



الشفقة بالذات بوصفها متغيراً وسيطاً بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى

الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية

د. أسماء محمد مصطفى دفع الله**

As.dafaalla@qu.edu.sa

مها بنت ماجد بن حمد الحربي*

44121441@qu.edu.sa

المخلص

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي الدور الوسيط للشفقة بالذات في العلاقة بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، على عينة مكونة من (203) طالبة. واستخدمت مقياس الشفقة بالذات لـ (Neff (2003)، بترجمة وتقنين محمد السيد عبد الرحمن وآخرين (2015)، ومقياس الاستجابات الاجترارية (RRS) لـ (Treynor et al. (2003)، المقنن للبيئة السعودية بواسطة المحمدي وآخرين (2025)، ومقياس جودة الحياة النفسية لـ (Ryff (2007)، بترجمة وتقنين مجدة الكشكي (2021). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الشفقة بالذات عند مستوى (0.01) لصالح المتوسط التجريبي، بما يشير إلى ارتفاع مستواها لدى الطالبات، مع ارتفاع بعد عدم الشفقة بالذات، بما يعكس تبايناً في بنيتها. ولم تظهر فروق دالة في الاستجابات الاجترارية، التي جاءت في المستوى المتوسط، بينما ظهرت فروق دالة في جودة الحياة النفسية عند مستوى (0.01) لصالح المتوسط التجريبي. كما أظهر تحليل الانحدار أثراً غير مباشر دالاً للاستجابات الاجترارية في جودة الحياة النفسية عبر عدم الشفقة بالذات، بمعامل انحدار معياري بلغ (-0.155)، مؤكداً دوره الوسيط في تفسير العلاقة بين المتغيرات. وتبرز النتائج أهمية الشفقة بالذات في تفسير جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات.

الكلمات المفتاحية: الشفقة بالذات، اجترار الأفكار السلبية، جودة الحياة النفسية، اختبار القدرات العامة. متغيراً وسيطاً، طالبات المرحلة الثانوية.

* طالبة ماجستير في التربية/ تخصص الإرشاد النفسي، قسم علم النفس، كلية اللغات والعلوم الإنسانية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية
** أستاذ الصحة النفسية المساعد، قسم علم النفس، كلية اللغات والعلوم الإنسانية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية، وقسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية، جامعة بحري، السودان.

للاقتباس: الحربي، مها بنت ماجد بن حمد؛ دفع الله، أسماء محمد مصطفى. (2026). الشفقة بالذات بوصفها متغيراً وسيطاً بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، 8(3)، 205-254.

© نُشر هذا البحث وفقاً لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أجريت عليه.



Self-Compassion as a Mediator of the Relationship Between Negative Rumination and Psychological Well-Being Among Female Secondary School Students Struggling With the General Aptitude Test

Maha Maged Hamad Alharbi*

Dr. Asma Mohammed Mustafa DafaAllah**

44121441@qu.edu.sa

As.dafaalla@qu.edu.sa

Abstract:

The present study examined the mediating role of self-compassion in the relationship between negative rumination and psychological well-being among female secondary school students experiencing difficulties with the General Aptitude Test. A descriptive correlational design was employed with a sample of 203 female students. Data were collected using Neff's (2003) Self-Compassion Scale, translated and standardized by Mohammed Al-Sayed Abdel-Rahman et al. (2015); the Ruminative Responses Scale (RRS; Treynor et al., 2003), standardized for the Saudi context by Al-Muhammadi et al. (2025); and Ryff's (2007) Psychological Well-Being Scale, translated and standardized by Magda Al-Keshky (2021). The findings indicated a statistically significant difference in self-compassion at the .01 level, with scores exceeding the theoretical mean, suggesting relatively high levels of self-compassion among the participants. At the same time, elevated scores on the lack-of-self-compassion dimension indicated variability in the participants' self-compassion profiles. No statistically significant difference was found in ruminative responses, which were at a moderate level. In contrast, psychological well-being scores were significantly higher than the theoretical mean at the .01 level. Mediation analysis using regression revealed a statistically significant indirect effect of ruminative responses on psychological well-being through the lack-of-self-compassion dimension, with a standardized regression coefficient of $\beta = -.155$. This finding supports the mediating role of the lack-of-self-compassion dimension in the association between rumination and psychological well-being. Overall, the findings highlight the importance of self-compassion in understanding psychological well-being among female students experiencing difficulties with the General Aptitude Test and suggest its potential relevance to psychological counseling and intervention programs targeting maladaptive rumination and well-being.

Keywords: self-compassion, negative rumination, psychological well-being, General Aptitude Test, female secondary school students, mediation

* Master's Student in Education, Counseling Psychology, Department of Psychology, College of Languages and Humanities, Qassim University, Saudi Arabia.

** Assistant Professor of Mental Health, Department of Psychology, College of Languages and Humanities, Qassim University, Saudi Arabia; Department of Psychology, College of Humanities, University of Bahri, Sudan

Cite this article as: Alharbi, Maha Maged Hamad & DafaAllah, Asma Mohammed Mustafa . (2026). Self-Compassion as a Mediator of the Relationship Between Negative Rumination and Psychological Well-Being Among Female Secondary School Students Struggling With the General Aptitude Test., *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies* 8(3) 205-254

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

المقدمة:

تعد المرحلة الثانوية مرحلة حاسمة في حياة الطلاب، وتتسم بالعديد من التحديات الأكاديمية والنفسية إذ تشكل بوابة الانتقال للتعليم الجامعي مما يزيد من حدة التنافس للحصول على مقاعد في الجامعات، ومن أبرز التحديات في هذه المرحلة، اختبار القدرات العامة الذي يمثل أحد المتطلبات الأساسية للقبول في الجامعات والكليات في المملكة العربية السعودية، إذ تفرض كل جامعة درجة محددة من هذا الاختبار كشرط للقبول مما جعل عملية القبول أكثر صعوبة. وفي ظل هذه الظروف، يسعى الطلاب لتحقيق درجات عالية في التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى التفوق في اختبار القدرات العامة، مما يضيف عبئاً ثقيلاً خاصة على الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة اللاتي تراوحت درجاتهن بين المتوسط وما دونه مقارنة بأقرانهن.

يُفسّر اختبار القدرات العامة وفق التوزيع الاعتدالي لدرجات المختبرين، إذ تعبر الدرجة عن الموقع النسبي للطالب مقارنةً ببقية المتقدمين للاختبار، ولا يُصنّف الاختبار على أساس النجاح أو الرسوب. وتشير الأدلة التفسيرية الصادرة عن المركز الوطني للقياس إلى أن الدرجة (65) تمثل المتوسط، بينما تعكس الدرجات الأقل من (60) موقعاً أدنى من نسبة كبيرة من المختبرين (المركز الوطني للقياس، د.ت). كما تواجه المتعثرات تحديات نفسية وأكاديمية تشكل ضغطاً كبيراً على مستقبلهن الأكاديمي والمهني والمجتمعي، وقد يؤدي استمرار مواجهة تلك التحديات والصعوبات إلى ظهور أنماط تفكير مستمرة ومتكررة وسلبية مثل "الاجترار" (Rumination)، وهو تكرار الأفكار السلبية بشكل متواصل دون القدرة على التحكم فيها. إذ يرتبط الاجترار بزيادة خطر الاكتئاب والتعاسة، ويبقى الفرد عالقاً في حلقة من التفكير السلبي حول الأحداث الماضية والتحديات الحالية. (Raes, 2010; Odou & Brinker 2014). وفي سياق الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات، قد تتمثل هذه الأفكار في التركيز المستمر على الفشل السابق والقلق من عدم النجاح مستقبلاً، وهو ما قد يعوق التقدم الشخصي وينعكس سلباً على جودة الحياة النفسية.

وقد دعم ذلك إمبيريقياً من خلال نتائج بعض الدراسات كدراسة مصطفى (2022) إذ خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الاجترار الفكري وقلق المستقبل والقلق الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة جامعة المينا. كذلك توصلت دراسة الشافعي (2024) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية موجبة بين كل من الخوف من السعادة واجترار الأفكار السلبية والأعراض الاكتئابية. كما توصلت دراسة شعيب ورسلان (2020) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الاجترار والاكتئاب.

وفي هذا السياق، تُعد جودة الحياة النفسية هدفاً رئيساً يسعى الأفراد لتحقيقه، إذ تعكس جودة الحياة النفسية مدى رضا الفرد عن حياته وقدرته على التعامل مع التحديات اليومية. وتشمل جودة الحياة النفسية جوانب متعددة مثل:

الصحة النفسية، والرضا عن الذات، والقدرة على إدارة الضغوط، والتوافق مع البيئة الاجتماعية، ويجدر الإشارة إلى أن عدم قدرة الإنسان على تقبل جوانب ضعفه ومظاهر قصوره يفضي إلى صعوبات جوهرية في تحقيق



جودة الحياة النفسية، إذ لا يمكن في ظل توجه الشخص لتأنيب ذاته وجلدها وعدم التسامح معها لأي إخفاق أو قصور أن يتمتع بالصحة النفسية الايجابية (Ryff&Singer, 2008).

هنا يبرز دور المفاهيم النفسية مثل: "الشفقة بالذات" (Self-Compassion)، التي تُعرف بأنها: القدرة على التعامل مع المعاناة الذاتية بطريقة داعمة ودون إصدار أحكام، مما يساعد الفرد على تقبل الصعوبات كجزء طبيعي من التجربة الإنسانية (Neff, 2003a). إذ توصلت دراسة الناصر وعبد الرزاق (2025) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الشفقة بالذات والرفاهية النفسية، مشيرة إلى أهمية تعزيز الشفقة بالذات كوسيلة لتحسين ورفع مستوى الرفاهية النفسية. كما أظهرت دراسة المغازي (2021) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشفقة بالذات والرفاهية النفسية، وأن الشفقة بالذات تسهم في التنبؤ بالرفاهية النفسية.

والشفقة بالذات هو متغير مهم من المتغيرات الإيجابية، إذ يشعر الفرد باللطف والتفاهم تجاه معاناته وإخفاقاته بدلاً من نقد الذات أو لومها، وكذلك النظر إلى الألم والفشل بأنها جوانب نشترك فيها جميعاً في التجربة الإنسانية وذلك بدلا من أن يشعر الفرد بالعزلة الذاتية أو الانفصال، وكذلك أن يمتلك الفرد رؤية متوازنة وواعية لأفكاره وعواطفه المؤلمة بدلا من الإفراط في التركيز عليها، وهذه المكونات ترتبط ببعضها بشكل إيجابي وبقوة، وبالتالي - كنتيجة لهذه الرابطة - ينشأ تعاطف الفرد ورحمته نحو ذاته ككل باعتباره متغيراً إيجابياً واستراتيجية تساعد الأفراد على التنظيم الانفعالي للذات (Neff, 2003b) كما تؤيد دراسة محمد (2024) وجود فروق بين الإناث منخفضات ومرتفعات الشفقة بالذات في اجترار الأفكار لصالح منخفضات الشفقة بالذات. ومن خلال تعزيز مفاهيم مثل الشفقة بالذات، يمكن للطلاب تحسين جودة حياتهم النفسية وزيادة قدرتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية والشخصية. وبناءً على ما سبق تفترض الدراسة الحالية أن الشفقة بالذات قد تؤدي دوراً وسيطاً في العلاقة بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية إذ تُعد استراتيجية مواجهة وتنظيم انفعالي لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية للتخفيف من اجترار الأفكار السلبية والتحسين من جودة حياتهن النفسية، وتسعى الدراسة الحالية نحو فهم أعمق وتقديم رؤية علمية لديناميات هذه العلاقة.

مشكلة الدراسة:

تُعد مرحلة التعليم الثانوي من المراحل الحاسمة في تشكيل المسار الأكاديمي والمهني للطالبات، ويُعد اختبار القدرات العامة أحد المعايير الأساسية التي تؤثر في فرص القبول الجامعي. وفي هذه المرحلة، تتعرض الطالبات لمستويات مرتفعة من الضغوط الأكاديمية، ويتزامن ذلك مع التغيرات النمائية التي تمر بها الطالبة في هذه المرحلة العمرية، مما قد يزيد من حساسيتها للمواقف الضاغطة ويؤثر في توازنها النفسي. وفي هذا السياق، تواجه بعض الطالبات صعوبات في اجتياز اختبار القدرات العامة، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على حالتهن النفسية، ويؤدي إلى ظهور أنماط معرفية غير تكيفية، من أبرزها اجترار الأفكار السلبية، الذي يتمثل في الميل إلى التفكير المتكرر في الخبرات السلبية وما يرتبط بها من مشاعر. ويُعد اجترار الأفكار السلبية من العوامل المرتبطة بانخفاض جودة الحياة النفسية، في حين تمثل الشفقة بالذات أحد المتغيرات الإيجابية التي قد تسهم في التخفيف من الآثار السلبية لهذه الأنماط المعرفية، إذ يُفترض أن تلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة



النفسية. وعلى الرغم من تناول بعض الدراسات للعلاقة بين اجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية، وأخرى لارتباط الشفقة بالذات بكل منهما، فإن الدراسات التي بحثت في الدور الوسيط للشفقة بالذات في هذه العلاقة في حدود اطلاع الباحثين تكاد تكون منعدمة، خاصة لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية. ومن هنا، تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن طبيعة العلاقة بين اجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية، وتحديد دور الشفقة بالذات كمتغير وسيط في هذه العلاقة لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة.

ومن هنا يمكن صياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى الشفقة بالذات لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية؟
2. ما مستوى اجتراح الأفكار السلبية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية؟
3. ما مستوى جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية؟
4. هل يؤدي متغير الشفقة بالذات دوراً وسيطاً بين اجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن الدور الوسيط الذي تؤديه الشفقة بالذات في العلاقة بين اجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية.
2. قياس مستوى الشفقة بالذات لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية.
3. قياس مستوى اجتراح الأفكار السلبية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية.
4. قياس مستوى جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية.

الأهمية النظرية للدراسة:

تتناول الدراسة متغيرات نفسية حديثة نسبياً، وفي حدود اطلاع الباحثين تُعد من الدراسات القليلة التي ركزت على فحص العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، في ضوء الدور الوسيط للشفقة بالذات واجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية ضمن نموذج متكامل تسعى من خلاله إلى بناء فهم نظري أعمق للعوامل النفسية المؤثرة في تجربة الطالبة المتعثرة أكاديمياً، كما ترفد الأدبيات النفسية في المكتبة العربية بنموذج تفسيري يمكن البناء عليه في بحوث لاحقة.

1. تسليط الضوء على الدور الوقائي للشفقة بالذات بصفته آلية نفسية فعّالة في تقليل تأثير اجتراح الأفكار السلبية وتعزيز جودة الحياة النفسية مما قد يفسح المجال أمام تطبيقات علم النفس الإيجابي والإرشاد النفسي المدرسي.
2. دعم الجهود العلمية لدراسات علم النفس الإيجابي في المجتمع السعودي، التي تعد من المجالات النفسية حديثة الاهتمام في المجتمع السعودي.



الأهمية التطبيقية للدراسة:

1- قد تسهم نتائج الدراسة في توجيه المرشحات الطالبات والمتخصصين النفسيين نحو الكشف المبكر عن مظاهر عدم الشفقة بالذات لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة، وما يرتبط بها من نقد ذاتي مفرط وعزلة نفسية وتوحد مع المشاعر السلبية، بما يساعد في تقديم تدخلات إرشادية أكثر فاعلية لتحسين جودة الحياة النفسية.

2- قد تفيد نتائج الدراسة في تطوير برامج الدعم النفسي داخل البيئة المدرسية، من خلال تضمين استراتيجيات تساعد الطالبات على التعامل مع الفشل والضغوط الأكاديمية بصورة أكثر تقبلاً وتوازناً، والحد من أنماط الاجترار الفكري المرتبطة بانخفاض جودة الحياة النفسية.

