

The discriminative ability of intellectual humility and positivity between students with low and high academic quality of life among female university students

القدرة التمييزية للتواضع الفكري والإيجابية بين منخفضي ومرتفعي جودة الحياة الأكاديمية لدى طالبات الجامعة

Nyilah Muidh Alqhtani

Department of Psychology, College of Social Sciences,
Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Riyadh,
Saudi Arabia

نايلة معيض القحطاني

قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية،
الرياض، المملكة العربية السعودية

Received:20/05/2026 Revised:11/05/2026 Accepted:23/04/2026

تاريخ التقديم:2026/04/23 تاريخ ارسال التعديلات:2026/05/11 تاريخ القبول:2026/05/20

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن القدرة التمييزية لكل من التواضع الفكري والإيجابية في التنبؤ بالانتماء إلى مجموعتي الطالبات (مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة الأكاديمية). اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وتم تطبيقها على عينة من طالبات الجامعة بلغ حجمها (٢٠٥) طالبة تقريباً، موزعات على مجموعتين وفق مستوى جودة الحياة الأكاديمية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التواضع الفكري (Leary et al., 2017) ترجمة وتقنين الباحثة، ومقياس الإيجابية (Caprara et al., 2012) تقنين خياط (٢٠٢٤)، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية إعداد (علام وآخرون، ٢٠٢٥) تقنين الباحثة، كما تم تحليل البيانات باستخدام أسلوب Discriminant Analysis، بالإضافة إلى اختبار الالتواء والتفلطح للتحقق من الاعتدالية، واختبار Box's M لفحص تجانس المصفوفات، ومعامل كايبا للتحقق من دقة التصنيف. وأظهرت النتائج وجود دالة تمييزية دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة Wilks' Lambda 0.675 عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠)، كما بلغ معامل الارتباط القانوني (٠.٥٧٠)، وفسر النموذج نحو (٣٢٪) من التباين بين المجموعتين. كما أظهرت النتائج أن متغير الإيجابية كان الأكثر إسهاماً في التمييز بين المجموعتين، في حين كان إسهام التواضع الفكري محدوداً. وبلغت دقة التصنيف الكلية (٧٦.٢٪)، مع ثبات النتائج في أسلوب التحقق التبادلي، كما بلغ معامل كايبا (٠.٥٢٤) مما يشير إلى مستوى اتفاق متوسط يدعم موثوقية النموذج. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة تعزيز الإيجابية لدى الطالبات داخل البيئة الجامعية لما لها من دور محوري في رفع مستوى جودة الحياة الأكاديمية، مع إعادة النظر في دور المتغيرات المعرفية مثل التواضع الفكري في سياقات جامعية مختلفة.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة الأكاديمية، الإيجابية، التواضع الفكري، القوة التمييزية، طالبات الجامعة.

Abstract:

The present study aimed to examine the discriminant ability of both intellectual humility and positivity in predicting membership in two groups of female students (high and low academic quality of life). The study adopted a descriptive analytical comparative approach and was applied to a sample of approximately (205) university students, distributed into two groups according to their level of academic quality of life. To achieve the study objectives, the Intellectual Humility Scale (Leary et al., 2017), translated and adapted by the researcher, and the Positivity Scale (Caprara et al., 2012), adapted by Khayyat (2024), and the Academic Quality of Life Scale developed by (Allam et al., 2025) and adapted by the researcher were used. Data were analyzed using Discriminant Analysis, in addition to skewness and kurtosis tests to assess normality, Box's M test to examine the homogeneity of covariance matrices, and Cohen's Kappa coefficient to verify classification accuracy. The results revealed a statistically significant discriminant function, where Wilks' Lambda was (0.675) at a significance level of (0.000). The canonical correlation coefficient reached (0.570), and the model explained approximately (32%) of the variance between the two groups. The findings also showed that positivity was the most influential variable in discriminating between the two groups, while intellectual humility had a limited contribution. The overall classification accuracy reached (76.2%), with stability confirmed through the cross-validation procedure. Additionally, Cohen's Kappa value was (0.524), indicating a moderate level of agreement that supports the reliability of the model. Considering these findings, the study recommends enhancing positivity among university students due to its central role in improving academic quality of life and reconsidering the role of cognitive variables such as intellectual humility in different university contexts.

Keywords: academic quality of life, positivity, intellectual humility, The discriminative power, university students.

المقدمة:

تعد المرحلة الجامعية سياقاً ثامناً ومعرفياً تتشكل فيه خبرات الطالب على مستويات متعددة، لا تقتصر على التحصيل الأكاديمي التقليدي، بل تمتد لتشمل بناء أنماط التفكير، وتطوير المهارات الذاتية، وتشكيل إدراك الفرد لذاته ولبينته التعليمية (Alghamdi & Li, 2025; McGregor, 2021; المطيري, 2025). وفي ضوء التحولات التي يشهدها التعليم العالي، لم يعد الحكم على جودة المخرجات التعليمية قائماً على المؤشرات الكمية فحسب، بل أصبح يتطلب النظر إلى التجربة التعليمية بوصفها خبرة متكاملة تتداخل فيها الأبعاد المعرفية والنفسية والاجتماعية والمؤسسية (Pedro et al., 2016; Al-Desouki et al., 2024). ومن هنا برز مفهوم جودة الحياة الأكاديمية (Quality of Academic Life) بوصفه إطاراً يركز على رفاهية الطالب داخل البيئة الجامعية، وعلى تقييمه الذاتي لخبراته التعليمية ومدى رضاه عنها (Al-Desouki et al., 2024; Sirgy et al., 2007).

ينظر إلى جودة الحياة الأكاديمية على أنها بناء متعدد الأبعاد يعكس إدراك الطالب لمدى توافقه مع متطلبات البيئة الجامعية، وقدرته على التفاعل معها بفاعلية (Mansi et al., 2024; Al-Desouki et al., 2024; Kadhimi, 2010). ويشير هذا المفهوم إلى التوازن الذي يتحقق بين ما تقدمه المؤسسة التعليمية من فرص وخدمات، وبين ما يمتلكه الطالب من موارد معرفية ونفسية تمكنه من الاستفادة من هذه الفرص (McGregor, 2021; Pedro et al., & Alghamdi, 2019). وقد عرفها كل من الغامدي وماكجريجور (Alghamdi & McGregor, 2021) بأنها إدراك الطالب لخبرته التعليمية من حيث التعلم، والعلاقات، والرفاه النفسي. في حين ركز سيرجي وآخرون (Sirgy et al., 2007) على جانب الرضا عن مجالات الحياة الجامعية المختلفة، بما في ذلك الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والخدمية (Sirgy et al., 2010; Sirgy et al., 2007).

وتتعدد النماذج التي تناولت أبعاد جودة الحياة الأكاديمية، إلا أنها تتقاطع في تأكيدها على الطبيعة المركبة لهذا المفهوم. ففي نموذج الغامدي وماكجريجور (Alghamdi & McGregor, 2021) تقسم جودة الحياة الأكاديمية إلى ثلاثة أبعاد رئيسية: البعد المعرفي الذي يشمل مهارات التعلم والتنظيم الذاتي، والبعد الاجتماعي الذي يتضمن جودة العلاقات مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس، والبعد النفسي الذي يعكس مستوى الرضا والقدرة على مواجهة الضغوط. أما نموذج سيرجي وآخرون (Sirgy et al., 2007) فيركز على الرضا عن الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والمرافق والخدمات، انطلاقاً من افتراض أن التقييم العام للحياة الجامعية يتشكل من خلال تقييم هذه المكونات الفرعية.

