكم الذاتي، الذي يشمل تنظيم الانتباه، يتأثر بشكل إيجابي بمستويات الرفاهية النفسية، كما يعزز الازدهار النفسي من قدرة الفرد على إدارة ذاته، بما في ذلك ضبط الانتباه في مواجهة الإغراءات والمشتتات، مما يؤدي إلى نتائج إيجابية في الحياة العملية والشخصية.

وأوضح (Cohn et al. 2009) في بحثهم كيف تسهم المشاعر الإيجابية والازدهار النفسي في بناء المرونة العقلية التي تدعم القدرة على التركيز والتكيف مع مطالب الحياة اليومية. وتوصلوا إلى أن الأفراد الذين يحققون مستويات عالية من الازدهار النفسي يظهرون قدرة أعلى على إدارة الانتباه وتوجيهه نحو الأهداف الإيجابية؛ مما يعزز من مرونتهم في مواجهة الضغوط الحياتية.

وذكر (Hamilton 2018) أن طلبة الدراسات العليا يواجهون تحديات متعددة تؤثر في قدرتهم على التحكم في انتباههم، أبرزها التوتر والإجهاد الأكاديمي لذا فإن تدريب طلبة الدراسات العليا على طرق التكيف الإيجابية مثل التأمل الذهني وتنظيم العواطف وإدارة الوقت يمكن أن يسهم في تقليل التوتر وتعزيز القدرة على التركيز والانتباه، مما ينعكس إيجابيًا على إنتاجيتهم الأكاديمية.

وتوصل (Segerstrom, 2001; Sanchez & Vazquez, 2014; Burek & Martinussen, 2020;) إلى أن الازدهار النفسي، وأبعاده مثل التفاؤل والمرونة النفسية، يؤثر بشكل إيجابي في العمليات المعرفية، وخاصة السيطرة الانتباهية. حيث يُعزز التفاؤل الانتباه نحو المثيرات الإيجابية، مما يترتب عليه تأثيرات إيجابية في الصحة النفسية والقدرة على التعامل مع التحديات. كما أن المرونة النفسية تسهم في تحسين التحكم بالانتباه، مما ينعكس بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي والقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.

وأوضح (Nojabae et al., 2018; Lantaigne et al., 2021; Ziaee et al., 2021; Gonçalves, et al. 2025) على أهمية الازدهار النفسي في دعم الصحة النفسية والقدرة على التكيف، حيث يرتبط بتحسين المشاعر الإيجابية، وتعزيز السيطرة الانتباهية، وتقليل الضغوط النفسية. كما أشارت هذه الدراسات إلى أن التدخلات القائمة على الازدهار النفسي تسهم في تحسين جودة الحياة من خلال تعزيز الاستقلالية، والمرونة الإدراكية، وتوطيد العلاقات الإيجابية. كما توصي بدمج برامج تعزز الازدهار النفسي في المجالات الدراسية والمهنية، مع التأكيد على أهمية توظيفه كمدخل تدخلي طويل الأمد.

ويتضح مما سبق أهمية توفير برامج تدريبية واستراتيجيات فعالة قائمة على الازدهار النفسي لإدارة الاجهاد الرقمي لطلقات الدراسات العليا مما يؤدي إلى خفض مستوى الاجهاد الرقمي وتحسين مستوى السيطرة الانتباهية لديهم.

ولم تسفر مراجعة الباحثين للأدبيات والدراسات السابقة في حدود اطلاعهما عن وجود بحوث ودراسات تناولت فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي في خفض الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا سواء على المستوى المحلي أو العالمي، الأمر الذي استدعى إجراء البحث ومن أجل ذلك، قامت بصياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي في خفض الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في خفض الإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا؟
- ما فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في تحسين السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا؟
- ما مدى استمرارية أثر التدريب القائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا؟
- ما مدى استمرارية أثر التدريب القائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التعرف علي:

- فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في خفض الإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في تحسين السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا.
- إمكانية استمرارية أثر التدريب القائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا.
- إمكانية استمرارية أثر التدريب القائم على بعض أبعاد الازدهار النفسي في السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا.

أهمية البحث:

أولاً الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث في أهمية الفئة التي يتناولها، وهي طالبات الدراسات العليا، باعتبارهن من الشرائح العلمية البارزة التي يُعوّل عليها في تقديم البحث العلمي والتخصص الأكاديمي. كما تزداد أهمية هذا البحث في ظل ندرة الدراسات التي تناولت هذه الفئة بالبحث، لا سيما في موضوعات مثل الازدهار النفسي، والإجهاد الرقمي، والسيطرة الانتباهية، وهي مفاهيم حديثة نسبياً في ميدان علم النفس التربوي، ومن هنا يسعى البحث

إلى تقديم إضافة علمية تُسهم في إثراء الخلفية النظرية حول هذه المفاهيم، وتعزيز فهمها في السياق الأكاديمي والبحثي.

ثانيًا الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية لهذا البحث في إمكانية الاستفادة من البرنامج التدريبي المُقترح في خفض مستويات الإجهاد الرقمي، وتعزيز السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا. كما يمكن تطبيق البرنامج في المراكز الجامعية والإرشادية بهدف دعم الصحة النفسية لدى الطالبات، مما ينعكس إيجابًا على تحصيلهن العلمي واستقرارهن النفسي. ويُعد هذا البحث خطوة نحو تصميم تدخلات نفسية مبنية على أسس علمية تُراعي احتياجات طالبات الدراسات العليا في ظل التحديات الرقمية المتزايدة.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

الفعالية: Effectiveness

تُعرّف الباحثتان الفعالية إجرائيًا بأنها الفروق الدالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسات التالية (القبلي، البعدي، التبعي) لمجموعة التجريب، التي تعرضت للإجراءات التدريبية للبرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية.

البرنامج التدريبي: training program

تُعرّف الباحثتان البرنامج التدريبي إجرائيًا بأنه مجموعة من الأنشطة والمواقف والمثيرات والمهام المخططة والمتنوعة والمنظمة والمعدة مسبقًا بناءً على أبعاد الازدهار النفسي لإحداث تغيير مقصود ينعكس أثره في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية أثناء وبعد البرنامج.

طالبات الدراسات العليا: Postgraduate Female Students

تُعرّف الباحثتان طالبات الدراسات العليا إجرائيًا بأهن الطالبات الملتحقات ببرامج أكاديمية متقدمة بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى، ببرامج الدبلوم الخاص، بكلية التربية بنات- جامعة الأزهر.

الازدهار النفسي: Psychological Flourishing

تُعرّف الباحثتان الازدهار النفسي إجرائيًا بأنه المستوى الذي تحققه المشاركة على مقياس الازدهار النفسي المستخدم في البحث، والذي يقيس مدى شعورها بالمشاعر الإيجابية، ومستوى تفاعلها، وإدراكها لمعنى حياتها، إضافة إلى تقبلها لذاتها. كما يعكس قدرتها على اتخاذ القرارات، والتعامل بفعالية مع صعوبات الحياة اليومية، وبناء علاقات اجتماعية ناجحة، وتحديد أهداف مستقبلية ذات مغزى بطريقة موضوعية، ويتكون من أربعة أبعاد وهي:

البعد الأول: التفاؤل: شعور المشاركة بمشاعر إيجابية مثل الرضا، والسرور، والارتياح، والتقدير للحياة، والتي تسهم في تعزيز تجربتها اليومية وتوازنها النفسي..

البعد الثاني: المشاعر الإيجابية: هو مستوى توقع المشاركة لنتائج إيجابية في المستقبل، ومدى تبنيها لنظرة مليئة بالأمل والثقة تجاه التحديات الحياتية.

البعد الثالث: العلاقات الإيجابية: قدرة المشاركة على بناء علاقات قائمة على الدعم والتفاهم والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، بما يعزز شعورها بالانتماء والقبول الاجتماعي، ويدعم توازنها العاطفي.

البعد الرابع: الاستقلالية: قدرة المشاركة على اتخاذ قراراتها بحرية، وتحمل المسؤولية عن اختياراتها، والتفاعل الفعال مع التحديات، اعتمادًا على إدراك داخلي نابع من قناعاتها الذاتية، دون خضوع مفرط للضغوط الخارجية.

الإجهاد الرقمي: Digital Stress

تُعرف الباحثتان الإجهاد الرقمي إجرائيًا بأنه المستوى الذي تحققه المشاركة على مقياس الإجهاد الرقمي المستخدم في البحث، والذي يقيس شعورها بالضغوط الناتجة عن التواجد المستمر في البيئة الرقمية، والتعامل مع كميات كبيرة من المعلومات، وأداء مهام متعددة في الوقت نفسه، إضافة إلى القلق المرتبط بالتفاعل الاجتماعي عبر الوسائط الرقمية، ويتكون من خمسة أبعاد هي:

البعد الأول: إجهاد الاتاحة هذا البُعد يُشير إلى نوع من الضغوط الرقمية التي تتعرض لها طالبات الدراسات العليا بسبب الشعور المستمر بضرورة البقاء متاحات ومتصلات بشكل دائم عبر الوسائل الرقمية.

البعد الثاني: تعدد المهام يشير هذا البُعد إلى الضغط الناتج عن أداء عدة مهام أكاديمية أو شخصية بشكل متزامن باستخدام الوسائل الرقمية.

البعد الثالث: قلق التغيب عن وسائل التواصل يعكس هذا البُعد التوتر الذي ينتاب الطالبات عندما يغيبن عن المشاركة في منصات التواصل الرقمي أو يتعذر عليهن متابعة التحديثات والمستجدات الرقمية بشكل دوري.

البعد الرابع: العبء الزائد يشير هذا البُعد إلى شعور الطالبة بالإرهاق الناتج عن كثرة وتنوع المعلومات التي يتم التعامل معها من خلال الأدوات الرقمية.

البعد الخامس: قلق الاستحسان يشير هذا البُعد إلى الشعور بالقلق والتوتر الذي يرافق الطالبات عند استخدامهن للوسائل الرقمية في سياقات دراسية، نتيجة للتوقعات العالية من الأقران أو المشرفين الأكاديميين أو المجتمع الأكاديمي بشكل عام.

السيطرة الانتباهية: Attentional Control

تُعرف الباحثتان السيطرة الانتباهية إجرائيًا بأنه المستوى الذي تحققه المشاركة على مقياس السيطرة الانتباهية المستخدم في البحث، والذي يقيس قدرتها على التركيز والانتباه المستمر عند أداء المهام دون تشتت، وقدرتها على تحويل الانتباه بمرونة بين المهام المختلفة وفقًا لمتطلبات الموقف، بما يعكس مستوى تحكمها في توجيه انتباهها وإدارته بفعالية، ويتكون من بعدين هما:

البعد الأول: تحويل الانتباه وهو قدرة الطالبة على تحويل الانتباه بمرونة بين المهام والأفكار والسيطرة عليها.

البعد الثاني: الانتباه وهو قدرة الطالبة على تركيز الانتباه على المدركات الحسية.

محددات البحث:

محددات منهجية: اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، حيث سعى للتعرف على تأثير المتغير المستقل: برنامج قائم على الازدهار النفسي في متغيرين تابعين: الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا.

محددات موضوعية: تتحدد في متغيرات البحث وهي: الازدهار النفسي- الإجهاد الرقمي- السيطرة الانتباهية.

محددات بشرية: تتحدد بالمشاركات في البحث من بعض طالبات الدراسات العليا (تخصص علم نفس تعليمي) بالفرقة الأولى والثانية بالدبلوم الخاص، حيث بلغ عددهن في البحث (٢٦) طالبة.

محددات زمنية: تتحدد بالفترة الزمنية لتطبيق أدوات البحث خلال العام الجامعي ٢٠٢٤م- ٢٠٢٥ م، حيث امتدت لحوالي ثلاثة أشهر ونصف تقريبًا.

محددات مكانية: تمثلت في كلية التربية للبنات بالقاهرة - جامعة الأزهر.

المفاهيم الأساسية:

أولاً: الازدهار النفسي.

هو أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي ويشير إلى حالة من التوازن النفسي العميق، حيث يكون الفرد قادرًا على تحقيق إمكاناته، والتعامل مع ضغوط الحياة بشكل فعال، ويستطيع المساهمة في مجتمعه بإيجابية، والتكيف مع التحديات، وهو حالة يكون فيها الإنسان في أفضل حالاته من الناحية النفسية والعاطفية. لا يعني فقط غياب المرض أو القلق، بل يتضمن وجود مشاعر إيجابية، وإحساس بالرضا عن الحياة، والطاقة لتحقيق الأهداف، والتفاعل بإيجابية مع العالم من حوله.

مفهوم الازدهار النفسي:

عرّف (Keyes 2002) الازدهار النفسي بأنه "حالة من الصحة العقلية الإيجابية، تتمثل في مستويات مرتفعة من الرفاهية النفسية والاجتماعية والعاطفية، وتُقاس من خلال مؤشرات مثل المعنى في الحياة، العلاقات الإيجابية، والوظيفة الاجتماعية الفعالة".

بينما قدّم Seligman (2011) تعريفًا بأنه امتلاك الفرد للمشاعر الإيجابية والانخراط في العلاقات الإيجابية والمعنى والإنجاز.

وأوضح (Huppert & So 2013) أن الازدهار النفسي "مزيج من الشعور الجيد والأداء الفعال، ويُعتبر من أعلى مستويات التوازن النفسي الإيجابي".

تُعرّف علام (٢٠١٤) الازدهار النفسي بأنه "الحالة التي يشعر فيها الفرد بالمشاعر الإيجابية نحو الحياة، ويكون أداؤه الوظيفي جيدًا نفسيًا واجتماعيًا".

وذكر (VanderWeele 2017) أن الازدهار النفسي "حالة تكون فيها جميع جوانب الحياة الشخصية للفرد جيدة"، ويشمل ذلك السعادة والرضا عن الحياة، والصحة النفسية والبدنية، والمعنى والهدف، والفضيلة، والعلاقات الاجتماعية الوثيقة.

وعرّف Levin (2020) الازدهار النفسي بأنه "حالة متعددة الأبعاد تشمل السعادة والرضا عن الحياة، والصحة النفسية والبدنية، والمعنى والهدف، والفضيلة، والعلاقات الاجتماعية الوثيقة، والاستقرار المالي والزواجي".

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين أن الازدهار النفسي يُعد مفهومًا شاملاً يعكس حالة إيجابية من التوازن بين الشعور بالرضا والسعادة من جهة، والقدرة على الأداء الفعال والنجاح في مختلف جوانب الحياة من جهة أخرى. ويتضمن هذا المفهوم أبعادًا متعددة، مثل المشاعر الإيجابية، المعنى والهدف، العلاقات الاجتماعية الداعمة، تحقيق الأهداف الشخصية والمشاركة البناءة في المجتمع. كما يرتبط الازدهار بتكامل الصحة النفسية والاجتماعية والعاطفية، ويُنظر إليه كأعلى درجات الرفاهية النفسية، إذ لا يقتصر على غياب الاضطرابات النفسية، بل يتجاوز ذلك ليعكس جودة الحياة وجودة التفاعل مع الذات والآخرين والمجتمع.

أبعاد ومكونات الازدهار النفسي:

تنوعت الاتجاهات البحثية التي تناولت مفهوم الازدهار النفسي، حيث أوضح Keyes (2002) أن الازدهار النفسي يتألف من عناصر أساسية تشمل: الرضا عن الذات، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والهدف من الحياة، والنمو الذاتي. وتعكس هذه العناصر التحديات التي يواجهها الإنسان في مراحل نموه المختلفة، ما يدفعه إلى بناء علاقات اجتماعية صحية، وتكيف بيئته بما يتوافق مع احتياجاته وقدراته، ومواجهة ضغوط الحياة المتنوعة، بالإضافة إلى تحديد أهداف واضحة والعمل على تحقيقها.

وفي اتجاه آخر، قدم Diener et al. (2010) تصورًا يعتمد على بنية أحادية البعد، حيث طوّروا مقياسًا يتضمن مؤشرات لعدد من الاحتياجات الأساسية، منها: الإحساس بالمعنى والهدف في الحياة، وإقامة علاقات إيجابية، والإحساس بالكفاءة، وتقدير الذات، والتفاؤل، والاندماج الإيجابي، والمساهمة في إسعاد الآخرين.

بينما تناول Silva & Caetano (2013) الازدهار النفسي من خلال عدد من المكونات، وهي: الاستقلالية، والتوافق، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية، ووضوح الهدف والمعنى في الحياة، وقبول الذات، مؤكدين أهمية هذه العناصر في تعزيز الصحة النفسية وتوازن الفرد الداخلي.

أوضحت العبيدي (٢٠١٩) مفهوم الازدهار النفسي من خلال مجموعة من المكونات الأساسية، تمثلت في: قبول الذات، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والاستقلالية، والسيطرة على البيئة، ووجود هدف في الحياة، والنمو الشخصي.

وركزت دراسة عدوي والشربيني (٢٠٢١) على أبعاد مثل: الرضا عن الحياة، وتقدير الذات، والتفاؤل، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية، الإحساس بالمعنى والهدف، والمشاعر الإيجابية الأبعاد تسهم معًا في تعزيز الحياة الجامعية للطلاب وتساعد في التكيف مع الضغوط الأكاديمية والاجتماعية.

كما أوضحت الصويان (٢٠٢٠) أن أبعاد الازدهار النفسي تشمل كلاً من المعنى في الحياة، العلاقات الإيجابية، الإنجاز، الاندماج، وتقدير الذات، حيث ركزت الدراسة على المراهقين، وأوضحت أن توافر هذه الأبعاد يُعد مؤشرًا على الحالة النفسية المتوازنة التي تساعدهم على تجاوز التحديات المرتبطة بالنمو والانتقال من مرحلة الطفولة إلى الرشد.

توصلت دراسة أبو حشيش (٢٠٢٥) إلى أن أبعاد الازدهار النفسي عند الشباب الجامعي تضمنت: الاستقلالية، التحكم في البيئة، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية، تقبل الذات، ووجود هدف في الحياة وأشارت إلى أن هذه الأبعاد تمثل مؤشرات على الصحة النفسية المتكاملة، حيث تساعد الفرد على التكيف الفعال ومواجهة التحديات بأسلوب إيجابي.

تُظهر الاتجاهات البحثية تنوعاً في تناول مفهوم الازدهار النفسي، حيث تمثل الأبعاد المكونة له انعكاساً لتكامل النمو الإنساني في مجالاته الانفعالية والاجتماعية والعقلية. فهذه الأبعاد لا تُعد فقط مؤشرات على التمتع بحالة نفسية متوازنة، بل تُسهم أيضاً في بناء شخصية مرنة وقادرة على التكيف مع متغيرات الحياة وضغوطها. وتشير إلى أن تحقيق هذا النمط من الرفاهية النفسية لا ينفصل عن وعي الفرد بذاته، وتفاعله مع محيطه، وقدرته على إيجاد معنى لحياته، مما ينعكس على نوعية حياته العامة وأدائه الأكاديمي والاجتماعي. كما بينت أن توافر هذه السمات يُعد محفزاً للتكيف الأكاديمي والاجتماعي، ويسهم في تعزيز المشاعر الإيجابية وتقوية شبكة العلاقات الشخصية. ومن هذا المنطلق، فإن الازدهار النفسي لا يُعد حالة مؤقتة من الشعور بالسعادة، بل هو حالة مستمرة من النمو الذاتي والتكامل الداخلي تُعزز من قدرة الفرد على التفاعل الإيجابي مع ذاته والآخرين والمجتمع، وقد استقرت الباحثتان في البحث الحالي على الأبعاد التالية (تقبل الذات، التفاؤل، المشاعر الإيجابية، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الاستقلالية، معنى الحياة)؛ نظراً لما أظهرته البحوث والدراسات السابقة من أهمية واضحة لهذه الجوانب في تعزيز الصحة النفسية والتكيف الأكاديمي والاجتماعي، خاصة لدى الفئات المشابهة للعينة الحالية، وهي طالبات الدراسات العليا؛ حيث تمثل هذه الأبعاد عوامل جوهرية تسهم في بناء شخصية متزنة وقادرة على مواجهة الضغوط النفسية والبيئية التي تواجهها الطالبات في المراحل التعليمية المتقدمة. كما أن طبيعة العينة التي تضم طالبات الدراسات العليا تتطلب التركيز على هذه الجوانب التي تعكس قدرة الفرد على الاستقلالية وتحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية، إلى جانب وجود شبكة دعم اجتماعي إيجابية ومشاعر تفاؤل تساعد على استمرارية الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية.

أهمية الازدهار النفسي:

يُعد الازدهار النفسي عنصراً جوهرياً في دعم الصحة النفسية وجودة الحياة، حيث يشير إلى قدرة الفرد على الشعور بالإيجابية وتحقيق إمكاناته الذاتية، وبناء علاقات صحية مع الآخرين. فالأفراد المزدهرون نفسياً هم أقل عرضة للإصابة بالاكتئاب والاضطرابات النفسية الأخرى، كما أنهم يتمتعون بمستويات أعلى من التفاعل الاجتماعي الفعال والرضا العام عن الحياة (Keyes, 2002). كما يرتبط الازدهار النفسي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح الأكاديمي والمهني، إذ يؤثر إيجابياً في مهارات اتخاذ القرار، والمرونة المعرفية، والانضباط الذاتي. فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من المشاعر الإيجابية والازدهار النفسي يظهرون ميلاً إلى الأداء الأفضل في البيئات التنافسية، نتيجة تحفيزهم الداخلي المرتفع واتزانهم الانفعالي (Fredrickson & Losada, 2005).

يساهم الازدهار النفسي في رفع كفاءة التكيف مع المتطلبات والتحديات اليومية، وذلك من خلال دعم الإحساس بالمعنى والهدف في الحياة. ويُشير Ryff (1989) إلى أن الأبعاد الستة التي يتكون منها الازدهار – مثل الاستقلالية، ووضوح الهدف، والعلاقات الإيجابية – تمثل مصادر داخلية تعزز التوازن النفسي حتى في ظل الظروف الصعبة.

وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن الازدهار النفسي لا يحسن فقط صحة الفرد النفسية، بل يمتد تأثيره إلى الصحة الجسدية؛ إذ وُجد أن الأفراد المزدهرين نفسيًا يعانون من معدلات أقل من الأمراض المزمنة، كما أن لديهم عادات صحية أفضل، مثل ممارسة الرياضة والنوم المنتظم (Huppert, 2009).

نظرية الرفاهية النفسية لـ Ryff

تُعدّ نظرية كارول ريف (Ryff) من أبرز النظريات النفسية التي تناولت الازدهار النفسي بوصفه مفهومًا متعدد الأبعاد يتجاوز السعادة العابرة، حيث وضعت نموذجًا يتضمن ستة أبعاد تمثل مكونات الرفاهية النفسية: قبول الذات، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية، الاستقلالية، إتيان البيئة، والهدف في الحياة. وتؤكد أن هذه الأبعاد تُمكن الأفراد من تحقيق إحساس عميق بالازدهار الداخلي. (Ryff, 1989)

تُبرز النظرية كيف أن الازدهار النفسي لا يرتبط فقط بالمشاعر الإيجابية، بل يرتبط بالوظائف النفسية الأساسية للنمو والتكيف والقدرة على تحقيق إمكانات الذات. وترى أن كل بعد من أبعاد الرفاهية يمثل جانبًا محوريًا من الصحة النفسية الإيجابية، ويجب العمل على تنميته لتحقيق التوازن النفسي. (Ryff, 1995)

وتؤكد النظرية على أهمية التطور المستمر والقدرة على التكيف مع التحديات باعتبارها عناصر أساسية للرفاه النفسي، مما يجعل الازدهار النفسي عملية ديناميكية وليست حالة ثابتة. وتوضح أن الأشخاص المزدهرين نفسيًا يسعون لتوسيع مداركهم وتحسين علاقاتهم. (Ryff, 2014)

نظرية العواطف الإيجابية Fredrickson

تقدم باربرا فريدريكسون نظرية "التوسيع والبناء" (Broaden-and-Build Theory) لتفسير دور العواطف الإيجابية في تعزيز الازدهار النفسي، حيث ترى أن المشاعر الإيجابية توسّع نطاق الفكر والسلوك، وتبني موارد داخلية دائمة مثل المرونة النفسية، ما يفتح المجال أمام إمكانات جديدة للنمو والتكيف مع المتغيرات. (Fredrickson, 2001)

تشير النظرية إلى أن تراكم التجارب الإيجابية يعزز من الرفاه النفسي على المدى الطويل، من خلال بناء شبكات اجتماعية داعمة وزيادة مشاعر الكفاءة الذاتية. وبيّنت أن الأشخاص الذين يعيشون تجارب إيجابية يكونون أكثر قدرة على مواجهة الضغوط. (Fredrickson & Joiner, 2002).

وتدعم الأبحاث المستندة إلى هذه النظرية وجود علاقة سببية بين المشاعر الإيجابية ومؤشرات الازدهار، مثل: الأمل، والرضا عن الحياة، والمرونة النفسية. كما أشارت إلى أن العواطف الإيجابية تعمل كوسيلة بناء نفسي، وتبني الأفراد للازدهار اجتماعيًا. (Fredrickson, 2004)

وتؤكد النظرية كذلك أن المشاعر الإيجابية لا تُعد فقط نتيجة للرفاهية، بل هي أيضًا سبب مباشر لها، حيث تمنح الأفراد القدرة على رؤية الفرص في الظروف المعقدة. وترى أن الازدهار النفسي يتغذى من خلال سلسلة متصلة من المشاعر الإيجابية (Fredrickson, 2009).

