تعزيز بيئة التعلم المستدامة بجامعة جازان: الدور الوسيط لرأس المال النفسي الأكاديمي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية لدي طلاب الدراسات العليا

إعداد

د/ صديق بن أحمد محمد عريشي

أستاذ علم النفس المشارك

كلية الفنون والعلوم الانسانية-جامعة جازان

saarishy@jazanu.edu.sa

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن الدور الوسيط، لرأس المال النفسي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الاكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان، على عينة من (205) من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان (54) ذكور، و(151) اناث، تراوحت أعمارهم ما بين (24 – 31 عاماً)، بمتوسط عمري قدره (27,25 عامًا)، وبانحراف معياري قدره (3,53)،. طبق عليهم مقاييس (رأس المال النفسي الأكاديمي، التمكين النفسي الأكاديمي، المشاركة الأكاديمية) من اعداد الباحث، وباستخدام البرنامج الاحصائي SPSS ، و AMOS ، تم تحيل البيانات باستخدام معادلة النمذجة البنائية، وتحليل المسار للتحقق من صحة النموذج المقترح واحتمال وجود علاقات سببية بين متغيرات الدراسة. أشارت النتائج لوجود تأثير مباشر موجب دال أحصائياً للتمكين النفسي الأكاديمي علي رأس المال النفسي الأكاديمي، وتأثير مباشر موجب دال احصائياَ لرأس المال النفسي الأكاديمي علي المشاركة الاكاديمية، كما وجد تأثير مباشر موجب دال احصائياَ للتمكين النفسي الأكاديمي علي المشاركة الاكاديمية، كما وجد تأثير غير مباشر دال احصائياً للتمكين النفسي الأكاديمي علي المشاركة الاكاديمية عبر رأس المال النفسي كمتغير وسيط. نوقشت النتائج في ضوء ضرورة إعداد برامج إرشادية قائمة على تنمية التمكين النفسي الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا ، ودورها في تحسين موارد رأس المال النفسي، والمشاركة الاكاديمية.

الكلمات المفتاحية: *رأس المال النفسي ، التمكين النفسي، المشاركة الاكاديمية* .

Fostering a sustainable learning environment at Jazan University: The Mediating Role of Academic Psychological Capital in the Relationship between Psychological Empowerment and Academic Engagement among Graduate Students

Abstract:

The current study aimed to reveal the mediating role of psychological capital in the relationship between psychological empowerment and academic engagement among graduate students at Jazan University. (205) graduate students at Jazan University participated in the study (54) male graduate students and (151) female students, their ages ranged between (24-31 years), with an average age of (27.25 years), and a standard deviation of (3.53). The study tools (psychological capital scale, psychological empowerment, academic engagement) prepared by the researcher were applied to them, and using the statistical program SPSS and AMOS, the data were analyzed using the structural modeling equation, path analysis to verify the validity of the proposed model and the possibility of causal relationships between the study variables, and the (t) test for the significance of differences. The results indicated a statistically significant positive direct effect of psychological empowerment on psychological capital, a statistically significant positive direct effect of psychological capital on academic engagement, a statistically significant positive direct effect of psychological empowerment on academic engagement, and a statistically significant indirect effect of psychological empowerment on academic engagement through psychological capital as an intervening variable. The results were discussed in light of the necessity of preparing and designing guidance programs based on developing psychological empowerment among graduate students, and its role in improving psychological capital resources and their academic engagement.

Keywords: *Psychological capital, psychological empowerment, academic engagement.*

مقدمة :

يواجه المجتمع العالمي تحديات متعددة الأوجه كالتدهور البيئي وعدم الاستقرار الاقتصادي والتفاوتات الاجتماعية، ومن ثم تبرز أهمية التنمية الاقتصادية المستدامة لتحقيق التوازن بين التقدم الاقتصادي والإدارة البيئية والعدالة الاجتماعية. ويتطلب تحقيق هذا التوازن ليس فقط القيادة الذكية وصنع السياسات المبتكرة ولكن أيضًا نشر المعرفة والخبرة التي تمكن الأفراد من الدفاع عن التنمية المستدامة، لذا تحتل مؤسسات التعليم العالي مكانة حاسمة لتزويد الأجيال القادمة بالأدوات اللازمة للتنقل بين تعقيدات التنمية الاقتصادية المستدامة. وتاريخيًا يُعرف التعليم العالي كمصدر حيوي للمعرفة والتنوير، حيث يمكّن الأفراد من دفع التقدم المجتمعي ومعالجة القضايا الملحة. واليوم، تتطلب الحاجة الملحة لمعالجة ندرة الموارد، والتفاوتات الاقتصادية، والتفتت الاجتماعي، التزامًا متجددًا من جانب مؤسسات التعليم العالي بتعزيز الاستدامة كقيمة أساسية ودمجها في جميع جوانب مهمتها التعليمية (Farinha et al., 2019; Minh,2024; El-Kholei & Yassein, 2023; Chankseliani & McCowan,2021 ; Morteza et al., , 2021). وبسبب التغير الاجتماعي والنفسي والاقتصادي المتسارع، وقضايا العولمة، وسوق العمل غير المستقر، وتزايد الاهتمام باالتنمية المستدامة، تعرض مختلف طلابنا في المؤسسات الجامعية لخطر تدهور الرفاهية النفسية والتعليمية في كثير من مؤسساتنا (Khusanova et al., 2019)، لذا كان النمو الشامل وتطوير المتعلمين في كافة المجالات، هو الهدف النهائي لأي نظام تعليمي (Giannakos & Cukurova, 2023). مما دفع مؤسسات التعليم العالي للتركيز علي مستوى الأداء الأكاديمي لطلابها، نظرا لأن الجامعات هي المصدر الرئيسي لتعزيز تنمية المجتمع في كافة المجالات. لذلك، يجب أن يشمل الإعداد المهني لطلاب الجامعة الجوانب الأكاديمية والنفسية ليتمكن الطلاب من الانخراط بشكل إيجابي في التنمية الشخصية والمهنية، من أجل تحسين الرفاهية والازدهار، حيث يؤدي الطلاب المتسمين بالرفاهية الشخصية بشكل أكاديمي فعال، كما يدركون إمكاناتهم من حيث الاستقلال والنمو الشخصي، بالرضا عن الحياة (Bodeker et al., 2020; Magyar & Keyes, 2019). لذا يصف أورتيجا مالدونادو وسالانوفا Ortega-Maldonado and Salanova (2018) الأداء الأكاديمي بأنه أحد النتائج الأكثر أهمية في البيئة الجامعية. وفي هذا السياق، تعطي المؤسسات التعليمية الأولوية لتحسين آداء طلابها (Salanova et al., 2010) ، وتعزيز مهامهم الأكاديمية باعتبارها "واجبات عمل" (Datu et al., 2018) ، ومن ثم يصبح التعليم هو الأداة الأكثر قوة للنمو الاقتصادي، ومستودع الثقافة وتحقيق التطلعات، لذا كان إدراج التعليم العالي كأحد المسارات المؤدية إلى الاستدامة، وتأكيد قدرته على إحداث التغيير من أجل التنمية المستدامة في جميع قطاعات المجتمع (Suresh et al., 2013). وفي سياق الاقتصاد القائم على المعرفة تواجه الجامعة مطالب تعزيز قدرتها لخلق المعرفة ونشرها، والتخطيط لمواجهة احتياجات المجتمع، والحاجة إلى تزويد خريجيها بمهارات جديدة من أجل تنمية مستدامة (Pedro et al., 2006).

ون ثم يفرض الواقع الحالي على طلابنا العديد من التحديات بشكل يزيد من ضرورة الحاجة لأفراد قادرين على التكيف مع هذه التحديات من أجل التعلم بشكل فعال، كما أصبح التعلم العاطفي الاجتماعي ضرورة لمساعدة الطلاب على تطوير مهاراتهم وبناء علاقات صحية، وتحديد أهداف إيجابية والاستجابة للاحتياجاتهم الشخصية والاجتماعية بشكل يمكنهم من اتخاذ قرارات مسؤولة، وأداء أكاديمي أفضل (Marco et al., 2020) مما ييسر للطلاب الاستفادة من نقاط قوتهم لمواجهة التحديات والانخراط في تجارب التعلم، والمشاركة بقوة في الأنشطة التعليمية، ونجاح أكثر بالمهام الأكاديمية(Paloș R et al.,2023; Werang & Leba, 2022). حيث تصبح المشاركة الأكاديمية بنية أساسية تستخدم لفهم سلوك المتعلم في مختلف مكونات بيئة التعلم، بما في ذلك الجامعة والأساتذة والأقران والتعليم والمناهج الدراسية. (Tatiana et al., 2022). وفي السنوات الأخيرة، حظي مفهوم استدامة البيئة الأكاديمية باهتمام كبير ليتضمن إطارًا شاملاً يدمج الأبعاد النفسية والاجتماعية والبيئية، حيث يعد السعي للحصول على التعليم العالي مهمة تتطلب التفاني والمثابرة في بيئة أكاديمية داعمة. كما زاد الاهتمام بفهم العوامل النفسية التي تساهم في نجاح الطلاب بالجامعات. (Abdullahi et al., 2024) ، مما دفع الكثير من قادة المؤسسات الاقتصادية الضخمة أمثال آندي جروف، وبيل جيتس، للقول أن رأس المال البشري لديهم يمثل كفاءة مميزة خلقت القيمة وميزت شركة إنتل ومايكروسوفت عن منافسيهما.

ويتمثل أحد أهم الأهداف الأساسية لجامعة جازان في المساعدة على بناء موارد رأس المال البشري هذا. وفي نهاية المطاف تطمح كثير من كليات الجامعة لتخريج طلاب متعلمين وناضجين اكتسبوا المعرفة والمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق النجاح في مكان العمل، وكان من بين الأساليب التي يتم تجاهلها في كثير من الأحيان التركيز أيضًا على نقاط القوة والموارد النفسية الإيجابية لدى الطلاب والبناء عليها(Brett et al.,2012) . لذا يُعد رأس المال النفسي بنية نفسية مركبة من أربعة عناصر أساسية كالأمل والفعالية والمرونة والتفاؤل، والمعروفة، حيث يعتمد تعزيز بيئة الدراسة المستدامة بشكل كبير على تنمية هذه العناصر مجتمعة. حيث يدفع الأمل الطلاب لتحديد أهداف ذات مغزى والسعي لتحقيقها. وتمكنهم الفعالية من الإيمان بقدراتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي. وتساعدهم المرونة على التعافي من النكسات، والحفاظ على التركيز على الرغم من التحديات. ويغذي التفاؤل النظرة الإيجابية للمستقبلية. وتعمل هذه العناصر مجتمعة على تعزيز مشاركة الطلاب وتمكينهم، مما خلق بيئة مواتية للنمو الشخصي واستدامة التعليم (Building, 2024; Abdullahi et al., 2024; Ben Janse, 2024; Qin et al., 2023; Ways,2024; Shiyar, 2023; Promoting,2024; Chen et al. 2024) ، ونظرًا لاحتياج طلاب الجامعات لموارد نفسية قوية تعزز نجاحهم الأكاديمي وتمكنهم من البقاء في عالم الأعمال التنافسي، فإن موارد رأس المال النفسي أصبحت مكونات أساسية في البيئة التعليمية. حيث إن النجاح الأكاديمي في التعليم العالي أمر بالغ الأهمية بمعنى أن مستوى إنجاز الفرد يجعله فريدًا من نوعه من خلال تحديد ما إذا كان بإمكانه متابعة دراسة عليا في حياته أو ما إذا كان بإمكانه أن يكون صاحب عمل بارزًا في عالم الأعمال (Luthans et al., 2012 ; Hsieh et al., 2012 ; Nicholson et al., 2013 ; Sander & Sanders, 2006 ; Siu, Bakker, & Jiang, 2014 ; Kirikkanat & Kali, 2018)، كما يرتبط رأس المال النفسي بالمشاركة الأكاديمية

(Martínez et al., 2019; Saleem et al., 2022; Datu & Valdez, 2016).
وبصفتك طالب دراسات عليا، فأنت جزء من نظام بيئي معقد من العوامل الأكاديمية والنفسية التي تؤثر على آداءك الأكاديمي، كما يمكنك تعظيم إمكاناتك للإنجاز من خلال تنمية موارد رأس المال مثل كفاءتك الذاتية وأملك وقدرتك على الصمود والتفاؤل مع مستوى مشاركتك وشعورك بالتمكين، ومن ثم ستكتسب رؤى قيمة في إنشاء رحلة أكاديمية أكثر استدامة وإشباعًا. فالطلاب الذين يتمتعون بموارد رأس المال نفسي هم أكثر عرضة للانخراط بنشاط في دراساتهم والتغلب على التحديات الأكاديمية والحفاظ على الدافع، وتعزيز الحالة النفسية الإيجابية للشعور العميق بالتمكين النفسي، والتكيف بشكل أفضل مع متطلبات الحياة الجامعية (Liu & Chen, 2024; Wong & Cheung ,2024; Victor et al., 2022; Connolly 2024, Yang 2024). لذا تسهم تدريبات تنمية موارد رأس المال النفسي المقدمة لطلاب الجامعة في تعزيز النجاح والمشاركة الأكاديمية بشكل كبير (Brett et al., 2012)، وتعزيز تمكينهم النفسي، وتهيئة بيئة تشجعهم على تحمل مسؤولية رحلتهم التعليمية بحماس، وتشجعهم على التعلم التعاوني، وتوفر فرص القيادة والابتكار(Landis, 2024) . فعندما يشعر الطلاب بالتقدير والدعم، تزداد دوافعهم وتتعزز مشاركتهم الدراسية. لذا تسعى جامعة جازان لإنشاء جو أكاديمي نابض بالحياة يمكن الطلاب من التفوق والمساهمة بشكل هادف في مجتمعهم(Baron,2024)، من ثم تتعزز رفاهيتم النفسية في البيئة الأكاديمية من خلال تنمية العلاقات الداعمة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتشجيع التواصل المفتوح وتعزيز ثقافة التعاطف (Top Strategies,2024; Top 10 Ways, 2024; Marvin ,2024; Carmona-Halty et al., 2019; Datu & Valdez, 2016 ; Zhou & Mao,2021) .

بالإضافة إلى ذلك، فإن تعزيز عقلية متفتحة، حيث يتم النظر للتحديات باعتبارها فرصًا للتعلم، يساعد في تمكين الطلاب، وتعزيز مرونتهم ومشاركتهم الدراسية، وهي مكون أساسي من موارد رأس المال النفسي (Eric et al., 2022) . حيث يشير رأس المال النفسي الأكاديمي في التعليم العالي لحالة نفسية إيجابية وللسمات التي تعزز نجاح الطلاب ومشاركتهم، كما يتضمن موارد تمكن الطلاب بشكل جماعي من التغلب على التحديات وتحقيق الأهداف الأكاديمية، ومن ثم تصبح هذه الخصائص النفسية الايجابية في البيئة الجامعية حاسمة لتعزيز بيئة محفزة وداعمة لحد بعيد. فعندما يمتلك الطلاب مستويات عالية موارد من رأس المال النفسي من المرجح أن يشاركوا ويظهروا المثابرة ويحققون النجاح الأكاديمي (Shi Yr, 2024; Jeno & Raaheim, 2018; Liang et al., 2020; Ortega-Maldonado & Salanova, 2018)كما يؤدي دورًا حاسمًا في التنمية الشخصية والنجاح الأكاديمي، حيث يشمل على الثقة بالنفس والتفاؤل والأمل والمرونة، والتي تعمل معا لتعزز تمكين الطلاب من التغلب على التحديات والحفاظ على الدافع. ومن خلال تعزيز العقلية الإيجابية، يصبح الطلاب أكثر انخراطًا في دراساتهم بشكل يعزز تفكيرهم النقدي وقدراتهم على حل المشكلات، كما يساهم في تحسين آدائهم الأكاديمي، حيث يضع الطلاب أهدافًا قابلة للتحقيق ويسعون لتحقيقها بشكل استباقي (Liu, J.J. & Huang, 2022; Feldman, & Kubota, 2015; Kotzé & Kleynhans, 2013; Martínez et al.,2019) .

مشكلة الدراسة:

في العقد الماضي، زاد عدد حاملي الدكتوراه من طلاب الدراسات العليا في جميع أنحاء العالم، ولكن ليس بنفس وتيرة النمو في المناصب الأكاديمية، مما تسبب في منافسة شرسة في سوق العمل (Patsali,Pezzoni, and Visentin, 2024) .وقد أثار هذا السيناريو التنافسي أسئلة مهمة في التعليم العالي حول الفائض في خريجي الدكتوراه، و ما يؤهلهم للحصول على هذه الدرجة، نظرًا لأنه من المتوقع أن يعيد طلاب الدكتوراه تجميع المعرفة الموجودة ويعبرون عنها بطرق جديدة (Forfás, 2009)، لذا يجب أن تضع برامج الدكتوراه تدريب يزيد من الموارد الشخصية والأكاديمية لطلاب الدراسات العليا، باعتبارها مهارة أساسية في القرن الحادي والعشرين ومحركًا اقتصاديًا حاسمًا نظرًا للتأثيرات بعيد المدى للموارد الشخصية لطلاب الدكتوراه، وفي هذا السياق ركزت درسات عديدة على الموارد الشخصية للطلاب في البيئة التعليمية (Fenge 2012; Zacher & Johnson 2015; Zhang et al., 2023)، و على تجارب التعلم (Brodin, 2018)، والهوية الأكاديمية (Frick & Brodin 2020). فغالبًا ما تتوقع الجامعات أن يطور طلابها مهاراتهم الأكاديمية والشخصية باستمرار كجزء من التوافق مع التقدم المستدام للبيئة التعليمية. ومع ذلك قد يواجه الطلاب صعوبة في أداء أفضل في ظل بيئة تعليمية تهدف إلى التنمية المستدامة، حيث أشار كل من مانجكونيغارا وأوكتورند Mangkunegara and Octorend (2015) إلى أن الطلاب في المؤسسات التعليمية يساهمون بشكل كبير في تحقيق التقدم والتنمية المستدامة، ولديهم احتياجات يجب معالجتها بقوة من قبل المؤسسات التعليمية. لذلك . وفقًا لإيموند، و راتانجي Emond and Ratanjee(2013) تفتقر العديد من المؤسسات للطلاب المهرة للحفاظ على معدلات التنمية المستدامة في المستقبل. لذا أشار أفي وآخرون Avey et al. (2010) لأهمية التركيز على موارد رأس المال النفسي في المجال الأكاديمي، مع اعتباره ضرورة للنمو الأكاديمي للطلاب والحفاظ على التنمية في المؤسسات التعليمية (Luthans et al.,2007)، حيث تعكس موارد رأس المال النفسي تصور الطلاب لإمكاناتهم الشخصية والأكاديمية لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، والثقة في قدرتها على النجاح الأكاديمي، والتكيف مع مختلف التحديات الأكاديمية المجهدة ، والتفاؤل في عرض مستقبلهم الأكاديمي بشكل إيجابي (Harms et al., 2017). ليصبح من الضروري توفير بيئة تعليمية مستقرة نفسياً تساهم في تعزيز الصحة النفسية لطلاب. وفي نفس السياق، سلط نغوين ونغوين Nguyen and Nguyen (2012) الضوء على دور موارد رأس المال النفسي في تحقيق التنمية المستدامة داخل البيئات التعليمية لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب. وبالمثل، اقترح روبنز وجادج Robbins and Judge(2017) أن تعزيز بيئة التعليمية الداعمة يساعد في بناء التنمية المستدامة مع تحسين وتعزيز جودة التعلم، مما يخلق فرصًا آمنة وعادلة للنجاح ويجذب الطلاب المهرة والموهوبين (Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2013)، ويعزز رضا الطلاب عن تجربتهم الأكاديمية، وينعكس بشكل إيجابي على مختلف جوانب رحلتهم التعليمية (Khera, 2015). كما يتأثر رأس المال النفسي للطلاب بالدعم الذي يقدمه المعلمون وأولياء الأمور والأقران، بشكل يعزز ازدهار القدرات الداخلية للطالب(Champ et al., 2023). كما يؤثر رأس المال النفسي على المشاركة الأكاديمية، حيث ينظر كل من لوثانز ويوسف مورجان Luthans and Youssef-Morgan (2017) لرأس المال النفسي كمورد شخصي يعزز قدرات الطالب

الأكاديمية في بيئة التعلم المجهدة، وبالتالي تمكينه نفسيا من التغلب على التحديات الدراسية، مع تعزيز قدراتهم في الحفاظ على مشاعرهم الإيجابية ومشاركتهم البناءة في البيئة التعليمية، وتحسين الأداء الأكاديمي(Wang et al., 2021; Wang; et al.,2020).

وفي هذا الصدد، شدد كيم وآخرون(2017) .Kim et al على أهمية الاستفادة من موارد رأس المال النفسي داخل البيئة التعليمية لتلبية الاحتياجات الأساسية للطلاب، مثل اكتساب المعرفة، والانتماء، والمشاركة الأكاديمية، والتمكين النفسي. وبالمثل، أشارت دراسات (Mortazavi et al., 2012; Nguyen & Nguyen, 2012) إلى أن موارد رأس المال النفسي تعزز الأداء الأكاديمي، وتزيد من مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم، وتمكينهم النفسي (Costantini et al., 2017; Erbasi & Ozbek, 2017)، كما وجد غوبتا وآخرون (2018) .Gupta et al أن رأس المال النفسي الأكاديمي يعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين جودة بيئة التعلم والمشاركة الأكاديمية للطلاب، حيث يتسم الطلاب أصحاب المستويات المرتفعة لموارد رأس المال النفسي بالتفاؤل لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، كما يُظهرون احترامًا قويًا للذات، ويؤمنون بقدرتهم في إحداث فارق إيجابي، ويُظهرون المرونة أكاديمية(Luthans et al., 2021; Memili et al., 2020). ويرون أن أهدافهم وفرصهم للنجاح مواتية، مما يظهر قدرة معززة على مواجهة التحديات الأكاديمية بطاقة ومثابرة. بالإضافة إلى ذلك، فهم بارعون في التغلب على العقبات والصعوبات الأكاديمية بنجاح (Luthans et al., 2021). ومتفائلون بمستقبل أكاديمي ودراسي مشرق (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). وأكثر رضا أكاديمي (Gooty & Yammarino, 2016). وأكثر قدرة على تحقيق الأهداف الصعبة (Ho & Chan, 2022; Luthans et al., 2021)، والمثابرة وعدم الاستسلام (Luthans et al., 2017)، وتحقيق نتائج دراسية متميزة (Kalyar et al., 2021). كما تسهم المشاركة الدراسية في تحسين الأداء الأكاديمي، حيث يرتبط رضا الطلاب بمشاركتهم في أنشطة ذات مغزى حقيقي (Harter et al., 2002; Ratanjee & Emond, 2013). حيث يصبح الطلاب متحمسون ويعملون بجهد أكبر مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم الأكاديمي. لذلك، يجب توفير فرص للمشاركة الأكاديمية الفعّالة لتمكين الطلاب نفسيًا، وتعزيز شعورهم بالفخر والانتماء والمعنى كونهم جزءًا من المؤسسة التعليمية التي ينتمون لها (Kompaso & Sridevi, 2010; Luh et al., 2016; Prakash Tripathi & Sharma, 2016)، كما تسهم المشاركة الدراسية بشكل كبير في تعزيز كفاءة الأداء الأكاديمي رضا الطلاب، وتقلل معدلات الانصراف عن الدراسة (Rizza Akbar & Psikologi, 2013).

بالرغم من تركيز دراسات عدة على مقدمات ونتائج التمكين النفسي في قطاعات مختلفة، لم يتم إيلاء سوى القليل من الاهتمام لقطاع التعليم، كما شجعت بحوث حديثة على دراسة التمكين النفسي في المؤسسات المختلفة نظرًا لفوائده، حيث يؤدي لزيادة المشاركة والولاء والالتزام وتقليل نية الانصراف عن الدراسة والتوتر (Jose, Mampilly, 2014; Mathew, Nair, 2021; Alagarsamy et al., 2020; Ahmad, Oranye,2010; Shapira-Lishchinsky, Tsemach, 2014)، كما تناول العديد من الباحثين العلاقة بين التمكين النفسي للطلاب ورضاهم الدراسي (Ahmad, Oranye, 2010; Alagarsamy, Mehrolia, Aranha, 2020)

Amundsen, Martinsen, 2015; Kohli, Sharma, 2018; ، كما له تأثير إيجابي على المشاركة الدراسية والاداء الأكاديمي (Pelit, Öztürk, Arslantürk, 2011) ، وينمي ابداع الطلاب الدراسي (Harter et al., 2002; Kompaso & Sridevi, 2010; Rachmawati, 2016). لذا أشار كل من باكر وديمروتي Bakker and Demerouti (2008) أن للموارد الشخصية والأكاديمية مثل التمكين، والدعم الاجتماعي، والنجاح الأكاديمي، دورا محفزا للمشاركة الدراسية بشكل رئيسي، حيث تنبع هذه العوامل من نفس الأسس التي يقوم عليها علم النفس الإيجابي (Costantini et al., 2017; Sihag & Sarikwal, 2014; Simons & Buitendach, 2013). كما تنبأت موارد رأس المال النفسي بالمشاركة الدراسية والتمكين النفسي (Erbasi & Ozbek, 2017). من خلال العرض السابق نستطيع ان نستنتج أنه على الرغم من الأهمية الكبيرة لكل من التمكين النفسي والمشاركة الدراسية في البيئة التعليمية، إلا أن الباحثين لا يزالون يفتقرون إلى الاهتمام الكافي بهذه القضية. لذلك تسعى الدراسة الحالية لاستكشاف الروابط بين رأس المال النفسي الأكاديمي، والمشاركة الأكاديمية، والتمكين النفسي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان في المملكة العربية السعودية، لفهم كيفية تفاعل هذه العوامل معًا لتشكيل بيئة تعليمية مستدامة تعزز التحصيل الأكاديمي والنمو الشخصي، و تقديم رؤى يمكن أن تدعم السياسات والممارسات التعليمية لتحسين أداء الطلاب في البيئة التعليمية. ومن ثم، تنبثق مشكلة الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

1- هل يمكن نمذجة العلاقات السببية بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية والتمكين النفسي لدى المشاركين في الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان وينبثق من الفرض السابق عدد من الفروض الفرعية وهي:

(أ)- هل يوجد تأثير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على والمشاركة الأكاديمية لدي المشاركين في الدراسة.

(ب)- هل يوجد تأثير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على التمكين النفسي لدي المشاركين في الدراسة .

(ج)- هل يوجد تأثير غير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على المشاركة الأكاديمية عبر التمكين النفسي كمتغير وسيط.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للتحقيق من الدور الوسيط المحتمل لرأس المال النفسي في العلاقة بين التمكين النفسي لطلاب الدراسات العليا بجامعة جازان والمشاركة بالأنشطة الأكاديمية التي يتلقونها. كما تحاول الدراسة التحقيق فيما إذا كان رأس المال النفسي، الذي يشمل الموارد النفسية الإيجابية للطلاب المشاركين في الدراسة الحالية من طلاب الدراسات العليا، وهي، الكفاءة الذاتية أو الفعالية، والتفاؤل، والأمل، والمرونة، والتي يحتمل أن تتوسط العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية. ومن ناحية أخرى، فإن عدم وجود أي بحث سابق يفحص المتغيرات الثلاثة ضمن نموذج واحد يسلط الضوء على فجوة البحث الحالية ويركز على الحاجة لإجراء البحث الحالي. وعليه، تسعى الدراسة إلى المساهمة في فهم أفضل للآليات النفسية الأساسية التي تربط بين التمكين النفسي

والمشاركة الأكاديمية ورأس المال النفسي، والتي يمكن أن تساعد في تطوير التدخلات والسياسات الفعالة لتعزيز النجاح الأكاديمي للطلاب ورفاهتهم في التعليم العالي بجامعة جازان من خلال :

1- وضع تصور لنموذج بنائي للعلاقة السببية بين رأس المال النفسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، والتمكين النفسي لدى المشاركين في الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان من خلال التعرف علي :

2- معرفة التأثير المباشر وغير المباشر لرأس المال النفسي الأكاديمي علي المشاركة الأكاديمية، والتمكين النفسي لدي عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

لقد كان قطاع التعليم في تغير مستمر حيث جعلته الأفكار والفلسفات والتقنيات الجديدة أحد أكثر القطاعات ديناميكية في العالم، كما يبحث خبراء التعليم والفلاسفة وعلماء النفس دائمًا عن أنظمة تعليمية فعالة تيسر تمكين الموارد البشرية. ويُلاحظ التطور في هذا القطاع جيدًا في البلدان المتقدمة، على النقيض من البلدان النامية أنه لا يزال نظام التعليم قيد الكثير من التحليل، فإن التعديلات والتغييرات تجعله حالة معقولة للبحث (Chowdhury & Sarkar, 2018)، ومع وجود العديد من العوامل التي يمكن أن تساهم في تحسين النظام التعليمي، تم تحديد أهمية العوامل النفسية الأكاديمية للطلاب في العديد من الدراسات، وفي سياق التعليم بالمملكة العربية السعودية، نجد أنه من الجدير بالبحث أن نتعمق في تأثير موارد رأس المال النفسي الأكاديمي للطلاب على مشاركتهم في التعلم، وخاصة على مستوى الدراسات العليا، لذا تتمحور الأهمية في:

- التعرف على موارد رأس المال النفسي الأكثر تأثيرا في المشاركة الدراسية، والتمكين النفسي لدى الطلاب المشاركين في الدراسة، و من ثم بلورتها في صورة نموذج بنائي سببي.
- محاولة صياغة إطار نظري لبرامج إرشادية قائمة على تنمية موارد رأس المال النفسي الأكاديمي، من أجل تحسين البيئة التعليمية وجعلها مستدامة.
- قد تفيد النتائج المسؤولين بالجامعة في التعرف علي مواردهم الشخصية والأكاديمية للطلاب ودورها في تحسين مستويات المشاركة والتمكين النفسي لديهم في البيئة الجامعية.