وفي السياق العربي، قدم العتيبي (2014) تصوراً يربط جودة الحياة الأكاديمية بأربعة مجالات هي: المعرفة، والبراعة، والشخصية، والحكمة، في

محاوله لدمج الجوانب المعرفية والسلوكية والوجدانية كما أكدت دراسات (السعدي، 2024؛ المطيري، 2025).

وتستند هذه النماذج إلى أطر نظرية تفسر كيفية تشكل جودة الحياة الأكاديمية، من أبرزها نظرية الامتداد من أسفل إلى أعلى (Bottom-up Spillover Theory)، التي ترى أن الرضا العام عن الحياة يتكون من خلال الرضا عن مجالاتها الجزئية وفقاً لـ سيرجي وآخرون (Sirgy et al., 2007). ووفقاً لهذا المنظور، فإن تحسن الخبرات اليومية داخل البيئة الجامعية ينعكس تدريجياً على التقييم الكلي لجودة الحياة الأكاديمية كما أوضحت دراسة ليتاو وألفيس (Alves, 2019 & Leitão) وبيدررو وآخرين (Pedro et al., 2016).

وفي محاولة لفهم العوامل التي تسهم في تشكيل هذه الخبرة، اتجهت الأدبيات إلى دراسة دور السمات المعرفية والنفسية للطالب، ومن بينها التواضع الفكري (Intellectual Humility) بوصفه أحد المفاهيم التي حظيت باهتمام متزايد؛ إذ يصنف التواضع الفكري ضمن الفضائل المعرفية التي تتعلق بطريقة تعامل الفرد مع المعرفة، ومدى وعيه بمحدودها (Rouse, 2016; Leary et al. & Krumrei-Mancuso, 2017; آل معيض، ٢٠٢٣). ويعرفه ليري وآخرون (Leary et al., 2017) بأنه إدراك الفرد لإمكانية خطأ معتقداته، واستعداده لمراجعتها في ضوء الأدلة، في حين يشير كرومري-مانكوسو وروس (Rouse, 2016 & Krumrei-Mancuso) إلى أنه يتضمن تقييماً دقيقاً للقدرات المعرفية، إلى جانب الانفتاح على آراء الآخرين (Rouse, 2016; Zmigrod & Krumrei-Mancuso, 2019).

ويتكون التواضع الفكري من عدة أبعاد تعكس مكوناته المعرفية والسلوكية، من أبرزها استقلال الفكر عن الأنا، والانفتاح على مراجعة المعتقدات، واحترام وجهات نظر الآخرين، وعدم الإفراط في الثقة المعرفية وفقاً لـ كرومري-مانكوسو وروس (Krumrei-Mancuso & Rouse, 2016). كما ينظر إليه من منظور ميتامعرفي بوصفه وعياً بمحدود المعرفة وقابلية الخطأ، دون أن ينظر إلى ذلك بوصفه تهديداً للذات كما أوضح بورتر وشومان (Schumann, & Porter, 2018; Leary et al., 2017; Porter, 2018). وتؤكد الدراسات أن هذا الوعي يقلل من النزعة الدفاعية ويزيد من الانفتاح على التغذية الراجعة والتعاون الأكاديمي (Wong, 2021; آل معيض، 2023).

وتشير نتائج عدد من الدراسات إلى أن التواضع الفكري يرتبط بسلوكيات تعلم تكيفية؛ حيث يميل الأفراد الذين يتمتعون بمستويات أعلى منه إلى إظهار قدر أكبر من الانفتاح على التغذية الراجعة، والقدرة على تعديل استراتيجياتهم المعرفية، والاستمرار في مواجهة التحديات الأكاديمية كما أثبتت دراسة بورتر وآخرين (Porter et al., 2020).

McGregor, 2021; Al-Desouki et & Alghamdi) (al., 2024). ومع ذلك، تشير الأدبيات إلى أن مستويات هذه الجودة لا تزال دون المأمول لدى نسبة كبيرة من الطلبة؛ حيث أثبتت دراسة عيد (٢٠٢٣) أن نسبة انتشار الجودة المرتفعة قد تصل إلى ١١٪ فقط بين عينات الطلاب. بينما كشفت دراسة المطيري (٢٠٢٥) عن وجود تبانيات في مستويات الرضا الأكاديمي تعكس وجود عوامل أعمق تسهم في تفسير هذا التفاوت.

ولا يبدو أن هذا التباين يرتبط بالظروف البيئية وحدها، بل يتصل أيضاً ببنية الطالب المعرفية والنفسية. ففي هذا الإطار، يبرز التواضع الفكري بوصفه سمة معرفية تسهم في تشكيل طريقة تعامل الفرد مع المعرفة؛ إذ يعزز الانفتاح على الخبرات الجديدة والاستعداد لمراجعة المعتقدات وفقاً ليري وآخرون (Leary et al., 2017). بينما يرتبط انخفاضه بأنماط تفكير جامدة قد تعوق التعلم والتكيف كما أوضح بوتر وآخرون (Porter et al., 2020) وكرومري-مانكوسو وروس (Krumrei-Mancuso & Rouse, 2016). وبالمثل، تمثل الإيجابية مورداً نفسياً فاعلاً يدعم قدرة الطالب على مواجهة التحديات من خلال توسيع نطاق الانتباه وبناء موارد الصمود النفسي، وهو ما ينعكس على مستوى الرضا والكفاءة الأكاديمية وفقاً لكابارا وآخرون (Caprara et al., 2012) وثو (Tho, 2020).

وعلى الرغم من ثراء الأدبيات التي تناولت متغيرات التواضع الفكري والإيجابية وجودة الحياة الأكاديمية، فإن معظم الدراسات جاءت في إطار جزئي؛ حيث ركزت بصورة أساسية على فحص العلاقات الارتباطية أو النماذج التنبؤية التقليدية، كما في دراسات السعدي (٢٠٢٤) والمطيري (٢٠٢٥)، دون بناء تصور تكاملي يوضح إسهام هذه المتغيرات بصورة مشتركة في تفسير جودة الحياة الأكاديمية. (Li & Luo, 2025) كما أن المعالجات الإحصائية السائدة لم تتجاوز حدود التنبؤ بالقيم، في حين ظل البعد التصنيفي—المتمثل في القدرة على التمييز بين الطلبة وفق مستويات جودة حياتهم الأكاديمية—أقل تناولاً في الأدبيات المتوفرة (عيد، ٢٠٢٣). ويعد هذا البعد ذا أهمية خاصة؛ إذ إن جودة الحياة الأكاديمية لا تمثل مجرد متصل كمي، بل تعكس اختلافاً نوعياً في مستوى التكيف والاندماج والرفاه داخل البيئة الجامعية، الأمر الذي يجعل تصنيف الطلبة إلى مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة أكثر ملاءمة للكشف عن الخصائص النفسية المرتبطة بكل فئة، فضلاً عن إسهامه في تحديد الفئات الأكثر عرضة لانخفاض جودة الحياة الأكاديمية بما يدعم بناء برامج إرشادية وتدخلات نفسية أكثر دقة.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى مقارنة تحليلية تتجاوز التفسير الجزئي إلى بناء نموذج يجمع بين التواضع الفكري والإيجابية، مع فحص قدرتهما ليس فقط على التنبؤ، بل أيضاً على التمييز بين الطلبة وفق مستويات جودة حياتهم الأكاديمية للتمييز بين هاتين الفئتين، باستخدام أساليب تصنيفية متقدمة مثل التحليل التمييزي (Discriminant Analysis)، وهو توجه تبرزه

تكامل يراعي طبيعة العلاقة بينهما دون افتراض أسبقية أحدهما على الآخر، وذلك لفهم الكيفية التي تسهم بها السمات المعرفية والنفسية في تشكيل إدراك الطالب لجودة حياته الأكاديمية (Caprara et al., 2012; Litwic-Kaminska et al., 2023).