3- قد تسهم الدراسة في توعية الأسرة بأهمية الدعم الانفعالي والنفسي للطالبة المتعثرة، وتجنب أساليب اللوم أو المقارنة أو الضغط المفرط، نظراً لما قد تعززه هذه الأساليب من جوانب عدم الشفقة بالذات وما يرتبط بها من آثار نفسية سلبية.

مصطلحات الدراسة:

1- الشفقة بالذات Self-Compassion:

عرفت Neff (2003a) بأنها اتجاه إيجابي نحو الذات يتضمن معاملة الفرد لنفسه بلطف وتفهم عند مواجهة الفشل أو المعاناة أو الخبرات المؤلمة، بدلاً من النقد القاسي للذات، كما تتضمن إدراك أن المعاناة والخطأ جزء من الخبرة الإنسانية المشتركة، إضافة إلى الوعي المتزن بالمشاعر السلبية دون الانغماس المفرط فيها. ذكرت Kristin Neff أن الشفقة بالذات تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية مترابطة: كما يقابل كل بعد إيجابي بعد سلبي:

أ- البعد الأول: اللطف بالذات (Self-Kindness)، ويشير إلى معاملة الفرد لنفسه بتفهم ورحمة عند التعرض للفشل أو المعاناة، بدلاً من توجيه النقد القاسي أو اللوم المستمر للذات. كما يقابله الحكم القاسي على الذات (Self-judgment) الذي يتسم بالنقد الذاتي الشديد والشعور بعدم الرضا عن النفس.

ب- البعد الثاني: الإنسانية المشتركة (Common Humanity)، ويعني إدراك الفرد أن المعاناة والأخطاء والإخفاقات تُعد جزءاً طبيعياً من التجربة الإنسانية التي يشترك فيها جميع البشر، وليس أمراً يخصه وحده. كما يقابله الشعور بالعزلة (Isolation) إذ يشعر الفرد بأنه منفصل عن الآخرين وأنه الوحيد الذي يواجه تلك المعاناة أو الإخفاقات.

ج- البعد الثالث: اليقظة العقلية أو التعقل (Mindfulness)، ويشير إلى وعي الفرد بمشاعره وأفكاره السلبية بطريقة متزنة دون إنكارها أو المبالغة في التوحد معها، بما يساعده على التعامل معها بموضوعية وهدوء. كما يقابله التوحد المفرط مع المشاعر (Over-Identification) الذي يتمثل في الانغماس الزائد في المشاعر السلبية والاستغراق فيها بصورة تعيق التوازن النفسي.

وتعرف الشفقة بالذات اجرائياً: بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة بمقياس الشفقة بالذات المستخدم في الدراسة الحالية.

2- اجترار الأفكار السلبية Thoughts Rumination negative

عرف (1991) Nolen-Hoeksema الاجترار بأنه طريقة للاستجابة للضيق الذي يتضمن التركيز بشكل متكرر وسلي على أعراض الضيق وعلى الأسباب والعواقب المحتملة لهذه الأعراض. لا يؤدي الاجترار إلى حل المشكلات بشكل فعال لتغيير الظروف المحيطة بهذه الأعراض. وبدلاً من ذلك، يظل الأشخاص الذين يجتربون الأفكار يركزون اهتمامهم على المشكلات وعلى مشاعرهم تجاهها دون اتخاذ أي إجراء. يشير كل من (Vidal-Arens, 2022, Tanner, et al, 2013) كما ورد في حسن (2023) إلى أهم أبعاد اجترار الأفكار على النحو الآتي:

(أ) التفكير الزائد في المشكلة Problem focused thoughts:

إذ يركز الفرد أفكاره على أعراض وأسباب وعواقب المشكلات كأن يعجز الفرد عن التخلص من بعض الأفكار غير المرغوب فيها أو أن يقضي ساعات طويلة في التفكير في مشكلة معينة دون إيجاد حل لها. (ب) التفكير المغاير للواقع (توليد سيناريوهات بديلة عند التعرض لمواقف ضاغطة) Counterfactual thinking:

إذ يركز الفرد أفكاره على تخيل نتائج أو حقائق بديلة كما يحدث في حالة أحلام اليقظة أو أن يتخيل الشخص أنه يسلك بشكل مختلف إذا ما تكرر الموقف، أو تكرار التفكير في أحداث ماضية كأنها حدثت بشكل مختلف.

(ج) الأفكار المتكررة Repetitive thoughts :

وتعبر عن أفكار متكررة لدى الفرد بحيث يعجز عن التوقف عن تكرارها إذ تكون تلقائية وملحة وقد تستغرق فترات طويلة.

(د) المبالغة في توقع الشر في المستقبل Anticipatory thoughts:

وهي أفكار تتعلق برؤية الفرد للمستقبل كأن يعجز الفرد عن التوقف عن التفكير في حدث مهم على وشك الحدوث أو أن يعجز عن القيام بمهام معينة عندما يكون هناك حدث مثير أو مهم على وشك الحدوث. وتعرف اجترار الأفكار السلبية إجرائياً بأنها: الدرجة التي تحصل عليها الطالبة بمقياس اجترار الأفكار السلبية المستخدم في الدراسة.

3- جودة الحياة النفسية Psychological Well-Being :

عزفت Ryff (1989) جودة الحياة النفسية بأنها حالة من الأداء النفسي الإيجابي المتكامل الذي يعكس قدرة الفرد على التكيف وتحقيق النمو الشخصي والرضا عن الذات وإدارة متطلبات الحياة بكفاءة، كما قدمت Ryff نموذجاً متعدد الأبعاد لجودة الحياة النفسية، يتكون من ستة أبعاد رئيسية:



أ-البعد الأول: تقبل الذات (Self-Acceptance) يشير إلى امتلاك الفرد اتجاهًا إيجابيًا نحو ذاته، وتقبله لنقاط القوة والضعف لديه، وشعوره بالرضا عن خبراته الماضية وحياته بصورة عامة.

ب-البعد الثاني: العلاقات الإيجابية مع الآخرين (Positive Relations with Others)، ويعني قدرة الفرد على تكوين علاقات إنسانية دافئة ومستقرة قائمة على الثقة والتعاطف والمودة والتبادل الإيجابي مع الآخرين.

ج-البعد الثالث: الاستقلالية (Autonomy)، ويشير إلى قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بصورة مستقلة، وتنظيم سلوكه وفق قناعاته الشخصية بعيدًا عن الضغوط الاجتماعية المفرطة أو الاعتماد الزائد على الآخرين.

د-البعد الرابع: التمكن البيئي (Environmental Mastery)، ويقصد به قدرة الفرد على إدارة ظروف حياته اليومية بكفاءة، والاستفادة من الفرص المحيطة به، والتعامل بفعالية مع متطلبات البيئة المختلفة.

و-البعد الخامس: الهدف في الحياة (Purpose in Life)، ويشير إلى امتلاك الفرد أهدافًا ومعاني واضحة تمنح حياته قيمة واتجاهًا، وتساعد على الشعور بأهمية وجوده واستمرارية سعيه نحو الإنجاز.

هـ-البعد السادس: النمو الشخصي (Personal Growth)، ويعني شعور الفرد بالتطور المستمر والسعي إلى تنمية قدراته وإمكاناته، والانفتاح على الخبرات الجديدة التي تسهم في تحقيق ذاته وتقدمه النفسي والاجتماعي.

تعرف جودة الحياة النفسية إجرائيًا: بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة بمقياس جودة الحياة النفسية المستخدم في الدراسة الحالية.

4- اختبار القدرات العامة (General Abilities Test):

يذكر في موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب (<https://2u.pw/MAOly7>) بأنه: اختبار يقدمه المركز الوطني للقياس والتقويم ومدته ساعتان ونصف، ويتكون من جزأين أحدهما لفظي (لغوي)؛ والآخر كمي (رياضي) ويقيس القدرة التحليلية والاستدلالية للطالب التي يعكسها مستواه ومعدله الدراسي. ويتم تقييم الطالب من خلال مقياس اعتدالي متوسطه (65) وانحرافه المعياري (10) من خلال منصة قياس.

يعرف اختبار القدرات العامة إجرائيًا: ويُقاس بالدرجة المئوية التي تحصل عليها الطالبة على هذا الاختبار.

5- التعثر في اختبار القدرات العامة Underperformance in the General Aptitude Tests:

يُشير التعثر في اختبار القدرات العامة إلى تدني مستوى أداء الطالب في الاختبار مقارنةً بأداء أقرانه الذين خضعوا للاختبار نفسه. وقد عرّفه مقدادي وآخرون (2018) بأنه موقع الطالب وترتيبه النسبي بين أقرانه وفق مستوى أدائه في الاختبار، ويُعد أداء الطالب متدنيًا عندما تقل درجته عن متوسط درجات الطلاب. كما يمكن تحديد مستوى التعثر على مستوى المدرسة أو مجموعة من المدارس أو مكتب التربية أو المحافظة أو المنطقة التعليمية، وذلك من خلال ترتيب هذه الوحدات وفق متوسط معدلات أداء طلابها في اختبار القدرات العامة.

جدول (1)

درجة الطالب	موقع الطالب
65	المتوسط
فأقل 60	أقل 30% من الطلبة



إن عدد الفرص لكل مختبر (خمسة)، ويذكر موقع هيئة التقويم والتدريب (<https://2u.pw/KYjXP>) منها (أربع) فرص رقمية، وذلك خلال ثلاث سنوات.

يعرف إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار القدرات العامة بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر الحدود الموضوعية للدراسة على ثلاثة متغيرات وهي: (الشفقة بالذات - اجتراح الأفكار السلبية - جودة الحياة النفسية).

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 1447هـ -

الحدود المكانية تم تطبيق الدراسة في مدارس المرحلة الثانوية للبنات في منطقة القصيم.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي كونه يناسب طبيعة الدراسة وأهدافها، كما أن الدراسة

استخدمت تحليل المسار/النمذجة البنائية ومن الجدير بالذكر أن التصميم لا يسمح باستنتاج سببية قاطعة.

مجتمع الدراسة:

جميع الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة في المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة:

تكونت العينة الأساسية في الدراسة الحالية التي تم تطبيق أدوات الدراسة عليها لجمع البيانات اللازمة

للإجابة عن أسئلة الدراسة من 203 طالبة من الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة في المرحلة الثانوية، تم

اختيارهن بطريقة أسلوب العينة القصدية، وطبقت عليهن أدوات الدراسة في الفصل الدراسي (الفصل الدراسي

الأول من عام 1447).

أدوات الدراسة:

1- مقياس الشفقة بالذات إعداد/ (Neff, 2003a) ترجمة وتقنين: محمد السيد عبد الرحمن

وآخرين، 2015:

يتكون المقياس من (26) بنداً تندرج تحت 3 مكونات أساسية تتبع عاملين أساسيين: الشفقة وعدم الشفقة:

اللطف بالذات مقابل الحكم على الذات، يتضمن هذا العامل (10) مفردات.

اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد، يتضمن هذا العامل (8) مفردات.

الإنسانية المشتركة مقابل العزلة، يتضمن هذا العامل (8) مفردات.

تتم الإجابة عن بنود المقياس من خلال إجابة خماسية تتبع طريقة ليكرت تتراوح بين (تنطبق تماماً - لا

تنطبق مطلقاً)، إذ تحصل الإجابة (تنطبق تماماً) على خمس درجات، بينما تحصل الإجابة (لا تنطبق مطلقاً) على

درجة واحدة إذا كانت العبارة موجبة الاتجاه، والعكس صحيح إذا كانت العبارة سالبة الاتجاه. وتشير الدرجة

المرتفعة إلى ارتفاع درجة الشفقة أو درجة الصفة التي يقيسها البعد الفرعي بها.



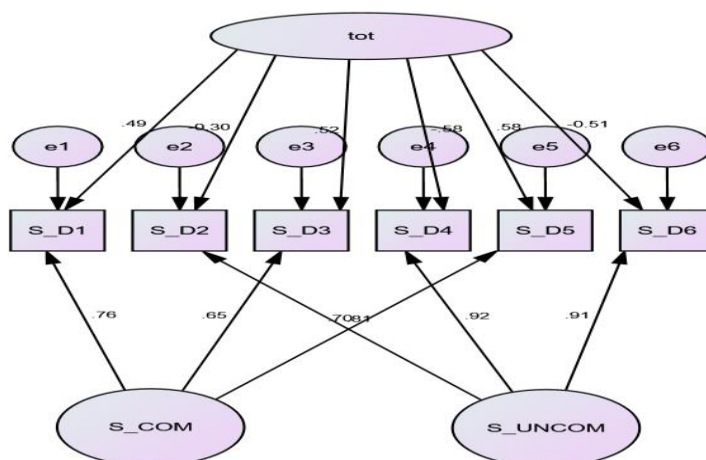
الخصائص السيكمترية للمقياس:

صدق البناء:

الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي (*Confirmatory Factor Analysis*) للتحقق من صدق بنية المقياس، إذ تم عرض اختبار أكثر من بُنية مقترحة تبعاً لدراسة كوروي وآخرين (Coroiu et. Al, 2018)، إذ إن المقياس يتبع ما يسمى بـ (*Bifactor with two factors*). وقد تم التحقق من صدق البنية باستخدام البرنامج الإحصائي (Amos)، كما تم التعامل مع الأبعاد كمكونات (*Parcels*). وبين الشكل (1) ذلك.

الشكل (1) البنية العاملية لمقياس الشفقة بالذات ومعاملات التشبع للفقرات.



شكل (1)

وقد تم - بعد ذلك - حساب مؤشرات جودة المطابقة للحكم على صدق بنية المقياس ومدى مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي المقترح، وقد تم استخدام عدة محكات للحكم على جودة ملائمة البيانات للنموذج (Bollen, 1989; Bentler, 1990; Fabrigar et al., 1999) وذلك كما هو موضح في الجدول (2).

جدول (2)

مؤشرات جودة المطابقة		
مؤشر المطابقة	المحك	القيمة الفعلية
χ^2	p-value > 0.05	**16.076
χ^2/df	$\chi^2/df \leq 5$	4.019
TLI	TLI ≥ 0.8	0.948
CFI	CFI ≥ 0.8	0.986
IFI	IFI ≥ 0.8	0.986

القيمة الفعلية	المحك	مؤشر المطابقة
0.062	$SRMR \leq 0.10$	SRMR
17		#parameters
4		df

يظهر الجدول (2) ان جميع قيم مؤشرات المطابقة تشير الى مطابقة جيدة للنموذج مما يشير الى صدق بنية المقياس.

كما تم حساب أوزان الانحدار المعيارية التي تعبر عن تشبع الأبعاد الستة للمقياس على عواملها الكامنة وذلك كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3)

الأوزان المعيارية لتشبع الفقرات على عواملها الكامنة					
الشفقة		عدم الشفقة		الكلي	
البعد (التجمع)	β	البعد (التجمع)	β	البعد (التجمع)	β
1	***0.757	2	***0.814	1	***0.487
3	***0.648	4	***0.919	2	***0.300-
5	***0.703	6	***0.915	3	***0.519
				4	***-0.579
				5	***0.579
				6	***-0.511

يبين الجدول (3) أن جميع الأوزان المعيارية كانت دالة إحصائياً عند (0.1)، كما كانت جميعها أكبر من 0.3 ما يدل على جودة المقياس المستخدم وفقراته (Yusoff et al., 2011).

صدق التجانس:

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من فقرات البعد مع الدرجة الكلية لذلك البعد، وبين أبعاد المقياس الثلاثة الرئيسة وبكل ما يقابله من بعد آخر والدرجة الكلية للتحقق من صدق البنية وتجانسها. ويبين الجدول (4) معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له تلك الفقرات.