الإطار النظري لمفاهيم الدراسة:

موارد رأس المال النفسي الأكاديمي(PsyCap): تناول علم النفس الإيجابي، حقيقة مفادها أن العامل البشري يتمتع بقدرات وطاقات ذهنية أكبر من تلك المستغلة. لذا يُعد رأس المال النفسي الأكاديمي عبارة عن بنية نفسية مركبة مستمد من علم النفس الإيجابي والسلوك التنظيمي، وقد حظي باهتمام واسع في البحوث والممارسات الأكاديمية. ويشير للحالة النفسية الإيجابية التي يتمتع بها الفرد أثناء نموه، والتي تتألف من أربعة أبعاد أساسية: الأمل، والكفاءة الذاتية (الفعالية)، والمرونة، والتفاؤل (Luthans et al., 2007)، وتعمل هذه الأبعاد معًا على تعزيز قدرة الفرد على مواجهة التحديات وتحقيق أهدافه والازدهار في مختلف السياقات، حيث تؤدي في السياق الأكاديمي دورًا مهمًا في تحسين أداء الطلاب ورفاهيتهم العامة وزيادة فرص نجاحهم. وقد تم تعريفه كونه مجموعة من الدوافع الشخصية الإيجابية التي يشعر بها الفرد وتساعده على تقديم مساهمات إيجابية مميزة، والوقوف في وجه المشاكل والتفاؤل بمستقبله. ويُعد أحد العوامل النفسية الإيجابية الحاسمة في الحياة. وتناوله البعض كونه حالة نفسية إيجابية متطورة لدى الفرد، ويمكن وصفها من خلال الثقة التي يمتلكها الفرد لإنجاز مهامه (Gohel, 2012 ; Seligman et al. ,2005 ; Luthans et al., 2004 ; Newman et al. , 2014)، ويُعتبر رأس المال النفسي بناءً نفسيًا يتألف من أربعة أبعاد مترابطة، كالأمل والذي يشير لقدرة الفرد على تحديد أهداف ذات معنى، وتطوير مسارات لتحقيقها، مع الحفاظ على الدافع اللازم لتحقيق هذه الأهداف (Snyder et al., 1991) ، كما يتميز الطلاب المتفائلون في المجال الأكاديمي بقدرتهم للتغلب على التحديات وتكييف استراتيجياتهم عند مواجهة العقبات. وتعكس الفعالية الذاتية إيمان الشخص بقدرته على تنفيذ المهام بنجاح أو تحقيق نتائج محددة (Bandura, 2002) ، وتُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على أداء الطلاب ومستوى مشاركتهم. وتمثل المرونة القدرة على التعافي من الشدائد أو النكسات، حيث يظهر الطلاب الذين يتمتعون بالمرونة، المثابرة والقدرة على التكيف عند مواجهة الصعوبات الأكاديمية(Masten & Reed, 2002) ، ويعبر التفاؤل عن النظرة الإيجابية تجاه النتائج المستقبلية والاعتقاد بقدرة الفرد على التأثير في الأحداث بطرق إيجابية. فمن المحتمل أن يواجه الطلاب المتفائلون التحديات بثقة ويستمرون في الحفاظ على دافعهم مع مرور الوقت (Carver & Scheier, 2002). وتعمل هذه الأبعاد بشكل متكامل لتعزيز رأس المال النفسي الشامل للفرد. فعلى سبيل المثال، قد يظهر الطالب الذي يتمتع بمستويات مرتفعة من الأمل مرونة أكبر عند مواجهة الصعوبات، نظرًا لإيمانه بقدرته على إيجاد طرق بديلة لتحقيق النجاح.

المشاركة الأكاديمية: على نطاق واسع في التعليم العالي، يُعترف بمشاركة الطلاب كعامل محوري يؤثر على نتائج التعلم الإيجابية، بما في ذلك النجاح الأكاديمي والدافع والرضا. فالمشاركة الأكاديمية مفهوم متعدد الأوجه، ويخضع لتفسيرات مختلفة حيث لا تقتصر على حضور الفصول الدراسية فحسب، بل تشمل أيضًا استثمار الوقت والطاقة في الأنشطة الأكاديمية. والالتزام باللوائح والمبادئ المؤسسية لتحسين التجربة التعليمية. فالمشاركة بنية نفسية عليا تتألف من أبعاد سلوكية وعاطفية ومعرفية. فهي تنطوي على الاستثمار العاطفي العميق والمعالجة المعرفية والاستثمار السلوكي في الأنشطة التعليمية، كما تعتبر مفهومًا شاملًا يتضمن مختلف الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية، كالمشاركة النشطة في التعلم، ومعالجة المهام الصعبة، والانخراط في تفاعلات هادفة مع

الاساتذة، والمشاركة في تجارب مثرية خارج الفصل الدراسي، والشعور بالدعم والانتماء داخل مجتمع الجامعة. ويرى كثير من الباحثين أن المشاركة الأكاديمية هي بناء متعدد الأبعاد يشمل جوانب سلوكية ومعرفية وعوامل تحفيزية (Fredricks et al.,2016) ، حيث يشير البعد السلوكي إلى السلوكيات الأكاديمية التي يمكن ملاحظتها مثل الجهد والمثابرة عند مواجهة المشكلات أثناء أداء الواجبات المنزلية، وطلب المساعدة من الأساتذة أو الأقران من أجل تعلم وفهم المقررات الدراسية (Lee et al., 2019) . ويشير البعد العاطفي للمشاركة لردود الفعل العاطفية للمتعلم في الفصل الدراسي والجامعة (Phung, 2017). والاهتمام بالمحتوى والواجبات المنزلية وتقدير المحتوى ووجود المشاعر الإيجابية وغياب المشاعر السلبية مثل الإحباط والقلق والغضب عند أداء الواجبات المنزلية والتعلم (Fredricks et al.,2016). ويتضمن البعد المعرفي للمشاركة جميع أنواع العمليات التي يستخدمها الطلاب للتعلم ويتكون من استراتيجيات معرفية وفوق معرفية (Vosniadou et al., 2021)، بينما يشير البعد التحفيزي للدور البناء للمتعلمين، بما في ذلك طرح الأسئلة والتعبير عن تفضيلاتهم أثناء عملية التعلم (Reeve & Shin, 2020; Öz & Boyacı, 2021 ; Rajan et al., 2024 ; Trolian, 2024). كما يشير مصطلح المشاركة الأكاديمية لدرجة الاهتمام والفضول والشغف التي يبديها الطلاب تجاه أنشطتهم التعليمية (Schaufeli et al., 2002)، كما وصفها هيويت Hewitt (2010) كونها حالة من المشاركة العاطفية والفكرية التي تحفز الطلاب على بذل أقصى جهدهم (Macey & Schneider, 2008)، وتشمل أبعادًا سلوكية وعاطفية وإدراكية تعكس مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم (Fredricks et al., 2004). وأنشطة الفصل الدراسي والالتزام بقواعد المدرسة؛ ومشاعر الاهتمام أو الاستمتاع؛ والاستثمار في عمليات التعلم كالتفكير النقدي وحل المشكلات. ويتصور شوفيلي وآخرون Schaufeli et al (2002) المشاركة الأكاديمية على أنها تتضمن النشاط والتفاني والاستيعاب ومستويات عالية من الطاقة أثناء الدراسة؛ حيث يتضمن التفاني الشعور بالأهمية أو الفخر بعمل المرء؛ ويشير الاستيعاب إلى الانغماس الكامل في مهام التعلم. ويُنظر إليها أيضًا على أنها مدى التزام الطالب بأهدافه وقيمه الدراسية (Azoury et al., 2013). ووفقًا لباكر Bakker (2011)، فإنها حالة يشعر فيها الطلاب بأنهم يساهمون في ازدهار حياتهم الأكاديمية، ويصبحون أكثر انفتاحًا وفعالية وإنتاجية واستعدادًا للتقدم مقارنة بغيرهم، حيث لا يظهرون أي رغبة في ترك دراساتهم الأكاديمية (Schaufeli&Bakker,2004; Macey & Schneider, 2008)، ويظهرون سعادة أكبر. لذلك، يجب على المؤسسات التعليمية معاملة الطلاب بشكل جيد حتى يتمكنوا من الأداء الأمثل وتحقيق أفضل النتائج الدراسية الممكنة. وتشير الأبحاث إلى أن الطلاب المنخرطين دراسيا هم أكثر عرضة لتحقيق أداء أكاديمي أعلى لأنهم يكرسون جهدًا أكبر لدراستهم (Kahu & Nelson, 2018) . علاوة على ذلك، ارتبطت المشاركة الأكاديمية بانخفاض معدلات التسرب بين طلاب الكليات (Tinto & Pusser, 2006; Abushandi,2021). كما سلط شوفيلي وباكر Schaufeli and Bakker (2004) الضوء على المشاركة الأكاديمية كمفهوم مرتبط بالتفكير الإيجابي النشط والتفاني والانغماس في الدراسة. وهي تشمل أبعادًا مثل القوة العقلية، التي تمكن الطالب من الأداء بشكل فعال دون الشعور بالتعب عند مواجهة التحديات الدراسية. ويتضمن التفاني الالتزام والفخر والحماس والمعنى والإلهام. والانغماس في الدراسة لدرجة أن الوقت يمر بسرعة ومن ثم يجد الطلاب

صعوبة في ترك المهام غير مكتملة، ويبذلون عن طيب خاطر أفضل جهودهم لضمان نجاحهم الدراسي، كما أكد سوان وآخرون Soane et al (2012) أن المشاركة الأكاديمية تشمل المشاركة الفكرية والاجتماعية والعاطفية. وفقًا لما ذكره ملحم والقضاة ,Melhem & Al Qudah) (2019 فإنها تُعرَّف بأنها حالة نفسية إيجابية ومرضية تتعلق بالعمل والدراسة وتعزز الحماس والتفاني والاستيعاب لدى الطالب. وقد كشف من المتخصصين في هذا المجال أن الجمع بين سلوكيات المشاركة الأكاديمية يمكن أن يعزز بشكل كبير من آداء الطلاب الدراسي. وتشمل هذه السلوكيات التعلق القوي بالدراسة والتفاني والاستيعاب ومستويات الطاقة العالية في الدراسة والمرونة العقلية والاستعداد لإكمال المهام. وتحدث المشاركة الأكاديمية عندما يختار الطلاب الاستثمار الكامل في الأنشطة المرتبطة بالدراسة والبقاء مستعدين نفسياً أثناء أداء أدوارهم الأكاديمية. وبالتالي، يكون الطلاب المنخرطون أكثر عرضة لتجربة مستويات أعلى من الرضا والحفاظ على مشاعر إيجابية تجاه حياتهم الأكاديمية ومؤسساتهم ومواءمة أنفسهم مع أهدافهم وقيمهم الأكاديمية (Alkhulaifi et al., 2023). إن مشاركة الطلاب تستلزم المشاركة النشطة في المساعي التعليمية، والدافع المستدام، والمرونة في مواجهة التحديات، والشعور العميق بالانتماء إلى المؤسسة التعليمية. مما يؤدي في النهاية إلى تحسين نتائج التعلم والتنمية الشخصية.

في الأدبيات الأكاديمية تقدم نظريات مختلفة وجهات نظر متنوعة حول المشاركة الأكاديمية، حيث يتم الإشارة على نطاق واسع إلى نظرية فريدريكس وآخرون؛ والتي تحدد ثلاثة أبعاد تتضمن المشاركة السلوكية، وتعني مشاركة الطلاب النشطة في الأنشطة الأكاديمية واللامنهجية، والالتزام بالقواعد الأكاديمية، وتجنب السلوكيات المشاغبة. يشمل المشاركة العاطفية مجموعة المشاعر التي يختبرها الطلاب فيما يتعلق بأنشطتهم الأكاديمية، وأقرانهم، ومعلميهم، وبيئتهم الدراسية، حيث يقدر الطلاب المنخرطون عاطفياً نجاحهم الأكاديمي ويشعرون بالانتماء. وتشير المشاركة المعرفية للجهود والاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الطلاب لمعالجة المهام الصعبة، وإظهار المرونة المعرفية والتنظيم الذاتي(Fredricks et al., 2004). وفي مجال التعليم العالي، ركز البحث بشكل كبير على الكشف عن العناصر التي تعزز أو تعوق مشاركة الطلاب، وفي تحليل متعدد أجراه لي وشوي Li and Xue (2023)، للمشاركة الأكاديمية ومحدداتها، عن مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر علىها . ويمكن تصنيف هذه العوامل على نطاق واسع إلى تلك التي تعزز المشاركة وتلك التي تعيقها. ومن بين العوامل التي وجد أنها تعزز مشاركة الطلاب المشاعر الإيجابية وسلوكيات التعلم الاستباقية والعلاقات الداعمة بين المعلم والطالب والقدرات المعرفية للطلاب والوصول إلى موارد التعلم والخصائص الفردية. وعلى العكس من ذلك، تم تحديد العقبات مثل الافتقار إلى الدعم البيئي والسلوكيات السلبية من جانب الطلاب والمعلمين والقصور في مناهج التدريس باعتبارها عوامل رادعة للمشاركة. بالإضافة إلى ذلك، تم الاعتراف بسمعة الجامعة وفعالية المعلمين في استخدام تقنيات التعلم النشط وجودة المواد الدراسية كمساهمين مهمين في تعزيز مشاركة الطلاب (Almarghani & Mijatovic, 2017; Lasekan et al., 2024) ، ولكي تؤدي هذه العوامل الظرفية والبيئية دورًا حاسمًا في المشاركة، فمن الضروري التعرف على العوامل النفسية أو المرتبطة بالمتعلم والتي تؤثر بشكل كبير على مستويات المشاركة. أحد هذه العوامل هو تمكين المتعلم، حيث يُعتقد أن الطلاب المتمكنين نفسياً يُظهرون مستويات مشاركة أعلى من غيرهم

(Gebregergis & Csukonyi, 2024). ونظرًا لأهمية المشاركة الأكاديمية للجودة الشاملة وللحياة الأكاديمية للطلاب، فمن المهم فهم العوامل التي تؤثر على هذا البناء؛ مثل نظرية تقرير المصير، ونظرية الإدراك الاجتماعي، ونظرية هدف الإنجاز، والمرونة الأكاديمية. ووفقًا لنظرية تقرير المصير، فإن الأفراد لديهم احتياجات نفسية فطرية للاستقلالية والكفاءة والارتباط (González-Cutre et al., 2016)، وتساعد المشاركة الأكاديمية في تلبية هذه الاحتياجات من خلال توفير فرص التعلم الذاتي وإتقان المهام الصعبة والتفاعل الاجتماعي مع الأقران والمدرسين (Parsons & Taylor, 2011)، وعندما ينخرط الطلاب في عملهم الأكاديمي، فمن المرجح أن يشعروا بالاستقلالية والكفاءة والارتباط، مما قد يساهم في رفاهيتهم العامة ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية. وتركز نظرية الإدراك الاجتماعي على دور الكفاءة الذاتية في التحفيز والسلوك (Bandura, 2002)، لذا يميل الطلاب المنخرطون أكاديميًا للحصول على مستويات أعلى من الكفاءة الذاتية، أو الثقة في قدرتهم على النجاح أكاديميًا (Schunk & DiBenedetto, 2020) . وهذا بدوره يزيد الدافع والجهد والمثابرة في مواجهة التحديات.

وقد يعاني الطلاب الذين يفتقرون للمشاركة الأكاديمية من انخفاض الكفاءة الذاتية ويكونون أكثر عرضة للتخلي عن المهام الأكاديمية أو تجنبها (Vattøy, 2020)، وللطلاب أهداف مختلفة لعملهم الأكاديمي، مثل أهداف الإتقان (التي تركز على التعلم والتحسين) أو أهداف الأداء (التي تركز على الدرجات والتقييمات) (Senko et al., 2011). من المرجح أن يرتبط الانخراط الأكاديمي بأهداف الإتقان و وانخفاض القلق بصورة أكبر (Miller et al., 2021). بينما يكون الطلاب غير المنخرطين أكاديميًا أكثر عرضة لتبني أهداف الأداء على حساب النمو الشخصي. وأخيرًا، ثبت أن المرونة الأكاديمية تساهم بشكل كبير في المشاركة الأكاديمية، فالأفراد الذين يتمتعون بالمرونة في مواجهة التحديات الأكاديمية هم أكثر نجاحا في مساعيهم الأكاديمية (Martin & Marsh, 2006). حيث من المرجح أن ينظر الأفراد ذوو المستويات العالية من الكفاءة الذاتية إلى التحديات الأكاديمية على أنها فرص للنمو والتطور، وليس تهديدات لتقديرهم الشخصي (Travis et al., 2020). والقدرة على تنظيم عواطفهم الشخصية. والتعرف على المشاعر السلبية وإدارتها مثل الإحباط والقلق وخيبة الأمل، والحفاظ على نظرة إيجابية ومتفائلة حتى في مواجهة النكسات (Meneghel et al., 2019)، فالطلاب الأكثر مرونة أكثر قدرة للاستمرار في مساعيهم الأكاديمية، وأكثر تحفيزًا للتعلم، وتحقيق درجات أعلى (Romano et al., 2021).

موارد رأس المال النفسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية

في السياق الأكاديمي، تعزز موارد رأس المال النفسي الأكاديمي الرفاهية الشخصية لطلاب الدراسات العليا (Ca et al., 2024)، والحفاظ على المشاركة الأكاديمية بالأنشطة الدراسية بالجامعة (Elom et al., 2023)، وتسلط غالبية الأدبيات الضوء على أن موارد رأس المال النفسي ترتبط بشكل إيجابي بتحسين الأداء بشكل عام (Luthans et al., 2008)، فالأمل، باعتباره أحد مكونات رأس المال النفسي، يوصف بأنه طريقة تفكير موجهة نحو الهدف تتضمن مسارات وقوة إرادة. وهذا يمكّن الطلاب من معالجة معظم التحديات التي يواجهونها والتغلب عليها، وخاصة التحديات الأكاديمي (Avey, Hughes et al., 2008; Avey, Wernsing et al., 2008; Snyder, 2002)، حيث إن الأمل لا يعزز النظرة الإيجابية فحسب، بل يتنبأ أيضًا بالأداء الأكاديمي الأمثل(Peterson et al., 2008) ، ويرتبط بالسعادة والرضا في السياقات التعليمية (Luthans & Youssef, 2007)، كما يسعى الأفراد المليئون بالأمل باستمرار نحو تحقيق أهدافهم المرجوة على الرغم من العقبات والنكسات، وينظرون إلى هذه الصعوبات على أنها فرص لتأكيد الذات والنجاح (Luthans et al., 2005)، وتتميز المرونة بالإصرار الشخصي على متابعة الأهداف بثبات عبر المواقف الصعبة المختلفة، حيث يعكس القدرة للتغلب على الصعوبات بنجاح من خلال المثابرة والقدرة على التكيف(Baumgardner & Crothers, 2010) ، وتشير الكفاءة الذاتية لثقة الفرد في قدرته على النجاح، حيث تنطوي على تحمل المخاطر والتغلب على التحديات بفعالية من خلال الكفاءة والجهد (Bandura & Locke, 2003; Avey et al., 2009).

كما تسهم موارد رأس المال النفسي الأكاديمي في تعزيز المشاركة الأكاديمية في البيئة الدراسية، والتي تستلزم الاستفادة من نقاط القوة البشرية والأصول النفسية داخل لتعزيز نجاح الطلاب الدراسي، وآدائهم الأكاديمي. حيث يتم تصوير موارد رأس المال النفسي على أنها بناء نفسي من المرتبة الأعلى يشبه الحالة ، ويتضمن الأمل والفعالية والمرونة والتفاؤل. فالأمل، المورد الأول من موارد رأس المال النفسي، يتم تفسيره على أنه الحالة النفسية والتحفيزية للأفراد التي توجههم إلى تحديد أهداف قابلة للتحقيق من خلال العمل الموجه ذاتيًا (قوة الإرادة) والنهج التكيفي (المسار) وسط التحديات، والكفاءة الذاتية، المورد الثاني، تعكس إيمان الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات المطلوبة للتنقل في المواقف المستقبلية بشكل فعال، و يُفهم أيضًا على أنه قدرة الفرد المستمرة على العمل بمهارة في سياقات مرهقة. والمرونة، المورد الثالث، وتشير إلى قدرة الفرد النفسية على إدارة الشدائد والتنقل بفعالية في بيئته. وتتميز بالقدرة على البقاء ثابتًا وإظهار الشجاعة والتكيف في مواجهة التحديات أو النكسات. والتفاؤل، المورد الأخير من موارد رأس المال النفسي، يشير إلى ميل الفرد إلى الاحتفاظ بتوقعات إيجابية لنتائجه المستقبلية، ويتوقع الأفراد المتفائلون نتائج إيجابية، بينما يتوقع نظراؤهم المتشائمون نتائج غير مواتية (Luthans et al., 2007; Snyder et al., 1991 ; Bandura, 1997 ; Schwarzer, 1992 ; Wagnil & Young, 1993 ; Connor & Davidson, 2003; Carver et al., 2010)

وتقدم نظرية التوسع والبناء التي طرحها فريدريكسون (2001) Fredrickson أساسًا نظريًا لفهم كيفية تأثير موارد رأس المال النفسي (PsyCap) على المشاركة الأكاديمية. ووفقًا لهذه النظرية، تعمل المشاعر الإيجابية على توسيع ذخيرة الأفراد من الفكر والفعل مع بناء موارد شخصية دائمة مثل المهارات أو العلاقات، مما يساعد بدوره في بناء مواردهم الشخصية الدائمة، والتي تتراوح من الموارد المادية والفكرية إلى الموارد الاجتماعية والنفسية. وتشير النظرية والنتائج إلى أن القدرة على تجربة المشاعر الإيجابية قد تكون قوة بشرية أساسية ومركزية لدراسة ازدهار الإنسان. وفي هذا السياق، أبرزت العديد من الدراسات أن موارد رأس المال النفسي تعزز بشكل كبير مشاركة الطلاب في حياتهم الأكاديمية، مما يعزز قدرًا أكبر من الاستمتاع والشعور بالهدف (Bakker et al., 2008; Simons & Buitendach, 2013; Xanthopoulou et al., 2009). علاوة على ذلك، يؤدي رأس المال النفسي دورًا حاسمًا في التنبؤ بمستويات المشاركة في مكان العمل والأوساط الأكاديمية، كما تبين أن سمات مثل الكفاءة الذاتية واحترام الذات والتفاؤل تتنبأ بالتغيرات في مجال العمل والمشاركة الأكاديمية بمرور الوقت (Xanthopoulou et al., 2009). وتتوسط المشاعر الإيجابية أيضًا في العلاقة بين موارد رأس المال النفسي وتوجهات الطلاب نحو دراساتهم الأكاديمية (Avey, Hughes et al., 2008; Avey, Wernsing et al., 2008) ، بالإضافة إلى ذلك، يُعد الأمل والمرونة مكونين رئيسيين لرأس المال النفسي الذي يساهم في تعزيز المشاركة في المجالات المهنية والأكاديمية (Othman & Nasurdin, 2011). وبالمثل، أكد لارسون وزملاؤه (2013),.Larson et al ، على العلاقة بين موارد رأس المال النفسي للمعلمين ومستوى المشاركة التي أظهرها طلابهم (Soni & Rastogi, 2019).

ولقد أشارت العديد من الدراسات للعلاقة بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية حيث وجدت دراسة أجراها تشيمرز وآخرون (2001) .Chemers et al أن الكفاءة الذاتية تنبأت بشكل كبير بالأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة من خلال تأثيرها على مستويات التحفيز، حيث كان الطلاب الذين أعتقدوا أنهم قادرون على النجاح أكثر ميلاً إلى المشاركة بنشاط في الأنشطة الدراسية الخاصة بهم مقارنة بأولئك الذين يفتقرون إلى الثقة. وبينت دراسة غالاغر ولوبيز Gallagher and Lopez (2009) أن التفكير المتفائل مرتبطًا بشكل إيجابي بمعدل النقاط التراكمي بين طلاب الجامعة. وكشفت دراسة مارتن ومارش Martin and Marsh(2006) أن طلاب المدارس الثانوية المرنين أظهروا مستويات أعلى من المشاركة السلوكية أثناء الأنشطة الصفية مقارنة بأقرانهم الأقل مرونة. وأظهر التحليل الطولي الذي أجراه سيجرستروم وسفتون Segerstrom and Sephton(2010) أن طلاب الجامعة المتسمين بالتفاؤل قرروا المشاركة الأكاديمية والوجدانية بصورة أكبر من غيرهم طوال الفصل الدراسي الأول. وبالمثل، تشير دراسات أخرى لوجود ارتباط إيجابي محتمل بين موارد رأس المال النفسي ومشاركة الطلاب (Jafri, 2018) .فعلى سبيل المثال، وجد داتيو، وفالديز (2016) Datu and Valdez أن موارد رأس المال النفسي تنبأ بشكل كبير بجوانب مختلفة من المشاركة الأكاديمية والرفاهية والعواطف الإيجابية لطلاب المدارس ، وفي دراسة منفصلة شملت طلاب جامعيين في هونج كونج، تبين أن رأس المال النفسي مرتبط بشكل إيجابي بالمشاركة، حيث يعمل الدافع الجوهري كوسيط بين رأس المال النفسي ومشاركة الطلاب (Siu et al., 2014) ، ويشير هذا إلى أن رأس المال النفسي قد يمارس تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على

المشاركة الأكاديمية. وبالمثل، لاحظ جونج، وآخرون (2018) .Gong et al وجود علاقة تنبؤية إيجابية بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية، حيث تعمل المشاعر الإيجابية كوسيط. بالإضافة إلى ذلك، أبرز لي، وآخرون (2023) .Li et al أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل كبير على النتائج الأكاديمية، بما في ذلك الأداء، والمشاركة، والإرهاق، والتكيف، والتوتر، والدافع الداخلي.

التمكين النفسي: مفهوم متطور في علم النفس التنظيمي ونظرية الإدارة وتنمية الموارد البشرية (Cho, Han, Ryu, 2021; Thakre, Mathew, 2020) ، كما أنه متعدد الأوجه تمت دراسته على نطاق واسع في مجالات علم النفس والسلوك التنظيمي والعلوم الاجتماعية. يشير لتصور الفرد لقدرته على التأثير على بيئته واتخاذ القرارات وتحقيق نتائج ذات مغزى. ووفقًا لتوماس وفيلثاوس(1990)Thomas and Velthouse "فإن التمكين النفسي يُعرَّف بأنه "مجموعة من الحالات النفسية الضرورية للأفراد لكي يشعروا بالسيطرة على عملهم" (p.667). ويحدد نموذجا يتضمن أربعة أبعاد رئيسيةهي، المعنى، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير. وتساهم هذه الأبعاد مجتمعة في شعور الفرد بالتمكين النفسي. وفي نفس الإطار، طور سبريتزر(1995) Spreitzer نموذجا للتمكين النفسي لا يتعلق فقط بالعوامل الخارجية مثل السلطة أو الموارد، بل يتعلق أيضًا بالحالات المعرفية الداخلية التي تمكن الأفراد من الشعور بالتمكين (Spreitzer, 1995). كما تؤدي نظرية باندورا (1998)Bandura حول الكفاءة الذاتية أيضًا دورًا حاسمًا في فهم التمكين النفسي، وتشير لاعتقاد الفرد في قدرته على أداء المهام وتحقيق الأهداف، وزعم أيضا أنها عامل رئيسي في تحديد الدافع والسلوك، وصفه من خلال وجهات نظر فردية وهرمية وثقافية (Peterson & Zimmerman, 2004; Perkins & Zimmerman, 1995) . فعلى المستوى الفردي، يشجع التمكين النفسي الأفراد على تحقيق أهدافهم من خلال التعاون مع الآخرين (Maton &Salem, 1995; Perkins & Zimmerman, 1995)، وفي سياق ديناميكيات البيئة الأكاديمية، يُعرَّف التمكين بأنه "نمط من النشاط يركز على الإدماج القائم على المهام الدراسية وتغيير الموقف" (Wilkinson, 1998). ويصفه خليلي وزملاؤه (2016) .Khalili et al بأنه نهج يشارك فيه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في التأثير والتعاون في صنع القرار، و يتماشى هذا مع التعريف الذي قدمه بيرد ووانج (Baird and Wang (2010, p.577 ، "بأنه "تفويض السلطة والمسؤولية من المستويات العليا في التسلسل الهرمي التنظيمي من المستوى الأدنى، ومنحهم بشكل خاص قدرات اتخاذ القرار". وبالمثل، يؤكد ثاميزماني وحسن Thamizhmanii and Hasan(2010)أن التمكين النفسي ينطوي على تزويد الطلاب بالفرص لتحمل المسؤولية عن اتخاذ القرار. وتحدد الأدبيات نمطين من التمكين هما، التمكين الهيكلي والتمكين النفسي ماثيو وآخرون Mathieu et al.,(2006). ويُعرَّف التمكين الهيكلي بأنه "مجموعة من الأنشطة والممارسات التي تنفذها الإدارة والتي تمنح السلطة والسيطرة للمرؤوسين مع توفير الوصول إلى المعلومات والموارد والدعم وفرص التعلم والتطوير" (Chen & Chen, 2008,p.23).

