



كلية التربية بالغردقة

المجلة التربوية



جامعة الغردقة

**برنامج إرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان كمدخل
لتحسين الازدهار المعرفي في خفض الاعترا ب الأكاديمي
لدى طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا**

إعداد

د / هالة صلاح أحمد

دكتوراه الصحة النفسية

كلية التربية بقنا

جامعة جنوب الوادي

أ.م.د/ على ثابت إبراهيم

أستاذ الصحة النفسية المساعد

بكلية التربية بقنا

جامعة جنوب الوادي

١٤٤٦ هـ - ٢٠٢٥ م

تاريخ قبول النشر: ٢٠٢٥/٣/٥

تاريخ استلام المصحح: ٢٠٢٥/٣/٢١

المستخلص

الاغتراب الأكاديمي هو حالة يشعر فيها الطالب بالعزلة عن العملية التعليمية، مما يؤدي إلى فقدان شعوره بمعنى الدراسة والهدف منه، وقد يؤثر ذلك سلباً على أدائه الأكاديمي، وتخفض مستويات الاغتراب الأكاديمي من خلال استخدام الطالب معرفته ومهاراته بفعالية لتحقيق أهدافه الشخصية والمهنية، مما يعزز من جودة حياته الأكاديمية وهو ما يعرف بالازدهار المعرفي. لذلك هدفت تلك الدراسة إلى تحسين الازدهار المعرفي لخفض الاغتراب الأكاديمي لدى طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا باستخدام برنامج إرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالبة من طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا بمتوسط عمري (١٩،١٠) عاماً وانحراف معياري قدره (٠،٥١) سنة، تم التوصل إليهم من عينة كلية قوامها (٣٢١) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الاغتراب الأكاديمي *Academic Alienation Scale (AAS)*، (إعداد/ الباحثان)، ومقياس الازدهار المعرفي (إعداد / محمد، ٢٠٢١)، وبرنامج إرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان والمكون من ٢٥ جلسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على نموذج (PERMA) لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي وانخفاض مستوي الاغتراب الأكاديمي لدى عينة الدراسة، واستمرار تحسن الازدهار المعرفي وانخفاض الاغتراب الأكاديمي في القياس التتبعي.

الكلمات المفتاحية: نموذج بيرما (PERMA) لسليجمان - الاغتراب الأكاديمي - الازدهار المعرفي.

Counseling Program Based on Seligman's Perma Model to Improve Cognitive Flourishing in Reducing Academic Alienation among Female Students of the Childhood Department at Qena Faculty of Education

Aly T. Ibrahim¹

Hala S. Ahmed¹

Abstract

Academic alienation is a condition in which a student feels isolated from the educational process, which leads to a loss of a sense of the meaning and purpose of studying, and this may negatively affect his academic performance. Levels of academic alienation decrease as the student uses his knowledge and skills effectively to achieve his personal and professional goals, which enhances the quality of his academic life, which is known as cognitive flourishing. So, this study aimed to improve cognitive flourishing to reduce academic alienation among female students in the Childhood department at the Faculty of Education in Qena by using Counseling Program based on Seligman's PERMA model. The study sample consisted of (32) female students from the Childhood department at the Faculty of Education in Qena, with an average age of (19.10) year and a standard deviation of (0.51) year. They were reached from a sample of (321) female students. To achieve the objectives of the study, the researchers used the *Academic Alienation Scale* (AAS)(prepared by the researchers), and the *Cognitive Flourishing Scale* (CFS) (prepared by / Muhammad, 2021), and a *Counseling program based on Seligman's PERMA* model were used and consisted of 25 sessions. The results showed effectiveness Counseling Program based on Seligman's PERMA model to improve cognitive flourishing to reduce academic alienation among female students in the Childhood department at the Faculty of Education in Qena, and a continued improve cognitive flourishing and reduce in the follow-up measurement.

¹ Associate professor of Mental Health-Qena faculty of education-South Valley University.

¹ Ph.D of Mental Health-Qena faculty of education-South Valley University.

Key words: *Seligman's Perma Model, Academic Alienation, Cognitive Flourishing.*

مقدمة:

يواجه الطلاب الجامعيون العديد من المواقف والمتطلبات والظروف المختلفة التي يمكن أن تؤثر عليهم بشكل كبير، وربما يرجع ذلك إلى أننا نعيش في عالم مشحون بالتوترات وملء بالخلافات والصراعات لدرجة أنه يمكن القول: إن انتماءنا الحقيقي لم يعد موجوداً إلا في إطار محدود جداً من تجاربنا الحياتية، وإذا كانت أساليب مواجهة هذه المواقف والمتطلبات غير فعالة، فقد ينتج عن ذلك زيادة شعور الطلاب بالضغط الأكاديمي وضعف الدافعية للتعلم والإرهاق البدني والذهني.

وقد تؤدي هذه الحالة إلى عزوف الطلاب عن الدراسة وانعزالهم عن المجموعة أو النشاط الذي ينتمون إليه ويجب أن يشاركوا فيه، وعادة ما يحدث الانفصال الدراسي في فترة الشباب، والتي تعتبر مرحلة نمو محفوفة بالمخاطر، على سبيل المثال يزداد انتشار وظهور مشاكل الاكتئاب والقلق بشكل كبير خلال هذه الفترة العمرية، ويمكن أن يؤثر ذلك سلباً على الأداء النفسي وتؤدي إلى مشاكل التكيف في الحياة الدراسية، والعلاقات مع الأقران، والاختلالات الاجتماعية والعاطفية.

ويواجه الطلاب خلال المرحلة الجامعية صعوبات وجدانية مرتبطة بالجانب الأكاديمي مثل: فقدان المعايير، والعزلة الأكاديمية، وفقدان التحكم الأكاديمي، واللامبالاة الأكاديمية، وفقدان المعنى الأكاديمي، وهذه هي المكونات الرئيسية للاغتراب الأكاديمي (محمد، ٢٠٢١، ص ١٤٩)***.

ووفقاً لـ Mann (2001) فإن الاغتراب الأكاديمي هو حالة أو تجربة العزلة عن المجموعة أو النشاط الذي ينبغي للمرء أن ينتمي إليه أو يشارك فيه، ويحدث هذا

*** أتبع الباحثان أسلوب الجمعية الأمريكية لعلم النفس في إصداره السابع APA7 في عملية التوثيق بالمتن وقائمة المراجع.

الاغتراب نتيجة لعملية تعليمية وتعلمية تتسم بالامتنال والافتقار إلى الإبداع، وفي التعليم العالي، ينفصل المتعلم إلى حد كبير عن المحتوى الذي يتعين تعلمه، ويتم التقليل من قيمة الرأي الفردي ويتم رفض الاعتماد على الإدراك الشخصي باعتباره غير علمي (p.8).

ويتضمن الاغتراب الأكاديمي مجموعة متنوعة من المواقف السلبية تجاه المجالات الاجتماعية والأكاديمية للتعليم ويتكون من أبعاد معرفية وعاطفية وعليه، فإن البعد المعرفي للاغتراب الأكاديمي مرتبط بتقييمات الطلاب للبيئة الدراسية، في حين يتعلق المكون العاطفي بمشاعرهم تجاه التعليم (Hascher and Hadjar, 2018).

كما أوضح عماشة وشقير (٢٠١٧) بأن الاغتراب الأكاديمي يتمثل في فقدان الطالب القيم والمعايير الجامعية، ولا يجد لما يدرسه قيمه ومغزي يستفيد منها في حياته، ولا يشعر بأن ما يتعلمه يساعده في تحقيق أهدافه، وأن الحياة الدراسية لا تحقق له الوجود الحقيقي ذو المعنى والقيمة، مما يشعره بعدم الانتماء الحقيقي لمجتمع الجامعة، وقد يدفعه ذلك للتمرد والعصيان (ص. ٦).

ومن جهة أخرى، إن أسباب اغتراب الطلاب متعددة الأوجه، بما في ذلك العوامل المنهجية والمؤسسية والاجتماعية الثقافية (Brown et al., 2003; Huffman, 2001; Redden, 2002; Rokach et al., 2003; Taylor, 2001; Trusty & Dooley-Dickey, 1993)، كما يشعر الطلاب المنعزلون بعدم التوافق مع المناهج الدراسية ويفتقرون إلى الفرص لإقامة روابط ذات مغزى، ويؤدي هذا الانفصال إلى اللامبالاة في عملية التعلم (Parish, & Parish, 2000).

كما أن الاغتراب له تأثير سلبي على التحصيل الدراسي وتقدير الذات على الأداء الوظيفي وعلى الطاقة النفسية الايجابية (كواسة، ٢٠٠٥؛ حمام، والهويش، ٢٠١٠؛ السلامي، ٢٠١٨؛ الجبوري، ٢٠١٨)، كما أشار Brown et al., (2003) بأن الاغتراب الأكاديمي يؤدي الى نفور وانفصال الطلاب عن عملية التعلم.

ووفقا لما سبق، استدعت الضرورة إلى تقديم برامج إرشادية لمواجهة الاغتراب الأكاديمي في المؤسسات التعليمية بصفة عامة وفي الجامعات بصفة خاصة، حيث أوضح (Joseph 2015) بأن برامج الإرشاد النفسي في إطار علم النفس الإيجابي تسعى إلى تنمية المرونة والرفاهية في إطار الأنشطة الأكاديمية، مع العمل على تعزيز قدرة الشباب على التفكير الإيجابي حول أنفسهم، وهذا ما يمثله نموذج PERMA ، حيث تشير P إلى " الانفعالات الإيجابية Positive emotions"، E تشير إلى " الاندماج Engagement"، R تشير إلى " العلاقات مع الآخرين Relationships"، M تشير إلى " المعنى Meaning"، A تشير إلى " الإنجاز Achievement" (p.827).

حيث قدم (Seligman 2011) تصورا وفق إطار نظرية الازدهار "Flourish" والذي يعد النموذج الأكثر تفصيلا والذي قد تم تبنيه على نطاق واسع من قبل الممارسين في علم النفس الإيجابي، إذ أن نموذج PERMA دمج مكونات المشاعر الإيجابية والرغبة في الارتياح (Hedonia) ووجود معنى وأهمية لتطوير الإمكانات (Eudaimonia) في نموذج واحد.

ويساعد نموذج PERMA على تطوير المهارات الحياتية لتعزيز نقاط القوة البشرية، وتعزيز القدرات الداخلية ويستفيد على أفضل وجه من مواهب الفرد، كما إنه يؤكد على مفهوم الأمل والتحفيز والتعاطف واحترام الذات والتوجه نحو الهدف والحياة الهادفة فلقد ركز هذا النموذج على العناصر الإيجابية في علم النفس كالمرونة، والجدارة والرفاهية، فمن خلال تعزيز العناصر النفسية الإيجابية، يتعلم الفرد يتعلم الفرد أن يكون راضيا عن ماضيه، وأن يظل سعيدا في الحاضر، وأن يكون متفائلا بالمستقبل (غانم ، ٢٠٢٣، ص ١٧٤).

وفي هذا الصدد، قدم Xizz, et al.,(2022) دراسة اعتمدت على نموذج (PERMA) ولقد هدفت الدراسة الى التحقق من نموذج افتراضي للكشف عن دور الكفاءة

الذاتية الأكاديمية والعلاقات الإيجابية والمرونة النفسية على مدى رضا طلاب الجامعة عن حياتهم، وأظهرت نتائج الدراسة ان الكفاءة الذاتية الأكاديمية أظهرت بشكل إيجابي رضا طلاب الجامعة عن الحياة من خلال العلاقات الإيجابية والمرونة النفسية.

وفي ضوء ما تقدم، سعت الدراسة الحالية إلى تقديم برنامج إرشادي قائم علي نموذج PERMA لسليجمان كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

مشكلة الدراسة:

تعد المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في تكوين الشخصية وتمثل منعطفاً حاداً في حياة الطلاب، فطلاب الجامعة في أي مجتمع من المجتمعات يمثلون مرحلة الشباب ويتأثرون بالعوامل المحيطة بهم ويعانون من العديد من المشكلات لذا ينظر الآباء والمربون الى مرحلة الشباب بكل الاهتمام والانشغال الذي قد يصل أحيانا إلى حد القلق، نظرا لما يواكبها من مشكلات سواء بالنسبة للشباب أنفسهم أو بالنسبة لأسرهم ومجتمعهم، حيث قد يتعرض الشباب للفراغ النفسي الذي ينتج عنه أحيانا بعض الاضطرابات النفسية ومن أهمها مشكلة الاغتراب (زهران ،٢٠٠٤، ص. ٨) .

فالاغتراب في التعليم هو نفور الأفراد من المعرفة والتعلم ومن أي عملية مرتبطة بالتعلم، وتصبح هذه العمليات بلا معنى بشكل متزايد في نظر الأفراد، وعدم الاهتمام بعملية التعلم، وتصبح عملية التعلم مملة وغير سارة تدريجياً (Sidorkin, 2004). وعلى الرغم من أن الدراسات المتعلقة بالاغتراب قد أعادت تحديد مفهوم الاغتراب بأشكال مختلفة، إلا أن مفهوم الاغتراب يرتبط بأربعة أبعاد، وهي العجز، والافتقار إلى القوة، والعزلة، وفقدان المعنى، وهو أكثر قابلية للتطبيق على المنظمات التعليمية (Brown,et al., 2003; Holcomb-McCoy, 2004; Sanberk, 2003).

كما أن الاغتراب الأكاديمي له أربعة جوانب رئيسة لاغتراب الطلاب، وهي: العجز، وفقدان المعايير، وفقدان المعنى، والعزلة الاجتماعية، حيث إن العجز هو إدراك

الطلاب الى عدم القدرة الشخصية على عملية التعلم، ويعكس فقدان المعايير الافتقار إلى السلوك المناسب الذي تحكمه القواعد (على سبيل المثال، الغش الأكاديمي)، بينما فقدان المعنى يصف تفسير الطلاب المنعزلين للمناهج الدراسية على أنها غير ذات صلة باحتياجاتهم الحالية والمستقبلية، وتشير العزلة الاجتماعية الى الشعور بالوحدة والانفصال عن الأقران والمعلمين بالعزلة الاجتماعية. الاغتراب هو مفهوم مفيد لفهم الآليات المرتبطة بنتائج المتعلمين غير المرغوب فيها وفي تطوير استراتيجيات للتغلب على الفشل الأكاديمي للطلاب (Redden, 2002; Taylor, 2000; Thorpe, 2003).

وفي هذا الصدد، أجري (Hemmati and Pirniya, 2017) دراسة تهدف الى التعرف على مستوى الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة أصفهان وبعض العوامل المؤثرة فيه، ولقد أظهرت نتائج الدراسة بأن الاغتراب الأكاديمي يتضمن: العجز، وفقدان المعنى، والتشاؤم، والعزلة الاجتماعية، كما أن متوسط الاغتراب الأكاديمي للطلبة أعلى بقليل من المتوسط، كما أن مستويات شعور الطلاب بالعجز والتشاؤم كانت أعلى لديهم مقارنة بالأبعاد الأخرى، كما أن التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس، ووجود الدافع الأكاديمي والاقتناع بآراء المهتمين بالتعليم، كان لها تأثير مباشر على خفض مستوى الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب ورفع مستوى رضاهم عن مجال الدراسة، كما إن الاتجاه نحو المستقبل الوظيفي ومفهوم الذات الأكاديمي لهما تأثير غير مباشر في خفض مستويات الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب.

كما أشار (Redden, 2002) بأن هناك آثار وعواقب سلبية للاغتراب الأكاديمي تتمثل في مجموعة من المشكلات النفسية والسلوكية التي تميز الطلاب المنعزلين عن عملية التعلم والمغتربين عن البيئة التعليمية كالنشاط الإجرامي والعنف والتخريب والتغيب عن الدروس النظرية والعملية وأشكال أخرى من السلوك المنحرف (ص.٣). كما فسر (Mann, 2001) الاغتراب على أنه استراتيجية للحفاظ على الذات، فمن خلال

رفض الانخراط في عمليات التعلم والتخلي عن المحاولات الشخصية للتفاعل مع المناهج الدراسية ومع الآخرين، "لا يتم تهديد الشعور بالذات، ويتم الحفاظ على السلامة والحفاظ على الوحدة.

كما أشار Slater (2003) بأن العدوان يمثل أحد العواقب المترتبة على الاغتراب الأكاديمي، الذي يتجلى في مجموعة متنوعة من الأشكال المتعددة، كنتيجة لاغتراب الطلاب، كما يرتبط الاغتراب الأكاديمي بالعديد من الآثار النفسية السلبية كالانفصال العاطفي أو المعرفي عن مختلف جوانب البيئة التعليمية، مثل عملية التعليم والتعلم، والبيئة الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس، وغيرهم من الطلاب، والشعور بالانفصال عن إنتاجهم العلمي.

ويظهر التأثير الضار للاغتراب الأكاديمي بشكل كبير في التحصيل الأكاديمي، حيث يؤدي الاغتراب الأكاديمي إلى انخفاض مستويات التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات، مما يسبب ارتفاع مستويات الرسوب والتسرب الدراسي (Sarkar, 2020). وفي هذا الصدد، أوضحت نتائج دراسة Johnson (2005) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاغتراب الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. كما أوضحت نتائج دراسة Tarquin and Cook-Cottone (2008) التي أجريت على عينة قوامها (٣٥١) طالباً جامعياً من إحدى جامعات شمال شرق الولايات المتحدة امتدت أعمارهم بين ١٨-٥٩ سنة، إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مفهوم الذات واغتراب الطلاب الأكاديمي.

وفيما يخص الدراسات التي تناولت برامج إرشادية في خفض الاغتراب الأكاديمي، فلقد قدم Kaleybar and Bahadorikhosroshahi (2017) دراسة كان الهدف من هذه الدراسة هو فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في خفض الاغتراب الأكاديمي والاضطهاد الأكاديمي والتتمر لدى طلاب المدارس الثانوية، وتم استخدام التصميم شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدى وكان مجتمع الدراسة طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبريز الأكاديمية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ وتكونت عينة الدراسة

من ٦٠ طالبا، وقد تم تقسيمهم في مجموعتين مجموعة تجريبية (٣٠ طالبة) ومجموعة ضابطة (٣٠ طالبة) وتم استخدام استبيان التتم، استبيان الاغتراب الأكاديمي ، برنامج التدريب على مهارات إدارة الذات، ولقد أوضحت نتائج دراسة إلى فاعلية مهارات إدارة الذات في خفض كل من الاغتراب الأكاديمي، الاضطهاد الأكاديمي، والتتم لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

وبناءً على العرض السابق، وما تضمنه من آثار سلبية للاغتراب الأكاديمي، متمثلة في تقدير الذات المنخفض والاكتئاب وارتفاع مستويات القلق وإهمال المهام الأكاديمية والأنشطة الحياتية، بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية التي تناولت برامج إرشادية في خفض الاغتراب الأكاديمي-إلى حد علم الباحثين- لذلك جاءت تلك الدراسة الإرشادية لتقديم برنامج قائم على استخدام نموذج Perma لسليجمان كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدى طالبات شعبة طفولة الفرقة الاولى بكلية التربية بقنا، وبذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدى طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا؟ وينبثق من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي لدى طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا؟
- ٢- ما فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان في خفض مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدى طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا؟
- ٣- ما استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي لدى طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا؟

٤- ما استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على نموذج PERMA لسليجمان في خفض مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من:

- ١- فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي لدي طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.
- ٢- فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان في خفض مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.
- ٣- من استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي لدي طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.
- ٤- استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على نموذج PERMA لسليجمان في خفض مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- ١- إلقاء الضوء على مشكلة الاغتراب الأكاديمي، والتي قد يترتب عليها آثارا سلبية على الحياة التعليمية تؤدي إلى الإخفاق الأكاديمي، وإهمال الجوانب الحياتية الأخرى، بالإضافة إلى تعرضه إلى مشكلات نفسية مصاحبة كالإكتئاب وسوء التنظيم الانفعالي.
- ٢- تمثل تلك الدراسة تدخلاً إرشادياً لخفض الاغتراب الأكاديمي لدي طلاب الجامعة، حيث إن خفض الاغتراب الأكاديمي يؤدي إلى إقبال الفرد على الحياة الأكاديمية واستمتاعه بالأنشطة المصاحبة لها وتحديد أهدافه بشكل جيد ومن ثم يؤدي إلى تحسن الازدهار المعرفي لديه.

٣- تقديم أداة لتشخيص الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وهو (مقياس الاغتراب الأكاديمي) *Academic Alienation Scale (AAS)* والذي يُعد أداة جيدة في تشخيص الاغتراب الأكاديمي لدى المراهقين والراشدين.

مصطلحات الدراسة ومفاهيمها:

نموذج PERMA لسليجمان *Seligman's Perma Model*:

عرفه (Terhart 2018) بأنه قدرة الفرد على اختبار الانفعالات الإيجابية، والقدرة على الاندماج في الأنشطة اليومية وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والشعور بأن حياته ذات معنى، وأنه قادر على إحراز تقدم نحو تحقيق أهدافه والوعي بإنجازاته (p.2).

الاغتراب الأكاديمي *Academic alienation*:

عرفه (Vafa et al., 2021) بأنه نظرة الطالب السلبية نحو المجالات الاجتماعية والأكاديمية للتعليم ويتضمن شعوره بالعجز وفقدان المعايير وفقدان المعنى والعزلة الاجتماعية.

وعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: اتجاه سلبي من الطالبة نحو التعلم والدراسة يتضمن فقدانها لمعنى وأهمية الدراسة وعدم اتباع المعايير الموضوعية من قبل المؤسسة التعليمية التي تدرس بها مما يترتب عليه تفضيلها العزلة والابتعاد عن كل ما هو متعلق بدراساتها، ويقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الاغتراب الأكاديمي المعد في الدراسة الحالية.

الازدهار المعرفي *Cognitive Flourishing* :

عرفه محمد (٢٠٢١) بأنه أحد مؤشرات اقتناع الفرد ورضاه عن مستواه المعرفي وكفاءته المعرفية ومدى حاجة الآخرين لهذه المعارف، ويتضمن ثلاثة أبعاد: الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي ويشير إلى مشاعر الفرد الإيجابية نحو معارفه وتفاؤله بها ومشاعره نحو احترام الآخرين لهذه المعارف، الكفاءة المعرفية وتشير إلى

توظيف الفرد لمعارفه في إنجاز متطلباته المعرفية، المساهمة المعرفية وتشير إلى إفادة الآخرين لمشاركة الفرد أنشطته المعرفية معهم (ص.١٥٣).

ويتبنى الباحثان تعريف محمد (٢٠٢١، ص.١٥٣) تعريفاً إجرائياً للازدهار المعرفي، ويقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الازدهار المعرفي (محمد، ٢٠٢١) المستخدم في الدراسة الحالية.

الإطار النظري ودراسات سابقة مرتبطة:

أولاً: نموذج لسليجمان *Seligman's PERMA Model*:

علم النفس الإيجابي هو دراسة كيف يزدهر البشر في مواجهة الشدائد (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). وتتمثل أهدافه في تحديد وتعزيز نقاط القوة والفضائل الإنسانية التي تجعل الحياة تستحق أن تعاش، وتمكين الأفراد والمجتمعات من الازدهار (Rich, 2001; Taylor, 2001)، ويشير علم النفس الإيجابي إلى التدخلات التي تهدف إلى تعزيز المشاعر والسلوكيات والمعارف الإيجابية، باستخدام مناهج أو استراتيجيات تستند إلى مجالات نظرية وتجريبية لزيادة الازدهار، ومن الواضح أن السعادة لها معنى أوسع، فهي تصف حياة ذات قيمة أو رضا عن الحياة، وبهذا المعنى، تمثل السعادة كل ما هو جيد في جوهره للإنسان وما يمكن أن يكتسبه من (Dietrich, 2020, p.3).