نظرية Huppert & So

عرّف Huppert & So (2010) الازدهار النفسي بأنه حالة من الأداء النفسي الأمثل، تتضمن المشاعر الإيجابية والوظائف النفسية الفاعلة. ويشدد النموذج على أن الازدهار لا يعني فقط غياب الاضطراب النفسي، بل يشمل أيضًا توفر سمات نفسية إيجابية تمكن الفرد من التكيف، وتحقيق الذات، والمساهمة في مجتمعه. ويمثل هذا التصور تطورًا جوهريًا في فهم علم النفس الإيجابي، حيث ينتقل التركيز من مجرد التخلص من المعاناة إلى تحقيق الأداء الإنساني الأفضل.

وقد اعتمد الباحثان على بناء نموذج مكوّن من إحدى عشرة سمة تمثل جوانب الازدهار النفسي، من بينها: المشاعر الإيجابية، التفاؤل، احترام الذات، المرونة، الاستقلالية، الكفاءة الشخصية، الارتباط الاجتماعي، والهدف في الحياة. وتم اختيار هذه الأبعاد استنادًا إلى تحليل نظري وتجريبي للأدبيات النفسية المرتبطة بالرفاه الإنساني، بهدف تحديد خصائص الأفراد المزدهرين بطريقة قابلة للقياس والمقارنة بين الأفراد والمجتمعات.

وعلى عكس بعض النماذج السابقة التي ركزت فقط على الجانب الشعوري من الرفاهية كالسعادة أو الرضا، فقد استخدمت هذه النظرية في قياس مستوى الازدهار في أكثر من ٢٠ دولة أوروبية ضمن "المسح الاجتماعي الأوروبي". وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مستويات الازدهار تختلف تبعًا لعوامل اجتماعية مثل مستوى التعليم، والمشاركة المدنية، والمساواة بين الجنسين، مما يؤكد أن الازدهار ليس مجرد ظاهرة نفسية فردية، بل هو نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة المجتمعية التي يعيش فيها (Huppert & So, 2010).

نظرية Corey Keyes

يرى Keyes (2012) أن الصحة النفسية لا تُختزل في غياب الاضطرابات، بل تتمثل في وجود مكونات إيجابية تعكس تفاعل الفرد السليم مع ذاته ومجتمعه. ومن هذا المنطلق، صاغ نموذجًا متكاملًا للرفاهية النفسية يعتمد على ثلاثة أبعاد أساسية: الرفاه الاجتماعي، الرفاه العاطفي، والرفاه النفسي، ويُعد هذا النموذج مقارنة شمولية تهدف إلى قياس مدى تحقيق الإنسان لذاته، وإحساسه بالهدف، والانتماء، والمساهمة الاجتماعية، إلى جانب مشاعره الإيجابية تجاه الحياة.

وقد بيّن أن الأفراد الذين يسجلون معدلات مرتفعة في هذه الأبعاد يُصنّفون في حالة "ازدهار نفسي"، في حين يُعدّ الأفراد الذين يسجلون معدلات متدنية في حالة "خمود" أو "ضعف في الصحة النفسية"، حتى وإن لم تظهر عليهم أعراض مرض نفسي واضح (Keyes & Simoes, 2012).

كما أظهرت أبحاثه اللاحقة أن مفهوم الازدهار النفسي لا يقتصر على التقييم الذاتي أو المشاعر، بل يرتبط بمؤشرات موضوعية على مستوى الأداء الشخصي والاجتماعي. فالفرد المزدهر نفسيًا يتمتع بمستوى عالٍ من الفاعلية الشخصية، والاستقلالية، وتقَبُّل الذات، والعلاقات الإيجابية، والشعور بالهيمنة على البيئة المحيطة. ويرى كيس أن تحقيق هذه الحالة يتطلب تفاعلًا مستمرًا بين الفرد وبيئته، فالنمو الشخصي لا يحدث في فراغ، بل نتيجة للقدرة على التكيف، وإعادة تعريف الأهداف، والانخراط في أدوار اجتماعية بناءة. ويؤكد (Keyes 2014) أن المجتمعات التي تُعزز أبعاد الازدهار النفسي بين مواطنيها تشهد تحسنًا عامًا في مؤشرات الصحة النفسية، وانخفاضًا في معدلات القلق، والاكتئاب، والانفصال الاجتماعي.

وفي ضوء استعراض النظريات السابقة، يتضح أن الازدهار النفسي هو مفهوم متعدد الأبعاد يتجاوز التعريفات التقليدية التي تقصر الصحة النفسية على مجرد غياب المرض. إذ تتكامل هذه النظريات في تقديم أطر تفسيرية عميقة تسلط الضوء على مجالات التفكير والمشاعر والعلاقات الاجتماعية المرتبطة بالرفاه النفسي، وإن اختلفت في تركيزها. فمثلاً، نظرية Ryff تركز على الاستقلالية وتحديد الأهداف، باعتبارهما جوهرًا للنمو النفسي وتحقيق الذات، وتبرز أهمية الأبعاد الستة للرفاهية النفسية في دعم التوازن الداخلي.

أما نظرية Fredrickson، فتُضيف بُعدًا ديناميكيًا من خلال تفسير دور العواطف الإيجابية ليس بوصفها مجرد ناتج للرفاهية، بل كقوة دافعة له عبر آلية "التوسيع والبناء"، التي تولّد دوامات صاعدة من النمو النفسي والاجتماعي.

في المقابل، قدّمت نظرية Huppert & So إطارًا علميًا يربط بين الازدهار النفسي والمؤشرات الاجتماعية عبر سياقات ثقافية متعددة، مؤكّدين على أهمية البيئة المجتمعية كعامل حاسم في دعم الازدهار النفسي الجماعي.

فيما تميزت نظرية Keyes بطرح نموذج تكاملي يجمع بين الرفاه العاطفي والاجتماعي والنفسي، موضحةً أن الصحة النفسية الكاملة لا تتحقق إلا من خلال التوازن بين هذه الأبعاد الثلاثة.

وتُجمع هذه النظريات، على تنوعها، في جوهرها على أن الازدهار النفسي لا يمكن فصله عن العمليات النفسية الإيجابية، والعلاقات الاجتماعية الهادفة، والسعي نحو تحقيق الذات، الأمر الذي يستدعي تعزيز هذه الجوانب ضمن السياسات التعليمية والصحية والاجتماعية في آنٍ واحد.

ثانيًا: الإجهاد الرقمي: (Digital Stress)

مفهوم الإجهاد الرقمي:

عرّف (2016) Hefner & Vorderer الإجهاد الرقمي بأنه "الإجهاد الناتج عن الاستخدام المكثف، وربما الدائم، لوسائل الاتصال والمعلومات الرقمية، والذي ينشأ من التعرض المستمر لكمية وتنوع غير مسبوقين من المحتوى الاجتماعي".

في السياق ذاته، أشار (2008) Ragu-Nathan et al. إلى أن الإجهاد الرقمي يتمثل في "عدم القدرة على التكيف مع تقنيات الحاسوب الجديدة بطريقة صحية".

وأوضح (2020) Steele et al. أن الإجهاد الرقمي هو "التجربة الذاتية لحدث أو حالة أو مثير في سياق الفرد الاجتماعي والعلاقاتي وموارده التكيفية".

كما بيّن (2017) Reinecke et al. أن الإجهاد الرقمي يُعد "استجابة للإجهاد ناتجة عن المطالب السياقية أثناء استخدام وسائل الاتصال والمعلومات الرقمية، حيث يمثل عبء الاتصال وتعدد المهام عبر الإنترنت تحديًا لموارد التكيف لدى المستخدمين".

وأوضحت الزغي (2022) الإجهاد الرقمي بأنه استجابة مركبة ديناميكية تتضمن الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، وتبدأ بالإدراك الذاتي للمنبهات والأحداث المرتبطة بالسياق الرقمي مثل رسائل البريد الإلكتروني، الإشعارات، طلبات الصداقة، تدفق المعلومات، وتوقع التفرغ للتواصل المستمر. هذه الاستجابة تُعتبر عامل ضغط مرهق ومعيق للرفاه النفسي للفرد.

عرّف Freytag & Hefner (2022) الإجهاد الرقمي بأنه "نوع من الإجهاد ينشأ نتيجة المواجهة أو التفاعل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية أو استخدام هذه التقنيات، ويحدث عندما لا يكون هناك توازن بين المتطلبات السياقية التي تفرضها التكنولوجيا والموارد المتاحة لدى الفرد للتكيف معها".

يتضح مما سبق إتفاق معظم تعريفات الإجهاد الرقمي على أنه نوع من الاستجابات النفسية الناتجة عن التعرض المكثف والمستمر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما يترتب عليها من تدفق هائل للمحتوى الرقمي والتفاعلات الاجتماعية الافتراضية. ويُنظر إلى هذا الإجهاد بوصفه استجابة متعددة الأبعاد تتضمن الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، ويبدأ من إدراك الفرد لضغوط السياق الرقمي مثل كثرة الإشعارات، وتوقع التوفر الدائم، وعبء التفاعل مع الرسائل والمنصات. ويُعد هذا الضغط تهديداً للازدهار النفسي، خاصة عندما تتجاوز متطلبات التفاعل الرقمي قدرة الفرد على التكيف، مما يؤدي إلى حالة من الإرهاق أو الانسحاب أو القلق المزمن. كما تشير بعض التعريفات إلى أن مصدر الإجهاد لا يقتصر على الأدوات الرقمية ذاتها، بل يشمل أيضاً العلاقات الاجتماعية الافتراضية والمواقف التفاعلية التي تفرضها البيئة الرقمية، وهو ما يؤكد ضرورة فهم هذا المفهوم ضمن إطار أوسع يراعي التفاعل بين الفرد والبيئة الرقمية المعقدة.

أبعاد الإجهاد الرقمي:

- قلق الاستحسان: يتعلق هذا البُعد بالضغط الناتج عن السعي إلى كسب القبول الاجتماعي عبر التفاعل الرقمي المستمر، مثل الحصول على إعجابات وتعليقات كعامل نفسي مؤثر في تقدير الذات
- الخوف من فقدان: يُشير هذا البُعد إلى الخوف من فقدان أحداث أو معلومات مهمة عند غياب استمرارية التواجد على المنصات مما يدفع المستخدم إلى المراقبة الرقمية المفرطة؛ حيث يؤدي هذا الشعور إلى استنزاف الانتباه
- إجهاد الاتاحة: ينشأ هذا البُعد نتيجة التفاعل المفرط مع الرسائل الرقمية، مما يؤدي إلى شعور بالإرهاق المعرفي. وقد وصف بأنه تراكم للضغوط الناجمة عن تعدد القنوات الرقمية.
- اليقظة الرقمية المستمرة: تشير هذه الحالة إلى الاستعداد الدائم لتلقي التحديثات الرقمية والتنبيهات اللحظية، وهو ما يمنع الأفراد من الدخول في حالات الاسترخاء العقلي والنفسي. وقد وصفتها بعض الدراسات بأنها من أكثر مسببات الإجهاد الرقمي حدة وتأثيراً، لما تسببه من حالة تأهب ذهني مستمر (Hall et al., 2021).
- العبء الرقمي الزائد: يتمثل هذا البُعد في الضغط الناتج عن كثافة المعلومات الرقمية وتنوع مصادرها، مما يؤدي إلى ارتباك معرفي وإرهاق ذهني، وضعف في القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة. إذ يؤدي هذا الكم الهائل من المعلومات إلى إضعاف العمليات المعرفية ومعالجة المحتوى بفعالية (Roetzel, 2019).
- تعدد المهام الرقمية: يؤدي التبديل المستمر بين التطبيقات والمهام الرقمية المختلفة إلى تحميل معرفي زائد، ينعكس في شكل توتر ذهني وتشتت في الانتباه. وقد بيّنت الدراسات أن

الأفراد الذين يؤدون مهامًا متعددة باستخدام الوسائط الرقمية يعانون من تراجع في قدرات إدارة الانتباه، مما يزيد من شعورهم بالإرهاق العقلي (Ophir, Nass, & Wagner, 2009).

النظريات المفسرة:

نظرية التقييم النفسي.

تُفسّر هذه النظرية الإجهاد الرقمي بوصفه استجابة نفسية تنشأ عندما يُدرك الفرد أن متطلبات التكنولوجيا الرقمية تفوق موارده وقدرته على التكيف. ويمر الفرد في ذلك بمرحلتين من التقييم: التقييم الأولي، والذي يُحدد فيه ما إذا كان الموقف الرقمي يمثل تهديدًا، والتقييم الثانوي، الذي يُقيّم فيه قدرته على مواجهة تلك الضغوط. فإذا تبين أن الموارد المتاحة غير كافية، يظهر الإجهاد النفسي نتيجة الشعور بالعجز. (Lazarus & Folkman, 1984).

نموذج الإجهاد التكنولوجي

يركز هذا النموذج على أن الإجهاد الرقمي يحدث نتيجة عدم التوازن بين متطلبات التقنية الرقمية والقدرات الذاتية للفرد، مثل تعدد المهام والضغط المستمر للتواصل عبر الوسائط الرقمية. يوضح النموذج كيف تؤدي هذه الضغوط إلى تأثيرات سلبية نفسية وجسدية، مؤكدًا على أهمية الدعم التنظيمي كعامل مخفف لهذا الإجهاد (Ragu-Nathan, Tarafdar, Ragu-Nathan, & Tu, 2008).

نظرية الضغط النفسي

تُعتبر نظرية الضغط النفسي من أبرز النظريات التي تُبين كيفية حدوث الإجهاد الرقمي، حيث يُعرّف الضغط النفسي بأنه استجابة الفرد للمتطلبات البيئية التي تتجاوز قدراته على التكيف. في سياق الاستخدام الرقمي، ينشأ الإجهاد عندما يشعر المستخدم بأن متطلبات التكنولوجيا الرقمية (مثل كثرة الإشعارات، تعدد المهام، وضغط الوقت) تتجاوز قدرته على التعامل معها. ويؤكد الباحثون أن هذا التوتر المستمر يؤدي إلى اضطرابات معرفية وانفعالية تشمل القلق والتعب الذهني. ومن خلال هذه النظرية، يتم فهم الإجهاد الرقمي كنتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع بيئة تكنولوجية ديناميكية تحمل متطلبات متزايدة باستمرار (Ayyagari, Grover, & Purvis, 2011).

نظرية التحفيز - الاستجابة

تعتمد هذه النظرية على فكرة أن الإجهاد ليس مجرد حدث خارجي، بل هو نتيجة التفاعل الديناميكي بين الشخص والبيئة، حيث يقوم الفرد بتقييم الموقف (التقييم الأولي) ثم يقرر كيف يتعامل معه (التقييم الثانوي). (Lazarus & Folkman, 1984).

في حالة الإجهاد الرقمي، يمكن النظر إلى إشعارات الهاتف أو الرسائل المتكررة كمحفزات تُسبب استجابة توتر، وتعتمد شدة الإجهاد على قدرة الفرد على التكيف، مثل مهارات إدارة الوقت أو القدرة على التمييز بين متطلبات العمل والحياة الشخصية (Tarafdar, Tu, Ragu-Nathan, & Ragu-Nathan, 2011).

توفر هذه النظرية إطارًا لفهم كيف يمكن لطرق التأقلم المختلفة أن تقلل من تأثير الإجهاد الرقمي أو تزيده.

نظرية الحمل المعرفي

تُفسر نظرية الحمل المعرفي الإجهاد الرقمي من خلال التأكيد على محدودية الموارد المعرفية للفرد، حيث إن الحمل المعرفي يحدث عندما يُطلب من النظام المعرفي معالجة كمية كبيرة من المعلومات دفعة واحدة، مما يؤدي إلى إرهاق ذهني وانخفاض في الأداء. (Sweller, 1988)

في بيئة الاستخدام الرقمي، يتسبب تعدد المهام، كثرة المعلومات، وتعدد القنوات الرقمية في زيادة الحمل المعرفي، مما يؤدي إلى الإحساس بالإجهاد (Kirschner, Sweller, & Clark, 2006). وتوضح هذه النظرية أهمية تنظيم المعلومات وتبسيطها لتقليل الإجهاد الناتج عن الاستخدام الرقمي.

نظرية التحكم

تعتمد نظرية التحكم على أن الشعور بالسيطرة في الموقف يقلل من مستويات الإجهاد، والعكس صحيح؛ ففي السياق الرقمي، عندما يشعر المستخدم بفقدان السيطرة على كميات المعلومات، وتدفق الإشعارات، أو على طريقة استخدامه للأجهزة، فإن مستوى الإجهاد الرقمي يزداد (Carver & Scheier, 1981).

وتؤكد هذه النظرية على أهمية توفير أدوات وبيئات رقمية تُمكن المستخدمين من التحكم في توقيت وجودة التفاعل مع التكنولوجيا، بما يساهم في تقليل استجاباتهم الضاغطة وتحسين رفاهيتهم النفسية (Hefner & Vorderer, 2017).

ويتضح من النظريات المختلفة أن الإجهاد الرقمي ليس مجرد ظاهرة عابرة بل هو نتيجة تراكم مستمر لضغوط تُمارسها بيئة التكنولوجيا على مواردنا العقلية والنفسية. فالتنبهات الدائمة وتدفق المعلومات والمهام المتزامنة تشكل سلسلة من المحفزات التي يُقيّمها العقل على أنها تفوق قدرته على الاستجابة المتعاقبة، ما يطلق ردود فعل توترية تتراوح بين القلق الذهني إلى الإرهاق العاطفي. وعندما تفتقر هذه العملية إلى آليات فعالة للفصل بين الحياة الرقمية والواقعية، أو إلى أدوات تمكننا من التحكم في وتيرة التفاعل، تزداد حدة هذه الاستجابات وتضعف القدرة على التركيز واتخاذ القرارات.

ثالثاً: السيطرة الانتباهية

تعد السيطرة الانتباهية من أهم العمليات المعرفية الأساسية التي تؤدي دوراً محورياً في تنظيم السلوك الإنساني، حيث تُشير إلى القدرة على تركيز الانتباه الانتقائي نحو المثيرات ذات الصلة بالأهداف، وتجاهل المشتتات غير الضرورية. وتعد هذه المهارة أحد العناصر الرئيسة للوظائف التنفيذية في الدماغ، إذ تُمكن الفرد من التكيف مع المواقف المتغيرة، والتحكم في ردود أفعاله، واتخاذ قرارات أكثر وعياً.

وقد ازداد الاهتمام بالسيطرة الانتباهية في السنوات الأخيرة نظراً لدورها الحيوي في مجالات متعددة مثل التعليم، والطب النفسي، وعلم الأعصاب، وعلم النفس المعرفي، حيث أظهرت الأبحاث أن ضعف هذه القدرة قد يرتبط بعدد من الاضطرابات النفسية والعصبية، كاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، واضطرابات القلق، والاكتئاب.

مفهوم السيطرة الانتباهية

يعود هذا المفهوم إلى يوسنر وبيترسون (١٩٩٠) اللذين أشار إلى عمليات التحكم في الانتباه وقدموا لها تعريفًا يشير إلى أنها عملية عقلية عليا ذات تخطيط تهدف إلى اختيار المثيرات التي لها معنى مع إهمال غير المفهوم منها، ثم قام إيزنك وزملائه بتفسيرها بشكل أعمق (٢٠٠٧) من خلال نظريتهم وعرفوها بأنها: مجموعة معقدة من العمليات المعرفية المسؤولة عن بعض جوانب السلوك والأداء التنفيذي للمهام المعرفية، وتتضمن جوانب ثلاث: تركيز الانتباه، تحويل الانتباه، التحكم في الانتباه بمرونة (Eysenck et al., 2007).

وعرفها كل من Derryberry & Reed (2017) بأنها قدرة الفرد على التحول السريع بين المثيرات مع التركيز في أداء المهمات بفاعلية في ظل وجود مشتتات بيئية ومشاعر عاطفية متعددة.

وأشار على (٢٠٢٢) أن السيطرة الانتباهية تتمثل في قدرة الطالب على تركيز انتباهه في أداء المهام الأكاديمية دون ملل أو تعب ثم التحول إلى مهمة أخرى بسهولة وتركيز.

أشار Zhang et al. (2024) إلى أن السيطرة الانتباهية هي قدرة الفرد على توجيه موارد الانتباه بشكل مرن وديناميكي لخفض التششت الناتج عن تعدد المتغيرات التي يتعامل معها، مما يساعده على إتمام مهامه المعرفية بكفاءة.

وأضاف Atalay et al. (2024) أنها تمثل القدرة على التحكم الطوعي في موارد الانتباه، وتساعد في تنظيم المشاعر وتقليل الضيق النفسي.

تُظهر التعريفات اختلافًا في التركيز، فمنها من ركز على الجانب الإدراكي في اختيار المثيرات، بينما قدّم غيره تصورًا أوسع يربط السيطرة الانتباهية بالعمليات الذهنية العليا. أما التعريفات الحديثة فأكدت على مرونة توزيع الانتباه وتنظيم المشاعر، مما يعكس تطوّر المفهوم ليشمل الجوانب الانفعالية والمعرفية.

ومن هنا يتضح أن السيطرة الانتباهية مفهوم مركب يجمع بين الإدراك، التنظيم التنفيذي، والمرونة الانفعالية، مما يجعلها ضرورية لتحقيق الأداء المعرفي الفعال.

دور السيطرة الانتباهية في الأداء الأكاديمي:

١-زيادة التركيز في المهام الدراسية: فالطلبة ذوي السيطرة الانتباهية العالية يستطيعون مقاومة المشتتات (الجوال أو الضوضاء) والتركيز على قراءة أو كتابة أو حلّ المسائل.

٢. تحسين تنظيم الوقت وإنجاز المهام: تساعد السيطرة الانتباهية الطلبة في التنقل بين المهام الدراسية بفعالية (الانتقال من مذاكرة التاريخ إلى كتابة تقرير في الفيزياء).

٣. تعزيز الذاكرة العاملة: بحسب نموذج بادلي، السيطرة الانتباهية تحافظ على المعلومات المهمة "نشطة" في الذاكرة العاملة، مما يُيسر عملية الفهم وحلّ المسائل المعقدة، فالطلبة اللذين يتمتعون بقدرة أعلى في السيطرة الانتباهية يظهرون أداءً أفضل في الأسئلة التي تحتاج استنتاج وربط معلومات.

٤. الحدّ من التششت والاندفاع: تُعد السيطرة الانتباهية خط الدفاع الأول ضد العوامل المُشتتة والقرارات السريعة غير المدروسة. الطلبة اللذين يعانون من ضعف فيها قد يواجهون صعوبة في

قراءة التعليمات، أو في التركيز على المطلوب في السؤال، بينما من لديهم قدرة أعلى في التحكم الانتباهي تقل لديهم الأخطاء لأنهم يعطون أهمية أكبر للتفاصيل (Daimond, 2013).

نظريات السيطرة الانتباهية

نظرية المراقبة التلقائية والسيطرة (Botvinick & Miller, 2001)

تشرح هذه النظرية كيف يراقب الدماغ الصراعات بين الاستجابات المحتملة، ويستخدم هذه المعلومات لضبط عملية التحكم. وتقترح أن القشرة الحزامية الأمامية تقوم بمراقبة الصراع بين الاستجابات عندما يتعرض الفرد لاختيارات متضاربة، وعند حدوث هذا الصراع، ترسل القشرة إشارة تنبيه إلى نظام السيطرة في الفص الجبهي لضبط الانتباه والاستجابة بشكل ديناميكي.

نظرية التحكم التنظيمي للانتباه (Michael L. Posner)

تركز هذه النظرية على وجود نظام تنظيمي يتحكم في عمليات الانتباه، يبدأ من تحديد الأهداف وتنظيم الموارد الانتباهية، وصولاً إلى التحكم في عوامل التشتت والتركيز. ووفقاً لهذه النظرية، فإن نظام التحكم التنظيمي يعمل على تنظيم الانتباه بشكل مرن وفعال، مما يتيح للفرد تنظيم انتباهه، وتحقيق أهدافه، والتعامل مع المهام المركبة. ويتأثر هذا النظام بعدة جوانب، من بينها: الضغوط العقلية، روح التنافس، والتحفيز الخارجي (Posner & Rothbart, 2007).

نظرية التحكم الانتباهي (Eysenck & Calvo, 2008)

تشير هذه النظرية إلى نوعين من التحكم الانتباهي أحدهما نظام أمامي يتزامن مع العمليات الانتباهية الطوعية ويأتي من أعلى لأسفل، والآخر خلفي يعمل كنظام ذاتي من أسفل لأعلى ويرتبط بنظام الحوافز الداخلية، وترى هذه النظرية أن التحكم الانتباهي يمثل أحد أبعاد التنظيم الذاتي، واقترحت هذه النظرية ثلاثة أبعاد تكون التحكم الانتباهي: أولها البعد المركب ويشير إلى القدرة على التحكم في التحويل بين المهام والتحكم في الموارد الانتباهية المتاحة، وثانها البعد المنفصل ويتمثل في القدرة على فصل الانتباه عن مصدر انتباه سابق وتحويله إلى آخر جديد، وثالثها البعد الموجه وهو القدرة على توجيه الانتباه نحو مصدر محدد مع تركيز الموارد الانتباهية عليه، وتشير هذه النظرية إلى وجود تأثير لعوامل الوراثة والتعلم في التحكم الانتباهي مما يوجد اختلاف بين الأفراد في قدرتهم على التحكم في الانتباه.

يلاحظ مما سبق اتفاق النظريات النفسية على أن السيطرة الانتباهية ليست وظيفة بسيطة، بل هي نظام معقد ومتعدد الأبعاد يتفاعل فيه الدماغ مع البيئة من خلال عمليات عصبية ومعرفية وسلوكية منظمّة. يشمل هذا النظام آليات لاكتشاف التحديات وتنظيم الانتباه وتوزيع الموارد العقلية، مع القدرة على تجاهل المشتتات وإعادة التوجيه حسب الحاجة.

كما تؤكد هذه الرؤية على أن المرونة العقلية، والتنظيم الذاتي، والتحفيز تُعد من العوامل الأساسية التي تعزز كفاءة الانتباه وتساعد الفرد على تحقيق أداء فعال في المهام المعرفية المختلفة

البحوث والدراسات السابقة:

المحور الأول: بحوث ودراسات تناولت برامج قائمة على الازدهار النفسي.