ولا يقتصر هذا الاهتمام على الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية، بل يمتد إلى ضرورة فحص قدرتها التفسيرية في التمييز بين مستويات جودة الحياة الأكاديمية. إذ تشير الأدبيات إلى أن هذه الجودة لا تتوزع بشكل متجانس؛ حيث أثبتت دراسة عيد (٢٠٢٣) أن نسبة انتشار الجودة المرتفعة قد تصل إلى ١١٪ فقط بين عينات الطلاب، مما يستدعي توظيف أساليب تحليلية قادرة على الكشف عن الفروق بين الفئات المرتفعة والمنخفضة بصورة أكثر عمقاً (عيد، ٢٠٢٣).

وفي هذا السياق، يعد التحليل التمييزي (Discriminant Analysis) من الأساليب الإحصائية الملائمة، حيث يتيح فحص قدرة المتغيرات المستقلة على التمييز بين مجموعات محددة مسبقاً (Fidell, 2019 & Tabachnick). ومن خلال هذا الأسلوب، يمكن اختبار مدى إسهام كل من التواضع الفكري والإيجابية في تصنيف الطلبة إلى فئتي (مرتفعي ومنخفضي) جودة الحياة الأكاديمية، بما يسهم في تقديم تفسير أكثر عمقاً لدور هذه المتغيرات في تشكيل التجربة التعليمية والوصول لحالة الازدهار (Alves, & Flourishing) (Leitão, 2019; عيد، ٢٠٢٣).

وبذلك، لا يقتصر هدف الدراسة على التحقق من وجود علاقات، بل يمتد إلى تحديد القوة التمييزية لكل منها، ومدى دقتها في التنبؤ بانتماء الطلبة إلى الفئات المختلفة، الأمر الذي يمنح الدراسة بعداً تطبيقياً يتجاوز حدود التحليل الارتباطي التقليدي (Suriano, 2025; & Fabio, 2020; Krumrei-Mancuso et al., 2020; المطيري، ٢٠٢٥). وانطلاقاً من ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى استكشاف العلاقة بين التواضع الفكري والإيجابية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، في محاولة للإسهام في بناء فهم أكثر تكاملاً للعوامل التي تدعم الرفاهية الطلابية داخل مؤسسات التعليم العالي (Luo, 2025 & Li؛ الفتلاوي، ٢٠٢٢).

مشكلة الدراسة:

يشهد التعليم العالي تحولات متسارعة نقلت دور الجامعة من كونها بيئة لنقل المعرفة إلى سياق ثنائي معقد تتقاطع فيه أبعاد أكاديمية ونفسية واجتماعية متعددة، الأمر الذي جعل الطالب الجامعي عرضة لضغوط متزايدة ترتبط بارتفاع معدلات القلق والاكتئاب والاحتراق الأكاديمي، وما يصاحب ذلك من تراجع في الاندماج والأداء الدراسي وفقاً لما أشار إليه لي ولوو (Li & Luo, 2025) والغامدي وماكجريجور (Alghamdi & McGregor, 2021).

وفي ظل هذه التحديات، تزايد الاهتمام بجودة الحياة الأكاديمية بوصفها مؤشراً تكاملياً يعكس مستوى رفاهية الطالب وتوازنه داخل البيئة الجامعية

الإيجابية: هي عامل مشترك يكمن في تقدير الذات والتفاؤل والرضا عن الحياة، ويتحدد وفقا له الرفاه الشخصي للفرد والثبات في سعادته بشكل عام برغم التغيرات البيئية التي يواجهها. (Caprara et al., 2012)

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الإيجابية التي تم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

جودة الحياة الأكاديمية: هي حالة شعورية إيجابية يعيشها الطالب نتيجة توافر خدمات جامعية مادية ومعنوية، وتلبية احتياجاته المختلفة، مما يمنحه الراحة والسعادة والثقة بالنفس ويعزز كفاءته ودوره في المجتمع. (علام وآخرون، 2025)

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية التي تم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

القوة التمييزية: هي ما يكشف عنه الأسلوب الاحصائي التحليل التمييزي الذي يهدف إلى بناء نموذج تنبؤي يساعد على تصنيف الحالات في مجموعتين أو أكثر بناء على الخصائص التي تمت ملاحظتها في كل حالة. (الشافعي، 2014)

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن، حيث تم وصف المتغيرات المستقلة وتحليلها إحصائيا، ثم استخدام أسلوب التحليل التمييزي لتحديد قدرة هذه المتغيرات في التمييز بين مجموعتي الدراسة.

مجتمع الدراسة:

جميع طالبات الجامعات السعودية لعام 1447، الفصل الدراسي الثاني، والذي اشارت أحدث الإحصاءات الصادرة عن مجلس شؤون الجامعات في المملكة العربية السعودية إلى أن عدد الطالبات في الجامعات بلغ (634,005) طالبة (مجلس شؤون الجامعات، 2025).

عينة الدراسة:

تكونت العينة من 205 طالبة بكالوريوس، من طالبات جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة جدة، وجامعة نجران، وقد تم تكوين العينة بالطريقة الميسرة باستخدام الاستبانة الإلكترونية.

أدوات الدراسة:

١- مقياس التواضع الفكري مقياس من إعداد (Leary et al., 2017)، وترجمة الباحثة وهو عبارة عن ست مفردات تتراوح الإجابة عليها ما بين صفر لا ينطبق على إطلاقا إلى أربعة ينطبق على للغاية. تم اعتماد الترجمة الثنائية (Two-way translation). فقد تمت ترجمة عبارات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية ترجمة أولية دقيقة، بواسطة متخصصة في علم النفس ومتقنة للغتين، ثم عرضت النسخة المترجمة على عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي للتحقق من سلامة الصياغة، ودقة المفاهيم، وملاءمتها للبيئة الثقافية العربية.

النتائج الميدانية القائمة حول تفاوت مستويات الجودة كما في دراسة عيد (٢٠٢٣) والسعدي (٢٠٢٤).