جدول (4):

معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له تلك الفقرات.					
الحنو		الإنسانية المشتركة		اليقظة العقلية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد
1	**0.672	11	**0.766	19	**0.710



الحنو		الإنسانية المشتركة		اليقظة العقلية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد
2	**0.781	12	**0.813	20	**0.838
3	**0.824	13	**0.828	21	**0.814
4	**0.469	14	**0.724	22	**0.759
5	**0.694				
الحكم على الذات		العزلة		الإفراط في التوحد	
6	**0.720	15	**0.771	23	**0.641
7	**0.865	16	**0.774	24	**0.739
8	**0.772	17	**0.228	25	**0.717
9	**0.699	18	**0.705	26	**0.722
10	**0.619				

** دال عند (0.01)

يبين الجدول (4) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع أبعادها الفرعية كانت دالة عند (0.01) مما يدعم صدق البناء ونتائج التحليل العاملي السابقة. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من درجة البعد والدرجة الكلية على المقياس وبين الجدول (5) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للمقياس بالدرجة الكلية. جدول (5):

معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الشفقة بالذات بالدرجة الكلية.	
البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الحنو	**0.819
الحكم الذاتي	**0.813
الإنسانية المشتركة	**0.680
العزلة	**0.567
اليقظة العقلية	**0.769
الإفراط في التوحد	**0.895

يظهر الجدول (5) أن معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت دالة مما يدعم صدق بنية المقياس.

ثبات المقياس:

ثبات الاتساق الداخلي:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل باستخدام معادلة طريقة

كروناخ الفا وكذلك معامل أوميغا، ويبين الجدول الآتي ثبات كل من الأبعاد والمقياس ككل.

جدول (6)

ثبات الأبعاد والمقياس ككل

البعد	معامل الثبات الفا	معامل الثبات أوميغا
الحنو	0.656	0.735
الحكم الذاتي	0.758	0.769
الإنسانية المشتركة	0.806	0.814
العزلة	0.635	0.689
اليقظة العقلية	0.813	0.815
الافراط في التوحد	0.691	0.703
الكلي	0.880	0.780

يظهر الجدول (6) أن أبعاد المقياس تمتعت بمعاملات ثبات مقبولة تزيد عن (0.60)، وتبعاً لما سبق تشير نتائج الصدق والثبات إلى تمتع مقياس الشفقة بالذات بخصائص سيكومترية جيدة تبرر استخدامه في الدراسة الحالية. ملحق (1).

2- مقياس الاستجابات الاجترارية (RRS) إعداد/ Treynor et al., (2003) ترجمة وتقنين: على البيئة

السعودية: الكشحي والمحمدي (2025):

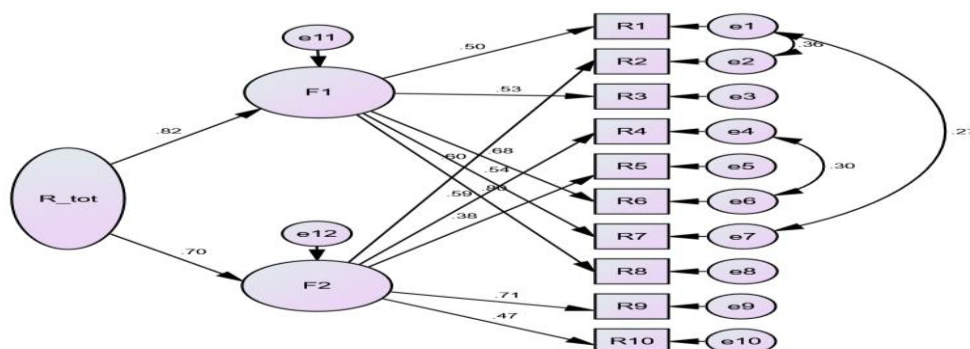
تحتوي النسخة المختصرة من مقياس الاستجابات الاجترارية من عشرة بنود يقيس ميل الأفراد إلى الاجترار عندما يشعرون بالإحباط أو الحزن أو الاكتئاب. يتكون هذا المقياس من مقياسين فرعيين: التأمل العميق (البنود 8، 7، 6، 3، 1) والتأمل (البنود 10، 9، 5، 4، 2). كان معامل ألفا 90، وكان ارتباط الاختبار وإعادة الاختبار 0.67. صنف المشاركون كل بند على مقياس من 4 نقاط من (1 = "أبداً تقريباً") إلى (4 = "دائماً تقريباً"). تتراوح الدرجات من (10 إلى 40)، إذ تشير الدرجات الأعلى إلى مستويات أعلى من التفكير الاجتراري.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق البناء:

التحليل العاملي التوكيدي:

تم التحقق من صدق البناء لمقياس الاستجابات الاجترارية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (*Confirmatory Factor Analysis*)، إذ تم فحص النموذج من الدرجة الثانية الذي يتكون من متغيرين كامنين من الدرجة الأولى يمثلان أبعاد المقياس الفرعية (التأمل العميق، والتأمل) ومتغير كامن من الدرجة الثانية يمثل الدرجة الكلية، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (*Amos*). ويبين الشكل (2) البنية العاملية لمقياس الاستجابات الاجترارية ومعاملات الانحدار للأبعاد.



شكل (2) البنية العاملية لمقياس الاستجابات الاجترارية ومعاملات الانحدار للأبعاد. وقد تم بعد ذلك حساب مؤشرات جودة المطابقة للحكم على صدق بنية المقياس ومدى مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي المقترح، وقد تم استخدام عدة محكات للحكم على جودة ملائمة البيانات للنموذج (Bollen, 1999; Bentler, 1990; Fabrigar et al., 1989) وذلك كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7):

مؤشرات جودة المطابقة		
مؤشر المطابقة	المحك	القيمة الفعلية
χ^2	p-value > 0.05	**93.670
χ^2/df	$\chi^2/df \leq 5$	3.022
TLI	TLI ≥ 0.8	0.822
CFI	CFI ≥ 0.8	0.878
IFI	IFI ≥ 0.8	0.881
SRMR	SRMR ≤ 0.10	0.070
#parameters		55
df		31

يظهر الجدول أن جميع قيم مؤشرات المطابقة تشير الى مطابقة مقبولة للنموذج. كما تم حساب أوزان الانحدار المعيارية التي تعبر عن تشبع الفقرات على عواملها الكامنة وذلك كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8):

الأوزان المعيارية لتشبع الفقرات على عواملها الكامنة		
البعد	β	
التأمل العميق	**0.499	1
	**0.528	3
	**0.681	6

البعد	β
التأمل	7 **0.543
	8 **0.800
	2 **0.605
	4 **0.590
	5 **0.376
	9 **0.705
	10 **0.470
الدرجة الكلية	التأمل العميق **0.820
	التأمل **0.700

يبين الجدول أن جميع الأوزان المعيارية كانت دالة إحصائياً عند (0.0001)، كما كانت جميعها أكبر من 0.3 ما يدل على جودة المقياس المستخدم (Yusoff et al., 2011).

صدق التجانس:

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من فقرات البعد مع الدرجة الكلية لذلك البعد، وبين بعدي المقياس والدرجة الكلية للتحقق من صدق البنية وتجانسها. ويبين الجدول (9) معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي له تلك الفقرات.

جدول (9):

معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي له تلك الفقرات.	
رقم الفقرة	معامل الارتباط
رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.569
3	**0.740
6	**0.720
7	**0.691
8	**0.766
2	**0.737
4	**0.682
5	**0.539
9	**0.718
10	**0.635

** دال عند (0.01)

يبين الجدول (9) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع أبعادها الفرعية كانت دالة مما يدعم صدق البناء ونتائج التحليل العاملي السابقة. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية والأبعاد وذلك كما هو موضح في الجدول (10).



الجدول (10)

معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الاستجابات الاجترارية الأكاديمية بالدرجة الكلية.

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
التأمل العميق	**0.911
التأمل	**0.900

يظهر الجدول (10) وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين جميع أبعاد المقياس الفرعية، إضافة لارتباطات الأبعاد مع الدرجة الكلية ما يدعم صدق بنية المقياس.

ثبات المقياس:

ثبات الاتساق الداخلي:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل بعد من بعدي المقياس والمقياس ككل باستخدام معامل كرونباخ

الفا وأوميغا، وبين الجدول (11) ثبات كل من الأبعاد والمقياس ككل.

البعد	معامل الثبات الفا	معامل الثبات أوميغا
التأمل العميق	0.744	0.750
التأمل	0.679	0.685
الكلية	0.820	0.825

يظهر الجدول (11) أن أبعاد المقياس تمتعت بمعاملات ثبات مقبولة، وتبعاً لما سبق تشير نتائج الصدق والثبات إلى تمتع مقياس الاستجابات الاجترارية بخصائص سيكومترية جيدة تبرر استخدامه في الدراسة الحالية. ملحق (2).

3-مقياس جودة الحياة النفسية إعداد (2007) Carol Ryff ترجمة وتقنين: مجدة الكشكي (2021):

يتكون المقياس من (18) عبارة موزعة على ستة أبعاد فرعية هي: الاستقلالية - التمكين البيئي - النمو

الشخصي - العلاقات الإيجابية - الهدف من الحياة - تقبل الذات، بواقع 3 عبارات لكل بعد.

تتراوح درجات المقياس بين (18-108) درجة، أما من حيث بدائل الاستجابة فهي ست بدائل: غير موافق

بشدة - غير موافق إلى حد ما - غير موافق - موافق إلى حد ما - موافق - موافق بشدة وقد أعطيت قيماً للاستجابات

على عبارات المقياس (1-2-3-4-5-6) على ذات الترتيب للعبارات الإيجابية، في حين أعطيت (1-2-3-4-5-6) على ذات

الترتيب للعبارات السلبية، إذ تشير ارتفاع الدرجة إلى ارتفاع درجة جودة الحياة النفسية. إذ كان صدق المقياس

(0.01) وثبات إعادة المقياس ككل بلغت (0.93).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

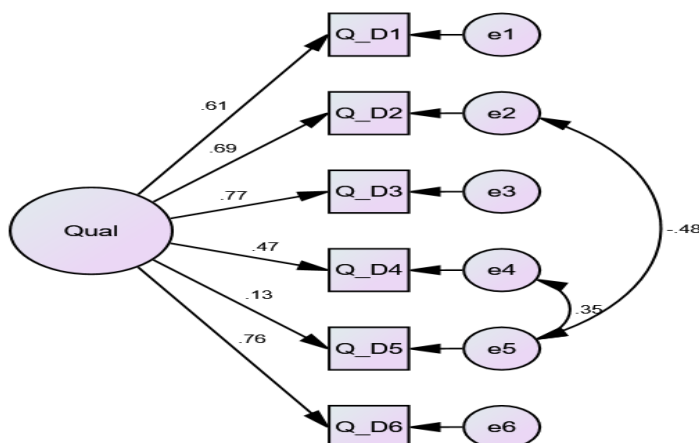
صدق البناء:

الصدق العاملي:

التحليل العاملي التوكيدي:



تم التحقق من صدق البناء لمقياس جودة الحياة النفسية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis)، إذ تم فحص النموذج المكون من ستة متغيرات ملاحظة تمثل أبعاد المقياس التي تم التعامل معها كتجمعات (Parcels)، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (Amos). ويبين الشكل (3) البنية العاملية لمقياس جودة الحياة النفسية ومعاملات الانحدار للأبعاد.



شكل (3) البنية العاملية لمقياس جودة الحياة النفسية ومعاملات الانحدار للأبعاد. وقد تم بعد ذلك حساب مؤشرات جودة المطابقة للحكم على صدق بنية المقياس ومدى مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي المقترح من قبل معد المقياس، وقد تم استخدام عدة محكات للحكم على جودة ملائمة البيانات للنموذج (Bollen, 1989; Bentler, 1990; Fabrigar et al., 1999) وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (12):

مؤشرات جودة المطابقة

مؤشر المطابقة	المحك	القيمة الفعلية
χ^2	p-value > 0.05	**18.156
χ^2/df	$\chi^2/df \leq 5$	3.941
TLI	TLI ≥ 0.8	0.870
CFI	CFI ≥ 0.8	0.939
IFI	IFI ≥ 0.8	0.942
SRMR	SRMR ≤ 0.10	0.084
#parameters		21
df		7

يظهر الجدول (12) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد حققت المحكات لمطابقة جيدة مما يشير إلى صدق



بنية المقياس. كما تم حساب أوزان الانحدار المعيارية التي تعبر عن تشبع المقياس على الأبعاد وذلك كما هو موضح في الجدول.

جدول (13):

البعد	β
الاستقلالية	***0.612
التمكين البيئي	***0.688
النمو الشخصي	***0.766
العلاقات الإيجابية	***0.470
الهدف من الحياة	0.134
تقبل الذات	***0.756

يبين الجدول (13) أن جميع الأوزان المعيارية كانت دالة إحصائياً عند (0.0001)، كما كانت جميعها أكبر من 0.3 ما عدا بعد الهدف من الحياة، وتبعاً لذلك يجب حذفه.

صدق الاتساق الداخلي:

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من فقرات البعد مع الدرجة الكلية لذلك البعد، وبين أبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للتحقق من صدق البنية وتجانسها. ويبين الجدول (14) معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له تلك الفقرات.

جدول (14):

معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له تلك الفقرات.					
الاستقلالية		التمكين البيئي		النمو الشخصي	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.728	4	**0.593	7	**0.785
2	**0.846	5	**0.813	8	**0.797
3	**0.876	6	**0.746	9	**0.551
العلاقات الإيجابية		تقبل الذات			
10	**0.769	16	**0.762		
11	**0.578	17	**0.747		
12	**0.839	18	**0.414		

كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس وذلك كما هو موضح في الجدول

(15).



جدول (15):

معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية

البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
الاستقلالية	**0.838
التمكين البيئي	**0.860
النمو الشخصي	**0.886
العلاقات الإيجابية	**0.766
تقبل الذات	**0.805

يبين كل من الجدولين (14) و (15) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع أبعادها الفرعية التي تنتمي إليها، وأن معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية كانت جميعها دالة عند (0.01)، مما يدعم صدق البناء ونتائج التحليل العاملي.

ثبات المقياس:

ثبات الاتساق الداخلي:

تم التحقق من دلالات ثبات تجانس فقرات المقياس باستخدام معامل كرونباخ الفا ومعامل أوميغا (ω)، وبين الجدول (16) ثبات مقياس جودة الحياة النفسية وأبعاده.

الجدول (16):

ثبات مقياس جودة الحياة النفسية

البعد	معامل الثبات ألفا	معامل ثبات أوميغا
الاستقلالية	0.750	0.779
التمكين البيئي	0.649	0.649
النمو الشخصي	0.624	0.624
العلاقات الإيجابية	0.685	0.685
تقبل الذات	0.600	0.600
الكلية	0.884	0.870

يظهر الجدول (16) أن مقياس جودة الحياة النفسية قد تمتع بمعامل ثبات مقبول للمقياس ككل وجيد للأبعاد. تبعاً لما سبق تشير نتائج الصدق والثبات إلى تمتع مقياس جودة الحياة النفسية بخصائص سيكومترية جيدة تبرر استخدامه في الدراسة الحالية. ملحق (3).

نتائج الدراسة

في هذا الفصل نستعرض أسئلة الدراسة والإجابة عنها وذلك على النحو الآتي:



السؤال الأول:

ونصه: "ما مستوى الشفقة بالذات لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة

الثانوية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات طالبات عينة الدراسة على مقياس الشفقة بالذات، ومقارنة النتائج بمتوسط المقياس الفرضي الذي يمثل حاصل ضرب القيمة المتوسطة لتدريج ليكرت في عدد فقرات المقياس، والتحقق بعد ذلك من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسط العينة (التجريبي) والمتوسط الفرضي باستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة (One sample t-test).

