فعالية الإرشاد النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات وأثره على الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة

د. ضياء أبوعاصى فيصل
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية – جامعة العريش

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على الارشاد النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات، وتعزيز مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة، واعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين في العمر الزمني ومستوى إعاقة الذات ومستوى الازدهار النفسي، وذلك على عينة من طلاب الجامعة بلغ عددهم ١٨ طالب وطالبة بمتوسط عمر زمني ٢٠ وانحراف معياري ٠.٧٦٧ ، وتمثلت أدوات البحث في مقياس إعاقة الذات إعداد عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥)، ومقياس الازدهار النفسي إعداد الباحث، وبرنامج الارشاد النفسي البنائي إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن فعالية الارشاد النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات وتعزيز مستوى الازدهار النفسي لدي طلاب المجموعة التجريبية، واستمرارية الفعالية خلال فترة المتابعة، وأوصى البحث بضرورة الاهتمام بالشخصية والارتقاء بالصحة النفسية لدى الأفراد.

الكلمات المفتاحية:

الارشاد النفسي البنائي، إعاقة الذات، الازدهار النفسي.

The effectiveness of a constructive psychological counseling in reducing the level of self-handicapping and its impact on psychological flourishing among university students

Diaa Aboasy Faisal

Associate Professor of Mental Health

Faculty of Education, Arish University

Abstract

The current research aimed to verify the effectiveness of a program based on constructive psychological counseling in reducing the level of self-handicapping and enhancing the level of psychological flourishing among university students, on a sample of (18) male and female students (Mean= 20, SD= 0.767), divided into equal groups, using the experimental approach.

Tools were used: The self-handicapping scale prepared by Afaf Juais and Mustafa Al-Hudaibi (2015), The psychological flourishing scale and the constructive psychological counseling program prepared by the researcher.

The results demonstrated the effectiveness of constructive psychological counseling in reducing the level of self-handicapping and enhancing the level of psychological flourishing among university students in the experimental group, And the continuity of the effectiveness during the follow-up period. The research recommended the need to pay attention to personality and improve the psychological health of individuals.

Key Words: constructive psychological counseling, self-handicapping, psychological flourishing

مقدمة البحث:

يتعرض الطلاب الجامعيون لمواقف وأحداث؛ تتطلب منهم استجابات تتلاءم مع تلك المواقف ليتخلصوا من الضغوط والتحديات التي تعوق مسيرة تقدمهم وازدهارهم وتفوقهم، وتنعكس تلك الاستجابات على كافة جوانب الشخصية السلوكية والانفعالية والاجتماعية والأكاديمية لديهم، مما يؤثر على صحتهم النفسية وصولاً إلى مرحلة الازدهار النفسي.

وتشكل البيئة التعليمية بمراحلها المختلفة مصدر تهديد للطلاب ولا سيما المواقف التعليمية التي تتطلب تدخلاً من الطلاب؛ كأن يقوموا بشروحات أو الإجابة على أسئلة في المحاضرات والدروس العملية وكذلك مواقف الطالب المعلم في التربية الميدانية، مما يشعر الطلاب بالقلق تجاه آراء الملاحظين والمقيّمين لأدائه، فيبحث عن أعذار لتوقع الفشل أو التقييم غير المُرضي لسلوكه، مما يجعلهم يلجئون لاستخدام ميكانيزمات دفاعية كالتبرير وخلق الأعذار ومن ثم إعاقة الذات مع تكرار اللجوء لمثل هذه الأساليب.

وتظهر إعاقة الذات بصورة جلية لدى الطلاب في حالة تغيبهم وانقطاعهم عن الدراسة وتدني مستوى الشغف لديهم للمحاضرات والدورات والندوات، ويبرروا ذلك من خلال إبراز الأعذار الضعيفة لسلوكهم من عدم اختيارهم للكلية أو الجامعة عموماً وذلك رغبة منهم في الابتعاد عن الأهل ومصدر السلطة، وكذلك في درجاتهم على الاختبارات وعدم تسليمهم الأنشطة والمهام المطلوبة منهم في الوقت المحدد، ويُعزوا ذلك إلى الظروف الخارجية دون إلحاقها بقدراتهم الشخصية مما يعبر عن إعاقة الذات.

فتمثل إعاقة الذات أسلوب أو وسيلة يستخدمها الفرد لحماية الذات والتأثير في انطباعات الآخرين (Rhodewalt & Vohs, 2005). فهي من أخطر الأسباب التي تقف حائلاً بين نمو مفهوم الذات والشخصية لدى الفرد، وتحد من قدراته على مواجهة الأحداث والمواقف اليومية.

واهتم الباحثون في الآونة الأخيرة بالبحث في مجال علم النفس الإيجابي والمفاهيم الإيجابية لدى الفرد بدلاً من البحث عن مواطن ونقاط الضعف في الشخصية الفردية، وتطورت الدراسات والبحوث المعنية بعلم النفس الإيجابي، فبدأت بالبحث في السعادة النفسية ثم انتقل

الأمر إلى الرفاه النفسي وطيب الحياة ثم بعد ذلك تطور إلى مفهوم الازدهار. ويُعد الازدهار النفسي من المفاهيم الحديثة في الصحة النفسية والرؤى الإيجابية في الشخصية، لما له من دور فعال في تحقيق أعلى مستويات الصحة النفسية لدى الفرد، ويرتبط بمفاهيم السعادة النفسية والرفاه النفسي والرضا عن الحياة، إلا أنه مفهوم أكثر تطوراً في بنيته، فيعبر عن قدرة الفرد وامتلاكه للحياة الهادفة والعلاقات الإيجابية والاندماج الاجتماعي الجيد، ويرتبط بشكل مباشر بالحالة المزاجية للفرد؛ فلا يقف عند حد الرضا عن الحياة فحسب وإنما قبول للذات بشكل أكثر إيجابية والارتقاء بالنمو الشخصي والمعرفة وتحديد أهداف الحياة بما يرتقي بصحة الفرد النفسية إلى أعلى مستوياتها.

ويعد ضبط الذات مؤشراً هاماً في التنبؤ بإعاقة الذات (Melhem, 2022)، مما يستدعي البحث الجيد في مجال الضبط الذاتي للفرد واتباع الأساليب الصحيحة والهادفة نحو الحياة الأفضل، والاتجاه إلى البرامج المساندة للارتقاء بالصحة النفسية للفرد، ومن ثم الازدهار أعلى درجاتها؛ كأن يلجأ الفرد للأساليب الارشادية وتعديل البنية المعرفية والانفعالية كما في الارشاد البنائي الذاتي.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي أثناء ملاحظة الباحث لسلوكيات بعض الطلاب داخل الجامعة من خلال تأخرهم لتسليم المهام الأدائية المطلوبة منهم، وعدم شغفهم لحضور المحاضرات والتدريبات العملية، كما كانت ردودهم عند السؤال على ذلك تدور حول إما صعوبة المهمة، وإما كثرة المحاضرات في اليوم الجامعي، وإما لظروف خارجة عن إرادتهم كتأخر في المواصلات رغم استيقاظهم مبكراً للحضور، وإما على عدم رغبتهم بالدراسة في الكلية التي يدرسون بها وأنهم مجبرون عليها من واقع التنسيق، وكل هذه الأعذار منسوبة إلى عوامل خارجية تشير إلى إنكار عدم القدرة لدى الفرد مما يدل على إعاقة الذات.

فالحياة الجامعية مليئة بالصراعات لدى الطلاب، فيعاني الطالب من اختلاف العادات وأنظمة الاستذكار وطبيعة الدراسة والانفتاح على العالم الخارجي والاختلاط بالجنس الآخر بصورة أكثر وضوحاً من المرحلة الثانوية، ومن خلال السياقات الاجتماعية داخل الجامعة

يتعرض الطالب لبعض مواقف الفشل والإحباط وتزداد حدة تلك المواقف في حالة افتقار الطالب للمهارات الاجتماعية؛ إذ يكون عليه أن يعزز من شعوره بذاته وتركيزه عليها بوصفها موضوعاً اجتماعياً وعندما يجد صعوبة في ذلك يلجأ إلى الأعذار والتسويف لتجاوز تلك المشاعر.

ومن ثم يلجأ في حالة الفشل إلى عدد من التبريرات لتحويل مسببات ضعف الأداء من انخفاض القدرة إلى إعاقة الذات، بأن ينسب الفشل إلى الظروف والمواقف الخارجية –كعدم استطاعته النوم الليلة الماضية– وإذا نجح ينسب النجاح لقدراته الشخصية (Tice, 1991)، ومن ثم تختلف الآثار السلبية لإعاقة الذات وفقاً للظروف المختلفة (Leondari & Gonida, 2007)، ومن تلك الآثار انعدام الثقة بالذات، فقدان الأمل في النجاح، تدنى الصبر، تعاطى المخدرات، اضطراب الصحة النفسية والرضا عن الحياة (Karner–Hutuleac, 2014; Uysal & Knee, 2012). كما أفادت دراسة Schwinger & Stiensmeier–Pelster (2011) أن لإعاقة الذات تأثير سلبي على الأداء الأكاديمي والدوافع الذاتية للإنجاز، وأن طبيعة التعليم ومستوى العلاقة بين الطالب والمحاضر يسهم في تحديد الكفاءة والفعالية لدى الطلاب (Lent et al., 2009)، ويستخدم الطلاب استراتيجية إعاقة الذات لمواجهة ضعف الأداء الأكاديمي (Barzegar & Khezri, 2012)، ويتفق ذلك مع ما أكده Jones & Berghlas (1998) من أن الفرد يسعى إلى تجنب كل ما يهدد تقدير ذاته باستخدام استراتيجيات إعاقة الذات، والتي تعبر عن أي فعل أو اختيار للبيئة التي تدعم فرصة تجنب الفشل والإحباط.

فإعاقة الذات أحد أشكال السلوك اللاسوي، الذي يدمر الشخصية ويؤثر على مستوى التوافق النفسي والصحة النفسية لدى الفرد؛ حيث يعتمد على ادعاء المعوقات وتبريرها بأعذار مقبولة شكلاً وذلك خشية الفشل، وأشار Schwinger & Stiensmeier–Pelster (2011) إليها بأنها تتضمن تعاطي المخدرات والجهد المنخفض وضعف الأداء وقلة العزيمة والأهداف غير القابلة للتحقيق، كما تشمل بعض السلوكيات كالتلكؤ والعجز في السعي (Waruer & Moore, 2004). وأكدت ذلك دراسة Ferradas, et al. (2017) حيث توصلت إلى

ارتباط إعاقة الذات مع طريقة الأداء والتجنب، واستخدام الطلاب إعاقة الذات الدفاعية مع الأداء، والتعلم، وأهداف الأداء، والتجنب.

وأشارت نتائج الدراسات عن ارتفاع مستوى إعاقة الذات في المواقف التي تتسم بتقييم خصائص وقدرات الفرد (Clarke & MacCann, 2016)، كما بينت ذلك دراسة نجلاء وداعة وإسراء علي (٢٠١٧) التي أشارت إلى انتشار استخدام استراتيجيات إعاقة الذات بين طلاب الجامعة (ن=٤٠٠ طالب وطالبة)، واتفقت معهم دراسة Melhem (2022) حيث أشارت إلى وجود مستوى معتدل من إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة (ن=١٣٠ طالب وطالبة).

تباينت نتائج الدراسات من حيث الفروق بين النوع والتخصص الدراسي في مستوى إعاقة الذات؛ حيث أشارت دراسات عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥)، إسراء علي (٢٠١٦)، نجلاء وداعة وإسراء علي (٢٠١٧)، أحلام الصباح (٢٠١٨) إلى عدم وجود فروق في إعاقة الذات تعزى إلى النوع أو التخصص الدراسي، بينما أشارت دراسة صبحي الحارثي (٢٠٢٠) إلى وجود فروق في إعاقة الذات تعزي للنوع في اتجاه الذكور، بينما اتفقت معهم في عدم وجود فروق تعزى للتخصص الدراسي. كما تباينت الدراسات بخصوص العلاقة بين إعاقة الذات ومستوى التحصيل الدراسي؛ حيث أفادت دراسة أحلام الصباح (٢٠١٨) إلى عدم وجود علاقة، بينما أشارت دراسة صبحي الحارثي (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة.

وترتبط استراتيجيات إعاقة الذات لدى الطلاب بسلوكيات خداع الذات والتسويف الأكاديمي (Geng et al., 2018; Lindblom-Ylanne et al., 2015; Mahasneh et al., 2016)

ويعتبر الازدهار النفسي أحد أشكال الصحة النفسية الإيجابية، ويعبر عن مزيج من الشعور والأداء الجيد للفرد مما يجعله فعالاً، ومن ثم يتمتع بالرفاهية النفسية وامتلاك الفرد الحياة الهادفة والعلاقات الإيجابية وكفاءة المشاعر واحترام الذات والتفاعل، والانخراط في المجتمع بشكل سليم (منال مصطفى، ٢٠١٧)

وأشارت دراسة Huppert, et al. (2013) إلى وجود علاقة إيجابية بين الازدهار النفسي والأداء الإيجابي والانشغال والانجاز الأكاديمي والدراسي، واتفق معه Hone, Jarden & Schofield (2014) حيث يرتبط الازدهار النفسي بتفوق الأداء وكفاءته، والعلاقات الإيجابية المدعومة اجتماعياً، والنظرة الإيجابية تجاه الذات والآخر، والمرونة والكفاءة، والحياة الهادفة ذات المعنى، والقدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة. وتوصل Covarrubias, Romere & Trivvelli (2015) إلى وجود علاقة بين شعور الوالدين بعدم الرضا عن المستوى التعليمي لأبنائهم وأعراض الاكتئاب وتدني مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة.

ويعتمد الارشاد البنائي النفسي على استبدال مصطلح التعلم بالتغير والتحرك، ومن ثم التخلي عن الحقائق المطلقة، وتشجيع التفسيرات الشخصية الجديدة حول العالم، وبالتالي يجب أن يقوم مجال التعليم على إعادة التفكير في الواقع، وأن البشر يحتاجون الانضباط وإعادة البناء للخبرات (Chiari, 2016,349)، وتم استخدام الارشاد البنائي النفسي في العديد من التدخلات لحل بعض المشكلات وتنمية الشخصية، فتوصلت دراسة Winter, et al., (2007) إلى فعاليته في تخفيف إيذاء الذات لدى البالغين، وكذلك دراسة Burr, et al., (2016) إلى فعاليته في تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات الجامعة، وكذلك أثبت فعاليته في تنمية المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة (حسام زكي، ٢٠٢١)، وخفض المنافسة الزائدة تحسين الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة (سعاد سيد، ٢٠٢٤).

من العرض السابق يتضح أن إعاقة الذات تتمثل في تصور الفرد وإلصاق الضرر والفشل إلى التحديات الخارجية دون النظر إلى قدراته وتهميشها، وأن الارشاد النفسي البنائي يعمل على إعادة صياغة المعنى والأفكار، مما شجع الباحث لاستخدامه في الحد من آثار إعاقة الذات من أجل التحقق من آثار إعاقة الذات على مستقبل الطلاب كذلك مستوى ازدهارهم وسعادتهم النفسية، وفي ضوء العرض السابق ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤالين الرئيسين الآتيين:

١. ما فعالية البرنامج الإرشادي النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة؟

٢. ما فعالية خفض مستوى إعاقة الذات من خلال الارشاد النفسي البنائي في رفع مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة؟

وينبثق من هذين السؤالين الأسئلة التالية:

- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس إعاقة الذات بعد تطبيق البرنامج؟
- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس إعاقة الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس إعاقة الذات بعد تطبيق البرنامج وخلال فترة المتابعة؟
- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الازدهار النفسي بعد تطبيق البرنامج؟
- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- هل يختلف متوسطي رتب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس الازدهار النفسي بعد تطبيق البرنامج وخلال فترة المتابعة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- التحقق من فعالية برنامج الارشاد النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة.
- التحقق من فعالية البرنامج الارشادي في خفض مستوى إعاقة الذات من أجل تحسين مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة.

أهمية البحث:

تتنوع الأهمية العلمية للبحث بين أهمية نظرية وأهمية تطبيقية كما يلي:

الأهمية النظرية:

- يسهم البحث الحالي في تحقيق إضافة علمية إلى التراث العلمي في مجال علم النفس الإيجابي والصحة النفسية.
- تتبع أيضاً من خلال تناوله لمفهومين في مجال الصحة النفسية أحدهما يمثل جانب مرضي للشخصية يتمثل في إعاقة الذات والآخر جانب إيجابي للشخصية يتمثل في الازدهار النفسي؛ لما لهم من تأثير فعال ومباشر في الحياة الشخصية والأكاديمية للطالب الجامعي.
- الاهتمام بنظرية جورج كيلي في الارشاد النفسي من أجل الارتقاء بالصحة النفسية والازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة لما لها من دور فعال في خفض الاتجاهات والانفعالات السلبية وتعزيز وتنمية الجوانب الإيجابية.
- أهمية المرحلة الجامعية لدى الطلاب لما قد يواجه الطالب من المشكلات والضغوطات النفسية والأكاديمية، والتي قد تعرقل لدى البعض منهم طريق النجاح وتحقيق الأهداف.

الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج قائم على الارشاد البنائي في تدعيم وتعزيز مستوى الازدهار النفسي وخفض مستوى إعاقة الذات مما يوجه الأنظار إلى تطوير وتصميم برامج تدعم آليات الازدهار النفسي وتحد من أساليب إعاقة الذات.
- توجيه أنظار القائمين على المناهج التعليمية لإضافة محتوى مهاري لتنمية الشخصية وأساليب مواجهة الضغوط في الحياة الأكاديمية، وتساعد على التربية الإيجابية والتمييز بين الميكانيزمات الدفاعية للحد من أساليب إعاقة الذات.

مصطلحات البحث:

إعاقة الذات Self-Handicapping

تعد إعاقة الذات تمثل استراتيجية وميكانيزم دفاعي يلجأ إليه الفرد لتبرير مواقف الفشل حماية لذاته وتقديراً لها، ويتبنى البحث الحالي تعريف عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥) بأنها استراتيجية معرفية تهدف إلى حماية قيمة الذات من خلال تجنب الفشل أكثر من محاولة إحراز النجاح، وتوجه الفرد لتقديم الأعذار واللوم للظروف لا للذات، الافتقار للسيطرة على الموقف واللجوء إلى تقليل المجهود بدلاً من السيطرة على الموقف.

الازدهار النفسي Psychological Flourishing

يُعرف الازدهار النفسي بأنه تكوين فرضي يتضمن الجوانب العقلية والسلوكية الشخصية والاجتماعية والانفعالية والروحية الأخلاقية للحياة النفسية للفرد مشتملاً الارتقاء بالحالة النفسية العامة للفرد إلى أعلى مستوياتها فلا يقف عند حد السعادة والرفاه النفسي، وغياب الألم النفسي، بل يتجاوزهما إلى أعلى المستويات، ويُقدر بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم.