وعليه، تمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس:

أسئلة الدراسة:

هل يوجد قوة تمييزية لكل من التواضع الفكري والإيجابية للتمييز بين الطالبات مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية؟

اهداف الدراسة:

- الكشف عن القدرة التمييزية لكل من التواضع الفكري والإيجابية في التمييز بين الطالبات مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة الأكاديمية.
- تحديد المتغير الأكثر إسهاما في بناء الدالة التمييزية بين المجموعتين.
- بناء دالة تصنيفية قادرة على التنبؤ بانتفاء الطالبات إلى مستويات جودة الحياة الأكاديمية.
- التحقق من دقة النموذج التمييزي في تصنيف أفراد العينة.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة النظرية من كونها تساهم في توسيع الإطار المعرفي حول جودة الحياة الأكاديمية من خلال ربطها بمتغيرات نفسية حديثة مثل التواضع الفكري والإيجابية، كما تقدم إضافة علمية في مجال النمذجة الإحصائية باستخدام Discriminant Analysis في تفسير الفروق بين المجموعات النفسية والتربوية. كما تساهم في توضيح طبيعة العلاقة بين المتغيرات المعرفية والوجدانية في تفسير جودة الحياة لدى طالبات الجامعة، وهو ما قد يثري الأدبيات العربية في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية في إمكانية استفادة المؤسسات الجامعية من نتائج الدراسة في تصميم برامج إرشادية وتنموية تستهدف تعزيز جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات، من خلال تنمية العوامل النفسية ذات الصلة بالرضا والتكيف الأكاديمي. كما يمكن أن تساعد نتائج الدراسة في توجيه خدمات الإرشاد الجامعي نحو الفئات منخفضة جودة الحياة الأكاديمية، وبناء تدخلات وقائية وتطويرية قائمة على الأدلة، إضافة إلى ذلك، يمكن الاستفادة من الدالة التمييزية المطورة في الكشف المبكر عن الطالبات المعرضات لانخفاض جودة الحياة الأكاديمية.

مصطلحات الدراسة:

التواضع الفكري: هو إدراك أن المعتقدات الشخصية قد تكون عرضة للخطأ، مع الانتباه إلى محدودية الأدلة التي تستند إليها هذه المعتقدات، وكذلك الوعي بحدود القدرة الشخصية على الحصول على المعلومات ذات الصلة وتقييمها بشكل دقيق. (Leary et al., 2017, p. 793)

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التواضع الفكري التي تم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

يتضح من الجدول (1) ان جميع مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المثالي حيث إن نسبة قيمة مربع كا إلى درجة الحرية أقل من (5)، كما وقعت قيم كل من (SRMR)، في المدى المقبول والذي يتراوح ما بين (0-0.10)، في حين وقعت قيم (NNFI, CFI, GFI) في المدى المقبول (0-1)، وذلك وفق ماورد في (عبد الحميد، 2016)، مما يؤكد تمتع المقياس بصدق بنائي مرتفع وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، ومعامل أوميغا (Coefficient ω) للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي، وفق الجدول (2).

جدول 2: حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا

العبارة	معامل ألفا	معامل أوميغا
6	.72	.75

تتضح من الجدول أعلاه ارتفاع معاملات الثبات لمقياس التواضع الفكري. ٢- مقياس الإنجابية من إعداد (Caprara et al., 2012) وتقنين خياط (2024)، وهو عبارة عن ثمان مفردات تتراوح الإجابة عنها ما بين 1 غير موافق بشدة إلى 5 موافق بشدة في خمس مستويات، وقد تم التحقق من صدق وثبات الأداة في الدراسة الحالية، وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، حيث تراوحت قيمها ما بين (0.80-0.58)، مما يشير إلى تماسك العبارات وقدرتها على قياس ما وضعت لأجله. كما تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.86)، وهي قيم مرتفعة.

٣- مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد (علام وآخرون، 2025)، وهو عبارة عن 36 مفردة تقيس أربعة الأبعاد التالية: جودة إدارة الوقت (9 عبارات، وكفاءة الذات الأكاديمية (10 عبارات، والرضا الأكاديمي (7 عبارات، والمساندة الأكاديمية (10 عبارات، ويحجب عنها في ثلاث مستويات (1 نادراً (2 أحياناً (3 دائماً. وقد تم التحقق من صدق وثبات الأداة في الدراسة الحالية، وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيمها ما بين (0.66-0.40)، مما يشير إلى تماسك العبارات وقدرتها على قياس ما وضعت لأجله. كما تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.92).

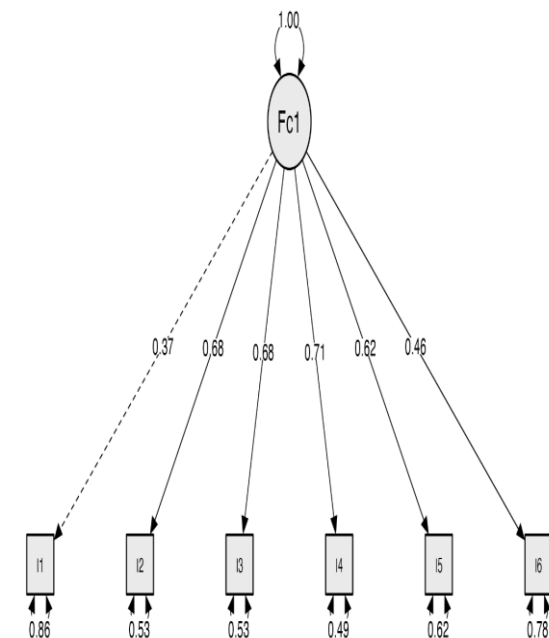
إجراءات الدراسة:

بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة (205)، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين وفق أسلوب الأربعيات؛ حيث مثل أفراد الربع الأدنى (الدرجات ≥ 80) مجموعة منخفضة جودة الحياة الأكاديمية، في حين مثل أفراد الربع الأعلى (الدرجات ≤ 98) مجموعة مرتفعة جودة الحياة الأكاديمية.

بعد ذلك، أُجريت ترجمة عكسية (Back-translation) للنسخة العربية إلى اللغة الإنجليزية بواسطة مترجم مستقل لم يطلع على النص الأصلي، بهدف التأكد من تطابق المعنى بين النسختين. وقد أظهرت المقارنة بين النسختين الأصلية والمعاد ترجمتها تطابقاً عالياً في المعنى، مما يعكس صدق الترجمة وعدم فقدان المعنى أو تشويهه أثناء النقل.

وقد تم اعتماد النسخة العربية النهائية بعد إجراء التعديلات الطفيفة التي أوصى بها المحكمون، لتكون صالحة للتطبيق على البيئة المستهدفة.

شكل 1: نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التواضع الفكري



تم التحقق من البنية العاملية للمقياس باستخدام التحليل العاملي التوكيدي بواسطة برنامج JASP على عينة الدراسة الكلية، وتؤكد نتائج التحليل العاملي التوكيدي، جودة مطابقة البيانات للنموذج، حيث تراوحت قيم تشبعات مفردات المقياس بين (0.37-0.71) كما يتضح من شكل (1)، وكانت جميع مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي حيث بلغت القيم، كما في الجدول التالي:

جدول 1: مؤشرات حسن المطابقة

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر
(χ^2/df)	3.39
مؤشر المطابقة غير المعياري (NNFI)	0.915
SRMR	0.062
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.949
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.992

كما تم فحص مصفوفة الارتباط بين المتغيرات المستقلة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج وجود ارتباط ضعيف بين متغيري التواضع الفكري والإيجابية؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.15) ، وهي توضح عدم وجود تعددية خطية أو تداخل مرتفع بين المتغيرات المستقلة، مما يدعم ملائمة المتغيرات للدخول في نموذج التحليل التمييزي.