ويعد نموذج هو اختصار لنموذج الازدهار والسعادة الذي قدمه رائد علم النفس الإيجابي، مارتن سيلجمان، ويهدف هذا العلم إلى دراسة نقاط القوة في شخصية الإنسان، وكيف تعمل على تحويل حياته إلى الأفضل، حيث يميز سيلجمان بوضوح بين مصطلحي الازدهار والسعادة، حيث يرى أن السعادة كمفهوم شخصي يرتبط أكثر بالشعور بالرضا في المقابل يصف الازدهار بأنه أكثر تعقيداً نظراً لارتباطه بتنمية الطاقات البشرية والمساهمة المجتمعية (Barnard, 2018, p.6).

ولقد وضع سيلجمان نظرية الازدهار والتي تطورت من نظرية السعادة الحقيقية (*Authentic Happiness*) والتي أصبح الهدف منها الوصول إلى الرفاه بجميع مكوناتها وتكامل تلك المكونات وليس فقط الرضا عن الحياة (*Life Satisfaction*) وذلك ليشمل مكونات الازدهار الرئيسية في نموذج " (*PERMA*) وهى الحروف الأولى من الانفعالات الإيجابية التي تحقق سبل حياة السرور (*Pleasant Life*) والانخراط الذي يحقق سبل الوعي (*Engaged Life*) والعلاقات التي تحقق سبل الحياة وثيقة الصلة (*Connected life*) والمعنى الذي يحقق سبل الحياة المعنوية القيمة (*Meaningful Life*) والإنجاز الذي يحقق سبل حياة النجاح (*Achievement Life*) (الحاج بدار وآخرون ،٢٠٢٤، ص. ١٤)

وافترض سيلجمان بأن العناصر الخمسة لنموذج متعدد الأبعاد للازدهار لا توفر بمفردها الازدهار فهي مترابطة، ومع ذلك يمكن تعلم كل عنصر منها بشكل فردي، وتقييم كل عنصر منها بشكل مستقل، ويرى أن هذه العناصر الخمسة مجتمعة يؤدي إلى ازدهار الإنسان (Seligman, 2011, pp. 16–25). ولقد أشار كل من Norrish et al., (2009); Seligman et al., (2013) إلى التأثيرات الإيجابية لنموذج *Perma* في تعزيز الازدهار في المشاعر والعلاقات والدوافع والمهارات الأكاديمية، إضافة إلى ذلك أثبت نموذج *Perma* فاعلية في المؤسسات التعليمية Kern et al., 2015; Norrish et al., 2016; Shoshani et al., 2013).

١- تعريف نموذج PERMA:

ازدهار الأفراد هو مزيج من السعادة المعرفية (أي الرضا)، والسعادة الهيدونية (أي المشاعر)، والإدراك (أي المعنى). يتم التنبؤ بالرفاهية من خلال خمسة عناصر: (أ) المشاعر الإيجابية، (ب) الاندماج، (ج) العلاقات، (د) المعنى، و(هـ) الإنجاز، وتمثل هذه العناصر الخمسة الاختصار *PERMA*. كل عنصر يسهم في الازدهار، ويمكن السعي وراءه لذاته، ويُعرّف ويُقاس بشكل مستقل، إن الجمع بين عناصر *PERMA*

يعزز الازدهار، الذي يمثل الأداء الأمثل للأفراد والمجموعات والمجتمعات والدول والمجتمع ككل. وزيادة الازدهار يتحقق من خلال تعزيز عناصر PERMA للانفعالات الإيجابية وتشمل التقارير الذاتية عن السعادة، الأمل، الفرح، والرضا، الانخراط هو عنصر يمثل حالة التدفق، ويشير إلى التركيز، الاهتمام، أو الانغماس في نشاط معين، العلاقات تشمل القرب والاتصال مع العائلة، الأصدقاء، أو الزملاء، وهذه العلاقات مهمة على مدار حياة الفرد وتساهم في الازدهار بطرق عديدة، المعنى هو الاعتقاد أو الانتماء إلى شيء أكبر من الذات، وقد يُستمد من الدين، الروحية، أو المناصرة. الإنجاز هو العنصر الأخير ويشير إلى المساعي التي تحدث على مدار الحياة من أجل "الفوز"، وغالبًا ما يتطلب الإنجاز المثابرة والمرونة، وقد يشمل الإنجازات الأكاديمية، الرياضية، أو المهنية (Seligman, 2011).

٣- أهمية نموذج PERMA:

يطمح الأفراد إلى تحقيق الازدهار، لكن العقبات ونقص الدعم الاجتماعي تمنع العديد من الأفراد من تحقيق حياة مُرضية وذات معنى وفي صفوف طلاب الجامعات، تشمل العقبات الشائعة لتحقيق الازدهار كل من القلق، والتوتر، والاكتئاب (National Institute of Mental Health [NIMH], 2019; Oswald et al., 2020). ووفقًا لاستطلاع أجري في عام 2017 لمديري مراكز الإرشاد في الجامعات والكليات، كانت المخاوف الثلاثة الأكثر انتشارًا بين الطلاب الجامعيين الذين تم رؤيتهم في المراكز هي: القلق (٤٨.٢٪)، التوتر (٣٩.١٪)، والاكتئاب (٣٤.٥٪) بالإضافة إلى ذلك، كان ٢٥.٥٪ من الطلاب الذين تم رؤيتهم في مراكز الإرشاد الجامعية يتناولون عقاقير نفسية (LeViness et al., 2018).

وتعتبر العقبات أمام الصحة النفسية والازدهار المعرفي عائقًا أمام نجاح الطلاب الجامعيين أثناء انتقالهم من مرحلة المراهقة إلى مرحلة البلوغ، حيث إن الصحة النفسية والرفاهية مرتبطتان بشكل وثيق، حيث تُعرف الصحة النفسية بأنها القدرة على الأداء

الفعال في الحياة اليومية، بما في ذلك الإنتاجية (مثل العمل أو الدراسة)، والعلاقات الإيجابية، والقدرة على التكيف مع التغيرات والصعوبات (American Psychiatric Association [APA], 2018)

وقد أشار كلٌّ من (Kern et al., 2015) ; Coffey et al., (2016) إلى صحة نموذج سيلجمان لنظرية الازدهار في سياق الطلاب المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣-١٨، وموظفي المدارس، وطلاب الجامعات، والبالغين. حيث إن نموذج Perma باعتباره نموذج متعدد الأبعاد إذ يسهم في تنمية الذكاء الوجداني وزيادة وعى الفرد بقدارته وتطوير الأداء الوظيفي للفرد ومساعدته في تحقيق ذاته (زيدان، ٢٠٢٠). وهذا ما أكدته دراسة (Kovich et al., 2022) والتي كان الهدف منها هو تحديد ما إذا كان نموذج الازدهار الذي طوره سيلجمان (٢٠١١) يمكن استخدامه لدعم وتعزيز الازدهار لدى طلاب الجامعات.

كما قدمت محمد (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفاءة السيكومترية لمقياس الرفاهية وفقاً لمنظور سيلجمان نموذج (PERMA)، التعرف على مدى الكفاءة السيكومترية للمقياس من خلال التحقق من صدقه وثباته، أعتمد البحث على المنهج الوصفي، جاءت عينة البحث على طلبة كلية التربية جامعة عين شمس وعددهم (٧٠) طالباً (١٣ ذكور، ٥٧ إناث) وامتدت أعمارهم ما بين (١٩-٢٠). وتمثلت أدوات البحث في مقياس الرفاهية وفقاً لمنظور سيلجمان وتوصلت النتائج إلى كفاءة مقياس الرفاهية (وفقاً لمنظور سيلجمان) لدى طلبة كلية التربية نظراً لما يتمتع به من خصائص سيكومترية تتمثل في معاملات صدق وثبات مقبولة ومن ثم فهو يصلح لمقياس الرفاهية والازدهار لدى طلبة كلية التربية.

كما هدفت دراسة (Manzano and Fabella (2019 إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على نموذج (PERMA) لتنمية الازدهار في عناصره الخمسة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ طالباً طلاب الصف التاسع، واستخدمت الدراسة مقياس

الازدهار (إعداد/الباحثان)، ثم خضع هؤلاء الطلاب لبرنامج التدخل، وتم قياس فعالية برنامج التدخل بين الأبعاد الخمسة لنموذج PERMA، وهي المشاعر الإيجابية، والانخراط، والعلاقات، والمعنى، والإنجاز وعند مقارنة درجات الازدهار للمشاركين قبل وبعد التدخل، لوحظ أن الدرجات في الاختبار البعدي كانت أعلى في جميع الأبعاد الخمسة، حيث تم اخضاع هذه البيانات لمعاملة إحصائية وتم العثور على فرق ذي دلالة إحصائية في درجات الازدهار، وبالتالي يمكن استنتاج أن برنامج التدخل أدى إلى زيادة كبيرة في درجات الازدهار للمشاركين في هذه الدراسة.

٣- مكونات نموذج PERMA:

كان Maslow (1962) من أوائل الباحثين في مجال علم النفس الذين وصفوا "الازدهار" من خلال خصائص الشخص الذي يحقق ذاته وإن وصف تحقيق الذات هو بمثابة إشارة مبكرة لنموذج PERMA، الذي يحدد سمات الفرد المزدهر ونظرية الازدهار، وفي عام ١٩٩٨م، استخدم مارتن سيلجمان خطابه الافتتاحي كرئيس جديد لجمعية علم النفس الأمريكية لتحويل التركيز من الأمراض النفسية والاضطرابات إلى دراسة ما هو جيد وإيجابي في الحياة، منذ تلك اللحظة، تم فحص النظريات والأبحاث حول تدخلات علم النفس الإيجابي التي تساعد على جعل الحياة تستحق العيش، وكيفية تعريف وقياس وخلق الازدهار (Rusk & Waters, 2015).

وفي تطوير النظرية لمعالجة هذا الأمر، اختار سيلجمان في عام ٢٠١٢م، خمسة عناصر يسعى إليها الناس لأنها محفزة جوهرياً وتسهم في الرفاهية، ويتم السعي وراء هذه العناصر لذاتها ويتم تعريفها وقياسها بشكل مستقل عن بعضها البعض (Seligman, 2011).

ويتكون نموذج PERMA يتكون من خمسة عناصر أساسية تعزز الرفاهية والسعادة، وهي: المشاعر الإيجابية، الانخراط، العلاقات، المعنى، والإنجاز، وقد تم تقديم هذا النموذج من قبل عالم النفس مارتن سيلجمان في عام (2011) كوسيلة لزيادة وقياس

الرفاهية، وتشير الأبحاث إلى وجود ارتباطات إيجابية ملحوظة بين كل من مكونات نموذج PERMA والصحة البدنية، والحيوية، ورضا العمل، ورضا الحياة، والالتزام داخل المنظمات بكافة أشكالها. (كما أن العمل بشكل استباقي على مكونات PERMA لا يزيد فقط من جوانب الازدهار، بل يقلل أيضاً من الضيق النفسي (Kern et al., 2014)

وقد قام (2011) Seligman بتطوير نظرية الازدهار، انطلاقاً من نظرية السعادة الحقيقية، وذلك في إطار البحوث التي تتدرج ضمن علم النفس الإيجابي، إذ أن نظرية السعادة تتمثل في الانفعالات الإيجابية (الفرح، الاستمتاع)، والمشاركة (أي التدفق، الحيوية، الرضا عن الحياة والاستقلال الذاتي)، والمعنى (الغرض من الحياة والعلاقات)، وهذه المكونات الثلاثة لنظرية السعادة الحقيقية تم تطويرها بشكل أكبر في نموذج PERMA لسليجمان والذي تكون من خمسة عناصر تمثلت في (١) الانفعالات الإيجابية Positive Emotions، (٢) المشاركة Engagement، (٣) العلاقات Relationships، (٤) المعنى والمعنى والغرض Meaning، (٥) الإنجاز Accomplishment فهذه العناصر الخمسة الفريدة من الرفاهية قابلة للقياس (Lai et al., 2018)، ويوضح شكل (١) مكونات نموذج PERMA.



شكل (١)

مكونات نموذج PERMA

أ - الانفعالات الإيجابية

:Positive Emotions

الانفعالات الإيجابية هي أكثر بكثير من مجرد "السعادة، حيث تشمل الانفعالات الإيجابية الأمل والاهتمام والفرح والحب والتعاطف والفخر والتسلية والامتنان وتعتبر المشاعر الإيجابية مؤشراً رئيسياً على الازدهار، ويمكن تنميتها أو تعلمها لتحسين الازدهار (Fredrickson, 2001). وعندما يتمكن الأفراد من استكشاف الانفعالات الإيجابية ودمجها في الحياة اليومية وتصورات الحياة المستقبلية، فإن ذلك يحسن التفكير والعمل المعتاد كما يمكن أن تتراجع الانفعالات الإيجابية عن الآثار الضارة للمشاعر السلبية وتعزز القدرة على الصمود (Tugade & Fredrickson, 2004).

وتتمثل المشاعر الإيجابية في الشعور بالسعادة والبهجة والراحة، بحيث لا يمكن قياسها إلا بشكل شخصي، وتُعدّ المشاعر الإيجابية الركن الأساسي للازدهار، والتي تؤثر على الطريقة التي نشعر بها، ولها تأثير على جوانب الحياة مثل: الصحة النفسية، والاستقرار النفسي، والرضا عن الحياة (Taylor, 2015).

وتشمل طرق بناء المشاعر الإيجابية ما يلي: قضاء الوقت مع الأشخاص الذين تهتم بهم (Kok et al., 2013)، ممارسة الهوايات والأنشطة الإبداعية التي تستمتع بها (Conner et al., 2018)، الاستماع إلى الموسيقى المبهجة أو الملهمة (Juslin & Sakka, 2019)، التأمل في الأشياء التي تشعر بالامتنان لها وما يسير على ما يرام في حياتك (Emmons & McCullough, 2003).

ب- الاندماج Engagement:

يتمشى الاندماج مع مفهوم "التدفق" الذي طرحه Csikszentmihalyi's (1989)، حيث يشير التدفق إلى الاستمتاع باللحظة الحالية والتركيز بشكل كامل على المهمة التي بين يديك ويحدث التدفق، أو مفهوم الاندماج عندما يتم العثور على الدمج المثالي بين التحدي والمهارة/القوة (Csikszentmihalyi & LeFevre, 1989)، كما أن الأفراد الذين حاولوا استخدام نقاط قوتهم بطرق جديدة كل يوم لمدة أسبوع كانوا أكثر سعادة وأقل اكتئاباً بعد ستة أشهر، حيث إن زيادة الاندماج هو مفهوم أقوى بكثير من

مجرد "السعادة"، ولكن السعادة هي واحدة من نتائج الاندماج (Seligman et al., 2005).

ومن أساليب رفع مستويات الاندماج: المشاركة في الأنشطة التي تحبها حقاً، حيث تفقد إحساسك بالوقت أثناء القيام بها (Bonaiuto et al., 2016)، ممارسة الاستمتاع باللحظة، حتى خلال الأنشطة اليومية أو المهام الروتينية (Belitz & Lundstrom, 1998)، قضاء الوقت في الطبيعة، ومشاهدة والاستمتاع ومراقبة ما يحدث من حولك (Petersen et al., 2021)، تحديد والتعرف على نقاط قوتك الشخصية، والقيام بأشياء تتفوق فيها (Lai et al., 2018).

ج- العلاقات الإيجابية *Positive Relationships* :

تشمل العلاقات جميع التفاعلات المختلفة التي يجريها الأفراد مع الأصدقاء وأفراد الأسرة والزملاء والرؤساء/الموجهين/المشرفين والمجتمع ككل، وتشير العلاقات في نموذج PERMA إلى الشعور بالدعم والمحبة والتقدير من قبل الآخرين وقد تم تضمين العلاقات في النموذج بناءً على فكرة أن البشر مخلوقات اجتماعية بطبيعتها (Seligman, 2011).

ويسعى كثير من الناس إلى تطوير علاقاتهم مع المقربين إليهم، كما أن مشاركة الأخبار السارة والاحتفاء بالنجاحات يعزز الروابط المتينة ويحسن جودة العلاقات، علاوة على ذلك، فإن التجاوب بحماس مع الآخرين، لا سيما في العلاقات القريبة، يزيد من عمق العلاقة والشعور بالرضا والسعادة (Siedlecki et al., 2014).

د- المعنى *Meaning* :

إحدى الصفات الجوهرية الأخرى للإنسان هي البحث عن المعنى والحاجة إلى الشعور بالقيمة والأهمية، ولقد ناقش Seligman (2011) المعنى على أنه الانتماء

و/أو خدمة شيء أعظم من أنفسنا، إن وجود هدف في الحياة يساعد الأفراد على التركيز على ما هو مهم حقاً في مواجهة التحديات أو الشدائد الكبيرة.

إن وجود معنى أو هدف في الحياة يختلف من شخص لآخر ويمكن السعي وراء المعنى من خلال مهنة، أو قضية اجتماعية، أو سياسية أو مسعى إبداعي أو معتقد ديني/روحي يمكن العثور عليه في وظيفة أو من خلال أنشطة لا منهجية أو تطوعية أو مجتمعية، الشعور بالمعنى يسترشد بالقيم الشخصية، والأشخاص الذين يبلغون عن وجود هدف في الحياة يعيشون لفترة أطول ولديهم رضا أكبر عن الحياة ومشاكل صحية أقل (Kashdan et al., 2009).

ومن طرق بناء معنى للحياة: انخرط في قضية أو منظمة تهتمك، جرب أنشطة جديدة ومبتكرة، فكر في كيفية استخدام قدراتك لمساعدة الآخرين، اقض وقتاً ممتعاً مع الأشخاص الذين تهتم بهم (Tang et al., 2022).

هـ - الإنجاز Achievement:

الإنجاز في نموذج يُعرف أيضاً بالإنجاز أو الكفاءة والشعور بالإنجاز هو نتيجة العمل والسعي نحو تحقيق الأهداف، وإتقان المساعي، ووجود الدافع الذاتي لإنهاء ما بدأت، وهذا يساهم في تحقيق الازدهار لأن الأفراد يمكنهم النظر إلى حياتهم بشعور من الفخر (Seligman, 2011).

وتشمل الإنجازات مفهومي المثابرة والشغف لتحقيق الأهداف، ولكن الازدهار والرفاهية يأتيان عندما ترتبط الإنجازات بالسعي نحو أشياء بدافع داخلي أو العمل نحو شيء لمجرد السعي نحو التحسين والتطور (Quinn, 2018)، وتحقيق الأهداف الجوهرية (مثل النمو الشخصي والتطور) يؤدي إلى مكاسب أكبر في الازدهار مقارنة بالأهداف الخارجية كالمال أو الشهرة (Seligman, 2013). ومن طرق بناء الشعور بالإنجاز: وضع أهدافاً ذكية، حيث يجب أن تكون الأهداف محددة، وقابلة للقياس، وقابلة للتحقيق، وواقعية، ومحددة زمنياً (Falecki et al., 2018, p.23).

ثانياً: الازدهار المعرفي *Cognitive Flourishing*:

١- تعريف الازدهار المعرفي:

عرفه (2000) Seligman and Csikszentmihalyi بأنه عملية ديناميكية تتضمن التفاعل بين التعلم المستمر والقدرة على التفكير لدي الفرد، مما يؤدي إلى تحسين صحته النفسية ورفاهيته، وفي هذا الصدد، عرفه Amabile and Pratt (2016) بأنه تفاعل إيجابي بين قدرات الفرد العقلية وبيئته الاجتماعية، مما يسهم في تعزيز الإبداع والابتكار لديه. كما عرفه (2019) Keyes بأنه حالة من النمو العقلي والنفسي حيث يستغل الفرد قدراته وإمكاناته في التعلم والتفكير النقدي وحل المشكلات (p.24). في حين عرفه (2020) Ryff and Singer بأنه قدرة الفرد على استخدام معرفته ومهاراته بفعالية لتحقيق أهدافه الشخصية والمهنية، مما يعزز من جودة الحياة لديه (p.15).

٢- مظاهر الازدهار المعرفي:

ذكر (2000) Ryan and Deci بأن الدافعية الذاتية تلعب دوراً حيوياً في الازدهار المعرفي، حيث تحفز الطلاب على السعي قدماً لتحقيق أهدافهم الأكاديمية والشخصية، كما أن الطلاب الذين يمتلكون دافعية ذاتية مرتفعة يميلون إلى الاستمرار في التعلم والتطوير الذاتي، مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أفضل، حيث إن تعزيز الدافعية الذاتية يمكن أن يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي.

كما أشار (2014) Freeman et al. بأن التعلم النشط يعد أحد أبرز مظاهر الازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة، حيث يتفاعل الطلاب بشكل فعال مع المحتوى الدراسي من خلال المشاركة في المناقشات الصفية، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، كما أن التعلم النشط يعزز من الفهم العميق ويساعد الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي لديهم، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي، ولقد أوضح (2013) Facione بأن التفكير النقدي هو عنصر رئيس في الازدهار المعرفي، حيث يُمكن الطلاب من

تحليل المعلومات وتقييمها بموضوعية، حيث يساعد التفكير النقدي على اتخاذ قرارات جيدة وحل المشكلات بفعالية، حيث إن تعزيز مهارات التفكير النقدي في مرحلة التعليم الجامعي يسهم في إعداد الطلاب لمواجهة تحديات الحياة العملية.

كما يمثل التعاون الجماعي أحد مظاهر الازدهار المعرفي، حيث يسهم العمل الجماعي في تعزيز مهارات التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية، كما يشجع التعاون بين الطلاب على تبادل المعرفة والخبرات، مما يعزز من الفهم الجيد للمحتوى الدراسي، فالتعاون الجماعي يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي ويعزز من شعور الانتماء لدى الطلاب. (Johnson and Johnson, 2019) كما ذكر (Amabile (2022 بأن الإبداع هو جانب آخر من جوانب الازدهار المعرفي، حيث يعكس قدرة الطلاب على التفكير خارج الصندوق وتوليد أفكار جديدة ومبتكرة، حيث تشجع المرحلة الجامعية على تطوير مهارات الإبداع من خلال توفير بيئة تعليمية مرنة وداعمة، كما أن تعزيز الإبداع في التعليم يعزز من قدرة الطلاب على حل المشكلات بشكل مبتكر ويؤدي إلى تحسين النتائج الأكاديمية (p.258).

٣- الازدهار المعرفي وعلاقته بالاغتراب الأكاديمي:

أوضح (Seligman (2011 بأن الازدهار المعرفي يشير إلى الحالة التي يتمتع فيها الفرد بقدرات مرتفعة من التفكير النقدي، والإبداع، والتعلم المستمر، ويُعتبر هذا الازدهار مهماً بشكل خاص لطلاب الجامعة، حيث يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي وتعزيز الرفاهية النفسية وتقليل مستويات الاغتراب الأكاديمي لديهم (p.201).