ويُعرَّف التمكين النفسي بأنه تعزيز الدافع الداخلي لأداء المهام، استنادًا إلى أربعة أبعاد رئيسيةهي، معنى المهمة، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير (Thomas & Velthouse,

1990,p.8). ويشكل هذا الشكل من أشكال التمكين توجه الفرد نحو أدائه الوظيفي. ومن المهم التأكيد على أن التمكين النفسي ليس سمة شخصية بل مجموعة محددة من التصورات المتأثرة بسياق عمل معين (Spreitzer, 1995). كما يعكس التمكين النفسي تصور الفرد لامتلاك المعرفة والمهارات والقدرات اللازمة ليكون فعالاً في بيئاته المهنية والاجتماعية (Perry,2013). وهو ينطوي على عملية تهدف لتعزيز شعور الطلاب بالكفاءة الذاتية من خلال تحديد الظروف المعوقة والقضاء عليها (Mostafa, 2017). علاوة على ذلك، فهو بمثابة أداة فعالة للاحتفاظ بالموظفين ويعمل كمصدر للميزة التنافسية للمؤسسات الأكاديمية(Pigeon et al., 2017). ويتكون من أربعة أبعاد كالكفاءة، مدى ثقة الطالب في قدرته على أداء المهام الدراسية الموكلة إليه، والمعنى، مدى أهمية المهام الدراسية بالنسبة له، وتقرير المصير، وهو الدرجة التي يعتقد الطالب أن لديه سيطرة على آدائه، والتأثير، وهو الشعور بأن إنجاز الطالب الفردي يقدم مساهمة كبيرة في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية (Seibert et al.,2011; Shah et al., 2019). ويعُد المعنى من أهم أبعاد التمكين النفسي، ويشير للتوافق بين قيم الفرد والمهام التي يؤديها. فعندما يرى الأفراد أن عملهم ذو معنى، فمن المرجح أن يشعروا بالتمكين، حيث يعتقدون أن مساهماتهم لها تأثير إيجابي على المجتمع عند مستويات أعلى من الرضا والمشاركة . وتعكس الكفاءة اعتقاد الفرد في قدرته على أداء المهام بفعالية (Spreitzer, 1995). ويرتبط تقرير المصير بدرجة الاستقلال التي يتمتع بها الأفراد في اتخاذ القرارات بشأن عملهم باعتبارها حاجة إنسانية أساسية تساهم في تحفيز ورفاهية الأفراد. ويشير التأثير لتصور الفرد أن أفعاله يمكن أن تؤثر على نتائج المنظمة أو التغيرات المجتمعية الأوسع، فالطلاب الذين يشعرون بأن عملهم يحدث فرقًا هم أكثر عرضة لإظهار سلوكيات استباقية وتحمل مسؤولية مسؤولياتهم (Seibert et al., 2011).

موارد رأس المال النفسي الأكاديمي والتمكين النفسي

مفهومان مهمان في علم النفس التربوي حظيا باهتمام كبير في السنوات الأخيرة، ويشير رأس المال النفسي الأكاديمي الحالة نفسية إيجابية للفرد تتميز بالأمل والفعالية والمرونة والتفاؤل (Luthans et al.,2007)، ويتضمن التمكين النفسي الأكاديمي الدافع الجوهري للطالب والشعور بالسيطرة على عمليات التعلم الخاصة به (Zimmerman, 1995)، فالعلاقة بين هذين المفهومين محورية لفهم كيف يمكن للطلاب أن يزدهروا أكاديميًا ونفسيًا. وفي هذا السياق أظهرت الأبحاث أن هذه التركيبات أو البناءات النفسية لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للطلاب، حيث وجد لوثانس، وآخرون Luthans et al. (2015) أن الطلاب الذين لديهم مستويات أعلى من موارد رأس المال النفسي الأكاديمي كانوا أكثر عرضة للاستمرار في مواجهة التحديات وتحقيق درجات أفضل مقارنة بأقرانهم. علاوة على ذلك، تم تحديد الأمل كمؤشر حاسم للنجاح الأكاديمي لأنه يمكّن الطلاب من الحفاظ على الدافع حتى في مواجهة الصعوبات (Snyder et al., 2002). كما أن التمكين النفسي الأكاديمي هو بناء متعدد الأبعاد يشمل أربعة أبعاد رئيسية: المعنى والكفاءة وتقرير المصير والتأثير (Thomas & Velthouse,1990). ويشير المعنى إلى القيمة التي يعلقها الطلاب على تجاربهم التعليمية. وتتعلق الكفاءة بإيمانهم بقدرتهم على الأداء الأكاديمي الجيد. ينطوي تقرير المصير على الاستقلالية في صنع القرار فيما يتعلق بأنشطة التعلم. أخيرا ، يتعلق التأثير بالتصور القائل بأن تصرفات المرء يمكن أن تؤثر على النتائج داخل البيئة الأكاديمية. كما تشير نظريات التمكين إلى أنه عندما يشعر الطلاب بالتمكين النفسي، فمن المرجح أن يشاركوا بنشاط في عمليات التعلم الخاصة بهم ويظهرون مستويات أعلى من الدافع الجوهري (Zimmerman & Schunk, 2011). كما يسلط عمل سبريتزر في مجال التمكين الضوء على دوره في تعزيز السلوكيات الاستباقية بين الأفراد عبر مختلف البيئات (Spreitzer, 1995). كما ينعكس التمكين النفسي في قدرة الطالب على إدارة صحته الجسدية والنفسية واختيار بيئة معيشية مناسبة تتوافق مع تطلعاته واختيار مجال الدراسة والمؤهلات المناسبة، وتأمين وظيفة توفر دخلاً كافياً. ويشمل أيضًا الحفاظ على علاقات اجتماعية وأسرية صحية والاستفادة الفعالة من وقت الفراغ وتبني القيم الشخصية أثناء تطبيقها في الحياة (Tengland ,2008). وأشار نموذج سبرتزر(Spreitzer, (1995 للتمكين النفسي كونه معتقدات تحفيزية تشكلها بيئة المحيطة بالفرد. ويسلط الضوء على المشاركة النشطة للطالب في معالجة التحديات وإحساسه بالمسؤولية وقدرته على التغلب على التحديات. وهذا يساهم في تعزيز الشعور بالهدف في بيئته الأكاديمية وزيادة الرضا وتعزيز الإنتاجية. بينما يرى نموذج جوردون وترنر Gordon and Turner, (2004) التمكين النفسي كونه ثلاثي الأبعاد كالإدراك الذاتي الإيجابي وتطوير المعرفة والاستخدام الفعال للموارد والمهارات. بينما يصور نموذج كلياري وزيمرمان Cleary and Zimmerman, (2004) التمكين النفسي وفق متغيرات كالرغبة في السيطرة، واتخاذ القرار، ومهارات حل المشكلات، والوعي، والمشاركة. ويشمل أبعادًا تجسد ثقة الطالب في قدرته على التأثير على سياق معين مع فهم كيفية عمله واتخاذ الإجراءات اللازمة لممارسة السيطرة عليه. وتشمل هذه الأبعاد العلاقات الشخصية، والتفاعلات الاجتماعية، والجوانب السلوكية.

ويمكن فهم العلاقة بين موارد رأس المال النفسي والتمكين النفسي في اطار نظرية تقرير المصير التي اقترحها Deci and Ryan (1985)، والتي ركزت على كيفية تسهيل العوامل الاجتماعية والثقافية أو تقويضها لشعور الناس بالإرادة والمبادرة، بالإضافة إلى رفاهتهم وجودة أدائهم. وتعمل على تعزيز أشكال التحفيز والانخراط في أنشطة إرادية وعالية الجودة، بما في ذلك الأداء المحسن والمثابرة والإبداع. كما تقترح نظرية تقرير المصير أن الدرجة التي لا يتم بها دعم أو إحباط أي من هذه الاحتياجات النفسية الثلاث في سياق اجتماعي سيكون لها تأثير ضار قوي على العافية في هذا الإطار. فعلى سبيل المثال ، تركز نظرية باندورا المعرفية الاجتماعية على كيفية تأثير الكفاءة الذاتية على سلوكيات تحديد الأهداف والمثابرة أثناء المهام الصعبة (Bandura, 1997). وبالمثل ، تركز نظرية الأمل لسنايدر كيف يعزز التفكير المتفائل مهارات حل المشكلات الضرورية لتحقيق النتائج المرجوة (Snyder et al., 2002). وتشير وجهات النظر النظرية هذه إلى أن موارد رأس المال النفسي تعمل كعوامل تمكين للتمكين النفسي من خلال تزويد الطلاب بالأدوات اللازمة لاتخاذ القرارات المستقلة. كما يوجد عامل نفسي محتمل آخر قد يساهم في مشاركة الطلاب وهو أن الأدبيات تناولت العلاقة بين تمكين التعلم ورأس المال النفسي نادرة (You,2016). ومع ذلك، استكشفت بعض الدراسات العلاقة بين رأس المال النفسي وتمكين المتعلم، وكشفت عن علاقة تنبؤية إيجابية. على وجه التحديد، وجد باحثون مثل Lee and Song (2010) ويو (You, 2016) أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل إيجابي على تمكين المتعلمين من الطلاب. ويشير هذا إلى أن الطلاب الذين يمتلكون صفات مثل الأمل والتفاؤل والثقة بالنفس والمرونة هم أكثر عرضة للشعور بالتمكين النفسي في مساعيهم التعليمية وبالتالي تحقيق أداء أكاديمي أفضل. وعلاوة على ذلك، أشارت هذه الدراسات إلى أن تمكين المتعلم يعمل كوسيط في علاقة رأس المال النفسي بالمشاركة الأكاديمية (You,2016) والأداء الأكاديمي (Lee & Song,2010). وعلى الرغم من النهج التقليدي المتمثل في تحديد رأس المال النفسي كمتغير مستقل وتمكين المتعلم كمتغير تابع ، فمن المعقول أن نزعم أن تمكين المتعلم قد يؤثر أيضًا على رأس المال النفسي. لذلك، في حين تقدم الأبحاث الحالية رؤى قيمة حول تأثير رأس المال النفسي على تمكين المتعلم، فهناك حاجة إلى مزيد من التحقيق في العلاقة الثنائية الاتجاه بين هذه التراكيب للحصول على فهم أكثر شمولاً لديناميكياتها في بيئات التعليم العالي.

التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية : يتضمن مفهوم التمكين النفسي تعزيز المسؤولية وتنمية الشعور بالملكية بين الأفراد للمهام التي يتولونها، ويركز على معتقداتهم الشخصية حول أدوارهم داخل المنظمة، ومن ثم تكمن أهمية دور التمكين النفسي في تعزيزه للمشاركة الأكاديمية بين طلاب الجامعات، حيث يُظهر الطلاب الدافع الداخلي والمسؤولية للمشاركة بفعالية في المهام الأكاديمية. وحاليا أتسع نطاق تطبيق التمكين النفسي ليشمل المجال الأكاديمي، وتوسيع النظرة التقليدية للتحفيز لتشمل تمكين المتعلم. حيث يشير تمكين المتعلم لإدراك الطلاب كفاءتهم الشخصية لأداء مهمة ذات مغزى وتأثير في البيئة الأكاديمية، ويتألف من ثلاثة أبعاد هي، المعنى والكفاءة والتأثير. حيث يتعلق المعنى بالأهمية المتصورة للتعلم أو أداء مهمة أكاديمية محددة بناءً على المعايير الشخصية، تعكس الكفاءة اعتقاد الطالب في قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية، ويشير التأثير إلى تصور الطالب أن جهوده الأكاديمية ستؤثر على نتائج تعلمه (Houser & Frymier, 2009). ويدعم عددًا محدودًا

من الدراسات العلاقة بين التمكين والمشاركة، حيث وجد يو You (2016) أنه حينما يشعر الطلاب بالتمكين النفسي في بيئات التعلم يُظهرون مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية بنشاط، كما تحفز الدوافع الداخلية، وهي جانب أساسي من جوانب التمكين المشاركة بالأنشطة الأكاديمية بحماس، كما يتعامل الطلاب المتمكنون مع دراساتهم بإيمان راسخ بأهمية وضرورة مساعيهم الأكاديمية، ويعمل هذا الدافع الداخلي الذي يزرعه التمكين النفسي كمحفز قوي للمشاركة الأكاديمية المستدامة(Froiland & Worrell, 2016)

الدور الوسيط لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي (PsyCap) في البيئة الأكاديمية:

في العقدين الماضيين بدأت البحوث في مجال موارد رأس المال النفس، تم استخدامها على نطاق واسع وتم التحقق من صحتها في مجال إدارة الموارد البشرية، وفي حالات معينة، تم استخدام رأس المال النفس كمتغير وسيط، سواء في مجال إدارة الموارد البشرية أو في مجال البحث الناشئ الذي يفحص تطبيق رأس المال النفسي في البيئة التعليمية. فعلى سبيل المثال، اقترح لوثانس وآخرون Luthans et al. (2008) أن البنية الأساسية لرأس المال النفسي والتي تتألف من الأمل والمرونة والتفاؤل والكفاءة الذاتية، تعمل كمتغير وسيط بين المناخ التنظيمي الداعم ونتائج الموظفين. كما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى أن رأس المال النفسي يمارس تأثير وساطة جزئي إيجابي على العلاقة بين التوجه نحو ريادة الأعمال والنية الريادية، كما يعمل كوسيط بين علاقة الطالب بالمعلم والمشاركة الأكاديمية، حيث تنبأت العلاقة بين المعلم والطالب بموارد رأس المال النفسي في البيئة التعليمية، والذي تنبأ بدوره بالمشاركة الأكاديمية للطالب (Wu. et al.,2023). علاوة على ذلك، تم تحديد الكفاءة الذاتية الأكاديمية كوسيط لتأثيرات دعم المعلم على الإنجاز الأكاديمي للطلاب (Huang and Wang,2023). كما ان الطريقة الأمثل لمساعدة الطلاب على التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية وإعدادهم للتنافس والفعالية في البيئات التعليمية ، هي تعزيز موارد رأس المال النفسي المتمثلة في الأمل والفعالية والمرونة والتفاؤل، والي يشار إليها أحيانًا باسم البطل الداخلي. ومعًا تشكل هذه القدرات الأربع رأس المال النفسي، كما أظهرت الأبحاث الحديثة بوضوح أن رأس المال النفسي يمكن قياسه بشكل صحيح وهو بناء أساسي من الدرجة الأعلى يتنبأ بالنتائج بشكل أفضل من الموارد الأربعة الأخرى منفرده (Luthans et al., 2004 ; Youssef & Luthans, 2007). كما بحثت العديد من الدراسات في كيفية قدرة رأس المال النفسي على التوسط بشكل كبير في الروابط بين المتغيرات الداخلية والخارجية المختلفة والنتائج التعليمية. فعلى سبيل المثال، وجد سلاتن وآخرون Slåtten et al.(2021) أن رأس المال النفسي يقوم بالتوسط في العلاقة بين مناخ الدراسة الداعم والأداء الأكاديمي لطلاب البكالوريوس، وأظهرت دراسات أخرى أن رأس المال النفسي يلعب دورًا وسيطًا في الروابط بين الضغط الأكاديمي (Fati et al., 2019) والكفاءة الذاتية (Gomez-Borges et al., 2023) ومشاركة الطلاب. ومن خلال الأدبيات يمكن القول إن الطلاب المتمكنين دراسيا لديهم سمات مثل الثقة والأمل والتفاؤل والمرونة بسبب شعورهم بالهدف والدافع والكفاءة المتصورة في المساعي الأكاديمية، وبالتالي يُظهرون مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية مقارنة بغير ذوي التمكين النفسي في بيئة الدراسة (Geremias et al., 2020)، كما تؤدي موارد رأس المال النفسي دورًا محوريًا في النتائج الأكاديمية، بما في ذلك الأداء الأكاديمي، والمشاركة، والإرهاق، والتكيف، والتوتر، والدافع الداخلي، وبالتالي يوجد حاجة ضرورية لمزيد من

البحث لفحص علاقته بأداء الطلاب في البيئة الأكاديمي (Li et al., 2023). حيث تبين أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي مؤشر مهم للكفاءة الذاتية للطالب (Yudiani et al., 2023). حيث إن الجودة النفسية الإيجابية لطلاب المدارس الابتدائية لها ارتباط إيجابي كبير بالإنجاز الدراسي(Lavrijsen et al., 2022). وكذلك تم تحديد الفروق الفردية في موارد رأس المال النفسي في البيئة المدرسية كمؤشرات مهمة لمشاعر الإنجاز (Kang and Wu, 2022). كما ثبت أن لرأس المال النفسي الأكاديمي للطلاب يمارس تأثيرًا سلبيًا مباشرًا على ظاهرة التسويف الأكاديمي (Saman and Wirawan, 2021). كما يُعد وسيطًا أيضًا للتأثير بين المشاعر الإيجابية ومشاركة الطلاب (Gong et al., 2018 ; K. W. Luthans et al., 2016 ; Ouweneel et al., 2011 ; You, 2016) ، وتؤدي التجارب العاطفية الإيجابية لموارد رأس المال النفسي في المستقبل ، ومن ثم تعزيز المشاركة الأكاديمي للطلاب (Ouweneel et al., 2011)، كما تؤدي المشاعر الإيجابية لتوسيع عقل الطالب وبناء موارده الشخصية، كالأمل والتفاؤل والكفاءة الذاتية والمرونة(K. W. Luthans et al., 2016) . كما يُعد رأس المال النفسي الأكاديمي قدرة يمكن تطويرها لتعزيز المشاركة الأكاديمية للطلاب بالأنشطة الدراسية. ولقد ارتبطت الفعالية الذاتية أيضا بشكل غير مباشر بمشاركة الطلاب من خلال تأثيرها على المشاعر الإيجابية بمرور الوقت (Salanova et al., 2011) ، ووجدت إحدى الدراسات أن رأس المال النفسي الأكاديمي يؤثر على مشاركة الطلاب من خلال دوره كوسيط مع المشاعر الإيجابية كمنبئات، حيث تعمل المشاعر الإيجابية للطلاب على بناء موارد رأس مال نفسي أكاديمي، ومن ثم تعزيز مشاركة الطلاب، مما قد يؤدي لتحسن زيادة التحصيل الأكاديمي أيضًا (Carmona-Halty et al., 2019).

وفي سياق التعليم العالي، اختبر آفي وآخرون Avey et al. (2011) نموذجًا للعلاقة بين رأس المال النفسي والعواطف الإيجابية -السعادة والحب والفرح- والرفاهية لدى طلاب إدارة الأعمال؛ وكشفت النتائج أن العواطف الإيجابية والقلق والتوتر تتوسط جزئيًا تأثير رأس المال النفسي على الرفاهية، كما استخدم ريولي وآخرون Riolli et al. (2012) الانحدار الهرمي لتحليل العلاقة بين رأس المال النفسي والرفاهية والتوتر، ووجدوا أن رأس المال النفسي يتوسط ضغوط الطلاب والرفاهية النفسية والجسدية. وأشار باحثون آخرون إلى أن المستويات الأعلى من رأس المال النفسي أسفرت عن مستويات محسنة من المشاعر الإيجابية التي تقلل من القلق والتوتر وبالتالي تزيد من الرفاهية الشخصية(Hazan Liran & Miller, 2017 ; B. C. Luthans et al., 2013) ، كما تُعد البرامج القائمة علي رأس المال النفسي استراتيجية لتحسين الرفاهية العامة للطلاب (F. Lu-thans et al., 2015 ; Prasath et al., 2021 ; You, 2016) ومع ذلك، لم تقم أي دراسات محددة في البيئة السعودية بالتحقيق بشكل مباشر في الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين تمكين المتعلم والمشاركة. مع وضع هذه الفجوة في الاعتبار، سعت دراستنا أيضًا لفحص التأثير الوسيط لرأس المال النفسي على العلاقة بين تمكين المتعلم والمشاركة. يمكن أن تقدم نتائج الدراسة رؤى قيمة حول العلاقة المعقدة بين تمكين المتعلم ورأس المال النفسي والمشاركة.

الدراسات السابقة :

العلاقة بين موارد رأس المال النفسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية: تقدم هذه المراجعة نظرة ثاقبة لدور موارد رأس المال النفسي الأكاديمي في تعزيز مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية. وسلطت معظم الدراسات السابقة الضوء على التأثير الكبير لهذه الموارد على تحفيز الطلاب ومثابرتهم في المهام الأكاديمية. وبشكل عام، تشير الأدبيات لوجود علاقة إيجابية جوهرية بين موارد رأس المال النفسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية، حيث يستطيع المعلمون وصانعو السياسات تعزيز دافعية الطلاب ومثابرتهم ومشاركتهم الشاملة في مساعيهم الأكاديمية. ومن خلال تنمية هذه الموارد اقترح باندورا Bandura (1997) أن من لديهم معتقدات كفاءة ذاتية مرتفعة، هم أكثر عرضة لوضع أهداف صعبة ومثابرة في مواجهة التحديات، بشكل يؤدي لزيادة مشاركتهم والنجاح الأكاديمي. وأجرى سيمونز وبوتنداش Simons and Buitendach (2013) بحثًا لاستكشاف العلاقة بين رأس المال النفسي والمشاركة الوظيفية والالتزام التنظيمي. بالإضافة إلى ذلك، سعوا إلى فحص الدور التنبؤي لرأس المال النفسي والمشاركة الوظيفية في تحديد الالتزام التنظيمي بين عينة مكونة من 106 موظفًا في مركز الاتصال من إحدى المنظمات في جنوب إفريقيا. وكشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي، والمشاركة الوظيفية، والالتزام التنظيمي. علاوة على ذلك، تم تحديد المشاركة الوظيفية كمؤشر للالتزام التنظيمي. كما كشفت دراسة سيهاج وساريكوال Sihag and Sarikwal (2014) حول تأثير موارد رأس المال النفسي علي المشاركة الأكاديمية، لدى (420) طالب جامعي، وبينت النتائج وجود تأثير جوهري لرأس المال النفسي على المشاركة الأكاديمية، حيث أظهر الطلاب الذي يتمتعون بمستوى مرتفع من رأس المال النفسي مستوى مرتفع من المشاركة الدراسية. كما تناول فاندير سكول (Van der Schoor(2015 في دراسته حول اسهام موارد رأس المال النفسي في التنبؤ بالمشاركة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، لدى (84) طالبا، وأشارت النتائج ان موارد ورأس المال النفسي تنبأ بالمشاركة الأكاديمية لدى المشاركين في الدراسة. وفي نفس السياق بينت دراسة ايرباسي واوزبيك (Erbasi and Ozbek (2017 حول دور موارد رأس المال النفسي في التأثير على المشاركة الأكاديمية لدي (280) طالب جامعي، وأسفرت النتائج عن القدرة التنبؤية للمشاركة الأكاديمية عبر موارد رأس المال النفسي، وأن ارتفاع مستويات الفعالية الذاتية والصمود النفسي لدى المشاركين في الدراسة يزيد من مشاركتهم الدراسية. وفي نفس السياق هدفت دراسة كونستانتي وزملاؤه Costantini et al.(2017) للتعرف علي التدخلات النفسية القائمة علي تنمية موارد رأس المال النفسي في تعزيز المشاركة الأكاديمية ، لدى عينة من الطلاب (54) طالبا. وأشارت النتائج لفاعلية موارد رأس المال النفسي في تحسين المشاركة الأكاديمية. وكذلك بحثت دراسة مارتينيز وآخرون Martínez et al. (2019) العلاقة بين المشاركة الأكاديمية وموارد رأس المال النفسي (الفعالية والأمل والتفاؤل والمرونة) والأداء الأكاديمي. على الطلاب من جامعات اسبانيا (N = 389) والبرتغال (N = 243). طبق عليهم استبيانات التقرير الذاتي المتعلقة بالمشاركة الأكاديمية ورأس المال النفسي. تم تقييم الأداء الأكاديمي من خلال معدل الدرجات. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المشاركة الأكاديمية موارد رأس المال النفسي والأداء الأكاديمي في كلتا العينتين، كما تبين أيضا أن موارد رأس المال النفسي لها دور وسيط كلي في العلاقة بين المشاركة الأكاديمية والأداء الأكاديمي. لذا من

المرجح أن يمتلك الطلاب المنخرطون أكاديميا مستويات أعلى من الموارد النفسية، مما يؤثر بدوره بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي. وهدفت دراسة سميث وجونز Smith and Jones (2020) لفحص العلاقة بين موارد رأس المال النفسي للطلاب ومستويات مشاركتهم الأكاديمية. وأشارت النتائج لوجود علاقة إيجابية بين المستويات الأعلى من رأس المال النفسي وزيادة المشاركة الأكاديمية مع مرور الوقت. وبالمثل، استكشف البحث الذي أجراه كل من لي وكيم Lee and Kim(2020) حول الدور الوسيط لرأس المال النفسي الأكاديمي في العلاقة بين الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلاب والمشاركة الأكاديمية. وكشفت النتائج أن رأس المال النفسي كان بمثابة حاجز ضد الآثار السلبية للفروق الاجتماعية والاقتصادية، وشجع على زيادة المشاركة والمثابرة بين الطلاب. وهدفت دراسة تاما، وويراون Tamar and Wirawan (2020) للتحقق من تأثير موارد رأس المال النفسي على المشاركة الأكاديمية، والدور المعدل للنوع، على (466) طالبا، وأشارت النتائج لدور موارد رأس المال النفسي في زيادة المشاركة الأكاديمية، والدور المعدل للنوع في العلاقة بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية. كما قام سينج وزملاؤه Singh et al.(2023) بدراسة هدفت للتعرف علي أهمية القيادة المرنة ورأس المال النفسي في الحفاظ على المشاركة في العمل، لدى (265) من متخصصي تكنولوجيا المعلومات، ولقد أشارت النتائج للتأثير الإيجابي للقيادة المرنة على المشاركة، وأن الذين يتمتعون بمستوى عالي من رأس المال النفسي يشاركون بشكل إيجابي في الأنشطة خلال فترة العمل. وقد بدأت دراسة سلطانه، وهيدي Sultana and Wahid (2023) لاستكشاف مستوى مشاركة الطلاب في التعليم العالي وتأثير العوامل الاجتماعية والديموغرافية للطلاب وموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على مشاركة الطلاب. وفحص الدور المباشر والوسيط لدعم أعضاء هيئة التدريس في العلاقات السابقة. لدى(242) طالب جامعي بمدينة دكا في بنغلاديش. وبعد استخدام نمذجة المعادلات الهيكلية، بينت النتائج وجود علاقة ايجابية بين دعم أعضاء هيئة التدريس وموارد رأس المال النفسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية للطلاب. كما وجدت علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمرونة مع مشاركة الأكاديمية وكانت تتوسطها جزئيًا دعم أعضاء هيئة التدريس. كما اهتمت دراسة جيرجو وزملاؤه George et al.(2023) بمعرفة تأثير موارد رأس المال النفسي على المشاركة الأكاديمية، والتعرف علي الدور الوسيط للذكاء العاطفي في العلاقة بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية، لدى (557) طالبا بنيجيريا، وأشارت النتائج للتأثير الإيجابي لموارد رأس المال النفسي علي المشاركة الأكاديمية ، كما توسط الذكاء العاطفي العلاقة بين رأس المال النفسي والمشاركة بشكل تام. وهدفت دراسة زانج وزملاؤه Zhang et al.(2023) لدراسة الفروق بين الطلاب في موارد رأس المال النفسي والرضا والمشاركة الدراسية، لدى (372) طالب، و(318) طالبه، وأسفرت النتائج عن وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية الطالبات في موارد رأس المال النفسي والمشاركة مقارنة بالذكور، كما توسط الرضا جزئيا العلاقة بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الدراسية. كما أشارت دراسة فيكو، وزملاؤه Fei Cao et al. (2024) لتأثير موارد رأس المال النفسي الأكاديمي-الكفاءة الذاتية، والأمل، والمرونة، والتفاؤل-على الإبداع لدى طلاب الدكتوراه، كما استكشفت عن الدور الوسيط للمشاركة الأكاديمية - النشاط والتفاني والانغماس- في هذه العلاقة. علي (376) طالب دكتوراه في جامعتين بمقاطعة جيانغسو، الصينية، طبقت الأدوات عبر نماذج جوجل. أظهرت النتائج أن لكفاءة

الذاتية، والمرونة، والتفاؤل لدى طلاب الدكتوراه تنبأت بشكل إيجابي بالحداثة، وأن جميع موارد رأس المال النفسي الأكاديمي الأربعة تنبأت بشكل إيجابي ببعد بالإبداع؛ كما ساهم التفاني في توسط تأثير الأمل والتفاؤل على الحداثة والفائدة. كما بينت دراسة لاما Lama (2024) حول استكشاف تأثير الموارد النفسية وتقاطعها مع التعلم الإلكتروني. تم جمع البيانات من إحدى مؤسسات التعلم الإلكتروني، مع التركيز على الطلاب في فصول علوم الكمبيوتر، تم استخدام تقنية أخذ العينات العشوائية، من (468) طالبًا، بمعدل استجابة قدره 46%. وشملت البيانات الديموغرافية العمر والحالة الاجتماعية والجنس. أشارت النتائج لأهمية الكفاءة الذاتية والأمل والمرونة والتفاؤل في نجاح التعلم الإلكتروني، كما أثرت الكفاءة الذاتية بشكل إيجابي على مشاركة الطلاب، كما تبين أهمية برنامج موارد رأس المال النفسي الأكاديمي في البيئات التعليمية، حيث تساعد المرونة بشكل خاص الطلاب في التغلب على التحديات وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. ويعزز الأمل حل المشكلات والقدرة على التكيف، بينما يعزز التفاؤل الموقف الاستباقي والمثابرة، وكلاهما أمر حيوي للتميز الأكاديمي. وهدفت دراسة يانج وآخرون Yang et al. (2024) للكشف عن العلاقة بين الإجهاد المتصور ورأس المال النفسي وقدرات التعلم الذاتي بين طلاب التمريض الجامعيين، والتعرف علي الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الإجهاد المتصور وقدرات التعلم الذاتي، بهدف تزويد مدرسي التمريض باتجاهات جديدة لتعزيز قدرات التعلم الذاتي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الأدوات في فبراير ومارس 2023، عبر نماذج جوجل عبر الإنترنت. تضمن الأدوات مقاييس الإجهاد المتصور، ورأس المال النفسي وقدرة التعلم الموجه ذاتيًا، علي عينة من(900) طالب جامعي من 10 كليات تمريض. أشارت النتائج الي أن قدرات التعلم الموجه ذاتيًا ارتبطا سلبًا بالإجهاد المتصور (r = -0.415، p <0.001) وارتبطت بشكل إيجابي برأس المال النفسي (r = 0.465، p <0.001). ارتبط الإجهاد المتصور سلبًا برأس المال النفسي (r = -0.630، p <0.001). كما هدفت دراسة مارالوف، وآخرون Maralov et al. (2024) حول المشاركة في الأنشطة التعليمية: دور رأس المال النفسي ودافعية التعلم لدى طلاب التدريب الطبي والنفسي التربوي. لدى عينة من 338 طالبًا تتراوح أعمارهم بين 17 و24 عامًا، بمتوسط عمر 19,54 (الانحراف المعياري = 1,91) من ثلاث جامعات في الاتحاد الروسي: بجامعة مدينة موسكو التربوية، وأكاديمية إيفانوفو الطبية الحكومية، وجامعة تشيريبوفيتس الحكومية. و161 طالبًا طبيًا (47,63٪) و177 طالبًا من ذوي الملف النفسي والتربوي (52,37٪). طبق عليهم مقاييس المشاركة في الأنشطة التعليمية، ورأس المال النفسي النسخة الروسية، والدافع للتعلم. أشارت النتائج لوجود علاقة إيجابية بين المشاركة الأكاديمية ورأس المال النفسي والدوافع المهنية، والتعليمية والمعرفية وتحقيق الذات الإبداعي بين الطلاب. كشف تحليل الانحدار أن المتنبئين بالمشاركة ومكوناتها الفردية هي مؤشرات لرأس المال النفسي مثل الأمل والتفاؤل، وكذلك الدوافع المهنية، والتعليمية والمعرفية. ولقد ساهمت هذه النتائج في فهم دور المشاركة ورأس المال النفسي والدافع التعليمي في إتقان الطلاب للأنشطة التعليمية والمهنية.