نتيجة السؤال الذي ينص على: هل يوجد قوة تمييزية لكل من التواضع الفكري والإيجابية للتمييز بين الطالبات مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أسلوب التحليل التمييزي وقد أظهرت نتائج التحليل أن متغيري التواضع الفكري والإيجابية قد بلغت قيمة اختبار ولكس لامدا لها (0.675) ، مما يؤكد وجود دالة تمييزية دالة إحصائية، مما يشير إلى أن المتغيرات المستقلة مجتمعة (التواضع الفكري والإيجابية) قادرة على التمييز بين مجموعتي الطالبات.

كما أن متغير الإيجابية حققت قيمة F لها دلالة إحصائية، أي أنها التي لها أسهام أكبر في التمييز بين مجموعتي الطالبات منخفضات ومرتفعات جودة الحياة الأكاديمية، وبما أن للمتغير التابع مجموعتين فقط فإنه يمكن تكوين دالة تمييزية واحدة، ويوضح جدول (4) قيم المؤشرات الإحصائية الخاصة بتلك الدالة.

جدول 4: المؤشرات الإحصائية للدالة التمييزية

جذر الكام ل	نسبة التباين	معامل الارتباط	والك س لامدا	مربع كاي	درجا ت الحرية	الدالة الإحصائية
0.482	100%	0.570	0.675	40.099	2	0.000

ويتضح من الجدول السابق إن قيمة الجذر الكامن 0.482 وهي مؤشر للتباين المفسر لمجموعتي المتغير التابع والتي تعزى للمتغيرات المستقلة المنبئة (الإيجابية)، وكما أن قيمة معامل الارتباط القانوني والتي تشير إلى جودة الدالة التمييزية 0.570 ومربعها 0.32 تقريباً، مما يشير إلى أن (32%) فقط من التباين بين مجموعتي منخفضي ومرتفعي جودة الحياة الأكاديمية من الطالبات، يفسر بواسطة متغير الإيجابية المنبئ وتؤكد كذلك الدلالة الإحصائية لقيمة مربع كاي أن الفروق بين الطالبات يمكن أن تعود لمتغير الإيجابية.

كما أسفرت نتائج التحليل عن المعاملات المعيارية والغير المعيارية ومعاملات مصفوفة البنية للدالة التمييزية والموضحة في جدول (5).

جدول 5: معاملات الدالة التمييزية

وقد بلغ عدد أفراد كل مجموعة (52) فرداً، بينما استبعدت الدرجات الواقعة بين الربعين الأدنى والأعلى من التحليلات التمييزية بهدف زيادة وضوح التمايز بين المجموعتين.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن التساؤل الدراسة وتحقيق أهدافها، تم استخدام أسلوب التحليل التمييزي بواسطة برنامج SPSS.

عرض النتائج ومناقشتها:

التحقق من شروط استخدام التحليل التمييزي:

تم التحقق من اعتدالية التوزيع لقيم المتغيرات المستقلة (التواضع الفكري، الإيجابية)، قبل استخدامها في التحليلات الخاصة بنموذج التحليل التمييزي الخطي بحساب الالتواء والتفلطح لكل منهما، والموضحة في جدول (3)

جدول 3: اختبار الالتواء والتفلطح للمتغيرات المستقلة

المتغير	الالتواء	التفلطح	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري للتفلطح
التواضع الفكري	-0.273	0.221	0.170	0.338
الإيجابية	-0.961	1.096	0.170	0.338

تم التحقق من افتراضات استخدام التحليل التمييزي قبل إجراء التحليل، حيث تم فحص اعتدالية توزيع المتغيرات المستقلة (التواضع الفكري، الإيجابية) من خلال حساب قيم الالتواء والتفلطح، وقد أظهرت النتائج أن جميع القيم تقع ضمن المدى المقبول (± 2) ، مما يشير إلى اقتراب البيانات من التوزيع الطبيعي، وهو ما يدعم ملائمة استخدام التحليل التمييزي (George & Mallery, 2010).

كما تم التحقق من افتراض تجانس مصفوفات التباين والتباين المشترك باستخدام اختبار Box's M، وقد بلغت قيمته $(p < 0.01)$ ، وقد أظهرت النتائج دلالة إحصائية، مما يشير إلى انتهاك هذا الافتراض. ومع ذلك، فقد أشار كل من (Tabachnick & Fidell, 2019) و (Hair et al, 2019) إلى أن التحليل التمييزي يعد متيناً نسبياً تجاه هذا الانتهاك، خاصة في حالة تقارب أحجام العينات بين المجموعات، كما هو الحال في الدراسة الحالية، حيث بلغ حجم المجموعتين (51، 52)، مما يبرر الاستمرار في التحليل.

كما تم التحقق من افتراض عدم وجود تعددية خطية بين المتغيرات المستقلة قبل إجراء التحليل التمييزي، وذلك من خلال فحص قيم معامل تضخم التباين (VIF) وقيم التسامح (Tolerance). وقد بلغت قيمت VIF (1.000) Tolerance، وهي قيم تشير إلى عدم وجود تعددية خطية بين المتغيرات المستقلة، مما يدعم ملائمة البيانات لإجراء التحليل التمييزي.

نسبة التصنيف الصحيح	76.2%
---------------------	-------

يتضح من الجدول (7) أن (80) طالبة من طالبات مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية والبالغ عددهم (102) صنفوا بشكل صحيح وفقا للدالة التمييزية منهم (37) طالبة من منخفضي جودة الحياة الأكاديمية، و(43) طالبة من مرتفعي جودة الحياة الأكاديمية، أي أن نسبة التصنيف الصحيح التي تم التنبؤ بها بلغت (76.2%) حيث بلغت دقة تصنيف المرتفعين (82.7%) ودقة تصنيف المنخفضين (69.8%)، ولتصحيح عامل الصدفة التي قد تتأثر به النسبة (76.2%) ممن صنفوا تصنيفا صحيحا من أفراد عينة الدراسة تم حساب معامل كابا، ويوضح الجدول (8) النتائج الخاصة بهذا المؤشر.

جدول 8: مؤشر التصحيح مع نسبة الأفراد المصنفين تصنيفا صحيحا وفق معامل كابا

معامل كابا	القيمة	الدالة
	0.524	0.00

يتضح من الجدول (8) أن قيمة معامل كابا التي بلغت 0.524، دالة إحصائيا مما يشير إلى وجود قدرة تنبؤية للإيجابية كمتغير منبئ لتصنيف الطالبات بين مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية، تشير قيمة كابا إلى مستوى اتفاق متوسط وفق تصنيف لاندس وكوتش (Landis & Koch, 1977)، مما يدعم موثوقية التصنيف الناتج عن النموذج التمييزي بين التصنيف الفعلي للحالات والتصنيف المتوقع. وهذا يؤكد كفاءة النموذج، حيث بلغت نسبة التصنيف الصحيح الإجمالية 76.2%.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج التحليل التمييزي (Discriminant Analysis) في الدراسة الحالية تباينا جوهريا في القدرة التفسيرية للمتغيرات المستقلة؛ حيث برزت الإيجابية (Positivity) بوصفها المتغير الجوهري والحاسم في التمييز بين الطالبات (مرتفعات ومنخفضات جودة الحياة الأكاديمية)، في حين جاء إسهام التواضع الفكري في أدنى مستوياته التفسيرية وغير دال إحصائيا في هذا. وتتسق هذه القدرة التمييزية الدالة للإيجابية مع ما توصلت إليه دراسة ثو وآخرون (Tho et al., 2020) التي أكدت أن الإيجابية تمثل محددًا رئيسيًا لجودة الحياة الجامعية وتعمل كإطار إدراكي يوجه تفسير الطالبة لخبراتها الأكاديمية اليومية. كما تعزز هذه النتيجة ما طرحته دراسة لي ولوو (Luo, 2025 & Li) حول الدور الوسيط للإيجابية في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إضافة إلى ما أكدته دراسة بينغول وآخرين (Bingöl et al., 2019) من إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال سمة الإيجابية كمورد نفسي فاعل (Luo, 2025; Bingöl et al., 2019; Li).