حيث أشار (Zhang et al. (2022 بوجود علاقة عكسية بين الازدهار المعرفي والاغتراب الأكاديمي، فالطلاب الذين يتمتعون بالازدهار المعرفي هم أقل عرضة للشعور بالاغتراب الأكاديمي، حيث يسهم الشعور بالانتماء والتفاعل الاجتماعي للدراسة والتخصص في تعزيز الدافعية والاندماج في التعلم، فكلما تم تعزيز الازدهار المعرفي يمكن من شأنه أن يقلل من مشاعر الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب.

كما أشار Baker et al.,(2023) بأن البيئة التعليمية تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز الازدهار المعرفي وتقليل الاغتراب الأكاديمي، فبيئات التعلم الداعمة والمشجعة تعزز من تفاعل الطلاب وتساعد على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والمعرفية، كما أن المؤسسات التعليمية التي توفر بيئات تعليمية إيجابية تسهم في تحسين مستويات الازدهار المعرفي وتقليل مشاعر الاغتراب الأكاديمي.

وفي هذا السياق، تعد استراتيجيات الدعم النفسي والبرامج الإرشادية النفسية من العوامل المهمة لتعزيز الازدهار المعرفي وتقليل الاغتراب الأكاديمي، حيث تقديم خدمات الدعم النفسي كالاستشارات النفسية والبرامج النفسية الإرشادية وورش العمل التدريبية يمكن أن تساعد الطلاب على التعامل مع الضغوط الأكاديمية وتعزيز شعورهم بالانتماء لمؤسستهم التعليمية، كما أن الدعم النفسي يلعب دورًا كبيرًا في تعزيز الصحة النفسية وزيادة الدافعية للتعلم لدى الطلاب (Kumar & Kumar, 2024).

وسعت بعض الدراسات للتعرف على علاقة الازدهار المعرفي ومكوناته (الانفعالات الإيجابية والاندماج والعلاقات ووجود المعنى) بالاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب، كدراسة Morinaj and Hascher (2019) إلى الكشف عن العلاقة بين الاغتراب المدرسي والرفاه النفسي، حيث تكونت عينة الدراسة من ٥٠٨ طالباً من طلاب المدارس الثانوية السويسرية (٢٣٠ ذكور، ٢٧٨ إناث) امتدت أعمارهم بين ١٣-١٤ عامًا (متوسط العمر = ١٣ عامًا، والانحراف المعياري = ٠.٥٥)، واستخدمت الدراسة مقياس الاغتراب المدرسي (Hascher & Hadjar, 2018)، والذي يقيس ثلاث أبعاد: الاغتراب عن التعلم، الاغتراب عن المعلمين، والاغتراب عن الزملاء، بالإضافة إلى مقياس الرفاهية الذاتية (Hascher, 2007)، وأوضحت نتائج الدراسة بأن الاغتراب المدرسي يؤثر سلبًا على رفاهية الطلاب، حيث كان للاغتراب عن التعلم تأثير سلبي على المواقف الإيجابية تجاه المدرسة والاستمتاع بالحياة المدرسية، بينما أدى الاغتراب عن المعلمين والزملاء إلى ظهور العديد من المشكلات الاجتماعية في المدرسة، وأوصت

الدراسة بتوفير بيئة مدرسية داعمة تقلل من مشاعر العزلة وتعزز التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين.

كما هدفت دراسة Vafa et al.,(2021) إلى التنبؤ بالاغتراب الأكاديمي من خلال صعوبات التنظيم الانفعالي والكفاءة الاجتماعية، والعلاقات مع الأقران لدى الفتيات في المدارس، حيث تكونت عينة الدراسة ٣٠٠ طالبة في المرحلة الثانوية في مدينة سارب، إيران، امتدت أعمارهن بين ١٥-١٨ عامًا (متوسط العمر = ١٦.٣٥، الانحراف المعياري = ٠.٨٢). تم استخدام مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي (Gratz & Roemer, 2004)، استبيان الاغتراب الأكاديمي (Dillon & Grout, 1976)، اختبار الكفاءة الاجتماعية (Felner, 2002)، ومؤشر علاقات الأقران (Hudson et al., 1993)، وأظهرت نتائج الدراسة بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاغتراب الأكاديمي وصعوبات التنظيم الانفعالي، مع وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاغتراب الأكاديمي والكفاءة الاجتماعية، كما أوصت الدراسة بضرورة تصميم تدخلات نفسية وإرشادية تستهدف تحسين التنظيم الانفعالي، وتعزيز الكفاءة الاجتماعية للحد من الاغتراب الأكاديمي بين الطالبات.

ومن جهة أخرى، هدفت دراسة Schmid et al.,(2021) إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ الاجتماعي المدرسي والاغتراب الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من ٥٤٣ طالبًا (٢٤٥ ذكورا، ٢٩٨ إناثا) من الصف السابع في كانتون برن، سويسرا، بمتوسط عمري ١٣ عامًا (الانحراف المعياري = ٠.٥٥)، واستخدمت الدراسة مقياس الاغتراب المدرسي (Morinaj et al., 2017)، ومقياسي العلاقة بين الطالب والمعلم والعلاقة بين الطلاب (Hagenauer, 2011)، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن العلاقات الإيجابية مع المعلمين كانت مرتبطة بانخفاض مستويات الاغتراب الأكاديمي، أي أن العلاقة بين الطالب والمعلم هي العامل الأكثر تأثيرًا في تقليل

الاغتراب الأكاديمي، مما يشير إلى الحاجة لتعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين لتحسين تجربة التعلم.

كما هدفت دراسة محمد (٢٠٢١) إلى التعرف على دور الصورة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الاغتراب الأكاديمي والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة، حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن وتحليل المسار، وطبقت على عينة مكونة من ٤١٧ طالبًا وطالبة من جامعة الوادي الجديد خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٠-٢٠٢١، باستخدام مقاييس الصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي والازدهار المعرفي (إعداد/ الباحث)، وأظهرت النتائج أن مستوى الصورة الاجتماعية كان مرتفعًا، بينما كان مستوى الاغتراب الأكاديمي ضعيفًا، ومستوى الازدهار المعرفي متوسطًا، كما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المتغيرات المدروسة، وأثبتت الدراسة أن الصورة الاجتماعية تعمل كمتغير وسيط جزئي في العلاقة بين أبعاد الاغتراب الأكاديمي والازدهار المعرفي.

ثالثًا: الاغتراب الأكاديمي *Academic Alienation*:

١- تعريف الاغتراب الأكاديمي:

عرفه أبو شعيرة (٢٠١٠) بأنه ظاهرة تتسم بشعور الطالب بالانعزال عن العملية التعليمية، مصحوبة بفقدان المعنى والهدف، مما يؤثر سلبيًا على تفاعله مع المحتوى التعليمي وزملائه، كما عرفه أبو شعيرة (٢٠١٣) بأنه حالة نفسية يتجلى فيها شعور الطالب بالانفصال عن أهداف التعليم ومعاييرها، مما يؤدي إلى فقدان الشعور بالانتماء والهوية داخل المؤسسة التعليمية، وعرفه (McEntee and McPhee, 2014) بأنه حالة يشعر فيها الطالب بالعزلة عن العملية التعليمية، مما يؤدي إلى فقدان شعوره بمعنى الدراسة والهدف منه، وقد يؤثر ذلك سلبيًا على أدائه الأكاديمي. في حين عرفه (Alamoudi et al., 2018) بأنه تجربة ذاتية يشعر فيها الطالب بالبعد والانفصال عن المحتوى التعليمي والزملاء، مما يسبب شعورًا بفقدان المعنى والعزلة داخل البيئة

التعليمية. وعرفه (Perveen et al., 2021) بأنه حالة من الانفصال النفسي والاجتماعي عن البيئة التعليمية، حيث يشعر الطالب بعدم الفائدة من دراسته، مما يؤدي إلى انخفاض دافعيته وتحصيله الأكاديمي.

٢ - مظاهر الاغتراب الأكاديمي:

أوضح على (٢٠٠٨) بأن مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب السوريين الجامعيين تتمثل في العزلة الاجتماعية والتي تُعد أحد العوامل البارزة التي تعزز من شعور الطلاب بالاغتراب، حيث يواجه هؤلاء الطلاب صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية مع زملائهم أو المشاركة في الأنشطة الجامعية، مما يزيد من شعورهم بالوحدة والانعزال، وقد يؤدي إلى تدهور صحتهم النفسية وارتفاع مستويات القلق والاكتئاب، كما أشار أبو شعيرة (٢٠١٤) بأن الطلاب الذين يعانون من الاغتراب الأكاديمي يشعرون بالعجز وفقدان السيطرة على مسارهم التعليمي، ويسهم في ذلك المناهج الدراسية الجامدة ونقص الدعم الأكاديمي، مما يؤدي إلى تدني مستويات الدافعية لدى الطلاب وانخفاض تحصيلهم الأكاديمي.

وفي هذا الصدد، ذكر العبيدي (٢٠٢٣) بأن فقدان المعنى أو الهدف من الدراسة يُعد أحد مظاهر الاغتراب الأكاديمي، حيث يشعر الطلاب بعدم التوافق بين المحتوى التعليمي واهتماماتهم أو تطلعاتهم المهنية، مما يؤدي إلى انخفاض تفاعلهم مع المواد الدراسية وارتفاع مستوى اللامبالاة تجاه العملية التعليمية. ولقد ذكر الصويلان (٢٠٢٤) بأن الاغتراب الأكاديمي يؤثر بشكل مباشر على طلاب كلية التربية بجامعة الكويت، حيث يعاني الطلاب من الشعور بالعزلة والانفصال عن البيئة التعليمية، ينعكس ذلك على انخفاض التفاعل مع الأنشطة الأكاديمية وضعف التحصيل الدراسي، نتيجة الشعور بعدم الانتماء للمؤسسة التعليمية.

٣- أبعاد الاغتراب الأكاديمي:

أشار كلٌّ من (Duffy and Hurst (2022) ; Chen and Zhang(2023) ; Johnson and Smith (2019) بأن الاغتراب الأكاديمي يتضمن المكونات الثلاث الآتية:

- الشعور بالانفصال عن المجتمع الأكاديمي: حيث إن الشعور بالانفصال عن المجتمع الأكاديمي هو أحد المكونات الأساسية للاغتراب الأكاديمي، فالطلاب الذين يشعرون بعدم الانتماء إلى مؤسستهم التعليمية أو الذين يواجهون صعوبات في بناء علاقات مع زملائهم وأعضاء هيئة التدريس يميلون إلى تجربة مشاعر الاغتراب.
 - فقدان الهدف والمعنى: فقدان الهدف والاتجاه يمثل أحد المكونات الفرعية للاغتراب الأكاديمي، فالطلاب الذين يشعرون بأنهم لا يمتلكون أهدافاً واضحة أو اتجاهًا في مسيرتهم الأكاديمية قد يعانون من مشاعر الاغتراب، مما يؤثر سلبًا على تحفيزهم وأدائهم الأكاديمي.
 - عدم التوافق مع المعايير الأكاديمية: شعور الطلاب بأنهم لا يستطيعون تلبية توقعات المؤسسة أو المعايير الأكاديمية، فإن ذلك يمكن أن يؤدي إلى شعورهم بالاغتراب والعزلة وعدم القدرة على تحقيق النجاح الأكاديمي.
- كما حدد Lu et al., (2024) أربع أبعاد رئيسة للاغتراب الأكاديمي، هي:
- العجز (Powerlessness)** وتشير إلى صعوبة لدي الطلاب في تحقيق نجاحهم الأكاديمي، فقدان المعايير (Normlessness) وتشير إلى اعتقاد الطلاب بأن انتهاك القواعد ضروري للنجاح، **فقدان المعنى (Meaninglessness)** وتشير إلى شعور الطلاب بعدم جدوى التعليم في تحقيق الأهداف المستقبلية، **العزلة الاجتماعية (Social Isolation)** وتشير إلى ضعف تفاعل الطلاب الاجتماعي مع أقرانهم ومعلميهم.

٤ - العوامل المؤدية إلى الاغتراب الأكاديمي:

أشار Strayhorn (2012) بأن فقدان الدعم الاجتماعي أحد العوامل المؤدية إلى الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب، حيث إن غياب الدعم من الأصدقاء والأسرة والمعلمين والزملاء يمكن أن يؤدي إلى شعور الطلاب بالوحدة والاعتراب الأكاديمي (p.46). كما أوضح Perry (2006) بأن الطلاب الذين لا يشاركون في الأنشطة الجامعية أو الفعاليات الاجتماعية قد يشعرون بالانفصال عن المجتمع الجامعي، مما يزيد من خطر الاغتراب الأكاديمي. وفي هذا الصدد، ذكر (Eisenberg et al., 2007) بأن العلاقات السلبية أو عدم التفاهم مع أعضاء هيئة التدريس يمكن أن يؤدي إلى شعور الطلاب بالانفصال عن البيئة الأكاديمية، ولقد أشار (Miller and Kearney 2017) بأن الضغوط المرتبطة بالأداء الأكاديمي، مثل الامتحانات والتكاليف ومشاريع التخرج، يمكن أن تؤدي إلى شعور بالإرهاق والاعتراب الأكاديمي.

كما أشار McDeavitt (2025) بأن العوامل الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تحديد مستوى الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب، فالطلاب الذين يعانون من بيئات أسرية غير داعمة أو لديهم تجارب سابقة من التتمر، يميلون إلى الشعور بمستويات أعلى من العزلة والاعتراب الأكاديمي، كما أن الدعم الاجتماعي من الزملاء وأعضاء هيئة التدريس يُعد عاملاً رئيسياً في الحد من هذه الظاهرة.

وقد جاءت بعض الدراسات للكشف عن العوامل المؤدية إلى الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، منها دراسة (Hemmati and Pirniya 2017) إلى الكشف عن العوامل المرتبطة بالاعتراب الأكاديمي بين طلاب جامعة أصفهان، تكونت عينة الدراسة من ٥٤٢ طالباً جامعياً (٢٥٤ ذكورا، ٢٨٨ إناثاً) من مرحلتَي البكالوريوس والدراسات العليا في تخصصات مختلفة بمتوسط عمري قدره ٢١.٦ عاماً، استخدمت الدراسة مقياس الاغتراب الأكاديمي (إعداد/الباحثين) مكوناً من خمسة أبعاد لقياس الاغتراب الأكاديمي، هي: الاغتراب عن الإدارة المؤسسية، فقدان المعايير، فقدان المعنى، العزلة الاجتماعية،

والسلبية الأكاديمية، وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من صدق المقياس، أظهرت نتائج الدراسة أن قلة التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس وانخفاض الدافعية الأكاديمية كانا عاملين رئيسيين في ظهور الاغتراب الأكاديمي، وأوصت الدراسة بأهمية تعزيز العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم وإعادة تصميم المناهج الدراسية لجعلها أكثر ارتباطاً باحتياجات الطلاب الأكاديمية والمهنية.

كما سعت دراسة (Hascher 2021) إلى إجراء تحليل بعدي لبعض الدراسات السابقة التي تناولت الاغتراب الأكاديمي، وذلك من خلال تحليل بيانات عدد من الدراسات في الفترة بين (٢٠١٥-٢٠١٩) والتي أجريت في سويسرا ولوكسمبورغ، حيث بلغ عدد العينات المشاركة في تلك الدراسات ٢٠٣٥ طالباً في مراحل تعليمية متنوعة، واعتمدت تلك الدراسة على الدراسات التي استخدمت مقياس الاغتراب المدرسي (*School Alienation Scale*)، والذي يقيس الاغتراب عن التعلم، الاغتراب عن المعلمين، والاعتراب عن الزملاء باستخدام استبيان من ٨ بنود لكل بُعد، وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن الاغتراب الأكاديمي ترتفع مستوياته مع تقدم الطالب في المراحل الدراسية، خاصة في المرحلة الثانوية، نظراً لعدم توافق بيئة المدرسة مع احتياجات الطلاب، كما أن العلاقة بين الدعم الاجتماعي والاعتراب الأكاديمي كانت سلبية، مما يشير إلى أن تعزيز الدعم يمكن أن يقلل من الاغتراب الأكاديمي، وأوصت الدراسة بإعادة تصميم البيئة التعليمية لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلاب.

وعلى عينة قوامها ٥١ طالباً جامعياً امتدت أعمارهم بين ١٨-٢٢ عاماً، أُجريت دراسة (Zitha et al. 2023) للكشف عن العوامل المسهمة في الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب كليتي العلوم والهندسة بجامعة فيندا في جنوب أفريقيا، واستخدمت الدراسة استطلاع للرأي للكشف عن مظاهر الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب الجامعة مع بنود لبعض العوامل المرتبطة بالاعتراب الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الاغتراب الأكاديمي يواجهون صعوبات في التكيف مع ثقافة التدريس والتعلم

الجامعي، كما أن العبء الأكاديمي والافتقار إلى التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس زاد من مستويات الاغتراب الأكاديمي.

كما هدفت دراسة (Labokas 2024) إلى تحليل العوامل المؤدية إلى اغتراب طلاب المرحلة الثانوية عن أنشطة التعلم في المدارس الثانوية في ليتوانيا، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٢٧ طالباً امتدت أعمارهم بين ١٨-١٩ عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس الاغتراب الأكاديمي (*Academic alienation scale* (Morinaj et al., 2019)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الاغتراب عن التعلم كان مرتبطاً بانخفاض الدافعية الأكاديمية والشعور بعدم جدوى الدراسة، كما أن عوامل مثل نمط التدريس التقليدي، عدم دعم المعلمين، والتوقعات المهنية المستقبلية المرتفعة مرتبطة بالاغتراب الأكاديمي.

٥- تشخيص الاغتراب الأكاديمي:

أوضح (Abdel-Rahman and Ebid 2024) أنه من بين أدوات تشخيص الاغتراب الأكاديمي مقياس "Alienation Scale" والذي يعتمد على أربعة أبعاد رئيسية: الشعور بعدم الكفاءة، فقدان السيطرة، العزلة الاجتماعية، وانخفاض المعايير الأكاديمية، حيث إن الطلاب الذين يسجلون درجات مرتفعة على هذا المقياس يعانون غالباً من مشكلات في التكيف مع بيئة التعلم الجامعي، مما يزيد من احتمالية تركهم للدراسة.

كما أشار (Mayoral et al., 2024) بأن الجامعات يمكن أن تستخدم استبيانات دورية لقياس مستويات الاغتراب الأكاديمي بين طلابها، كما يمكن تنفيذ برامج دعم نفسي واجتماعي لمساعدة الطلاب الذين يُظهرون درجات مرتفعة من الاغتراب، مما يساهم في تقليل معدلات التسرب الجامعي. وأوضح (McDeavitt 2025) إلى ضرورة الحاجة إلى تطوير نماذج أكثر دقة في تشخيص الاغتراب الأكاديمي، من خلال دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات الكبيرة لتحديد الطلاب المعرضين للخطر في

وقت مبكر، ومن المتوقع أن تسهم هذه التطورات في تحسين طرق التدخل الأكاديمي وتعزيز رفاهية الطلاب في المؤسسات التعليمية.

ومن الدراسات التي تناولت تشخيص الاغتراب الأكاديمي لدى الطلاب، دراسة Morinaj et al., (2017) والتي هدفت إلى التحقق من الصدق والثبات لمقياس الاغتراب المدرسي (*School Alienation Scale*) بين تلاميذ وطلاب المدارس الابتدائية والثانوية في سويسرا ولوكسمبورغ، وذلك لفهم طبيعة الاغتراب الأكاديمي بشكل أعمق وتطوير أداة قياس موثوقة، تكونت العينة من ٢٠٧٣ طالباً، حيث شملت ٤٨٦ طالباً في الصف الرابع و ٥٥٠ طالباً في الصف السابع في سويسرا، بالإضافة إلى ٥٠٣ طالباً في الصف الرابع و ٥٣٤ طالباً في الصف السابع في لوكسمبورغ، بلغ متوسط عمر التلاميذ في المدارس الابتدائية ١٠.٣ عاماً (انحراف معياري ٠.٩٨) في سويسرا و ٩.٧ عاماً (انحراف معياري ٠.٧٥) في لوكسمبورغ، بينما كان متوسط عمر طلاب المدارس الثانوية ١٣ عاماً (انحراف معياري ٠.٥٥) في سويسرا و ١٢.٧ عاماً (انحراف معياري ٠.٦٥) في لوكسمبورغ، وتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسة للاغتراب: الاغتراب عن الزملاء، الاغتراب عن المعلمين، والاعتراب عن التعلم، وأظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بمستوى عالٍ من الثبات (٠.٧٤-٠.٨٨)، مما يعكس اتساقاً داخلياً جيداً عبر المجموعات المختلفة، كما أظهرت التحليلات الإحصائية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (CFA) أن النموذج المفترض المكون من ثلاثة عوامل هو الأكثر ملاءمة لتمثيل الاغتراب الأكاديمي مقارنة بالنماذج البديلة، كما كشفت النتائج أيضاً عن علاقة سلبية قوية بين الاغتراب الأكاديمي والمواقف الإيجابية تجاه المدرسة- ($r = -0.24$) (0.59)، بينما كانت وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين المشكلات الاجتماعية في المدرسة والاعتراب عن المعلمين والزملاء ($r = 0.17: 0.45$) ، وأوصت الدراسة باستخدام SALS في البحوث المستقبلية والممارسات التربوية لتحديد الطلاب المعرضين لخطر الاغتراب الأكاديمي وتصميم تدخلات مناسبة لتحسين تفاعلهم مع بيئتهم المدرسية.

وفي هذا السياق، هدفت دراسة (Dar and Jan (2022) إلى إعداد مقياس الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، والتحقق من الخصائص السيكومترية له وعلاقته بدوافع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تكونت العينة من ٧٧٩ طالباً جامعياً (٣٦٦ ذكورا، ٤١٣ إناثا) بمتوسط عمري ٢٢.١ عاماً من ثلاث جامعات في إقليم جامو وكشمير، تم تقسيمهم إلى عينة أولية ($n = 204$) للتحقق من التحليل العاملي الاستكشافي (EFA)، وعينة نهائية ($n = 575$) للتحقق من التحليل العاملي التوكيدي (CFA) وذلك للتعرف على صدق المقياس، وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس، وتكون المقياس من أربعة أبعاد رئيسية: العزلة الصفية، الإحباط من التعليم، العجز المتعلم، وعدم الاهتمام بالتعلم، أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بثبات عالٍ ($\alpha=0.77-0.87$)، وأوضح التحليل العاملي التوكيدي ملائمة النموذج المكون من للأربع أبعاد المكون منها المقياس، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين دوافع استخدام التكنولوجيا وأبعاد الاغتراب الأكاديمي، في حين ارتبطت دوافع التواصل الاجتماعي إيجابياً بالعزلة الصفية، مما يشير إلى أن الطلاب الذين يشعرون بالعزلة يلجؤون لاستخدام التكنولوجيا كوسيلة تعويضية، وأوصت الدراسة باستخدام المقياس في الأبحاث المستقبلية والإرشاد التربوي لتحديد الطلاب الأكثر عرضة للاغتراب الأكاديمي وتصميم تدخلات مناسبة لتعزيز اندماجهم الأكاديمي.

