الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي

إعـــداد:

د/ نجلاء محمد عبدالفتاح سلام
مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

أ.م.د/ منى كامل البسيوني شمس الدين
أستاذ مساعد بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

أ.م.د/ أماني كمال يوسف أبو الخير
أستاذ مساعد بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي

د/ نجلاء محمد عبدالفتاح سلام
مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

أ.م.د/ منى كامل البسيوني شمس الدين
أستاذ مساعد بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

أ.م.د/ أماني كمال يوسف أبو الخير
أستاذ مساعد بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

• **ملخص البحث:**

هدف البحث الحالي الكشف عن الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، حيث تم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (٥١٧) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى والفرقة الرابعة بالكلية، وتمثلت أدوات البحث في: مقياس الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي، ومقياس الاتجاهات الإبستمولوجية ، ومقياس الهناء النفسي (من إعداد الباحثات) ، وقد أسفرت نتائج البحث عن: هيمنة نمط الهوية المحققة ببيئة التعلم الرقمي، يليها المعلقة ، ثم المغلقة، ثم المضطربة وهي الأقل انتشارا، كما وجدت اتجاهات إبستمولوجية إيجابية ومرتفعة نحو توظيف المعرفة، كما أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الهناء النفسي لدى عينة البحث، ووجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي والاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي، ووجدت فروقا ذات دلالة إحصائية في كل من أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي ، والاتجاهات الإبستمولوجية ، والهناء النفسي ترجع لمتغير النوع ، ومتغير الفرقة الدراسية، ومتغير التخصص الدراسي. كما توصلت النتائج إلى إسهام أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي.

الكلمات المفتاحية: أنماط الهوية الأكاديمية، الاتجاهات الإبستمولوجية، الهناء النفسي، الاقتصاد المنزلي.

The relative contribution of academic identity patterns in the digital learning environment in predicting epistemological attitudes and psychological well-being among students of the Faculty of Home Economics, Menoufia University

Dr. Naglaa Mohamed Abdelfattah Sallam
Dr. Mona Kamel Shams El-Din
Dr. Amany Kamal Abou El Kheir

Abstract:

The purpose of this study was to investigate The relative contribution of academic identity patterns in the digital learning

environment in predicting epistemological attitudes and psychological well-being among students of the Faculty of Home Economics, Menoufia University .A random sample of (517) students from the first and fourth levels was selected .The research tools used were: The Academic Identity Scale in the Digital Learning Environment, The Epistemological Trends Scale& The Psychological Well-Being Scale (Designed & Constructed by the researchers).The results of the research showed: Dominance of the Achieved Identity pattern in the digital learning environment, followed by the Moratorium, then the Foreclosed, and finally the Diffused pattern, which was the least prevalent. Positive and high epistemological attitudes towards knowledge utilization were also found. The results also showed a high level of psychological well-being among the research sample. A statistically significant correlation was found between the academic identity patterns in the digital learning environment, epistemological attitudes, and psychological well-being. A statistically significant correlation was found between the academic identity patterns in the digital learning environment, epistemological attitudes, and psychological well-being. Statistically significant differences were also found in each of the academic identity patterns in the digital learning environment, epistemological attitudes, and psychological well-being due to the gender variable, the academic level variable, and the academic specialization variable. The results also showed that the academic identity patterns in the digital learning environment contribute to predicting both epistemological attitudes and psychological well-being.

Key words: Academic Identity Patterns in The Digital Learning Environment, Epistemological Attitudes, Psychological Well-Being, Home Economics.

• مقدمة البحث:

تسعي المجتمعات إلي تطوير العملية التعليمية والاهتمام بالعوامل التي تؤثر علي تطوير المؤسسات التعليمية وخاصة المؤسسات الجامعية، ويعتبر الطالب الجامعي العنصر الرئيس في العملية التعليمية، حيث تمثل المرحلة الجامعية مرحلة انتقالية فاصلة في حياة الطلاب؛ يمرون خلالها بخبرات علمية وعملية تتدخل في تشكيل شخصياتهم، وسلوكياتهم، وتُكون هويتهم.

فقد استحوذت قضية الهوية على اهتمام الباحثين في التربية وعلم النفس، لما لها من أهمية وتأثير على الطلاب ومجتمعاتهم؛ ويرى بعض الباحثين أن الهوية ذاتية البناء، وهي عبارة عن تفاعل للدوافع، والميول، والاتجاهات، وقناعات المتعلم، وأن الاستكشاف والالتزام هما أبعاد متميزة للهوية، فالاستكشاف هو سلوك المتعلم لحل المشكلات، يسهل اتخاذه لقرارات مهمة يختارها من بدائل متعددة، وأما الالتزام فهو تبني المتعلم لمجموعة من الأهداف التي تتصف بالاستقرار والديمومة، ومجموعة من القيم والمعتقدات

والالتزام بها، بناءً على ذلك تحددت أوضاع الهوية بأربعة أنماط هي: الهوية المضطربة، والهوية المعلقة، والهوية المغلقة، والهوية المحققة. (محاسنة ، والعظامات، ٢٠١٨: ١٩١).

وتتباين شخصيات الطلاب تبعًا لأنماط الهوية التي تشكلت سابقًا، فنمط الهوية هو تفاعل لصفات وأدوار وخبرات المتعلم وأثر التنشئة الاجتماعية عليه نفسيًا، واجتماعيًا، وأخلاقيًا.

فمثلًا يتصف الطلاب ذو نمط الهوية المحققة بمستويات أفضل من التكيف الأكاديمي والاجتماعي، كالتحصيل المرتفع، والسلوك الاجتماعي والأخلاقي.(Njus & Johnson, 2008:647)، وتتشكل الهوية وتتطور مع التقدم في العمر وتصبح أكثر تمايزًا واستقرارًا في المرحلة الجامعية، فيتأثر تشكيل الهوية للمتعلم بطبيعة المجتمع، وثقافته، ونمط الحياة، وبيئته، وشخصيته، وقيمه، ونظرته إلى المستقبل، وأهدافه ، وطموحاته. (7 : Kroger، 2006)

وتتضح أهمية الهوية الأكاديمية لدى الطالب الجامعي على وجه الخصوص، من ارتباطها بالحياة التعليمية، وما تتضمنه من جوانب تعلمه وتحصيله، وتكيفه مع المجتمع الأكاديمي، ورؤيته لكيفية تحصيل المعارف حسب طبيعتها، والبحث عن مصادرها، ومسايرة التطور المعرفي والتكنولوجي، وكيفية الاستفادة من هذه المعارف في الحياة العملية بعد التخرج.

فمعتقدات المتعلمين ونظرياتهم حول طبيعة المعرفة وطرق الوصول إليها يعرف بإبستمولوجيا التعلم، ومصطلح الإبستمولوجيا (Epistemology) مشتق من الكلمة اليونانية (Episteme) وتعني المعرفة، ومن (Logos) التي تعني النظرية أو الدراسة، وبعض الفلاسفة قصروا نظرية المعرفة على البحث في طبيعتها، وأصولها، وقيمتها. أما الإبستمولوجيا فهي مبادئ العلم وفرضياته، ونتائجه، دراسة نقدية لإظهار قيمته الموضوعية. وأما الاتجاهات (Attitudes) فهي استعداد الشخص أو نزعته المسبقة في توقع شيء أو موقف محدد، وتتسم بالاستقرار النسبي والهادف، وتطبع الاتجاهات البناء المعرفي للمتعلم بطابع شخصي، فتظهر عندما يواجه الفرد موضوعات مماثلة، فيتحدد سلوكه فيها، فتصبح هذه الاتجاهات المرتبطة بالموقف السابق اتجاهات قابلة للتعميم، ثم تتحول إلى سمة شخصية.

وقد لاقت الاتجاهات الإبستمولوجية اهتمامًا كبيرًا من الباحثين، ويرجع ذلك لما تمثله من نظام اعتقادي لدى الفرد تؤثر في تعلمه وبنائه المعرفي، ويختلف المتعلمون في عمق اتجاهاتهم الإبستمولوجية، وفي هذا السياق أشارت (Kitchener, 1983: 225)أن المتعلمين الذين لديهم اتجاهات إبستمولوجية سطحية، يعتقدون أن المعرفة مؤكدة ومكتسبة من مصادر خارجية، ويؤمنون بأنها عبارة عن معلومات غير مترابطة، وأن القدرة على التعلم محددة عند الفرد منذ ولادته.

وبناءً على ذلك فالتوقعات تشير إلى أن الاتجاهات الإبستمولوجية للمتعلمين تؤثر في مخرجات التعلم، والتنبؤ بسلوك المتعلمين، بينما المتعلمون الذين لديهم اتجاهات إبستمولوجية أكثر عمقا، يعتقدون في تطور المعرفة باستمرار، وأن مازال هناك الكثير من المعارف لم يُكتشف بعد.

ولذلك فاتجاهات المتعلمين الإبستمولوجية تُمكن من الحكم على مدى دقة وصحة تعلمهم. (Ryan& Pintrich, 1997:251) , (90 :1984، Hofer)

وأكدت على ذلك دراسة (Hogan & Maglienti، 2001: 669) حيث أشارت إلى أن المختصين يستخدمون معايير أكثر دقة للحكم على صحة النتائج أكثر من الطلاب الذين يستخدمون وجهات نظرهم الشخصية كمعايير للحكم، وترجع هذه الفروق في المعايير الإبستمولوجية إلى اختلاف المؤثرات البيئية الثقافية.

ولذلك يمر طلاب الجامعة بالكثير من التحديات السلوكية والحياتية التي تُشكل صراعًا داخليًا لديهم، يتمثل في الرغبة في الاستقلال بالحياة، وتحقيق الأهداف، ومواجهة التوازن الداخلي والخارجي، ومدى تقبلهم لأنفسهم، وتأثير ذلك على مدى رضاهم عن أنفسهم، وعلاقاتهم مع الآخرين، فإن ما يؤثر على المتعلم من عوامل متعددة معرفية وشخصية وانفعالية ومادية، تؤثر على أدائه وإنجازه الأكاديمي سواء بالإيجاب أو بالسلب، وترتبط ببعض المتغيرات الشخصية كشعور المتعلم بالرضا والسعادة وجودة الحياة وهذه المتغيرات يعبر عنها مصطلح الهناء النفسي؛ الذي تعتبره (Ryff، 2006:85-86) مجموعة من المؤشرات السلوكية التي تدل على رضا الفرد عن حياته، ويشمل الاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف في الحياة، وقبول الذات. ويري (خزام ،٢٠١٦: ٥٠٨) أن الهناء النفسي له أثر كبير في البيئة التعليمية ؛ فعندما يتمتع الطلاب بالهناء النفسي فإن ذلك يؤثر بصورة إيجابية على التعليم والتعلم.

والهناء النفسي أحد المتغيرات الإيجابية التي تتبع علم النفس، والتي تعمل على اكتشاف وتنمية الإمكانات، وإطلاق الطاقات لدى الفرد والمجتمع، وتنمية مواطن القوة لديهم، وتُمكنهم من مواجهة المشكلات والضغوط، وتجنب الإحباطات، وتوفر الوقاية من الأمراض النفسية، وبالتالي ينعكس هذا على الشعور بالسعادة والهناء النفسي.

وترى دراسة (Wang & Li,2019:77) أن الأداء الأكاديمي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة يرتبط ارتباطا إيجابيًا بالرضا عن الحياة وسلبيًا

مع المشاعر السلبية، وأن الهناء الشخصي يساعدهم على تحسين أدائهم الأكاديمي. فالهناء النفسي يؤثر عن طريق إيجاد فرص تجعل لأحداث الحياة معنى. ويؤكد (حجازي ،٢٠١٢:١٠) أن في مقابل أوجه الاضطراب لدى الإنسان فهناك أوجه للصحة، وفي مقابل التشاؤم واليأس هناك التفاؤل والأمل والسعادة.

والمهتمون بعلم النفس الإيجابي يتبنون فكرة أن الصحة النفسية للإنسان تتضمن حبه لذاته، ومجتمعه، وهذا يساعده ليتكيف إيجابيًا مع الحياة التي يعيشها، ومع أفراد مجتمعه بسلام وهدوء نفسي، وإحساس بالرضا، ولذلك يجب الاهتمام بالإحساس الوجداني المرتبط بذلك مثل السعادة والتسامح والتفاؤل وحب الحياة ومن ثم الهناء النفسي. فهو قوة دافعة تجعل استجاباته الانفعالية إيجابية يتحدى بها الاستجابات الانفعالية السلبية؛ حتى يشعر بحالة من الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي، ولذلك يختلف الهناء النفسي من شخص لآخر، من مرحلة عمرية إلى أخرى، ومن مجتمع إلى مجتمع آخر.

• الإحساس بمشكلة البحث:

يكمن الإحساس بمشكلة البحث الحالي وتحديدها من خلال:

- عمل الباحثات - أعضاء هيئة تدريس بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية – أدى إلى ملاحظة أنماط سلوكية مختلفة على طلاب الكلية تمثل طريقتهم الخاصة في اكتساب المعرفة، واستخدامها، ومدى الالتزام بمهامهم الجامعيةِ الأكاديمية المتعلقة باستخدام التقنية الرقمية في عملية التعليم وفقا للتوجهات العامة للمؤسسات التعليمية، وما أقره التطور العلمي والتكنولوجي في العالم، والذي أدى إلى توظيف التقنية في التعليم الإلكتروني ، واستخدام المنصات التعليمية، سواء داخل المحاضرات أو خارجها، وإدراكهم مدى ماتحققه البيئة التعليمية الرقمية من سرعة في الأداء، وتوفير للوقت، وسهولة في الاستخدام، وتوفير في التكاليف. ولذا نشأت فكرة رصد هذه الأنماط المختلفة والمؤثرة في تعاملات الطلاب في البيئة التعليمية وتشكيل هويتهم الأكاديمية.
- ما تمثله هذه المرحلة العمرية والتعليمية من أهمية ويعود السبب في استهداف هذه الفئة لأن من المتوقع أن يكون المتعلم في هذه المرحلة قد تشكلت هويته، وتحددت اتجاهاته ويستطيع التعبير عنها، وكذلك هي مرحلة انتقالية وبداية للانفتاح على حياة جديدة في الجامعة تتشكل فيها طموحاته وتحدياته. فتبدو في كونها تشهد مواجهة الكثير من المشكلات والضغوط والصعوبات، فالطلاب في هذه المرحلة بحاجة إلى فهم مكامن القوة والضعف لديهم، والمساعدة في تبصيرهم بما يجهلوه عن

أنفسهم، أو تصحيح معتقداتهم، أو تعديل أفكارهم وسلوكياتهم للأفضل، أو تعزيز كفاءتهم الشخصية، وإفساح المجال أمامهم لحل مشكلاتهم.

- من خلال المقابلة المقننة مع عدد من أعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد المنزلي وما أبدوه من خلال ملاحظاتهم للضغط النفسي والمادي؛ الذي تمثله أعباء المهام الأكاديمية على الطلاب، ومدى تحملهم وصمودهم للوصول لأهدافهم، ومدى تأثير علاقاتهم الاجتماعية في نطاق الأصدقاء والمعلمين، ومدى تأثير ذلك على شعورهم بقدر من المشاعر الإيجابية كالرضا والراحة النفسية والتفاؤل والسعادة، أو قدر من المشاعر السلبية كالخوف والقلق والتوتر والاكتئاب؛ والتي تشكل مستوى الهناء النفسي لديهم. وبالتالي قياس مستوى الهناء النفسي لديهم رغبة في الوصول لمستوى مرتفع من الهناء النفسي والذي له الأثر الأكبر في إحداث الراحة النفسية، التي تمثل المنشأ الأساسي للسعادة والرضا، وتؤدي لخفض التوتر والقلق والاكتئاب.
- يتضح من العرض السابق في المقدمة أن الاتجاهات الإبستمولوجية لتعلم المفاهيم العلمية لدى طلاب الجامعة تؤثر في البناء المعرفي لهم، وفي تطور وتوظيف المعارف، وذلك لأن الكيفية التي تؤلف الاتجاهات الإبستمولوجية عند المتعلم تؤثر في الكيفية التي يدرك بها ذاته، وبالتالي تؤثر في طريقة سلوكه بالإيجاب أو السلب؛ والتي قد تحدد مدى تمتعه بدرجة من الهناء النفسي. وقد تم رصد ندرة في البحوث المتعلقة بالاتجاهات الإبستمولوجية لتعلم المفاهيم العلمية، ومستوى الهناء النفسي المرتبط بتعليم الطلاب ومدى رضاهم عن ذاتهم ومجتمعهم على وجه العموم، وفي المرحلة الجامعية في مجال الاقتصاد المنزلي على وجه الخصوص، حيث – على حد علم الباحثات – لا يوجد دراسات عربية أو أجنبية تناولت ربط هذه المتغيرات بالتحديد؛ وهو ما يظهر أهمية إجراء مثل هذا البحث، ليعطي بعداً جديداً، في محاولة للربط بين ميادين التربية المتمثلة في فلسفة التربية عن طريق البحث في الاتجاهات الإبستمولوجية، والثاني علم النفس الإيجابي عن طريق البحث في الهناء النفسي ، وكذلك الهوية الأكاديمية التي قد تؤثر بدورها في الاتجاهات الإبستمولوجية للطلاب، وفي مستوى شعورهم بالهناء النفسي ، فقد يختلفان باختلاف هويات الطلاب الأكاديمية، ومن هنا تمثلت مشكلة البحث في محاولة تقصي مدى إسهام الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- إجراء دراسة كشفية استطلاعية بتطبيق المقاييس الآتية: مقياس الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، ومقياس الاتجاهات الإبستمولوجية،

ومقياس الهناء النفسي من إعداد الباحثات على عينة عشوائية من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي بلغ عددها (١٦٠) طالبًا وطالبة، وقد أسفرت نتائجها عن مستويات مختلفة لأنماط الهوية الأكاديمية في بيئات التعلم الرقمي، والاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي لديهم، ومدى تأثر هذه المتغيرات ببعض المتغيرات الديموجرافية.

وانطلاقا مما سبق جاء البحث الحالي للتعرف على أساليب الطلاب المختلفة في التعامل مع البيئة التعليمية الرقمية، والتي تشكل أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، ومدى إسهامها في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية وبالهناء النفسي لدى طلاب وطالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية والتعرف على الفروق بينهم في هذه المتغيرات.

• مشكلة البحث:

مما سبق عرضه يمكن تلخيص مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

س/ ما مدى الاسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى عدة تساؤلات فرعية وهي:

- ما أنماط الهوية الأكاديمية السائدة في بيئة التعلم الرقمي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
- ما مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
- ما مستوى الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
- ما العلاقة بين الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
- ما الفروق في أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع إلى متغيرات (النوع- الفرقة الدراسية- التخصص الدراسي)؟
- ما مقدار الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
- ما مقدار الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟

• أهداف البحث:

هدف البحث الحالي:

- دراسة الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية. وينبثق منه الأهداف الفرعية التالية:
- التعرف على أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، ومستوى الاتجاهات الإبستمولوجية، ومستوى الهناء النفسي لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- الكشف عن العلاقة بين الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًا في أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع إلى متغير (النوع، والفرقة الدراسية، والتخصص الدراسي).
- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًا في الاتجاهات الإبستمولوجية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع إلى متغير (النوع، والفرقة الدراسية، والتخصص الدراسي).
- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًا في الهناء النفسي لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع إلى متغير (النوع، والفرقة الدراسية، والتخصص الدراسي).
- الكشف عن مدى إسهام أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الإقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

• أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

• الأهمية النظرية:

- أهمية دراسة أنماط الهوية الأكاديمية في البيئة الرقمية، والتي تؤثر في أداء وإنجاز الطلاب خاصة في المرحلة الجامعية والتي أصبح التعلم الإلكتروني أحد برامجها الأساسية؛ وهذه المرحلة تعد أهم مراحل تكوين وتحقيق هوية المتعلم، والتي تؤثر على توجيه سلوكياته وقيمه ومعتقداته وأفكاره، وتحدد مدى التزامه بمهامه التعليمية لتحقيق أهدافه.
- بيان أهمية المرحلة الجامعية التي تكتسب أنماط الهوية الأكاديمية فيها تأثير مباشر في تعلم الطلاب وخياراتهم، وإبراز أهميتها في حياة الطلاب

وتعلمهم؛ فهي من الموضوعات المهمة والحديثة التي تؤثر في مستقبل الطلاب العلمي والمهني.

- يستمد البحث الحالي أهميته النظرية من خلال إلقاء الضوء للكشف عن الاتجاهات الإبستمولوجية لطلاب الجامعة، وبيان ما إذا كانت هذه الاتجاهات سوية، وتوظف بشكل مناسب في أثناء عملية تعلم المفاهيم العلمية.
- قد تظهر أهمية البحث في تأثير متغير الهناء النفسي على عملية التعليم ومخرجاته، والتركيز على الجانب الإيجابي في مجال الصحة النفسية للأفراد، مما ينعكس إيجابيًا على الأداء الأكاديمي للطلاب.
- يُمكن الاستفادة من أدوات البحث المقننة: مقياس الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، ومقياس الاتجاهات الإبستمولوجية، ومقياس الهناء النفسي في بحوث ودراسات مستقبلية.
- توجيه انتباه الباحثين إلى إجراء الدراسات والبحوث المستقبلية في مجالات متعددة: فلسفة التربية، وعلم النفس الإيجابى، وتزويد المكتبات العربية بدراسة حديثة عن الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، ومدى إسهامها في التنبؤ بكل من الاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي.

- **الأهمية التطبيقية:**

تكمن الأهمية التطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

- الدراسة الحالية قد توفر بيانات تفيد صناع القرار في التعليم الجامعي، عن مستوى كل من أنماط الهوية الأكاديمية في بيئات التعلم الرقمي، والاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي لدى الطلاب، والعلاقة التنبؤية بينهم، لمراعاة هذه الأنماط في البرامج الأكاديمية وتعزيز نمط الهوية الأكاديمية المحققة وتحسين الأنماط الأخرى، التي تنعكس بالإيجاب على وجهة نظر الطلاب الجامعيين واتجاهاتهم نحو العلم والمعرفة، والشعور بالهناء النفسي.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج إرشادية لتدريب الطلاب الجامعيين على كيفية التعامل الإيجابي؛ وذلك بتنمية الهناء النفسي لديهم خلال مراحل دراستهم.

- **حدود البحث:**

- الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة الحالية وهو أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي وأثره في التنبؤ بكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي.
- الحدود البشرية: (٥١٧) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى والفرقة الرابعة بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

- الحدود المكانية: كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

• أدوات البحث:

قامت الباحثات بإعداد الأدوات الآتية:

- مقياس أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي.
- مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي.
- مقياس الهناء النفسي لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي.

• منهج البحث:

تحدد منهج البحث الحالي في:

- المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث الحالي، حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويسهم بوصفها وصفا دقيقا، ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ويساهم في إعداد الأطر النظرية لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي، والاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي، والتعرف على مدى إسهام أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة البحث.
- وتتمثل متغيرات البحث الحالي فيما يلي:
- المتغير المستقل: أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي.
- المتغير التابع: الاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي.

• فروض البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تم صياغة فروض البحث كالتالي:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع لمتغير (النوع، الفرقة الدراسية، التخصص الدراسي).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع لمتغير (النوع، الفرقة الدراسية، التخصص الدراسي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ترجع لمتغير(النوع، الفرقة الدراسية، التخصص الدراسي).
- تسهم أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- تسهم أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

• مصطلحات البحث:

• الهوية الأكاديمية:(Academic Identity)

يُعرفها (Welch & Hodges,1997:37) : بأنها الالتزام الشخصي بمعيار التميز، والاستعداد للاستمرار في التحدي والنضال والإثارة، ومقاومة الإحباط في عملية التعليم والتعلم.

• الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي: (Academic Identity in The Digital Learning Environment)

تُعرف إجرائيًا: بأنها تصورات الطلاب واعتقاداتهم لذاتهم أثناء التعلم عبر المنصات الرقمية، والتي تحدد مدى إلتزام الطالب بالأهداف الأكاديمية، واستكشافه لبيئة التعلم والإنجاز في أداء مهمات التعلم، والأنشطة والتفاعلات الرقمية. وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي. (من إعداد الباحثات)

• الاتجاهات الإبستمولوجية: (Epistemological Attitudes)

تُعرف (الرشيدي،٢٠٢١: ١٥٠) الاتجاهات الإبستمولوجية: بأنها الشعور الداخلي والأفكار والمواقف التي يمتلكها الطلاب حول طبيعة المعرفة في علم ما، ومصادرها، وكيفية تطويرها، وطرق توظيفها.

وتُعرف إجرائيًا: بأنها الشعور الداخلي والأفكار والمواقف التي يمتلكها الطلاب حول طبيعة المعرفة في علم ما، ومصادرها، وكيفية تطويرها، وطرق توظيفها، وتتحدد الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية. (من إعداد الباحثات)

• الهناء النفسي:(Psychological Well-Being)

يُعرف (Ryff ,2006: 85-86) الهناء النفسي: بأنه مجموعة من المؤشرات السلوكية تدل على رضا الفرد عن حياته ويشمل الاستقلالية،

والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف في الحياة، وقبول الذات. ويعرف (Ryff & Singers، 2008) الهناء النفسي: بأنه مجموعة المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن حياته بشكل عام.

ويُعرف إجرائيًا : بأنه مجموعة من المؤشرات السلوكية تدل على رضا الفرد عن حياته ويشمل الاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف في الحياة، وقبول الذات، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس الهناء النفسي (من إعداد الباحثات)، حيث تدل الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على وجود درجة عالية من الهناء النفسي.

• الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة:

تتناول الباحثات مفاهيم الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي من حيث المفهوم والخصائص والأبعاد، والعلاقة بينهم ودعمها بالدراسات والبحوث ذات الصلة وفقا للمحاور التالية:

• المحور الأول: أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي Academic Identity Patterns in The Digital Learning Environment

يعد تطوير الطالب لهويته في المجال الأكاديمي وخاصة في المرحلة الجامعية أمرًا بالغ الأهمية؛ لأنها قد ترتبط بنتائج تعلمه، ومدى نجاحه في تحقيق أهدافه الأكاديمية في بيئات التعلم التقليدية والحديثة. وهذا ما أشارت إليه دراسة (Flores, Crespo,2007:334) أن الهوية تتخذ دورًا محوريًا في عملية التعليم والتعلم، حيث أنها تؤثر على النواحي الأكاديمية في بيئات التعليم المختلفة. كما أكدت دراسة (لطفي، ٢٠٢١: ٢٧٦) أن تطوير الهوية الأكاديمية تلعب دورًا مهمًا في إدراك طلاب الجامعة لقدراتهم وإمكاناتهم وميولهم واهتماماتهم الأكاديمية، الأمر الذي ينعكس على تفاعلاتهم الاجتماعية، والانخراط في الحياة الجامعية، واكتساب الخبرات والمشاركة في الأنشطة التعليمية، والتكيف مع الحياة الجامعية، بما له من مردود بالغ الأهمية على التحصيل والإنجاز الأكاديمي وتطور الهوية المهنية المستقبلية.

• مفهوم الهوية الأكاديمية:

يُعرف (Was & Isaacson, 2008:96) الهوية الأكاديمية بأنها نظرة الفرد إلى نفسه في الأوساط الأكاديمية على أساس اختياراته، والتزامه بالأدوار التعليمية وقيمها وأهدافها. كما يعرفها (Billot &

(King,2015:185 بأنها إدراك الفرد لذاته في الأوضاع الأكاديمية، وذلك من خلال التزامه بالأدوار والقيم في الإطار الأكاديمي الذي ينتمي إليه ويتفاعل معه.

ويؤكد (Ireri et al.,2015:6) أن الهوية الأكاديمية هي نموذج لتفاعل الفرد لاستكشاف الذات في الوسط الجامعي الأكاديمي، والإلتزام بمجموعة من الخيارات والقرارات. وفي الوقت ذاته أكد (Decandia, 2014:11-12) على أن الهوية الأكاديمية أمر أساسي في الأداء الأكاديمي، ودوافع الإنجاز للطالب، على غرار بناء الكفاءة الذاتية، وأن تكوين الهوية الأكاديمية يحدث؛ عندما يرى الطالب نفسه أنه قادر على إكمال المهام الأكاديمية.

فالهوية الأكاديمية هي اكتساب الطالب للقيم والممارسات الأكاديمية في إطار الإحساس بالذات، مما يعكس الرغبة والالتزام بممارسات المجتمع الأكاديمي. (Dunham,2016: 18-21) ، كما تعرفها (محاسنة والعظامات، ٢٠١٨ :١٩٥) بأنها إدراكات الطلاب وتصوراتهم على أنهم قادرون على إكمال المهمات الأكاديمية بنجاح. وتعرفها (لطفي، ٢٠٢١: ٢٧٤) بأنها مدى قدرة الطالب المتعلم على اكتشاف القيم والمعتقدات والأهداف الأكاديمية الخاصة به، ومدى قدرته في الالتزام بالممارسات الأكاديمية، واتباع الأساليب الفعالة لتحقيق أهدافه التعليمية.

كما يعرف (خليفة، ٢٠٢٢: ٧٩٩) الهوية الأكاديمية بأنها رؤية الطالب لنفسه في الوسط الأكاديمي، التي من شأنها تحديد اعتقاداته وقيمه التعليمية والأكاديمية، بالإضافة إلى مدى التزامه بالممارسات التي تمكنه من تحقيق أهدافه. كما يذكر (عبد اللطيف، ٢٠٢٢:٢٩٤) أن الهوية الأكاديمية هي نظرة الطالب وتصوره لذاته في المواقف الأكاديمية من خلال استكشافه للأهداف والقيم الأكاديمية، والتزامه بإنجاز مهامه الأكاديمية. كما يعرفها (الشلوي، ٢٠٢٣:٢٦٩) بأنها مجموعة الأفكار والقيم التربوية المرتبطة بالتعلم والتحصيل الأكاديمي.

ومما سبق يتضح: أن معظم التعريفات لمصطلح الهوية الأكاديمية ركزت على تصورات الطالب لنفسه في الأوضاع الأكاديمية، أو مدى التزام الطالب بأداء المهام والمسؤوليات في الجوانب الأكاديمية بما يساعده على تحقيق الأهداف التعليمية.

لذلك تعرف الباحثات الهوية الأكاديمية: بأنها تصور الطالب لذاته وقدرته على اكتشاف القيم والمعتقدات التي تساعده على أداء المسؤوليات والممارسات الأكاديمية التي تمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية والإنجازات الأكاديمية.