أشارت الدراسة التي أجرها سنايدر وآخرون Snyder et al. (2002) ان الأمل والمعنى يسهمان بشكل كبير في التمكين النفسي الطلاب من خلال وضع أهداف ذات مغزى تتماشى مع قيمهم، حيث كان الطلاب ذوي التفكير المفعم بالأمل أكثر قدرة على وضع أهداف أكاديمية واضحة مقارنة بأقرانهم الأقل أمل. وفي هذا الصدد، فقد أشارت دراسة باكر Bakker (2009) أن تعزيز البيئة التعليمية للتمكين النفسي للطلاب، يخلق مزيد من الطاقة والكفاءة في أدائهم للمهام الدراسية، ويعزز الأداء الدراسي المميز، وإنجاز المهام الدراسية بشكل فعال، ومن ثم يعزز رأس المال النفسي الفعالية الذاتية الدراسية. ويميل الطلاب المتسمين بالمرونة لإدراك سيطرة أكبر على الاداء الدراسي، حيث يصبح هؤلاء الطلاب أكثر عرضة من أقرانهم غير المرنين لأخذ زمام المبادرة في المشاريع الجماعية أو الأدوار القيادية في البيئة الدراسية (Masten & Motti-Stefanidi, 2009)، في حين أشارت دراسة كارفر، وسيجرستروم Carver and Segerstrom (2010) أن التفاؤل يعمل كوسيط بين مكونات رأس المال النفسي الأخرى كالمرونة أو الأمل والشعور العام بالتمكين بين الطلاب الذين يواجهون تحديات أكاديمية. وعمومًا وتُظهر الأدلة التجريبية أن التمكين النفسي له العديد من الآثار الإيجابية مثل زيادة سلوكيات المشاركة بالأنشطة والالتزام وتقليل نوايا الانصراف عن التعليم (Aggarwal et al.,,2020; Jha, 2010) . كما يعزز رأس المال النفسي الأكاديمي والتمكين النفسي كل منهما الآخر بطرق مختلفة، كما أنهما ذات صلة بشكل خاص بفهم كيفية ازدهار الطلاب في البيئات الأكاديمية الصعبة. كما بحثت العديد من الدراسات التفاعل بين موارد رأس المال النفسي الأكاديمي والتمكين النفسي بين طلاب الجامعات في البيئة الأكاديمية، فوجدت علاقة ارتباطية جوهرية بين الكفاءة الذاتية والتمكين النفسي، فالطلاب الذين يتسمون بمستويات عالية من الكفاءة الذاتية ينظرون لأنفسهم على أنهم أكفاء، وقادرون على إتقان المهام الصعبة (Zimmerman & Kitsantas,2014). وبينت الدراسة التي اجراها كل من بانااديرو ألونسو- تابيا Panadero and Alonso-Tapia (2014) حول دور استراتيجيات التعلم في تعزيز الأداء الأكاديمي للطلاب في البيئة التعليمية أن التعلم المنظم ذاتيًا يعتمد على النظرية المعرفية الاجتماعية ويتألف من ثلاث مراحل (التفكير المستقبلي والأداء والتأمل الذاتي) مع التركيز بشكل خاص على تأثيرات الدافع على التنظيم الذاتي. كما بينت إن استخدام استراتيجيات التعلم التنظيمي الذاتي المناسبة أمر أساسي لتحقيق النجاح الأكاديمي للطلاب في المرحلة الابتدائية والثانوية والتعليم العالي. وفي نفس السياق ركزت دراسة كايا وألتينكورت Kaya and Altınkurt (2018) على تحديد دور التمكين النفسي والهيكلي في العلاقة بين رأس المال النفسي ومستويات الاحتراق النفسي. لدى عينة من 374 معلماً ومعلمة، يعملون في محافظة موغلا خلا العام الدراسي 2015-2016. ولجمع بيانات البحث طبق "مقياس رأس المال النفسي"، و"مقياس التمكين النفسي"، و"مقياس التمكين الهيكلي"، و"مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي". تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لتحديد العلاقات بين المتغيرات الكامنة. تم اختبار النموذج المقترح باستخدام نموذج المعادلات الهيكلية. بينت النتائج إن التمكين النفسي والبنيوي يؤديان دور الوسيط الكامل في العلاقة بين رأس المال النفسي والإرهاق العاطفي وإزالة الحساسية؛ كما يؤدي التمكين النفسي والبنيوي دور الوسيط الجزئي في

العلاقة بين رأس المال النفسي والشعور بالفشل الشخصي. كما تبين ان التمكين النفسي والبنيوي مع رأس المال النفسي كان فعالاً في الحد من الإرهاق العاطفي للمعلمين.

وكان الهدف من دراسة كل من بايول، واوما Paul and Uma (2018) إستكشاف العلاقة بين رأس المال النفسي والنجاح الريادي بين رواد الأعمال في المشاريع الصغيرة والمتوسطة الحجم. لدى عينة من 367 من رواد الأعمال في قطاع التصنيع بمنطقة كويمباتور تم اخيارهم بطريقة عشوائية، طبق عليهم مقياس راس المال النفسي لريادة الأعمال، كشفت نتائج تحليل الارتباط عن وجود علاقة إيجابية معتدلة بين رأس المال النفسي والنجاح الريادي، وأشارت النتائج إلى أن رواد الأعمال في المشاريع الصغيرة والمتوسطة الحجم الذين يسعون إلى النجاح يجب أن يسعوا جاهدين لتنمية مستوى عالٍ من رأس المال النفسي لأن الموارد النفسية هي العوامل الرئيسية التي تحدد النجاح الريادي بين رواد الأعمال في المشاريع. كما ركزت دراسة كل من حسن زادكان وباقري وشجاعي Hassanzadegan and Shojaei (2019) على العلاقة بين رأس المال النفسي وأداء العمل من خلال التركيز على الدور الوسيط للتمكين النفسي. ومن خلال المنهج الوصفي الارتباطي ونمذجة المعادلات البنائية، على عينة من 204 موظفًا من خلال أسلوب العينة الطبقية. ولجمع البيانات، طبق استبيان رأس المال النفسي، وأداء العمل، والتمكين النفسي، وباستخدام الإحصاء الارتباطي ولاستدلالي ومعالجة البيانات استخدام برنامج SPSS-23 وبرنامج Lisrel-8.5 .

كشفت النتائج أن رأس المال النفسي كان له تأثير كبير على كل من الأداء الوظيفي (35%) والتمكين النفسي (69%). وعلاوة على ذلك، كان تأثير التمكين النفسي على الأداء الوظيفي (54%) كبيراً. وكان تأثير رأس المال النفسي على الأداء الوظيفي من خلال وساطة التمكين النفسي كبيراً أيضاً.(37%) . نوقشت النتائج في ضوء أهمية تعزز المنظمات لمكانتها التنافسية من خلال الاستثمار في السمات النفسية الإيجابية لمواردها البشرية والاهتمام بها، واتخاذ الاجراءات اللازمة لتعزيز هذه الخصائص. وسعي شاه وآخرون.(2019) .Shah et al لاستكشاف التأثير الوسيط لرأس المال النفسي على العلاقة بين التمكين النفسي، ورضا الموظفين ، والالتزام بالعمل داخل عينة من 411 موظف. كشفت النتائج التي توصلوا إليها أن رأس المال النفسي يعمل كوسيط كامل في العلاقة بين التمكين النفسي والرضا الوظيفي والالتزام بالعمل بين الموظفين. بينما بينت دراسة منصور Mansou (2020) حول دراسة العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية والاندماج الوظيفي مع الدور الوسيط لرأس المال النفسي في شركات الاتصالات في الأردن (زين، أورانج، أمنية). واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إرسال (270) استبانة إلى الإدارة العليا والمتوسطة لشركات الاتصالات الأردنية في عمان (زين، أورانج، أمنية)، وتم استبعاد (9) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي. وبلغ عدد الاستبانات التي تم تحليلها (261) استبانة (96.7%). وأظهرت النتائج وجود أثر لأبعاد (تحليل ووصف الوظائف، الاختيار والتعيين، التدريب، تقييم الأداء) على الاندماج الوظيفي ورأس المال النفسي. كما تشير النتائج إلى وجود تأثير لرأس المال النفسي على الإلتزام الوظيفي، كما يوجد تأثير جزئي لرأس المال النفسي أي أن هناك تأثير لممارسات إدارة الموارد البشرية من خلال المتغير الوسيط (رأس المال النفسي). كما أجرت ايناس علي(2021) دراسة هدفت لتحديد العلاقة بين رأس المال النفسي، والتمكين النفسي،

والاحتراق النفسي، لدى عينة من(186) من معلمات رياض الأطفال، وأشارت النتائج لوجود علاقة موجبة دالة بين رأس المال النفسي والتمكين النفسي، وسالبة دالة بين رأس المال النفسي والاحتراق النفسي، كما تنبأ التمكين النفسي برأس المال النفسي. واستكشف البحث الذي أجرته حاجي وزملاؤه Haji et al. (2022) دور الوسيط للتمكين النفسي في العلاقة بين رأس المال النفسي وروح المبادرة. لدى عينة من 375 من سكان القرى في مقاطعة ناجادي بإيران. كشفت النتائج أن رأس المال النفسي كان له تأثير مباشر وإيجابي على التمكين النفسي. بالإضافة إلى ذلك، وجد تأثير إيجابي كبير لكل من رأس المال النفسي والتمكين النفسي، على تعزيز روح المبادرة بين المشاركين.

وبينت دراسة كل من شارما، وكوهلي Sharma Alka and Kohli Anu (2022) حول العلاقة بين التمكين النفسي (المعنى وتقرير المصير والكفاءة والتأثير) والرضا الوظيفي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية كالعمر وخبرة العمل والمسمى الوظيفي والانتماء المؤسسي، بهدف تحسين فهم التمكين النفسي والرضا الوظيفي في صناعة التعليم بالنسبة للعاملين في مجال التعليم. لدى عينة من 400 من العاملين في مجال التعليم الهندي بدوام كامل في مؤسسات التعليم العالي المختلفة. تم استخدام مقياس التمكين النفسي الذي طوره سبريتزر واستبيان رضا مينيسوتا المختصر الذي طوره دي. جيه. وايس، ومقياس التمكين النفسي والرضا الوظيفي على التوالي. تم تحديد أهمية وقوة العلاقة بين التمكين النفسي (المعنى والكفاءة وتقرير المصير والتأثير) والرضا الوظيفي، وباستخدام تقنيات إحصائية مثل تحليل الارتباط والانحدار المتعدد. تم استخدام أسلوب تحليل التباين لتقييم تأثير المتغيرات الديموغرافية المختلفة على التمكين النفسي والرضا الوظيفيعن طريق برنامج SPSS. بينت النتائج أن المعنى وتقرير المصير والتأثير يرتبطان بشكل إيجابي بالرضا الوظيفي. ومع ذلك، كما تنبأت جميع أبعاد التمكين النفسي بالرضا الوظيفي. كما تم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية للتمكين النفسي والرضا الوظيفي عبر متغيرات ديموغرافية مختلفة. وأجرى ثاكور وفريقه . Thakur et al (2022) بحاثًا لدراسة الروابط بين التمكين النفسي، والقيادة الذاتية، ورأس المال النفسي بين رواد الأعمال الشباب. شملت دراستهم عينة من 35 فردًا. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين جميع المتغيرات الثلاثة-التمكين النفسي ، والقيادة الذاتية ، ورأس المال النفسي. وحقق كل من كريري، ورضوان Kariri and Radwan (2023) في كيفية تأثير رأس المال النفسي على المسؤولية الاجتماعية من خلال الدور المتوسط للتمكين النفسي. استندت هذه الدراسة إلى عينة أكبر من 813 من الذكور والإناث من منطقة جازان بالمملكة العربية السعودية. أظهرت النتائج أن الموارد المستمدة من رأس المال النفسي أثرت بشكل إيجابي على المسؤولية الاجتماعية. علاوة على ذلك ، لوحظ أن التمكين النفسي كان بمثابة وسيط فعال في تعزيز العلاقة بين رأس المال النفسي والمسؤولية الاجتماعية بشكل شامل. كما درس زار وزملاؤه أبحاثه Zare et al. (2023) آثر التدريب على التمكين النفسي على رأس المال النفسي والكراهية النفسية بين مجموعة من 30 امرأة معيلة. أظهرت النتائج أن مثل هذا التدريب يعزز بشكل كبير احترام الذات ورأس المال النفسي، مما يثبت أنه استراتيجية فعالة لتحسين كلا الجانبين في النساء.

وهدفت دراسة ناصر، وصلاح Nasser and Salah (2024) للتعرف على طبيعة العلاقة بين التمكين النفسي واللباقة العاطفية. لدى عينة من (300) طالبة من طالبات كلية التربية

الأساسية للعام الدراسي من الأقسام العلمية والإنسانية. وقد قام الباحثان ببناء مقياسين أحدهما لقياس التمكين النفسي والآخر لقياس اللباقة العاطفية. وبعد استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة ووفقاً للأهداف أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اللباقة العاطفية والتمكين النفسي لصالح عينة البحث من طالبات كلية التربية الأساسية. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التمكين النفسي واللباقة العاطفية. (Nasser & Salah ,2024) ، كما بينت دراسة جيبريجيرس وتشوكوني Gebregergis and Csukonyi (2024) حول الدور الوسيط لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي في العلاقة بين التمكين النفسي للطالب والمشاركة الأكاديمية. أنه على الرغم من الأهمية المعترف بها على نطاق واسع لمشاركة الطلاب في التأثير على نتائج التعلم الإيجابية في التعليم العالي، بما في ذلك النجاح الأكاديمي والدافع والرضا، افترض بعض الباحثين أن التمكين النفسي يمكن أن يكون بمثابة استراتيجية فعالة لتعزيز مشاركة الطلاب، وخاصة في بيئات التعليم العالي. لذا أجريا دراسة مقطعية لفحص مدى تأثير تمكين المتعلم على مشاركة الطلاب من خلال رأس المال النفسي. على مشاركون من طلاب الجامعة (ن = 448)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. طبق عليهم مقياس تمكين المتعلم ورأس المال النفسي ومشاركة الطلاب. تم استخدام الانحدار المتعدد الهرمي ونموذج PROCESS لبرنامج SPSS لتحديد تأثيرات التنبؤ والوساطة على التوالي. وكشفت نتائج الانحدار أن الطلاب الذين لديهم مستويات أعلى من تمكين المتعلم ورأس المال النفسي أظهروا مشاركة أفضل في أنشطتهم الأكاديمية. وعلاوة على ذلك، وجد أن رأس المال النفسي يتوسط جزئيًا العلاقة بين تمكين المتعلم ومشاركته الأكاديمية، مما يشير إلى أن تمكين المتعلم له تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على مشاركة الطلاب. وقد توفر هذه النتائج رؤى قيمة لمؤسسات التعليم العالي التي تسعى إلى تعزيز مشاركة الطلاب من خلال تعزيز تمكين المتعلم ورأس المال النفسي. كما سلطة الدراسة الضوء على التفاعل الديناميكي بين تمكين المتعلم ورأس المال النفسي ومشاركة الطلاب، وتقدم إرشادات مفيدة وعملية للمعلمين وصناع السياسات الذين يسعون لتحسين النتائج التعليمية للطلاب. ومن الواضح أن تعزيز كلا البنيين في وقت واحد يحمل آثارا تحويلية محتملة في نهاية المطاف ، لذلك ، فإن أصحاب المصلحة الضروريين المعنيين في قطاع التعليم يعطون الأولوية للمبادرات المستهدفة إن تنمية هذه الجوانب الحيوية ونظام النفس البشري يضمن أن تأتي أجيال مستقبلية أكثر إشراقا

العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية: أجرى بهاتناغار Bhatnagar (2012) بحثًا لاستكشاف الروابط بين التمكين النفسي ، والمشاركة، لدى عينة من 291 موظف من مختلف القطاعات الصناعية الهندية. كشفت النتائج أن المشاركة كانت بمثابة وسيط مهم في العلاقة بين التمكين النفسي والابتكار. علاوة على ذلك ، تم العثور على أن التمكين النفسي والمشاركة. كما أظهر التمكين النفسي قدرة تنبؤية قوية لكل من المشاركة والابتكار. بينما أجرى أوجوي، وآخرون Ugwu et al. (2014) دراسة لاستكشاف العلاقة بين الثقة التنظيمية والتمكين النفسي والمشاركة، مع التركيز على الدور المعدل للتمكين النفسي في العلاقة بين الثقة والمشاركة، على عينة من 715 موظفًا ، كشفت النتائج أن الثقة التنظيمية والتمكين النفسي كانت بمثابة تنبؤات للمشاركة، كما تم التصول الى أن التمكين النفسي يعدل العلاقة بين الثقة والمشاركة. واستكشف بحث مينج، وسون

Meng and Sun (2019) حول تأثير التمكين النفسي على المشاركة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين، لدى عينة من 162 مشاركًا. حددت الدراسة الفروق في مستويات التمكين النفسي ومستويات المشاركة طبقا للنوع والعمر والمؤهل الأكاديمي. بينت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التمكين النفسي والمشاركة. وأجرى جون، وآخرون Gong et al. (2020) بحثا للتحقيق من مساهمة التمكين النفسي والمشاركة علي العلاقة بين الذكاء الوجداني والرضا، على عينة من 370. كشفت النتائج أن المشاركة كانت بمثابة وسيط جزئي في العلاقة بين الذكاء الوجداني والرضا. كما سعى كل من مونجي، وأخرون Monje-Amor et al. (2021) للتعرف على الدور الوسيط للتمكين النفسي في العلاقة بين المشاركة والأداء، لدى عينة من 1033 من إنجلترا واسبانيا . كشفت النتائج أن التمكين النفسي يتوسط جزئيًا العلاقة بين الاداء ومشاركة. وهدفت دراسة نواشوكي، وآخرو Nwachukwu et al. (2022) للتعرف على االدور الوسيط للرضا الوظيفي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة لدى 265 موظفًا بنيجيريا. بينت النتائج أن الرضا كان بمثابة متغير وسيط جزئي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة. حاولت دراسة ناستسيا وآخرون Nastasia et al. (2023)التعرف على الدور الوسيط للرضا في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة لدى عينة من 67 موظفًا. أشارت النتائج أن التمكين النفسي يتوسط العلاقة بين الرضا والمشاركة. وأجرى محمد البادوي (2023 دراسة شملت 242 موظفًا من وزارة الموارد البشرية في قطاع الخدمات الحكومية في عجمان. يهدف التعرف على العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الوظيفية والفروق في ادراك الموظفين للتمكين النفسي والمشاركة في ضوء المتغيرات الديموغرافية. كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين التمكين النفسي والمشاركة.

وفي نفس السياق بينت دراسة أليسمايل Alismail (2024) حول استكشاف دور التمكين النفسي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بين طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك فيصل. وباستخدام المنهج الوصفي والتنبؤي والارتباطي، استخدم الباحث مقاييس التمكين النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لجمع البيانات من 268 طالب دراسات عليا. بينت النتائج وجود مستويات مرتفعة من التمكين النفسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى المشاركين في الدراسة، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التمكين النفسي حسب الجنس أو القسم. وبالمثل، لم تظهر درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية أي فروق ذات دلالة إحصائية حسب الجنس أو القسم. وكانت أبرزت النتائج الدور التنبؤي للتمكين النفسي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بين طلاب الدراسات العليا في كلية التربية. واستخدمت دراسة إسماعيل وزملاؤة Alismail et al. (2025) حول تحليل الشبكة لاستكشاف العلاقات المتبادلة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتمكين النفسي والحاجة إلى التعرف على مستوى الأعراض بين طلاب الدراسات العليا. أكمل 353 طالب دراسات عليا من جامعة الملك فيصل، بالهفوف المملكة العربية السعودية (63,5٪ من الذكور، 72,2٪ في الفئة العمرية 25-35) مقياس التمكين النفسي ومقياس الحاجة إلى الإدراك ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية كمقاييس للتقرير الذاتي. تم استخدام حزم برامج برمجة R-Studio المختلفة، مثل "graph" و "network tools" و"botnet"، لتحليل بيانات الدراسة الحالية. أشارت النتائج الي إن تعزيز الثقة بالنفس والتمكين

النفسي لطلاب الدراسات العليا، وخاصة من خلال التجارب الإيجابية السابقة، يمكن أن يحسن أدائهم الأكاديمي ومشاركتهم المعرفية.

الدور الوسيط لرأس المال النفسي الأكاديمي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية:

بينت دراسة ريتشارد، فيونا(2015) Richard and Fiona حول الدور الوسيط لرأس المال النفسي بين الكمال التكيفي والتسويف في البيئة الأكاديمية. حيث الدعمت نتائج تأثير الوساطة لرأس المال النفسي في العلاقة بين بين الكمال التكيفي والتسويف، حيث يمكن مساعدة الطلاب الذين لديهم سمات الكمال في السيطرة على بعض النتائج السلبية (مثل التسويف) من خلال تطوير مهارات رأس المال النفسي. كما أشارت دراسة كيريكانات، وكالي (2018) Kirikkanat and Kali حول إنشاء نموذج تحليل المسار للنجاح الأكاديمي بين طلاب الجامعات، والذي تضمن متغيرات الثقة الأكاديمية ورأس المال النفسي مع متغير وسيط - التكيف الأكاديمي. شارك في الدراسة 400 طالب جامعي من جامعة مرمرة وجامعة إسطنبول التجارية كانوا في السنة الثانية والثالثة والرابعة. تم استخدام مقياس الثقة السلوكية الأكاديمية ومقياس استراتيجيات التكيف الأكاديمي وبطارية اختبار رأس المال النفسي المكونة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية واختبار التوجه نحو الحياة ومقياس الأمل ومقياس المرونة للكشف عن الأدوار التنبؤية لهذه المتغيرات على النجاح الأكاديمي. أظهرت نتائج تحليل المسار أن الثقة الأكاديمية ورأس المال النفسي كان لهما تأثيرات مباشرة وغير مباشرة محورية على النجاح الأكاديمي من خلال دورهما كمتغير وسيط - التكيف الأكاديمي. كما كان للتكيف الأكاديمي أيضًا تأثير مباشر على النجاح الأكاديمي. وبينت دراسة كل من خالد، وموازام Khalid et al. (2021) حول التحقيق من العلاقة بين صياغة الوظائف والمشاركة في العمل الدور الوسيط للتمكين النفسي. تم جمع البيانات من 320 موظفًا مصرفيًا في باكستان والتي تضمنت الإدارة العليا للبنوك، من خلال الاستبيانات. كشفت النتائج عن علاقات إيجابية مهمة بين صياغة الوظائف والمشاركة والتمكين النفسي. وكان التمكين النفسي وسيطًا مهمًا وعزز العلاقة بين صياغة الوظائف والمشاركة . نوقشت النتائج في ضوء فهم الحاجة إلى الاهتمام بالتمكين النفسي للموظفين، ومسئوليته عن تعزيز المشاركة في العمل.

وفي نفس السياق بينت دراسة كل من Nerinda et al. (2022) حول تأثير المشاعر الإيجابية على مشاركة الطلاب في رأس المال النفسي الأكاديمي كوسيط. اعتمدت هذه الدراسة أسلوب المسح الذي شارك فيه 396 طالبًا في الصف السابع من تسع مدارس إعدادية في مدينة سورابايا تم اختيارهم بطريقة عشوائية الطريقة العنقودية والعشوائية الطبقية كإستراتيجيات. تم تحليل البيانات باستخدام نمذجة المعادلات البنائية . أشارت النتائج إلى أن رأس المال النفسي الأكاديمي يتوسط جزئيًا تأثير المشاعر الإيجابية على المشاركة لدى الطلاب، كما ظهر تأثير جزئي للمشاعر الإيجابية على مشاركة الطلاب بشكل مباشر عبر رأس المال النفسي الأكاديمي كمتغير وسيط. وهدفت دراسة مالكي Maleki (2022) حول العلاقة السببية بين الدعم الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية مع الدور الوسيط لرأس المال النفسي. استند الدراسة على المنهج الوصفي ونمذجة المعادلات البنائية. شمل المجتمع الإحصائي جميع الطلاب الذين يدرسون في جامعة فرهنجيان بإقليم كردستان في العام الدراسي 2020-2021، حيث تم اختيار 230 طالبًا (108 إناث و122 ذكرًا) عن طريق العينة العشوائية.

أجابوا على مقياس الدعم الأكاديمي "لساندز وبلانكيت، 2005"، واستبيان رأس المال النفسي "لوثانز وأفوليو، 2007" واستبيان المشاركة الأكاديمية "ريف، 2013". تم تحليل البيانات باستخدام نمذجة المعادلات البنائية عبر برنامج Spss-21 وAmos-21. أشارت النتائج الملاءمة الجيدة للنموذج مع بيانات البحث. وفقًا للنتائج، كان المسار المباشر من الدعم الأكاديمي إلى المشاركة الأكاديمية، ورأس المال النفسي إلى المشاركة الأكاديمية، والدعم الأكاديمي إلى رأس المال النفسي ذا دلالة إحصائية (P <0.01). كما كان المسار غير المباشر من الدعم الأكاديمي إلى المشاركة الأكاديمية من خلال رأس المال النفسي مهمًا أيضًا (P <0.01). وباختصار، أظهرت نتائج هذا البحث أن الدعم الأكاديمي من خلال التأثير على رأس المال النفسي كمتغير وسيط يمكن أن يؤدي إلى مشاركة فعالة للطلاب في الأنشطة التعليمية. وأشارت دراسة السلطان، وآخرون (2023) .Al Sultan et al حول الدور الوسيط لرأس المال النفسي بين الضغوط الأكاديمية والرفاهية بين طلاب الجامعات. شمل المشاركون (ن = 827) طلبًا من جامعة متوسطة الحجم في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية (636 أنثى و191 ذكرًا) وشملوا 450 متخصصًا في العلوم و377 متخصصًا في العلوم الإنسانية من جميع السنوات الأكاديمية. لجمع البيانات، استخدمنا قائمة الضغوط الأكاديمية واستبيان رأس المال النفسي واستبيان وارويك-إدنبرة للرفاهية العقلية. كشفت نتائج تحليل نموذج المعادلة البنائية أن رأس المال النفسي كان وسيطًا كاملاً بين الضغوط الأكاديمية والرفاهية. كما لم يؤثر الجنس على رأس المال النفسي أو الضغوط الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، أثرت التخصصات الأكاديمية على رأس المال النفسي، حيث كان رأس المال النفسي لدى الطلاب التخصصات الإنسانية أفضل من التخصصات العلمية، كما كان طلاب التخصصات العلمية في عامهم الدراسي الأول هم الأكثر احتياجًا إلى تدخل قائم على رأس المال النفسي.

