

المرونة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة

إعداد

د/ محمود عبدالرؤف محمود فتح الله الغرباوي
مدرس الصحة النفسية كلية التربية بالدقهلية- جامعة الأزهر

المرونة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة

محمود عبدالرؤف محمود فتح الله الغرباوي.
مدرس الصحة النفسية كلية التربية بالدقهلية- جامعة الأزهر
البريد الإلكتروني: mahmoudelgharabawy.26@azhar.edu.eg
مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي الكشف عن الدور الوسيط للمرونة النفسية في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي، وكذا التعرف على مستوى التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة، بالإضافة إلى التعرف على الفروق في التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي والمرونة النفسية وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية (النوع، نوع التعليم، المستوى الدراسي). وتم تطبيق الأدوات الأتية: مقياس التشتت الرقمي الناتج عن الهواتف الذكية (Throuvala et al., 2021) ترجمة الباحث، ومقياس القلق الاجتماعي (حسام الدين محمود عزب وآخرين، ٢٠٢٢)، ومقياس المرونة النفسية الشخصية (Kashdan et al., 2020) ترجمة الباحث، وبلغ عدد المشاركين (٤٥٠) طالب وطالبة بكلية جامعة الأزهر بتفهننا الأشراف دقهلية، وجامعة الزقازيق. ومن خلال المنهج الوصفي الارتباطي وباستخدام المعالجات الإحصائية أسفرت النتائج عن وجود تأثير مباشر للتشتت الرقمي كمتغير مستقل على القلق الاجتماعي كمتغير تابع، ووجود تأثيرات غير مباشرة جزئياً للمرونة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. كما أظهرت النتائج ارتفاع مستوى التشتت الرقمي لدى المشاركين، بينما ينتشر القلق الاجتماعي بينهم بمستوى متوسط تقريباً، فيما أظهرت النتائج انخفاض مستوى المرونة النفسية لديهم. وأوضحت النتائج وجود فروق بين المشاركين وفقاً للنوع في كل من القلق الاجتماعي والمرونة النفسية، بينما لم توجد فروق في التشتت الرقمي باستثناء بعد اليقظة على الانترنت، بينما لم توجد فروق بينهم تبعاً لنوع التعليم في متغيرات البحث، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين المشاركين وفقاً للمستوى الدراسي في كل من التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي والمرونة النفسية.

الكلمات المفتاحية: التشتت الرقمي، القلق الاجتماعي، المرونة النفسية، طلاب الجامعة.



psychological flexibility as a mediating variable in the relationship between digital distraction and social anxiety among university students

Mahmoud Abdel- Raouf Mahmoud Fathallah Elgharabawy

Lecturer at Mental Health, Faculty of Education in Daqahlya Al Azhar University

Email: mahmoudelgharabawy.26@azhar.edu.eg

ABSTRACT:

The current research aimed to reveal the mediating role of psychological flexibility in the relationship between digital distraction and social anxiety, as well as to identify the level of digital distraction, social anxiety, and psychological flexibility among university students, in addition to identifying the differences in digital distraction, social anxiety, and psychological flexibility according to some demographic variables (gender, type of education, academic level). The following tools were applied: the Smartphone Digital Distraction Scale (Throuvala et al., 2021) translated by the researcher, the Social Anxiety Scale prepared by Hossam El-Din Mahmoud Azab et al. (2022), and the Personal Psychological flexibility Scale (Kashdan et al., 2020) translated by the researcher. The number of participants was (450) male and female students from the faculties of Al-Azhar University in Tefahna Al-Ashraf and Zagazig University. Using a descriptive correlational approach and statistical processing, the results revealed a direct effect of digital distraction as an independent variable on social anxiety as a dependent variable, and a partially indirect effect of psychological flexibility as a mediating variable in the relationship between digital distraction and social anxiety among university students. The results also showed a high level of digital distraction among participants, while social anxiety was approximately moderate among them. The results also indicated a low level of psychological flexibility among them. The results revealed differences between participants according to gender in both social anxiety and psychological, flexibility while no differences were found in digital distraction except for the online vigilance dimension. No differences were found between them according to the type of education in the research variables. The results also showed differences between participants according to academic level in both digital distraction, social anxiety, and psychological flexibility.

Keywords: Digital distraction; Social anxiety; Psychological flexibility; University students.

مقدمة البحث:

يوصف العصر الحالي بالعصر الرقمي؛ نظرًا للاستخدام الواسع للأجهزة الرقمية مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية ومنصات التواصل الاجتماعي والتي أصبحت جزءًا لا يتجزأ من مظاهر الحياة اليومية للأفراد خاصة في ظل ما واجهه العالم من تحديات وإجراءات احترازية خاصة بجائحة كوفيد-١٩، ورغم وجود العديد من المزايا والفرص التي توفرها الوسائل التكنولوجية الحديثة كسهولة التواصل وتبادل المعلومات، إلا أنها طرحت أيضًا تحديات جديدة سواء في المجال الأكاديمي أو مظاهر الحياة اليومية.

ويشير (Schuett, 2024) إلى أن جائحة كوفيد-١٩ غيرت الكثير من سياسات واستراتيجيات التعليم خاصة فيما يتعلق بطرق وأساليب التعلم، فقبل جائحة كوفيد-١٩، بلغ عدد الأطفال والمراهقين بالولايات المتحدة الأمريكية ممن تراوحت أعمارهم بين (٣-١٨) عامًا ويمتلكون جهاز كمبيوتر منزلي (٩٤٪)، بينما بلغت نسبة من لديهم القدرة على الدخول إلى شبكة الإنترنت في المنزل (٨٩٪)، ونسبة من لديهم القدرة على الدخول إلى الإنترنت في المدرسة (٦٥٪). ومع الإجراءات الاحترازية التي تم اتخاذها لمواجهة جائحة كوفيد-١٩ أصبح الأسلوب الأكثر انتشارًا في المؤسسات التعليمية هو أسلوب التعلم عن بُعد والتعلم الهجين، وهو ما أدى إلى ضرورة استخدام الطلاب والمعلمين للأجهزة الرقمية بشكل مكثف خلال اليوم الدراسي، وأمتد الاستخدام المكثف للأجهزة الرقمية إلى الأماكن العامة والمنزل والعمل.

وتتيح الأجهزة الرقمية للطلاب الوصول إلى المنصات التعليمية، وإعداد الأبحاث ومشاركتها مع زملائهم، وتدوين الملاحظات رقميًا أثناء المحاضرات، وطرح الأسئلة، وسهولة الاندماج في الأنشطة والممارسات التعليمية بسهولة ويسر دون التقيد بمكان أو وقت معين (Eduljee et al., 2022). بينما في المقابل توجد تحديات ومخاطر ناتجة عن الاستخدام المشكل للأجهزة الرقمية وخاصة لدى المراهقين ومنها التنمر الإلكتروني وادمان الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي وانتشار السلوكيات غير الأخلاقية عبر الأجهزة الرقمية مثل نشر صور مسيئة ومشاركتها مع الأصدقاء، وإبداء تعليقات تتضمن إساءات للآخرين، وتهديدات الخصوصية للأفراد، بالإضافة إلى المخاوف المرتبطة بالتجارة الإلكترونية وما ينتج عنها من محاولات الغش والخداع، وكذا العزلة الاجتماعية والانسحاب إلى العالم الافتراضي وتشتت تركيز وانتباه الطلاب بين كل التطبيقات المتعددة على هواتفهم الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي (Lareki et al., 2017; Eduljee et al., 2022).

ويعد التشتت الرقمي أحد التأثيرات السلبية الناتجة عن سوء استخدام الأجهزة الرقمية؛ إذ يعاني طلاب الجامعات يوميًا من تعدد المهام المرتبطة باستخدام الأجهزة الرقمية من خلال حضور المحاضرات وكتابة الأبحاث والمهام الأكاديمية المطلوبة منهم وأداء الاختبارات وإتمام الواجبات المنزلية، بالإضافة إلى قيامهم ببعض الأنشطة الترفيهية ومهام الحياة اليومية من خلال هواتفهم الذكية، ونتيجة لتعدد تلك المهام يشعر الطلاب بالمزيد من الضغوط وهو ما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي (Alika, 2012 ; Rosini et al., 2017).

وأشارت الدراسات إلى انتشار التشتت الرقمي في قاعات الدراسة وخارجها بشكل كبير؛ إذ توصلت دراسة (Kraushaar and Novak, 2010) إلى أن (٦٢٪) من الطلاب استخدموا الأجهزة الرقمية أثناء المحاضرات لأغراض مشتتة لانتباههم. كما أسفرت دراسة (Tindell and Bohlander, 2012) أن (٩٢٪) من طلاب الجامعة استخدموا هواتفهم الذكية لإرسال رسائل نصية أثناء المحاضرات، و(١٠٪) من الطلاب قاموا بإرسال الرسائل النصية أثناء امتحاناتهم. ويستخدم طلاب

الجامعة هواتفهم الذكية بمعدل (٨-١٠) يوميًا (Roberts et al., 2014). كما يقوم الأفراد بفحص هواتفهم الذكية والتحقق منها بمعدل (٨٠) تقريبًا يوميًا، بينما قرر (٤٦٪) من مستخدمي الهواتف الذكية أنهم لا يمكنهم العيش بدونها (Lascau et al., 2019). وتوصلت نتائج دراسة تامر شوقي إبراهيم (٢٠٢٥) إلى ارتفاع مستوى تشتت الانتباه لدى طلاب الجامعة نتيجة استخدام هواتفهم الذكية، وأن (٥٥,٩٪) استخدموا هواتفهم الذكية أثناء المحاضرات بشكل مشتت بمعدل (١٠-١) مرات، وقد زادت تلك المعدلات بنسب تتراوح من (٢٠-٣٠٪) في المتوسط خلال جائحة كوفيد-١٩ (Meyer et al., 2020).

ولا تقتصر النتائج السلبية للتشتت الرقمي على الأداء الأكاديمي للطلاب فقط بل تمتد آثاره السلبية إلى أنماط تفكيرهم وانفعالاتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية ومظاهر حياتهم اليومية؛ إذ أشارت نتائج الدراسات إلى وجود ارتباط بين الانفعالات السلبية كالقلق والاكتئاب والتشتت الرقمي ومنها دراسة (Elhai et al., 2017) والتي أشارت إلى وجود علاقة بين القلق والاكتئاب وإدمان الهواتف الذكية كما توصلت دراسة (Rosen et al., 2013) إلى ارتفاع مستوى القلق لدى الطلاب في المحاضرات بسبب رغبتهم في التحقق من هواتفهم الذكية باستمرار، وارتبط التواجد على الإنترنت واستخدام الفيسبوك بالأعراض الإكلينيكية للاكتئاب الشديد. كما أظهرت نتائج الدراسات وجود ارتباط بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي (Qiu et al., 2022) ; Sewall et al., (2018) ; Butler et al., (2024) , طه ربيع طه وأحمد عبد الوهاب الهندساوي (٢٠١٧)؛ محمد بن سالم القرني (٢٠٢٥).

ويفسر (Oraison et al., 2020) ارتباط الانفعالات السلبية بالتشتت الرقمي والأشكال المؤدية إليه مثل استخدام الهواتف الذكية وإدمان وسائل التواصل الاجتماعي بنزعة الفرد للسلوك الإدماني للمشتتات الرقمية والتي يمكن تفسيرها من خلال ثلاثة احتمالات وهي: أولها حاجته إلى التواصل المستمر مع الآخرين، وثانيها رهاب عدم الاتصال أو الخوف من تفويت شيء ما بسبب عدم التحقق من الهاتف، وأخرها عوامل التشتت التي تسببها الهواتف الذكية والأجهزة الرقمية والتي تؤدي إلى عدم قدرة الفرد على القيام بالتزاماته الشخصية، كالمهام الدراسية أو التزامات العمل.

وينوه (Qiu et al., 2024) إلى أن الإفراط في استخدام الهواتف الذكية والأجهزة الرقمية قد يقلل من مشاركة الفرد في الأنشطة الواقعية والالتزامات الأكاديمية وهو ما قد يؤدي به إلى الانسحاب الاجتماعي؛ إذ غالبًا ما يسعى الأفراد ذوو التفاعلات الاجتماعية المحدودة إلى تحقيق الرضا الاجتماعي من خلال وسائل التواصل الاجتماعي وهو ما يعزز اعتمادهم على الهواتف الذكية وزيادة الانفعالات السلبية لديهم.

وفي ذات السياق سعت بعض الدراسات (Chen, 2025) ; Li et al., (2022) إلى استكشاف العوامل الكامنة والتي قد تؤدي إلى خفض حدة التأثيرات السلبية المترتبة على المشتتات الرقمية كالمرونة النفسية باعتبار أنها تمثل أحد عوامل الوقاية من الآثار السلبية للمشتتات الرقمية؛ حيث يتعامل الأفراد ذوو المرونة النفسية بوعي مع وضعهم الحالي ويتصرفون وفقًا لقيمهم الخاصة في ظل الظروف المحيطة بهم، ويعطي الأفراد ذوو المرونة النفسية اهتمامًا لتجاربهم الحياتية الحالية وتقبلها، من خلال ملاحظة تلك التجارب الذاتية والاستفادة منها والتعامل بفاعلية مع الانفعالات السلبية، كما تساعد المرونة النفسية الطلاب على إعادة صياغة أفكارهم السلبية وتنظيم استجاباتهم الانفعالية، فمثلًا بدلاً من الشعور بالقلق يشارك الطلاب في أنشطة قائمة على القيم والمشاركة بإيجابية وهو ما يعزز الانفعالات الإيجابية كالأمل والسعادة.

يتضح مما سبق أن التشتت الرقمي ظاهرة معقدة؛ مما يتطلب البحث لفهم تلك الظاهرة وكيفية الاستفادة من جوانبها الإيجابية بفعالية من خلال تمتع الفرد بالمرونة وقدرته على التكيف مع المواقف والسياقات المختلفة وفقاً لقيمه ووعيه باللحظة الراهنة وهو ما قد يساهم في تجنب التأثيرات السلبية للتشتت الرقمي كالقلق الاجتماعي. ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن الدور الوسيط المحتمل للمرونة النفسية بين متغيري التشتت الرقمي كمتغير مستقل والقلق الاجتماعي كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة.

مشكلة البحث: تنطلق مشكلة البحث الحالي من عدة نقاط رئيسية:

- ملاحظة الباحث أثناء التدريس انشغال بعض الطلاب بهواتفهم الذكية واندفاعهم المستمر للتحقق منها لمعرفة ما يستجد من رسائل نصية أو اشعارات عبر التطبيقات الذكية أو وسائل التواصل الاجتماعي على هواتفهم الذكية وهو ما يعد عائقاً أمام تركيزهم وانتباههم للمحاضرات ولمهامهم الأكاديمية.
- ويشير (Lareki et al., 2017) إلى تزايد مستخدمي الأجهزة الرقمية بشكل ملحوظ؛ إذ قدر الاتحاد الدولي للاتصالات عام ٢٠١٥ أن عدد مستخدمي الهواتف المحمولة تجاوز (٧٠٠٠) مليون مستخدم، وأن عدد مستخدمي الإنترنت قد تجاوز لأول مرة حاجز (٣٠٠٠) مليون ليصل إلى (٣١٧٤) مليوناً. وقد صاحب هذا الانتشار الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ظهور شبكات وسائل التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك وتويتر وإنستجرام وواتساب وتيليجرام ما أدى إلى كثافة استخدام التكنولوجيا الرقمية لدى المراهقين؛ فالمواطن الأمريكي على سبيل المثال يتحقق من هاتفه الذكي بمعدل (٤٦) مرة يومياً، ويستخدم (٨٥٪) من الأمريكيين وسائل التواصل الاجتماعي. وفي جمهورية مصر العربية توصلت نتائج دراسة تامر شوقي إبراهيم (٢٠٢٥) إلى أن (٥٥,٩٪) من المشاركين استخدموا الأجهزة الرقمية بشكل مشتت في المحاضرات، بينما قرر (٣,٢٪) من المشاركين أنهم استخدموا الأجهزة الرقمية بمعدل (١١-٢٠) مرة. بينما قرر (٥٠٪) من المشاركين بالدراسة أنهم يقضون من (١-١٠٪) من وقت المحاضرات في استخدام الأجهزة الرقمية لأغراض غير أكاديمية.
- ورغم وجود العديد من الفوائد المترتبة على استخدام الأجهزة الرقمية مثل الحصول على المعلومات والمعارف، والتواصل مع الآخرين، والاستفادة من أساليب وطرق التعلم الحديثة (Sorokoumova et al., 2021). إلا أنه في المقابل توجد العديد من المخاطر والتحديات المترتبة على التطور التكنولوجي والاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية منها شعور المراهقين بالوحدة والقلق والاكتئاب والأفكار الانتحارية، إذ أشارت نتائج دراسة (Twenge et al., 2018) أن المراهقين الأمريكيين الذين يقضون وقتاً أطول على الوسائط الرقمية هم الأكثر عرضة للانتحار بمعدل (٣٥-٢٠٪) لحدوث حالة انتحار واحدة على الأقل، وأن المراهقين الذين يقضون معظم أوقاتهم على الإنترنت أكثر عرضة للاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب وكذا التنمر الإلكتروني.
- ويعد تشتت الانتباه أحد التأثيرات السلبية المترتبة على الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والوسائط الرقمية؛ فالتصفح المستمر لتطبيقات الهواتف الذكية بأنشطة غير مرتبطة بالعملية التعليمية مثل الدردشة ولعب الألعاب وإرسال رسائل البريد الإلكتروني يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي للطلاب (Yu-Lin et al., 2022). كما يؤثر التشتت الرقمي على قدرة الطلاب

على إكمال مهامهم الأساسية واتخاذ القرارات المرتبطة بهم وقصور تنظيم انفعالاتهم، والاستخدام القهري والمعتاد للهواتف الذكية (Li et al., 2024).

- أيضاً يؤدي الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية إلى اضطرابات الجهاز العصبي، وضعف البصر، والحمل المعرفي الزائد، وقصور قدرة الفرد على معالجة المعلومات، واضطراب العلاقات البينشخصية (Sorokoumova et al., 2021). والمشكلات الجسمية (Zhang & Wu, 2020)، واضطرابات النوم (Haripriya et al., 2019). والاختفاق الدراسي (Albursan et al., 2022)، والاكتئاب والقلق الاجتماعي؛ إذ ينظر الطلاب ذوو القلق الاجتماعي إلى الهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي أنها وسائل تعويضية ومكان آمن للتواصل دون التعرض للنقد أو الإحراج من الآخرين، Annoni et al., (2021) ; Zhan et al., (2021) ; Caponnetto et al., (2021).

تأسيساً على ما سبق حاولت بعض الدراسات استكشاف العوامل الكامنة وراء انتشار التشتت الرقمي لدى المراهقين للتوصل إلى مجموعة من الآليات والاستراتيجيات المناسبة للوقاية والحد من الآثار السلبية للتشتت الرقمي ومنها المرونة النفسية (Li et al., 2022 ; Güldal et al., 22). وفي ضوء ما سبق تتضح مشكلة البحث الحالي في محاولة التعرف على الدور الوسيط للمرونة النفسية في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي.

إذ توجد ندرة في الدراسات العربية- في حدود علم الباحث - التي تناولت التشتت الرقمي سوى دراسة تامر شوقي إبراهيم (٢٠٢٥) والتي سعت إلى الكشف عن الدور الوسيط للاندفاع في العلاقة بين التشتت الرقمي واليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة. وهو ما يختلف مع الهدف من البحث الحالي والذي يسعى إلى محاولة الكشف عن الدور الوسيط للمرونة النفسية في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. ومن خلال ذلك يمكن بلورة مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستوى التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة؟
٢. ما الفروق بين طلاب الجامعة وفقاً للنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (الأزهر، العام)، والمستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) في متغير التشتت الرقمي؟
٣. ما الفروق بين طلاب الجامعة وفقاً للنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (الأزهر، العام)، والمستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) في متغير القلق الاجتماعي؟
٤. ما الفروق بين طلاب الجامعة وفقاً للنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (الأزهر، العام)، والمستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) في متغير المرونة النفسية؟
٥. ما إمكانية التنبؤ بدرجات القلق الاجتماعي من خلال معلومية درجات التشتت الرقمي والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة؟
٦. ما دور المرونة النفسية في العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١. الكشف عن مستوى التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة.

٢. التحقق من وجود فروق في كل من التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية وفقاً للنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة).
٣. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالقلق الاجتماعي من خلال التشتت الرقمي والمرونة النفسية.
٤. التحقق من وجود مطابقة لنموذج تحليل المسار المقترح للعلاقة بين التشتت الرقمي كمتغير مستقل والمرونة النفسية كمتغير وسيط والقلق الاجتماعي كمتغير تابع.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث الحالي في:

أولاً:- الأهمية النظرية للبحث:

- ترتبط الأهمية النظرية للبحث من خلال تناوله لأحد المتغيرات النفسية الحديثة نسبياً في مجال علم النفس وخاصة علم النفس السيبراني وهو متغير التشتت الرقمي والذي يمثل أحد الإشكاليات الشائعة الانتشار بين طلاب الجامعة، ويؤثر بشكل كبير على مظاهر حياتهم اليومية وأدائهم الأكاديمي.
- كما تتضح الأهمية النظرية أيضاً في عرض إطار نظري للمرونة النفسية والقلق الاجتماعي لطلاب الجامعة؛ حيث يحتاج طلاب الجامعة إلى درجة من التقبل والوعي باللحظة الراهنة والاستفادة من كافة تجاربهم وخبراتهم السابقة لمواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجههم وهو ما يساعدهم على تحقيق أهدافهم.

ثانياً:- الأهمية التطبيقية للبحث: يمكن أن يسهم البحث الحالي في:

- تقييم الآثار النفسية للأفراط في استخدام الهواتف الذكية والأجهزة الرقمية في التعليم، ومظاهر الحياة اليومية لدى الطلاب واتخاذ التدابير اللازمة للتخطيط من قبل المهتمين بالعملية التعليمية والإرشاد النفسي للوقاية من الآثار السلبية لاستخدامها.
- زيادة وعي الطلاب بالآثار السلبية المترتبة على الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية وخاصة الهواتف الذكية.
- قد تفيد نتائج البحث في تصميم برامج تدريبية وإرشادية تسهم خفض التشتت الرقمي لدى الطلاب.

مصطلحات البحث:

١- التشتت الرقمي Digital Distraction

يعرف (Throuvala et al. (2021 التشتت الرقمي الناتج عن الهواتف الذكية بأنه: الانهماك المعرفي للفرد وانشغاله بمحتوى وسائل التواصل الاجتماعي والتطبيقات الذكية على هاتفه لتلبية حاجاته في التحكم والتحقق والمشاركة في (المحتوى، تقديم الذات، العلاقات)، ويتربط على ذلك ردود أفعال انفعالية وسلوكية تؤثر على مظاهر حياته اليومية وأدائه الأكاديمي.

٢- القلق الاجتماعي Social Anxiety

يعرف حسام الدين محمود عزب وآخرين (٢٠٢٢) القلق الاجتماعي بأنه: الشعور بالحرج والتجنب وعدم الارتياح لمقابلة الأشخاص باستمرار، ويصاحب ذلك خوف من خطر التعرض للتقييم السلبي من قبل الآخرين، وقلق التحدث أمام الأفراد في الأماكن العامة.

٣- المرونة النفسية Psychological Flexibility

يعرف (Kashdan et al. 2020) المرونة النفسية بأنها: سعي الفرد لتحقيق أهدافه في الحياة، شريطة أن تكون تلك الأهداف ذات قيمة وأهمية بالنسبة له، ويحاول جاهداً تحقيق تلك الأهداف رغم وجود العديد من العوائق والصعوبات التي تحول دون ذلك.

حدود البحث: يتحدد البحث بالحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة المتغيرات النفسية التالية: التشتت الرقمي، القلق الاجتماعي، المرونة النفسية، بالإضافة إلى بعض المتغيرات الديموجرافية كالنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (أزهر، عام)، المستوى الدراسي (طلاب الفرقة الثانية، طلاب الفرقة الرابعة).
- الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.
- الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات البحث بتفهننا الأشراف محافظة الدقهلية، ومدينة الزقازيق محافظة الشرقية.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات جامعة الأزهر بتفهننا الأشراف، وجامعة الزقازيق.

الإطار النظري لمتغيرات البحث

يستعرض الباحث في هذا الجزء المتغيرات الأساسية للبحث وهي: التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، المرونة النفسية على النحو التالي:

أولاً: التشتت الرقمي

أدى الانتشار الواسع للأجهزة الرقمية وخاصة الهواتف الكية لأن تكون المصدر الرئيسي لتشتت انتباه الطلاب أثناء الدراسة من خلال التصفح المستمر لتلك الأجهزة والاندفاع لمعرفة كل جديد على التطبيقات الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي وهو ما يترتب عليه ضياع معظم وقتهم بلا جدوى وانصرافهم إلى مهام وأنشطة لا ترتبط بدراستهم، ولهذا زاد اهتمام الباحثين بدراسة وتقصي ظاهرة التشتت الرقمي (Mc Coy, 2016)

تعريف التشتت الرقمي:

يُعرف التشتت الرقمي بأنه: تشتت انتباه الفرد نتيجة المقاطعات المتكررة الناتجة عن الوسائل التكنولوجية والأجهزة الرقمية والتي ينتج عنها تعدد المهام التي تتطلب تركيز وانتباه الفرد، مما يؤثر سلباً على إتمامه وإنجازه للأعمال الرئيسية المكلف بها (Lindström, 2020).

ويرى (Awofala et al. 2020) أن التشتت الرقمي سلوك شخصي يمثل تحدياً للفرد؛ حيث يؤثر على انتباه الفرد ونمط تفكيره ومن ثم تضعف قدرة الفرد على معالجة المعلومات وتنظيمها.

ويصف (Wang 2022) التشتت الرقمي بأنه: تشتت انتباه الطلاب نتيجة انشغالهم بقراءة الرسائل النصية وإشعارات الهاتف وإرسالها، وتصفح الإنترنت، ومراقبة ومشاركة وسائل التواصل الاجتماعي ما يؤثر على تركيزهم ومشاركتهم الفعالة أثناء المحاضرات وهو ما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي.

ويشير (Li, et al. (2024) إلى أن التشتت الرقمي هو عجز الفرد على التركيز والانتباه بشكل كبير في المواقف والأحداث والسياقات البيئية المحيطة من حوله نظرًا لتعدد استخدامات الهواتف الذكية وجاذبيتها.

ويعرف التشتت الرقمي أيضًا بأنه: استخدام الطلاب للتكنولوجيا لأغراض غير متعلقة بالمقررات الدراسية (غالبًا على شكل أجهزة رقمية شخصية محمولة مثل الهواتف الذكية)، مما يتسبب في عدم انتباههم في الفصل، مما يؤثر مشاكل تعليمية وسلوكية خطيرة، مثل ضعف نقل المعلومات، وقصور الاحتفاظ بالمعارف والمعلومات، وانخفاض التحصيل الدراسي (Schuett, 2024).