كما هدفت دراسة (Lu et al., (2024) إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الاغتراب الأكاديمي (SAS) لدى طلاب المرحلة الإعدادية في تايوان، وشملت عينة الدراسة ٩٣٥ طالباً (٣٣٤ ذكورا، ٣٧٤ إناثا) امتدت أعمارهم بين ١٣-١٥ سنة، تم إعداد المقياس استناداً إلى نظريات سيمان (١٩٥٩) وماو (١٩٩٢)، وتكون المقياس على أربعة أبعاد رئيسية: العجز (Powerlessness)، انعدام المعايير (Normlessness)، انعدام المعنى (Meaninglessness)، والعزلة الاجتماعية (Socia isolation)، استخدمت الدراسة التحليل العاملي الاستكشافي (EFA)، والتحليل العاملي التوكيدي (CFA) لاختبار صدق المقياس، بالإضافة الي

معامل الفا كرونباخ للتحقق من الثبات، أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بمستوى عالٍ من الثبات ($\alpha = 0.86$) ، مما يؤكد صلاحيته كأداة قياس دقيقة للاغتراب الأكاديمي، كما تم التحقق من صحة النموذج المكون من أربعة عوامل، مما يجعله مناسباً للاستخدام في الإرشاد الأكاديمي والنفسي لتحديد الطلاب المعرضين لخطر الاغتراب الأكاديمي وتقديم التدخلات المناسبة، توصي الدراسة بتوسيع استخدام المقياس ليشمل مراحل تعليمية أخرى، ودراسة تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على مستويات الاغتراب الأكاديمي، ودمجه في برامج الإرشاد النفسي والتربوي لتعزيز اندماج الطلاب في البيئة المدرسية.

تعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة:

وفقاً لما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة مرتبطة بمتغيرات الدراسة: نموذج *PERMA* لسليجمان، والازدهار المعرفي ، والاغتراب الأكاديمي، يمكن الاستفادة منه في النقاط الآتية:

➤ **العينة:** امتدت أعمار العينات التي أجريت عليها الدراسات السابقة بين (١٥ - ٢٥) عاماً، وقع الاختيار على طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بقنا ممن تمتد أعمارهن بين (١٨-٢٠) عاماً، مما يعد توافقاً مع أعمار الدراسات السابقة، كما أن مظاهر الاغتراب الأكاديمي كانت واضحة لديهن من خلال ملاحظة الباحث أثناء تقديم محاضرة الصحة النفسية لهن.

➤ **الأدوات:** تنوعت الأدوات التي استخدمت في الدراسات السابقة للكشف عن مستويات الازدهار المعرفي أو الاغتراب الأكاديمي، ونظراً لهذا الاختلاف، قام الباحثان بإعداد مقياس الاغتراب الأكاديمي وفقاً لأبعاد الاغتراب الأكاديمي التي تم الاطلاع عليها في الإطار النظري ، ومن جهة أخرى، وقع الاختيار علي مقياس الازدهار المعرفي إعداد (محمد، ٢٠٢١) لحدائته ومناسبته مع عمر العينة في الدراسة الحالية.

➤ **نموذج PERMA لسليجمان:** فالاغتراب الأكاديمي يتضمن فقدان المعنى والمعايير والعجز والعزلة الأكاديمية، فكان من أفضل الأساليب الإرشادية القائمة على علم النفس الإيجابي، نموذج PERMA لسليجمان، فوقع الاختيار عليه في الدراسة الحالية لبناء برنامج إرشادي وفقاً لمكوناته (الانفعالات الإيجابية والشعور بالمعنى والاندماج والعلاقات مع الآخرين والإنجاز) والتي تمثل مكونات جيدة لمواجهة مكونات الاغتراب الأكاديمي لدى عينة الدراسة الحالية.

فروض الدراسة:

بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة، يمكن تحديد فروض الدراسة الحالية وفقاً لما يلي:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاتجاه الأفضل.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاتجاه الأفضل.
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل.
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبقي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية محددة (شهران).

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية محددة (شهران).

منهج الدراسة وإجراءات:

١- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، حيث هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان (متغير مستقل) كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي (متغير تابع أول) وخفض الاغتراب الأكاديمي (متغير تابع ثان) لدي طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

٢- عينة الدراسة:

أ- عينة الكفاءة السيكمترية:

بلغ عدد عينة الكفاءة السيكمترية من (١٥٠) طالبة بمتوسط عمري (١٩,٠١) عاماً وانحراف معياري (٠,٥٤)، من طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بقنا وذلك بغرض التحقق من الكفاءة السيكمترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية.

ب- عينة الدراسة الأساسية:

بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (٣٢) طالبة من طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا، بمتوسط عمري (١٩,١٠) عاماً وانحراف معياري (٠,٥١)، تم التوصل إليهم من عينة كلية قوامها (٣٢١) طالبة من طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

وتم اجراء الخطوات التالية لاختيار العينة:

١- تم تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي (إعداد/ الباحثين) وذلك على طالبات الفرقة الأولى من طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا والبالغ عددهم (٣٢١) طالبة، فبلغ عدد الطالبات اللاتي تم استبعادهن (٢٦٠) نظرا لوجود مستويات منخفضة من

الاغتراب الأكاديمي (أقل من ١٠٦ درجة القطع) وبذلك يصبح عدد الطالبات بعد هذا الإجراء (٦١) طالبة من ذوي المستويات المرتفعة من الاغتراب الأكاديمي (١٠٦ فأكثر).

٢- ثم طبق مقياس الازدهار المعرفي (إعداد/ محمد، ٢٠٢١) على العينة الناتجة بعد تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي، تم استبعاد (٢٩) طالبة لديهم مستويات مرتفعة من الازدهار المعرفي، فبلغ عدد الطالبات (٣٢) طالبة يواجهن مستويات مرتفعة من الاغتراب الأكاديمي ومستويات منخفضة من الازدهار المعرفي.

٤- تم بعد ذلك تقسيم عينة الدراسة النهائية من الطالبات الحاصلات على درجات مرتفعة في الاغتراب الأكاديمي ولديهم مستويات منخفضة من الازدهار المعرفي والبالغ عددهم (٣٢) طالبة إلى مجموعتان (تجريبية وضابطة) □ حيث بلغت عينة المجموعة التجريبية (١٦) طالبة، وبلغ عدد المجموعة الضابطة (١٦) طالبة.

تكافؤ عينة الدراسة:

تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة بالنسبة لكل من : العمر ودرجة مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده والدرجة على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده، وذلك باستخدام الاختبار اللابارامتري مان- ويتني، وهذا ما يوضحه جدول (١).

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة علي

العمر ومقياس الاغتراب الأكاديمي ومقياس الازدهار المعرفي

البيان الاحصائي	البعد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	*U ₁	U ₂	مستوي الدالة
العمر		التجريبية	١٦	١٣,٧٢	٢١٩,٥٠	٨٣,٥٠٠	١٧٢,٥٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٩,٢٨	٣٠٨,٥٠			
مقياس الاغتراب الأكاديمي	فقدان المعنى الأكاديمي	التجريبية	١٦	١٥,٩٤	٢٥٥,٠٠	١١٩,٠٠٠	١٣٧,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٧,٠٦	٢٧٣,٠٠			
	فقدان المعايير الأكاديمية	التجريبية	١٦	١٨,٢٥	٢٩٢,٠٠	١٠٠,٠٠٠	١٥٦,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٤,٧٥	٢٣٦,٠٠			
	العزلة الأكاديمية	التجريبية	١٦	١٧,٤٤	٢٧٩,٠٠	١١٣,٠٠٠	١٤٣,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٥,٥٦	٢٤٩,٠٠			
	الدرجة الكلية	التجريبية	١٦	١٦,٦٣	٢٦٦,٠٠	١٢٦,٠٠٠	١٣٠,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٦,٣٨	٢٦٢,٠٠			
مقياس الازدهار المعرفي	الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي	التجريبية	١٦	١٦,٢٨	٢٦٠,٥٠	١٢٤,٥٠٠	١٣١,٥٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٦,٧٢	٢٦٧,٥٠			
	الكفاءة المعرفية	التجريبية	١٦	١٦,٠٣	٢٥٦,٥٠	١٢٠,٥٠٠	١٣٥,٥٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٦,٩٧	٢٧١,٥٠			
	المساهمة المعرفية	التجريبية	١٦	١٧,١٦	٢٧٢,٠٠	١٢٠,٠٠٠	١٣٦,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٦,٠٠	٢٥٦,٠٠			
	الدرجة الكلية	التجريبية	١٦	١٧,٠٦	٢٧٣,٠٠	١١٩,٠٠٠	١٣٧,٠٠٠	غير دالة
		الضابطة	١٦	١٥,٩٤	٢٥٥,٠٠			

(*) علماً بأن قيمة U الجدولية عند مستوى ٠,٠٠١ تساوي ٦٠.

٣- أدوات الدراسة:

أ- مقياس الاغتراب الأكاديمي (AAS) : *Academic Alienation Scale* (إعداد/ الباحثان)

١- الهدف من المقياس : يهدف هذا المقياس إلى الكشف والتعرف على الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٢- إعداد المقياس:

تم إعداد مقياس الاغتراب الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية كالتالي:

أ- لاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الاغتراب الأكاديمي

ومن بينها (McEntee and McPhee (2014) ; Morinaj et al.,(2017) ;

Johnson and Smith (2019) Duffy and Alamoudi et al., (2018) ;

Hurst (2022); Lu et al.,(2024) ; Chen and Zhang (2023)

ب- قام الباحثان بصياغة مجموعة من العبارات التي تصف الاغتراب الأكاديمي ومن

خلال ذلك تم صياغة (٣٦) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسة، هي:

✓ فقدان المعنى الأكاديمي: يشير الي فقدان الشغف الدراسي والهدف من الدراسة

لدى الطالب الجامعي، ويضم عشر عبارات مفردات (٢- ٣- ٦- ١٠- ١٦-

١٩- ٢٣- ٢٤- ٢٦- ٢٩- ٣١- ٣٣).

✓ فقدان المعايير الأكاديمية: تشير الي غياب المعرفة والفهم والمهارات التي يجب

أن يكتسبها الطالب الجامعي مما يحقق الأهداف الموضوعة للمؤسسة التعليمية،

ويضم عشر مفردات (٥- ٨- ١٢- ١٥- ١٧- ١٨- ٢٠- ٢٢- ٢٧- ٣٠-

٣٢- ٣٥).

✓ العزلة الأكاديمية: وتشير انقطاع الطالب الجامعي وعزوفه عن المشاركة

والاندماج في المهام والأنشطة الأكاديمية، ويضم عشر مفردات (١- ٤- ٧- ٩-

١١- ١٣- ١٤- ٢١- ٢٥- ٢٨- ٣٤- ٣٦).

الكفاءة السيكومترية لمقياس الاغتراب الأكاديمي في الدراسة الحالية:

١- الصدق:

أ- صدق الظاهري:

تم عرض المقياس على عدد (١٠) من أساتذة علم النفس والصحة النفسية وذلك للتعرف على مدى ملائمة مفردات مقياس الاغتراب الأكاديمي للبيئة المصرية وصلاحيته للكشف على الاغتراب الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، وكذلك للحكم على وضوح ودقة العبارات من حيث الصياغة اللغوية، وبلغت نسبة الاتفاق على بنود المقياس (٨٠٪).

ب- صدق التحليل العاملي:

تم إجراء تحليل عاملي من الدرجة الأولى مع التدوير المتعامد باستخدام Varimax Rotation " وذلك لدرجات العينة الاستطلاعية (ن = ١٥٠) على مقياس الاغتراب الأكاديمي المكون من ٣٦ مفردة، تم الحصول على (٦) عوامل وزعت عليهم مفردات المقياس، ولذلك تم إجراء تحليل عاملي من الدرجة الثانية للعوامل الستة المستخلصة من مقياس الاغتراب الأكاديمي.

ثم تم إجراء تحليل عاملي من الدرجة الثانية باستخدام طريقة المكونات الرئيسية Method Principal Component مع التدوير المائل باستخدام طريقة " Promax Rotation"، وقد أستخدم محك " كايزر..Kaiser" الذي أقترحه "جتمان" وذلك بأخذ العوامل التي جذرها الكامن (< ١) ل (٦) عوامل المستخلصة من مصفوفة الارتباط الأولى للمقياس والمكون من ٣٦ مفردة.

ولقد تم حذف بعض المفردات في ضوء نتائج التحليل العاملي من الدرجة الثانية حيث حذفت المفردات التي لم تتشعب بأي عامل من العوامل تشعباً يصل إلى المستوي المقبول وهو (< ٠.٣) كما حذفت المفردات التي تشعبت علي أكثر من عامل تشعباً يصل إلى المستوي المقبول، وحذفت العوامل التي تشعبت بها مفردة واحدة أو مفردتين

تشبعاً مقبولاً وتم الإبقاء علي العوامل التي تشبعت بها ثلاث مفردات فأكثر بقيمة تشبع حدها الأدنى (± 0.30) وبلغ ذلك عدد المفردات ٣٠ مفردة.

في ضوء ما سبق، بلغ عدد العوامل من الدرجة الثانية ثلاثة عوامل موزعة عليها (٣٠) مفردة المكونة لمقياس الاغتراب الأكاديمي، ويوضح جدول (٢) العوامل للمقياس والمستخرجة بعد التدوير المائل.

جدول (٢)

العوامل الثلاثة لمقياس الاغتراب الأكاديمي وقيم تشبعت المفردات عليها بعد التدوير المائل
بطريقة البروماكس على عينة الكفاء السيكمترية (ن=١٥٠)

المفردة	التشبعات على البعد			النسبة المشتركة
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	
١	-	-	٠.٤٩٧	٠.٦٦٥
٢	٠.٣٦٩	-	-	٠.٧٥٨
٣	٠.٤٤٤	-	-	٠.٩٠٢
٤	-	-	٠.٥٦٠	٠.٧٥٦
٥	-	٠.٤٠٠	-	٠.٨٢٥
٦	٠.٤٥٥	-	-	٠.٨٧١
٧	-	-	٠.٤٥١	٠.٧٩٨
٨	-	٠.٥٣٣	-	٠.٨٠١
٩	-	-	٠.٥٢١	٠.٩١٤
١٠	٠.٤٣٧	-	-	٠.٨٧٠
١١	-	-	٠.٥٧٨	٠.٧٨٩
١٢	-	٠.٤٧٩	-	٠.٦٩٩
١٣	-	-	٠.٤٥٠	٠.٨٥٧
١٤	-٠.٣٩٦	-	-	٠.٩٣٢
١٥	-	٠.٥٩٩	-	٠.٧٥٦
١٦	٠.٥٦٨	-	-	٠.٩١٧
١٧	-	٠.٣٩٩	-	٠.٨٥٢
١٨	-	-٠.٥٦٣	-	٠.٧٣٣
١٩	٠.٣٨٣	-	-	٠.٨٤٥
٢٠	-	٠.٥٦٧	-	٠.٨٨٨
٢١	-	-	٠.٥٠٠	٠.٧٩٦

المفردة	التشبعات على البعد			النسبة المشتركة
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	
٢٢	-	٠.٤٠٣	-	٠.٨٠٢
٢٣	٠.٤٧٠	-	-	٠.٩٢٠
٢٤	٠.٥٩١	-	-	٠.٦٩١
٢٥	-	-	٠.٤٤٥	٠.٨٣٤
٢٦	٠.٤٣٨	-	-	٠.٩٠٢
٢٧	-	٠.٥٠٢	-	٠.٦٧٧
٢٨	-	-	٠.٤٨٨	٠.٨٤٤
٢٩	٠.٤٦٥	-	-	٠.٩٠٠
٣٠	-	٠.٣٩١	-	٠.٧٢٧

يظهر من جدول (٢) ما يلي:

١. أن العبارات (٢- ٣- ٦- ١٠- ١٦- ١٩- ٢٣- ٢٤- ٢٦- ٢٩) وعددها (١٠) عبارة، قد تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٦٩ - ٠.٥٦٠) وهي قيم تشبع مرتفعة تكشف عن قدرة هذه العبارات على قياس المظاهر، التي تشير الي فقدان المعنى الأكاديمي لدى الطالبة، ومن ثم شكلت هذه العبارات حسب المعنى المشترك بينها البعد الأول (فقدان المعنى الأكاديمي).
٢. أن العبارات (٥- ٨- ١٢- ١٥- ١٧- ١٨- ٢٠- ٢٢- ٢٧- ٣٠) وعددها (١٠) عبارة، قد تراوحت تشبعاتها ما بين (-٠.٣٨٣ - ٠.٥٧٨) وهي قيم تشبع مرتفعة تكشف عن قدرة هذه العبارات على قياس عدم المعرفة والفهم للمعايير والمهارات الأكاديمية التي يجب أن تكتسبها الطالبة الجامعية، ومن ثم شكلت هذه العبارات حسب المعنى المشترك بينها البعد الثاني (فقدان المعايير الأكاديمية).
٣. أن العبارات (١- ٤- ٧- ٩- ١١- ١٣- ١٤- ٢١- ٢٥- ٢٨) وعددها (١٠) عبارات، قد تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٩١ - ٠.٥٩١) وهي قيم تشبع مرتفعة تكشف عن قدرة هذه العبارات على قياس المظاهر والسلوكيات التي توضح ابتعاد الطالبة وعزوفه عن المشاركة في المهام والأنشطة الأكاديمية الموكلة إليه، ومن ثم شكلت هذه العبارات حسب المعنى المشترك بينها البعد الثالث (العزلة الأكاديمية).

جدول (٣)

تباينات نموذج التحليل العاملي لمقياس (الاغتراب الأكاديمي)

النسبة المئوية	الجذر الكامن	البعد
٪١٧.٧٣	٥.٣٢	الأول (فقدان المعنى الأكاديمي)
٪٢٠.٤٣	٦.١٢	الثاني (فقدان المعايير الأكاديمية)
٪١٥.٢٠	٤.٥٦	الثالث (العزلة الأكاديمية)
٪٥٣.٣٥٨		مجموع التباين الكلي للمقياس

يتضح من جدول (٣) أن التحليل العاملي لمقياس الاغتراب الأكاديمي أسفر عن استخلاص ثلاث عوامل استوعبت ٪٥٣.٣٦ من التباين الكلي لمتغيرات المصفوفة العاملية، وبذلك فإن العامل الأول (فقدان المعنى الأكاديمي) تشبعت عليه (١٠) مفردات تراوحت هذه التشبعات بين (٠.٣٦٩ - ٠.٥٦٠) وقد أستوعب هذا العامل نسبة تباين مقدارها (٪١٧.٧٣)، بينما تشبعت علي العامل الثاني (فقدان المعايير الأكاديمية) (١٠) مفردات تراوحت هذه التشبعات بين (-٠.٣٨٣ - ٠.٥٧٨) وقد أستوعب هذا العامل نسبة تباين مقدارها (٪٢٠.٤٣)، في حين تشبعت علي العامل الثالث (العزلة الأكاديمية) (١٠) عبارات تراوحت هذه التشبعات بين (٠.٣٩١ - ٠.٥٩١) وقد أستوعب هذا العامل نسبة تباين مقدارها (٪١٥.٢٠)، ويدل ما سبق علي تمتع مقياس الاغتراب الأكاديمي بدرجة مرتفعة من الصدق للكشف علي الاغتراب الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

ج - الصدق التمييزي:

قام الباحثان بالتحقق من القدرة التمييزية لمفردات مقياس الاغتراب الأكاديمي على عينة بلغت (١٥٠) طالبة، وذلك بالتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أعلي (٪٢٧) من البعد وأدنى (٪٢٧) من نفس البعد لكل مفردة من مفردات المقياس، ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات تلك الدرجات عن طريق حساب قيمة النسبة الحرجة (ذ) لمفردات المقياس، وهذا ما يوضحه جدول (٤).

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أعلي (٪٢٧) وأدنى (٪٢٧) لكل مفردة

من مفردات مقياس الاغتراب الأكاديمي

البعد	البيان الإحصائي رقم المفردة	اعلي (٢٧٪) ن = ٤٠		الذني (٢٧٪) ن = ٤٠		ذ(*)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
فقدان المعنى الأكاديمي	٢	٢.٢٠	١.١٨١	١.٠٠	٠.٠٠٠	٦.٤٢٦	٠,٠١
	٣	٤.٣٠	٠.٦٠٨	٢.١٣	٠.٨٥٣	١٣.١٣٥	٠,٠١
	٦	٤.٨٥	٠.٣٦٢	٢.٤٠	١.١٥٠	١٢.٨٥١	٠,٠١
	١٠	٤.٢٠	٠.٦٤٨	١.٦٥	٠.٨٠٢	١٥.٦٣٤	٠,٠١
	١٦	٣.١٣	٠.٩٩٢	١.٠٨	٠.٢٦٧	١٢.٦٢٢	٠,٠١
	١٩	١.٥٨	١.١٣٠	١.٠٠	٠.٠٠٠	٣.٢١٩	٠,٠١
	٢٣	٤.١٠	٠.٩٠٠	١.٤٨	٠.٥٠٦	١٦.٠٨٠	٠,٠١
	٢٤	٣.٧٥	٠.٨٧٠	١.٤٠	٠.٤٩٦	١٤.٨٤٤	٠,٠١
	٢٦	٣.٣٠	١.٠٦٧	١.١٨	٠.٣٨٥	١١.٨٤٩	٠,٠١
	٢٩	٤.٥٠	٠.٦٧٩	١.٥٥	٠.٧١٤	١٨.٩٢٦	٠,٠١
فقدان المعايير الأكاديمية	٥	٤.١٠	٠.٥٤٥	٢.١٣	٠.٨٨٣	١٢.٠٤٠	٠,٠١
	٨	٢.٧٨	١.٣٤٩	١.٠٠	٠.٠٠٠	٨.٣٢٢	٠,٠١
	١٢	١.٧٠	١.٠٦٧	١.٠٠	٠.٠٠٠	٤.١٤٩	٠,٠١
	١٥	٤.٣٠	٠.٨٢٣	١.٦٣	٠.٦٦٧	١٥.٩٦٩	٠,٠١
	١٧	٤.٦٠	٠.٥٩١	١.٦٠	٠.٧٠٩	٢٠.٥٦٤	٠,٠١
	١٨	٥.٠٠	٠.٠٠٠	٤.٢٣	١.٤٧٦	٣.٣٢١	٠,٠١
	٢٠	١.٦٨	٠.٩٩٧	١.٠٠	٠.٠٠٠	٤.٢٨١	٠,٠١
	٢٢	٢.٨٣	١.٢١٧	١.٠٠	٠.٠٠٠	٩.٤٨٣	٠,٠١
	٢٧	٤.٣٥	٠.٧٧٠	١.٧٠	٠.٧٢٣	١٥.٨٧٠	٠,٠١
	٣٠	٢.٨٥	١.٢٣١	١.٠٠	٠.٠٠٠	٩.٥٠٥	٠,٠١
العزلة الأكاديمية	١	٣.٣٥	١.٠٧٥	١.١٣	٠.٣٣٥	١٢.٤٩٤	٠,٠١
	٤	٤.٤٨	٠.٥٠٦	٢.٤٨	١.٠٨٦	١٠.٥٦١	٠,٠١
	٧	٣.٦٣	٠.٦٢٨	١.٧٣	٠.٥٩٩	١٣.٨٥٢	٠,٠١
	٩	٤.٢٠	٠.٧٩١	١.٥٨	٠.٦٣٦	١٦.٣٥٧	٠,٠١
	١١	٤.١٣	٠.٧٩١	١.٥٠	٠.٥٩٩	١٦.٧٣٧	٠,٠١
	١٣	٣.٨٨	٠.٨٨٣	١.٤٥	٠.٥٥٢	١٤.٧٣١	٠,٠١
	١٤	٥.٠٠	٠.٠٠٠	٤.٤٨	١.١٧٦	٢.٨٢٢	٠,٠١
	٢١	٣.٨٨	٠.٩٦٦	١.٤٠	٠.٤٩٦	١٤.٤١٧	٠,٠١
	٢٥	٤.٨٠	٠.٤٠٥	١.٩٨	٠.٨٠٠	١٩.٩٢٠	٠,٠١
	٢٨	٢.٧٣	١.١٥٤	١.٠٠	٠.٠٠٠	٩.٤٥٠	٠,٠١

(*) علماً بأن قيمة (ذ) الجدولية عند درجة مستوى ٠,٠١ مساوية (٢.٥٨).