• **حالات الهوية الأكاديمية:**

حددت دراسة كل من (Marcia,1980:159), (Marcia,1993:205), (Was& Isaacson: 2008), حالات الهوية الأكاديمية بناء على مدى الاكتشاف والإلتزام إلى أربعة أوضاع: (المضطربة، المغلقة، المعلقة، المحققة). والتي أشارت إليها الكثير من الدراسات مثل دراسة (Burbidge et al.,2018:31) ؛ و(محاسنة والعظامات،٢٠١٨: ١٩٢) ؛ و(لطفي، ٢٠٢١: ٢٧٧) ؛ (العبانية، ٢٠٢٢: ٨٤) ؛ (السكري، ٢٠٢٢: ٤٩٦) ؛ (الشلوي،٢٠٢٣: ٢٩٨). ويمكن عرضها كما يلي:

- الهوية المضطربة: Diffused Identity: وتشمل الاستكشاف والإلتزام المتدني ، و غالبًا ما تكون مصحوبة بتأخير في القرارات المتعلقة بالقيم الأكاديمية.
- الهوية المغلقة: Foreclosed Identity: وتشمل الاستكشاف المتدني والإلتزام المرتفع، حيث يستمد الطالب أهدافه وقيمه الأكاديمية من الأشخاص المهمين في حياته دون بحث.
- الهوية المعلقة: Moratorium Identity: وتشمل الاستكشاف المرتفع والإلتزام المتدني، وفيها يكافح الطالب من أجل تنظيم المعلومات، واستخلاص النتائج إلا أنه لايزال في مرحلة ما قبل اتخاذ القرار.
- الهوية المحققة: Achieved Identity : وتشمل الاستكشاف والإلتزام المرتفع، فتشير إلى الإلتزام بمجموعة من القيم الأكاديمية التي تشكلت بعد فترة من الاستكشاف، فتكون لديهم مستويات مرتفعة من الاستقلال الأكاديمي، والأهداف الأكاديمية الواضحة.

ومما سبق يتضح: أن الاختلاف بين حالات الهوية الأكاديمية يركز على عاملين أساسين: وهما (مدى الاستكشاف، ومدى الالتزام) نحو الأهداف والممارسات التعليمية ومستويات الإنجاز الأكاديمي.

• **العوامل المؤثرة على الهوية الأكاديمية:**

الهوية الأكاديمية تتأثر بمجموعة من العوامل المعرفية وغير المعرفية، فمن العوامل المعرفية التحصيل الدراسي، ومدى إدراك الطالب لهويته التعليمية، أما غير المعرفية فهي المثابرة، والدافعية للتعلم، والفضول، وضبط النفس، والاعتمادية، ومدى تقدير الذات، كما تتأثر الهوية الأكاديمية بالفهم الكامل للتراث الثقافي، والدعم الاجتماعي الذي يتلقاه داخل وخارج المؤسسة التعليمية. (Axelroth,2009:630) وقد نجد أن تطوير هوية الطلاب الأكاديمية يمكن أن تؤثر إيجابًيا في تعلمهم وتصوراتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة، والمشاركة الفاعلة، والقرارات المتخذة من قبلهم (Howell,2016:5) ، وقد تؤثر عوامل أخرى في تبني الطلاب لأنماط هوية

معينة دون غيرها، وهي أساليب التعلم التي يفضلونها كأسلوب التعلم السطحي، أو أسلوب التعلم العميق، وما يشتملان عليه من إستراتيجيات وعمليات معينة. (الشلوي، ٢٠٢٣: ٣٠٠)

لذلك ووفقاً لاختلاف البيئة التعليمية في عصرنا الحالي، والاعتماد على بيئة التعليم الرقمي سواء باستخدام الوسائل التعليمية أو باستخدام منصات التعلم الرقمي؛ لتوفير بيئة تعلم جامعي بديلة كاستجابة لتوفير حلول لمشكلات التعلم التقليدي؛ فنجد أن مهام الطلاب الأكاديمية، وأهدافهم التعليمية اختلفت وأصبحت تركز على مستوى التقدم، والإنجاز التكنولوجي، وأداء المهمات والأنشطة عبر المنصات الرقمية للتعلم؛ لذلك رأت الباحثات أن هذه العوامل قد تؤثر أيضًا على حالات الهوية الأكاديمية لدى الطلاب سواء(المضطربة، والمغلقة، والمعلقة، والمحققة) من حيث مدى استكشافهم وإلتزامهم نحو القيم، والأهداف، والإنجاز في بيئات التعلم الرقمي.

- **الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي:**

أكدت دراسة (لطفي، ٢٠٢١: ٢٧٩) على أن الهوية الأكاديمية تتأثر ببيئة الفصل الدراسي، حيث يتم بناء الهويات الفردية والجماعية المختلفة؛ من خلال تفاعلات، وأنشطة المتعلمين من الطلاب مع بعضهم البعض، وبين الطلاب والمعلمين داخل البيئة التعليمية. وتتغير تصورات الطلاب عن أنفسهم وذاتهم بمرور الوقت؛ لتلبية مطالب، وتوقعات أساتذتهم وزملائهم. كما تلعب الوسائل التعليمية وتقنياتها دورًا مهمًا في مساعدة الطلاب على تحديد هوياتهم الأكاديمية. وقد أشارت دراسة (ألطف، ٢٠١٩: ٢٩١) أن البيئات التعليمية تطورت مع زيادة استخدام شبكة الإنترنت، وتحديث بنية المستودعات الرقمية، وأصبح التعليم يعتمد على بيئات التعلم الرقمي. ويعرف (بوعروة، ٢٠٢٢: ١٦٩) التعليم الرقمي بأنه طريقة للتعليم باستعمال آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته ووسائطه المتعددة بالصوت والصورة والرسومات وآليات البحث في الإنترنت، والمكتبات الإلكترونية سواء عن بُعد أو في قاعة الدراسة؛ عن طريق استعمال الوسائل التقنية بأنواعها المختلفة، وذلك بهدف إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة لذاته.

كما أكد (ألطف، ٢٠١٩: ٢٩١) على أن استخدام بيئات التعليم الرقمي يزيد من كفاءة الموقف التعليمي؛ لأنها توفر ظروفا بيئية أكثر ملائمة للطلاب على اختلاف مستوياتهم العقلية والعمرية ومراحل تعلمهم، وأن استخدام تقنيات التعلم الرقمي في العملية التعليمية له أهمية كبيرة في زيادة مستوى تحصيل المتعلمين، وتعزيز جوانب التفاعل الصفي الاجتماعي، وجعل

الخبرة التعليمية أكثر واقعية، ومناسبة للتطبيق. وتكشف بعض الدراسات مثل دراسة (Blake, 2000 : 185), (Burbules, 2002:390) حول التعلم الرقمي أن الطلاب قد يشعرون بالضياع، والعزلة، وانفصال الجسد عند بدء التعليم الرقمي لأول مرة، وأن الشعور الغالب عليهم أن (عدم الكشف عن الهوية) يمكن أن يخلق بيئة آمنة للحوار بين المتعلمين. كما يؤكد (Easton, 2003: 89),(Shale, 2003: 395) أنه لم تعد قضايا العمر، والجنس، والوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافة تؤثر على هوية الطالب عبر شبكات الإنترنت.

كما أشارت دراسة (Easton, Burbules, 2002: 391), (2003:88) أن البيئة الرقمية للتعلم تعزز خبرات، ومعارف معظم الطلاب، حيث تساعدهم على تكوين علاقات أقوى مع الآخرين والمعلمين مقارنة ببيئات الفصول الدراسية التقليدية. وهذا ما أكد عليه كل من (Smith et al., 2002: 89), (Walker, 2003: 56) أن الطلاب يشعرون براحة أكبر أثناء المشاركة في بيئات التعلم الرقمي عبر الإنترنت مقارنة بالمشاركات في الفصول الدراسية العادية؛ مما يؤدي إلى تعلم أعمق قائم على الإلتزام والاستكشاف لهذه البيئة الآمنة والمجهولة إلى حد ما.

ويعتبر التفاعل الاجتماعي أمرًا محوريًا أيضًا لمساعدة المتعلمين على تطوير هويتهم الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي. حيث تنشأ هويتهم الرقمية عندما يشعر المتعلمون بالانتماء، ويتحمسون للتعلم والمشاركة، ويحققون النجاح في التعلم الرقمي. حتى لو كان ذلك عبر شاشة الكمبيوتر، فهناك رغبة متأصلة في العلاقات الإنسانية بحيث يمكن للمرء أن يشارك أهدافه، ويتحدى القيم. (Arbaugh, 2001: 43), (Wingard, 2004: 26) وقد أشار(Smith et al, 2002:66) أن من السلوكيات التي يظهرها الطلاب وتدل على هويتهم الأكاديمية عبر شبكات الإنترنت. هل يعملون بشكل جيد في المجموعات أم يفضلون العمل بشكل مستقل؟ هل هم على استعداد لمساعدة الآخرين، أم لا يظهرون الاستعداد؟ هل يكون لديهم ثقة بنشر إجاباتهم وتعليقاتهم أولا، أم يكونوا تابعين، هل يشعرون براحة أكبر في إظهار سلوكيات عدوانية في البيئة الرقمية مقارنة باللقاءات التقليدية وجهًا لوجه.

ومن العرض السابق يمكن تعريف الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي: بأنها تصورات الطلاب واعتقاداتهم لذاتهم أثناء التعلم عبر المنصات الرقمية، والتي تحدد مدى إلتزام الطالب بالأهداف الأكاديمية، واستكشافه لبيئة التعلم والإنجاز في أداء مهمات التعلم، والأنشطة والتفاعلات الرقمية.

- **أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي:**

أشارت الكثير من الدراسات مثل دراسات (Was & Isaacson, 2008)، (محاسنة والعظمات، ٢٠١٨)، (السكري، ٢٠٢٢: ٤٩٦)، (Luyckx, et

al., 2009)، (لطفي، ٢٠٢١: ٢٧٧) ، (عبد اللطيف، ٢٠٢٢:٢٩٦) ، (الشلوي، ٢٠٢٣: ٢٩٨) أن أنماط الهوية الأكاديمية بشكل عام تنحصر في الحالات الأربع: (المضطربة ، المغلقة ، المعلقة ، المنجزة)، ويمكن للباحثات تلخيصها وتحديد سلوكيات الطلاب في بيئة التعلم الرقمي، والتي تظهر نمط هويتهم الأكاديمية أثناء استخدام المنصات الجامعية للتعليم الرقمي كما يلي:

نمط الهوية الأكاديمية المضطربة: وهو النمط السلبي والذى يتضمن استكشافا متدنيًا والتزامًا متدنيًا فيما يتعلق بتعليمهم الجامعي في بيئات التعلم الرقمي، ويُظهر الطلاب في هذا النمط العشوائية واللامبالاة في التفاعلات الإلكترونية، وضعفا في المشاركة الإلكترونية الأكاديمية، ولم يظهروا أهداف أكاديمية واضحة نحو التعلم الرقمي، ولديهم ضعف في الالتزام بالمهام الأكاديمية، وهم أقل استعدادًا لتحقيق الإنجاز الأكاديمي في بيئة التعلم الرقمي.

نمط الهوية الأكاديمية المغلقة: وهي التي تتضمن استكشافًا متدنيًا والتزامًا مرتفعًا نحو التعلم في بيئة التعلم الرقمي، فالطلاب في هذا النمط تابعون؛ أي لديهم انغلاق ذهني نحو اتباع قواعد وقوانين، وخيارات ومعتقدات الآخرين دون تحليل لها، ولديهم علاقات مثالية مع والديهم وعائلاتهم، ويعتمدون عليهم في اتخاذ القرارات، ويظهرون التزامًا صارمًا بأداء المهام، والتكليفات الرقمية المحددة، ولا يستطيعون مواجهة صعوبات التعلم الرقمي، وعادة ما يكون لديهم التزام سابق ناتج عن ضغوط من قوى خارجية، مثل الضغط من الآباء للالتحاق بالجامعة أو استخدام بيئات التعلم الرقمي في التعليم.

نمط الهوية الأكاديمية المعلقة : تتضمن استكشافًا مرتفعًا والتزامًا متدنيًا، لديهم مجموعة من الأهداف والقيم الأكاديمية الخاصة بهم تظهر من خلال الاستكشاف التدريجي النشط لبيئات التعلم الرقمي، وعادة ما يظهر الطلاب حالة من التردد، وعدم اليقين الأكاديمي، فلديهم التزام ضعيف بالمهام الأكاديمية عبر بيئة التعلم الرقمي ، وليس لديهم رضا عن استخدامها في التعليم، ولا يلتزموا بالأهداف والقيم؛ لأنهم يميلون إلى التجريب، والتحري، والاستفسار، والبحث المستمر قبل اتخاذ القرار، فهي تعتبر مرحلة أولية للهوية الأكاديمية المنجزة.

نمط الهوية الأكاديمية المحققة أو المنجزة: وهي من أفضل أنماط الهوية؛ حيث تتضمن استكشافا مرتفعًا والتزامًا مرتفعًا، حيث يظهر الطلاب التزامًا واضحًا بالأهداف والقيم الأكاديمية والتي تشكلت بعد فترة من الاستكشاف مع المعطيات المتاحة في بيئة التعلم الرقمية، بما يجعلهم قادرين على تطوير هويتهم، وإظهار مستويات إنجاز إلكتروني واضح، ويكونوا متفاعلين

تكنولوجيًا؛ لإتقان الهدف لأن لديهم تقدير ذات مرتفع، ويعملون تحت الضغط، ليكونوا أكثر منطقية في اتخاذ القرارات.

ومما سبق يتضح: أن الهوية الأكاديمية للطالب الجامعي تعبر عن رحلة استكشافه، والتزامه بالقيم، والمبادئ ، والأهداف الأكاديمية الخاصة به في بيئة التعليم، فهي تتأثر بطبيعة البيئة الأكاديمية المحيطة به، كما اتضح أن سلوكيات الطلاب في بيئات التعلم الرقمي تظهر بنفس أفعالهم (المشتتة والمضطربة أو المحققة أي المنجزة أو المعلقة أو المغلقة) في بيئات التعلم التقليدية، مع اختلاف سلوكياتهم في بيئات التعلم الرقمي من حيث تحقيق الأهداف، وأداء المهام، والتكليفات الرقمية، والالتزام بتحقيق مستوى إنجازات إلكترونية مرتفعة، ويعملون على الاستكشاف لهذه البيئة التي تساعدهم على الاستقلالية، والتخطيط لاتخاذ القرارات المناسبة، وتحمل مسؤولية تعلمهم الذاتي.

- **ومن الدراسات السابقة التي تناولت الهوية الأكاديمية:**

دراسة (الشلوي، ٢٠٢٣) هدفت إلى التعرف عن إسهام أنماط الهوية الأكاديمية بالتنبؤ بأساليب اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، واقتصرت عينة الدراسة على (٣٩٨) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة شقراء ، وأسفرت الدراسة عن نتائج من أبرزها: أن مستوى نمط الهوية المحققة هو الأعلى انتشارًا بين الطلبة، ثم نمط الهوية المعلقة ثم الهوية المغلقة ثم الهوية المضطربة، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط الهوية وأساليب اتخاذ القرار، كما لا يوجد فروق بين الطلاب والطالبات في أنماط الهوية، ما عدا نمط الهوية المغلقة، الذي أظهر فروقا لصالح الذكور، ولم يتضح وجود فروق في أنماط الهوية، وفقا للتخصص الأكاديمي.

دراسة (السكري، ٢٠٢٢) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين حالات الهوية الأكاديمية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة المنوفية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر حالات الهوية الأكاديمية انتشارًا لدى عينة الدراسة هي الهوية المنجزة، يليها الهوية المغلقة، فالهوية المعلقة، ثم الهوية المشتتة، كما وجدت علاقات موجبة دالة إحصائيًا بين حالات الهوية المشتتة والمعلقة والمغلقة وإعاقة الذات الأكاديمية، وسالبة بين حالة الهوية المنجزة وإعاقة الذات الأكاديمية، كما أظهرت فروقا دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في حالتي الهوية المنجزة والمغلقة في اتجاه الطالبات الإناث، وفي حالتي الهوية المشتتة والمعلقة، في اتجاه الطلاب الذكور، كما وجدت فروقا دالة إحصائيًا بين طلاب السنتين الأولى والنهائية في حالات الهوية المشتتة والمعلقة والمغلقة في اتجاه طلاب السنة الأولى، وفي حالة الهوية المنجزة في اتجاه طلاب السنة النهائية.

دراسة (خليفة، ٢٠٢٢) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الهوية الأكاديمية وكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي ومدى الإسهام النسبي بينهم، وتكونت عينة البحث من (٦٧٥) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الهوية الأكاديمية وأنماطها وإعاقة الذات، وبين الهوية الأكاديمية المنجزة والمعلقة والمضطربة والطفو الأكاديمي. كما وجدت فروقا في الهوية الأكاديمية المنجزة والمغلقة تُعزى لمتغيري التخصص والفرقة الدراسية ، كما وجد أثر للتفاعل بين التخصص والفرقة الدراسية وإسهام أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ بإعاقة الذات؛ حيث فسرت ٥٤٪ من التباين فيها، وإسهام الهوية الأكاديمية المنجزة والمعلقة في التنبؤ بالطفو الأكاديمي ، وقد فسرت ٥٣٪ من التباين فيه.

دراسة (لطفي، ٢٠٢١) وهدفت إلى الكشف عن الهوية الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية مثل التوافق الدراسي، الدافعية للإنجاز، قلق المستقبل، وأجريت على عينة قوامها (٤٠٠) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة الأزهر، وقد أشارت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الهوية الأكاديمية وكل من التوافق الدراسي، والدافعية للإنجاز، وقلق المستقبل. كما وجد فروق ذات دلاله احصائية في الهوية الأكاديمية ترجع لمتغيري النوع والفرقة الدراسية. كما أشارت النتائج عن عدم وجود فروق بين الهوية الأكاديمية باختلاف التخصص الدراسي، وأنه يمكن التنبؤ بالهوية الأكاديمية من خلال كل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وقلق المستقبل.

دراسة (الشمري، وكامل، ٢٠٢٠) حيث هدفت إلى التعرف على أنماط الهوية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٣٧٠) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة بابل بالعراق، وقد أظهرت نتائجها أن الهوية الأكاديمية المحققة هي الأكثر انتشارًا بين طلاب الجامعة يليها الهوية المعلقة ، ثم الهوية المغلقة، فالهوية المضطربة، كما وجدت فروقا في نمطي الهوية الأكاديمية المحققة والمغلقة تُعزى لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

دراسة (Girma,2019) هدفت إلى تقييم حالة الهوية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى في جامعة "ديبرا بيرهان" ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالبًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن حالة الهوية المغلقة هي السائدة بين الطلاب، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حالة الهوية تعزى للجنس، ونوع التخصص، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة بين حالة الهوية وبين التحصيل الأكاديمي، وأن الهوية الأكاديمية المنفتحة فقط هي من تتنبأ بمقدار تحصيل الطالب وإنجازه.

دراسة (Abdi & Zandipayam,2019) حيث هدفت إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أبعاد الهوية الأكاديمية والازدهار لدى طلاب الجامعة، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (٢٠٠) طالبًا من طلاب جامعة العلوم الطبية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيًا بين معدلات الأداء الأكاديمي وأبعاد الهوية الأكاديمية لدى طلاب جامعة العلوم الطبية.

دراسة (الزبيدي، ٢٠١٩) وقد هدفت إلى التعرف على مفهوم الهوية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب والطالبات المتميزين، وشارك في الدراسة (١٢٠) طالبًا وطالبة (٥٨) طالب، و(٦٢) طالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين الهوية الأكاديمية والتحصيل الدراسي، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية الأكاديمية وفقا للنوع.

دراسة (Katherine, et al. ,2019) وهدفت إلى الكشف عن هوية المتعلمين من الطلاب والمعلمين للتقليل من مخاطر عدم المساواة الرقمية عند مشاركتهم في مقرر تكنولوجيا التعليم، والكشف عن التحديات التي تواجههم لدمج التكنولوجيا لتطوير هويتهم التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين الهوية الإيجابية والتحصيل الدراسي، كما كشفت أنه قد يواجه المعلمون المبتدئون الذين لديهم هويات سلبية للمتعلمين والمعلمين الرقميين عدم المساواة الرقمية لأول مرة في الجامعة، ويساهمون لاحقا في عدم المساواة الرقمية بين طلابهم المستقبليين، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير الهوية الإيجابية للمتعلمين والمعلمين الرقميين.

دراسة (محاسنة ، والعظامات، ٢٠١٨) هدفت إلى التعرف على أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلاب الجامعة، حيث أجريت على عينة قوامها (٤٨٠) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة الهاشمية بالأردن، وتوصلت النتائج إلى أن نمط الهوية الأكاديمية المحققة هو السائد بين طلاب الجامعة، كما وجدت فروقا دالة إحصائيًا في نمطي الهوية الأكاديمية المضطربة والمعلقة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما كانت الفروق في الهوية الأكاديمية المحققة لصالح الإناث، كما وجدت فروقا في أنماط الهوية ترجع للمستوى الدراسي لصالح الفرقة الدراسية الأولى.

دراسة (Carlisle,2015) وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين الهوية الأكاديمية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؛ وقد أجريت الدراسة على عدد (٣٧٠) من طلبة جامعة جنوب كاليفورنيا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيًا بين حالات الهوية الأكاديمية وبين الإعاقة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا في حالات الهوية الأكاديمية بين الطلاب وفقا للنوع.

- **التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الهوية الأكاديمية:**

من خلال الاستعراض السابق يتضح مدى التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على العلاقة بين الهوية الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل التحصيل الدراسي والتوجه نحو الهدف كدراسة (محاسنة، والعظامات، ٢٠١٨)، ودراسة (الزبيدي،٢٠١٩)، بينما هدفت دراسة (Carlisle,2015) ، و(خليفة،٢٠٢٢) و(السكري، ٢٠٢٢) إلى التعرف على العلاقة بين حالات الهوية وإعاقة الذاتية ، بينما بحثت دراسة (لطفي، ٢٠٢١) عن وجود علاقة بين أنماط الهوية الأكاديمية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز.
- وهدفت بعض الدراسات للكشف عن مقدار الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعض المتغيرات كدراسة (Abdi & Zandipaya, 2019) حيث تنبأت بالأداء الأكاديمي من خلال أبعاد الهوية الأكاديمية والازدهار، ودراسة (السكري، ٢٠٢٢) من حيث تنبؤ الهوية بإعاقة الذات، ودراسة (الخليفة، ٢٠٢٢) من حيث تنبؤ الهوية الأكاديمية بالطفو الأكاديمي وعلاقة الذات، ودراسة (الشلوي، ٢٠٢٣) من حيث تنبؤ الهوية الأكاديمية باتخاذ القرار.
- كما هدفت معظم الدراسات إلى تحديد مستوى أنماط الهوية الأكاديمية كدراسة (محاسنة، والعظامات، ٢٠١٨)، و(الشمري، وكامل ، ٢٠٢٠)، و(لطفي، ٢٠٢١) والذين أظهروا أن نمط الهوية الأكاديمية المحققة الأكثر انتشاراً بين طلاب الجامعات العربية، يليه الهوية المعلقة، ثم الهوية المغلقة، وأقلها انتشاراً الهوية المضطربة.
- طبقت معظم الدراسات على عينة من طلبة المرحلة الجامعية.
- تباين نتائج الدراسات بشأن الفروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في أنماط الهوية الأكاديمية، حيث أظهرت نتائج دراسات كل من (محاسنة، والعظامات ، ٢٠١٨)، و(لطفي ، ٢٠٢١)، و(السكري، ٢٠٢٢) أن الفروق في الهوية الأكاديمية المحققة جاءت لصالح الإناث ، بينما جاءت الفروق في الهوية المعلقة والمضطربة لصالح الذكور.
- تباين نتائج الدراسات السابقة بشأن الفروق وفقاً للمستوى الدراسي في الهوية الأكاديمية، حيث أظهرت دراسة (محاسنة، والعظامات، ٢٠١٨) أن الفروق في أنماط الهوية الأكاديمية لصالح الفرق الدراسية الأولية ، بينما أظهرت دراسة (لطفي ، ٢٠٢١) أن الفروق في الهوية الأكاديمية المحققة والمغلقة جاءت لصالح الفرقة النهائية، بينما الفروق في الهوية المضطربة والمعلقة جاءت لصالح الفرقة الأولى، بينما أظهرت دراسة (السكري، ٢٠٢٢) أن الفروق بين حالات الهوية المشتتة والمعلقة والمغلقة

كانت لصالح الفرقة الأولى، وفي حالة الهوية المنجزة المحققة لصالح الفرقة النهائية.

- تباين نتائج الدراسات بشأن الفروق في الهوية الأكاديمية وفقاً للتخصص الدراسي، فلم تظهر دراسة (لطفي ،٢٠٢١) و (الشلوي، ٢٠٢٣) فروقاً تُعزى للتخصص، بينما أظهرت دراسة (الشمري، وكامل، ٢٠٢٠) فروقاً في الهوية المحققة والمغلقة لصالح التخصص العلمي.
- وقد تتشابه الدراسة الحالة مع الدراسات السابقة في الكشف عن أنماط الهوية الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات، والتعرف على مقدار الإسهام النسبي لها في التنبؤ ببعض المتغيرات الأخرى، ولكنها تختلف عن الدراسات السابقة في أنها تتناول أنماط الهوية في بيئات التعلم الرقمي، ودراسة علاقة الهوية الأكاديمية بمتغيرات الاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي، والكشف عن مقدار إسهامها النسبي في التنبؤ بهما.
- وفي حدود -اطلاع الباحثات- يظهر عدم وجود دراسة واحدة تناولت الهوية الأكاديمية في بيئات التعلم الرقمي وعلاقتها بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي والتعرف على مقدار الإسهام النسبي لهما ، وكذلك معرفة الفروق في الهوية الأكاديمية لدى لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية باختلاف النوع (ذكور، إناث)، والمستوى الدراسي (الفرقة الأولى، الفرقة النهائية)، والتخصص الأكاديمي لكلية الاقتصاد المنزلي(الاقتصاد المنزلي والتربية، الملابس والنسيج، التغذية وعلوم الأطعمة، إدارة المنزل).

- **المحور الثاني: الاتجاهات الإبستمولوجية (Epistemological Attitudes)**
- **تعريف الإبستمولوجيا:**

الإبستمولوجيا **Epistemology** هو فرع من فروع المعرفة الفلسفية يدرس أساليب اكتساب المعرفة، وكيفية اكتسابها، وتقييم صحة المعرفة المتاحة ومدى الثقة فيها، وطرق الوصول إلى المعرفة الصحيحة.

وتم تعريفها في موسوعة بريتانيكا**(Encyclopedia Britannica)** بأنها نظرية المعرفة، فهي كلمة مؤلفة من كلمتين يونانيتين: **episteme** بمعنى علم و **logos** بمعنى حديث، علم، نقد، دراسة فهي إذن دراسة العلوم النقدية.

وتعتبر نظرية المعرفة أحد فروع الفلسفة؛ الذي يختص بدراسة طبيعة المعرفة، التي تساهم في تطوير معايير واضحة للبحث العلمي والتفكير النقدي، وفهم عملية البحث العلمي، واعتماد المعرفة العلمية الصحيحة.

ويعرف (حيدر ، ٢٠٢٠) الإبستمولوجيا بأنها أحد فروع الفلسفة؛ والذي يهتم بالتفكير بمعرفة ما وتمييزها عن معارف أخرى، وطرائق وإجراءات

إنتاج هذه المعرفة العلمية والتحقق منها. وقد ذكر(سعيدات، وتيغزة،٢٠٢٢: ٥٨٩) أن إبستمولوجيا تدل على نظرية العلم أو نظرية المعرفة ، فهي فرع من فروع الفلسفة؛ تهتم بدراسة طبيعة المعرفة وحدودها، والكشف عن الأسس التي تستند إليها، وتوضيح القيمة المضافة إلى المعرفة، فهي إطار من المعتقدات الفلسفية التي تتناول مَن يستطيع أن يكون عارفا، وما المتاح معرفته ، وما طريقة نشأة المعرفة ، فالإبستمولوجيا الأساس الذي تقوم عليه عملية بناء المعرفة.

• **تعريف الاتجاهات الابستمولوجية:**

عرف (الزعبي وآخرون ،٢٠١٢) الاتجاهات الإبستمولوجية بأنها جملة الأفكار التي يحملها المتعلم عن طبيعة المعرفة العلمية وطرق اكتسابها وتطورها. كما يعرف (هاني،٢٠١٥) الاتجاهات الإبستمولوجية: بأنها المشاعر والمواقف التي يحملها المتعلم نحو المعرفة العلمية، وأصلها، وكيفية تكوينها واكتسابها وتعلمها وتعليمها وتقويمها. وأضاف (الترتوري ،٢٠١٩) أن الاتجاهات الإبستمولوجية: هي الأسس الفكرية والمعرفية اللازمة لتشكيل السلوك الإنساني في موقف معين؛ لتقييم حقيقة معرفية أو قيمة ما، مما يؤدي إلى استعداد الشخص أو نزوعه المسبق في توقع شيء محدد.

وتعرف (الرشيدي،٢٠٢١: ١٥٠) الاتجاهات الإبستمولوجية: بأنها الشعور الداخلي والأفكار والمواقف التي يمتلكها الطلاب حول طبيعة المعرفة في علم ما، ومصادرها، وكيفية تطويرها، وطرق توظيفها.

وأشار (الزعبي وآخرون ،٢٠١٢) إلى الاهتمام الذي أبداه العاملين بالمجال التربوي للاتجاهات الإبستمولوجية ودراستها؛ بهدف فهم سلوك المتعلم ودوره في العملية التعليمية ، وإيجاد روابط بين إبستمولوجيا العلم وطبيعته وفلسفته، لمساعدة المتعلم على تكوين رؤية علمية تمكنه من فهم طبيعة العلم وأهدافه وقضاياه.

وقد اختلفت المدارس الفلسفية في رؤيتها للابستمولوجيا، فالتجريبيون يرون أن المعرفة تكتسب بالحواس، والعقليون يؤكدون أن بعض المبادئ مصدرها العقل، ويرى الواقعيون أن طبيعة المعرفة تكمن في أن موضوعها مستقل عن الذات، ويؤكد المثاليون أن ذلك الموضوع عقلي في طبيعته فالذات لا تُدرك إلا الأفكار. وكذلك اختلفوا في مدى المعرفة، فبعضهم يرى أن العقل يدركَ المعرفة اليقينية، وبعضهم يرى المعرفة احتمالية، وبعضهم يراها مستحيلة.