جدول (17)

الفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الشفقة بالذات

المقياس	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	قيمة ت	حجم التأثير d
الحنو	16.212	4.273	15	202	**4.041	0.284 (تأثير صغير)
الحكم على الذات	15.842	4.813	15	202	**2.494	0.283 (تأثير صغير)
الإنسانية المشتركة	14.020	4.073	12	202	**7.066	0.496 (تأثير متوسط)
العزلة	12.330	3.810	12	202	1.234	-
اليقظة العقلية	12.680	4.093	12	202	**2.366	0.166 (تأثير صغير)
الإفراط في التوحد	16.207	4.073	12	202	**14.716	1.033 (تأثير كبير)
الشفقة بالذات	42.911	11.452	39	202	**4.866	0.342 (تأثير صغير)
عدم الشفقة بالذات	44.380	11.308	39	202	**6.778	0.476 (تأثير صغير)

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الحنو عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط العينة لعينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (4.041) مما يدل على أن مستوى الحنو لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.284)

مما يشير الى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي ما يقارب (0.284) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الحكم على الذات عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط العينة لعينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (2.494) مما يدل على أن مستوى الحكم الذاتي لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.283) مما يشير الى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.283) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الإنسانية المشتركة عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (7.066) مما يدل على أن مستوى الإنسانية المشتركة لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.496) مما يشير الى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.496) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد العزلة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (1.234). مما يدل على أن مستوى العزلة لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة متوسط.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد اليقظة العقلية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (2.366) مما يدل على أن مستوى الإنسانية المشتركة لدى الطالبات - أفراد عينة الدراسة - أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.166) مما يشير الى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.166) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الإفراط في التوحد عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (14.716) مما يدل على أن مستوى الإفراط في التوحد لدى الطالبات - أفراد عينة الدراسة - أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (1.033) مما يشير الى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (1.033) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً كبيراً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مكون الشفقة بالذات بأبعاده الفرعية الثلاثة عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (4.866) مما يدل على أن مستوى الشفقة بالذات عموماً لدى الطالبات - أفراد عينة الدراسة - أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.342) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.342) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً.



- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مكون عدم الشفقة بالذات بأبعاده الفرعية الثلاثة عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبارات (6.778) مما يدل على أن مستوى عدم الشفقة بالذات 0 عموماً لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.476) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.476) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً. مما سبق يُلاحظ أن مستوى الشفقة بالذات لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة جاء فوق المتوسط في مجمله، وتباينت أبعاده الفرعية في الدرجة على النحو الآتي:

أولاً: الأبعاد الإيجابية للشفقة بالذات

تجاوزت الأبعاد الإيجابية الثلاثة المتوسط الفرضي بفروق دالة إحصائية، وتصدّرها بُعد الإنسانية المشتركة بحجم تأثير متوسط ($d = 0.496$)، يليه الحنو على الذات ($d = 0.284$)، ثم اليقظة العقلية ($d = 0.166$) ويُعزى ارتفاع بُعد الإنسانية المشتركة تحديداً إلى الطابع الجماعي لتجربة التعثر في اختبار القدرات العامة، إذ تدرك الطالبات أن ما يمررن به ليس تجربة فردية معزولة، بل واقع يشاركن فيه كثيرات من أقرانهن. وقد أثبت Neff (2003b) أن الإنسانية المشتركة تُمثل ركيزة محورية في الشفقة بالذات، كونها تُحوّل نظرة الفرد إلى إخفاقاته من منظور عزلة مؤلمة إلى منظور تجربة إنسانية مشتركة. (Neff, 2003b) كما أكد Neff et al. (2005) أن الطلاب ذوي مستويات الشفقة بالذات المرتفعة يُبدون أساليب تكيف أكثر مرونة في مواجهة الإخفاق الأكاديمي، كالتقبل وإعادة التأطير الإيجابي، بدلاً من الانشغال بمشاعر الذنب والنقد الذاتي. (Neff et al., 2005)

ثانياً: الأبعاد السلبية لعدم الشفقة بالذات

جاء بُعد الإفراط في التوحد بأعلى حجم تأثير في الدراسة بلغ ($d = 1.033$)، وهو تأثير كبير، مما قد يدل دلالة قاطعة على أن الطالبات المتعثرات ينغمسن انغماساً مفرطاً في مشاعرهن السلبية ويستغرقن فيها، مما يحول دون قدرتهن على النظر إلى تجربة الإخفاق بمسافة نفسية متوازنة. وقد عرّف Neff (2003a) الإفراط في التوحد بأنه الانجراف الكامل نحو الأفكار والمشاعر المؤلمة واستهلاكها لكامل الوعي الانفعالي دون القدرة على احتوائها في يقظة متوازنة. (Neff, 2003a) وتتوافق هذه النتيجة مع ما كشفه Yamasaki et al. (2024) من ارتباط الاجترار ارتباطاً موجباً دالاً بالإفراط في التوحد، وأن هذا الارتباط يُبنى بتصاعد الأعراض النفسية السلبية لدى الطالبات. (Yamasaki et al., 2024) كذلك جاء بُعد الحكم الذاتي فوق المتوسط ($d = 0.283$)، مما يُشير إلى ميل الطالبات نحو توجيه نقد قاسٍ لأنفسهن إزاء تجربة التعثر. وقد أكد Neff & Vonk (2009) في دراستهما على عينة واسعة بلغت (2187) مشاركاً أن الشفقة بالذات ترتبط ارتباطاً عكسياً قوياً بالاجترار الذاتي والنقد الداخلي، وأن الأفراد الأكثر نقداً لذواتهم يُعانون من عدم استقرار أعمق في الشعور بقيمتهم الذاتية. (Neff & Vonk, 2009) في المقابل، جاء بُعد العزلة متوسطاً وغير دال إحصائياً، ويُعزى ذلك إلى الطابع الجماعي لتجربة التعثر التي تجمع شريحة واسعة من طالبات المرحلة الثانوية.



ثالثاً: دلالة ارتفاع البُعدين معاً

ولا يُعد ارتفاع مستوى الشفقة بالذات وعدم الشفقة في آنٍ واحد تناقضاً، فقد أثبت (Fung et al. (2021 باستخدام نماذج المعادلة البنائية متعددة المجموعات أن الشفقة بالذات وعدم الشفقة يُمثّلان بُعدين متميزين، وأن الفرد قد يُبدي مستويات مرتفعة في كليهما معاً لا سيما في سياقات الضغط الأكاديمي الحاد (Fung et al., 2021). وتحمل الطالبة المتعثرة في داخلها دافعَيْن متنازعين: دافع اللطف والتفهم تجاه ذاتها من جهة، ودافع النقد الذاتي والانغماس المفرط في الألم من جهة أخرى. والمؤشر الأكثر أهميةً من الناحية السريرية أن الإفراط في التوحد جاء بحجم تأثير كبير ($d = 1.033$) يفوق حجم تأثير جميع الأبعاد الإيجابية مجتمعةً، مما يُرجّح أن الخطر النفسي الأكبر لهذه الفئة لا يكمن في غياب اللطف مع الذات، بل في الاستغراق المفرط في مشاعر الإخفاق وعدم القدرة على احتوائها في وعي انفعالي متوازن.

السؤال الثاني:

ونصه "ما مستوى اجتراح الأفكار السلبية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة

الثانوية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات طالبات عينة الدراسة على مقياس الاستجابات الاجترارية، ومقارنة النتائج بمتوسط المقياس الفرضي الذي يمثل حاصل ضرب الحد الأعلى للقيمة المتوسطة لتدريج ليكرت الرباعي التي تساوي (2.5) في عدد فقرات المقياس، والتحقق بعد ذلك من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي باستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة (One sample t-test).

جدول (18):

الفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الاستجابات الاجترارية						
المقياس	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	قيمة ت	حجم التأثير d
التأمل العميق	13	3.549	12.5	202	*2.007	0.141
						(تأثير لا يذكر)
التأمل	12.503	3.316	12.5	202	0.011	-
					(غير دالة)	
الكلي	25.503	5.818	25	202	1.231	
					(غير دالة)	

* دال عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول السابق:



- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد التأمل العميق عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (2.007) مما يدل على أن التأمل العميق لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.141) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.141) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً جداً.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد التأمل، إذ بلغت قيمة اختبار ت (0.011) مما يدل على أن مستوى التأمل لدى الطالبات متوسط.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الاستجابات الاجترارية عموماً، إذ بلغت قيمة اختبار ت (1.231) مما يدل على أن مستوى الاستجابات الاجترارية عموماً لدى الطالبات أفراد عينة الدراسة يعد متوسطاً.
- مما سبق يتضح أن مستوى الاستجابات الاجترارية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة جاء متوسطاً في مجمله، وتباين بُعده الفرعيان في الدلالة الإحصائية على النحو الآتي:
- أولاً: بُعد التأمل العميق Brooding :**

جاء بُعد التأمل العميق فوق المتوسط بفرق دال إحصائياً، وإن كان حجم تأثيره صغيراً جداً. ($d = 0.141$) ويُعدّ هذا البُعد الأكثر حساسية من الناحية النفسية، كونه يُمثّل المكوّن السلبي غير التكيفي للاجترار، إذ يتضمن الاستغراق السلبي والمزمن في التفكير المتكرر حول أسباب الإخفاق وعواقبه دون التوصل إلى حلول. وقد أثبت Treynor et al. (2003) في تحليلهم السيكمي لمقياس الاستجابات الاجترارية أن التأمل العميق يرتبط ارتباطاً طردياً دالاً بتصاعد الأعراض الاكتئابية عبر الزمن، في حين لا يُسهم التأمل الانعكاسي في التنبؤ بهذه الأعراض بالدرجة ذاتها. (Treynor et al., 2003) ويتسق هذا مع ما أكدته Nolen-Hoeksema et al. (2008) من أن التأمل العميق يُعزز التفكير السلبي ويُعيق حل المشكلات ويُضعف الدافعية للتعامل البناء مع مصادر الضغط (Nolen-Hoeksema et al., 2008). ويُفسّر ارتفاع هذا البُعد لدى الطالبات المتعثرات بأن تجربة الإخفاق المتكررة في اختبار القدرات العامة تُرسي بيئةً خصبةً للانشغال المستمر بأسئلة من قبيل "لماذا فشلت؟" و "ما الذي يعنيه هذا عن قدراتي؟"، وهي الأسئلة التي تُشكّل جوهر التأمل العميق.

ثانياً: بُعد التأمل الانعكاسي Reflection :

جاء بُعد التأمل الانعكاسي متوسطاً وغير دال إحصائياً، وهو ما يُمثّل في حد ذاته نتيجة ذات دلالة إيجابية. فقد أوضح Treynor et al. (2003) أن التأمل الانعكاسي يُمثّل ضرباً من ضروب التأمل الذاتي الهادف والفضولي الذي ينطوي على قدر من التكيف النفسي، كونه يستهدف الفهم والاستيعاب لا مجرد الاستغراق في الألم. وعدم ارتفاع هذا البُعد لدى الطالبات يُشير إلى أنهن لا يوظفن طاقتهن الانعكاسية في معالجة تجربة الإخفاق معالجة هادفة وبنّاءة.



ثالثاً: دلالة المستوى المتوسط للاجترار في مجمله

جاء المستوى الكلي للاستجابات الاجترارية متوسطاً وغير دال إحصائياً، وهذه النتيجة قابلة للتفسير في ضوء طبيعة العينة؛ إذ إن الطالبات المتعثرات يمررن بتجربة ضاغطة دون أن تبلغ استجاباتهن الاجترارية مستوى الشدة المرضية. وقد أشار Nolen-Hoeksema et al. (2008) إلى أن الاجترار يتوزع على طيف واسع تتباين فيه الشدة والنوع، وأن المستويات المتوسطة منه شائعة في السياقات الأكاديمية الضاغطة دون أن تصل إلى الحد السريري. (Nolen-Hoeksema et al., 2008) غير أن المستوى المتوسط لا يعني غياب الأثر النفسي؛ فقد أثبتت نتائج السؤال الرابع أن الاجترار -حتى بمستوياته الحالية- يسلك مساراً مؤثراً في جودة الحياة النفسية عبر تعزيزه لعدم الشفقة بالذات.

السؤال الثالث:

ونصه: "ما مستوى جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة

الثانوية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات طالبات عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة النفسية، ومقارنة النتائج بمتوسط المقياس الفرضي الذي يمثل حاصل ضرب الحد الأعلى للقيمة المتوسطة لتدريج ليكرت السداسي التي تساوي (3.499) وقد تم تقريبها لتساوي (3.5) في عدد فقرات المقياس، والتحقق بعد ذلك من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي باستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة (One sample t-test).

جدول (19):

الفروق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الفرضي لمقياس جودة الحياة النفسية

المقياس	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	قيمة ت	حجم التأثير d
الاستقلالية	12.956	3.884	10.5	202	**9.009	0.632 (تأثير متوسط)
التمكين البيئي	12.414	3.584	10.5	202	**7.607	0.534 (تأثير متوسط)
النمو الشخصي	12.828	3.382	10.5	202	**9.805	0.688 (تأثير متوسط)
العلاقات الإيجابية	12.251	3.618	10.5	202	**6.896	0.484 (تأثير صغير)
تقبل الذات	11.882	3.331	10.5	202	**5.910	0.415 (تأثير صغير)
الكلي	62.330	14.785	52.5	202	**9.473	0.665 (تأثير متوسط)

** دال عند مستوى دلالة 0.01



يتضح من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد الاستقلالية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (9.009) مما يدل على أن الاستقلالية المدركة لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.632) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بمقدار (0.632) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد التمكين البيئي عند مستوى دلالة (0.01) ولصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (7.607) مما يدل على أن مستوى التمكين البيئي المدرك لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.534) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط العينة يزيد على المتوسط الفرضي بما يقارب مقدار (0.534) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد النمو الشخصي عند مستوى دلالة (0.01) ولصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (9.805) مما يدل على أن مستوى النمو الشخصي المدرك لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.688) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بما يقارب مقدار (0.688) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد العلاقات الإيجابية عند مستوى دلالة (0.01) ولصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (6.896) مما يدل على أن مستوى العلاقات الإيجابية المدركة لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.484) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بما يقارب مقدار (0.484) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على بعد تقبل الذات عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (5.910) مما يدل على أن مستوى تقبل الذات المدرك لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل التأثير كوهين (0.415) مما يشير إلى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بما يقارب مقدار (0.415) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً صغيراً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة النفسية عموماً عند مستوى دلالة (0.01) لصالح متوسط عينة الدراسة، إذ بلغت قيمة اختبار ت (9.473) مما يدل على أن مستوى جودة الحياة النفسية المدركة لدى الطالبات أعلى من المتوسط. كما بلغت قيمة معامل



التأثير كوهين (0.665) مما يشير الى أن الفرق بين متوسط عينة الدراسة يزيد على المتوسط الفرضي بما بمقدار (0.665) انحراف معياري، وهو يعد مقداراً متوسطاً.