ويرى تامر شوقي إبراهيم (٢٠٢٥) أن التشتت الرقمي هو: سوء استخدام الطلاب للأجهزة الرقمية (كالهواتف الذكية والأجهزة اللوحية وغيرها) أثناء التعلم سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها في أغراض غير متصلة بالتعلم مثل تصفح الإنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي ما يترتب عليه عجز الطالب على الانتباه والتركيز على المهام الأكاديمية الرئيسية أو أبحاثها.

وتوجد مجموعة من المفاهيم التي قد تتداخل مع مفهوم التشتت الرقمي مثل مفهوم التعلق بالهاتف Phubbing ويقصد به اهتمام الفرد بهاتفه المحمول أكثر من اهتمامه بالآخرين في المواقف والتفاعلات الاجتماعية؛ حيث يتحقق الفرد بصفة مستمرة من التطبيقات ومواقع التواصل الاجتماعي الموجودة على هاتفه، ما يؤدي إلى إهمال الأفراد الآخرين وعدم الاكتراث لوجودهم معه في المواقف الاجتماعية (Maftai & Măirean, 2023). وكذا مفهوم التسكع الإلكتروني Cyber slacking ويشير إلى استخدام الأجهزة الإلكترونية أو الأجهزة الرقمية خلال أوقات المحاضرات والدروس لأغراض لا علاقة لها بالمهام الأكاديمية مثل إرسال الرسائل النصية، أو لعب الألعاب، أو تصفح الإنترنت، أو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، أو التقاط الصور، أو مشاهدة الأفلام أو مقاطع الفيديو، أو التسوق (Gerowet al., 2010). بينما يشير مفهوم النوموفوبيا Nomophobia إلى الشعور بالقلق وعدم الارتياح نتيجة فقدان الهاتف المحمول، خوفًا من عدم الوصول إلى المعلومات أو فقدان القدرة على التواصل مع الآخرين (Wang et al., 2014). أيضا يشير مفهوم الاستخدام المشكل للهواتف الذكية problematic smartphone PSU (use) إلى الاستخدام المفرط للهواتف الذكية أثناء القيام بأنشطة ومهام أخرى كالاستذكار، ولا يعد ذلك الاستخدام إدمانًا للهواتف لأن إدمان الهواتف لا يعتبر مفهومًا تشخيصيًا ولا يوصف باعتباره اضطرابًا (تامر شوقي إبراهيم، ٢٠٢٥).

الجوانب الإيجابية والسلبية للأجهزة الرقمية:

توجد مجموعة من الآثار الإيجابية والسلبية المترتبة على استخدام الأجهزة الرقمية وما تتضمنه من تطبيقات ووسائل التواصل الاجتماعي فمن الجوانب الإيجابية أنها تساعد الأفراد على تعزيز التفاعلات الاجتماعية؛ فمن خلال وسائل التواصل الاجتماعي يظل المراهقين على اطلاع دائم بالإشعارات الاجتماعية كالمناسبات، والبقاء على اتصال مستمر مع الأصدقاء والعائلة. كما تمكن التطبيقات الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي الأفراد من مشاركة الخبرات والتجارب والأخبار والاهتمامات، وتتيح لهم فرصة العثور على مجتمعات متشابهة معهم في العادات. كما تُعد الفرص التعليمية والوصول إلى المعلومات المستمدة من وسائل التواصل الاجتماعي من الآثار الإيجابية للطلاب؛ إذ توفر بعض التطبيقات مثل تطبيق اليوتيوب والمنتديات التعليمية منصة للشباب لأداء واجباتهم المدرسية والحصول على معلومات ذات صلة بالدراسة ويمكنهم من الوصول إلى مشاريع التخرج والمحاضرات وتقديمها وتقييمها وهو ما يؤدي إلى إثراء المواد الدراسية التي تقدم للطلاب

وهو ما يجعل عملية التعلم أسهل وأكثر إثارة للاهتمام (Liu, 2024). ويضيف (Wang, et al. (2022) بعض الجوانب الإيجابية لاستخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية ومنها سهولة تحضير الطلاب للمحتوى الدراسي، وزيادة الكفاءة الدراسية للطلاب، والتواصل النشط بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب وأقرانهم، وانخفاض مستويات التوتر لدى الطلاب المرتبط بأداء الواجبات الدراسية، بالإضافة إلى زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم في إتمام مهامهم الدراسية.

في المقابل توجد العديد من التأثيرات السلبية للأجهزة الرقمية التي تؤثر على الصحة النفسية للأفراد منها: أن الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي يؤدي إلى زيادة شعور المراهقين بالوحدة والقلق والاكتئاب واليأس والحزن والتوتر الإلكتروني، كما يؤدي الاستخدام المشكّل للأجهزة الرقمية إلى العديد من المشكلات الجسمية والصحية مثل مشكلات النوم وضعف البصر والاجتهاد الجسدي، كما يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي للطلاب ومستوى تحصيلهم (Liu, 2024). ومن المشكلات والمخاطر المترتبة أيضًا على إدمان الطلاب للأجهزة الإلكترونية تشتت انتباه الطلاب وضعف تركيزهم ما يؤثر على إتمام مهامهم الأكاديمية أو ممارسة أنشطة الحياة اليومية، كما يؤثر تشتت الرقعي على مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلاب. بالإضافة إلى وجود بعض الانحرافات الاجتماعية المترتبة على سوء استخدام الأجهزة الرقمية والتي لا تتناسب مع ثقافة المجتمع وتقاليد، وقصور التواصل الاجتماعي مع الآخرين (Sorokoumova, 2021).

نظريات التششت المعرفي: تعددت النظريات التي تناولت تفسير التششت الرقعي ومنها:

النظرية المعرفية القائمة على السياق لـ Bélanger 2011 والتي تعد من النظريات التي ركزت على دور التكنولوجيا في تقديم تفسيرات لتششت انتباه الطلاب في مجال التعليم، حيث يكتسب الطلاب المعارف والمعلومات وتتم معالجتها باستخدام الأجهزة الرقمية أو الهواتف الذكية، وهي عملية عقلية تتيح للمتعلمين تخزين المعارف والمعلومات وتنظيمها وتقييمها واسترجاعها، مما يُسهّل عمل الذاكرة قصيرة وطويلة المدى على حد سواء لإصدار استجابات ذات صلة بالموقف أو السياق الذي تتم فيه، وهو ما يساعد الطلاب في المحافظة على زيادة انتباههم أثناء التعلم وفي أداء مهامهم الأكاديمية، بينما يتشتت انتباه الطلاب عند استخدام الوسائط الرقمية والهواتف الذكية لغرض أغراض التعلم.

نظرية المشاركة: تفترض تلك النظرية أن المشاركة والتفاعل في التدريس والتعلم القائمين على التكنولوجيا يؤدي إلى تحسين طرق التعلم؛ فطرق التدريس المدعومة بالوسائل التكنولوجية تعزز مخرجات العملية التعليمية من خلال القيام بمهام تعليمية قيّمة مثل الأنشطة الصفية التي تهدف إلى سد الفجوة بين الطلاب ومجتمعاتهم من خلال مشروعات التخرج التي تخدم المجتمع. ولذا يجب أن يشارك الطلاب بشكل هادف وفعال في تقييم أدوات ومخرجات التعلم الخاصة بهم. ويعمل هذا النوع من التعلم بشكل جيد ومتناغم مع التكنولوجيا الرقمية، مما يُسهّل بناء العلاقات من خلال التعاون وتعزيز التعلم الإبداعي والهادف وتقليل التششت وعدم الانتباه فالتركيز أحد عناصر المشاركة للطلاب لإنجاز المهام المطلوبة منه بدقة وكفاءة عالية (Kearsley & Shneiderman, 1998).

نظرية التششت والصراع: تشير نظرية التششت والصراع لـ Baron 1986 إلى أن الأفراد يتعرضون للتششت نتيجة اهتمامهم بمهام ثانوية تُعطل قدرتهم على المعالجة المعرفية للمعلومات المطلوبة لإنجاز المهمة الأساسية. ويترب على التششت ما يعرف بصراع الانتباه والذي يقرر الفرد من

خلاله كيفية استجابته للتشتت والصراع وهو ما يجعل الفرد يشعر بمستويات مرتفعة من القلق والتوتر والقابلية للإدما. ويعرف التشتت وفقاً لنظرية التشتت والصراع بأنه أي مُحفزات غير ذات صلة بالمهمة المُراد إنجازها والتي تسبب تضارباً في الانتباه بين المهمة الرئيسية والمهام الثانوية التي تسبب التشتت خاصة إذا كانت وسائل التشتت تتسم بالجاذبية ويصعب تجاهلها. فمثلاً قد تمثل وسائل التواصل الاجتماعي للأفراد المنشغلين بإنجاز مهامهم الأساسية، تشتيتاً عن مهمة عملهم وتُمثل عامل ضغط قد يؤدي إلى صراع الانتباه، فمن الممكن أن يحدث للفرد نسيان للمعلومات اللازمة لمعالجة مهامه الأساسية ولا يتمكن من إتمام المهمة بشكل أفضل (Brooks, et al., 2017).

نظرية العبء المعرفي: تفترض نظرية العبء المعرفي أن الذاكرة العاملة لديها سعة محدودة للمعلومات والمعارف التي يمكن الاحتفاظ بها ومعالجتها، وفي حالة زيادة كمية المعلومات التي تتلقاها الذاكرة العاملة فإن ذلك يؤدي إلى عبء معرفي زائد على المتعلم وهو ما يؤثر بالسلب على انتقال التعلم. ومن ثم تتحدد قدرة الطلاب على إنجاز مهامهم من خلال مستوى تركيزهم، والعبء المعرفي لديهم، ومستوى تشتت انتباههم. كما يفرض التعلم الرقمي ضغوطاً إضافية على الطلاب لإنجاز المهام من خلال كثرة استخدام الوسائط الرقمية والوسائل التكنولوجية وهو ما يؤدي إلى عبء معرفي زائد على الذاكرة العاملة ما يجعل الطالب يفشل في أداء مهامه على الوجه الأكمل (Skulmowski & Xu, 2022).

يتضح مما سبق وجود نظرة شمولية لظاهرة التشتت الرقمي من خلال النظريات النفسية؛ حيث ركزت تلك النظريات على الدور المهم والفُعال للوسائل التكنولوجية الحديثة في التعلم وطرق التدريس من خلال المشاركة في المشروعات البحثية والأنشطة الدراسية وإنجاز المهام الأكاديمية، إلا أنها في نفس الوقت أكدت على عدم الإفراط في استخدام تلك الوسائل التكنولوجية الحديثة لأنها السلبية على الأداء الأكاديمي والشخصي للفرد من خلال محدودية سعة الانتباه لدى الفرد وقدرته على معالجة المعلومات ونمط حياته اليومي. ولذا يمكن وصف التشتت الرقمي بأنه ظاهرة متعددة الأبعاد يتضمن التفاعل بين الفرد والوسائط التكنولوجية والسياق الاجتماعي.

خصائص الطلاب ذوي التشتت الرقمي:

توجد بعض الخصائص التي يتصف بها الطلاب ذوي التشتت الرقمي منها: أنهم يعانون من مستويات مرتفعة من القلق والاكتئاب وهو ما يدفعهم إلى إدما. الانترنت كوسيلة للشعور بالراحة، والاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي لتحويل انتباههم عن الضغوط التي يتعرضون لها أو لشعورهم بالوحدة، كما يتصف ذوو التشتت الرقمي بمستويات مرتفعة من سلوكيات التسويف الأكاديمي مثل إرجاء الواجبات الدراسية المهمة أو عدم الاستعداد لأداء الامتحانات، وانخفاض مستوى دافعيتهم نحو التعلم، والقيام بسلوكيات ومهام غير ضرورية وغير ذات جدوى، كما أنهم يعانون من عدم قدرتهم على تأجيل الأشغال لسعيهم الدائم للتعرف على كل ما هو جديد على وسائل التواصل الاجتماعي حتى لا يشعرون بالتأخر عن أقرانهم فيما يعرف بالخوف من تفويت الفرصة وهو ما يدفعهم للتضحية بأنشطة والتزامات أكثر أهمية كالتعلم والأداء الأكاديمي، كما يتصف الأفراد ذوو التشتت الرقمي بسيطرة المعتقدات الخاطئة على تفكيرهم مثل قدرتهم على إنجاز العديد من المهام المتعددة في وقت واحد، ومن خصائص الطلاب ذوي التشتت الرقمي أيضاً الاندفاعية فالشخصية الاندفاعية أكثر ميلاً إلى الانخراط في استخدام الوسائط الرقمية والأجهزة التكنولوجية بشكل اندفاعي، مثل مشاركة المنشورات على وسائل التواصل الاجتماعي، والتصفح المستمر، والتعليقات على وسائل التواصل الاجتماعي (Wang, et al., 2022 ; Chen, et al., 2022).

مكونات التشتت الرقمي:

تباينت وجهات نظر الباحثين نحو تحديد مكونات التشتت الرقمي؛ إذ تم قياس التشتت الرقمي باعتباره أحد مكونات الاستخدام المشكل للإنترنت، كما تم قياس وتقييم التشتت الرقمي من خلال الأنشطة الإلكترونية المرتبطة به مثل مقياس (Davis et al. (2002، بينما توصلت بعض الدراسات إلى تحديد أبعاد للتشتت الرقمي وإن اختلفت في طبيعتها فتوصلت دراسة (Awofala et al. (2020 إلى وجود ثلاثة أبعاد للتشتت الرقمي وهي التشتت الناتج عن التسويف، التشتت الانفعالي، والادمان الرقمي. كما أسفرت نتائج التحليل العاملي التي أجراها (Throuvala et al. (2021 عن وجود أربعة أبعاد للتشتت الرقمي الناتج عن استخدام الهواتف الذكية وهي اندفاع الانتباه، اليقظة على الإنترنت، تعدد المهام، تنظيم الانفعال.

العوامل المؤدية إلى التشتت الرقمي:

تناولت بعض الدراسات العوامل التي قد يكون لها دورًا في التشتت الرقمي لدى الطلاب والتي يمكن تصنيفها إلى عوامل رقمية وأخرى غير رقمية. وتمثلت أهم العوامل الرقمية المؤدية للتشتت الرقمي في إدمان الطلاب للإنترنت، وما فرضته البرتوكولات الصحية أثناء جائحة كوفيد-١٩ من الزام الطلاب والمؤسسات التعليمية باستخدام الوسائل التكنولوجية والأجهزة الرقمية لإتمام المهام الدراسية. وأما العوامل غير الرقمية فتمثلت في الشعور بالملل أثناء أداء المهام والأنشطة الدراسية، وتعدد المهام المفروضة على الطلاب، ورغبة الطلاب في الأشباع الفوري والانهاء من المهام الدراسية بسرعة، بالإضافة إلى النوع والعمر فالإناث أكثر استخدامًا للأجهزة الرقمية من أجل تصفح وسائل التواصل الاجتماعي بينما الذكور أكثر استخدامًا للأجهزة الرقمية لتصفح الإنترنت والألعاب الإلكترونية، كما أن الذكور الأكثر تصفحًا ومراجعة للرسائل الإلكترونية في القاعات الدراسية، وبالنسبة للعمر فالطلاب الأكبر سنًا الأقل تشتتًا مقارنة بالطلاب الأصغر سنًا، وتسهل الوالدين والمعلمين في متابعة الأبناء والطلاب أثناء استخدامهم للأجهزة الرقمية والوسائل التكنولوجية، وكذا اتجاهات كل من المعلمين والطلاب تجاه التعلم الرقمي، وطرق التدريس المستخدمة، والوسائل المتبعة للتغلب على التشتت الرقمي للطلاب أثناء الدراسة (Agarwal, et al., 2021; Rostaminejad, et al., 2022; Schuett, 2024).

من خلال العرض السابق يتضح أن التشتت الرقمي أحد مخرجات الثورة التكنولوجية وما صاحبها من انتشار الأجهزة الرقمية بشكل واسع بين جميع الأفراد وخاصة الطلاب، ورغم ما تؤديه تلك الأجهزة من مزايا وفرص كبيرة في المجال التعليمي والتقني إلا أنها في المقابل أثرت سلبيًا بشكل كبير على الطلاب؛ فتأثر الطلاب بتشتت انتباههم وتركيزهم، وهو ما أدى إلى ضعف أدائهم الأكاديمي وتأجيل مهامهم الدراسية الأساسية إلى مهام أخرى فرعية، بالإضافة إلى كونهم أكثر عرضة للاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب والقلق الاجتماعي واضطرابات النوم.

ثانيًا: القلق الاجتماعي:

تزايد اهتمام الباحثين بدراسة القلق الاجتماعي وفهم طبيعته وطرق علاجه منذ أدرج كفاءة تشخيصية مستقلة ضمن الإصدار الثالث من الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع تحت مسمى الرهاب الاجتماعي Social Phobia باعتباره حالة خاصة من الرهاب البسيط المصحوب بمخاوف تتصل بموقف أو اثنين فقط ومن الصعوبة أن يترتب على تلك المخاوف تدهور في الأداء العام للفرد (ديرا أ. هوب وريتشارد ج. هيمبرج، ٢٠٠٢). وفي الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس تم تعديل

تسمية الرهاب الاجتماعي إلى اضطراب القلق الاجتماعي لكونه أكثر ملائمة لهذا الاضطراب لأن المشكلات التي يسببها اضطراب القلق الاجتماعي تكون أكثر انتشاراً وتمثل تحدياً وإعاقة للحياة الطبيعية بالنظر إلى المشكلات التي تسببها حالات الرهاب (أن م. كرينج وآخرون، ٢٠١٦).

تعريف القلق الاجتماعي:

يعرف القلق الاجتماعي بأنه: خوف شديد لدى الفرد من مواجهة المجتمع أو التحدث أمام الآخرين أو مشاركتهم الطعام، وكذا الخوف من انتقاد الآخرين له، ويصاحب هذا الخوف درجة مرتفعة من الخجل والارتباك ما يجعله يفضل العزلة (فرج عبدالقادر طه وآخرون، ٢٠٠٩).

كما يقصد بالقلق الاجتماعي بأنه: خوف الفرد أن يكون موضع ملاحظة الآخرين؛ مما يجعله يتجنب المواقف الاجتماعية، وغالباً ما يكون هذا الخوف لدى الفرد مصحوباً بتقييم ذات منخفض وخوف من النقد مع وجود المظاهر الجسمية مثل احتقان الوجه أو رعشه باليد أو الغثيان، مع اقتناع المريض بأن تلك المظاهر الثانوية هي مشكلته الأساسية (أحمد عكاشة، طارق عكاشة، ٢٠١٠).

وتعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس القلق الاجتماعي بأنه: خوف شديد ومستمر لدى الفرد مما يؤثر على أدائه ويسبب له صعوبات كبيرة تمنعه من المشاركة في الأنشطة والتفاعلات الاجتماعية. وغالباً ما يتجنب الفرد المواقف المخيفة تماماً أو التي تجعله يشعر بخوف أو انزعاج شديد (Vanden – Bos, 2015).

ويشير أن م. كرينج وآخرون (٢٠١٦) إلى أن القلق الاجتماعي هو خوف غير واقعي شديد ومتواصل يظهر من خلال خوف الفرد من المواقف الاجتماعية التي يمكن أن يجد الفرد فيها نفسه أمام أفراد غريباء يتفحصونه أو الخوف من مجرد التعرف على هؤلاء الغريباء. وعادة ما يبدأ اضطراب القلق الاجتماعي في بداية مرحلة المراهقة عندما تصبح التفاعلات الاجتماعية ذات أهمية.

ويرى كل من محمد السيد عبدالرحمن وولاء حفي عبدالفتاح (٢٠٢٣) أن القلق الاجتماعي شعور غامض وغير سار مصحوباً بالخوف المستمر والتوتر من واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية؛ نتيجة شعور الفرد بأنه مراقب أو موضع تقييم أو أن يتفحصه أو يلاحظه، مما يؤدي به إلى تجنب التفاعلات الاجتماعية.

وتتمثل المحكات التشخيصية لاضطراب القلق الاجتماعي وفقاً للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس فيما يلي: (١) خوف الفرد الواضح والمستمر من موقف أو أكثر من المواقف الاجتماعية التي يكون فيها الفرد أمام آخرين يتفحصونه مثل إجراء المكالمات، تناول الطعام والشراب أو التحدث أمام الآخرين. (٢) مخاوف الفرد التي ستظهر في المواقف الاجتماعية سيتم تقييمها بشكل سلبي من جانب الآخرين مما يجعل الفرد يشعر بالإهانة أو الحرج والرفض. (٣) غالباً ما تثير المواقف الاجتماعية الخوف أو القلق. (٤) تجنب المواقف الاجتماعية التي يخاف منها الفرد أو تحملها مع الخوف أو القلق الشديد. (٥) الخوف أو القلق الزائد لا يتناسب مع التهديد الفعلي للسياق الاجتماعي والثقافي. (٦) استمرار الخوف أو القلق بشكل دائم ومستمر لمدة ستة أشهر فأكثر. (٧) يسبب الخوف أو القلق أو التجنب تأثيرات سلبية للفرد في المجالات المهنية والاجتماعية. (٨) ألا يرجع الخوف أو القلق أو التجنب إلى تأثيرات فيسيولوجية عامة مثل سوء استخدام العقاقير، أو حالة طبية عامة مثل اضطراب الهلع أو اضطراب طيف التوحد (American psychiatric Association, 2013).

أعراض القلق الاجتماعي:

توجد مجموعة من الأعراض والمظاهر لاضطراب القلق الاجتماعي، وتتفاوت تلك الأعراض في شدتها تبعاً لشدة اضطراب القلق الاجتماعي ومنها:

- الأعراض الانفعالية: حيث تسيطر على ذوي اضطراب القلق الاجتماعي مشاعر الخوف والقلق من المواقف الاجتماعية، وعدم الشعور بالأمن أثناء التفاعلات الاجتماعية؛ خوفاً من انتقاد الآخرين لهم، والنظرة الدونية أو التقييم السلبي لأدائهم من جانب الآخرين. وتظهر تعبيرات الوجه علامات تعبر عن الخجل والارتباك مصحوبة بانزعاج وضيق شديد، ما يسبب مزيداً من الضغوط على الفرد.
- الأعراض المعرفية: مثل الانشغال المستمر بالمواقف الاجتماعية، والقلق الدائم من ارتكاب أخطاء أثناء تلك المواقف، وتوقع حدوث نتائج سلبية لهم نتيجة تفاعلاتهم الاجتماعية، ومن ثم يغلب عليهم لوم ونقد ذاتهم باستمرار لإخفاقهم المستمر في المواقف الاجتماعية، كما يغلب عليهم مفهوم ذات سلبي، وعزو عوامل نجاحهم إلى عوامل خارجية. ويلاحظ أن العامل المشترك في الأعراض المعرفية للقلق الاجتماعي نمط تفكير الأفراد ذوي اضطراب القلق الاجتماعي حيث تسيطر التشوهات المعرفية على استمرارية تخوفهم من المواقف الاجتماعية، بالإضافة إلى تأثيرها على تقييم ذاتهم وأدائهم الأكاديمي والمهني.
- الأعراض السلوكية ومنها: عدم قدرة ذوي القلق الاجتماعي في القيام بالسلوكيات الاجتماعية، وتدني تفاعلاتهم الاجتماعية، ويفضلون التجنب والابتعاد عن المواقف الاجتماعية خوفاً من التحدث والارتباك أمام الآخرين.
- الأعراض الفسيولوجية وهي مجموعة من الأعراض المرتبطة بالخوف والقلق من المواقف الاجتماعية أو أن يصبح الفرد عرضة للنقد ومنها احمرار الوجه، جفاف الحلق وارتعاش اليدين وبرودة الأطراف والصداع وتصبب العرق وفقدان الشهية والغثيان (Rapee & Spence, 2004; Maričić & Štambuk, 2015; محمد السيد عبدالرحمن وولاء حفي عبدالفتاح، ٢٠٢٣).

نظريات مفسرة للقلق الاجتماعي:

طور عدد من المنظرين النفسيين بعض النظريات المفسرة لنشأة وتطور واستمرارية المعاناة من القلق الاجتماعي ومنها النظرية المعرفية لبيك وإمري (١٩٨٥) والتي تفترض أن البنية المعرفية للفرد هي الأساس في الإصابة بالقلق الاجتماعي من خلال مفهوم المخططات المعرفية وهي مجموعة القواعد التي تصف وترتب وتنظم وتفسر المعلومات ومن ثم قدرة الفرد على معالجة المعلومات، فإذا ما سيطرت على المخططات المعرفية للفرد التحيز وعدم الموضوعية وسوء فهمها بشكل المناسب يصبح الفرد أكثر عرضة للإصابة بالقلق الاجتماعي، ولذا فمرضى القلق الاجتماعي شديداً التركيز لكل ما يثار حولهم وغالباً ما يفسرون المواقف بشكل غير صحيح وهو ما يجعلهم يعتقدون التقييم السلبي لسلوكهم الاجتماعي من قبل الآخرين (ديرا أ. هوب وريتشارد ج. هيمبرج، ٢٠٠٢).

فيما قدم انصار المدرسة السلوكية تفسيراً آخر لنشأة القلق الاجتماعي تستند إلى نموذج التشريط؛ فالفرد يمكن أن يتعرض لتجربة اجتماعية سلبية مباشرة أو من خلال النمذجة السلوكية ويتعلم من خلال التشريط التقليدي الخوف من المواقف المشابهة لتلك التجربة ويتجنب بعد ذلك تلك المواقف، ويستمر الفرد في اتباع سلوك التجنب لأنه يقلل لديه مقدار الخوف من المواقف الاجتماعية. كما قدم ليري ١٩٨٨ أيضاً نموذجاً تعرض من خلاله لوصف وتفسير القلق

الاجتماعي من خلال مفهوم تقديم الذات Self-Presentation حيث يسعى الأفراد ذوو القلق الاجتماعي إلى إيجاد انطباع شخصي خاص بهم لحاجتهم الشديدة لاستحسان الآخرين واحترامهم لهم والشعور بقيمتهم، بالإضافة إلى وجود مجموعة من العوامل تؤثر بشكل كبير في الإصابة بالقلق الاجتماعي منها تدني المهارات الاجتماعية وتقدير الذات (أن م. كرينج وآخرون، ٢٠١٦).

بينما اقترح (Wong and Rapee, 2016) نموذجاً أكثر شمولية وتكاملاً لتفسير نشأة ومآل اضطراب القلق الاجتماعي من خلال دراسة واستكشاف العوامل المهيئة للمرض والتي توصل من خلالها إن أهم العوامل المؤدية للقلق الاجتماعي التهديد من التقييم الاجتماعي وهي المهددات التي يخشى الفرد منها وتظهر في شكل ظاهر أو ضمني مثل تعبيرات الوجه مثل تعبيرات الغضب أو الإيماءات ما يجعل الفرد يقوم بسلوكيات معينة لإزالة التهديد التقييمي مثل الهروب أو الانسحاب أو التجنب.