وأشار (**wenning,2009:4-5**) إلى أن نظرية المعرفة تهدف إلى الإجابة على مجموعة أسئلة: ماذا نعرف؟، ماذا يعني قولنا أننا نعرف شيئًا ما؟، ما الذي يجعل ما نعتقده له مبررات؟، وكيف نعرف أننا نعرف؟

- **أشكال العلاقة بين الابستمولوجيا والمعارف:**

- الأول: الابستمولوجيا لاغنى عنها بالنسبة للمعارف، حيث توفر لها المبررات الضرورية لما تتضمنه المعارف ، والتصورات التي تعتمدها في إجراءاتها المنهجية للوصول للحقائق، وتقدم المعايير التي يتم على أساسها تقييم نتائج هذه المعارف.
- الثاني: اعتماد الابستمولوجيا على إنجازات العلوم ، وتستمد منها تصوراتها عن طبيعة المعارف ، ثم صياغة المبادئ والمسلمات والفرضيات التي تبني عليها معاييرها وأحكامها.
- إذن فإن الإبستمولوجيا لها مهمتان؛ مهمة الوصف ومهمة التفسير، فهي تشكل نظرية عامة في المعرفة. وهناك فروق فردية بين المتعلمين في عمق معتقداتهم الإبستمولوجية ، وأثرها على تصوراتهم لطبيعة المعرفة العلمية واكتسابها. (Kitchener,1983: 228)

وأشار(القادري وآخرون،٢٠١٠: ٧٢) أن الأفراد الذين يحملون إتجاهات إبستمولوجية سطحية يعتقدون بأن المعرفة دقيقة ومؤكدة وتكتسب من مصادر خارجية، وأن المعرفة تتكون من معلومات غير مترابطة، وأن التعلم سهل أو مستحيل، وأن القدرة على التعلم تشكلت من الصغر ولا تتطور. وعلى الطرف الآخر فإن الأفراد الذين يحملون إتجاهات إبستمولوجية معقدة يعتقدون أن المعرفة متطورة ومستمرة وغير دقيقة، وأن في العلم كل يوم هناك جديد؛ ولذلك فاتجاهات المتعلمين الإبستمولوجية تمثل معيار للحكم على دقة وصحة فهمهم وتعلمهم.(**Pintrich, 1997: 99), (Ryan, Hofer&1984:255**)

وأشارت شومر (**Schommer، 1990**) أن إبستمولوجيا التعلم هي نظام يتكون من خمسة أبعاد معرفية تتصل بكل من بنية المعرفة وحتمية المعرفة ومصدر المعرفة وضبط اكتساب المعرفة وسرعة اكتساب المعرفة ، لذلك غالبًا يعتقد المتعلم الذي يكون لديه إبستمولوجيا ساذجة متعلقة بالأبعاد الخمسة السابقة بأن:

- المعرفة بسيطة وواضحة ومحددة، ويجب حفظ المفاهيم والحقائق.
- المعرفة مطلقة ثابتة وغير قابلة للتغيير، والكتاب مصدر المعرفة الرئيسي.
- المعارف قابلة للتعلم أو أنها غير قابلة للتعلم.
- المعرفة فطرية، والتعلم يكون حسب القدرات.
- أما المتعلم الذي يكون لديه إبستمولوجيا سوية متعلقة بالأبعاد الخمسة السابقة فيعتقد غالبًا بأن:
- المعرفة معقدة، ويمكن للمتعلم بناء معرفته بنفسه.
- المعرفة نسبية غير مؤكدة وقابلة للتجديد والتطوير وحيوية.

- المعرفة مكتسبة ، فيكون التعلم موجه ويمكن تقييم مدى صحتها ودقتها.
- المعرفة يمكن تعلمها من خلال الأنشطة والمصادر المختلفة.

فالاتجاهات الإبستمولوجية تعكس موقف المتعلم من طبيعة المعرفة وإجراءاتها وطرق الحصول عليها.

والكثير من الدراسات تركز على محتوى التعلم، وليس على كيفية التعلم واكتساب المعرفة، ولذا يجب التركيز في كيف يفكر المتعلم، وكيف يكتسب أبنيته المعرفية، وخبراته التي يكتسبها من تفاعله مع بيئته والتي تنسجم مع معاييره الإبستمولوجية من حيث (قبول أو رفض طرق بناء المعرفة، وقبول أو رفض المعرفة ذاتها، الحكم على صحة المعرفة، الحكم على مصادر المعرفة، الحكم على طرق اكتساب المعرفة، كيفية توظيف المعرفة).

والمتعلم يكتسب اتجاهاته الإبستمولوجية من أنظمة مجتمعه الدينية والاجتماعية والثقافية، ومن بيئته التعليمية، ومن معاييره الشخصية المتمثلة في خبراته واهتماماته وميوله وقدراته.

(الرشيدي،٢٠٢١: ١٥٨-١٥٩)وتشكلت أبعاد الإتجاهات الإبستمولوجية من أربعة أبعاد تبناها البحث الحالي في مدى تأثير كل بُعد في علم من العلوم : طبيعة المعرفة، مصادر المعرفة، تطور المعرفة، توظيف المعرفة.

مقترحات لاستخدام الاتجاهات الإبستمولوجية في تحسين وتطوير تعلم المعرفة في الاقتصاد المنزلي:

يحدث بناء المعرفة عند المتعلم باعتماده على معاييره الإبستمولوجية الذي ينظر من خلالها لعملية التعلم ويقرر في ضوء ذلك قبول أو رفض التعلم، وبالرجوع إلى دراسة (القادري،٢٠٠٥) تم التوصل إلى نقاط يمكن الاستفادة منها في تطوير تعلم المعرفة:

- التعرف على المعايير الإبستمولوجية التي يستخدمها المتعلم في الحكم على المعرفة.
- توجيه المتعلم لإعادة التفكير المتعلق بمعايير قبوله أو رفضه للمعرفة.
- تطوير مهارات المتعلم ليمتلك معايير إبستمولوجية سوية.
- توظيف المعايير الإبستمولوجية بطريقة صحيحة لمساعدة المتعلم في بناء المعرفة.
- تعدد مصادر المعرفة وتنوعها، واستخدام التقنيات الحديثة في عملية التعلم.
- التعامل مع الاختلافات في الاتجاهات الإبستمولوجية للمتعلمين في تعزيز الإيجابي منها وتصحيح مسار السلبي منها.

ويشير(Lising & Elby, 2004) إلى أن الاتجاه المعرفي للمتعلم يمكن أن يؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة على تعلمه، ولذلك يمكن أن

تصبح المناهج الدراسية وأساليب التدريس أكثر فاعلية؛ من خلال الاهتمام بنظريات المعرفة لدى المتعلمين.

وفي ضوء ما سبق، يتضح اتفاق الباحثين في أن الاتجاهات الإبستمولوجية هي الأسس الفكرية والمعرفية اللازمة لتشكيل السلوك الإنساني في موقف معين لتقييم حقيقة معرفية، مما يؤدي إلى استعداد المتعلم أو نزوعه المسبق لتوقع معين.

ويتضح أهمية الاتجاهات الإبستمولوجية في كافة العلوم لاسيما علم الاقتصاد المنزلي، لما لذلك من تأثير في إدراك المتعلم لطبيعة المعرفة في هذه العلوم، وهذا يحتم أن يكون لدى المتعلم اتجاهات إبستمولوجية تساعده في تكوين رؤيته حول طبيعة علم الاقتصاد المنزلي، ومصادره، وتطويره، وعلاقته بالعلوم الأخرى، وطرق توظيفه في حياته، حتى يتمكن المتعلم من توجيه مهنته المستقبلية. وبناءً على ذلك فقد ظهرت الحاجة للتعرف على الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

- **ومن الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاهات الإبستمولوجية:**

دراسة (الرشيدي، ٢٠٢١) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، ، وتكونت العينة من (٧٧) طالبة، وتوصلت النتائج إلى أن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطالبات كانت بشكل عام إيجابية، كما توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية.

دراسة (الترتوري،٢٠١٩) هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات الإبستمولوجية السائدة لدى طلبة السنة الأولى في جامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبًا وطالبة ، وتوصلت النتائج إلى أن الاتجاهات الإبستمولوجية كانت تجريبية، وعقلانية،وليست إشراقية. كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية الثلاثة تُعزى لاختلاف النوع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية في البعد التجريبي، بينما لم تجد فروقا ذات دلالة إحصائية تُعزى للتخصص على البعدين الإشراقي والعقلاني.

دراسة (القرشي، والقادري،٢٠١٩) حيث هدفت إلى تقصي التصورات الإبستمولوجية لتعلم المفاهيم الكيميائية لدى معلمي المرحلة الثانوية في القريات وعلاقتها بخبرتهم التدريسية، و تكونت عينة الدراسة من (٥٩)

معلمًا ومعلمة ، وقد كشفت النتائج أن التصورات الإبستمولوجية كانت بمستوى متوسط ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التصورات الإبستمولوجية لتعلم المفاهيم الكيميائية تُعزى إلى النوع أو مستوى خبرتهم التدريسية.

دراسة (Bayraktar،2018) التي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية بجامعة جيرسون في تركيا وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العلوم، وتكونت العينة من (٩٨) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن الاتجاهات الإبستمولوجية لدى معلمي الفصول الدراسية قبل الخدمة متباينة ، كما أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين الاتجاهات الإبستمولوجية والاتجاه نحو العلوم.

دراسة (البرصان، وعبد،٢٠١٧) هدفت إلى الكشف عن المعرفة الإبستمولوجية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات للصف الثامن الأساسي في الأردن ، ومعرفة الفروق في الأداء في مجالات ثلاثة للمعرفة الإبستمولوجية تبعًا للنوع والمؤهل العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) معلمًا ومعلمة. وقد أظهرت النتائج أن أداء المعلمين كان متوسطا في المعرفة الرياضية، بينما كان منخفضًا في المعرفة التقويمية، ويقترب من منخفض جدًا في حالة المعرفة المتعلقة بأساليب التدريس، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المعلمين والمعلمات في المجالات الثلاثة لصالح المعلمات. وكذلك تفوق حاملي درجة الدبلوم على حاملي درجة البكالوريوس و الماجستير.

دراسة(القادري وآخرون،٢٠١٠) وهدفت إلى الكشف عن التصورات الإبستمولوجية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بعمان وعلاقتها بمستوى خبرتهن التدريسية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) معلمة. وأظهرت النتائج شيوع عدد من التصورات الإبستمولوجية الخاطئة لدى عينة البحث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا للتصورات الابستمولوجية لعينة البحث تُعزى لمستوى خبرتهن التدريسية إلا في دور كتاب المدرسة ولصالح ذوات الخبرة الطويلة.

دراسة (الربابعة، والترتوري،٢٠٠٨) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن الاتجاهات الإبستمولوجية كانت تجريبية، وعقلانية، وليست إشراقية، ولم تظهر فروقًا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى إلى اختلاف النوع. بل أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى إلى اختلاف المستوى الدراسي في البعد التجريبي لصالح

مستوى البكالوريوس. كما توصلت الدراسة إلى علاقة طردية بين مفهوم الذات والبعد العقلاني، وعلاقة عكسية بين مفهوم الذات والبعد التجريبي و الإشراقي.

- **التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاهات الابستمولوجية:**

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة: يتضح قلة البحوث التي تناولت الاتجاهات الابستمولوجية خاصة في مجال الاقتصاد المنزلي، وتنوع الدراسات التي اهتمت بالاتجاهات الإبستمولوجية، وكان المنهج الوصفي الارتباطي الأكثر استخداماً في الدراسات السابقة، كما تباينت الأدوات التي تقيس الاتجاهات الإبستمولوجية من إعداد الباحثين، وقد تباينت العينات في النوع والعدد فكانت على طلاب جامعة ، وطلاب معلمين، ومعلمات بتخصصات مختلفة ، وتراوحت عينات الدراسات من (٥٩) إلى (٣٥٠) ، وتوصلت نتائج الدراسات السابقة إلى أثر بعض المتغيرات الديموجرافية، فكان متغير (النوع) من المتغيرات الديموغرافية التي ركزت عليها الدراسات السابقة، وقد تباينت النتائج فأحياناً تكون لصالح الإناث كدراسة (البرصان، وعبد،٢٠١٧) التي كشفت عن وجود فروق في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى إلي النوع لصالح المعلمات، وأحياناً تكون متكافئة وليس لمتغير النوع تأثير على الاتجاهات الإبستمولوجية وأبعادها كدراسة (الترتوري،٢٠١٩)، (القرشي،والقادري،٢٠١٩)، (الربابعة، والترتوري، ٢٠٠٨) حيث كشفت عن تكافؤ تأثير الاتجاهات الإبستمولوجية للذكور والإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الاتجاهات الإبستمولوجية، وكان متغير (التخصص الدراسي) أيضاً من المتغيرات الديموغرافية التي تم مناقشة تأثيرها على الاتجاهات الإبستمولوجية في الدراسات السابقة مثل دراسة (الترتوري،٢٠١٩) حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية في البعد التجريبي، بينما لم تجد فروقا ذات دلالة إحصائية تُعزى للتخصص على البعدين الإشراقي والعقلاني. وكان متغير (المستوى الدراسي أو الفرقة الدراسية) أيضاً من المتغيرات الديموغرافية التي تم مناقشة تأثيرها على الاتجاهات الإبستمولوجية في الدراسات السابقة مثل دراسة (البرصان،وعبد،٢٠١٧) حيث أظهرت تفوق حاملي درجة الدبلوم على حاملي درجة البكالوريوس والماجستير، في حين أظهرت دراسة (الربابعة، والترتوري،٢٠٠٨) فروقا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية تُعزى إلى اختلاف المستوى الدراسي في البعد التجريبي لصالح مستوى البكالوريوس، كما أشارت الدراسات السابقة إلى علاقة بعض المتغيرات بالاتجاهات الإبستمولوجية مثل دراسة (الرشيدي،٢٠٢١) حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاتجاهات الإبستمولوجية ومفهوم الذات الأكاديمية، ودراسة (Bayraktar،2018) التي كشفت عن وجود علاقة

ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الاتجاهات الإبستمولوجية والاتجاه نحو مادة العلوم، ودراسة (الربابعة، والترتوري،٢٠٠٨) والتي كشفت عن علاقة طردية بين مفهوم الذات والبعد العقلاني، وعلاقة عكسية بين مفهوم الذات والبعد التجريبي و الإشراقي.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في قياس الاتجاهات الإبستمولوجية لدى عينة الدراسة (طلاب الجامعة) وأثر بعض المتغيرات الديموجرافية: النوع، والتخصص، والفرقة الدراسية على الاتجاهات الإبستمولوجية، ولكنها تختلف في المتغيرات التي تبحث علاقتها بالاتجاهات الإبستمولوجية وهي (أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي) و(الهناء النفسي)، وتتميز الدراسة الحالية بأنها الدراسة الأولى في حدود - علم الباحثات- فلا يوجد دراسات تناولت الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

- **المحور الثالث: الهناء النفسي: Psychological Well-Being**
- **تعريف الهناء النفسي:**

إن الاتجاه الحديث في علم النفس هو دراسة علم النفس الإيجابي الذي يهتم بجوانب الشخصية ودراسة متغيرات إيجابية كثيرة للفرد كالسعادة والرضا والهناء والتفاؤل.. .. وغيرها من المتغيرات التي تؤثر في الصحة النفسية، ويعد مفهوم الهناء النفسي أحد المفاهيم الرئيسة في علم النفس الإيجابي ، الذي يهتم بدراسة الخبرات الإيجابية والسلبية التي يمر بها الفرد، ومدى رضاه عن حياته، ومستوى تعامله مع الآخرين للوصول إلى أعلى مستويات الهناء النفسي.

ويوجد أكثر من مصطلح لوصف الهناء فأحيانًا يطلق عليه السعادة أو الرفاهية النفسية أو الهناء الشخصي أو الهناء النفسي، وهو مصطلح شامل يشير إلي تقييم الفرد لحياته من الناحية المعرفية والوجدانية؛ والناحية المعرفية تمثل رضا الفرد عن أمور حياته، والناحية الوجدانية منها الإيجابية مثل السعادة ، والحب، والتفاؤل، والفرح ، ومنها السلبية مثل الاكتئاب والتوتر، والقلق ، والغضب، والحزن.

ويعود بداية استخدام هذا المصطلح إلى (**Diener، 1984**) حيث يعتبره أعم وأشمل من مفهوم السعادة، فيرى أن السعادة ما هي إلا خبرة انفعالية وجدانية إيجابية تخفف الانفعالات السلبية، أما الهناء النفسي فيشمل الجانب المعرفي والوجداني للفرد.

وقد عرف (**Diener,2000:34**) الهناء النفسي: بأنه تقييم الفرد لجوانب حياته المعرفية والوجدانية، فالفرد يشعر بالهناء عندما تسيطر المشاعر الإيجابية السارة على المشاعر السلبية غير السارة.

وقد عرفته (Ryff, 2006:85-86) بأنه مجموعة من المؤشرات السلوكية تدل على رضا الفرد عن حياته ويشمل الاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف في الحياة، وقبول الذات.

ومفهوم الهناء يرمز إلى الخير والسعادة والرخاء والرفاهية ، فهو الشعور أن كل شيء يسير على ما يرام في كل نواحي الحياة، وبالتالي فهو يمثل جودة الحياة وليس نوعيتها.

وعرفت (عليوة ،٢٠٢١: ٤٩٩) مفهوم الهناء النفسي من خلال التركيز على أبعاده: بأنه تلك المشاعر الإيجابية التي تظهر في سلوك الفرد، و تنعكس في تقبله لذاته، واستقلاليته في إصدار قراراته، وقدرته على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وقدرته على تحديد أهدافه والسعي لتحقيقها، واستغلال مصادر البيئة لحل مشكلاتها بكفاءة ،والبحث عن مصادر للتعلم باستمرار للنمو الشخصي. بينما ترى (السحيمي ،٢٠٢١: ٣١٢) أن مفهوم الهناء النفسي يتناول العديد من الجوانب المعرفية والوجدانية لدى الفرد، فهو لا يعني السعادة النفسية ، بل هو أشمل وأعم. واتفق تعريف (حمدي،٢٠٢١: ٨٠) للهناء مع التعريف السابق: بأنه تقدير الفرد لجوانب حياته المختلفة معرفيًا من خلال تقبل الذات والرضا عن الحياة العامة والخاصة، ووجدانيًا من خلال الشعور بالسعادة النفسية والاستمتاع بالحياة.

في ضوء التعريفات السابقة نستنتج أن مصطلح الهناء النفسي مصطلح غير ملموس كباقي مصطلحات علم النفس، وإنما يستدل عليه من آثاره، وقد تعددت أسماؤه وأبعاده، وأن الباحثين ركزوا على دراسة أبعاده في تعريفاتهم أكثر من التركيز على تعريف ذاته. ويمكن القول بأن الهناء النفسي هو بمثابة بوصلة داخلية تُمكن الفرد من التعامل الإيجابي مع ضغوط الحياة لتحقيق أكبر قدر من الاستقرار والطمأنينة الذي ينعكس على سلوك الفرد الإيجابي، ويستطيع الفرد تقييم حياته ومدى ورضاه عنها لمدة طويلة من الزمن. فهو مفهوم مركب يشمل مجموعة مصطلحات مثل الرضا عن الحياة والتفاؤل والأمل والسعادة.

- **اتجاهات في دراسة الهناء النفسي:**

هناك عدة إتجاهات في دراسة الهناء النفسي كالآتي:

- الإتجاه المعرفي (منحى المتعة): أول من أطلق هذا المصطلح (Diener) (Diener, et al., 1997:27) الذي يرى أن الهناء تقييم لنوعية الحياة من الجانب المعرفي، والرضا عن الحياة ككل، ويشمل الجانبين المعرفي والوجداني، فالفرد يشعر بالهناء عندما تسيطر المشاعر الإيجابية السارة على المشاعر السلبية غير السارة.

- الهناء المتكامل (منحى السعادة) : أول من استخدم المصطلح هى (Ryff) (Ryff,1989:1075)، وذكرت أنه يتكون من ستة أبعاد هي: الاستقلالية، والتمكين البيئي، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف من الحياة، وتقبل الذات.
- الهناء الوجودي: تبناه وطوره (Simsek,2009:505) من أجل تقييم الحياة من الجوانب المعرفية والوجدانية، فهو تقييم للحياة كلها في الماضي والحاضر والمستقبل، ويصف الحاضر أهداف الفرد ودوافعه لاستمراره في هذه الحياة، ويصف المستقبل بأنه يحفز السعادة أو الشعور بالأمل؛ فهو التفاؤل بالمستقبل ، لذلك ترتبط المشاعر الإيجابية للفرد بصحته النفسية، والمشاعر السلبية للمستقبل ترتبط بزيادة احتمال الفشل.

- **الهناء النفسي وعلاقته بالتعليم:**

أصبح الشعور بالهناء النفسي مطلبًا لاكتمال الشعور بالسعادة أثناء عملية التعلم، فيجب أن يُساهم التعليم الجيد في سعادة المتعلمين وشعورهم بالهناء النفسي في البيئة التعليمية.

وتستند أهمية الهناء في مجال التعليم إلى نظرية التوسيع والبناء للمشاعر الإيجابية مثل الفرح والسعادة ، فوفقا لهذه النظرية تعمل المشاعر الإيجابية على توسيع إدراك الفرد، وزيادة الإهتمام بالتعلم، مما يؤدي إلى بناء الشخصية وفي المقابل يعتقد أن المشاعر السلبية؛ مثل الحزن والقلق والاكتئاب، تعمل على تضييق إدراك الفرد؛ وبالتالي قلة الاهتمام بالتعلم، وأكدت نتائج دراسة (King et al.، 2015) أن الطلاب الذين لديهم مستويات أعلى من التأثير الإيجابي يميلون إلى أن يكونوا أكثر تفاعلا في البيئة التعليمية، على النقيض الطلاب الذين لديهم مستويات أعلى من التأثير السلبي يكونوا أقل تفاعلا في البيئة التعليمية .

وقام (Yang et. al, 2019) بتطبيق نموذج للهناء في المجال الدراسي، يتكون من ثلاثة مكونات متمايزة ولكنها مترابطة وهي: الأول: الرضا الدراسي، والتأثير الإيجابي ، والتأثير السلبي في البيئة الدراسية. والثاني: التأثير الإيجابي في البيئة الدراسية؛ يمثل المكون الوجداني للهناء. والثالث: التأثير السلبي في البيئة الدراسية يمثل المكون الوجداني الثاني للهناء.

- **أبعاد الهناء النفسي:**

اقترح (Ryff & Singers، 1996) أبعادًا للهناء النفسي:

- الاستقلالية Autonomy : وهي قدرة الفرد على إصدار قرارات مصيرية في حياته، و قدرته على التقييم الذاتي الداخلي وفق معاييره الشخصية.

- التمكين البيئي Environmental mastery : وهو قدرة الفرد على إدارة وتطوير البيئة المحيطة به بما يتناسب مع ظروفه، والتحكم فيها بدرجات متفاوتة بين التعقيد والتبسيط، حتى يستطيع أن ينظمها ويتكيف معها ويواجه تحدياتها.
- النمو الشخصي Personal Growth : هو رغبة الفرد في استمرارية وتطوير ذاته، فيكون مجتهداً في تطويرها ومنفتحًا على الخبرات الأخرى.
- العلاقات الإيجابية مع الآخرين Positive Relations with Others: وهي القدرة على إقامة علاقات دافئة مُحبة مع الآخرين ، و يهتم الفرد في هذه العلاقات برفاهيته مع رفاهية الآخرين، ويشعر بالقلق عند عدم تحققها.
- الهدف من الحياة Purpose of Life : وهو إعطاء الحياة معنى وهدف، أي يكون للفرد أهدافا في حياته، ولديه إصرار ومثابرة لتحقيقها.
- تقبل الذات Self-Acceptance : وهو الاتجاه الإيجابي نحو الذات ويعبر عن تحقيق الذات والشعور الإيجابي تجاه الماضي.

وتتبني الباحثات في الدراسة الحالية الأبعاد الستة لنموذج **Ryff** الذي يتكون من ستة أبعاد ، وهذا النموذج يختلف عن باقي النماذج الأخرى من حيث أنه شامل لأبعاد متعددة، فهو يتكون من ستة أبعاد؛ ولذا فهو واسع النطاق يعبر عن الحياة التي يعيشها الفرد بصورة متوازنة ومتكاملة بدلا من النظرة الضيقة على السعادة فقط أو المشاعر الإيجابية. والشكل (١) يوضح الأبعاد الستة للهناء النفسي.

شكل (١) أبعاد الهناء النفسي

- **ومن الدراسات السابقة التي تناولت الهناء النفسي:**

دراسة (القديمي،٢٠٢٣) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي والهناء النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، والفروق في كل من التنظيم الانفعالي والهناء النفسي وفقا لمتغير الجنس، الخبرة التدريسية، التخصص العلمي، وتكونت العينة من (٣١٩) عضو من

أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين كل من التنظيم الانفعالي والهناء النفسي، كما كشفت عن عدم وجود فروق في الهناء النفسي وفقا للخبرة التدريسية، التخصص العلمي، بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في الهناء النفسي لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور.

دراسة (محمد،٢٠٢٣) التي هدفت إلى التوصل لنموذج بنائي يوضح العلاقات بين الطفو الأكاديمي والضغوط النفسية والطموح الأكاديمي والهناء النفسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٤) طالبًا وطالبة، وأسفرت النتائج عن تكافؤ تأثيرات الطفو الأكاديمي والضغوط النفسية والطموح الأكاديمي والهناء النفسي للذكور والإناث وكذلك الشعبة العلمية والأدبية، كما أسفرت عن وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيًا للطفو الأكاديمي على الهناء النفسي، ووجود تأثير مباشر سالب دال إحصائيًا للضغوط النفسية على الهناء النفسي.

دراسة (السحيمي ،٢٠٢١) حيث هدفت إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالهناء النفسي من خلال الشفقة بالذات، والضغوط النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس من السيدات للمتزوجات بالجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس ، وكشفت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس في كل من الهناء النفسي، والشفقة بالذات، والضغوط النفسية طبقا للدرجة الوظيفية، والتخصص، كما أن كلا من الضغوط النفسية والشفقة بالذات تسهم في التنبؤ بالهناءالنفسي.

دراسة (صغير،٢٠٢١) وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات والهناء النفسي والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٩) طالبًا وطالبة من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة بين النمو الشخصي، والحياة الهادفة كأحد أبعاد الهناء النفسي وبين استراتيجية إعادة التركيز الإيجابي ، بينما وجدت علاقة موجبة بين باقي أبعاد الهناء النفسي والدرجة الكلية وبين الاستراتيجيات الإيجابية للتنظيم المعرفي الانفعالي والدرجة الكلية ، بينما وجدت علاقة سالبة بين أبعاد الهناء النفسي والدرجة الكلية وبين الاستراتيجيات السلبية للتنظيم المعرفي الانفعالي والدرجة الكلية ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الأداء الأكاديمي وأبعاد الهناء النفسي والدرجة الكلية ، فيما عدا بُعد الاستقلالية، ووجود فروق في أبعاد الهناء النفسي والدرجة الكلية تُعزى إلي النوع لصالح الطالبات.

دراسة (علي،٢٠٢١) هدفت إلي الكشف عن العلاقة بين الهناء الشخصي والاستخدام الحكيم للإنترنت لدى عينة من المراهقين والراشدين، وقد تكونت العينة من (٦٠) من المراهقين والراشدين، تراوحت أعمارهم بين(١٥-٤٠) عامًا، وقد توصلت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين الرضا عن الحياة والمشاعر السارة والاستخدام الحكيم للإنترنت ، بينما وجدت علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائية بين المشاعر غير السارة والاستخدام الحكيم للإنترنت.

ودراسة (يوسف والمستكاوي ،٢٠٢١) حيث هدفت إلى التعرف على علاقة التسامح بالهناء النفسي لدى الهيئة المعاونة بجامعة أسيوط وفقا لاختلاف متغيري النوع، ونوع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٠) من أعضاء هيئة التدريس ، وأظهرت نتائج البحث ارتباط التسامح بالهناء النفسي ارتباطا دالا ، فيما عدا بُعد التسامح مع الذات لم يرتبط ارتباطا دالا ببُعد الاستقلالية من الهناء النفسي، وكذلك لم يرتبط بُعد التسامح مع الآخر ارتباطا دالا بأبعاد الاستقلالية، والعلاقات الإيجابية، وتقبل الذات من الهناء النفسي، كما كشفت النتائج اختلاف الهناء النفسي والأبعاد الاستقلالية، والنمو الشخصي، والهدف في الحياة باختلاف متغير نوع الدراسة ، ولم يختلف الهناء النفسي وأبعاده باختلاف متغير النوع.

دراسة (**Rodríguez, et al.,2020**) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الهناء النفسي وبعض العوامل النفسية والاجتماعية لدى طلاب الجامعة مثل أساليب التعلم الذاتية والمهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي والقلق والتعاطف ومفهوم الذات، وتكونت العينة من (١٤٩) طالبًا جامعيًا من أسبانيا، وكشفت النتائج عن ترتيب أبعاد الهناء النفسي في مدى تأثرها بالعوامل السابقة فجاء بُعد تقبل الذات ثم العلاقات الإيجابية ثم الاستقلالية ثم التمكين البيئي ثم النمو الشخصي ثم الهدف في الحياة.

ودراسة (أبوزيد،٢٠١٩) التي هدفت للكشف عن علاقة الهناء الذاتي بكل من التفاؤل والتسامح والعرفان والاكتئاب لدى طلاب الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من(٤٠٠) طالبًا وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الهناء الذاتي وكل من التفاؤل والتسامح والعرفان ، ووجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الهناء الذاتي والاكتئاب، كما تنبئ بعض أبعاد الهناء الذاتي بالتفاؤل والتسامح والعرفان والاكتئاب لدى طلاب الجامعة، كما أشارت النتائج إلى أن منخفضي الهناء الذاتي لديهم مستوى مرتفع من الاكتئاب.

دراسة (ناصر،وسعادة، ٢٠١٩) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي ومعنى الحياة والهناء الشخصي، ومدى إسهام الأمن النفسي

ومعنى الحياة في التنبؤ بالهناء الشخصي لمعلمات الاقتصاد المنزلي تبعًا للمرحلة الدراسية التى تقوم المعلمة بالتدريس لها، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ، وتكونت العينة من (٨٧) معلمة من معلمات الاقتصاد المنزلي للمرحلة الإعدادية والثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الأمن النفسي والهناء الشخصي ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات الاقتصاد المنزلي في متوسط درجاتهن في الهناء الشخصي تُعزى للمرحلة الدراسية التى تقوم المعلمة بالتدريس لها، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وكان الأمن النفسي أكثر إسهامًا في التنبؤ بالهناء الشخصي لمعلمات الاقتصاد المنزلي.

دراسة (**Bhat,2018**) هدفت إلى الكشف عن الهناء النفسي للمراهقين وعلاقته بالبيئة المدرسية ومكان المعيشة ، وتكونت عينة الدراسة من (٥١٩) طالبًا فى المدارس الثانوية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الريف والحضر في الهناء النفسي، لصالح الريفيين الذين كانوا أكثر تمتعًا بالهناء النفسي، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس الخاصة والحكومية في درجات الهناء النفسي، ووجدت علاقة ارتباطية إيجابية غير دالة إحصائية منخفضة جدًا بين الهناء النفسي وبيئة المدرسة لطلاب الصفوف الأعلى في المدارس الثانوية.

دراسة (**Mustaffa & Salleha، 2016**) هدفت إلى التعرف على الهناء النفسي لدي طلاب الجامعات ، وتكونت العينة من (١٣١) طالبًا وطالبة ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين في النمو الشخصي، و العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وأهداف الحياة، وتقبل الذات لصالح الإناث، بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في بُعدي الاستقلالية والتكيف البيئي لصالح الذكور.