استهدف Nojabae et al. (2018) تحديد تأثير برنامج قائم على الازدهار النفسي في الصحة الاجتماعية لدى كبار السن، من خلال تقييم فعالية التدخل في دعم التفاعل الاجتماعي، وتقوية العلاقات، والشعور بالاندماج المجتمعي. تكونت عينة البحث من (٦٠) مسنًا يقيمون في دارين للرعاية في مشهد، إيران. تم تقسيم المشاركين عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية خضعت لبرنامج تعزيز الازدهار لمدة ثماني جلسات، كل منها استمرت ٩٠ دقيقة، ومجموعة ضابطة استمرت في أنشطتها الروتينية. تم قياس الصحة الاجتماعية باستخدام مقياس الرفاه الاجتماعي قبل التدخل، مباشرة بعده، وبعد شهر من انتهائه. أوضحت النتائج تطورًا ملحوظًا في مستوى الصحة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة، سواء فور انتهاء البرنامج أو بعد شهر من المتابعة، مما يشير إلى فعالية البرنامج في تعزيز الشعور بالانتماء والإيجابية وتحسين الأداء الاجتماعي والنفسي لدى كبار السن.

وفي سياق متصل، قام Lanteigne et al. (2021) بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالرعاية الانتقالية للمراهقين الذين يعانون من حالات صحية مزمنة، بهدف استكشاف دور الازدهار النفسي في دعم هذا الانتقال وتحسين التكيف النفسي والاجتماعي خلال مراحل التغير في الرعاية الصحية، وذلك لتقييم مدى تناول مفهوم الازدهار الإنساني في تقييم برامج الانتقال من الرعاية الصحية للأطفال إلى البالغين. شملت الدراسة مراجعة منهجية لـ (١٠٥) مقالات بحثية باستخدام أسلوب تحليل المحتوى الموضوعي، حيث تم فحص مدى تضمين الأبعاد الستة للازدهار الإنساني (القبول الذاتي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، النمو الشخصي، وجود هدف في الحياة، الإتقان البيئي، والاستقلالية) في تقييمات هذه البرامج. أظهرت النتائج أن (٤٤) دراسة فقط تناولت أحد أبعاد الازدهار على الأقل، مع وجود تباين كبير في تقييم هذه الأبعاد، والذي كان محدودًا في بعض الحالات، ولم تستند أي من الدراسات إلى مقياس صريح للازدهار الإنساني. كما تركزت التقييمات بشكل رئيسي على الأبعاد الطبية، بينما كان الاستقلال والعلاقات الإيجابية أكثر الجوانب التي تم دراستها. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير تقييمات أكثر شمولاً تدمج مفهوم الازدهار النفسي ضمن الرعاية الانتقالية، مع التركيز على الأبعاد النفسية والاجتماعية، واعتماد مناهج بحثية تشاركية وتعاونية تضمن تمثيل احتياجات الشباب وأسرههم بشكل أوسع لتعزيز ازدهارهم المستدام.

استكشف Ziaee et al. (2021) أثر التدريب القائم على الازدهار النفسي في تحسين السعادة والكفاءة الذاتية والمشاركة الاجتماعية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي باستخدام تصميم الاختبار القبلي والبعدي مع المتابعة، لقياس مدى استدامة أثر البرنامج التدريبي على المشاركين. ، وشملت العينة (٤٠) طالبًا في المرحلة الثانوية من الذكور في إحدى المناطق التعليمية بطهران خلال العام الدراسي. تم اختيار المشاركين باستخدام التوزيع العشوائي متعدد المراحل من مدرستين، وقُسموا إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة. في مرحلة الاختبار القبلي، أجاب المشاركون في كلا المجموعتين على مقياس الازدهار النفسي الذي يقيس السعادة والكفاءة والمشاركة الاجتماعية. خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي استمر اثني عشرة جلسة مدة كل منها تسعون دقيقة، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب إضافي. تم إعادة القياس بعد انتهاء البرنامج مباشرة، ثم مرة أخرى بعد مرور شهرين كاختبار تنبؤي. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن التدريب القائم على نموذج الازدهار النفسي أدى إلى تحسن ملحوظ

ومستدام في مستوى السعادة والمشاركة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، في حين كان التحسن في مستوى الكفاءة والمشاركة الاجتماعية واضحة فقط بعد انتهاء البرنامج لكنها لم تستمر في مرحلة المتابعة، مما يشير إلى أهمية الاستمرار في التدريبات لتعزيز أثرها على الكفاءة. يوصي البحث باستخدام التدريب القائم على هذا النموذج لتعزيز الصحة النفسية والاجتماعية لدى الطلاب.

أجرى Gonçalves, et al. (2025) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدخل قائم على الازدهار النفسي في خفض أعراض الاكتئاب وتحسين مؤشرات الرفاه لدى الأفراد الذين يعانون من أعراض اكتئابية تتراوح بين المتوسطة والشديدة نسبياً. تكونت عينة الدراسة من ٩٨ مشاركاً ومشاركة تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٥٩ عاماً، يقيمون في مدينة ساو باولو، وقد استوفوا شروط إكمال التعليم الابتدائي وتوفر الاتصال بالإنترنت. استخدمت الدراسة منهجاً شبه تجريبي يعتمد على التصميم القبلي والبعدي، تم تنفيذ البرنامج التدريبي على مدار ١٢ أسبوعاً، بمعدل جلسة أسبوعية مدة كل منها تسعون دقيقة، واشتمل على تدريبات جماعية عبر الإنترنت. استخدمت أدوات عدة لقياس فعالية البرنامج، منها مقياس الصحة النفسية للمريض، ومقياس بيك الثاني للاكتئاب، إلى جانب مقاييس أخرى لقياس القلق، والدعم الاجتماعي، والروحانية، والسعادة، والامتنان، والتسامح، وجودة الحياة، والرضا العام. وقد أظهرت النتائج تحسناً كبيراً في مستويات الاكتئاب، وأوصى الباحثون بتبني هذا البرنامج كأداة فعالة قابلة للتطبيق الرقمي في تحسين الصحة النفسية لدى البالغين.

تعليق على بحوث ودراسات هذا المحور.

تتميز هذه الدراسات والأبحاث بتنوع أهدافها، حيث ركزت على تعزيز الرفاهية النفسية، وتحسين الصحة الاجتماعية، وفحص تأثير التدخلات النفسية الإيجابية في مختلف الفئات العمرية والبيئات التعليمية والصحية. من حيث العينة، شملت بعض الدراسات والأبحاث طلاب الجامعات والمدارس الثانوية، بينما تناولت أخرى كبار السن والمراهقين ذوي الحالات الصحية المزمنة، مما يعكس اهتمام الباحثين بفحص تأثير البرامج النفسية في شرائح متنوعة. أما الأدوات، فقد تضمنت استبيانات معيارية ومقاييس نفسية، إضافة إلى أساليب قياس سلوكية وإدراكية. ودلت النتائج على نجاح التدخلات النفسية الإيجابية في تحقيق أهدافها في تحسين مختلف جوانب الرفاهية، مثل السعادة، والاستقلالية، والمشاركة الاجتماعية، والسيطرة على البيئة وتخفيف الأعراض الاكتئابية، مع الإشارة إلى أهمية استمرار التدخلات لضمان استدامة التأثيرات الإيجابية. وأظهرت بعض الدراسات الحاجة إلى تطوير أدوات تقييم أكثر شمولاً لقياس أثر التدخلات على مختلف الأبعاد النفسية والاجتماعية. تساعد هذه الدراسات والأبحاث في بلورة مشكلة البحث في ضوء التركيز على أهمية تعزيز الازدهار النفسي في الحد من الضغوط النفسية، كما توفر دعماً لصياغة الفروض البحثية، كما تساهم في تفسير النتائج المتوقعة، مما يساعد في مناقشة آليات تأثير البرنامج ومدى استمرار نتائجه.

المحور الثاني: بحوث ودراسات تناولت الاجهاد الرقمي والازدهار النفسي:

سعى بحث Hang et al. (2022) إلى اكتشاف تأثير الإجهاد الرقمي (ضغوط التقنية) في الرفاهية النفسية للموظفين، بالإضافة إلى تحديد الدور المعدل لمثبطات الإجهاد التقني في هذه العلاقة.

واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم جمع البيانات من (٣٣٥) موظفي البنوك حيث تم قياس الضغوط التقنية من خلال أبعاد متعددة مثل الحمل والتعقيد التقني وانعدام الأمان التقني، بينما تم قياس مثيرات الإجهاد التقني كمتغير معدل يؤثر في العلاقة بين الضغوط التقنية والرفاهية النفسية للموظفين. أظهرت النتائج أن الضغوط التقنية تؤثر بشكل سلبي وملحوظ في الرفاهية النفسية للموظفين، حيث تؤدي إلى زيادة مستويات التوتر وتقليل الشعور بالراحة والرضا الوظيفي. في المقابل، كان لمثيرات الإجهاد التقني تأثير إيجابي ملحوظ في تحسين الرفاهية النفسية؛ مما يشير إلى دورها الفعال في التخفيف من الآثار السلبية للضغوط التقنية. كما أظهرت التحليلات الإحصائية أن ستة من أصل تسع تأثيرات تعديلية لمثيرات الإجهاد التقني كانت ذات دلالة إحصائية وإيجابية، مما يؤكد على دورها في تحسين القدرة في مواجهة التحديات التكنولوجية في بيئة العمل وأكدت النتائج على أهمية تعزيز استخدام مثيرات الإجهاد التقني كاستراتيجية لدعم الصحة النفسية للأفراد، خاصة في بيئات العمل الرقمية المتسارعة.

وتناول بحث خشبة والبيديوي (٢٠٢٣) قياس مستوى الإجهاد التقني المدرك لدى أعضاء هيئة التدريس، والتعرف على علاقته بكل من الازدهار النفسي، والالتزام التنظيمي، وفعالية الذات الحاسوبية. وكذلك تحديد مدى إسهام هذه المتغيرات الثلاثة في التنبؤ بالإجهاد التقني المدرك لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر. اشتملت عينة البحث على (٥٥٠) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، واعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي في تحليل العلاقات بين المتغيرات. تم إعداد مجموعة من المقاييس لقياس الإجهاد التقني المدرك، والازدهار النفسي، والالتزام التنظيمي، وفعالية الذات الحاسوبية.

توصلت النتائج إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعانون من مستوى مرتفع من الإجهاد التقني المدرك، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد التقني المدرك وكل من الازدهار النفسي، والالتزام التنظيمي، وفعالية الذات الحاسوبية، سواء على مستوى الأبعاد الفرعية لكل متغير أو على مستوى الدرجة الكلية. إضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بمستوى الإجهاد التقني المدرك لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال مستويات الازدهار النفسي، والالتزام التنظيمي، وفعالية الذات الحاسوبية، مما يشير إلى أهمية هذه العوامل في تقليل تأثيرات الإجهاد التقني وتحسين بيئة العمل الأكاديمية.

بينما ركز بحث Khetawat & Steele (2023) على تحليل العلاقة بين مكونات الإجهاد الرقمي والضيق النفسي الاجتماعي لدى المراهقين والشباب، وذلك من خلال مراجعة منهجية وتحليل تلوي للدراسات السابقة. حيث تم فحص خمس مكونات رئيسية للإجهاد الرقمي، وهي: قلق الموافقة، ضغط التوافر، الخوف من تفويت، الحمل الزائد للاتصال، واليقظة الرقمية. استندت الدراسة إلى تحليل ١٧٥ بحثًا، توصلت النتائج إلى وجود ارتباط متوسط وقوي إحصائيًا بين جميع مكونات الإجهاد الرقمي والضيق الانفعالي الاجتماعي، ولم تكشف النتائج عن تأثير تعديلي كبير للعمر أو الجنس على العلاقة بين معظم مكونات الإجهاد الرقمي والضيق الانفعالي الاجتماعي، باستثناء العلاقة بين الحمل الزائد للاتصال والضيق النفسي الاجتماعي، حيث تبين أن العمر يؤدي دورًا معدلاً، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة بين قوة العلاقة بين كل مكون من مكونات الإجهاد الرقمي والضيق الانفعالي الاجتماعي، مما يعزز الفرضية بأن هذه المكونات تؤثر بشكل متشابه في الصحة النفسية والاجتماعية.

تحلل دراسة (Truța et al. (2023) أثر الاعتماد على التكنولوجيا والعوامل الشخصية في الرفاهية داخل بيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي. تم اعتماد تصميم مستعرض قائم على العلاقة الارتباطية، حيث شملت العينة (١٨١٣) أستاذًا جامعيًا من الجامعات العامة والخاصة. تم الحصول على البيانات من خلال استبيان إلكتروني أُرسِل إلى المشاركين، وتضمنت أدوات القياس مقاييس لقياس الكفاءة الذاتية الرقمية، والتقييمات الذاتية الأساسية، وتوقعات الأداء، والظروف الميسرة، إضافة إلى مقياس لاستخدام التقنيات الرقمية في العمل ومستوى الإجهاد التكنولوجي. توصلت النتائج أن الكفاءة الذاتية الرقمية، إلى جانب العوامل الشخصية مثل التقييمات الذاتية وتوقعات الأداء، تؤثر إيجابيًا في استخدام التقنيات الرقمية بمجال العمل، مما يؤثر بدوره في مستوى الرفاهية المهنية. ومع ذلك، وُجد أن الإجهاد التكنولوجي يؤدي دورًا وسيطًا بين استخدام التقنيات الرقمية والرفاهية المهنية، حيث إن الاستخدام المكثف للتكنولوجيا يمكن أن يؤدي إلى زيادة مستويات الإجهاد، مما قد يؤثر سلبًا في مستوى الازدهار النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس.

ركزت دراسة (Wang, Ding, & Kong (2023) على فحص تأثير الإجهاد التقني في رفاهية الموظفين في ظل بيئات العمل الرقمية المتزايدة، وركزت على أربعة أبعاد للإجهاد التقني، وهي: الحمل الزائد التقني، والتعقيد التقني، وانعدام الأمان التقني، وعدم اليقين التقني، وكيفية استنزاف هذه العوامل للموارد العاطفية والجسدية للموظفين، مما يؤدي إلى الإرهاق الوظيفي وانخفاض رفاهيتهم في العمل. وشملت عينة البحث من (٢٣٥) موظفًا يعملون في ثلاث شركات صناعية في الصين، وذلك باستخدام نموذج وساطة معتدلة لاختبار الفروض. استخدم البحث أدوات قياس لقياس كل من الإجهاد التقني، والإرهاق الوظيفي، وتنوع المعرفة في بيئة العمل، بالإضافة إلى مقياس الرفاهية الوظيفية. وأظهرت النتائج أن الإرهاق الوظيفي يتوسط العلاقة بين الإجهاد التقني والرفاهية الوظيفية للموظفين، مما يشير إلى أن الموظفين الذين يعانون من مستويات مرتفعة من الإجهاد التقني أكثر عرضة للإرهاق، والذي بدوره يقلل من رفاهيتهم في العمل، كما كشفت أن تنوع المعرفة في مجال العمل يساعد في تقليل الأثر السلبي للإجهاد التقني في الإرهاق الوظيفي والرفاهية، وتعزز هذه النتائج من فهم تأثير التقنيات الرقمية في بيئة العمل وأهمية تبني استراتيجيات تنظيمية تهدف إلى تقليل الإجهاد التقني وتعزيز بيئة عمل داعمة ومتنوعة معرفيًا لتحسين رفاهية النفسية.

سعت دراسة (Zayed (2024) إلى كشف العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية، والمرونة الرقمية، والضغط الرقمية. والدعم الاجتماعي بين طلاب الجامعات. كما تهدف إلى تحديد مستويات هذه المتغيرات لدى الطلاب، واكتشاف الفروق في ضوء النوع، ومستوى الدراسة، والتخصص الأكاديمي، ومستوى التحصيل الأكاديمي. شارك في الدراسة عينة مكونة من (٦٠٠) طالب وطالبة من طلاب البكالوريوس في جامعة كفر الشيخ، مصر. تم استخدام مقاييس المرونة الرقمية، والضغط الرقمية، والدعم الاجتماعي، والرفاهية الأكاديمية للحصول على البيانات المطلوبة. تم استخدام المنهج المقارن الوصفي. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الرفاهية الأكاديمية، والمرونة الرقمية، والدعم الاجتماعي، بينما تم العثور على علاقة سلبية مع الضغط الرقمية. كما أشارت النتائج أن المتغيرات الدراسية كانت في مستوى متوسط، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على النوع. أظهر الطلاب في السنة الرابعة مستوى مرتفع من المرونة الرقمية

ومستوي منخفض من الضغط الرقمي أقل مقارنة بالطلاب في السنة الأولى. كما حصل الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع على درجات أعلى في المرونة الرقمية، والدعم الاجتماعي، والرفاهية الأكاديمية، ودرجات أقل في الضغوط الرقمية.

تعليق على بحوث ودراسات هذا المحور:

سعت معظم الدراسات والبحوث إلى التركيز على فحص العلاقات بين الضغوط الرقمية، الرفاهية النفسية، واستخدام التكنولوجيا، بينما اقتصر معظم الدراسات السابقة على تحليل العلاقة بين الضغوط الرقمية والرفاهية النفسية أو الأكاديمية، يأتي هذا البحث ليمثل إضافة نوعية من خلال تصميم برنامج تدريبي قائم على أبعاد الازدهار النفسي واختبار فاعليته عن طريق التجريب على عينة من طالبات الدراسات العليا، بهدف خفض الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية تتراوح العينات بين موظفين في بيئات عمل مختلفة (مثل البنوك والشركات الصناعية) وبين طلبة جامعيين وأعضاء هيئة تدريس. تم استخدام مقاييس متنوعة لقياس الإجهاد الرقمي، الرفاهية النفسية، المرونة الرقمية، وتتفق الدراسات والأبحاث على أن الإجهاد الرقمي له تأثيرات سلبية في الازدهار النفسي، وأن الدعم الاجتماعي، والمرونة الرقمية، والمثبطات للإجهاد التقني يمكن أن تؤدي دوراً في خفض هذه التأثيرات السلبية. على الرغم من اختلاف الفئات المستهدفة، فإن النتائج تتكامل لتؤكد أن الضغوط الرقمية أصبحت مكوناً نفسياً جديداً يتطلب تدخلات مؤسسية ومنهجية للتقليل من آثارها. كما تبرز أهمية بناء برامج تدريبية أو بيئية تدعم التوازن الرقمي والرفاه النفسي، خصوصاً في ظل التحول الرقمي المتسارع الذي يشهده العالم. يمكن الاستعانة بالدراسات والبحوث السابقة في إعداد مقياس الإجهاد الرقمي، والاستفادة كذلك في صياغة مشكلة البحث الحالي وتفسير نتائجه.

المحور الثالث: بحوث ودراسات تناولت السيطرة الانتباهية والازدهار النفسي:

اهتمت دراسة Segerstrom (2001) باستكشاف العلاقة بين التفاؤل، باعتباره أحد أبعاد الازدهار النفسي، والانحياز الانتقائي اللاواعي للانتباه نحو المثيرات العاطفية الإيجابية والسلبية. حيث استخدمت مهمة ستروب العاطفية لتقييم كيفية تأثر الانتباه بالتفاؤل. شملت عينة البحث (٤٨) طالباً جامعياً أكملوا مقاييس الشخصية في بداية الفصل الدراسي ثم خضعوا لاحقاً لاختبار ستروب لقياس استجاباتهم الإدراكية. أوضحت النتائج أن التفاؤل مرتبط بانحياز انتباهي أكبر للمثيرات الإيجابية مقارنة بالسلبية، كما كان مرتبطاً بتباطؤ استجابة الكهربية للجلد عند التعرض للمثيرات السلبية، مما يشير إلى تأثر فسيولوجي أقل بها. تعزز هذه النتائج الفرضية القائلة بأن التفاؤل لا يؤثر فقط من خلال استراتيجيات المواجهة الواعية، بل أيضاً عبر عمليات إدراكية غير واعية تؤثر في الانتباه والانفعالات.

كان الهدف الأساسي من دراسة Sanchez & Vazquez (2014) هو فحص العلاقة بين الانتباه الانتقائي للمثيرات العاطفية (مثل الوجوه السعيدة أو الحزينة أو الغاضبة) وبين المكونين العاطفي والمعرفي للرفاهية الذاتية، والمتمثلين في كل من المشاعر الإيجابية والرضا عن الحياة، واشتملت عينة الدراسة على (٨٣) مشاركاً، حيث طُلب منهم مشاهدة ٨٤ زوجاً من الوجوه العاطفية (سعيدة، غاضبة، أو حزينة) والوجوه المحايدة من قاعدة بيانات بحرية. استخدمت الدراسة تقنية تتبع حركة العين لقياس أول نقطة تركيز، وعدد مرات التثبيت البصري، والوقت الذي تم قضاؤه في النظر إلى الوجوه العاطفية، كشفت النتائج عن ارتباط إيجابي بين كلٍّ من المشاعر الإيجابية والرضا عن الحياة وبين الانتباه للوجوه السعيدة، مع تجنب ملحوظ للوجوه الحزينة ومع

ذلك، أوضحت تحليلات البوتستراب أن المشاعر الإيجابية، وليس الرضا عن الحياة، هي العامل الأساسي المسؤول عن انحياز الأفراد نحو معالجة المعلومات الإيجابية، و أكدت على الدور الهام للمشاعر الإيجابية في تحويل الانتباه نحو المؤثرات البصرية الإيجابية، مما قد يكون له تأثيرات مهمة على عمليات الإدراك واتخاذ القرار، و أشارت إلى أن تحفيز المشاعر الإيجابية قد يعزز من الانتباه للمنبهات الإيجابية، وهو ما قد يكون له تطبيقات عملية في مجالات مثل المدخل الإيجابي في العلاج النفسي، وتعزيز الصحة النفسية، والتدخلات المعرفية السلوكية.

كما قام (Burek & Martinussen 2020) بفحص العلاقة بين تشتت الانتباه السلوكي وما وراء الانتباه والبحث الأكاديمي عبر الإنترنت لدى طلاب الدراسات العليا، حيث اشتملت العينة (١١٣) طالبًا من الجامعات الكندية. تم جمع البيانات باستخدام استبيان إلكتروني يقيس أعراض تشتت الانتباه، والوعي بالانتباه، وتنظيمه، إضافة إلى مهارات البحث الأكاديمي. أوضحت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من تشتت انتباه مرتفع يواجهون صعوبات في البحث عبر الإنترنت، بينما يسهم كل من الوعي بالانتباه وتنظيمه في تحسين الأداء. كما تبين أن الخبرة في البحث الأكاديمي تؤثر إيجابيًا في القدرة على العثور على المعلومات الموثوقة. أظهرت التحليلات أن هذه العوامل تفسر فروقًا فردية في كفاءة البحث. وتؤكد الدراسة أهمية تعزيز مهارات ما وراء الانتباه لتقليل آثار تشتت الانتباه. لذا، توصي بتطوير برامج تدريبية لتحسين استراتيجيات البحث وتنظيم الانتباه لدى الطلاب

وسلط (Hussein 2020) الضوء على العلاقة بين المرونة النفسية والتحكم في الانتباه، وأداء مهارة التحضير في كرة الطائرة. حيث اعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار عينة قصدية من طلاب السنة الأولى في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة بكلية التربية الأساسية في جامعة ديالى، وبلغ عددهم النهائي (٢٠) طالبًا. وأوضحت النتائج وجود علاقة بين المتغيرات، حيث بلغ معامل الارتباط بين المرونة النفسية والتحكم في الانتباه (٠,٥٧٩)، وبين المرونة النفسية وأداء مهارة التحضير (٠,٤٥٢)، مما يشير إلى أهمية الحالة النفسية الإيجابية في تعزيز مرونة الطلاب وقدرتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية والرياضية، كما أشارت إلى أن ممارسة كرة الطائرة حالة نفسية إيجابية ومرونة نفسية عالية من أجل الانتباه للمحفزات المحيطة.

كان الهدف من دراسة (Paul et al. 2021) هو استقصاء تأثير المشاعر الإيجابية، بوصفها بُعدًا من أبعاد الازدهار النفسي، على كل من المرونة الإدراكية والسيطرة الانتباهية، مع التأكيد على العلاقة بين المشاعر الإيجابية والتوازن بين المرونة والاستقرار المعرفي، شملت العينة مجموعة من طلاب الجامعات الذين تم اختيارهم للمشاركة في سلسلة من الاختبارات المعرفية، حيث تم تقييم قدرتهم على التحول بين المهام واتساع مجال انتباههم باستخدام مهام تبديل الإدراك والانتباه الانتقائي ما تبين أن مستوى دافعية الاقتراب يلعب دورًا رئيسًا في تحديد هذه التأثيرات، حيث تؤدي المشاعر الإيجابية إلى زيادة التكيف مع المعلومات الجديدة عند انخفاض دافعية الاقتراب، بينما تعزز التركيز والاستقرار عند ارتفاعها. كما أشارت النتائج إلى أن المشاعر الإيجابية يمكن أن تؤثر بشكل تكيفي في العمليات المعرفية، مما يستدعي مزيدًا من البحث لتحديد مدى تعميم هذه التأثيرات على مجالات معرفية أخرى، وأوضحت النتائج أن المشاعر الإيجابية تعزز المرونة الإدراكية وتوسع نطاق الانتباه.