أسباب القلق الاجتماعي:

هناك مجموعة من العوامل المسببة للقلق الاجتماعي ومنها:

- العوامل البيولوجية الوراثية: وهي تلك العوامل التي تظهر لدى الفرد من خلال الاستعداد والزعجة للقلق، فإصابة أحد أفراد الأسرة بالقلق الاجتماعي قد يجعل باقي أفراد الأسرة لديهم الاستعداد للإصابة به، وقد توصلت نتائج إحدى الدراسات التي أجريت على (٢٠٠٠) توأم على مدى ثمان سنوات أن تأثير الوراثة كمسبب للقلق الاجتماعي قد ارتفع بمعدل (٥١٪)، كما تؤدي النواقل العصبية كالسيروتونين دوراً في تطور القلق الاجتماعي من خلال ظهور الخجل لدى الأطفال في سن مبكرة.
- العوامل النفسية والاجتماعية: ومن العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤدي دوراً بارزاً في تطور القلق الاجتماعي المناخ الأسري، والتعرض للإساءة في الطفولة، وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم كالنبذ والرفض الوالدي أو الحماية الزائدة وكلها أساليب تجعل الفرد يتجنب المواقف والتفاعلات الاجتماعية التي يشعر فيها بالخجل والارتباك، كما أن التجارب المجهدة في الطفولة مثل فقدان أحد الوالدين أو رؤية العنف الاسري من العوامل النفسية المسببة للقلق الاجتماعي (Cheng & Yang, 2022).

من خلال العرض السابق يتضح أن القلق الاجتماعي نتاج تفاعل معقد من العوامل الوراثية والنفسية والاجتماعية، وتظهر آثاره النفسية والسلوكية والتي تؤثر على الأداء العام للفرد وعلى نمط حياته، ولذا يسعى ذوو القلق الاجتماعي إلى البحث عن وسائل تعويضية تخفف من حدة شعورهم من الخوف والارتباك والخجل من المواقف الاجتماعية الواقعية، ويجدون غايتهم في التواصل الافتراضي عبر وسائل التواصل الاجتماعي والتطبيقات الذكية والاهتمام بالإشعارات والرسائل النصية والانشغال بهواتفهم المحمولة وهو ما يفسر وجود علاقة موجبة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي كما أشارت نتائج دراسات (Wang & Ma, 2024); (Xiao & Huang, 2022): محمد سالم القرني، ٢٠٢٥). وفي ضوء الارتباط بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي سعى الباحثون إلى البحث عن الآليات والعوامل التي قد تخفف أو تحد من تأثير المشتتات الرقمية على الأفراد ذوو القلق الاجتماعي ومنها المرونة النفسية.

ثالثاً: المرونة النفسية Psychological Flexibility

تعد المرونة النفسية أحد المتغيرات النفسية التي تحظى باهتمام الباحثين في مجال علم النفس لدورها المهم في مساعدة الأفراد على التكيف مع كافة المواقف والمصاعب التي يتعرضون لها من خلال التعامل مع تلك المواقف باستقلالية وبشكل واع ومتزن وأن تكون سلوكياتهم وفقاً لقيمهم الخاصة والاستفادة من تجاربهم وخبراتهم السابقة في مواقف الحياة اليومية والتصرف بوعي مع انفعالاتهم السلبية (Li, et al., 2022).

تعريف المرونة النفسية:

تُعرف المرونة النفسية بأنها: قدرة الفرد على تقبل تجاربه وخبراته الانفعالية والسلوكية دون تجنبها، والاستمرار في سعيه لتحقيق أهدافه رغم وجود العديد من العقبات والعوائق المتمثلة في الخبرات والتجارب السلبية (Hayes et al., 2006).

ويشير كل من (Kashdan and Rottenberg, 2010) إلى ضرورة مراعاة التفاعلات المتكررة بين الأفراد والسياقات والمواقف المختلفة بدلاً التركيز على الفرد فقط عند تعريف المرونة النفسية. ووفقاً لذلك تعرف المرونة النفسية بأنها مجموعة العمليات الديناميكية التي يقوم الفرد من خلالها بالتكيف مع متطلبات المواقف والسياقات المختلفة، وإعادة تشكيل بنيته المعرفية، وتغيير وجهة نظره تجاه بعض الأحداث، وقدرته على تحقيق التوازن المطلوب بين إشباع رغباته واحتياجاته ومتطلبات البيئة المحيطة به.

ويوضح السيد كامل الشربيني (٢٠١٦) المرونة النفسية بأنها: عملية دينامية يعرض فيها الفرد مهارات تكيفية إيجابية في مواجهة الشدائد والمحن والتعامل بتوافق في مواجهة المشكلات العميقة والقدرة على استعادة لياقته السابقة بعد الأزمة التي يمر بها.

ويرى (Doorley et al., 2020) أن المرونة النفسية هي: نزوع الفرد للاستجابة للمواقف بطرق تُسهّل وتيسر سعيه لتحقيق أهداف ذات معنى وقيمة بالنسبة له.

ويعرف (Tindle and Moustafa, 2021) المرونة النفسية بأنها: قدرة الفرد على التعامل مع المواقف الصعبة وقبولها والتكيف معها.

وتوجد بعض المفاهيم التي قد تتداخل مع المرونة النفسية ومنها الجمود النفسي والصمود. وفي هذا الصدد يميز (Daks et al., 2020) بين المرونة النفسية والجمود النفسي بأن كلا المفهومين نقيض الآخر، فالمرونة النفسية هي مجموعة مهارات يستخدمها الفرد للتكيف والاستجابة مع الأفكار والمشاعر والتجارب الصعبة مثل التسامح والتقبل والوعي باللحظة الحالية. بينما يشير مفهوم الجمود النفسي إلى قيام الفرد باستجابات جامدة وغير تكيفية للتجارب والخبرات السلبية وهو ما يؤدي إلى شعوره بالكرب والضيق ومنها تجنب المواقف والتجارب السلبية أو الاندماج معها وإصدار أحكام قاسية على الذات والشعور بالخجل والخزي، ولذا فالمرونة النفسية على متصل الجانب الإيجابي يمثل المرونة النفسية والجانب السلبي يمثل الجمود النفسي.

وفيما يتعلق بالتداخل بين مفهومي المرونة النفسية والصمود Resilience ؛ فالمرونة النفسية تعد أحد المفاهيم التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالصمود النفسي. فالصمود النفسي هو قدرة الفرد في التغلب على المحن والشدائد التي تواجهه والتعافي منها مع الأداء الفعال رغم التعرض

لمجموعة من الظروف الصعبة أو الضغوط الشديدة. بينما المرونة النفسية هي القدرة على التصرف والتكيف مع المواقف الصعبة التي يتعرض لها الفرد والتي تسبب له نوعاً من الضيق والألم، وتعد المرونة النفسية أحد مكونات الصمود النفسي؛ فالمرونة هي المكون الوحيد من مكونات الصمود التي تجعل الفرد قادراً على الارتداد والتعافي بعد الشدائد وهذا ما يفسر التداخل والخلط بين المفهومين على الرغم من أن الصمود له مكونات أخرى بجانب المرونة (Jo et al., 2024).

نظريات المرونة النفسية:

تستند المرونة النفسية إلى عدد من النظريات والنماذج النظرية المفسرة منها: نظرية الإطار العلاقات (Relational Frame Theory (RFT وهي النظرية الرئيسة للعلاج بالتقبل والالتزام باعتبار أن المرونة النفسية أحد المفاهيم الأساسية للعلاج بالتقبل والتزام. وتوصف تلك النظرية بأنها تحليلية سلوكية تعمل على تفسير ووصف التفاعلات المعقدة بين العمليات المعرفية والسلوك، كما تفترض نظرية الإطار العلاقي أن الأفراد من خلال اللغة قادرون على تكوين رابطة بين أي شيء وآخر، وأن الألم نتيجة طبيعية للحياة وأن جميع البشر لديهم نوع من المعاناة تتفاوت من شخص لآخر وأمام هذه المعاناة يصبح الفرد أمام أمرين: الأول- مقاومة الفرد للتجارب والخبرات السلبية التي تسبب له الضيق والألم وتجنبها وهو ما يزيد من معاناته دون داع وتعرضه للمزيد من الانفعالات السلبية ويطلق على ذلك الجمود النفسي فالأفراد ذوو الجمود النفسي لا يمكنهم التكيف مع الضغوط والصعوبات الحياتية أو الأكاديمية. الثاني- تكيف الفرد مع الخبرات والتحديات الصعبة التي تواجهه وتسبب له الضيق والألم من خلال تقبلها والتركيز على اللحظة الراهنة بدلاً من تجنبها وهو ما يطلق عليه المرونة النفسية. ووفقاً لنظرية إطار العلاقات تتشكل المرونة النفسية من ثلاث استجابات وهي الانفتاح، التركيز، المشاركة. وتحقق المرونة النفسية وفقاً لفلسفة العلاج بالتقبل والالتزام من ست خطوات أساسية تقود الفرد إلى المرونة النفسية وهي: التقبل، التفكك المعرفي، عيش الحاضر، الذات كسياق، القيم، العمل الملتزم (Hayes & Lillis, 2014; Hayes, et al., 2006).

ومن النماذج النظرية التي قدمت تفسيرات أيضاً لبنية المرونة النفسية نموذج الأداء التكيفي Model of Adaptive Functioning ويفترض النموذج أن المرونة النفسية تشكل الأساس للأفراد في القدرة على التكيف والتعامل بفاعلية مع كافة الصعوبات والتحديات بينما الجمود النفسي أو التصلب يعد الأساس في المعاناة والاصابة بالاضطرابات النفسية، ومن خلال المرونة النفسية يتمكن الأفراد من تعديل سلوكياتهم اللاتكيفية من بناء على تقبل المعاناة وأنها جزء من الحياة، وزيادة السلوكيات الموجهة نحو الأهداف، وإعادة صياغة الأفكار اللاتكيفية (Niles et al., 2014).

ومن النظريات التي فسرت المرونة النفسية باعتبارها أحد عناصر الصمود نظرية جارميري، وتفترض تلك النظرية أن العوامل الوقائية على مستوى الشخص والأسرة والبيئة المحيطة تؤثر على قدرة الفرد على الصمود ومن العوامل الشخصية التي أكدت عليه النظرية كيفية مواجهة الفرد للمواقف الجديدة، والتعامل بإيجابية مع سلوكيات الآخرين. وتفترض النظرية أن الوقاية أو القابلية للإصابة تتوقف على قدرة الفرد على التكيف مع المواقف والتحديات والضغوط، وأن التكيف يرتبط بالسمات الشخصية للفرد والتي قد تؤدي إلى خفض أو زيادة الضغوط والتحديات التي يواجهها الفرد (Masten & Tellegen, 2012).

العوامل المؤثرة في المرونة النفسية:

توجد مجموعة من العوامل المؤثرة في تمتع الفرد بالمرونة النفسية ومنها :

١. الأداء التنفيذي Executive functioning حيث يعكس الأداء التنفيذي للفرد نشاط دوائر الدماغ خاصة الفصين الجبهيين والتي تُعطي أولوية للقدرة المعرفية وهو ما يساعد الفرد على إعادة تركيز انتباهه وضبط ذاته لتحقيق أهدافه، كما يساعد الأداء التنفيذي النشاط على تنظيم الفرد لذاته، فالفرد المرن نفسياً أكثر ميلاً إلى أن أكثر تنظيماً لذاته، ولديه القدرة على تحديد ما يتطلبه الموقف أو السياق وما يتطلبه من أساليب أو استراتيجيات للتعامل معها (Kashdan & Rottenberg, 2010).
٢. الحالات الافتراضية Default states تتحقق المرونة النفسية للفرد من خلال قدرته على تحقيق التوازن بين الجهد المبذول في الموقف الحالي والحفاظ على الطاقة الجسمية والعقلية لمواجهة المواقف المستقبلية والتي قد تكون ذات أهمية للفرد. ويتحقق هذا التوازن من خلال تحكم الفرد في القوالب النمطية والعادات التي تسيطر على أفكاره ومعارفه، فالأفراد يميلون إلى استباق الاستنتاجات حول أنفسهم والآخرين بناءً على معلومات محدودة ومفاهيم خاطئة حول تعميم المعارف والتجارب السابقة. فالفرد المرن لا يصدر أحكاماً مسبقة أو يتخذ قرارات بناءً على مفاهيم وأفكار خاطئة ولا تسيطر على تفكيره القوالب النمطية والعادات (Kashdan, 2009).
٣. السمات/ الشكل العام للشخصية Personality configurations تعد السمات أو الشكل العام لشخصية الفرد أحد العوامل المؤثرة في تمتعه بالمرونة من عدمه، على سبيل المثال الشخصية العصبية تنسم بالاستجابات الجامدة والنمطية وعدم التركيز في اللحظة الحالية. بينما الأفراد ذوو الشخصية الإيجابية يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة لقدرتهم على التواصل والتفاعل الإيجابي مع المواقف بشكل مرن، والانفتاح على التجارب والرغبة في استكشاف تجارب وخبرات جديدة وتقبلها. كما تتضح المرونة النفسية لدى الأفراد ذوي ضبط الذات من خلال تحقيقهم عدد من النتائج المهمة في حياتهم اليومية مثل تأجيل الاشباع وتكوين علاقات اجتماعية متوازنة (Kashdan & Rottenberg, 2010).

النتائج الإيجابية للمرونة النفسية:

- تعد المرونة النفسية حجر الزاوية في مجال الصحة النفسية؛ حيث يترتب عليها العديد من النتائج الإيجابية والتي تنعكس بالإيجاب على مظاهر الصحة النفسية للأفراد ومنها:
١. مساعدة الأفراد في التركيز على الوقت الحاضر وزيادة وعيهم بأفكارهم ومشاعرهم الحالية وتعديل سلوكهم بما يتماشى مع قيمهم، والقيام بالإجراءات اللازمة لتحقيق أهدافهم.
 ٢. مساعدة الأفراد على التكيف مع جميع المواقف والانفتاح على التجارب المختلفة وتقبلها والاستفادة منها.
 ٣. تمثل المرونة النفسية أحد عوامل الوقاية من الاضطرابات والمشكلات النفسية والصحية مثل القلق والاكتئاب واضطرابات النوم والقلق الاجتماعي والأفكار الانتحارية.
 ٤. تؤدي المرونة النفسية إلى ارتفاع مستويات الرفاهية النفسية وتحسين الأداء الوظيفي للأفراد، والرضا عن الحياة والمشاركة بإيجابية في أنشطة الحياة اليومية.

٥. يترتب على المرونة النفسية انخفاض مستوى الانفعالات السلبية من خلال التخفيف من حدة الضغوط والتوتر لدى الأفراد وخاصة ذوو المرض المزمن ومساعدتهم على التعافي بشكل أسرع (Kashdan et al., 2006; Bryan et al., 2015; Kashdan et al., 2020; Kaya, & Özok, 2025).

قياس المرونة النفسية:

يعد قياس وتقييم المرونة النفسية أمراً في غاية الصعوبة؛ لأن الأدوات التي استخدمت لقياس المرونة النفسية إما أنها تناولت قياس المرونة النفسية بشكل جزئي حيث تناولت أحد مكونات المرونة فقط مثل مقياس مرونة التأقلم (Bonanno et al., 2004)، ومقياس المرونة المعرفية (Martin and Anderson, 1998)، أو أن تلك المقاييس قد أغفلت بعض الجوانب المهمة في بناء المرونة النفسية ومنها استبيان القبول والفعل الإصدار الثاني (Bond et al., 2011) حيث تم التركيز في هذا المقياس على تقييم وقياس الجانب السلبي للمرونة النفسية أو ما يعرف بالجمود النفسي، ومقياس التجنب التجريبي (Gámez et al., 2014) والذي يركز على تقييم التجنب التجريبي فقط. وإزاء ذلك سعى الباحثون إلى محاولة التوصل إلى أداءه قياس تتصف بالدقة والشمولية وتعكس المكونات الأساسية للمرونة النفسية ومنها مقياس المرونة النفسية متعددة الأبعاد (the Multidimensional Psychological Flexibility) والذي يتضمن ثلاثة أبعاد تعكس الوظيفة الأساسية للمرونة النفسية وهي التجنب، والتقبل، والاستفادة، بالإضافة إلى تمتعه بمعاملات صدق وثبات مقبولة تدعو للثقة في استخدامه (Kashdan et al., 2020).

رابعاً: التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي والمرونة النفسية (الارتباط والتداخل)

تعد الأجهزة الرقمية أداة حيوية في حياة طلاب الجامعة؛ حيث تساعدهم في الوصول إلى المعلومات والمعارف بسهولة وتعمل على تعزيز تواصلهم مع أقرانهم، وعلى الرغم من ذلك فإن الاعتماد الكبير على الأجهزة الرقمية من جانب الطلاب يمكن أن يؤدي بهم إلى مجموعة من التحديات والصعوبات التي تؤثر بشكل كبير على حياتهم الأكاديمية والاجتماعية.

ومن التحديات التي تواجه طلاب الجامعة نتيجة الاستخدام الخاطئ للوسائط التكنولوجية والأجهزة الرقمية استخدامهم المفرط للأجهزة الرقمية باعتبارها وسيلة للهروب من الواقع وتجنب الانفعالات السلبية والحصول على تعويض عاطفي في العالم الافتراضي، أو استخدامهم لتلك الأجهزة الرقمية باعتبارها وسائل للمتعة والترفيه (Ge et al., 2023)، كما يؤدي الإفراط في استخدام الهواتف الذكية إلى انخفاض مشاركة الطلاب في المناسبات الاجتماعية والأنشطة الطلابية والالتزامات الأكاديمية مما يؤدي بهم إلى القلق الاجتماعي؛ إذ غالباً ما يسعى الأفراد ذوو التفاعلات الاجتماعية المحدودة إلى تحقيق الرضا الاجتماعي من خلال وسائل التواصل الاجتماعي وهو ما يعزز اعتمادهم على الهواتف الذكية ويؤدي بهم إلى ارتفاع مستوى الانفعالات السلبية لديهم كالقلق والاكتئاب (Qiu et al., 2024).

ويرى (Ge et al., 2023) أن الاستخدام المفرط للهواتف الذكية من جانب الطلاب وما يترتب عليه من تشتت انتباههم هي رغبتهم الملحة في الشعور بالطمأنينة؛ فالأفراد الذين يشعرون بالضغوط والتوتر يعتمدون بصورة كبيرة على استخدام الأجهزة الرقمية للحفاظ على علاقاتهم بالآخرين وطلب الطمأنينة منهم. ويضيف (Weidman et al., 2012) أن الأفراد ذوي القلق الاجتماعي تسيطر على تفكيرهم عدم القدرة على التكيف والتعامل مع المواقف الاجتماعية وجهاً لوجه ولذا يفضلون التفاعل عبر الأنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي. وقد توصلت نتائج بعض الدراسات

إلى ارتباط موجب بين التششت الرقمي أو أشكاله مثل إدمان وسائل التواصل الاجتماعي أو الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والقلق الاجتماعي ومنها (Park & Choi Wang and Ma (2024) Majid et al. (2020); (2022); Li et al. (2024); التي قد يكون لها دور في تفسير العلاقة بين التششت الرقمي والقلق الاجتماعي ومنها الملل (Wang et al. 2020) ; (Wolniewicz et al. (2019)، والاجترار (Vally et al. (2018) ; Elhai, et al. (2018) ; Majid et al. (2020); al., (2021)، والنوموفوبيا (Vally et al. (2019). ومع ذلك، استكشفت دراسات قليلة دور المرونة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين التششت الرقمي والقلق الاجتماعي.

وتمكن المرونة النفسية الأفراد من التركيز على تجاربهم ومشاعرهم الحالية وتقبلها والتكيف معها، وهو ما ينعكس بالإيجاب على الأداء العام للفرد جسمانيًا ونفسيًا، وتساعد الأفراد على التعافي من المصائب والشدائد بشكل أسرع، كما أن المرونة النفسية تؤدي دوراً وقائياً من الاضطرابات النفسية وإدمان الأجهزة الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي، في المقابل يؤدي الجمود النفسي أو انخفاض مستوى المرونة النفسية إلى محاولات الأفراد المستمرة لتجنب الأحداث والأفكار والمشاعر التي قد تزعجهم وهو ما يدفعهم إلى البحث على الأجهزة الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي كبينة افتراضية لهم للهروب من المشكلات التي تواجههم والقيام بأنشطة وممارسات تجلب لهم متعة مؤقتة (Kaya & Özok, 2025). وكشفت الدراسات التي تناولت المرونة النفسية والقلق الاجتماعي أن انخفاض مستوى المرونة النفسية يرتبط بالاكتئاب والقلق الاجتماعي والقلق العام ووجود ارتباط موجب بين الجمود النفسي والقلق الاجتماعي (Tillfors et al. (2015)، بينما توجد علاقة سالبة بين القلق الاجتماعي والمرونة النفسية (Erkul, 2023).

بحوث ودراسات سابقة: في هذا الجزء نتناول الدراسات والبحوث السابقة التي ارتبطت بمتغيرات البحث والتي يمكن تصنيفها إلى ثلاثة محاور وهي:

المحور الأول: دراسات تناولت التششت الرقمي والقلق الاجتماعي:

هدفت دراسة (Majid et al. (2020 إلى التحقق من الدور الوسيط لكل من القلق الاجتماعي والاجترار والغيرة في العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وتششت الانتباه لدى عينة من الممرضين. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٣٧٨). وأظهرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وتششت الانتباه، ووجود دور وسيط غير مباشر لكل من القلق الاجتماعي والاجترار في العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وتششت الانتباه.

وفحصت دراسة (Park and Choi (2022 الدور الوسيط للانسحاب الاجتماعي في العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (١٢٥) طالباً. وكشفت النتائج أن الانسحاب الاجتماعي توسط بشكل كامل العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وجودة الحياة. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حوال العوامل الكامنة وراء الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والنتائج المترتبة عليه لأهميتها في شعور الطلاب بجودة الحياة.

ومن بين ما سعت إليه دراسة (Xiao and Huang (2022 تناول العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٦٨٠) طالباً. وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والقلق الاجتماعي.

وتناولت دراسة Qiu et al. (2024) العلاقة بين تشتت الانتباه الناتج عن الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والاكتئاب، واستكشاف الدور الوسيط لكل من الانسحاب الاجتماعي والاجهاد الرقمي كمتغيرات وسيطة في العلاقة بين تشتت الانتباه الرقمي والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين (١٨٤) طالباً، متوسط أعمارهم (٢٠,٣٠) عاماً وانحراف معياري (١,٩٤). وكشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين تشتت الانتباه الناتج عن الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والاكتئاب، وأن كل من الانسحاب الاجتماعي والاجهاد الرقمي توسط جزئياً العلاقة بين تشتت الانتباه والاكتئاب.

وهدف دراسة Wang and Ma (2024) إلى تناول العلاقة بين العزلة الاجتماعية والاستخدام المشكل للهواتف الذكية، والتعرف على الدور الوسيط للوحدة وقلق كوفيد-١٩ على العلاقة بين العزلة الاجتماعية والاستخدام المشكل للهواتف الذكية. وبلغ عدد المشاركين (٨٦٨) من طلاب الجامعة. وأظهرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين العزلة الاجتماعية والاستخدام المشكل للهواتف الذكية، كما أظهرت النتائج عن وجود تأثيرات مباشرة للمتغيرات الوسيطة الوحدة وقلق كوفيد-١٩ في العلاقة بين العزلة الاجتماعية والاستخدام المشكل للهواتف الذكية.

وحاولت دراسة Li et al. (2024) استكشاف الدور الوسيط لكل من الاجترار والانسحاب الاجتماعي في العلاقة بين التشتت الرقمي والاكتئاب. وبلغ عدد المشاركين (٥٧٤) طالباً. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين التشتت الرقمي والاكتئاب، كما أثرت المتغيرات الوسيطة الاجترار والانسحاب الاجتماعي بشكل غير مباشر في العلاقة بين التشتت الرقمي والاكتئاب.

وسعت دراسة محمد بن سالم القرني (٢٠٢٥) إلى تناول العلاقة بين إدمان وسائل التواصل الاجتماعي وكل من القلق الاجتماعي والوحدة النفسية والسعادة لدى طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً، متوسط أعمارهم (٢٠,٥٣) عاماً وانحراف معياري (١,٧٩). وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والقلق الاجتماعي والوحدة النفسية، كما أظهرت النتائج عن وجود ارتباط سالب بين إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والسعادة لدى طلاب الجامعة.

المحور الثاني: دراسات تناولت التشتت الرقمي والمرونة النفسية:

هدفت دراسة Hatlevik and Bjarnø (2021) إلى تناول العلاقة بين الصمود في مواجهة المشتتات الرقمية وكفاءة الذات الرقمية والدافعية وعلاقتها بأساليب التعلم والوقت المخصص للدراسة لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٢١٩) طالباً. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين صمود الطلاب في مواجهة أدوات ووسائل التشتت الرقمي ومستوى دافعيتهم وبين أساليب التعلم الأكثر فعالية بالنسبة والوقت المخصص للدراسة.

وحاولت دراسة Li et al. (2022) استكشاف الدور المعدل للمرونة النفسية في العلاقة بين التسكع الإلكتروني ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين (٩٦٤) طالباً متوسط أعمارهم (١٨,٦٤) عاماً وانحراف معياري (١,٣٦). وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين التسكع الإلكتروني ومعنى الحياة، كما أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً للمرونة النفسية كمتغير معدل في العلاقة بين التسكع الإلكتروني ومعنى الحياة.

كما تناولت دراسة GÜldal et al. (2022) إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والفكاهة كمتغيرات وسيطة في العلاقة بين القلق الوبائي كوفيد-١٩ والمرونة النفسية. وبلغ عدد المشاركين

(٣٧٦) مشاركا متوسط أعمارهم (٢٩,٨٨) عامًا وانحراف معياري (١١,٠٥). وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين القلق الوبائي كوفيد-١٩ والمرونة النفسية، ووجود دور وسيط جزئيًا لكل من إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والفكاهة في العلاقة بين قلق كوفيد-١٩ والمرونة النفسية.

وفحصت دراسة دينا علي السعيد (٢٠٢٣) العلاقة بين النوموفوبيا والمرونة النفسية واليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٤٠٠) من طلاب الجامعة. وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين النوموفوبيا وكل من المرونة النفسية واليقظة العقلية، كما أمكن التنبؤ بالنوموفوبيا من خلال المرونة النفسية واليقظة العقلية.

فيما سعت دراسة (Salimi and Amani (2024 إلى استكشاف الدور الوسيط لتنظيم الانفعال في العلاقة بين المرونة النفسية والشفقة بالذات والاستخدام المشكل للهواتف الذكية لدى طلاب الجامعة. وبلغت عينة الدراسة (٢٦٦) طالبًا. وأظهرت النتائج وجود ارتباط سالب بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وكل من المرونة النفسية والشفقة بالذات، وتوسط تنظيم الانفعال جزئيًا العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والمرونة النفسية حيث وجدت تأثيرات غير مباشرة لتنظيم الانفعالات كمتغير وسيط في العلاقة الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والمرونة النفسية.