الارشاد النفسي البنائي Constructive Psychological Counseling:

يُعرف الارشاد النفسي البنائي بأنه أحد التوجهات الإرشادية والعلاجية النفسية الحديثة التي تعتمد على رؤية كيلي في علم النفس البنائي، للحد من المشكلات النفسية المرتبطة بالفشل، وإدراك قدرة الفرد على التوافق وإعادة بناء المواقف بصورة إيجابية تعتمد على خبرات الفرد ومدى إدراكه ووعيه وانتباهه للمثيرات المحيطة به، ومن ثم إيجاد المعني وصياغته وتفسير الأحداث بناء على المعرفة الجديدة.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

إعاقة الذات:

ظهر مفهوم إعاقة الذات عام ١٩٧٨ على يد Steven Berglas & Edward Jones من خلال اصطناع المبررات الضعيفة للمحافظة على تقدير الفرد لذاته أمام الأحداث

المتوقع فشله فيها. فإعاقة الذات أرض خصبة لإنتاج الأفكار والمشاعر السلبية والشعور بالعجز والدونية، وسوء التوافق.

ويستخدم الأفراد عموما استراتيجية إعاقة الذات لحماية ذواتهم وتقديرهم لها؛ حيث يفسرون الفشل في ضوء الظروف والمواقف وليس قدراتهم وذلك حفاظاً لتقديرهم لذواتهم (Midgley & Urdan, 2001; Torok et al., 2018)، فيعمدون إلى استخدام استراتيجية إعاقة الذات خوفاً من الفشل، وسعياً للحفاظ على احترامهم لذواتهم (Eyink et al., 2017, 108). وتمثل إعاقة الذات الاختيار الأفضل الذي يمنع الأفراد من تحمل المسئولية الشخصية عن النتائج المترتبة على سلوكياتهم من خلال العقبات حيث يمكن إلقاء اللوم في الفشل على أسباب خارجية (Cherry, 2017).

تعد إعاقة الذات أي فعل أو موضوع يسمح للشخص بأن ينسب الفشل إلى العوامل الخارجية والنجاح إلى العوامل الداخلية في الشخصية (Mccrea, et al., 2008). أي أنها عملية وضع العقبات التي من شأنها أن تسمح للفرد بتفسير الفشل عندما يكون نجاحه مستقبلاً غير مؤكد، ووضع الفرد عوائق لأدائه لتعزيز احترام الذات لديه (Wusik, 2013). واتفق معهم Schwinger, Wirthwein, Lemmer, & Steinm (2014) حيث يعرفون إعاقة الذات بأنها خلق ادعاء المعوقات أو حالة من اللوم التي تسبق الأداء وتزيده بعذر مقبول لاحتمال الفشل.

فاستراتيجية إعاقة الذات استراتيجية معرفية تهدف إلى حماية قيمة الذات من خلال تجنب الفشل أكثر من محاولة إحراز النجاح، وتوجه الفرد لتقديم الأعذار واللوم للظروف لا للذات، الافتقار للسيطرة على الموقف واللجوء إلى تقليل المجهود بدلاً من السيطرة على الموقف (عفاف جعيص ومصطفى الحديبي، ٢٠١٥). فهي نزعة إنسانية يستدل عليها من الأنماط السلوكية التي تنطوي على خلق حواجز أمام أداء الانسان؛ ففي حالة الفشل تنتج العوائق عن سمات شخصية كالمهارة أو الذكاء (Kaur & Raji, 2022, 234). وتعرفها سهام خليفة (٢٠٢٢) بأنها حيلة نفسية يلجأ إليها الطالب للتقليل من فرص الأداء الجيد في عمل ما يتوقع

الفشل فيه، أو أن يكون أداؤه ضعيفاً، وذلك من أجل إيجاد عذراً مقبولاً لضعف أدائه دون المساس بسماته الشخصية.

تشير الإعاقة الذاتية إلى استجابة دفاعية للشك الذاتي حول قدرة الطالب على الأداء الجيد للمهام الأكاديمية، فينطوي على خلق وادعاء عقبات قبل الأداء من أجل تبرير الفشل المحتمل، فالحد من الشك الذاتي وتحسين مشاعر الانتماء قد يؤدى إلى خفض سلوك إعاقة الذات الأكاديمية (Wondra & McCrea, 2022, 158).

يتسم ذوي إعاقة الذات بتدني تقدير الذات لديهم، السمات السلبية، التعلق المتزايد، الحساسية المرتفعة لتهديد المدرك، استراتيجيات التكيف التجنبية، خبرة الفشل (Sahrance, 2011).

تُقسم إعاقة الذات إلى صنفين أساسيين، من حيث لجوء الأفراد لاستخدامهما؛ حيث يتجه الفرد نحو الاستراتيجية التي تعود بالنفع عليه كما يلي:

- إعاقة الذات السلوكية: وتتضمن أنواع السلوك التي يلجأ إليها الطالب لتبرير فشله، فيزداد فرص الفشل بسبب انخراط الأفراد في الأنشطة التي تضعف وتقلل الأداء كالتسويف أو القيام بمهام غير متطلبة حالياً.
- إعاقة الذات المزعومة: تشير إلى الأفكار والمشاعر التي يبرر الطالب في ضوئها ضعف أدائه المتوقع، كادعاء المرض أو أعراض جسمية للهروب من مواقف معينة، ويفسرون الفشل في ضوء تلك الأعذار وليس لقصور في قدرتهم أو طاقتهم. Najdek (2020)

بالرغم من ذلك لا يمكننا أن نصف كل سلوك بأنه إعاقة للذات، ولكن يشترط أن يكون هناك دافع لسلوكيات الفرد لتبرير موقفه وسلوكه. وفي ضوء ذلك فإن إعاقة الذات تمثل استراتيجية وميكانيزم دفاعي يلجأ إليه الفرد لتبرير مواقف الفشل حماية لذاته وتقديراً لها.

الازدهار النفسي:

يقع الازدهار النفسي تحت عباءة علم النفس الإيجابي، ويعنى بدراسة القوى الإنسانية دون إغفال القصور والضعف الإنساني، فهو مفهوم بنائي يعبر عن اكتمال الصحة العقلية

والوصول إلى الأداء الأمثل والإسهام في المجتمع وليس مجرد غياب المرض العقلي. ويعتبر من أحدث المصطلحات والمفاهيم المستخدمة حديثاً في مجال علم النفس الإيجابي والصحة النفسية، فهو لا يعبر عن السعادة فقط، وإنما مركب من المشاعر الإيجابية مقترنة بالأداء الأمثل (Huppert & So, 2013, 838)، فالسعادة والهناء تعتبر وسيطاً للوصول إلى الازدهار النفسي (Crespo & Mesurado, 2015, 941- 943)

ويعد الازدهار النفسي هدفاً تربوياً ومطلباً ضرورياً للتربية الإيجابية (Seyranian, Madva, Duong, Abramzon, Tibbetts & Harackiewicz, 2018,3)، وأشار شيلدون Sheldon (2009, 269) إلى أنه لفهم الظواهر والمتغيرات النفسية لابد الأخذ في الاعتبار دور الثقافة والبيئة التي يحدث فيها السلوك، وأكدت ذلك دراسة Brophy-Herb, Merckling, Senehi & Kwon (2016, 87) التي أشارت إلى أن الاختلاف بين الذكور والاناث في مستوى الازدهار النفسي يُعزى إلى التنشئة الاجتماعية ونمط الثقافة السائد في المجتمع.

وقد حظي مفهوم الازدهار باهتمام كبير؛ إذ يرتبط بتفوق الأداء وكفاءته، كما يرتبط بالعلاقات الإيجابية، والحفاظ على النظرة الإيجابية نحو الذات والآخر، والمرونة النفسية، والكفاءة الذاتية، والصمود في الشدائد والمواقف السلبية، ووجود معنى للحياة، والقدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة (Hone, Jarden, & Schofield,2014).

ويُعرف الازدهار النفسي بأنه عبارة عن تقييم ذاتي للحياة بشكل معرفي ووجداني وله دور كبير كمؤشر لجودة الحياة وإنجاز الأهداف الذاتية ومواجهة صعوبات الحياة والاستمتاع بها (Eroglu, 2012). أي أنه طريقة أو أسلوب الفرد في الحياة بحيث تتضمن مكونات معرفية وسلوكية تقترن بشعوره بالهدوء والسلام النفسي والطمأنينة كدالة للارتياح والتقبل والرضا عن الذات وعن الآخرين (Floody, 2014).

كما يعني الإدراك الذاتي للنجاح في مجالات متنوعة كإقامة علاقات مع الآخرين والشعور بالمعنى والهدف والإحساس بالتفاؤل (طه عدوي وعاطف الشربيني، ٢٠٢١). فهو الاحساس الإيجابي بحسن الحال، ويظهر من خلال التقييم الشخصي الإيجابي أو السلبي

للحياة التي يعيشها الفرد أو الأحداث المرغوبة أو غير المرغوبة من خلال المشاعر السارة أو غير السارة مما يشير إلى مستوى الازدهار النفسي (عيشة علة وتيجاني الطاهر، ٢٠١٩). ومن ثم فهو حالة نفسية إيجابية تتضمن امتلاك الفرد لمجموعة من العواطف الإيجابية، والمشاركة أو الانخراط في الأنشطة الاجتماعية، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، فهو مزيج من المشاعر الجيدة والأداء الفعال (Hojabraian, et al. 2018; Zyl & Stander, 2014).

وأشارت منال مصطفى (٢٠١٧، ٣١٤-٣١٥) إليه باعتباره بعد حيوي لتحقيق الصحة النفسية الإيجابية للطالب، ويتمثل في ثقته في القيام بالأعمال المكلف بها، وامتلاكه نشاطاً مطلقاً، وكفاءة المشاعر في التعامل مع الآخرين، والقدرة على تقييم انفعالاته ومشاعره الذاتية، والانشغال بالأنشطة المهمة له، ورغبته بتعلم الأشياء الجديدة، والتفاؤل بشأن المستقبل، وتوقع الأفضل دائماً في المواقف المختلفة.

ويمكن اعتبار الازدهار النفسي مركب نفسي يتضمن مكونات سلوكية ومعرفية تعكس طريقة شخصية فردية للإنسان في الحياة، وتقترن بمشاعر الطمأنينة، والهدوء والسلام مع الذات والآخرين والارتياح النفسي العام، بغض النظر عن ظروف الحياة وأحداثها الإيجابية أو السلبية (عاطف الشربيني ومحمد أبوحلاوة، ٢٠١٦).

تعددت النماذج والرؤى حول بنية الازدهار النفسي، فاقترح Diener (2010) البنية الأحادية للازدهار النفسي، بينما وضح Keyes (2002) ثلاث أبعاد تمثلت في البعد الوجداني، البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، وسعت بعض البحوث والدراسات إلى إضافة البعد الروحي كدراسة Crespo & Mesurado (2015)، ودراسة زينب شعبان (٢٠٢٠)، وعرفه سليجمان (Seligmn, 2011, 16-17) بأنه امتلاك الفرد للمشاعر الإيجابية والوجدان الموجب والانشغال الإيجابي والعلاقات الإيجابية ووجود معنى للحياة والإنجاز، فهو بذلك يتكون من مكونين بحيث تمثل الأبعاد الثلاثة الأولى السعادة الذاتية، في حين يمثل البعدان الأخيران القياسات الموضوعية للازدهار، وفي ضوء ذلك صاغ نموذج للازدهار النفسي عُرف بنموذج بيرما (PERMA) وهي اختصار للمكونات الخمسة كما يلي:

- المشاعر الإيجابية Positive emotion (P) وتشير إلى الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة والاستمتاع، والتفاؤل، والأمل، وغيرها.
- الاندماج Engagement (E) يتضمن الاندماج في المجالات النفسية، والسلوكية والمعرفية والأكاديمية، والانخراط المكثف في الأنشطة.
- العلاقات الاجتماعية Social Relationships (R) وتشمل الروابط الاجتماعية، والشبكات الاجتماعية، الدعم والمساندة، الرضا عن الدعم، تقديم الدعم للآخرين.
- الإحساس بالمعنى Sense of Meaning (M) يعني الاتجاه نحو الحياة، والاتصال بشيء أكبر من الذات، والشعور بقيمة الحياة، ويرتبط الشعور بالمعنى بصحة جسدية أفضل ومستوى مرتفع من الرضا عن الحياة.
- الإنجاز Accomplishment (A) ويتضمن إحساسا بالعمل نحو الأهداف والوصول إليها والإتقان والفعالية لإكمال المهام.

أشار Hone et al. (2014) إلى أن الشخص المزدهر يتمتع بصحة عقلية وجسدية أفضل واستقرار عاطفي أكبر ويعيش لفترة أطول ويتمتع بعلاقات اجتماعية ذات معنى، ولخصت مها نوير (٢٠٢١) مظاهر الازدهار النفسي في: القبول الذاتي والإحساس بالتمكن والإتقان، الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار وتحديد الهدف من الحياة، الشعور بمستوى منخفض من الضغط والعواطف السلبية، التفاؤل والصمود والحيوية، الاندماج الإيجابي والاستعداد التام للمشاركة بالأنشطة، الشعور بمستوى عال من الرضا عن الحياة، الالتزام المجتمعي وكفاءة العلاقات الاجتماعية والمساهمة في بناء المجتمع، القدرة على الإنتاجية والإنجاز.

فيتسم الأفراد المزدهرين نفسياً بأنهم لديهم مستويات مرتفعة من جودة الحياة الوجدانية والنفسية والاجتماعية والقدرة على الاستفادة من الشدائد، ومن ثم فالازدهار يعكس سلسة متصلة من المكونات الرئيسية المعرفية والوجدانية للنمو الإنساني. كما لديهم شعور بالطاقة والحيوية والقدرة على التعلم والاتصال بالآخرين (Seitz, 2009). والمشاعر الإيجابية والأداء النفسي

والأداء المجتمعي بينما يعاني غير المزدهرين من الفراغ والركود (Keyes, et al., 2012, 206-208).

فالأفراد ذوي المستويات المنخفضة من الازدهار النفسي يشعرون بالاستياء وعدم الرضا عن النفس، والاعتماد على الآخرين في القرارات الخاصة، ويستجيبون للضغوط الاجتماعية ويواجهون صعوبة في إدارة حياتهم (Wood & joseph، 2010).

من العرض السابق لماهية وأبعاد الازدهار النفسي وسمات الأشخاص المزدهرين يتبين أن الازدهار النفسي يتجاوز الاستمتاع بالصحة والعافية البدنية والعقلية، ومشاعر الرفاه وغياب الألم والمعاناة، إلى مفهوم أكثر رقي وعمقاً في ماهية الحياة وزيادة الإدراك والوعي بمتغيرات الظروف والمواقف ليشمل البهجة والسعادة الروحية البدنية والعقلية والنفسية وكذلك الانخراط الفعال في العلاقات الاجتماعية التفاعل الجيد والدعم والمساندة والاهتمام بإنجاز المام والأنشطة اليومية وارتفاع تقدير الذات والثقة بالنفس، والانتماء والولاء والقيمة الذاتية بين المجتمع.

ومن ثم يمكن تعريف الازدهار النفسي بأنه تكوين فرضي يتضمن الجوانب العقلية والسلوكية الشخصية والاجتماعية والانفعالية والروحية الأخلاقية للحياة النفسية للفرد مشتملاً الارتقاء بالحالة النفسية العامة للفرد إلى أعلى مستوياتها فلا يقف عند حد السعادة والرفاه النفسي، وغياب الألم النفسي، بل يتجاوزهما إلى أعلى المستويات.

وفي ضوء ذلك لتوضح ماهية الازدهار النفسي تم اعتباره بناء خماسي الأبعاد يتألف من الابعاد والمكونات التالية: المكون العقلي الأكاديمي، المكون السلوكي، المكون الاجتماعي، المكون الانفعالي، المكون الروحي الأخلاقي.

الارشاد النفسي البنائي:

تم تطوير نظرية البناء الشخصي في منتصف القرن ٢٠ من قبل جورج كيلي؛ ويؤكد كيلي على أوجه التشابه بين نظريته والنظريات الأخرى، كنظرية روجرز الذي ركز على المسترشد، ونظرية مفهوم الذات ونظرية الاتساق الذاتي Lecky & Snygg مع تواجد بعض الاختلافات (Chiari, 2017)، كما تتشابه رؤية كيلي في الارشاد البنائي الذاتي مع نظرية

بياجيه في النمو العقلي، حيث يعتبر استمراراً لفكره، فكلاهما يرى أن الفهم يعني الاكتشاف أو إعادة البناء عن طريق الاكتشاف (Chiari, 2016).

يتسم الارشاد النفسي البنائي كتوجه علاجي وإرشادي حديث بالتكاملية، ويهدف إلى تشجيع الفرد على فهم ومعالجة الصعوبات والمشكلات الخاصة به، والتركيز على تحمل المسؤولية، من خلال التركيز على العمليات التي يستطيع الفرد من خلالها صنع المعاني في الحياة (منى فرغلي، ٢٠١٩، ١٦٣)، فيؤكد المنحنى البنائي في العلاج على أهمية العلاقات الإنسانية والرفاهة والنمو مدى الحياة (Mahoney, 2003). فجوهر البنائية هو الإيمان بحرية الانسان وتفرده، فلا يوجد كيانان متماثلان، فكل فرد يكون فكرته عن المشكلة التي تعترضه بناءً على خبراته السابقة ومدى إدراكه للمشكلة (Raskin, 2001).

يعد أحد الطرق الحديثة في الارشاد النفسي، ويستخدم في تنمية كثير من الإيجابيات وعلاج بعض الاضطرابات النفسية، فالفرد هو من يقوم بصناعة واقعه، ويعتمد ذلك على إدراكه للخبرات (Almoshawah, 2009, 74)، فيمكن الاعتماد على النظرية البنائية في الارشاد النفسي في مواجهة العديد من الاضطرابات السلوكية والشخصية والنفسية (أحمد السيد وآخرون، ٢٠١٢)، فيجب على الفرد أن يغير من نفسه أولاً ثم تغيير البيئة والظروف المحيطة به. وقد ثبتت فعالية الارشاد البنائي في التعامل مع مختلف الفئات العمرية فتم استخدامه مع الأطفال (Truneckova & Viney, 2006) ومع طلاب الجامعة (Burr, Blyth, Sutcliffe & King, 2016 ؛ حسام زكي، ٢٠١٩) وذوي الاحتياجات الخاصة (أحمد الشريف، ٢٠١٦).

وتتمثل أهداف الارشاد البنائي في مساعدة الأفراد على فهم وتقدير ذواتهم، تطوير مهارات الأفراد في حل المشكلات والتعامل مع التحديات والضغوط، ودعم الافراد في الوصول إلى المعنى من الحياة (Mahoney, 2003, 227)، وإحداث تغيير إيجابي في شخصية الفرد (Langer, 2009, 214).