يتضح من جدول (٤) أن قيم (ذ) المقابلة لجميع مفردات المقياس تعدت القيمة ٢.٥٨ □ مما يعني ان مفردات المقياس تحظى بقدرات تمييزية مقبولة بين المرتفعين والمنخفضين على كل بعد تنتمي إليه هذه المفردات مما يعطي مؤشرا للصدق التمييزي للمقياس.

٢- الثبات:

تم حساب ثبات مقياس الاغتراب الأكاديمي من خلال الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية (Split- Half Method):

تم حساب معامل الثبات لمقياس الاغتراب الأكاديمي من خلال تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية من طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا والبالغ قوامها (١٥٠) طالبة، وذلك باستخدام معادلة جتمان للتجزئة النصفية *Guttman Split- Half Coefficient* من خلال تقسيم درجات الطالبات على بنود المقياس (درجات البنود الزوجية ودرجات البنود الفردية)، ويوضح جدول (٥) قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة جتمان.

جدول (٥)

قيم معاملات ثبات مقياس الاغتراب الأكاديمي باستخدام معادلة جتمان (ن=١٥٠).

م	الأبعاد	معامل ارتباط النصفين	معامل ثبات (جتمان)
١	فقدان المعنى الأكاديمي	٠,٨٣٥	٠,٧٧٣
٢	فقدان المعايير الأكاديمية	٠,٧٦٣	٠,٧٢٦
٣	العزلة الأكاديمية	٠,٧٥٦	٠,٧٢٧
	المقياس ككل	٠,٧٦٠	٠,٨٦٤

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الثبات لمقياس الاغتراب الأكاديمي باستخدام معادلة جتمان للتجزئة النصفية مرتفعة، مما يشير إلى أن مقياس الاغتراب الأكاديمي والأبعاد الفرعية له تتمتع بمعاملات ثبات جيدة، وبالتالي فإن مقياس الاغتراب الأكاديمي يتمتع بقدر جيد من الثبات.

ب- طريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach:

تم التحقق من ثبات مقياس الاغتراب الأكاديمي من خلال تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية من طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا والبالغ قوامها (١٥٠) طالبة، من خلال طريقة ألفا كرونباخ، وتم حساب قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٦) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الاغتراب الأكاديمي.

جدول (٦)

قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الاغتراب الأكاديمي (ن=١٥٠)

م	الأبعاد	معامل ألفا
١	فقدان المعنى الأكاديمي	٠,٧١٩
٢	فقدان المعايير الأكاديمية	٠,٦٨٧
٣	العزلة الأكاديمية	٠,٦٧٦
	المقياس ككل	٠,٨٣٣

يتضح من جدول (٦) أن جميع قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الاغتراب الأكاديمي والدرجة الكلية تتمتع بقيم معاملات ثبات مقبولة، مما يدل على أن مقياس الاغتراب الأكاديمي يتمتع بقدر جيد من الثبات.

٣- الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي المقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد المنتمية له وكذلك معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (١٥٠) طالبة، ويوضح جدول (٧) معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد المنتمية له والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية له

والدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الأكاديمي (ن=١٥٠)

معاملات ارتباط المفردات مع درجة البعد التابعة له					
فقدان المعنى الأكاديمي		فقدان المعايير الأكاديمية		العزلة الأكاديمية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
٢	**٠.٣٩٣	٥	**٠.٤٤٠	١	**٠.٤٥٠
٣	**٠.٥١٣	٨	**٠.٤٨٤	٤	**٠.٥٠٨
٦	**٠.٥٠٠	١٢	**٠.٣٣٩	٧	**٠.٤٦٤
١٠	**٠.٥٤٨	١٥	**٠.٥٧٦	٩	**٠.٤٦٩
١٦	**٠.٤٩٢	١٧	**٠.٥١٦	١١	**٠.٤٢٢
١٩	**٠.٣٠١	١٨	**٠.٢٩٨	١٣	**٠.٣٥٤
٢٣	**٠.٥٧٤	٢٠	**٠.٣٥١	١٤	**٠.٢٨٩
٢٤	**٠.٥١٠	٢٢	**٠.٤٨٨	٢١	**٠.٤٧٠
٢٦	**٠.٦٢١	٢٧	**٠.٥٠٥	٢٥	**٠.٥٩٨
٢٩	**٠.٥٧٨	٣٠	**٠.٥٢١	٢٨	**٠.٤٠١
معاملات ارتباط درجة البعد مع الدرجة الكلية للمقياس					
البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
فقدان المعنى الأكاديمي	**٠.٩٢١	فقدان المعايير الأكاديمية	**٠.٨٨٤	العزلة الأكاديمية	**٠.٨٧٩

** علما بأن قيمة (ر) الجدولية عند مستوى ٠.٠١ تساوي ٠.٠١٩٦.

يتبين من جدول (٧) وجود ارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للأبعاد كل بعد على حده، حيث تراوحت هذه الارتباطات بين (٠.٢٨٩-٠.٩٢١) وجميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبما أن مقياس الاغتراب الأكاديمي لديه ثلاث أبعاد فقد تم حساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية

لمقياس الاغتراب الأكاديمي، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط (٠.٨٧٩-٠.٩٢١) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى أن هناك اتساقا بين جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ومما سبق يتضح أن مقياس الاغتراب الأكاديمي يتمتع باتساق داخلي مقبول.

٤- تصحيح مقياس الاغتراب الأكاديمي:

تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي: فقدان المعنى الأكاديمي: ويضم عشر عبارات مفردات (٢- ٣- ٦- ١٠- ١٦- ١٩- ٢٣- ٢٤- ٢٦- ٢٩)، فقدان المعايير الأكاديمية: ويضم عشر مفردات (٥- ٨- ١٢- ١٥- ١٧- ١٨- ٢٠- ٢٢- ٢٧- ٣٠)، العزلة الأكاديمية: ويضم عشر مفردات (١- ٤- ٧- ٩- ١١- ١٣- ١٤- ٢١- ٢٥- ٢٨).

وتتم الإجابة علي المقياس بطريقة ليكرت الخماسية المتدرجة، حيث تعطي موافق بدرجة كبيرة (٥ درجات) □ موافق بدرجة قليلة (٤ درجات) □ محايد (٣ درجات) □ غير موافق بدرجة قليلة (درجتان) □ غير موافق بدرجة كبيرة (درجة واحدة)، وبذلك تصبح أعلى درجة (١٤٠) وأقل درجة (٣٠) ، ثم يتم جمع الدرجات للمقياس ككل، وتعتبر درجة القطع الفاصلة للمقياس هي الدرجة (م-ع) وتساوي (١٠٦) ، حيث بلغت قيمة المتوسط (١٠٩,٣٤) وقيمة الانحراف المعياري (٣,٠١).

ب- مقياس الازدهار المعرفي (Cognitive Flourishing Scale (CFS):

(إعداد / محمد، ٢٠٢١)

قام بإعداد هذا المقياس محمد (٢٠٢١)، وهو مقياس تقرير ذاتي يهدف إلي قياس مدى قناعة ورضا الفرد عن مستواه المعرفي ومدى حاجة الآخرين لهذه المعارف □ ويعرف الازدهار المعرفي Cognitive Flourishing بأنه " مؤشر من مؤشرات السعادة والصحة النفسية الإيجابية، لأنه يمثل اقتناع الفرد ورضاه عن قدراته ومهاراته المعرفية وحاجة الآخرين لهذه المهارات وقدرته على توظيفها ليفيد منها الغير".

ويتكون المقياس من (١٥) مفردة موزعة علي ثلاثة أبعاد رئيسة، هي:

البعد الأول: الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي، ويضم هذا البعد العبارات من (١-٥).

البعد الثاني: الكفاءة المعرفية، ويضم هذا البعد العبارات من (٦-١٠).

البعد الثالث: المساهمة المعرفية، ويضم هذا البعد العبارات من (١١-١٥).

الكفاءة السيكمترية لمقياس الازدهار المعرفي في الدراسة الحالية:

١-الصدق:

أ- صدق المحك:

تم استخدام صدق المحك لحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الازدهار المعرفي والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي (إعداد / خليفة ٢٠١٩) حيث تم التطبيق على عينة قدرها (١٥٠) طالبة من شعبة طفولة بكلية التربية بقنا، فكان معامل الارتباط مساويا ٠,٧٥٩٠ وهي دالة عند مستو ٠,٠١ مما يدل على صدق المقياس.

ب- الثبات:

تم التحقق من ثبات مقياس الازدهار المعرفي من خلال تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكمترية من طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا والبالغ قوامها (١٥٠) طالبة، من خلال طريقة ألفا كرونباخ، وتم حساب قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، ويوضح جدول (٨) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الازدهار المعرفي.

جدول (٨)

قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الازدهار المعرفي (ن=١٥٠)

م	الأبعاد	معامل ألفا
١	الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي	٠,٧٢٥
٢	الكفاءة المعرفية	٠,٧٨٩
٣	المساهمة المعرفية	٠,٨١٢
	الدرجة الكلية	٠,٨٣٧

تم حساب معامل الثبات للمقياس وذلك بطريقة ألفا كرونباخ على عينة بلغ قوامها (١٥٠) طالبة من شعبة طفولة بكلية التربية بقنا فكانت قيم معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ (الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي - الكفاءة المعرفية - المساهمة المعرفية - الدرجة الكلية) مساوية (٠,٧٢٥ - ٠,٧٨٩ - ٠,٨١٢ - ٠,٨٣٧) على الترتيب □ وهي معاملات ثبات مقبولة مما يدل على ثبات المقياس.

٢- تصحيح مقياس الازدهار المعرفي:

تتم الإجابة على المقياس بطريقة ليكرت الخماسية المتدرجة، وفقاً لما يلي: موافق بدرجة كبيرة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، محايد (٣ درجات) □ غير موافق (درجتان) □ غير موافق (درجة واحدة) □ وبذلك تصبح أعلى درجة (٧٥) وأقل درجة (١٥)، ثم يتم جمع الدرجات للمقياس ككل، وتشير الدرجة المرتفعة الي تمتع الفرد بمستوى ازدهار معرفي مرتفع، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى تدنى مستوى الازدهار المعرفي.

ج- البرنامج الإرشادي القائم على قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان:

(إعداد/ الباحثين)

١- أهداف البرنامج:

هدف هذا البرنامج إلى تحسين الازدهار المعرفي لخفض الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا.

٢- الفئة المستهدفة للبرنامج:

يقدم هذا البرنامج لطالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا والذين يواجهون مستويات مرتفعة من الاغتراب الأكاديمي وانخفاض في مستويات الازدهار المعرفي لديهم.

٣- الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم البرنامج الإرشادي القائم قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان على مجموعة من الأسس المهمة وهي:

➤ **الأسس الفلسفية:** يعتمد البرنامج على نموذج PERMA لسليجمان والذي يقوم على تحسين الانفعالات الإيجابية لدي الفرد ويزيد من اندماجه داخل المجتمع وتحسين علاقاته الاجتماعية وأن يصبح له هدف في الحياة التعليمية ومن ثم يتحقق الشعور بالإنجاز لديه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى خفض مستويات الاغتراب الأكاديمي.

➤ **الأسس الاجتماعية:** وتعني انه بتحسين مستويات الازدهار المعرفي فإنه يعمل على خفض مستويات الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا، وبذلك يصبح مقبلين علي العملية التعليمية ، مع رضاهن عن دراستهن، ومن ثم تتطور علاقاتهن الاجتماعية مع الاخرين ويقومون بدور إيجابي في تعليم وتنشئة الطفل داخل المجتمع.

➤ استمرار عملية الإرشاد: وهذا يعني ان الجلسات الإرشادية التي قدمت للطلّابات ذوي الاغتراب الأكاديمي، في المرحلة الجامعية، تستمر الاستفادة منها بعد انتهاء دراسته الجامعية وفي المراحل العمرية اللاحقة.

٤- مصادر بناء البرنامج:

تم الاطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت برامج إرشادية لخفض الاغتراب الأكاديمي، وكذلك دور الازدهار المعرفي في خفض مستويات الاغتراب الأكاديمي، وذلك للاستفادة من تلك الدراسات التدخلية في تصميم البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية، ومن بينها (Morinaj and ; Seligman (2011) ; Zhang et al.,(2022) ; Hacher (2019) ; Kumar ; Baker et al.,(2023) ; Kumar (2024).

٥- الفنيات والأساليب المساعدة في البرنامج:

اشتمل البرنامج على مجموعة من الفنيات كالحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- النمذجة- حل المشكلات - الواجب المنزلي - التنقيف الذاتي - القبول.

٦- الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج:

مجموعة من البطاقات - لوحات - أقلام - جهاز الحاسب الآلي - جهاز العرض داتا شو Data Show - مجموعة من الهدايا- شهادات تقدير .

٧- تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج من خلال المراحل التالية:

المرحلة الأولى: التقويم المبدئي وتمثل ذلك في عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم وتعديل البرنامج وفق ما أجمعت عليه هذه الآراء.

المرحلة الثانية: التقويم البنائي ويتمثل في التقويم المصاحب لعملية تطبيق البرنامج والذي يضمن نمو البرنامج وتقدمه في تحقيق أهدافه خلال الجلسات وذلك من خلال التقويم الذي يعقب كل جلسة والمتمثل في الواجب المنزلي.

المرحلة الثالثة: التقييم النهائي ويتمثل في تقييم البرنامج المستخدم في الدراسة بعد الانتهاء من تطبيقه للتعرف على فعالية البرنامج القائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار المعرفي لخفض الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات شعبة طفولة بكلية التربية بقنا عينة الدراسة.

المرحلة الرابعة: التقييم التتبعي ويتمثل في تطبيق مقياسي الاغتراب الأكاديمي ومقياس الازدهار المعرفي المستخدمان في الدراسة الحالية على عينة الدراسة بعد فترة زمنية محددة (شهرين) من انتهاء البرنامج للتعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج.

٨- تطبيق البرنامج:

اشتمل البرنامج على (٢٥) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وبذلك استغرق تطبيق البرنامج تسعة اسابيع وتراوح زمن الجلسة ٤٥ - ٥٠ دقيقة.

٩- مكان تطبيق البرنامج:

تم تنفيذ جلسات البرنامج بمعمل الصحة النفسية بكلية التربية بقنا، وذلك في توقيتات لا تتعارض مع الدروس النظرية والعملية المقدمة للطالبات وتم اختيار ذلك المكان نظراً لاتساعه وتجهيزاته التي تساعد في تنفيذ الجلسات بشكل مناسب.

١٠- مخطط جلسات البرنامج:

يوضح جدول (٩) مخطط مختصر للبرنامج الإرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي متضمناً عنوان الجلسة والاهداف لكل جلسة والفنيات المساعدة والتقييم.

جدول (٩)

مخطط جلسات مختصر للبرنامج الإرشادي قائم على نموذج (PERMA) لسليجمان

مكون النموذج	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات والأساليب المساعدة	التقويم
الاتفاعلات الإيجابية Positive emotions	١	تعريف وتعارف	- إشاعة جو من الألفة بين الباحث وعينة الدراسة. - تعارف أفراد المجموعة التجريبية على بعضهم البعض.	الحوار والمناقشة	بنائي
	٢	عبر عن امتنانك للآخرين	- مساعدة الطالبة في أن تعترف بفضل الآخرين معها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٣	كن مسامحاً	- مساعدة الطالبة على إظهار التسامح مع الآخرين	إعادة البناء المعرفي- الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٤	المساواة في الحقوق والواجبات	- تعريف الطالبة بحقوقها وواجبتها الدراسية	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٥	أفخر وتعلم من نجاحاتك السابقة	- إكساب الطالبة القدرة على الاستفادة من تجاربها السابقة الناجحة	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٦	اظهر قدراتك وإمكاناتك الإيجابية	- إكساب الطالبة القدرة على إظهار قدراتها وجوانب قوتها وتدعيمها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٧	كن متفانلاً	- أن تنظر الطالبة للمستقبل نظرة إيجابية	إعادة البناء المعرفي- الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي

مكون النموذج	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات والأساليب المساعدة	التقويم
Engagement الاندماج	٨	واجه ضغوطك	- إكساب الطالبة بعض الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط الحياتية والدراسية	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	٩	اعمل علي زيادة تركيزك الدراسي	- تدريب الطالبة على مهارات زيادة التركيز والانتباه	الحوار والمناقشة- النمذجة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٠	ضع خطة لنموك الشخصي	- إكساب الطالبة القدرة على وضع خطة مستقبلية لتحقيق النمو الشخصي والأكاديمي	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
Relationships العلاقات الإيجابية	١١	الحديث الهادف مع الآخرين	- إكساب الطالبة القدرة على الاستفادة من تجارب الآخرين الناجحة.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٢	تعلم الانصات الجيد	- تدريب الطالبة على مهارات الانصات الجيد.	النمذجة- الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٣	كن لطيفاً ودوداً مع الغير	- إكساب الطالبة القدرة على التعامل باحترام ورفق ولين مع الآخرين	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٤	احتفل مع زملائك بنجاحاتهم	- إكساب الطالبة القدرة على مشاركة الآخرين إنجازاتهم ونجاحهم.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي.	بنائي
	١٥	اطلب من معلمك المساعدة	- إكساب الطالبة القدرة على التواصل والتفاعل البناء مع معلمها.	إعادة البناء المعرفي- الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي

مكون النموذج	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات والأساليب المساعدة	التقويم
معنى الحياة Meaning of life	١٦	مقرراتك الدراسية معدة جيداً	- إكساب الطالبة القدرة على متابعة المحاضرات والدروس العملية بشكل منتظم. - إكساب الطالبة الثقة في المقررات التي يقومون بدراستها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٧	دراستك مهمة وتحتاج جهد	- إكساب الطالبة الثقة في التخصص والدراسة الملتحقة بها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٨	اكتشف اللحظات السعيدة في دراستك	- إكساب الطالبة القدرة على ذكر اللحظات السعيدة اثناء دراستها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي	بنائي
	١٩	ساعد زميلك	- إكساب الطالبة القدرة علي التعاون مع اقرانها في التكاليفات الدراسية.	الحوار والمناقشة-إعادة البناء المعرفي- الواجب المنزلي	بنائي
	٢٠	كون فضوليا	- إكساب الطالبة القدرة على البحث عن ما هو جديد في تخصصها.	الحوار والمناقشة- النمذجة- الواجب المنزلي	بنائي
الإنجاز Accomplishments	٢١	ضع أهدافاً واقعية	- إكساب الطالبة على تحديد أهدافها بدقة.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي.	بنائي
	٢٢	تحقق من أهدافك بشكل منتظم	- إكساب الطالبة القدرة على مراقبة أهدافها ومتابعتها.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي.	بنائي
	٢٣	كافأ نفسك عند تحقيق الهدف	- تدريب الطالبة على كيفية تشجيع وتدعيم ذاتها عند تحقيق الهدف.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي.	بنائي

مكون النموذج	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات والأساليب المساعدة	التقويم
	٢٤	عرفي صديقتك بأهدافك	- تعريف الطالبة بأن الآخرين يستطيعون مساعدتها ومساندتها في تحقيق أهدافها	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- الواجب المنزلي	بنائي
	٢٥	الخاتمة والتقييم	- مراجعة ما تم تقديمه من تدريبات في الجلسات السابقة. - توزيع بعض الهدايا على عينة الدراسة. - تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي.	الحوار والمناقشة	نهائي

خطوات الدراسة:

- ١- اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية للتحقق من الشروط السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة.
- ٢- تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي على عينة من طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بقنا.
- ٣- تطبيق مقياس الازدهار المعرفي على العينة الناتجة من تطبيق مقياس الازدهار الأكاديمي.
- ٤- تحديد عينة الدراسة الأساسية.
- ٥- تقسيم عينة الدراسة الأساسية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- ٦- إجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة.
- ٧- تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على نموذج (PERMA) لسليجمان كمدخل لتحسين الازدهار المعرفي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- ٨- تم تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي ومقياس الازدهار المعرفي بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج.
- ٩- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

١ - نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول علي أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاتجاه الأفضل".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي:

تم تطبيق مقياس الازدهار المعرفي قبل البرنامج وبعده علي أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار " ولكوكسون " (الحالة الثانية ن<١٠) لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١٠) دلالة تلك الفروق.

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي (ن = ١٦)

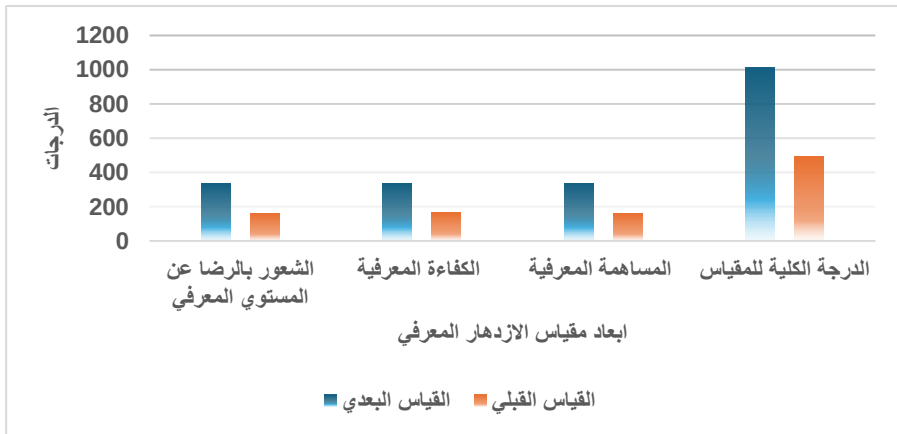
البيان الاحصائي أبعاد المقياس	اتجاه الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z(*)	مستوي الدلالة	حجم التأثير(**)
الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي	موجبة	١٦,٠٠	٨,٥٠	١٣٦,٠٠	-٣,٥٤٥	٠,٠١	٠,٨٦
	سالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	التساوي	-	-	-			
الكفاءة المعرفية	موجبة	١٦,٠٠	٨,٥٠	١٣٦,٠٠	-٣,٥٣٢	٠,٠١	٠,٨٨
	سالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	التساوي	-	-	-			
المساهمة المعرفية	موجبة	١٦,٠٠	٨,٥٠	١٣٦,٠٠	-٣,٥٣٣	٠,٠١	٠,٨٨
	سالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	التساوي	-	-	-			
الدرجة الكلية	موجبة	١٦,٠٠	٨,٥٠	١٣٦,٠٠	-٣,٥٢٢	٠,٠١	٠,٨٨
	سالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
	التساوي	-	-	-			

(*) علماً بأن قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠١ تساوي (٢,٥٨).