وتناولت دراسة (Ogbonnaya (2024 العلاقة بين الصمود في مواجهة المشتتات الرقمية ومستوى الدافعية لدى المعلمين. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٥٨٣) معلمًا. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين الصمود في مواجهة المشتتات الرقمية ومستوى الدافعية لدى المعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة اتخاذ التدابير اللازمة نحو تعزيز قدرة المعلمين على الصمود في مواجهة الانحرافات الرقمية وتنمية دافعيتهم بصفة مستمرة من خلال البرامج الإرشادية.

وحاولت دراسة (Cao and Chen (2025 التعرف على الدور الوسيط للمرونة النفسية في العلاقة بين الإجهاد الرقمي والانفعالات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٩٥٩) طالبًا. وأظهرت النتائج أن المرونة النفسية توسّطت بشكل جزئي العلاقة بين الإجهاد الرقمي وتمثلت الانفعالات الأكاديمية السلبية التي تناولتها الدراسة في القلق والخل واليأس والملل، ما يشير إلى أن المرونة النفسية أدت إلى خفض تلك الانفعالات السلبية لدى المشاركين.

وبحثت دراسة حسن محمد الشهري (٢٠٢٥) العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والمرونة النفسية والتطرف الفكري لدى طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٨) طالبًا ممن تراوحت أعمارهم بين (١٩-٢٦) عام. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والتطرف الفكري، بينما وجدت علاقة سالبة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والمرونة النفسية.

المحور الثالث: دراسات تناولت المرونة النفسية والقلق الاجتماعي:

هدفت دراسة (Tillfors et al. (2015 إلى تناول العلاقة بين المرونة النفسية وكل من القلق الاجتماعي والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. وتكونت العينة من (٢١٩) طالبًا متوسط أعمارهم (٢٣) عامًا. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين المرونة النفسية وكل من القلق الاجتماعي والاكتئاب.

وتناولت دراسة (Kuru and Çelenk (2021) العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وكل من الاكتئاب والقلق، وكشف الدور الوسيط للجمود النفسي في العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والاكتئاب والقلق لدى طلبة الجامعة. وأجريت الدراسة على (٤١٢) طالبًا، ممن تراوحت أعمارهم بين (١٨-٣٥) عام. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وكل من القلق والاكتئاب، وإمكانية التنبؤ بالاستخدام المشكل للهواتف الذكية من خلال القلق والاكتئاب، وأن الجمود النفسي توسط جزئياً العلاقة بين الاستخدام المشكل للهواتف الذكية والقلق والاكتئاب.

وحاولت دراسة (Maarefvand and Shafiabady (2021 التعرف على الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية وتنظيم الانفعال ومفهوم الذات في التنبؤ بالقلق الاجتماعي والاكتئاب لدى المراهقين. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٩) من طالبات المرحلة الثانوية. وأظهرت النتائج أن المرونة النفسية كانت الأكثر إسهاماً في التنبؤ بالقلق الاجتماعي والاكتئاب مقارنة بتنظيم الانفعال ومفهوم الذات.

وسعت دراسة (Gorinelli et al. (2022 إلى بحث الارتباط بين كل من المرونة النفسية والشفقة بالذات والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين (٧٦) طالباً، متوسط أعمارهم (٢٤,٩٥) عاماً. وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين كل من المرونة النفسية والشفقة والقلق الاجتماعي، فارتفاع مستويات القلق الاجتماعي لدى الطلاب يرتبط بانخفاض مستوى المرونة النفسية والشفقة بالذات.

وتناولت دراسة منتصر صلاح عمر وآخرين (٢٠٢٤) العلاقة بين المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى والدي الأطفال ذوي اضطراب التوحد. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى عينة الدراسة، كما أسهمت المرونة النفسية في التنبؤ بالقلق الاجتماعي.

وحاولت دراسة أحمد عبد الحميد السيد (٢٠٢٥) التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق الكلام وكل من فاعلية الذات والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة. وبلغ عدد المشاركين (٣٠٠) طالباً تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٠) عاماً. وأظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الكلام والمرونة النفسية وفاعلية الذات، كما أمكن التنبؤ بقلق الكلام من خلال المرونة النفسية وفاعلية الذات.

تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

- بالنسبة لدراسات المحور الأول والتي تناولت التشتت الرقمي مع القلق الاجتماعي، فقد تناولت أهداف تلك الدراسات العلاقة بين التشتت الرقمي أو مظاهره بالقلق الاجتماعي، واستكشاف الدور الوسيط للقلق الاجتماعي في العلاقة بين التشتت الرقمي ببعض المتغيرات الأخرى. وكان غالبية المشاركين بتلك الدراسات من المراهقين وطلاب الجامعات. وأظهرت نتائج دراسات هذا المحور وجود علاقة سالبة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي، ووجود دور وسيط للقلق الاجتماعي في العلاقات بين التشتت الرقمي والمتغيرات الأخرى سواء توسط القلق الاجتماعي العلاقة بشكل كامل أو جزئي.
- وفيما يتعلق بدراسات المحور الثاني والتي تناولت التشتت الرقمي والمرونة النفسية، فقد تم تناول المرونة النفسية مع التشتت الرقمي بصفة رئيسة أو من خلال صوره وأشكاله المؤدية إلى تشتت

انتباه الطلاب، وتنوعت أهداف تلك الدراسات ومعالجتها الإحصائية ما بين تناول المرونة النفسية كمتغير مستقل، أو بحثها كمتغير وسيط، أو متغير معدل. بينما تناولت دراسات أخرى المرونة النفسية من خلال صمود الطلاب في مواجهة وسائل التشتت الرقمي باعتبار أن المرونة النفسية أحد مكونات الصمود النفسي. وتنوعت العينات التي تناولتها الدراسات وإن كان غالبية المشاركين بتلك الدراسات من طلاب الجامعة. وأظهرت نتائج دراسات المحور الثاني وجود علاقة سلبية بين المرونة النفسية والتشتت الرقمي.

- ويتضح من عرض دراسات المحور الثالث والتي تناولت المرونة النفسية مع القلق الاجتماعي تنوع أهداف تلك الدراسات ومعالجتها الإحصائية إذ تناولت المرونة النفسية باعتبارها متغير مستقل، أو متغير وسيط، بينما تناولت دراسات أخرى المرونة النفسية من خلال الجانب السلبي للمرونة النفسية (الجمود النفسي). كما تناولت بعض دراسات هذا المحور القلق الاجتماعي من خلال مظاهره كالانسحاب والعزلة. وتنوعت العينات التي تناولتها الدراسات وإن كان غالبية المشاركين بتلك الدراسات من طلاب الجامعة. وأظهرت نتائج دراسات المحور الثالث وجود علاقة سلبية بين المرونة النفسية والقلق الاجتماعي، وإمكانية التنبؤ بالقلق الاجتماعي من خلال المرونة النفسية. كما أظهرت نتائج هذا المحور وجود دور وسيط للمرونة النفسية في العلاقات بين القلق الاجتماعي وبعض المتغيرات النفسية سواء توسطت المرونة النفسية العلاقة بشكل كامل أو جزئي. وتمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة في اختيار أدوات البحث وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.

فروض البحث: في ضوء إطلاع الباحث على الأطر النظرية ذات الصلة بمتغيرات البحث ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض التالية:

- ١- توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والحقيقية لدرجات طلاب الجامعة على مقياس التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية.
- ٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس التشتت الرقمي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة).
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس القلق الاجتماعي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة).
- ٤- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس المرونة النفسية وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة).
- ٥- تسهم درجات طلاب الجامعة على مقياس التشتت الرقمي والمرونة النفسية في التنبؤ بدرجة القلق الاجتماعي.
- ٦- توجد مطابقة لنموذج تحليل المسار المقترح للعلاقة بين التشتت الرقمي كمتغير مستقل والمرونة النفسية كمتغير وسيط والقلق الاجتماعي كمتغير تابع.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لمناسبته لأهداف البحث.

ثانياً: المشاركون:

أ. مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية:

تكونت مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب كليات جامعة الأزهر فرع تفهنا الأشراف، تم اختيارهم بطريقة عشوائية لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وتراوح أعمارهم بين (٢٢) سنة إلى (٢٤) سنة بمتوسط قدره (٢٢,٣٩) سنة وانحراف معياري قدره (٠,٦١٦) والجدول التالي يوضح خصائص مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية:

جدول (١)

توصيف المشاركين في مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية

م	متغير البحث	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
١	النوع	ذكور	١٢٠	٦٠٪
		إناث	٨٠	٤٠٪
٣	المستوى الدراسي	الثانية	٨٥	٤٢,٥٪
		الرابعة	١١٥	٥٧,٥٪
		التربية بنين تفهنا الأشراف	١٢٠	٦٠٪
		الدراسات الإنسانية بنات تفهنا الأشراف	٨٠	٤٠٪
	الكلية	العدد الكلي	٢٠٠	١٠٠٪

ب. مجموعة الدراسة الأساسية:

تكونت مجموعة الدراسة الأساسية من (٤٥٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض كليات جامعة الأزهر وجامعة الزقازيق. وتمثلت كليات جامعة الأزهر في فرع تفهنا الأشراف (التربية للبنين، الشريعة والقانون للبنين، الدراسات الإنسانية للبنات)، بينما تمثلت كليات جامعة الزقازيق في (التربية، والتربية النوعية)، وتراوح أعمارهم بين (١٨) سنة إلى (٢٤) سنة بمتوسط قدره (٢٠,٩٥) سنة وانحراف معياري قدره (١,٥٥٩)، والجدول التالي يوضح خصائص مجموعة الدراسة الأساسية:

جدول (٢)

توصيف المشاركين في الدراسة الأساسية وفقاً للمتغيرات الديموغرافية

م	متغير البحث	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
١	النوع	ذكور	٢٧٧	٦١,٦٪
		إناث	١٧٣	٣٨,٤٪

م	متغير البحث	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
٢	نوع التعليم	أزهر	٢٩١	٦٤,٧٪
		عام	١٥٩	٣٥,٣٪
٣	المستوى الدراسي	الثانية	٢٠٢	٤٤,٩٪
		الرابعة	٢٤٨	٥٥,١٪
		العدد الكلي	٤٥٠	١٠٠٪

ثالثاً: أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث فيما يلي: مقياس التششت الرقمي، ومقياس القلق الاجتماعي، ومقياس المرونة النفسية.

١- مقياس تششت الانتباه الناتج عن الهواتف الذكية the Smartphone Distraction Scale (SDS) (إعداد: Throuvala et al., 2021) (ترجمة الباحث).

- يهدف مقياس تششت الانتباه الناتج عن الهواتف الذكية إلى تقييم تششت الانتباه الناتج عن استخدام الهواتف الذكية باعتبارها الأكثر شيوعاً واستخداماً لدى الطلاب، ولذا فهم الأكثر عرضة للمخاطر المترتبة من تششت الانتباه الناتجة عن استخدام الهواتف الذكية سواء على المستوى الأكاديمي، أو أنهم أكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية خاصة القلق والاكتئاب وهو ما ظهر من خلال صياغة بنود المقياس وأبعاده. ويتضمن المقياس أربعة أبعاد وهي: (١) اندفاع الانتباه Attention impulsiveness ويقصد به: صعوبة الطالب في الاحتفاظ بانتباهه بشكل كامل وانخراطه في السلوكيات الاندفاعية من خلال التحقق المستمر من تطبيقات هاتفه الذكي، وزيادة المقاطعات أثناء المحاضرات والدروس، وعدم استيعابه للمحاضرات وتدني الدافع نحو الدراسة، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي. (٢) اليقظة على الانترنت Online vigilance وتشير إلى الانشغال المعرفي للفرد وتوجهه نحو محتوى وسائل التواصل الاجتماعي وتطبيقات الهاتف الذكي، مع التركيز على العناصر التي تمثل أهمية له، ويتفاعل معها، ويراقبها. فالأهمية على سبيل المثال كالتفكير المكثف في مجال الأجهزة الرقمية، وفيما يتعلق بالتفاعل مثل استعداد الفرد للتفاعل مع اشعارات ورسائل الهاتف الذكي حتى لو أدى الأمر إلى مقاطعة المهام التي يقوم بها، وتمثل المراقبة (ميل الفرد إلى مراقبة مشاركاته النشطة على الانترنت مع قيامه بالأنشطة الأخرى في نفس الوقت). (٣) تعدد المهام Mutti asking ويقصد به: توزيع انتباه الطلاب بين عدد من الأنشطة والمهام المختلفة من خلال استخدامهم العديد من التطبيقات الموجودة على هواتفهم الذكية في نفس الوقت وهو ما يؤثر على إنجاز المهمة الأساسية لديهم، ما يجعلهم بحاجة إلى المزيد من الوقت والجهد للعودة للمهمة الأساسية، وهو ما يؤدي إلى بطء استجاباتهم وارتكابهم العديد من الأخطاء. (٤) تنظيم الانفعالات Emotion Regulation ويقصد به: استخدام الأفراد للهواتف الذكية والتشتت الناتج عن استخدامها للتغلب على التوتر والضغوط الانفعالية التي تواجههم من خلال إعادة توجيه انتباههم إلى مواقف أقل أهمية لتجنب المواقف الانفعالية السلبية بدلاً من محاولة حلها.

وقام معدوا المقياس في صورته الأولى بصياغة (٣٦) بنداً للمقياس موزعة على أربعة أبعاد وهي اندفاع الانتباه، اليقظة على الانترنت، تعدد المهام، تنظيم الانفعال. كما قاموا بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس السيبراني وعلم النفس الإكلينيكي والقياس النفسي. وفي الخطوة الثانية تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الرئيسية مع الدوران المائل على عينة قوامها (٥٠١) من طلاب الجامعة

ممن استوفوا الشروط التالية: (أ) امتلاك واستخدام هاتف ذكي متصل بالإنترنت بانتظام لمدة عام على الأقل، (ب) استخدام منصات التواصل الاجتماعي يوميًا، و(ج) أن يكون عمر الطالب (١٨) عامًا على الأقل، وأشارت النتائج إلى وجود أربعة عوامل لتشتت الانتباه الناتج عن استخدام الهواتف الذكية وهم اندفاع الانتباه، اليقظة عبر الإنترنت، تعدد المهام، تنظيم الانفعال. وتم بعد ذلك إجراء التحليل العاملي التوكيدي على عينة قوامها (٥٠٠) من طلاب الجامعة وأسفرت النتائج عن تأكيد النموذج. كما تم حساب الصدق التلازمي للمقياس مع مقياس الانتباه والوعي اليقظ، وإدماج وسائل التواصل الاجتماعي وأسفرت معاملات الارتباط عن وجود ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين مقياس تشتت الانتباه الناتج عن الهواتف الذكية وتلك الأدوات. كما أشارت نتائج الفاكرونيباخ إلى معاملات ثبات مرتفعة للأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للمقياس، فيما أظهرت معاملات الاتساق الداخلي للمقياس معاملات اتساق مقبولة. وهو ما يشير إلى موثوقية المقياس كأداة مناسبة لتقييم تشتت الانتباه الناتج عن استخدام الهواتف الذكية.

- وقام الباحث الحالي بترجمة بنود المقياس بما يتناسب مع البيئة العربية، ثم تم عرضه على ثلاثة من المحكمين ممن لهم خبرة في مجال الصحة النفسية، وذلك بهدف التحقق من صدق ترجمة البنود وملاءمة بنود المقياس ومناسبتها لمجموعة المشاركين، وتم مراعاة ملاحظات السادة المحكمين.

- الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته العربية: قام الباحث بتطبيق مقياس التشتت الرقمي الناتج عن الهواتف الذكية على مجموعة من المشاركين بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة من كليات جامعة الأزهر بتفهننا الأشراف، وتم حساب الخصائص التالية:

أ. الاتساق الداخلي للبنود: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣)

الاتساق الداخلي لبنود مقياس التشتت الرقمي

اندفاع الانتباه		اليقظة على الإنترنت		تعدد المهام		تنظيم الانفعال	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	***.٩٣١	٥	***.٨٨٥	٩	***.٧٩٩	١٣	***.٨٧٩
٢	***.٩٥٣	٦	***.٨٩٩	١٠	***.٩١٤	١٤	***.٨٨٩
٣	***.٩٦٠	٧	***.٩٠٥	١١	***.٨٨٤	١٥	***.٩٣٥
٤	***.٩٠١	٨	***.٨٥١	١٢	***.٨٢٢	١٦	***.٨٩٢

*** (p < .001)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين بنود البعد الأول اندفاع الانتباه بالدرجة الكلية له تراوحت بين (٠.٩٠١) إلى (٠.٩٦٠)، كما تراوحت معاملات البعد الثاني اليقظة عبر الإنترنت بين (٠.٨٥١) إلى (٠.٩٠٥)، فيما تراوحت معاملات البعد الثالث تعدد المهام بين (٠.٧٩٩) إلى (٠.٩١٤)، وتراوحت معاملات البعد الرابع تنظيم الانفعال بين (٠.٨٧٩) إلى (٠.٩٣٥)، وكانت جميع معاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠١) وكانت قيمة الدلالة (p < .001)، وهو ما يشير إلى تحقق الاتساق الداخلي لجميع بنود المقياس.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي

جدول (٤)

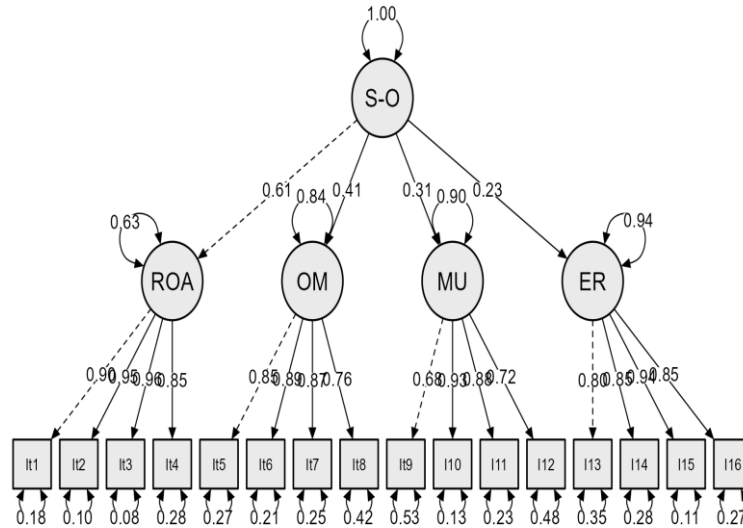
الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس التشتت الرقمي

البعد	اندفاع الانتباه	اليقظة على الانترنت	تعدد المهام	تنظيم الانفعال
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	***.٠٠٦٤٩	***.٠٠٦١٠	***.٠٠٥٧٣	***.٠٠٥٩٢

*** (p < .001)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي تراوحت ما بين (٠,٥٧٣) إلى (٠,٦٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكانت قيمة الدلالة $p < .001$ ، وهو ما يشير إلى تحقق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

ب: صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء لمقياس التشتت الرقمي في صورته العربية من خلال التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية، باستخدام برنامج JASP (النسخة ١٧,٣) (JASP Team, 2023)، وجاءت النتائج كما في الشكل التالي:



(ROA): اندفاع الانتباه، (OM): اليقظة على الانترنت، (MU): تعدد المهام، (ER): تنظيم الانفعال، (S_O): الدرجة الكلية للمقياس
شكل (١) النموذج المقترح لمقياس التشتت الرقمي

يتبين من خلال الشكل السابق تحقق صدق النموذج البنائي لمقياس التشتت الرقمي، حيث تشبعت المؤشرات المشاهدة (البندود) على العوامل الأربعة للمقياس (الأبعاد)، وللتحقق من مطابقة النموذج، اعتمد الباحث على مجموعة من المؤشرات التي يمكن من خلالها التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح (أحمد بوزيان تيغزة، ٢٠١٢؛ عطية لعون وصباح عايش، ٢٠١٦)، Fan & Sivo، (2007)، فجاءت مؤشرات حسن المطابقة كما في الجدول الآتي:

جدول (٥)

مؤشرات حسن المطابقة لمقياس التشتت الرقمي

المؤشر	القيم المرجعية لقبول المؤشر/ المدى المثالي للمؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر
مربع كاي χ^2	أن تكون قيمة مربع كاي غير دالة إحصائياً / $P > .05$	٢٢١,١٧٤ $P < .001$
درجة الحرية df	--	١٠٠
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$ / أقل من أو يساوي ٥	٢,٢١٢
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	$0 - 0.08 / RMSEA \leq 0.05$	٠,٠٧٨
جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR	$SRMR < 0.1 / 0.05 - 0.08$	٠,٠٦٣
مؤشر توكر لوييس TLI	$TLI = 0 - 1 / TLI \geq 0.9$	٠,٩٤٤
مؤشر جودة المطابقة GFI	$GFI = 0 - 1 / GFI \geq 0.9$	٠,٨٨٠
مؤشر المطابقة المقارن CFI	$CFI = 0 - 1 / CFI \geq 0.9$	٠,٩٥٤
مؤشر المطابقة المعياري NFI	$NFI = 0 - 1 / NFI \geq 0.9$	٠,٩١٩
مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	$NNFI = 0 - 1 / NNFI \geq 0.9$	٠,٩٤٤
مؤشر المطابقة النسبي RNI	$RNI = 0 - 1 / RNI \geq 0.9$	٠,٩٥٤
مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI	$PNFI = 0 - 1 / PNFI \geq 0.5$	٠,٧٦٦
مؤشر المطابقة المتزايد IFI	$IFI = 0 - 1 / IFI \geq 0.9$	٠,٩٥٤

يتضح من الجدول السابق أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، فكانت قيمة مربع كاي χ^2 (٢٢١,١٧٤) بدرجات حرية (١٠٠) ومستوى دلالة ($P < .001$) أي أنها دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى اختلاف مصفوفة التباين والتغاير المعتمدة على النموذج المفترض عن المصفوفة المعتمدة على بيانات العينة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره تيغزة (٢٠١٢) أن مربع كاي ينطوي على عيوب كثيرة وينصح استخدامه بمعيار مؤشرات إضافية لجودة المطابقة، وجاء مؤشر جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA قيمته (٠,٠٧٨) تقترب من المدى المقبول لجودة مطابقة النموذج، وكانت قيمة جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR (٠,٠٦٣) تقترب من المدى المقبول، وجاء مؤشر توكر لوييس TLI بقيمة (٠,٩٤٤) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، كما بلغت قيمة مؤشر جودة المطابقة GFI (٠,٨٨٠) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن CFI (٠,٩٥٤) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المعيارية NNFI (٠,٩١٩) ويقع في المدى المقبول للمؤشر، فيما بلغت قيمة مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI (٠,٩٤٤) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وكانت قيمة مؤشر المطابقة

النسبي RNI (٠,٩٥٤) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وقيمة مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI (٠,٧٦٦) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، فيما بلغت قيمة مؤشر المطابقة المتزايد IFI (٠,٩٥٤) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج. وبذلك قدم التحليل العاملي التوكيدي دليلاً على صدق البناء لمقياس التشتت الرقمي. ج. الثبات بطريقة معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbach Alpha): تم تقدير معامل الثبات باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٦)

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس التشتت الرقمي

أبعاد المقياس	اندفاع الانتباه	اليقظة على الانترنت	تعدد المهام	تنظيم الانفعال	الدرجة الكلية
معامل ألفا كرونباخ	٠,٩٥٣	٠,٩٠٧	٠,٨٧٧	٠,٩٢١	٠,٨٣٩

يتضح من نتائج الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ بلغت قيمته للبعد الأول اندفاع الانتباه (٠,٩٥٣)، والبعد الثاني اليقظة على الانترنت (٠,٩٠٧)، والبعد الثالث تعدد المهام (٠,٨٧٧)، والبعد الرابع تنظيم الانفعال (٠,٩٢١)، فيما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي (٠,٨٣٩)، وجميعها يحقق درجة عالية من الثبات للمقياس. د. الثبات بطريقة إعادة التطبيق: تم تقدير معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني أسبوعين من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات مجموعة الخصائص السيكومترية في التطبيقين، فكانت النتائج تشير إلى معاملات الثبات الموضحة في الجدول التالي:

جدول (٧)

الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس التشتت الرقمي

أبعاد المقياس	اندفاع الانتباه	اليقظة على الانترنت	تعدد المهام	تنظيم الانفعال	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠,٨٤٧	٠,٧٠٤	٠,٧١٧	٠,٨٠٨	٠,٨٢٣

يتضح من نتائج الجدول السابق أن معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بلغت قيمته للبعد الأول اندفاع الانتباه (٠,٨٤٧)، والبعد الثاني اليقظة على الانترنت (٠,٧٠٤)، والبعد الثالث تعدد المهام (٠,٧١٧)، والبعد الرابع تنظيم الانفعال (٠,٨٠٨)، والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي (٠,٨٢٣)، وهي معاملات ثبات مقبولة تدعو للموثوقية في استخدام المقياس. ٢- مقياس القلق الاجتماعي (إعداد: حسام الدين محمود عزب وآخرين، ٢٠٢٢).

- يهدف المقياس إلى قياس وتقييم القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، وقام معدوا المقياس بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال الصدق العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد على عينة قوامها (١٨٤) طالب وطالبة من طلاب الجامعات المصرية (الأزهر، العام) وأسفرت النتائج عن ظهور عامل واحد فقط وعدد البنود (١٩) بنداً، كما تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٨٨)، وكذا

طريقة التجزئة النصفية والتي بلغت (٠,٨١)، كما أشارت معاملات الاتساق الداخلي ارتباط جميع بنود المقياس بالدرجة الكلية. وهو ما يشير إلى وجود معاملات صدق وثبات مقبولة تدعو إلى الثقة في المقياس كاداه لتقييم القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.

- الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي: قام الباحث بتطبيق مقياس القلق الاجتماعي على مجموعة من المشاركين بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة من كليات جامعة الأزهر بتفهننا الأشراف، وتم حساب الخصائص التالية:

أ. الاتساق الداخلي للبنود: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

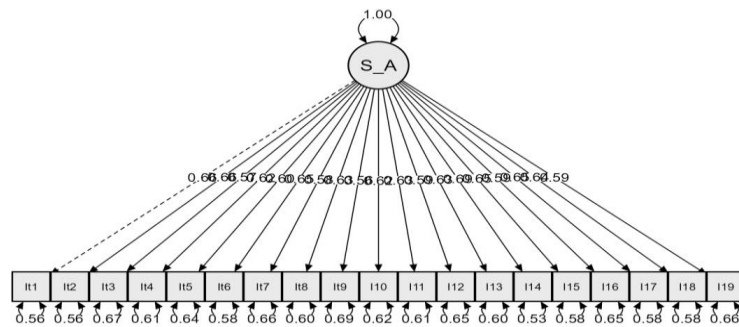
جدول (٨): الاتساق الداخلي لبنود مقياس القلق الاجتماعي

رقم البند	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
معامل الارتباط	***.٠,٦٨١	***.٠,٦٨٧	***.٠,٦٠٦	***.٠,٦٤٥	***.٠,٦٢٤	***.٠,٦٧٢	***.٠,٦٠٩
رقم البند	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
معامل الارتباط	***.٠,٦٤٦	***.٠,٥٩٣	***.٠,٦٤١	***.٠,٦٥٦	***.٠,٦٢٦	***.٠,٦٥٨	***.٠,٧٠٤
رقم البند	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	—	—
معامل الارتباط	***.٠,٦٦٨	***.٠,٦١٨	***.٠,٦٧٣	***.٠,٦٦٦	***.٠,٦٢٠	—	—

*** (p < .001)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بنود مقياس القلق الاجتماعي بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٥٩٣) إلى (٠,٧٠٤)، وكانت جميع معاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكانت قيمة الدلالة (p < .001)، وهو ما يشير إلى تحقق الاتساق الداخلي لجميع بنود المقياس.