سعى بحث Tissera et al. (2024) إلى استكشاف العلاقة بين التحكم التثبيطي بوصفه بُعدًا من أبعاد السيطرة الانتباهية، وهو أحد الجوانب المعرفية المهمة، وأبعاد الرفاهية النفسية وفقًا لنموذج ريف ويشمل ستة أبعاد: النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، إتقان البيئة، وجود معنى للحياة، الاستقلالية، والقبول الذاتي. شملت العينة (١٧٠) مشاركًا، واستخدم الباحثون نمذجة المعادلات الهيكلية لتحليل البيانات بناءً على ثلاثة مقاييس للتحكم التثبيطي وستة مقاييس للرفاهية النفسية. أظهرت النتائج أن التحكم التثبيطي يرتبط إيجابيًا بالنمو الشخصي، مما يوضح إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بتحكم تثبيطي أعلى لديهم قدرة أكبر على التطور الشخصي. كما وجدت أدلة غير حاسمة على العلاقة بين التحكم التثبيطي والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، في حين لم تكن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية بين التحكم التثبيطي والأبعاد الأخرى للرفاهية النفسية. تؤكد هذه النتائج على أهمية اتباع نهج متعدد الأبعاد لفهم العلاقة بين العمليات المعرفية والرفاهية النفسية، وعدم الاكتفاء بالنظر إلى الرفاهية النفسية كمفهوم واحد متجانس.

تعليق على بحوث ودراسات هذا المحور:

سعت هذه الدراسات والبحوث إلى استكشاف العلاقة بين العمليات المعرفية، مثل السيطرة الانتباهية، وأبعاد الازدهار النفسي، بهدف توضيح تأثير العوامل النفسية في الانتباه والأداء الأكاديمي والصحة النفسية. اعتمدت البحوث على عينات متنوعة، شملت طلاب جامعيين وطلاب دراسات عليا، مما يعكس اهتمامًا بفهم هذه العلاقة في البيئات التعليمية. استخدمت أدوات قياس متعددة، مثل اختبارات الانتباه، وتتبع حركة العين، ومقاييس نفسية مقننة، مما وفر بيانات دقيقة حول تأثير المشاعر الإيجابية والتحكم في الانتباه على الأداء المعرفي. وأظهرت النتائج أن الازدهار النفسي يعزز الانتباه الانتقائي للمثيرات الإيجابية، ويسهم في تقليل التشتت، مما يدعم أهمية تنمية الجوانب النفسية لتحسين الأداء الأكاديمي والصحة النفسية.

يمكن الاستفادة من الدراسات والأبحاث السابقة في بلورة مشكلة البحث من خلال إبراز العلاقة بين أبعاد الازدهار النفسي والسيطرة الانتباهية، مما يوضح الحاجة إلى برامج تدريبية تعزز التحكم في الانتباه. كما تساعد هذه الدراسات في صياغة الفروض بالاستناد إلى تأثير المشاعر الإيجابية والمرونة النفسية في تحسين الانتباه. كذلك، تسهم في إعداد مقياس السيطرة الانتباهية، كما توفر مرجعية لتفسير النتائج.

فروض البحث:

تحدد فروض البحث على النحو الآتي:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي (الأبعاد، والدرجة الكلية).
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد، والدرجة الكلية).
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للإجهاد الرقمي (الأبعاد، والدرجة الكلية).

٤-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد، والدرجة الكلية).

أولاً: المنهج البحث والتصميم:

- المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة على اعتبار أنه أكثر المناهج ملائمة لأهداف البحث والذي يهدف إلى بحث أثر متغير تجريبي وهو المتغير المستقل ويمثل التدريب على بعض أبعاد الازدهار النفسي في متغيرين تابعين والمتمثلان في الإجهاد الرقمي – السيطرة الانتباهية.

- التصميم التجريبي: استخدمت الباحثتان تصميم المجموعة الواحدة مع قياس قبلي بعدي تتبعي، حيث أجرت الباحثتان القياس القبلي للمتغيرين التابعين (الاجهاد الرقمي – السيطرة الانتباهية) على عينة البحث بهدف تحديد مستوى المشاركات قبل بدء التدريب، ثم طبقت عليهن المتغير المستقل (التدريب على بعض أبعاد الازدهار النفسي)، ثم أجرتا القياس البعدي للمتغيرين التابعين (الاجهاد الرقمي – السيطرة الانتباهية)، وقامتا بحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في المتغيرين التابعين للوقوف على أثر التدريب، ثم قامتا بقياس (الاجهاد الرقمي – السيطرة الانتباهية) قياساً تتبعياً لعينة البحث بعد مرور (٣٠) يوماً من انتهاء التجربة.

ثانياً: عينة البحث:

- عينة الخصائص السيكومترية (التحقق من كفاءة الأدوات):

يقصد بهن المشاركات اللاتي طبقت الباحثتان عليهن أدوات البحث في صورتها الأولية لحساب خصائصها السيكومترية، وتكونت عينة التقنين من (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية للبنات بجامعة الأزهر بواقع (٢٢) طالبة تخصص علم نفس تعليمي، و(٢٠٦) طالبة تخصص صحة نفسية، و(٦٠) طالبة تخصص مناهج، و(٤) طالبات تخصص إدارة وتخطيط، و(١٤) طالبة تخصص تربية إسلامية، و(٣) طالبات تخصص أصول التربية.

- عينة الدراسة الاستطلاعية:

وتكونت من (٣٠٩) طالبة، طبقت الباحثتان عليهن مقاييس (الاجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية والازدهار النفسي) لإجراء الدراسة الاستطلاعية بهدف تحديد أبعاد الازدهار النفسي الأكثر اسهاماً في الاجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية ومن ثم اختيار أبعاد الازدهار النفسي التي سيقوم عليها البرنامج التدريبي، كذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقاييس البحث المختلفة في كل تخصص أكاديمي بالنسبة العينة الكلية البالغ عددها (٣٠٩) طالبة، وذلك لاختيار العينة التجريبية بناءً على معايير محددة، حيث

استخدمت الباحثتان تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis لمعرفة أبعاد الازدهار النفسي المنبئة بالإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

دلالة التنبؤ بالإجهاد الرقمي بمعلومية أبعاد الازدهار النفسي

يتضح من جدول (١) أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالإجتهاد الرقي بمعلومية أبعاد الازدهار النفسي بلغت (١٥,١٩٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما يشير إلى إسهام ثلاثة أبعاد من الازدهار النفسي في التنبؤ بالإجتهاد الرقي وهي (التفاؤل، المشاعر الإيجابية، العلاقات الإيجابية).

جدول (۲)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	"ر" المتعدد	"ر" المتعدد	"ر" النموذج	قيمة الثابت	B	Beta	"ت" ودلائها
	التفاؤل							
الاجهاد	المشاعر الايجابية	٠,٣٦١	٠,١٣٠	٠,١٢١	٢٨١,٦٩٧	١,٦٤٦-	٠,١٥١-	*٢,٤٤٤
الرقعي	العلاقات الايجابية					٠,٧٧٠-	٠,١٤١-	*٢,٠٣٩

$$\text{الاجهاد الرقي} = ٠,٦٨٤ \times \text{التفاؤل} - ١,٦٤٦ \times \text{المشاعر الإيجابية} - ٠,٧٧ \times \text{العلاقات الإيجابية} + ٢٨١,٦٩٧$$

[346]

جدول (٣)

دلالة التنبؤ بالسيطرة الانتباهية بمعلومية أبعاد الازدهار النفسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
السيطرة الانتباهية	الانحدار	١٢٤٣٧,١٨٦	٣	٤١٤٥,٧٢٩	٢٦,٠٠٩	٠,٠١ دالة
	البواقي	٤٨٦١٥,٦٣٦	٣٠٥	١٥٩,٣٩٦		
	المجموع	٦١٠٥٢,٨٢٢	٣٠٨			

يتضح من جدول (٣) أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالسيطرة الانتباهية بمعلومية أبعاد الازدهار النفسي بلغت (٢٦,٠٠٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما يشير إلى إسهام ثلاثة أبعاد من الازدهار النفسي في التنبؤ بالسيطرة الانتباهية وهي (العلاقات الإيجابية، التفاؤل، الاستقلالية).

ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة قيم إسهام أبعاد الازدهار النفسي في التنبؤ بالسيطرة الانتباهية:

جدول (٤)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لإسهام أبعاد الازدهار النفسي في التنبؤ بالسيطرة الانتباهية:

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المتنبئة	"ر" المتعدد	"ر" المتعدد	"ر" النموذج	قيمة الثابت	B	Beta	"ت" ودلالاتها
السيطرة الانتباهية	العلاقات الإيجابية	٠,٤٥١	٠,٢٠٤	٠,١٩٦	٣٥,٨٥٦	٠,٧٥١	٠,٢٢٩	***٣,٤٥٩
	التفاؤل					٠,٥٤٣	٠,١٩٦	**٢,٩٨٣
	الاستقلالية					٠,٦٢٣	٠,١٢٠	*٢,٠٥٦

يتضح من جدول (٤) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج أسفرت عن وجود ثلاثة أبعاد تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالسيطرة الانتباهية وهي (العلاقات الإيجابية، التفاؤل، الاستقلالية)، كما يتضح أن هذه الأبعاد تسهم بنسبة (٢٠,٤٪) في تباين السيطرة الانتباهية حيث بلغت قيمة معامل التحديد (٢ = ٠,٢٤٠)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

$$\text{السيطرة الانتباهية} = ٠,٧٥١ \times \text{العلاقات الإيجابية} + ٠,٥٤٣ \times \text{التفاؤل} + ٠,٦٢٣ \times \text{الاستقلالية} + ٣٥,٨٥٦$$

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث وفقاً لتخصصات طالبات الدراسات العليا بكلية التربية - بنات، وذلك بهدف التعرف على الفروق بين التخصصات وتحديد التخصص الأكاديمي الأكثر ملاءمة لتطبيق البرنامج التدريبي عليه. وتوضح الجداول التالية هذه القيم لكل تخصص.

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستويات الإجهاد الرقمي لطالبات الدراسات العليا بكلية التربية – وفقاً للتخصص

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
١	٢٤,٩١٤	١٧٦,٩٠٩	٢٢	علم نفس تعليمي
٥	٢٢,٩٢٦	١٦٥,٤٩٥	٢٠.٦	صحة نفسية
٢	٢٢,٧٣٧	١٦٩,٠٠٠	٦٠	مناهج
٤	٣٩,٩٠٤	١٦٥,٥٠٠	٤	إدارة
٦	٢٦,٤٧٦	١٥٦,٦٦٦	١٤	تربية اسلامية
٣	٩,٤٥١	١٦٧,٠٤٥	٣	أصول تربية
-	٢٣,٣٩٦	١٦٧,٠٤٥	٣٠.٩	المجموع

جدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستويات السيطرة الانتباهية لطالبات الدراسات العليا بكلية التربية – وفقاً للتخصص

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
٥	١٨,٠١٦	١٠٨,٣١٨	٢٢	علم نفس تعليمي
٤	١٣,٨٢٤	١١٣,١٤٥	٢٠.٦	صحة نفسية
١	١١,٤١٤	١١٧,٩١٦	٦٠	مناهج
٣	١٢,٦٨٥	١١٣,٢٥٠	٤	إدارة
٦	١٧,٨٧٤	١٠٦,٥٧١	١٤	تربية اسلامية
٢	١١,٢٣٩	١١٦,٣٣٣	٣	أصول تربية
-	١٤,٠٧٩	١١٣,٤٦٢	٣٠.٩	المجموع

جدول (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستويات الازدهار النفسي لطالبات الدراسات العليا بكلية التربية – وفقاً للتخصص

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
٥	٢٥,٧٣٠	٢٣٤,٩٥٥	٢٢	علم نفس تعليمي
٣	٢٦,٣٢٩	٢٤٣,٠٢٤	٢٠.٦	صحة نفسية
٢	٢١,٩٨٣	٢٤٥,٠٣٣	٦٠	مناهج
١	٢٤,٧٥٧	٢٤٨,٢٥٠	٤	إدارة
٤	٢٧,٠٧٧	٢٣٧,٤٢٩	١٤	تربية اسلامية
٦	٤٧,٧٦٠	٢٢٩,٠٠٠	٣	أصول تربية
-	٢٥,٦٨٤	٢٤٢,٥١٨	٣٠.٩	المجموع

بناءً على الجداول السابقة، يظهر أن تخصص علم النفس التعليمي هو الأنسب لتطبيق البرنامج التدريبي

الذي يهدف إلى تقليل الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية؛ حيث سجل هذا التخصص أعلى (١٧٩,٩٠٩) مستوى في الإجهاد الرقمي، وثاني أدنى مستوى في السيطرة الانتباهية (١٠٨,٣١٨)، بالإضافة إلى ذلك، فقد جاء الازدهار النفسي في هذا التخصص ضمن المستوى الأدنى (٢٣٤,٩٥٥) وعليه؛ يعد هذا التخصص الأكثر حاجة لتطبيق البرنامج المقترح بهدف تعزيز رفاهيتهن النفسية.

- العينة التجريبية للبحث:

وتكونت هذه العينة في صورتها النهائية من (٢٦) طالبة تم اختيارهن بطريقة قصدية، حيث تم اختيارهن من طالبات (تخصص علم النفس التعليمي) اللاتي حصلن على مستوى مرتفع في مستوى الاجتهاد الرقمي ومنخفض في مستوى السيطرة الانتباهية والازدهار النفسي.

ثالثاً: أدوات البحث:

١- مقياس الاجتهاد الرقمي لطالبات الدراسات العليا (إعداد الباحثين):

مبررات إعداد المقياس:

- أغلب المقاييس المتوفرة لا تستهدف طالبات الدراسات العليا، مع أنهن يواجهن متطلبات تقنية أكاديمية ونفسية تختلف عن الطالبات في مراحل تعليمية أخرى.
- معظم المقاييس المتاحة أجنبية وضعت في سياقات ثقافية واجتماعية مختلفة، مما يجعلها غير مناسبة تماماً لبيئة الطالبات في الوطن العربي أو الجامعات المصرية.
- لا يزال "الاجتهاد الرقمي" مفهوماً ناشئاً نسبياً، وتفتقر الأدبيات إلى مقاييس شاملة تعكس أبعاده النفسية والمعرفية والاجتماعية بشكل متكامل.

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس الاجتهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الأزهر.

خطوات بناء المقياس:

تم بناء المقياس في صورته الحالية من خلال عدد من الخطوات يمكن إجمالها فيما يلي:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الاجتهاد الرقمي بهدف تحديد تعريفه وخصائصه ومظاهره.
- الاطلاع على عدد من المقاييس التي استخدمتها الدراسات السابقة لقياس الإجهاد الرقمي، ومن أبرز هذه المقاييس ما ورد في كل من: (Fischer et al., 2021; Hall et al., 2021;) وكذلك الدراسات العربية لكل من (الزغبى، ٢٠٢٣؛ سرحي، ٢٠٢٣؛ Krägeloh, 2023)، وخشبة والبديوي، ٢٠٢٣).
- في ضوء ما سبق قامت الباحثتان بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٥٥) عبارة تغطي هذا التعريف، موزعة على خمسة أبعاد للإجهاد الرقمي بواقع (١١) عبارة لبعدها الاجتهاد والاتاحة من عبارة ١ إلى عبارة ١١، و(١١) عبارة لبعدها تعدد المهام من عبارة ١٢ إلى عبارة ٢٢، و(١١) عبارة لبعدها قلق التغيب عن وسائل التواصل الاجتماعي من عبارة ٢٣ إلى عبارة ٣٣، و(١١) عبارة لبعدها العبء الزائد من عبارة ٣٤ إلى عبارة ٤٤، و(١١) عبارة لبعدها قلق الاستحسان من عبارة ٤٥ إلى عبارة ٥٥. وجميع عبارات المقياس سلبية ولا توجد عبارات عكسية. وتتم الاستجابة وفقاً لتدرج ثلاثي (دائماً: ثلاث درجات، وأحياناً: درجتان، ونادراً: درجة واحدة).

وقد راعت الباحثتان في إعداد وصياغة مفردات المقياس في صورته الأولى ما يلي:-

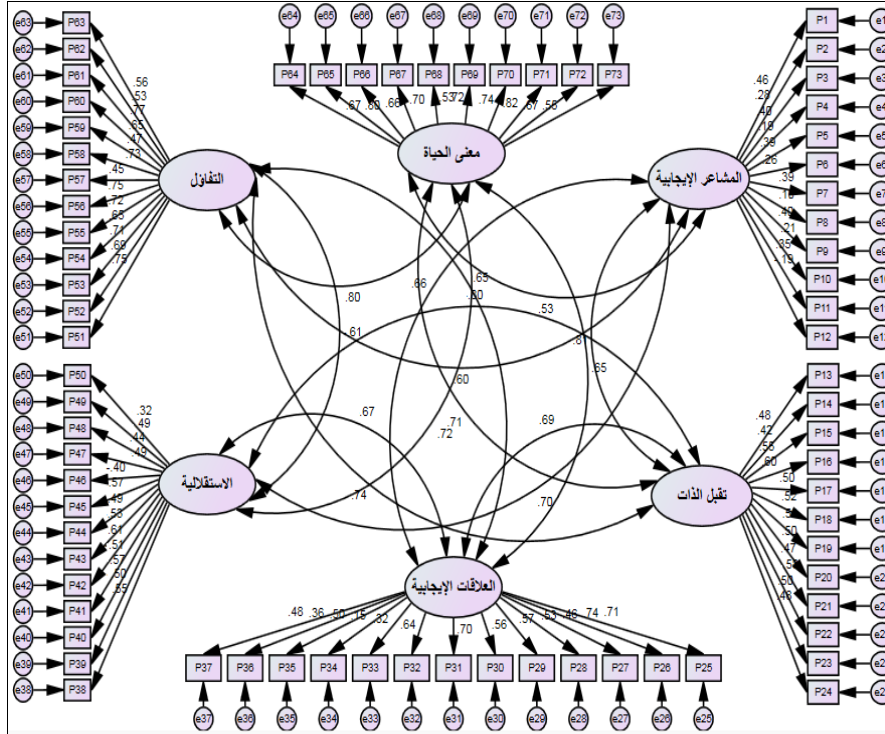
- مناسبة عبارات المقياس للمشاركة في البحث.
 - وضوح وبساطة مفردات المقياس ولغته.
 - التأكد من شمول المفردات لأبعاد الظاهرة المقاسة بشكل متوازن.
 - صياغة مجموعة من التعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس.
- الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق

تم حساب صدق المقياس عن طريق ما يلي:

صدق البنية العاملية:

نظراً لأن الباحثتان قامتا ببناء المقياس بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت قياس الإجهاد الرقمي وتحديد أبعاده، واتفق معظم الدراسات والبحوث السابقة حول بنية هذا المفهوم، والذي يتكون من خمسة أبعاد، وبالتالي فإن البنية الأساسية للمقياس محددة مسبقاً في ضوء ما اتفقت عليه هذه الدراسات، لذا استخدمت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.24 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا:



شكل (١): مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإجهاد الرقمي



كما تم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (٨)

معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الإجهاد الرقمي

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	إجهاد الإتاحة	٠,٣٧٣	١			
٢		٠,٣٠٤	٠,٨٧١	٠,٢١٣	٤,٠٩١	***
٣		٠,٤٣٤	١,٢٨٦	٠,٢٥٤	٥,٠٥٥	***
٤		٠,٥٥٣	١,١٦٨	٠,٢٠٨	٥,٦٢٦	***
٥		٠,٥٧٤	١,٩٨٨	٠,٣٤٩	٥,٧٠٣	***
٦		٠,٦٠٨	١,٨٥٥	٠,٣١٩	٥,٨١٢	***
٧		٠,٥١٨	١,٦٠٦	٠,٢٩٣	٥,٤٧٩	***
٨		٠,٦٥٢	٢,٠٤٦	٠,٣٤٤	٥,٩٥٣	***
٩		٠,٦٩٧	٢,٣٠١	٠,٣٧٩	٦,٠٦٩	***
١٠		٠,٧١٢	٢,٢٨٩	٠,٣٧٥	٦,١٠٤	***
١١		٠,٤٩١	١,٤٩٢	٠,٢٧٩	٥,٣٥٤	***
١٢	تعدد المهام	٠,٦٢٩	١			
١٣		٠,٦٨٧	١,٠٩٤	٠,١٠٦	١,٠٣٤٦	***
١٤		٠,٧١٠	١,٠٩	٠,١٠٣	١,٠٦٢٠	***
١٥		٠,٦٥٨	١,٠١٦	٠,١٠٢	٩,٩٩٤	***
١٦		٠,٧٠٠	١,٢٤٧	٠,١١٩	١,٠٥٠٠	***
١٧		٠,٦٦٨	١,١٠٨	٠,١٠٩	١,٠١٢١	***
١٨		٠,٦٣٥	٠,٩٩٩	٠,١٠٣	٩,٧١٢	***
١٩		٠,٧٨٦	١,٢٦٧	٠,١١	١١,٤٧٤	***
٢٠		٠,٧١٦	١,١٨٨	٠,١١١	١,٠٦٩٤	***
٢١		٠,٦٤٣	١,٠٢٧	٠,١٠٥	٩,٨١١	***
٢٢		٠,٦٩٦	١,٠٥٩	٠,١٠١	١,٠٤٥٩	***
٢٣	قلق التغيب عن وسائل التواصل	٠,٥٦٣	١			
٢٤		٠,٦١٧	١,٠٦٩	٠,١٢٣	٨,٦٧٠	***
٢٥		٠,٦٧٦	١,٢٤٢	٠,١٣٥	٩,٢٢٤	***
٢٦		٠,٧٤٤	١,٣٣٣	٠,١٣٦	٩,٧٩٤	***
٢٧		٠,٧٨٦	١,٣٤	٠,١٣٣	١,٠١٠٩	***
٢٨		٠,٧٨٣	١,٤١٢	٠,١٤	١,٠٠٨٧	***
٢٩		٠,٧٦٧	١,٣٠٥	٠,١٣١	٩,٩٦٨	***
٣٠		٠,٦٨٤	١,٢١	٠,١٣	٩,٢٨٩	***
٣١		٠,٦٦٨	١,١٣٥	٠,١٢٤	٩,١٤٨	***
٣٢		٠,٦٨٩	١,٢١٧	٠,١٣	٩,٣٣١	***
٣٣		٠,٦٣٦	١,١٧٥	٠,١٣٣	٨,٨٥٤	***
٣٤	العبء الزائد	٠,٥٥٧	١			
٣٥		٠,٦٦٩	١,٢١٨	٠,١٣٣	٩,١٦٧	***
٣٦		٠,٦٢٧	١,١٠١	٠,١٢٥	٨,٧٧٧	***

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٣٧		٠,٧٨٤	١,٣٤٣	٠,١٣٣	١٠,٠٨٥	***
٣٨		٠,٧٥٧	١,٣٠٥	٠,١٣٢	٩,٨٨٦	***
٣٩		٠,٨٠٦	١,٣٨	٠,١٣٥	١٠,٢٤٦	***
٤٠		٠,٨٦٥	١,٤٦٨	٠,١٣٨	١٠,٦٣٧	***
٤١		٠,٧٤٥	١,٢٨٩	٠,١٣٢	٩,٧٩٦	***
٤٢		٠,٧٥٧	١,٣٠٥	٠,١٣٢	٩,٨٨٥	***
٤٣		٠,٧٩	١,٤١٤	٠,١٤٠	١٠,١٣٢	***
٤٤		٠,٦٩٧	١,٢٢١	٠,١٣٠	٩,٤٠٧	***
٤٥		٠,٦٩٤	١			
٤٦		٠,٧٧٣	١,١٦٢	٠,٠٩٢	١٢,٦٤٣	***
٤٧	قلق الاستحسان	٠,٦٦٤	١,٠٢٤	٠,٠٩٣	١٠,٩٥٩	***
٤٨		٠,٥٩٨	٠,٨٧٨	٠,٠٨٩	٩,٩٠٥	***
٤٩		٠,٧٠١	١,١٥٤	٠,١٠٠	١١,٥٢٧	***
٥٠		٠,٨٠٠	١,٣٠١	٠,١٠٠	١٣,٠٥٣	***
٥١		٠,٧٣٣	١,١٤	٠,٠٩٥	١٢,٠٣١	***
٥٢		٠,٧٨١	١,١٩	٠,٠٩٣	١٢,٧٦٩	***
٥٣		٠,٤٤٤	٠,٦٧٦	٠,٠٩١	٧,٤١٩	***
٥٤		٠,٥٩٤	٠,٩٦٤	٠,٠٩٨	٩,٨٤٧	***
٥٥		٠,٥٦٩	٠,٩٢٤	٠,٠٩٨	٩,٤٣٨	***

يتضح من جدول (٨) أن القيمة الحرجة لجميع قيم معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١ - ٠,٠١) مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (٩)

مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإجهاد الرقمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	القرار
١	النسبة بين X2 ودرجات الحرية CMIN /DF	٢,١٣٠	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣٧	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧١٤	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجة الحرية (AGFI)	٠,٦٩٠	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٧٢٥	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٧١٢	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٨٣٢	مقبول
٨	مؤشر توكر لوييس (TLI)	٠,٨٢٣	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨٣١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦١	مقبول

يتضح من جدول (٩) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإجهاد الرقمي مع بيانات العينة الاستطلاعية.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس عن طريق ما يلي:

أ- التجزئة النصفية:

قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس بعد تطبيقه على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، وذلك لحساب ثبات المقياس (الأبعاد والدرجة الكلية) باستخدام التجزئة النصفية، ويوضح الجدول التالي معامل ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية قبل التصحيح وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون:

جدول (١٠)

ثبات مقياس الإجهاد الرقمي باستخدام التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
		قبل التصحيح	بعد التصحيح
١	إجهاد الإتاحة	٠,٦٢٣	٠,٧٦٩
٢	تعدد المهام	٠,٧٨٨	٠,٨٨٢
٣	قلق التغيب عن وسائل التواصل	٠,٧٤١	٠,٨٥٢
٤	العبء الزائد	٠,٨٢٩	٠,٩٠٧
٥	قلق الاستحسان	٠,٧٩١	٠,٨٨٤
-	الدرجة الكلية	٠,٨٥٠	٠,٩١٩

يتضح من جدول (١٠) أن معاملات ثبات المقياس بعد التصحيح تراوحت بين (٠,٧٦٩-٠,٩٠٧)، وللدرجة الكلية (٠,٩١٩) وهي قيمة مرتفعة إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

ب. ألفا كرونباخ:

قامت الباحثتان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الإجهاد الرقمي والدرجة الكلية:

جدول (١١)

معاملات ثبات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الإجهاد الرقمي

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	إجهاد الإتاحة	٠,٨١٦
٢	تعدد المهام	٠,٩٠٦
٣	قلق التغيب عن وسائل التواصل	٠,٩١٠
٤	العبء الزائد	٠,٩٢٦
٥	قلق الاستحسان	٠,٨٩٨
-	الدرجة الكلية	٠,٩٦٥

يتضح من جدول (١١) أن معاملات ثبات المقياس تراوحت بين (٠,٨١٦ - ٠,٩٢٦)، وللدرجة الكلية (٠,٩٦٥) وهي قيمة مرتفعة إحصائيًا، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

مقياس السيطرة الانتباهية (إعداد الباحثين):

مبررات إعداد المقياس:

- يتيح المقياس الجديد صياغة عبارات تتناسب مع خصائص طالبات الدراسات العليا؛ حيث أن المقاييس الموجودة بالدراسات السابقة موجهة لفئات مختلفة ولا تتناسب مع طالبات الدراسات العليا.