- **التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الهناء النفسي:**

ومما سبق يتضح تركيز الدراسات السابقة على الهناء النفسي وأحيانًا الهناء الذاتي بأبعاد كل منهما، في حين كان المنهج الوصفي الارتباطي الأكثر استخدامًا في الدراسات السابقة، كما تباينت الأدوات التي تقيس الهناء النفسي، حيث كان مقياس **Ryff** الأكثر استخدامًا لقياسه ومقاييس أخرى من إعداد الباحثين، وتراوحت عينات الدراسات من (٦٠) إلى (٥١٩) ، وتباينت ما بين طلاب ثانوي وطلاب جامعة ومعلمين ومعلمات ، كما أشارت الدراسات السابقة إلى أثر بعض المتغيرات الديموجرافية، فكان متغير (النوع) أكثر المتغيرات الديموغرافية التي ركزت عليها الدراسات السابقة وقد تباينت النتائج فأحيانًا تكون لصالح الذكور كدراسة (القديمي،٢٠٢٣) حيث وجدت فروق دالة إحصائيًا في الهناء النفسي لصالح الذكور، وأحيانًا تكون

لصالح الإناث كدراسة(صغير،٢٠٢١) التي كشفت عن وجود فروق في أبعاد الهناء النفسي والدرجة الكلية تُعزى إلي النوع لصالح الطالبات، وأحيانًا تكون متكافئة وليس لمتغير النوع تأثير على الهناء النفسي وأبعاده كدراسة (محمد،٢٠٢٣) ، و(يوسف والمستكاوي ،٢٠٢١) حيث كشفت عن تكافؤ تأثير الهناء النفسي للذكور والإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الهناء النفسي، وأحيانًا يكون لمتغير النوع تأثير مزدوج حيث يكون لصالح الإناث في أبعاد ولصالح الذكور في أبعاد أخرى كدراسة (Mustaffa & Salleha، 2016) حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في النمو الشخصي، و العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وأهداف الحياة، وتقبل الذات لصالح الإناث، بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في بُعدي الاستقلالية والتكيف البيئي لصالح الذكور. وكان متغير (التخصص الدراسي) أيضًا من أكثر المتغيرات الديموغرافية التي ركزت عليها الدراسات السابقة مثل دراسة (القديمي،٢٠٢٣) ـ ودراسة (محمد،٢٠٢٣) دراسة (السحيمي ،٢٠٢١) حيث كشفت عن عدم وجود فروق في الهناء النفسي وفقًا للتخصص العلمي، بينما كشفت دراسة (يوسف والمستكاوي ،٢٠٢١) عن اختلاف الهناء النفسي والأبعاد الاستقلالية، والنمو الشخصي، والهدف في الحياة باختلاف متغير نوع الدراسة، و لم يظهر متغير (الفرقة الدراسية) كثيرًا إلا في دراسة (Bhat,2018) حيث وجدت علاقة ارتباطية إيجابية غير دالة إحصائية منخفضة جدًا بين الهناء النفسي وبيئة المدرسة لصالح طلاب الصفوف الأعلى. كما أشارت الدراسات السابقة إلى علاقة بعض المتغيرات بالهناء النفسي مثل دراسة (القديمي،٢٠٢٣) حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين كل من التنظيم الانفعالي والهناء النفسي، ودراسة (محمد،٢٠٢٣) حيث كشفت عن وجود تأثير مباشر موجب للطفو الأكاديمي وتأثير مباشر سالب للضغوط النفسية على الهناء النفسي، ودراسة (صغير،٢٠٢١) ، و(علي،٢٠٢١) حيث وجدت علاقة موجبة بين أبعاد الهناء النفسي والاستراتيجيات الإيجابية للتنظيم المعرفي الانفعالي ، والمشاعر السارة، بينما وجدت علاقة سالبة بين أبعاد الهناء النفسي وبين الاستراتيجيات السلبية للتنظيم المعرفي الانفعالي، والمشاعر غير السارة ، ودراسة (يوسف والمستكاوي،٢٠٢١) حيث أظهرت ارتباط التسامح بالهناء النفسي ارتباطا دالا، ودراسة (أبوزيد،٢٠١٩) حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة موجبة مع التفاؤل والتسامح والعرفان ، وعلاقة ارتباطية دالة سالبة مع الاكتئاب، وأظهرت بعض الدراسات مدى إمكانية التنبؤ بالهناء النفسي مثل دراسة (السحيمي ،٢٠٢١) حيث الضغوط النفسية والشفقة بالذات تسهم في التنبؤ بالهناءالنفسي، ودراسة (ناصر وسعادة،٢٠١٩) حيث الأمن النفسي كان أكثر إسهامًا في التنبؤ بالهناء الشخصي لمعلمات الاقتصاد المنزلي.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في قياس الهناء النفسي لدى عينة الدراسة(طلاب الجامعة) وأثر بعض المتغيرات الديموجرافية:النوع، والتخصص، والصف الدراسي على الهناء النفسي، ولكنها تختلف في المتغيرات التي تبحث علاقتها بالهناء النفسي وهي (أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي) و(الاتجاهات الإبستمولوجية)، وتتميز الدراسة الحالية بأنها الدراسة الأولى في حدود -علم الباحثات- فلا يوجد دراسات تناولت الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالإتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

- **إجراءات البحث:**

اتبع البحث الحالي عدد من الإجراءات يمكن عرضها كما يلي:

- **أولًا: مجتمع البحث:**

يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، المقيدين بالكلية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م. والبالغ عددهم (٤٨٤٠) طالبًا وطالبة، وتحدد المجتمع للبحث الحالي من طلاب الفرقة الأولي والرابعة معًا والبالغ عددهم (٢٨٥٠) بنسبة (٥٨٪) من المجتمع الكلي، والموزعين بواقع (١٩٠٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الأولي بنسبة (٣٩,٢٪)، و(٩٥٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة بنسبة (١٩,٦٪) من المجتمع الأصلي.

- **ثانيًا: عينة البحث:**

- العينة الاستطلاعية: وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلاب الكلية بلغ عددها (١٦٠) طالبًا وطالبة، لتطبيق الدراسة الاستطلاعية؛ بهدف التعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
- العينة الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (٥١٧) طالبًا وطالبة من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية المقيدين في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، تراوحت أعمارهم من (١٨- ٢٤ عامًا)، بمتوسط عمر قدره (٢١ عامًا)، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الفرقة الأولى والرابعة والممثلين بنسبة (١٨,٨٪) من المجتمع الأصلي لطلاب الفرقتين، بواقع (٢٤٣) طالبًا وطالبة من الفرقة الأولي بنسبة (٤٧٪) من عينة البحث، و (٢٧٥) طالبًا وطالبة من الفرقة الرابعة بنسبة (٥٣,١٪) من عينة البحث الأساسية، وبواقع (٨٦) طالبًا، و(٤٣١) طالبة، من مختلف التخصصات، وذلك بهدف تطبيق أدوات البحث للتحقق من فروضه ونتائجه، ويوضح جدول (١) التالي وصف عينة البحث الأساسية وفقا لبعض المتغيرات:

جدول (١) التوزيع النسبي للطلاب عينة البحث وفقا لمتغيرات الدراسة

متغير النوع			متغير الفرقة الدراسية			متغير التخصص الدراسي		
النوع	العدد	النسبة المئوية	الفرقة	العدد	النسبة المئوية	التخصص	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٨٦	٪١٦,٦	الفرقة الأولي	٢٤٣	٪٤٦,٨	الاقتصاد المنزلي والتربية	١٢٩	٪٤٦,٩١
						الملابس والنسيج	٦٦	٪٢٤
أنثي	٤٣١	٪٨٣,٤	الفرقة الرابعة	٢٧٥	٪٥٣,٢	إدارة المنزل والمؤسسات	٣٠	٪١٠,٩١
						التغذية وعلوم الأطعمة	٥٠	٪١٨,١٨
الإجمالي	٥١٧	٪١٠٠	الإجمالي	٥١٧	٪١٠٠	الإجمالي	٢٧٥	٪١٠٠

ويمكن توضيح الوصف الإحصائي لعينة البحث الأساسية من خلال الشكل البياني (٢) التالي:

شكل (٢) يوضح الوصف الإحصائي للعينة الأساسية للبحث الحالي.

- **ثالثًا: إعداد أدوات البحث:**

وفقًا لمتغيرات البحث الحالي قامت الباحثات بإعداد أدوات البحث الآتية وهي:

[١]: مقياس الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي: [ملحق ١]

صممت الباحثات مقياس الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وفقًا للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى الكشف عن أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي، وقياسها لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

- **تحديد مصادر بناء المقياس: وقد تمت وفقًا للخطوات الآتية:**

تم الاطلاع علي بعض من الدراسات والبحوث السابقة والتي تناولت متغير الهوية الأكاديمية، وقياس مستواها لدى طلاب الجامعة مثل دراسة:

(Was and Isaacson, 2008)، (Decandia, 2014)، (لطفي، ٢٠٢١)؛ (عبانية، ٢٠٢٠)؛ (خليل، ٢٠٢٢)؛(عبداللطيف، ٢٠٢٢)، وصممت الباحثات مقياس للهوية الأكاديمية بما يتلاءم مع بيئات التعلم الرقمي؛ نظرًا لانتشار استخدام بيئة التعلم الرقمي في التدريس للمرحلة الجامعية في عصرنا الحالي، بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية في حدود علم الباحثات التي تناولت متغير الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي، ومناسبة المقياس لفئة عينة البحث.

- **تحديد أبعاد المقياس:**

وقد تم إعداد المقياس في البحث الحالي بصورته المبدئية، والذي تكون من جزئين وهما:

- الجزء الأول: البيانات العامة للطلاب ، وبعض المعلومات الأساسية.
- الجزء الثاني: ويتضمن سلوكيات الطلاب المعبرة عن أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي موزعة على (٤) أنماط رئيسة، وهي: (الهوية المضطربة أو المشتتة، الهوية المغلقة، الهوية المعلقة، الهوية المحققة أو المنجزة) ، وهي المشار إليها في الإطار النظري للبحث تفصيليًا.

- **إعداد الصورة الأولية للمقياس:**

تم صياغة عبارات المقياس والتي تعتقد الباحثات بأنها معبرة عن أنماط الهوية الأكاديمية المختلفة والمناسبة مع بيئات التعلم الرقمي، وقد بلغ عدد عبارات المقياس (٤٤) مفردة، وتم مراعاة أن تكون العبارات دقيقة في صياغتها، وواضحة، وبسيطة ويسهل تحديدها، وأن تكتب المفردات بلغة عربية سليمة، وأن تتسم المفردات بسهولة قراءتها، والتعبير عنها، وأن تحمل المفردة فكرة واحدة، وتم توزيعها على أنماط الهوية الأكاديمية بالمقياس كما موضح بجدول (٢) التالي:

جدول (٢) يوضح توزيع مفردات مقياس الهوية الأكاديمية والوزن النسبي لها.

م	أنماط الهوية الأكاديمية	عدد المفردات	النسبة المئوية	أعلى درجة	أقل درجة
١	الهوية المضطربة	١٢	٢٧,٣٪	٦٠	١٢
٢	الهوية المغلقة	١٠	٢٢,٨٪	٥٠	١٠
٣	الهوية المعلقة	٩	٢٠,٤٪	٤٥	٩
٤	الهوية المحققة	١٣	٢٩,٥٪	٦٥	١٣
مجموع المقياس		٤٤	١٠٠٪	٢٢٠	٤٤

تحديد درجة الاستجابة على المقياس: تم تحديد الاستجابات على المقياس إلى خمس استجابات تأخذ خمس درجات حسب مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بشدة = ٥ درجات، تنطبق = ٤درجات، تنطبق إلى حد ما = ٣ درجات، لا تنطبق = درجتان، لا تنطبق مطلقا = درجة واحدة). ويطلب من كل طالب وطالبة اختيار استجابة واحدة فقط، وبذلك تكون مجموع الدرجات الكلية لمقياس الهوية الأكاديمية وهي أعلى درجة =(٢٢٠) درجة وأقل درجة هي (٤٤) درجة.

- **الخصائص السيكومترية لمقياس الهوية الأكاديمية:**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس والتأكد من صحة تقنينه، بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها (١٦٠) طالبًا وطالبة غير عينة البحث الأساسية بهدف حساب ما يلي:

- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (٧) محكمين، وذلك لإبداء الرأي والحكم على مدى ملائمة المقياس، والتأكد من صلاحيته للتطبيق، وقد تم إجراء تعديل المقياس في ضوء آراء السادة المحكمين، وتم احتساب نسبة الاتفاق بينهم، والتي وصلت إلى (٨٥٪) مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق.
- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) صدق الاتساق الداخلى لمفردات مقياس أنماط الهوية الأكاديمية

الهوية المضطربة			الهوية المغلقة			الهوية المعلقة			الهوية المحققة		
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٧٠٥**	٠,٣٩٠**	١	٠,٦٥٣**	٠,٥٥٣**	١	٠,٨٤٠**	٠,٦٧٩**	١	٠,٦٦٠**	٠,٨٠٥**
٢	٠,٧٦٣**	٠,٥٣٢**	٢	٠,٦٩**	٠,٥٥١**	٢	٠,٦٦٠**	٠,٦٤١**	٢	٠,٨١٢**	٠,٦٧٩**
٣	٠,٧٥٩**	٠,٦١٥**	٣	٠,٧٢٥**	٠,٦١٨**	٣	٠,٧٦٧**	٠,٦٤٠**	٣	٠,٦٢٤**	٠,٦٤١**
٤	٠,٧٤٨**	٠,٦٤٠**	٤	٠,٦٨٩**	٠,٥٧٢**	٤	٠,٦٥٢**	٠,٦٤٠**	٤	٠,٧٤٨**	٠,٨٨٠**
٥	٠,٦٣٧**	٠,٥٢٢**	٥	٠,٧٥٩**	٠,٥٨٢**	٥	٠,٦٤١**	٠,٦١٨**	٥	٠,٧٠٤**	٠,٧٨٢**
٦	٠,٦٤٤**	٠,٥٩٩**	٦	٠,٧٢٥**	٠,٦١٨**	٦	٠,٧٤٦**	٠,٦١٨**	٦	٠,٧٨٥**	٠,٧٧٩**
٧	٠,٧٥٩**	٠,٦١٥**	٧	٠,٦٨٩**	٠,٥٧٢**	٧	٠,٧١١**	٠,٥٩٩**	٧	٠,٨٢٠**	٠,٧٨٩**
٨	٠,٦٣٧**	٠,٥٢٢**	٨	٠,٦٥٣**	٠,٥٥٣**	٨	٠,٧٨١**	٠,٦٠٧**	٨	٠,٨٢٠**	٠,٦٧٤**
٩	٠,٧٠٥**	٠,٣٩٠**	٩	٠,٦٩**	٠,٥٥١**	٩	٠,٧٢٦**	٠,٧٢٢**	٩	٠,٧٥٢**	٠,٧٨٥**
١٠	٠,٧٦٣**	٠,٥٣٢**	١٠	٠,٧٥٩**	٠,٥٨٢**				١٠	٠,٧٥٢**	٠,٦٨٦**
١١	٠,٧٥٩**	٠,٦١٥**							١١	٠,٦٤٤**	٠,٧٧٦**
١٢	٠,٧٤٨**	٠,٦٤٠**							١٢	٠,٧٠٤**	٠,٦٦٧**
									١٣	٠,٧٨٥**	٠,٦٥٠**

** دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ◆ دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من نتائج الجدول (٣) السابق أن جميع مفردات مقياس أنماط الهوية الأكاديمية لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة المقياس، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذى يعنى أن العبارات تشترك في قياس أنماط الهوية الأكاديمية.

كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (٤) يوضح قيم معاملات الارتباط كما يلي:

جدول (٤) معامل الإرتباط بين الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية

الأبعاد	الهوية المضطربة	الهوية المغلقة	الهوية المعلقة	الهوية المحققة
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٧٧٨**	٠,٨٠٦**	٠,٨٠٢**	٠,٧٩٣**

** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٤) السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن مقياس الهوية الأكاديمية بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق، وصادق لما وضع لقياسه.

- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب الدرجات الإرباعية (المئيني ٢٥ ، المئيني ٧٥) لدرجات العينة علي مقياس أنماط الهوية الأكاديمية، واستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين الطرفيتين (الأعلى ٢٥٪ ، الأدنى ٢٥٪) والجدول (٥) التالي يبين طريقة حساب صدق المقارنة الطرفية:

جدول (٥) اختبار(ت) للفرق بين مجموعتي البحث الأعلى والأدني (الطرفين) لمقياس الهوية الأكاديمية

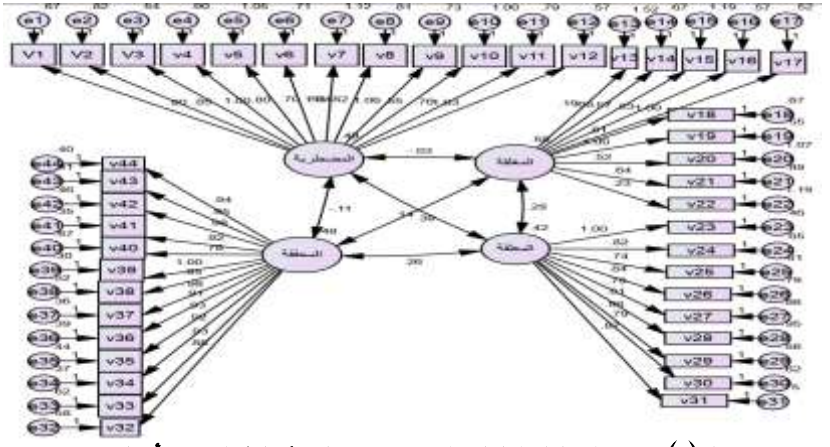
أبعاد المقياس	المجموعتين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الهوية المضطربة	منخفض	٤٠	٢٠,٦٨	٣,٠٩	٣٩,٤٧	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٤٠,٥٨	٠,٧٨			
الهوية المغلقة	منخفض	٤٠	٢٣,٦٣	٢,٦٧	٣٥,٩١	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٣٩,٢٣	٠,٦٦			
الهوية المعلقة	منخفض	٤٠	٢٠,٧٣	٢,٧٣	٣٤,٢٤	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٣٥,٧٠	٠,٤٦			
الهوية المحققة	منخفض	٤٠	٣١,٧٣	٦,٠٨	٢٣,٧٧	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٥٤,٧٥	٠,٧١			
أنماط الهوية الأكاديمية ككل	منخفض	٤٠	١١٤,٠٥	١٢,٠٦	٢٦,٥٤	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	١٦٤,٩٣	١,٢٧			

(♦) قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) هي ٢,٦٢٦

ويتضح من الجدول (٥) السابق أن قيم (ت المحسوبة) لجميع أبعاد المقياس تجاوزت قيمة (ت الجدولية) والبالغة (٢,٦٢٦) مما يدل على أن جميع أبعاد المقياس تحظى بدلالة إحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق.

- الصدق العاملي التوكيدي: تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناءً عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الإصدار (٢٦)عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج عن تشبع مفردات

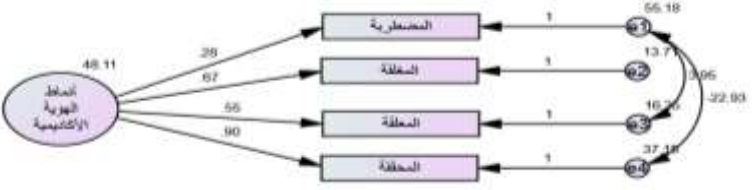
المقياس على عامل كامن واحد ويبين الشكل (٣)، (٤) التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية كما يلي:



شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية

ويتضح من الشكل (٣) السابق صدق نموذج الأنماط الأربعة للهوية الأكاديمية، حيث حقق مطابقة جيدة للبيانات.

وقد تم اختبار التحليل العاملي التوكيدى لأبعاد مقياس الهوية الأكاديمية وظهرت نتائجه في الشكل (٤) التالي:



شكل (٤) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس أنماط الهوية الأكاديمية

ويتضح من الشكل (٤) السابق صدق نموذج العامل الواحد، حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات، ويوضح الجدول (٦) التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج :

جدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير إلى أفضل مطابقة
مربع كاى (k2)	١٥٠٥,٤٤	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاى / درجة الحرية (k2 /df)	١,٦٨	صفر الى ٥	من صفر الى ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧٦١	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠,٦٩٦	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٧٤٣	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة التزايدى (IFI)	٠,٧٥٦	صفر الى ١	١
مؤشر الافتقار الى المطابقة المعيارية (PNFI)	٠,٦٥٩	صفر الى ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦٨	صفر الى ١	٠

❖❖ تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة إلى (حسن، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)، وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس أنماط الهوية الأكاديمية، فكانت النتائج جيدة حيث بلغت قيمة مربع كاي (١٥٠٥,٤٤)، وهي غير دالة عند مستوي (٠,٠١) وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (١,٦٨)، وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠,٠٦٨) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس أنماط الهوية الأكاديمية. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

• ثبات مقياس الهوية الأكاديمية:

قامت الباحثات بحساب ثبات مقياس الهوية الأكاديمية بطريقتين وهما:

١-الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (٧) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٧) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهوية الأكاديمية وللمقياس ككل

أبعاد مقياس الهوية الأكاديمية	معامل ألفا كرونباخ
الهوية المضطربة	٠,٨٥٤
الهوية المغلقة	٠,٨٦٠
الهوية المعلقة	٠,٦٦٢
الهوية المحققة	٠,٨٦٢
ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠,٨٦٥	

ومن الجدول (٧) السابق يتضح أن معامل الثبات بلغ للمقياس ككل (٠,٨٦٥) وهي قيمة مرتفعة تعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢-الثبات بالتجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (المفردات فردية الرتبة والمفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول (٨) التالي:

جدول (٨) معامل ثبات مقياس الهوية الأكاديمية بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
أنماط الهوية الأكاديمية	٠,٨٧٢	٠,٨٦٨

من الجدول (٨) السابق يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن مقياس الهوية الأكاديمية يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس وصلاحيته للتطبيق.

• **إعداد الصورة النهائية للمقياس:**

بعد التأكد من صلاحية المقياس للتطبيق فقد تم تصميم المقياس المحتوى على أربعة أنماط و (٤٤) مفردة بشكله النهائي عبر نماذج جوجل الإلكترونية **Google Forms** ليسهل تطبيقه وتوفيره لطلاب عينة البحث الأساسية على الرابط التالي:

https://forms.gle/A4Gq58oL3UUsiQCP8

[٢]: إعداد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية: ملحق [٢]

صممت الباحثات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى الكشف عن الاتجاهات الإبستمولوجية نحو علم ومعارف الاقتصاد المنزلي وطرق توظيفها وقياسها لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- تحديد مصادر بناء المقياس: وقد تمت من خلال الاطلاع على بعض من الدراسات والبحوث السابقة والتي تناولت متغير الاتجاهات الإبستمولوجية، وقياس مستوها لدى طلاب الجامعة مثل دراسة: (بدرانة،٢٠٠٨)؛ (الترتوري، وهيلات،٢٠٠٨)؛ (القادري،٢٠١٠)؛ (القرشي، والقادري،٢٠١٩) وصممت الباحثات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بما يتلاءم مع معارف ومعلومات علم الاقتصاد المنزلي، وبما يناسب عينة البحث الأساسية.
- تحديد أبعاد المقياس: وقد تم إعداد المقياس في البحث الحالي بصورته المبدئية والذي تكون من أربعة أبعاد رئيسية وهي (طبيعة المعرفة، مصادر المعرفة، تطور المعرفة، توظيف المعرفة) بفروع علم الاقتصاد المنزلي وهي المشار إليها في الإطارالنظري للبحث تفصيلياً.
- إعداد الصورة الأولية للمقياس: تم صياغة عبارات المقياس والتي تعتقد الباحثات بأنها تناسب الاتجاهات الإبستمولوجية نحو علم الاقتصاد المنزلي، وقد بلغ عدد عبارات المقياس (٣٠) مفردة، وتم مراعاة أن تكون العبارات دقيقة في صياغتها وواضحة وبسيطة ويسهل تحديدها، وأن تكتب المفردات بلغة عربية سليمة، وأن تتسم المفردات بسهولة قراءتها والتعبير عنها، وأن تحمل المفردة فكرة واحدة، وتم توزيعها على الأبعاد الأربعة للمقياس كما موضح بجدول (٩) التالي:

جدول (٩) يوضح توزيع مفردات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية والنسبة المئوية لها.

م	الاتجاهات الإبستمولوجية	عدد المفردات	النسبة المئوية	أعلى درجة	أقل درجة
١	طبيعة المعرفة بعلم الاقتصاد المنزلي	٨	٢٦,٧٪	٤٠	٨
٢	مصادر المعرفة بعلم الاقتصاد المنزلي	٨	٢٦,٧٪	٤٠	٨
٣	تطور المعرفة بعلم الاقتصاد المنزلي	٧	٢٣,٣٪	٣٥	٧
٤	توظيف المعرفة بمجالات الاقتصاد المنزلي	٧	٢٣,٣٪	٣٥	٧
مجموع المقياس		٣٠	١٠٠٪	١٥٠	٣٠

- **تحديد درجة الاستجابة على المقياس:**

تم تحديد الاستجابات على المقياس إلى خمس استجابات تأخذ خمس درجات حسب مقياس ليكرت الخماسي، كما تم تحديد درجة الاستجابة حسب صياغة عبارات المقياس الموجبة والسالبة كما موضح بجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠) درجة استجابات مقياس ليكرت لعبارات الاتجاهات الإبستمولوجية الإيجابية والسلبية.

تصنيف مفردات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية	تدرج الاستجابة للمقياس					عدد العبارات	النسبة المئوية
	تنطبق بشدة	تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة		
العبارات الإيجابية: ١- ٢- ٣- ٥- ٧- ٩- ١٠- ١١- ١٢- ١٦- ١٨-١٩- ٢٢- ٢٤- ٢٥-٢٦- ٢٨- ٣٠	٥	٤	٣	٢	١	١٨	٦٠٪
العبارات السلبية: ٤- ٦-٨- ١٣- ١٤- ١٥- ١٧- ٢٠- ٢١- ٢٣- ٢٧- ٢٩	١	٢	٣	٤	٥	١٢	٤٠٪
المجموع						٣٠	١٠٠٪

ويتضح من جدول (١٠) السابق أن عدد عبارات المقياس (٣٠) عبارة، منها (١٨) عبارة موجبة، و(١٢) عبارة سالبة، وتراوحت الاستجابات عليها إلى خمس استجابات تأخذ خمس درجات حسب مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بشدة = ٥ درجات، تنطبق = ٤درجات، تنطبق إلى حد ما = ٣ درجات، لا تنطبق = درجتان، لا تنطبق مطلقا= درجة واحدة) للعبارات الموجبة، بينما اتبع العكس في حالة استجابات العبارات السالبة (تنطبق بشدة = درجة واحدة، تنطبق = درجتان، تنطبق إلى حد ما = ٣ درجات، لا تنطبق = ٤ درجات، لا تنطبق مطلقا= ٥ درجات)، ويطلب من كل طالبة اختيار استجابة واحدة فقط، وبذلك تكون الدرجة الكلية العظمي للمقياس تساوي (١٥٠) درجة، بينما الدرجة الصغرى للمقياس تساوى (٣٠) درجة كما موضح بجدول (٩) السابق.

- **الخصائص السكومترية لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية:**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية والتأكد من صحة تقنينه، بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها (١٦٠) طالبًا وطالبة غير عينة البحث الأساسية بهدف حساب ما يلي:

- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية نحو علم الاقتصاد المنزلي في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (٧) محكمين، وذلك لإبداء الرأي والحكم على مدى ملائمة المقياس، والتأكد من صلاحيته للتطبيق، وقد تم إجراء تعديل المقياس في ضوء آراء السادة المحكمين، وتم احتساب نسبة الاتفاق بينهم والتي وصلت إلى (٨٧٪)، مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١) صدق الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

م	طبيعة المعرفة		م	مصادر المعرفة		م	تطور المعرفة		م	توظيف المعرفة	
	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٣٤**	٠,٧٨٦**	١	٠,٦٦٨**	٠,٦٦٠**	١	٠,٧٧٢**	٠,٦٦٥**	١	٠,٦٢٩**	٠,٦٢٢**
٢	٠,٦٣٠**	٠,٦٤١**	٢	٠,٥٣٥**	٠,٧٠٢**	٢	٠,٧٦٧**	٠,٧٥٩**	٢	٠,٦٣٣**	٠,٦٧٨**
٣	٠,٦٣٣**	٠,٦٤٢**	٣	٠,٦٣٨**	٠,٦٣٨**	٣	٠,٧٣٨**	٠,٥٤٧**	٣	٠,٧٧٧**	٠,٥٦٣**
٤	٠,٦٥٨**	٠,٦١٧**	٤	٠,٦٣٧**	٠,٦٣٧**	٤	٠,٨٣١**	٠,٦١٤**	٤	٠,٤٠٥**	٠,٤٥٣**
٥	٠,٦٠٦**	٠,٦٢٢**	٥	٠,٧٤٣**	٠,٦٧٨**	٥	٠,٥٥٥**	٠,٦٢٢**	٥	٠,٤٤٣**	٠,٥٧٧**
٦	٠,٦٣١**	٠,٦٨٧**	٦	٠,٨٧٢**	٠,٦٤٥**	٦	٠,٥٤٨**	٠,٨٢٥**	٦	٠,٦٥٠**	٠,٦٦٠**
٧	٠,٧٣١**	٠,٦٥٢**	٧	٠,٧٨٦**	٠,٥٨٥**	٧	٠,٥٦٩**	٠,٧١٢**	٧	٠,٦٢٩**	٠,٥٧٧**
٨	٠,٨٧٢**	٠,٥٠٨**	٨	٠,٧٧٠**	٠,٧٦١**						

** دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ * دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥

و يتضح من نتائج الجدول (١١) السابق أن جميع مفردات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد وبالدرجة الكلية للمقياس، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي؛ الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس تفعيل الاتجاهات الإبستمولوجية.

وتم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية، والجدول (١٢) يوضح معامل الارتباط كما يلي:

جدول (١٢) معاملات الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

أبعاد المقياس	طبيعة المعرفة	مصادر المعرفة	تطور المعرفة	توظيف المعرفة
الارتباط بالدرجة الكلية	٠,٨١٣**	٠,٨٢٨**	٠,٨٠٢**	٠,٨١٨**

** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (١٢) السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق تسمح بالوثوق فيه لقياس ما وضع لقياسه.

- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب الدرجات الإرباعية (المئيني ٢٥ ، المئيني ٧٥) لدرجات العينة على مقياس الإتجاهات الإبستمولوجية، واستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين الطرفيتين (الأعلى ٢٥٪ ، الأدنى ٢٥٪) والجدول (١٣) التالي يبين طريقة حساب صدق المقارنة الطرفية:

جدول (١٣) اختبار (ت) للفرق بين مجموعتي البحث الأعلى والأدنى (الطرفين) لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

أبعاد المقياس	المجموعتين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
طبيعة المعرفة	منخفض	٤٠	١٩,٧٣	٤,٢١	٩,٦٢	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٧,٠٨	٢,٣٧			
مصادر المعرفة	منخفض	٤٠	٢٣,٧٠	٢,٨٥	٩,٠٧	٧٨	مستوى٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٨,٧٣	٢,٠٤			
تطور المعرفة	منخفض	٤٠	١٨,١٨	٣,٣٠	١٣,٧٢	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٧,٠٨	٢,٤٣			
توظيف المعرفة	منخفض	٤٠	١٨,٩٣	٣,٦٧	١٤,٣١	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٨,٩٠	٢,٤٥			
الاتجاهات الإبستمولوجية ككل	منخفض	٤٠	٨٠,٥٣	٨,٩٤	٢١,٩٧	٧٨	مستوى٠,٠١
	مرتفع	٤٠	١١١,٧٨	١,٠٣			

(♦) قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) هي ٢.٦٢٦.

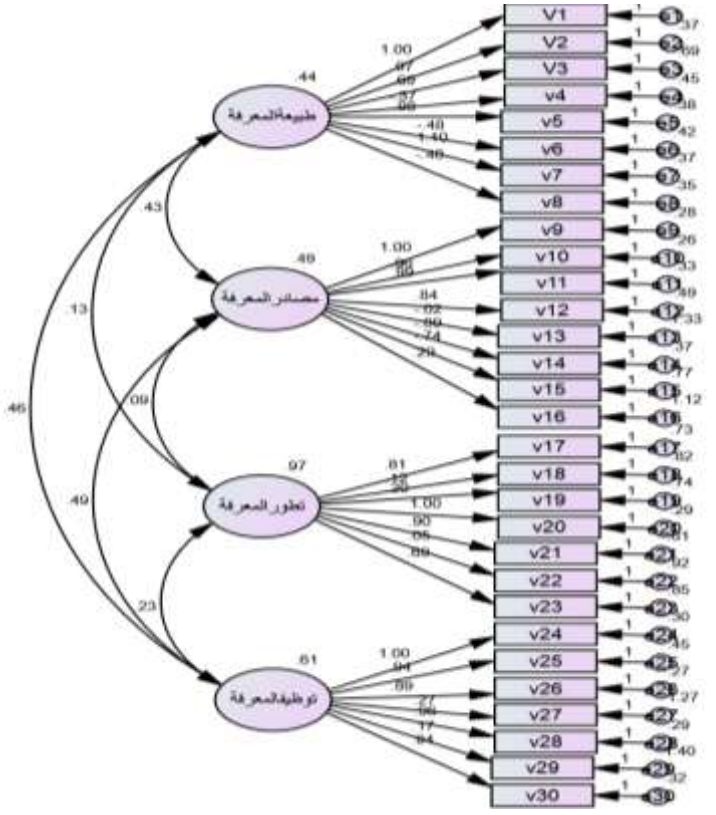
ويتضح من الجدول (١٣) السابق أن قيم (ت المحسوبة) لجميع أبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية تجاوزت قيمة (ت الجدولية) والبالغة (٢,٦٢٦)، مما يدل على أن جميع أبعاد المقياس تحظى بدلالة إحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين، مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق.

- الصدق العاملي التوكيدي: تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الإصدار (٢٦) عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج عن تشبع مفردات المقياس على عامل كامن واحد. ويبين الشكل(٥)، (٦) التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية (شكل ٥):

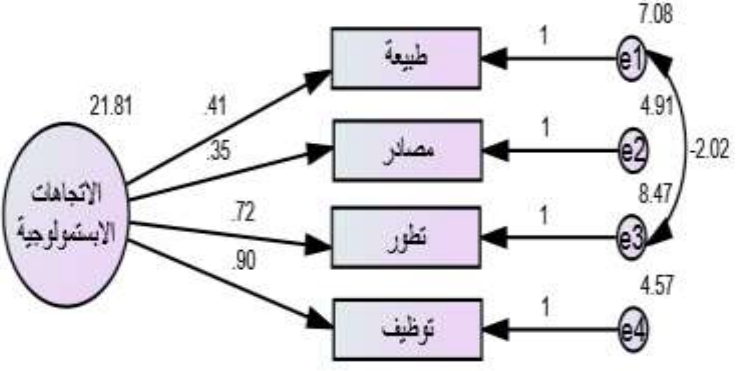
ويتضح من الشكل (٥) السابق صدق مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية، حيث حقق مطابقة جيدة للبيانات.

كما تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي لاختبار أبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية كما موضح بشكل (٦):

ويتضح من الشكل (٦) السابق صدق نموذج العامل الواحد، حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات، ويوضح الجدول (١٤) التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج:



شكل (٥) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجي



شكل (٦) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

جدول (١٤) مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير إلي أفضل مطابقة
مربع كاي (k2)	٧٤٥,٢٥	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k2 /df)	١,٩٨	صفر الي ٥	من صفر الي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٨٤٥	صفر الي ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٨٠٨	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي حسن المطابقة (PGFI)	٠,٦٨٢	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠,٨٢٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨٦٥	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٨٠١	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة التزايدي (IFI)	٠,٨٦٦	صفر الي ١	١
مؤشر الملائمة اللامعياري (TLI)	٠,٨٤٤	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠,٧١٥	صفر الي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٧٦	صفر الي ١	٠

❖ تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)، وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية فكانت النتائج جيدة؛ حيث بلغت قيمة مربع كاي (٧٤٥,٢٥) وهي غير دالة عند مستوي (٠,٠١) وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (١,٩٨)، وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠,٠٧٦) وجميعها تدل على تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **ثبات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية:**

قامت الباحثات بحساب ثبات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بطريقتين وهما:

١- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (١٥) ثبات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول (١٥) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية وللمقياس ككل

أبعاد مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية	طبيعة المعرفة	مصادر المعرفة	تطور المعرفة	توظيف المعرفة	المقياس ككل
ألفا كرونباخ للثبات	٠,٧٨٦	٠,٧٨٩	٠,٧٨٥	٠,٧٨٣	٠,٧٩١

ومن الجدول (١٥) السابق يتضح أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٧٩١) وهي قيمة مرتفعة؛ تعني أن مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢-الثبات بالتجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (المفردات فردية الرتبة والمفردات زوجية الرتبة)، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول (١٦) التالي:

جدول (١٦) معامل ثبات مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بالتجزئة النصفية

المقياس	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
الاتجاهات الإبستمولوجية	٠,٨٢٤	٠,٨٢١

يتضح من الجدول (١٦) السابق أن قيم معامل الثبات قيم مرتفعة، مما يدل على أن مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية يتمتع بثبات مرتفع، وصالح للاستخدام كأداة للقياس وصلاحيته للتطبيق.

-إعداد الصورة النهائية للمقياس: بعد التأكد من صلاحية المقياس للتطبيق فقد تم تصميم المقياس المكون من (٣٠) مفردة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة بشكله النهائي عبر نماذج جوجل الإلكترونية **Google Forms** ليسهل تطبيقه وتوفيره لطلاب عينة البحث الأساسية.

https://forms.gle/A4Gq58oL3UUsiQCP8

[٣]: إعداد مقياس الهناء النفسي: ملحق [٣]

صممت الباحثات مقياس الهناء النفسي وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى الكشف عن الهناء النفسي وقياسه لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- تحديد مصادر بناء المقياس: وقد تمت من خلال الاطلاع علي بعض من الدراسات والبحوث السابقة والتي تناولت متغير الهناء النفسي، وقياس مستوها لدى طلاب الجامعة مثل دراسة:(Ryff & Keyes,1995) (Ryff,2006)؛ (Ryff,2008) (OECD, 2013)؛ (Rodríguez, 2020)
وصممت الباحثات مقياس الهناء النفسي بما يتلاءم مع عينة البحث الأساسية.
- تحديد أبعاد المقياس: وقد تم إعداد المقياس في البحث الحالي بصورته المبدئية والذي تكون من ستة أبعاد رئيسة وهي (الاستقلالية، التمكين البيئي، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الهدف في الحياة، تقبل الذات) وهي المشار إليها في الإطار النظري للبحث تفصيليا.

- إعداد الصورة الأولية للمقياس: تم صياغة عبارات المقياس والتي تعتقد الباحثات بأنها تناسب الهناء النفسي لدى عينة البحث من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، وقد بلغ عدد عبارات المقياس (٣٦) مفردة، وتم مراعاة أن تكون العبارات دقيقة في صياغتها وواضحة وبسيطة ويسهل تحديدها، وأن تكتب المفردات بلغة عربية سليمة، وأن تتسم المفردات بسهولة قراءتها والتعبير عنها، وأن تحمل المفردة فكرة واحدة، وتم توزيعها على الأبعاد الستة لمقياس الهناء النفسي كما موضح بجدول (١٧) التالي:

جدول (١٧) يوضح توزيع مفردات مقياس الهناء النفسي والنسبة المئوية لها.

م	أبعاد مقياس الهناء النفسي	عدد المفردات	النسبة المئوية	أعلى درجة	أقل درجة
١	الاستقلالية	٦	١٦,٧٪	٣٠	٦
٢	التمكين البيئي	٥	١٣,٨٪	٢٥	٥
٣	النمو الشخصي	٦	١٦,٧٪	٣٠	٦
٤	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	٦	١٦,٧٪	٣٠	٦
٥	الهدف في الحياة	٦	١٦,٧٪	٣٠	٦
٦	تقبل الذات	٧	١٩,٤٪	٣٥	٧
مجموع المقياس		٣٦	١٠٠٪	١٨٠	٣٠

- **تحديد درجة الاستجابة على المقياس:**

تم تحديد الاستجابات على المقياس إلى خمس استجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي كما تم تحديد درجة الاستجابة إلى خمس استجابات حسب صياغة عبارات المقياس الموجبة والسالبة كما موضح بجدول (١٨):

جدول (١٨) درجة استجابات مقياس ليكرت لعبارات مقياس الهناء النفسي الإيجابية والسلبية.

تصنيف مفردات مقياس الهناء النفسي	تدرج الاستجابة للمقياس					عدد العبارات	النسبة المئوية
	تنطبق بشدة	تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة		
العبارات الإيجابية: ١- ٢- ٣- ٧- ٨- ٩- ١٢- ١٣- ١٤- ١٥- ١٨- ١٩- ٢٠- ٢٤- ٢٥- ٣٠- ٣١- ٣٢- ٣٣	٥	٤	٣	٢	١	١٩	٥٢,٨٪
العبارات السلبية: ٤- ٥- ٦- ١٠- ١١- ١٦- ١٧- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٦- ٢٧- ٢٨- ٢٩- ٣٤- ٣٥- ٣٦.	١	٢	٣	٤	٥	١٧	٤٧,٢٪
المجموع						٣٦	١٠٠٪

ويتضح من جدول (١٨) السابق أن عدد عبارات المقياس (٣٦) عبارة، منها (١٩) عبارة موجبة، و(١٧) عبارة سالبة، وتراوحت الاستجابات عليها إلى خمس استجابات تأخذ خمس درجات حسب مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بشدة = ٥ درجات، تنطبق = ٤درجات، تنطبق إلى حد ما = ٣ درجات، لا تنطبق = درجتان، لا تنطبق مطلقا= درجة واحدة) للعبارات الموجبة، بينما اتبع العكس في حالة استجابات العبارات السالبة (تنطبق بشدة = درجة واحدة، تنطبق = درجتان، تنطبق إلى حد ما = ٣ درجات، لا تنطبق = ٤ درجات، لا تنطبق مطلقا= ٥

درجات)، ويطلب من كل طالب اختيار استجابة واحدة فقط، وبذلك تكون الدرجة الكلية العظمي للمقياس تساوي (١٨٠) درجة، بينما الدرجة الصغرى للمقياس تساوى (٣٦) درجة كما موضح بجدول (١٧) السابق.

- **-الخصائص السكومترية لمقياس الهناء النفسي:**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس والتأكد من صحة تقنينه، بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة البحث الاستطلاعية قوامها (١٦٠) طالبًا وطالبة غير عينة البحث الأساسية بهدف حساب ما يلي:

- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس الهناء النفسي في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (٧) محكمين، وذلك لإبداء الرأي والحكم على مدى ملائمة المقياس، والتأكد من صلاحيته للتطبيق، وقد تم إجراء تعديل المقياس في ضوء آراء السادة المحكمين، وتم احتساب نسبة الاتفاق بينهم والتي وصلت إلى (٩٠٪) مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق.
- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الهناء النفسي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩) صدق الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الهناء النفسي

م	الاستقلالية		م	التمكين البيئي		م	النمو الشخصي	
	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٢٩**	٠,٧٨٩**	١	٠,٥٢٧**	٠,٦٦١**	١	٠,٦٣١**	٠,٧٨٦**
٢	٠,٧٦١**	٠,٧٨٣**	٢	٠,٦٦٥**	٠,٥٠٨**	٢	٠,٦٣٤**	٠,٦٤١**
٣	٠,٨٨٨**	٠,٨٨٦**	٣	٠,٧٥٩**	٠,٧٧٢**	٣	٠,٦٣٢**	٠,٥٨٢**
٤	٠,٥٣٠**	٠,٦٠٥*	٤	٠,٦٤١**	٠,٦٤١**	٤	٠,٦٩٨**	٠,٦٧١**
٥	٠,٨٧٦**	٠,٦٧٢**	٥	٠,٦٢٨**	٠,٧٠٢*	٥	٠,٦٣٣**	٠,٦٣٤**
٦	٠,٦٧٨**	٠,٧٣٤**				٦	٠,٥٥٥**	٠,٥٢٦**
م	العلاقات الإيجابية		م	الهدف في الحياة		م	تقبل الذات	
	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية		معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٥٠٨**	٠,٦٢٧**	١	٠,٦٥٢**	٠,٧٨١**	١	٠,٧٢٣**	٠,٦٨٩**
٢	٠,٥٣٥**	٠,٧٨١**	٢	٠,٧٧٠**	٠,٦٤١**	٢	٠,٥٦١**	٠,٦٥١**
٣	٠,٧٦٣**	٠,٧٦٣**	٣	٠,٦٨٣**	٠,٥٥٥**	٣	٠,٦٣٧**	٠,٥٢٧**
٤	٠,٦٦١**	٠,٨٧٢**	٤	٠,٦٨٧**	٠,٧٨٦**	٤	٠,٩٧٢**	٠,٨٣٣**
٥	٠,٥٠٨**	٠,٦٣٨**	٥	٠,٦٤٢**	٠,٦٢٢**	٥	٠,٧٨١**	٠,٦٢٥**
٦	٠,٨٣١**	٠,٧١١**	٦	٠,٦٦١**	٠,٧١٢**	٦	٠,٦٧٧**	٠,٧١٣**
						٧	٠,٥٦٩**	٠,٧٣٨**

** دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ * دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من نتائج الجدول (١٩) السابق أن جميع مفردات مقياس الهناء النفسي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد وبالدرجة الكلية للمقياس، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي ، وهذا يعنى أن المفردات تشترك في قياس تفعيل الهناء النفسي.

وتم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية، والجدول (٢٠) يوضح معامل الارتباط كما يلي:

جدول (٢٠) معاملات الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الهناء النفسي

أبعاد مقياس الهناء النفسي	الاستقلالية	التمكين البيئي	النمو الشخصي	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	الهدف في الحياة	تقبل الذات
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٧٢٤**	٠,٦٩٨**	٠,٧٢٥**	٠,٧٢٤**	٠,٧٦٣**	٠,٧٥٨**

** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٢٠) السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن مقياس الهناء النفسي بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق تسمح بالوثوق فيه لقياس ما وضع لقياسه.

- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب الدرجات الإرباعية (المئيني ٢٥ ، المئيني ٧٥) لدرجات العينة على مقياس الهناء النفسي، واستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين الطرفيتين (الأعلى ٢٥٪ ، الأدنى ٢٥٪) والجدول (٢١) التالي يبين طريقة حساب صدق المقارنة الطرفية:

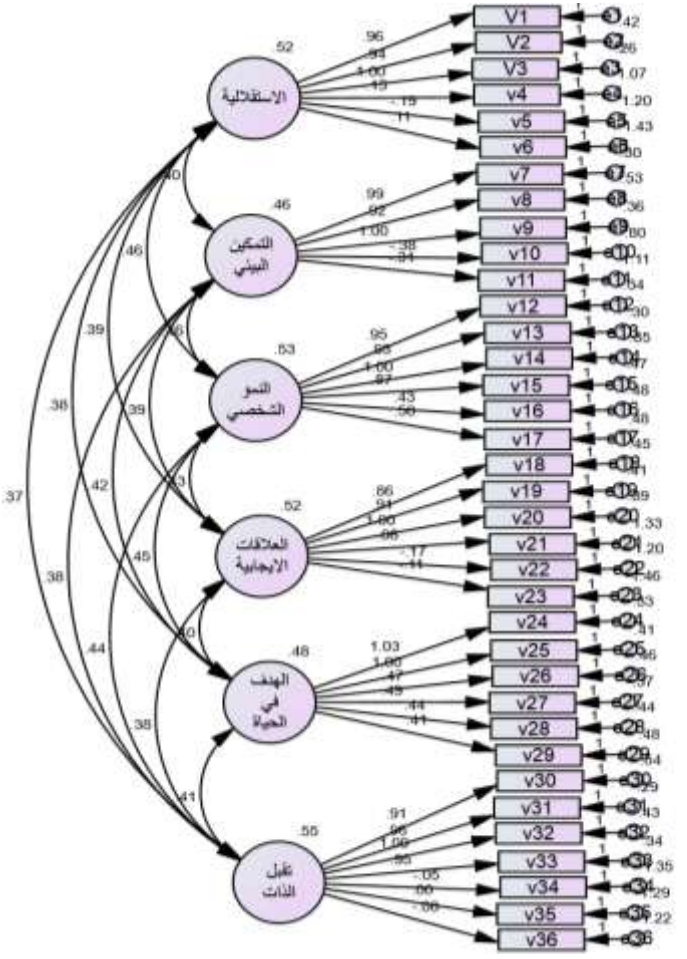
جدول (٢١) اختبار ت للفرق بين مجموعتي البحث الأعلى والأدنى (الطرفين) لمقياس الهناء النفسي

البعد	المجموعتين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الاستقلالية	منخفض	٤٠	١٦,٩٣	٢,٣١	٨,٨٥	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٢,٢٣	٣,٠٠			
التمكين البيئي	منخفض	٤٠	١٣,٩٨	١,٧٦	٩,٣٥	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	١٧,٧٣	١,٨٣			
النمو الشخصي	منخفض	٤٠	١٧,٩٥	٢,١٠	١٥,٨٤	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٥,٧٨	٢,٣١			
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	منخفض	٤٠	١٧,٥٣	٢,١٢	٩,٨٧	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٢,٩٣	٢,٧٣			
الهدف في الحياة	منخفض	٤٠	١٨,٨٨	١,٨١	١٢,٩٤	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٤,٩٠	٢,٣٢			
تقبل الذات	منخفض	٤٠	٢٠,٠٥	٢,٣٢	١٢,٤٨	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	٢٧,٣٠	٢,٨٥			
الهناء النفسي ككل	منخفض	٤٠	١٠٥,٣٠	٤,٦٧	٤٥,٥٢	٧٨	مستوى ٠,٠١
	مرتفع	٤٠	١٤٠,٨٥	١,٦١			

(♦) قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) هي ٢,٦٢٦.

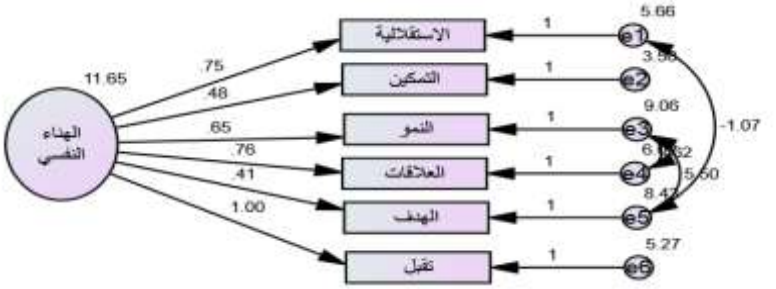
ويتضح من الجدول (٢١) السابق أن قيم (ت المحسوبة) لجميع أبعاد مقياس الهناء النفسي تجاوزت قيمة (ت الجدولية) والبالغة (٢,٦٢٦)، مما يدل على أن جميع أبعاد المقياس تحظى بدلالة إحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين، مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق.

- الصدق العاملي التوكيدي: تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الإصدار (٢٦) عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام؛ حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الهناء النفسي تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج عن تشبع مفردات المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل (٧) ، (٨) التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهناء النفسي كما يلي:



شكل (٧) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

كما تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي لاختبار أبعاد مقياس الهناء النفسي كما موضح بشكل (٨):



شكل (٨) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الهناء النفسي

ويتضح من الشكل السابق صدق مقياس الهناء النفسي؛ حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات، ويوضح الجدول (٢٢) التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج:

جدول (٢٢) مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر لمقياس الهناء النفسي

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير إلى أفضل مطابقة
مربع كاي (k2)	٧٣٣,٤٦	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k2 /df)	١,٤٧	صفر الى ٥	من صفر الى ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٨٥٩	صفر الى ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٨١١	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠,٨٤٥	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨٩٠	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة النسبى (RFI)	٠,٨٠٤	صفر الى ١	١
مؤشر المطابقة التزايدى (IFI)	٠,٨٩٢	صفر الى ١	١
مؤشر الملائمة اللامعيارى (TLI)	٠,٨٦١	صفر الى ١	١
مؤشر الافتقار الى المطابقة المعيارية (PNFI)	٠,٦٦٨	صفر الى ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦١	صفر الى ١	٠

❖ تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)، وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس الهناء النفسي، فكانت النتائج جيدة حيث بلغت قيمة مربع كاي (٧٣٣,٤٦) وهي غير دالة عند مستوي (٠,٠١) ، وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (١,٤٧)، وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب **(RMSEA)** (٠,٠٦١)، وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس الهناء النفسي. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق، وصادق لما وضع لقياسه.

- **ثبات مقياس الهناء النفسي:**

قامت الباحثات بحساب ثبات مقياس الهناء النفسي بطريقتين وهما:

١- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب الثبات بحساب معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهناء النفسي الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (٢٣) ثبات مقياس المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول (٢٣) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهناء النفسي وللمقياس ككل

أبعاد مقياس الهناء النفسي	معامل ألفا كرونباخ
الاستقلالية	٠,٨٢٢
التمكين البيئي	٠,٨١٩
النمو الشخصي	٠,٨٣١
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	٠,٨٢٩
الهدف في الحياة.	٠,٨٢٨
تقبل الذات	٠,٨١٥
المقياس ككل	٠,٨٣٢

ومن الجدول (٢٣) السابق يتضح أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٨٣٢)، وهي قيمة مرتفعة تعني أن مقياس الهناء النفسي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢-الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (المفردات فردية الرتبة والمفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات لمقياس الهناء النفسي كما يوضح ذلك الجدول (٢٤) التالي:

جدول (٢٤) معامل ثبات مقياس الهناء النفسي بالتجزئة النصفية

المقياس	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
الهناء النفسي	٠,٨١٦	٠,٨١٥

من الجدول (٢٤) السابق يتضح أن قيم معامل الثبات قيم مرتفعة، مما يدل على أن مقياس الهناء النفسي يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس وصلاحيته للتطبيق.

- **إعداد الصورة النهائية للمقياس:**

بعد التأكد من صلاحية مقياس الهناء النفسي للتطبيق فقد تم تصميم المقياس المكون من (٣٦) مفردة موزعة على ستة أبعاد رئيسة بشكله النهائي عبر نماذج جوجل الإلكترونية **Google Forms** ليسهل تطبيقه وتوفيره لطلاب عينة البحث الأساسية. **https://forms.gle/A4Gq58oL3UUsiQCP8**

- **المعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث الحالي:**

- للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثات الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25 وذلك للمعالجة الإحصائية التالية :
- ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
- برنامج Amos v.25 لحساب الصدق العاملي التوكيدي
- الإحصاءات الوصفية من متوسطات وانحراف معياري ونسب مئوية.
- اختبار(ت) للمجموعة الواحدة، واختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين.
- تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة الفرق بين مجموعات البحث، اختبار شيفيه للتحليل البعدي لدراسة اتجاه الفروق بين المجموعات.

- أسلوب معامل الارتباط لبيرسون لدراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث.
- تحليل الانحدار البسيط والمتعدد لدراسة التنبؤ.

• نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

يمكن عرض نتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإجابة على تساؤلات البحث كما يلي:

• للإجابة عن السؤال البحثي الأول: والذي ينص على: ما أنماط الهوية الأكاديمية السائدة في بيئة التعلم الرقمي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟

للإجابة عن هذا السؤال، ولتحديد أنماط الهوية الأكاديمية السائدة في بيئة التعلم الرقمي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية تم حساب الإحصاءات الوصفية بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة على كل نمط من أنماط الهوية الأكاديمية، وتم الاعتماد علي حساب المتوسط الوزني، وتحديد النسبة المئوية لدرجة سيادة وانتشار النمط داخل العينة، وحيث يتضمن الاستجابة على كل مفردة اختيار أحد خمسة بدائل تعبر عن درجة تحقق النمط (تنطبق بشدة (٥) – تنطبق (٤) – أحيانا (٣) – لا تنطبق (٢) – لا تنطبق بشدة (١)) بالنسبة للعبارات الموجبة مع عكس التقييم بالنسبة للعبارات السالبة، لذا تم الحكم على درجة انتشار النمط، وذلك وفقا لمقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة البحث ويوضح جدول (٢٥) ذلك علي النحو التالي :

جدول (٢٥) مقياس دلالة المتوسط الوزني المرجح لأنماط الهوية الأكاديمية

المتوسط الوزني المرجح		مستوى الشيوع
من	إلى	
١	١,٧٩	منخفضة جداً
١,٨٠	٢,٥٩	منخفضة
٢,٦٠	٣,٣٩	متوسطة
٣,٤٠	٤,١٩	كبيرة
٤,٢٠	٥	كبيرة جداً

كما تم حساب اختبار (ت) للمجموعة الواحدة للمقارنة بين المتوسطين الفرضي والفعلي، ويوضح الجدول (٢٦) التالي الإحصاءات الوصفية لمدى انتشار أنماط الهوية الأكاديمية:

جدول (٢٦) الاحصاءات الوصفية لمدى انتشار أنماط الهوية الأكاديمية في بيئات التعلم الرقمي

النمط	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	المتوسط الوزني	نسبة ٪	مستوي الانتشار	الترتيب
الهوية المضطربة	١٢	٣٦	٣٤,٤٥	٧,٦٩	٤,٥٩٤	دال ٠,٠١	٢,٨٧	٥٧,٤١٪	متوسطة	٤
الهوية المغلقة	١٠	٣٠	٣٥,٠٢	٥,٩٤	١٩,٢٤٤	دال ٠,٠١	٣,٥٠	٧٠,٠٥٪	كبيرة	٣
الهوية المعلقة	٩	٢٧	٣١,٧٥	٥,٥٧	١٩,٤٠٢	دال ٠,٠١	٣,٥٣	٧٠,٥٦٪	كبيرة	٢
الهوية المحققة	١٣	٣٩	٤٩,١٤	٨,٧٣	٢٦,٤٠٨	دال ٠,٠١	٣,٧٨	٧٥,٦٠٪	كبيرة	١
الهوية الأكاديمية	٤٤	١٣٢	١٥٠,٣٦	١٩,٠٤	٢١,٩٣٣	دال ٠,٠١	٣,٤٢	٦٨,٣٥٪	كبيرة	

يتضح من الجدول (٢٦) السابق أن النمط الأكثر شيوعًا بين العينة هو نمط الهوية المحققة (بنسبة ٧٥,٦٠٪) يليه نمط الهوية المعلقة (بنسبة ٧٠,٥٦٪) ثم نمط الهوية المغلقة (بنسبة ٧٠,٠٥٪) وأن الأنماط الثلاثة تشيع بين العينة بدرجة كبيرة، حيث أن قيم (ت) للمقارنة بين المتوسطات الفرضية والمتوسطات الفعلية دالة إحصائيًا لصالح المتوسطات الفعلية، بينما بالنسبة لنمط الهوية المضطربة هو الأقل شيوعًا بدرجة متوسطة (بنسبة ٥٧,٤١٪) حيث قيمة (ت) دالة إحصائيًا لصالح المتوسط الفرضي، مما يعني انخفاض مستوي انتشار النمط عن المتوسط الفرضي، وبالنسبة للهوية الأكاديمية ككل فإن مستوى انتشارها بين العينة كبير (بنسبة ٦٨,٣٥٪) . والتمثيل البياني شكل (٩) التالي يوضح معدل انتشار الأنماط بين العينة:

شكل (٩) معدل انتشار أنماط الهوية الأكاديمية بين عينة البحث

- **مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الأول: والذي أوضح أن نمط الهوية المحققة في بيئات التعلم الرقمي هي الأكثر انتشارًا بين طلاب كلية الاقتصاد المنزلي يليها الهوية المعلقة ثم الهوية المغلقة ثم الهوية المضطربة أو المشتتة وهي أقل انتشارًا بين الطلاب ويرجع تفسير ذلك إلى:**

- ما يتمتع به نمط الهوية المحققة من خصائص؛ حيث لديهم استكشافًا مرتفعًا والتزامًا مرتفعًا، وهذا ما تتطلبه نظم التعليم الحالية والمعتمدة على البيئات الرقمية والتعليم عن بعد، الذي يتطلب من الطلاب تحمل مسؤولية التعلم الذاتي والتعلم النشط والتعلم الموجه بالهدف، فتُمكن بيئات التعلم الرقمي الطلاب في هذا النمط من تحديد أولويات أهدافهم الأكاديمية، وتتبع تقدمهم نحو تحقيقها، وتُساعد الطلاب على استثارة دافعيتهم للاحتفاظ بالمعلومات، وتدريبهم على تطبيقات عملية في مجالات الاقتصاد المنزلي المختلفة.
- بينما الهوية المعلقة جاءت في المرتبة الثانية من الهوية المحققة في بيئات التعلم الرقمي؛ نظرًا لأن هؤلاء الطلاب يميلون دائمًا إلى مقارنة أنفسهم

بالآخرين؛ مما يؤدى إلى عدم رضاهم الكافي عن مستوى تحقيق أهدافهم الأكاديمية، وتذبذبهم في اتخاذ القرارات المناسبة في تفعيل بيئات التعلم الرقمي في عملية تعليمهم.