وتعرفه منى فرغلي (٢٠١٩، ١٦٥، ١٧٢) بأنه أحد التوجهات الإرشادية المشتقة من النظرية البنائية والذي يعتمد على تزويد الفرد بإطار يساعده على إعادة صياغة وتنظيم بنائه

الذاتي، من خلال بناء منظومة للمعاني وإيجاد فلسفة للحياة والتأكيد على كل القوى والطاقات والقدرات الإنسانية. فهو لا يتضمن تقييم الأفكار وتصنيفها عقلانية أو لا عقلانية وإنما هو محاولة لملاحظة الأفكار والوعي بها ومحاولة صنع منظومة المعاني التي ستحدد طريقة وأسلوب الحياة، فيركز على بناء المعنى وإعادة تصور مشكلاتهم بأسلوب أكثر ارتقاء للحياة.

ويرى حسام زكي (٢٠٢١، ٨) بأنه نوع من الإرشاد والعلاج النفسي يجمع بين أكثر من نوع إرشادي وعلاجي، ويقوم على وجهة نظر جورج كيلي في علم النفس البنائي الذاتي، للتعامل مع الظواهر النفسية مع إدراك الفرد للعالم؛ حيث يعيد الفرد بناء عالمه بشكل مناسب مما يساعده في إيجاد المعاني المناسبة من الحياة وتفسير الأحداث استناداً على المعرفة الجديدة للفرد.

وترى سعاد سيد (٢٠٢٤، ٥١٧) بأنه أحد التوجهات الارشادية الحديثة المشتقة من النظرية البنائية، ويهدف إلى استخدام نقاط القوة في شخصية الفرد؛ لمساعدته على إعادة تنظيم وصياغة بنائه الذاتي، وتبني رؤية ذاتية جديدة لنفسه وللمشكلة التي يعاني منها، وذلك من خلال فلسفة حياتية جديدة تساعده على إيجاد المعنى المناسب للحياة.

ومن ثم يمكن تعريفه بأنه أحد التوجهات الإرشادية والعلاجية النفسية الحديثة التي تعتمد على رؤية كيلي في علم النفس البنائي، للحد من المشكلات النفسية المرتبطة بالفشل، وإدراك قدرة الفرد على التوافق وإعادة بناء المواقف بصورة إيجابية تعتمد على خبرات الفرد ومدى إدراكه ووعيه وانتباهه للمثيرات المحيطة به، ومن ثم إيجاد المعني وصياغته وتفسير الأحداث بناءً على المعرفة الجديدة.

تعددت الرؤى المفسرة لمكونات البنائية كطريقة للإرشاد والعلاج النفسي فصمم Li, et al. (2016) نموذجا للبنائية من ثلاث مكونات تمثلت في الوعي، الانتباه، الاتجاه وهي مكونات متفاعلة فيما بينها. بينما عبر Lanier & Epting (2001) عن البنائية في مكونين تمثلا في التنظيم الذاتي، والانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب الحاضرة.

وتمر العلمية الارشادية طبقاً للبناء الذاتي بخمس مراحل تبدأ من تحديد أهداف التفاوض، ثم استكشاف النظريات الشخصية والتنظيمية، ثم المحادثات التفصيلية، فالتجريب ثم التقييم (حسام زكي، ٢٠٢١، ١١).

يجمع العلاج البنائي الذاتي بين كل من الاتجاه المعرفي والسلوكي والتحليلي في استخدام بعض فنياتهم، إلا أنه يتميز بالاعتماد على أن عمليات الشخص المعرفية توجه من خلال الطريقة التي يتوقع بها الأحداث من خلال النظام البنائي المعرفي الخاص مستنداً على نقاط القوة لدى الفرد (أحمد الشريف، ٢٠١٦ ، ١٠)، ويعتمد الارشاد البنائي على مجموعة من الميكانيزمات والاستراتيجيات يمكن إيجازها فيما يلي: التنظيم الذات، توضيح القيم، المسرح النفسي، السرد فيروى المسترشد قصة حياته بغرض التعرف على منظومة المعاني التي تتكون منها حياة الفرد من أجل فهم أفضل لحياتهم، الحوار والمناقشة ويشترط أن يكن حواراً مفتوحاً بلا حدود أو قيود، التدعيم وتقديم المرشد لكافة الخدمات النفسية التي من شأنها تقوية جوانب القوة في المسترشد تزويده بأفضل الأساليب للانفتاح على الخبرات ومواجهة المواقف المختلفة، المذكرات اليومية والقراءة اليقظة بما فيها تسجيل أحداث حياته اليومية الإيجابية والسلبية، التدرج وصعود السلم ويعنى التدرج في طرح الأسئلة من حيث الصعوبة، تصوير الذات، التركيز على الحلول، التحكم الذاتي، إدارة الانفعال، السيكودراما، والاسترخاء، والتغذية الراجعة، والواجبات المنزلية (Mahoney, 2003 ؛ Truneckova & Viney, 2006 ؛ Stojnov & Pavlovic, 2010 ؛ حسام زكي، ٢٠٢١).

دراسات سابقة:

دراسات تناولت العلاقة بين إعاقة الذات والازدهار النفسي:

أشارت نتائج دراسة عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥) إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي إعاقة الذات في كل من جودة الحياة والتفاؤل الاستراتيجي- التشاؤم الدفاعي في اتجاه منخفضي إعاقة الذات، وأن متغير إعاقة الذات يتوسط العلاقة بين التفاؤل الاستراتيجي- التشاؤم الدفاعي وجودة الحياة، وذلك على عينة قوامها (٣٥٨) طالب وطالبة من طلاب الجامعة.

سعت دراسة Kazemi et al., (2015) إلى تحسين جودة الحياة وفحص العلاقة بين إعاقة الذات وجودة الحياة لدى (٣٦٥) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت النتائج إلى أن إعاقة الذات منبئ بعناصر جودة الحياة كالرفاهية الجسدية والنفسية والتحكم الذاتي والدعم الاجتماعي، وأن لإعاقة الذات آثاراً سلبية على التحصيل الدراسي ونوعية الحياة.

دراسات تناولت برامج لإعاقة الذات:

هدفت دراسة غادة منتصر (٢٠٢٣) إلى خفض مستوى إعاقة الذات الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة بنها باستخدام برنامج قائم على الشفقة بالذات، وذلك على عينة مكونة من ١٤٠ طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، واسفرت النتائج عن تأثير البرنامج القائم على الشفقة بالذات في خفض كل من إعاقة الذات الأكاديمية والتسويف الأكاديمي.

كما سعت دراسة آمال باظه، وفريدة السماحي، ونادية الشامي (٢٠٢١) إلى خفض إعاقة الذات لدى (٢٠) طالب جامعي باستخدام برنامج علاجي عقلاني انفعالي سلوكي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في خفض مستوى إعاقة الذات لدى المجموعة التجريبية.

وكشفت دراسة إبراهيم الخطيب (٢٠٢٠) عن فاعلية السيكودراما في خفض إعاقة الذات وتحسين المرونة النفسية لدى (٣٠) طالباً ذوي صعوبات التعلم بمدينة إربد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، وأسفرت النتائج عن فاعلية السيكودراما في خفض إعاقة الذات لديهم ووجود أثر للبرنامج في تحسين مستوى المرونة النفسية.

قدمت دراسة Kearns, Forbes & Gardiner (2007) سلسلة من ورش العمل المبنية على العلاج المعرفي السلوكي لخفض مستوى إعاقة الذات لدى طلبة الدكتوراة، باستخدام تقنيات العلاج المعرفي السلوكي كإعادة الهيكلة المعرفية وكتابة اليوميات سعياً لتغيير الافتراضات المعرفية عن أنفسهم.

دراسات تناولت برامج للازدهار النفسي:

هدفت هناء زكي وسامح حرب (٢٠٢١) إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الرأفة بالذات في تخفيض الضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي لدي عينة من المتفوقين عقليًا بلغ عددها النهائي (١١) طالبًا وطالبةً من طلاب كلية التربية جامعة بنها. تم استخدام المنهج شبة التجريبي الذي يقوم على المجموعة الواحدة حيث القياس القبلي والبعدي للمتغيرات قيد البحث، ويتكون البرنامج التدريبي من (٢٤) جلسة، كل منها يتضمن أنشطة قائمة على أبعاد الرأفة بالذات. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي في خفض الضغوط الأكاديمية وتحسين الازدهار النفسي لدى الطلاب المتفوقين عقليًا.

وهدفت دراسة آمال عبد السميع باظة، محمود مغازي العطار، رنا صبحي عبد الفتاح (٢٠٢٢) إلى الكشف عن فعالية الارشاد الانتقائي في تنمية الازدهار النفسي لدى المراهقين المكفوفين (ن = ٢٠ مراهقا مقسمين إلى مجموعتين)، وأسفرت النتائج عن فعالية الارشاد الانتقائي في تحسين الازدهار النفسي لدى المراهقين عينة الدراسة.

واستهدفت مروة عمار (٢٠٢٢) التعرف على فعالية البرنامج القائم على الارشاد الانتقائي في خفض حدة الجمود الفكري وتنمية الشعور بالازدهار النفسي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية (٣٠ طالبة)، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج الارشادي الانتقائي في تنمية الازدهار النفسي وخفض الجمود الفكري لدى عينة الدراسة.

وسعت معصومة المطيري (٢٠٢٣) إلى التحقق من فاعلية التدريب على مهارات إدارة الذات في تنمية الازدهار النفسي لدى طالبات كلية التربية جامعة الكويت (ن = ٥٠ طالبة، مجموعة ضابطة = ٢٥ ، مجموعة تجريبية = ٢٥) وأسفرت النتائج عن أن للتدريب على مهارات إدارة الذات يسهم في تنمية الازدهار النفسي لدى الطالبات.

وهدفت أنوار سليمان وأحمد عبد العليم (٢٠٢٤) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على الشفقة بالذات لتحسين المرونة النفسية والازدهار النفسي لدى عينة من المطلقات بمدينة بريدة (ن = ٢٠ مطلقة)، واسفرت النتائج عن فعالية التدخل باستخدام

الشفقة بالذات في تحسين العديد من جوانب الصحة النفسية لاسيما المرونة النفسية والازدهار النفسي.

تعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة:

من العرض السابق للدراسات السابقة المطروحة يتبين أن إعاقة الذات تؤثر سلباً على جودة الحياة وتقدير الذات Kazemi et al., (2015)، وأنها تتوسط العلاقة بين التفاؤل الاستراتيجي – التشاؤم الدفاعي وجودة الحياة كما في دراسة عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥)، فلإعاقة الذات تأثير على الصحة النفسية ومستوياتها ومؤشراتها لدى الأفراد ومن ثم الازدهار النفسي لديهم فلها تأثير سلبي على الازدهار النفسي؛ حيث يتعكر مزاج الفرد ومن ثم يتأثر نفسياً ويلجأ لحيل والميكانيزمات الدفاعية فيلجأ إلى استراتيجيات إعاقة الذات ليحمي ذاته من الآخرين إما خشية الفشل أو عدم تلقي التقدير من الاخرين.

وبرز دور البرامج الارشادية والتدريبية لخفض مستوى إعاقة الذات وأثبتت فعاليتها، كالتدريب على الشفقة بالذات كما في دراسة غادة منتصر (٢٠٢٣)، أو السيكودراما كما في دراسة إبراهيم الخطيب (٢٠٢٠)، أو العلاج والإرشاد المعرفي السلوكي والعلاج العقلاني الانفعالي كما في دراستي آمال باظه، وفريدة السماحي، ونادية الشامي (٢٠٢١)، Kearns, Forbes & Gardiner (2007)، ومن ثم فللإرشاد النفسي دور كبير في خفض مستوى إعاقة الذات لدى الأفراد.

كما بحثت غالبية الدراسات في موضوع الازدهار النفسي من حيث علاقته ببعض المتغيرات الأخرى وندرت أو لم تبحث الدراسات برامج لإثراء أو تنمية الازدهار النفسي في حدود علم الباحث مما استدعى البحث في تنمية وتدعيم الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة لما لهم من مستقبل مزهر يسهم في رقي وتقدم المجتمع باعتبارهم شباب الغد وأمل المستقبل في الارتقاء والتقدم.

فروض البحث:

من خلال العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة المعروضة ومن خلال مشكلة البحث الحالي، فإن البحث الحالي يسعى إلى التحقق من صحة الفروض العلمية الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي.

إجراءات البحث:

أولاً منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث بالتصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية بالقياسات القبلية والبعدية والتتبعية.

ثانياً عينة البحث: طبقاً لطبيعة البحث تم الاعتماد على عينتين أحدهما لتقدير الخصائص السيكومترية للبحث والثانية العينة المستهدفة من البحث الحالي، وتم اشتقاقهم من طلاب كلية التربية جامعة العريش؛ حيث يمثل طلاب جامعة العريش مجتمع البحث، وذلك كما يلي:

العينة المستخدمة لتقدير الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: تكونت من (٢٧٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة العريش بالفرقتين الثانية والثالثة تراوحت أعمارهم الزمنية بين ١٩ – ٢١ عام بمتوسط عمر زمني ١٩.٩٤ وانحراف معياري ٠.٧١ وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

العينة الأساسية للدراسة: تكونت من (١٨) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة العريش تراوحت أعمارهم الزمنية بين ١٩- ٢١ عام بمتوسط عمر زمني ٢٠ وانحراف معياري ٠.٧٦٧ تم اختيارهم بعد تطبيق أدوات البحث الحالي على طلاب كلية التربية جامعة العريش، بحيث تم اختيارهم من الطلاب الحاصلين على درجات متدنية على مقياس الازدهار النفسي ودرجات مرتفعة على مقياس إعاقة الذات بناءً على الارباعيات على المقياسين المستخدمين، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني ومستوى إعاقة الذات ومستوى الازدهار النفسي وفقاً لما يلي:

المجموعة الضابطة: تكونت من (٩) طلاب من طلاب كلية التربية جامعة العريش ممن حصلن على درجات متدنية على مقياس الازدهار النفسي ودرجات مرتفعة على مقياس إعاقة الذات بمتوسط عمر زمني ١٩.٧٨ وانحراف معياري ٠.٨٣٣

المجموعة التجريبية: تكونت من (٩) طلاب من طلاب كلية التربية جامعة العريش بمتوسط عمر زمني ٢٠.٢٢ وانحراف معياري ٠.٦٦٧ ممن قبلن تطبيق جلسات البرنامج عليهم وتم التحقق من التكافؤ بينهم وبين زملائهم بالمجموعة الضابطة كما يتضح من الجدول (١)

جدول (١) قيمة z ودلالتها الإحصائية للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٩	٢٠.٢٢	٠.٦٦٧	١٠.٩٤	٩٨.٥٠	١.٢٢٩-	غير دالة
	الضابطة	٩	١٩.٧٨	٠.٨٣٣	٨.٠٦	٧٢.٥٠		
إعاقة الذات المعلنة	التجريبية	٩	٣٥.٦٧	٤.١٨٣	٨.١٧	٧٣.٥٠	١.٠٦٢-	غير دالة
	الضابطة	٩	٣٩.٠٠	٧.٢٤٦	١٠.٨٣	٩٧.٥٠		
إعاقة الذات السلوكية	التجريبية	٩	٤٠.٤٤	٤.٣٩١	١١.٢٢	١٠١.٠٠	١.٣٨٠-	غير دالة
	الضابطة	٩	٣٨.٤٤	٤.٨٧٦	٧.٧٨	٧٠.٠٠		
إعاقة الذات	التجريبية	٩	٧٦.١١	٥.٦٢٢	٨.٥٦	٧٧.٠٠	٠.٧٥٦-	غير

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
	الضابطة	٩	٧٧.٤٤	٥.٠٢٨	١٠.٤٤	٩٤.٠٠		دالة
المكون العقلي	التجريبية	٩	٢٤.٢٢	٥.٢١٥	١٠.٩٤	٩٨.٥٠	١.١٥٨-	غير دالة
	الضابطة	٩	٢١.٧٨	٤.٩٤٤	٨.٠٦	٧٢.٥٠		
المكون الاجتماعي	التجريبية	٩	٢٦.٠٠	٧.٥٨٣	٩.٨٩	٨٩.٠٠	٠.٣١١-	غير دالة
	الضابطة	٩	٢٥.٧٨	٦.٨٥٢	٩.١١	٨٢.٠٠		
المكون الانفعالي	التجريبية	٩	١٩.٥٦	٧.٩٣٩	٨.١٧	٧٣.٥٠	١.٠٦٣-	غير دالة
	الضابطة	٩	٢٢.٢٢	٧.٣١١	١٠.٨٣	٩٧.٥٠		
المكون السلوكي	التجريبية	٩	٢٢.٥٦	٦.٥٢١	٨.١١	٧٣.٠٠	١.١١٢-	غير دالة
	الضابطة	٩	٢٤.٨٩	٤.١٣٧	١٠.٨٩	٩٨.٠٠		
المكون الروحي الأخلاقي	التجريبية	٩	٢٣.٧٨	٧.٨٧٠	١٠.٠٠	٩٠.٠٠	٠.٤٠٢-	غير دالة
	الضابطة	٩	٢٣.٤٤	٦.٨٧٦	٩.٠٠	٨١.٠٠		
الازدهار النفسي	التجريبية	٩	١١٦.١١	٦.٦٤٢	٩.٢٢	٨٣.٠٠	٠.٢٢٢-	غير دالة
	الضابطة	٩	١١٨.١١	١٠.٤٧٠	٩.٧٨	٨٨.٠٠		

يتضح من الجدول (١) أن قيمة z لم تحظ بدلالة إحصائية عند أي مستوى دلالة سواء للعمر الزمني، أو إعاقة الذات، أو الازدهار النفسي بأبعادهم الفرعية، مما يؤكد على التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ثالثاً أدوات البحث:

تم استخدام الأدوات التالية للتحقق من صحة الفروض العلمية:

- مقياس إعاقة الذات إعداد عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥)
- مقياس الازدهار النفسي إعداد الباحث
- برنامج الارشاد النفسي البنائي إعداد الباحث

مقياس إعاقة الذات إعداد عفاف جعيص ومصطفى الحديبي (٢٠١٥):

تكون المقياس من ٢٠ عبارة يتم الاستجابة عليها من خلال خمسة بدائل (تنطبق دائماً – تنطبق أحياناً – غير متأكد – لا تنطبق – لا تنطبق مطلقاً) وتقدر الدرجات عليها بالترتيب (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) للعبارات الإيجابية، وتعكس في العبارات السلبية (٦ ، ٧ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦)، تم تقسيمه إلى عاملين بحيث تشبع على كل عامل ١٠ عبارات صنفت على إعاقة الذات السلوكية، وإعاقة الذات المعلنة. ويوصف الطالب بأن إعاقة الذات لديه منخفضة إذا حصل على درجة أقل من ٦١، بينما يكون متوسطي إعاقة الذات إذا حصل على درجات تنحصر بين ٦١ – ٦٤ ويكون الطالب من ذوي المستوى المرتفع من إعاقة الذات إذا حصل على درجة أكبر من ٧٠ على مقياس إعاقة الذات.