- وجود مقياس دقيق يساعد في تحديد الاحتياجات التدريبية للطالبات، ويشكل أداة تشخيصية لتصميم برامج تدريبية تساهم في تنمية هذه المهارة.

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا جامعة الأزهر.

خطوات بناء المقياس:

تم بناء المقياس في صورته الحالية من خلال عدد من الخطوات يمكن إجمالها في الآتي:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت السيطرة الانتباهية بهدف تحديد تعريفها وخصائصها ومظاهرها.
- الاطلاع على مقاييس البحوث والدراسات السابقة المستخدمة لقياس السيطرة الانتباهية، ومن أهم المقاييس التي اطلعت عليها الباحثتان ما يلي: (Abasi et al., 2017; Altan, 2024; Fajkowska & Derryberry, 2024; Judah et al., 2013; علي، ٢٠٢٢).

وقد اشتمل المقياس في نسخته الأولى على مجموعة من العبارات بلغ عددها (٤٠) عبارة تغطي هذا التعريف، موزعة على بعدين السيطرة الانتباهية بواقع (٢٠ عبارة من ١ إلى ٢٠) لبعدها الانتباه، و(٢٠) عبارة من ٢١ إلى ٤٠ لبعدها تحويل الانتباه، وتتم الاستجابة وفقًا لتدرج ثلاثي (دائمًا: درجة واحدة، وأحيانًا: درجتان، ونادرًا: ثلاث درجات) للعبارة الموجبة، والعكس للعبارة السالبة وهي (١-٨-١٢-١٤-١٨-٢٣-٣١-٣٧-٤٠).

وقد راعت الباحثتان في إعداد وصياغة مفردات المقياس في صورته الأولى ما يلي:

- مناسبة مفردات المقياس للمشاركات في البحث.
- وضوح وبساطة مفردات المقياس ولغته.
- صياغة مجموعة من التعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس.
- مراعاة التدرج المنطقي في ترتيب المفردات بما يعكس تسلسلاً مفاهيميًا واضحًا.

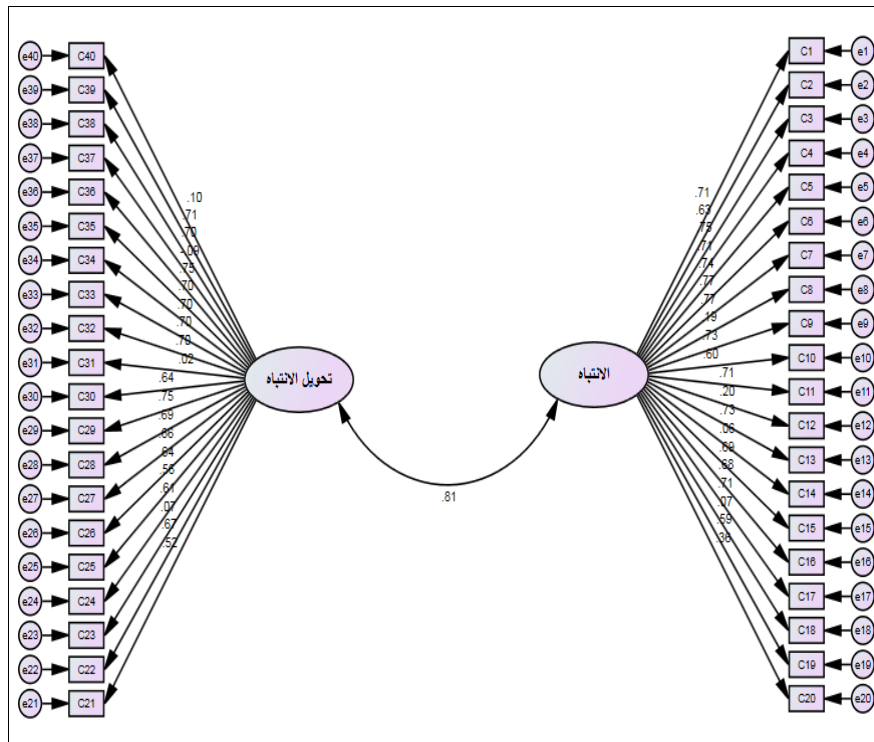
الخصائص السيكمترية:

أولاً: الصدق

تم حساب صدق المقياس عن طريق ما يلي:

صدق البنية العاملية:

نظراً لأن الباحثان قامتا ببناء المقياس بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت قياس السيطرة الانتباهية وتحديد أبعاده، واتفق معظم الدراسات والبحوث السابقة حول بنية هذا المفهوم، والذي يتكون من بعدين، وبالتالي فإن البنية الأساسية للمقياس محددة مسبقاً في ضوء ما اتفقت عليه هذه الدراسات، لذا استخدمت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.24 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا:



شكل (٢): مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السيطرة الانتباهية

كما تم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (١٢)

معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس السيطرة الانتباهية

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	الانتباه	٠,٧١٤	١			
٢		٠,٦٣	٠,٨٧٩	٠,٠٨١	١٠,٨٠	***
٣		٠,٧٤٦	١,٠١٢	٠,٠٧٩	١٢,٧٩٦	***
٤		٠,٧١٤	٠,٩٦٢	٠,٠٧٩	١٢,٢٥٥	***
٥		٠,٧٣٩	١,٠٤٣	٠,٠٨٢	١٢,٦٨٦	***
٦		٠,٧٧٤	١,١١	٠,٠٨٤	١٣,٢٩١	***
٧		٠,٧٦٦	١,٠٨٢	٠,٠٨٢	١٣,١٥٥	***
٨		٠,١٩١	٠,٢٨١	٠,٠٨٦	٣,٢٦٥	***
٩		٠,٧٣١	١,٠١٦	٠,٠٨١	١٢,٥٣٨	***
١٠		٠,٥٩٧	٠,٨٧٥	٠,٠٨٥	١٠,٢٣٠	***
١١		٠,٧١٠	٠,٩٧٢	٠,٠٨	١٢,١٧٠	***
١٢		٠,٢٠٣	٠,٢٩٥	٠,٠٨٥	٣,٤٥٩	***
١٣		٠,٧٢٧	١,٠٥٧	٠,٠٨٥	١٢,٤٦٣	***
١٤		٠,٠٥٦	٠,٠٨١	٠,٠٨٤	٠,٩٦١	٠,٣٣٦
١٥		٠,٦٨٦	٠,٩٤٧	٠,٠٨١	١١,٧٥٧	***
١٦		٠,٦٧٦	٠,٩٢٥	٠,٠٨	١١,٥٩٤	***
١٧		٠,٧٠٦	١,٠٠٩	٠,٠٨٣	١٢,١٠٦	***
١٨		٠,٠٦٥	٠,١٠٠	٠,٠٩٠	١,١٠٩	٠,٢٦٧
١٩		٠,٥٩٤	٠,٨٤٢	٠,٠٨٣	١٠,١٧٩	***
٢٠		٠,٣٦٠	٠,٥٣٨	٠,٠٨٧	٦,١٤٧	***
٢١	تحويل الانتباه	٠,٥١٨	١			
٢٢		٠,٦٧٤	١,١٧٢	٠,١٣٧	٨,٥٥٥	***
٢٣		٠,٠٦٧	٠,١٢٣	٠,١٠٧	١,١٤١	٠,٢٥٤
٢٤		٠,٦١٤	١,٠١٦	٠,١٢٥	٨,١٠٣	***
٢٥		٠,٥٥٩	١,٠٠٧	٠,١٣٢	٧,٦٤٤	***
٢٦		٠,٦٤٢	١,١١٥	٠,١٣٤	٨,٣٢١	***
٢٧		٠,٦٥٨	١,٢١٦	٠,١٤٤	٨,٤٣٧	***
٢٨		٠,٦٩١	١,١٦٤	٠,١٣٤	٨,٦٧١	***
٢٩		٠,٧٤٧	١,٢٩٨	٠,١٤٤	٩,٠٣٣	***
٣٠		٠,٦٣٥	١,١٣٦	٠,١٣٧	٨,٢٦٩	***
٣١		٠,٠٢٤	٠,٠٣٩	٠,٠٩٧	٠,٤٠٣	٠,٦٨٧
٣٢		٠,٧٠٤	١,٢٧٧	٠,١٤٦	٨,٧٥٨	***
٣٣		٠,٧٠٣	١,٢٢٨	٠,١٤	٨,٧٥	***
٣٤		٠,٧٠١	١,٢٠٩	٠,١٣٨	٨,٧٣٨	***
٣٥		٠,٦٩٩	١,٢٦١	٠,١٤٥	٨,٧٢٧	***
٣٦		٠,٧٤٨	١,٢٥٥	٠,١٣٩	٩,٠٣٨	***
٣٧		٠,٠٨٩	٠,١٥	٠,١	١,٥٠٤	٠,١٣٣
٣٨		٠,٦٩٥	١,٢٢٩	٠,١٤١	٨,٧٠٠	***
٣٩		٠,٧١١	١,٢٣٢	٠,١٤	٨,٨٠٧	***
٤٠		٠,١٠١	٠,١٧٥	٠,١٠٣	١,٦٩٦	٠,٠٩٠

يتضح من جدول (١٢) أن القيمة الحرجة لجميع قيم معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١ - ٠,٠٠١) مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس، وذلك باستثناء العبارات أرقام (١٤-١٨-٢٣-٣١-٣٧-٤٠) وبالتالي تم حذفهم وأصبح المقياس مكون من (٣٤) عبارة.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (١٣)

مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السيطرة الانتباهية

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	القرار
١	النسبة بين X^2 ودرجات الحرية $CMIN/DF$	٢,٩٠٥	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٤٢	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧٧٧	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٧٤١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٧٧٨	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٧٦١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٨٥٧	مقبول
٨	مؤشر توكرو لويس (TLI)	٠,٨٤٢	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨٥٥	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٧٨	مقبول

يتضح من جدول (١٣) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السيطرة الانتباهية مع بيانات العينة الاستطلاعية.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس عن طريق ما يلي:

أ- التجزئة النصفية:

قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس بعد تطبيقه على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، وذلك لحساب ثبات المقياس (الأبعاد والدرجة الكلية) باستخدام التجزئة النصفية، ويوضح الجدول التالي معامل ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية قبل التصحيح وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون:

جدول (١٤)

ثبات مقياس السيطرة الانتباهية باستخدام التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
		قبل التصحيح
		بعد التصحيح
١	الانتباه	٠,٧٨٦
٢	تحويل الانتباه	٠,٧٣٥
-	الدرجة الكلية	٠,٨٢٥

يتضح من جدول (١٤) أن معاملات ثبات المقياس بعد التصحيح تراوحت بين (٠,٨٨٠ - ٠,٨٤٧)، وللدرجة الكلية (٠,٩٠٤) وهي قيمة مرتفعة إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

ب- ألفا كرونباخ:

قامت الباحثتان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس السيطرة الانتباهية والدرجة الكلية:

جدول (١٥)

معاملات ثبات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السيطرة الانتباهية

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الانتباه	٠,٩٢٠
٢	تحويل الانتباه	٠,٩٢٨
-	الدرجة الكلية	٠,٩٥٢

يتضح من جدول (١٥) أن معاملات ثبات المقياس تراوحت بين (٠,٩٢٨ - ٠,٩٢٠)، وللدرجة الكلية (٠,٩٥٢) وهي قيمة مرتفعة إحصائياً، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

مقياس الازدهار النفسي (إعداد الباحثين):

مبررات إعداد المقياس:

- المقاييس المعدة في الدراسات الأخرى غير مصممة لقياس الازدهار النفسي في سياق بيئة الدراسات العليا؛ حيث صممت لعينات عمرية أو ثقافية مختلفة.
- إعداد مقياس جديد يسمح لك بتركيز العبارات على الاحتياجات الخاصة للطالبات في هذا المستوى الأكاديمي، بينما تكون المقاييس المعدة مسبقاً أكثر عمومية.

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس الازدهار النفسي لدى طالبات الدراسات العليا جامعة الأزهر.

خطوات بناء المقياس:

تم بناء المقياس في صورته الحالية من خلال من خطوتين يمكن إجمالها في الآتي:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الازدهار النفسي بهدف تحديد تعريفه وخصائصه ومظاهره.
- اطلعت الباحثتان على عدد من مقاييس البحوث والدراسات السابقة التي استخدمت في قياس الازدهار النفسي، ومن أبرز هذه المقاييس: مقياس العبيدي (٢٠١٩)، ومقياس رزق (٢٠٢٠)، وكذلك ما قدمه عمار (٢٠٢٢)، ومعوذ (٢٠٢٢)، وعبد اللطيف (٢٠٢٢)، بالإضافة إلى مقياس جودة وآخرين (٢٠٢٤).
- وقد اشتمل المقياس في نسخته الأولى على مجموعة من العبارات بلغ عددها (٧٣) عبارة، موزعة على ستة أبعاد على النحو الآتي: بعد المشاعر الإيجابية (١٢ عبارة من ١ إلى ١٢)، وبعد تقبل الذات (١٢ عبارة من ١٣ إلى ٢٤)، بعد العلاقات الإيجابية (١٣ عبارة من ٢٥ إلى ٣٧)، وبعد الاستقلالية (١٣ عبارة من ٣٨ إلى ٥٠)، بعد التفاؤل (١٣ عبارة من ٥١ إلى ٦٣)، وبعد معني الحياة (١٠ عبارات من ٦٤ إلى ٧٣) وتتم الاستجابة وفقًا لتدرج ثلاثي (دائمًا: درجة واحدة، وأحيانًا: درجتان، ونادرًا: ثلاث درجات) للعبارة الموجبة، والعكس للعبارة السالبة وهي (١-١٢-٢٠-٢٢-٢٤-٢٧-٣٠-٣٣-٣٨-٤٤-٤٦-٤٨-٥٠-٥٧-٥٩-٦٣-٦٨-٧٣).

وقد راعت الباحثتان في إعداد وصياغة مفردات المقياس في نسخته الأولى ما يلي:

- مناسبة عبارات المقياس للمشاركات في البحث.
- وضوح وبساطة عبارات المقياس ولغته.
- صياغة مجموعة من التعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس.
- مراعاة التدرج المنطقي في ترتيب العبارات بما يعكس تسلسلاً مفاهيمياً واضحاً.

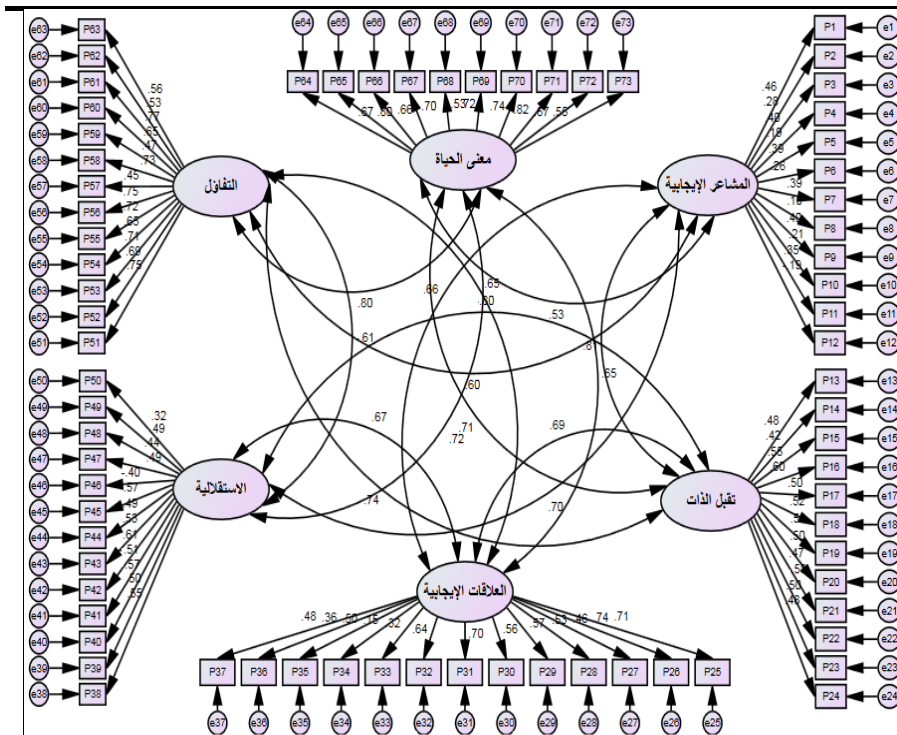
الخصائص السيكومترية لمقياس الازدهار النفسي:

أولاً: الصدق

تم حساب صدق المقياس عن طريق ما يلي:

صدق البنية العاملية:

نظراً لأن الباحثتان قامتا ببناء المقياس بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة- في حدود ما اطلعنا عليه - التي استهدفت قياس الازدهار النفسي وتحديد أبعاده، واتفق معظم الدراسات والبحوث السابقة حول بنية هذا المفهوم، والذي يتكون من ستة أبعاد، وبالتالي فإن البنية الأساسية للمقياس محددة مسبقاً في ضوء ما اتفقت عليه هذه الدراسات، لذا استخدمت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.24 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا:



شكل (٣): مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الازدهار النفسي

كما تم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (١٦)

معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الازدهار النفسي

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	المشاعر الإيجابية	٠,٤٥٧	١			
٢		٠,٢٨٠	٠,٤٨٤	٠,١٢٧	٣,٨٢٣	***
٣		٠,٣٩٩	٠,٧١٧	٠,١٤٥	٤,٩٦٣	***
٤		٠,١٨٧	٠,٣٠٦	٠,١١٣	٢,٧٠٨	**
٥		٠,٣٨٦	٠,٦٤٣	٠,١٣٣	٤,٨٥٢	***
٦		٠,٢٦١	٠,٣٩٠	٠,١٠٨	٣,٦١٨	***
٧		٠,٣٩٤	٠,٦٤٨	٠,١٣٢	٤,٩٢٣	***
٨		٠,١٠٤	٠,١٦	٠,١٠٣	١,٥٦٠	٠,١١٩
٩		٠,٣٩٩	٠,٥١٧	٠,١٠٤	٤,٩٦٣	***
١٠		٠,٢١١	٠,٣٤٤	٠,١١٤	٣,٠٢٠	**
١١		٠,٣٥٤	٠,٥٧٢	٠,١٢٥	٤,٥٧٤	***
١٢		٠,١٩١	٠,٣١٤	٠,١١٣	٢,٧٦٦	**
١٣	تقبل الذات	٠,٤٨٥	١			



رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١٤		٠,٤١٧	٠,٨٢١	٠,١٤٢	٥,٧٨٨	***
١٥		٠,٥٤٧	١,٢١٥	٠,١٧٦	٦,٩١١	***
١٦		٠,٥٩٨	١,٢١٥	٠,١٦٧	٧,٢٧٤	***
١٧		٠,٤٩٦	١,٠٥٥	٠,١٦٢	٦,٥١٣	***
١٨		٠,٥١٨	٠,٧٦٣	٠,١١٤	٦,٦٩٢	***
١٩		٠,٥٨١	١,٠٣٧	٠,١٤٥	٧,١٥٥	***
٢٠		٠,٤٩٨	١,٣٨٩	٠,٢١٣	٦,٥٢٧	***
٢١		٠,٤٧٣	٠,٨٣٢	٠,١٣٢	٦,٣١٢	***
٢٢		٠,٥٨٥	١,٦٧٦	٠,٢٣٣	٧,١٨٣	***
٢٣		٠,٥٠٠	١,٤٧٠	٠,٢٢٥	٦,٥٤٣	***
٢٤		٠,٤٨٤	١,٣٢٠	٠,٢٠٦	٦,٤١٠	***
٢٥	العلاقات الإيجابية	٠,٧٠٧	١			
٢٦		٠,٧٤٠	١,٠٥	٠,٠٨٨	١١,٩٢١	***
٢٧		٠,٤٦٤	٠,٦٧٦	٠,٠٨٩	٧,٥٩٣	***
٢٨		٠,٥٣٣	٠,٥٣٧	٠,٠٦٢	٨,٧٠٠	***
٢٩		٠,٥٦٦	٠,٨٤٥	٠,٠٩٢	٩,٢٢٦	***
٣٠		٠,٥٥٨	١,٠٠٥	٠,١١١	٩,٠٨٩	***
٣١		٠,٧٠١	٠,٨٧	٠,٠٧٧	١١,٣٤٢	***
٣٢		٠,٦٣٦	٠,٨٠٦	٠,٠٧٨	١٠,٣٢٣	***
٣٣		٠,٣١٧	٠,٤٢٧	٠,٠٨٢	٥,٢٠٨	***
٣٤		٠,١٥٢	٠,٢٤٣	٠,١٩٧	١,٢٣٥	٠,١٩٣
٣٥		٠,٤٩٧	٠,٦٤٣	٠,٠٧٩	٨,١٢٤	***
٣٦		٠,٣٦١	٠,٤٧٧	٠,٠٨٠	٥,٩٢٤	***
٣٧		٠,٤٨٣	٠,٤٣٨	٠,٠٥٦	٧,٨٩٨	***
٣٨	الاستقلالية	٠,٥٥٤	١			
٣٩		٠,٥٠٠	٠,٨٣٣	٠,١١٨	٧,٠٦٥	***
٤٠		٠,٥٧٤	٠,٩٦٥	٠,١٢٤	٧,٨٠٤	***
٤١		٠,٥٠٦	٠,٧١٧	٠,١٠١	٧,١٢٦	***
٤٢		٠,٦١٤	٠,٨٥٨	٠,١٠٥	٨,١٦٨	***
٤٣		٠,٥٢٩	٠,٨٦٤	٠,١١٧	٧,٣٦٢	***
٤٤		٠,٤٨٩	٠,٤٦٥	٠,٠٦٧	٦,٩٤٨	***
٤٥		٠,٥٧٣	٠,٨١٩	٠,١٠٥	٧,٧٩٣	***
٤٦		٠,٤٠٥	٠,٧٨٦	٠,١٣١	٥,٩٨٨	***
٤٧		٠,٤٨٩	٠,٨٣٣	٠,١٢٠	٦,٩٥٤	***
٤٨		٠,٤٤٤	٠,٦٥٧	٠,١٠٢	٦,٤٤٧	***
٤٩		٠,٤٩٣	٠,٧٥٧	٠,١٠٨	٦,٩٨٩	***
٥٠		٠,٣٢٤	٠,٤٦٣	٠,٠٩٣	٤,٩٥٧	***
٥١	التفاوت	٠,٧٥٣	١			
٥٢		٠,٦٩٤	١,٠٥٧	٠,٠٨٥	١٢,٣٨١	***
٥٣		٠,٧١	١,٠٣٢	٠,٠٨١	١٢,٧٠٢	***
٥٤		٠,٦٥٤	٠,٧٩٠	٠,٠٦٨	١١,٥٩١	***
٥٥		٠,٧٢١	٠,٩٢٧	٠,٠٧٢	١٢,٩٢١	***

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٥٦		٠,٧٤٩	١,١٤١	٠,٠٨٥	١٣,٤٩٨	***
٥٧		٠,٤٤٥	٠,٧٥٨	٠,٠٩٨	٧,٦٩٨	***
٥٨		٠,٧٣٢	١,٠٠٩	٠,٠٧٧	١٣,١٣٩	***
٥٩		٠,٤٧١	٠,٨٦٨	٠,١٠٦	٨,١٦٣	***
٦٠		٠,٦٥١	٠,٩٦٤	٠,٠٨٤	١١,٥٣٩	***
٦١		٠,٧٧٢	١,٠٦٢	٠,٠٧٦	١٣,٩٦٥	***
٦٢		٠,٥٢٨	٠,٥١٨	٠,٠٥٦	٩,٢١٠	***
٦٣		٠,٥٦٠	٠,٨٣٤	٠,٠٨٥	٩,٨٠٣	***
٦٤	معني الحياة	٠,٦٧٤	١			
٦٥		٠,٨٠٠	١,٠٧٦	٠,٠٨٥	١٢,٥٩١	***
٦٦		٠,٦٦٢	١,٠١	٠,٠٩٥	١٠,٦٤٧	***
٦٧		٠,٦٩٥	١,٠٤٤	٠,٠٩٤	١١,١٣٣	***
٦٨		٠,٥٢٨	٠,٨٧٨	٠,١٠٢	٨,٦٤٤	***
٦٩		٠,٧٢٥	٠,٧٩	٠,٠٦٨	١١,٥٥٥	***
٧٠		٠,٧٤١	٠,٩١٢	٠,٠٧٧	١١,٧٨٣	***
٧١		٠,٨١٦	١,١٧٢	٠,٠٩٢	١٢,٨٠٥	***
٧٢		٠,٦٦٨	٠,٨١٦	٠,٠٧٦	١٠,٧٣٢	***
٧٣		٠,٥٥٢	٠,٦٩٤	٠,٠٧٧	٩,٠٠٤	***