تُشير النتائج إلى أن مستوى جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة جاء فوق المتوسط في جميع أبعاده بفروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وبمستوى تأثير كلي متوسط ($d = 0.665$). وتُقرأ هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري الذي انطلق منه المقياس المستخدم، وهو نموذج Ryff (1989) للرفاه اليودايموني الذي يتجاوز مفهوم السعادة الآنية ليقيس أبعاداً أعمق من الأداء النفسي الإيجابي: الاستقلالية، والتمكين البيئي، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية، وتقبل الذات. (Ryff, 1989)

أولاً: بُعد النمو الشخصي بوصفه الأعلى تأثيراً

تصدّر بُعد النمو الشخصي أبعاد جودة الحياة النفسية بأعلى حجم تأثير ($d = 0.688$)، وهو ما يعكس إدراك الطالبات لأنفسهن بوصفهن في حالة نمو مستمر وتطور متصل رغم تجربة التعثر. ويُفسّر ذلك بأن الإخفاق الأكاديمي قد يُحفّز لدى بعض الطالبات الدافعية للتحسين والتعلم، لا سيما أن النمو الشخصي وفق Ryff & Keyes (1995) لا يعني غياب الصعوبات، بل يعني الإحساس بالتطور المستمر وانفتاح المرء على تجارب جديدة تتحدى طريقة تفكيره. (Ryff & Keyes, 1995) ويرى Ryff (1989) أن الإحساس بالنمو الشخصي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة الفرد على استثمار تجاربه السلبية مصدراً للنضج والتعلم، بدلاً من الاستسلام للشعور بالجمود والركود. (Ryff, 1989)

ثانياً: بُعد الاستقلالية بوصفه الثاني تأثيراً

جاء بُعد الاستقلالية في المرتبة الثانية ($d = 0.632$)، مما يدل على امتلاك الطالبات شعوراً بالتحديد الذاتي والقدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية والحكم على أنفسهن وفق معايير شخصية داخلية. ويُعرّف Ryff (1989) الاستقلالية بأنها القدرة على الاستقلال والتحرر من التبعية للآخرين في تقييم الذات، وأن الفرد ذا الاستقلالية المرتفعة يحكم على نفسه وفق معايير الخاصة لا وفق توقعات الآخرين. (Ryff, 1989) ويُشير ارتفاع هذا البُعد لدى الطالبات المتعثرات إلى أنهن يحتفظن بمركز سيطرة داخلي يُقيمن قدراتهن على اتخاذ قراراتهن بمعزل نسبي عن حكم المحيطين.

ثالثاً: بُعد العلاقات الإيجابية وتقبل الذات بوصفهما الأدنى تأثيراً

جاء بُعد تقبل الذات بأدنى حجم تأثير بين جميع أبعاد جودة الحياة النفسية ($d = 0.415$)، وإن ظلّ فوق المتوسط بفرق دال. وهذه النتيجة متسقة داخلياً مع طبيعة العينة؛ إذ يُتوقع أن تواجه الطالبات المتعثرات تحدياً أكبر في تقبل أنفسهن وتاريخهن الأكاديمي مقارنةً بأبعاد الرفاه الأخرى. وقد أوضح Ryff & Keyes (1995) أن تقبل الذات يستلزم نظرة إيجابية إلى الذات تشمل الاعتراف بالجوانب السلبية وتقبلها، وهو ما يُمثّل تحدياً نفسياً أكبر لمن يمرون بتجارب إخفاق موضوعية. (Ryff & Keyes, 1995) وبالمثل، جاء بُعد العلاقات الإيجابية بحجم تأثير صغير ($d = 0.484$)، مما يُلحظ إلى أن تجربة التعثر قد تُلقي بظلالها على جودة العلاقات الاجتماعية للطالبات.



رابعاً: دلالة ارتفاع جودة الحياة النفسية الكلية رغم التعثر

إن ارتفاع جودة الحياة النفسية الكلية فوق المتوسط لدى هذه الفئة يدفع إلى إعادة النظر في الافتراض الشائع بأن التعثر الأكاديمي يستلزم بالضرورة تدني جودة الحياة النفسية. فـنموذج (Ryff (1989 يُميّز بوضوح بين الرفاه اليودايموني-الذي يقيسه هذا المقياس- والشعور الآني بالسعادة أو السلبية الانفعالية. وقد أكد Ryff & Keyes (1995) أن أبعاد الرفاه اليودايموني كالنمو الشخصي والاستقلالية والتمكين البيئي تُقيس قدرة الفرد على الاشتباك الفعّال مع تحديات الحياة، وهي قدرة قد تتعزز لا تتراجع في مواجهة الأزمات والضغوط (Ryff & Keyes, 1995). وبالتالي فإن ارتفاع هذه الأبعاد لدى الطالبات المتعثرات يُشير إلى توفر موارد نفسية داخلية حقيقية يمكن البناء عليها دعماً لجودة حياتهن النفسية.

السؤال الرابع:

ونصه: "هل يؤدي متغير الشفقة بالذات دوراً وسيطاً بين اجتراح الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة بالمرحلة الثانوية؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم إجراء تحليل نموذج المعادلة البنائية (Structural equation models Analysis) وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية (Amos). وقد تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية وذلك على النحو الآتي:

– التوزيع الطبيعي والقيم المتطرفة الأحادية والمتعددة (Multivariate Normality and Outliers): تفترض نماذج المعادلة البنائية تحقق التوزيع الطبيعي الأحادي والمتعدد للمتغيرات موضع الدراسة، ويبين الجدول (20) قيم معاملات الالتواء والتفطح التي يفترض أن لا تزيد قيمتها عن $(2 \pm)$.

جدول (20)

المتغير	معامل الالتواء	معامل التفطح
الحنو	0.064-	0.798-
الحكم الذاتي	0.020	0.687-
الإنسانية المشتركة	0.444-	0.562-
العزلة	0.096-	0.272-
اليقظة العقلية	0.285-	0.563-
الإفراط في التوحد	0.045	0.257-
التأمل العميق	0.112	0.532-
التأمل	0.212	0.480-
الاستقلالية	1.123-	0.318
التمكين البيئي	0.822-	0.000
النمو الشخصي	1.097-	0.789
العلاقات الإيجابية	0.704-	0.268-
تقبل الذات	0.703-	0.141-



يبين الجدول (20) أن متغيرات الدراسة قد حققت التوزيع الطبيعي الأحادي، إذ تراوحت جميع قيم معاملات الالتواء والتفلطح بين $[-2, +2]$ مما يدعم تحقق التوزيع الطبيعي الأحادي تبعاً لجورج وماليري (George and Mallery, 2010). وقد تم بعد ذلك أيضاً التحقق من التوزيع الطبيعي المتعدد باستخدام اختبار مارديا (Mardia's Multivariate Normality Test) وبلغت القيمة (85.790). وهي قيمة تقل عن 231 (إذ إن 231 هي ناتج $p(p+1)/2$ (إذ إن p هو عدد المتغيرات في النموذج) وهي قيمة القطع المقترحة من قبل بولين (Bollen, 1989)، مما يفيد تحقيق البيانات لافتراض التوزيع الطبيعي المتعدد، وعليه يمكن استخدام إجراءات الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood).

وللمزيد من الموثوقية تم التحقق من القيم المتطرفة الأحادية من خلال حساب قيم الدرجات المعيارية الزائفة لاستجابات عينة الدراسة على المتغيرات المختلفة (Z-scores)، بحيث إن القيمة التي امتلكت درجة معيارية زائفة تزيد عن (4) أو تقل عن (-4) لأي متغير تعد قيمة متطرفة جداً ويجب حذفها. وقد أظهرت النتائج عدم وجود قيم متطرفة تبعاً لهذا المحك.

بعد ذلك تم التحقق من القيم المتطرفة المتعددة باستخدام البرنامج الإحصائي Amos الذي يوفر خاصية الكشف عن القيم المتطرفة المتعددة من خلال اختبار مهالانوبوس (Mahalanobis d-squared) إذ تعد القيمة متطرفة إذا امتلكت $(p1 \leq 0.001)$ (Momani & Gharaibeh, 2017). وتبعاً لما أشار له براين (Byrne, 2016) في تحليلات نموذج المعادلة البنائية فإن تحري القيم المتطرفة المتعددة المؤثرة يتم من خلال البحث عن المدى الأوسع لقيم مهالانوبوس، وقد أظهرت النتائج عدم وجود قيم متطرفة.

الإحصاءات الأولية:

تم بعد ذلك حساب كل من المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات ارتباط بيرسون لمتغيرات الدراسة وذلك كما هو موضح في الجدول (21).

الجدول (21)

حساب المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معاملات ارتباط بيرسون لمتغيرات الدراسة

المتغير	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
الجنو	--												
الحكم الذاتي	0.135	--											
الإنسانية المشتركة	**0.743	0.024-	--										
العزلة	0.151-	**0.762	0.305-	--									
اليقظة العقلية	**0.814	0.000	**0.756	0.325-	--								
الإفراط في التوحد	**0.382	**0.733	**0.262	**0.545	**0.305	--							

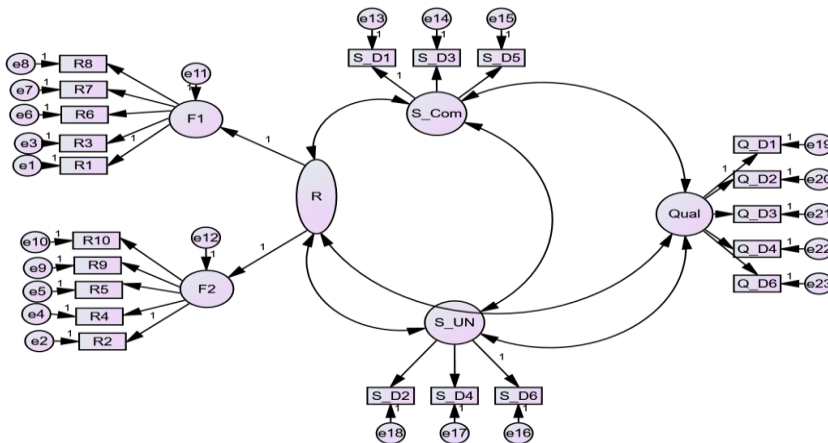
التأمل العميق	0.166-	**0.323	0.145-	**0.377	0.257-	**0.244	--					
التأمل	0.097	0.057-	*0.172	0.141-	*0.162	0.018	**0.436	--				
الاستقلالية	0.070	0.319-	**0.203	0.359-	0.135	0.126	0.032	**0.252	--			
التمكين البيئي	0.055-	0.230-	0.044	0.227-	0.052-	0.178-	*0.138	**0.204	**0.651	--		
النمو الشخصي	0.141-	0.266-	0.017-	0.194-	0.115-	0.161-	*0.167	*0.166	**0.707	**0.699	--	
العلاقات الإيجابية	0.255-	0.020	0.203-	0.090	0.284-	0.030-	**0.263	0.042	**0.473	**0.576	**0.657	--
تقبل الذات	0.175-	0.386-	0.037-	0.293-	0.059-	0.288-	0.060	*0.173	**0.622	**0.644	**0.475	--
المتوسط الحسابي	16.212	15.842	14.020	12.330	12.680	16.207	13	12.503	12.956	12.414	12.828	12.251
الانحراف المعياري	4.273	4.813	4.072	3.810	4.093	4.074	3.549	3.549	3.884	3.584	3.382	3.618
												3.331

يبين الجدول (21) وجود بعض العلاقات الدالة وغير الدالة، كما يبين تفاوتاً في اتجاه وقوة العلاقة بين المتغيرات، مما يشير إلى أن بعض العلاقات السببية لاحقاً قد تكون غير دالة إحصائياً.

بعد ذلك تم فحص النموذج المقترح في الدراسة الحالية وذلك من خلال خطوتين: الأولى: فحص نموذج القياس لمتغيرات الدراسة (Measurement Model)، وثانياً: نموذج المسار الذي يربط بين متغيرات الدراسة المختلفة (Path Model) وذلك على النحو الآتي:

أولاً: نموذج القياس:

تم التحقق من نموذج القياس من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي التجمعي (Pooled Confirmatory Factor Analysis) للمقاييس المستخدمة من قبل الباحثين، ويظهر الشكل (4) بنيتها العاملية.



شكل (4): البنية العاملية لمقاييس الدراسة



كما تم حساب مؤشرات المطابقة، وإجراء بعض التعديلات تبعاً لمؤشرات التعديل (Modification Indices)، وبين جدول (22) مؤشرات جودة الملاءمة.

جدول (22):

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس

القيمة الفعلية	المحك	مؤشر المطابقة
**469.863	p-value > 0.05	χ^2
2.732	$\chi^2/df \leq 5$	χ^2/df
0.840	TLI ≥ 0.8	TLI
0.869	CFI ≥ 0.8	CFI
0.871	IFI ≥ 0.8	IFI
0.093	SRMR ≤ 0.10	SRMR
0.090	SRMR ≤ 0.10	RMSEA
231		#parameters
172		df

يظهر الجدول (22) امتلاك نموذج القياس قيم مؤشرات مطابقة مقبولة حققت المحكات المطلوبة للمطابقة، مما يفيد أن المقاييس تتمتع بصدق عاملي جيد.

صدق وثبات نموذج القياس:

الصدق التقاربي والتمييزي (Convergent and Discriminant Validity):

تم التحقق من الصدق التقاربي والتمييزي اللذين يقدران باستخدام مقياسين رئيسيين وهما الثبات المركب (Composite Reliability (CR)) ومتوسط التباين المستخرج (Average Variance Extracted (AVE))، إذ إن قيمة الثبات المركب يجب ألا تقل عن (0.7) كما أن قيمة (0.6) تُعد مقبولة، كما لا يفترض أن تقل قيمة متوسط التباين المستخرج عن (0.5) (Hair et al., 2014; Hair et al., 2010). وبين الجدول (24) قيم كل من الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج. كما يتم التحقق من الصدق التمييزي من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات المختلفة وقيمة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج، إذ يجب أن تقل قيمة هذا الجذر عن قيم الارتباطات مع بقية التغيرات، وبين الجدول (23) قيم كل من الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج ومعاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة.

الجدول (23):

قيم كل من الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لمقاييس الدراسة.

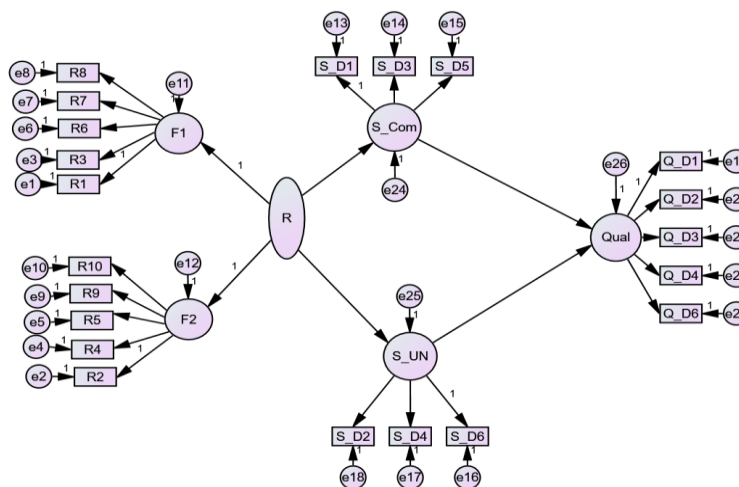
المقياس	CR	AVE	اجترار الأفكار السلبية	الشعور بالشفقة	عدم الشعور بالشفقة	جودة الحياة النفسية
اجترار الأفكار السلبية	0.835	0.731	(0.855)			
الشعور بالشفقة	0.911	0.774	**0.176-	(0.880)		
عدم الشعور بالشفقة	0.870	0.692	**0.395	**0.075-	(0.832)	
جودة الحياة النفسية	0.889	0.617	*0.174	0.103-	**0.360-	(0.786)

*القيم القطرية (-) تمثل الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج

يبين الجدول (23) أن قيم معامل الثبات المركب لجميع مقاييس الدراسة كانت أكبر من (0.6) مما يدعم الصدق التقاربي إضافة للتجانس الداخلي لتلك المقاييس. كما كانت قيمة متوسط التباين المستخرج لمقاييس الدراسة أكبر من (0.5). كما يبين الجدول (24) أن جميع قيم جذر متوسط التباين المستخرج كانت أكبر من معامل الارتباط بين المقاييس وبالتالي يمكن عد كل من الصدق التمييزي والتقاربي متحققاً.