(**) ٠,٣ > ٠,١ = ضعيف ، ٠,٣ : ٠,٥ > متوسط ، ٠,٥ فأكثر = قوي.

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبالنظر إلي الجدول السابق يلاحظ أن أحجام التأثير تراوحت بين ٠,٨٦ - ٠,٨٨ لأبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية وهو أحجام تأثير قوية، أي انه بلغت نسبة تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع الثاني (الازدهار المعرفي) بين ٨٦ - ٨٨٪ وهي نسبة مرتفعة مما يدل علي الفعالية العالية للبرنامج المقدم لعينة الدراسة في رفع مستويات الازدهار المعرفي لديهم ، وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.

وهذا ما يوضحه شكل (٢) بأن درجات أفراد المجموعة التجريبية ارتفعت على مقياس الازدهار المعرفي في القياس البعدي مقارنة بدرجاتهم التي حصلوا عليها في القياس القبلي وذلك في الأبعاد الثلاثة (الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي - الكفاءة المعرفية - المساهمة المعرفية) بالإضافة إلي الدرجة الكلية للمقياس وذلك يوضح الدور الذي لعبه البرنامج الإرشادي في تحسين الازدهار المعرفي لدي طالبات الفرقة الاولى شعبة طفولة بكلية التربية بقنا.



شكل (٢)

الفروق بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي.

٢ - نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني علي أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي:

تم تطبيق مقياس الازدهار المعرفي بعد تطبيق البرنامج علي أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة وأفراد المجموعة الضابطة والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار "مان - ويتني" (الحالة الأولى "ن ≥ ٢٠") لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١١) دلالة تلك الفروق.

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على

مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده بعد تطبيق البرنامج (ن تجريبية = ١٦، ن ضابطة = ١٦)

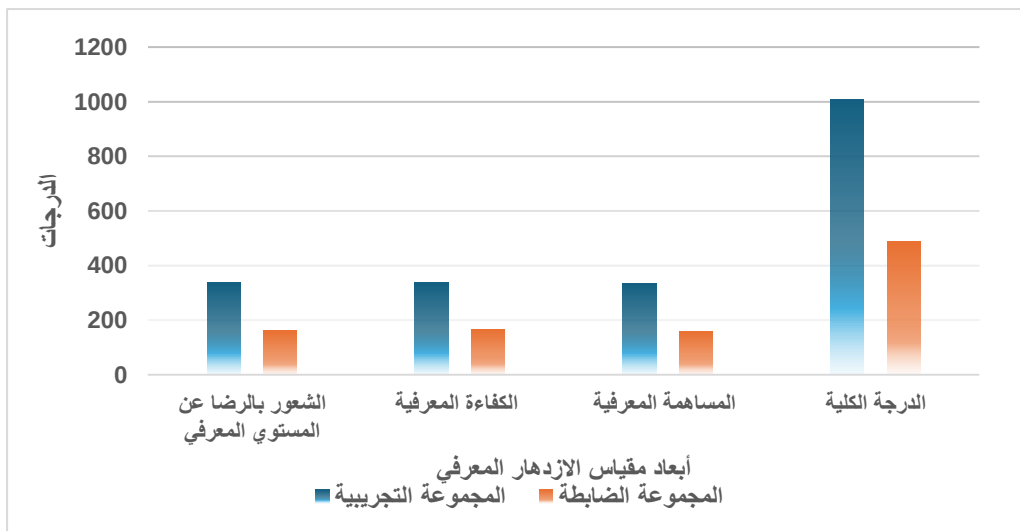
البيان الإحصائي أبعاد المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U1(*)	قيمة U2	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (**)
الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي	تجريبية	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢	٠,٠٠	٢٥٦	-٤,٨٧٩	٠,٠٠١	٠,٨٦
	ضابطة	١٦	٨,٥٠	١٣٦					
الكفاءة المعرفية	تجريبية	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢	٠,٠٠	٢٥٦	-٤,٨٨٨	٠,٠٠١	٠,٨٦
	ضابطة	١٦	٨,٥٠	١٣٦					
المساهمة المعرفية	تجريبية	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢	٠,٠٠	٢٥٦	-٤,٨٧٧	٠,٠٠١	٠,٨٦
	ضابطة	١٦	٨,٥٠	١٣٦					
الدرجة الكلية	تجريبية	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢	٠,٠٠	٢٥٦	٤,٨٧٣	٠,٠٠١	٠,٨٦
	ضابطة	١٦	٨,٥٠	١٣٦					

(*) علماً بأن قيمة U الجدولية عند مستوى ٠,٠١ تساوي (٦٠).

(**) ٠,١ > ٠,٣ = ضعيف ، ٠,٣ > ٠,٥ = متوسط ، ٠,٥ > ٠,٨ = فأكثر = قوي.

يتضح من جدول (١١) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والتجريبية علي مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كما أنه بالنظر إلي الجدول السابق يلاحظ أن أحجام التأثير بلغت ٠,٨٦ لأبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية وهو أحجام تأثير قوية، أي انه بلغت نسبة تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع الثاني (الازدهار المعرفي) بين ٧٨-٨٦٪ وهي نسبة مرتفعة، ومن جهة أخرى تم ضبط المتغيرات الدخيلة وتكافؤ مجموعتي الدراسة وعدم تعرض المجموعة الضابطة إلي التدخل الإرشادي، فإن ذلك الارتفاع في مستويات الازدهار المعرفي لدي أفراد المجموعة التجريبية يرجع إلي تأثير وفعالية البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية، مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة علي المقياس والتي ظلت منخفضة وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

ويشير شكل(٣) إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس (الازدهار المعرفي) في القياس البعدي مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة.



شكل (٣) الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الازدهار المعرفي في القياس البعدي

تفسير نتيجتي الفرضين الأول والثاني:

بالاطلاع علي النتائج الإحصائية للفرضين الاول والثاني، يلاحظ ان هناك تأثير إيجابي وفعال للبرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية في رفع مستويات الازدهار المعرفي وأبعاده الثلاثة المساهمة المعرفية والكفاءة المعرفية والشعور بالرضا عن المستوى المعرفي بالإضافة الي الدرجة الكلية لدي أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة والتي ظلت لديهم مستويات منخفضة من الازدهار المعرفي، وهذا ما يشير الي ان انخفاض اعراض الاغتراب الاكاديمي لدي أفراد المجموعة التجريبية صاحبه ارتفاع في الازدهار المعرفي لديهم واقبالهم علي الحياة الاكاديمية بشكل جيد.

وتتفق تلك النتائج مع نتائج الدراسات التي أوضحت بوجود علاقة عكسية بين الاغتراب الاكاديمي والازدهار المعرفي، فكلما انخفضت اعراض الاغتراب الاكاديمي ارتفعت مستويات الازدهار المعرفي لدي الأفراد، كدراسة (Johnson 2005) ، ويمكن تفسير ما تم التوصل اليه من نتائج سابقة في ضوء ما يؤدي اليه الاغتراب الاكاديمي من معتقدات وأفكار لا عقلانية أدت إلي عزوف الفرد عن الاستمتاع بحياته وتحديد أهدافه اليومية والمستقبلية وانخفاض ثقته في نفسه وفي قدراته وامكاناته، وبعد تقديم البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية والذي تضمن في طياته تحديد الأفكار السلبية والمعتقدات اللاعقلانية واستبدالها بأفكار ومعتقدات إيجابية أسهمت بشكل كبير في رفع مستويات الازدهار المعرفي لدي أفراد المجموعة التجريبية من خلال رضا الفرد عن حياته وعن قدراته العلمية وعن صحته النفسية وعلاقاته الاجتماعية مع الآخرين، ومن جهة أخرى، تم العمل علي خفض القلق لدي أفراد المجموعة التجريبية وما يصاحبه من مخاوف وهواجس وتشاؤم عن حياته الأكاديمية والعلمية، وكان لذلك عظيم الأثر في رفع التفاؤل والإقبال علي الحياة العلمية والأكاديمية لدي الفرد وارتفاع رفاهيته النفسية ومستوي الازدهار المعرفي لديه.

كما يمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء محورين رئيسان: **المحور الأول:** محتوى وإجراءات البرنامج الإرشادي، **المحور الثاني:** الفنيات المستخدمة في هذا البرنامج، أما فيما يتعلق بالمحور الأول، محتوى وإجراءات البرنامج الإرشادي: فهناك جلسات هدفت إلي التعريف الازدهار المعرفي ومظاهره ومكوناته وما يترتب علي تمتع

الفرد بمستويات مرتفعة من الازدهار المعرفي، كما ان هناك بعض الجلسات هدفت الي تنمية بعض الأفكار والمعتقدات الإيجابية عن الحياة كبديل عن المعتقدات السلبية واللاعقلانية والتي تضر بحياة الفرد الاجتماعية والتعليمية والمهنية مستقبلا، في حين ان هناك جلسات تضمنت تدريب الفرد علي تحديد أهدافه بدقة في الحياة في ضوء إمكانياته وقدراته، بالإضافة الي مساعدته في استخدام أفضل الوسائل والطرق لتحقيق تلك الأهداف وبلوغ غاياته.

أما فيما يخص المحور الثاني، الفنيات المستخدمة في هذا البرنامج: حيث إن الفنيات المستخدمة في البرنامج علمت على اكساب أفراد المجموعة التجريبية القدرة على التعامل مع المشكلات الأكاديمية التي يواجهونها بالإضافة على زيادة قدراتهم وازدهارهم المعرفي فلقد أسهمت فنية الحوار والمناقشة **Group Discussion** في بناء جو من الألفة والمحبة والثقة وفي تبادل المعرفة والخبرات والمهارات وإتاحة الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية للتعبير عن آرائهم بحرية تامة مما ساعد على زيادة التفاعل والمشاركة الفعالة بالإضافة الى اكتساب المعلومات والتي ساهمت في رفع مستوى الازدهار المعرفي لديهم فلقد أشار الفحل (٢٠١٤) إلى أن الحوار والمناقشة هي إحدى أساليب الإرشاد الجماعي ، حيث أنه أسلوب تعليمي يقوم على يقوم على المحادثة داخل المجموعة عن المشكلات التي يواجهونها مع إعطاء الفرصة لكل عضو من الأعضاء خلال المناقشة مع تقديم الثناء لهم عند تعبيرهم عن آرائهم حول تلك المشكلات، وتعمل تلك الفنية على تغيير اتجاه الأفراد نحو أنفسهم ونحو الآخرين (ص. ٩٣) ، كم تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي فنية إعادة البناء المعرفي **Cognitive-Restructure** والتي بدورها ساهمت في اكساب أفراد المجموعة التجريبية زيادة الوعي بالأفكار والمعتقدات اللاعقلانية والمشوهة المصاحبة للاغتراب الأكاديمي لديهم وتحديد ثم التخلص من تلك المعتقدات وتكوين قناعات وسلوكيات حميدة وإيجابية يحددها الفرد في حياته وتكون لها مغزي ومعني وتدفعه إلي القيام بسلوكيات مرغوبة وكذلك تكوين مفهوم إيجابي حول ذاتهم، وبذلك هدفت تلك الفنية إلي دفع أفراد المجموعة التجريبية إلي القيام بأشياء هامة في حياتهم الأكاديمية، من خلال تحديد أهدافه بدقة سواء الحالية أو المستقبلية ومراقبة ذاته في تطورها وتقدمها لتحقيق تلك الأهداف، مما أدى ذلك إلي رضا

الفرد عن ذاته وعن حياته الدراسية والعلمية، وبذلك هدفت تلك الفنية الى دفع كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية للقيام بأشياء مهمة في حياته اليومية، مما أدى إلي زيادة اهتمامه بأنشطته الحياتية اليومية الهامة سواء في الدراسة أو في الأسرة أو المجتمع، وهذا ما أكدته (بوفيه، ٢٠١٩) حيث أشار إلى أن فنية إعادة البناء المعرفي تهدف إلى مساعدة الفرد على تحديد أفكاره اللاعقلانية والتحقق من صحتها ثم إيجاد أفكار أخرى أكثر عقلانية وتكيفاً (ص. ١٠٩).

وجاءت فنية **النمذجة Modeling** لتسهم في محاكاة نموذج وذلك للتخلص من سلوكيات معينة أو اكتسابها ويتم استخدام تلك الفنية لتكوين سلوك جديد مرغوب فيه أو تغيير سلوك غير مرغوب فيه كما تعمل على إقناع الفرد بما يراد تعليمه، وذلك عن طريق ملاحظة نموذج ومحاكاته في مختلف المواقف، ويمكن أن تكون تلك النماذج رمزية أو حية (أبو أسعد ، ٢٠١١، ص ص ٣٩١-٣٩٢).

كما كان لاستخدام فنية الواجب المنزلي **Home work** دور مهم في إعطاء الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية لنقل ما تم التدريب عليه وتم تعلمه أثناء الجلسات الإرشادية الى بيئتهم الواقعية من خلال التعامل مع المواقف التعليمية التي يمروا بها، فالواجب المنزلي يهدف إلى تعميم التغيرات الناتجة من الجلسات الإرشادية في مواقف مماثلة (Dobson&Dobson.2017,p105).

وبذلك يتضح مما سبق، فعالية البرنامج الإرشادي القائم نموذج PERMA لسليجمان في خفض الاغتراب الأكاديمي لدي أفراد المجموعة التجريبية كنتيجة لارتفاع مستويات الازدهار المعرفي لديهم، وتأتي هذه الفعالية عن طريق تكامل الدور الإرشادي لمحتوي الجلسات واجراءاتها وفنياتها بشكل ساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من الازدهار المعرفي.

٣- نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث علي أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاتجاه الأفضل".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي:

تم تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي قبل البرنامج وبعده على أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار " ولكوكسون " (الحالة الثانية ن < ١٠) لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١٢) دلالة تلك الفروق.

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على

مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي (ن = ١٦)

البيان الاحصائي	اتجاه الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z(*)	مستوي الدلالة	حجم التأثير (**)
فقدان المعنى الأكاديمي	موجبة	٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٢٠-	٠,٠١	.٨٨
	سالبة	١٦	٨,٥٠	١٣٦			
	التساوي	-	-	-			
فقدان المعايير الأكاديمية	موجبة	٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٢٦-	٠,٠١	.٨٨
	سالبة	١٦	٨,٥٠	١٣٦			
	التساوي	-	-	-			
العزلة الأكاديمية	موجبة	٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٢٠-	٠,٠١	.٨٨
	سالبة	١٦	٨,٥٠	١٣٦			
	التساوي	-	-	-			
الدرجة الكلية	موجبة	٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٥١٨-	٠,٠١	.٨٨
	سالبة	١٦	٨,٥٠	١٣٦			
	التساوي	-	-	-			

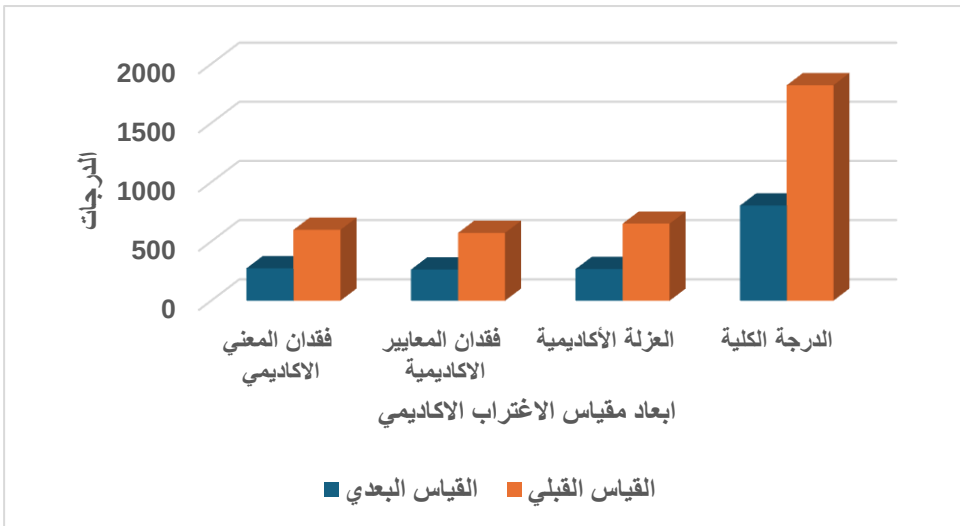
(*) علماً بأن قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠١ تساوي (٢,٥٨).

(**) ٠,١ > ٠,٣ = ضعيف ، ٠,٣ > ٠,٥ = متوسط ، ٠,٥ > ٠,٨ = فأكثر = قوي.

يتضح من جدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبالنظر إلي الجدول السابق يلاحظ أن أحجام التأثير تراوحت بين ٠,٨٧ - ٠,٨٨ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وهو أحجام تأثير قوية، أي أنه بلغت نسبة تأثير المتغير المستقل

(البرنامج) في المتغير التابع الأول (الاغتراب الأكاديمي) بين ٨٤ - ٨٨ ٪ وهي نسبة مرتفعة مما يدل على الفعالية العالية للبرنامج المقدم لعينة الدراسة في خفض الاغتراب الأكاديمي لديهم، وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.

وهذا ما يوضحه شكل (٤) بأن درجات أفراد المجموعة التجريبية انخفضت علي مقياس الاغتراب الأكاديمي في القياس البعدي مقارنة بدرجاتهم التي حصلوا عليها في القياس القبلي وذلك في الأبعاد (فقدان المعنى الأكاديمي - فقدان المعايير الأكاديمية - العزلة الأكاديمية) بالإضافة إلي الدرجة الكلية للمقياس، وذلك يوضح الدور الذي قام به البرنامج الإرشادي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدي طالبات الفرقة الاولى(شعبة الطفولة) بكلية التربية بقنا.



شكل(٤) الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي

٤ - نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الثاني علي أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي :

تم تطبيق مقياس الاغتراب الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج علي أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة وأفراد المجموعة الضابطة والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار " مان - ويتني " (الحالة الأولى " $n \geq 20$ ") لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١٣) دلالة تلك الفروق.

جدول (١٣) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية

والضابطة على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده بعد تطبيق البرنامج

(التجريبية = ١٦ ، الضابطة = ١٦)

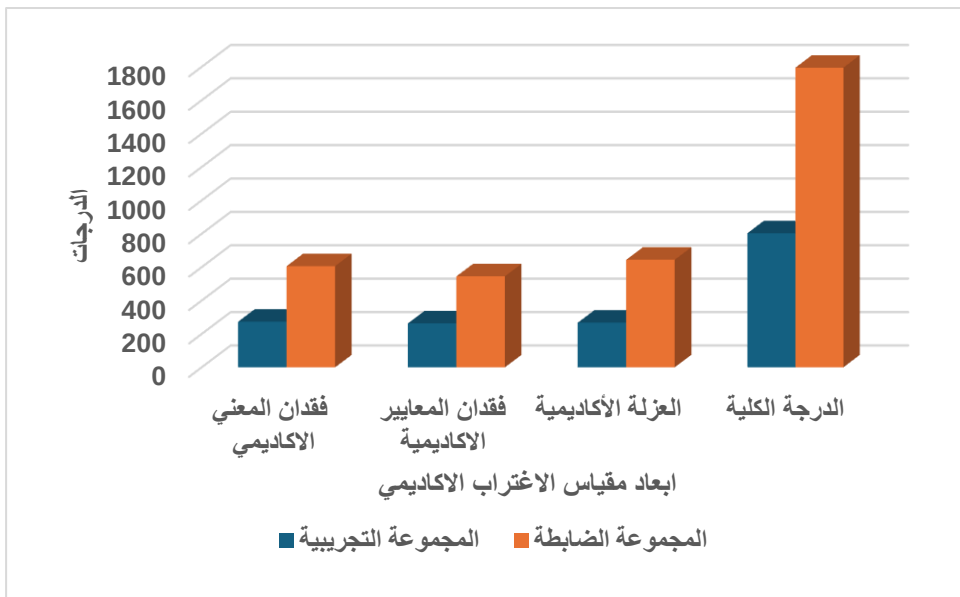
أبعاد الإحصائي	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U1 (*)	قيمة U2	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (**)
فقدان المعنى الأكاديمي	تجريبية	١٦	٨,٥٠	١٣٦	٠,٠٠	٢٥٦	٤,٨٣٧-	٠,٠١	٠,٨٥
	ضابطة	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢					
فقدان المعايير الأكاديمية	تجريبية	١٦	٨,٥٠	١٣٦	٠,٠٠	٢٥٦	٤,٨٣٨-	٠,٠١	٠,٨٦
	ضابطة	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢					
العزلة الأكاديمية	تجريبية	١٦	٨,٥٠	١٣٦	٠,٠٠	٢٥٦	٤,٨٣٩-	٠,٠١	٠,٨٥
	ضابطة	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢					
الدرجة الكلية	تجريبية	١٦	٨,٥٠	١٣٦	٠,٠٠	٢٥٦	٤,٨٣٠-	٠,٠١	٠,٨٥
	ضابطة	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢					

(*) علماً بأن قيمة U الجدولية عند مستوي ٠,٠١ تساوي (٦٠).

(**) ٠,١ > ٠,٣ = ضعيف ، ٠,٣ > ٠,٥ = متوسط ، ٠,٥ > ٠,٨ = فأكثر = قوي.

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أنه بالنظر إلي الجدول السابق يلاحظ أن أحجام التأثير تراوحت بين ٠,٨٥ - ٠,٨٦ لأبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية وهو أحجام تأثير قوية، أي أنه بلغت نسبة تأثير المتغير المستقل

(البرنامج) في المتغير التابع الأول (الاغتراب الأكاديمي) بين ٨٥ - ٨٦ ٪ وهي نسبة مرتفعة، ومن جهة أخرى تم ضبط المتغيرات الدخيلة وتكافؤ مجموعتي الدراسة وعدم تعرض المجموعة الضابطة إلى التدخل الإرشادي، فإن ذلك الخفض في الاغتراب الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية يرجع إلى تأثير وفعالية البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية، وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني في القياس البعدي مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة علي المقياس والتي ظلت مرتفعة، ويشير شكل (٥) إلى انخفاض درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس الاغتراب الأكاديمي.