ويمكن تفسير دور الإيجابية في القدرة التمييزية في هذه الدراسة بأنها تمثل الدور الفعال في مواجهة الضغوط لدى الطالبة؛ ففي ظل التحديات الأكاديمية المستمرة، تعمل الإيجابية كقوة دافعة للابتكار والسعادة، وهو ما

المتغيرات المنبئة	معاملات الدالة المعيارية	معاملات الدالة غير المعيارية	معاملات الدالة مصنفة بنية الدالة
الإيجابية	1.008	0.315	0.998
التواضع الفكري	0.071	0.016	-0.084
الثابت	-	7.469	

يلاحظ من حجم المعاملات المعيارية للمتغيرات المنبئة في الدالة المعيارية، ومعاملات الارتباط بين المتغيرات المنبئة والدالة داخل المجموعة (معاملات مصفوفة بنية الدالة)، أن دالة التمييز هنا هي "الإيجابية" حيث بلغت قيمته (1.008) في الدالة المعيارية وفي مصفوفة بنية الدالة (0.998)، وعلى هذا الأساس تطلق على دالة التمييز الظاهرة هنا (الإيجابية).

ولمعاملات الدالة المعيارية أهمية تحليلية كبيرة إذ أن القيم المعيارية الأكبر تدل على نسبة الإسهام الأكبر للمتغيرات في الدالة التمييزية، بالمقارنة مع المتغيرات ذات القيمة الأقل كما تظهر في متغير التواضع الفكري حيث بلغت قيمته (0.071) بمساهمة ضعيفة.

ومن المتغير المنبئ (الإيجابية) يمكن كتابة الدالة التمييزية التي من خلالها يمكن التنبؤ بعضوية الطالبة لإحدى مجموعتي منخفضي ومرتفعي جودة الحياة الأكاديمية الصورة التالية:

$$\text{العضوية الطالبية لإحدى جودة الحياة الأكاديمية} = -7.469 + (0.315 \times \text{الإيجابية}) \quad (6)$$

جدول 6: دوال تركز المجموعة

منخفضي جودة الحياة الأكاديمية	-0.681
مرتفعي جودة الحياة الأكاديمية	0.694

يتضح من دوال تركز المجموعة أن المجموعتين تقعان موقعا معاكسا بعضهما من بعض، ولما كانت القيمة المتوسطة التي تتمركز حولها مجموعة مرتفعي جودة الحياة موجبة وكذلك قيمة معامل الإيجابية موجبة أيضا، فإن ارتفاع الدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الإيجابية تؤدي إلى ارتفاع انضمامهم إلى مرتفعي جودة الحياة الأكاديمية، ويوضح الجدول (7) مدى دقة التصنيف التنبؤي لأفراد عينة الدراسة على مجموعتي المتغير التابع (مرتفعي ومنخفضي جودة الحياة الأكاديمية) وفق المتغير المنبئ الإيجابية.

جدول 7: نسب تصنيف الأفراد

مجموعات المتغير التابع مستوى جودة الحياة الأكاديمية	المجموعة المتنبأ بها		المجموع
	مرتفعين	منخفضين	
منخفضين	16	37	53
مرتفعين	43	9	52

والصراعات النفسية، مما يجعله عاملاً تنظيمياً أو وقائياً أكثر من كونه عاملاً دافعاً نحو الشعور المباشر بالجودة. كذلك، قد يرتبط هذا المتغير بمستويات أعلى من النضج الأكاديمي والخبرة البحثية، كما أوضحت دراسة آل معيض (٢٠٢٣) التي ربطته بالرفاهية والرضا لدى طلبة الدراسات العليا، وهو ما يفسر محدودية ثقله التمييزي في عينة طالبات المرحلة الجامعية اللواتي قد لا يمتلكن بعد هذا المستوى من النضج الفكري المتخصص (آل معيض، ٢٠٢٣؛ جيهان عبد الرحمن، ٢٠٢٤).

بناءً على ما تقدم، يتضح أن جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات تشكل بدرجة أكبر من خلال العوامل الوجدانية، وعلى رأسها الإيجابية، التي تمثل المحرك الأساسي للتكيف والرضا وفقاً لدراسات ثو وآخرون (Tho et al., 2020) ولي ولوو (Luo, 2025 & Li). في حين يؤدي التوازن الفكري دوراً معرفياً داعماً يضبط التوازن النفسي ويقلل الصراعات دون أن ينعكس بصورة انفعالية مباشرة على مستوى الشعور الكلي بالجودة في حدود الدراسة الحالية، وهو ما يتوافق مع ما أشار إليه عيد (٢٠٢٣) وجيهان عبد الرحمن (٢٠٢٤) حول طبيعة المتغيرات النفسية المؤثرة في جودة الحياة (Li & Luo, 2025; Tho et al., 2020 & Li). عيد، ٢٠٢٣).

التوصيات والمقترحات:

- تعزيز الإيجابية لدى الطالبات عبر برامج إرشادية وتدريبية تدعم التفاؤل والمرونة النفسية.
- دعم الجوانب الوجدانية في البيئة التعليمية باستخدام استراتيجيات تدريس داعمة نفسياً.
- تفعيل دور الإرشاد الجامعي في مساندة الطالبات منخفضات جودة الحياة الأكاديمية.
- إجراء دراسات مستقبلية للتحقق من الدور التمييزي للإيجابية لدى عينات ومراحل مختلفة.
- دراسة متغيرات وجدانية أخرى مرتبطة بجودة الحياة الأكاديمية، وإعادة فحص دور التوازن الفكري في سياقات مختلفة.

الإفصاح والتصريحات:

تضارب المصالح: ليس لدى المؤلفان أي مصالح مالية أو غير مالية ذات صلة للكشف عنها. المؤلفون يعلنون عن عدم وجود أي تضارب في المصالح.

الوصول المفتوح: هذه المقالة مرخصة بموجب ترخيص إسناد الإبداع التشاركي غير تجاري 4.0 الدولي (CC BY- NC 4.0)، الذي يسمح بالاستخدام والمشاركة والتعديل والتوزيع وإعادة الإنتاج بأي وسيلة أو تنسيق، طالما أنك تمنح الاعتماد المناسب للمؤلف (المؤلفين) الأصليين.