وحظي المقياس بمعاملات صدق وثبات قوية ومقبولة إحصائياً حيث بلغت قيم معاملات الثبات بألفا كرونباخ ٠.٦٠ ، ٠.٦٥ ، ٠.٧٣ على إعاقة الذات السلوكية، إعاقة الذات المعلنة، مقياس إعاقة الذات، وعن طريق إعادة الاختبار بلغت ٠.٥٨ ، ٠.٦١ ، ٠.٦٩ بالترتيب.

وتحقق الباحثان من صدق المقياس عن طريق الصدق العاملي على عينة (١٢٠) طالباً وطالبة بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس والذي أسفر عن عاملين تشبعت عليها ٢٠ عبارة، لكل عامل ١٠ عبارات، وفسرت مجتمعة ٣١.٥% من التباين الكلي لعبارات المقياس وحظيت بمعاملات تشبع أكبر من أو تساوي ٠.٣ ، واستوعب العامل الأول ١٦.١٧% من حجم التباين في عشر عبارات تمركزت حول البدائل السلوكية ولذلك سمي بإعاقة الذات السلوكية، بينما استوعب العامل الثاني ١٥.٣٣% من حجم التباين في عشر عبارات تمركزت حول اختلاق الأعذار ولذلك سمي بإعاقة الذات المعلنة. وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي كما يلي:

- **الصدق العاملي:** تم إجراء التحليل العاملي لمقياس إعاقة الذات على عينة ٢٧٠ طالب وطالبة بجامعة العريش، وذلك بطريقة المكونات الأساسية بالتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس، لبنود المقياس المكونة من ٢٠ عبارة، واتفقت النتائج الحالية مع النتائج

من قبل معدي المقياس حيث أسفرت النتائج عن عاملين، تشبع على كل عامل (١٠) عبارات، وفسرت مجتمعة ٤٧.٩٨٦% من التباين الكلي لعبارات المقياس، وذلك باختيار التشبع الأكبر للعبارة على العامل بحيث كانت معاملات التشبع أكبر من ٠.٣ ، وفسر العامل الأول ٢٥.٤٨٢% من حجم التباين لعدد (١٠) عبارات سميت بإعاقة الذات المعلنة، بينما فسر العامل الثاني ٢٢.٥٠٤% من التباين الكلي لعدد (١٠) عبارات سميت بإعاقة الذات السلوكية، ويوضح الجدول (٢) قيم معاملات التشبع للعبارات على العوامل وكذلك الجذور الكامنة ونسبة التباين لمقياس إعاقة الذات.

جدول (٢) معاملات التشبع للعبارات على مقياس إعاقة الذات

رقم العبارة	إعاقة الذات المعلنة	إعاقة الذات السلوكية	رقم العبارة	إعاقة الذات المعلنة	إعاقة الذات السلوكية
١		٠.٦٣١	١١		٠.٨٢٨
٢	٠.٤٤٩		١٢	٠.٧٢٤	
٣		٠.٤١٩	١٣		٠.٥٧٥
٤	٠.٧٨٩		١٤	٠.٨٤٨	
٥		٠.٩٣٢	١٥		٠.٦٨٠
٦	٠.٦٩٤		١٦	٠.٦٠٩	
٧		٠.٧٣٩	١٧		٠.٤٨٣
٨	٠.٧٥١		١٨	٠.٦٤٩	
٩		٠.٤٦٥	١٩		٠.٦٨٧
١٠	٠.٨٤٣		٢٠	٠.٦٤٨	
الجذر الكامن	٥.٠٩٦	٤.٥٠١			
نسبة التباين	٢٥.٤٨٢	٢٢.٥٠٤			

يتضح من الجدول (٢) أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق مقبولة إحصائياً.

- الثبات: بلغت معاملات ألفا كرونباخ للثبات ٠.٨٤٥ ، ٠.٨٣٢ ، ٠.٨١٠ على أبعاد إعاقة الذات السلوكية، إعاقة الذات المعلنة، إعاقة الذات بالترتيب، وهي قيم

مقبولة للثبات إحصائياً، كما تم حساب معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغت قيم معاملات الارتباط ٠.٧٢٤ ، ٠.٧١٢ ، ٠.٦٩٨ على الترتيب.

- **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية على المقياس كما بالجدول (٣)

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد والدرجة الكلية على مقياس إعاقة الذات

رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع	
	درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية
إعاقة الذات السلوكية								
١	٠.٦٤٣**	٠.٣٦٢**	٩	٠.٥٠٩**	٠.٢٢٣**	١٧	٠.٥١٨**	٠.٣٦٥**
٣	٠.٤٨٧**	٠.٣٣٠**	١١	٠.٧٨٦**	٠.٥٦٣**	١٩	٠.٧٢٨**	٠.٤٤٢**
٥	٠.٩٠١**	٠.٦٠٧**	١٣	٠.٥٥٠**	٠.٣٧٣**			
٧	٠.٧١٢**	٠.٤٦٦**	١٥	٠.٦٥٦**	٠.٣٦٤**			
إعاقة الذات المعلنة								
٢	٠.٤٩٢**	٠.٤٣١**	١٠	٠.٨٣٤**	٠.٥٩٠**	١٨	٠.٦٤٩**	٠.٤٣٨**
٤	٠.٧٨٣**	٠.٦٠١**	١٢	٠.٧١٩**	٠.٥٥٢**	٢٠	٠.٦٥١**	٠.٣٦٣**
٦	٠.٦٩٥**	٠.٥٥١**	١٤	٠.٨٣٤**	٠.٦٧٦**	** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١		
٨	٠.٧٤٢**	٠.٦٢٣**	١٦	٠.٦٢٧**	٠.٤٣٦**			

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط حظيت بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يؤكد على الاتساق الداخلي للمقياس.

من العرض السابق يتضح أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات مقبولة إحصائياً.

مقياس الازدهار النفسي إعداد الباحث:

يهدف المقياس الحالي لتقدير مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة، ونظراً لتعدد الرؤى النظرية المفسرة لماهية الازدهار النفسي واختلاف البنية المكونة له، وتعدد المقاييس بناء على الرؤى التي تم تبنيها حيث إنه متغير حديث نسبياً، مما أدت الحاجة لبناء

مقياس للازدهار النفسي في ضوء مكونات الشخصية باعتبار أن الازدهار النفسي أعلى مستويات الصحة النفسية للفرد.

وفي ضوء ذلك تم إعداد مقياس للازدهار النفسي من خمسة عوامل تمثلت في المكون العقلي الأكاديمي، المكون السلوكي، المكون الاجتماعي، المكون الانفعالي العاطفي، المكون الروحي الأخلاقي، وفقاً للخطوات الإجرائية التالية:

- تحديد الهدف من المقياس.
- الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات والمقاييس ذات الصلة بالمتغير.
- تحديد أبعاد المقياس وبناء الصورة المبدئية.
- تقدير الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد صورته النهائية.

أ) **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس الحالي إلى تقييم مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة من خلال بنية متكاملة من خمسة أبعاد.

ب) **الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات والمقاييس ذات الصلة بالمتغير:** قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات التي تناولت مفاهيم الصحة النفسية وجودة الحياة والسعادة النفسية بصفة عامة والازدهار النفسي بصورة خاصة، كما تم الاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بالازدهار النفسية وجودة الحياة والسعاة النفسية بهدف التعرف على طبيعتها وبنيتها والاستفادة منها في بناء المقياس الحالي، ومن أمثلتها:

- مقياس الازدهار النفسي (Diener et al., 2010).
- The Multidimensional Flourishing Scale (MFS) developed by Mesurado, Crespo, Rodríguez, Debeljuh, and Carlier (2018)
- مقياس الازدهار النفسي (زينب رزق، ٢٠٢٠)
- مقياس الازدهار النفسي (آلاء صادق، ٢٠٢٢)
- مقياس الازدهار النفسي (محمود حسين، ٢٠٢٢)
- مقياس الازدهار النفسي (Al-sharif & Sharaf, 2023).

ج) تحديد أبعاد المقياس وبناء الصورة المبدئية:

بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات والمقاييس المتاحة لدى الباحث، تم بناء المقياس الحالي في ضوء التعريف الذي تمت صياغته وبنية المقاييس التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء ذلك تمت صياغة عبارات المقياس الحالي في صورته الأولية من (٥٦) عبارة موزعة على خمسة أبعاد تمثلت في:

- **المكون العقلي الأكاديمي:** ويشير إلى قدرة الطالب على التفوق والتميز العقلي والأكاديمي والارتقاء بالجانب العقلي والأكاديمي ومستوى التفكير لديه، واشتمل على ١٢ عبارة.
- **المكون السلوكي:** ويشير إلى سلوكيات ومستوى رقي السلوك لدى الفرد وارتقاءه إلى أعلى مستويات من الازدهار والتقدم، واشتمل على ١١ عبارة.
- **المكون الاجتماعي:** ويشير إلى قدرة الفرد على بناء وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة وقدرته على التعبير عن آرائه الاجتماعية داخل الجماعة المنتمي إليها، واشتمل على ١٢ عبارة.
- **المكون الانفعالي:** ويشير إلى انفعالات الفرد وقدرته على التعبير الإيجابي عن انفعالاته وتدنى الانفعالات السلبية لديه، واشتمل على ١١ عبارة.
- **المكون الروحي الأخلاقي:** ويشير إلى تمتع الفرد بالمبادئ والقيم الروحية والأخلاقية العليا، واشتمل على ١٠ عبارات.

وتتم الاستجابة على عبارات المقياس باستخدام مقياس خماسي "تنطبق دائماً – تنطبق أحياناً – غير متأكد – لا تنطبق – لا تنطبق مطلقاً" وقد روعي أن تصاغ العبارات بلغة سهلة ومفهومة وواضحة ومباشرة، وكذلك تعليمات المقياس.

د) تقدير الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد صورته النهائية:

لتقدير الخصائص السيكومترية للمقياس تم تطبيق الصورة الأولية للمقياس على طلاب الفرقتين الثانية والثالثة بكلية التربية جامعة العريش (ن = ٢٧٠ طالب

وطالبة)، وذلك للتأكد من صلاحية المقياس وكفاءته لتقدير مستوى الازدهار النفسي على طلاب الجامعة، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

- **صدق المقياس:**

تم إجراء التحليل العاملي على العينة المستخدمة لتقدير الخصائص السيكومترية للمقياس (ن= ٢٧٠طالب وطالبة)، بطريقة المكونات الأساسية بالتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس، وذلك على عدد ٥٦ عبارة المكونة للصورة الأولية للمقياس، وإبقاء العبارة التي تحظى بمعامل تشبع لا يقل عن ٠.٣ على العامل، واختيار العبارة في العامل طبقا لأعلى تشبع للعبارة على العوامل المستخلصة، ولا يقل عدد العبارات المشبعة على العامل عن ٣ عبارات، ويوضح الجدول (٤) معاملات تشبع العبارات على العوامل وكذلك الجذور الكامنة لعامل ونسبة التباين.

جدول (٤) معاملات تشبع العبارات والجذور الكامنة ونسب التباين لمقياس الازدهار النفسي

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١		٠.٤٧٩			
٢					٠.٥١٧
٣			٠.٧٢٨		
٤	٠.٤٧٣				
٥				٠.٥٧٢	
٦		٠.٧٤٤			
٧					٠.٨٤٤
٨			٠.٥٩١		
٩	٠.٦٥٥				
١٠				٠.٧٣٦	
١١		٠.٦٠١			

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١٢					٠.٧٠٤
١٣			٠.٦٥٧		
١٤	٠.٧٥٩				
١٥				٠.٧٦٨	
١٦		٠.٧٥٧			
١٧					٠.٤٨٥
١٨			٠.٦٣٣		
١٩	٠.٦٥٥				
٢٠				٠.٥٨٣	
٢١		٠.٦٦٥			
٢٢					٠.٥٦٦
٢٣			٠.٨٢٠		
٢٤	٠.٦٢٤				
٢٥				٠.٧٧٢	
٢٦		٠.٨٢٨			
٢٧	٠.٤٣٨				
٢٨			٠.٤٤٩		
٢٩	٠.٦٤٨				
٣٠				٠.٧٨٣	
٣١		٠.٦٥١			
٣٢					٠.٤٨٨
٣٣			٠.٤٨٤		
٣٤	٠.٤٣٩				
٣٥				٠.٤٥٤	
٣٦		٠.٧٩٤			

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٣٧					٠.٥٨٩
٣٨			٠.٨٥٦		
٣٩	٠.٥٦٧				
٤٠				٠.٥١٢	
٤١		٠.٥٧٠			
٤٢					٠.٧٥٢
٤٣			٠.٦٧٥		
٤٤	٠.٥٢٥				
٤٥				٠.٦٧٨	
٤٦		٠.٧٦١			
٤٧					٠.٨٠٦
٤٨			٠.٨٠٩		
٤٩	٠.٥٥٠				
٥٠				٠.٦٣٢	
٥٢					٠.٧٧٧
٥٣			٠.٧٧٧		
٥٤	٠.٤٦٢				
٥٥		٠.٧٢٣			
الجذر الكامن	٦.٠٢٥	٥.٧٧٤	٥.٦١٤	٥.١٤١	٥.٠٧٧
نسبة التباين	١٠.٧٥٨	١٠.٣١١	١٠.٠٢٥	٩.١٨٠	٩.٠٦٦

وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن حذف العبارتين (٥١ ، ٥٦) لم تحظ بمعامل تشبع على أي عامل من العوامل الخمسة للمقياس حيث تدنى معامل تشبعها عن ٠.٣ على أي عامل من العوامل المستخلصة من التحليل، ومن ثم أصبح العدد النهائي لعبارات المقياس في صورته النهائية ٥٤ عبارة موزعة على

خمسة عوامل، وبلغ الجذر الكامن للعامل الأول ٦.٠٢٥ مفسراً نسبة ١٠.٧٥٨% من التباين الكلي بعدد (١٢) عبارة تمركزت حول الجانب العقلي والأكاديمي فتم تسميتها بالمكون العقلي الأكاديمي، في حين بلغ الجذر الكامن للعامل الثاني ٥.٧٧٤ مفسراً نسبة ١٠.٣١١% من التباين الكلي بعدد (١١) عبارة تمركزت حول الجانب الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية فسمي بالمكون الاجتماعي وبذلك تقلص العامل إلى ١١ عبارة بدلاً من ١٢ عبارة، بينما بلغ الجذر الكامن للعامل الثالث ٥.٦١٤ مفسراً نسبة ١٠.٠٢٥% من التباين الكلي بعدد (١١) عبارة اهتمت بالجانب الانفعالي والمشاعر فتم تسميته بالمكون الانفعالي، كما بلغ الجذر الكامن للعامل الرابع ٥.١٤١ مفسراً نسبة ٩.١٨٠% من التباين الكلي بعدد (١٠) عبارات اهتمت بالجانب السلوكي والأدائي فتم تسميته بالمكون السلوكي وبذلك تقلص عدد عبارات العامل إلى ١٠ عبارات بدلاً من ١١ عبارة، وبلغ الجذر الكامن للعامل الخامس ٥.٠٧٧ مفسراً نسبة ٩.٠٦٦% من التباين الكلي بعدد (١٠) عبارات ارتقت بالجانب الروحي والأخلاقي ولذلك سمي بالمكون الروحي الأخلاقي، وفسرت العوامل مجتمعة نسبة ٤٩.٣٤٠ من التباين الكلي للازدهار النفسي.

وفي ضوء نتائج التحليل العاملي تكون المقياس في صورته النهائية من ٥٤ عبارة بدلاً من ٥٦ عبارة موزعة على خمسة عوامل، كما بالجدول (٥)

جدول (٥) توزيع عبارات مقياس الازدهار النفسي على العوامل المستخلصة من التحليل العاملي

العامل	العبارات	عدد العبارات
المكون العقلي الأكاديمي	٤ ، ٩ ، ١٤ ، ١٩ ، ٢٤ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣٤ ، ٣٩ ، ٤٤ ، ٤٩ ، ٥٤	١٢
المكون الاجتماعي	١ ، ٦ ، ١١ ، ١٦ ، ٢١ ، ٢٦ ، ٣١ ، ٣٦ ، ٤١ ، ٤٦ ، ٥٥	١١

المكون الانفعالي	٣ ، ٨ ، ١٣ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٤٣ ، ٤٨ ، ٥٣	١١
المكون السلوكي	٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤٥ ، ٥٠	١٠
المكون الروحي الأخلاقي	٢ ، ٧ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٣٢ ، ٣٧ ، ٤٢ ، ٤٧ ، ٥٢	١٠

وفي ضوء نتائج التحليل العاملي تم التحقق من ثبات المقياس كما يلي.

- **ثبات المقياس:**

تم حساب معاملات الثبات لألفا كرونباخ على الأبعاد الفرعية والمقياس ككل وبلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ للثبات ٠.٨٥٨ ، ٠.٨٩٥ ، ٠.٨٢٠ ، ٠.٧٩١ ، ٠.٨٦٠ ، ٠.٧٨٠ وذلك على المكون العقلي الأكاديمي، المكون الاجتماعي، المكون الانفعالي، المكون السلوكي، المكون الروحي الأخلاقي، الازدهار النفسي بالترتيب، كما تم حساب الثبات بإعادة التطبيق بعد ٢١ يوماً وبلغت قيم معاملات الارتباط ٠.٧٢١ ، ٠.٧٥٤ ، ٠.٧٣٣ ، ٠.٧٢٠ ، ٠.٧٤٩ ، ٠.٧٦١ على الترتيب وهي قيم مقبولة إحصائياً للثبات.

- **الاتساق الداخلي للمقياس:**

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بعد إجراء التحليل العاملي وحذف عبارتين وذلك على عدد ٥٤ عبارة الصورة النهائية للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية على مقياس الازدهار النفسي كما بالجدول (٦).

