التقييم المعرفي كمنبئ للتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة (دراسة مقارنة)

Cognitive appraisal as a predictor of self-regulation For female university students (A Comparative study)

أسماء أحمد علي أحمد العياط[1]

[1] معيدة بقسم علم النفس–كلية البنات – جامعة عين شمس

تحت إشراف

أ.د. نادية إميل بنا[2]

[2] أستاذ علم النفس –كلية البنات – جامعة عين شمس

أ.د. نبيلة أمين علي أبو زيد[3]

[3] استاذ علم النفس –كلية البنات – جامعة عين شمس

المستخلص:

يهدف البحث إلى الكشف عن مدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، كما هدف إلى الكشف عن الفروق في التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي طبقًا لمتغير التخصص الدراسي (أدبي – علمي)، وتكونت عينة البحث من (550) طالبة تتراوح أعمارهن من (18–22) عام، وتمثلت أدوات البحث في مقياس التقييم المعرفي، ومقياس التنظيم الذاتي (من إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن قدرة التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التخصص الدراسي علمي وأدبي في التقييم المعرفي كدرجة كلية، وفي كل بُعد من أبعاد مقياس التقييم المعرفي، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التخصص الدراسي علمي وأدبي في التنظيم الذاتي كدرجة كلية وفي كل بُعد من أبعاد مقياس التنظيم الذاتي.

الكلمات المفتاحية: التقييم المعرفي، التنظيم الذاتي، طالبات الجامعة.

Abstract:

The current research aimed to reveal the extent of the contribution of cognitive appraisal in predicting self-regulation for female university students, and it also aimed to reveal the differences in cognitive appraisal and self-regulation according to the variable of the academic specialization (literary - scientific), formed The research sample consisted of (550) female students, The research tools were represented in the cognitive appraisal scale, the self-regulation scale (prepared by the researcher), the results revealed the ability of cognitive appraisal in predicting self-regulation for female university students, and the results also revealed that there are no statistically significant differences between scientific and literary academic specialization groups in the cognitive appraisal as a total degree and in every dimension of the cognitive appraisal scale, as it was found that there are no statistically significant differences between scientific and literary academic specialization groups in self-regulation as a total degree and in each dimension of the self-regulation scale .

Keywords: cognitive appraisal, self-regulation, female university students.

مقدمة البحث:

تعد عملية التقييم المعرفي عملية مهمة وتلعب دورًا أساسيًا في حياة الإنسان، إذ نستطيع القول بأنها الموجه الرئيس لأفكار وانفعالات وسلوكيات الفرد، وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعامل مع العالم الخارجي ومع الآخرين ومع الذات، وما الذي يعتقده الفرد عنهم وكيفية استجابته لهم، فنجد أن هناك علاقة واضحة بين الفرد والبيئة، وبين عمليات الفرد المعرفية والانفعالية واستجاباته السلوكية.

ونجد الحياة مليئة بالأحداث والعوامل التي تؤثر في الفرد، والتي يمكن أن تؤدي في النهاية إلى استقراره أو عدم استقراره النفسي والاجتماعي بناءً على إدراكه وعلى التقييمات المعرفية لتلك الأحداث، وهي عملية طبيعية يقوم فيها الفرد بتقييم المواقف التي يمر بها في حياته، ويقرر ما إذا كانت تؤثر فيه وكيفية هذا التأثير، فتعتبر عملية التقييم المعرفي عملية وسيطة في الموقف المُدرك؛ ولذلك يجب الاهتمام بكيفية إدراك الفرد للوضع لفهم الفرد واستجاباته في المواقف المختلفة؛ لأنها بناءً على تقييمه وعلى المعنى الذي يعطيه لها وتقييمه لما يمكن القيام به للتصدي لتلك المواقف التي تتطلب ذلك، إذ أشارت دراسة (Neşe alkan, 2004) إلى أن التقييم المعرفي للانفعال كان متغيرًا متوسطًا بين الانفعالات الإيجابية ومواجهة المشكلة، فنجد هنا عملية التقييم المعرفي عملية توسطت بين انفعال الفرد وسلوكه أي استجابته.