- بينما الهوية المغلقة جاءت بالمرتبة الثالثة من حيث انتشارها في بيئات التعلم الرقمي؛ وهذا يرجع إلى ما يتصف به الطلاب ذوو النمط المغلق من تعلقهم بالتعلم التقليدي والشعور بالتبعية للآخرين الذي يسيطر عليهم، حيث أنهم لديهم التزام عالي للقيم والأهداف ولكن استكشافهم ضعيف، وخاصة إذا كانت بيئات تعلمهم جديدة.
- كما يعد نمط الهوية المضطربة نمطا غير شائع في بيئات التعلم الرقمي لطلاب الاقتصاد المنزلي، وقد يرجع ذلك إلى أساليب تصميم البيئات الرقمية والمحتوى المقدم إلكترونيًا بحيث تكون إثرائية للطلاب؛ مما يُقلل من احتمالية شعور المتعلمين بعدم اليقين والتشتت والقلق والتوتر، فمحتوى التعلم الرقمي قلل من التعقيد في مقررات الاقتصاد المنزلي، وقلل الضغط الذي يسبب توترهم، فساعدهم على الإنجاز في أقل جهد وأقل تكاليف، وزاد من دافعيتهم والتزامهم في البيئة الرقمية.

وتتفق هذه النتيجة في الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة كل من (السكري، ٢٠٢٢)، (محاسنة والعظمات، ٢٠١٨)، (الشمري، كامل، ٢٠٢٠)، (الشلوي، ٢٠٢٣)، والذين أكدوا على أن نمط الهوية المحققة هو الأكثر انتشارًا بين طلاب المرحلة الجامعية، يليه نمط الهوية المعلقة، ثم الهوية المغلقة، ثم الهوية المضطربة وهي الأقل انتشارًا، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة **Girma,2019**) والتي أشارت إلى أن نمط الهوية المغلقة هو الأكثر انتشارًا.

- **الإجابة عن السؤال البحثي الثاني: والذي ينص على: ما مستوي الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟**

للإجابة عن هذا السؤال ولمعرفة مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية تم حساب الإحصاءات الوصفية بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة على كل أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية، وتم الاعتماد على حساب المتوسط الوزني وتحديد النسبة المئوية، وحيث تتضمن الاستجابة على كل مفردة اختيار أحد خمسة بدائل، لذا تم الحكم على مستوى الاتجاهات وذلك وفقا لمقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة البحث، كما تم حساب اختبار (ت) للمجموعة الواحدة للمقارنة بين المتوسطين الفرضي والفعلي، ويوضح الجدول (٢٧) التالي الإحصاءات الوصفية لمستوى الاتجاهات الإبستمولوجية:

جدول (٢٧) الإحصاءات الوصفية لمستوى الاتجاهات الإبستمولوجية لدى عينة من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي

البعد	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	المتوسط الوزني	نسبة ٪	مستوى الانتشار	الترتيب
طبيعة المعرفة	٨	٢٤	٢٥,٨٢	٣,٢٧	١٢,٦٥١	دال ٠,٠١	٣,٢٣	٦٤,٥٦٪	متوسطة	٤
مصادر المعرفة	٨	٢٤	٢٦,٨٥	٢,٧٦	٢٣,٤٣١	دال ٠,٠١	٣,٣٦	٦٧,١١٪	متوسطة	٣
تطور المعرفة	٧	٢١	٢٣,٦٣	٤,٤٦	١٣,٣٩	دال ٠,٠١	٣,٣٨	٦٧,٥١٪	متوسطة	٢
توظيف المعرفة	٧	٢١	٢٥,٧٩	٤,٧٢	٢٣,٠٧٢	دال ٠,٠١	٣,٦٨	٧٣,٦٨٪	كبيرة	١
الاتجاهات الابستمولوجية	٣٠	٩٠	١٠٢,٠٩	١٢,٠٤	٢٢,٨١٥	دال ٠,٠١	٣,٤٠	٦٨,٠٦٪	كبيرة	

ويتضح من الجدول (٢٧) السابق أن مستوى انتشار الاتجاهات الإبستمولوجية بين عينة البحث في مجمله كبير بنسبة ٦٨,٠٦٪، وأن البعد توظيف المعرفة هو الأول من حيث المستوى بين العينة بنسبة ٧٣,٦٨٪ ،حيث ينتشر بدرجة كبيرة ، يليه البعد تطور المعرفة بنسبة ٦٧,٥١٪، يليه البعد مصادر المعرفة بنسبة ٦٧,١١٪، وأخيرًا البعد طبيعة المعرفة بنسبة ٦٤,٥٦٪، والأبعاد الثلاثة تنتشر بدرجة متوسطة ، وحيث قيم (ت) جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لصالح المتوسطات الفعلية الأعلى من المتوسطات الفرضية والتمثيل البياني (١٠) التالي يوضح معدل الاتجاهات الإبستمولوجية بين العينة:

شكل (١٠) معدل انتشار الاتجاهات الإبستمولوجية بين عينة من طلاب الاقتصاد المنزلي

- **مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الثاني: والمتعلق بمستوى الاتجاهات الابستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، حيث كانت الاتجاهات الابستمولوجية لديهم إيجابية وأكثر ارتفاعًا نحو توظيف المعرفة، يليه الاتجاه نحو تطور المعرفة، ثم الاتجاه نحو مصادر المعرفة، ثم الاتجاه نحو طبيعة المعرفة، والتي جاءت في المرتبة الأخيرة وقد يرجع ذلك إلى:**

- طبيعة تخصص الاقتصاد المنزلي المعتمد على تطبيق المهارات العملية، مما يُشجع الطلاب على توظيف المعرفة في التطبيقات العملية بالمقررات الدراسية بالكلية، وفي مجالات حياتهم اليومية.

- تطور أساليب التعلم في مجالات الاقتصاد المنزلي التي تعتمد على التجريب العملي والمشاريع التطبيقية؛ التي شجعت على توظيف المعرفة في مواقف جديدة واقعية.
- تقديرات الطلاب لتوقعات أصحاب العمل نحو توظيف المعارف في النواحي المهنية بما ساعد الطلاب على تطوير وتوظيف معارفهم؛ التي تؤهلهم للحصول على فرص عمل جيدة بعد التخرج.
- بيئة التعلم الرقمي وما توفره من وسائط تكنولوجية ساعدت الطلاب في الحصول على مصادر متنوعة للمعرفة بما يؤهلهم لتطبيق المعرفة، كما ساهمت في التعليم المستمر، والتعلم مدى الحياة، وهي جميعها خصائص تُشجع على توظيف المعرفة.
- وتتفق هذه النتيجة في الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الرشيدي، ٢٠٢١) والتي أكدت على انتشار مجال توظيف المعرفة كاتجاه إبستمولوجي سائد بين الطلاب، كما تتفق مع دراسة (الترتوري، ٢٠١٩) ، و(الربابعة، والترتوري، ٢٠٠٨) والذين أكدوا على شيوع الاتجاه التجريبي من حيث القدرة على توظيف المعرفة بين الطلاب.

• الإجابة عن السؤال البحثي الثالث: والذي ينص على: ما مستوي الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، ولمعرفة مستوى الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؛ تم حساب الإحصاءات الوصفية بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل أبعاد مقياس الهناء النفسي، وتم الاعتماد على حساب المتوسط الوزني وتحديد النسبة المئوية، وحيث تتضمن الاستجابة على كل مفردة اختيار أحد خمسة بدائل؛ لذا تم الحكم على مستوي الهناء النفسي وفقا لمقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة البحث، كما تم حساب اختبار (ت) للمجموعة الواحدة للمقارنة بين المتوسطين الفرضي والفعلي ويوضح الجدول (٢٨) التالي الإحصاءات الوصفية لمستوى الهناء النفسي:

جدول (٢٨) الاحصاءات الوصفية لمستوي الهناء النفسي

البعد	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	المتوسط الوزني	نسبة %	مستوى الانتشار	الترتيب
الاستقلالية	٦	١٨	٢٠,٦٨	٣,٤٩	١٧,٤٦٥	دال ٠,٠١	٣,٤٥	٦٨,٩٣٪	كبيرة	٤
التمكين البيئي	٥	١٥	١٦,٦٣	٢,٥١	١٤,٧٥٨	دال ٠,٠١	٣,٣٣	٦٦,٥٢٪	متوسطة	٦
النمو الشخصي	٦	١٨	٢٣,٧٢	٣,٧٤	٣٤,٧٥٣	دال ٠,٠١	٣,٩٥	٧٩,٠٨٪	كبيرة	٢
العلاقات الإيجابية	٦	١٨	٢٠,٤٤	٣,٥٨	١٥,٤٨٩	دال ٠,٠١	٣,٤١	٦٨,١٣٪	كبيرة	٥
الهدف في الحياة	٦	١٨	٢٣,٣٠	٣,٢٢	٣٧,٤١٢	دال ٠,٠١	٣,٨٨	٧٧,٦٨٪	كبيرة	٣
تقبل الذات	٦	١٨	٢٤,٥٧	٤,١٢	٣٦,٢٦١	دال ٠,٠١	٤,٠٩	٨١,٨٩٪	كبيرة	١
الهناء النفسي	٣٦	١٠٨	١٢٩,٣٤	١٥,٤١	٣١,٤٩٧	دال ٠,٠١	٣,٥٩	٧١,٨٦٪	كبيرة	

ويتضح من الجدول (٢٨) السابق أن مستوى انتشار الهناء النفسي بين العينة في مجمله كبير بنسبة ٧١,٨٦٪ ، وأن بعد تقبل الذات هو الأول من حيث المستوى بين العينة بنسبة ٨١,٨٩٪؛ حيث ينتشر بدرجة كبيرة، يليه بعد النمو الشخصي بنسبة ٧٩,٠٨٪، يليه بعد الهدف في الحياة بنسبة ٧٧,٦٨٪ ، ثم بعد الاستقلالية بنسبة ٦٨,٩٣٪، ثم بعد العلاقات الإيجابية بنسبة ٦٨,١٣٪ ،وأخيرا بعد التمكين البيئي بنسبة ٦٦,٥٢٪ وينتشر بدرجة متوسطة، وحيث قيم (ت) جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لصالح المتوسطات الفعلية الأعلى من المتوسطات الفرضية، والتمثيل البياني (١١) التالي يوضح معدل الهناء النفسي بين عينة البحث من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي:

شكل (١١) معدل انتشار الهناء النفسي بين عينة البحث من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي

- **مناقشة وتفسير نتيجة السؤال الثالث: والتي أوضحت مستوى انتشار الهناء النفسي كظاهرة إيجابية بين طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، حيث أظهرت النتائج انتشار أبعاد الهناء النفسي بالترتيب كما يلي: [تقبل الذات، النمو الشخصي، الهدف في الحياة، الاستقلالية، العلاقات مع الآخرين، التمكين البيئي] وقد يرجع ذلك إلى:**

- ما تعكسه بيئة كلية الاقتصاد المنزلي من تأثيرات إيجابية على تطوير مهارات الطلاب وتقديم الدعم الذي يساعدهم على الانتماء للمجتمع بما ساعدهم على تقبل ذاتهم وتحقيق النمو الشخصي وتحديد هدفهم في الحياة وتكوين علاقات جيدة في بيئة التعلم.
- الشعور بالرضا الذى يتمتع به طلاب كلية الاقتصاد المنزلي وتقديرهم لأنفسهم ومعرفه قدراتهم وإمكانياتهم التي تتطلبها الكلية، بما انعكس على مستوى تقبل الذات لديهم.
- الإنجازات التي يحققها الطلاب خلال دراستهم بمجالات الاقتصاد المنزلي، تساعدهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم وتعمل على زيادة

إدراكهم واهتمامهم بالتعلم فيؤدى إلى بناء شخصيتهم الذى ينعكس ظهور مستويات مرتفعة للهناء النفسي.

وتتفق هذه النتيجة في الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Rodríguez, 2020) التي أكدت على سيادة الأبعاد الستة للهناء النفسي، وزيادة انتشار نمط تقبل الذات، ودراسة (العضيلة، ٢٠٢١) والتي أكدت على ارتفاع مستوى الهناء النفسي لدى طلاب الجامعة، بينما اختلفت مع الدراسة الحالية في أن أكثر الأبعاد انتشار هو الهدف من الحياة.

- **الإجابة عن السؤال البحثي الرابع: والذي ينص على: هل توجد علاقة بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض الأول واختباره كما يلي:

اختبار صحة الفرض الأول: والذي ينص على " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي وكل من الاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين متغيرات البحث، وتم بناء مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات العينة على مقياس أنماط الهوية الأكاديمية ودرجات عينة البحث على مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية بأبعاده، وكذلك الهناء النفسي بأبعاده، ويوضح ذلك الجدول (٢٩):

جدول (٢٩) مصفوفة معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجات عينة البحث في المقياسين أنماط الهوية الأكاديمية والاتجاهات الإبستمولوجية

البعد	طبيعة المعرفة	مصادر المعرفة	تطور المعرفة	توظيف المعرفة	الاتجاهات الإبستمولوجية
الهوية المضطربة	٠,٠٠٦-	٠,١٨٦-**	٠,٣٩٥-**	٠,٢٦٩-**	٠,٢٩٦-**
الهوية المغلقة	٠,٣٤٥**	٠,١٥١**	٠,١٢٣**	٠,٢٣٧**	٠,٢٦٧**
الهوية المعلقة	٠,٢٨٢**	٠,١٣٠**	٠,٠٢-	٠,١٣٩**	٠,١٥٤**
الهوية المحققة	٠,٤٤٧**	٠,٤١٦**	٠,٣٨١**	٠,٥١٥**	٠,٥٦٠**
الهوية الأكاديمية ككل	٠,٣٩٣**	٠,٢٠١**	٠,٠٤٨*	٠,٢٤٣**	٠,٢٦٦**

** دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (٢٩) ما يلي:

- بالنسبة لنمط الهوية المضطربة فإن العلاقة بين نمط الهوية المضطربة وأبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية علاقة عكسية (سالبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا بعد طبيعة المعرفة فالعلاقة بينهما غير دالة إحصائيًا، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المضطربة يقترن بانخفاض مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية، وأقوى علاقة مع بعد تطور المعرفة.

- بالنسبة لنمط الهوية المغلقة فإن العلاقة بين نمط الهوية المغلقة وأبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١)، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المغلقة يقترن بارتفاع مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية، وأقوى علاقة مع بعد طبيعة المعرفة.
- بالنسبة لنمط الهوية المعلقة فإن العلاقة بين نمط الهوية المعلقة وأبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا بعد تطور المعرفة فالعلاقة غير دالة، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المعلقة يقترن بارتفاع مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية وأقوى علاقة مع بعد طبيعة المعرفة.
- بالنسبة لنمط الهوية المحققة فإن العلاقة بين نمط الهوية المحققة وأبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المحققة يقترن بارتفاع مستوى الاتجاهات الإبستمولوجية وأقوى علاقة مع الاتجاهات الإبستمولوجية ككل.
- بالنسبة للهوية الأكاديمية ككل فإن العلاقة بين الهوية الأكاديمية ككل وأبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا بعد تطور المعرفة فالعلاقة غير دالة وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية الأكاديمية ككل يقترن بارتفاع مستوي الاتجاهات الإبستمولوجية وأقوى علاقة مع بعد طبيعة المعرفة.

وإجمالا يمكن القول بأن الاتجاهات الإبستمولوجية يرتبط بعلاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا مع الهوية الأكاديمية.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مقياس أنماط الهوية الأكاديمية ودرجات عينة البحث على مقياس الهناء النفسي بأبعاده، ويوضح ذلك الجدول (٣٠):

جدول (٣٠) مصفوفة معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجات العينة في المقياسين أنماط الهوية الأكاديمية والهناء النفسي

البعد	الاستقلالية	التمكين البيئي	النمو الشخصي	العلاقات الإيجابية	الهدف في الحياة	تقبل الذات	الهناء النفسي
الهوية المضطربة	-٠,٢٦٣**	-٠,١٣٤**	-٠,٠٦٥	-٠,٣١١**	-٠,٠٣٧	-٠,٢٥٨**	-٠,٢٤٦**
الهوية المغلقة	٠,٩٠	٠,٢٠٣**	٠,٣٥٠**	٠,٠٣٩	٠,٣٠٠**	٠,١١٣*	٠,٢٤٠**
الهوية المعلقة	٠,٠٢٣	٠,٠٧٤	٠,٢٥٣**	-٠,٠٧١	٠,٢٠٦**	-٠,٠٠٤	٠,١٠٤*
الهوية المحققة	٠,٣٢٦**	٠,٤١٥**	٠,٥٥٠**	٠,٢٣٠**	٠,٤٣١**	٠,٣٧٣**	٠,٥١٩**
الهوية الأكاديمية ككل	٠,٠٧٨	٠,٢٢١**	٠,٤٠٩**	-٠,٠٢٩	٠,٣٣٦**	٠,١٠١*	٠,٢٤٤**

** دالة عند مستوي ٠,٠١ ، * دالة عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٣٠) ما يلي:

- بالنسبة لنمط الهوية المضطربة فإن العلاقة بين نمط الهوية المضطربة وأبعاد الهناء النفسي علاقة عكسية (سالبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا بعد النمو الشخصي وبعد الهدف في الحياة فالعلاقة بينهما غير دالة إحصائيًا، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المضطربة يقترن بانخفاض مستوي الهناء النفسي وأقوي علاقة مع بعد الاستقلالية.
- بالنسبة لنمط الهوية المغلقة فإن العلاقة بين نمط الهوية المغلقة وأبعاد الهناء النفسي علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ومستوى (٠,٠٥) عدا بعد العلاقات الايجابية فالعلاقة غير دالة، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المغلقة يقترن بارتفاع مستوى الهناء النفسي وأقوى علاقة مع بعد النمو الشخصي.
- بالنسبة لنمط الهوية المعلقة فإن العلاقة بين نمط الهوية المعلقة وأبعاد الهناء النفسي علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا بالنسبة لبعدي النمو الشخصي والهدف في الحياة، بينما باقي الأبعاد فالعلاقة غير دالة، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المعلقة يقترن بارتفاع مستوى الهناء النفسي وأقوى علاقة مع بعد النمو الشخصي.
- بالنسبة لنمط الهوية المحققة فإن العلاقة بين نمط الهوية المحققة وأبعاد الهناء النفسي علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية المحققة يقترن بارتفاع مستوى الهناء النفسي وأقوى علاقة مع النمو الشخصي.
- بالنسبة للهوية الأكاديمية ككل فإن العلاقة بين الهوية الأكاديمية ككل وأبعاد الهناء النفسي علاقة طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا بعد العلاقات الإيجابية وبعد الاستقلالية فالعلاقة غير دالة، وإجمالا فإن ارتفاع مستوى الهوية الأكاديمية ككل يقترن بارتفاع مستوى الهناء النفسي وأقوى علاقة مع بعد النمو الشخصي.

وإجمالا يمكن القول بأن الهناء النفسي يرتبط بعلاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا مع الهوية الأكاديمية.

ومن العرض السابق يتضح وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، لذا يتم قبول الفرض.

- **ويمكن تفسير نتيجة الفرض الأول إلى ما يلي:**

أنماط الهوية الأكاديمية (المحققة، المعلقة، المغلقة) في بيئة التعلم الرقمي ذات علاقة ارتباطية موجبة بالاتجاهات الإبستمولوجية، والهناء النفسي، حيث أن أصحاب هذه الأنماط يحرصون على تحقيق أهدافهم

الأكاديمية في بيئات التعلم الرقمي، الأمر الذي يجعلهم يحرصون على اكتساب المعرفة من مصادر متنوعة بما تساعدهم على تطوير المعرفة، وتوظيف تلك المعارف في مجالات الحياة، وبالتالي تقبل ذاتهم، ونموهم الشخصي، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، تمكنهم من تحقيق أهدافهم في الحياة.

بينما نجد ارتباط سلبي بين الهوية المضطربة والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي، وهذه النتيجة منطقية؛ حيث كلما زادت اضطرابات الطلاب، وشعورهم بالقلق، أدى إلى زيادة المشاعر السلبية نحو أنفسهم، وبالتالي انخفض مستوى الهناء النفسي لديهم، وفقد الشغف للحصول على المعرفة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو العلم، وهذا يرجع إلى ما يظهره صفات الطلاب في النمط المضطرب من شعور بالقلق والتوتر، وعدم القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات في بيئات التعلم الرقمي، قد تؤثر على انخفاض مستوى إنجازهم في البيئة الرقمية، وانخفاض الشغف في الحصول على معارف جديدة، وتقبلها، وتطورها، توظيفها في مجالات الحياة.

وقد تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشلوي، ٢٠٢٣) التي أكدت على أن الهوية المضطربة لديهم تشتت في اتخاذ القرار، ودراسة (السكري، ٢٠٢٢) في أن الهوية المضطربة لديهم ضعف في الالتزام بالمهام الأكاديمية وتحصيل المعرفة، ودراسة (خليفة، ٢٠٢٢) والتي أكدت أن نمط الهوية المحققة لديهم طفو أكاديمي إيجابي بينما المضطربة لديهم ارتباط سلبي في التحصيل والطفو الأكاديمي، ودراسة (Carlisle, 2015) التي أكدت أن الهوية المضطربة لديها إعاقة ذات، وهذا عكس الهوية المحققة لديها تقبل ذات مرتفع، وبالتالي قادرين على الحصول على المعارف، وتوظيفها في مجالات الحياة.

وتختلف هذه نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة الدراسات السابقة في أنه لا يوجد في حدود علم الباحثات دراسة تناولت العلاقة بين الهوية الأكاديمية والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي.

- **الإجابة عن السؤال البحثي الخامس: والذي ينص على: ما الفروق في أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي والاتجاهات الإبستمولوجية والهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية والتي ترجع إلى متغيرات [النوع- الفرقة الدراسية- التخصص الدراسي]؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض الثاني والثالث والرابع وتم التحقق من اختبار صحتهم كما يلي:

اختبار صحة الفرض الثاني: والذي ينص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية" ترجع لمتغير (النوع، الفرقة الدراسية، التخصص الدراسي).

- **أولًا: أثر إختلاف النوع [ذكر/ أنثى]:**

ولاختبار صحة الفرض الثاني فيما يخص متغير النوع (الذكر/ أنثى) تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الذكور والإناث في مقياس أنماط الهوية الأكاديمية (الأبعاد والدرجة الكلية)، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥)، تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث والموضحة بجدول (٣١) التالي:

جدول (٣١) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في أنماط الهوية الأكاديمية

أنماط الهوية الأكاديمية	الذكور = ٨٦		الاناث = ٤٣١		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الهوية المضطربة	٣٥,٥٥	٧,١٧	٣٤,٢٣	٧,٧٧	١,٤٥٥	غير دالة
الهوية المغلقة	٣٦,٢٨	٥,٧٠	٣٤,٧٧	٥,٩٦	٢,١٥٧	دال ٠,٠٥
الهوية المعلقة	٣٣,٥٠	٤,٩١	٣١,٤٠	٥,٦٣	٣,٢٢١	دال ٠,٠١
الهوية المحققة	٤٨,٩٢	٧,٨٦	٤٩,١٩	٨,٩٠	٠,٢٦١	غير دالة
الهوية الأكاديمية	١٥٤,٢٤	١٨,٧٦	١٤٩,٥٩	١٩,٠٢	٢,٠٧٧	دال ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (٣١):

- بالنسبة للهوية المضطربة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق في الهوية المضطربة تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة للهوية المغلقة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في الهوية المغلقة تعزى لاختلاف النوع لصالح الذكور.
- بالنسبة للهوية المعلقة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في الهوية المعلقة تعزي لاختلاف النوع لصالح الذكور.
- بالنسبة للهوية المحققة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق في الهوية المحققة تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة للهوية الأكاديمية ككل توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في الهوية الأكاديمية تعزى لاختلاف النوع لصالح الذكور.

وبالتالي تم قبول الفرض بالنسبة للهوية الأكاديمية ككل وقبوله جزئيا بالنسبة لأنماط الهوية الأكاديمية. حيث تحققت الفرق في نمطي (المعلقة، المغلقة) بينما لم تتحقق في (المحققة والمضطربة).

• **ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى:**

أن الطلاب الذكور يستغرقون وقتًا أطول في استكشاف مجموعة الأهداف والقيم الأكاديمية الخاصة بهم، ولديهم التزام أقل في المهام والقيم الأكاديمية، كما أنهم أكثر ترددًا فيما يتعلق باتخاذ القرارات، وتحمل مسئولية تعليمهم الجامعي ، وهم أكثر قلقا على مستقبلهم المهني، حيث نجد أن نسبة كبيرة من الطلاب الذكور يعملون بجانب الدراسة؛ مما يجعلهم أقل اهتمامًا بالعملية التعليمية، مما ينعكس على أدائهم الأكاديمي؛ فيظهرون التزامًا ضعيفا بالمهام التعليمية وضعفا في المشاركة الأكاديمية.

وقد تتفق هذه النتيجة مع دراسة (محاسنة ،والعظمات، ٢٠١٨)، (لطفي، ٢٠٢١)، (السكري، ٢٠٢٢)، في وجود فروق دالة في الهوية المعلقة تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور. بينما اختلفت مع دراسة(Girma, 2019) (الشلوي، ٢٠٢٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في الهوية الأكاديمية تعزى للنوع، كما اختلفت مع دراسة (لطفي، ٢٠٢١)، (السكري، ٢٠٢٢) في أن الفروق في الهوية المحققة والمغلقة كانت لصالح الإناث.

• **ثانيًا: أثر اختلاف الفرقة الدراسة:**

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الثاني فيما يخص متغير الفرقة الدراسية (الفرقة الأولى/ والفرقة الرابعة) تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الفرقة الأولي والرابعة في مقياس أنماط الهوية الأكاديمية (الأبعاد والدرجة الكلية) ، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث والموضحة بجدول (٣٢) التالي:

جدول (٣٢) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في أنماط الهوية الأكاديمية

أنماط الهوية الأكاديمية	الأولي = ٢٤٢		الرابعة = ٢٧٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الهوية المضطربة	٣٣,٧٢	٧,٩٩	٣٥,٠٩	٧,٣٦	٢,٠٢٦	دال ٠,٠٥
الهوية المغلقة	٣٤,٨٤	٥,٧١	٣٥,١٨	٦,١٣	٠,٦٤٧	غير دالة
الهوية المعلقة	٣١,٣٧	٥,٨٦	٣٢,٠٩	٥,٢٨	١,٤٦٨	غير دالة
الهوية المحققة	٤٩,٩١	٨,٦٥	٤٨,٤٧	٨,٧٧	١,٨٨٥	دال ٠,٠٥
الهوية الأكاديمية ككل	١٤٩,٨٤	١٨,١٠	١٥٠,٨٢	١٩,٨٥	٠,٥٨٣	غير دالة

ويتضح من الجدول (٣٢) السابق ما يلي:

- بالنسبة للهوية المضطربة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في الهوية المضطربة تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الرابعة.
- بالنسبة للهوية المغلقة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق في الهوية المغلقة تعزى لاختلاف الفرقة.

- بالنسبة للهوية المعلقة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق في الهوية المعلقة تعزى لاختلاف الفرقة.
- بالنسبة للهوية المحققة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في الهوية المحققة تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للهوية الأكاديمية كل تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق في الهوية الأكاديمية تعزى لاختلاف الفرقة.

وبالتالي تم قبول الفرض جزئيًا؛ حيث أنه لا توجد فروق ترجع للفرقة الدراسية في مستوى الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي بشكل عام ، لكن وجدت فروق في الهوية (المحققة) ترجع لصالح الفرقة الأولي، و(المضطربة) لصالح الفرقة الرابعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن: هذه الفروق بين الطلاب في الهوية المحققة لصالح طلاب الفرقة الأولي نظرًا للمرحلة الانتقالية لهؤلاء الطلاب من الثانوي للجامعة، مما يجعلهم أكثر استكشافا وأكثر التزامًا نحو المهام الأكاديمية، وهذا عكس نمط الهوية المضطربة والتي جاءت لصالح الفرقة الرابعة؛ وهذا يرجع إلى زيادة القلق والتوتر الذي يصيبهم بشأن التخرج والالتحاق بالوظائف المستقبلية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (السكري، ٢٠٢٢) (لطفي، ٢٠٢٢) كاتفاق جزئي أنه يوجد فروق في الهوية المحققة ترجع لمتغير الفرقة الدراسية. بينما تختلف مع دراسة (محاسنة، والعظمات، ٢٠١٨)، (لطفي، ٢٠١٩) (السكري، ٢٠٢٢) (خليفة، ٢٠٢٢) في وجود فروق إحصائية في الهوية الأكاديمية بشكل عام تعزى إلى الفرقة الدراسية.