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة العبارة وكل من درجة البعد والدرجة الكلية على مقياس الازدهار النفسي

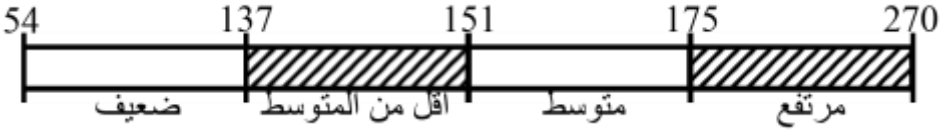
رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع	
	درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية
المكون العقلي الأكاديمي								
٤	٠.٥٦٦**	٠.٢٣٠**	٢٤	٠.٥٩٣**	٠.٢٤٣**	٣٩	٠.٧٠٠**	٠.٥٤٢**
٩	٠.٧٤٦**	٠.٣٧٥**	٢٧	٠.٢٧٧**	٠.٢٩٣**	٤٤	٠.٦٢٠**	٠.٣١٧**
١٤	٠.٧٥٢**	٠.٣٤٧**	٢٩	٠.٦٧١**	٠.٤٩٣**	٤٩	٠.٦٩٠**	٠.٤٥٨**
١٩	٠.٧٠٨**	٠.٤٢٨**	٣٤	٠.٥٩٨**	٠.٣٣١**	٥٤	٠.٥٧٠**	٠.٢٠٠**
المكون الاجتماعي								
١	٠.٤٧٣**	٠.٢٢١**	٢١	٠.٦٩٥**	٠.٤٠٠**	٤١	٠.٦٨٣**	٠.٣٢٤**
٦	٠.٧٠٦**	٠.٢١١**	٢٦	٠.٧٩٧**	٠.٤٦٣**	٤٦	٠.٧٧٢**	٠.٣٥٤**
١١	٠.٥٨٩**	٠.٣٠٦**	٣١	٠.٧١٣**	٠.٤٧٥**	٥٥	٠.٧٢٣**	٠.٣٠٣**
١٦	٠.٧٦٣**	٠.٤٥٦**	٣٦	٠.٨٣١**	٠.٤١٧**			
المكون الانفعالي								
٣	٠.٦٣٧**	٠.١٤٦*	٢٣	٠.٧٥٤**	٠.٣٦٠**	٤٣	٠.٧٢٧**	٠.٤٦٦**
٨	٠.٧١٣**	٠.٥٦٧**	٢٨	٠.٥٦٤**	٠.٤٠٠**	٤٨	٠.٧٨١**	٠.٤٢٧**
١٣	٠.٧١١**	٠.٤٣٠**	٣٣	٠.٦١٥**	٠.٥٧٣**	٥٣	٠.٧٤٦**	٠.٤٢٢**
١٨	٠.٥٩٠**	٠.٢٨٦**	٣٨	٠.٨٧٩**	٠.٥٢٥**			
المكون السلوكي								
٥	٠.٦٦٣**	٠.٢٤٣**	٢٥	٠.٧٧١**	٠.٣٣٥**	٤٥	٠.٧٣٤**	٠.٤٠٢**
١٠	٠.٧٥١**	٠.٤٩٢**	٣٠	٠.٧٦٩**	٠.٢٩٥**	٥٠	٠.٦٣٨**	٠.٢٢٣**
١٥	٠.٧٣٨**	٠.٣٦٢**	٣٥	٠.٥٣١**	٠.٢٨٠**			
٢٠	٠.٦٣٢**	٠.٤٢٢**	٤٠	٠.٥٤٤**	٠.٣٣٥**			
المكون الروحي الأخلاقي								

رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع		رقم العبارة	الارتباط مع	
	درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية		درجة البعد	الدرجة الكلية
٢	٠.٦١٠**	٠.٣٥٠**	٢٢	٠.٤٩٨**	٠.٢٠٠**	٤٧	٠.٧٧٤**	٠.٤٥٤**
٧	٠.٨٠٥**	٠.٤٧٤**	٣٢	٠.٥٦٨**	٠.٤٦٢**	٥٢	٠.٧٥٦**	٠.٢٨٦**
١٢	٠.٦٨٠**	٠.٢١٤**	٣٧	٠.٦٩٣**	٠.٣٢١**			
١٧	٠.٥٠٣**	٠.١٣٠*	٤٢	٠.٨٠٥**	٠.٣٨٤**			

* دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥
** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت قيم مقبولة إحصائياً للارتباط وذات دلالة إحصائية عند أي مستوى دلالة سواء ٠.٠٥ أو ٠.٠١ مما يؤكد على الاتساق الداخلي للمقياس.

من العرض السابق يتضح أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية تؤهله للاستخدام وتقدير مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة، ومن ثم تكون المقياس في صورته النهائية من ٥٤ عبارة موزعة على خمسة أبعاد لتحديد مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة بناءً على ليكرت خماسي " تنطبق دائماً – تنطبق أحياناً – غير متأكد – لا تنطبق – لا تنطبق مطلقاً " حظيت بالتقديرات "٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١" وتمثل الدرجة المرتفعة على المقياس مستوى مرتفع من الازدهار النفسي، والدرجة المتدنية مستوى منخفض من الازدهار النفسي، وتم تصنيف الدرجات على المقياس بناءً على الارباعيات المستخلصة من درجات العينة المستخدمة لتقدير الخصائص السيكومترية للمقياس؛ حيث بلغت الدرجة القصوى للمقياس ٢٧٠ بينما أقل درجة كانت ٥٤، ويوضح الشكل (١) قيم الارباعيات وتقديرات الطلاب على مقياس الازدهار النفسي.



شكل (١) الارباعيات الخاصة بتحديد مستوى الازدهار النفسي لدى الطلاب

يتضح من الشكل (١) أن الطلاب الحاصلين على درجات أقل من ١٣٧ على المقياس يكون مستوى الازدهار النفسي لديهم ضعيف جداً، والطلاب الذين تراوحت درجاتهم بين ١٣٧ – ١٥١ يعدون من ذوي المستوى أقل من المتوسط، بينما الطلاب ذوي المستوى المتوسط من الازدهار النفسي تراوحت درجاتهم بين ١٥١ – ١٧٥ ، في حين تمثل الدرجات أعلى من ١٧٥ وحتى ٢٧٠ مستوى مرتفع من الازدهار النفسي وكلما اقتربت الدرجة أكثر تجاه ٢٧٠ كان مستوى مرتفع جداً من الازدهار النفسي.

البرنامج الارشادي النفسي البنائي إعداد الباحث

أهداف البرنامج:

الهدف العام: يهدف البرنامج الحالي إلى خفض مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة من أجل تحسين مستوى الازدهار النفسي لديهم.

الأهداف الإجرائية: تعددت الأهداف الإجرائية للبرنامج في ضوء المستهدف منه وتمثلت في:

- أن يُكوّن الباحث علاقة طيبة من الطلاب المستهدفين.
- أن يتعرف الطالب على طبيعة البرنامج الحالي.
- أن يحدد أهمية الارشاد النفسي ومتطلباته وضرورته.
- أن يفهم طبيعة الارشاد النفسي البنائي.
- أن يستبصر الطالب شخصيته
- أن يفهم العلاقة بين الأفكار والمشاعر والسلوك.
- أن يتدرب الطالب على ممارسة الاسترخاء للتخلص من الضغوط والانفعالات السلبية.
- أن يعي الطالب مفهوم إعاقة الذات.
- أن يميز الطالب بين أساليب إعاقة الذات وأساليب إدارة الذات.
- أن يفسر الطالب مفهوم إعاقة الذات.

- أن يحدد الطالب موقعه بين أساليب إعاقة الذات.
- أن يعي الطالب ماهية الانفعالات.
- أن يميز الطالب بين الانفعالات الإيجابية والانفعالات السلبية
- أن يتدرب الطالب على كيفية التخلص من التسويف والتبرير الزائد.
- أن يتدرب على أهمية المواجهة والتحدي.
- أن يعي الطالب ماهية الازدهار النفسي.
- أن يحدد الطالب ماهية المعنى من الحياة
- أن يُجدول الطالب مهامه اليومية.
- أن يحدد الطالب أولوياته في الحياة.
- أن يحدد الطالب أهدافه من الحياة.
- أن يحدد الطلاب طرق الوصول إلى الأهداف ومعايير الإنجاز.
- أن يعي الطالب المشكلات الحياتية والشخصية.
- أن يجد الطلاب حلولاً لمشكلاتهم.
- أن يتدرب الطلاب على خطوات حل المشكلات
- أن يسمو الطالب بنفسه سعيا لتحقيق البعد الروحي للازدهار النفسي.
- أن ينمي الطالب القيم الروحية والأخلاقية لديه.

أهمية البرنامج:

يساهم البرنامج الحالي في بناء المهارات الشخصية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية لدى الطلاب المستهدفين؛ من حيث التركيز على جانبين من شخصيتهم جانب مظلم يركز على إعاقة الذات وجانب مضيئ يسمو بالفرد إلى الازدهار النفسي، ومن ثم يستمد البرنامج أهميته من خلال:

- الموضوع المعني بالبحث والمستهدف تحسينه وهو الازدهار النفسي والمستهدف خفضه وهو إعاقة الذات.

- الفئة العمرية المستهدفة من البحث لما لهم من دور فعال في بناء المجتمع وكلما شعروا بالازدهار النفسي وتحسنت أساليب التعايش لديهم كلما كان المجتمع أكثر نضجاً وتفتحاً وتقدماً.
- يساهم في بناء برامج إرشادية وعلاجية للطلاب من أجل تطوير مهاراتهم الشخصية.

مصادر إعداد البرنامج:

تم بناء محتوى البرنامج الحالي في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي أتيحت للباحث للاطلاع عليها وكذلك بعض البرامج الخاصة بالمتغيرات المعنية بالبحث الحالي، كبرامج ودراسات:

- إبراهيم الخطيب (٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على السيكودراما في خفض إعاقة الذات تحسين المرونة النفسية لدى طلبة صعوبات التعلم في مدينة إربد.
- آمال باظة، فريدة السماحي، نادية الشامي (٢٠٢١): فعالية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لخفض إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة
- حسام زكي (٢٠٢١): فاعلية الارشاد البنائي الذاتي في تنمية المناعة النفسية لطلاب الجامعة
- هناء زكي، سامح حرب (٢٠٢١): فاعلية برنامج قائم على الرأفة بالذات في الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي لدى عينة من الطلاب المتفوقين عقلياً
- آمال باظة، محمود العطار، رنا عبد الفتاح (٢٠٢٢): فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الازدهار النفسي لدى المراهقين المكفوفين
- رضا الأشرم (٢٠٢٢): فعالية برنامج ارشادي قائم على نموذج PERMA لسليجمان في تحسين الازدهار النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.
- مروة عمار (٢٠٢٢): برنامج قائم على الارشاد الانتقائي للحد من الجمود الفكري وتنمية الشعور بالازدهار النفسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية.
- معصومة المطيري (٢٠٢٣): فاعلية التدريب على مهارات إدارة الذات في تنمية الازدهار النفسي لدى طالبات كلية التربية جامعة الكويت.

الفلسفة التي قام عليها البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على النظرية البنائية والتي طُوّرت من قبل جورج كيلي في منتصف القرن ٢٠ وهي أساس الارشاد البنائي الذاتي، والاعتماد على الفنيات المستخدمة فيها ومبادئها، فهو نمط إرشادي يساهم في العديد من التدخلات، ثبت فعاليته مع الأطفال والمراهقين والشباب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

الأسس التي اعتمد عليها البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على بعض الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية والارشادية تمثلت في:

- السلوك الإنساني مرن وقابل للتغيير والتعديل.
- كل فرد له الحق في الارشاد النفسي.
- توجد فروق فردية بين الأفراد وداخل الفرد الواحد.
- تتباين مستوى الاضطرابات والمشكلات النفسية والاجتماعية لدى الأفراد.
- التغيير في سلوكيات الفرد ينبع من داخل الفرد ذاته فبدون ذلك لن تتغير سلوكيات الأفراد.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على بعض فنيات الارشاد النفسي البنائي ومنها:

- **التدرج أو صعود السلم:** تعتمد هذه الفنية على إلقاء مجموعة من الأسئلة تتدرج من المستوى السهل إلى المستوى الصعب لتفسير البنية المعرفية لدى الفرد، وتسهم من تحقيق الفرد واستبصاره ببنائه وتكوينه الذاتي وبنية شخصيته.
- **تصوير الذات:** تعتمد على كتابة الفرد لوصف ورسم صورة عن ذاته يتضمن تركيبا عن بنيته يتضمن نقاط قوته وضعفه وانفعالاته وخبراته ولا سيما في الفترة الأخيرة، ليصف رؤيته المستقبلية عن حياته وذاته.
- **إعادة الصياغة:** تعمل على توفير فرصة جديدة لإدراك الفرد لمشكلته من زاوية مختلفة تغير المعنى السلبي إلى معني إيجابي يسهم في حلها.

- **الاستماع الفعال والانصات:** يلجأ الباحث إلى استخدامه للتوصل مع الطلاب لحل المشكلة المعوقة لتطوير مهاراتهم، دون اصدار احكام على سلوكياتهم وإنما تعزيز الطلاب لإعادة صياغة مخاوفهم وتوضيح مشاعرهم.
- **السرد:** تهدف على تكوين قصة ليعبر بها الفرد عن ذاته تتضمن نقاط قوته وتعزيزها بدلاً من التركيز على نقاط الضعف وجوانب الفشل لديه.
- التركيز على السلوك والحلول
- الاسترخاء
- توضيح القيم
- التنظيم الذاتي
- المسرح النفسي
- السيكودراما
- التغذية الراجعة
- الواجبات المنزلية
- إدارة الانفعال

المحددات الإجرائية للبرنامج:

المحددات البشرية: تمثلت في العينة التجريبية المستهدفة بالبحث من طلاب كلية التربية جامعة العريش (ن = ٩ طالب وطالبة للمجموعة التجريبية).

المحددات الزمنية: استغرق تطبيق البرنامج الحالي شهرين تقريباً من يوم السبت الموافق ٣ / ٨ / ٢٠٢٤م وحتى الأربعاء الموافق ٢٠٢٤/١٠/٩م بواقع من جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً، وتراوح زمن الجلسة بين ٦٠ إلى ٩٠ دقيقة.

المحددات المكانية: تم تطبيق جلسات البرنامج الارشادي داخل الحرم الجامعي بمبنى كلية التربية بالقاعات الدراسية.

محتوى البرنامج:

تكون البرنامج من (٢٢) جلسة إرشادية بالإضافة إلى جلسة تمهيدية، تراوح زمن الجلسة من ٦٠ إلى ٩٠ دقيقة حسب طبيعة الأنشطة والهدف من الجلسة؛ وتمت الجلسات بصورة جماعية، وتم بناء الجلسات الارشادية في ضوء الاطلاع على بعض الأدبيات ودراسات سابقة وكذلك بعض البرامج المعنية بمتغيرات الدراسة من الارشاد البنائي وإعاقة الذات والازدهار النفسي.

تم بناء البرنامج في ضوء جلسة تمهيدية ثم بعد ذلك تقسيم محتوى البرنامج في ضوء وحدات معنية بمتغيرات الدراسة كما يلي:

- **جلسة تمهيدية:** ومثلتها الجلسة الأولى للبرنامج، واستغرقت ٦٠ دقيقة واستهدفت الطلاب الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس إعاقة الذات ودرجات منخفضة على مقياس الازدهار النفسي (ن= ١٨ طالب وطالبة) وذلك لاختيار طلاب المجموعة التجريبية الراغبين في تطبيق البرنامج، والتعرف على طبيعة البرنامج والأنشطة وزمن الجلسات وأماكن تطبيق الجلسات.
- **الوحدة الأولى:** بعنوان "أولويات الحياة والإرشاد النفسي" وتكونت من (٦) جلسات إرشادية استهدفت ماهية الارشاد النفسي وأهم النظريات التي يمكن الاستفادة منها في الحياة اليومية تطبيقها على أنشطة الحياة المختلفة وكذلك تحديد المهام وإدارة المهام وجدولتها في ضوء الأهمية لكل مهمة على حدة وكيفية التخطيط الجيد، ثم اختتمت بجلسة للاسترخاء العضلي للتخلص من الآثار السلبية في الحياة.
- **الوحدة الثانية:** بعنوان "إعاقة الذات" وتكونت من (٧) جلسات إرشادية استهدفت تقديم محتوى عن إعاقة الذات وتفسيرها والأساليب التي يستخدمها الأفراد والتي تعد بمثابة أساليب هادمة للذات، وكيفية التخلص منها، ثم تناولت جلسة عن إدارة الانفعالات للحد من الآثار السلبية لإعاقة الذات.
- **الوحدة الثالثة:** بعنوان "الازدهار النفسي" وتكونت من (٧) جلسات إرشادية استهدفت مفاهيم الصحة النفسية والرفاه النفسي والسعادة النفسية وصولاً إلى الازدهار النفسي

ماهيته وأبعاده والنظريات المفسرة له وكيفية النهوض بمستوى الازدهار النفسي لدى الطلاب.

- ثم اختتم البرنامج الارشادي **بجلستين للتغذية الراجعة** للوقوف على المفاهيم والمهارات التي تم اكتسابها من البرنامج، وسرد أوجه الاستفادة من البرنامج الحالي وأوجه القصور التي تتطلب المزيد من البحث والدراسة أو إضافتها للبرنامج.

ويوضح الجدول (٧) المخطط العام لجلسات البرنامج المستخدم لخفض مستوى إعاقة الذات وتعزيز مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

جدول (٧) مخطط جلسات برنامج الارشاد النفسي البنائي المستخدم

الجلسة	الوحدة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	زمن الجلسة
١	الجلسة التمهيدية		- أن يُكوّن الباحث علاقة طيبة من الطلاب المستهدفين. - أن يتعرف الطالب على طبيعة البرنامج الحالي.	٦٠ دقيقة
٢	الأولى "أولويات الحياة والإرشاد النفسي"	ضرورة الارشاد	- أن يحدد أهمية الارشاد النفسي ومتطلباته وضرورته.	٦٠ دقيقة
٣		الارشاد البنائي	- أن يفهم طبيعة الارشاد النفسي البنائي.	٦٠ دقيقة
٤		شخصيتي	- أن يستبصر الطالب شخصيته	٩٠ دقيقة
٥ ، ٦		حياتنا بين السلوك والأفكار والانفعالات	- أن يفهم العلاقة بين الأفكار والمشاعر والسلوك.	٩٠ دقيقة
٧		الاسترخاء	- أن يتدرب الطالب على ممارسة الاسترخاء للتخلص من الضغوط والانفعالات السلبية.	٦٠ دقيقة

الجلسة	الوحدة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	زمن الجلسة
٨ ، ٩	الثانية "إعاقة الذات"	إعاقة الذات وإدارة الذات	– أن يعي الطالب مفهوم إعاقة الذات. – أن يميز الطالب بين أساليب إعاقة الذات وأساليب إدارة الذات.	٦٠ دقيقة
١٠		أين أنا؟	– أن يفسر الطالب مفهوم إعاقة الذات. – أن يحدد الطالب موقعه بين أساليب إعاقة الذات.	٦٠ دقيقة
١١		انفعالاتي سبيل نجاتي	– أن يعي الطالب ماهية الانفعالات. – أن يميز الطالب بين الانفعالات الإيجابية والانفعالات السلبية	٩٠ دقيقة
١٢ ، ١٣		لا للتسويف والتأجيل	– أن يتدرب الطالب على كيفية التخلص من التسويف والتبرير الزائد.	٦٠ دقيقة
١٤		هيا نواجه	– أن يتدرب على أهمية المواجهة والتحدي.	٦٠ دقيقة
١٥	الثالثة "الازدهار النفسي"	ماهية الازدهار	– أن يعي الطالب ماهية الازدهار النفسي.	٦٠ دقيقة
١٦		لماذا نحيا؟	– أن يحدد الطالب ماهية المعنى من الحياة	٦٠ دقيقة

الجلسة	الوحدة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	زمن الجلسة
١٧ ، ١٨		أهدافي الشخصية	– أن يُجدول الطالب مهامه اليومية. – أن يحدد الطالب أولوياته في الحياة. – أن يحدد الطالب أهدافه من الحياة. – أن يحدد الطلاب طرق الوصول إلى الأهداف ومعايير الإنجاز. – أن يعي الطالب المشكلات الحياتية والشخصية.	٩٠ دقيقة
١٩ ، ٢٠		حل المشكلات	– أن يجد الطلاب حلولاً لمشكلاتهم. – أن يتدرب الطلاب على خطوات حل المشكلات	٦٠ دقيقة
٢١		كي أرتقي بقيمي	– أن يسمو الطالب بنفسه سعيا لتحقيق البعد الروحي للازدهار النفسي. – أن ينمي الطالب القيم الروحية والأخلاقية لديه.	٦٠ دقيقة
٢٢ ، ٢٣		التغذية الراجعة	– أن يعزز الطالب المهارات والمعارف المكتسبة خلال التدريب	٦٠ دقيقة

تقويم البرنامج:

مرت عمليات تقويم البرنامج بعدة مراحل تمثلت في:

- **التقويم المبدئي:** وذلك من خلال تحديد مستوى إعاقة الذات والازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة وتحديد العينة المستهدفة قبل بدء البرنامج؛ حيث تم تطبيق جلسة تمهيدية قبل التطبيق الفعلي للبرنامج وذلك لتحديد الطلاب الراغبين في تنفيذ البرنامج معهم.
- **التقويم التكويني:** تم الاعتماد على استمارات تقييم في نهاية كل جلسة لمعرفة مدى تقدم الطلاب ورغبتهم في الاستمرارية، وكذلك تم تطبيق نشاط تمهيدي في بداية كل جلسة للوقوف على مدى تقدم الطلاب في الجلسات السابقة وكتمهيد للجلسة الحالية، وأيضا الاعتماد على بعض الأنشطة داخل الجلسات لتحديد مستوى الطلاب، وكذلك الواجبات المنزلية.
- **التقويم النهائي:** تمثل في عملية التقييم النهائي والختامي بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج للوقوف على مدى نجاح البرنامج من خلال الاستجابة على أدوات الدراسة، ثم بعد ذلك التقييم التتبعي بعد مرور شهرين من تنفيذ البرنامج.

الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء تطبيق البرنامج:

- صعوبة توفير قاعة للتدريب؛ حيث تزامن تطبيق البرنامج الحالي مع عملية تطوير مبنى كلية التربية ومعظم القاعات كانت غير مؤهلة للتدريب مما اضطر لإجراء بعض الجلسات في القاعات الدراسية ببدروم الكلية وبعضها بمكتبة الكلية.
- صعوبة التوافق بين جميع الطلاب على موعد جلسات البرنامج؛ حيث إنهم من شعب مختلفة، وفترة الإجازة الصيفية والفصل الصيفي، وامتحانات الفصل الصيفي في بداية شهر سبتمبر، مما اضطر لمحاولة البحث الجاد لتوحيد المواعيد والاتفاق على موعد كل جلسة في نهاية الجلسة السابقة لها.

رابعاً الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق داخل المجموعة الواحدة في القياسات المختلفة.
- اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb} ، r_{prb}).

وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية SPSS V. 20 للمعالجة الإحصائية واستخلاص النتائج.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح المجموعة التجريبية" وللتحقق من صحة الفرض الأول ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، كما تم حساب معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) لقياس حجم الأثر، ويوضح الجدول (٨) قيم Z ودلالتها الإحصائية وكذلك حجم الأثر للفروق بين متوسطي رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية .

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير	
									r_{rb}	الدلالة
إعاقة الذات المعلنة	التجريبية	٩	٢٥.٠٠	٧.٨٧٤	٥.٦١	٥٠.٥٠	٣.١٠٢-	٠.٠١	٠.٨٦	كبير
	الضابطة	٩	٣٨.٤٤	٤.٨٧٦	١٣.٣٩	١٢٠.٥٠				
إعاقة الذات السلوكية	التجريبية	٩	٣٠.٠٠	٥.١٤٨	٥.٨٩	٥٣.٠٠	٢.٨٨٨-	٠.٠١	٠.٨٠	كبير
	الضابطة	٩	٣٨.١١	٢.٨٩٢	١٣.١١	١١٨.٠٠				
إعاقة الذات	التجريبية	٩	٥٥.٠٠	٧.٢٨٠	٥.٠٠	٤٥.٠٠	٣.٥٨٩-	٠.٠١	١.٠٠	كبير جدا
	الضابطة	٩	٧٦.٥٦	٤.٩٢٧	١٤.٠٠	١٢٦.٠٠				

يتضح من الجدول (٨) أن قيم Z للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية تراوحت بين -٢.٨٨٨ إلى -٣.٥٨٩ وحظيت بدلالة إحصائية عند

مستوى دلالة ٠.٠١ على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس إعاقة الذات، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث انخفضت قيمة المتوسط الحسابي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة مما يدل على خفض مستوى إعاقة الذات لدى المجموعة التجريبية.

ويتضح أيضاً أن البرنامج الارشادي حظي بفعالية وكان له أثر فعال؛ حيث تراوحت قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب r_{rb} بين ٠.٨ إلى ١ وهي قيم كبيرة لحجم الأثر.

وبذلك يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمقياس إعاقة الذات بأبعاده الفرعية، مما يدل على صحة الفرض الأول للبحث.

ثانياً نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح القياس البعدي " وللتحقق من صحة الفرض الثاني ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار ويلكوكسون للفروق بين المجموعة الواحدة بالقياسين القبلي والبعدي، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، كما تم حساب معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) لقياس حجم الأثر، ويوضح الجدول (٩) قيم Z ودلالتها الإحصائية وكذلك حجم الأثر للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي لإعاقة الذات.

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير	
										r_{prb}	الدلالة
إعاقة الذات المعلنة	قبلي	٣٥.٦٧	٤.١٨٣	-	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠	-٢.٣٦٦	٠.٠٥	٠.٦٨	متوسط
	بعدي	٢٥.٠٠	٧.٨٧٤	+	٠	٠.٠٠	٠.٠٠				
				=	٢						
إعاقة الذات السلوكية	قبلي	٤٠.٤٤	٤.٣٩١	-	٧	٦.٠٠	٤٢.٠٠	-٢.٣١٤	٠.٠٥	٠.٦٨	متوسط
	بعدي	٣٠.٠٠	٥.١٤٨	+	٢	١.٥٠	٣.٠٠				
				=	٠						
إعاقة الذات	قبلي	٧٦.١١	٥.٦٢٢	-	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠	-٢.٦٧٠	٠.٠١	٠.٦	متوسط
	بعدي	٥٥.٠٠	٧.٢٨٠	+	٠	٠.٠٠	٠.٠٠				
				=	٠						

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس إعاقة الذات هي على التوالي -٢.٣٦٦ ، -٢.٣١٤ ، -٢.٦٧٠ وحظيت بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على بعدي إعاقة الذات المعلنة وإعاقة الذات السلوكية وعند مستوى دلالة ٠.٠١ على الدرجة الكلية على إعاقة الذات، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي، وبذلك يُعد مؤشراً على فعالية البرنامج المستخدم في خفض مستوى إعاقة الذات لدى افراد المجموعة التجريبية.

كما يتضح أيضاً فعالية البرنامج وأن له أثر فعال حيث كان حجم التأثير متوسط إذ تراوح بين ٠.٦ إلى ٠.٦٨ وهي قيم مقبولة إحصائياً لحجم التأثير.

وبذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لإعاقة الذات وذلك لصالح القياس البعدي، مما يؤكد على صحة الفرض الثاني.

ثالثاً نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات " وللتحقق

من صحة الفرض الثالث ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار ويلكوكسون للفروق بين المجموعة الواحدة بالقياسين البعدي والتتبعي، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، ويوضح الجدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذلك قيم Z ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
إعاقة الذات المعلنة	بعدي	٢٥.٠٠	٧.٨٧٤	-	٥	٥.١٠	٢٥.٥٠	-١.٠٩٨	غير دالة
	تتبعي	٢٤.٣٣	٧.٩٦٩	+	٣	٣.٥٠	١٠.٥٠		
				=	١				
إعاقة الذات السلوكية	بعدي	٣٠.٠٠	٥.١٤٨	-	٣	٥.٠٠	١٥.٠٠	-٠.٤٢٦	غير دالة
	تتبعي	٣٠.٤٤	٥.٣٦٤	+	٥	٤.٢٠	٢١.٠٠		
				=	١				
إعاقة الذات	بعدي	٥٥.٠٠	٧.٢٨٠	-	٥	٤.٣٠	٢١.٥٠	-٠.٤٩٣	غير دالة
	تتبعي	٥٤.٧٨	٨.٢٧٣	+	٣	٤.٨٣	١٤.٥٠		
				=	١				

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة z للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس إعاقة الذات هي على التوالي -١.٠٩٨ ، -٠.٤٢٦ ، -٠.٤٩٣ ولم تحظ بدلالة إحصائية عند أي مستوى دلالة، وبذلك يُعد مؤشرا على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي، مما يؤكد على صحة الفرض الثالث.

مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بإعاقة الذات:

أسفرت نتائج الفروض من الأول حتى الثالث عن فعالية البرنامج الارشادي النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة؛ حيث وجدت فروق حظيت بدلالة

إحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات ببعديه إعاقة الذات المعلنة وإعاقة الذات السلوكية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات ببعديه إعاقة الذات المعلنة وإعاقة الذات السلوكية، وبالتالي تحقق فرضي البحث الأول والثاني، وتؤكد هذه النتائج عن فعالية الارشاد النفسي البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات التي أكدت فعالية البرامج الارشادية في خفض مستوى إعاقة الذات كدراسات Kearns, Forbes & Gardiner (2007) ، إبراهيم الخطيب (٢٠٢٠)، آمال باظة وفريدة السماحي ونادية الشامي (٢٠٢١)، غادة منتصر (٢٠٢٣) وكلها أجمعت نتائجها عن فعالية الارشاد والتدريب في خفض إعاقة الذات لدى الأفراد.

فإعاقة الذات أحد الاستراتيجيات الدفاعية لدى الأفراد لتبرير الفشل المتوقع، ويلجأ إليها الطالب الجامعي في حالة فشله في اختبار أو أداء مهمة أو تكليف، مما يؤدي إلى ضعف الأداء وتدني التقدير الذاتي لديه، فهي مجموعة من السلوكيات والأعذار المؤلفة من قبل الفرد التي يضعها كعقبات في سبيل نجاحه وتفوقه، كالتسويف والتأجيل وتقليل الجهد عمداً وعدم المثابرة.

وانطلق البحث الحالي من خلال تبني نظرية كيلي في الارشاد البنائي النفسي، لاعتبارها أن الانسان عالم نشط يقوم ببناء تفسيرات للواقع من خلال البنى المعرفية التي يستخدمها لفهم العالم من حوله، وأن الانسان ليس كائناً سلبياً يتأثر فقط بالبيئة، بل كائن فعال يسعى لتفسير وتحليل المواقف ليفهم العالم من حوله، فيتمثل دور المرشد في مساعدة المسترشد على استكشاف البنية المعرفية التي يستخدمها، وتحديد البنية المسببة للمشاكل لدى المسترشد، وكذلك إمداده ببناء بدائل تساعده على التأقلم والتوافق مع المتغيرات من حوله.

وظهر ذلك جلياً حيث تباينت درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات، وكذلك في اختلاف الدرجات على القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات لدى طلاب المجموعة التجريبية، فخضع أفراد المجموعة

التجريبية للتدريب والجلسات الارشادية التي استهدفت البنية الشخصية لديهم ومعرفة جوانب القوة والضعف وتحديد البنية الشخصية للطالب والتي أثرت في تغيير مسار ونمط تفكير طلاب المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة.

واتضح ذلك من خلال عمليات الكشف عن البنى السلبية في الشخصية لدى طلاب المجموعة التجريبية، وكذلك إعادة بناء البنية مرة أخرى بصورة أكثر فعالية وتأثير، فتم توجيه الأفراد لإعادة صياغة أفكاره بشكل مرن وإيجابي، وتحفيزه للتجريب في مواقف جديدة ليكسر نمط حياته التقليدية وتظهر إمكاناته الفعلية، فتتحدد قدرات الأفراد في ضوء ما تتسم به ذاته وبما يصف هو نفسه ذاته وكذلك الآخرين له.

فظهرت أهمية البرنامج وفعاليته من خلال الاعتماد على عدد من الأنشطة التي ساهمت بشكل كبير في تغيير نمط التفكير وتغيير الأفكار السلبية واللاعقلانية وكذلك السمات الشخصية السلبية المؤثرة على تفكير وشخصية الطالب الجامعي كأن يصف الطالب نفسه بأنه غبي، أو يصفه الآخرون بأنه انطوائي فاشل ويصبغها لذاته، وكفكرة أنه مرفوض من قبل الآخرين، فكلها سمات وأفكار سلبية تهدم الذات وتؤثر في البنية الشخصية للفرد.

فساهم نشاط المرآة الإيجابية في تعزيز البنية الإيجابية للشخصية لدى الفرد حيث اعتمدت عليه معظم الجلسات، فطلب من كل طالب منهم أن يذكر ثمان صفات إيجابية على ثمان بطاقات ورقية ويضع حول كل صفة بعض الصور المحفزة ويعلقها على المرآة الخاصة به أو باب غرفة ليأخذها في اعتباره قبل خروجه من المنزل ويحاول أن يتقمص الشخصية التي وضع صفة محفزة له في ضوئها، ويكرر الصفة أو العبارة بصوت مسموع لذاته ليعمل على تحفيزه في المواقف التي يتعرض لها، وفي نهاية الأسبوع يرسم في سجل المذكرات اليومية سجلاً يحرز فيه تقدمه ومدى تأثير السمة في شخصيته.

كما لعب نشاط التجربة البديلة دراً بارزاً في كسر نمط التفكير القديم عن الذات، وكان بالتوازي مع نشاط المرآة الإيجابية حيث فيه يتم تحديد بنية سلبية كفشل في استمرار العلاقات أو تكوين صداقات وعلاقات جديدة، ووضع بنيه جديدة أسعى لتطوير مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية.

ثم كان لنشاط الأدلة مع أو ضد دور فعال في تفكيك المعتقد السلبي حيث يسجل الطالب الفكرة السلبية أو المعتقد السلبي ثم يعمل على ذكر الأدلة التي تؤيده لديه في شخصيته، والأدلة التي تنفيه أيضاً من شخصيته، ثم العمل على تحليل الأدلة وتوظيفها في دحض وتفكيك المعتقد السلبي.

وبرز دور نشاط "يومي بلا معوقات" في تغيير سلوكيات الفرد، فهدف إلى تحديد يوم يختاره الفرد ويسجله في مذكراته اليومية يلتزم فيه بألا يقوم بأي سلوك معوق للذات ويراقب ذاته فيه ويسجل كل المواقف التي تعرض لها وكانت تسبب له مشكلات سابقاً ويدون هل تغير سلوكه أم لا وهل أنجز تغلب على الموقف أم لا.

كما كان لنشاط البطاقات المحفزة التي يدونها الفرد لذاته محفزا ودورا إيجابياً في خفض إعاقة الذات لديه كبطاقة أنا المسؤول عن اختياراتي، فكلما وسوست له ذاته بالتخلي عن أداء المهام أو عدم إنجازها يبرز الكارت أمام أو ان يدون منبه للتذكير كل ساعتين على هاتفه الجوال لتظهر على الشاشة كلمة أنا المسؤول، فكانت بمثابة دافع ومحفز للتغلب على المعوقات التي يتعرض لها الطالب.

وغيرها من الأنشطة التي استهدفها البرنامج والتي برز دورها في الحد من الأفكار السلبية واللاعقلانية وكذلك صبغات الذات ووصفها بالعبارات والسمات السلبية التي تهدم الشخصية لعبت دوراً بارزاً في إعاقة الذات لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وبرز دور الإرشاد البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات من خلال الفنيات التي استهدفها البرنامج وعمل عليها من أجل خفض مستوى إعاقة الذات لدى الطلاب المشاركين في البرنامج، فكان لفنية التنظيم الذاتي دور بالغ الأثر في جدولة المهام وترتيب الأولويات وتحديد المهام المطلوب إنجازها، فيعتبر تنظيم الذات عملية مراقبة وتوجيه لأفكار الفرد ومشاعره وسلوكه نحو تحقيق هدف معين، وأنه كلما اعتاد الفرد على تنظيم ذاته كلما تدنت مستوى إعاقة الذات لديه فالعلاقة بينهما عكسية، وأكدت تلك العلاقة دراسات Zimmerman (2000) ، Urdan & Midgley (2001) حيث توصلت نتائجهم إلى أن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات تنظيم الذات أكثر نجاحاً واقل استخداماً لإعاقة الذات.

كما كان لتوضيح القيم تأثير مهم في خفض مستوى إعاقة الذات، فهي أسلوب ارشادي يهدف إلى مساعدة الأفراد على استكشاف قيمهم الشخصية وتحديد المهم منها وربطها بحياتهم اليومية، فتعمل على تعزيز المعنى لدى الطلاب وتحفيز الدافعية الذاتية لديهم، وأشارت نتائج دراسة Sherman, Nelson, & Steele (2000) إلى أن توضيح القيم يقلل من التهديد الذاتي المرتبط بالفشل وبالتالي خفض السلوكيات الدفاعية كإعاقة الذات.

وكذلك لعبت فنية الاسترخاء دور بارز في خفض مستوى إعاقة الذات، واتفق ذلك مع نتائج دراسات Zuckerman & Tsai (2005)، Smith (2002) حيث يعمل الاسترخاء على خفض مستويات التوتر والقلق المؤثران بقوة في إعاقة الذات.

وبرز دور فنية السلم التدريجي للإنجاز أو التدرج للمواجهة في خفض إعاقة الذات باعتبارها فنية معرفية سلوكية تستهدف مساعدة الأفراد على مواجهة المهام أو الأهداف الصعبة من خلال تقسيم المهمة إلى مهام أصغر ووحدات صغيرة يمكن التغلب عليها من خلال اختيار الأسهل ثم الصعب، واتضح ذلك من خلال المهام والأنشطة التي تدرب عليها الطلاب.

كما لكان لفنيات التحكم الذاتي وتصوير الذات والتركيز على السلوك وكذلك الواجبات المنزلية والتغذية الراجعة دور بالغ الأثر في خفض مستوى إعاقة الذات حيث فعلت دور المراجعة والمراقبة للسلوكيات لدى الطلاب.