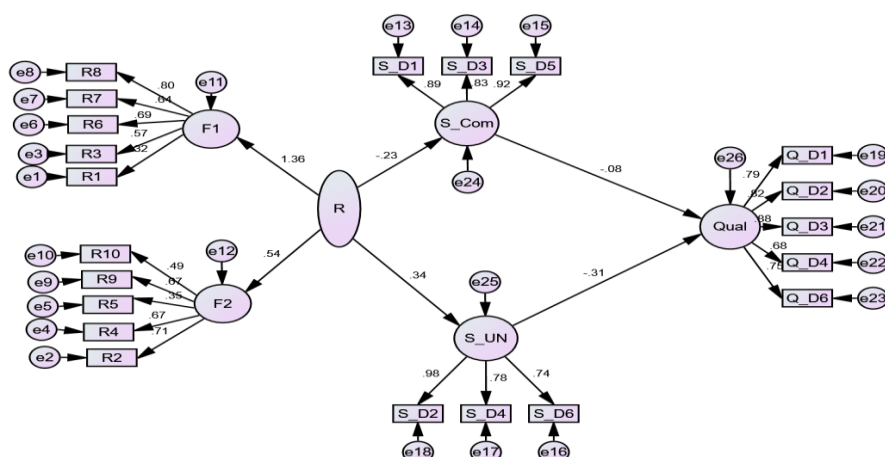
ثانياً: نموذج المسار (Path Model):

تم فحص النموذج الافتراضي للدراسة الحالية الذي تم تمثيله بيانياً كما هو موضح في شكل (5).



شكل (5): النموذج الافتراضي للعلاقات بين متغيرات الدراسة

وقد تم دراسة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة المختلفة من خلال اجراء تحليل المسار وذلك كما هو موضح في الشكل (6).



شكل (6) تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة المختلفة. ثم تم استخراج مؤشرات مطابقة النموذج البنائي/نموذج المسار المفترض؛ للدراسة الحالية، باستخدام عدة محكات للحكم على جودة ملائمة البيانات للنموذج النظري للعلاقة السببية بين متغيرات الدراسة، ويبين الجدول الآتي ذلك:

جدول (24):

مؤشرات جودة الملاءمة، وعدد عزوم العينة، وعدد البارامترات، ودرجات الحرية.		
القيمة الفعلية	المحك	مؤشر المطابقة
**721.788	p-value>0.05	χ^2
3.923	$\chi^2/df \leq 5$	χ^2/df
0.729	TLI ≥ 0.8	TLI
0.763	CFI ≥ 0.8	CFI
0.765	IFI ≥ 0.8	IFI
0.144	SRMR ≤ 0.10	SRMR
231		#parameters
184		df

يظهر الجدول (24) أن النموذج الافتراضي الذي يوضح العلاقات المختلفة بين متغيرات الدراسة قد امتلك مؤشرات مطابقة قريبة من الحد المقبول لجميع المؤشرات، ومع ذلك فإن هذا يفيد بضرورة تعديل النموذج لاحقاً.



وقد تمت دراسة التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة للنموذج الافتراضي بين المتغيرات. والجدول (25)

يبين ذلك.

جدول (25):

العلاقات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات الدراسة ممثلة بمعامل الانحدار المعياري

المستقل	الوسيط	التابع	الأثر المباشر	الأثر غير المباشر	تأثير الوسيط
الاستجابات الاجترارية	-	الشفقة بالذات	-0.226***	-	-
الاستجابات الاجترارية	-	عدم الشفقة	0.336***	-	-
الشفقة بالذات	-	جودة الحياة النفسية	-0.078 (غير دال)	-	-
عدم الشفقة	-	جودة الحياة النفسية	-0.314***	-	-
الاستجابات الاجترارية	الشفقة بالذات ككل	جودة الحياة النفسية	0.284***	-0.088 (غير دال)	لا يوجد تأثير
الاستجابات الاجترارية	الشفقة بالذات	جودة الحياة النفسية	0.287***	0.005 (غير دال)	لا يوجد تأثير
الاستجابات الاجترارية	عدم الشفقة	جودة الحياة النفسية	0.361***	-0.155	وسيط جزئي

يبين الجدول (25) ما يأتي:

- وجود مسار مباشر دال داخل النموذج بين الاستجابات الاجترارية وبعد الشفقة بالذات، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (-0.226) وكان دالاً إحصائياً عند (0.001)، مما يعني أن الاستجابات الاجترارية لها تأثير حقيقي وجوهري على الشفقة بالذات وان هذه العلاقة السببية عكسية.
- وجود علاقة سببية مباشرة بين الاستجابات الاجترارية وبعد عدم الشفقة بالذات، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (0.336) وكان دالاً إحصائياً عند (0.001)، مما يعني أن الاستجابات الاجترارية لها تأثير حقيقي وجوهري على عدم الشفقة بالذات وان هذه العلاقة السببية طردية.
- عدم وجود علاقة سببية مباشرة بين بعد الشفقة بالذات وجودة الحياة النفسية، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (-0.078) وكان غير دال إحصائياً، مما يعني أن الشفقة بالذات ليس لها تأثير حقيقي وجوهري على جودة الحياة النفسية.



- وجود علاقة سببية مباشرة بين بعد عدم الشفقة وجودة الحياة النفسية، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (-0,314) وكان دالاً إحصائياً عند (0,001)، مما يعني أن عدم الشفقة بالذات لها تأثير حقيقي وجوهري على جودة الحياة النفسية وأن هذه العلاقة السببية عكسية.
- عدم وجود علاقة سببية غير مباشرة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية بوجود الشفقة بالذات ببعديه، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (-0,088) وكان غير دال إحصائياً، مما يعني أن الشفقة بالذات ببعديها عموماً لا تلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية.
- عدم وجود علاقة سببية غير مباشرة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية بوجود بعد الشفقة بالذات، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (0,005) وكان غير دال إحصائياً، مما يعني أن بعد الشفقة بالذات لا يلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية.
- وجود علاقة سببية غير مباشرة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية بوجود بعد عدم الشفقة بالذات، إذ بلغ معامل الانحدار المعياري (-0,155) وكان دالاً إحصائياً، مما يعني أن بعد عدم الشفقة بالذات يلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين الاستجابات الاجترارية وجودة الحياة النفسية.
- كما تم حساب نسب التباين المفسر (Multiple R-squared) الذي يبين نسبة التباين الذي تفسره المتغيرات المستقلة على المتغير التابع (Abdi, 2007) وذلك كما هو موضح في الجدول (26).

جدول (26):

المتغير التابع	نسبة التباين المفسر	التفسير لحجم التأثير تبعا لخير وآخرين (Hair et al., 2011)
الشفقة بالذات	0.051	ضعيف جداً
عدم الشفقة بالذات	0.113	ضعيف جداً
جودة الحياة النفسية	0.101	ضعيف جداً

يبين الجدول (26) ما يأتي:

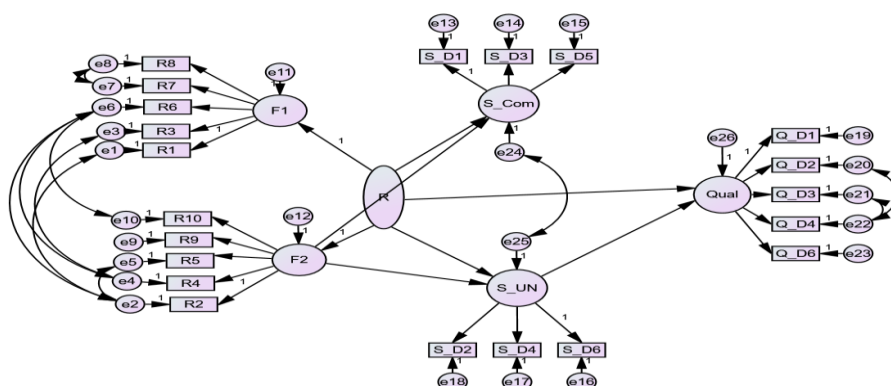
- التباين في الأداء على مقياس الاستجابات الاجترارية قد فسرت ما مقداره 5.1% من التباين في الأداء على بعد الشفقة بالذات مما يشير الى حجم تأثير ضعيف جداً.
- التباين في الأداء على مقياس الاستجابات الاجترارية قد فسرت ما مقداره 11.3% من التباين في الأداء على بعد عدم الشفقة بالذات مما يشير الى حجم تأثير ضعيف جداً.
- التباين في الأداء على مقياس الاستجابات الاجترارية ومقياس الشفقة بالذات قد فسرت ما مقداره 10.1% من التباين في الأداء على مقياس جودة الحياة النفسية مما يشير الى حجم تأثير ضعيف جداً.

تعديل النموذج (Model Modification):

تتضمن تقنيات التحليل باستخدام نماذج المعادلة البنائية SEM عموماً خطوات أساسية كما أشار لها (Mueller, 1997) وهي كالاتي: وضع النموذج النظري الأولي، تحديد البارامترات وتقدير قيمها، تقييم مطابقة



النموذج الافتراضي، وأخيرا إجراء التعديلات المحتملة على النموذج (في حال عدم المطابقة أو ضعفها)، ويجب أن تكون هذه التعديلات مبررة منطقيا ونظريا لأجرائها. وتبعاً لما سبق تم تعديل النموذج الافتراضي المعتمد في هذه الدراسة وذلك لتعزيز قيم مؤشرات المطابقة من خلال الإجراءات المقترحة في سياق تعديل النماذج، إذ تمثلت هذه التعديلات بوجود تباين مشترك للبواقي بين عدد من فقرات المقاييس (وهي تعديلات مسموح بها طالما أنها متضمنة داخل المتغير الكامن) الذي يمكن عزوه لتشابه محتوى وصياغة هذه الفقرات. إضافة لحذف المسارات غير الدالة، وإضافة مسارات جديدة استناداً إلى ما يسمه بمؤشرات التعديل (Modification indices) ويبين الشكل (7) النموذج النهائي للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة المختلفة.



شكل (7): النموذج النهائي المعدل للعلاقة بين متغيرات الدراسة

وبناء على جميع ما سبق تم إعادة التحليل واستخراج مؤشرات مطابقة النموذج وذلك كما هو موضح في

الجدول الاتي:

جدول (27)

مؤشر المطابقة	المحك	القيمة الفعلية
χ^2	p-value > 0.05	**533.868
χ^2/df	$\chi^2/df \leq 5$	3.104
TLI	TLI ≥ 0.8	0.805
CFI	CFI ≥ 0.8	0.840
IFI	IFI ≥ 0.8	0.843
SRMR	SRMR ≤ 0.10	0.10
RMSEA	RMSEA ≤ 0.10	0.089
#parameters		231
df		172

ويشير الجدول (27) إلى أن النموذج النهائي للعلاقة بين متغيرات الدراسة قد امتلك مؤشرات مطابقة



مقبولة، الأمر الذي يوضح طبيعة هذه العلاقات وكيفية ارتباطها مع بعضها مما يساعد في فهم الظاهرة موضع القياس.

تفسر الباحثتان هذه النتيجة بأن الدور الوسيط الذي لعبته عدم الشفقة بالذات في العلاقة بين اجترار الأفكار السلبية وجودة الحياة النفسية يدل على أن أثر الاجترار لدى الطالبات المتعثرات كان ينتقل بدرجة أكبر عبر الجوانب السلبية في علاقتهن بذواتهن، مقارنة بمروره عبر الجوانب الإيجابية للشفقة بالذات. وتتسق هذه النتيجة مع ما تشير إليه الأدبيات النفسية من أن الأبعاد الإيجابية للشفقة بالذات تؤدي وظيفة داعمة للتوافق والرفاه النفسي، في حين تبدو الأبعاد السلبية أكثر حساسية في التقاط مظاهر الضيق النفسي وأكثر قدرة على تفسيره؛ فقد خلصت المراجعة التحليلية التي أجراها (Muris and Petrocchi, 2017) إلى أن المكونات الإيجابية للشفقة بالذات ترتبط سلباً بالاعتلال النفسي بوصفها عاملاً وقائياً، بينما ترتبط المكونات السلبية ارتباطاً موجباً وأقوى بمظاهر الاضطراب والضيق النفسي. كما أظهرت دراسة (Yamasaki et al., 2024) وجود ارتباطات دالة بين الاجترار ومكونات الشفقة بالذات والصحة النفسية لدى طلبة الجامعة، وأوضحت أن بعض المكونات السلبية للشفقة بالذات قد تسهم في تفاقم الأثر النفسي للاجترار، بما يدعم تفسير بروز عدم الشفقة بالذات بوصفه المسار الوسيط الأكثر فاعلية في الدراسة الحالية. غير أن تحقق الدور الوسيط لعدم الشفقة بالذات لا يعني غياب دور الشفقة بالذات أو انعدام أثرها؛ فقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن الشفقة بالذات جاءت بمستوى أعلى من المتوسط، وهو ما يعكس حضور قدر من الجوانب الإيجابية في علاقة الطالبات بذواتهن، إلا أن عدم الشفقة بالذات كان الأقدر على لعب هذا الدور الوسيط، ويعزى ذلك إلى قوة اتصاله باجترار الأفكار السلبية، الأمر الذي جعله أكثر قدرة على نقل أثر هذا الاجترار إلى جودة الحياة النفسية. وقد اتضح ذلك بصورة خاصة في بعد تقبل الذات؛ إذ إن ما ينطوي عليه عدم الشفقة بالذات من نقد ذاتي وقسوة على النفس وشعور بالعزلة واستغراق في الخبرة الانفعالية السلبية يجعله أكثر اتصالاً بضعف تقبل الطالبة لذاتها عند مواجهة التعثر. كما يمكن فهم هذه النتيجة في ضوء أن اجترار الأفكار السلبية جاء عند مستوى متوسط، في حين جاءت جودة الحياة النفسية أعلى من المتوسط، وهو ما يشير إلى أن الطالبات لم يكن واقعات تحت تأثير اجترار مرتفع يقود إلى تدهور شديد في جودة الحياة النفسية، بل احتفظن بقدر من التوازن النفسي رغم استمرار هذا النمط من التفكير. وقد يعزى ذلك، جزئياً، إلى ما ظهر ميدانياً من وجود دعم نفسي وأسري للطالبات، تمثل في مجموعات للتواصل وتبادل المساندة النفسية، إلى جانب ما تؤديه الأسرة من دور في الاحتواء والتعزيز. ويجد هذا التفسير ما يسند له في (Cohen and Wills, 1985)، اللذين أوضحا أن الدعم الاجتماعي قد يعمل من خلال أثر عام يعزز الرفاه النفسي بصورة مباشرة، أو من خلال أثر واق يخفف من وطأة الضغوط والشدائد. وفي ضوء ذلك، يمكن النظر إلى ما توفر للطالبات من دعم اجتماعي وأسري بوصفه مورداً وقائياً أسهم في الحد من الأثر السلبي لاجترار الأفكار السلبية، وساعد على بقاء جودة الحياة النفسية عند مستوى أعلى نسبياً. ويزداد هذا التفسير قوة في ضوء ارتفاع بعدي الإنسانية المشتركة واليقظة العقلية، بما يشير إلى أن الطالبات احتفظن ببعض الجوانب الإيجابية في تعاملهن مع ذواتهن؛ إذ يسهم ذلك في إدراك التعثر بوصفه خبرة إنسانية يمكن أن تمر بها أخريات أيضاً، وفي ملاحظة الخبرة الانفعالية بوعي أكثر



توازنًا من غير انغماس كامل فيها. وعليه، تشير نتيجة السؤال الرابع إلى أن عدم الشفقة بالذات كان البعد الأكثر قدرة على تفسير انتقال أثر اجترار الأفكار السلبية إلى جودة الحياة النفسية، ولا سيما فيما يتعلق بتقبل الذات، في حين أسهمت بعض العوامل الداعمة، وفي مقدمتها الدعم النفسي والأسري، في الحد من تفاقم هذا الأثر.