ب: صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء لمقياس القلق الاجتماعي من خلال التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية، باستخدام برنامج JASP النسخة ١٧,٣ (JASP Team, 2023)، وجاءت النتائج كما في الشكل التالي:



(S_A): الدرجة الكلية للمقياس
شكل (٢): النموذج المقترح لمقياس القلق الاجتماعي

يتبين من خلال الشكل السابق تحقق صدق النموذج البنائي لمقياس القلق الاجتماعي، حيث تشبعت المؤشرات المشاهدة (البندود) على العامل العام (الدرجة الكلية للمقياس)، وللتحقق من مطابقة النموذج، اعتمد الباحث على مجموعة من المؤشرات التي يمكن من خلالها التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح (أحمد بوزيان تيغزة، ٢٠١٢؛ عطية لعون وصباح عايش، ٢٠١٦، Fan & Sivo, 2007)، فجاءت مؤشرات حسن المطابقة كما في الجدول الآتي:

جدول (٩)

مؤشرات حسن المطابقة لمقياس القلق الاجتماعي

المؤشر	القيم المرجعية لقبول المؤشر / المدى المثالي للمؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر
مربع كاي χ^2	أن تكون قيمة مربع كاي غير دالة إحصائياً/ $P > 0.05$	٢٨٨,٠١٥ $P < .001$
درجة الحرية df	--	١٥٢
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$ / أقل من أو يساوي ٥	١,٨٩٥
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	$0 - 0.08 / RMSEA \leq 0.05$	٠,٠٦٧
جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR	$SRMR < 0.1 / 0.05 - 0.08$	٠,٠٥٤
مؤشر توكر لوييس TLI	$TLI = 0-1 / TLI \geq 0.9$	٠,٨٩٦
مؤشر جودة المطابقة GFI	$GFI = 0-1 / GFI \geq 0.9$	٠,٨٦٨
مؤشر المطابقة المقارن CFI	$CFI = 0-1 / CFI \geq 0.9$	٠,٩٠٨
مؤشر المطابقة المعياري NFI	$NFI = 0-1 / NFI \geq 0.9$	٠,٨٢٥
مؤشر المطابقة غير المعيارية NNFI	$NNFI = 0-1 / NNFI \geq 0.9$	٠,٨٩٦
مؤشر المطابقة النسبي RNI	$RNI = 0-1 / RNI \geq 0.9$	٠,٩٠٨
مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI	$PNFI = 0-1 / PNFI \geq 0.5$	٠,٧٣٣
مؤشر المطابقة المتزايد IFI	$IFI = 0-1 / IFI \geq 0.9$	٠,٩٠٩

يتضح من الجدول السابق أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، فكانت قيمة مربع كاي χ^2 (٢٨٨,٠١٥) بدرجات حرية (١٥٢) ومستوى دلالة ($P < .001$) أي أنها دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى اختلاف مصفوفة التباين والتغاير المعتمدة على النموذج المفترض عن المصفوفة المعتمدة على بيانات العينة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره تيغزة (٢٠١٢) أن مربع كاي ينطوي على عيوب كثيرة وينصح استخدامه بمعيرة مؤشرات إضافية لجودة المطابقة، وجاء مؤشر جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA قيمته (٠,٠٦٧) تقترب من المدى المقبول لجودة مطابقة النموذج، وكانت قيمة جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR (٠,٠٥٤) تقترب من المدى المقبول، وجاء مؤشر توكر لوييس TLI بقيمة (٠,٨٩٦) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، كما بلغت قيمة مؤشر جودة المطابقة GFI (٠,٨٦٨) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن CFI (٠,٩٠٨) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المعياري NFI (٠,٨٢٥) ويقع في المدى المقبول للمؤشر، فيما بلغت قيمة مؤشر المطابقة غير المعيارية NNFI (٠,٨٩٦) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وكانت قيمة مؤشر المطابقة

النسبي RNI (٠,٩٠٨) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وقيمة مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI (٠,٧٣٣) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، فيما بلغت قيمة مؤشر المطابقة المتزايد IFI (٠,٩٠٩) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج. وبذلك قدم التحليل العاملي التوكيدي دليلاً على صدق البناء لمقياس القلق الاجتماعي. ج. الثبات بطريقة معامل "ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha): تم تقدير معامل الثبات باستخدام معامل "ألفا كرونباخ لمقياس القلق الاجتماعي وبلغت قيمته (٠,٩٢٢) وهي درجة مقبولة تدعو للثقة في استخدام المقياس.

د. الثبات بطريقة إعادة التطبيق: تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني أسبوعين، حيث بلغت قيمة معامل الثبات بطريق إعادة التطبيق لمقياس القلق الاجتماعي (٠,٨٣١) وهو معامل ثبات مقبول يدعو للثقة في المقياس.

٣- مقياس المرونة النفسية الشخصية (Personalized Psychological Flexibility) (إعداد Kashdan et al., 2020 (ترجمة الباحث).

- يهدف مقياس المرونة النفسية لـ Kashdan et al., 2020 إلى قياس مستوى المرونة النفسية للأفراد في سعيهم لتحقيق أهداف ذات قيمة وجدوى في حياتهم. ويتضمن المقياس ثلاثة أبعاد وهي التجنب والتقبل والاستفادة والتي تعد بمثابة أدوات ووسائل يستخدمها الفرد في سعيه لتحقيق أهدافه كالتالي: (١) التجنب Avoidance وهو الهروب من مجموعة الأفكار والانفعالات والمواقف المعينة التي تسبب انزعاجاً وتوتراً للفرد تمنعه من تحقيق أهدافه أو تعرقل سعيه لتحقيق أهدافه. (٢) التقبل Acceptance هو وعي الفرد وتقبله للمتاعب والمصاعب النفسية والجسدية والتي تظهر للفرد أثناء سعيه لتحقيق أهدافه. (٣) الاستفادة Harnessing الاستفادة الفرد من العوائق والصعوبات التي يتعرض في سعيه للوصول لأهدافه كمحفزات لتحقيق تلك الأهداف.

وقام معدوا المقياس في صورته الأولية بصياغة (١٠٠) بنداً للمقياس موزعة على أربعة أبعاد وهي التجنب، عدم التسامح، التقبل، الاستفادة. وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته الأولية من خلال عرضه على ثمانية من الباحثين والخبراء في مجال علم النفس والعلاج النفسي. وبناءً على اقتراحات المحكمين للمقياس تم حذف البنود التي لم تلقى قبولاً لدى معظمهم. وبناءً على ذلك تم الاستقرار على (٣٨) بنداً موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس. وفي الخطوة التالية للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في صورتها الأصلية تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والذي نتج عنه حذف بعض البنود لتصبح بنود المقياس (٢٤) بنداً موزعة على الأبعاد الأربعة. وبعد ذلك تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي والذي نتج عنه حذف بعد عدم التسامح وبعض البنود لعدم تشبعها على التحليل العاملي التوكيدي. ليصبح المقياس في صورته النهائية بعد إجراء التحليل العاملي التوكيدي يتكون من (١٥) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد وهي التجنب، التقبل، الاستفادة بواقع (٥) بنود لكل بعد. كما استخدم معدوا المقياس الصدق التلازمي من خلال حساب معاملات الارتباط بين مقياس المرونة النفسية الشخصية ومقاييس تنظيم الانفعالات المرن وضبط الذات وأسفرت معاملات الارتباط عن وجود ارتباط دال إحصائياً بين مقياس المرونة النفسية الشخصية والمقاييس الأخرى. فيما تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق وبلغت معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وفقاً لطريقة إعادة التطبيق معاملات ثبات مقبولة، وتشير الخصائص السيكومترية للمقياس في بيئته الأصلية إلى الثقة في استخدام المقياس لقياس المرونة النفسية.

- وقام الباحث بترجمة بنود المقياس بما يتناسب مع البيئة العربية، ثم تم عرضه على ثلاثة من المحكمين ممن لهم خبرة في مجال الصحة النفسية، وذلك بهدف التحقق من صدق ترجمة البنود وملاءمة بنود المقياس ومناسبتها لمجموعة المشاركين، وتم مراعاة ملاحظات السادة المحكمين.

- الخصائص السيكمترية للمقياس في صورته العربية: قام الباحث الحالي بتطبيق مقياس المرونة النفسية على مجموعة من المشاركين بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة من كليات جامعة الأزهر بتفهمنا الأشراف، وتم حساب الخصائص السيكمترية التالية:

أ. الاتساق الداخلي للبنود: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي له، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٠)

الاتساق الداخلي لبنود مقياس المرونة النفسية

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	التقبل	الاستفادة
١	***.٨٨٠	٦	***.٨٥٣	١١	***.٨٩٤
٢	***.٨٣١	٧	***.٨٥٩	١٢	***.٨٩٠
٣	***.٨٨٨	٨	***.٨٦٥	١٣	***.٨٣٧
٤	***.٨٥١	٩	***.٨٨٩	١٤	***.٨٥٣
٥	***.٧٦٧	١٠	***.٨٢٩	١٥	***.٨٩٩

*** ($p < .001$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين بنود بعد التجنب بالدرجة الكلية له تراوحت بين (٠.٧٦٧) إلى (٠.٨٨٨)، كما تراوحت معاملات البعد الثاني التقبل بين (٠.٨٢٩) إلى (٠.٨٨٩)، فيما تراوحت معاملات البعد الثالث الاستفادة بين (٠.٨٣٧) إلى (٠.٨٩٩)، وكانت جميع معاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠١) وكانت قيمة الدلالة ($p < .001$)، وهو ما يشير إلى تحقق الاتساق الداخلي لجميع بنود القائمة.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للقائمة ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

جدول (١١)

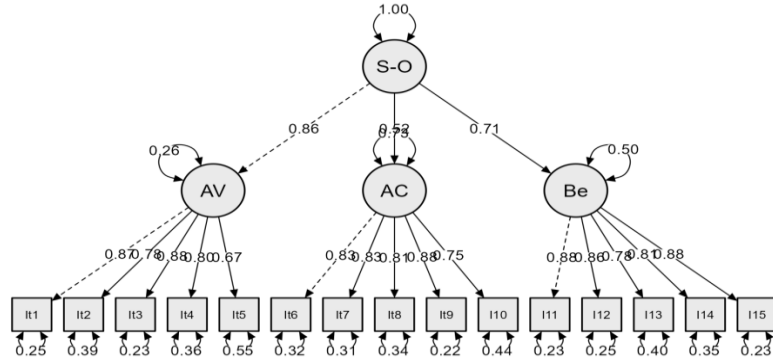
الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المرونة النفسية

البعد	التجنب	التقبل	الاستفادة
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	***.٨١٤	***.٧٢٩	***.٨٢٩

*** ($p < .001$)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية تراوحت بين (٠.٧٢٩) إلى (٠.٨٢٩) عند مستوى دلالة (٠.٠١) وكانت قيمة الدلالة $p < .001$ ، وهو ما يشير إلى تحقق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

ب: صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء لمقياس المرونة النفسية في صورته العربية من خلال التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية، باستخدام برنامج JASP (النسخة ١٧,٣) (JASP Team, 2023)، وجاءت النتائج كما في الشكل التالي:



(AV): التجنب، (AC): التقبل، (Be): الاستفادة، (S_O): الدرجة الكلية للمقياس

شكل (٣): النموذج المقترح لمقياس المرونة النفسية

يتبين من خلال الشكل السابق تحقق صدق النموذج البنائي للمقياس، حيث تشبعت المؤشرات المشاهدة (البنود) على العوامل الثلاثة للمقياس (الأبعاد)، وللتحقق من مطابقة النموذج، اعتمد الباحث على مجموعة من المؤشرات التي يمكن من خلالها التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح للمقياس (أحمد بوزيان تيغزة، ٢٠١٢؛ عطية لعون وصباح عايش، ٢٠١٦)، Fan (& Sivo, 2007)، فجاءت مؤشرات حسن المطابقة كما في الجدول الآتي:

جدول (١٢): مؤشرات حسن المطابقة لمقياس المرونة النفسية

المؤشر	القيم المرجعية لقبول المؤشر المدى المثالي للمؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر
مربع كاي χ^2	أن تكون قيمة مربع كاي غير دالة إحصائيًا/ $P > .05$	١٩٤,٧٨٥ $P < .001$
درجة الحرية df	--	٨٧
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$ / أقل من أو يساوي ٥	٢,٢٣٩
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	$0 - 0.08 / RMSEA \leq 0.05$	٠,٠٧٩
جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR	$SRMR < 0.1 / 0.05 - 0.08$	٠,٠٤٩
مؤشر توكر لويس TLI	$TLI = 0-1 / TLI \geq 0.9$	٠,٩٤٠
مؤشر جودة المطابقة GFI	$GFI = 0-1 / GFI \geq 0.9$	٠,٨٧٣
مؤشر المطابقة المقارن CFI	$CFI = 0-1 / CFI \geq 0.9$	٠,٩٥١
مؤشر المطابقة المعياري NFI	$NFI = 0-1 / NFI \geq 0.9$	٠,٩١٥
مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	$NNFI = 0-1 / NNFI \geq 0.9$	٠,٩٤٠
مؤشر المطابقة النسبي RNI	$RNI = 0-1 / RNI \geq 0.9$	٠,٩٥١
مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI	$PNFI = 0-1 / PNFI \geq 0.5$	٠,٧٥٨
مؤشر المطابقة المتزايد IFI	$IFI = 0-1 / IFI \geq 0.9$	٠,٩٥١

يتضح من الجدول السابق أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، فكانت قيمة مربع كاي $X^2 (194,785)$ بدرجات حرية (٨٧) ومستوى دلالة ($P < 0.001$) أي أنها دالة إحصائية، وهو ما يشير إلى اختلاف مصفوفة التباين والتغاير المعتمدة على النموذج المفترض عن المصفوفة المعتمدة على بيانات العينة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره تيغزة (٢٠١٢) أن مربع كاي ينطوي على عيوب كثيرة وينصح استخدامه بمعيار مؤشرات إضافية لجودة المطابقة، وجاء مؤشر جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA بقيمته (٠,٠٧٩) تقترب من المدى المقبول لجودة مطابقة النموذج، وكانت قيمة جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية SRMR (٠,٠٤٩) تقترب من المدى المقبول، وجاء مؤشر توكر لوليس TLI بقيمة (٠,٩٤٠) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، كما بلغت قيمة مؤشر جودة المطابقة GFI (٠,٨٧٣) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المقارن CFI (٠,٩٥١) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وجاءت قيمة مؤشر المطابقة المعيارية NNFI (٠,٩٥١) ويقع في المدى المقبول للمؤشر، فيما بلغت قيمة مؤشر المطابقة غير المعيارية NFI (٠,٩٤٠) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وكانت قيمة مؤشر المطابقة النسبي RNI (٠,٩٥١) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، وقيمة مؤشر المطابقة الاقتصادي PNFI (٠,٧٥٨) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج، بلغت قيمة مؤشر المطابقة المتزايد IFI (٠,٩٣٢) وتقع في المدى المثالي للمؤشر وتشير إلى مطابقة النموذج. وبذلك قدم التحليل العاملي التوكيدي دليلاً على صدق البناء لمقياس المرونة النفسية.

ج: الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha): تم تقدير معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١٣)

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية

أبعاد المقياس	التجنب	التقبل	الاستفادة	الدرجة الكلية
معامل ألفا كرونباخ	٠,٨٩٩	٠,٩١٠	٠,٩٢٣	٠,٩١٦

يتضح من نتائج الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ بلغت قيمته للبعد الأول التجنب (٠,٨٩٩)، والبعد الثاني التقبل (٠,٩١٠)، والبعد الثالث الاستفادة (٠,٩٢٣)، فيما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية (٠,٩١٦)، وجميعها يحقق درجة عالية من الثبات للمقياس.

د: الثبات بطريقة إعادة التطبيق: تم تقدير معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني أسبوعين من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات مجموعة الخصائص السيكومترية في التطبيقين، فكانت النتائج تشير إلى معاملات الثبات الموضحة في الجدول التالي:

جدول (١٤)

الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس المرونة النفسية

أبعاد المقياس	التجنب	التقبل	الاستفادة	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠,٨٢٧	٠,٨٠٦	٠,٧٣٦	٠,٨٧٩

يتضح من نتائج الجدول السابق أن معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بلغت قيمته للبعد الأول التجنب (٠,٨٢٧)، والبعد الثاني التقبل (٠,٨٠٦)، والبعد الثالث الاستفادة (٠,٧٣٦)، والدرجة

الكلية لمقياس المرونة النفسية (٠,٨٧٩)، وهي معاملات ثبات مقبولة تدعو للموثوقية في استخدام المقياس.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على: "توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والحقيقية لدرجات طلاب الجامعة على مقياس التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" للمجموعة الواحدة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحقيقية لدرجات أفراد عينة الدراسة على متغيرات البحث (التشتت الرقمي، والقلق الاجتماعي، والمرونة النفسية)، فكانت النتائج كالآتي: فيما يتعلق بالتشتت الرقمي: يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" التي تم التوصل إليها بشأن مستوى التشتت الرقمي لدى المشاركين.

جدول (١٥)

اختبار "ت" لعينة واحدة للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي

الأبعاد	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
اندفاع الانتباه	١٢	١٣,٧٦٧	٣,٩٥٠	***٩,٤٨٨	٠,٠٠١
اليقظة على الانترنت	١٢	١٤,٢٩٣	٣,٦٩٦	***١٣,١٦٣	٠,٠٠١
تعدد المهام	١٢	١٤,٠٤٢	٣,٩٠٤	***١١,٠٩٦	٠,٠٠١
تنظيم الانفعال	١٢	١٤,١٦٧	٣,٤٦٩	***١٣,٢٤٨	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٤٨	٥٦,٢٣٣	١١,١١٨	***١٥,٧١٠	٠,٠٠١

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والحقيقية على مقياس التشتت الرقمي، حيث بلغت قيمة "ت" للبعد الأول اندفاع الانتباه (٩,٤٨٨)، وللبعد الثاني: اليقظة على الانترنت (١٣,١٦٣)، وللبعد الثالث تعدد المهام (١١,٠٩٦)، والبعد الرابع: تنظيم الانفعال (١٣,٢٤٨)، وللدرجة الكلية (١٥,٧١٠)، وكانت قيم "ت" دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث (p < .001)، وكانت الفروق في اتجاه المتوسطات الحقيقية للأبعاد الأربعة وللدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي، وهو ما يعني ارتفاع درجة الطلاب فيها عن المتوسطات الفرضية، وهو ما يشير إلى ارتفاع مستوى التشتت الرقمي من حيث الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لدى الطلاب، وهو ما يعني تحقق الفرض كلياً. وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات Kraushaar and Novak (2010); Tindell and Bohlander (2012); Chen et al. (2014). ويمكن تفسير تلك النتائج بأن اعتماد الطلاب الكبير على الهواتف الذكية والانترنت أدى إلى زيادة فرص انشغالهم بالمحتوى الرقمي، واندفاعهم بشكل مستمر نحو التحقق من التطبيقات الموجودة على هواتفهم الذكية، كما تعد الوسيلة الأكثر تفاعلاً بين الطلاب وأساتذتهم منصات التواصل الاجتماعي وخاصة تطبيق الواتساب فمن خلالها يتعرف الطلاب على التكاليفات البحثية والمهام الأكاديمية، بالإضافة إلى تلقي الطلاب اتصالات هاتفية أثناء المحاضرات أو الاستذكار أو تلقيهم إشعارات جديدة ورغبتهم في التفاعل معها، ومراقبة مشاركتهم النشطة على منصات اتواصل الاجتماعي واضطراهم

في كثير من الأحيان إلى الرد عليها والتفاعل معها، يضاف على ما سبق دخول الطلاب على المنصات التعليمية أثناء المحاضرات وخارجها من أجل متابعة المهام والمحتويات الأكاديمية الخاصة بهم وخاصة بعد ما أفرزته جائحة كوفيد-١٩ من التوجه نحو التعليم الرقمي والمهجين. وفيما يتعلق بالقلق الاجتماعي: يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" التي تم التوصل إليها بخصوص مستوى القلق الاجتماعي لدى أفراد العينة.

جدول (١٦)

اختبار "ت" لعينة واحدة لمقياس القلق الاجتماعي

المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
٥٧	٥٦,١٦٧	١٣,٩٩٠	١,٢٦٤	٠,٢٠٧
*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)				

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحقيقي على مقياس القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، حيث قيمة "ت" (١,٢٦٤) وهي غير دالة إحصائية، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض كلياً، ويمكن وصف تلك النتيجة بأنها تشير إلى مستوى متوسط تقريباً من القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات Laldinpuui and Bhattacharjee (2023) ; jaiswal et al. (2020)، ويمكن تفسير ذلك بأن الحياة الجامعية تفرض نوعاً جديداً من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين طلاب الجامعة من خلال تكوين صداقات جديدة، وقضاء وقتاً طويلاً داخل جدران الجامعة ما يجعل التفاعل بين الطلاب وجهاً لوجه دون الحاجة للتواصل عبر الوسائط والأجهزة الرقمية وفي نفس الوقت قد يصاحب تلك العلاقات الاجتماعية بعض المخاوف والقلق بشأن الإفصاح عن المعلومات والبيانات الشخصية وتجنب بعض المواقف التي انزعاجاً وتوتراً للطلاب لارتباطها بتجارب سلبية مثل القلق من التحدث أمام الآخرين وهو ما يظهر أثناء أداء الطلاب للاختبارات الشفهية والعملية، وهو ما يفسر وجود مستوى متوسط من القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. وتتعارض تلك النتائج مع دراسة خالد أحمد عبدالعال (٢٠٢٢)، ودراسة Abadi et al. (2021) والتي أشارت نتائجهما إلى وجود مستوى مرتفع من القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة؛ ربما يرجع هذا التناقض لاختلاف الأدوات المستخدمة واختلاف أبعادها.

وفيما يتعلق بالمرونة النفسية: يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" التي تم التوصل إليها.

جدول (١٧)

اختبار "ت" لعينة واحدة للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

الأبعاد	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
التجنب	١٥	١٢,٨٥٣	٣,٨٤٣	١١,٨٤٨ ***	٠,٠٠١
التقبل	١٥	١٣,٣٩٣	٤,١٤٣	٨,٢٢٧ ***	٠,٠٠١
الاستفادة	١٥	١٣,٢١٦	٤,١٩٣	٩,٠٢٩ ***	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٤٥	٣٩,٤٨٢	١١,٤٩٩	١٠,١٧٩ ***	٠,٠٠١
*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)					

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والحقيقية على مقياس المرونة النفسية، حيث بلغت قيمة "ت" للبعد الأول التجنب (١١,٨٤٨)، وللبعد الثاني: التقبل (٨,٢٢٧)، وللبعد الثالث الاستفادة (٩,٠٢٩)، وللدرجة الكلية (١٠,١٧٩)، وكانت قيم "ت" دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث ($p < .001$). وكانت الفروق في اتجاه المتوسطات الفرضية للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية، وهو ما يعني انخفاض درجة الطلاب فيها عن المتوسطات الحقيقية، وهو ما يشير إلى انخفاض مستوى المرونة النفسية من حيث الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لدى الطلاب، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض كلياً. وتتفق هذه النتائج مع دراسة هالة خير سناري (٢٠١٧)، ودراسة عواطف عبدالله الخميس وعادل جورج طنوي (٢٠١٩)، ودراسة Gorinelli et al. (2022). وربما يعزى ذلك إلى اعتماد المشاركين بالبحث بشكل كبير على الأجهزة الرقمية وخاصة هواتفهم الذكية وهو ما يقلل من مستوى انتباههم وتركيزهم للمواقف الحالية، بالإضافة إلى كثرة المهام والتكليفات الأكاديمية التي تمثل ضغطاً على الطلاب ما بين حضور المحاضرات النظرية والساعات العملية والتكليفات البحثية، كما أن الخوف من الفشل والقلق من المستقبل يمثلان ضغوطاً أيضاً على طلاب الجامعة. ويضاف إلى ما سبق قلة الدورات والندوات التي تقدم للطلاب لتدريبهم على الاستراتيجيات التي من شأنها تعزيز مرونتهم النفسية مثل مهارات إدارة الوقت، وحل المشكلات، والتوعية بمخاطر وسلبيات الأجهزة الرقمية للتغلب على الضغوط التي تواجههم. وتتعارض تلك النتائج مع دراسة Taha and Abd ELhay (2022)، ودراسة Salah et al. (2022) والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى المرونة النفسية لدى طلاب الجامعة ويمكن تفسير ذلك التناقض في ضوء اختلاف أدوات الدراسة وخصائص العينة مع الأخذ في الاعتبار اختلاف الثقافات.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس التشتت الرقمي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة)". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين، ويوضح الجدول التالي اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير النوع ذكور، إناث على مقياس التشتت الرقمي.