كما هدفت دراسة كل من ليو واكسبلي Luo and Xibeili (2024) للتحقق من دور اليقظة ورأس المال النفسي والدافع الداخلي على الأداء الأكاديمي ومشاركة الطلاب. استخدمت هذه الدراسة نموذج الوساطة التسلسلية وحددت رأس المال النفسي كوسيط أول والدافع الداخلي كوسيط ثان. قامت الدراسة بقياس المتغيرات والارتباطات المصممة باستخدام استراتيجية البحث الكمي وتم تطوير استبيان لجمع من المستهدفين(طلاب قطاع التعليم في الصين) لعينة مكون من 295 طالب. استخدمت الدراسة برنامج SPSS ، Amos 24 لتحليل البيانات. تم استخدام النمذجة البنائية لتقييم اختبار الانحدار والارتباط. كشفت النتائج أن اليقظة لها تأثير كبير على الأداء الأكاديمي والوساطة بين رأس المال النفسي والدافع الداخلي بين اليقظة والمتغيرات التابعة. كما تناولت دراسة كل من هاسلي، وسلامتي Haseli and Salamti (2024) العلاقة بين المشاركة الأكاديمية لطلاب الجامعة والدعم الأكاديمي: الدور الوسيط لرأس المال النفسي. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي ونموذج المعادلة البنائية. طبق مقياس الدعم الأكاديمي لساندز وبلانكيت (2005)، ومقياس المشاركة الأكاديمية لريف وتسينج (2011)، ومقياس رأس المال النفسي للوثان وأفوليو (2007) لجمع البيانات. على عينة من طلاب البكالوريوس في بجامعة فرهنجيان في كرمان (2100) طالب، استجاب 677 مشاركًا للاستطلاع عبر الإنترنت. تم جمع البيانات في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1401-1402. أجريت التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج SPSS 23.0 و AMOS 23.0. أشارت النتائج لوجود علاقة جوهرية بين متغيرات البحث الرئيسية. وأشارت نمذجة

المعادلات البنائية (SEM) إلى أن رأس المال النفسي توسط الارتباط بين الدعم الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية (β = 0.58، p < 0.01). وأن الدعم الأكاديمي أيضًا (β = 0.69، p < 0.01) ورأس المال النفسي (β = 0.39، p < 0.01) كانا منبئين بالمشاركة الأكاديمية لطلاب الجامعة. نوقشت النتائج في ضوء ضرورة تقديم الدعم الأكاديمي من أجل التأثير على رأس المال النفسي للطلاب، مما يؤدي إلى زيادة مشاركتهم الفعالة في المساعي التعليمية.

وبينت دراسة المورمودي، وآخرون Almurumudhe et al. (2024) حول الدور الوسيط لتقدير الذات في العلاقة بين رأس المال النفسي، والمشاركة الأكاديمية، والتسويف الأكاديمي، والرفاهية النفسية بين طلاب المدارس الثانوية في الديوانية، العراق. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وتصميم نمذجة المعادلات البنائية. وشمل المجتمع الإحصائي جميع طلاب المدارس الثانوية في الديوانية، العراق، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023-2024. وتم اختيار إجمالي 250 طالبًا باستخدام طريقة العينة العشوائية العنقودية متعددة المراحل، وأخيرًا، أكمل 194 طالبًا الاستبيانات. تضمنت الاستبيانات المستخدمة في هذه الدراسة مقياس رايف للصحة النفسية (1989)، ومقياس سولومون وروثبلوم للتسويف الأكاديمي (1984)، ومقياس فريدريكس وآخرون للمشاركة الأكاديمية (2004)، واستبيان رأس المال النفسي لنجوين وآخرون (2012)، ومقياس روزنبرج لتقدير الذات (1965). تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS الإصدار 26 وبرنامج AMOS الإصدار 24. النتائج: أشارت النتائج لوجود علاقة إيجابية كبيرة بين رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية مع احترام الذات والرفاهية النفسية (p < .01) وعلاقة سلبية كبيرة بين التسويف الأكاديمي مع احترام الذات والرفاهية النفسية (p < .01). بالإضافة إلى ذلك، كانت هناك علاقة إيجابية كبيرة بين احترام الذات والرفاهية النفسية (p < .01)، كما توسط احترام الذات جزئيًا العلاقة بين رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي والرفاهية النفسية. وهدفت دراسة ماي، واوييك Ma Y and Ooi BK (2025) للتحقق من تأثير الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العوامل المدرسية غير المادية، كالرضا المدرسة ودعم المعلم وعلاقة المعلم بالطالب، والتحصيل الأكاديمي للطالب. باستخدام منهجية بحثية كمية، قامت الدراسة بتحليل البيانات باستخدام SPSS 27 و Amos 27. أشارت النتائج إلى أن موارد رأس المال النفسي الأكاديمي لها تأثيرًا وسيطًا مهمًا على في العلاقة بين العوامل الدرسية والتحصيل الأكاديمي للطالب. كما تبين أن تلك العوامل تمارس تأثيرًا أكثر وضوحًا من خلال رأس المال النفسي.

تعقيب:

من خلال العرض السابق يمكن استخلاص النقاط التالية، بما يفيد الدراسة الحالية:

- الاهتمام بالعلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الاكاديمية للطلاب في البيئة الدراسية.
- الاهتمام بالعلاقة بين التمكين النفسي ورأس المال النفسي الأكاديمي في البيئة الدراسية.
- الاهتمام بالعلاقة بين رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية في البيئة الدراسية.
- الاهتمام بالدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين التمكين لنفس والمشاركة الأكاديمية للطلاب في البيئة الدراسية.

- عدم وجود دراسات- في حدود إطلاع الباحث- اهتمت بالدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الأكاديمية في الأنشطة التعليمية. وخاصة في البيئة التعليمية الأكاديمية داخل المملكة العربية السعودية.

فروض الدراسة :

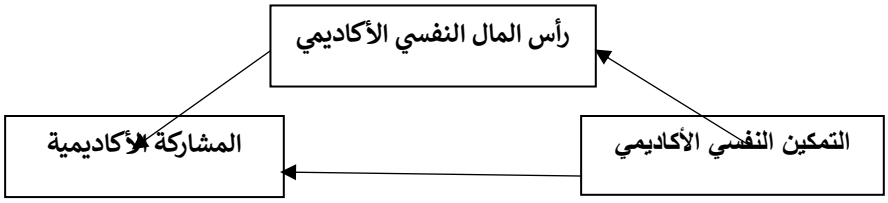
1- يمكن نمذجة العلاقات السببية بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية والتمكين النفسي لدى المشاركين في الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان وينبثق من الفرض السابق عدد من الفروض الفرعية وهي:

(أ)-يوجد تأثير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على والمشاركة الأكاديمية لدي المشاركين في الدراسة.

(ب)-يوجد تأثير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على التمكين النفسي لدي المشاركين في الدراسة .

(ج)-يوجد تأثير غير مباشر لموارد رأس المال النفسي الأكاديمي على المشاركة الأكاديمية عبر التمكين النفسي كمتغير وسيط.

طبقا لأدبيات البحث والدراسات السابقة تم اقتراح النموذج التالي:



أولاً- منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي (الارتباطي، والمقارن)؛ وذلك لاختبار فروض الدراسة الحالية؛ للتحقق من العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة، ودراسة الفروق بين الذكور والإناث في المتغيرات موضع الدراسة الحالية؛ لأنه من أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها وأسئلتها ومتغيراتها؛ مما يساعد الباحثة على وصف كافة أبعاد موضوع الدراسة الحالية؛ ثم قام الباحث بتوظيف هذا المنهج بما يتضمنه من أساليب نوعية مختلفة بالشكل الملائم لتحقيق أهداف الدراسة الحالية وأسئلتها.

ثانياً- عينة الدراسة:

1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (100) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا؛ حيث تراوحت أعمارهم ما بين (25- 30 عامًا)، بمتوسط عمري قدره (27,23 عامًا)، وبانحراف معياري قدره (1,52 عامًا)، وجدول (1) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية.

جدول (1) خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية (ن= 100).

المتغيرات		التكرارات	النسبة المئوية %
النوع	ذكور	58	%58
	إناث	42	%42
	المجموع	100	%100
الحالة الاجتماعية	أعزب	60	%60
	متزوج	40	%40
	المجموع	100	%100
الحالة الاقتصادية	منخفض	23	%23
	متوسط	60	%60
	مرتفع	17	%17
	المجموع	100	%100

يتضح من جدول (1) أن عينة الدراسة الاستطلاعية تكونت من (100) طالب وطالبة من طلاب العليا؛ حيث تم توزيعهم وفقًا للنوع (58 ذكور/ 42 إناث)، ووفقًا للحالة الاجتماعية (60 أعزب- 40 متزوج)، ووفقًا للحالة الاقتصادية (23 منخفض- 60 متوسط- 17مرتفع).

2- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (205) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا؛ حيث تراوحت أعمارهم ما بين (24- 31 عامًا)، بمتوسط عمري قده (27,25 عامًا)، وبانحراف معياري قدره (3,53)، وجدول (2) يوضح خصائص العينة الأساسية.

جدول (2) خصائص عينة الدراسة الأساسية (ن= 205).

المتغيرات		التكرارات	النسبة المئوية %
النوع	ذكور	54	%26,34
	إناث	151	%73,66
	المجموع	**205**	**%100**
الحالة الاجتماعية	أعزب	140	%68,29
	متزوج	65	%31,70
	المجموع	**205**	**%100**
الحالة الاقتصادية	منخفض	30	%14,6
	متوسط	150	%73,2
	مرتفع	24	%11,7
	المجموع	**205**	**%100**

يتبين من جدول (2) أن عينة الدراسة الأساسية تكونت من (205) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا؛ حيث تم توزيعهم وفقًا للنوع (54 ذكور/ 151 إناث)، ووفقًا للحالة الاجتماعية (140 أعزب- 65 متزوج)، ووفقًا للحالة الاقتصادية (30 منخفض- 150 متوسط- 24 مرتفع).

ثالثًا- أدوات الدراسة:

وفيما يلي عرض لكل أداة من أدوات الدراسة المستخدمة في الدراسة الحالية، والخصائص السيكومترية لكل منها:

1- مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي:

قام الباحث بإعداد المقياس بعد اطلاعه على التراث النظري والمقاييس المرتبطة بموارد راس المال النفسي مثل مقياس لوزانس، وافوليو Luthans and Avolio (2007)، وبعد الانتهاء من إجراءات الصياغة تكون المقياس من (26) عبارة تقيس (6) أبعاد فرعية على مقياس متدرج خماسي طبقا لطريقة ليكرت يمتد من (1) لا تنطبق تماما الى (5) تنطبق تماما، وتعكس الدرجة الكلية للمقياس مدي تقدير الشخص لقدرته في التغلب على العقبات الأكاديمية في بيئة العمل بجهد متواصل ومثابرة، وتقديره للنجاح في المهام الأكاديمية بناء على ثقته في قدرته لبذل الجهد والمثابرة من أجل تحقيق النجاح، وتقاس إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد عند الاستجابة لهذا المقياس

الخصائص السيكومترية لمقياس رأس المال النفسي الاكاديمي:

1- صدق المقياس:

أ- الصدق العاملي الاستكشافي:

يعتمد الصدق العاملي على التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس والموازنة التي تنسب إليه، وتقوم فكرة التحليل العاملي على حساب معاملات ارتباط المقياس، ثم تحليل هذه الارتباطات إلى العوامل التي أدت إلى ظهورها (أبو حطب ومختار، 2010)، وللتأكد من كفاءة التعيين يجب حساب اختبار Kaiser-Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy(KMO) وفقًا

لمحك كايزر؛ حيث يجب أن تكون القيمة أعلى من 0,50؛ مما يعطي مؤشرًا لأنَّ الارتباطات عمومًا في المستوى المطلوب لإجراء التحليل العاملي، وبالتالي فقد بلغت نتائج اختبار KMO في الدراسة الحالية (0,91)؛ مما يعطي مؤشرًا جيدًا لصلاحية العينة الحالية لإجراء التحليل العاملي، ومن ناحية ثانية يجب أن يكون اختبار برتليت دالًّا إحصائيًّا، فعندما يكون دالًّا فإن ذلك يعني أن مَصفوفة الارتباطات ليست مصفوفة خالية من العلاقات، وإنما تتوفر الحد الأدنى من العلاقات، وبالتالي فقد بلغ مستوى دلالة اختبار برتليت 0,001؛ وبهذا فهي مصفوفة مقبولة للتحليل العاملي (تيغزة، 2012).

قد قام الباحث بحساب المصفوفة الارتباطية لعبارات المقياس، ثم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج مع تدوير العوامل تدويرًا مائلا بطريقة البروماكس لكايزر، وقد تم استخدام محك الجذر الكامن واحد صحيح للعوامل التي تم استخراجها، ومحك التشبع الجوهري للعبارة بالعامل ≤ 0,3، ومحك جوهرية العامل هو أن يحتوي على ثلاثة بنود جوهرية على الأقل (أبو حطب ومختار، 2010). وقد أمكن استخراج ثلاثة عوامل من المصفوفة العاملية، ويوضح جدول (3) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي بعد التدوير بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج.

جدول (3) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلينج على مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي: (ن= 100).

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	قيم الشيوع
17	0,98					0,77
18	0,87					0,75
15	0,74					0,69
23	0,64					0,71
16	0,63					0,69
19	0,55					0,70
26	0,38					0,59
14		0,98				0,73
12		0,73				0,63
13		0,69				0,60
11		0,65				0,66
25		0,51				0,66
22		0,37				0,64
1			0,85			0,74
7			0,76			0,60
3			0,60			0,58

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	قيم الشيوع
5			0,56			0,54
2			0,56			0,59
8				0,81		0,66
24				0,80		0,79
4				0,42		0,56
10				0,41		0,57
9				0,34		0,45
20					0,91	0,79
21					0,71	0,77
6					0,32	0,69
الجذر الكامن	**11,75**	**1,83**	**1,41**	**1,11**	**1,03**	**17,13**
التباين الارتباطي	**45,21**	**7,06**	**5,42**	**4,25**	**3,97**	**65,91**
التباين العاملي	**68.59**	**10,71**	**8,22**	**6,44**	**6,02**	**%100**

يتضح من جدول (3) أن العامل الأول قد تشبع عليه (7) عبارة، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الأول وجد أنها تشير إلى التفاؤل بشأن ما سيحدث في مستقبلي الأكاديمي؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(التفاؤل الاكاديمي)** وقد بلغ جذره الكامن (11,75)، ونسبة تباينه (45,21%)، ويشمل هذا العامل العبارات (17, 18, 15, 23, 16, 19, 26). بينما تشبع على العامل الثاني (6) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الثاني وجد أنها تشير إلى قدرة الفرد علي التعامل مع أكثر من مهمة أكاديمية في نفس الوقت، ؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(الصمود الاكاديمي)**، وقد بلغ جذره الكامن(1,83)، ونسبة تباينه (7,06%)، ويشمل هذا العامل العبارات (14, 12, 13, 11, 25, 22)، كما تشبع على العامل الثالث (5) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الثالث وجد أنها تشير إلى امكانية تحقيق معظم الاهداف الأكاديمية التي يضعها الفرد لنفسة؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(الكفاءة الاكاديمية)**، وقد بلغ جذره الكامن (1,41)، ونسبة تباينه (5,42%)، ويشمل هذا العامل العبارات (1, 7, 3, 5, 2)، كما تشبع على العامل الرابع (5) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الرابع وجد أنها تشير الي قدرة الفرد علي التفكير في طرق عديدة لتحقيق أهداف أكاديمية مهمة. ؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(الامل الاكاديمي)**، وقد بلغ جذره الكامن **(1,11)**، ونسبة تباينه **(4,25%)**، ويشمل هذا العامل العبارات (8, 24, 4, 10, 9)، كما تشبع على العامل الخامس (3) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الرابع وجد أنها تشير الي أن انجاز الأنشطة الأكاديمية بكفاءة، سيشعر الطالب بقيمته الشخصية بين زملائه الطلاب؛ لذلك يقترح الباحث تسمية

هذا العامل بـــــ **(تقدير الذات الاكاديمي)**، وقد بلغ جذره الكامن (**1,03**)، ونسبة تباينه (**3,97%**)، ويشمل هذا العامل العبارات (20, 21, 6).

2- ثبات المقياس:

- طريقة ماكدونالد أوميجا وطريقة التجزئة النصفية:

استخدمت الباحثة معامل ماكدونالد أوميجا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لحساب ثبات مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، ويوضح جدول (4) قيم معامل الثبات لمقياس رأس المال النفسي الاكاديمي وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

جدول (4) معاملات ثبات مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي باستخدام معامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية للمقياس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن100).

مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي وأبعاده	عدد الفقرات	معامل ماكدونالد أوميجا	معامل ثبات التجزئة النصفية	
			معامل الارتباط بين النصفين	بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون
التفاؤل الاكاديمي	7	0,90	0,80	0,89	0,86
الصمود الاكاديمي	6	0,87	0,72	0,84	0,83
الكفاءة الاكاديمية	5	0,82	0,83	0,84	0,82
الامل الاكاديمي	5	0,82	0,67	0,80	0,77
تقدير الذات الاكاديمي	3	0,76	0,62	0,79	0,67
مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي ككل	26	0,95	0,80	0,89	0,89

يتضح من جدول (4) أن مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي ، وأيضًا كل بُعد من الأبعاد الخمسة الخاصة بالمقياس ثابته سواء بطريقة معامل ماكدونالد أوميجا، أو بطريقة التجزئة النصفية للمقياس، مع تصحيح معامل الارتباط بين نصفي المقياس وأبعاده باستخدام "معادلة سبيرمان-براون"، "ومعادلة جتمان"؛ حيث بلغت قيم معامل ثبات ماكدونالد أوميجا لأبعاد المقياس ما بين (0,76- 0,90)، وللمقياس ككل (0,95)، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون لأبعاد المقياس ما بين (0,79- 0,89)، وبمعادلة جتمان (0,67- 0,86)، في حين بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون للمقياس ككل (0,89)، وبمعادلة جتمان (0,89)، وتوضح النتائج السابقة أن مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي وأبعاده جميعهم تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة في الدراسة الحالية، وبالتالي فإن مقياس رأس المال النفسي الاكاديمي

لدى عينة من طلاب الدراسات العليا يتمتع بمؤشرات مرتفعة من الثبات في قياس السمة التي تم وضع لقياسها.

2- مقياس المشاركة الاكاديمية:

قام الباحث بإعداد المقياس بعد اطلاعه على التراث النظري والمقاييس المرتبطة بالمشاركة الاكاديمية مثل مقياس (Evans, 2016, 2022)، وبعد الانتهاء من إجراءات الصياغة تكون المقياس من (14) عبارة تقيس بعدينم فرعيين على مقياس متدرج سباعي طبقا لطريقة ليكرت يمتد من (0)ابداً الى (6) دائماً، وتعكس الدرجة الكلية للمقياس مدي قدرة الطالب علي الاندماج الاكاديمي من خلال الاستغراق والاخلاص والتفاني في أداء المهام الاكاديمية ، وتقاس إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد عند الاستجابة لهذا المقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- صدق المقياس:

أ- الصدق العاملي الاستكشافي:

قام الباحث بحساب المصفوفة الارتباطية لعبارات مقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ثم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج مع تدوير العوامل تدويرًا مائلا بطريقة البروماكس لكايزر، وقد تم استخدام محك الجذر الكامن واحد صحيح للعوامل التي تم استخراجها، ومحك التشبع الجوهري للعبارة بالعامل ≤ 0,3، ومحك جوهرية العامل هو أن يحتوي على ثلاثة بنود جوهرية على الأقل (أبو حطب ومختار، 2010). وقد أمكن استخراج عاملين من المصفوفة العاملية، ويوضح جدول (5) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي بعد التدوير بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج.

جدول (5) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلينج على مقياس المشاركة الاكاديمية (ن= 100).

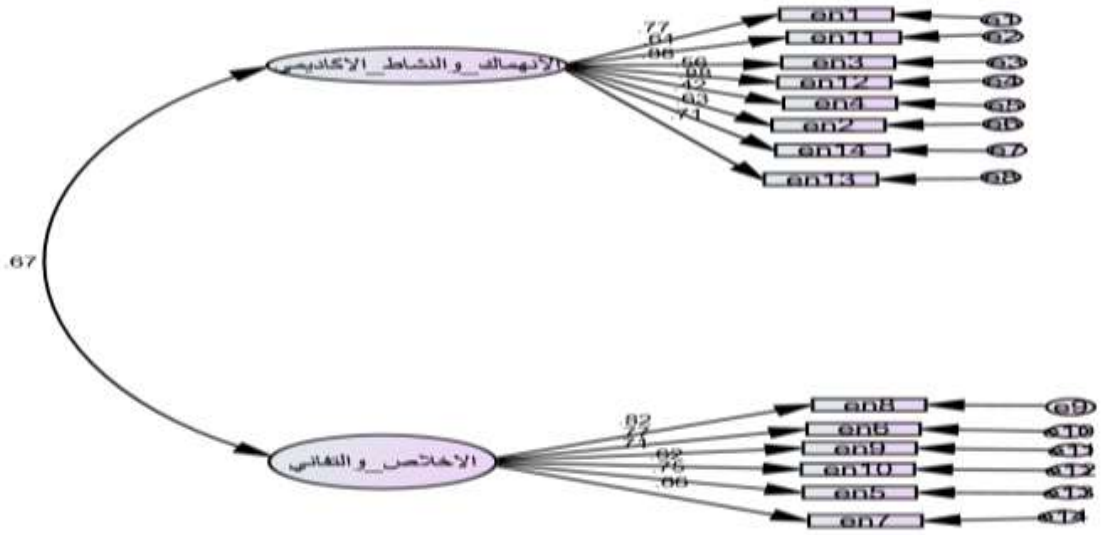
رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	قيم الشيوع
13	0,88		0,68
14	0,85		0,61
2	0,81		0,49
4	0,67		0,68
12	0,66		0,49
3	0,64		0,70
11	0,63		0,48
1	0,60		0,62
8		0,90	0,73
6		0,84	0,66
9		0,83	0,60
10		0,82	0,55
5		0,62	0,61
7		0,55	0,53
الجذر الكامن	**6,41**	**2,00**	**8,41**
التباين الارتباطي	**45,82**	**14,32**	**60,14**
التباين العاملي	**76,19**	**23,81**	**%100**

يتضح من جدول (5) أن العامل الأول قد تشبع عليه (8) عبارة، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الأول وجد أنها تشير إلى مدي شعور الطالب بالسعادة والاستغراق عندما مراجعة دروسه ؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(الاندماج والنشاط الاكاديمي)**، وقد بلغ جذره الكامن (6,41)، ونسبة تباينه (45,82%)، ويشمل هذا العامل العبارات (13, 14, 2, 4, 12, 3, 11, 1). بينما تشبع على العامل الثاني (6) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الثاني وجد أنها تشير إلى مدي شعور الطالب بالفخر بدراسته واعتبارها مصدر الهام له ؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ (الاخلاص والتفاني الأكاديمي)، وقد بلغ جذره الكامن(2,00)، ونسبة تباينه (14,32%)، ويشمل هذا العامل العبارات **(8، 6، 9، 10، 5، 7).**

ب- الصدق العاملي التوكيدي

كما استخدم الباحث في الدراسة الحالية الصدق العاملي التوكيدي بعد التأكد من الصدق العاملي الاستكشافي؛ لمعرفة تطابق العوامل المستخرجة (عاملين) التي تم التوصل إليه بناء على الصدق العاملي الاستكشافي مع النموذج المقترح للصدق العاملي التوكيدي، وبالتالي فقد أظهرت نتائج نموذج التحليل العاملي التوكيدي المقترح لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا

وجود تطابق بشكل ممتاز بين العوامل المستخرجة من الصدق العاملي الاستكشافي والنموذج المقترح للصدق العاملي التوكيدي، وذلك كما في شكل (1).



شكل (1) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

يتبين من شكل (1) أن كل عامل من العوامل الكامنة لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا قد تشبعت عليه الفقرات الخاصة به، كما أن مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المقبول لها، ويمكن توضيح معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لنموذج مقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ودلالتها الإحصائية في جدول (6)، بينما يوضح جدول (7) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا .

جدول (6) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية ودلالتها الإحصائية لتشبعات الفقرات على العامل الكامن لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن= 100).

العامل	--->	الفقرة	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
الانهماك والنشاط الاكاديمي	<---	فقرة 13	0,71	1,054	0,092	11,41	0,001
	<---	فقرة 14	0,63	0,96	0,099	9,686	0,001
	<---	فقرة 2	0,42	0,58	0,097	5,957	0,001
	<---	فقرة 4	0,88	1,282	0,083	15,52	0,001
	<---	فقرة 12	0,56	0,80	0,095	8,462	0,001
	<---	فقرة 3	0,88	1,267	0,081	15,600	0,001
	<---	فقرة 11	0,61	0,894	0,096	9,287	0,001
	<---	فقرة 1	0,78	1,049	0,082	12,811	0,001
الاخلاص والتفاني	<---	فقرة 8	0,82	1,00	-	-	-
	<---	فقرة 6	0,77	0,90	0,076	11,940	0,001
	<---	فقرة 9	0,71	0,71	0,065	10,771	0,001
	<---	فقرة 10	0,62	0,75	0,082	9,201	0,001
	<---	فقرة 5	0,75	1,103	0,096	11,486	0,001
	<---	فقرة7	0,66	0,80	0,082	9,781	0,001

جدول (7) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي للمؤشرات
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0,81 (ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	0,09 (ممتاز)	من صفر إلى أقل من 0,09
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	0,81(ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر تاكر- لويس (TLI)	0,77 (ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	0,83 (ممتاز)	كلما اقترب من 1

يتضح من خلال جدولي (6،7) أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي تشير إلى أن لمقياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا يتمتع بنموذج قياسي ممتاز، وهذا ما أكدته مؤشرات حسن المطابقة، والتي كانت في مداها المثالي، كما تشبعت كل فقرة من فقرات المقياس على العامل الكامن الخاص بها، كما كانت جميع التشبعات دالة إحصائيًا؛ مما يجعلنا نطمئن إلى مدى صلاحية وملاءمة النموذج الحالي في قياس المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، وبالتالي يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

2- ثبات المقياس:

- طريقة ماكدونالد أوميجا وطريقة التجزئة النصفية:

استخدم الباحث معامل ماكدونالد أوميجا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لحساب ثبات مقياس المشاركة الاكاديمية وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، ويوضح جدول (8) قيم معامل الثبات لمقياس المشاركة الاكاديمية وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا .

جدول (8) معاملات ثبات مقياس المشاركة الاكاديمية وأبعاده باستخدام معامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية للمقياس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

مقياس المشاركة الاكاديمية وأبعادة	عدد الفقرات	معامل ماكدونالد أوميجا	معامل ثبات التجزئة النصفية		
			معامل الارتباط بين النصفين	بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون	بعد التصحيح بمعادلة جتمان
الانهماك والنشاط الاكاديمي	8	0,88	0,71	0,83	0,83
الاخلاص والتفاني	6	0,86	0,64	0,78	0,78
الدرجة الكلية للمشاركة الاكاديمية	14	0,91	0,77	0,87	0,87

يتضح من جدول (8) أن مقياس المشاركة الاكاديمية ، وأيضًا كل بُعد من الأبعاد الخاصة بالمقياس ثابته سواء بطريقة معامل ماكدونالد أوميجا، أو بطريقة التجزئة النصفية للمقياس، مع تصحيح معامل الارتباط بين نصفي المقياس وأبعاده باستخدام "معادلة سبيرمان- براون"، "ومعادلة جتمان"؛ حيث بلغت قيم معامل ثبات ماكدونالد أوميجا لأبعاد المقياس ما بين (0,86- 0,88)، والدرجة الكلية للمشاركة الاكاديمية (0,91)، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون لأبعاد المقياس ما بين (0,78- 0,83)، وبمعادلة جتمان (0,78- 0,83)، في حين بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون للدرجة الكلية للمشاركة الاكاديمية (0,87)، وبمعادلة جتمان (0,87)، وتوضح النتائج السابقة أن مقياس المشاركة الاكاديمية وأبعاده جميعهم تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة في الدراسة الحالية، وبالتالي فإن مقياس **المشاركة الاكاديمية** وأبعاده لدى عينة **من طلاب الدراسات العليا** يتمتع بمؤشرات مرتفعة من الثبات في قياس السمة التي تم وضعها لقياسها.

3- مقياس التمكين النفسي:

قام الباحث بإعداد المقياس بعد اطلاعة على التراث النظري، والمقايس المرتبطة بمفهوم التمكين النفسي، مثل مقياس اسبريزر Spreitzer، واشتمل المقياس على (12) عبارة على مقياس متدرج خماسي طبقا لطريقة ليكرت في القياس يمتد من (1) أرفض تماما الى (5) أوافق تماما، وتعكس الدرجة الكلية للمقياس مدي ثقة الموظف في قدرتة علي أداء مهامه الوظيفية، وأهمية عملة بالنسبة له، وسيطرتة عليه، ومساهمته في تحقيق أهداف المؤسسه، وتقاس إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد عند الاستجابة لهذا المقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- صدق مقياس التمكين النفسي:

أ- الصدق العاملي الاستكشافي:

قد قام الباحث بحساب المصفوفة الارتباطية لعبارات مقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ثم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج مع تدوير العوامل تدويرًا مائلا بطريقة البروماكس لكايزر Kaiser، ، وقد تم استخدام محك الجذر الكامن واحد صحيح للعوامل التي تم استخراجها، ومحك التشبع الجوهري للعبارة بالعامل ≤ 0,3، ومحك جوهرية العامل هو أن يحتوي على ثلاثة بنود جوهرية على الأقل (أبو حطب ومختار، 2010). وقد أمكن استخراج عاملين من المصفوفة العاملية، ويوضح جدول (9) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي بعد التدوير بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج.

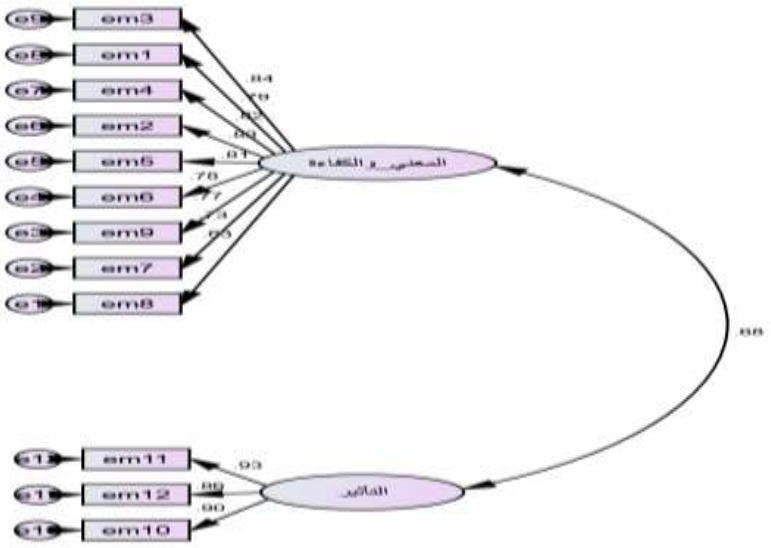
جدول (9) المصفوفة العاملية للتحليل العاملي الاستكشافي بعد التدوير باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلينج على مقياس التمكين النفسي (ن= 100).