ونظرًا لأن الأشخاص لا يستطيعون التحكم بشكل كامل في البيئة المادية والاجتماعية والمواقف التي يواجهونها في الحياة اليومية، فمن المحتم أن تنشأ التناقضات بين ما يحددونه من أهداف وتفضيلات وما يتوقعونه ويرغبون فيه في مواقف معينة وما يحدث بتلك المواقف، فيجد الأفراد مثل هذه التناقضات مقلقه لهم؛ لأنهم يشككون في فهمهم للبيئة التي يعيشون بها، أو في فهمهم لأهدافهم ودوافعهم وسلوكهم، وعندما تنشأ هذه التناقضات تقابلها إجراءات سريعة وحاسمة، تهدف للمواءمة بين التوقعات والرغبات والواقع الذي يعايشونه، وهذه الإجراءات التي يشار إليها تسمى بالتنظيم الذاتي، وهي الاستجابة التلقائية للأفراد الأصحاء نفسيًا لتلك التناقضات الواضحة بين التوقع والواقع كما يرونه، وهي إجراءات تنطوي على إدراك الفرد والسلوك. وقد فسر منظرو التعلم الاجتماعي ضبط الذات؛ بأن الإنسان لديه استعدادًا فطريًا للتفكير المنطقي بالقدرة على التنظيم الذاتي، إذ يسهم الوعي في التحكم بالسلوك والتحدث إلى الذات ومراقبتها والتعزيز، والتي تعد أحد العوامل الأساسية المؤثرة في السلوك بدءًا من إعادة تنظيم المجال الإدراكي، وبتنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة (براء محمد حسن، 2006، 160).

وتتضح أهمية التنظيم الذاتي في المرحلة الجامعية، وذلك لأن الطالب الجامعي يقوم بالاعتماد على ذاته، وبالتالي جزء كبير من قراراته والسعي إلى تحقيق أهدافه وتنظيم ذاته يقع على عاتق الطالب، فهذه المرحلة بحاجة إلى التنظيم الذاتي من أجل تحديد أهدافهم، والتحكم بدوافعهم وانفعالاتهم، وتوجيه أفكارهم وضبطها، وبالتالي الاستجابة لتلك المهام واتخاذ القرارات المناسبة لها اعتمادًا على ما يملكونه من قدرات وموارد عقلية ومعارف وخبرات سابقة.

وتعتبر فئة الشباب في المجتمع الفئة التي تتميز بالحيوية والنشاط وتسهم في تقدم المجتمع وتلعب دورًا مهمًا، وخاصة تلك المرحلة، وهي مرحلة التعليم الجامعي في حياة الشباب؛ حيث تعد من أهم المراحل التي تؤثر في حياة الفرد، لتأهيلهم للتفكير في حل مشكلات المجتمع ورفع عملية الإنتاج. وطلبة وطالبات الجامعة يمرون بمرحلة نمائية مهمة في حياتهم يتحدد بها مستقبل الإنسان، وتشتمل على تغيرات في جميع النواحي، حيث يستعدون بعد سنوات قليلة إلى الالتحاق بالمهن المختلفة، والزواج والاستقرار الأسري، ويمرون بالعديد من المواقف التي تحمل في طياتها الصعوبات والتحديات، والتي تؤدي بدورها إلى الشعور بالصراع والإحباط، وبالتالي لن يتقدم المجتمع ولن ينهض بالشباب إلا بتخلصهم من تلك المشاعر التي تسيطر عليهم وتقييد قواهم، ليستطيعوا تحقيق أهدافهم وآمالهم.

وتهتم الباحثة في هذا البحث بالتقييم المعرفي للطالبات في تلك المرحلة، وهو الذي يمكن أن يؤثر في قدرتهن على التنظيم الذاتي، أي على مراقبة وتقييم وتعزيز الذات، وبالتالي حالة الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي الذي يساعدهن على الوصول إلى أهدافهن، ويحقق لهن الشعور بالسعادة والرضا والتوافق الشخصي والاجتماعي.