وكان للتفاعل بين الطلاب بعضهم البعض وكذلك مع الباحث دور في عملية الارشاد والتوجيه تجاه الأهداف ومحاولة التركيز على الأهداف دون الاتجاه نحو مواضيع خارجية تؤثر على الهدف الأساسي الذي يسعى الطالب لتحقيقه. وبذلك اتضح فعالية البرنامج في خفض مستوى إعاقة الذات لدى الطلاب المشاركين في البرنامج عن طلاب المجموعة الضابطة.

وأسفرت نتائج الفرض الثالث عن عدم وجود فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات ببعديه إعاقة الذات المعلنة وإعاقة الذات السلوكية، ويعزى ذلك على أن توقف التدريب بعد التطبيق البعدي لمقياس إعاقة الذات أثر على سلوكيات الطلاب، وحاول الطلاب من الاستفادة مما تعلموه خلال فترة البرنامج الارشادي، وكذلك عدم تلقيهم أي برامج ارشادية خلال الفترة الفاصلة بين التطبيق

البعدي والتتبعي ساهم في تثبيت ما تدرب عليه الطلاب لديهم وأثقل مهاراتهم ومعارفهم، مما أدى إلى استمرار استخدام نفس الأدوات والاستراتيجيات التي تدربوا عليها مما أثبت فعالية الارشاد والتدريب لديهم بالتالي فعالية البرنامج المستخدم في خفض مستوى إعاقة الذات لديهم.

رابعاً نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح المجموعة التجريبية" وللتحقق من صحة الفرض الرابع ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، كما تم حساب معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) لقياس حجم الأثر، ويوضح الجدول (١١) قيم Z ودلالتها الإحصائية وكذلك حجم الأثر للفروق بين متوسطي رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية .

جدول (١١) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الازدهار النفسي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير	
									rrb	الدلالة
المكون العقلي	التجريبية	٩	٣٤.٢٢	٩.٨٢١	١٢.٦٧	١١٤.٠٠	٢.٥٢٧-	٠.٠٥	٠.٧	متوسط
	الضابطة	٩	٢٢.٢٢	٤.٦٥٨	٦.٣٣	٥٧.٠٠				
المكون الاجتماعي	التجريبية	٩	٣٨.٠٠	٧.٩٠٦	١٣.١٧	١١٨.٥٠	٢.٩٢٣-	٠.٠١	٠.٨١	كبير
	الضابطة	٩	٢٥.٢٢	٦.٠٧٨	٥.٨٣	٥٢.٥٠				
المكون الانفعالي	التجريبية	٩	٣١.٥٦	٩.٩٨٩	١٢.٢٢	١١٠.٠٠	٢.١٦٦-	٠.٠٥	٠.٦٠	متوسط
	الضابطة	٩	٢٢.٦٧	٥.٣٦٢	٦.٧٨	٦١.٠٠				
المكون السلوكي	التجريبية	٩	٣٨.٢٢	٧.٤٦٣	١٣.٣٣	١٢٠.٠٠	٣.٠٥١-	٠.٠١	٠.٨٥	كبير
	الضابطة	٩	٢٤.٥٦	٣.٣٥٨	٥.٦٧	٥١.٠٠				
المكون الروحي الأخلاقي	التجريبية	٩	٣٦.٢٢	٨.٤٨٢	١٢.٧٢	١١٤.٥٠	٢.٥٦٦-	٠.٠١	٠.٧١	متوسط
	الضابطة	٩	٢٤.١١	٤.٨٨٥	٦.٢٨	٥٦.٥٠				
الازدهار النفسي	التجريبية	٩	١٧٨.٢٢	٤.٣٨١	١٤.٠٠	١٢٦.٠٠	٣.٥٨٥-	٠.٠١	١.٠٠	كبير جدا
	الضابطة	٩	١١٨.٧٨	٩.٠٢٥	٥.٠٠	٤٥.٠٠				

يتضح من الجدول (١١) أن قيم Z للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية بلغت -٢.٥٢٧ ، -٢.٩٢٣ ، -٢.١٦٦ ، -٣.٠٥١ ، -٢.٥٦٦ ، -٣.٥٨٥ للمكون العقلي والمكون الاجتماعي والمكون الانفعالي والمكون السلوكي والمكون الروحي الأخلاقي والدرجة الكلية للازدهار النفسي بالترتيب، وحظيت بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ للمكون العقلي والمكون الانفعالي، وعند مستوى دلالة ٠.٠١ للمكون الاجتماعي والمكون السلوكي والمكون الروحي الأخلاقي وكذلك الدرجة الكلية للازدهار النفسي، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث ارتفعت قيمة المتوسط الحسابي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة مما يدل على تحسين مستوى الازدهار النفسي لدى المجموعة التجريبية.

ويتضح أيضاً أن البرنامج الارشادي حظي بفعالية وكان له أثر فعال؛ حيث تراوحت قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب r_{rb} بين ٠.٦ إلى ١ وهي قيم تراوحت بين حجم تأثير متوسط إلى كبير جدا.

وبذلك يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمقياس الازدهار النفسي، مما يدل على صحة الفرض الرابع للبحث.

خامساً نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح القياس البعدي" وللتحقق من صحة الفرض الخامس ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار ويلكوكسون للفروق بين المجموعة الواحدة بالقياسين القبلي والبعدي، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، كما تم حساب معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) لقياس حجم الأثر، ويوضح الجدول (١٢) قيم Z ودلالتها

الإحصائية وكذلك حجم الأثر للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي للازدهار النفسي.

جدول (١٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الازدهار النفسي

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر	
										r_{prb}	الدلالة
المكون العقلي	قبلي	٢٤.٢٢	٥.٢١٥	-	٢	١.٥٠	٣.٠٠	-٢.١٠٣	٠.٠٥	٠.٧	متوسط
	بعدي	٣٤.٢٢	٩.٨٢١	+	٦	٥.٥٠	٣٣.٠٠				
				=	١						
المكون الاجتماعي	قبلي	٢٦.٠٠	٧.٥٨٣	-	١	١.٠٠	١.٠٠	-٢.١٩٧	٠.٠٥	٠.٧	متوسط
	بعدي	٣٨.٠٠	٧.٩٠٦	+	٦	٤.٥٠	٢٧.٠٠				
				=	٢						
المكون الانفعالي	قبلي	١٩.٥٦	٧.٩٣٩	-	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-٢.٣٧٥	٠.٠٥	٠.٦٨	متوسط
	بعدي	٣١.٥٦	٩.٩٨٩	+	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠				
				=	٢						
المكون السلوكي	قبلي	٢٢.٥٦	٦.٥٢١	-	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-٢.٣٦٦	٠.٠٥	٠.٦٨	متوسط
	بعدي	٣٨.٢٢	٧.٤٦٣	+	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠				
				=	٢						
المكون الروحي الأخلاقي	قبلي	٢٣.٧٨	٧.٨٧٠	-	١	١.٠٠	١.٠٠	-٢.٣٨٠	٠.٠٥	٠.٦٨	متوسط
	بعدي	٣٦.٢٢	٨.٤٨٢	+	٧	٥.٠٠	٣٥.٠٠				
				=	١						
الازدهار النفسي	قبلي	١١٦.١١	٦.٦٤٢	-	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-٢.٦٦٦	٠.٠١	٠.٦	متوسط
	بعدي	١٧٨.٢٢	٤.٣٨١	+	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				
				=	٠						

يتضح من الجدول (١٢) أن قيمة z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الازدهار النفسي هي على التوالي -٢.١٠٣ ، -٢.١٩٧ ، -٢.٣٧٥ ، -٢.٣٦٦ ، -٢.٣٨٠ ، -٢.٦٦٦ وحظيت بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأبعاد الفرعية للازدهار النفسي وعند مستوى دلالة ٠.٠١ على الدرجة الكلية على الازدهار النفسي، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي،

وبذلك يُعد مؤشراً على فعالية البرنامج المستخدم في تحسين مستوى الازدهار النفسي لدى افراد المجموعة التجريبية.

كما يتضح أيضاً فعالية البرنامج وأن له أثر فعال حيث كان حجم التأثير متوسط إذ تراوح بين ٠.٦ إلى ٠.٧ وهي قيم مقبولة إحصائياً لحجم التأثير.

وبذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للازدهار النفسي على الدرجة الكلية على المقياس وذلك لصالح القياس البعدي، مما يؤكد على صحة الفرض الخامس.

سادساً نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي" وللتحقق من صحة الفرض السادس ونظراً لصغر حجم العينة تم استخدام الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار ويلكوكسون للفروق بين المجموعة الواحدة بالقياسين البعدي والتتبعي، وحساب قيمة Z للفروق ودلالتها المعنوية، ويوضح الجدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذلك قيم Z ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (١٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
المكون العقلي	بعدي	٣٤.٢٢	٩.٨٢١	-	٣	٤.٠٠	١٢.٠٠	-٠.٣١٨	غير دالة
	تتبعي	٣٤.٠٠	٩.٠٠٠	+	٣	٣.٠٠	٩.٠٠		
				=	٣				
المكون الاجتماعي	بعدي	٣٨.٠٠	٧.٩٠٦	-	٤	٣.٧٥	١٥.٠٠	-١.٠٠٠	غير دالة
	تتبعي	٣٧.٥٦	٧.٦٠١	+	٢	٣.٠٠	٦.٠٠		
				=	٣				
المكون الانفعالي	بعدي	٣١.٥٦	٩.٩٨٩	-	١	٢.٥٠	٢.٥٠	-٠.٩٢١	غير دالة
	تتبعي	٣٢.٠٠	٩.٠٠٠	+	٣	٢.٥٠	٧.٥٠		

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
				=	٥				
المكون السلوكي	بعدي	٣٨.٢٢	٧.٤٦٣	-	٤	٥.١٣	٢٠.٥٠	١.١٢١-	غير دالة
	تتبعي	٣٧.٣٣	٦.٨٧٤	+	٣	٢.٥٠	٧.٥٠		
				=	٢				
المكون الروحي الأخلاقي	بعدي	٣٦.٢٢	٨.٤٨٢	-	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٨٩٠-	غير دالة
	تتبعي	٣٦.٨٩	٨.٦٨١	+	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠		
				=	٥				
الازدهار النفسي	بعدي	١٧٨.٢٢	٤.٣٨١	-	٤	٤.٥٠	١٨.٠٠	٠.٦٨٢-	غير دالة
	تتبعي	١٧٧.٧٨	٤.١٤٧	+	٣	٣.٣٣	١٠.٠٠		
				=	٢				

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة z للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الازدهار النفسي هي على التوالي -٠.٣١٨ ، -١.٠٠٠ ، -٠.٩٢١ ، -١.١٢١ ، -١.٨٩٠ ، -٠.٦٨٢ ولم تحظ بدلالة إحصائية عند أي مستوى دلالة، وبذلك يُعد مؤشرا على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي، مما يؤكد على صحة الفرض السادس.

مناقشة وتفسير نتائج الفروض من الرابع حتى السادس (الازدهار النفسي):

أسفرت نتائج الفروض الرابع حتى السادس عن فعالية خفض مستوى إعاقة الذات في تحسين مستوى الازدهار النفسي لدى الطلاب، حيث توصلت نتائج الفرضين الرابع والخامس عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح القياس البعدي مما يؤكد على صحة الفرضين الرابع والخامس للبحث.

وتتفق تلك النتائج مع ما أسفرت عنه دراسات هناء زكي وسامح حرب (٢٠٢١)، آمال باظة، محمود العطار، رنا عبد الفتاح (٢٠٢٢)، مروة عمار (٢٠٢٢)، معصومة المطيري

(٢٠٢٣)، أنوار سليمان وأحمد عبد العليم (٢٠٢٤) والتي أفادت بضرورة التدريب والإرشاد من أجل رفع مستوى الصحة النفسية لدى الأفراد سعياً للوصول إلى السعادة النفسية والازدهار النفسي.

فتعمل إعاقة الذات على اختلاق الأعذار ومن ثم تبرير مواقف الفشل أو تقليص الجهد بشكل متعمد، وعند خفض إعاقة الذات يزداد تقدير الذات لدى الفرد فالعلاقة بينهما علاقة عكسية كما أثبتتها دراسات (Coudevylle et al., 2011; Chen et al., 2017; Jumareng & Setiawan, 2021; Bae, Yoo & Lee, 2022)، ويبدأ في بناء صورة ذاتية أكثر واقعية وقائمة على الإنجاز، ومن ثم السعي لتحقيق الأهداف، وتحفيز وتشجيع الانخراط والاندماج الأكاديمي.

فيلجأ الفرد إلى إعاقة الذات كسلوك أو استراتيجية يتبعها من أجل حماية ذاته من الفشل كأن يختلق أعذاراً أو يشعر بالتعب والانهاك ويتكاسل عن أداء مهامه، ولكن مع الإرادة وخفض تلك المعوقات وإعاقة الذات لدى الفرد تنعكس تلك الآثار على شخصية الفرد، فتزداد كفاءته الذاتية وقدرته على الاستقلال والثقة بالذات. فخفض إعاقة الذات لدى الطلاب يساعد على ارتفاع الحالة النفسية لديهم، فيرتبط تدني إعاقة الذات مع تدني انخفاض مستويات القلق المرتبط بالاختبارات والمهام الصعبة (Zuckerman & Tsai, 2005).

كما يعمل خفض إعاقة الذات على زيادة ونمو نمط التفكير لدى الفرد ويمتاز بالنمط الأكثر واقعية من التفكير وتحمل المسؤولية، فأشارت دراسة Rhodewalt (2008) إلى أن الأفراد ذوي المستوى المتدني من إعاقة الذات يتسمون بالوعي الذاتي مما يحسن من أدائهم، كما يظهرون أداء أكاديمي عالي (Urdan & Midgley, 2001).

وقد ظهر ذلك جلياً من خلال البرنامج المستخدم؛ حيث تدنى مستوى إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة فأدى إلى زيادة الكفاءة الأكاديمية وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، فارتفعت درجاتهم التحصيلية على اختبارات الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م عن درجاتهم في العام السابق، كما أشار الطلاب خلال فترة المتابعة بأنهم أصبحوا أكثر اعتماداً على استراتيجيات دراسية تعتمد على التنظيم الذاتي والتخطيط الجيد، فكان لفنية

التنظيم الذاتي تأثير فعال في تنمية ورفع مستوى الكفاءة والتخطيط لدى الطلاب، وخفض إعاقة الذات والمعوقات والحواجز التي اختلقها الطلاب لتقف أمام تطورهم الأكاديمي وارتقاءهم العقلي والنمو العقلي لديهم.

فكان لأنشطة البرنامج المستخدمة دعم وتعزيز للجوانب الإيجابية في الشخصية التي تعمل على خفض إعاقة الذات ومن ثم ارتقاء الصحة النفسية والعقلية لديهم والوصول إلى أرقي مستوياتها والازدهار النفسي لديهم، فتعددت الأنشطة التي ساهمت في رفع مستوى الازدهار النفسي لدى الطلاب.

وتعددت الفنيات التي ساهمت في تطوير البنية المعرفية والانفعالية لدى الطلاب وزيادة البناء النفسي لديهم، فكانت فنية إدارة الانفعال أحد المهارات النفسية المهمة التي تساهم بشكل كبير في تعزيز الرفاهية النفسية والازدهار النفسي، فتزيد من قدرة الفرد على التعرف على المشاعر والانفعالات الإيجابية والسلبية لديه وتنظيمها بصورة ملائمة لرفع قدرته ومهاراته النفسية والانفعالية، وأفادت الدراسات بأن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات إدارة وتنظيم الانفعالات يظهرون مستويات أعلى من السعادة والرضا بالحياة (John & Gross, 2004; Gröndal, Ask, & Winblad, 2023)، ومن ثم الارتقاء بالحالة النفسية والازدهار النفسي.

وللاسترخاء دور كبير في تعزيز الصحة النفسية وخفض التوتر والقلق لدى الأفراد، ومن ثم الارتقاء بحالة الرضا والسعادة لدى الفرد لتخلصه من الضغوط والانفعالات السلبية التي يتعرض لها ليصل بذاته إلى مستوى الازدهار النفسي، وكذلك التغذية الراجعة والواجبات والتكاليف التي كلف بها الطلاب وأنجزوها دور كبير في رفع وتنمية مستوى الازدهار النفسي لديهم.

وأسفر الفرض السادس للبحث عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي، ويعزى ذلك إلى عدم ممارسة الطلاب لمهارات إضافية أو تدريبات إثرائية تنمي لديهم مستويات أرقي من الازدهار النفسي، واعتمادهم على التدريبات والارشادات التي تمرسوا عليها خلال فترة تطبيق البرنامج، ويتضح من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي فعالية خفض إعاقة

الذات في تحسين مستوى الازدهار النفسي لدى الطلاب من خلال الارشاد البنائي وتعديل البنية المعرفية والانفعالية للفرد.

الخلاصة والتوصيات:

أسفر البحث الحالي عن بعض النتائج التي تؤكد فعالية الارشاد البنائي في خفض مستوى إعاقة الذات وتعزيز مستوى الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة؛ حيث توصلت النتائج إلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الازدهار النفسي لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الازدهار النفسي

وفي ضوء هذه النتائج يمكن استخلاص التوصيات التالية:

- تقديم وإجراء دورات تدريبية وورش عمل تهتم بتشجيع وتحفيز الطلاب للتخلص من الضغوط وأساليب إعاقة الذات والتسويف الأكاديمي والمهني لدى الطلاب.
- إعداد بند عن المهارات الحياتية والتفاعل الاجتماعي الإيجابي وتدريسه ضمن المقررات الجامعية لكافة الطلاب في جميع الكليات من أجل تعزيز الاندماج الاجتماعي لهم في سوق العمل.
- إجراء العديد من البحوث في موضوع إعاقة الذات واقتراح أساليب ارشادية جديدة تسهم في تقليصها لدى الطلاب.
- تقديم برامج إرشادية وتوعوية لأولياء الأمور حول أنماط التربية الإيجابية وتدعيمها لديهم من أجل تنمية جيل ناشئ يخلوا من المشكلات النفسية المعوقة لحياته.
- الاهتمام بالجوانب الروحية والأخلاقية ولاسيما في العصر الحالي لانتشار التكنولوجيا بصورة كبيرة مما يسهم في الانفتاح على ثقافات تختلف مع ثقافات وعادات مجتمعاتنا.

مراجع البحث:

إبراهيم محمد على الخطيب (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على السيكودراما في خفض إعاقة الذات تحسين المرونة النفسية لدى طلبة صعوبات التعلم في مدينة إربد. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١١ (٣٢)، ١٩ – ٣٣.

أحلام محمد الصباح (٢٠١٨). *إعاقة الذات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طلبة جمعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

أحمد السيد عبد المنعم، إبراهيم زكي قشقوش، طلعت منصور غبريال (٢٠١٢). البنائية كمنحى للإرشاد والعلاج النفسي. *مجلة القراءة والمعرفة*، ١٢٤، ١٩ – ٦٢.

أحمد جمال الشريف (٢٠١٦). *فعالية العلاج البنائي الذاتي في خفض بعض الأفكار الوسواسية القهرية لدى عينة من الصم بالمنيا*. رسالة دكتوراة، كلية التربية جامعة المنيا.