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	قيم الشيوع
3	0,99		0,82
1	0,91		0,72
4	0,85		0,72
2	0,82		0,73
5	0,81		0,70
6	0,68		0,66
9	0,54		0,67
7	0,52		0,61
8	0,45		0,47
11		0,91	0,87
12		0,91	0,79
10		0,89	0,86
الجذر الكامن	**7,22**	**1,38**	**8,6**
التباين الارتباطي	**60,19**	**11,48**	**71,66**
التباين العاملي	**83,98**	**16,02**	**%100**

يتضح من جدول (9) أن العامل الأول قد تشبع عليه (9) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الأول وجد أنها تشير إلى مدي شعور الطالب بأن العمل الذي يقوم به ذو معنى وفائدة بالنسبة له ؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ **(المعني والكفاءة)**، وقد بلغ جذره الكامن (**7,22**)، ونسبة تباينه (**60,19**%)، ويشمل هذا العامل العبارات (3، 1، 4، 2، 5، 6، 9، 7، 8). بينما تشبع على العامل الثاني (3) عبارات، وبفحص العبارات التي تشبع بها العامل الثاني وجد أنها تشير إلى مدي شعور الطالب بقدرته علي السيطرة على ما يحدث في حياته الاكاديمية؛ لذلك يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـــــ (التأثير)، وقد بلغ جذره الكامن(**1,38**)، ونسبة تباينه (**11,48**%)، ويشمل هذا العامل العبارات (11، 12، 10).

ب- الصدق العاملي التوكيدي

كما استخدم الباحث في الدراسة الحالية الصدق العاملي التوكيدي بعد التأكد من الصدق العاملي الاستكشافي؛ لمعرفة تطابق العوامل المستخرجة (عاملين) التي تم التوصل إليه بناء على الصدق العاملي الاستكشافي مع النموذج المقترح للصدق العاملي التوكيدي، وبالتالي فقد أظهرت نتائج نموذج التحليل العاملي التوكيدي المقترح لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا وجود تطابق بشكل ممتاز بين العوامل المستخرجة من الصدق العاملي الاستكشافي والنموذج المقترح للصدق العاملي التوكيدي، وذلك كما في شكل (2).



شكل (2) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

يتبين من شكل (2) أن كل عامل من العوامل الكامنة لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا قد تشبعت عليه الفقرات الخاصة به، كما أن مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المقبول لها، ويمكن توضيح معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لنموذج مقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ودلالتها الإحصائية في جدول (10)، بينما يوضح جدول (11) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا .

جدول (10) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية ودلالتها الإحصائية لتشبعات الفقرات على العامل الكامن لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن= 100).

العامل	--->	الفقرة	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
المعني والكفاءة	<---	3	0,84	1,199	0,122	9,851	0,001
	<---	1	0,79	1,435	0,152	9,471	0,001
	<---	4	0,82	1,133	0,117	9,697	0,001
	<---	2	0,83	1,376	0,140	9,813	0,001
	<---	5	0,81	1,112	0,116	9,582	0,001
	<---	6	0,78	1,146	0,122	9,373	0,001
	<---	9	0,76	1,296	0,141	9,209	0,001
	<---	7	0,73	1,154	0,130	8,857	0,001
	<---	8	0,63	1,00	-	-	-
التأثير	<---	11	0,93	1,091	0,05	20,110	0,001
	<---	12	0,86	1,066	0,062	17,292	0,001
	<---	10	0,90	1,00	-	-	-

جدول (11) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي للمؤشرات
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0,85 (ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	0,09 (ممتاز)	من صفر إلى أقل من 0,09
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	0,85(ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر تاكر- لويس (TLI)	0,81 (ممتاز)	كلما اقترب من 1
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	0,83 (ممتاز)	كلما اقترب من 1

يتضح من خلال جدولي (10,11) أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي تشير إلى أن لمقياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا يتمتع بنموذج قياسي ممتاز، وهذا ما أكدته مؤشرات حسن المطابقة، والتي كانت في مداها المثالي، كما تشبعت كل فقرة من فقرات المقياس على العامل الكامن الخاص بها، كما كانت جميع التشبعات دالة إحصائيًا؛ مما يجعلنا نطمئن إلى مدى

صلاحية وملاءمة النموذج الحالي في قياس التمكين النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، وبالتالي يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

2- ثبات المقياس:

- طريقة ماكدونالد أوميجا وطريقة التجزئة النصفية:

استخدم الباحث معامل ماكدونالد أوميجا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لحساب ثبات مقياس التمكين النفسي وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، ويوضح جدول (12) قيم معامل الثبات لمقياس التمكين النفسي وأبعاده لدى عينة من طلاب الدراسات العليا .

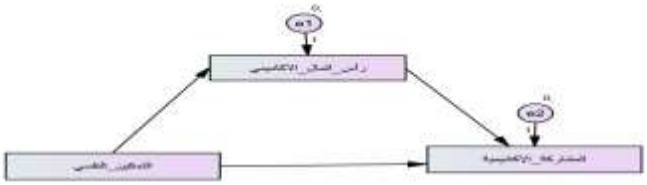
جدول (12) معاملات ثبات مقياس التمكين النفسي وأبعاده باستخدام معامل ماكدونالد أوميجا والتجزئة النصفية للمقياس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=100).

مقياس التمكين النفسي وأبعادة	عدد الفقرات	معامل ماكدونالد أوميجا	معامل ثبات التجزئة النصفية		
			معامل الارتباط بين النصفين	بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون	بعد التصحيح بمعادلة جتمان
المعني والكفاءة	9	0,93	0,77	0,87	0,86
التأثير	3	0,92	0,82	0,91	0,83
الدرجة الكلية التمكين النفسي	12	0,94	0,71	0,83	0,83

يتضح من جدول (12) أن مقياس المشاركة الاكاديمية ، وأيضًا كل بُعد من الأبعاد الخاصة بالمقياس ثابته سواء بطريقة معامل ماكدونالد أوميجا، أو بطريقة التجزئة النصفية للمقياس، مع تصحيح معامل الارتباط بين نصفي المقياس وأبعاده باستخدام "معادلة سبيرمان- براون"، "ومعادلة جتمان"؛ حيث بلغت قيم معامل ثبات ماكدونالد أوميجا لأبعاد المقياس ما بين (0,92- 0,93)، والدرجة الكلية للتمكين النفسي (0,94)، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون لأبعاد المقياس ما بين (0,87- 0,91)، وبمعادلة جتمان (0,83- 0,86)، في حين بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان- براون للدرجة الكلية للتمكين النفسي (0,83)، وبمعادلة جتمان (0,83)، وتوضح النتائج السابقة أن مقياس التمكين النفسي وأبعاده جميعهم تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة في الدراسة الحالية، وبالتالي فإن مقياس التمكين النفسي وأبعادة لدى عينة من طلاب الدراسات العليا يتمتع بمؤشرات مرتفعة من الثبات في قياس السمة التي تم وضعها لقياسها.

الأساليب الاحصائية المستخدمة: استخدمت الدراسة معاملات الارتباط وأسلوب تحليل المسار كأسلوب إحصائي لاختبار صحة النموذج المقترح واحتمال وجود العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة، حيث يعتمد على نموذج توضيحي للعلاقات بين المتغيرات المختلفة بناءًعلى النظريات والبحوث السابقة، واستنادا لما سبق عرضه من دراسات سابقة وإطار نظري تقترح الدراسة النموذج

البنائي الموضح بالشكل رقم (3) الذي يؤيد وجود رابطة منطقية بين متغيرات الدراسة، والذي يسعي لتفسير العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة والكلية على عينة الدراسة.



شكل رقم (3) المسار التخطيطي لنموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة المقترح لدى عينة الدراسة

قبل عرض نتائج الدراسة الحالية باستخدام الطرق الإحصائية المناسبة تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم الالتواء، والتفلطح الخاصة بمتغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا؛ للتحقق من اعتدالية توزيع درجات عينة الدراسة الحالية، وانتمائها للمجتمع الطبيعي المأخوذة منه، ويتضح ذلك في الجدول التالي.

جدول (13)الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

المتغير	أقل قيمة	أعلى قيمة	متوسط	انحراف معياري	الالتواء	التفلطح
رأس المال النفسي	41	75	61,66	7,196	0,141	0,117
التمكين النفسي	38	84	72,00	10,62	0,842-	0,005-
المشاركة الاكاديمية	16	84	61,82	13,04	0,695-	1,079

يتضح من جدول (13) السابق من خلال المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم الالتواء، والتفلطح لمتغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا جميعها موزع توزيعًا اعتداليًا في متغيرات الدراسة الحالية؛ حيث لم يزيد الالتواء عن ± 1,96، كما لم يزيد التفلطح عن ±3,29، وهو ما يشير التوزيع الطبيعي، وإلى اطمئنان الباحث لاستخدام الطرق الإحصائية المناسبة، وبناء على ذلك تم استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية، وفيما يلي عرض تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها.

تفسير ومناقشه النتائج في ضوء فروض الدراسة:

نص الفرض الرئيسي على أنه " يمكن نمذجة العلاقات السببية بين موارد رأس المال النفسي والمشاركة الأكاديمية والتمكين النفسي لدى المشاركين في الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة

جازان "؛ وللتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام أسلوب تحليل المسارPath Analysis باستخدام برنامج الأموسIBM "Spss" Amos v26، وقبل إجراء أسلوب تحليل المسار تم استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ للتعرُّف على مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة الحالية؛ لأن من أحد الشروط التي يجب أن تتوفر في المتغير لكي يكون متغير وسيط أو نمذجة العلاقات السببية وجود علاقات بين المتغيرات بعضها ببعض، ويوضح جدول (14) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

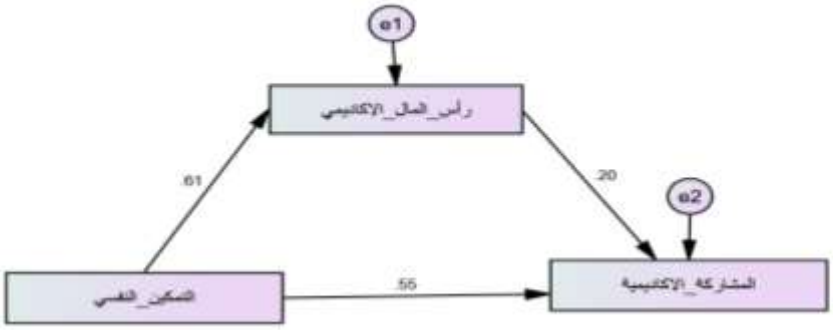
وقبل التحقق من صحة الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين المتغيرات الداخلية في التحليل، كما يظهر في الجداول التالية:

جدول (14) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة للعينة الكلية

المتغير	رأس المال النفسي	التمكين النفسي	المشاركة الاكاديمية
رأس المال النفسي	1	***0,61	***0,54
التمكين النفسي	***0,61	1	***0,67
المشاركة الاكاديمية	***0,54	***0,67	1

** دال عند مستوي0,001

يتضح من جدول (14) دلالة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة، لذا يمكن اجراء تحليل المسار[1] باستخدام برنامج أموس AMOS[2]على متغيرات الدراسة كما هو موضح في الشكل والجدول التاليين :



شكل (4) النموذج المقترح للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لرأس المال الاكاديمي كمتغير وسيط بين التمكين النفسي والمشاركة الاكايمية (ن= 204).

1 -Path Analysis.
2-Analysis of moment structure.

يتضح من قيم معاملات المسار كما في الشكل (4) وجود تأثيرًا مباشرًا إيجابيًا بين التمكين النفسي وكل من رأس المال النفسي والمشاركة الاكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان ، ويوضح جدول (15) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح مع بيانات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، بينما يوضح جدول (16) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة ودلالتها الإحصائية في النموذج المقترح بين متغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

جدول (15) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح مع بيانات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=204).

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي للمؤشرات
χ^2الاختبار الإحصائي كا2	0,000	-
درجة الحرية DF	0	-
(CFI)مؤشر المطابقة المقارن	1,00(ممتاز)	من 0,90 إلى 1
(RMR) مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي	0,00(ممتاز)	من صفر إلى أقل من 0,1
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	1,00(ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	1,00(ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	1,00(ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (ECVI)	0,09	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (MECVI)	0,09	

يتضح من جدول (15) أن قيم المؤشرات الإحصائية تقع في مدى القيم المقبولة؛ حيث كان مؤشر المطابقة المقارن (1,00)، ومؤشر جذر متوسط مربعات البواقي (0,00)، ومؤشر المطابقة التزايدي (1,00)، ومؤشر المطابقة المعياري (1,00)، ومؤشر جودة المطابقة (1,00)، كما كانت قيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (0,09) وهي أقل من قيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (0,09)؛ مما يشير إلى تطابق النموذج المقترح مع بيانات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

جدول (16) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة ودلالتها الإحصائية في النموذج المقترح بين متغيرات الدراسة الحالية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا (ن=204).

المسارات			نوع التأثير	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
التمكين النفسي	<--	رأس المال الاكاديمي	مباشر	0,61	0,42	0,04	11,09	0,001
رأس المال الاكاديمي	<--	المشاركة الاكاديمية	مباشر	0,21	0,37	0,12	3,19	0,001
التمكين النفسي	<--	المشاركة الاكاديمية	مباشر	0,55	0,68	0,08	8,57	0,001
			غير مباشر	0,13	0,15	-	-	0,001

يتضح من جدول (16) وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا بين التمكين النفسي ورأس المال الاكادمي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ؛ حيث بلغت قيمة معامل الانحدار المعيارية للتأثير المباشر(0,61)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0,001)، وهذا يشير إلى أنه كلما زاد معدل التمكين النفسي بمقدار درجة واحدة زادت موارد رأس المال الاكاديمي لدى عينة الدراسة الحالية بمقدار (0,61)، كذلك وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا بين موارد رأس المال الاكاديمي والمشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا؛ حيث بلغت قيمة معامل الانحدار المعيارية للتأثير المباشر (0,21)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0,001)، وهذا يشير إلى أنه كلما زاد معدل موارد رأس المال الاكاديمي بمقدار درجة واحدة زادت المشاركة الاكاديمية لدى عينة الدراسة الحالية بمقدار (0,21)، كما وجد تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا بين التمكين النفسي و المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ؛ حيث كانت قيمة معامل الانحدار المعيارية للتأثير المباشر (0,55)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,001)، وهذا يشير إلى أنه كلما زاد معدل التمكين النفسي بمقدار درجة واحدة زادت المشاركة الاكاديمية لدى عينة الدراسة الحالية بمقدار (0,55).

كما يتبين من جدول (16) وجود تأثير غير مباشر موجب دال إحصائيًّا بين التمكين النفسي و المشاركة الاكاديمية من خلال موارد رأس المال الاكاديمي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ؛ حيث بلغت قيمة معامل الانحدار المعيارية للتأثير غير المباشر (0,13)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0,001)؛ لأنها قيمة تقع بين فترات الثقة (0,08، 0,25)؛ مما يشير إلى دلالة التأثير غير المباشر؛ وبالتالي فإن متغير موارد رأس المال الاكاديمي يعتبر متغير وسيط في تأثير التمكين النفسي علي المشاركة الاكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ؛ ولتحديد نوع الوساطة

لدى عينة من طلاب الدراسات العليا في الدراسة الحالية تم الاعتماد على طريقة البوتستراب، والتي تعتمد على التأثير المباشر وغير المباشر بين المتغير المستقل والتابع في حالة وجود المتغير الوسيط؛ حيث اتضح أن نوع الوساطة جزئية بين التمكين النفسي و المشاركة الاكاديمية ؛ لأن قيمة التأثير غير المباشرة دالة إحصائيًا، وكذلك قيمة التأثير المباشر دالة إحصائيًا في حالة وجود المتغير الوسيط (موارد رأس المال الاكاديمي) لدى عينة من موارد رأس المال الاكاديمي ؛ مما يتضح مما سبق ذكره أن أثر التمكين النفسي علي المشاركة الاكاديمية يتم في حالة وجود متغير موارد رأس المال الاكاديمي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا.

أشارت النتائج لوجود تأثيراً مباشراً ايجابياً لرأس المال النفسي علي التمكين النفسي، ويتفق هذا مع دراسات كل من (Shah et al. ,2019; Mansour, 2020; Haji et al., 2022; Sharma Alka & Kohli Anu ,2022; Gebregergis and Csukonyi ,2024)، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين يشعرون بالتمكين النفسي هم أكثر عرضة لإظهار مستويات أعلى من موارد رأس المال النفسي. ويؤكد هذا على أهمية البيئات التعليمية التمكينية في رعاية الموارد النفسية للطلاب، مثل الكفاءة الذاتية، والمرونة، والتفاؤل، والأمل (F. Luthans et al., 2007). ومن خلال الأدبيات يمكن القول إن الطلاب المتمكنين دراسيا لديهم سمات مثل الكفاءة والأمل والتفاؤل والصمود بسبب شعورهم بالهدف والدافع والكفاءة المتصورة في المساعي الأكاديمية، وبالتالي يُظهرون مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية مقارنة بمنخفضي التمكين النفسي في بيئة الدراسة (Geremias et al., 2020)، وقد يطور المتعلمون المتمكنون نظرة أكثر إيجابية وعقلية تكيفية، والتي بدورها يمكن أن تساهم في رفاهيتهم العامة ونجاحهم الأكاديمي؛ عندما يمارس الطلاب السيطرة والاستقلالية في عملية التعلم الخاصة بهم، فأنهم يشعرون بالسيطرة والكفاءة، مما يساهم في تطوير معتقدات الكفاءة الذاتية. علاوة على ذلك، فإن الحرية في اتخاذ الخيارات والمبادرة في أنشطة التعلم يمكن أن تعزز الشعور بالتفاؤل والأمل بشأن المستقبل. كما وثقت بعض الدراسات السابقة نتيجة مماثلة مفادها أن التمكين يرتبط برأس المال النفسي (Jung & Jeong, 2020; Mahmoodalilou et al., 2023; You, 2016)

كما أوضحت النتائج وجود تأثيراً مباشراً ايجابياً لرأس المال النفسي علي المشاركة الاكاديمية، وهذا يتفق مع دراسات كل من، (Simons & Buitendach ,2013; Sihag & Sarikwal,2014; Van der Schoor, 2015; Erbasi& Ozbek ,2017; Zhang et al., 2023). والتي أشارت إلى أن المشاركة الاكاديمية ترتبط ايجابيا مع زيادة رأس المال النفسى، كحالة من التطور النفسي الايجابى للفرد (Costantini et al., 2017; Sihag & Sarikwal, 2014; Simons & Buitendach, 2013)؛ كما أضاف كل من ايرباسي واوزبيك Erbaşi (Ozbek, 2017) أن كل من الامل والمرونة والتفاؤل، تُعد أبعاد تنبأت بمدى انخراط الموظفين في العمل. وبالنظر للنتائج السابقة، نجد أن الطلاب ذوي رأس المال النفسي المرتفع هم أكثر عرضة للمشاركة في المجال الدراسي، حيث ان توفر موارد رأس المال النفسي، تلهم الطلاب للتغلب على تحديات العمل والتفاني والتحمس، والاستغراق في الدراسة، وتظهر لديهم قدر أكبر من المثابرة في تحقيق الأهداف التعليمية.

كما توفر الأطر النظرية مثل نظرية باندورا للكفاءة الذاتية ونظرية سيلغمان للتفاؤل المكتسب مزيدًا من الأفكار حول الآليات التي يؤثر من خلالها رأس المال النفسي على المشاركة الأكاديمية. حيث يعمل رأس المال النفسي الأكاديمي في البيئات التعليمية، كمورد قيم يؤثر بشكل كبير على جوانب مختلفة من حياة الطلاب. وقد أثبتت الأبحاث تأثيرها الإيجابي على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية داخل المجال الأكاديمي (Luthans & Youssef-Morgan, 2015). ويميل الطلاب الذين يتمتعون بمستويات أعلى من رأس المال النفسي إلى التفوق الأكاديمي بسبب تحفيزهم المعزز ومهارات حل المشكلات والمثابرة (Datu et al., 2018) فالطلاب الذين يظهرون تفكيرًا مفعمًا بالأمل يضعون أهدافًا أكاديمية واضحة ويبحثون بنشاط عن الحلول عند مواجهة التحديات. يمتلك أولئك الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية ثقة أكبر في قدرتهم على إتقان المواد الأكاديمية المعقدة. وبالمثل، يتعافى المتعلمون المرنون بسرعة من المحاولات الأكاديمية الفاشلة، كما يحافظ الطلاب المتفائلون على موقف إيجابي تجاه التعلم على الرغم من الصعوبات. علاوة على ذلك، تعمل موارد رأس المال النفسي على تعزيز العلاقات بين الأشخاص من خلال تعزيز التعاطف والتعاون ومهارات الاتصال الفعال، فالطلاب الذين يظهرون مستويات عالية من الأمل والتفاؤل هم أكثر عرضة لبناء شبكات داعمة داخل مجتمعاتهم الأكاديمية (Avey et al., 2011; Prasath et al., 2022; Snyder et al., 1991) ،

كما أوضحت النتائج وجود علاقة إيجابية بين رأس المال النفسي والمشاركة الاكاديمية ، مما يشير إلى أن الطلاب الذين لديهم مستويات أعلى من رأس المال النفسي هم أكثر انخراطًا في مساعيهم الأكاديمية. ويتوافق هذا الاكتشاف مع الأبحاث التي تسلط الضوء على دور الموارد النفسية في تعزيز نتائج التعلم الإيجابية مثل انخراط الطلاب والتكيف الأكاديمي والأداء (Crisostomus & Saraswati, 2023; Hazan Liran & Miller, 2019) حيث يزود رأس المال النفسي الطلاب بالموارد المعرفية والعاطفية اللازمة للتغلب على التحديات والمثابرة في مواجهة العقبات والحفاظ على نهج استباقي للتعلم (B. C. Luthans et al., 2012; K. W. Luthans et al., 2016). علاوة على ذلك، عندما يحافظ الطلاب على الشعور بالأمل والثقة (الفعالية) في مساعيهم الأكاديمية، فإن ذلك يؤدي إلى مشاركة معرفية وسلوكية وعاطفية أكبر في التعلم (Tomás et al., 2020). وتقدم نظرية التوسع والبناء التي طرحها فريدريكسون Fredrickson (2001) أساسًا نظريًا لفهم كيفية تأثير موارد رأس المال النفسي (PsyCap) على المشاركة الأكاديمية. ووفقًا لهذه النظرية، تعمل المشاعر الإيجابية على توسيع ذخيرة الأفراد من الفكر والفعل مع بناء موارد شخصية دائمة مثل المهارات أو العلاقات، مما يساعد بدوره في بناء مواردهم الشخصية الدائمة، والتي تتراوح من الموارد المادية والفكرية إلى الموارد الاجتماعية والنفسية.

كما أشارت النتائج الي وجود علاقة إيجابية بين التمكين النفسي والمشاركة الاكاديمية؛ حيث أنه عندما يرى الطلاب أنفسهم كمتعلمين متمكنين (أي لديهم سيطرة إيجابية على رحلتهم التعليمية)، فإنهم يكونون أكثر عرضة للمشاركة بنشاط في الأنشطة الأكاديمية. يتماشى هذا مع الأبحاث السابقة التي تؤكد على أهمية تمكين المتعلم في تعزيز المشاركة الاكاديمية ونتائج التعلم الإيجابية من خلال المشاركة في الأنشطة، وتعزيز الملكية النفسية، وتحسين الرضا ونتائج التعلم (Gong et al.,2020; Monje-Amor et al ,,2021; Nastasia et al. ,2023; Alismail ,2024;

Alismail et al. ,2025) وقد يشعر المتعلمون المتمكنون بإحساس أكبر بالملكية لتعليمهم، مما يؤدي إلى زيادة الدافعية والمشاركة في أنشطة التعلم. بالإضافة إلى ذلك، تشير نظرية تقرير المصير إلى أن الاستقلالية هي حاجة نفسية أساسية تؤدي، عند تحقيقها، إلى مستويات أعلى من الدافعية والمشاركة (Chiu, 2022; Reeve, 2012).

وعلاوة على ذلك، تشير الأبحاث إلى أن تمكين المتعلم يعزز المشاركة بشكل أكبر في المجال الاكاديمي، والتي يمكن تحقيقها من خلال تنمية الثقة والكفاءة واحترام الذات، مما يؤدي في النهاية إلى تعزيز قدرات حل المشكلات وتنمية المهارات (Alehegn Sewagegn & M. Diale, 2019; Etikariena & Widyasari, 2020). لذلك، من المرجح أن يسعى الطلاب المتمكنون إلى فرص التعلم والمشاركة بنشاط في المناقشات الصفية والمثابرة في مواجهة التحديات؛ إنهم مدفوعون برغبة حقيقية في التفوق وتحقيق أهدافهم الأكاديمية، مدفوعين بإحساسهم بالتمكين.

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية للتأثير غير المباشر للتمكين النفسي علي المشاركة الاكاديمية عبر رأس المال النفسي ، وأوضحت النتائج إلى أن رأس المال النفسي يفسر جزئيًا العلاقة بين التمكين النفسي والمشاركة الاكاديمية. بعبارة أخرى، يؤثر التمكين النفسي علي المشاركة الاكاديمية من خلال تشكيل الموارد النفسية للطلاب. حيث يطور المتعلمون المتمكنون رأس مال نفسي أكبر نتيجة لاستقلاليتهم وتوجيههم الذاتي وسيطرتهم على عملية التعلم الخاصة بهم. تساهم هذه الموارد النفسية، بدورها، في انخراطهم في الأنشطة الأكاديمية. على الرغم من وجود فجوة في الدراسات المتعلقة بالتأثير الوسيط للتمكين النفسي على المشاركة الاكاديمية من خلال رأس المال النفسي، فقد وثقت العديد من الدراسات المماثلة أن رأس المال النفسي يتوسط بشكل كبير في علاقات مختلفة تتعلق بمشاركة الطلاب والنتائج الأكاديمية. على سبيل المثال، وجد أن الرعاية الذاتية تؤثر بشكل إيجابي مباشر وغير مباشر على نتائج تعلم الطلاب من خلال رأس المال النفسي الذي يتوسط جزئيًا هذا التأثير (Gómez Borges et al., 2023). وبالمثل، أشار وو وآخرون(Wu et al., 2024) على الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين علاقات المعلم والطالب والمشاركة الأكاديمية. وتؤكد هذه النتائج الجماعية (Al Sultan et al., 2023; Luo, Xibeili ,2024; Haseli & Maleki, 2022; Khalid, et al.,2021; Nerinda, et al., 2024; Salamti ,2024) على الدور الوسيط الحاسم لرأس المال النفسي في تعزيز مشاركة الطلاب من خلال متغيرات تعليمية مختلفة. تستكشف الدراسة التفاعل المعقد بين التمكين النفسي ورأس المال النفسي ومشاركة الطلاب، وتقدم مساهمات محتملة في مجالات علم النفس التربوي. وعلاوة على ذلك، من خلال التحقيق في الدور الوسيط لرأس المال النفسي، يفتح البحث الآليات التي من خلالها يؤثر التمكين النفسي على مشاركة الطلاب. بالإضافة إلى تداعياتها النظرية، قد تقدم الدراسة إرشادات عملية لمجتمعات التعليم العالي لتعزيز تمكين التعلم والموارد النفسية للأمل والفعالية والمرونة والتفاؤل، وبالتالي تعزيز مشاركتهم الأكاديمية.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن تعظيم فوائد موارد رأس المال النفسي الأكاديمي كمتغير وسيط في الدراسة الحالية لتعزيز المشاركة الأكاديمة والتمكين النفسي الأكاديمي لدي طلاب برامج الدراسات العليا في جامعة جازان، من خلال تنفيذ العديد من الاستراتيجيات: التالية

1- **برامج التدريب:** يمكن أن تساعد ورش العمل التي تركز على تطوير الثقة بالنفس والتفاؤل والأمل والمرونة الطلاب على بناء مواردهم النفسية.
2- **مبادرات الإرشاد:** يمكن أن يوفر إقران الطلاب بمرشدين يجسدون مستويات عالية من القدرات النفسية إرشادات قيمة.
3- **بيئة تعليمية داعمة:** إن خلق جو شامل حيث يشعر الطلاب بالتقدير يمكن أن يعزز المشاركة.
4- **آليات التغذية الراجعة:** يساعد تقديم التغذية الراجعة البناءة في تعزيز الكفاءة مع تشجيع التحسين المستمر.
5- **موارد إدارة الإجهاد:** يمكن أن يساعد تقديم خدمات الإرشاد الطلاب على تطوير المرونة في مواجهة الضغوط الأكاديمية.

قائمة المراجع

أبوحطب، فؤاد عبداللطيف ومختار، أمال أحمد.(2010). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلاقات النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إيناس سيد علي عبد الحميد جوهر. (2021). رأس المال النفسي وعلاقته بالتمكين النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال .*مجلة الطفولة والتربية جامعة الإسكندرية*.48(2).475-534.

تيغزة، أمحمد بوزيان.(2012). *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي "مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS وليزر Lisre"*. عمان ـــ الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد أحمد البدوي.(2023). دور التمكين النفسي في تحقيق شعور العاملين بالاندماج في العمل دراسة تطبيقية. *مجلة البحوث التجارية.45*(3).406-439.