- **ثالثًا: أثر اختلاف التخصص الدراسي [الاقتصاد المنزلي والتربية- الملابس والنسيج، إدارة المنزل، التغذية وعلوم الأطعمة] :**

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الثاني فيما يخص متغير التخصص الدراسي حيث يتضمن المتغير أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات ويوضح ذلك الجدول (٣٣):

جدول (٣٣) الإحصائيات الوصفية لمجموعات البحث وفقًا للتخصص الدراسي لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية

أنماط الهوية الأكاديمية	الاقتصاد المنزلي والتربية =١٢٩		الملابس والنسيج = ٦٦		إدارة المنزل والمؤسسات = ٣٠		التغذية وعلوم الأطعمة = ٥٠	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الهوية المضطربة	٣٦,٤٢	٧,٢٤	٣٤,٩٥	٧,٨٤	٣٣,٧٠	٥,٧١	٣٢,٤٦	٧,٠٦
الهوية المغلقة	٣٤,٥٨	٦,٨٦	٣٥,٨٥	٦,٠٧	٣٤,٢٠	٤,٠٦	٣٦,٣٨	٤,٩٦
الهوية المعلقة	٣١,٥٣	٥,٩٨	٣٣,١٧	٤,٨٩	٣١,٧٠	٤,٧١	٣٢,٣٦	٣,٩٢
الهوية المحققة	٤٦,٨٣	٩,٣٧	٤٨,٣٥	٨,٤٥	٤٨,٨٣	٦,٨٥	٥٢,٦٠	٧,٣٠
الهوية الأكاديمية	١٤٩,٣٦	٢٢,٦١	١٥٢,٣٢	١٩,٢٤	١٤٨,٤٣	١٥,٨٩	١٥٣,٨٠	١٤,١٢

جدول (٣٤) تحليل التباين لدراسة الفروق في أنماط الهوية الأكاديمية وفقا لمتغير (التخصص) (ن=٢٧٥)

أنماط الهوية الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الهوية المضطربة	بين المجموعات	٨٤٦,٧١	٤	٢١١,٦٨	٣,٦٦	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٩٦٤٣,٠٨	٥١٢	٥٧,٩٠		
	الكلي	٣٠٤٨٩,٧٩	٥١٦			
الهوية المغلقة	بين المجموعات	١٨٩,٣٢	٤	٤٧,٣٣	١,٣٥	غير دال
	داخل المجموعات	١٧٩٨٦,٤٠	٥١٢	٣٥,١٣		
	الكلي	١٨١٧٥,٧٢	٥١٦			
الهوية المعلقة	بين المجموعات	١٩٣,٦٧	٤	٤٨,٤٢	١,٥٧	غير دال
	داخل المجموعات	١٥٧٩٩,١٤	٥١٢	٣٠,٨٦		
	الكلي	١٥٩٩٢,٨١	٥١٦			
الهوية المحققة	بين المجموعات	١٤٧٧,٦٦	٤	٣٦٩,٤٢	٤,٩٩	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٣٧٨٧٧,٧٥	٥١٢	٧٣,٩٨		
	الكلي	٣٩٣٥٥,٤١	٥١٦			
الهوية الأكاديمية	بين المجموعات	١١٣٧,٩٤	٤	٢٨٤,٤٨	٠,٧٨	غير دال
	داخل المجموعات	١٨٥٨٦٧,٧٠	٥١٢	٣٦٣,٠٢		
	الكلي	١٨٧٠٠٥,٦٤	٥١٦			

ويتضح من جدول (٣٤) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف التخصص بالنسبة لنمط الهوية المضطربة، والهوية المحققة، وعدم وجود فروق بين التخصصات المختلفة بالنسبة لباقي الأبعاد أو الهوية الأكاديمية ككل. وبالنسبة لبعد الهوية المضطربة يتبين من جدول الإحصاءات الوصفية (٣٣) أن الفروق لصالح تخصص الاقتصاد المنزلي والتربية ، وبالنسبة لنمط الهوية المحققة الفروق لصالح تخصص التغذية وعلوم الأطعمة، ثم إدارة المنزل والمؤسسات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: ذلك أن طلاب تخصص الاقتصاد المنزلي والتربية ذوي نمط هوية مضطربة يرجع إلى طبيعة الدراسة في هذا التخصص الذي يجمع بين الدراسات العلمية والأدبية، كما أنه يجمع بين مقررات مختلفة التخصص في مجالات الاقتصاد المنزلي. وقد نجد بشكل عام أنه لا توجد فروق في الهوية الأكاديمية العامة في بيئة التعلم الرقمي تعزى إلى التخصص الدراسي، وهذا يرجع إلى أن بيئة التعلم الرقمي لا تختلف باختلاف التخصصات العلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (لطفي، ٢٠٢١)، (الشلوي، ٢٠٢٣) في عدم وجود فروق في الهوية الأكاديمية ترجع للتخصص، بينما تتفق بشكل جزئي مع نتيجة دراسة (الشمري، وكامل، ٢٠٢٠) في وجود فروق في نمط الهوية المحققة تعزى لصالح التخصص، كما تختلف مع دراسة (خليفة ، ٢٠٢٢) التي وجدت فروقا في أنماط الهوية الأكاديمية تعزى للتخصص.

- **اختبار صحة الفرض الثالث: الذي ينص على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية" ترجع لمتغير [النوع، الفرقة الدراسية، والتخصص الدراسي].**
- **أولًا : أثر اختلاف النوع :**

ولاختبار صحة الفرض الثالث بالنسبة لاختلاف متغير النوع، تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الذكور والإناث في مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية (الأبعاد والدرجة الكلية)، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥)، تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث والذى يتضح جدول (٣٥) ما يلى:

جدول (٣٥) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاتجاهات الابستمولوجية

أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية	الذكور = ٨٦		الاناث = ٤٣١		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
طبيعة المعرفة	٢٥,٣٧	٣,٤٧	٢٥,٩١	٣,٢٣	١,٣٩٧	غير دالة
مصادر المعرفة	٢٦,٣٤	٢,٧٦	٢٦,٩٥	٢,٧٥	١,٨٧٣	غير دالة
تطور المعرفة	٢٣,٠٠	٣,٨٣	٢٣,٧٥	٤,٥٧	١,٤٣٢	غير دالة
توظيف المعرفة	٢٤,١٦	٤,٧٣	٢٦,١١	٤,٦٦	٣,٥٣٩	دال ٠,٠١
الاتجاهات الإبستمولوجية	٩٨,٨٧	١١,٥١	١٠٢,٧٣	١٢,٠٦	٢,٧٢٦	دال ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٣٥) السابق ما يلي:

- بالنسبة لطبيعة المعرفة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة لمصادر المعرفة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة لتطور المعرفة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث ، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة لتوظيف المعرفة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في تعزى لاختلاف النوع لصالح الاناث.
- بالنسبة للاتجاهات الإبستمولوجية ككل توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في الاتجاهات الإبستمولوجية تعزى لاختلاف النوع لصالح الإناث، وبالتالي تم قبول الفرض جزئيًا.

- ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن: الفروق الدالة في الاتجاهات الإبستمولوجية بشكل عام لصالح الإناث؛ ترجع إلى حرص الطالبات وزيادة مستوى دافعيتهم للتعلم بما يساعدهم على اكتساب المعارف والعمل على توظيفها بشكل أعلى من دافعية الطلاب التي تتجه نحو المهنة والعمل.
- وتتفق هذه النتيجة: مع دراسة (البرصان، وعبد، ٢٠١٧) وتختلف عما توصلت اليه دراسة (الترتوري، ٢٠١٩)، (القرشي، والقادري، ٢٠١٩)، (الربابعة، والترتوري، ٢٠٠٨) في عدم وجود فروق في الاتجاهات الإبستمولوجية تعزى لمتغير النوع.

- **ثانيًا: أثر اختلاف الفرقة الدراسة [الأولي / الرابعة]:**

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الثالث بالنسبة لاختلاف الفرقة الدراسية (الأولي/ الرابعة) تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الفرقة الأولي والرابعة في مقياس الاتجاهات الإبستمولوجية (الأبعاد والدرجة الكلية)، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث والموضحة بجدول (٣٦):

جدول (٣٦) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاتجاهات الإبستمولوجية

أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية	الأولي = ٢٤٢		الرابعة = ٢٧٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
طبيعة المعرفة	٢٥,٨٠	٣,٣٦	٢٥,٨٤	٣,٢٠	٠,١٦	غير دالة
مصادر المعرفة	٢٧,٣٣	٢,٩٢	٢٦,٤٢	٢,٥٥	٣,٧٦٤	دال ٠,٠١
تطور المعرفة	٢٤,١٠	٤,٧٠	٢٣,٢٢	٤,٢١	٢,٢٣٧	دال ٠,٠٥
توظيف المعرفة	٢٦,١٦	٤,٨٤	٢٥,٤٦	٤,٦٠	١,٦٨٤	غير دالة
الاتجاهات الإبستمولوجية	١٠٣,٣٨	١٢,٦٧	١٠٠,٩٥	١١,٣٧	٢,٣٠٣	دال ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (٣٦):

- بالنسبة لطبيعة المعرفة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث ، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف الفرقة.
- بالنسبة لمصادر المعرفة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة لتطور المعرفة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة لتوظيف المعرفة تقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف الفرقة.
- بالنسبة للاتجاهات الإبستمولوجية ككل توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي، وبالتالي تم قبول الفرض جزئيًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: إلى أن طلاب الفرقة الأولى لديهم مستوى من الشغف المعرفي لبدء المرحلة الجامعية بالالتزام بتحصيل المعارف من مصادر مختلفة، والعمل على تطويرها لاختيار التخصص المناسب، وبالتالي تتكون لديهم الاتجاهات الإبستمولوجية بشكل أكبر من الفرقة الرابعة، والتي يكون لديهم ضغوط معرفية ومهنية لتوظيف المعارف.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (البرصان، وعبد، ٢٠١٧) في وجود فروق دالة في الاتجاهات ترجع للفرقة الأدنى، كما تتفق دراسة (الربابعة والترتوري، ٢٠٠٨) في وجود فروق دالة ترجع للفرقة الدراسية، ولكنها تختلف في أنها لصالح الفرقة الرابعة.

- **ثالثًا: أثر اختلاف التخصص الدراسي :**

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الثالث بالنسبة لاختلاف التخصص الدراسي (الاقتصاد المنزلي والتربية، الملابس والنسيج، إدارة المنزل، التغذية وعلوم الأطعمة)، ونظرًا لأن المتغير يتضمن أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات، ويوضح ذلك الجدول (٣٧) التالي:

جدول (٣٧) الإحصائيات الوصفية لمجموعات البحث وفقًا للتخصص لمقياس الاتجاهات الإبستمولوجية

أبعاد الاتجاهات الإبستمولوجية	الاقتصاد المنزلي والتربية =١٢٩		الملابس والنسيج = ٦٦		إدارة المنزل والمؤسسات = ٣٠		التغذية وعلوم الأطعمة = ٥٠	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طبيعة المعرفة	٢٥,٥٧	٣,٤٤	٢٥,٦٧	٣,٥٨	٢٥,٩٧	٢,٠٤	٢٦,١٤	٢,٤٤
مصادر المعرفة	٢٦,١٩	٢,٤٦	٢٦,٣٨	٢,٥٣	٢٦,٤٣	١,٧٦	٢٧,٠٤	٣,٠٩
تطور المعرفة	٢١,٧٤	٣,٧١	٢٤,٠٦	٤,١٣	٢٤,٩٧	٣,٨٣	٢٤,٨٦	٤,٥٢
توظيف المعرفة	٢٤,٦٧	٤,٢٤	٢٥,١٧	٤,٨٨	٢٧,٢٧	٣,٣٣	٢٦,٧٤	٥,٣٤
الاتجاهات الإبستمولوجية	٩٨,١٨	١٠,٥٩	١٠١,٢٧	١٢,٠٥	١٠٤,٦٤	٨,١٠	١٠٤,٧٨	١٢,٢٥

جدول (٣٨) تحليل التباين لدراسة الفروق في الاتجاهات الإبستمولوجية وفقًا للتخصص (ن=٢٧٥)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
طبيعة المعرفة	بين المجموعات	٥٤,١٧	٤	١٣,٥٤	١,٢٧	غير دال
	داخل المجموعات	٥٤٧٩,٤٦	٥١٢	١٠,٧٠		
	الكلي	٥٥٣٣,٦٣	٥١٦			
مصادر المعرفة	بين المجموعات	١٣٣,١٠	٤	٣٣,٢٧	٤,٤٨	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٣٨٠٠,٥٣	٥١٢	٧,٤٢		
	الكلي	٣٩٣٣,٦٢	٥١٦			
تطور المعرفة	بين المجموعات	٦٥٢,٥٨	٤	١٦٣,١٥	٨,٦٨	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٦٢٨,١٢	٥١٢	١٨,٨١		
	الكلي	١٠٢٨٠,٧٠	٥١٦			
توظيف المعرفة	بين المجموعات	٣٣٥,٣٤	٤	٨٣,٨٤	٣,٨٥	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	١١١٥٨,٦٨	٥١٢	٢١,٧٩		
	الكلي	١١٤٩٤,٠٢	٥١٦			
الاتجاهات الإبستمولوجية	بين المجموعات	٣١٦٧,٠١	٤	٧٩١,٧٥	٥,٦٦	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٧١٦٨٥,٢٤	٥١٢	١٤٠,٠١		
	الكلي	٧٤٨٥٢,٢٦	٥١٦			

ويتضح من جدول (٣٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف التخصص بالنسبة للاتجاهات الإبستمولوجية ككل والأبعاد الفرعية عدا بعد طبيعة المعرفة فالفروق في هذا البعد غير دالة.

وباستقراء جدول (٣٧) الإحصاءات الوصفية يتضح أنه بالنسبة لبعد مصادر المعرفة أن الفروق لصالح تخصص التغذية وعلوم الأطعمة، وبالنسبة للاتجاهات الإبستمولوجية ككل فالفروق لصالح التغذية وعلوم الأطعمة، ثم إدارة المنزل والمؤسسات، ثم الملابس والنسيج، وأخيرًا الاقتصاد المنزلي والتربية.

ويمكن تفسير نتيجة ذلك: إلى وجود فروق في الاتجاهات الإبستمولوجية ككل ترجع للتخصص الدراسي لصالح تخصص التغذية وعلوم الأطعمة، وقد يرجع ذلك إلى: أن تخصص التغذية وعلوم الأطعمة هو تخصص علمي أكثر تعقيدًا وتغيرًا للمعلومات، والتي تتطور بصورة سريعة، ويتطلب التكيف مع مصادر المعرفة والمستجدات المعرفية وممارسة المهارات التطبيقية لتوظيف المعرفة في مجالات الصحة والأغذية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (الترتوري، ٢٠١٩) في وجود فروق دالة إحصائيًا في الاتجاهات الإبستمولوجية تعزى للتخصص الدراسي.

- **إختبار صحة الفرض الرابع: الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية" ترجع لمتغير [النوع، الفرقة الدراسية، والتخصص الدراسي] .**
- **أولًا : أثر إختلاف النوع :**

ولاختبار صحة الفرض الرابع بالنسبة لاختلاف النوع (ذكر/ أنثى) تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الذكور والإناث في مقياس الهناء النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية)، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث والموضحة بجدول(٣٩):

ويتضح من الجدول (٣٩) السابق ما يلي:

- بالنسبة للاستقلالية والتمكين البيئي والنمو الشخصي والعلاقات الإيجابية والهدف في الحياة تتقارب قيم المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث أسفرت فيه النتائج عن عدم وجود فروق تعزى لاختلاف النوع.
- بالنسبة لتقبل الذات توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) تعزى لاختلاف النوع لصالح الإناث.

جدول (٣٩) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الهناء النفسي

أبعاد الهناء النفسي	الذكور = ٨٦		الإناث = ٤٣١		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الاستقلالية	٢٠,١٤	٣,٥٤	٢٠,٧٩	٣,٤٧	١,٥٧	غير دالة
التمكين البيئي	١٦,٦٧	٢,١٠	١٦,٦٢	٢,٥٩	٠,١٧٧	غير دالة
النمو الشخصي	٢٣,٠٥	٤,٠٥	٢٣,٨٦	٣,٦٧	١,٨٤	غير دالة
العلاقات الإيجابية	١٩,٧٨	٢,٩٢	٢٠,٥٧	٣,٦٩	١,٨٧٧	غير دالة
الهدف في الحياة	٢٢,٧٢	٣,٦٥	٢٣,٤٢	٣,١٢	١,٨٤	غير دالة
تقبل الذات	٢٣,٣١	٣,٦٤	٢٤,٨٢	٤,١٧	٣,١١٦	دال ٠,٠١
الهناء النفسي	١٢٥,٦٧	١٥,٤٠	١٣٠,٠٧	١٥,٣٢	٢,٤٢	دال ٠,٠١

- بالنسبة للهناء النفسي ككل توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في الهناء النفسي تعزى لاختلاف النوع لصالح الإناث. وبالتالي تم قبول الفرض جزئيًا.
- ويمكن تفسير ذلك: إلى أن الطالبات يكون تقبل الذات لديهن نتيجة شعورهن بالرضا والإيجابية والثقة بالنفس التي تؤهلهن للتفاعل مع الأصدقاء والمعلمين في البيئة الجامعية، بالإضافة إلى طبيعة الدراسة في كلية الاقتصاد المنزلي التي تتطلب مهارات اجتماعية وعاطفية عالية، وهذا ما يؤثر على مستوى الشعور بالهناء النفسي لدى الإناث مقارنة بالذكور.
- وتتفق هذه النتيجة: مع ما توصلت إليه دراسة (صغير، ٢٠٢١) بأنه توجد فروق دالة في الهناء لصالح الإناث، واتفقت دراسة (القديمي، ٢٠٢٣) حيث وجدت فروقا دالة في الهناء النفسي بشكل عام، بينما اختلفت في أن هذه الفروق لصالح الذكور،واختلفت دراسة (محمد، ٢٠٢٣) ،(يوسف والمستكاوي،٢٠٢١) في أنه لا يوجد فروق في الهناء النفسي تعزى للنوع.

- **ثانيًا: أثر اختلاف الفرقة الدراسة [الأولي / الرابعة] :**

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الرابع تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين الفرقة الأولي والرابعة في مقياس الهناء النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) ، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث والموضحة بجدول(٤٠):

جدول (٤٠) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الهناء النفسي

أبعاد الهناء النفسي	الأولي = ٢٤٢		الرابعة = ٢٧٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الاستقلالية	٢١,٠٧	٣,٧٢	٢٠,٣٣	٣,٢٤	٢,٤٠٤	دال ٠,٠٥
التمكين البيئي	١٦,٨٧	٢,٧٠	١٦,٤٢	٢,٣٢	٢,٠٥٦	دال ٠,٠٥
النمو الشخصي	٢٤,٢٠	٣,٦٥	٢٣,٣٠	٣,٧٨	٢,٧٤٦	دال ٠,٠١
العلاقات الإيجابية	٢٠,٩١	٣,٨٤	٢٠,٠٢	٣,٢٩	٢,٨٤٤	دال ٠,٠١
الهدف في الحياة	٢٣,٧٢	٣,٠٧	٢٢,٩٤	٣,٣٢	٢,٧٦٦	دال ٠,٠١
تقبل الذات	٢٤,٩٨	٤,٤٨	٢٤,٢١	٣,٧٤	٢,١٢٣	دال ٠,٠٥
الهناء النفسي	١٣١,٧٥	١٦,١٤	١٢٧,٢٢	١٤,٤٣	٣,٣٦٩	دال ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٤٠) السابق أن:

- بالنسبة للاستقلالية توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للتمكين البيئي توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للنمو الشخصي توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للعلاقات الإيجابية توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للهدف في الحياة توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة لتقبل الذات توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي.
- بالنسبة للهناء النفسي ككل توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) تعزى لاختلاف الفرقة لصالح الأولي. وبالتالي تم قبول الفرض جزئيًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى: أن طلاب الفرقة الأولى يدخلون الجامعة بتوقعات عالية وحماس كبير، مما قد يساعدهم على التغلب على التحديات وتحقيق مستويات عالية من الهناء النفسي، مقارنة بطلاب الفرق العليا الذين يجدون صعوبة في تحقيق توقعاتهم، مما قد يؤدي إلى الشعور بالإحباط والقلق، والتوتر نتيجة توقعات التخرج ، وبالتالي انخفاض مستويات الهناء النفسي.

كما يبدأ طلاب الفرقة الأولى بداية المرحلة الجامعية بتكوين صداقات جديدة، مما قد يساعدهم على الشعور بالانتماء والدعم وتعزيز الثقة بالنفس، وبالتالي زيادة مستويات هنائهم النفسي.

كما يشعر طلاب الفرقة الأولى بالفضول والرغبة في التعلم، والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة، وهذا ما يزيد من شعورهم بالسعادة والرضا عن البيئة الجامعية، بينما قد يواجه طلاب الفرق العليا شعوراً بالرتابة والملل، مما قد يؤدي إلى انخفاض مستويات الهناء النفسي لديهم.

كما يحصل طلاب الفرقة الأولى على دعم من عائلاتهم وأصدقائهم للأنهم في بداية مرحلة جديدة، مما قد يساعدهم على التغلب على التحديات وتحقيق مستويات عالية من الهناء النفسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Bhat, 2018) في وجود فروق دالة في الهناء النفسي ترجع لمتغير الفرقة الدراسية، ولكن تختلف في أن هذه الفروق لصالح الفرق الأعلى دراسيًا.

• ثالثا: أثر اختلاف التخصص الدراسي:

ولمتابعة اختبار صحة الفرض الرابع بالنسبة لاختلاف التخصص الدراسي (الاقتصاد المنزلي والتربية، الملابس والنسيج، إدارة المنزل، التغذية وعلوم الأطعمة)، ونظراً لأن المتغير يتضمن أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات ويوضح ذلك الجدول (٤١)

جدول (٤١) الإحصائيات الوصفية لمجموعات البحث وفقاً للتخصص لمقياس الهناء النفسي

أبعاد الهناء النفسي	الاقتصاد المنزلي والتربية=١٢٩		الملابس والنسيج = ٦٦		إدارة المنزل والمؤسسات = ٣٠		التغذية وعلوم الأطعمة = ٥٠	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستقلالية	١٩,٥٨	٢,٦٣	٢٠,٣٣	٣,٦١	٢٢,٢٣	٢,٨٦	٢١,١٦	٣,٧٤
التمكين البيئي	١٦,١٩	٢,١٦	١٦,٦٤	٢,٢٩	١٦,٥٠	٢,٣٠	١٦,٦٤	٢,٧١
النمو الشخصي	٢٢,٩٨	٣,٩٤	٢٢,٨٣	٣,٩٢	٢٤,٠٠	٢,٧٥	٢٤,٤٠	٣,٥٩
العلاقات الإيجابية	١٩,٥٥	٢,٩٧	٢٠,٣٦	٣,٢٦	٢١,٥٣	٣,٥٩	١٩,٩٦	٣,٦٠
الهدف في الحياة	٢٣,٠٣	٣,٤١	٢٢,٦١	٣,٤٥	٢٢,٤٣	٢,٥٤	٢٣,٥٢	٣,٤١
تقبل الذات	٢٣,٦١	٣,٦٣	٢٤,٠٨	٣,٥٦	٢٥,٩٠	٣,٢٨	٢٤,٧٤	٤,٢٩
الهناء النفسي	١٢٤,٩٥	١٣,١٢	١٢٦,٨٥	١٦,١٢	١٣٢,٦٠	١١,٩٣	١٣٠,٤٢	١٥,٦٣

جدول (٤٢) تحليل التباين لدراسة الفروق في الهناء النفسي وفقاً للتخصص (ن = ٢٧٥)

أبعاد الهناء النفسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاستقلالية	بين المجموعات	٢٨٣,٦١	٤	٧٠,٩٠	٦,٠٦	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٥٩٩٣,٠٩	٥١٢	١١,٧١		
	الكلي	٦٢٧٦,٧٠	٥١٦			
التمكين البيئي	بين المجموعات	٤١,٠٩	٤	١٠,٢٧	١,٦٤	غير دال
	داخل المجموعات	٣٢١٥,٣٥	٥١٢	٦,٢٨		
	الكلي	٣٢٥٦,٤٤	٥١٦			
النمو الشخصي	بين المجموعات	١٩٩,٦٨	٤	٤٩,٩٢	٣,٦٣	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٧٠٣٥,٧٧	٥١٢	١٣,٧٤		
	الكلي	٧٢٣٥,٤٥	٥١٦			
العلاقات الإيجابية	بين المجموعات	٢٠٠,٣٣	٤	٥٠,٠٨	٤	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٦٤١٥,٠٠	٥١٢	١٢,٥٣		
	الكلي	٦٦١٥,٣٣	٥١٦			
الهدف في الحياة	بين المجموعات	١٠٥,٢٦	٤	٢٦,٣٢	٢,٥٦	دال عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٥٢٥٦,٠٦	٥١٢	١٠,٢٧		
	الكلي	٥٣٦١,٣٢	٥١٦			
تقبل الذات	بين المجموعات	٢٣٥,٤٠	٤	٥٨,٨٥	٣,٥٤	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	٨٥١٣,٥٥	٥١٢	١٦,٦٣		
	الكلي	٨٧٤٨,٩٥	٥١٦			
الهناء النفسي	بين المجموعات	٤٦٧١,٣٢	٤	١١٦٧,٨٣	٥,٠٨	دال عند ٠,٠١
	داخل المجموعات	١١٧٨١٥,٠٨	٥١٢	٢٣٠,١١		
	الكلي	١٢٢٤٨٦,٤٠	٥١٦			

ويتضح من جدول (٤٢) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف التخصص بالنسبة للهناء النفسي ككل والأبعاد الفرعية ، عدا بعد التمكين البيئي فالفروق في هذا البعد غير دالة.

وباستقراء جدول الإحصاءات الوصفية (٤١) يتضح أنه بالنسبة لبعد النمو الشخصي ولبعد الهدف في الحياة فالفروق لصالح تخصص التغذية وعلوم الأطعمة وبالنسبة لبعد الاستقلالية ولبعد العلاقات الإيجابية وتقبل الذات والهناء النفسي فالفروق لصالح تخصص إدارة المنزل والمؤسسات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: إلى أن تخصص إدارة المنزل والمؤسسات هو أحد التخصصات الخدمية لمؤسسات المجتمع عامة، وداعم وجدانيًا لها، وبالتالي فالتأثير الوجداني الإيجابي لدى طلاب هذا التخصص أعلى مما أدى إلى ارتفاع مستوى هنائهم النفسي، وهذا نظرًا لشعورهم بالسعادة والرضا عن تقديمهم خدمات لمؤسسات مجتمعية مختلفة، مما يجعلهم أكثر فاعلية في الحياة الجامعية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (يوسف والمستكاوي، ٢٠٢١) في وجود فروق في الهناء وأبعاده الاستقلالية والنمو الشخصي والهدف من الحياه ترجع لمتغير التخصص، وتختلف عما توصلت إليه دراسة (القديمي، ٢٠٢٣) و (محمد، ٢٠٢٣) و(السحيمي، ٢٠٢١) في أنها لم تجد فروق في الهناء ترجع للتخصص.

- **الإجابة على السؤال البحثي السادس: والذى ينص على : ما مقدار الاسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الابستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض الخامس واختباره كما يلي:

اختبار صحة الفرض الخامس: والذي ينص على " تسهم أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية".

وللتحقق من صحة الفرض الخامس تم دراسة إمكانية التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية ككل من خلال درجاتهم على مقياس أنماط الهوية الأكاديمية باستخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط بطريقة **Enter** للتنبؤ بدرجات الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية وجاءت النتائج كما بالجدول (٤٣) التالي:

جدول (٤٣) تحليل الانحدار الخطي البسيط بطريقة Enter للتنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية من خلال أنماط الهوية الأكاديمية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ف	الدلالة الاحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد	معامل الانحدار	بيتا	ت	الدلالة الإحصائية
طبيعة المعرفة	الثابت	٣٤,٩٤	٠,٠١	٠,٤٦٣	٠,٢١٤	١٥,٨٤٤		١٥,٢٦	٠,٠١
	الهوية المضطربة					٠,٠٠٩	٠,٠٢٢	٠,٤٨٥	غير دال
	الهوية المغلقة					٠,٠٦٥	٠,١١٨	٢,٢٦٦	٠,٠٥
	الهوية المعلقة					٠,٠١٨	٠,٠٣	٠,٥٩٢	غير دال
	الهوية المحققة					٠,١٣٩	٠,٣٦٩	٦,٨٥٧	٠,٠١
مصادر المعرفة	الثابت	٣٠,٣٨	٠,٠١	٠,٤٣٨	٠,١٩٢	٢٢,٥١٩		٢٥,٣٦٢	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٠٣٢	-٠,٠٩	-١,٩٨٨	٠,٠٥
	الهوية المغلقة					-٠,٠٣٢	-٠,٠٦٨	-١,٢٩	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠١٧	-٠,٠٣٤	-٠,٦٥٨	غير دال
	الهوية المحققة					٠,١٤٤	٠,٤٥٦	٨,٣٥	٠,٠٥
تطور المعرفة	الثابت	٤٨,١٣	٠,٠١	٠,٥٢٣	٠,٢٧٣	٢٢,٧٠٧		١٦,٦٨٢	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,١٧٦	-٠,٣٠٤	-٧,٠٧١	٠,٠١
	الهوية المغلقة					٠,٠٤٢	٠,٠٥٦	١,١٠٥	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,١٢٤	-٠,١٥٤	-٣,١٤٩	٠,٠١
	الهوية المحققة					٠,١٩٣	٠,٣٧٧	٧,٢٧٢	٠,٠١
توظيف المعرفة	الثابت	٥٦,٢٨	٠,٠١	٠,٥٥٣	٠,٣٠٥	١٧,١٩٦		١٢,٢٢١	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,١٠٤	-٠,١٧	-٤,٠٣٧	٠,٠١
	الهوية المغلقة					٠,٠٢٣	٠,٠٢٩	٠,٥٨	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٧	-٠,٠٨٤	-١,٧٤٨	غير دال
	الهوية المحققة					٠,٢٧٨	٠,٥١٤	١٠,١٣٦	٠,٠١
الاتجاهات الإبستمولوجية ككل	الثابت	٧٢,٦٩	٠,٠١	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٧٨,٢٦٦		٢٢,٧٤٦	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٣٠٤	-٠,١٩٤	-٤,٨١٥	٠,٠١
	الهوية المغلقة					٠,٠٩٨	٠,٠٤٨	١,٠٢٥	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,١٩٤	-٠,٠٩	-١,٩٥٢	٠,٠٥
	الهوية المحققة					٠,٧٥٣	٠,٥٤٦	١١,٢٤٦	٠,٠١

ويتضح من الجدول (٤٣) السابق أن :

- التنبؤ ببعد طبيعة المعرفة: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد طبيعة المعرفة وتسهم في تفسير ٢١,٤٪ من طبيعة المعرفة، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم الهوية المغلقة، ثم الهوية المعلقة، ثم الهوية المضطربة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:

- طبيعة المعرفة = ١٥,٨٤٤ + ٠,١٣٩×الهوية المحققة + ٠,٠٦٥ ×الهوية المغلقة.
- التنبؤ ببعد مصادر المعرفة: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد مصادر المعرفة وتسهم في تفسير ١٩,٢٪ من مصادر المعرفة، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المضطربة ثم المغلقة ثم المعلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- مصادر المعرفة = ٢٢,٥١٩ + ٠,١٤٤×الهوية المحققة – ٠,٠٣٢ ×الهوية المضطربة.
- التنبؤ ببعد تطور المعرفة: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد تطور المعرفة وتسهم في تفسير ٢٧,٣٪ من تطور المعرفة، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المضطربة، ثم المعلقة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- تطور المعرفة = ٢٢,٧٠٧ + ٠,١٩٣×الهوية المحققة – ٠,١٧٦ ×الهوية المضطربة – ٠,١٢٤ ×الهوية المعلقة.
- التنبؤ ببعد توظيف المعرفة: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد توظيف المعرفة وتسهم في تفسير ٣٠,٥٪ من توظيف المعرفة، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المضطربة، ثم المعلقة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- توظيف المعرفة = ١٧,١٩٦ + ٠,٢٧٨×الهوية المحققة – ٠,١٠٤ ×الهوية المضطربة.
- التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية ككل: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية ككل وتسهم في تفسير ٣٦,٢٪ من الاتجاهات الإبستمولوجية ككل، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المضطربة ، ثم المعلقة، ثم المغلقة ، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- الاتجاهات الإبستمولوجية ككل = ٧٨,٢٦٦ + ٠,٧٥٣×الهوية المحققة – ٠,٣٠٤ ×الهوية المضطربة – ٠,١٩٤ ×الهوية المعلقة.

ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى: أن الطالب ذو الهوية الأكاديمية المحققة يتمتع بمستوى مرتفع من الاستكشاف لبيئات التعلم الرقمي، والالتزام بالممارسات الأكاديمية تمكنه من تحقيق أهدافه وقيمه الأكاديمية، فيكون لديه دافع قوي من أجل الحصول على المعرفة من مصادر متعددة، والبحث في طبيعة المعرفة، والحرص على تطوير المعرفة، وتوظيف المعرفة في مجالات الحياة المختلفة، وعلى النقيض الطالب ذو الهوية الأكاديمية المضطربة، والتي يكون لديه استكشاف والتزام متدني نحو المعرفة وتوظيفها؛ نظراً لتشتته في التعامل مع البيئة الرقمية، لعدم قدرته على استكشافها، والاستقلالية في توظيف المعارف بها، بينما أصحاب الهوية المعلقة لديهم التزام ضعيف بالمهام والأنشطة الدراسية في بيئات التعلم الرقمي، ويشعرون بالقلق والاتجاهات السلبية تجاه التعلم الرقمي، وتوظيف المعارف وتطويرها،

بينما نجد الهوية المغلقة وهي أقل نمط في التنبؤ بالاتجاهات الإبستمولوجية ، يرجع إلى انغلاق هؤلاء الطلاب نحو التفكير في أهدافهم الأكاديمية، وأيضًا تبعيتهم للآخرين، وتأثرهم بهم في جميع قراراتهم، وبالتالي بيكون لديهم إلتزام عالى في الحصول على المعرفة من مصدر موثوق فقط، دون محاولة توظيف تلك المعارف في الحياة، ولا في مجالات الدراسة المختلفة.

- **الإجابة على السؤال البحثي السابع: والذى ينص على : ما مقدار الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية في بيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض السادس واختباره كما يلي:

اختبار صحة الفرض السادس: والذي ينص على " تسهم أنماط الهوية الأكاديمية ببيئة التعلم الرقمي في التنبؤ بالهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية".

وللتحقق من صحة الفرض السادس تم دراسة إمكانية التنبؤ بالهناء النفسي ككل من خلال درجاتهم على مقياس أنماط الهوية الأكاديمية باستخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط بطريقة **Enter** للتنبؤ بدرجات الهناء النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، وجاءت النتائج كما بالجدول (٤٤):

ويتضح من الجدول (٤٤) أن :

- التنبؤ ببعد الاستقلالية: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد الاستقلالية وتسهم في تفسير ١٥,٨٪ من الاستقلالية ، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المضطربة، ثم المعلقة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- الاستقلالية = ٢٤,٠٨ + ٠,١٤٣×الهوية المحققة – ٠,٠٨ ×الهوية المضطربة.
- التنبؤ ببعد التمكين البيئي: تسهم انماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد التمكين البيئي وتسهم في تفسير ١٩,٦٪ من التمكين البيئي، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المعلقة، ثم المضطربة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- التمكين البيئي = ١٢,٠٤٩ + ٠,١٣٩×الهوية المحققة – ٠,٠٨ ×الهوية المعلقة.

التنبؤ ببعد النمو الشخصي : تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد النمو الشخصي وتسهم في تفسير ٣٠,٧٪ من النمو الشخصي، والنمط الأكثر تأثيراً هو الهوية المحققة، ثم المغلقة، ثم المضطربة، ثم المعلقة،

جدول (٤٤) تحليل الانحدار الخطي البسيط بطريقة Enter للتنبؤ بالهناء النفسي من خلال أنماط الهوية الأكاديمية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد	معامل الانحدار	بيتا	ت	الدلالة الإحصائية
الاستقلالية	الثابت	٢٤,٠٨	٠,٠١	٠,٣٩٨	٠,١٥٨	١٨,٧٧٩		١٦,٤٠٦	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٠٨	-٠,١٧٦	-٣,٨٠٤	٠,٠١
	الهوية المغلقة					-٠,٠١٥	-٠,٠٢٦	-٠,٤٧٢	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٥٨	-٠,٠٩٢	-١,٧٥٢	غير دال
	الهوية المحققة					٠,١٤٣	٠,٣٥٧	٦,٤٠٧	٠,٠١
التمكين البيئي	الثابت	٣١,١٦٧	٠,٠١	٠,٤٤٣	٠,١٩٦	١٢,٠٤٩		١٤,٩٥٢	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٠٠٥	-٠,٠١٥	-٠,٣٤٢	غير دال
	الهوية المغلقة					٠,٠١٣	٠,٠٣١	٠,٥٩	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٨	-٠,١٧٦	-٣,٤٢٤	٠,٠١
	الهوية المحققة					٠,١٣٩	٠,٤٨٣	٨,٨٥١	٠,٠١
النمو الشخصي	الثابت	٥٦,٨٢	٠,٠١	٠,٥٥٤	٠,٣٠٧	١١,٥٥٨		١٠,٣٦٨	٠,٠١
	الهوية المضطربة					٠,٠١١	٠,٠٢٣	٠,٥٤٣	غير دال
	الهوية المغلقة					٠,٠٤٧	٠,٠٧٤	١,٥١٧	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٤	-٠,٠٦	-١,٢٤٩	غير دال
	الهوية المحققة					٠,٢٣٢	٠,٥٤٢	١٠,٧٠٧	٠,٠١
العلاقات الإيجابية	الثابت	٢١,٢٥٥	٠,٠١	٠,٣٧٧	٠,١٤٢	٢١,٦٤٣		١٨,٢٤٧	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,١١	-٠,٢٣٧	-٥,٠٧٧	٠,٠١
	الهوية المغلقة					٠,٠١٤	٠,٠٢٣	٠,٤١٦	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٩٢	-٠,١٤٣	-٢,٦٨٩	٠,٠١
	الهوية المحققة					٠,١٠٣	٠,٢٥	٤,٤٤٥	٠,٠١
الهدف في الحياة	الثابت	٣٠,٤٧	٠,٠١	٠,٤٣٨	٠,١٩٢	١٤,٧٢٨		١٤,٢١٢	٠,٠١
	الهوية المضطربة					٠,٠١	٠,٠٢٣	٠,٥١٤	غير دال
	الهوية المغلقة					٠,٠٥٣	٠,٠٩٧	١,٨٣٨	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٠٣١	-٠,٠٥٣	-١,٠٣٢	غير دال
	الهوية المحققة					٠,١٥	٠,٤٠٦	٧,٤٣٢	٠,٠١
تقبل الذات	الثابت	٣٢,٢٠٣	٠,٠١	٠,٤٤٨	٠,٢٠١	٢١,٢٤٥		١٦,١٣٥	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٠٧٢	-١٣٤,	٢,٩٨-	٠,٠١
	الهوية المغلقة					-٠,٠٠٩	-٠,٠١٣	-٠,٢٥١	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,١٣٤	-٠,١٨٢	-٣,٥٣٧	٠,٠١
	الهوية المحققة					٠,٢١١	٠,٤٤٨	٨,٢٥١	٠,٠١
الهناء النفسي ككل	الثابت	٥٧,٦٩٧	٠,٠١	٠,٥٥٧	٠,٣١١	١٠٠,٠٠٢		٢١,٨٥٥	٠,٠١
	الهوية المضطربة					-٠,٢٤٦	-٠,١٢٣	-٢,٩٣٧	٠,٠١
	الهوية المغلقة					٠,١٠٣	٠,٠٣٩	٠,٨٠٧	غير دال
	الهوية المعلقة					-٠,٤٣٥	-٠,١٥٧	-٣,٢٩٤	٠,٠١
	الهوية المحققة					٠,٩٧٨	٠,٥٥٤	١٠,٩٨	٠,٠١

- ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية: النمو الشخصي = ١١,٥٥٨ + ٠,٢٣٢×الهوية المحققة.
- التنبؤ ببعد العلاقات الإيجابية : تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد العلاقات الايجابية وتسهم في تفسير ١٤,٢٪ من العلاقات الإيجابية، والنمط الأكثر تأثيرًا هو الهوية المحققة، ثم المضطربة، ثم المعلقة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- العلاقات الايجابية = ٢١,٢٥٥ + ٠,١٠٣×الهوية المحققة – ٠,١١ ×الهوية المضطربة – ٠,٠٩٢ ×الهوية المعلقة.
- التنبؤ ببعد الهدف في الحياة: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد الهدف في الحياة وتسهم في تفسير ١٩,٢٪ من الهدف في الحياة، والنمط الأكثر تأثيرًا هو الهوية المحققة، ثم المغلقة، ثم المعلقة، ثم المضطربة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- الهدف في الحياة = ١٤,٧٢٨ + ٠,١٥×الهوية المحققة.
- التنبؤ ببعد تقبل الذات: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ ببعد تقبل الذات وتسهم في تفسير ٢٠,١٪ من تقبل الذات، والنمط الأكثر تأثيرًا هو الهوية المحققة، ثم المعلقة، ثم المضطربة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- تقبل الذات = ٢١,٢٤٥ + ٠,٢١١×الهوية المحققة – ٠,١٣٤ ×الهوية المعلقة – ٠,٠٧٢ ×الهوية المضطربة.
- التنبؤ بالهناء النفسي ككل: تسهم أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ بالهناء النفسي ككل وتسهم في تفسير ٣١,١٪ من الهناء النفسي ككل، والنمط الأكثر تأثيرًا هو الهوية المحققة، ثم المعلقة، ثم المضطربة، ثم المغلقة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية:
- الهناء النفسي ككل = ١٠٠,٠٠٢ + ٠,٩٧٨×الهوية المحققة – ٠,٤٣٥ ×الهوية المعلقة – ٠,٢٤٦ ×الهوية المضطربة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلي: أن الطلاب الذين يتمتعون بهوية أكاديمية محققة يشعرون بمزيد من الرضا عن حياتهم الدراسية، ويُظهرون مستويات مرتفعة من الاستكشاف والالتزام نحو أهدافهم، وبالتالي تزداد لديهم الدافعية، ويُقل احتمال تعرضهم للقلق والاكتئاب، بالإضافة أنهم يمتلكون شعور قوي بالانتماء إلى مجتمعهم الأكاديمي، ويُظهرون ثقة عالية بقدراتهم على التعلم، ويُشاركون بفاعلية في الأنشطة التعليمية، الأمر الذى يؤهلهم للتمتع بالهناء النفسي في جميع أبعاده، فنجدهم يتقبلون ذاتهم، ولديهم القدرة على النمو الشخصي، وتحديد الهدف من الحياة، والاستقلالية، وفي نفس الوقت يسعون لتكوين صداقات مع الآخرين، ويستفيدون من المتاح في بيئتهم، بينما الطلاب ذوو الهوية الأكاديمية المعلقة

يكون لديهم الاستكشاف عالي والالتزام منخفض، وهذا يمثل لديهم ضغط وشعور بالقلق والاضطراب؛ بما يقلل من هنائهم النفسي مقارنة بأصحاب الهوية المحققة.

كما ينخفض التنبؤ بالهناء النفسي بالنسبة لنمط الهوية المضطربة وذلك نظرا لتشتت الطلاب في عمليات الاستكشاف والالتزام، بما يمثل لهم قلق وضغط، فهم لا يعطون أهمية كبيرة للتعلم، ولا يُظهرون رغبة في المشاركة في الأنشطة التعليمية، بينما نمط الهوية المغلقة فهو نمط تابع للآخرين، وهذا ما يجعلهم يشعرون بالقلق والتبعية التي تقلل من مستوى هنائهم النفسي.

• توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن للباحثات التوصية بما يلي:

- توجيه القائمين بصياغة محتوى المناهج الأكاديمية بالأخذ في الاعتبار لأهمية متغير الاتجاهات الإبستمولوجية، والتركيز على التطور المعرفي المستمر للمناهج، والاهتمام بتوظيف المعارف والمهارات في الواقع العملي من خلال المشاريع والأنشطة التطبيقية.
- الاهتمام بطلاب الفرق النهائية في الجامعات، وتأهيلهم لمرحلة ما بعد التخرج من خلال تقديم الإرشاد والدعم للخريجين.
- حث أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس بالجامعة في التخصصات المختلفة بتدريس المقررات الدراسية بطرق تعزز الاتجاهات الإبستمولوجية لدى الطلاب؛ من خلال توضيح الأصول المعرفية لطبيعة المقررات الدراسية ، وطرق البحث والاستفادة من المصادر المختلفة والمتاحة لهذه المقررات.
- عقد ندوات تثقيفية لتعريف الطلاب الجامعيين بهوياتهم الأكاديمية من خلال إلقاء الضوء على مفهوم الهوية، ودورها في تشكيل مستقبلهم المهني، وإعداد دورات تدريبية لإكسابهم بعض المهارات التي تساعدهم على تحقيق الهويات الأكاديمية الإيجابية، وخاصة الهوية الأكاديمية المحققة أو المنجزة.
- التعرف على الحاجات الأساسية والمتطلبات المهنية لكل تخصص دراسي مما يؤدي لتقليل المشكلات النفسية، والضغوط المهنية وتحقيق الهناء النفسي بأبعاده.
- ضرورة متابعة الطلاب من قِبل المرشدين النفسيين والاجتماعيين؛ لتقديم البرامج الإرشادية والمجتمعية الهادفة؛ لاستغلال أوقات فراغ الطلاب، عن طريق المشاركة في الأنشطة الطلابية الجامعية و الخدمات المجتمعية، وعمل ندوات توعوية لهم عن كيفية تحقيق النمو الشخصي والمهني ، وتنمية وتقبل الذات، وكيفية الاستفادة من الفرص ومواجهة التحديات.

• البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج وتوصيات البحث تقترح الباحثات بمتابعة الجهود البحثية في النقاط التالية:

- دراسة مقارنة لأنماط الهوية الأكاديمية لطلاب الجامعات العربية.
- دراسة فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على العادات العقلية في تحسين الاتجاهات الإبستمولوجية لدى طلاب الجامعات.
- دراسة أثر الهناء النفسي على التحصيل الدراسي وجودة الحياة لطلاب المرحلة الثانوية.

• المراجع العربية:

- البرصان،اسماعيل سلامة،وعبد،ايمان رسمي. (٢٠١٧).المعرفة الإبستمولوجية لدى معلمي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في الأردن، مجلة جامعة الخليل للبحوث، ١٢(٢)، ٢٤-٤٩.
- https://www.hebron.edu/index.php/jour-hum/jour-archive/32-v12-2/308-v12-2-2.html
- -الترتوري، محمد عوض. (٢٠١٩). الاتجاهات الإبستمولوجية السائدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود، مجلة التربية جامعة الأزهر، (١٨٢)، ج١ ، ١١٤ - ١٤١. مسترجع من
- http://search.mandumah.com/Record/1116079
- -الربابعة، جعفر كامل مصطفى، و الترتوري، محمد عوض. (٢٠٠٨). العلاقة بين الاتجاهات الابستمولوجية و مفهوم الذات لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ٦(٢) ، ١١ - ٥٤. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/105765
- الرشيدي، شيخة ثاري النفعي. (٢٠٢١). الإتجاهات الإبستمولوجية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٤٠) ، ١٤٣ - ١٧٠. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1218737
- الزبيدي، عبد العظيم حمزة خير.(٢٠١٩) . الهوية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة المتميزين والمتميزات، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، (٤٢)، ٧٤٠ — ٧٥٦.
- الزعبي، طلال، و السلامات، محمد خير. (٢٠١٢). معتقدات الطالبات الإبستمولوجية حول العلم في كلية العلوم التربوية في الجامعتين الأردنية والحسين بن طلال وأثرها في أنماط تعلمهن واتجاهاتهن العملية، مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ٢٤(١) ، ١٠١ - ١٢٤. مسترجع من
- http://search.mandumah.com/Record/124908
- السحيمي، علياء. (٢٠٢١). الضغوط النفسية والشفقة بالذات كمنبئات بالهناء النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم المتزوجات بالجامعة، مجلة كلية التربية. بنها ، ٣٢(١٢٦)،٢٩٩-٣٥٤.
- doi: 10.21608/jfeb.2021.228015
- السكري، عماد الدين.(٢٠٢٢). الإسهام النسبي لحالات الهوية الأكاديمية في التنبؤ بإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، (٤٦)، ج (٢)،٤٧٩-٥٤٤.

- الشلوي، على مبارك.(٢٠٢٣). الإسهام النسبي لأنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ بأساليب اتخاذ القرار لدى طلبة جامعة شقراء، المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج، (١١١)، ج ١، ٢٩٠- ٣٣٩.
- الشمري، مدين، و كامل، جنان.(٢٠٢٠). أنماط الهوية لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية، ٢٧ (٤) ، ١٨٢٥-١٨٤٠.
- القادري، سليمان أحمد. (٢٠٠٥). دور الإبستمولوجيا في تحسين تعلم الطلبة للمفاهيم الفيزيائية، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، ١١(١) ، ١٠١ - ١٢٦. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/343750
- القادري، سليمان أحمد، وقبلان، أحمد محمد، و المومني، إبراهيم عبدالله محمد. (٢٠١٠). التصورات الابستمولوجية لتعلم المفاهيم العلمية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بمستوى خبرتهن التدريسية، مجلة العلوم الإنسانية، (٣٣) ، ٧١ - ٩٩. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/434623
- القديمي، فاطمة بنت يحيى حسن. (٢٠٢٣). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالهناء النفسي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية جامعة تعز، ٣٣ ، ٤٧٢ - ٤٩٨. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1423364
- القرشي، محمد حمود غازي، و القادري، سليمان أحمد. (٢٠١٩). التصورات الابستمولوجية لتعلم المفاهيم الكيميائية لدى معلمي المرحلة الثانوية في القريات وعلاقتها بخبرتهم التدريسية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1030339
- أبوزيد، رانيا عبدالعظيم محمود. (٢٠١٩).النموذج السببي للعلاقة بين الهناء الذاتي وبعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة - دراسة سيكومترية كلينيكية، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة الزقازيق.
- ألطف، إياد عبد العزيز.(٢٠١٩). أثر التعلم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١٠(٢)،ج (١)،٢٨١-٣١٢.
- بدارنه، أشرف محمود، والسعدي، عماد توفيق نجيب. (٢٠٠٨). المعتقدات الإبستمولوجية لدى طلبة المدارس الثانوية من العرب و اليهود: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/721485
- بوعروة، حميدة.(٢٠٢٢). التعليم الرقمي وأهميته في تنمية الناشئة وتحسين التحصيل الدراسي عيد المتعلمين في ظل جائحة كورونا، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية،٧ (٤)،١٦٦- ١٨٠.
- -حجازي، مصطفى سعد. (٢٠١٢). إطلاق طاقات الحياة، بيروت : دار التنوير
- للطباعة والنشر والتوزيع.
- حيدر، عبد اللطيف حسينن (٢٠٢٠). الإبستمولوجيا وبيداجوجيا التمكين، لاتفيا، الاتحاد الأوربي: مكتبة نور للنشر.
- خزام، نجيب ألفونس.(٢٠١٦). الخصائص السيكومترية لمقاييس المساندة الاجتماعية المدركة ومواجهة الضغوط المحتملة وإشباع الاحتياجات الأساسية والهناء الذاتي لدى عينة من الشباب الجامعي، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس - مركز الإرشاد النفسي ، ٤٦ (١)، ٥٧٩ — ٦٠٤.
- خليفة، سهام محمد.(٢٠٢٢). الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي لدي طلاب الجامعة، المجلة التربوية كلية التربية، جامعة سوهاج، (١٠٢)، ج (٢)،.صـ

- سعيدات، محمد، و تيغزة، أمحمد بوزيان. (٢٠٢٢). الاتجاهات الابستمولوجية البحثية كخلفية فكرية للبحوث النفسية، والتربوية، والاجتماعية والإدارية، الكمية والكيفية، مجلة دراسات نفسية وتربوية،جامعة قاصدي مرباح -الجزائر، ١٥(١)، ٥٨٨ - ٦٠١. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1240580
- صغير، عبلة محمد الجابر مرتضي. (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات والهناء النفسي والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس، ٢٢، ج١٠ ، ١٢٥ - ١٦١. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1229857
- عبانية، محمد فلاح، وصوالحة، محمد أحمد.(٢٠١٩). العلاقة بين التوجهات الهدفية وأنماط الهوية الأكاديمية لدى الطلبة المراهقين في مديرية قصبة إربد، إربد للدراسات والبحوث الإنسانية، ٢٤ (١)، ٨١- ١٢٨.
- عبد اللطيف، محمد السيد.(٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين أنماط الهوية الأكاديمية والشغف الأكاديمي والازدهار النفسي لدى طالبات كلية البنات الإسلامية جامعة الازهر بأسيوط ، مجلة كلية التربية بالقاهرة- جامعة الأزهر، (١٩٥)، ج٢ ،٢٨٦ – ٣٣٩.
- علي، رحاب إبراهيم محمد.(٢٠٢١). الهناء الشخصي وعلاقته بالاستخدام الحكيم للإنترنت لدي عينة من المراهقين والراشدين، مجلة كلية الآداب جامعة بني سويف، ٥(٥٨)، ١١١-١٥٠. مسترجع من https://journals.ekb.eg/article_159168.html
- عليوة، سهام علي عبدالغفار، صحصاح، أمل حامد إبراهيم، و محمد، فاطمة الزهراء الدمرداش. (٢٠٢١). فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين الهناء النفسي لدى المراهقين المكفوفين، مجلة كلية التربية، (١٠٢) ، ٤٨٩ - ٥١٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1192243
- لطفي، أسماء محمد.(٢٠٢١). الهوية الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية، لدى طلبة الجامعة، مجلة التربية كلية التربية- جامعة الأزهر، ٢ (١٨٩)، ٢٦٧ _ ٣٣٩.
- محاسنة، أحمد؛ والعظامات، عمر.(٢٠١٨). أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء مقياس واس (Was) وإساكسون (Isaacson) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٤ (٢) ، ١٩١ – ٢٠٧.
- محمد، آية محمد مختار.(٢٠٢٣).النمذجة البنائية للعلاقات بين الطفو الأكاديمي والضغوط النفسية والطموح الأكاديمي والهناء النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه جامعة السادات.
- ناصر،سلوى سعيد عبدالغني، وسعادة، مروة صلاح.(٢٠١٩). الإسهام النسبي للأمن النفسي ومعنى الحياة في التنبؤ بالهناء الشخصي لمعلمات الاقتصاد المنزلي ، المؤتمر العلمي السادس (الدولي الرابع) لكلية التربية النوعية " مستقبل التعليم النوعي وذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مفهوم الجودة " ، كلية التربية النوعية ،جامعة عين شمس.
- -يوسف، هاجر جمال الدين أحمد، والمستكاوي، طه أحمد حسانين. (٢٠٢١). التسامح وعلاقته بالهناء النفسي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، مجلة كلية التربية ، ١٨(١١٠)، ٥١١-٥٦٤.
- -هاني، مرفت حامد محمد.(٢٠١٥).فاعلية استراتيجية PDEODE القائمة على مبادئ النظرية البنائية في تنمية التحصيل في مادة الأحياء ومهارات ما وراء المعرفة والمعتقدات الإبستمولوجية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المجلة المصرية للتربية العلمية، ١٨(١)،٢١٨-١٥١.

• المراجع الأجنبية:

- Abdi, A. & Zandipayam, A. (2019). Prediction of Academic Performance Based on Dimensions of Academic Identity and Flourishing among Students of the University of Medical Sciences, Journal of Medical Education Development, 12 (35), 19-26.
- Arbaugh, J. B. (2001). How instructor immediacy behaviors affect student satisfaction and learning in web-based courses, Business Communication Quarterly, 64(4), 42–54.
- Axelroth, R. (2009). Constructing a learner's identity in online learning environments, International Journal of E-Learning, 8(2), 629-644.
- Bhat, B. A. (2018). A Study of Psychological Well-being of Adolescents in Relation to School Environment and Place of living, International Journal of Movement Education & Social Science, 7(2), 605- 613.
- Billot, J. & King, V. (2015). Understanding academic identity through metaphor. Teaching in Higher Education 20(8),1-12.
- http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1087999
- Blake, N. (2000). Tutors and students without faces or places, Journal of Philosophy of Education, 34(1), 183–196.
- Burbidge, A., Horton, C., & Murray, C. (2018). Personality and GPA: The Predictive Roles of Academic Identity and College-Going Culture, UCR Undergraduate Research Journal, 1(1), 29-36.
- Burbules, N. C. (2002). Like a version: playing with online identities, Educational Philosophy and Theory, 34(4), 387–393.
- Carlisle, B. L. (2015). The Relationship Between Academic Identity and Self-Handicapping, (PhD Dissertation). University of California, United States of America.
- Decandia, G. M. (2014). Relationships between academic identity and academic achievement in low-income urban adolescents, (PhD Dissertation), Rutgers, The State University of New Jersey. https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/45133
- Diener, E., Suh, E. M., & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. Indian Journal of clinical psychology, 24, 25–41.
- Dunham, N. (2016). The Academic Identity of Students in Early Childhood Field-Based Initial Teacher Education, (PhD Dissertation), Unitec Institute of Technology.

- Easton, S. (2003). Clarifying the instructor's role in online distance learning, Communication Education, 52(2), 87–105.
- Flores-Crespo, P. (2007). Ethnicity, identity, and educational achievement in Mexico, International Journal of Education Research, 27,331-339.
- Encyclopedia Britannica. Epistemology. Retrieved. June(2023). https://www.britannica.com/topic/epistemology
- Gezegin, B. B., Basal, B.& Eryilmaz, A. (2021). The Mediator Role of Work-Related Need Satisfaction between Subjective Well-Being and Work Engagement of Teachers, Bartin University Journal of Faculty of Education, 10(3), 482-494.
- Girma, B. (2019). Academic identity and academic achievement of first year students in Debre Birhan college of teachers' education, Psychology and Education, 1(1), 1-12.
- Hofer, J. P. & Pintrich, P. R. (1997). Assessing epistemological theories: beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning, Review of Educational Research, 67, 88-140.
- Hogan, K., & Maglienti. (2001) Comparing the epistemological underpinnings of (15) students' and scientists' reasoning about conclusion, Journal of Research in Science Teaching, 38(6), 663-687.
- Howell, L. M. (2016). Academic Identity Status and Alcohol Use Among College Students: A Mixed Methods Study (PhD Dissertation). Department of Educational Studies of the College of Education, Criminal Justice, and Human Services, university of Cincinnati.
- Ireri, A. M., Wawire, C. K., Mugambi, D.K. and Mwangi, C. N. (2015). Academic Identity Status Measure: Psychometric Properties when Used among Secondary School Students in Kenya, Int J Sch Cog Psychology, 2: 150. Doi:10.4172/2469-9837.1000150.
- Katherine McLay, Vicente Chua Reyes Jr. (2019). Identity and digital equity: Reflections on a university educational technology course, Australasian Journal of Educational Technology, 35(6), 15-29.
- King, R. B., McInerney, D. M., Ganotice Jr, F. A., & Villarosa, J. B. (2015). Positive affect catalyzes academic engagement: Cross-

sectional, longitudinal, and experimental evidence, Learning and Individual Differences, 39, 64-72.
- Kitchener, K. (1983). Cognition, metacognition, and epistemic cognition, Human Development, 26(4), 222-232.
- Kroger, J. E. (2006). Identity development: Adolescence through adulthood, Thousand Oaks, Sage Publications.
- Lising, L. & Elby, A. (2004). The impact of epistemology on learning: A case study from introductory physics, American Journal of Physics, 73(4), 372–382. DOI:10.1119/1.1848115
- https://doi.org/10.1119/1.1848115
- Luyckx, K., Schwartz, S., Berzonsky, M., & Soenens, B. (2008). Capturing ruminative and oration: Extending the four – dimensional of identity for motion in late a deescalate, Journal of Research in Personality, 42, 58 – 82.
- Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Duriez, B. (2009). Basic need satisfaction and identity formation: Bridging self-determination theory and process-oriented identity research, Journal of Counseling Psychology, 56(2), 276-288.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. In J. Adelson (Ed.), Handbook of Adolescent Psychology. New York: Wiley.
- Marcia, J. (1993). The relational roots of identity. In J. Kroger (Ed.). Discussions on ego identity (pp. 101-120). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Njus, D., & Johnson, D. R. (2008). Need for cognition as a predictor of psychosocial identity development, The Journal of Psychology, 142(6), 645-655.
- OECD. (2013). OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being, OECD Publishing.
- http://dx.doi.org/10.1787/9789264191655-en
- Rodríguez, F.M.M., López, I.E., Brown, T. & Mármolm, J.M.P. (2020). The Relationship between Psychological Well-Being and Psychosocial Factors in University Students, Int. J. Environ. Res. Public Health, 17(4778),1-20. doi:10.3390/ijerph17134778 www.mdpi.com/journal/ijerph
- Ryan, M. (1984). Monitoring text comprehension: Individual differences in epistemological standards, Journal of Educational Psychology, 76, 248-258.

- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? explorations on the meaning of psychological well-being, Journal of personality and social psychology, 57,1069– 1081.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited, Journal of Personality and Social Psychology, 69(4), 719–727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719
- https://psycnet.apa.org/record/1996-08070-001
- Ryff, C. & Dienberg, L. (2006). Psychological Well-Being & Ill-Being: Do They Have Distinct or Mirrored Biological Correlates? Psychotherapy & Psychosomatics, 75(2), 85-95.
- Ryff, C. & Singer, B. H. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. Journal of Happiness Studies, 9, 13-39.
- Salleha, N. A., & Mustaffa, C. S. (2016). Gender Differences in the Psychological Well-being among Flood Victims in Malaysia. International Soft Science Conference, 177-183.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. Journal of Educational Psychology, 82(3), 498–504. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.498
- Shale, D. (2003). Does "Distance Education" really say it all—or does it say enough? Quarterly Review of Distance Education, 4(4), 395–399.
- Şimşek, Ö. F. (2009). Happiness revisited: Ontological well-being as a theory-based construct of subjective well-being, Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 10(5), 505–522.
- https://doi.org/10.1007/s10902-008-9105-6
- https://psycnet.apa.org/record/2009-16746-001
- Smith, G. G., Ferguson, D. & Caris, M. (2002). Teaching over the web versus in the classroom: Differences in the instructor experience, International Journal of Instructional Media, 29(1), 61–67.
- Walker, K. (2003). Applying distributed learning theory in online business communication courses, Business Communication Quarterly, 66(2), 55–67.
- Wang, Q., & Li, S. (2019). The relationship between task motivation and L2 motivation: An empirical study. In Z. Wen &

M. Ahmadian (Eds.), Researching L2 task performance and pedagogy: In honour of Peter Skehan , 67-92.
- Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2008). The development of a measure of academic identity status, Journal of Research in Education, 18(3), 94-105.
- Welch, O. M., & Hodges, C. R. (1997). Standing outside on the inside: Black adolescents and the construction of academic identity. SUNY Press.
- Wingard, R. G. (2004). Classroom teaching changes in web-enhanced courses: a multi-institutional study, Educause Quarterly, 1, 26–35.
- Wenning, C.J. (2009). Scientific epistemology: How do scientists know what they know? J. Phys. Tchr. Educ. Online, 5(2), Autumn,1-15.
- Yang, Q., Tian, L., Huebner, E. S., & Zhu, X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. School Psychology, 34(3), 328.
- Yarnell, A.M.; Barry, E.S. and Grunberg, N.E. (0000). Chapter 25, Psychological Well-Being, 363-379.
- https://medcoeckapwstorprd01.blob.core.usgovcloudapi.net/pfw-images/dbimages/Fund%20ch%2025.pdf