يتضح من جدول (١٦) أن القيمة الحرجة لجميع قيم معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١ - ٠,٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس، وذلك باستثناء العبارات أرقام (٨-٣٤) وبالتالي تم حذفهما وأصبح المقياس مكون من (٧١) عبارة.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (١٧)

مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الازدهار/النفسي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	القرار
١	النسبة بين X2 ودرجات الحرية CMIN /DF	١,٩٥٩	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٢٥	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧٥٧	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجة الحرية (AGFI)	٠,٧٣٦	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٦٥٦	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٦٤١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٨١٩	مقبول
٨	مؤشر توكولويس (TLI)	٠,٨٠٦	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨١٦	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٥٦	مقبول

يتضح من جدول (١٧) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الازدهار النفسي مع بيانات العينة الاستطلاعية.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس عن طريق ما يلي:

أ- التجزئة النصفية:

قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس بعد تطبيقه على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، وذلك لحساب ثبات المقياس (الأبعاد والدرجة الكلية) باستخدام التجزئة النصفية، ويوضح الجدول التالي معامل ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية قبل التصحيح وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون:

جدول (١٨)

ثبات مقياس الازدهار النفسي باستخدام التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
		قبل التصحيح	بعد التصحيح
١	المشاعر الإيجابية	٠,٥٥٨	٠,٧١٦
٢	تقبل الذات	٠,٥٩١	٠,٧٤٢
٣	العلاقات الإيجابية	٠,٥٦٠	٠,٧١٧
٤	الاستقلالية	٠,٦٥٢	٠,٧٨٩
٥	التفاؤل	٠,٦٦٠	٠,٧٩٥
٦	معنى الحياة	٠,٦٤٣	٠,٧٨٢
-	الدرجة الكلية	٠,٧٤٧	٠,٨٥٥

يتضح من جدول (١٨) أن معاملات ثبات المقياس بعد التصحيح تراوحت بين (٠,٧١٦ - ٠,٧٩٥)، وللدرجة الكلية (٠,٨٥٥) وهي قيمة مرتفعة إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

ب- ألفا كرونباخ:

قامت الباحثتان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٣٠٩) طالبة من طالبات الدراسات العليا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الازدهار النفسي والدرجة الكلية:

جدول (١٩)

معاملات ثبات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الازدهار النفسي

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	المشاعر الإيجابية	٠,٧٢٤
٢	تقبل الذات	٠,٧٥٣
٣	العلاقات الإيجابية	٠,٧٢٩
٤	الاستقلالية	٠,٧٧٦
٥	التفاؤل	٠,٧٨١
٦	معنى الحياة	٠,٧٧٨
-	الدرجة الكلية	٠,٨٧٦

يتضح من جدول (١٩) أن معاملات ثبات المقياس تراوحت بين (٠,٧٢٤ - ٠,٧٨١)، وللدرجة الكلية (٠,٨٧٦) وهي قيمة مرتفعة إحصائياً، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

البرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي

يهدف البرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي إلى مساعدة طالبات الدراسات العليا على خفض مستويات الإجهاد الرقمي وتحسين قدرتهن على السيطرة الانتباهية، من خلال تعزيز جوانب الصحة النفسية الإيجابية مثل التفاؤل، المشاعر الإيجابية، العلاقات الإيجابية، والاستقلالية. يستند هذا البرنامج إلى مرجعية نظرية مستمدة من علم النفس الإيجابي، الذي يؤكد على تنمية القدرات الشخصية والموارد النفسية كمدخل لتعزيز التكيف مع الضغوط، وتكمن أهميته في استجابته لاحتياجات طالبات الدراسات العليا اللاتي يعانين من ضغوط الحياة الرقمية المتزايدة؛ إذ يسعى إلى تمكينهن من استخدام استراتيجيات فعالة للتعامل مع التحديات الرقمية وتحسين سيطرتهن الانتباهية، بما يساهم في دعم توازنهن النفسي وتحسين أدائهن في الحياة الأكاديمية والحياتية.

أولاً: أهداف البرنامج التدريبي:

الهدف العام للبحث الحالي هو فحص فاعلية برنامج تدريبي قائم على الازدهار النفسي في خفض مستوى الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الأزهر.

كما تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج فيما يلي:

- تعريف الطالبات على مفهوم الازدهار النفسي وخصائص من يتمتعون بمستوى عالٍ منه.
- مساعدة الطالبات على تحديد أهدافاً شخصية واقعية وتضع خطة عمل لتحقيقها بوعي واستقلال.
- إكساب الطالبات أهمية التفكير الإيجابي في مواجهة التحديات وتبني أسلوب حياة متفائل.
- تدريب الطالبات على تحويل الأفكار السلبية إلى إيجابية باستخدام تمارين التفاؤل.
- تمكين الطالبات من استخدام تقنيات فعالة للتعامل مع الضغوط والمشاعر السلبية بطريقة بناءة.

- تنمية مشاعر الامتنان لدى الطالبات والتركيز على الجوانب الإيجابية في حياتهن لتعزيز الرضا الداخلي.
 - تعزيز ثقة الطالبات الذاتية من خلال الحوار الإيجابي مع النفس وتقدير قدراتهن.
 - تطوير مهارات التواصل الفعال لدى الطالبات لبناء علاقات صحية قائمة على الاحترام والتفاهم.
 - تنمية القدرة لدى الطالبات على إظهار التعاطف وتقبل النقد البناء وتستخدمه لتطوير ذاتها وعلاقاتها.
 - تمكين الطالبات من إتخاذ قرارات مستقلة وتحمل مسؤولية أفعالهن وتواجهن التحديات بثقة واستقلالية.
- ثانيًا: الأسس التي استند إليها البرنامج التدريبي:
- التدريب على أبعاد الازدهار النفسي مثل التفاؤل، والمشاعر الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاستقلالية لخفض مستويات الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية.
 - تنمية المشاعر الإيجابية وتعزيز الشعور بالرضا الداخلي كوسيلة لتقوية المرونة النفسية في مواجهة الضغوط الرقمية.
 - تدريب الطالبات على استراتيجيات معرفية مثل إعادة التقييم الذهني والانتباه الانتقائي وتنظيم الأولويات لتحسين السيطرة الانتباهية.
 - ربط محتوى البرنامج بخبرات الحياة الواقعية للطلبة الجامعية بما يحقق انسجامًا بين الأهداف الأكاديمية والشخصية.
 - تضمين أنشطة جماعية تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي وتقلل من مشاعر العزلة الرقمية.
 - استخدام أساليب تعلم نشطة مثل التأمل الذاتي، ولعب الأدوار، والتغذية الراجعة لتثبيت المهارات المكتسبة.
 - دعم نقل أثر البرنامج إلى الواقع من خلال تدريبات حياتية واقعية تسهل تطبيق المهارات في مواقف الحياة اليومية.

ثالثًا: مراحل بناء البرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي:

اتبعت الباحثتان في بناء البرنامج التدريبي منهجية منظمة اشتملت على ثلاث مراحل مترابطة، تمثلت في مرحلة الإعداد، ومرحلة البناء، ومرحلة التقويم، وذلك لضمان تحقيق أهداف البرنامج وفعاليتها في خفض مستويات الإجهاد الرقمي وتحسين مستويات السيطرة الانتباهية لدى طالبات الدراسات العليا.

١- مرحلة الإعداد

شملت هذه المرحلة الإجراءات التمهيدية اللازمة لتأسيس البرنامج التدريبي على أسس علمية وتطبيقية سليمة. حيث تم في البداية تحديد الإطار النظري للبرنامج، وذلك من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والنفسية، والأبحاث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الازدهار النفسي، والإجهاد الرقمي، والسيطرة الانتباهية. كما تم الاطلاع على عدد من البرامج التدريبية المستندة إلى علم النفس الإيجابي وتطبيقاته (Ziaee et al., 2018; Nojabae et al., 2021; Lanteigne et al., 2021; Gonçalves, et al. 2025 وتحليلها للاستفادة من عناصر القوة فيها وتلافي جوانب القصور.

٢- مرحلة البناء

في هذه المرحلة تم الانتقال إلى وضع التصور التفصيلي لمكونات البرنامج، حيث تم تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي، والتي تركزت حول خفض الإجهاد الرقمي وتحسين السيطرة الانتباهية من خلال التدريب على أبعاد الازدهار النفسي، وهي: التفاؤل، المشاعر الإيجابية، العلاقات الإيجابية، الاستقلالية. بعد ذلك، تم تصميم محتوى الجلسات التدريبية بشكل متسلسل ومنظم، يتضمن موضوعات متنوعة تخدم أهداف البرنامج. كما تم اختيار الأساليب والاستراتيجيات التدريبية المناسبة لطبيعة الفئة المستهدفة، مثل: العصف الذهني، العمل التعاوني، التفكير التأملي، وتم استخدام أنشطة متنوعة تعزز التفاعل والمشاركة، ومواقف حياتية واقعية، وتمارين تطبيقية. كما تم إعداد دليل للبرنامج التدريبي يشتمل على توصيف شامل لكل جلسة تدريبية من حيث الهدف، الزمن، المحتوى، الأساليب، والوسائل المستخدمة.

٣- مرحلة التقويم

تضمنت هذه المرحلة تقويم البرنامج من حيث البناء والمحتوى والملاءمة العلمية والتطبيقية، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي والصحة النفسية. وقد تم تحليل آراء المحكمين وأخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبار لإدخال التعديلات اللازمة على محتوى البرنامج.

رابعاً: إعداد وتنظيم جلسات البرنامج التدريبي:

قامت الباحثتان بإعداد وتنظيم جلسات البرنامج التدريبي في ضوء خصائص عينة البحث وأبعاد الازدهار النفسي، واستغرق تنفيذ البرنامج المقترح ثلاثة أشهر ونصف تقريباً بواقع جلسة واحدة أسبوعياً، ويقدر زمن كل جلسة بـ ٩٠ دقيقة وتم تحديد هذه المدة الزمنية؛ نظراً لمناسبتها لجدول المحاضرات والأعباء الدراسية لطالبات الدراسات العليا، بما يضمن حضوراً فعالاً ومشاركة إيجابية دون تعارض مع التزاماتهن الأكاديمية، ويمكن توضيح جلسات البرنامج التدريبي من خلال جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

جلسات البرنامج التدريبي

الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف	استراتيجيات وأساليب التدريب المستخدمة	البعد
١	تمهيد وتعارف	تبدي المتدربة مظاهر الارتياح والألفة تجاه المدربة والبرنامج. تشارك المتدربة زميلاتها في وضع قواعد العمل التي ينبغي مراعاتها أثناء البرنامج.	المناقشة والحوار العرض البصري التعلم التعاوني التدعيم	—
٢	التعريف بالبرنامج التدريبي	تعبر المتدربة عن مفهوم "البرنامج التدريبي" بأسلوبها الخاص. تتعرف المتدربة على الهدف العام من البرنامج. تتوصل المتدربة إلى الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي.	المناقشة والحوار العرض البصري التعلم التعاوني التدعيم	—
٣	رحلة إلى الازدهار النفسي	تصيح المتدربة تعريفاً للازدهار النفسي. تقارن المتدربة بين الازدهار النفسي والسعادة النفسية. - تستنتج المتدربة أهمية الازدهار النفسي.	العرض البصري العصف الذهني النمذجة الرمزية التدعيم	—
٤	قوة التفاؤل	تتعرف المتدربة على مفهوم التفاؤل كأحد مكونات الازدهار النفسي. تفرق المتدربة بين من يتسم بالتفاؤل ومن يتسم بالتشاؤم واليأس. - تستنتج المتدربة أهمية التفاؤل في الحياة اليومية.	العرض البصري العصف الذهني النمذجة الرمزية التدعيم	التفاؤل
٥	النظرة للمستقبل	تتعرف المتدربة على مفهوم النظرة المستقبلية. تستنتج المتدربة أهمية وضع أهداف واضحة لتحقيق نظرة إيجابية للمستقبل. - تضع المتدربة قائمة بثلاثة أهداف تريد تحقيقها على المدى القريب.	العصف الذهني الحوار والمناقشة التعلم التعاوني التعلم الذاتي التدعيم	التفاؤل
٦	طاقة الشعور الجميل	تتعرف المتدربة على مفهوم المشاعر الإيجابية. تحدد المتدربة أهمية المشاعر الإيجابية لحياتها الشخصية والأكاديمية. - تتعرف المتدربة على أنواع المشاعر الإيجابية.	التعلم التعاوني الحوار والمناقشة النمذجة الرمزية التعلم الذاتي التدعيم	المشاعر الإيجابية
٧	فن الشعور	تتعرف المتدربة على مفهوم الحديث	العرض البصري	المشاعر

الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف	استراتيجيات وأساليب التدريب المستخدمة	البعد
	الإيجابي	الذاتي كأحد أساليب تعزيز المشاعر الإيجابية. تحدد المتدربة أنواع الحديث الذاتي. - تستنتج المتدربة أهمية الحديث الذاتي الإيجابي لحياتها الشخصية والأكاديمية.	العصف الذهني المناقشة والحوار	الإيجابية
٨	رحلة نحو السعادة	تستطيع المتدربة تحديد ثلاثة مصادر رئيسة للمشاعر الإيجابية في حياتها اليومية. تمارس المتدربة تمرين الامتنان يوميًا لمدة أسبوع. - تعيد المتدربة صياغة موقف سلبي تعرضت له مؤخرًا بطريقة إيجابية.	العرض البصري العصف الذهني المناقشة والحوار	المشاعر الإيجابية
٩	جسور من الود	تتعرف المتدربة على مفهوم العلاقات الإيجابية كأحد أبعاد الازدهار النفسي. تستنتج المتدربة سمات الأفراد الذين يتمتعون بعلاقات إيجابية قوية. تحلل المتدربة أهمية العلاقات الإيجابية في تحقيق التكيف النفسي.	العرض البصري العصف الذهني المناقشة والحوار التعلم التعاوني	العلاقات الإيجابية
١٠	العلاقات التي تزهو	تتعرف المتدربة على مهارات تعزيز العلاقات الإيجابية في الحياة اليومية. تستنتج المتدربة أثر تطبيق هذه المهارات في تحسين جودة العلاقات الاجتماعية. - تقترح المتدربة استراتيجيات فعالة للحفاظ على علاقات إيجابية متوازنة.	العرض البصري العصف الذهني المناقشة والحوار التعلم التعاوني النمذجة الرمزية	العلاقات الإيجابية
١١	استقلالك قوتك	تتعرف على المتدربة مفهوم الاستقلالية. تستنتج المتدربة أهمية تنمية الاستقلالية لتعزيز ثقتها بنفسها. - تقترح المتدربة استراتيجيات لتعزيز الاستقلالية في حياتها اليومية.	العرض البصري العصف الذهني المناقشة والحوار النمذجة الرمزية	الاستقلالية
١٢	أختار... وأتحمل	تتعرف المتدربة على مفهوم الاستقلالية في التفكير واتخاذ القرار. تحلل المتدربة العوامل التي تؤثر في الاستقلالية. - تطبق المتدربة استراتيجيات تعزيز التفكير المستقل.	العرض البصري المناقشة والحوار التعلم التعاوني تمثيل الأدوار	الاستقلالية
١٣	الطريق إلى اتخاذ القرارات المستقلة	توضح المتدربة العلاقة بين إدارة الذات والاستقلالية الشخصية. تقيم المتدربة مستوى تحملها للمسؤولية في حياتها الأكاديمية والمهنية. - تمارس المتدربة مهارات اتخاذ القرارات	العرض البصري المناقشة والحوار تمثيل الأدوار النمذجة	الاستقلالية

الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف	استراتيجيات وأساليب التدريب المستخدمة	البعد
		الشخصية من خلال تنفيذ أنشطة تطبيقية.		
١٤	عرض البرنامج التدريبي. التكاليفات - تعبر المتدربة لفظياً وكتابياً عن شعورها العام تجاه مشاركتها في البرنامج.	تكتب المتدربة تقريراً ذاتياً عن حضورها	الحوار والمناقشة التعلم التعاوني أنشطة التعبير الحر	ختامية

خامساً: تقويم جلسات البرنامج التدريبي:

يعتبر التقويم خطوة ذات أهمية كبيرة في بناء البرامج التدريبية؛ حيث يقدم للمدربة تغذية راجعة مستمرة عن مدى دقة وسلامة الإجراءات التنفيذية للبرنامج التدريبي، واشتمل التقويم في البرنامج التدريبي على ما يلي:

أولاً: التقويم المبدئي وتمثل في:

- القياس القبلي: طبقت الباحثتان مقياس الاجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية على عينة البحث وذلك بهدف الوقوف على مستوى الاجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية لدى المشاركات.

- طرح بعض الأسئلة في بداية كل جلسة لمراجعة موضوعات الجلسة السابقة.

ثانياً: التقويم التكويني:

هو عملية تقويم مستمرة لعملية التدريب تتضمن جمع البيانات وتحليلها بشكل منهجي لتقييم كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي بهدف التحسين المستمر في التدريب؛ حيث يساعد المدربة على تكوين فكرة عن مستوى المشاركات، والوقوف على مدى تحقق أهداف البرنامج التدريبي. حيث تم تقديم في نهاية كل جلسة استمارة التقييم الذاتي، وهدفت إلى التأكد من تحقق أهداف الجلسة ومعرفة مدى ممارسة المشاركات للأنشطة والمهام المقدمة إليهن أثناءها، حيث تعبر عن الدرجة الفعلية لأداء المتدربة في الجلسة التدريبية، وتكونت من (٦) عبارات أمام كل عبارة ثلاث بدائل متدرجة "بدرجة كبيرة" وتقدر بـ(٣) درجات، "بدرجة متوسطة" وتقدر بـ(٢) درجة، "بدرجة ضعيفة" وتقدر بـ(١) درجة، هذا للمفردات الموجبة، أما العبارات السالبة فيتم عكس الدرجات لتصبح "بدرجة كبيرة" وتقدر بـ(١) درجة، "بدرجة متوسطة" وتقدر بـ(٢) درجة، "بدرجة ضعيفة" وتقدر بـ(٣) درجات وقد راعت الباحثتان أهداف ومحتوى كل جلسة أثناء إعداد استمارات التقييم الذاتي.

كما قامت الباحثتان بحساب تحليل التباين للقياسات المتكررة وذلك للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي الخاصة بكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي كما في الجدول التالي:

جدول (٢١)

تحليل التباين للقياسات المتكررة للمجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين الأفراد	١٤٠,٢٩٦	٢٥	٥,٦١٢		
بين القياسات	٣١٠,٦٠٤	١٢	٢٥,٨٨٤	**٢٢,٦٩٤	٠,٠١
الخطأ	٣٤١,١٦٦	٣٠٠	١,١٤١		دالة
المجموع الكلي	٧٩٣,٠٦٥	٣٣٧	٢,٣٥٣		

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة "ف" لدلالة الفروق بين القياسات المتكررة لأفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي بلغت (٢٢,٦٩٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١): مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات المتكررة لدى أفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي، ولتحديد اتجاه الفروق بين بين القياسات المتكررة؛ قامت الباحثتان بحساب قيمة "ت" لعينتين مرتبطتين بين القياسات (١-٤-٧-١٠-١٣) في درجات استمارات التقييم الذاتي كما في الجدول التالي:

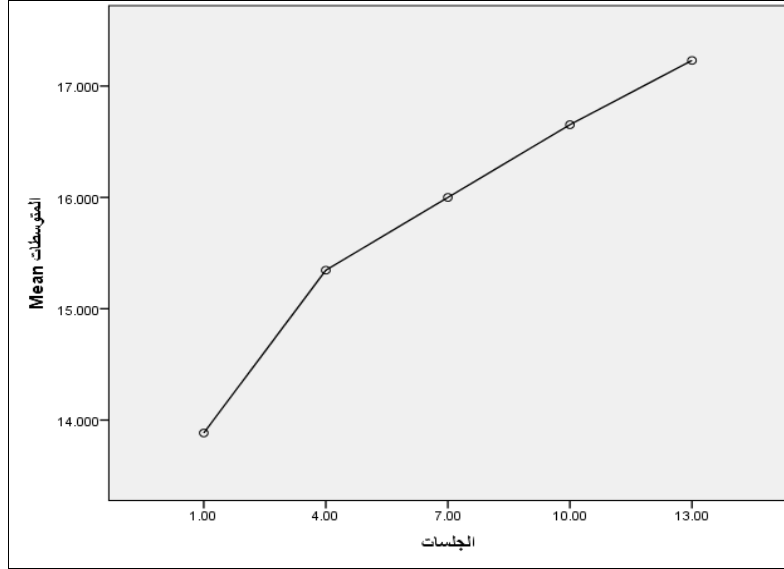
جدول (٢٢)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات القياسات المتكررة

لأفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي

رقم الجلسة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	٢٦	١٣,٨٨٤	١,٤٥١	**٥,٠٤٩	٠,٠١
٤	٢٦	١٥,٣٤٦	١,١٦٤		دالة
٢	٢٦	١٦,٠٠٠	١,٤٥١	**٧,٥٧٨	٠,٠١
٧	٢٦	١٦,٠٠٠	٠,٧٤٨		دالة
٣	٢٦	١٦,٦٥٣	١,٤٥١	**٩,٩٢٤	٠,٠١
١٠	٢٦	١٦,٦٥٣	٠,٨٤٥		دالة
٤	٢٦	١٧,٢٣٠	١,٤٥١	**١٢,٣٢٨	٠,٠١
١٣	٢٦	١٧,٢٣٠	٠,٧١٠		دالة
٥	٢٦	١٥,٣٤٦	١,١٦٤	**٣,٠٤٩	٠,٠١
٧	٢٦	١٦,٠٠٠	٠,٧٤٨		دالة
٦	٢٦	١٥,٣٤٦	١,١٦٤	**٥,٤٤٢	٠,٠١
١٠	٢٦	١٦,٦٥٣	٠,٨٤٥		دالة
٧	٢٦	١٧,٢٣٠	١,١٦٤	**٨,٤٠٨	٠,٠١
١٣	٢٦	١٧,٢٣٠	٠,٧١٠		دالة
٨	٢٦	١٦,٠٠٠	٠,٧٤٨	**٣,٢٧٧	٠,٠١
١٠	٢٦	١٦,٦٥٣	٠,٨٤٥		دالة
٩	٢٦	١٦,٠٠٠	٠,٧٤٨	**٧,٦٩٨	٠,٠١
١٣	٢٦	١٧,٢٣٠	٠,٧١٠		دالة
١٠	٢٦	١٦,٦٥٣	٠,٨٤٥	**٢,٧٦٣	٠,٠١
١٣	٢٦	١٧,٢٣٠	٠,٧١٠		دالة

يتضح من جدول (٢٢) أن قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياسات المتكررة لاستمارات التقييم الذاتي الخاصة بجلسات البرنامج التدريبي (١-٤-٧-١٠-١٣) جاءت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح الجلسة الأخيرة في كل مقارنة؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسات المتكررة لاستمارات التقييم الذاتي لصالح الجلسات الأخيرة؛ مما يدل على فاعلية المعالجة التدريبية، والشكل البياني التالي يوضح اتجاه متوسطات درجات القياسات المتكررة على استمارات التقييم الذاتي:



شكل (٤):

التمثيل البياني لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي يتضح من شكل (٤) تزايد متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي خلال جلسات البرنامج، وهذا يعني أن جلسات البرنامج التدريبي قد يكون لها أثر في المتغير التابع أثناء جلسات البرنامج التدريبي، كما يعد مؤشرًا على فاعلية المعالجة التدريبية.

سادسًا: إجراءات البحث: تم اتباع الإجراءات الآتية:

١. تطبيق أدوات البحث (الازدهار النفسي- الاجهاد الرقمي- السيطرة الانتباهية) - على المشاركات؛ وذلك لحساب خصائصها السيكومترية، وإعداد أدوات البحث في صورتها النهائية.
٢. إجراء الدراسة الاستطلاعية لتحديد أي أبعاد الازدهار النفسي التي يتم بناء البرنامج التدريبي على أساسها.
٣. تطبيق مقاييس الازدهار النفسي والاجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية تطبيقًا قبليًا على أفراد المجموعة التجريبية قبل البدء في تنفيذ البرنامج.

٤. تطبيق جلسات البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥.
٥. بعد انتهاء فترة التدريب طبقت الباحثتان مقياس الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية (قياساً بعدياً) وذلك للوقوف على أثر التدريب على أبعاد الازدهار النفسي في المتغيرين التابعين.
٦. قامت الباحثتان بتطبيق مقياس الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية قياساً تتبعياً على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور (٣٠) يوماً وذلك للوقوف على مدى استمرارية أثر البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) في الإجهاد الرقمي والسيطرة الانتباهية (المتغيرين التابعين).
٧. إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة في ضوء فروض البحث، وعرض النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ونتائج الأبحاث والدراسات السابقة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتحقق من فروض الدراسة الحالية استخدمت الباحثتان الأساليب الإحصائية الآتية:-

- تحليل التباين للقياسات المتكررة Repeated Measurement ANOVA
- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Samples t-test
- مربع إيتا لقياس حجم الأثر (η²) Eta Squared

نتائج فروض البحث وتفسيرها

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي (الأبعاد، والدرجة الكلية).