شكل (٥) الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياس البعدي

تفسير نتيجتي الفرضين الثالث والرابع:

بنظرة شاملة للنتائج الإحصائية الخاصة بالفرضين الثالث والرابع، يمكن ملاحظة فعالية البرنامج الإرشادي القائم على نموذج PERMA لسليجمان في خفض الاغتراب الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية بخلاف أفراد المجموعة الضابطة والتي لم تتلقي

أي علاج أو تدريبات وظلت مستويات الاغتراب الأكاديمي مرتفعة لديهم، حيث إن البرنامج الإرشادي أدى إلى خفض الأبعاد الثلاثة لمقياس الاغتراب الأكاديمي والذي بدوره أدى إلى انخفاض الدرجة الكلية للمقياس لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير ذلك الانخفاض للاغتراب الأكاديمي النتائج في ضوء ثلاثة محاور رئيسية: **الأول:** البرنامج الإرشادي المقدم لأفراد المجموعة التجريبية وما يضمنه من محتوى وإجراءات، **الثاني:** الفنيات الإرشادية المنتقاة والمستخدمه في البرنامج، **الثالث:** النموذج المستخدم لخفض الاغتراب الأكاديمي " نموذج PERMA لسليجمان، أما فيما يخص المحور الأول البرنامج الإرشادي المقدم لأفراد المجموعة التجريبية وما يضمنه من محتوى وإجراءات: فقد تضمن البرنامج جلسات هدفت إلى التعريف بالاغتراب الأكاديمي وأعراضه ومكونات أبعاده متمثلة في فقدان المعنى الأكاديمي، والمعايير الأكاديمية، والعزلة الأكاديمية وهذا ما ساعد أفراد المجموعة التجريبية في تحديد اعراض الاغتراب الأكاديمي بشكل جيد وكذلك العوامل المسببة له حتي يتسنى لهم في المستقبل مواجهة مشكلة الاغتراب الأكاديمي ومواجهتها وما يترتب عليها من آثار سلبية تؤثر علي حياتهم الأكاديمية، كما تناولت بعض الجلسات معرفة المعتقدات والأفكار السلبية لدى أفراد المجموعة التجريبية، لتعديلها والتغلب عليها والأفكار الإيجابية لتأكيدھا من خلال التعرف على الأفكار والمعتقدات حول مستقبلهم المهني بعد الانتهاء من دراستهم الأكاديمية وتحديد الأفكار السلبية والتشاؤمية منها كمحاولة لتعديلها وتوجيهها نحو الوجهة الإيجابية منها التفاضلية السليمة وذلك من خلال مجموعة من الخطوات التي تساعد على التفاضل والإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية من خلال تلك الفنية على بعض الطرق والأساليب التي يمكن اتباعها عند مواجهة بعض الصعوبات أثناء دراستهم لأى مقرر جامعي في تخصصهم، وذلك بتحديد الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لديهم وذلك من خلال كتابة الأفكار غير العقلانية والتي تجمع صفات مشتركة بين أفراد المجموعة على لوحة وتعليقها على الحائط، ويتم مناقشتهم في كل فكرة أو معتقد وذلك بغرض دحضها واستبدالها بفكرة أكثر عقلانية وإيجابية، كما تم تغيير الأفكار والمخاوف السلبية حول رفض التعاون مع الأقران لعدم الثقة في الأقران وأنهم قد يحصلون على درجات أفضل واستبدال تلك الأفكار السلبية بأفكار أكثر إيجابية

عن التعاون مع الأقران، ووفقا لذلك تم التعامل مع تلك الأفكار اللاعقلانية وتحويلها الي أفكار إيجابية تساعد الفرد علي الاهتمام بحياته الأكاديمية والتخطيط الجيد لها وتشجيعه علي المثابرة من اجل تحقيق أهدافه الحاضرة ومن ثم المستقبلية، كما جاءت بعض الجلسات لمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على معرفة أثر الامتحان للآخرين وما يترتب عليه من رفع الثقة في النفس واحترام الذات والشعور بالصحة والسعادة ومعرفة الحقوق والواجبات في الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية وكيف يكتسب أفراد المجموعة التجريبية القدرة على الاستفادة من التجارب السابقة الناجحة واطهار القدرات والإمكانيات الإيجابية، وتناول محتوى جلسات اخري تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مواجهة الضغوط الحياتية والدراسية من خلال بعض الاستراتيجيات والعمل على زيادة التركيز الدراسي من خلال التدريب على مهارات زيادة التدريب والانتباه، وتدريبهم على وضع خطط مستقبلية لتحقيق النمو الشخصي والأكاديمي والاستفادة من تجارب الآخرين الناجحة ومشاركة الآخرين الانجازات والنجاحات، ثم جاءت جلسات أخرى عملت علي اكساب أفراد المجموعة التجريبية التواصل والتفاعل البناء من أعضاء هيئة التدريس ومتابعة المحاضرات والدروس العملية بشكل منتظم، كما تضمنت الجلسات تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي البحث عن ما هو جديد في تخصصهم من خلال اللجوء لمحركات البحث على الانترنت واستخدام قواعد البيانات العلمية على الانترنت ، اضافة اختصار PDF عند البحث والتشجيع على زيارة المكتبة للحصول على الكتب المتخصصة والتي لا تكون متاحة على الانترنت، ثم جاءت جلسات اخري هدفت الي مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على تحديد الأهداف بدقة وتدريبهم على مراقبة تلك الأهداف ومتابعتها من خلال مجموعة من الاجراءات وتعريفهم بأن الآخرين يستطيعون مساعدتهم ومساندتهم في تحقيق أهدافهم، ثم تدريبهم على كيفية تشجيع وتدعيم ذواتهم عند تحقيق أهدافهم.

وفيما يتعلق بالمحور الثاني، الفنيات الإرشادية المنتقاة والمستخدمة في البرنامج: **الحوار والمناقشة،** ساعدت تلك الفنية أفراد المجموعة التجريبية في التعرف على مشكلة الاغتراب الأكاديمي لديهم والسلوكيات المترتبة على تلك المشكلة ومن ثم ضبطها والتحكم فيها، وهذا ما أكدته (Dattilio, & Freeman (2007, p.190) بانه

من خلال تلك الفنية يستطيع الفرد توجيه الحديث إلى ذاته وذلك بهدف توجيه سلوكياته مما يؤدي إلي تنمية الضبط والتحكم الذاتي في سلوكياته وأفكاره.

كما ساعدت فنية إعادة البناء المعرفي **Cognitive Re-structure**، أفراد المجموعة التجريبية من تحديد الأفكار الخاطئة لديهم المرتبطة بأعراض الاغتراب الأكاديمي، والتحقق من صحتها، ثم إعادة بنائها بأفكار أكثر ملائمة ساعدت أفراد المجموعة التجريبية علي التعامل مع الاغتراب الأكاديمي بشكل افضل، أي تعديل أنماط التفكير اللامنطقية، واستبدالها بأنماط من التفكير عقلانية، أي إعادة بناء البنية المعرفية للفرد، وقد مر تطبيق هذا الأسلوب بعدة مراحل كما حددها عقل (٢٠٠٠) من أهمها: تحديد أنماط التفكير أو الأفكار اللاعقلانية المسؤولة عن الاضطراب ومساعدة المسترشد علي إدراك العلاقة الوظيفية بين هذه الأفكار واستجاباته السلوكية اللاتكيفية، مساعدة المعالج للمسترشد علي مواجهة هذه الأفكار وتحديدها ومناقشتها، وهذا الاستبصار المعرفي من شأنه إضعاف الاستجابات السلوكية غير المرغوبة، تبني أفكار معرفية عقلانية، يستوعبها المسترشد وليدخلها في بنائه المعرفي، بحيث تكون هاديا له في تفكيره موجهه لسلوكه وانفعالاته(ص.٣٣٩)، وهذا ما أكدته Wenzel et al.(2016) أنه من خلال هذه الفنية يمكن مساعدة الفرد التعرف على أفكاره السلبية وإجراء تقييم لهذه الأفكار بمساعدة المعالج، ومن ثم تعديلها حتى يتسنى له مواهة تلك المشكلات مستقبلا(pp87-88).

كما تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي فنية النمذجة والتي كان لها عظيم الأثر في خفض الاغتراب الأكاديمي حيث تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي تلك الفنية **النمذجة: Modeling** ، وفي هذا الإجراء تم القيام ببعض النماذج المرغوب فيها من قبل الباحثة أو إحدى الطالبات، ثم تقليد هذا النموذج بصورة صحيحة والالتزام به في الجلسات فلقد ساعدت فنية **النمذجة** في تدريب الطالبات على مهارات التركيز والانتباه ومهارات الانصات الجيد وتدريبهم على البحث على ما هو جديد في مجال تخصصهم من خلال نمذجة الفيديو، حيث ساعد ذلك أفراد المجموعة التجريبية على فهم الاساليب التي تساعدهم على التغلب على ما يمرون به من مشكلة الاغتراب الأكاديمي وغرس الامل فيهم فيما يتعلق بعلاجها، فلقد ذكر الخطيب(٢٠٠٣) أن **النمذجة** أسلوب فعال لتشكيل العديد من الأنماط السلوكية، ويمكن استخدام النمذجة بفعالية لمساعدة الأفراد

علي اكتساب المظاهر السلوكية المعقدة، فالنمذجة تلعب دوراً هاماً في برامج تعديل السلوك الإنساني وفي اكتساب المهارات اللغوية ، والاجتماعية، والشخصية والمهنية(ص.٢٢٩)، أما فيما يتعلق حل المشكلات من خلال خطوات محددة لحل المشكلات والتي تضمنت تحديد المشكلة(مواجهة الضغوط الدراسية)، ووضع حلول متعددة للتعامل مع الاغتراب الأكاديمي والتصدي له، وتحديد إيجابيات وسلبيات كل حل، واختيار الحل وتنفيذه، ثم أخيراً مراجعة وتقييم النتائج المتوقعة، كما ساعدت فنية وتم استخدام فنية حل المشكلات: Problem Solving علي عدة مراحل عدة مراحل يجب اتباعها في أثناء حل المشكلة المطروحة وهي: التعرف علي المشكلة ووضع الحلول واختيار أفضل الحلول، مما ساعدت هذه الفنية علي تنمية قدرة أفراد المجموعة التجريبية علي مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها نتيجة الاغتراب الأكاديمي ويعملون علي حلها بطرق منظمة، وهذا ما أكدته المشاقبة (٢٠٠٨) " يعد حل المشكلات في الارشاد النفسي نوعاً من تحليل النظم، يعمل هذا الأسلوب على تطوير مهارات حل المشكلات من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وإيجاد الحلول لها في حالة مواجهتها، وتسير هذه العملية عبر خطوات، ولقد قدم Clover& Dixon نموذجاً إرشادياً لحل المشكلات يتكون من خمس مراحل هي: تحديد المشكلة، اختيار الهدف، اختيار استراتيجية، تطبيق الاستراتيجية، التقييم(ص.١٥٦)، ويرى الباحثان أنه يجب الأفراد، في أي جماعة إرشادية أو علاجية أو حتى الأشخاص في الحياة اليومية العادية، استخدام تسلسل حل المشكلات في كل مرة يختبرون أو يعايشون مواقف تواجههم وتسبب لهم توتراً ذا علاقة متصلة بارتفاع الاضطرابات لديهم.

وفيما يتعلق بفنية الواجب المنزلي فتمثل دورها نقل ما تدرب عليه الفرد من مهارات وفنيات وتعميمها خارج لقاء الجلسات في المواقف المماثلة، بالإضافة الي انها أتاحت الفرصة في تقييم ما اكتسبه أفراد المجموعة التجريبية من مهارات ومعلومات ومعارف في الجلسات السابقة مما أدى إلي خفض الاغتراب الأكاديمي، وأخيراً فنية المكافأة فلقد جاء دورها في تشجيع ومكافأة أفراد المجموعة التجريبية لذواتهم عند تحقيق أهدافهم وهذا ما أوضحه Sarafino (2004) بأن المكافأة هي تلك العملية التي تقوي نتائجها احتمالية ظهور السلوك مرة أخرى، وتعكس الزيادة في قوة السلوك على خفض

فترة كمونه أو زيادة تكراره أو مقداره، وكما أكد سكرن أن التعزيز هو الإجراء الذي يتم من خلاله إثابة العميل علي السلوك السوي مما يعمل علي تدعيم السلوك ونشيطه ومن الأمثلة علي الثواب في التعزيز ما يلي (المدح أو النقود أو الطعام أو الاحترام أو الدرجات المرتفعة) (المعروف، ٢٠١٢ ص. ٤٦).

وبالنسبة للمحور الثالث، النموذج القائم علي البرنامج الإرشادي: فقد تم بناء جلسات البرنامج في ضوء نموذج Perma لسليجمان، النموذج القائم على المهارات الحياتية لدى الأفراد، ومساعدتهم على تطوير نقاط القوة لديهم والاستفادة من مواهب الأفراد على أكمل وجه، إذ أنه يؤكد على مفاهيم التعاطف والتحفيز والأمل واحترام الذات والتوجه نحو هادفة مليئة بالإنجازات والانجازات. ولذلك تم بناء جلسات البرنامج في ضوء عناصر هذا النموذج المتمثلة في ١-العاطفة والتفكير الإيجابي Positive emotion ٢- المشاركة والاندماج engagement ٣- العلاقات الإيجابية positive relationships ٤- المعنى meaning -الإنجازات Accomplishments لتقليل الاغتراب الأكاديمي وتحسين الازدهار المعرفي لدى الفرد من خلال بناء ظروف تجعل الحياة أكاديمية أكثر مرونة وسعادة، فمن خلال تقوية وتعزيز الجوانب النفسية الإيجابية يكون الفرد في حالة رضا عن ماضيه، ومتفائلا بمستقبله، وبذلك يتضح مما سبق، فعالية البرنامج الإرشادي القائم علي نموذج PERMA لسليجمان في خفض الاغتراب الأكاديمي وتحسين الازدهار المعرفي لدي أفراد المجموعة التجريبية، وتأتي هذه الفعالية عن طريق تكامل الدور الإرشادي لمحتوي الجلسات واجراءاتها وفنياتها لمواجهة تلك المشكلة.

٥ - نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة على مقياس الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي:

تم تطبيق مقياس الازدهار المعرفي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية بلغت شهرين علي أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار " ولكوكسون " (الحالة الثانية ن < ١٠) لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١٤) دلالة تلك الفروق.

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس

الازدهار المعرفي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي (ن = ١٦)

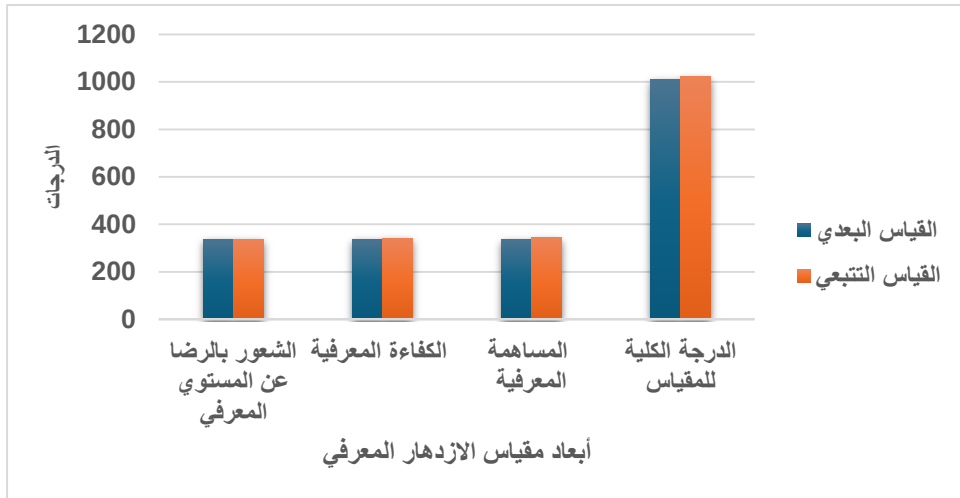
البيان الإحصائي أبعاد المقياس	اتجاه الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z (*)	مستوي الدلالة
الشعور بالرضا عن المستوى المعرفي	موجبة	٧	٦,٠٠	٤٢,٠٠	٠,٢٥٨	غير دالة
	سالبة	٥	٧,٢٠	٣٦,٠٠		
	التساوي	٤	-	-		
الكفاءة المعرفية	موجبة	٧	٦,٨٦	٤٨,٠٠	٠,٧٧٥	غير دالة
	سالبة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠		
	التساوي	٤	-	-		
المساهمة المعرفية	موجبة	١١	٦,٥٠	٧١,٥٠	-٢,٠٠	غير دالة
	سالبة	٢	٩,٧٥	١٩,٥٠		
	التساوي	٣	-	-		
الدرجة الكلية	موجبة	١٠	٨,٣٠	٨٣,٠٠	-٢,٠٠	غير دالة
	سالبة	٤	٥,٥٠	٢٢,٠٠		
	التساوي	٢	-	-		

(*) علماً بأن قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠١ تساوي (٢,٥٨).

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي، وبذلك تتحقق صحة الفرض السادس، حيث يشير شكل (٦) بأن درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس الازدهار المعرفي في القياس البعدي مساوية تقريباً لدرجاتهم علي المقياس في القياس التتبعي وذلك يؤكد استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في رفع

مستويات الازدهار المعرفي لدي عينة الدراسة حتي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية (شهران).

شكل (٦) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار المعرفي في القياسين البعدي والتتبعي



٦- نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس علي أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة على مقياس الاعترا ب الأكاديمي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بما يلي:

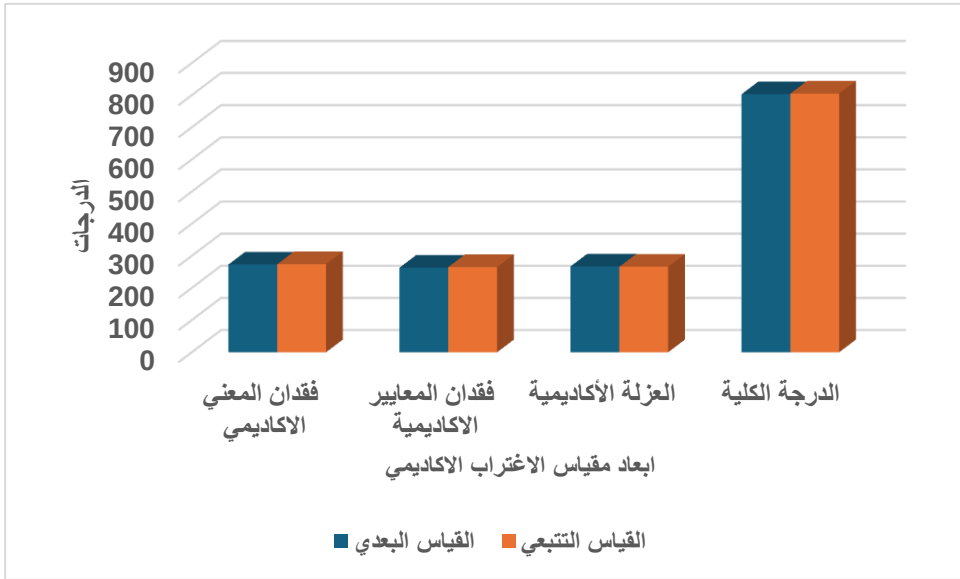
تم تطبيق مقياس الاعترا ب الأكاديمي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية بلغت شهرين على أفراد المجموعة التجريبية والبالغ قوامها (١٦) طالبة، وتم استخدام اختبار " ولكوكسون " (الحالة الثانية ن < ١٠) لدلالة فروق متوسطات الرتب، ويوضح جدول (١٥) دلالة تلك الفروق.

جدول ١٥: دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي (ن = ١٦)

البيان الاحصائي	اتجاه الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z(*)	مستوي الدلالة
فقدان المعنى الأكاديمي	موجبة	٧	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٠,٢٧٧	غير دالة
	سالبة	٦	٧,٠٠	٤٢,٠٠		
	التساوي	٣	-	-		
فقدان المعايير الأكاديمية	موجبة	٥	٤,٥٠	٢٢,٥٠	٠,٧٠٧	غير دالة
	سالبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠		
	التساوي	٨	-	-		
العزلة الأكاديمية	موجبة	٤	٤,٠٠	١٦,٠٠	٠,٣٠٢	غير دالة
	سالبة	٤	٥,٠٠	٢٠,٠٠		
	التساوي	٨	-	-		
الدرجة الكلية	موجبة	٧	٨,٥٠	٥٩,٥٠	٠,٤٥٣	غير دالة
	سالبة	٧	٦,٥٠	٤٥,٥٠		
	التساوي	٢	-	-		

(*) علماً بأن قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠١ تساوي (٢,٥٨).

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي، وبذلك تتحقق صحة الفرض الخامس. حيث يوضح شكل (٧) بأن درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي في القياس البعدي مساوية تقريباً لدرجاتهم على المقياس في القياس التتبعي وذلك يؤكد استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في خفض الاغتراب الأكاديمي لدى عينة الدراسة حتي بعد الانتهاء من تطبيقه بفترة زمنية (شهران).



شكل (٧) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاغتراب الأكاديمي في القياسين البعدي والتتبعي

تفسير نتيجتي الفرضين الخامس والسادس:

يمكن تفسير استمرار فعالية البرنامج الإرشادي إلى الأثر الإيجابي للتدريبات والمهارات التي تلقفتها المجموعة التجريبية خلال الجلسات الإرشادية ومن ثم تعميم تلك التدريبات إلى مواقف الحياة الأكاديمية والتعليمية بصفة خاصة وإلى مواقف الحياة بصفة عامة وهذا يتفق مع الأثر الإيجابي التي تحدثه التدخلات الإرشادية المنظمة تخطيطاً في مساعدة أفراد المجموعة التجريبية لفهم ذواتهم وإدراكهم لقدراتهم ومهاراتهم وذلك لاستخدامها في تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والتفاعل الإيجابي وتحقيق الأهداف المرجوة والوصول لأفضل مستوي ممكن للحد من الاختلالات السلوكية التي تحدثها مشكلة الاغتراب الأكاديمي في الحياة الأكاديمية من فقدان المعنى الأكاديمي والعزلة الأكاديمية وفقدان المعايير الأكاديمية واستبدالها بسلوكيات سوية تحقق الازدهار المعرفي وما يرتبط به من المساهمة المعرفية والكفاءة المعرفية والشعور بالرضا عن المستوى

المعرفي، وقد ساعد علي ذلك تنوع وتعدد الفنيات الإرشادية التي تم استخدامها في جلسات البرنامج الإرشادي فاختيار وانتقاء الفنيات وتوظيفها بما يتناسب مع أهداف ومحتوي الجلسات وبما يتناسب مع أفراد المجموعة التجريبية والتدريب المنظم والمتقن على تلك استخدام تلك الفنيات من خلال الجلسات ثم تطبيق ذلك في البيئة الواقعية لأفراد المجموعة التجريبية كان له الأثر في استمرار التحسن لدي أفراد المجموعة التجريبية، كما أسهم البرنامج الإرشادي في تنمية قدرات أفراد المجموعة التجريبية في التعرف علي انفعالاتهم ومشاعرهم السلبية وتحويلها إلي أفكار ومشاعر إيجابية، كما قام البرنامج بتعريفهم بنواحي القوة في شخصياتهم وتنميتها ومساعدتهم في تعلم وممارسة مهارات حل المشكلات وكيفية التعلم من أخطائهم وزيادة الثقة في أنفسهم، كما أتاح لهم البرنامج فرصة التعرف علي الطرق المناسبة والملائمة لتحقيق أحلامهم وامنياتهم في مستقبلهم الأكاديمي.

كما يتضح أن البرنامج الإرشادي أدي دوراً جيداً في خفض الاغتراب الأكاديمي لدي أفراد المجموعة التجريبية حتي بعد فترة المختلفة حيث كشفت النتائج بوضوح نقل الأثر الايجابي للممارسات الإرشادية التي شاركوا فيها وتدريبوا عليها في الجلسات الإرشادية ونقلها إلي مجتمعهم الأكاديمي والتعليمي، كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء الفنيات المستخدمة في البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية كفنيات الحوار والمناقشة وإعادة البناء المعرفي والنمذجة وحل المشكلات والواجب المنزلي والتي ساعدت أفراد المجموعة التجريبية في تحديد الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالاغتراب الأكاديمي ودحضها وتفنيدها واستبدالها بأفكار ومعتقدات أكثر إيجابية خارج جلسات البرنامج وفنية حل المشكلات والتي ساعدت في تطبيق خطوات حل المشكلة من خلال التعرف علي المشكلة ووضع الحلول وتطبيق افضل الحلول، حيث إن نتيجة للتدريب الجيد علي تلك الفنيات وتطبيقها علي الوجه الأمثل خلال جلسات البرنامج ومن ثم تمت لديهم القدرة علي نقل تلك التدريبات إلي مواقع خارج تلك الجلسات واستمرارها معهم.