أنوار أحمد سليمان، أحمد مجاور عبد العليم (٢٠٢٤). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الشفقة بالذات لتحسين المرونة النفسية والازدهار النفسي لدى عينة من المطلقات بمدينة بريدة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة، ٣ (٢)، ٧١ – ١٦٨.

إسراء عبد الحسين علي (٢٠١٦). *العلاقة بين إعاقة الذات والكمالية وموقع الضبط وفاعلية الذات (تحليل المسار)*. رسالة دكتوراة، كلية التربية الجامعة المستنصرية، العراق.

آلاء نور الدين محمود صادق (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس الازدهار النفسي وعلاقته بالتحصيل في بيئة التعلم الهجين بين طلاب الجامعة. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ١٠١، ٣٣٧ – ٣٧٥.

آمال عبد السميع باظة، فريدة عبد الغني السماحي، نادية عبد الغفار بسطويسي الشامي (٢٠٢١). فعالية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لخفض إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة كفرالشيخ*، ١٠١، ٣٥٩ – ٣٧٦.

آمال عبد السميع باظة، محمود مغازي العطار، رنا صبحي عبد الفتاح (٢٠٢٢). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الازدهار النفسي لدى المراهقين المكفوفين. *مجلة كلية التربية*، ١٠٧ ، ٦١– ٨٤

حسام محمود زكي (٢٠٢١). فاعلية الارشاد البنائي الذاتي في تنمية المناعة النفسية لطلاب الجامعة. *مجلة الارشاد النفسي*، ٦٨، ١ – ٥٤.

زينب شعبان (٢٠٢٠). بنية الازدهار النفسي لدى الطالب المعلم في ضوء المستوى الاقتصادي المدرك والنوعي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٧)، ٢٩٥ – ٣٥١.

سعاد كامل قرني سيد (٢٠٢٤). فعالية الارشاد البنائي الذاتي في خفض المنافسة الزائدة وأثره على الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الارشاد النفسي*، ٧٨، ٥٠٧ – ٥٨٠.

سهام محمد عبد الفتاح خليفة (٢٠٢٢). الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج*، ١٠٢ ج(٢)، ٧٨٩ – ٨٥٦ .

صبحي سعيد الحارثي (٢٠٢٠). تأثير إعاقة الذات الأكاديمية وتوجهات الأهداف على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة باستخدام النمذجة السببية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٥ ، ٤٧٦ – ٥٣٢.

عاطف الشربيني، محمد أبو حلاوة (٢٠١٦). دلالات الصدق والثبات والبنية العاملية لمقياس السكينة

لدى طلاب الجامعة دراسة في بناء المفهوم. *مجلة الارشاد النفسي*، ٤٨، ٩١ – ١١٨.

عفاف محمد أحمد جعيص، مصطفى عبد المحسن الحديبي (٢٠١٥). إعاقة الذات كمتغير وسيط بين التفاؤل الاستراتيجي– التشاؤم الدفاعي وجدة الحياة لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣١ (٥)، ٤٤٨ – ٥٤٦.

عيشة علة، تيجاني بن الطاهر (٢٠١٩). علاقة الازدهار النفسي بالذكاء الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط)، *دراسات نفسية وتربوية*، ١٢ (٣)، ٩٤ – ١١٦.

طه ربيع عدوي، عاطف مسعد الشربيني (٢٠٢١). الازدهار النفسي وتقدير كمؤشرين للتنبؤ بالتوفق مع الحياة الجامعية لدى طلاب جامعة قطر، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١٥(٣) ٣٨٢– ٤٠٢

غادة عبد الحميد عبد العاطي منتصر (٢٠٢٣). الشفقة بالذات القائمة على المعرفة كمدخل لخفض إعاقة الذات الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لطلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣ (١١٩)، ٢٥٩ – ٣٣٦.

محمود رامز يوسف حسين (٢٠٢٢). الازدهار النفسي وعلاقته باليقظة العقلية وكفاءة المواجهة لدى عينة من طلاب كلية التربية: دراسة ارتباطية– تنبؤية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، ٤٦(١)، ٤٢١ – ٥١٢.

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

مروة نشأت معوض، علياء عادل عبد الرحمن أبو المجد، دينا موسي مكاوي (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس الازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة كفرالشيخ*، ١٠٥ ، ١٨٩ – ٢١٢.

معصومة سهيل المطيري (٢٠٢٣). فاعلية التدريب على مهارات إدارة الذات في تنمية الازدهار النفسي لدى طالبات كلية التربية جامعة الكويت. *مجلة الارشاد النفسي*، ٧٣ ، ٢٤٩ – ٢٨٠.

منال محمود مصطفى (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الازدهار النفسي والتراحم الذاتي والخبرات الانفعالية الإيجابية والسلبية المسهمة في الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة دراسات نفسية*، ٢٧ (٣)، ٣٠٧ – ٣٦٦.

منى مصطفى فرغلي (٢٠١٩). فعالية الارشاد النفسي البنائي في تخفيف أزمة الهوية لدى طالبات جامعة القصيم: دراسة وصفية شبه تجريبية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ٣ (١٢٨)، ١٥٩ – ٢١٧.

مها فتح الله بدر نوير (٢٠٢١). فاعلية توظيف استراتيجية البنتاجرام في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير التصميمي وتحقيق الازدهار النفسي للطالبات ذوات العجز المتعلم بالمرحلة الإعدادية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ٧ (٣٤)، ٢٣٧ – ٣١٥.

نجلاء نزار وداعة، اسراء عبد الحسين علي (٢٠١٧) نمذجة العلاقة السببية بين إعاقة الذات والكمالية وموقع الضبط وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢(٢)، ٢٨٦ – ٣٠٦

هناء محمد زكي، سامح حسن سعد الدين حرب (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الرأفة بالذات في الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي لدى عينة من الطلاب المتفوقين عقلياً. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ج٢ (٩٠)، ٨٦٨ – ٩٥٥.

Al-Sharif, W.M. & Sharaf, S.E. (2023). Development of flourishing scale among a sample of Umm Al-Qura university students. *Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS)*, 7 (22), 96 – 116.

Almoshawah, S. (2009). Is George Kelly's constructs system (Loosening – Tightening) related to his perspective in Psychotherapy?. *The Arab Journal Of Psychiatry*, 20(1), 66 – 77. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:41043326

Bae, J., Yoo, H. S., & Lee, J. (2022). Identifying latent classes of self-esteem level, self-esteem stability, and internalized shame among Korean college students: Relations to self-handicapping behaviors. *Personality and Individual Differences*, 194, 111634, 1-6.

Barzegar, K., & Khezri, H. (2012). Predicting academic cheating among the fifth-grade students: The role of self-efficacy and academic self-

handicapping. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 2(1), 1-6.

Brophy-Herb, H. E., Merckling, D., Senehi, N., & Kwon, A. (2016). *The role of emotion socialization in child flourishing*. In D. Narvez, J. Braungart-Rieker, L. Miller, L. Gettler, & P. Hastings (Eds.), Contexts for Young Child Flourishing: Evolution, Family and Society. N Y: Oxford University Press. Ch.4, pp 79- 101.

Burr, V., Blyth, E., Sutcliffe, J., & King, N. (2016). Encouraging Self-Reflection in Social Work Students: Using Personal Construct Methods. *The British Journal of Social Work*, 46(7), 1997-2015.

Chen, Z., Sun, K., & Wang, K. (2017). Self-esteem, achievement goals, and self-handicapping in college physical education. *Psychological Re-ports*, 121(4). https://doi.org/10.1177/0033294117735333

Cherry, K. (2017). *Self-handicapping: Protecting the ego at acost*. Retrived on 11-10-2017 from WWW.Verywell.Com.

Chiari, G. (2016). To Live Is to Know, to Know Is to Change: Change in Personal Construct Psychology and Psychological Constructivism. *Journal of Constructivist Psychology*, 29(4), 340-356.

Chiari, G. (2017). *George A. Kelly and His Personal Construct Theory*. The Auspices of the George Kelly Society.

Clarke, I.E., & Maccann, C. (2016). Internal and external aspects of self-handicapping reflect the distinction between motivations and behaviours: Evidence from the Self-handicapping Scale. *Personality and Individual Differences*, 100, 6-11.

Coudevylle, G.R., Gernigon, C., & Martin Ginis, K.A. (2011). Self-esteem, self-confidence, anxiety and claimed self-handicapping: A meditational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(6), 670–675. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.05.008

Covarrubias, R., Romero, A., & Trivelli, M. (2015). Family achievement guilt and mental well-being of college students. *Journal of Child and Family Studies, 24*(7), 2031–2037. https://doi.org/10.1007/s10826-014-0003-8

Crespo, R.F., & Mesurado, B. (2015). Happiness economics, eudaimonia and positive psychology: From happiness economics to flourishing economics. *Journal of Happiness Studies*, 16 (4), 931-946

Eroglu, S.E. (2012). Examination of university students' subjective well-being, A cross cultural comparison. *International Journal of Ac Zhou*

demic Research, 4 (1), 168-171.

Eyink, J., Hirt, E. R., Hendrix, K. S., & Galante, E. (2017). Circadian variations in claimed self-handicapping: Exploring the strategic use of stress as an excuse. *Journal of Experimental Social Psychology*, 69, 102-110.

Ferradas, M., Freire, C, Nunez, J,. Pineiro, N., & Rosario, P. (2017). Motivational profiles in university students. Its relationship with self-handicapping and defensive pessimism strategies. *learning and individual differences*, 56, 128 – 135. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.018

Floody, D. R. (2014). Serenity and inner peace: Positive perspectives. In G. K. Sims, L. L. Nelson, & M. R. Puopolo (Eds.), *Personal peacefulness: Psychological perspectives* (pp. 107–133). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9366-2_5.

Geng, J., Han, L., Gao, F., Jou ,M., & Huang, C.C. (2018). Internet addiction and procrastination among Chinese young adults: A moderated mediation model. *Computers in Human Behavior*, 84, 320-333. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.013

Grondal, M., Ask, K. & Winblad, S. (2023). The distinction between irritability and anger and their associations with impulsivity and subjective wellbeing. *Scientific Reports*, 13: 10398. https://doi.org/10.1038/s41598-023-37557-4

Hojabrian, H., Rezaie, A. M., Bigdeli, I. A., Najafi, M., & Mohammadifar, M. A. (2018). The flourishing of Tehranteachers and it's affecting demographic variables. *Education Strategies in Medical Sciences*, 11(2), 26-38.

Hone, L.C., Jarden, A., Schofield, G.M., & Duncan, S. (2014). Measuring flourishing: The impact of operational definitions on the prevalence of high levels of wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 4(1), 62-90. doi:10.5502/ijw.v4i1.4

Hone, L., Jarden, A., & Schofield, G. (2014). Psychometric properties of the Flourishing Scale in a New Zealand sample. *Social Indicators Research*, 119(2), 1031-1045

Huppert, F.A., & So, T.T. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators*

Research, 110(3), 837–861.

John, O.P., & Gross, J.J. (2004). *Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development*. In P. T. Costa & I. C. Siegler (Eds.), Personality and aging: Multidimensional approaches (pp. 281–314). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10394-013

Jones, E. & Berglas, S. (1998). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 200-206.

Jumareng, H., & Setiawan, E. (2021). Self-esteem, adversity quotient and self-handicapping: With aspects are correlated with achievement goals? *Cakrawala Pendidikan*, 40(1), 147-157.

Karner-Huţuleac, A. (2014). Perfectionism and Self-handicapping in Adult Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 434-438. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.699

Kaur, M. & Raji, N.S. (2022). The Self-Handicapping Scale: Development and Validation in Indian Context. *Journal of Positive School Psychology*, 6(9), 234 – 243.

Kazemi, Y., Nikmanesh, Z. & Khosravi, M. (2015). Role of Self-Handicapping on Prediction of the quality of life in primary students. *Practice in Clinical Psychology*, 3(1), 61-67.

Kearns, H., Forbes, A., & Gardiner, M. (2007). A cognitive behavioral coaching intervention for the treatment of perfectionism and self-handicapping in a nonclinical population. *Behaviour Change***,** 24, 157 – 172.

Keyes C.L.M., Eisenberg, D., Perry G.S., Dube, S.R., Kroenke, K., & Dhingra, S.S. (2012): The Relationship of Level of Positive Mental Health with Current Mental Disorders in Predicting Suicidal Behavior and Academic Impairment in College Students. *Journal of American college Health*, 60(2), 177- 276.

Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.

Seitz, K.A. (2009). *A grounded theory investigation of the relationship*

between positive psychology coaching and thriving. Capella University.

Langer, E. (2009). *Mindfulness Versus Positive Evaluation*. Oxford handbook of positive psychology

Lanier, L. & Epting. F. (2001). *Constructivist approaches to therapy*. In Schneider, K., et. al. (Ed). The Handbook of Humanistic Psychology. London: Sage.

Lent, W., Taveira, M., Sheu, H., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A Longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior***,** 74 (2), 190-198.

Leondar, A., & Gonida, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology***,** 77, 595- 611

Li, J. Delvecchio, E; Lis, A; Nie, Y; Riso, D. (2016). Positive Coping as a Mediator between Self-Control and Life Satisfaction: Evidence from Two Chinese Samples. *Journal of Personality and Individual Differences*, 97, 130-133.

Lindblom-Ylänne, S., Saariaho, E., Inkinen, M., Haarala-Muhonen, A., & Hailikari, T. (2015). Academic procrastinators, strategic delayers, and something betwixt and between: An interview study. *Frontline Learning Research*, *3*(2), 47–62. https://doi.org/10.14786/flr.v3i2.154

Mahasneh, A.M., Omar T. Bataineh, O.T. & Al-Zoubi, Z.H. (2016). The Relationship Between Academic Procrastination and Parenting Styles Among Jordanian Undergraduate University Students. *The Open Psychology Journal*, 9, 25-34. https://doi.org/10.2174/1874350101609010025

Mahoney, M. J. (2003). *Constructive Psychotherapy: Theory and Practice*. New York: Guilford Press.

Mccrea, S.M., Hirt, E.R., Hendrix, K.L., Milner, B.J., & Steele, N.L. (2008). The worker scale: Developing a measure to explain gender differences in behavioral self-handicapping. *Journal of research in personality*, 42, 949-970

Melhem. M.A. (2022). Prediction of academic self-handicapping based on self-control among university students. *Journal of Educational Science***,** 17 (1), 134 – 147. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6691

Mesurado, B., Crespo, R. F., Rodríguez, O., Debeljuh, P., & Carlier, S. I. (2018). The development and initial validation of a multidimensional flourishing scale. *Current Psychology*, 1–10. doi: https://doi.org/10.1007/s12144-018-9957-9

Midgley, C.& Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping: What we know, What more there to learn. *Educational Psychology review*, 13 (2), 115-138

Najdek, R. (2020). *Self-handicapping in public versus private context*. M.D. Faculty of Psychology Western Illinois University. Proquest LLC

Raskin, J. (2001). Constructivism and the Projective Assessment of Meaning in Rorschach Administration. *Journal of Personality Assessment*, 77, 1. 139-161

Rhodewalt, F. (2008). Self-handicapping: On the self-perpetuating nature of defensive behavior. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 1255–1268.

Rhodewalt, F., & Vohs, K. D. (2005). *Defensive strategies motivation, and the self*. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.). Handbook of competence and motivation (pp. 548-565). New York: Guilford Press

Sahranc, U. (2011). An investigation of the relationships between self-handicapping and depression, anxiety, and stress. *International online journal of educational sciences*, 3(2), 526-540.

Schwinger, M, Wirthwein, L, Lemmer, G, Steinm, R. (2014). Academic Self-Handicapping and Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106, 3, 744-761

Schwinger, M. & Stiensmeier-Pelster, J. (2011). Prevention of self-handicapping – the protective function of mastery goals. *Learning and Individual Differences*, 21 (6), 699-709

Seligman, M.E. (2011): *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* (1sh Free Press hardcover ed.). New York, NY: Free Press

Seyranian, V., Madva, A., Duong, N., Abramzon, N., Tibbetts, Y., & Harackiewicz, J. M. (2018). The longitudinal effects of STEM identity and gender on flourishing and achievement in college physics. *International Journal of STEM Education*, 5, 1-14.

Sheldon, K. M. (2009). Providing the scientific backbone for positive psychology: A multi-level conception of human thriving. *Psychological*

Topics, 18 (2), 267-284.

Sherman, D. K., Nelson, L. D., & Steele, C. M. (2000). Do messages about health risks threaten the self? Increasing the acceptance of threatening health messages via self-affirmation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(9), 1046–1058. https://doi.org/10.1177/01461672002611003

Smith, J. C. (2002). *Relaxation, meditation, & mindfulness: A mental health practitioner's guide to new and traditional approaches*. Springer Publishing Company.

Stojnov, D., & Pavlovic, J. (2010). An invitation to personal construct coaching: From personal construct therapy to personal construct coaching. *International Coaching Psychology Review*, 5(2), 129–139.

Tice, D. (1991). Esteem protection or enhancement. Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 711-725

Török, L., Szabó, Z. P., & Tóth, L. (2018). A critical review of the literature on academic self-handicapping: theory, manifestations, prevention, and measurement. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1175-1202. https://doi.org/10.1007/s11218-018-9460-z

Truneckova, D., & Viney, L., L. (2006). "Making things better": Personal construct counseling for young children. *Counselling Psychology Quarterly*, 19(4), 381-394

Urdan, T., & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 61–75.

Uysal, A., & Knee, C.R. (2012). Low trait self-control predicts self-handicapping. *Journal of Personality*, 80(1), 59-79. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00715.x

Warner, S. & Moore, S. (2004). Excuses. Excuses: Self- handicapping in an Australian adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 271-281

Winter, D., Sireling, L., Riley, T., Metcalfe, C., Quaite, A., & Bhandari, S. (2007). A controlled trial of personal construct psychotherapy for deliberate self-harm. Psychology and Psychotherapy: Theory, *Research And Practice*, 80(1), 23-37. DOI: 10.1348/147608306X102778

Wondra, T. K., & McCrea, S. M. (2022). Collective self-doubt: does subjective SES predict behavioral self-handicapping tendency in college students?. *Social Psychology of Education*, 25(1), 129-167. https://doi.org/10.1007/s11218-021-09678-z

Wood, J.joseph,1. (2010): The Absence of Positive Psychological Eudemonic Well-Being As a Risk Factor for Depression: A Ten Year Cohort Study. *Journal of Affective Disorders*, 7 (3), 122-213.

Wusik, M. (2013). *Socially positive behaviors as self- handicapping*. Master thesis, The faculty of the virginia polyte chnic institute and state university in partial fulfillment

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–39). Academic Press.

Zuckerman, M., & Tsai, F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*, 73(2), 411–442.

zyl, L., & stander, m. W. (2014). *flourishing interventions: a practical guide to student development*. In: Coetzee, M. (eds) Psycho-social Career Meta-capacities. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-00645-1_14