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Samples t-test ومربع إيتا (η²) Eta Squared لقياس حجم التأثير والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٣)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي. ن = ٢٦

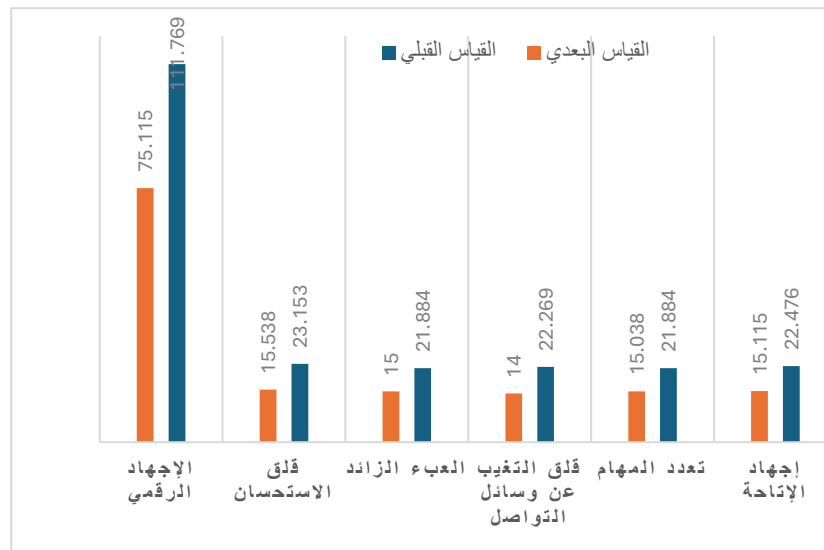
الإجهاد الرقمي القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η ²
إجهاد الإتاحة القبلي	٢٢,٤٧٦	٥,٧٢٨	٧,٤٦١	٤,٦٧٥	**٨,١٣٨	٠,٠١	٠,٧٢٥
إجهاد الإتاحة البعدي	١٥,١١٥	٢,٥٣٩				دالة	كبير
تعدد المهام القبلي	٢١,٨٨٤	٥,٦٣٠	٦,٨٤٦	٤,٦٠١	**٧,٥٨٦	٠,٠١	٠,٦٩٧
تعدد المهام البعدي	١٥,٠٣٨	٢,٨٦٣				دالة	كبير
قلق التغيب القبلي	٢٢,٢٦٩	٦,٩٧١	٧,٨٤٦	٥,٤٢٣	**٧,٣٧٧	٠,٠١	٠,٦٨٥
قلق التغيب البعدي	١٤,٤٢٣	٢,٤٠٢				دالة	كبير
العبء الزائد القبلي	٢١,٨٨٤	٦,٥٣٨	٦,٨٨٤	٥,٣٦٩	**٦,٥٣٨	٠,٠١	٠,٦٣٠
العبء الزائد البعدي	١٥,٠٠٠	٢,٣٣٢				دالة	كبير

الإجهاد الرقمي القياسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2
قلق القبلي	٢٣,١٥٣	٦,٠٥٧	٧,٦١٥	٥,٣٢٩	**٧,٢٨٦	٠,٠١	٠,٦٧٩
الاستحسان البعدي	١٥,٥٣٨	٢,٥٦٤				دالة	كبير
الدرجة الكلية القبلي	١١١,٧٦٩	٢٧,٦١٦	٣٦,٦٥٣	٢٠,٩٠٩	**٨,٩٣٩	٠,٠١	٠,٧٦١
البعدي	٧٥,١١٥	١٠,٠٤٩				دالة	كبير

يتضح من جدول (٢٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح القياس القبلي؛ مما يشير إلى انخفاض الإجهاد الرقمي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، حيث بلغت قيم "ت" على الترتيب (٨,١٣٨ - ٧,٥٨٦ - ٧,٣٧٧ - ٦,٥٣٨ - ٧,٢٨٦ - ٨,٩٣٩)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي لصالح القياس القبلي".

كما يتضح أيضاً من جدول (٢٣) أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في الإجهاد الرقمي بلغت على الترتيب (٠,٧٢٥ - ٠,٦٩٧ - ٠,٦٨٥ - ٠,٦٣٠ - ٠,٦٧٩ - ٠,٧٦١) وهي أحجام تأثير كبيرة.

ويوضح الشكل البياني التالي متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي (الأبعاد والدرجة الكلية):



شكل (٥)

التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإجهاد الرقمي

وتفسر الباحثتان هذه النتيجة أن البرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي، والذي استهدف تعزيز التفاؤل، المشاعر الإيجابية، العلاقات الإيجابية، والاستقلالية النفسية. كان له تأثير واضح في خفض مستويات الإجهاد الرقمي بكل أبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية، نظراً لطبيعة هذه العينة وما تعانيه من ضغوط متعددة مرتبطة باستخدام التكنولوجيا في التعليم والبحث والتواصل. فبالنسبة لبُعد إجهاد الإتاحة، فقد أدى البرنامج إلى تمكين الطالبات من وضع حدود واضحة في استخدام الأدوات الرقمية، من خلال تعزيز الشعور بالاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار فيما يتعلق بتحديد أوقات الاتصال والانفصال عن المنصات الرقمية؛ مما ساعد في تخفيف الشعور بالضغط الناتج عن ضرورة التواجد المستمر. كما أسهم تنمية المشاعر الإيجابية في تقليل الإحساس بالذنب عند الانقطاع المؤقت عن تلك الوسائل.

أما في بعد تعدد المهام، فقد ساعدت تنمية الاستقلالية على تحسين قدرة الطالبات في تنظيم الوقت وترتيب الأولويات، والتقليل من الحاجة إلى تنفيذ عدة مهام رقمية في وقت واحد، مما خفف من العبء الإدراكي الناتج عن التشتت والانشغال الذهني المستمر. كما أن تنمية التفاؤل ساعدت الطالبات على إعادة تفسير المواقف الضاغطة بشكل إيجابي، وزيادة إحساسهن بالقدرة على التكيف والإنجاز دون استنزاف نفسي.

وفيما يتعلق بقلق التغيب عن وسائل التواصل الاجتماعي، فقد ساعد تعزيز العلاقات الإيجابية على تقوية التفاعل الواقعي والدعم الاجتماعي؛ مما قلل من الاعتماد الزائد على التفاعلات الافتراضية لسد الاحتياجات النفسية والاجتماعية، كما أن تعزيز المشاعر الإيجابية أسهم في إشباع الاحتياجات الداخلية بعيداً عن المقارنات الاجتماعية أو القلق المرتبط بفقد المعلومات أو التفاعل.

وفي بعد العبء الزائد الناتج عن كثافة المحتوى الرقمي وتعدد المصادر، فقد ساعد البرنامج في بناء مهارات عقلية قائمة على الاستقلالية، حيث أصبحت الطالبة أكثر قدرة على تصنيف وتنظيم المعلومات وتحديد ما هو ضروري فعلاً، وهو ما انعكس في انخفاض شعور الطالبة بالإرهاق المرتبط بالضغط المعلوماتي. كما أن النزعة التفاؤلية التي تم تعزيزها ساعدت في النظر إلى العبء كمصدر للتحدي الإيجابي لا كمصدر للضغط.

أما بالنسبة لبعد قلق الاستحسان، فقد كان لتقوية العلاقات الإيجابية الأثر الأكبر في توفير الإحساس بالأمان والدعم النفسي، مما خفف من التعلق بالموافقة الخارجية، والتقليل من مشاعر القلق المرتبطة بعدم الحصول على ردود فعل رقمية إيجابية.

وبذلك يمكن القول إن انخفاض الدرجة الكلية للإجهاد الرقمي يعكس تكامل تأثير أبعاد الازدهار النفسي في مساعدة الطالبة على إدارة الضغوط الرقمية، من خلال بناء مرجعية ذاتية متوازنة، وعلاقات اجتماعية صحية، ومشاعر إيجابية مستقرة، ونظرة متفائلة نحو المستقبل، مما يجعل هذا البرنامج أداة فعالة في مواجهة التحديات النفسية المرتبطة بالتحول الرقمي في بيئة التعليم العالي، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسات متعددة (Khetawat & Steele, 2023; Wang & Kong, 2023; خشبة والبيديوي، ٢٠٢٣) من أن السمات المرتبطة بالازدهار النفسي، مثل التفاؤل، والمشاعر الإيجابية، والقدرة على إقامة علاقات داعمة، والاستقلالية، تسهم بدور وقائي في التخفيف من حدة الآثار السلبية للإجهاد الرقمي. كما أكدت نتائج أبحاث أخرى (Hang et al., 2022; Zayed, 2024) أن دعم هذه الأبعاد يعزز من قدرة الأفراد على التكيف مع التحديات

الرقمية المتزايدة، من خلال تعزيز المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، وتقوية الشعور بالسيطرة والتقدير الذاتي، مما يساهم في تقليل استجاباتهم الانفعالية السلبية تجاه متغيرات البيئة الرقمية.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد، والدرجة الكلية)".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Samples *t-test* ومربع إيتا η^2 لقياس حجم التأثير والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٤)

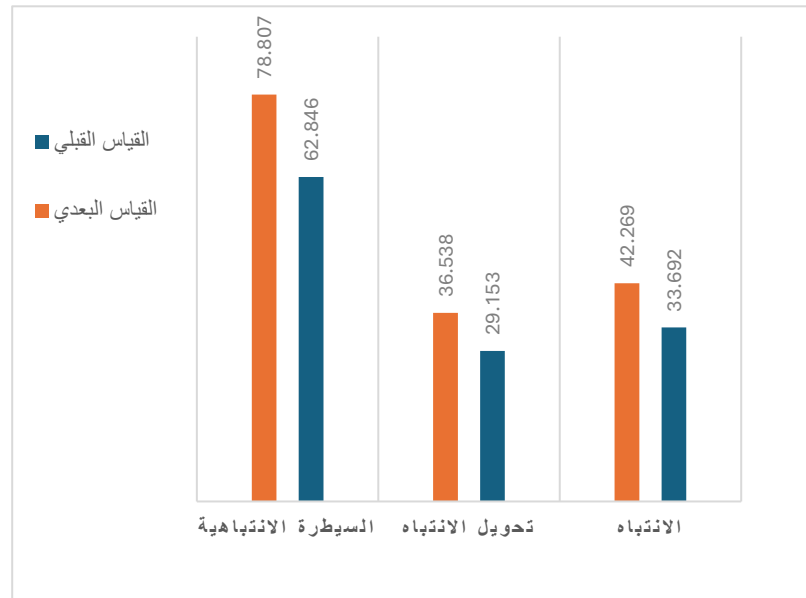
قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية. $n = 26$

السيطرة الانتباهية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2
الانتباه	القبلي	٣٣,٦٩٢	٢,٤١٢	٨,٥٧٦	٤,٥٥٣	**٩,٦٠٥	٠,٠١ دالة	٠,٧٨٦ كبير
	البعدي	٤٢,٢٦٩	٣,٩١٦					
تحويل الانتباه	القبلي	٢٩,١٥٣	١,٣٧٦	٧,٣٨٤	٣,٣٩٥	*١١,٠٩١	٠,٠١ دالة	٠,٨٣١ كبير
	البعدي	٣٦,٥٣٨	٣,١٩٠					
الدرجة الكلية	القبلي	٦٢,٨٤٦	٢,٧٦٦	١٥,٩٦١	٦,٦٧٨	*١٢,١٨٧	٠,٠١ دالة	٠,٨٥٥ كبير
	البعدي	٧٨,٨٠٧	٦,٤٧٤					

يتضح من جدول (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي؛ مما يشير إلى ارتفاع السيطرة الانتباهية لدى المجموعة التجريبية في القياس البعدي، حيث بلغت قيم "ت" على الترتيب (٩,٦٠٥ - ١١,٠٩١ - ١٢,١٨٧)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للارتفاع النفسي لصالح القياس البعدي".

كما يتضح أيضاً من جدول (٢٤) أن قيمة مربع إيتا η^2 لحجم تأثير البرنامج التدريبي في السيطرة الانتباهية بلغت على الترتيب (٠,٧٨٦ - ٠,٨٣١ - ٠,٨٥٥) وهي أحجام تأثير كبيرة.

ويوضح الشكل البياني التالي متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد والدرجة الكلية):



شكل (٦)

التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسيطرة الانتباهية

وتفسر الباحثتان هذه النتيجة بأن تحسن الطالبات في بعد الانتباه بعد تطبيق البرنامج يعكس تأثير الأبعاد الإيجابية التي تم التركيز عليها، لا سيما بعد التفاؤل والمشاعر الإيجابية. فالتفاؤل يعزز النظرة المستقبلية الإيجابية ويقلل من الانشغال المفرط بالمخاوف والضغوط؛ مما يبرئ الذهن للتركيز والانتباه بشكل أفضل للمثيرات المهمة، كما أن المشاعر الإيجابية الناتجة عن الأنشطة التدريبية التي تضمنها البرنامج تؤدي إلى تحسين الحالة المزاجية، وهي بدورها ترتبط بكفاءة أكبر في إدارة الانتباه والحد من تشتته، وقد ساعدت الأنشطة والمهام المصممة بعناية داخل البرنامج، مثل تمارين الوعي التام والتأمل الذهني وتمارين تنشيط الانتباه المرتبطة بمواقف حياتية واقعية، على تدريب الطالبات بشكل عملي على توجيه الانتباه وتركيزه.

أما بالنسبة لبعد تحويل الانتباه، فقد ساعد تعزيز الاستقلالية ضمن البرنامج في تنمية القدرة على إدارة الذات والتحكم في سلوكيات التفاعل مع المشتتات المختلفة، لا سيما في البيئة الرقمية، فالاستقلالية تدرب الفرد على اتخاذ قرارات مرنة ومدروسة، بما في ذلك القدرة على تركيز الانتباه في لحظة معينة وتحويله طواعية نحو مهام جديدة عند الحاجة، وقد كان للأنشطة التدريبية المرتبطة باتخاذ القرار وتبديل الأدوار الذهنية، ومهام التعامل مع أكثر من مثير في وقت واحد، دور واضح في تمكين الطالبات من تنمية مهارات تحويل الانتباه بشكل مرن وفعال. من ناحية أخرى، فإن تحسين العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وهو بعد أساسي في البرنامج، قد عزز من مشاعر الدعم والانتماء، مما انعكس على تقليل الشعور بالضغط وتحسين كفاءة الأداء العقلي، ومنه تحويل الانتباه بفعالية بين المهام المختلفة..

كما أن الارتفاع في الدرجة الكلية لمقياس السيطرة الانتباهية يعكس الأثر التراكمي لأبعاد الازدهار النفسي الأربعة مجتمعة. فالمشاركة في برنامج تدريبي يُنبئ التفاؤل، ويعزز المشاعر الإيجابية، ويقوّي العلاقات الاجتماعية، ويدعم الاستقلالية من شأنه أن يحسّن مرونة التفكير ويقلل التشبث الناتج عن القلق أو الإجهاد الرقمي. وقد كانت الأنشطة والمهام التطبيقية، التي مزجت بين العمل الفردي والعمل الجماعي، وسيناريوهات إدارة الانتباه تحت ضغط الوقت أو وجود مشتتات رقمية، بمثابة بيئة تدريب واقعية لتطبيق المهارات المكتسبة في مواقف قريبة من الحياة الأكاديمية اليومية للطلّابات. وبما أن طالبات الدراسات العليا يواجهن مستويات عالية من الضغوط الأكاديمية والرقمية، فإن إكسابهن مهارات نفسية إيجابية دعم قدرتهن على مواجهة هذه الضغوط وتعزيز سيطرتهن على انتباههن، وهو ما يظهر في التحسن الإحصائي بين القياسين.

وتوضح هذه النتيجة أن إدماج أبعاد الازدهار النفسي في برامج تدريبية موجهة يُسهم في تطوير المهارات التنفيذية العليا، مثل السيطرة الانتباهية، لدى الطالبات، لا سيما عندما يكون البرنامج متكاملًا ويعتمد على تمارين نفسية عملية وتفاعلية تراعي السياق الأكاديمي والتقني الذي تتحرك فيه هذه الفئة من المتعلمين. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسات سابقة (Segerstrom, 2001; Sanchez & Vazquez, 2014; Burek & Martinussen, 2020; Paul et al., 2021; Tissera et al., 2024) من وجود علاقة إيجابية بين أبعاد الازدهار النفسي – مثل التفاؤل، والمشاعر الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاستقلالية – وبين جوانب السيطرة الانتباهية؛ حيث أظهرت النتائج أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من المشاعر الإيجابية والتفاؤل يميلون إلى توجيه انتباههم نحو المثيرات الإيجابية، ويظهرون مرونة إدراكية وتحكمًا انتباهيًا أعلى، كما أنهم أكثر قدرة على تحويل الانتباه وتجنب التشبث، ويمتلكون تنظيمًا أفضل لعملية الانتباه في البيئات المعرفية المعقدة، كذلك أكدت هذه الأبحاث أن الأبعاد الإيجابية للرفاه النفسي تسهم في تنمية القدرات المعرفية التنفيذية؛ مما ينعكس على الأداء الأكاديمي والسلوكي، ويدعم فاعلية التدخلات النفسية القائمة على تعزيز الازدهار النفسي في تحسين الوظائف المعرفية والانتباهية، وهو ما يتسق مع ما أسفر عنه البرنامج التدريبي المستخدم من وجود أثر إيجابي في تحسين السيطرة الانتباهية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي للإجهاد الرقمي (الأبعاد، والدرجة الكلية)".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثتان اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Samples t-test والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٥)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للإجهاد الرقمي. $n = 26$

الإجهاد الرقمي	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
إجهاد الإناحة	البعدي	١٥,١١٥	٢,٥٣٩	٠,٠٣٨	٠,٥٢٧	٠,٣٧	٠,٧١٣
	التتبعي	١٥,٠٧٦	٢,٣٦٥			٢	غيردالة
تعدد المهام	البعدي	١٥,٠٣٨	٢,٨٦٣	٠,١١٥	١,٠٣٢	٠,٥٧	٠,٥٧٤
	التتبعي	١٤,٩٢٣	٢,٤٦٤			٠	غيردالة
قلق التغيب عن وسائل التواصل	البعدي	١٤,٤٢٣	٢,٤٠٢	٠,٠٣٨	١,٣٤١	٠,١٤	٠,٨٨٥
	التتبعي	١٤,٣٨٤	١,٦٩٨			٦	غيردالة
العبء الزائد	البعدي	١٥,٠٠٠	٢,٣٣٢	٠,١٥٣	٠,٨٨٠	٠,٨٩	٠,٣٨١
	التتبعي	١٤,٨٤٦	٢,١٨٥			١	غيردالة
قلق الاستحسان	البعدي	١٥,٥٣٨	٢,٥٦٤	٠,١٥٤	١,١٥٥	٠,٦٧	٠,٥٠٣
	التتبعي	١٥,٣٨٤	١,٨٩٨			٩	غيردالة
الدرجة الكلية	البعدي	٧٥,١١٥	١٠,٠٤٩	٠,٥٠٠	٣,١٩٠	٠,٧٩	٠,٤٣٢
	التتبعي	٧٤,٦١٥	٧,٨٤٣			٩	غيردالة

يتضح من جدول (٢٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للإجهاد الرقمي (الأبعاد والدرجة الكلية) حيث بلغت قيم "ت" على الترتيب (٠,٣٧١ - ٠,٥٧٠ - ٠,١٤٦ - ٠,٨٩١ - ٠,٦٧٩ - ٠,٧٩٩)، وهي قيم غير دالة إحصائياً وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل أي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للإجهاد الرقمي".

إن تحقق الفرض القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الإجهاد الرقمي بأبعاده والدرجة الكلية يشير إلى أن الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي ظل ثابتاً ومستمرّاً بعد فترة من انتهاء تطبيقه؛ مما يدل على فعالية البرنامج في ترسيخ مهارات واستراتيجيات التكيف وتقليل مصادر الإجهاد الرقمي بشكل مستمر.

بالنسبة لبعده الضغوط الناتج عن تعدد المهام الرقمية، فإن استمرار انخفاضه بعد انتهاء البرنامج يعود إلى ما اكتسبته الطالبات من مهارات تنظيمية وإدراكية ساعدتهن على التعامل بمرونة مع المهام المتزامنة دون الشعور بالإرهاق، ويُعزى ذلك إلى التمارين المعتمدة على بعد الاستقلالية، حيث شجع البرنامج الطالبات على اتخاذ قراراتهن الذاتية حول ترتيب الأولويات، والتحكم في وتيرة العمل الرقمي بما يتوافق مع طاقتهن الشخصية، مما أسهم في بناء عادات تنظيمية ذاتية استمرت حتى بعد نهاية التدريب.

أما بالنسبة لبعده الشعور بالإرهاق العقلي الناتج عن الاستخدام المكثف للأجهزة الرقمية، فقد ساهم تعزيز المشاعر الإيجابية والتفاؤل خلال البرنامج في تقليل هذا النوع من الإرهاق، من خلال

إحداث تغيير في الطريقة التي يتم بها إدراك التحديات الرقمية. فبدلاً من رؤية المهام الرقمية كمصدر تهديد، أصبح يُنظر إليها كفرص للتعليم والتطوير. وقد ساعد هذا التغيير المعرفي-الانفعالي على ترسيخ نمط أكثر هدوءاً ومرونة في التعامل مع البيئات الرقمية؛ مما أتاح استدامة انخفاض الإجهاد الرقمي بعد انتهاء البرنامج.

وفيما يتعلق ببعد التشوش المعلوماتي، فإن الجلسات التي تضمنت أنشطة جماعية وتفاعلات إيجابية مع الزميلات والمدرّبة عززت العلاقات الاجتماعية الإيجابية، وأسهمت في دعم الطالبات نفسياً وعاطفياً؛ مما انعكس في زيادة القدرة على تنظيم مصادر المعلومات وتصفية ما هو غير ضروري منها، وقدمت هذه العلاقات الإيجابية شبكة دعم غير مباشرة ساعدت الطالبات على مشاركة استراتيجيات تنظيمية فعالة، مما أسهم في تقليل التشوش الناتج عن الكم الكبير من المعلومات المتدفقة في البيئات الرقمية.

أما بُعد القلق الناتج عن التتبع المستمر والتنبيهات الرقمية، فقد أظهر استقراراً في القياس التتبعي نتيجة التأثير المتراكم لأنشطة البرنامج التي ساعدت على بناء موقف نفسي متزن تجاه الأجهزة الرقمية. وقد ساعد التركيز على التفاؤل كأحد أبعاد الازدهار النفسي في الحد من الاستجابة المفرطة للتنبيهات والرسائل الرقمية، حيث تم تدريب الطالبات على التعامل مع هذه الإشعارات بمزيد من الانتقائية والهدوء، دون الانغماس في ردود فعل سريعة أو قهرية، كما تجدر الإشارة إلى أن طبيعة العينة – والمتمثلة في طالبات دراسات عليا – قد ساعدت في استمرار انخفاض مستويات الإجهاد الرقمي، إذ يتمتعن بدرجة عالية من الوعي الذاتي والانضباط الأكاديمي، ما مكّنه من نقل المهارات والمفاهيم التي اكتسبها خلال البرنامج إلى حياتهن اليومية والبيئة الرقمية التي يتفاعلن معها بانتظام. وبالتالي، ظلت آثار البرنامج فعالة حتى بعد مرور فترة من الزمن، وهو ما يُفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي باستمرار تأثير البرنامج التدريبي بعد انتهائه، مما يشير إلى فاعلية البرنامج على المدى البعيد في خفض مستويات الإجهاد الرقمي. ويتسق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة Gonçalves, et al. (2025) التي أظهرت أن البرنامج التدريبي القائم على الازدهار النفسي ساهم في زيادة مستويات السعادة والرفاهية لدى المشاركين، واستمر هذا الأثر لفترة طويلة بعد انتهاء البرنامج. كما أظهرت نتائج دراسة Lanteigne et al. (2021) وجود تأثير طويل الأمد للتدخلات النفسية بعد انتهاء البرنامج التدريبي، بينما أظهرت دراسة Ziaee et al. (2021) أن التدخلات القائمة على الازدهار النفسي أدت إلى تحسن ملحوظ في السعادة والمشاركة الاجتماعية، ودعمت فاعلية البرامج النفسية في خفض مستويات الإجهاد الرقمي، وهو ما يعزز من التفسير المتعلق بتأثير البرنامج التدريبي الحالي على عينة طالبات الدراسات العليا. كما أظهرت دراسة سوفي وحمودة (٢٠٢٣) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والتتبعي، وهو ما يشير إلى استمرار تأثير البرنامج بعد فترة من الزمن؛ ما يعني ثبات واستقرار أثر البرنامج التدريبي في خفض الإجهاد الرقمي.

بناء على ما سبق، فإن النتيجة تعكس نجاح البرنامج القائم على أبعاد الازدهار النفسي في إحداث تغيير جوهري وثابت في طريقة تعامل الطالبات مع التحديات الرقمية، من خلال بناء منظومة معرفية وانفعالية داعمة تستمر آثارها وتتجدد حتى بعد انتهاء البرنامج التدريبي.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد، والدرجة الكلية)". وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثتان اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired Samples *t-test*) لمقارنة نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس السيطرة الانتباهية. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢٦)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسيطرة الانتباهية. ن = ٢٦

السيطرة الانتباهية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الانتباه	البعدي	٤٢,٢٦٩	٣,٩١٦	٠,٠٧٦	٠,٤٨٣	٠,٨١١	غير دالة
	التتبعي	٤٢,٣٤٦	٣,٩٤٩				
تحويل الانتباه	البعدي	٣٦,٥٣٨	٣,١٩٠	٠,٣٠٧	١,٣٧٩	١,١٣٨	غير دالة
	التتبعي	٣٦,٨٤٦	٢,٢٠٣				
الدرجة الكلية	البعدي	٧٨,٨٠٧	٦,٤٧٤	٠,٣٨٤	١,٤٩٧	١,٣٠٩	غير دالة
	التتبعي	٧٩,١٩٢	٥,٦٧١				

يتضح من جدول (٢٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسيطرة الانتباهية (الأبعاد والدرجة الكلية) حيث بلغت قيم "ت" على الترتيب (٠,٨١١ - ١,١٣٨ - ١,٣٠٩)، وهي قيم غير دالة إحصائياً وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل أي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسيطرة الانتباهية".