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية؛ يمكن صياغة التوصيات كالآتي:

1. للمرشيدات الطلابيات

- أدوات الكشف المبكر: تصميم وتطبيق بطاقات ملاحظة أو مقاييس مسحية قصيرة للكشف المبكر عن الطالبات الأكثر عرضة لـ "اللوم الذاتي" و "اجترار الأفكار السلبية" فور ظهور نتائج اختبار القدرات.
- مجموعات الدعم النظير: إنشاء مجموعات دعم صغيرة (Support Groups) تضم الطالبات المتعثرات، تُدار بجلسات حوارية تركز على مفهوم "الإنسانية المشتركة"؛ لتدرك الطالبة أنها ليست وحدها في هذه التجربة، مما يقلل من شعورها بالعزلة.
- صندوق الدعم النفسي الرقمي: تفعيل قنوات تواصل إلكترونية سرية (مثل منصة مدرستي أو تطبيقات المدرسة) تتيح للطالبة طلب الاستشارة النفسية دون حرج عند شعورها بالقسوة على الذات بعد الاختبار.

2. للأسرة

- ثقافة التقبل غير المشروط: توعية أولياء الأمور عبر مجالس الآباء والأمهات بضرورة فصل تقدير الطالبة لذاتها عن درجاتها في الاختبار، وتجنب ربط ذكائها أو مستقبلها برقم محدد.
- إدارة لغة الحوار المنزلي: تدريب الوالدين على رصد عبارات اللوم السلبي وتجنب المقارنات الأخوية أو المجتمعية ("شاهد ابن عمك كم حصل")، واستبدالها بعبارات تدعم الحنو على الذات والنهوض بعد التعثر.
- تخفيف الضغط النفسي: توفير بيئة منزلية هادئة تركز على الاستعداد المتوازن للاختبار الفرعي القادم، دون تضخيم العواقب أو إشعار الطالبة بالذنب تجاه المصاريف المادية لبرامج التدريب.

3. للمدرسة (الإدارة والبيئة التعليمية)

- حملات التوعية الأكاديمية: تنظيم حملات مدرسية تحت شعار "التعثر خطوة للمراجعة لا النهاية" بهدف خفض التوحد مع خبرة الفشل ونشر مفهوم اليقظة العقلية بين الطالبات.
- تعديل بيئة الاختبارات التجريبية: تفعيل اختبارات تجريبية تحاكي اختبار القدرات داخل المدرسة، على أن تُقترن بتغذية راجعة تركز على طريقة التفكير التأملي وتحليل الأخطاء، وليس فقط رصد الدرجة.
- تكامل الأدوار: عقد ورش عمل مشتركة بين المعلمات والمرشدات الطلابيات لرصد أي تراجع في الأداء التحصيلي أو انطواء مفاجئ للطالبات المتعثرات في القدرات، لتقديم التدخل السريع.

4. لبرامج الاستعداد لاختبار القدرات العامة

- دمج المهارات النفسية بالتدريب المعرفي: إلزام برامج ومراكز التدريب (الخاصة والحكومية) بدمج محور الدعم النفسي ضمن حقائبها التدريبية، بحيث تشمل تقنيات استرخاء، وإدارة قلق الاختبار، والتعامل مع الإخفاق.



- تدريبات التدبر والتأمل: تضمين كتل تدريبية قصيرة (5 دقائق قبل التدريب) لتعليم الطالبات كيفية تحويل "الاجترار السلبي" (تكرار التفكير في الفشل) إلى "تفكير تأملي بناء" يركز على استراتيجيات الحل والتعلم من الخطأ.
- نماذج محاكاة مرنة: تقديم اختبارات تدريبية إلكترونية تتيح للطالبة معرفة سبب الخطأ فوراً وطريقة تجنبه، مما يعزز اليقظة العقلية ويقلل من الحكم القاسي على النفس.

البحوث المقترحة :

1. فاعلية برنامج إرشادي قائم على خفض عدم الشفقة بالذات في تحسين جودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة.
2. الدعم الأسري والمدرسي وعلاقته بجودة الحياة النفسية لدى الطالبات المتعثرات في اختبار القدرات العامة.
3. خبرة التعثر في اختبار القدرات العامة كما تدركها طالبات المرحلة الثانوية: دراسة نوعية في ضوء الشفقة بالذات ببعديها.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- عبد الرحمن، محمد السيد، والعاسمي، رياض نايل، والضبع، فتحي عبد الرحمن، والعمرى، علي سعيد. (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس الشفقة بالذات على عينات عربية. دار الكتاب الحديث
- السعدي، فاطمة ذياب مالود & الخفاجي، زينب حياوي بدوي. 2022-12-31. الشفقة بالذات وعلاقتها بكل من جودة الحياة النفسية وسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة. العدد الخاص بمؤتمر (2022): 608-635. كربلاء، العراق: جامعة كربلاء، كلية التربية للعلوم الإنسانية، <https://search.emarefa.net/detail/BIM-1578437>
- صدقة بسيوني، سوزان. (2021). التدوين كمتغير مُعدل للعلاقة بين جودة الحياة النفسية والتطرف الأيديولوجي لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 37(10)، 321-370. doi: 10.21608/mfes.2021.201835
- الغالطي، مفلح بن محمد مفلح. (2024). الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة النفسية. مجلة البحوث التربوية والنوعية، (25)، 55 - 86. <http://search.mandumah.com/Record/1475441>
- الناصر، نورة إبراهيم عبد العزيز، & عبد الرازق، وفاء محمود. (2025). الشفقة بالذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى طالبات جامعة الملك سعود. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 9(45)، 996-955. doi: 10.21608/jasep.2025.413362
- المغازي، عبد المحسن مسعد إسماعيل. (2021). الشفقة بالذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى آباء الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 12(431)، 39-72. doi: 10.21608/sero.2021.208688
- حسن، إيمان محمد. (2023). اجتراح الأفكار وعلاقته بالتعاطف مع الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية الآداب، (1)، 1-287. <http://search.mandumah.com/Record/1335936348>



- الشافعي، نهلة فرج على. (2024). الخوف من السعادة كمتغير وسيط بين اجترار الأفكار السلبية والأعراض الاكتئابية لدى طلاب الدراسات العليا. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*, 39(1)، 1-66.
<https://doi.org/10.21608/mathj.2023.241451.1391>
- شعيب، علي محمود علي، ورسلان، هند مصطفى محمد. (2020). دراسة بعض الوظائف التنفيذية المميزة للاجترار الاكتئابي لدى عينة من طلاب الجامعة. *علم النفس*, 33(126)، 143-169.
<http://search.mandumah.com/Record/1173902>
- محمد، ميهان حمدي. (2024). الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الشفقة بالذات في كل من اجترار الأفكار والاحتراق الأكاديمي لدى المتفوقين عقلياً ذوي التفريط التحصيلي بالمرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*, 25(2)، 55-100.
<http://search.mandumah.com/Record/1477111>
- مصطفى، إيهاب سيد أحمد. (2022). أثر الاجترار الفكري على القلق الأكاديمي وقلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا: دراسة تنبؤية. *مجلة الطفولة والتربية*, مج14، ع49، 571-620.
<http://search.mandumah.com/Record/1274900>
- مقدادي، ربي محمد، والكراسنة، سميح محمود، والرويلي، سلطان خليف. (2018). دراسة تحليلية لتدني أداء طلبة المرحلة الثانوية في اختبار القدرات العامة بمنطقة الجوف وعلاجه. *العلوم التربوية*, 4(45)، 195-214.
- المومني، رنا. (2017). التكامل بين التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي كطريقتين للتحقق من البنية العاملية لمقياس مكثري للذكاات المتعددة (الصورة السعودية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*, 18(4)، 504-540.
- بسيوني، سوزان صدقة، والكشكي، مجدة السيد. (2021). التدن كمتغير معدل للعلاقة بين جودة الحياة النفسية والتطرف الأيديولوجي لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين. *المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة أسيوط*, 37(10)، 322-343.

Arabic References

- Abd al-Rahmān, Muḥammad al-Sayyid, al-Āsimī, Riyāḍ Nāyil, al-Ḍab', Faṭḥī 'Abd al-Rahmān, & al-'Umarī, 'Alī Sa'īd. (2015). *Al-khaṣā'ish al-sikūmīriyya li-miqyās al-shafaqa bi-al-dhāt 'alā 'ayyinat 'arabiyya*. Dār al-Kitāb al-Hadīth.
- Al-Sa'dī, Faṭīma Dhiyāb Mālūd, & al-Khafājī, Zaynab Ḥayāwī Badiwī. (2022). Al-shafaqa bi-al-dhāt wa-'alāqatuhā bi-kull min jawdat al-ḥayāt al-nafsiyya wa-simāt al-shakhṣiyya ladā ṭalabat al-jāmi'a. *Al-'adad al-khāṣ bi-Mu'tamar (2022)*, 608-635. Karbalā', al-'Iraq: Jāmi'at Karbalā', Kulliyat al-Tarbiyya li-al-'Ulūm al-Insāniyya. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-1578437>
- Ṣadaqa Basyūnī, Suzan. (2021). Al-tadayyun ka-muta ghayyir mu'addil li-al-'alāqa bayna jawdat al-ḥayāt al-nafsiyya wa-al-taṭarruf al-īdiyūlūjī ladā 'ayyinat min ṭullāb al-jāmi'a al-Su'ūdiyyīn. *Majallat Kulliyat al-Tarbiyya (Asyūt)*, 37(10), 321-370. <https://doi.org/10.21608/mfes.2021.201835>
- Al-Ghālībī, Muflīḥ ibn Muḥammad Muflīḥ. (2024). Al-khaṣā'ish al-sikūmīriyya li-miqyās jawdat al-ḥayāt al-nafsiyya. *Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyya wa-al-Naw'iyya*, (25), 55-86.
<http://search.mandumah.com/Record/1475441>



- Al-Nāṣir, Nūra Ibrāhīm 'Abd al-'Azīz, & 'Abd al-Rāziq, Wafā' Maḥmūd. (2025). Al-shafaqa bi-al-dhāt wa-'alāqatuhā bi-al-rafāhiyya al-nafsiyya ladā ṭalibāt Jāmi'at al-Malik Sa'ūd. *Al-Majalla al-'Arabiyya li-al-'Ulūm al-Tarbawiyya wa-al-Nafsiyya*, 9(45), 955–996. <https://doi.org/10.21608/jasep.2025.413362>
- Al-Maghāzī, 'Abd al-Muḥsin Mas'ad Ismā'il. (2021). Al-shafaqa bi-al-dhāt wa-'alāqatuhā bi-al-rafāhiyya al-nafsiyya ladā ābā' al-aṭfāl dhawī al-'āqa al-'aqliyya. *Majallat al-Tarbiyya al-Khāṣṣa wa-al-Ta'hīl*, 12(43), 39–72. <https://doi.org/10.21608/sero.2021.208688>
- Ḥasan, Imān Muḥammad. (2023). Ijtirār al-afkār wa-'alāqatuh bi-al-ta'āṭuf ma'a al-dhāt ladā 'ayyināt min ṭullāb al-jāmi'a. *Majallat Kulliyat al-Ādāb*, 15(1), 287–348. <http://search.mandumah.com/Record/1335936>
- Al-Shāfi'ī, Nahla Faraj 'Alī. (2024). Al-khawf min al-sa'āda ka-muta ghayyir wasaṭī bayna ijtirār al-afkār al-salbiyya wa-al-a'rāḍ al-ikṭrābiyya ladā ṭullāb al-dirāsāt al-'ulyā. *Majallat al-Baḥth fi al-Tarbiyya wa-'Ilm al-Nafs*, 39(1), 1–66. <https://doi.org/10.21608/mathj.2023.241451.1391>
- Shu'ayb, 'Alī Maḥmūd 'Alī, & Ruslān, Hind Muṣṭafā Muḥammad. (2020). Dirāsa ba'd al-waḍā'if al-tanfidhiyya al-mumayyiza li-al-ijtirār al-ikṭrābi ladā 'ayyināt min ṭullāb al-jāmi'a. *'Ilm al-Nafs*, 33(126), 143–169. <http://search.mandumah.com/Record/1173902>
- Muḥammad, Mayhān Ḥamdī. (2024). Al-furūq bayna murtafi'ī wa-munkhafiḍī al-shafaqa bi-al-dhāt fi kull min ijtirār al-afkār wa-al-iḥtirāq al-akādīmī ladā al-mutafawwiqīn 'aqliyyan dhawī al-tafrīṭ al-taḥṣīlī bi-al-marḥala al-thānawiyya. *Majallat al-Baḥth al-'Ilmī fi al-Tarbiyya*, 25(2), 55–100. <http://search.mandumah.com/Record/1477111>
- Muṣṭafā, Iḥāb Sayyid Aḥmad. (2022). Athar al-ijtirār al-fikrī 'alā al-qalaq al-akādīmī wa-qalaq al-mustaqbal ladā ṭalibāt Kulliyat al-Tarbiyya li-al-ṭufūla al-Mubakkira Jāmi'at al-Minyā: Dirāsa tanabbu'iyya. *Majallat al-Ṭufūla wa-al-Tarbiyya*, 14(49), 571–620. <http://search.mandumah.com/Record/1274900>
- Miqdādī, Rubā Muḥammad, al-Karāsina, Samīḥ Maḥmūd, & al-Ruwaylī, Sulṭān Khalīf. (2018). Dirāsa taḥlīliyya li-tadannī adā' ṭalabat al-marḥala al-thānawiyya fi ikhtibār al-qudrāt al-'amma bi-Minṭaqat al-Jawf wa-ilājuh. *Al-'Ulūm al-Tarbawiyya*, 4(45), 195–214.
- Al-Mūmnī, Ranā. (2017). Al-takāmul bayna al-taḥlīl al-'āmīlī al-istikshāfī wa-al-ta'kidī ka-ṭarīqatayn li-al-taḥaqquq min al-binya al-'āmiliyya li-miqyās Makīnzī li-al-dhaka'āt al-muta'addida (al-ṣūra al-Su'ūdiyya). *Majallat al-'Ulūm al-Tarbawiyya wa-al-Nafsiyya*, 18(4), 504–540.
- Basyūnī, Suzan Ṣadaqa, & al-Kashkī, Majda al-Sayyid. (2021). Al-tadayyun ka-muta ghayyir mu'addil li-al-'alāqa bayna jawdat al-ḥayāt al-nafsiyya wa-al-taṭarruf al-īdiyūlūjī ladā 'ayyināt min ṭullāb al-jāmi'a al-Su'ūdiyyīn. *Al-Majalla al-'Ilmiyya li-Kulliyat al-Tarbiyya – Jāmi'at Asyūt*, 37(10), 322–343.