جدول (١٨)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير النوع على مقياس التشتت الرقمي						
الأبعاد	ذكور (ن=٢٧٧)		إناث (ن=١٧٣)		قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
اندفاع الانتباه	١٣,٦٦٤	٤,١١٠	١٣,٩٣١	٣,٦٨٥	٠,٧١٣	٠,٤٧٦
اليقظة على الانترنت	١٣,٩٧٦	٣,٧٨٢	١٤,٧٩٨	٣,٥٠٦	٢,٢٩٩*	٠,٠٢٢
تعدد المهام	١٣,٨٨٥	٣,٩٣٣	١٤,٢٩٥	٣,٨٥٦	١,٠٨٥	٠,٢٧٩
تنظيم الانفعال	١٤,١١٦	٣,٧٠٤	١٤,٢٤٩	٣,٠٦٦	٠,٤١٣	٠,٦٨٠
الدرجة الكلية	٥٥,٥٩٩	١٢,١٩١	٥٧,٢٤٩	٩,٠٨٢	١,٦٣٨	٠,١٠٢

*** ($p < .001$) ** ($p < .01$) * ($p < .05$)

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة في بعد اندفاع الانتباه (٠,٧١٣) غير دالة إحصائيًا حيث ($p=0.476$), ولبعد اليقظة على الانترنت (٢,٢٩٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) حيث ($p=0.022$), فيما بلغت قيمة "ت" لبعد تعدد المهام (١,٠٨٥) غير دالة إحصائيًا حيث ($p=0.279$), ولبعد تنظيم الانفعال (٠,٤١٣) غير دالة إحصائيًا حيث ($p=0.680$), وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمقياس التششت الرقمي بلغت قيمة "ت" (١,٦٣٨) غير دالة إحصائيًا حيث ($p=0.102$). ويستنتج من ذلك أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التششت الرقمي باستثناء بعد اليقظة على الانترنت؛ إذ وجدت فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث على هذا البعد لصالح الإناث وهو ما يعني تحقق الفرض الثاني جزئيًا فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث على مقياس التششت الرقمي. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات (Africa et al. (2017) ; Alageel et al. (2022) ; Alotaibi et al. (2021) et al. ويمكن أن يعزى ذلك إلى تشابه أنماط استخدام الأجهزة الرقمية بين الذكور والإناث سواء من حيث المساعدة في أداء المهام الأكاديمية أو من حيث الترفيه أو للتغلب على الملل، ويستسلم معظم الطلاب في الوقت الحاضر للوسائط التكنولوجية والأجهزة الرقمية من أجل التغلب على الضغوط اليومية سواء كانت أكاديمية أو اجتماعية أو مادية، وتسيطر على تفكيرهم ثقافة الاتصال المستمر من خلال إرسال الطلاب رسائل البريد الإلكتروني والتحقق من هواتفهم باستمرار خلال اليوم وتصفح منصات التواصل الاجتماعي ومتابعة ما يتعلق بدراساتهم عبر المنصات التعليمية، ويتنقلون بين استخدام أجهزتهم الرقمية والانتباه في المحاضرات وهو يؤدي إلى تششت انتباههم ما يؤثر سلباً على أدائهم الدراسي وعلاقاتهم الاجتماعية. وتتعارض النتيجة السابقة مع نتائج دراسة تامر شوفي إبراهيم (٢٠٢٥)؛ ودراسة (Agarwal et al. (2021) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق في التششت الرقمي لصالح الذكور ويمكن إعزاء ذلك إلى اختلاف الأدوات المستخدمة واختلاف أبعادها حيث تعدد مكونات التششت الرقمي وفقاً للأداة المستخدمة لقياسه وتقييمه. وفيما يتعلق بوجود فرق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على بعد اليقظة على الانترنت لصالح الإناث يمكن تفسير ذلك بأن الإناث غالباً ما يواجهن تقلبات مزاجية وعدم قدرتهن على إدراك الوقت، ولذا تظهر الفتيات معدلات مرتفعة من الاستخدام المكثف لوسائل التواصل الاجتماعي المختلفة خاصة التي تركز على التفاعل الاجتماعي والمحتوى البصري مثل إنستجرام، وسناب شات، ولهذا تفضل الفتيات سماع الموسيقى ومشاركة الصور والذكريات مع أصدقائهن. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسية (Göl et al., (2023) ; Rudolf and Kim (2024) كما يوضح جدول (١٩) اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير نوع التعليم (الأزهر، العام) على مقياس التششت الرقمي:

جدول (١٩)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير نوع التعليم على مقياس التشتت الرقمي

الأبعاد	أزهر (ن=٢٩١)	الانحراف المتوسط	عام (ن=١٥٩)	الانحراف المتوسط المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
اندفاع الانتباه اليقظة على الانترنت	١٣,٦٨٧	٣,٨٩٥	١٣,٩١٢	٤,٠٥٧	٠,٥٧٦	٠,٥٦٥
تعدد المهام تنظيم الانفعال الدرجة الكلية	١٤,١٣٤	٣,٦٢٥	١٤,٥٨٥	٣,٨١٨	١,٢٣٨	٠,٢١٦
	١٣,٩٤٤	٣,٩٢٦	١٤,٢١٤	٣,٨٧٠	٠,٦٨٩	٠,٤٩١
	١٤,٢٠٦	٣,٥٠١	١٤,٠٩٤	٣,٤٢١	٠,٣٢٧	٠,٧٤٤
	٥٥,٩٥٩	١١,٠١٥	٥٦,٧٣٦	١١,٣٢١	٠,٧٠٨	٠,٤٧٩

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق وفقاً لنوع التعليم (أزهر، عام) من طلاب الجامعة في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي غير دالة إحصائياً، حيث بلغت قيم "ت" (٠,٥٧٦)، (١,٢٣٨)، (٠,٦٨٩)، (٠,٣٢٧)، (٠,٧٠٨) لاندفاع الانتباه، واليقظة على الانترنت، وتعدد المهام، وتنظيم الانفعال، والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي على الترتيب، كما أشارت نتائج الجدول السابق أن قيم "ت" غير دالة إحصائياً كالتالي (P=0.565)، (P=0.216)، (P=0.491)، (P=0.744)، (P=0.479) لاندفاع الانتباه، واليقظة على الانترنت، وتعدد المهام، وتنظيم الانفعال، والدرجة الكلية لمقياس التشتت الرقمي على الترتيب.

ويستنتج من ذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التشتت الرقمي الأبعاد والدرجة الكلية وفقاً لنوع التعليم (أزهر، عام) من طلاب الجامعة وهو ما يعني تحقق الفرض الثاني كلياً فيما يتعلق بالفروق وفقاً لنوع التعليم (أزهر، عام) على مقياس التشتت الرقمي. ويمكن تفسير ذلك بطبيعة دمج التكنولوجيا في مجال التعليم والتقليل من أساليب التعليم التقليدية قدر الامكان إذ أصبحت الكليات والبرامج تعتمد بشكل كبير على الأجهزة الرقمية في المحتوى الدراسي والمحاضرات وكذا اختبارات الميد تيرم وتعد تلك النتيجة من المخرجات التي أفرزتها جائحة كوفيد - ١٩، يضاف إلى ما سبق تشابه الخصائص والسمات النفسية والانفعالية والاجتماعية لطلاب الجامعة سواء بجامعة الأزهر أو جامعات التعليم العام، وانتشار استخدام الهواتف الذكية بشكل واسع بين الطلاب دون تفرقة لحاجتهم إليه سواء في إكمال مهامهم الأكاديمية أو الترفيه. وتتفق تلك النتيجة مع دراسة Saied et al. (2016) ؛ ودراسة Gammal et al. (2019) والتي أشارت نتائجهما إلى ارتفاع مستوى الاستخدام المشكل وإدمان الانترنت لدى طلاب جامعتي الأزهر وطنطا.

وأيضاً يوضح جدول (٢٠) اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) على مقياس التشتت الرقمي:

جدول (٢٠)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير المستوى الدراسي على مقياس التششت الرقمي					
الأبعاد	ثانية (ن=٢٠٢)		رابعة (ن=٢٤٨)		قيمة الدلالة p
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
اندفاع الانتباه اليقظة	١٤,٦٧٨	٣,٨٦٥	١٣,٠٢٤	٣,٨٦٩	٠,٠٠١ ***
على الانترنت	١٤,٦٩٣	٣,٦١٩	١٣,٩٦٨	٣,٧٣٣	٠,٠٣٨ *
تعدد المهام	١٤,٥٨٩	٣,٨٥١	١٣,٥٩٧	٣,٨٩٨	٠,٠٠٧ ***
تنظيم الانفعال	١٤,٦٢٩	٣,٣٣٩	١٣,٧٩٠	٣,٥٣٤	٠,٠١١ *
الدرجة الكلية	٥٨,٥٢٠	١٠,٦٩٤	٥٤,٣٧١	١١,١٢٩	٠,٠٠١ ***

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة في بعد اندفاع الانتباه (٤,٥١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث (p < .001)، وبعد اليقظة على الانترنت (٢,٠٧٨) دالة عن مستوى (٠,٠٥) حيث (p < .05)، وبعد تعدد المهام (٢,٧٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث (p < .01)، كما بلغت قيمة "ت" لبعد تنظيم الانفعال (٢,٥٦٥) دالة عند مستوى (٠,٠٥) حيث (p < .05)، والدرجة الكلية لمقياس التششت الرقمي (٤,٠٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث (p < .001). ويستخلص من النتائج السابقة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التششت الرقمي لصالح طلاب الفرقة الثانية وهو ما يعني عدم تحقق الفرض الثاني فيما يتعلق بالفروق بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على مقياس التششت الرقمي. ويعزى ذلك أن طلاب الفرقة الرابعة أكثر جدية بشأن مستقبلهم وأكثر خبرة، ويدركون أن لديهم وقتاً أقل لإضاعته لانشغالهم بمهام ومتطلبات الدراسة والتخطيط لما بعد التخرج بشأن مستقبلهم المهني، بينما طلاب الفرقة الثانية ينشغلون بالأجهزة الرقمية ومنصات التواصل الاجتماعي بشأن الترفيه والقضاء على الملل والسعي لمراقبة نشاطاتهم ومشاركاتهم باستمرار على وسائل التواصل الاجتماعي ولذا فهم أكثر تششتاً باستخدام الأجهزة الرقمية من طلاب الفرقة الرابعة وتتفق تلك النتائج مع دراسة Agarwal et al. (2021)، بينما تتعارض مع دراسة تامر شوفي إبراهيم (٢٠٢٥).

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس القلق الاجتماعي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة)". وللتحقق من هذا الفرض استخدم

الباحث اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين، ويوضح الجدول التالي اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) على مقياس القلق الاجتماعي.

جدول (٢١)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير النوع على مقياس القلق الاجتماعي					
الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي	ذكور (ن=٢٧٧)	إناث (ن=١٧٣)	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
	٥٤,٥٦٣	١٤,٠٧٣	٥٨,٧٣٤	١٣,٥٠٤	٠,٠٠٢
	*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)				

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة في الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي بلغت (٣,١٠٦) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) حيث (P=0.002). ويستنتج من ذلك أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة على الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي لصالح الطالبات الإناث، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض الثالث كلياً فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث على مقياس القلق الاجتماعي. وتتفق تلك النتائج مع دراسة (ناريمان محمد رفاعي وآخرون (٢٠١٨) ، ودراسة أسامه حسن عبد الجابر (٢٠٢٠)، ودراسة شيري مسعد حليم (٢٠٢١)، ودراسة Ahmad et al. (2017) Khafagy (2023). ويمكن تفسير ذلك بأن أساليب التنشئة الاجتماعية والثقافية تفرض عليهن بعض القيود مثل أن تكن الفتاة قليلة الكلام وهادئة في تصرفاتها وهو ما يجعلها تتجنب التواصل مع الآخرين ومن ثم قصور علاقاتهم الاجتماعية داخل الأسرة وخارجها، كما تظهر على الإناث بعض الأعراض النفسية والجسمية كالخجل وجفاف الحلق عند مواجهة المواقف الاجتماعية، وهو ما يدفع الإناث إلى الإفراط في استخدام الأجهزة الرقمية والوسائط التكنولوجية وما تتضمنه من وسائل التواصل الاجتماعي من أجل التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة. وتتعارض تلك النتائج مع دراسة خالد أحمد عبد العال (٢٠٢٢)، ودراسة رشا عادل عبدالعزيز (٢٠٢٤)، ودراسة محمد بن سالم القرني (٢٠٢٥) وقد يكون هذا التعارض بين النتائج راجع إلى اختلاف المقاييس المستخدمة وخصائص العينة حيث اقتضت دراسة رشا عادل عبدالعزيز (٢٠٢٤) على طلاب الفرقة الثانية.

كما يظهر جدول (٢٢) اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير نوع التعليم (الأزهر، العام) على مقياس القلق الاجتماعي:

جدول (٢٢)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير نوع التعليم على مقياس القلق الاجتماعي					
الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي	أزهر (ن=٢٩١)	عام (ن=١٥٩)	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
	٥٦,٢٥٤	١٤,١١٦	٥٦,٠٠٦	١٣,٧٩٩	٠,٨٥٧
	*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)				

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين طلاب الجامعة من الأزهر والعام في الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي بلغت (٠,١٨٠) وهي غير دالة إحصائياً حيث (P=0.857). ويستنتج من ذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة من الأزهر والعام على الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي. وهو ما يشير إلى تحقق الفرض الثالث كلياً فيما يتعلق بالفروق بين طلاب الجامعة من الأزهر والعام. ويعزى ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية إذ يعد كل من طلاب جامعة الأزهر وطلاب التعليم العام في سن المراهقة وهي التي تعد بطبيعة الحال أكثر عرضة للقلق الاجتماعي، كما تعد العوامل الشخصية والمناخ الأسري وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية أكثر ارتباطاً بالقلق الاجتماعي عن نوعية ونظام التعليم فالشخصية الانطوائية والتي تتسم بالخجل والخوف من نقد الآخرين أكثر عرضة للقلق الاجتماعي فيما يوضح جدول (٢٣) نتائج اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) على مقياس القلق الاجتماعي:

جدول (٢٣)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير المستوى الدراسي على مقياس القلق الاجتماعي						
الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي	ثانية (ن=٢٠٢)	رابعة (ن=٢٤٨)	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p		
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
القلق الاجتماعي	٥٨,٢٨٢	١٢,٤٦٨	٥٤,٤٤٤	١٤,٩٢١	٢,٩٧٣**	٠,٠٠٣

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على مقياس القلق الاجتماعي بلغت (٢,٩٧٣) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) حيث (P=0.003)، وهو ما يشير إلى وجود فروق بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على مقياس القلق الاجتماعي لصالح طلاب الفرقة الثانية، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض الثالث كلياً فيما يتعلق بالفروق بين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على مقياس القلق الاجتماعي، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة (Ahmad et al. 2017)، ودراسة (Tang et al. 2022). ويمكن تفسير ذلك بأن اضطراب القلق الاجتماعي عادة في ما يظهر في مرحلة مبكرة ويظهر بشكل أكثر وضوحاً في مرحلة المراهقة، كما أن طلاب الفرقة الثانية مازالوا في مرحلة محاولة التكيف مع الحياة الجامعية والتي توصف بالازدحام والتنوع الاجتماعي خاصة بعد انتقالهم من مرحلة التعليم ما قبل الجامعي وهي المرحلة المحدودة نسبياً إلى بيئة أكثر انفتاحاً بالإضافة إلى شعور الطلاب بالرهبة من الانتقال إلى الحياة الجامعية وهو ما يجعلهم يميلون إلى التروي في إقامة علاقات اجتماعية جديدة ولذا يفضلون قضاء معظم أوقاتهم في تصفح منصات وسائل التواصل، بينما طلاب الفرقة الرابعة قد اكتسبوا قدراً من التكيف، بالإضافة إلى مشاركة الطلاب في الفرقة الرابعة في التربية العملية أسبوعياً ومشاركتهم كذلك في مشاريع التخرج. وتعارضت تلك النتيجة مع دراسة ناريمان محمد رفاعي وآخرون (٢٠١٨).

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس المرونة النفسية وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور، إناث)، نوع التعليم (الأزهر، العام)، المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة)". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين، وبوضح الجدول التالي اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) على مقياس المرونة النفسية.

جدول (٢٤)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير النوع على مقياس المرونة النفسية

الأبعاد	ذكور (ن=٢٧٧)		إناث (ن=١٧٣)		قيمة "ت"	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة p
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري					
التجنب	١٣,٢٧٨	٤,٠٧٧	١٢,١٧٣	٣,٣٣٧	٣,١٣٢	٠,٠٠٢			
التقبل	١٣,٨٩٢	٤,٤٠١	١٢,٥٩٥	٣,٥٦٠	٣,٤٢٦	٠,٠٠١			
الاستفادة	١٣,٦٨٢	٤,٤٠٠	١٢,٤٦٨	٣,٧٣٠	٣,١٣٢	٠,٠٠٢			
الدرجة الكلية	٤٠,٨٨٥	١٢,٢٤٠	٣٧,٢٣٧	٩,٨٢٤	٣,٤٨٠	٠,٠٠١			

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيم "ت" للفروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية بلغت (٣,١٣٢)، (٣,٤٢٦)، (٣,١٣٢)، (٣,٤٨٠) لأبعاد التجنب، والتقبل، والاستفادة، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية على الترتيب. وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) حيث (P=0.002)، (P=0.001)، (P=0.002)، (P=0.001) لأبعاد التجنب، والتقبل، والاستفادة، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية على الترتيب. ويستنتج من ذلك أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية لصالح الذكور. وهو ما يعني عدم تحقق الفرض كلياً فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث على مقياس المرونة النفسية. وتتفق تلك النتيجة مع دراسة رشا محمد عبدالرحمن وأشرف محمد العزب (٢٠٢١)، ودينا علي السعيد (٢٠٢٣)، ودراسة Ronkainen et al. (2024). ويعزى ذلك إلى أن الطلاب الذكور لديهم من الخبرات والتجارب التي تجعلهم أكثر تفاعلاً من الإناث بالإضافة إلى سعة اطلاعهم وما يتمتعون به من حرية التصرف وتحمل المسؤولية والسيطرة والتعامل مع التجارب الجديدة وهو ما يكسبهم اليات واستراتيجيات للتعامل والتكيف مع الضغوط في كافة المواقف والسيئات وتحقيق قدر أكبر من المرونة النفسية، بينما تفرض على الإناث مجموعة من العادات والتقاليد التي تحد من قدرتهم على التفاعل مع الآخرين والتصرف بحرية. وتتعارض النتائج السابقة مع دراسة محمد عبدالرحمن خضر وآخرون (٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المرونة النفسية لصالح الإناث، وكذا دراسة إسراء شوكت ومحمد إسماعيل القضاة (٢٠٢٣) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المرونة النفسية.

كما يوضح جدول (٢٥) نتائج اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير نوع التعليم (الأزهر، العام) على مقياس المرونة النفسية:

جدول (٢٥)

اختبار "ت" الفروق وفق متغير نوع التعليم على مقياس المرونة النفسية

الأبعاد	أزهر(ن=٢٩١)		عام (ن=١٥٩)		قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
التجنب	١٢,٨٨٣	٣,٧٠٦	١٢,٧٩٩	٤,٠٩٥	٠,٢٢٢	٠,٨٢٤
القبول	١٣,٤٣٣	٣,٩٣٨	١٣,٣٢١	٤,٥٠٥	٠,٢٦٤	٠,٧٩٢
الاستفادة	١٣,٢٩٢	٤,١٦٠	١٣,٠٧٦	٤,٢٦١	٠,٥٢٤	٠,٦٠١
الدرجة الكلية	٣٩,٥٩٨	١١,١٩٧	٣٩,٢٧٠	١٢,١٧٩	٠,٢٨٨	٠,٧٧٣
*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)						

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق وفقاً لنوع التعليم (أزهر، عام) من طلاب الجامعة في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية غير دالة إحصائياً، حيث بلغت قيم "ت" (٠,٢٢٢)، (٠,٢٦٤)، (٠,٥٢٤)، (٠,٢٨٨) لأبعاد التجنب، والتقبل، والاستفادة، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية على الترتيب، كما أشارت نتائج الجدول السابق أن قيم "ت" غير دالة إحصائياً حيث (P=0.824)، (P=0.792)، (P=0.601)، (P=0.773)، لأبعاد التجنب، والتقبل، والاستفادة، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية على الترتيب. وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب وفقاً لتوزيع التعليم (أزهر، عام) على مقياس المرونة النفسية، وهو ما يعني تحقق الفرض كلياً فيما يتعلق بالفروق بين طلاب الجامعة وفقاً لنوع التعليم (أزهر، عام). ويعزى ذلك أن طبيعة المتغير ذاته فالمرونة النفسية تتأثر بمجموعة متنوعة من العوامل أهمها العوامل الشخصية كالسمات الشخصية للفرد والخبرات والتجارب السابقة وهي تؤثر كثيراً على المرونة النفسية مقارنة بنظام التعليم، بالإضافة إلى تشابه طلاب التعليم الأزهرى والعام في نفس خصائص المرحلة النمائية وهي نهاية المراهقة وبداية الرشد وهي المرحلة التي تتسم بالسعي لتكوين العلاقات الاجتماعية والتخطيط للمستقبل وخاصة المستقبل المهني والتكيف مع كل المواقف والظروف لتحقيق أهدافهم وهو ما يتشابه فيه طلاب الأزهر والعام.

بينما يوضح جدول (٢٦) اختبار "ت" للفروق وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) على مقياس المرونة النفسية:

جدول (٢٦): اختبار "ت" الفروق وفق متغير المستوى الدراسي على مقياس المرونة النفسية

الأبعاد	ثانية (ن=٢٠٢)		رابعة (ن=٢٤٨)		قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
التجنب	١١,٧٩٧	٣,٤١٧	١٣,٧١٤	٣,٩٦٢	٥,٥٠٨***	٠,٠٠١
القبول	١٢,٢٢٣	٣,٥١٩	١٤,٣٤٧	٤,٣٦٩	٥,٧١٢***	٠,٠٠١
الاستفادة	١٢,٠٧٩	٣,٨٦٥	١٤,١٤١	٤,٢٢٨	٥,٣٩٥***	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٣٦,٠٨٩	١٠,٢٧٨	٤٢,٢٤٦	١١,٧١٨	٥,٩٣٤***	٠,٠٠١
*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)						

*** (p < .001) ** (p < .01) * (p < .05)

توضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق وفقاً للمستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة) من طلاب الجامعة في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية دالة إحصائياً، حيث بلغت قيم "ت" (٥,٥٠٨)، (٥,٧١٢)، (٥,٣٩٥)، (٥,٩٣٤) لأبعاد التجنب، والتقبل، والاستفادة، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية على الترتيب، كما أشارت نتائج الجدول السابق أن قيم "ت" دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) حيث ($P=0.001$) لكل من الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية. وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب وفقاً للمستوى الدراسي (طلاب الفرقة الثانية، طلاب الفرقة الرابعة) على مقياس المرونة النفسية لصالح طلاب الفرقة الرابعة، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض كلياً فيما يتعلق بالفروق بين طلاب الجامعة وفقاً للمستوى الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الرابعة). وتتفق تلك النتائج مع دراسة رشا محمد عبدالرحمن وأشرف محمد العزب (٢٠٢١)، ودراسة عائشة علي حجازي (٢٠٢٤). ويمكن تفسير ذلك بأن المستوى الدراسي يؤدي دوراً مهماً في تكوين الشخصية المرنة؛ إذ كلما زاد المستوى الدراسي ينمو وعي الطلاب وإدراكهم للعالم المحيط بهم واكتساب خبرات وتجارب جديدة وكيفية التعامل مع التحديات والضغوط والتكيف مع الواقع وهو ما يتحقق مع طلاب الفرقة الرابعة، بينما طلاب الفرقة الثانية غالباً ما يشعرون بالقلق والتوتر نتيجة عدم الخبرات والتجارب الكافية للتكيف مع مرحلة الانتقال من المدرسة إلى الجامعة وهو ما يجعلهم أقل مرونة. وتختلف تلك النتائج مع دراسة السيد كامل الشربيني (٢٠١٦) والتي أشارت إلى عدم وجود في المرونة النفسية تبعاً للمستوى الدراسي.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

ينص الفرض الخامس على: "تسهم درجات طلاب الجامعة على مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية في التنبؤ بدرجاتهم في القلق الاجتماعي"، وقد تم اختبار صحة هذا الفرض بإجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Linear Regression Analysis بحيث تكون الأبعاد على مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية متغيرات مستقلة، والدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي كمتغير تابع، وجاءت نتائج تحليل التباين الدالة على مدى إمكانية التنبؤ على النحو الآتي:

جدول (٢٧)

قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالقلق الاجتماعي من أبعاد مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة "p"
الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي	الانحدار البوائي	٤٥٢٤٥,٧٧٩	٥	٩,٠٤٩,١٥٦	٩٦,٠٢٤	٠,٠٠١
	المجموع	٨٧٨٨٠,٥٠٠	٤٤٩		٩٤,٢٣٨***	

*** ($p < .001$) ** ($p < .01$) * ($p < .05$)

أسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي بمعلومية درجة الأبعاد على مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة حيث جاءت قيمة "ف" (٩٤,٢٣٨) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$)، وهو ما يعني صلاحية النموذج التنبؤي، وقد تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي، بمعلومية أبعاد مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية، فجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٢٨)

نتائج تحليل الانحدار لمقياس القلق الاجتماعي بمعلومية درجة أبعاد مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية

المتغيرات المتغير التابع المنبئة (المفسرة)	معامل الارتباط الجزئي "ر"	معامل الارتباط الجزئي "ر"	معامل الارتباط المعدل "ر-٢"	معامل الانحدار غير المعياري "B"	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة "ت" الدلالة p
ثابت				٢٤,١١٣		٠,٠٠١ ***٥,٤٦٩
اليقظة عبر				٠,٩١٢	٠,٢٤١	٠,٠٠١ ***٥,٩٣٣
الدرجة				٠,٦٧٠-	٠,٢٠١-	٠,٠٠١ ***٤,٧٧٩
الكلية				٠,٧٥٢	٠,٢١٠	٠,٠٠١ ***٥,٣٩٩
للمقياس				٠,٨١٠	٠,٢٠١	٠,٠٠١ ***٥,٠٢٧
تنظيم				٠,٤٢٤	٠,١٢٠	٠,٠٠١ ***٣,٠٧٠
الانفعالي						
اندفاع						
الانتباه						

*** ($p < 0.001$) ** ($p < 0.01$) * ($p < 0.05$)

أسفرت نتائج تحليل الانحدار الموضحة في الجدول السابق عن وجود خمس نماذج للتنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي وكان النموذج الخامس أنسبهم للتنبؤ من خلال معلومية الدرجة على الأبعاد التالية لمقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية (اليقظة على الانترنت، الاستفادة، تعدد المهام، تنظيم الانفعال، اندفاع الانتباه)، وجاء بعد اليقظة على الانترنت أكثرهم إسهاماً في التنبؤ، حيث كانت القيمة التنبؤية "ت" مقدارها (٥,٩٣٣) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعياري (B) قيمة مقدارها (٠,٩١٢) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في بعد اليقظة على الانترنت يسهم بمقدار (٠,٩١٢) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. وجاء بعد تعدد المهام في المرتبة الثانية من حيث درجة الإسهام في التنبؤ، حيث كانت القيمة التنبؤية له "ت" مقدارها (٥,٣٩٩) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعياري (B) قيمة مقدارها (٠,٧٥٢) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في بعد تعدد المهام يسهم بمقدار (٠,٧٥٢) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. وجاء بعد تنظيم الانفعال في المرتبة الثالثة من حيث درجة الإسهام في التنبؤ، حيث كانت القيمة التنبؤية له "ت" مقدارها (٥,٠٢٧) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$)

وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعيارية (B) قيمة مقدارها (٠,٨١٠) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في بعد تنظيم الانفعال يسهم بمقدار (٠,٨١٠) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. وجاء بعد الاستفادة في المرتبة الرابعة من حيث درجة الإسهام في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي، حيث كانت القيمة التنبؤية له "ت" مقدارها (٤,٧٧٩) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < .001$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعيارية (B) قيمة مقدارها (٠,٦٧٠) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في بعد الاستفادة يسهم بمقدار (٠,٦٧٠) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. وجاء بعد اندفاع الانتباه في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الإسهام في التنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي، حيث كانت القيمة التنبؤية له "ت" مقدارها (٣,٠٧٠) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < .01$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعيارية (B) قيمة مقدارها (٠,٤٢٤) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في بعد اندفاع الانتباه يسهم بمقدار (٠,٤٢٤) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. كما بلغت قيمة معامل التفسير قيمة مقدارها (٠,٥١٥)، وهو ما يعني أن المتغيرات المنبئة تسهم بنسبة (٥١,٥٪) في التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي، ويمكن التعبير عن العلاقة التنبؤية بصورة رياضية في المعادلة التالية:

$$\text{الدرجة على مقياس القلق الاجتماعي} = ٢٤,١١٣ + ٠,٩١٢ \times \text{اليقظة عبر الإنترنت} + ٠,٦٧٠ \times \text{الاستفادة} + ٠,٧٥٢ \times \text{تعدد المهام} + ٠,٨١٠ \times \text{تنظيم الانفعال} + ٠,٤٢٤ \times \text{اندفاع الانتباه}.$$

وفيما يتعلق بإسهام كل من الدرجة الكلية لمقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية في التنبؤ بالدرجة الكلية للقلق الاجتماعي، فتم إجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear Regression Analysis، بطريقة Enter بحيث تكون الدرجة الكلية على مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية متغيرات مستقلة، والدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي كمتغير تابع، وجاءت نتائج تحليل التباين الدالة على مدى إمكانية التنبؤ على النحو الآتي:

جدول (٢٩)

قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالقلق الاجتماعي من أبعاد مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة "p"
الدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي	الانحدار البواقي	٤٤٥٣٦,٥١٧	٢	٢٢٢٦٨,٢٥٨		
	المجموع	٤٣٣٤٣,٩٨٣	٤٤٧	٩٦,٩٦٦	٢٢٩,٦٤٩ ***	٠,٠٠١
		٨٧٨٨٠,٥٠٠	٤٤٩			

*** ($p < .001$) ** ($p < .01$) * ($p < .05$)

أسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي بمعلومية الدرجة الكلية على مقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة حيث جاءت

قيمة "ف" (٢٢٩,٦٤٩) دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$)، وهو ما يعني صلاحية النموذج التنبؤي، وقد تم إجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد بطريقة Enter للدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي، بمعلومية أبعاد مقياسي التششت الرقي والمرونة النفسية، فجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٣٠)

نتائج تحليل الانحدار لمقياس القلق الاجتماعي بمعلومية درجة أبعاد مقياسي التششت الرقي والمرونة النفسية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المفسرة)	معامل الارتباط الجزئي "ر"	معامل الارتباط الجزئي "ر"	معامل الارتباط الجزئي "ر"	معامل الانحدار غير المعيارية "B"	معامل الانحدار المعيارية Beta	قيمة "ت"	قيمة الدلالة p
الدرجة الكلية	التششت الرقي	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٠,٥٠٥	٠,٧٠٤	٠,٥٦٠	١٢,٥٦٣***	٠,٠٠١
القلق الاجتماعي	المرونة النفسية	-٠,٢٤٨	-٠,٢٠٤	-٠,٢٤٨	-٠,٢٠٤	-٠,٢٠٤	-٤,٥٧٧***	٠,٠٠١

*** ($p < 0.001$) ** ($p < 0.01$) * ($p < 0.05$)

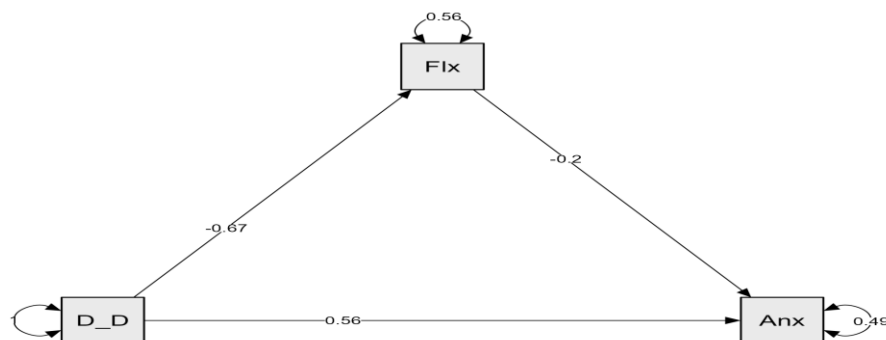
أسفرت نتائج تحليل الانحدار الموضحة في الجدول السابق عن وجود نموذجين تنبؤيين للتنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي من خلال معلومية الدرجة الكلية لمقياسي التششت الرقي والمرونة النفسية وكان النموذج الثاني أنسبهما للتنبؤ بالدرجة الكلية لمقياس القلق الاجتماعي. وجاءت الدرجة الكلية على مقياس التششت الرقي أكثرهما إسهاماً في التنبؤ، حيث كانت القيمة التنبؤية "ت" مقدارها (١٢,٥٦٣) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعيارية (B) قيمة مقدارها (٠,٧٠٤) وهو ما يعني أن التغير بمقدار الوحدة في الدرجة الكلية على مقياس التششت الرقي يسهم بمقدار (٠,٧٠٤) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي، بينما جاء الدرجة الكلية على مقياس المرونة النفسية في المرتبة الثانية من حيث درجة الإسهام في التنبؤ، حيث بلغت القيمة التنبؤية له "ت" مقدارها (-٤,٥٧٧) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) حيث ($p < 0.001$) وبلغت قيمة معامل الانحدار غير المعيارية (B) قيمة مقدارها (-٠,٢٤٨) وهو ما يشير إلى أن التغير بمقدار الوحدة في الدرجة الكلية على مقياس المرونة النفسية يسهم بمقدار (-٠,٢٤٨) في الدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي، كما بلغت قيمة معامل التفسير قيمة مقدارها (٠,٥٠٧) وهو ما يعني أن المتغيرات المستقلة تسهم بنسبة (٥٠,٧٪) في التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي. ويمكن التعبير عن العلاقة التنبؤية بصورة رياضية في المعادلة التالية:

$$\text{الدرجة على مقياس القلق الاجتماعي} = ٢٦,٣٥٨ + (٠,٧٠٤ \times \text{التششت الرقي}) + (-٠,٢٤٨ \times \text{المرونة النفسية})$$

يتبين من خلال النتائج السابقة أن أبعاد مقياسي التشتت الرقمي والمرونة قد أسهمت في التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي باستثناء بعدي التجنب والتقبل من أبعاد مقياس المرونة النفسية لم يساهما في التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. كما أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمقياسي التشتت الرقمي والمرونة النفسية تساهما في التنبؤ بالدرجة الكلية على مقياس القلق الاجتماعي وهو ما يشير إلى تحقق صحة الفرض الخامس. وتتفق تلك النتائج مع دراسات (Lai et al. (2021; Maarefvand and Shafiabady (2021; Rauch et al. (2014; Jin et al. (2024; al. (2023؛ رشا عادل عبدالعزيز (٢٠٢٤) ويمكن تفسير ذلك بأن ذوو التشتت الرقمي غالباً ما يفقدون تركيزهم وانتباههم لأنشغالهم المستمر بالتحقق من هواتفهم الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة وهو ما يترتب عليه زيادة شعورهم بالضغط والقلق لعدم قدرتهم على إنجاز المهام الموكولة إليهم ما يجعلهم يتجنبون المواقف الاجتماعية خوفاً من التقييم السلبي من جانب الآخرين، كما أن وسائل التواصل الاجتماعي قد تجعل الفرد يدخل في مقارنات اجتماعية سلبية تدفعه إلى تجنب المواقف والتفاعلات الاجتماعية خوفاً من الشعور بالنقص أو التقييم السلبي، وتعد المرونة النفسية من العوامل الوقائية ضد الاضطرابات النفسية ومنها القلق الاجتماعي؛ إذ تساعد المرونة الأفراد على التكيف مع مختلف المواقف والسيئات والاستفادة من تجاربهم وخبراتهم السابقة في سعيهم لتحقيق أهدافهم كما أشارت نتائج دراسة (Erkul (2023 إلى إسهام بعض أبعاد المرونة النفسية في التنبؤ بالقلق الاجتماعي مثل اللحظة الراهنة والقيم والسلوك الملزم بينما لم يكن لبعض الأبعاد الأخرى كالاجتناب والتقبل أي قيمة تنبؤية في التنبؤ بالقلق الاجتماعي واستخدمت الدراسة مقياساً للمرونة النفسية في ضوء العلاج بالتقبل والالتزام.

نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

ينص الفرض السادس على أنه: "توجد مطابقة لنموذج تحليل المسار المقترح للعلاقة بين التشتت الرقمي كمتغير مستقل والمرونة النفسية كمتغير وسيط والقلق الاجتماعي كمتغير تابع"، وقد تم اختبار صحة هذا الفرض بإجراء تحليل الوسيط Mediation Analysis من خلال نمذجة المعادلات البنائية Structural Equation Modeling باستخدام برنامج JASP (النسخة ١٧,٣) (JASP Team, 2023)، وجاءت النتائج كما في الشكل التالي:



(D_D) التشتت الرقمي، (Flx) المرونة النفسية، (Anx) القلق الاجتماعي

شكل (٤)

العلاقة بين التشتت الرقمي والمرونة النفسية والقلق الاجتماعي

يتضح من خلال الشكل السابق العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الثلاثة للبحث، ويمكن توضيح تلك العلاقات في الجدول التالي:

جدول (٣١)

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والإجمالية لمسار العلاقة بين التشتت الرقبي كمتغير مستقل والمرونة النفسية كمتغير وسيط والقلق الاجتماعي كمتغير تابع

التأثيرات	مسارات التأثير	تقديرات التأثير	الخطأ المعياري	قيمة Z	قيمة الدلالة p
التأثيرات المباشرة	التشتت الرقبي	القلق الاجتماعي	٠,٠٤١	١٣,٨٠	p<.001
التأثيرات غير مباشرة	المرونة النفسية	القلق الاجتماعي	٠,٠٣٠	٤,٥٣٤	p<.001
التأثيرات الإجمالية	المرونة النفسية	القلق الاجتماعي	٠,٠٢٤	٢٨,٥٧	p<.001
معاملات المسار	التشتت الرقبي	القلق الاجتماعي	٠,٠٤٤	٤,٦٢٧-	p<.001
	المرونة النفسية	القلق الاجتماعي	٠,٠٤١	١٣,٨٠٣	p<.001
	التشتت الرقبي	المرونة النفسية	٠,٠٢٦	٢٥,٤١٧-	p<.001

يتضح من جدول (٣١) أن التشتت الرقبي كمتغير مستقل له تأثير مباشر على القلق الاجتماعي كمتغير تابع، حيث بلغت قيمة معامل التأثير (٠,٠٤١) بخطأ معياري مقداره (٠,٠٤١)، كما بلغت Z قيمة مقدارها (١٣,٨٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث (p<.001). وكان هناك تأثير غير مباشر بين التشتت الرقبي كمتغير مستقل مع القلق الاجتماعي كمتغير تابع عبر المرونة النفسية كمتغير وسيط، حيث بلغت قيمة معامل التأثير (٠,٠٣٠) بخطأ معياري مقداره (٠,٠٣٠)، وبلغت Z قيمة مقدارها (٤,٥٣٤) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث (p<.001). وبالتالي كانت هناك تأثيرات إجمالية بين التشتت الرقبي والقلق الاجتماعي حيث بلغت قيمة معامل التأثير (٠,٠٢٤) بخطأ معياري مقداره (٠,٠٢٤) كما بلغت Z قيمة مقدارها (٢٨,٥٧) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) حيث (p<.001).

وكانت معاملات المسار بين متغيرات البحث قد بلغت قيمًا دالة إحصائية، حيث بلغت قيمة التقدير للمسار بين المرونة النفسية والقلق الاجتماعي مقداراً يساوي (٠,٢٠٤-) عند خطأ معياري (٠,٠٤٤) وقيمة Z مقدارها (٤,٦٢٧-) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث (p<.001)، وبلغت قيمة التقدير للمسار بين التشتت الرقبي والقلق الاجتماعي مقداراً يساوي (٠,٠٥٦-) عند خطأ معياري مقداره (٠,٠٤١) وبلغت قيمة Z (١٣,٨٠٣) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث (p<.001)، كما بلغت قيمة التقدير للمسار بين التشتت الرقبي والمرونة النفسية (٠,٠٦٦-) عند خطأ معياري مقداره (٠,٠٢٦) وبلغت Z قيمة مقدارها (٢٥,٤١٧-) دالة عند مستوى (٠,٠١) حيث (p<.001).

وقد تم حساب معامل التحديد (R^2) فكانت قيمته للقلق الاجتماعي (0,007) وهذا يعني أن النموذج يفسر (0,7%)، وبلغت قيمته للمرونة النفسية (0,444) وهذا يعني أن النموذج يفسر (44,4%).

ويتضح من خلال النتائج السابقة وجود تأثير مباشر دال إحصائياً للتشتت الرقمي كمتغير مستقل على القلق الاجتماعي كمتغير تابع، بالإضافة لوجود تأثيرات غير مباشرة في حال وجود المرونة النفسية كمتغير وسيط ويظهر كوسيط جزئي يقلل من تأثير المتغير المستقل حيث ظهرت تأثيرات سلبية بين التشتت الرقمي والمرونة النفسية وتأثيرات موجبة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي وتأثيرات سلبية بين المرونة والقلق الاجتماعي، وبهذا فإن متغير المرونة النفسية يتوسط جزئياً العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. وبذلك تتحقق صحة الفرض السابع للبحث. فيما يتعلق بالنتيجة الخاصة بوجود تأثير مباشر دال إحصائياً للتشتت الرقمي على القلق الاجتماعي تتوافق تلك النتيجة مع نتائج دراسات Xiao and Huang (2022) ; Wang and Ma (2024) ودراسة محمد سالم القرني (2025) والتي توصلت نتائجهم إلى وجود علاقات موجبة ذات دلالة إحصائية بين التشتت الرقمي أو مظاهره مثل الاستخدام المشكل للهواتف الذكية وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي والقلق الاجتماعي، ويمكن تفسير ذلك بأن تشتت انتباه الطالب نتيجة التنقل بين عدد من التطبيقات الموجودة على هاتفه الذكي وانشغاله بالإشعارات والرسائل النصية على الهاتف قد يفقده القدرة على التركيز في المواقف والتفاعلات الاجتماعية في الواقع، كما أن الاستخدام المفرط لمنصات ووسائل التواصل الاجتماعي تجعل الطالب يدخل في مقارنات اجتماعية مستمرة بحيث يرى الآخرون في صورة مثالية بينما يشعر هو بتقدير ذات منخفض. وفيما يتعلق بوجود تأثيرات غير مباشرة للمرونة النفسية كمتغير وسيط؛ إذ تتوسط جزئياً العلاقة بين التشتت الرقمي والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة تتوافق تلك النتائج مع نتائج دراسات (Tillfors et al (2015); Kuru and Çelenk, (2021); Gorinelli et al (2022)) ويعزى ذلك إلى أن المرونة النفسية تعد من الاستراتيجيات الوقائية التي تجعل الطالب قادراً على التكيف مع الواقع والتعامل بوعي وتقبل لكافة المواقف والتحديات التي تواجهه والاستفادة من تجاربه وخبراته في تجاوز التحديات والوصول إلى أهدافه وهو ما ظهر من خلال تقليل تأثير التشتت الرقمي على القلق الاجتماعي.

توصيات البحث:

1. تقديم ورش عمل ودورات تدريبية لطلاب الجامعة حول كيفية الاستخدام السليم والإيجابي للأجهزة الرقمية.
2. تبني الجامعات سياسات وإجراءات أكثر صرامة داخل المحاضرات للحد من استخدام الطلاب للأجهزة الرقمية في الأنشطة غير الأكاديمية.
3. إعداد برامج تدريبية لخفض التأثيرات السلبية للتشتت الرقمي.
4. القيام بالبرامج اللازمة لتوعية طلاب الجامعة بأهمية المرونة النفسية كعامل وقاية من التعرض للضغوط والاضطرابات النفسية.
5. إعداد لائحة إرشادية واضحة الحدود والمعالم بشأن استخدام الوسائط التكنولوجية والأجهزة الرقمية داخل المحاضرات والفصول الدراسية.
6. العمل على الاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة عند تصميم المحتوى الدراسي ليكون أكثر جاذبية للطلاب ويحد من استخدام أجهزتهم الرقمية لأغراض غير أكاديمية.

بحوث مقترحة:

١. فعالية برنامج قائم على العلاج بالتقبل والالتزام في خفض التششت الرقمي لدى المراهقين.
٢. فعالية برنامج قائم على استراتيجيات تنظيم الذات لخفض التششت الرقمي لدى طلاب الجامعة.
٣. الاجترار كمتغير وسيط في العلاقة بين التششت الرقمي والانسحاب الاجتماعي لدى المراهقين.
٤. برنامج إرشادي قائم على ضبط الذات الرقمية في الحد من التششت الرقمي لدى طلاب الجامعة.
٥. التنبؤ بالتششت الرقمي من خلال الملل والغيرة والاجترار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع:

- أحمد عكاشة، طارق عكاشة (٢٠١٠). الطب النفسي المعاصر (ط١٥). مكتبة الأنجلو المصرية.
- أسامه حسن جابر عبدالرزاق (٢٠٢٠). إدمان وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية وسمات القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*, ١٤, ٢١٠-٢٤١.
- إسراء شوكت العطوي، محمد إسماعيل القضاة (٢٠٢٣). المرونة النفسية وعلاقتها بالسعادة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية. *مجلة مؤتة للدراسات الإنسانية*, ١, ٢٩٣-٣٣٢.
- أحمد بوزيان تيغزة (٢٠١٢). التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي: مفاهيمها ومنهجيتها بتوظيف حزمة SPSS وليزر LISREL. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- تامر شوقي إبراهيم (٢٠٢٥). الدور الوسيط للاندفاع في العلاقة بين اليقظة الذهنية والتشتت الرقمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*, ٨١(٢), ٣٩٥-٤٩٢.
- حسام الدين محمود عزب، نورا محمد عرفة، رباب جمعة عبدالفتاح (٢٠٢٢). الخصائص السيكمترية لمقياس القلق الاجتماعي. *مجلة الإرشاد النفسي*, ٧٠(٢), ١٦١-١٣٩.
- حسن محمد الشهري (٢٠٢٥). استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والمرونة النفسية كمنبئين بالتطرف الفكري لدى الشباب والمراهقين. *المجلة العلمية كلية الآداب جامعة طنطا*, ٥٨, ١٤١-١٧٧.
- خالد أحمد عبدالعال إبراهيم (٢٠٢٢). القلق الاجتماعي وإدمان الانترنت وأثرهما على لغة التواصل الإلكتروني لدى طلاب الجامعة. *مجلة الثقافة والتنمية*, ١٧٤, ١٠٣٧-١٠٦٦.
- دبرا أ. هوب، ريتشارد ج. هيمبرج (٢٠٠٢). الرهاب والقلق الاجتماعي، ترجمة محمد نجيب الصبوة في: ديفيد بارلو، مرجع إكلينيكي في الاضطرابات النفسية، ترجمة صفوت فرج، محمد نجيب الصبوة، أحمد تركي، جمعة سيد يوسف. (ص ص ٢٢٩-٣٢٥)، مكتبة الأنجلو المصرية.
- دينا علي السعيد عيسى (٢٠٢٣). المرونة النفسية واليقظة العقلية كعوامل منبئة للنوموفوبيا لدى الشباب الجامعي. *المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج*, ١٠٧(٢), ٧٧٣-٨٣٤.
- رشا عادل عبدالعزيز إبراهيم (٢٠٢٤). الإدمان الرقمي منبأ بالعزلة الاجتماعية والتوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة: دراسة سيكمترية مقارنة. *المجلة العلمية، كلية التربية جامعة الوادي الجديد*, ٥١, ٣١٠-٣٦٥.
- رشا محمد عبدالرحمن، أشرف محمد العزب (٢٠٢١). التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء بعض المتغيرات دراسة على عينة من طلبة جامعة عجمان- الإمارات العربية المتحدة. *المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج*, ٨٤(١), ٢٥٨-٣٠٠.
- السيد كامل الشربيني منصور (٢٠١٦). المرونة النفسية والعصابية والشفقة بالذات والأساليب الوجدانية لدى طلاب قسم التربية الخاصة والعلاقات والتداخل. *مجلة التربية الخاصة كلية التربية جامعة الزقازيق*, ١٦(١), ٦١-١٦٣.

- شيري ل. جونسون، آن م. كرينغ، جيرالد س. ديفيسون، جون م. نيل (٢٠١٦). علم النفس المرضي، ترجمة أمثال هادي الحويلة، فاطمة سلامة عياد، هناء شويخ، ملك جاسم الرشيد، نادية عبدالله الحمدان (ط٢). مكتبة الأنجلو المصرية.
- شيري مسعد حليم (٢٠٢١). الإفصاح عن الذات عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس*، ٤٥ (١)، ١٣-١٠٢.
- طه ربيع طه، أحمد كمال عبدالوهاب (٢٠١٧). القلق الاجتماعي والضبط الانفعالي كمؤشرين للتنبؤ بإدمان الفيسبوك في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٧ (٩٦)، ١٤٧-٢٠٣.
- عائشة على عبده (٢٠٢٤). المرونة النفسية وعلاقتها بالتنمر الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، ١١٤، ١-٤٨.
- عطية لعون، صباح عايش (٢٠١٦). استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي في تقنين المقاييس النفسية والتربوية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٣ (٢)، ٩٢-١٠٥.
- عواطف عبدالله الخميس، عادل جورج طنوس (٢٠١٩). مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالضغط النفسي لدى عينة من طالبات سنة أولى تحضير في جامعة الجوف بمحافظة القريات. *المجلة التربوية الأردنية*، ٤ (٣)، ٨٥-١٠٩.
- فرج عبدالقادر طه، شاكر عطية قنديل، حسين عبدالقادر محمد، مصطفى كامل عبدالفتاح (٢٠٠٩). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد السيد عبدالرحمن، ولاء حفي عبدالفتاح (٢٠٢٣). مقياس القلق الاجتماعي للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٧ (٣٤)، ٥٦٧-٥٩٤.
- محمد بن سالم بن محمد القرني (٢٠٢٥). القلق الاجتماعي والوحدة النفسية والسعادة بوصفها متغيرات منبئة بإدمان وسائل التواصل الاجتماعي لدى عينة طلاب الجامعة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٤٥، ٧٦٣-٨٠٠.
- محمد عبدالرحمن خضر، محمد السيد عبدالرحمن، سعيد طه أبو السعود (٢٠٢١). المرونة النفسية وعلاقتها بمواجهة الضغوط المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٢٢، ١٠٣-١٣٢.
- منتصر صلاح سليمان، أحلام دسوقي عارف، ليلي حمادة ذكي (٢٠٢٤). المرونة النفسية وعلاقتها بالقلق الاجتماعي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى والدي الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، ٧ (٤)، ٢٠٦-٢٤٣.
- ناريمان محمد رفاعي، مصطفى على مظلوم، حازم شوقي الطنطاوي (٢٠١٨). اضطراب القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٢٩ (١١٦)، ٢٣٤-٢٨٠.

هالة خير سناري إسماعيل (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية). *مجلة الإرشاد النفسي*, ٥٠ (١), ٢٨٧-٣٣٥.

ترجمة المراجع العربية إلى الإنجليزية:

- Ahmed Okasha & Tariq Okasha (2010). Contemporary Psychiatry (15th ed.). Anglo-Egyptian Library.
- Osama Hassan Jaber Abdel-Razzaq (2020). Social Media Addiction and Its Relationship to Psychological Loneliness and Social Anxiety Traits among University Students. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 14, 210-241.
- Israa Shawkat Al-Atawi & Muhammad Ismail Al-Qudah (2023). Psychological Resilience and Its Relationship to Happiness among Tafila Technical University Students. *Mu'tah Journal of Humanities Studies*, 1, 293-332.
- Amhamed Bouzian Tighza (2012). Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Concepts and Methodology Using SPSS and LISREL. Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
- Tamer Shawqi Ibrahim (2025). The Mediating Role of Impulsivity in the Relationship between Mindfulness and Digital Distraction among University Students. *Journal of Psychological Counseling*, 81(2), 395-492.
- Hossam El-Din Mahmoud Azab, Nora Mohamed Arafa, & Rabab Gomaa Abdel Fattah (2022). Psychometric Properties of the Social Anxiety Scale. *Journal of Psychological Counseling*, 70(2), 139-161.
- Hassan Mohamed El-Shehri (2025). Use of Social Networking Sites and Psychological Resilience as Predictors of Intellectual Extremism among Youth and Adolescents. *Scientific Journal of the Faculty of Arts, Tanta University*, 58, 141-177.
- Khaled Ahmed Abdel-Aal Ibrahim (2022). Social Anxiety, Internet Addiction, and Their Impact on the Language of Electronic Communication among University Students. *Journal of Culture and Development*, 174, 1037-1066.
- Debra A. Hope and Richard J. Heimberg (2002). Social Phobia and Anxiety, translated by Muhammad Najib al-Sabwa in: David Barlow, A Clinical Textbook of Mental Disorders, translated by Safwat Farag, Muhammad Najib al-Sabwa, Ahmad Turki, Jumaa Sayed Youssef. (pp. 229-325), Anglo-Egyptian Library.
- Dina Ali Al-Saeed Issa (2023). Psychological resilience and mindfulness as predictors of nomophobia among university students. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University*, 107(2), 773-834.
- Rasha Adel Abdel Aziz Ibrahim (2024). Digital addiction predicts social isolation and academic adjustment among university students: a comparative psychometric study. *Scientific Journal, Faculty of Education, New Valley University*, 51, 310-365.
- Rasha Mohamed Abdel Rahman & Ashraf Mohamed Al-Azab (2021). Predicting psychological resilience among undergraduate students in light of some variables: A study on a sample of students from



- Ajman University, United Arab Emirates. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohaq University*, 84(1), 258-300.
- Sayed Kamel Al-Sherbiny Mansour (2016). Psychological resilience, neuroticism, self-compassion, and affective styles among students in the Department of Special Education: Relationships and Interactions. *Journal of Special Education, Faculty of Education, Zagazig University*, 16(1), 61-163.
- Sherry L. Johnson, Ann M. Kring, Gerald S. Davison, and John M. Neal (2016). *Psychopathology*, translated by Hadi Al-Huwailah, Fatima Salama Ayyad, Hanaa Shuwaikh, Malak Jassim Al-Rashid, and Nadia Abdullah Al-Hamdan (2nd ed.). Anglo-Egyptian Library.
- Sherry Masoud Halim (2021). Self-disclosure through social media, social support, and social anxiety among university students. *Journal of the Faculty of Education in Psychological Sciences, Ain Shams University*, 45(1), 13-102.
- Taha Rabie Taha and Ahmed Kamal Abdel-Wahab (2017). Social anxiety and emotional regulation as predictors of Facebook addiction in light of some demographic variables among university students. *The Egyptian Journal of Psychological Studies*, 27(96), 147-203.
- Aisha Ali Abdo (2024). Psychological Resilience and Its Relationship to Cyberbullying among Female High School Students. *Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University*, 114, 1-48.
- Atiya Laoun & Sabah Ayeshe (2016). Using Exploratory and Confirmatory Factor Analysis in Developing Psychological and Educational Measures. *Journal of Psychological and Educational Sciences*, 3(2), 92-105.
- Awatif Abdullah Al-Khamis & Adel George Tannous (2019). The Level of Psychological Resilience and Its Relationship to Psychological Stress among a Sample of First-Year Preparatory Female Students at Al-Jouf University in Al-Qurayyat Governorate. *Jordanian Educational Journal*, 4(3), 85-109.
- Farag Abdel Qader Taha, Shaker Attia Qandil, Hussein Abdel Qader Mohammed, & Mustafa Kamel Abdel Fattah (2009). *Encyclopedia of Psychology and Psychoanalysis*. Anglo-Egyptian Library.
- Mohamed El-Sayed Abdel Rahman & Walaa Hefny Abdel Fattah (2023). Social Anxiety Scale for Normal and Special Needs Students. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(34), 567-594.
- Muhammad bin Salem bin Muhammad Al-Qarni (2025). Social anxiety, psychological loneliness, and happiness as predictors of social media addiction among a sample of university students. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 45, 763-800.
- Muhammad Abdulrahman Khader, Muhammad Al-Sayed Abdulrahman, & Saeed Taha Abu Al-Saud (2021). Psychological resilience and its relationship to coping with occupational stress among teachers at Al-Azhar institutes. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 22, 103-132.