إن تحقق الفرض القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس السيطرة الانتباهية بأبعاده (الانتباه، وتحويل الانتباه، والدرجة الكلية) يشير إلى ثبات الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على أبعاد الازدهار النفسي بعد فترة من انتهاء تطبيقه. ويُعزى هذا الثبات إلى عدد من العوامل المتعلقة بطبيعة البرنامج ومكوناته من جهة، وبطبيعة العينة من جهة أخرى.

بالنسبة لبُعد الانتباه، يُعد استمرار تحسن قدرة الطالبات على تركيز الانتباه وتثبيته بعد انتهاء البرنامج مؤشراً على أن ما تم اكتسابه من مهارات لم يكن ناتجاً عن تأثير مؤقت أو لحظي، بل كان ناتجاً عن تدريب فعلي على إدارة الانتباه وتوجيهه، وقد ساهمت الأنشطة المعتمدة على المشاعر الإيجابية والتفاؤل في تكوين حالة عقلية مستقرة تُسهم في التقليل من التشتيت والانشغال؛ مما يدعم استمرارية ضبط الانتباه حتى بعد انتهاء البرنامج. كما أن استدعاء الخبرات الإيجابية

وتفعيل التفكير المتفائل في الأنشطة ساعد على تثبيت نمط معرفي مرّن وموجه نحو المهام، وهو ما عزز من ديمومة الأثر.

أما بالنسبة لبُعد تحويل الانتباه، فقد ساعد التدريب القائم على تنمية الاستقلالية في التفكير والمبادرة الذاتية في تقوية قدرة الطالبات على التنقل المرّن بين المهام والانتباه إلى مؤشرات جديدة دون أن يشعرن بالإرباك أو الإجهاد. ويبدو أن الأنشطة الموجهة التي تضمنها البرنامج، والتي احتوت على تدريبات تفاعلية تتطلب سرعة التكيف مع تغيرات الموقف، قد أسهمت في بناء نمط معرفي مرّن ومستقر في آنٍ معاً، الأمر الذي يُبقي أثر التدريب فاعلاً حتى بعد مضي فترة من الزمن

من جهة أخرى، فإن العلاقات الإيجابية التي تم تعزيزها أثناء البرنامج عبر التفاعل الجماعي والدعم الاجتماعي المتبادل، لعبت دوراً مهماً في بناء بيئة مشجعة على التطبيق المستمر للمهارات المكتسبة. وجود هذه البيئة قد حافظ على مستوى السيطرة الانتباهية لدى الطالبات دون تراجع، حيث أسهمت في توفير مناخ نفسي آمن يقلل من العوامل المشتتة ويعزز من الاستمرار في الممارسات اليومية التي تعزز الانتباه.

ويدعم ذلك الأثر الإيجابي للبرامج التدريبية في تعزيز السيطرة الانتباهية، كما أظهرت نتائج عدد من الأبحاث، مثل دراسة (Gagnon & Belleville, 2012) التي تناولت أثر برنامج تدريبي موجه لتحسين السيطرة الانتباهية لدى أفراد يعانون من ضعف إدراكي طفيف، حيث أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في الأداء الانتباهي بعد التدخل، واستمر هذا التحسن خلال فترة متابعة امتدت إلى ستة أشهر. كما أوضحت دراسة (Yang et al., 2019) وجود تحسن في الانتباه الانتقائي بعد عدد محدد من الجلسات التدريبية بلغ (١٨) جلسة، واستمر الأثر الإيجابي خلال فترة متابعة تراوحت بين ثلاثة إلى ستة أشهر، مما يعزز من فرضية ثبات الأثر التدريبي. وتشير هذه الدراسات إلى أن البرامج التدريبية المصممة لتحسين السيطرة الانتباهية لا تقتصر آثارها على المدى القصير، بل تمتد لتحدث تحسناً مستداماً في الأداء المعرفي، بما يدعم استمرارية أثر البرنامج التدريبي الحالي.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، وما لاحظته الباحثتان، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطوير برامج إرشادية تعتمد على أبعاد الازدهار النفسي لمساعدة الطلاب في تقليل الضغوط الرقمية وتعزيز السيطرة الانتباهية.
- تضمين مهارات الإدارة الذاتية والحد من التششت الرقمي في المقررات الدراسية أو ورش عمل في الجامعات.
- تعزيز فكرة ثقافة "الصيام الرقمي" بين الطلبة، من خلال تخصيص فترات يومية خالية من التكنولوجيا لتحسين التوازن النفسي.
- إجراء حملات توعية حول مخاطر الإجهاد الرقمي وتأثيره في الأداء الأكاديمي والصحة النفسية.

- توفير تطبيقات جامعية تساعد الطلبة على إدارة وقتهم بفعالية، وتقليل الوقت الضائع في الأنشطة الرقمية غير المفيدة.
- تعزيز البحث العلمي حول استراتيجيات الحد من الإجهاد الرقمي وتطوير برامج تدريبية قائمة على الأدلة العلمية.
- تحفيز الطلبة على تطوير مهارات التأمل الذاتي والتقييم الذاتي للحد من تأثير التكنولوجيا في أدائهم الأكاديمي.
- توصية المرشحات الأكاديميات بمساعدة الطالبات على وضع خطط شخصية لإدارة الانتباه، مثل تقنيات تنظيم الوقت، ووضع أهداف صغيرة مركزة.
- تصميم برامج تدريبية دورية تهدف إلى تنمية استراتيجيات الانتباه المركز والانتباه الانتقائي، من خلال تمارين عقلية وتأملية مستندة إلى أبعاد الازدهار النفسي مثل الوعي الذاتي، والتفاؤل.

دراسات وبحوث مقترحة:

- فعالية برنامج تدريبي قائم على اليقظة الذهنية في تحسين السيطرة الانتباهية وخفض الاجهاد الرقمي.
- فحص دور الدعم الاجتماعي كمتغير معدل في العلاقة بين الإجهاد الرقمي والازدهار النفسي لدى طلبة الجامعة.
- أثر استخدام بعض التطبيقات الرقمية الخاصة بإدارة الوقت في تقليل التشتت الذهني وتحسين جودة الحياة الأكاديمية.
- تأثير الوظائف التنفيذية في الحد من تأثير التداخل الرقمي على الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
- أثر تدخلات نفسية معرفية سلوكية أخرى على تقليل الاجهاد الرقمي وتعزيز السيطرة الانتباهية لدى طلبة الدراسات العليا.

المراجع:

- أبو حشيش، حسن إبراهيم محمد. (٢٠٢٥). الازدهار النفسي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة: دراسة سيكومترية - إكلينيكية. *مجلة كلية التربية بتفهننا الأشراف*، ٣ (١)، ٧٨-٤٥. جامعة الأزهر
- https://journals.ekb.eg/article_417122_d94ad3b4b975360d1f2cde51bba23f30.pdf
- جودة، هبة عيد حسن، كواسه، عزت عبد الله سليمان، الأحمدي، سحر السيد، وغانم، عيبر غانم أحمد. (٢٠٢٤). مستوى الازدهار النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طالبات الجامعة الفائقات عقليًا ذوات الأعراض الاكتئابية في ضوء متغير التخصص الدراسي. *مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة - جامعة الأزهر*، ١ (٣)، ٣٤٤-٢٦٢.
- خشبة، فاطمة السيد حسن، والبدوي، عفاف سعيد فرج. (٢٠٢٣). التنبؤ بالإجهاد التقني المدرك من الازدهار النفسي والالتزام التنظيمي وفعالية الذات الحاسوبية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، (١٩٩)، ٢٧٦-١٨٣.
- <https://search.mandumah.com/Record/1406531>
- رزق، زينب شعبان. (٢٠٢٠). بنية الازدهار النفسي لدى الطالب المعلم في ضوء المستوى الاقتصادي المدرك والنوع. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٧)، ٣٥١-٢٩٥.
- رف الله، عائشة علي، عطا، سالي نبيل، ومحمد، ميهان حمدي. (٢٠٢٠). الدور الوسيط والمُعَدِّل للتحكم الانتباهي في علاقة كل من الإجهاد الرقمي والقلق الاجتماعي بالأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، ٦ (١١)، ١٠٣-١.
- الزغبى، أمل عبد المحسن. (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس الإجهاد الرقمي. *مجلة كلية التربية - جامعة بنها*، ٣٣ (١٢٩)، ٤٤-١.
- <https://doi.org/10.21608/jfeb.2022.267196>
- سرحي، إبراهيم بن أحمد. (٢٠٢٣). البنية العاملية لمقياس الإجهاد الرقمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، (٢٠٠)، ١١٠-٦٩.
- <http://search.mandumah.com/Record/1443547>
- سويحي، غادة كامل، وحمودة، لمياء أحمد. (٢٠٢٣). برنامج تدريبي قائم على عادات العقل المنتجة للتقليل من حدة الإجهاد الرقمي لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية للطبولة المبكرة وأثره على الصلابة النفسية لديهن. *مجلة كلية التربية بسوهاج - جامعة سوهاج*، ٢٦ (٢)، ٧٢-١.
- https://dftt.journals.ekb.eg/article_344433.html
- الصويان، نورة. (٢٠٢٠). المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤ (٣٤)، ١٣٩-١٢٢.
- <https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps/article/view/2891>

عبد الرحيم، طارق نور الدين محمد. (٢٠٢١). الفروق في السيطرة الانتباهية والدافعية العقلية لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين أكاديميًا في ضوء النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي والمستوى الأكاديمي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٢ (٦)، ١٩٤-٢٢٣.

عبد اللطيف، محمد سيد محمد. (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين أنماط الهوية الأكاديمية والشغف الأكاديمي والازدهار النفسي لدى طالبات كلية البنات الإسلامية جامعة الأزهر بأسسوط. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ٢ (١٩٥)، ٢٨٥-٣٣٩.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (٢٠١٩). الازدهار النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات*، ٢ (٨)، ٣٧٥٥-٣٧٧٦.

عدوي، طه ربيع طه، والشربيني، عاطف مسعد الحسيني. (٢٠٢١). الازدهار النفسي وتقدير الذات كمؤشرين للتنبؤ بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب جامعة قطر. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١٥ (٣)، ٣٨٢-٤٠١.

<https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=295263>

علام، سحر فاروق عبد المجيد. (٢٠١٤). العلاقة بين الازدهار النفسي ومقومات النمو لدى المراهقين. *حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة*، ١٠ (٦)، ١٩٣-٢١٠.

علي، أحمد غانم. (٢٠٢٢). الإسهام النسبي للسيطرة الانتباهية والرضا عن الكتاب الإلكتروني والإجهاد التعليمي في التدفق التعليمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ٢ (٢)، ١٨٠-٢٤٧.

علوان، ياسمين كريم. (٢٠٢١). التجول العقلي وعلاقته بالسيطرة الانتباهية لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ١١ (٧)، ١٩٤-٢٢١.

عمار، مروة محمود محمد. (٢٠٢٢). برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي للحد من الجمود الفكري وتنمية الشعور بالازدهار النفسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية*، ٣٢ (١)، ٢١-٥٩.

معوض، مروة نشأت. (٢٠٢٢). الخصائص السيكمومترية لمقياس الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية - كفر الشيخ*، ١٠ (١٠٥)، ١٢١-١٨٩.

المراجع العربية مترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

Abu Hashish, H. I. M. (2025). Psychological flourishing and its relationship to cognitive flexibility among university students: A psychometric-clinical study. *Journal of the Faculty of Education at Taffahna Al-Ashraf*, 3(1), 45-78. Al-Azhar University.
https://journals.ekb.eg/article_417122_d94ad3b4b975360d1f2cde51bba23f30.pdf

Gouda, H. E. H., Kawasah, I. A. S., Al-Ahmadi, S. S., & Ghanem, A. G. A. (2024). The level of psychological flourishing and its relationship to self-efficacy among intellectually gifted female university students with depressive symptoms in light of the

-
- study major variable. *Journal of the Faculty of Education for Girls in Cairo – Al-Azhar University*, 1(3), 262–344.
- Khashabah, F. E. H., & Al-Badawi, A. S. F. (2023). Prediction of perceived techno-stress from psychological flourishing, organizational commitment, and computer self-efficacy among faculty members at Al-Azhar University. *Journal of Education, Al-Azhar University*, (199), 183–276.
<https://search.mandumah.com/Record/1406531>
- Rizq, Z. S. (2020). The structure of psychological flourishing among student teachers in light of perceived economic level and gender. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 30(107), 295–351.
- Raf Allah, A. A., Ata, S. N., & Mohand, M. H. (2020). The mediating and moderating role of attentional control in the relationship between digital stress, social anxiety, and academic performance of university students. *Arab Journal of Measurement and Evaluation*, 6(11), 1–103.
- Al-Zoghbi, A. A. M. (2022). The psychometric properties of the Digital Stress Scale. *Journal of the Faculty of Education – Benha University*, 33(129), 1–44.
<https://doi.org/10.21608/jfeb.2022.267196>
- Sarhi, I. bin A. (2023). Factor structure of the Digital Stress Scale among secondary school students. *Journal of Education, Al-Azhar University*, (200), 69–110.
<http://search.mandumah.com/Record/1443547>
- Sweify, G. K., & Hammouda, L. A. (2023). A training program based on productive habits of mind to reduce digital stress among postgraduate students at the Faculty of Early Childhood Education and its effect on their psychological hardiness. *Journal of the Faculty of Education – Sohag University*, 26(2), 1–72. https://dftt.journals.ekb.eg/article_344433.html
- Al-Suwaiyan, N. (2020). Psychological resilience and its relationship to self-efficacy among secondary school female students in Al-Qurayyat Governorate, Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(34), 122–139.
<https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps/article/view/2891>
- Abdel Rahim, T. N. M. (2021). Differences in attentional control and mental motivation among academically gifted and non-gifted students in light of gender, study major, and academic level. *Journal of Scientific Research in Education*, 22(6), 194–223.
- Abdel Latif, M. S. M. (2022). Modeling the causal relationships between academic identity styles, academic passion, and psychological flourishing among female students at the Islamic

Girls' College, Al-Azhar University in Assiut. *Journal of Education, Al-Azhar University*, 2(195), 285–339.

Al-Obaidi, A. I. K. (2019). Psychological flourishing among university students in light of some variables. *Algerian Journal of Research and Studies*, 2(8), 3755–3776.

Adawi, T. R. T., & Al-Sharbeni, A. M. H. (2021). Psychological flourishing and self-esteem as predictors of adjustment to university life among Qatar University students. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(3), 382–401. <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=295263>

Allam, S. F. A. M. (2014). The relationship between psychological flourishing and growth components among adolescents. *Annals of the Center for Psychological Research and Studies, Faculty of Arts, Cairo University*, 10(6), 193–210.

Ali, A. G. (2022). The relative contribution of attentional control, satisfaction with the e-book, and academic stress to educational flow among university students. *Journal of the Faculty of Education, Beni Suf University*, (2), 180–247.

Alwan, Y. K. (2021). Mind wandering and its relationship to attentional control among university students. *Journal of Educational and Psychological Research*, 81(7), 194–221.

Ammar, M. M. M. (2022). A program based on eclectic counseling to reduce cognitive rigidity and develop a sense of psychological flourishing among students at the Faculty of Education, Alexandria University. *Journal of the Faculty of Education – Alexandria University*, 32(1), 21–59.

Maawad, M. N. (2022). The psychometric properties of the Psychological Flourishing Scale among university students. *Journal of the Faculty of Education – Kafr El-Sheikh University*, (105), 121–189.

المراجع الأجنبية:

Abasi, I., Mohammadkhani, P., Pourshahbaz, A., & Dolatshahi, B. (2017). The psychometric properties of attentional control scale and its relationship with symptoms of anxiety and depression: A study on Iranian population. *Iranian Journal of Psychiatry*, 12(2), 109–117.

Almy, A. (2020). *An examination of social supports during graduate school and how they moderate stressors, anxiety, depression, flourishing, and positive well-being* (Master's thesis). Oklahoma State University.

Altan, A. (2024). Attentional Control Scale–Turkish version: Psychometric qualities, factor structure and its comparison with behavioral measures of executive attention. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 11(2), 373–399. <https://doi.org/10.31682/ayna.1362740>



- Atalay, A. A., Cinli, D., Aksungur, U., & Türkakın, E. (2024). Attentional Control Scale–Turkish version: Psychometric qualities, factor structure and its comparison with behavioral measures of executive attention. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 11(2), 373–399.
- Ayyagari, R., Grover, V., & Purvis, R. (2011). Technostress: Technological antecedents and implications. *MIS Quarterly*, 35(4), 831–858.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355.
- Botvinick, M. M., Braver, T. S., Barch, D. M., Carter, C. S., & Cohen, J. D. (2001). Conflict monitoring and cognitive control. *Psychological Review*, 108(3), 624–652.
- Burek, B., & Martinussen, R. (2020). The relationship between behavioral inattention, meta-attention, and graduate students' online information seeking. *Mind, Brain, and Education*, 15(1), 11–21.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: A control-theory approach to human behavior*. Springer-Verlag.
- Ch'ng, B., Md Nor, M., & Loh, S. C. (2022). Psychological flourishing of postgraduate students in Klang Valley, Malaysia. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 36(1), 163–179.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361–368.
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 225–236.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143–156.
- Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion*, 7(2), 336–353. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>

- Fajkowska, M., & Derryberry, D. (2024). Psychometric analysis of the Attentional Control Scale. *Journal of Attention Research*, 15(3), 123–145. <https://doi.org/10.1234/jar.2024.0123>
- Fischer, T., Reuter, M., & Riedl, R. (2021). The Digital Stressors Scale: Development and validation of a new survey instrument to measure digital stress perceptions in the workplace context. *Frontiers in Psychology*, 12, 607598. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.607598>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 359(1449), 1367–1377. <https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512>
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research to release your inner optimist and thrive*. Crown Publishers.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 172–175. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00431>
- Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60(7), 678–686. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.7.678>
- Galla, B. M. (2012). *Clarity in the eye of the storm: The role of attentional control in adolescents' daily stress regulation* (Doctoral dissertation). University of California, Los Angeles.
- Gonçalves, J. P. B., Braghetta, C. C., Alvarenga, W. A., et al. (2025). Promoting the wellbeing of the whole person: A within-subjects mixed-methods study exploring the effects of the Flourishing Intervention among individuals with depressive symptoms. *Frontiers in Psychiatry*, 16, 1532843. DOI 10.3389/fpsyt.2025.1532843.
- Hall, J. A., Steele, R. G., Christofferson, J. L., & Mihailova, T. (2021). Development and initial evaluation of a multidimensional digital stress scale. *Psychological Assessment*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/pas0000979>
- Hamilton, S. K. (2018). *Experiential avoidance and attention among stressed graduate students* (Publication No. 10746318) [Doctoral dissertation, The Chicago School of Professional Psychology]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Hang, Y., Hussain, G., Amin, A., & Abdullah, M. I. (2022). The moderating effects of technostress inhibitors on

- technostressors and employee's flourishing. *Frontiers in Psychology*, 12, 63–86.
- Hefner, D., & Vorderer, P. (2016). Digital stress: Permanent connectedness and multitasking. In L. Reinecke & M. B. Oliver (Eds.), *The Routledge handbook of media use and well-being: International perspectives on theory and research on positive media effects* (pp. 237–249). Routledge.
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1(2), 137–164. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x>
- Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2010). What percentage of people in Europe are flourishing and what characterises them? *Journal of Happiness Studies*, 11(3), 359–372.
- Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing as the combination of feeling good and functioning effectively: The mental health continuum. *Social Indicators Research*, 110(3), 837–861.
- Hussein, H. N. (2020). Psychological resilience and its relationship to attentional control and performance of students' volleyball preparation skill. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(2), 2993–2996. <https://doi.org/10.37200/V24I2/PR4000029934>
- Judah, M. R., Grant, D. M., Mills, A. C., & Lechner, W. V. (2013). Factor structure and validation of the attentional control scale. *Cognition and Emotion*, 28(3), 433–451. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.835254>
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.
- Keyes, C. L. M. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: A complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62(2), 95–108.
- Keyes, C. L. M. (2014). Mental health as a complete state: How the salutogenic perspective completes the picture. In G. F. Bauer & O. Hammig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health* (pp. 179–192). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_10
- Keyes, C. L., & Simoes, E. J. (2012). To flourish or not: Positive mental health and all-cause mortality. *American Journal of Public Health*, 102(11), 2164–2172.
- Khetawat, D., & Steele, R. (2023). Examining the association between digital stress components and psychological wellbeing: A

- meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 26, 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10567-023-00440>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75–86.
- Krägeloh, C. U. (2023). The Digital Stress Scale (DSS). In C. U. Krägeloh et al. (Eds.), *International handbook of behavioral health assessment* (pp. 1–11). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-89738-3_52-1
- Lanteigne, A., Genest, M., & Racine, E. (2021). The evaluation of pediatric–adult transition programs: What place for human flourishing? *SSM - Mental Health*, 1, 100007. <https://doi.org/10.1016/j.ssmmh.2021.100007>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Lee, S. J., Jin, S. H., & Choi, B. J. (2012). The influence of technostress and antismart on continuous use of smartphones. *Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science*, 1, 24–26.
- Lee, J. (2016). Does stress from cell phone use increase negative emotions at work? *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 44(5), 705–716.
- Levin, J. (2020). Human flourishing and population health: Meaning, measurement, and implications. *Perspectives in Biology and Medicine*, 63(3), 401–419.
- Nick, E., Kilic, Z., Nesi, J., Telzer, E., Lindquist, K., & Prinstein, M. (2022). Adolescent digital stress frequencies, correlates and longitudinal association with depressive symptoms. *Journal of Adolescent Health*, 70(2), 336–339.
- Nojabae, A., Salehmoghaddam, A. R., Mazlom, S. R., Asgharipour, N., & Mohajer, S. (2018). Effect of flourishing promotion program on social health in the elderly. *Evidence Based Care Journal*, 8(3), 29–38. <https://doi.org/10.22038/ebcj.2018.30277.1749>
- Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583–15587.
- Paul, K., Isen, A. M., & Hsee, C. K. (2021). Positive affect and the stability–flexibility–balance. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 39, 136–141. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2021.03.002>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological

- science. *Annual Review of Psychology*, 58, 1–23.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085516>
(pubmed.ncbi.nlm.nih.gov)
- Ragu-Nathan, T. S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B. S., & Tu, Q. (2008). The consequences of technostress for end users in organizations: Conceptual development and empirical validation. *Information Systems Research*, 19(4), 417–433.
- Reinecke, L., Aufenanger, S., Beutel, M. E., Dreier, M., Quiring, O., Stark, B., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2016). Digital stress over the life span: The effects of communication load and internet multitasking on perceived stress and psychological health impairments in a German probability sample. *Media Psychology*, 0(1), 1–26.
- Roetzel, P. G. (2019). Information overload in the information age: A review of the literature from business administration, business psychology, and related disciplines with a bibliometric approach and framework development. *Business Research*, 12(2), 479–522.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99–104.
<https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28.
<https://doi.org/10.1159/000353263>
- Sanchez, A., & Vazquez, C. (2014). Looking at the eyes of happiness: Positive emotions mediate the influence of life satisfaction on attention to happy faces. *The Journal of Positive Psychology*, 9(5), 435–448.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2014.910827>
- Segerstrom, S. (2001). Optimism and attentional bias for negative and positive stimuli. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(10), 1336–1343.
- Seligman, E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Shellman, A., & Hill, E. (2017). *Flourishing through resilience: Examining the impact of a college outdoor education program*. *Journal of Park and Recreation Administration*, 35(4), 59–68. <https://doi.org/10.18666/JPRA-2017-V35-I4-7779>

- Silva, A. J., & Caetano, A. (2013). Validation of the flourishing scale and scale of positive and negative experience in Portugal. *Social Indicators Research*, 110(2), 469–478.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2011). Crossing to the dark side: Examining creators, outcomes, and inhibitors of technostress. *Communications of the ACM*, 54(9), 113–120.
- Tissera, H., Jose, P. E., & Hitchman, B. (2024). Do cognitive resources matter for eudaimonia? The role of inhibitory control in psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 32, 525–540.
- Truța, C., Maican, C., Cazan, A. M., Lixândriou, R., Dovleac, L., & Maican, M. (2023). Always connected @ work: Technostress and well-being with academics. *Computers in Human Behavior*, 143, 107675. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107675>
- VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(31), 8148–8156. <https://doi.org/10.1073/pnas.1702996114>
- Wang, H., Ding, H., & Kong, X. (2023). Understanding technostress and employee well-being in digital work: The roles of work exhaustion and workplace knowledge diversity. *International Journal of Manpower*, 44(2), 334–353. <https://doi.org/10.1108/IJM-07-2021-0419>
- Yang, H. L., Chu, H., Miao, N. F., Chang, P. C., Tseng, P., Chen, R., Chiu, H. L., Banda, K. J., & Chou, K. R. (2019). The construction and evaluation of executive attention training to improve selective attention, focused attention, and divided attention for older adults with mild cognitive impairment: A randomized controlled trial. *American Journal of Geriatric Psychiatry*, 27(11), 1257–1267. <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2019.05.017>
- Zayed, A. M. (2024). Digital resilience, digital stress, and social support as predictors of academic well-being among university students. *Journal of Education and Training Studies*, 12(3). <https://doi.org/10.11114/jets.v12i3.6894>
- Zhang, H., Fan, S., Yang, J., Yi, J., Guan, L., He, H., ... & Guan, Q. (2024). Attention control training and transfer effects on cognitive tasks. *Neuropsychologia*, 200, 108910. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2024.108910>
- Ziaee, H., Rezaei, A. M., Tale-Pasand, S., & Mohammadifar, M. A. (2021). The effectiveness of training based on the flourishing psychological model on happiness, competence, and social participation. *Positive Psychology Research*, 7(1), 19–34.