Abdullahi AM, Hussein HA, Ahmed MY, Hussein OA and Warsame AA (2024)The impact of education for sustainable development on university students' sustainability behavior: a case study from undergraduate students in Somalia. https:// DOI 10.3389/feduc.2024.1413687

Abushandi Eyad (2021). Assessment for Student Success: Delivering High-Quality Modules and Improving Educational Methods in Civil Engineering Program. *Journal of Educational and Social Research,*(11), 2,251-266. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Aggarwal, A., Chand, P. K., Jhamb, D., & Mittal, A. (2020). Leader–member exchange, work engagement, and psychological withdrawal behavior: the mediating role of psychological empowerment. *Frontiers in psychology*, 11, 423.

Ahmad, N., Oranye, N. O. (2010). Empowerment, job satisfaction and organizational commitment: a comparative analysis of nurses working in Malaysia and England. *Journal of nursing management, 18*(5), 582–591.

Al Sultan AA, Alharbi AA, Mahmoud SS, Elsharkasy AS (2023). The Mediating Role of Psychological Capital Between Academic Stress and Well-Being Among University Students. *Pegem*

Journal of Education and Instruction, 13, (2), 335-344. https://www.researchgate.net/publication/368776425

Alagarsamy, S., Mehrolia, S., Aranha, R. H. (2020). The mediating effect of employee engagement: how employee psychological empowerment impacts the employee satisfaction? A study of Maldivian tourism sector. *Global Business Review*. https://doi.org/10.1177/0972150920915315

Alehegn Sewagegn, A., & M. Diale, B. (2019). Empowering Learners Using Active Learning in Higher Education Institutions. *Active Learning - Beyond the Future*. https://doi.org/10.5772/INTECHOPEN.80838

Alismail, A. M. (2024). The Relative Contribution of Psychological Empowerment in Predicting Academic Self-Efficacy Among Graduate Students at the College of Education at King Faisal University. *Journal of Ecohumanism*, *3*(4), 778-796. https://ecohumanism.co.uk/joe/ecohumanism

Alismail, A. M., Alqurashi, M. S., & Almulla, M. O. (2025). Network Analysis of Psychological Empowerment, Need for Cognition, and Academic Self-Efficacy among Graduate Students. *Psychiatric Quarterly*, 1-18. https://doi.org/10.1007/s11126-025-10117-x

Alkhulaifi, A. A., Almuhawis, M. K., & Alnujaidi, M. A. (2023). Self-efficacy, Quality of Work Life, and Organizational Commitment as Predictors for Work Engagement in Primary Healthcare Centers of Riyadh First Cluster, Saudi Arabia Human Resources Management Specialist King Saud University. *Arab Journal of Administration*, *43*(2), 375–386. https://doi.org/10.21608/AJA.2022.141043.1253

Almarghani, E., & Mijatovic, I. (2017). Factors affecting student engagement in HEIs - it is all about good teaching. *Teaching in Higher Education*, *22*(5). DOI: https://doi.org/10.1080/13562517.20 17.1319808

Almurumudhe, L. K. A., Mehdad, A., Johni, A. A., & Yousefi, Z. (2024). The Mediating Role of Self-steem in the Relationship Between

Psychological Capital, Academic Engagement, and Academic Procrastination with Psychological Well-Being Among Al-Diwaniyah Students in Iraq. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 5(10), 99-107. http://dx.doi.org/10.61838/kman.jayps.5.10.12

Amundsen, S., Martinsen, Ø. L. (2015). Linking empowering leadership to job satisfaction, work effort, and creativity: The role of self-leadership and psychological empowerment. *Journal of leadership & organizational Studies, 22*(3), 304–323.

Avey, J. B., Hughes, L. W., Luthans, K. W., & Norman, S. M. (2008). Using positivity, transformational leadership and empowerment to combat employee negativity. *Leadership & Organization Development Journal*, *29*(2), 110–126. https://doi.org/10.1108/01437730810852470/FULL/PDF

Avey, J. B., Luthans, F., & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human Resource Management*, *48*(5), 677–693. https://doi.org/10.1002/HRM.20294

Avey, J. B., Luthans, F., Smith, R. M., & Palmer, N. F. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. *Journal of Occupational Health Psychology*, *15*(1), 17–28. https://doi.org/10.1037/A0016998

Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152. https://doi.org/10.1002/hrdq.20070

Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can Positive Employees Help Positive Organizational Change? Impact of Psychological Capital and Emotions on Relevant Attitudes and Behaviors. *44*(1), 48–70. https://doi.org/10.1177/0021886307311470

Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Mhatre, K. H. (2011). A longitudinal analysis of positive psychological constructs and emotions on

stress, anxiety, and well-being. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *18*(2), 216–228. https://doi.org/10.1177/1548051810397368 %0A%0A

Azoury, A., Daou, L., & Sleiaty, F. (2013). Employee engagement in family and non-family firms. *International Strategic Management Review*, *1*(1-2), 11-29. https://doi.org/10.1016/j.ism.2013.08.002

Baird, K., & Wang, H. (2010). *Employee empowerment: Extent of adoption and influential factors.* Personnel Review. https://doi.org/10.1108/00483481011064154

Bakker, A. B. 2011. An Evidence-Based Model of Work Engagement. *Current Directions in Psychological Science, 20*(4), 265-269. https://doi.org/10.1177/0963721411414534

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, *13*(3), 209–223. https://doi.org/10.1108/13620430810870476/FULL/PDF

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, *22*(3), 187–200. https://doi.org/10.1080/02678370802393649

Bakker, A.B. (2009). *Building engagement in the workplace*. In C. Cooper & R. Burke (Eds.), *The peak performing organization* (pp. 50−72), London, UK: Routledge.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Bandura, A. (1998). Health promotion from the perspective of social cognitive theory. *Psychology & Health*, 13(4), 623–649. https://doi.org/10.1080/08870449808407422

Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology*, 51(2), 269-290. https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092

Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *The Journal of Applied Psychology*, *88*(1), 87–99. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.1.87

Baron Mendi (2024, September 13). Mental Health's Role in Academic Performance - Moriah Behavioral Health. (2024, September 13). Retrieved from https://www.moriahbehavioralhealth.com/mental-healths-role-in-academic-performance/

Ben Janse (2024, December 19). Psychological Capital (PsyCap) - Tools hero. Retrieved from **https://www.toolshero.com/psychology/psychological-capital/**

Bhatnagar, J. (2012). Management of innovation: Role of psychological empowerment, work engagement and turnover intention in the Indian context. *The International Journal of Human Resource Management*, *23*(5), 928-951. https://doi.org/10.1080/09585192.2012.651313

Bodeker, G., Pecorelli, S., Choy, L., Guerra, R., & Kariippanon, K. (2020). Well-being and mental wellness. In *Oxford Research Encyclopedia of Global Public Health*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190632366. 013.162

Brett Carl Luthans, Kyle William Luthans & Susan M. Jensen (2012): The Impact of Business School Students' Psychological Capital on Academic Performance, *Journal of Education for Business*, 87:5, 253-259. To link to this article: http://dx.doi.org/10.1080/08832323.2011.609844

Brodin, E. M. 2018. "The Stifling Silence Around Scholarly Creativity in Doctoral Education: Experiences of Students and Supervisors in Four Disciplines." *Higher Education* 75, no. 4: 655–673. https:// doi. org/ 10.1007/ s1073 4-017-0168-3.

Building Psychological Capital by Developing your HEROs - AAB People. (2024, August 01). Retrieved from https://aabpeople.com/blog/building-psychological-capital-developing-heros/

Cao, F., H. Li, X. Chen, Y. You, and Y. Xue. 2024. “Who Matters and Why? The Contributions of Different Sources of Social Support to Doctoral Students' Academic Engagement.” *European Journal of Education* 59, no. 3: e12649. https:// doi. org/ 10. 1111/ ejed. 12649 .

Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S. and Schaufeli, W. (2019) How Psychological Capital Mediates between Study-Related Positive Emotions and Academic Performance. *Journal of Happiness Studies* , 20, 605-617. https://doi.org/10.1007/s10902-018-9963-5

Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019). Good relationships, good performance: The mediating role of psychological capital a three-wave study among students. *Frontiers in Psychology*, 10(2). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00306

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 231–243). Oxford University Press.

Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical psychology review*, *30*(7), 879–889. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006

Champ, R. E., Adamou, M., & Tolchard, B. (2023). Seeking connection, autonomy, and emotional feedback: A self-determination theory of self-regulation in attention-deficit hyperactivity disorder. *Psychological review*, 130(3), 569-603. https://doi.org/10.1037/rev0000398

Chankseliani Maia & McCowan Tristan (2021). Higher education and the Sustainable Development Goals. *Higher Education*, *81*,1–8.https://doi.org/10.1007/s10734-020-00652-w

Chemers, M. M., Hu, L.-t., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 55–64. https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.55

Chen Hao, Nick Yvan Ngansom Kewou, Samuel Atingabili, Ary Dylann Zeudong Sogbo & Armel Temagna Tcheudjeu (2024). The impact of psychological capital on nurses' job performance: a chain mediation analysis of problem-focused coping and job engagement. *BMC Nursing*, (23),149,2-19. https://doi.org/10.1186/s12912-024-01802-6

Chen, H. F., & Chen, Y. C. (2008). The impact of work redesign and psychological empowerment on organizational commitment in a changing environment: An example from Taiwan's state-owned enterprises. *Public Personnel Management*, 37(3), 279-302. https://doi.org/10.1177/009102600803700302

Chiu, T. K. F. (2022). Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, *54*(S1), S14–S30. https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998

Cho, H., Han, K., Ryu, E. (2021). Unit work environment, psychological empowerment and support for patient activation among nurses. *Journal of Nursing Management*, 1–8.

Chowdhury, R., & Sarkar, M. (2018). Education in Bangladesh: Changing contexts and emerging realities. *Education in the Asia-Pacific Region*, *44*(October), 1–18. https://doi.org/10.1007/978-981-13-0708-9_1

Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, *41*(5), 537-550. https://doi.org/10.1002/pits.10177

Connolly Ciaran (2024, November 27). From Stress to Strength: Building Resilience in College Students | by Ciaran Connolly | Medium. Retrieved from https://medium.com/@ciaranpconnolly/from-stress-to-strength-building-resilience-in-college-students-2b4cb4457f21

Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, *18*(2), 76–82. https://doi.org/10.1002/da.10113

Costantini, A., De Paola, F., Ceschi, A., Sartori, R., Meneghini, A. M., & Di Fabio, A. (2017). Work engagement and psychological capital in the Italian public administration: A new resource-based intervention programme. *SA Journal of Industrial Psychology*, *43*(1), 1-11. https://doi.org/10.4102/sajip.v43i0.1413

Crisostomus, Y., & Saraswati, K. D. H. (2023). PENGARUH MODAL PSIKOLOGIS TERHADAP ACADEMIC ENGAGEMENT (STUDI PADA MAHASISWA UNIVERSITAS X). *Provitae: Jurnal Psikologi Pendidikan*, *16*(2), 47–54. https://doi.org/10.24912/PROVITAE.V16I2.26702

Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well - being in Filipino high school students. *Asia - Pacific Edu Res*, *25*(3), 399–405. DOI: https://doi.org/10.1007/s40299-015- 02541

Datu, J. A. D., Yuen, M., & Chen, G. (2018). The triarchic model of grit is linked to academic success and well-being among Filipino high school students. *School Psychology Quarterly*, 33(3), 428–438. https://doi.org/10.1037/spq0000234

Datu, J.A.D., King, R.B. and Valdez, J.P.M. (2018), "Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: cross-sectional and longitudinal studies", *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 13 No. 3, pp. 260-270.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7

El-Kholei, A.O. and Yassein, G.A. (2023), "Embedding sustainability and SDGs in architectural and planning education: reflections from a KAP survey,Egypt", Archnet-IJAR, Vol. 17 No. 3, pp. 459-477. https://doi.org/10.1108/ARCH-07-2022-0156

Elom, C. O., U. C. Okolie, S. O. Abonyi, D. O. Ekeh, and C. C. Umoke. 2023. “Students' Satisfaction With Their Academic Majors and Study Commitment: The Mediating Role of Academic Psychological Capital.” *Psychology in the Schools* 60, no. 8: 2919–2931. https:// doi. org/ 10. 1002/pits. 22896 .

Erbasi, A., & Ozbek, M. C. (2017). The effect of psychological capital on work engagement. *Australian Academy of Business and Economics Review*, *2*(4), 276-284.

Eric R. Baltrinic, Ryan M. Cook, Heather J. Fye. (2022, June 15). University Student Well-Being During COVID-19: The Role of Psychological Capital and Coping Strategies . *The Professional Counselor* ,(11),1, 33-45. Retrieved from https://tpcjournal.nbcc.org/university-student-well-being-during-covid-19-the-role-of-psychological-capital-and-coping-strategies/

Etikariena, A., & Widyasari, P. (2020). Quality education to succeed the SDGs among college students through the role of learner empowerment and creative self-efficacy to develop innovative work behavior. *E3S Web of Conferences*, *211*, 01018. https://doi.org/10.1051/E3SCONF/202021101018

Farinha Carla, Caeiro Sandra & Azeiteiro Ulisses (2019). Sustainability Strategies in Portuguese Higher Education Institutions: Commitments and Practices from Internal Insights. Sustainability , 11(11), 3227; https://doi.org/10.3390/su1111322

Fati, M., Ahmed, U., Umrani, W., & Zaman, F. (2019). Academic press and student engagement: can academic psychological capital intervene? Test of a Mediated Model on Business Graduates. *International Journal of Higher Education*, *8*(3), 134-147. DOI: https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n3p134

Fei Cao, | Mengting Li & Li-fang Zhang (2024). What Matters in PhD Students' Creativity? The Roles of Academic Psychological Capital and Academic Engagement. *European Journal of Education*,0: e12799 1 of 11. https://doi.org/10.1111/ejed.12799

Feldman, D. and Kubota, M. (2015) Hope, Self-Efficacy, Optimism, and Academic Achievement: Distinguishing Constructs and Levels of

Specificity in Predicting College Grade-Point Average. *Learning and Individual Differences* , 37, 210-216. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022

Fenge, L. A. (2012). "Enhancing the Doctoral Journey: The Role of Group Supervision in Supporting Collaborative Learning and Creativity."*Studies in Higher Education* 37, no. 4: 401–414. https:// doi. org/ 10. 1080/03075 079. 2010. 520697.

Forfás, I. (2009). *The Role of PhDs in the Smart Economy*. Dublin, Ireland: Advisory Council for Science, Technology & Innovation.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*(1), 59-109.DOI: https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. Learning and Instruction, 43, 1-4. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475216300159

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218–226. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218

Frick, B. L., and E. M. Brodin. (2020). "A Return to Wonderland: Exploring the Links Between Academic Identity Development and Creativity During Doctoral Education." *Innovations in Education and Teaching International* 57, no. 2: 209–219. https:// doi. org/ 10. 1080/ 14703 297. 2019. 1617183.

Froiland, J. M., & Worrell, F. C. (2016). Intrinsic motivation, learning goals, engagement, and achievement in a diverse high school. *Psychology in the Schools*, *53*(3), 321-336. DOI: https://doi.org/10.1002/pits.21901

Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2009). Positive expectancies and mental health: Identifying the unique contributions of hope and optimism. *The Journal of Positive Psychology, 4*(6), 548–556. https://doi.org/10.1080/17439760903157166

Gebregergis, Werede T. and Csukonyi, Csilla (2024): Relating Learner Empowerment to Student Engagement Through Psychological Capital in College Students. *interdiszciplináris tudo-mányos folyóirat, 2024/2.* 21-41. DOI https://www.doi.org/10.35405/OXIPO.2024.2.21

George, O. J., Okon, S. E., & Akaighe, G. O. (2023). Psychological capital and work engagement among employees in the Nigerian public sector: The mediating role of emotional intelligence. *International Journal of Public Administration*, *46*(6), 445-453. https://doi.org/10.1080/01900692.2021.2001010

Geremias, R. L., Lopes, M. P., and Soares, A. E. (2020). Enhancing internal learning in teams: the role of network centrality and psychological capital of undergraduate students. *Front. Psychol.* 11:2197. doi: 10.3389/fpsyg.2020.02197

Giannakos, M., & Cukurova, M. (2023). The role of learning theory in multimodal learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 54(5), 1246-1267. https://doi.org/10.1111/bjet.13320

Gohel, K. (2012). Psychological capital as a determinant of employee satisfaction. *International Referred Research Journal,3*(36), 34-37.

Gomez-Borges, A., Peñalver González, J., Salanova, M., & Martínez, I. (2023). Engagement académico en estudiantes universitarios. El rol mediador del Capital Psicológico como recurso personal. *Educación XX1, 26*(2), 51-70. DOI: https://doi.org/10.5944/educxx1.358 47

Gong, Y., Wu, Y., Huang, P., Yan, X., & Luo, Z. (2020). Psychological empowerment and work engagement as mediating roles between trait emotional intelligence and job satisfaction.

Frontiers in psychology, *11*, 232. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00232

Gong, Z., Liu, Q., Jiao, X., & Tao, M. (2018). The influence of college students' psychological capital on study engagement. *Psychology*, 09(13), 2782–2793. https://doi.org/10.4236/psych.2018.913160

González-Cutre, D., Sicilia, Á., Sierra, A. C., Ferriz, R., & Hagger, M. S. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and individual differences*, 102, 159-169. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886916307863

Gooty, J., & Yammarino, F. J. (2016). The Leader–Member Exchange Relationship: A Multisource, Cross-Level Investigation. *Journal of Management*, *42*(4), 915–935. https://doi.org/10.1177/0149206313503009/ASSET/IMAGES/LARGE/10.1177_0149206313503009-FIG4.JPEG

Gordon, J., & Turner, K. M. (2004). The empowerment principle: casualties of two schools' failure to grasp the nettle. *Health Education*, *104*(4), 226-240. https://doi.org/10.1108/09654280410546727

Gupta, M., Shaheen, M., & Das, M. (2018). Engaging employees for quality of life: mediation by psychological capital. *39*(5–6), 403–419. https://doi.org/10.1080/02642069.2018.1462799

Haji, L., Valizadeh, N., & Karimi, H. (2022). The effects of psychological capital and empowerment on entrepreneurial spirit: The case of Naghadeh County, Iran. *International Journal of Finance & Economics*, *27*(1), 290-300. https://doi.org/10.1002/ijfe.2152

Harms, P. D., Vanhove, A., & Luthans, F. (2017). Positive Projections and Health: An Initial Validation of the Implicit Psychological Capital Health Measure. *Applied Psychology*, *66*(1), 78–102. https://doi.org/10.1111/APPS.12077

Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, *87*(2), 268–279. https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.2.268

Haseli Songhori, M., Salamti, K. (2024). The Linkage Between University Students' Academic Engagement and Academic Support: The Mediating Role of Psychological Capital. *Iranian Journal of Educational Sociology,* *7*(2), 72-84. http://dx.doi.org/10.61838/kman.ijes.7.2.10

Hassanzadegan, S. , Bagheri, M. and Shojaei, P. (2019). The Relationship between Psychological Capital and Job Performance: The Mediating Role of Psychological Empowerment. *International Journal of Behavioral Sciences*, *13*(3), 104-110.

Hazan Liran, B., & Miller, P. (2017). The role of psychological capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies*, *20*(1), 51–65. https://doi.org/10.1007/s10902-017-9933-3

Hazan Liran, B., & Miller, P. (2019). The Role of Psychological Capital in Academic Adjustment Among University Students. *Journal of Happiness Studies*, *20*(1), 51–65. https://doi.org/10.1007/S10902-017-9933-3/FIGURES/1

Hewitt (2010) CSR as a Driver of Employee Engagement. http://www.cucentral.ca/cusr/Resources/Hewitt%202010%20Best%20Employers%20in%20Canada%20Study%20%20Corporate%20Social%20Responsibility%20Research%20Findings%20-%20final.pdf

Ho, H. C. Y., & Chan, Y. C. (2022). The Impact of Psychological Capital on Well-Being of Social Workers: A Mixed-Methods Investigation. *Social Work*, *67*(3), 228–238. https://doi.org/10.1093/SW/SWAC020

Houser, M., & Frymier, A. (2009). The Role of student characteristics and teacher behaviors in students' learner empowerment.

Communication Education, *58*(1). DOI: https://doi.org/10.1080/03634520802237383

Hsieh, P. H., Sullivan, J. R., Sass, D. A. & Guerra, N. S. (2012). Undergraduate engineering students' beliefs, coping strategies, and academic performance: An evaluation of theoretical models. *The Journal of Experimental Education*, *80*(*2*), 196-218.

Huang, L., and Wang, D. (2023). Teacher support, academic self-efficacy, student engagement, and academic achievement in emergency online learning. *Behav. Sci.* 13:704. doi: 10.3390/bs13090704

Jafri, H. (2018). Understanding influence of psychological capital on student engagement and academic motivation. *Pacific Business Review International*, *10*(6),16-23.

Jeno, L., Danielsen, A. & Raaheim, A. (2018) A Prospective Investigation of Students'Academic Achievement and Dropout in Higher Education: A Self-Determination Theory Approach. *Educational Psychology (Dorchester-on-Thames),* 38, 1163-1184. https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1502412

Jha, S. (2010). Need for growth, achievement, power and affiliation: Determinants of psychological empowerment. *Global Business Review, 11*(3), 379–393.

Jose, G., Mampilly, S. R. (2014). Psychological empowerment as a predictor of employee engagement: An empirical attestation. *Global Business Review, 15*(1), 93–104.

Jung, M.-R., & Jeong, E. (2020). 간호대학생의 임파워먼트, 학업탄력성이 긍정심리자본에 미치는 효과 정미라 1 , 정은 2* 1 한영대학교 간호학과 교수, 2 전남과학대학교 간호학과 교수 Effects of Empowerment and Academic Resilience on Positive Psychological Capital of Nursing Students. *Journal of Digital Convergence*, *18*(6), 345–352. https://doi.org/10.14400/JDC.2020.18.6.345

Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58–71. https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197

Kalyar, M. N., Saeed, M., Usta, A., & Shafique, I. (2021). Workplace cyberbullying and creativity: examining the roles of psychological distress and psychological capital. *Management Research Review*, *44*(4), 607–624. https://doi.org/10.1108/MRR-03-2020-0130/FULL/PDF

Kang, X., and Wu, Y. (2022). Investigating the linkage between school psychological capital and achievement emotions in secondary school mathematics. *Asia-Pacific Educ. Res.* 31, 739–748. doi: 10.1007/s40299-021-00623-4

Kariri, H. D. H., & Radwan, O. A. (2023). The Influence of Psychological Capital on Individual's Social Responsibility through the Pivotal Role of Psychological Empowerment: A Study Towards a Sustainable Workplace Environment. *Sustainability*, *15*(3), 2720. https://doi.org/10.3390/su15032720

Kaya Çağlar & Altınkurt Yahya (2018). Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Psikolojik ve Yapısal Güçlendirmenin Rolü. *Eğitim ve Bilim, (43*), 193, 63-78. DOI: 10.15390/EB.2018.6961

Khalid, A., Saleem, I., & Moazzam, A. (2021). Relationship between job crafting, work engagement and psychological empowerment in Pakistan. *Journal of Applied Research and Multidisciplinary Studies*, *2*(1), 18-36.

Khalili, H., Sameti, A., & Sheybani, H. (2016). A study on the effect of empowerment on customer orientation of employees. *Global Business Review*, 17(1), 38-50. https://doi.org/10.1177/0972150915610674

Khera, A. (2015). Impact of Quality of Work Life on Job Satisfaction: An Empirical Study on Nurses of Government Hospital in Chandigarh (India). *The International Journal Of Business & Management,* *3*(8), 34-45.

https://internationaljournalcorner.com/index.php/theijbm/article/view/127545

Khusanova, R., Choi, S. B., & Kang, S. W. (2019). Sustainable Workplace: The moderating role of office design on the relationship between psychological empowerment and organizational Citizenship behaviour in uzbekistan. *Sustainability*, *11*(24), 7024. https://doi.org/10.3390/su11247024

Kim, T., Karatepe, O. M., Lee, G., Lee, S., Hur, K., & Xijing, C. (2017). Does hotel employees' quality of work life mediate the effect of psychological capital on job outcomes?. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, *29*(6), 1638-1657. https://doi.org/10.1108/IJCHM-04-2016-0224

Kirikkanat, B., & Kali Soyer, M. (2018). A path analysis model pertinent to undergraduates' academic success: Examining academic confidence, psychological capital and academic coping factors. *European Journal of Educational Research*, *7*(1), 133-150. doi: 10.12973/eu-jer.7.1.133

Kohli, A., Sharma, A. (2018). The critical dimensions of job satisfaction of academicians: An empirical analysis. *IUP Journal of Organizational Behavior, 17*(4), 21–35.

Kompaso, S. M., & Sridevi, M. S. (2010). Employee Engagement: The Key to Improving Performance. *International Journal of Business and Management*, *5*(12), p89. https://doi.org/10.5539/IJBM.V5N12P89

Kotzé, M. and Kleynhans, R. (2013) Psychological Well-Being and Resilience as Predictors of First-Year Students' Academic Performance. *Journal of Psychology in Africa* , 23, 51-59. https://doi.org/10.1080/14330237.2013.10820593

Lama Sameer Khoshaim (2024). Analyzing the psychological capital influence on academic performance in an e-learning environment. *Journal of Innovative Digital Transformation*, 1,2,101-117. http://creativecommons.org/licences/by/4.0/legalcode

Landis Anna (2024, November 7). Building Resilient Classrooms: Mental Health for Students and Teachers. Retrieved from https://teachwithepi.com/blog/building-resilient-classrooms-mental-health-students-and-teachers

Larson, M. D., Norman, S. M., Hughes, L. W., & Avey, J. B. (2013). PSYCHOLOGICAL CAPITAL: A NEW LENS FOR UNDERSTANDING EMPLOYEE FIT AND ATTITUTES. *International Journal of Leadership Studies*, *8*(1).

Lasekan, O. A., Pachava, V., Godoy Pena, M. T., Golla, S. K., & Raje, M. S. (2024). Investigating factors influencing students' engagement *in sustainable online education. 16*(2), 689. https://www.mdpi.com/2071-1050/16/2/689

Lavrijsen, J., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., and Verschueren, K. (2022). Does motivation predict changes in academic achievement beyond intelligence and personality? A multitheoretical perspective. *J. Educ. Psychol.* 114, 772–790. doi: 10.1037/edu0000666

Lee, J., Song, H.-D., & Hong, A. J. (2019). Exploring Factors, and Indicators for Measuring Students' *Sustainable Engagement in e-Learning. Sustainability*, 11(4), 985. https://www.mdpi.com/2071-1050/11/4/985

Lee, K.- Y., & Song, J. -S. (2010). The effect of psychological capital on empowerment and learning performance. *Journal of the Korea Safety Management and Science, 12*(4).

Lee, S., & Kim, E. (2020). Influencer Marketing on Instagram: How Sponsorship Disclosure, Influencer Credibility, and Brand Credibility Impact the Effectiveness of Instagram Promotional Post. *Journal of Global Fashion Marketing*, 11, 232-249. https://doi.org/10.1080/20932685.2020.1752766

Li, J., & Xue, E. (2023). Dynamic interaction between student learning behavior and learning environment: Meta-analysis of student engagement and its influencing factors. *Behav Sci (Basel)*, *13*(1). DOI: https://doi.org/10.3390/bs13010059

Li, R., Che Hassan, N., & Saharuddin, N. (2023). Psychological capital related to academic outcomes among university students: A systematic literature review. *Psychol Res Behav Manag*, *16*, 3739-3763. DOI: https://doi.org/10.2147/prbm.S4215 49

Liang, X.L., He, J., Zhou, J.J. and Liu, P.P. (2020) The Influence of Cognitive Ability on Academic Achievement: A Mediation Model. *Psychological Development and Education*, 36, 449-461. DOI: 10.4236/ce.2014.519194

Liu, J.J. and Huang,S.Y. (2022) A Study on University Students' Psychological Capital and Academic Performance: Autonomous Motivation as the Mediator. Open Access Library Journal ,(9), e8941,1-20. https://doi.org/10.4236/oalib.1108941

Liu, Y., Ma, S., & Chen, Y. (2024). The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. *Frontiers in psychology*, 15, 1357936. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1357936

Luh, N., Astuti, P., Sri, N. P., Mimba, H., Made, N., & Ratnadi, D. (2016). PENGARUH WORK ENGAGEMENT PADA KINERJA BENDAHARA PENGELUARAN DENGAN KEPEMIMPINAN TRANSFORMASIONAL SEBAGAI PEMODERASI. *E-Jurnal Ekonomi Dan Bisnis Universitas Udayana*, *5*, 4057–4082. https://ojs.unud.ac.id/index.php/EEB/article/view/24128

Luo, Xibeili (2024). Exploring the Role of Mindfulness-Based Interventions in Enhancing Psychological Capital and Academic Adjustment among Chinese Students. *American Journal of Health Behavior* 48(5):1332-1345. https://doi.org/10.5993/AJHB.48.5.13

Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Avey, J. B. (2013). Building the leaders of tomorrow: The development of academic psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *21*(2), 191–199. https://doi.org/10.1177/1548051813517003

Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The Impact of Business School Students' Psychological Capital on Academic Performance. *Journal of Education for Business*, *87*(5), 253–259. https://doi.org/10.1080/08832323.2011.609844

Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging Positive Organizational Behavior., *33*(3), 321–349. https://doi.org/10.1177/0149206307300814

Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological Capital: An Evidence-Based Positive Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *4(1)*, 339–366. https://doi.org/10.1146/ANNUREV-ORGPSYCH-032516-113324

Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning and Education*, *7*(2), 209–221. https://doi.org/10.5465/AMLE.2008.32712618

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). POSITIVE PSYCHOLOGICAL CAPITAL: MEASUREMENT AND RELATIONSHIP WITH PERFORMANCE AND SATISFACTION. *Personnel Psychology*, *60*(3), 541–572. https://doi.org/10.1111/J.1744-6570.2007.00083.X

Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Li, W. (2005). The Psychological Capital of Chinese Workers: Exploring the Relationship with Performance. *Management and Organization Review*, *1*(2), 249–271. https://doi.org/10.1111/J.1740-8784.2005.00011.X

Luthans, F., Luthans, B.C. and Luthans, K.W. (2021), *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach*, 14th ed., Information Age Publishing, Charlotte, NC.

Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). *Positive psychological capital: Beyond human and social capital.*

Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate—employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, *29*(2), 219–238. https://doi.org/10.1002/JOB.507

Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.

Luthans, K. W., Luthans, B. C., & Palmer, N. F. (2016). A positive approach to management education: The relationship between academic PsyCap and student engagement. *Journal of Management Development*, *35*(9), 1098–1118. https://doi.org/10.1108/JMD-06-2015-0091

Ma Y and Ooi BK (2025) School factors and academic achievement of primary students in Dujiangyan, China: psychological capital as a mediator. *Front. Educ.* 9:1493495. doi: 10.3389/feduc.2024.1493495

Macey, W. and Schneider, B. (2008), "The meaning of employee engagement", Industrial and Organizational Psychology, Vol. 1 No. 1, pp. 3-30

Magyar, J. L., & Keyes, C. L. M. (2019). Defining, measuring, and applying subjective well-being. In M. W. Gallagher & S. J. Lopez (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 389–415). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000138-025

Mahmoodalilou, P., Talebi, B., & Khadivi, A. (2023). Improving Students' Psychological Capital through Learning Empowerment (Experiences of School Principals). *Journal of Research in Educational Systems*, *17*(61), 33–45. https://doi.org/10.22034/JIERA.2023.396443.2967

Maleki, B. (2022). Causal model of students' academic engagement based on academic support and psychological capital. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(46), 127-144. DOI: 10.22111/JEPS.2022.6968

Mangkunegara, A. P., & Octorend, T. R. (2015). Effect of Work Discipline, Work Motivation and Job Satisfaction on Employee Organizational Commitment in the Company (Case Study in PT. Dada Indonesia). *Universal Journal of Management*, *3*(8), 318–328. https://doi.org/10.13189/UJM.2015.030803

Mansour, M. (2020). The relationship between human resources management practices and job engagement: The mediating role of psychological capital. *Management Science Letters*, *10*(13), 3047-3056.

Maralov, V. G., Sitarov, V. A., Romanyuk, L. V., Koryagina, I. I., & Tabunov, I. A. (2024). Involvement in educational activities: the role of psychological capital and learning motivation among students of medical and psychological-pedagogical training profiles. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 68 (2), 389-410. doi: 10.32744/pse.2024.2.24

Marco Ferreira, Baiba Martinsone & Sanela Tali„(2020). Promoting Sustainable Social Emotional Learning at School through Relationship-Centered Learning Environment, Teaching Methods and Formative Assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22, (1), 21-36. **https://sciendo.com/article/10.2478/jtes-2020-0003**

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools, 43*(3), 267–281. https://doi.org/10.1002/pits.20149

Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital resources . *Educational Psychology, 39*(8), 1047–1067. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382

Marvin Hope (2024, March 20). Cultivating confidence: Classroom strategies for student empowerment. Retrieved from https://blog.teamsatchel.com/pulse/cultivating-confidence-classroom-strategies-for-student-empowerment

Masten, A. S., & Reed, M.-G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), Handbook of positive psychology (pp. 74–88). Oxford University Press. , London.

Masten, A.S. & Motti-Stefanidi, F. (2009). Understanding and promoting resilience in children: Promotive and protective processes in schools. In T.B. Gutkin & C.R. Reynolds (Eds.), Handbook of School Psychology, 4th ed. (pp. 721-738). Hoboken, NJ.: Wiley.

Mathew, J., Nair, S. (2021). Psychological empowerment and job satisfaction: A meta-analytic review. Vision. https://doi.org/10.1177/0972262921994350

Mathieu, J. E., Gilson, L. L., & Ruddy, T. M. (2006). Empowerment and team effectiveness: An empirical test of an integrated model. *Journal of applied psychology*, 91(1), 97.https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.1.97

Maton, K. I., & Salem, D. A. (1995). Organizational characteristics of empowering community settings: A multiple case study approach. *American Journal of community psychology*, 23(5), 631-656.

Melhem, Y. S., & Al Qudah, M. F. (2019). Work Engagement: Trust and Respect to Engage your People. *Indian Journal of Science and Technology*, *12*(17), 1–13. https://doi.org/10.17485/IJST/2019/V12I17/144033

Memili, E., Patel, P.C., Koc, B. and Yazicioglu, I. (2020), "*The interplay between socioemotional wealth and family firm psychological capital in influencing firm performance in hospitality and tourism*", Tourism Management Perspectives, Vol. 34, pp. 1-12.

Meneghel, I., Martínez, I. M., Salanova, M., & de Witte, H. (2019). Promoting academic satisfaction and performance: Building academic resilience through coping strategies. Psychology in the Schools, 56(6), 875-890. https://doi.org/10.1002/pits.22253

Meng, Q., & Sun, F. (2019). The impact of psychological empowerment on work engagement among university faculty members in China. *Psychology research and behavior management*, 983-990. 10.2147/PRBM.S215912

Minh Tung Tran (2024). Fostering sustainable mindsets: A critical exploration of educational psychology in business education. The International Journal of Management Education. 22 (3),101054. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.101054

Monje-Amor, A., Xanthopoulou, D., Calvo, N., & Vázquez, J. P. A. (2021). Structural empowerment, psychological empowerment, and work engagement: A cross-country study. *European Management Journal*, *39*(6), 779-789. https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.01.005

Mortazavi, S., Shalbaf Yazdi, S. V., & Amini, A. (2012). The role of the psychological capital on quality of work life and organization performance. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, *4*. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:73642520

Morteza Ghobakhloo, Mohammad Iranmanesh, Andrius Grybauskas, Mantas Vilkas & Monika Petraitė (2021). Industry 4.0, innovation, and sustainable development: A systematic review and a roadmap to sustainable innovation. Business Strategy and the Environment.03 August 2021https://doi.org/10.1002/bse.2867

Mostafa, A.M.S. (2017), "The mediating role of positive affect on the relationship between psychological empowerment and employee outcomes", Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship, Emerald Publishing Limited.

Nanjundeswaraswamy, T. S., and Swamy, D. R. (2013). A review of the literature on quality of work-life. *International Journal for Quality Research, 7*(2) 201-214.

Nasser Ashwaq Sabir & Salah Shahla Saadi (2024). Psychological Empowerment and its Relationship to Emotional Tact among

Female Students at the College of Basic Education. Journal of Innovation in Educational and Social Research, 2 (8), 200-218. https://www.researchgate.net/publication/385077867

Nastasia, K., Wahyuni, R., Fenia, S. Z., Irfani, H., & Rahmadani, S. (2023). Psychological Empowerment and Employee Engagement in Millennial Generation Employees. *Jurnal Ipteks Terapan*, *17*(1), 138-145. https://doi.org/10.22216/jit.v17i1.1880

Nerinda Rizky Firdaus, Wiwin Hendriani & Nono Hery Yoenanto (2022). Examining Positive Emotions on Student Engagement During COVID-19 Situation with Academic Psychological Capital as a Mediating Variable. *Journal Psychology, 49(1)*, 34– 53. DOI: 10.22146/jpsi.58125

Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F. E. I., & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of organizational behavior*, *35*(S1), S120-S138.

Nguyen, T. D., & Nguyen, T. T. (2012). Psychological capital, quality of work life, and quality of life of marketers: Evidence from Vietnam. *Journal of Macromarketing*, *32*(1), 87-95. https://doi.org/10.1177/0276146711422065

Nicholson, L., Putwain, D., Connors, L. & Hornby-Atkinson, P. (2013). The key to successful achievement as an undergraduate student: Confidence and realistic expectations?. *Studies in Higher Education*, *38*(*2*), 285-295.

Nwachukwu, C., Vu, H. M., Chládková, H., & Agboga, R. S. (2022). Psychological empowerment and employee engagement: role of job satisfaction and religiosity in Nigeria. *Industrial and Commercial Training*, *54*(4), 666-687. https://doi.org/10.1108/ICT-05-2022-0028

Ortega-Maldonado, A. & Salanova, M. (2018) Psychological Capital and Performance among Undergraduate Students: The Role of Meaning-Focused Coping and Satisfaction. Teaching in Higher Education, 23, 390-402. https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1391199

Othman, N., & Nasurdin, A. (2011). Work Engagement of Malaysian Nurses: Exploring the Impact of Hope and Resilience. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*.

Ouweneel, E., Blanc, P. M. L., & Schaufeli, W. B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. The Journal of Positive Psychology, 6(2), 142–153. https://doi.org/10.1080/17439760.2011.558847

Öz, Y., & Boyacı, A. (2021). The role of student engagement in student outcomes in higher education: Implications from a developing country. International Journal of Educational Research, 110, 101880. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.10

Paloș R, Samfira EM, Vîrgă D & Purić D (2023) The core self-evaluations, psychological capital, and academic engagement: a cross-national mediation model. Front. Psychol. 14:1189665. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1189665

Panadero Ernesto, & Alonso-Tapia Jesús (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman‟s cyclical model of self-regulated learning. anales de psicología, 30(2), 450-462.http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221

Parsons, J., & Taylor, L. (2011). Improving student engagement. Current issues in education, 14(1). http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/745

Patsali, S., M. Pezzoni, and F. Visentin. (2024). “Research Independence: Drivers and Impact on PhD Students' Careers.” *Studies in Higher Education*: 1–24. https:// Doi. org/ 10. 1080/ 03075 079. 2024. 2314584.

Paul V, Maria Tresita & Uma Devi, N. (2018). Exploring the Relationship between Psychological Capital and Entrepreneurial Success. International Journal of Pure and Applied Mathematics. 119(18). 2987-2999. , Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=3697083

Pedro Conceição , John Ehrenfeld ,Manuel Heitor , Pedro S. Vieira (2006).Sustainable universities: fostering learning beyond environmental management systems . Int. J. Technology, Policy and Management, 6,(4), 413-439 . https://www.researchgate.net/publication/249921332

Pelit, E., Öztürk, Y., Arslantürk, Y. (2011). The effects of employee empowerment on employee job satisfaction: A study on hotels in Turkey. *International Journal of Contemporary Hospitality Management, 23*(6), 784–802.

Perkins, D. D., & Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. American journal of community psychology, 23(5), 569-579. https://doi.org/10.1007/BF02506982

Perry, A. H. (2013). *Effect of demographic factors on empowerment attributions of parents of children with autism spectrum disorders*. The University of Alabama. https://www.proquest.com/openview/555b627826545dcd2eaa6d73568f2a78

Peterson, N. A., & Zimmerman, M. A. (2004). Beyond the individual: Toward a nomological network of organizational empowerment. American journal of community psychology, 34(1-2), 129-145. https://doi.org/10.1023/B:AJCP.0000040151.77047.58

Peterson, S. J., Walumbwa, F. O., Byron, K., & Myrowitz, J. (2008). CEO Positive Psychological Traits, Transformational Leadership, and Firm Performance in High-Technology Start-up and Established Firms., *35*(2), 348–368. https://doi.org/10.1177/0149206307312512

Phung, L. (2017). Task preference, affective response, and engagement in L2 use in a US university context. Language Teaching Research, 21(6), 751-766. https://doi.org/10.1177/1362168816683561

Pigeon, M., Montani, F. and Boudrias, J.-S. (2017), “How do empowering conditions lead to empowered behaviours? Test of

a mediation model", Journal of Managerial Psychology, Vol. 32 No. 5,pp. 357-372. https://doi.org/10.1108/JMP-09-2016-0292

Prakash Tripathi, J., & Sharma, S. (2016). *The Key to Improve Performance:Employee Engagement*. *18*, 19–25. https://doi.org/10.9790/487X-1810041925

Prasath, P. R., Mather, P. C., Bhat, C. S., & James, J. K. (2021). University student well-being during COVID-19: The role of psychological capital and coping strategies. *The Professional Counselor*, *11*(1), 46–60. https://doi.org/10.15241/prp.11.1.46

Prasath, P.R., Xiong, Y., Zhang, Q. et al. Psychological Capital, Well-being, and Distress of International Students. International Journal for the Advancement of Counselling,(44), 529–549 (2022). https://doi.org/10.1007/s10447-022-09473-1

Promoting Student Empowerment. (2024, July 02). Retrieved from: https://www.sparxservices.org/blog/promoting-student-empowerment

Qin Luo, Lunchao Chen, Dongfang Yu & Ke Zhang (2023, April 28). Link between academic self-efficacy & academic achievement | PRBM. Retrieved from https://www.dovepress.com/the-mediating-role-of-learning-engagement-between-self-efficacy-and-ac-peer-reviewed-fulltext-article-PRBM

Rachmawati, F. (Fransisca). (2016). Pengaruh Pelatihan Kerja dan Motivasi Kerja terhadap Kinerja Karyawan pada PT Trias Sentosa, Krian Sidoarjo. *Agora*, *4*(2), 259–264. https://www.neliti.com/id/publications/57136/

Rajan, H. M., Herbert, C., & Polly, P. (2024). Disrupted student engagement and motivation: observations from online and face - to-face university learning environments [Mini Review]. *8*. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1 320822

Ratanjee, V. and Emond, L. (2013). Why Indonesia Must Engage Younger Workers: With half of the country's population under 30, motivating that group will be key to Indonesia's economic success. *Business Journal*, December 17, 2013.

Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. *Handbook of Research on Student Engagement*, 149–172. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7/FIGURES/6_7

Reeve, J., & Shin, S. H. (2020). How teachers can support students' agentic engagement. Theory Into Practice, 59(2), 150-161. https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451

Richard E. Hicks and Fiona Meng Yao Wu (2015). Psychological Capital as Mediator between Adaptive Perfectionism and Academic Procrastination. Journal of Psychology, 2 (1), 34-40. DOI: 10.5176/2345-7872_2.1_27

Riolli, L., Savicki, V., & Richards, J. (2012). Psychological capital as a buffer to student stress. *Psychology*, *3*(12A), 1202–1207. https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178

Rizza Akbar, M., & Psikologi, J. (2013). PENGARUH BUDAYA ORGANISASI TERHADAP EMPLOYEE ENGAGEMENT (STUDI PADA KARYAWAN PT.PRIMATEXCO INDONESIA DI BATANG). *Journal of Social and Industrial Psychology*, *2*(1). https://doi.org/10.15294/SIP.V2I1.2124

Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2017). Organizational Behavior. 17th edition. England: Pearson Education Limited.

Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between Academic Resilience and Burnout: The Moderating Role of Satisfaction on School Context Relationships. European Journal of Investigation in Health, *Psychology and Education*, 11(3), 770-780. https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055

Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2018). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behaviour. *19*(1), 116–131. https://doi.org/10.1080/09585190701763982

Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2011). Yes, I can, I feel good, and I just do it! on gain cycles and spirals of efficacy

beliefs, affect, and engagement. Applied Psychology, 60(2), 255–285. https : //doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00435.x

Salanova, M., Schaufeli, W.B., Martinez, I.M. and Breso, E. (2010), "How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediation role of study burnout and engagement", Anxiety,Stress and Coping, Vol. 23 No. 1, pp. 53-70.

Saleem, M. S., Isha, A. S. N., Awan, M. I., Yusop, Y. B., & Naji, G. M. A. (2022). Fostering Academic Engagement in Postgraduate Students: Assessing the Role of Positive Emotions, Positive Psychology, and Stress [Original Research]. Frontiers in psychology, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920395

Saman, A., and Wirawan, H. (2021). Examining the impact of psychological capital on academic achievement and work performance: the roles of procrastination and conscientiousness. *Cogent Psychol.* 8:1938853. doi: 10.1080/23311908.2021.1938853

Sander, P. & Sanders, L. (2006). Understanding academic confidence. *Psychology Teaching Review*, *12*(*1*), 29-42.

Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship wih burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational behavior, 25*, 293-315.https://doi.org/10.1002/job.248

Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-romá & Arnold B. Bakker(2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies 3*, 71–92 (2002). https://doi.org/10.1023/A:1015630930326

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology, 60, 101832.https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476 X19304370

Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model. In

R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 217–243). Hemisphere Publishing Corp.

Segerstrom, S. C., & Sephton, S. E. (2010). Optimistic expectancies and cell-mediated immunity: The role of positive affect. *Psychological Science, 21*(3), 448–455. https://doi.org/10.1177/0956797610362061

Seibert, S. E., Wang, G., & Courtright, S. H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: a meta-analytic review. *Journal of applied psychology*, *96*(5), 981. https://doi.org/10.1037/a0022676

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, *60*(5), 410.

Senko, C., Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2011). Achievement Goal Theory at the Crossroads: Old Controversies, Current Challenges, and New Directions. Educational Psychologist, 46(1), 26–47. https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538646

Shah, T. A., Khattak, M. N., Zolin, R., & Shah, S. Z. A. (2019). Psychological empowerment and employee attitudinal outcomes: The pivotal role of psychological capital. *Management Research Review*, *42*(7), 797-817. https://doi.org/10.1108/MRR-05-2018-0194.

Shapira-Lishchinsky, O., Tsemach, S. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors. *Educational Administration Quarterly, 50*(4), 675–712. https://doi.org/10.1177/0013161X13513898

Sharma Alka & Kohli Anu (2022). Relationship between psychological empowerment and job satisfaction among educates. *Organizational Psychology, 12*, (4), P. 41–54. DOI: 10.17323/2312-5942-2022-12-4-41-54

SHI YR, SIN KFK (2024) Exploring the effects of web-based psychological capitals training on teachers' PsyCap development, emotional stability, and support: Evidence from Chinese inclusive education. PLoS ONE 19(9 **https://doi.org/10.1371/journal.pone.0306453**

Shiyar Ismail (2023, September 17). Increasing academic achievement by unlocking the potential of Psychological Capital (PsyCap) and Student Engagement (SE). Retrieved from :https://www.linkedin.com/pulse/increasing-academic-achievement-unlocking-potential-ismail

Sihag, P., & Sarikwal, L. (2014). Impact of Psychological Capital on Employee Engagement : A Study of IT Professionals in Indian Context. *Management Studies and Economic Systems*, *54*(1399), 1–13. https://doi.org/10.12816/0006211

Simons, J. C., & Buitendach, J. H. (2013). Psychological capital, work engagement and organisational commitment amongst call centre employees in South Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, *39*(2), 1-12. https://doi.org/10.4102/sajip.v39i2.1071

Singh, R., Sihag, P., & Dhoopar, A. (2023). Role of resilient leadership and psychological capital in employee engagement with special reference to COVID-19. *International Journal of Organizational Analysis*, *31*(1), 232-252. https://doi.org/10.1108/IJOA-09-2021-2975

Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, *15*(4), 979-994. DOI: https://doi.org/10.1007/s10902-013- 9459-2

Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B., & Onshus, T. (2021). Supportive study climate and academic performance among university students: The role of psychological capital, positive emotions and study engagement. *International Journal of Quality and Service Sciences*, *13*(4), 585-600. DOI: https://doi.org/10.1108/IJQSS-03- 2020-0045

Smith, J. Q., Jones, M. R., & Brown, C. D. (2020). Advancing Managerial Evolution and Resource Management in Contemporary Business Landscapes. Journal of Management Studies, 58, 1-25.

Snyder, C. R. (2002). TARGET ARTICLE: Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, *13*(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. Journal of Personality and Social Psychology, 60(4), 570–585. https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.4.570

Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams, V. H. III, & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. Journal of Educational Psychology, 94(4), 820–826. https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.820

Soane, E., Truss, C., Alfes, K., Shantz, A., Rees, C., & Gatenby, M. (2012). Development and application of a new measure of employee engagement: the ISA Engagement Scale. *Human resource development international*, *15*(5), 529-547. http://dx.doi.org/10.1080/13678868.2012.726542

Soni, K., & Rastogi, R. (2019). Psychological Capital Augments Employee Engagement. *Psychological Studies*, *64*(4), 465–473. https://doi.org/10.1007/S12646-019-00499-X/TABLES/2

Spreitzer, G. M. (1995). An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in the workplace. *American journal of community psychology*, *23*(5), 601-629. https://doi.org/10.1007/BF02506984

Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. Academy of Management Journal, 38(5), 1442–1465. https://doi.org/10.2307/256865

Sultana Zinat & Wahid Mahmud (2023). Exploring the Impact of Academic Psychological Capital Resources on Student Engagement at Undergraduate Level: The Mediating Role of Faculty Support. Participatory Educational Research, 10 (6), 58-83. http://www.perjournal.com

Suresh Jain, Preeti Aggarwal, Neeraj Sharma & Prateek Sharma (2013). Fostering sustainability through education, research and practice: a case study of TERI University. Journal of Cleaner Production, 61,20-24. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.04.021

Tamar, M., & Wirawan, H. (2020). The effect of psychological capital on work engagement: investigating the moderating effect of gender and job. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Psychology in Health, Educational, Social, and Organizational Settings (ICP-HESOS 2018)-Improving Mental Health and Harmony in Global Community,(17220)* (pp. 535-542). http://doi.org/10.5220/0008591705350542

Tatiana, B., Kobicheva, A., Tokareva, E., & Mokhorov, D. (2022). The relationship between students' psychological security level, academic engagement and performance variables in the digital educational environment. Education and Information Technologies, 27(7), 9385-9399. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11024-5

Tengland, P. A. (2008). Empowerment: A conceptual discussion. *Health Care Analysis*, *16*, 77-96. https://doi.org/10.1007/s10728-007-0067-3

Thakre, N., Mathew, P. (2020). Psychological empowerment, work engagement, and organizational citizenship behavior among Indian service-sector employees. *Global Business and Organizational Excellence, 39*(4), 45–52.

Thakur, E., Vashista, G., & Shourie, S. (2022). Linking Psychological Empowerment, Self-leadership and Psychological Capital among Young Entrepreneurs: Role of Positive Psychology in Building a Self-reliant India. *Indian Journal of Positive Psychology*, *13*(2).

Thamizhmanii, S., & Hasan, S. (2010). A review on an employee empowerment in TQM practice. *Journal of Achievements in Materials and Manufacturing Engineering,* 39(2), 204-210.

Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation*. Academy of management review,* 15(4), 666-681. https://doi.org/10.5465/amr.1990.4310926

Tinto, V., & Pusser, B. (2006). Moving From Theory to Action: Building a Model of Institutional Action for Student Success. file:///C:/Users/DELL/Downloads/Moving_From_Theory_to_Action_Building_a_Model_of_I.pdf

Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Georgieva, S., & Hernández, M. (2020). The effects of self-efficacy, hope, and engagement on the academic achievement of secondary education in the Dominican Republic. *Psychology in the Schools*, *57*(2), 191–203. https://doi.org/10.1002/PITS.22321

Top 10 Ways to Support Mental Health in Schools. (2024, August 02). Retrieved from https://www.mentalhealthcenters.org/top-10-ways-to-support-mental-health-in-schools/

Top Strategies for Supporting Students' Mental Health in Educational Settings - FAQToids.com. (2024, November 18). Retrieved from https://www.faqtoids.com/knowledge/top-strategies-supporting-students-mental-health-educational-settings

Travis, J., Kaszycki, A., Geden, M., & Bunde, J. (2020). Some stress is good stress: The challenge-hindrance framework, academic self-efficacy, and academic outcomes. Journal of Educational Psychology, 112(8), 1632-1643. https://doi.org/10.1037/edu0000478

Trolian, T. L. (2024). Student engagement in higher education: Conceptualizations, measurement, and research. In L. W. Perna (Ed.), *Higher Education: Handbook of theory and research: volume 39* (pp. 265-324). Springer Nature Switzerland. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031- 38077-8_6

Ugwu, F. O., Onyishi, I. E., & Rodríguez-Sánchez, A. M. (2014). Linking organizational trust with employee engagement: The role of psychological empowerment. *Personnel Review*, *43*(3), 377-400. https://doi.org/10.1108/PR-11-2012-0198

Van der Schoor, S. C. M. (2015). Teacher engagement and the role of psychological capital. *Unpublished Ph. D Thesis, Arbeids-en Organisatie psychologie Vrije Universiteit, Amsterdam*. https://www.innovatiefinwerk.nl/sites/innovatiefinwerk.nl/files/field/bijlage/schoor_sabine_van_der_-_teacher_engagement_and_the_role_of_psychological_capital.pdf

Vattøy, K.-D. (2020). Teachers' beliefs about feedback practice as related to student self-regulation, self-efficacy, and language skills in teaching English as a foreign language. Studies in Educational Evaluation, 64, 100828. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X19301749

Victor Counted, Kenneth I. Pargament, Andrea Ortega Bechara, Shaun Joynt & Richard G. Cowden (2022). Hope and well-being in vulnerable contexts during the COVID-19 pandemic: does religious coping matter?, The Journal of Positive Psychology, (17)1, 70-81, https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1832247

Vosniadou, S., Darmawan, I., Lawson, M. J., Van Deur, P., Jeffries, D., & Wyra, M. (2021). Beliefs about the self-regulation of learning predict cognitive and metacognitive strategies and academic performance in pre-service teachers. Metacognition and Learning, 16(3), 523-554. https://doi.org/10.1007/s11409-020-09258-0

Wagnil, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement, 1*(2), 165–178.

Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. Nurse Education Today,

102, 104938. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691721001957

Wang, Z.-H., Yang, H.-L., Yang, Y.-Q., Liu, D., Li, Z.-H., Zhang, X.-R., Zhang, Y.-J., Shen, D., Chen, P.-L., Song, W.-Q., Wang, X.-M., Wu, X.-B., Yang, X.-F., & Mao, C. (2020). Prevalence of anxiety and depression symptom, and the demands for psychological knowledge and interventions in college students during COVID-19 epidemic: A large crosssectional study. Journal of affective disorders, 275, 188-193. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032720323922

Werang, B. R., & Leba, S. M. R. (2022). Factors Affecting Student Engagement in Online Teaching and Learning: A Qualitative Case Study. Qualitative Report, 27(2). https://pdfs.semanticscholar.org/4253/fbf40d2b9acfb43d07e99c9ca327406a67e3.pdf

Wilkinson, A. (1998). *Empowerment: theory and practice*. Personnel review. https://doi.org/10.1108/00483489810368549

Wong Wai-lap Lance & Cheung Sing-hang (2024). Hope and its associations with academic related outcomes and general wellbeing among college students: the importance of measurement specificity. BMC Psychology, (12), 398, 2-15. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01859-7

Wu, W., Wang, Y., and Huang, R. (2023). Teachers matter: exploring the impact of perceived teacher affective support and teacher enjoyment on L2 learner grit and burnout. *System* 117:103096. doi: 10.1016/j.system.2023.103096

Wu, Y., Kang, X., & Li, L. (2024). Teacher-student relationship quality, school psychological capital, and academic engagement in Chinese EFL learning context: a mediation analysis. *Interactive Learning Environments*. https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2195444

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, *74*(3), 235–244. https://doi.org/10.1016/J.JVB.2008.11.003

Yang Zimu (2024). Examining the Relationship between Teacher Self-Efficacy and Student Engagement in Technology-enhanced Learning Environments. International Journal of New Developments in Education (6), 2,115-119. https://doi.org/10.25236/IJNDE.2024.060219.

Yang, D., Zheng, W., Li, N. et al. (2024). The mediating role of psychological capital on the relationship between perceived stress and self-directed learning ability in nursing students. BMC Nursing, 23, 404. https://doi.org/10.1186/s12912-024-02094-6

You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, *49*, 17-24. DOI: https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016. 05.001

Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). *Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Hope, Optimism, and Resilience Hope, Optimism, and Resilience*. Journal of management, 33(5), 774-800. https://doi.org/10.1177/0149206307305562

Yudiani, E., Khosiyah, S., and Umer, A. (2023). The effect of gratitude and academic self-efficacy on academic engagement in students. *Psikis* 9, 154–160. doi: 10.19109/psikis. v9i1.16731

Zacher, H., and E. Johnson. (2015). “Leadership and Creativity in Higher Education.” *Studies in Higher Education* 40, no. 7: 1210–1225. https://doi. org/ 10. 1080/ 03075 079. 2014. 881340.

Zare, F., Manshaei, G., & Keshti Arai, N. (2023). Efficiency of Psychological Empowerment Training on Self-Worth and Psychological Capitals in Family-Headed Women. *Journal of*

Applied Psychological Research, *14*(1), 195-210. http://doi.org/10.22059/JAPR.2023.328175.643932

Zhang, M., Chen, H., Wang, N., Li, Y., Li, X., & Liu, Y. (2023). The mediating role of job satisfaction between psychological capital and work engagement among Chinese nurses during COVID-19 outbreak: a comparative study between nurse specialists and general nurses. *Frontiers in psychiatry*, *13*, 990216. | https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.990216

Zhang, Y., M. Shen, S. Shi, and S. Liu. (2023). "Supportive Supervision and Doctoral Student Creativity: The Double-Edged Sword of Family Support." *Studies in Higher Education* 49, no. 7: 1253–1268. https:// doi. org/ 10. 1080/ 03075 079. 2023. 2263035.

Zhou, Z.Z. & Mao, J.P. (2021) The Relationship between College Students' Social Mobility Beliefs and Learning Investment: The Role of Achievement Goal Orientation and Psychological Capital. Chinese Journal of Clinical Psychology, 29, 156-160.DOI: 10.4236/oalib.1111474

Zimmerman Barry J. & Kitsantas Anastasia (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology,* *39*, (2) ,145-155.https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.03.004

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), Self-efficacy in changing societies (pp. 202–231). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.009

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. Handbook of self-regulation of learning and performance, 15-26.