ينسجم مع نتائج دراسة المطيري (٢٠٢٥) التي أثبتت أن السعادة والابتكار يفسران ٦٠,٦٪ من التباين في جودة الحياة الأكاديمية. إن هذا التدفق الإيجابي يعزز من الأمن النفسي للطالبات، وهي النتيجة التي تدعمها دراسة عيد (٢٠٢٣) التي وجدت علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي لدى الطلبة المتفوقين. كما أن قوة الإيجابية في التنبؤ بعضوية المجموعات تبرهن على أنها المحرك السلوكي الذي يوجه الطالبة نحو التعامل المرن مع المشكلات، وفقاً لما أشارت إليه دراسة تشيكريكيتشي وتشيكريكيتشي (Çikrikçi, 2021 & Çikrikçi) التي ربطت بين التوجهات الإيجابية والقدرة على التكيف. وتتكامل هذه الرؤية مع ما توصلت إليه دراسة السعدي (٢٠٢٤) من قدرة أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (خاصة المعرفة والحكمة) على التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، ومع نتائج دراسة أكيول وبوياجي (Yıldız-Akyol & Boyacı, 2020) التي ربطت بين الإيجابية والمرونة المعرفية والتطلعات المهنية، مما يجعل الإيجابية الركيزة الأساسية والمنبئ الفاصل الذي يميز الطالبات القادرات على الازدهار الأكاديمي عن غيرهن (Yıldız-Boyacı, 2020 & Akyol؛ السعدي، ٢٠٢٤).

في المقابل، كشفت النتائج ضعف الإسهام التمييزي لمتغير التوازن الفكري، وهو ما قد يبدو متعارضاً مع بعض الأدبيات التي منحت هذا المتغير أهمية بالغة في سياقات أخرى؛ إذ أشارت دراسة علي (٢٠٢٣) إلى وجود علاقة إيجابية بين التوازن الفكري والانحماك الأكاديمي، كما ربطت دراسة الفتلاوي (٢٠٢٢) هذا المتغير بدافعية الكفاءة العلمية. إلا أن هذه العلاقات الارتباطية لم تترجم في الدراسة الحالية إلى قوة تمييزية واضحة، ويمكن تفسير ذلك بأن التوازن الفكري يمثل سمة معرفية ترتبط بأساليب التفكير والتعامل مع المعرفة أكثر من ارتباطها بالجوانب الوجدانية المباشرة والحركة للشعور الكلي بجودة الحياة الأكاديمية (Leary et al., 2017; Schumann, 2018 & Porter؛ آل معيض، ٢٠٢٣). وتدعم هذا التفسير نتائج دراسة فايو وسوريانو (Suriano, & Fabio, 2025) التي ربطت التوازن الفكري بالتفكير الناقد، ودراسة حسين والكعي (٢٠٢٣) التي أشارت إلى علاقته بالذكاء الوجودي، حيث يظل تأثيره منصباً على الأداء المعرفي والعمليات الذهنية المحضنة أكثر من الشعور الوجداني العام بالرضا (Suriano, 2025 & Fabio؛ حسين والكعي، ٢٠٢٣).

كما يمكن فهم محدودية تأثيره في ضوء طبيعة البيئة الأكاديمية؛ إذ أشارت دراسة بورتر وكيمبيان (Cimpian, 2023 & Porter) إلى أن التوازن الفكري قد يضعف أو ينخفض التعبير عنه في البيئات والمجالات التي تركز بشكل مفرط على "القوة الفكرية" الفطرية والمنافسة، مما قد يحد من ظهوره كعامل فارق في إدراك جودة الحياة مقارنة بالمنتجات النفسية للإيجابية. ومن زاوية أخرى، أشارت دراسة جيهان عبد الرحمن (٢٠٢٤) إلى أن التوازن الفكري يسهم بشكل جوهري في خفض النزعات الترجسية

References

- Al-Desouki, R. B., Abdellatif, M. S., Idris, A. I., & Mohammed, A. F. A. (2024). The quality of academic life and its relationship with academic passion among university students. *Journal of Education and Health Promotion*, 13, 470. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_2066_23
- Alghamdi, A. K. H., & McGregor, S. L. T. (2021). Quality of academic life at the postgraduate stage: A Saudi female perspective. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, 127-147. <https://doi.org/10.28945/4691>
- Bingöl, T. Y., Batık, M. V., Hoşoğlu, R., & Kodaz, A. F. (2019). Psychological resilience and positivity as predictors of self-efficacy. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 63-69.
- Caprara, G. V., Alessandri, G., Eisenberg, N., Kupfer, A., Steca, P., Caprara, M. G., Yamaguchi, S., Fukuzawa, A., & Abela, J. (2012). The Positivity Scale. *Psychological Assessment*, 24(3), 701-712. <https://doi.org/10.1037/a0026681>
- Çıkrıkçı, Ö., & Çıkrıkçı, N. (2021). Belongingness and life problems of university students. [Unpublished manuscript/Research report referenced in source 9].
- DeVries, J. M., Orona, G. A., & Arum, R. (2026). How expectations, feedback, and course materials relate to intellectual humility in higher education: Towards a framework for intellectual humility cultivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 51(1), 99-117. <https://doi.org/10.1080/02602938.2025.2571223>
- Fabio, R. A., & Suriano, R. (2025). [Research on Intellectual Humility and Critical Thinking]. *Personality and Individual Differences*, 244, 113251.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference* (10th ed.). Boston: Pearson.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis* (8th ed.). Cengage.
- Hoyle, R. H., Davisson, E. K., Diebels, K. J., & Leary, M. R. (2016). Holding specific views with humility: Conceptualization and measurement of specific intellectual humility. *Personality and Individual Differences*, 97, 165-172.
- Huynh, H. P., Luo, Z., Eche, E., Thomas, J., & Weatherford, D. R. (2025). Associations between intellectual humility, academic motivation, and academic self-efficacy. *Psychological Reports*, 0(0), 1-19. <https://doi.org/10.1177/00332941251351243>
- Krumrei-Mancuso, E. J., Haggard, M. C., LaBouff, J. P., & Rowatt, W. C. (2020). Links between intellectual humility and acquiring knowledge. *The Journal of Positive Psychology*, 15(2), 155-170. <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1579359>
- Krumrei-Mancuso, E. J., & Rouse, S. V. (2016). The development and validation of the Comprehensive Intellectual Humility Scale. *Journal of Personality Assessment*, 98(2), 209-221. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1068174>

والمصدر، قم بتوفير رابط لترخيص المشاع الإبداعي، ووضح ما إذا تم إجراء تغييرات. يتم تضمين الصور أو المواد الأخرى التابعة لجهات خارجية في هذه المقالة في ترخيص المشاع الإبداعي الخاص بالمقالة، إلا إذا تمت الإشارة إلى خلاف ذلك في جزء المواد. إذا لم يتم تضمين المادة في ترخيص المشاع الإبداعي الخاص بالمقال وكان الاستخدام المقصود غير مسموح به بموجب اللوائح القانونية أو يتجاوز الاستخدام المسموح به، فسوف تحتاج إلى الحصول على إذن مباشر من صاحب حقوق الطبع والنشر. لعرض نسخة من هذا الترخيص، قم بزيارة:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