- Almohammadi, I. A., & El Keshky, M. E. S. (2025). Examining the factorial structure and measurement invariance of the Arabic versions of the perceived stress scale, the compulsive buying scale, and ruminative responses scale. *Journal of Scientific Research in Arts*, 26(2), 194–223. <https://doi.org/10.21608/jssa.2025.371002.1714>
- Bentler P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological bulletin*, 107(2), 238–246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bollen, K. A., & Stine, R. (1990). Direct and Indirect Effects: Classical and Bootstrap Estimates of Variability. *Sociological Methodology*, 20, 115–140. <https://doi.org/10.2307/271084>
- Byrne, B. M. (2016). **Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming** (3rd ed.). New York: Routledge.
- Coroiu, A., Kwakkenbos, L., Moran, C., Thombs, B., Albani, C., Bourkas, S., Zenger, M., Brahler, E., & Körner, A. (2018). Structural validation of the Self-Compassion Scale with a German general population sample. *PloS one*, 13(2), e0190771. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0190771>
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272–299. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.3.272>
- Fung, J., Chen, G., Kim, J. Lo, T. (2021) The Relations Between Self-Compassion, Self-Coldness, and Psychological Functioning Among North American and Hong Kong College Students. *Mindfulness* 12, 2161–2172 <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01670-0>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- George, D., & Mallery, P. (2010). **SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update** (10th ed.). Boston: Pearson.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2014). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Mueller, R. O. (1997). Structural equation modeling: Back to basics. *Structural Equation Modeling*, 4(4), 353–369. <https://doi.org/10.1080/10705519709540081>
- Muris, P., & Petrocchi, N. (2017). Protection or Vulnerability? A Meta-Analysis of the Relations Between the Positive and Negative Components of Self-Compassion and Psychopathology. *Clinical psychology & psychotherapy*, 24(2), 373–383. <https://doi.org/10.1002/cpp.2005>



- Momani, Rana & Algharaibeh, dr. salem. (2017). Investigating the construct validity of Sternberg's triarchic abilities test level-H (Arabic version). *International Journal of ADVANCED AND APPLIED SCIENCES*. 4. 28-34. 10.21833/ijaas.2017.011.005.
- Neff K. D. (2003a). The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- NEFF, K. (2003b). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, k. d., Hsieh, Y. P., & Dejjterat, K. (2005). Self-compassion, Achievement Goals, and Coping with Academic Failure. *Self and Identity*, 4(3), 263–287. <https://doi.org/10.1080/13576500444000317>
- Neff, k. d., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: two different ways of relating to oneself. *Journal of personality*, 77(1), 23–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
- Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking Rumination. *Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science*, 3(5), 400–424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- Nolen-Hoeksema S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of abnormal psychology*, 100(4), 569–582. <https://doi.org/10.1037//0021-843x.100.4.569>
- Odou, N., & Brinker, J. (2014). Exploring the relationship between rumination, self-compassion, and mood. *Self and Identity*, 13(4), 449–459. <https://doi.org/10.1080/15298868.2013.840332>
- Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self-compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48(6), 757–761. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.01.023>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 9(1), 13–39. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>
- Treynor, W., Gonzalez, R., & Nolen-Hoeksema, S. (2003). Rumination reconsidered: A psychometric analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 27(3), 247–259. <https://doi.org/10.1023/A:1023910315561>



- Williams, E. C. (2015). *Self-compassion and self-forgiveness as mediated by rumination, shame proneness, and experiential avoidance: Implications for mental and physical health* [Master's thesis, East Tennessee State University]. Digital Commons. <https://dc.etsu.edu/etd/2562>
- Yamasaki, K., Sampei, A., & Miyata, H. (2024). Relationship between rumination, self-compassion, and psychological health among Japanese university students: A cross-sectional study. *PLoS one*, 19(1), e0297691. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0297691>
- Yusoff, M. S. B., Rahim, A. F. A., Mat Pa, M. N., Mey, S. C., Ja'afar, R., & Esa, A. R. (2011). The validity and reliability of the USM Emotional Quotient Inventory (USMEQ-i): Its use to measure Emotional Quotient (EQ) of future medical students. *International Medical Journal*, 18(4), 293–299. <https://2u.pw/uduSgR>

الملاحق

ملحق (1) مقياس الشفقة بالذات

إعداد (Neff (2003 الترجمة والتقنين: محمد السيد عبد الرحمن وآخرون (2015)

أولاً: تعليمات تطبيق المقياس

عزيزي/عزيزتي الطالب/الطالبة،

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مستوى الشفقة بالذات لديك. يتكون المقياس من (26) عبارة موزعة على ثلاثة مكونات أساسية، يندرج تحت كل مكون بُعدان متقابلان، وهي: الحنو على الذات مقابل الحكم على الذات، والإنسانية المشتركة مقابل العزلة، واليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد.

يرجى قراءة كل عبارة بعناية، ثم اختيار الاستجابة التي تعبر عن مدى انطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (✓) أمام أحد البدائل الخمسة الآتية:

تنطبق تمامًا – تنطبق بدرجة كبيرة – تنطبق بدرجة متوسطة – تنطبق بدرجة قليلة – لا تنطبق تمامًا.

لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، وإنما المطلوب اختيار الإجابة التي تصفك بصورة أكثر دقة. يرجى الإجابة عن جميع العبارات، وعدم ترك أي عبارة دون استجابة.

ثانيًا: البيانات الأساسية

- المرحلة الدراسية :
- الصف الدراسي :
- نوع المدرسة ☐ حكومي ☐ أهلي
- المسار :
- الدرجة التي تم الحصول عليها في اختبار القدرات العامة :
- عدد مرات التعثر :



ثالثاً: عبارات المقياس

م	العبرة	تنطبق تماماً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق تماماً
المكوّن الأول: الحنو على الذات مقابل الحكم على الذات						
أولاً: الحنو على الذات						
1	أحاول أن أكون رقيقاً بنفسي عندما أواجه صدمة عاطفية.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أتعامل مع نفسي بلطف وتعاطف حين أواجه ظروفًا قاسية جدًا.	☐	☐	☐	☐	☐
3	أتعامل مع نفسي بلطف ورفق عندما أواجه المعاناة أو الألم.	☐	☐	☐	☐	☐
4	أجد صعوبة في مسامحة نفسي على عيوبي ونواقصي.	☐	☐	☐	☐	☐
5	أقبل الجوانب التي لا أفضّلها في نفسي.	☐	☐	☐	☐	☐
ثانياً: الحكم على الذات						
6	غالبًا ما أجد صعوبة في تقبل أخطائي وعيوبي.	☐	☐	☐	☐	☐
7	أقسو على نفسي عندما تمر بي أوقات صعبة.	☐	☐	☐	☐	☐
8	أجد صعوبة في تقبل جوانب النقص في شخصيتي والتحلي بالصبر تجاهها.	☐	☐	☐	☐	☐
9	أشعر بالحزن تجاه نفسي عندما أتأمل الصفات التي لا ترضيني في شخصيتي.	☐	☐	☐	☐	☐
10	تتبدل مشاعري عندما أشعر بالمعاناة.	☐	☐	☐	☐	☐
المكوّن الثاني: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة						
أولاً: الإنسانية المشتركة						
11	أدرك دائمًا أن المشكلات تشكّل جزءًا طبيعيًا من حياة كل إنسان.	☐	☐	☐	☐	☐
12	عندما أشعر بالإحباط، أذكر نفسي بأن ذلك يحدث للآخرين.	☐	☐	☐	☐	☐
13	أذكر نفسي بأن مشاعر النقص التي أشعر بها هي أمر يمرّ به كثير من الناس.	☐	☐	☐	☐	☐
14	أحاول رؤية أخطائي كجزء طبيعي من أخطاء البشر.	☐	☐	☐	☐	☐



ثانيًا: العزلة

15	ينتابي شعور بالعزلة عندما أفكر في أخطائي.	☐	☐	☐	☐	☐
16	حين يراودني الإحباط، أشعر أن الآخرين يتمتعون بحظ أوفر مني.	☐	☐	☐	☐	☐
17	أواجه المشكلات بلطف وتفهم، كما يفعل الآخرون في مواقف مشابهة.	☐	☐	☐	☐	☐
18	عندما أخفق في تحقيق شيء مهم أعيش حالة من الوحدة مع فشلي.	☐	☐	☐	☐	☐

المكوّن الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد

أولًا: اليقظة العقلية

19	أحرص على الحفاظ على اتزاني الانفعالي عندما يزعجني أمر ما.	☐	☐	☐	☐	☐
20	أنظر إلى أي موقف مؤلم يحدث لي بشكل متوازن.	☐	☐	☐	☐	☐
21	عندما لا أنجح في إنجاز أمر مهمي، أفكر فيه بمنطق وهدوء.	☐	☐	☐	☐	☐
22	عندما تنخفض روعي المعنوية أبحث عن أسباب ذلك باهتمام.	☐	☐	☐	☐	☐

ثانيًا: الإفراط في التوحد

23	عندما أشعر بالإحباط، تسيطر علي فكرة أن كل شيء يبدو سيئًا.	☐	☐	☐	☐	☐
24	أشعر بالنقص عندما أخفق في تحقيق أمر مهم بالنسبة لي.	☐	☐	☐	☐	☐
25	أنفعل بشدة وأندمج عاطفيًا مع كل ما يثير غضبي.	☐	☐	☐	☐	☐
26	عندما يحدث لي شيء مؤلم، أشعر بأن ذلك أمر عارض.	☐	☐	☐	☐	☐

طريقة التصحيح

تتم الاستجابة عن بنود المقياس وفق مقياس خماسي التدرج، بحيث تتراوح الاستجابة بين (5) درجات للاستجابة «تنطبق تمامًا» ودرجة واحدة للاستجابة «لا تنطبق تمامًا» في البنود موجبة الاتجاه، بينما تعكس الدرجات في البنود سالبة الاتجاه.

ملاحظة: يحدد مفتاح التصحيح النهائي البنود التي يتعين عكس درجاتها وفق النسخة العربية المقننة المعتمدة في الدراسة.



ملحق (2) مقياس الاستجابات الاجترارية (RRS)

إعداد (Treyner et al. 2003): الترجمة والتقنين على البيئة السعودية: الكشكي، مجدة السيد، والمحمدي، إيمان علي (2025)

أولاً: التعريف بالمقياس

يهدف مقياس الاستجابات الاجترارية (Ruminative Responses Scale: RRS) إلى قياس ميل الفرد إلى الاستجابات الاجترارية عندما يشعر بالإحباط أو الحزن أو الاكتئاب. وتستخدم الدراسة النسخة المختصرة من المقياس، التي تتكون من (10) بنود موزعة على بُعدين فرعيين، هما:

1. التأمل العميق: البنود (1، 3، 6، 7، 8).

2. التأمل: البنود (2، 4، 5، 9، 10).

وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس (0.90)، وبلغ معامل ارتباط الاختبار وإعادة الاختبار (0.67) ويستجيب المفحوص عن كل بند وفق مقياس رباعي يبدأ من «أبداً تقريباً» إلى «دائماً تقريباً».

ثانياً: تعليمات الإجابة

فيما يأتي مجموعة من العبارات التي تصف أفكاراً أو سلوكيات قد تراودك عندما تشعر بالحزن أو الإحباط أو الاكتئاب. اقرأ كل عبارة بعناية، وحدد مدى تكرار حدوثها لديك، وذلك بوضع علامة (✓) أمام البديل الذي يعبر عنك بصورة أدق.

لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، والمطلوب هو اختيار الإجابة التي تصف خبرتك بصورة صادقة.

ثالثاً: بدائل الاستجابة

م	العبارة	أبداً تقريباً	أحياناً	غالباً	دائماً تقريباً
بُعد التأمل العميق					
1	تفكر في «ماذا فعلت ليحدث لي ذلك؟»	☐	☐	☐	☐
3	تفكر «لماذا أتصرف دائماً بهذه الطريقة؟»	☐	☐	☐	☐
6	تفكر في موقف حديث، متمنياً لو أن الأمور قد سارت بشكل أفضل.	☐	☐	☐	☐
7	تفكر «لماذا أعاني من مشاكل لا يعاني منها الآخرون؟»	☐	☐	☐	☐
8	تفكر «لماذا لا يمكنني التعامل مع الأمور بشكل أفضل؟»	☐	☐	☐	☐
بُعد التأمل					
2	تحلل الأحداث الأخيرة لمحاولة فهم سبب اكتئابك (حزنك).	☐	☐	☐	☐
4	تختلي بنفسك وتفكر في سبب شعورك بهذه المشاعر.	☐	☐	☐	☐
5	تكتب ما تفكر فيه وتقوم بتحليله.	☐	☐	☐	☐
9	تحلل شخصيتك لمحاولة فهم سبب إصابتك بالحزن والكآبة.	☐	☐	☐	☐
10	تذهب إلى مكان ما بمفردك لتفكر في مشاعرك.	☐	☐	☐	☐



رابعاً: تصحيح المقياس

تُعطى الاستجابات أوزاناً تتراوح بين (4-1)، على النحو الآتي:

الدرجة	الاستجابة
1	أبداً تقريباً
2	أحياناً
3	غالباً
4	دائماً تقريباً

وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (40-10) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الاستجابات الاجترارية لدى المفحوص.

ملحق (3) مقياس جودة الحياة النفسية

إعداد: كارول رايف، (2007, Carol Ryff) الترجمة والتقنين: الكشكي، مجدة السيد (2024)

أولاً: التعريف بالمقياس

يتكون مقياس جودة الحياة النفسية من (18) عبارة موزعة على ستة أبعاد فرعية، بواقع ثلاث عبارات لكل بُعد، وهي: الاستقلالية، والتمكين البيئي، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية، والهدف من الحياة، وتقبل الذات. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (108-18) درجة. ويستجيب المفحوص عن العبارات وفق مقياس سداسي يبدأ من «غير موافق بشدة» وينتهي بـ«موافق بشدة». وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة النفسية.

ثانياً: تعليمات الإجابة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض الأفكار والمشاعر والاتجاهات المتعلقة بالحياة الشخصية والنفسية. اقرأ كل عبارة بعناية، ثم حدد درجة موافقتك عليها بوضع علامة (✓) أمام البديل الذي يعبر عن رأيك بصورة أدق.

لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، والمطلوب هو اختيار الاستجابة التي تعبر عن رأيك أو شعورك الفعلي.

ثالثاً: بدائل الاستجابة

م	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق إلى حد ما	موافق	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
البعد الأول: الاستقلالية						
1	أميل للتأثر بالناس أصحاب الآراء القوية.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أثق في آرائي حتى وإن كانت مختلفة عن نمط تفكير غالبية الناس.	☐	☐	☐	☐	☐

3	أحكم على نفسي بما أراه مهمًا وليس بالقيم التي يعتقد الآخرون أنها مهمة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الثاني: التمكين البيئي							
4	عادة ما تحبطني متطلبات الحياة اليومية.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5	بشكل عام أشعر أنني متحكم ومسؤول عن الموقف الذي أعيش فيه.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6	أجيد إدارة مسؤوليات الحياة اليومية.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الثالث: النمو الشخصي							
7	الحياة بالنسبة لي عملية مستمرة من التعلم والتغير والنمو.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8	أعتقد أنه من المهم الحصول على خبرات جديدة تتحدى رؤيتي لنفسني وللعالم.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9	لقد توقفت منذ زمن طويل عن محاولة القيام بتحسينات أو تغييرات كبيرة في حياتي.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الرابع: العلاقات الإيجابية							
10	الحفاظ على علاقات مقربة أصبح شيئاً صعباً ومحبطاً.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11	يصفني الناس بأنني شخص معطاء وبأنني على استعداد لمشاركة وقتي مع الآخرين.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12	لم تكن لدي الكثير من العلاقات الدافئة والمبنية على الثقة مع الآخرين.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الخامس: الهدف من الحياة							
13	بعض الناس يقضون حياتهم بدون هدف، ولكنني لست واحدًا منهم.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14	أعيش الحياة يومًا بيوم ولا أفكر في المستقبل.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15	أشعر أحيانًا وكأنني قد فعلت كل ما يمكن فعله في الحياة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
البعد السادس: تقبل الذات							
16	أحب أغلب جوانب شخصيتي.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17	عندما أنظر إلى قصة حياتي، أجد أنني سعيد بما وصلت إليه الأمور.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18	أشعر بشكل عام بخيبة أمل تجاه إنجازاتي في الحياة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐



رابعاً: توزيع البنود على الأبعاد

م	البعد	البنود	البنود موجبة الاتجاه	البنود سالبة الاتجاه
1	الاستقلالية	1-3	3، 2	1
2	التمكين البيئي	4-6	6، 5	4
3	النمو الشخصي	7-9	8، 7	9
4	العلاقات الإيجابية	10-12	11	12، 10
5	الهدف من الحياة	13-15	13	15، 14
6	تقبل الذات	16-18	17، 16	18
المجموع		18 بنداً	10	8

خامساً: طريقة التصحيح

تُعطى الاستجابات على العبارات موجبة الاتجاه درجات تتراوح من (1-6) وفق الترتيب الآتي:

غير موافق بشدة = 1، غير موافق إلى حد ما = 2، غير موافق = 3، موافق إلى حد ما = 4، موافق = 5،

موافق بشدة = 6.

أما العبارات سالبة الاتجاه، فتعكس درجاتها على النحو الآتي:

غير موافق بشدة = 6، غير موافق إلى حد ما = 5، غير موافق = 4، موافق إلى حد ما = 3، موافق = 2،

موافق بشدة = 1.

وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (108-18) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى جودة

الحياة النفسية.