- Montaser Salah Suleiman, Ahlam Dasouki Aref, & Laila Hamada Zaki (2024). Psychological resilience and its relationship to social anxiety and some demographic variables among parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Studies in Psychological and Educational Counseling*, 7(4), 206-243.
- Nariman Mohamed Refaei, Mustafa Ali Mazloun, & Hazem Shawky El-Tantawy (2018). Social Anxiety Disorder among University Students in Light of Some Variables. *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 29(116), 234-280.
- Hala Khair Senary Ismail (2017). Psychological Resilience and Its Relationship to Mindfulness among Faculty of Education Students (A Predictive Study). *Journal of Psychological Counseling*, 50(1), 287-335.
- Abadi, D., Albaggar, M., Aftab, D., & Ahmed, D. (2021). Prevalence of social phobia and its risk factors among students at King Khalid University, Abha city, Saudi Arabia. *Int. J. Pharm. Res*, 13(2), 3471-3477. <https://doi.org/10.31838/ijpr/2021.13.02.442>
- Africa, A. C., Cortez, F. M., & Gamara, A. P. (2017). The extent of digital distraction among college students of university of batangas in the philippines. *Journal of Education and Social Sciences*, 7(1).
- Agarwal, M., Bishesh, B., Bansal, S., & Kumari, D. (2021). Role of social media on digital distraction: a study on university students. *Journal of content, community and communication*, 13(7), 125-136. DOI: 10.31620/JCCC.06.21/012
- Ahmad, R. J., Bayan, H., Faque, T., & Seidi, P. A. M. (2017). Prevalence of social anxiety in students of college of education–university of Garmian. *Researchers World*, 8(3), 79-83. DOI: 10.18843/rwjasc/v8i3(1)/12
- Alageel, A. A., Alyahya, R. A., A. Bahatheq, Y., Alzunaydi, N. A., Alghamdi, R. A., Alrahili, N. M., ... & Iacobucci, M. (2021). Smartphone addiction and associated factors among postgraduate students in an Arabic sample: a cross-sectional study. *BMC psychiatry*, 21(1), 302. DOI: 10.1186/s12888-021-03285-0
- Albursan, I. S., Al. Qudah, M. F., Al-Barashdi, H. S., Bakhiet, S. F., Darandari, E., Al-Asqah, S. S., ... & Albursan, H. I. (2022). Smartphone addiction among university students in light of the COVID-19 pandemic: prevalence, relationship to academic procrastination, quality of life, gender and educational stage. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 10439. <https://doi.org/10.3390/ijerph191610439>
- Alika, I. H. (2012). Sources of stress among undergraduate students in the University of Benin, Benin City, Nigeria: Implications for counselling. *Research in Education*, 88(1), 107-109. <https://doi.org/10.7227/RIE.88.1.11>
- Alotaibi, M. S., Fox, M., Coman, R., Ratan, Z. A., & Hosseinzadeh, H. (2022). Smartphone addiction prevalence and its association on academic performance, physical health, and mental well-being among university students in Umm Al-Qura University (UQU),

- Saudi Arabia. *International journal of environmental research and public health*, 19(6), 3710-3726.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19063710>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM-5)*. Author.
- Annoni, A. M., Petrocchi, S., Camerini, A. L., & Marciano, L. (2021). The relationship between social anxiety, smartphone use, dispositional trust, and problematic smartphone use: A moderated mediation model. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2452-2466.
<https://doi.org/10.3390/ijerph18052452>
- Awofala, A., Olabiyi, O., Okunuga, R., Ojo, O., Awofala, A., & Lawani, A. (2020). Investigating digital distraction among pre-service science, technology, and mathematics teachers in Nigeria. *Digital Education Review*, (37), 32-48.
- Brooks, S., Longstreet, P., & Califf, C. (2017). Social media induced technostress and its impact on internet addiction: A distraction-conflict theory perspective. *AIS Transactions on Human-Computer Interaction*, 9(2), 99-122.
<https://aisel.aisnet.org/thci/vol9/iss2/2>
- Bryan, C. J., Ray-Sannerud, B., & Heron, E. A. (2015). Psychological flexibility as a dimension of resilience for posttraumatic stress, depression, and risk for suicidal ideation among Air Force personnel. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(4), 263-268. DOI: [10.1016/j.jcbs.2015.10.002](https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.10.002)
- Butler, R. M., Boden, M. T., Olino, T. M., Morrison, A. S., Goldin, P. R., Gross, J. J., & Heimberg, R. G. (2018). Emotional clarity and attention to emotions in cognitive behavioral group therapy and mindfulness-based stress reduction for social anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*, 55, 31-38.
<https://doi.org/10.1016/j.janxd.2018.03.003>
- Cao, H., & Chen, P. (2025). The Impact of Digital Fatigue on Academic Emotions in Chinese International Students in Thailand: The Mediating Role of Psychological Flexibility. Available at SSRN 5340214.
- Caponnetto, P., Inguscio, L., Valeri, S., Maglia, M., Polosa, R., Lai, C., & Mazzoni, G. (2021). Smartphone addiction across the lifetime during Italian lockdown for COVID-19. *Journal of addictive diseases*, 39(4), 441-449.
<https://doi.org/10.1080/10550887.2021.1889751>
- Chen, L., Nath, R., & Insley, R. (2014). Determinants of digital distraction: A cross-cultural investigation of users in Africa, China and the US. *Journal of International Technology and Information Management*, 23(3), 8. DOI: [10.58729/1941-6679.1080](https://doi.org/10.58729/1941-6679.1080)
- Chen, L., Nath, R., & Tang, Z. (2020). Understanding the determinants of digital distraction: An automatic thinking behavior perspective. *Computers in Human Behavior*, 104, 106195. DOI: [10.1016/j.chb.2019.106195](https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106195)

- Cheng, X., & Yang, Y. (2022, January). The causes of social anxiety disorder in the different developmental stages. In *2021 International Conference on Public Art and Human Development (ICPAHD 2021)* (pp. 329-334). Atlantis Press.
- Daks, J. S., Peltz, J. S., & Rogge, R. D. (2020). Psychological flexibility and inflexibility as sources of resiliency and risk during a pandemic: Modeling the cascade of COVID-19 stress on family systems with a contextual behavioral science lens. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 18, 16-27. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.08.003>
- Deng, L., Zhou, Y., & Broadbent, J. (2024). Distraction, multitasking and self-regulation inside university classroom. *Education and Information Technologies*, 23957-23979. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12786-w>
- Doorley, J. D., Goodman, F. R., Kelso, K. C., & Kashdan, T. B. (2020). Psychological flexibility: What we know, what we do not know, and what we think we know. *Social and personality psychology compass*, 14(12), 1-11. DOI: [10.1111/spc3.12566](https://doi.org/10.1111/spc3.12566)
- Eduljee, N. B., Murphy, L., & Croteau, K. (2022). Digital distractions, mindfulness, and academic performance with undergraduate college students. In *Handbook of research on clinical applications of meditation and mindfulness-based interventions in mental health* (pp. 319-336). IGI Global.
- Elhai, J. D., Dvorak, R. D., Levine, J. C., & Hall, B. J. (2017). Problematic smartphone use: A conceptual overview and systematic review of relations with anxiety and depression psychopathology. *Journal of affective disorders*, 207, 251-259. DOI: [10.1016/j.jad.2016.08.030](https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.08.030)
- Erkul, B. M. (2023). *The Investigation of the Relationship Between Social Anxiety, Psychological Flexibility, Perceived Parenting Attitudes, and Emotion Regulation* (Master's thesis, Izmir Ekonomi Üniversitesi).
- Fan., X., & Sivo., S.A. (2007). Sensitivity of fit indices to model misspecification and model types. *Multivariate Behavioral Research*, 42 (3), 509- 529. DOI: [10.1080/00273170701382864](https://doi.org/10.1080/00273170701382864)
- Gammal, A., Soliman, M. A. F., Elsheikh, M. M. A., & Abozakra, A. A. E. (2019). Internet addiction and internet gaming disorder and associated insomnia among a sample of Al-Azhar university students, clinical study. *The Egyptian Journal of Hospital Medicine*, 77(5), 5718-5726.
- Ge, J., Liu, Y., Cao, W., & Zhou, S. (2023). The relationship between anxiety and depression with smartphone addiction among college students: the mediating effect of executive dysfunction. *Frontiers in psychology*, 13,1-9. DOI [10.3389/fpsyg.2022.1033304](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1033304)
- Gerow, J. E., Galluch, P. S., & Thatcher, J. B. (2010). To slack or not to slack: Internet usage in the classroom. *JITTA: Journal of Information Technology Theory and Application*, 11(3), 5-24.
- Göl, B., Özbek, U., & Horzum, M. B. (2023). Digital distraction levels of university students in emergency remote teaching. *Education and Information Technologies*, 28(7), 9149-9170. [10.1007/s10639-022-11570-y](https://doi.org/10.1007/s10639-022-11570-y)



- Gorinelli, S., Gallego, A., Lappalainen, P., & Lappalainen, R. (2022). Psychological processes in the social interaction and communication anxiety of university students: The role of self-compassion and psychological flexibility. *International journal of psychology and psychological therapy*, (1), 5-19. <https://www.ijpsy.com/volumen22/num1/603.html>
- Güldal, Ş., Kılıçoğlu, N. A., & Kasapoğlu, F. (2022). Psychological flexibility, coronavirus anxiety, humor and social media addiction during COVID-19 pandemic in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 44(2), 220-242. DOI: [10.1007/s10447-021-09461-x](https://doi.org/10.1007/s10447-021-09461-x)
- Haripriya, S., Samuel, S. E., & Megha, M. (2019). Correlation between Smartphone Addiction, Sleep Quality and Physical Activity among Young Adults. *Journal of Clinical & Diagnostic Research*, 13(10), 5. Doi [10.7860/JCDR/2019/42168.13212](https://doi.org/10.7860/JCDR/2019/42168.13212)
- Hatlevik, O. E., & Bjarnø, V. (2021). Examining the relationship between resilience to digital distractions, ICT self-efficacy, motivation, approaches to studying, and time spent on individual studies. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103326. DOI: [10.1016/j.tate.2021.103326](https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103326)
- Hayes, S. C., & Lillis, J. (2014). *Acceptance and commitment therapy*. American Psychological Association.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44(1), 1–25. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006>
- Jaiswal, A., Manchanda, S., Gautam, V., Goel, A. D., Aneja, J., & Raghav, P. R. (2020). Burden of internet addiction, social anxiety and social phobia among University students, India. *Journal of family medicine and primary care*, 9(7), 3607-3612.
- JASP Team (2023). JASP (Version 0.17.3) [Computer Software] .University of Amsterdam.
- Jin, Y., Zhou, W., Zhang, Y., Yang, Z., & Hussain, Z. (2024). Smartphone distraction and academic anxiety: the mediating role of academic procrastination and the moderating role of time management disposition. *Behavioral Sciences*, 14(9), 820-832. <https://doi.org/10.3390/bs14090820>
- Jo, D., Pyo, S., Hwang, Y., Seung, Y., & Yang, E. (2024). What makes us strong: Conceptual and functional comparisons of psychological flexibility and resilience. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 33, 100798. DOI: [10.1016/j.jcbs.2024.100798](https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2024.100798)
- Kashdan, T. (2009). *Curious? Discover the missing ingredient to a fulfilling life*. William Morrow & Co.
- Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical psychology review*, 30(7), 865-878. doi:[10.1016/j.cpr.2010.03.001](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001)
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., & Steger, M. F. (2006). Experiential avoidance as a generalized psychological vulnerability: Comparisons with coping and emotion regulation

- strategies. *Behaviour research and therapy*, 44(9), 1301-1320. doi: [10.1016/j.brat.2005.10.003](https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.003).
- Kashdan, T. B., Disabato, D. J., Goodman, F. R., Doorley, J. D., & McKnight, P. E. (2020). Understanding psychological flexibility: A multimethod exploration of pursuing valued goals despite the presence of distress. *Psychological Assessment*, 32(9), 829–850. <https://doi.org/10.1037/pas0000834>
- Kaya, A., & Özok, H. I. (2025). Social Media Addiction, Psychological Flexibility, Self-Esteem, and Mindfulness: A Person-Centered Approach. *International Journal of Educational Studies and Policy*, 6(2), 310-328. DOI: <https://doi.org/10.63612/ijesp.1694359>
- Kearsley, G., & Shneiderman, B. (1998). Engagement theory: A framework for technology-based teaching and learning. *Educational technology*, 38(5), 20-23. <https://www.jstor.org/stable/44428478>
- Khafagy, F. A. Z. A. H. (2023). Mindfulness and Its Relation to Social Anxiety among Adolescents. *Journal of Sustainable Development in Social and Environmental Sciences*, 2(2), 10-24. doi: [10.21608/jsdses.2023.213969.1019](https://doi.org/10.21608/jsdses.2023.213969.1019)
- Kraushaar, J. M., & Novak, D. C. (2010). Examining the affects of student multitasking with laptops during the lecture. *Journal of Information Systems Education*, 21(2), 241-252.
- Kuru, T., & Çelenk, S. (2021). The relationship among anxiety, depression, and problematic smartphone use in university students: the mediating effect of psychological inflexibility. *Alpha Psychiatry*, 22(3), 159-164. DOI: [10.5455/apd.136695](https://doi.org/10.5455/apd.136695)
- Lai, F., Wang, L., Zhang, J., Shan, S., Chen, J., & Tian, L. (2023). Relationship between social media use and social anxiety in college students: Mediation effect of communication capacity. *International journal of environmental research and public health*, 20(4), 3657. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043657>
- Laldinpuii, B., & Bhattacharjee, R. (2023). A study on prevalence of social anxiety among students. *The Pharma Innovation J*, 12(9), 2522-2526.
- Lareki, A., de Morentin, J. I. M., Altuna, J., & Amenabar, N. (2017). Teenagers' perception of risk behaviors regarding digital technologies. *Computers in Human Behavior*, 68, 395-402. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.004>
- Lascau, L., Wong, N. G. O. I., Brumby, D., & Cox, A. (2019). *Why are cross-device interactions important when it comes to digital wellbeing?*. Association for Computing Machinery, Glasgow (pp. 1–4).
- Li, C., Wu, M., Zeng, L., Yu, Y., Qiu, Y., Liu, J., ... & Han, Y. (2024). The chain mediating role of rumination and social withdrawal in the relationship between smartphone distraction and depression among Chinese nursing students. *Scientific reports*, 14(1), 18116. DOI: [10.1038/s41598-024-69278-7](https://doi.org/10.1038/s41598-024-69278-7)
- Li, Q., Xia, B., Zhang, H., Wang, W., & Wang, X. (2022). College students' cyberloafing and the sense of meaning of life: The

- mediating role of state anxiety and the moderating role of psychological flexibility. *Frontiers in public health*, 10, 905699. DOI 10.3389/fpubh.2022.905699
- Lindström, J. (2020). *Understanding digital distraction: a longitudinal study on disruptive everyday media multitasking among digitatives*. Åbo Akademis förlag | Åbo Akademi University Press
- Liu, J. (2024). Exploring the Impact of Digital Media on Teenagers' Mental Health: A Comprehensive Review of Positive Effects, Negative Consequences, and the Role of Digital Detox.
- Maarefvand, A., & Shafiabady, A. (2021). The role of emotional regulation, self-belief, and psychological flexibility in predicting social anxiety and depression among female high school students; the mediating role of social functioning. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 9(11), 97-110.
- Maftai, A., & Măirean, C. (2023). Put your phone down! Perceived phubbing, life satisfaction, and psychological distress: the mediating role of loneliness. *BMC psychology*, 11(1), 332. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01359-0>
- Majid, A., Yasir, M., Javed, A., & Ali, P. (2020). From envy to social anxiety and rumination: How social media site addiction triggers task distraction amongst nurses. *Journal of nursing management*, 28(3), 504-513. DOI: 10.1111/jonm.12948
- Masten, A. S., & Tellegen, A. (2012). Resilience in developmental psychopathology: Contributions of the project competence longitudinal study. *Development and psychopathology*, 24(2), 345-361. doi:10.1017/S095457941200003X
- McCoy, B. R. (2016). Digital Distractions in the Classroom Phase II: Student Classroom Use of Digital Devices for Non-Class Related Purposes. *Faculty Publications, College of Journalism & Mass Communications*, 90, 1-44. <http://digitalcommons.unl.edu/journalismfacpub/90>
- Meyer, J., McDowell, C., Lansing, J., Brower, C., Smith, L., Tully, M., & Herring, M. (2020). Erratum: Meyer, J., et al. Changes in Physical Activity and Sedentary Behavior in Response to COVID-19 and Their Associations with Mental Health in 3052 US Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 6949. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186469>
- Niles, A. N., Burklund, L. J., Arch, J. J., Lieberman, M. D., Saxbe, D. E., & Craske, M. G. (2014). Cognitive mediators of treatment for social anxiety disorder: comparing acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy. *Behavior Therapy*, 45(5), 664-677. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.04.006>
- Ogbonnaya, U. N. (2024). Relationship between Resilience to Digital Distractions and the Motivation of Pre-Service Biology Teachers. *Journal of Science and Information Technology*, 18(1), 22-29.
- Oraison, H., Nash-Dolby, O., Wilson, B., & Malhotra, R. (2020). Smartphone distraction-addiction: Examining the relationship

- between psychosocial variables and patterns of use. *Australian Journal of Psychology*, 72(2), 188-198. DOI: [10.1111/ajpy.12281](https://doi.org/10.1111/ajpy.12281)
- Park, J. H., & Choi, J. M. (2022). Smartphone overdependence and quality of life in college students: focusing on the mediating effect of social withdrawal. *Frontiers in Public Health*, 10, 997682. DOI: [10.3389/fpubh.2022.997682](https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.997682)
- Qiu, Y., Zhao, X., Liu, J., Li, Z., Wu, M., Qiu, L., ... & Yang, F. (2024). Understanding the relationship between smartphone distraction, social withdrawal, digital stress, and depression among college students: A cross-sectional study in Wuhan, China. *Heliyon*, 10(15). DOI: [10.1016/j.heliyon.2024.e35465](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e35465)
- Rauch, S. M., Strobel, C., Bella, M., Odachowski, Z., & Bloom, C. (2014). Face to face versus Facebook: Does exposure to social networking web sites augment or attenuate physiological arousal among the socially anxious?. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(3), 187-190. DOI: [10.1089/cyber.2012.0498](https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0498)
- Roberts, J., Yaya, L., & Manolis, C. (2014). The invisible addiction: Cell-phone activities and addiction among male and female college students. *Journal of behavioral addictions*, 3(4), 254-265. <https://doi.org/10.1556/jba.3.2014.015>
- Ronkainen, H., Lundgren, T., Kenttä, G., Ihalainen, J., Valtonen, M., & Lappalainen, R. (2024). Psychological flexibility skills and mental wellbeing in athletes: An exploration of associations and gender differences. *Psychology and Behavioral Sciences*, 13(2), 43-55. DOI: [10.11648/j.pbs.20241302.14](https://doi.org/10.11648/j.pbs.20241302.14)
- Rosen, L. D., Whaling, K., Rab, S., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Is Facebook creating "iDisorders"? The link between clinical symptoms of psychiatric disorders and technology use, attitudes and anxiety. *Computers in human behavior*, 29(3), 1243-1254. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.012>
- Rosini, R. J., Nelson, A., Sledjeski, E., & Dinzeo, T. (2017). Relationships between levels of mindfulness and subjective well-being in undergraduate students. *Modern Psychological Studies*, 23(1), 4. <https://scholar.utc.edu/mps/vol23/iss1/4>
- Rostaminejad, M., Zabet, H., Ajam, A., & Sadeghi, N. (2022). Factors affecting students' digital distraction in e-learning in the Covid pandemic 19. *Research in Teaching*, 10(1), 1-24
- Saied, S. M., Elsabagh, H. M., & El-Afandy, A. M. (2016). Internet and Facebook addiction among Egyptian and Malaysian medical students: A comparative study, Tanta University, Egypt. *International Journal of Community Medicine and Public Health*, 3(5), 1288-1297. DOI: <http://dx.doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20161400>
- Salah, B. M., Alhamad, N. F., Alazzam, A. A., Albadarneh, M. M., Alqiam, H. A., & Rababah, M. A. (2022). Optimism predictive ability and psychological flexibility among students during COVID-19 pandemic. *Journal of Educational and Social Research*, 12(5), 197-206. DOI: <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0134>

- Salimi, F., & Amani, O. (2024). The Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation in the Relationship between Psychological Flexibility and Self-Compassion with Problematic Use of Smartphone in None-Clinical Population. *Journal of Psychology New Ideas*, 20(24), 1-12.
- Schuett, K. C. (2024). *Beyond Digital Distraction: Educating Today's Cyber Student*. Palgrave Macmillan.
- Sewall, C. J., Goldstein, T. R., Wright, A. G., & Rosen, D. (2022). Does objectively measured social-media or smartphone use predict depression, anxiety, or social isolation among young adults?. *Clinical Psychological Science*, 10(5), 997-1014. [doi:10.1177/21677026221078309](https://doi.org/10.1177/21677026221078309)
- Skulmowski, A., & Xu, K. M. (2022). Understanding cognitive load in digital and online learning: A new perspective on extraneous cognitive load. *Educational psychology review*, 34(1), 171-196. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09624-7>
- Sorokoumova, E. A., Puchkova, E. B., Cherdymova, E. I., & Temnova, L. V. (2021). The Risks and Threats of Digital Educational Technologies and Products. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(4), 851-863. <https://orcid.org/0000-0002-3417-2594>
- Taha, S. M., & Abd ELhay, E. S. (2022). Psychological flexibility, mindfulness and perceived social support as predictors of psychological symptoms among nursing faculty students at Mansoura University. *Assiut Scientific Nursing Journal*, 10(28), 47-59. DOI: [10.21608/ASNJ.2022.112602.1287](https://doi.org/10.21608/ASNJ.2022.112602.1287)
- Tang, X., Liu, Q., Cai, F., Tian, H., Shi, X., & Tang, S. (2022). Prevalence of social anxiety disorder and symptoms among Chinese children, adolescents and young adults: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 792356. DOI [10.3389/fpsyg.2022.792356](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.792356)
- Throuvala, M. A., Pontes, H. M., Tsaousis, I., Griffiths, M. D., Rennoldson, M., & Kuss, D. J. (2021). Exploring the dimensions of smartphone distraction: Development, validation, measurement invariance, and latent mean differences of the smartphone distraction scale (SDS). *Frontiers in psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.642634>
- Tillfors, M., Toll, C., Branting, M., Boersma, K., & Jansson-Fröjmark, M. (2015). Allowing or fighting social anxiety: the role of psychological flexibility in a non-clinical population. *Journal for Person-Oriented Research*, 1(3), 151-161. DOI: [10.17505/jpor.2015.16](https://doi.org/10.17505/jpor.2015.16)
- Tindell, D. R., & Bohlander, R. W. (2012). The use and abuse of cell phones and text messaging in the classroom: A survey of college students. *College teaching*, 60(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/87567555.2011.604802>
- Tindle, R., & Moustafa, A. A. (2021). Psychological distress, social support, and psychological flexibility during COVID-19. *In Mental health effects of COVID-19* (pp. 89-101). Academic Press.

- Twenge, J. M., Joiner, T. E., Rogers, M. L., & Martin, G. N. (2018). Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among US adolescents after 2010 and links to increased new media screen time. *Clinical psychological science*, 6(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/2167702617723376>
- Vanden - Bos, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology*. Washington, Dc: American Psychological Association
- Wang, C. H., Salisbury-Glennon, J. D., Dai, Y., Lee, S., & Dong, J. (2022). Empowering College Students to Decrease Digital Distraction through the Use of Self-Regulated Learning Strategies. *Contemporary Educational Technology*, 14(4). <https://doi.org/10.30935/cedtech/12456>
- Wang, P. W., Liu, T. L., Ko, C. H., Lin, H. C., Huang, M. F., Yeh, Y. C., & Yen, C. F. (2014). Association between problematic cellular phone use and suicide: the moderating effect of family function and depression. *Comprehensive psychiatry*, 55(2), 342-348. <https://doi-org.pallas2.tcl.sc.edu/10.1016/j.comppsy.2013.09.006>
- Wang, Y., & Ma, Q. (2024). The impact of social isolation on smartphone addiction among college students: the multiple mediating effects of loneliness and COVID-19 anxiety. *Frontiers in Psychology*, 15, 1391415. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1391415>
- Weidman, A. C., Fernandez, K. C., Levinson, C. A., Augustine, A. A., Larsen, R. J., & Rodebaugh, T. L. (2012). Compensatory internet use among individuals higher in social anxiety and its implications for well-being. *Personality and individual differences*, 53(3), 191-195. [doi:10.1016/j.paid.2012.03.003](https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.03.003).
- Wong, Q. J., & Rapee, R. M. (2016). The aetiology and maintenance of social anxiety disorder: A synthesis of complementary theoretical models and formulation of a new integrated model. *Journal of affective disorders*, 203, 84-100. [DOI: 10.1016/j.jad.2016.05.069](https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.05.069)
- Xiao, Z., & Huang, J. (2022). The relation between college students' social anxiety and mobile phone addiction: the mediating role of regulatory emotional self-efficacy and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 13, 861527. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.861527>
- Yu-Lin, H. O., Chien, C. H. O. U., & Chen-Hsuan, L. I. A. O. (2022, November). Using Unsupervised Machine Learning to Model Taiwanese High-School Students' Digital Distraction Profiles Concerning Internet Gaming Disorder. *In International Conference on Computers in Education*.
- Zhan, Z., Wei, Q., & Hong, J. C. (2021). Cellphone addiction during the Covid-19 outbreak: How online social anxiety and cyber danger belief mediate the influence of personality. *Computers in Human Behavior*, 121, 106790. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106790>