المراجع

- آل معيض، سعيد. (2023). تطوير مقياس التواضع الفكري لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، (33)، ٨٠٣-٧٨٣.
- السعدي، رحاب. (2024). التنبؤ بالسلوك الاجتماعي الإيجابي في ضوء جودة الحياة الأكاديمية لدى الشباب الجامعي الفلسطيني. *مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت*، ٥٢(2)، ١٤٧-١٧٩.
- الفتلاوي، حيدر. (2022). دافعية الكفاءة وعلاقتها بالتواضع الفكري لدى طلبة الجامعة. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ٢٢(4)، ٥٣٤-٥٤٤.
- المطيري، الجوهرة. (2025). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالابتكار والإبداع والسعادة لدى طلبة الجامعات السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (عدد خاص)، ٢٢-١.
- خياط، شذى شاكر. (2024). الخصائص السيكمومترية لمقياس الإيجابية في ضوء كل من النظرية التقليدية ونظرية الاستجابة للمفردة. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: العلوم التربوية والنفسية*، ٣(3)، ٣٠-٥٤. DOI: 10.4197/Edu.3-٥٤-٣٠. [148, 3.2, ١٥١].
- عبدالرحمن، جيهان. (2024). الإسهام النسبي للتواضع الفكري في التنبؤ بكل من النرجسية الفخمة والصراع التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *المجلة التربوية - جامعة سوهاج*، ١٢٨(5)، ١٢٩٢-١٣٦٢.
- حسين، عقيل، والكعي، كاظم. (2023). الذكاء الوجودي وعلاقته بالتواضع الفكري لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية*، ٢٩(120)، ٢٩٦-٣١٤.
- علي، بشرى. (2023). التواضع الفكري وعلاقته بالانتماء الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال. *مجلة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية*، ٢٩(118)، ٦٦٨-٦٨٦.
- عيد، يوسف. (2023). مستوى جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٧٤(74)، ٩٢-٦١٩. [٦٢٢].
- موسى، عبدالعزيز، وعالم، أحمد، ومحمد، مسعد، ورمضان، نهي. (2023). الخصائص السيكمومترية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية - جامعة أسوان*، ٥٠(50)، ٦٤٦-٤٢٥. [٤٢٥].
- مجلس شؤون الجامعات. (2025). *إحصاءات الجامعات والطلاب في المملكة العربية السعودية*. تم الاسترجاع من <https://www.cua.gov.sa>

- Porter, T., Schumann, K., Selmeczy, D., & Trzesniewski, K. (2020). Intellectual humility predicts mastery behaviors when learning. *Learning and Individual Differences*, 80, 101888. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101888>
- Sirgy, M. J., Grzeskowiak, S., & Rahtz, D. (2007). Quality of college life (QCL) of students: Developing and validating a measure of well-being. *Social Indicators Research*, 80(2), 343-360. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-5921-9>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7th ed.). Pearson.
- Tho, N. D. (2020). [Emotional well-being and learning approaches in college students]. *Sustainability Switzerland*.
- Wong, I. H. M., & Wong, T. T. Y. (2021). Exploring the relationship between intellectual humility and academic performance among post-secondary students: The mediating roles of learning motivation and receptivity to feedback. *Learning and Individual Differences*, 88, 102012. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102012>
- Yıldız-Akyol, G., & Boyacı, M. (2020). Cognitive flexibility and positivity as predictors of career future in university students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 10(38), 313-320.
- Zmigrod, L., Zmigrod, S., Rentfrow, P. J., & Robbins, T. W. (2019). The psychological roots of intellectual humility: The role of intelligence and cognitive flexibility. *Personality and Individual Differences*, 141, 200–208. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.016>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159–174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Leary, M. R. (2018). *The psychology of intellectual humility*. John Templeton Foundation.
- Leary, M. R., Diebels, K. J., Davisson, E. K., Jongman-Sereno, K. P., Isherwood, J. C., Raimi, K. T., Deffler, S. A., & Hoyle, R. H. (2017). Cognitive and interpersonal features of intellectual humility. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(6), 793-813. <https://doi.org/10.1177/0146167217697695>
- Li, S., & Luo, M. (2025). From wisdom to efficacy: The mediating role of positivity ratio in the relationship between university students' knowledge strengths and academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 16, 1705454. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1705454>
- Litwic-Kaminska, K., Błachnio, A., Kapsa, I., Brzeziński, Ł., Kopowski, J., Stojković, M., Hinić, D., Krsmanović, I., Ragni, B., Sulla, F., & Limone, P. (2023). Resilience, positivity and social support as perceived stress predictors among university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(20), 6892. <https://doi.org/10.3390/ijerph20206892>
- McElroy, S. E., Rice, K. G., Davis, D. E., Hook, J. N., Hill, P. C., Worthington, E. L., Jr., & Van Tongeren, D. R. (2014). Intellectual humility: Scale development and theoretical elaborations in the context of religious leadership. *Journal of Psychology & Theology*, 42(1), 19-30.
- Moussa, S., Malaeb, D., Obeid, S., & Hallit, S. (2022). Correlates of positivity among a sample of Lebanese university students. *Frontiers in Psychology*, 13, 880437. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880437>
- Nuel, L., Tagand, M., Deffler, S. A., Leary, M. R., & Muller, D. (2024). I know that I don't know everything: Validation of the General Intellectual Humility Scale in French. *Collabra: Psychology*, 10(1), 125126. <https://doi.org/10.1521/collabra.2024.10.1.125126>
- Pedro, E., Leitão, J., & Alves, H. (2016). Does the quality of academic life matter for students' performance, loyalty and university recommendation? *Applied Research in Quality of Life*, 11(1), 293–316. <https://doi.org/10.1007/s11482-014-9367-6>
- Pedro, E., Leitão, J., & Alves, H. (2019). Unveiling the relationship between quality of academic life and regional development. *European Journal of Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/21568235.2019.1694423>
- Porter, T., & Cimpian, A. (2023). A context's emphasis on intellectual ability discourages the expression of intellectual humility. *Motivation Science*, 9(2), 120–130. <https://doi.org/10.1037/mot0000289>
- Porter, T., Elnakouri, A., Meyers, E. A., Shibayama, T., Jayawickreme, E., & Grossmann, I. (2022). Predictors and consequences of intellectual humility. *Nature Reviews Psychology*, 1(9), 524–536. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00081-9>
- Porter, T., & Schumann, K. (2018). Intellectual humility and openness to the opposing view. *Self and Identity*, 17(2), 139-162. <https://doi.org/10.1080/15298868.2017.1361861>

الملاحق

مقياس التواضع الفكري

العبارة	ينطبق علي للغاية	ينطبق علي إلى حد كبير	ينطبق علي بشكل متوسط	ينطبق علي قليلا	لا ينطبق علي الإطلاق
أشكك في آرائي ومواقفي ووجهات نظري لأنها من الممكن أن تكون خاطئة.					
أعيد النظر في آرائي عندما يتم توفر أدلة جديدة.					
أدرك قيمة الآراء التي تختلف عن آرائي.					
أقبل أن أعتقد بمعتقداتي ومواقفي قد تكون خاطئة.					
أبدي استعدادي لتغيير آرائي، عند وجود أدلة متعارضة.					
أستمتع باكتشاف معلومات جديدة تُخالف ما أعتقد أنه صحيح.					