كما يعزو الباحثان استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في رفع مستويات الازدهار المعرفي لدي أفراد المجموعة التجريبية من خلال تحديد أهدافهم في الحياة والسعي علي تحقيقها، وتدريبهم علي كيفية الاهتمام بأنشطة الحياة الأكاديمية الهامة

كالتكليفات التعليمية، ومن خلال الاستعانة بالوسائل والأنشطة المتضمنة بالبرنامج جعلهم أكثر قدرة علي استخدام أنشطة وجلسات البرنامج الإرشادي مرة أخرى وذلك في عدم وجود الباحثين، كل هذا أدى إلي خفض الاغتراب الأكاديمي ورفع مستويات الازدهار المعرفي لدي أفراد المجموعة التجريبية واستمرار أثر فعالية البرنامج الإرشادي في خفضها حتي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

توصيات الدراسة وبحوث مقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة، يمكن استخلاص بعض التوصيات والبحوث المقترحة:

١- تنظيم ندوات توعية موجهة للطلاب في المدارس والجامعات للتعريف بمشكلة الاغتراب الأكاديمي ومظاهرها وأنواعها والعوامل المؤدية اليها وما يترتب عليها من مشكلات سلوكية وانفعالية.

٢- تنظيم ندوات توعية للمراهقين والراشدين لتعريفهم بالازدهار المعرفي ومصادره وكيفية تحقيق مستويات مرتفعة من الازدهار المعرفي في ضوء رضا الفرد عن ذاته وقدراته وامكانياته وتحديد أهدافه في الحياة والسعي لتحقيقها.

٣- إمداد العاملين في مجال الإرشاد والإرشاد النفسي بكتيبات إرشادية عن مشكلة الاغتراب الأكاديمي وكيفية الوقاية منها أو مواجهتها وخفضها.

٤- تقديم برامج إرشادية للوالدين والمعلمين لرفع مستويات الازدهار المعرفي لدي الشباب الجامعي من خلال الاعتناء بهم وبحياتهم ومستقبلهم الأكاديمي والعلمي ومساعدتهم على تكوين علاقات اجتماعية متميزة مع الآخرين والاستفادة من قدراتهم وإمكاناتهم في تطوير المجتمع والارتقاء به.

٥- برنامج إرشادي قائم علي نموذج perma لتنمية الاندماج الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

٦- بعض العوامل النفسية الكامنة وراء الاغتراب الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠١). *العملية الإرشادية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو شعيرة، خالد محمد (٢٠١٣). *الاغتراب في النسق الاجتماعي لدى الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١(٢)، ٢٠٣-٢٤٢.
- أبو شعيرة، خالد محمد (٢٠١٠). *الاغتراب الثقافي ومواجهته في الفكر التربوي المعاصر*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، ٣٢(١)، ٤٥-٦٠.
- الجبوري، زينب حسن فليح (٢٠١٨). *الاغتراب النفسي وعلاقته بانخفاض الطاقة النفسية للنساء المصابات بالبدانة*. المجلة الأوروبية لتكنولوجيا علوم الرياضة، ٨ (١٨)، ١٠١-١٢٦.
- الحاج بدار، محمد، باصْرة، أسماء، والصمادي، همسة (٢٠٢٤). *الرفاه والازدهار: دليل تدخلات علم النفس الإيجابي بالعربية*. مجلة الشرق الأوسط لعلم النفس الإيجابي، ١٠(٢)، ١٠-٢٠.
- الخطيب، جمال محمد (٢٠٠٣). *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة (ط.٢)*. دار الفلاح.
- السلامي، شمس على (٢٠١٨). *أثر الاغتراب النفسي على مستوى أداء المعلمات من وجهة نظرهن بمكتب التعليم بالبرك في محائل عسير*. مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط، ٣٤(٣)، ٤٢١-٤٥٩.
- الصويلان، زيد فهد (٢٠٢٤). *الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت: دراسة ميدانية*. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٨(٤)، ١٨٩-٢٢٢.
- العبيدي، علي عبد الله (٢٠٢٣). *الاغتراب التعليمي والخصائص الجامعية باستعمال مقياس الاغتراب التعليمي*. مجلة الكويت للعلوم الاقتصادية والإدارية، ١٥(٤٩)، ١-٢٠.

- الفحل، نبيل محمد (٢٠١٤). دليلك لبرامج الإرشاد النفسي من التصميم إلى التطبيق في البحوث والإرشاد الطلابي. دار العلوم للنشر والتوزيع.
- المعروف، صبحي عبد اللطيف (٢٠١٢). نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- بوفيه، سيريل (٢٠١٩). مدخل إلى العلاجات السلوكية المعرفية (ترجمة: بوزيان فرحات). دار المجد للنشر والتوزيع.
- حمام، فادية كمال، والهويش، فاطمة خلف (٢٠١٠). الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٢(٢)، ٦٣-١٣٨.
- زهران، سناء حامد (٢٠٠٤). إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب. عالم الكتب.
- زيدان، حنان السيد عبد القادر (٢٠٢٠). الرفاهة النفسية في علاقتها بكل من الرهاب الاجتماعي وجودة الحياة لدى طلاب قسمي الأدبي والعلمي. مجلة الدراسات النفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ٣٠(١)، ص ١٦٥-١٩٢.
- عقل، محمود عطا (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي والتربوي: المداخل النظرية - الواقع - الممارسة (ط.٢). دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- علي، بسام محمد (٢٠٠٨). مظاهر الاغتراب لدى الطلبة السوريين في بعض الجامعات المصرية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، ٢٤(١)، ٥١٣-٥٦١.
- عماشة، سناء، وشقير، حسن (٢٠١٧). الرضا عن الدراسة والاعتراب الدراسي كمنبئين للتوجه نحو الحياة لدى طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الطائف: دراسة وصفية تنبؤية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية - المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ٧(٧)، ٦٩-١٢.
- غانم، رعدة عبد الحفيظ (٢٠٢٣). برنامج تدريبي قائم على نموذج لتنمية الجدارات الوظيفية والمرونة النفسية لدى معلمي علم النفس بالتعليم الثانوي. المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة الوادي الجديد، ٤٧(٣٧)، ١٤٤-٢١٥.

كواسه، عزت عبد الله (٢٠٠٥). الاغتراب في ظل العولمة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١١٦-١١٢.

محمد، شيماء صالح ابراهيم (٢٠٢٠). الكفاءة السيكمترية لمقياس الرفاهة وفقاً لمنظور سيلجمان: نموذج PERMA. مجلة الإرشاد النفسي - مركز الارشاد النفسي - جامعة عين شمس، ٦٤، ١٥٩-١٨٤.

محمد، أحمد رمضان (٢٠٢١). الصورة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الاغتراب الأكاديمي والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٥(٦)، ١٤٧-١٩١.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abdel-Rahman, H., & Ebid, N. (2024). Anxiety and its relationship to some variables among a sample of university youth. *ERU Research Journal*, 12(2), 45-67. https://erurj.journals.ekb.eg/article_352573.html

Alamoudi, A.I., Arfaj, A.W., Almeshari, A.H., Alom, A., ALQuraini, A.A., Al-Rebh, Q.J., & Abdelbary, E. (2018). Effect of Alienation on Academic Achievement Performance of Medical Students of King Faisal University. *The Egyptian Journal of Hospital Medicine*, 72(6), 4712-4714.

Amabile, T. M. (2022). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Westview Press.

Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183. <http://dx.doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>

- American Psychiatric Association. (2018). What is mental illness?. Retrieved from [https:// www. psychiatry. org/ patients-families/ what- is- mental- illness](https://www.psychiatry.org/patients-families/what-is-mental-illness).
- Barnard, H. (2018). The wellbeing of families in a South African resource-constrained community. [*Submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree Master in Education (Educational Psychology)*], Department of Educational Psychology Faculty of Education. University of Pretoria.
- Belitz, C., & Lundstrom, M. (1998). *The power of flow: Practical ways to transform your life with meaningful coincidence*. Harmony.
- Bonaiuto, M., Mao, Y., Roberts, S., Psalti, A., Ariccio, S., Ganucci Cancellieri, U., & Csikszentmihalyi, M. (2016). Optimal experience and personal growth: Flow and the consolidation of place identity. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01654>.
- Brown, M., Higgins, K., & Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: what is it and what can educators do about it? *Intervention in School and Clinic*, 39 (1), 3-9.
- Chen, L., Zhang, Y. (2023). Academic alienation and its impact on student motivation: A longitudinal study. *Educational Psychology*, 43(1), 55-73. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2034568>.
- Coffey, J. K., Wray-Lake, L., Mashek, D., & Branand, B. (2016). A multi-study examination of well-being theory in college and community samples. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 187–211. [https:// doi.org/ 10. 1007/ s10902- 014- 9590-8](https://doi.org/10.1007/s10902-014-9590-8).

- Conner, T. S., DeYoung, C. G., & Silvia, P. J. (2018). Everyday creative activity as a path to flourishing. *Journal of Positive Psychology*, 13(2), 181–189. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257049>.
- Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989) Optimal experience in work and leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 815–822. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.56.5.815>
- Dar, W. A., & Jan, K. (2022). Student alienation at university level: Psychometric properties and relationship with student's ICT motives. *Education and Information Technologies*, 27, 4637–4656. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10756-0>
- Dattilio, F. M., & Freeman, A.(2007). *Cognitive-behavioral strategies in crisis intervention (3rd ed.)*. The Guilford Press.
- Dietrich, D. (2020).How to measure happiness.[*Master Thesis for the Attainment Managementat*], Technische Universität München.
- Dobson, D., & Dobson, K.S. (2017). *Evidence-based practice of cognitive-behavioral therapy (2nd ed)*. The Guilford Press.
- Duffy, K., Hurst, C. (2022). Understanding academic alienation: The role of community in student experiences. *Journal of Higher Education*, 93(3), 345-362. <https://doi.org/10.1080/00221546.2022.2034567>
- Eisenberg, D., Golberstein, E.,& Gollust, S. E. (2007). The impact of mental health on the academic performance of college students. *Journal of Health Economics*, 26(4), 733-753. <https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2006.09.002>

- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377–389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>.
- Facione, P. A. (2013). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*, 1-28.
- Falecki, D., Leach, C., & Green, S. (2018). PERMA-powered coaching: Building foundations for a flourish life. In S. Green & S. Palmer (Eds.), *Positive psychology coaching in practice*(pp.20-38). Routledge.
- 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>.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active Learning Increases Students' Performance in Science, Engineering, and Mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 111, 8410-8415. <http://www.pnas.org/content/111/23/8410.full.pdf>
- Hascher, T. (2021). *Alienation from school: Challenges for students, teachers, and schools*. The British Psychological Society, Psychology of Education Section, Annual Conference 2021.
- Hascher, T., and Hadjar, A. (2018). School alienation – theoretical approaches and educational research. *Education Research*, 60, 171–188. doi: 10.1080/00131881.2018.1443021.
- Hemmati, R.& Pirniya, Z.(2017) Analysis of academic alienation among the students and its related factors . Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/32654648>

- Hemmati, R., & Pirniya, Z. (2017). Analysis of academic alienation among students and its related factors. *Journal of Iranian Social Studies and Research*, 6(1), 91-117.
- Holcomb-McCoy, C. (2004). Alienation: A concept for understanding low-income, urban clients. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 43, 188-196.
- Huffman, T. (2001). Resistance theory and the transculturation hypothesis as explanations of college attrition and persistence among culturally traditional American Indian students. *Journal of American Indian Education*, 40, 1-23.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. *Active Learning - Beyond the Future*, 59-70. <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Johnson, G. M. (2005). Student Alienation, Academic Achievement, and WebCT Use. *Educational Technology & Society*, 8(2), 179-189.
- Johnson, R., Smith, T. (2019). The effects of academic standards on student alienation: A comparative analysis. *International Journal of Educational Research*, 99, 101-112. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101456>
- Joseph, S. (2015). The future of positive psychology in practice. In S. Joseph (2nd Ed.), *Positive Psychology in Practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life* (pp.823-828). John Wiley & Sons.
- Juslin, P. N., & Sakka, L. S. (2019). Neural correlates of music and emotion. In M. H. Thaut & D. A. Hodges (Eds.), *The Oxford handbook of music and the brain* (pp. 285–332). Oxford University Press.

- Kaleybar, R.& Bahadorikhosroshahi ,J. (2017) The effectiveness training of self-management skills with academic alienation, academic persecution and bullying high school students. *Journal of Counseling*, 9(5),371-380
- Kashdan, T. B., Mishra, A., Breen, W. E., & Froh, J. J. (2009). Gender differences in gratitude: Examining appraisals, narratives, the willingness to express emotions and changes in psychological needs. *Journal of Personality*, 77(3), 691–730. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00562.x>.
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262-271. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>.
- Kern, M. L., Waters, L., Adler, A., & White, M. (2014). Assessing employee wellbeing in schools using a multifaceted approach: Associations with physical health, life satisfaction, and professional thriving. *Psychology*, 5(6), 500–513. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.56060>.
- Keyes, C. L. M. (2019). Mental health as a complete state: How the salutogenic model of health can inform the promotion of mental well-being. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez(eds.). *The Handbook of Positive Psychology*, (pp. 22-35). Oxford University Press.
- Kok, B. E., Coffey, K. A., Cohn, M. A., Catalino, L. I., Vacharkulksemsuk, T., Algoe, S. B., Brantley, M., & Fredrickson, B. L. (2013). How positive emotions build physical health: Perceived social connections account for the upward spiral between positive emotions and vagal tone. *Psychological Science*, 24(7), 1123–1132. <https://doi.org/10.1177/0956797612470827>.

- Kovich,M,. Simpson, V., Foli,K., & Hass,Z,.Phillips,R. (2022). Application of the PERMA Model of Well-being in Undergraduate Students. *International Journal of Community Well-Being*, 6,1-20. <https://doi.org/10.1007/s42413-022-00184-4>.
- Labokas, J. (2024). Students' alienation from learning activity: Some insights from high-school seniors' study in Lithuania. *Journal of Education, Culture and Society*, 1, 549-555.
- Lai, M. K., Leung, C., Kwok, S. Y. C., Nui, A. N. N., Lo, H. H. M., Leung, J. T. Y., & Tam, C. H. L. (2018). A multidimensional PERMA-H positive education model, general satisfaction of school life, and character strengths use in Hong Kong senior primary school students: Confirmatory factor analysis and path analysis using the APASO-II. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01090>
- LeViness, P., Bershad, C., & Gorman, K. (2018). The Association for University and College Counseling Center Directors: Reporting period: July 1, 2016 through June 30, 2017. AUCCCD. [https:// www. aucccd. org/ assets/ 2017a ucccd survey-public-apr17.pdf](https://www.aucccd.org/assets/2017a_ucccd_survey-public-apr17.pdf). Accessed 7 DEC 2024.
- Lu, Y.-J., Tseng, B.-L., & Huang, G.-C. (2024). Development and validation of a school alienation scale for junior high school students in Taiwan. *Youth & Society*, 56(6), 995-1012. <https://doi.org/10.1177/0044118X231225242>
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: alienation and engagement. *Studies in High Education*, 26, 7-19. doi: 10.1080/03075070020030689.

- Manzano, C.A., & Fabella, F. (2019). *Proactive intervention program for students of Parochial School Guidance and Counselling (positive psychology PERMA)*. Roosevelt College. Retrieved from <https://ssrn.com/abstract=3362815>.
- Mayoral, C. D., Sánchez, E. A., & Preciados, P. S. (2024). Manic episode with psychotic symptoms in a patient with pseudologia fantastica of years of evolution: A case report. *European Psychiatry*, 67(1), 89–101. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2024.01.005>
- McDeavitt, K. (2025). Citation issues in the American Academy of Pediatrics policy statement on transgender and gender-diverse children and adolescents (Rafferty, 2018). *Archives of Sexual Behavior*, 54(3), 233–249. <https://doi.org/10.1007/s10508-025-03106-5>
- McEntee, A., & McPhee, I.(2014). Academic alienation: How academic capitalism impacts on student experience of assessment in higher education in Scotland. *Journal of Pedagogic Development*, 4(1), 12-20.
- Miller, M. T., & Kearney, K. (2017). The impact of academic alienation on student success. *International Journal of Educational Research*, 85, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.06.002>
- Morinaj, J., & Hascher, T. (2019). School alienation and student well-being: A cross-lagged longitudinal analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(2), 273–294. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0381-1>
- Morinaj, J., Scharf, J., Grecu, A. L., Hadjar, A., Hascher, T., & Marcin, K. (2017). School alienation: A construct validation study. *Frontline Learning Research*, 5(2), 36–59. <https://doi.org/10.14786/flr.v5i2.298>

- National Institute of Mental Health (NIMH) (2019). *Mental illness*. Retrieved from [https:// www. nimh. nih. gov/ health/ stati stics/ mental- illne ss. shtml](https://www.nimh.nih.gov/health/statistics/mental-illness.shtml).
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161. doi:10.5502/ijw.v3i2.2.
- Oswalt, S. B., Lederer, A. M., Chestnut-Steich, K., Day, C., Halbritter, A., & Ortiz, D. (2020). Trends in college students' mental health diagnoses and utilization of services, 2009–2015. *Journal of American College Health*, 68(1), 41–51. [https:// doi. org/ 10. 1080/ 07448 481. 2018. 15157 48](https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1515748).
- Parish, T., & Parish, J. (2000). *Determining a profiler of disconnected students*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago, IL, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED447191.
- Perry, G. (2006). Academic alienation and the role of social support. *Journal of College Student Development*, 47(2), 174-188. <https://doi.org/10.1353/csd.2006.0021>
- Perveen, S., Sikander, K. U. R., & Anam, N. (2021). A Study of Relationship Between Social Alienation and Psychiatric Disorders among the University Students. *Global Educational Studies Review*, VI(I), 148-155. [https://doi.org/10.31703/gesr.2021\(VI-I\).15](https://doi.org/10.31703/gesr.2021(VI-I).15)
- Petersen, E., Bischoff, A., Liedtke, G., & Martin, A. J. (2021). How does being solo in nature affect well-being? Evidence from Norway, Germany and New Zealand. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7897. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157897>.

- Quinn, A. (2018). *Theory of well-being: Elements and interventions*. *Good Therapy Blog*. Retrieved from <https://www.goodtherapy.org/blog/theory-of-well-being-elements-interventions-0203184>.
- Redden, C. (2002). *Social alienation of African American college students: Implications for social support systems*. Paper presented at the National Convention of the Association for Counselor Education and Supervision, Park City, UT, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED470257.
- Rich, G. (2001). Positive psychology: An introduction *Journal of Humanistic Psychology*, 41, 8-12.
- Rokach, A., Bauer, N., & Oreck, T. (2003). The experience of loneliness of Canadian and Czech youth. *Journal of Adolescence*, 26, 267-282.
- Rusk, R. & Waters, D. (2015). A psycho-social system approach to well-being: Empirically deriving the five domains of positive functioning. *The Journal of Positive Psychology*, 10(2), 141–152. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.920409>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryff, C. D., & Singer, B. (2020). From social structure to biology: Integrative science in pursuit of human health and well-being. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez(eds,). *The Handbook of Positive Psychology*, (pp. 1-21). Oxford University Press.

- Sanberk, İ. (2003). *Öğrenci yabancılaşma ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.* Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarafino, E.(2004). *Behavior modification : principles of behavior change.* Waveland press.
- Schmid, A., Morinaj, J., & Hascher, T. (2021). On the relation between school alienation and social school climate. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 43(3), 451-463. <https://doi.org/10.24452/sjer.43.3.8>
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* . Simon and Schuster.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being.* Simon & Schuster.
- Seligman, M. E. (2013). *Building the state of well-being: A strategy for South Australia.* Government of South Australia.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being.* Free Press.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *The American psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.5>
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). *Positive psychology progress: Empirical validation of interventions.* American Psychological Association
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Shoshani, A., Steinmetz, S., & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of school psychology*, 57, 73-92. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.05.003>.

- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54 (3), 251-262
- Siedlecki, K. L., Salthouse, T. A., Oishi, S., & Jeswani, S. (2014). The relationship between social support and subjective wellbeing across age. *Social Indicators Research*, 117(2), 561–576. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0361-4>.
- Slater, M. D. (2003). Alienation, aggression, and sensation seeking as predictors of adolescent use of violent film, computer, and website content. *Journal of Communication*, 53, 105-121.
- Strayhorn, T. L. (2012). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Routledge.
- Tang, J., Li, X., Zhang, X. (2022). The eudemonic wellbeing of volunteers in a public health emergency: COVID-19 in China. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.903147>.
- Tarquin, k. & Cook-Cottone ,C. (2008) Relationships Among Aspects of Student Alienation and Self Concept. *School Psychology Quarterly*. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 16–25
- Taylor, E. (2001). Positive psychology and humanistic psychology: A reply to Seligman. *Journal of Humanistic Psychology*, 41, 13-29.
- Taylor, J. S. (2000). *Portraits in alienation: Native American students on a predominantly white campus*. Paper presented at the CIC Graduate Research Conference, Iowa City, IA, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED478059.

- Taylor, J. S. (2001). *Through a critical lens: Native American alienation from higher education*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED452753.
- Taylor, S. (2015). *Health psychology (9th ed.)*. MC Grow Hill Education.
- Terhart, T. (2018). The Effect of Positive Psychology Interventions in Clinical Samples with Psychiatric Disorders on Well-Being and Psychiatric Symptoms: A Systematic Literature Review (*Master's thesis, University of Twente*). Netherlands. Retrieved from http://essay.utwente.nl/74531/1/Terhart_MA_BMS.pdf
- Thorpe, P. K. (2003). *A mediation model relating teacher ratings of student achievement to student connectedness at school*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED476417.
- Trusty, J., & Dooley-Dickey, K. (1993). Alienation from school: An exploratory analysis of elementary and middle school student's perceptions. *Journal of Research and Development in Education*, 19, 1-12.
- Tugade, M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320–333. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Vafa ,Z. Azizi,M. & Elhami ,M.(2021).Predicting Academic Alienation From Emotion Dysregulation, Social Competence, and Peer Relationships in School-Attending Girls: A Multiple Regression Approach. *Studies in Education*, 12, 1-7 .doi: 10.3389/fpsyg.2021.755952.

- Vafa, Z., Azizi, M., & Elhami Athar, M. (2021). Predicting academic alienation from emotion dysregulation, social competence, and peer relationships in school-attending girls: A multiple-regression approach. *Frontiers in Psychology*, 12, 755952. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.755952>
- Wenzel, A., Dobson, K.S., & Hays, P.A. (2016). *Cognitive behavioral therapy techniques and strategies*. American Psychological Association.
- Xizz,Y. Li, M. Gu,C. Chen,Y.& Zhang,Z.(2022). Promoting academic self-efficacy, positive relationships, and psychological resilience for Chinese university students life satisfaction. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 71,495- 548.
- Zitha, I., Mokganya, G. M., & Tshililo, T. Y. (2023). Demystifying the factors contributing to alienation and fostering social justice in higher education: A case of first-year university students. *Preprints*, 1180(1), e202312. <https://doi.org/10.20944/preprints2023.1180.v1>.