مشكلة البحث وأسئلته:

تكمن مشكلة البحث في الكشف عن مدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، والكشف عن الفروق في متغير التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)، وخاصة أن تلك المتغيرات معًا لم تحظَ بالدراسة بشكل واضح على صعيد الدراسات العربية والأجنبية –على حد علم الباحثة– وتبلورت مشكلة البحث من خلال نتائج ما توصلت إليه الدراسات السابقة، ومن خلال مراجعة هذه الدراسات، وجدت الباحثة أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت التقييم المعرفي، وعلاقته ببعض المتغيرات – على سبيل المثال لا الحصر– دراسة (Neşe alkan, 2004) التي توصلت إلى أن التقييم المعرفي للانفعال كان متغيرًا متوسطًا بين الانفعالات الإيجابية ومواجهة المشكلة، ودراسة (نمير حسن، 2005) أوضحت أن التقييم للإزعاجات اليومية تشكل تهديد للطلبة بغض النظر عن نوعهم أو تخصصهم، بينما دراسة (Tracey j. Devonport; Andrew M. Lane, 2006) ، ودراسة (Ann M. Williams et al., 2014) توصلت إلى وجود علاقة بين التقييم المعرفي والمواجهة، ودراسة (Nicolò Zarotti et al., 2020) كشفت عن العلاقة القوية بين إعادة التقييم المعرفي ومتغير المرونة المعرفية، بينما دراسة (Gage M. Chu et al, 2022) أشارت نتائجها إلى تأثير التقييم المعرفي للضغوطات في الصحة النفسية للطلاب في أثناء جائحة كورنا.

وهذا التنوع في تناول دراسة التقييم المعرفي وعلاقته بالعديد من المتغيرات الأخرى، وما توصلت إليه الباحثة في أثناء البحث عن متغير التقييم المعرفي وضح أهمية هذا المتغير وتأثيره في الجوانب المختلفة العقلية والوجدانية والسلوكية.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي مثل دراسة (شيماء محمد لطيف، 2016) التي توصلت إلى أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على التحكم في سلوكياتهم من خلال مراقبة الذات ومحاكمتها، والاستجابة لها في مواقف الحياة اليومية المختلفة المعرفية والدراسية والاجتماعية والانفعالية، كما أظهرت عدم وجود فروق في تنظيم الذات لدى طلبة الجامعة تبعًا للنوع والتخصص، ودراسة (فيصل خليل الربيع؛ رمزي محمد عطية، 2016)التي أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الاتزان الانفعالي ومستوى ضبط الذات لدى طلبة الجامعة، ودراسة (آمال إسماعيل حسين، 2018) توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية طردية موجبة بين الكفاءة الانفعالية وتنظيم الذات.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي مثل دراسة (John B. Nezlek; Peter Kuppens, 2008) حيث توصلت إلى ارتباط تنظيم الانفعالات الإيجابية بإعادة التقييم المعرفي.

بينما نجد دراسة (Ryota Sakakibara; Toshihiko Endo, 2016) أوضحت أن استراتيجيات تنظيم الانفعالات المعرفية التي يختارها الأفراد تعتمد بشكل ما على كيفية تقييمهم المعرفي للمواقف السابقة التي مروا بها.

ومن خلال ما سبق ونظرًا لقلة الدراسات في البيئة المحلية والعربية التي تناولت متغير التقييم المعرفي، وأيضًا تناول المتغيرين معًا على عينة مماثلة على الصعيدين العربي والأجنبي في –حدود علم الباحثة– مما يدعم الحاجة إلى أهمية البحث، وعليه تكمن مشكلة البحث في محاولة الكشف عن مدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.

ويمكن بلورة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

1. ما مدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة؟
2. ما مدى الفروق في متغير التقييم المعرفي وأبعاده الفرعية لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)؟
3. ما مدى الفروق في متغير التنظيم الذاتي وأبعاده الفرعية لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

- الكشف عن مدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.
- الكشف عن الفروق في متغير التقييم المعرفي وأبعاده الفرعية لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).
- الكشف عن الفروق في متغير التنظيم الذاتي وأبعاده الفرعية لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث النظرية والتطبيقية فيما يلي:

أولًا: الأهمية النظرية، وتتمثل فيما يلي:

1. يستمد البحث أهميته من أهمية المتغيرات التي تناولها، حيث أهمية التقييم المعرفي، لما له من أثر بالغ الأهمية في الفرد في إدراكه للأحداث والمواقف التي يمر بها، وفي أهمية التنظيم الذاتي، حيث التحكم والسيطرة على أفكاره وانفعالاته وسلوكياته، وما له من أثر في الصحة النفسية للأفراد.
2. يلقي البحث الضوء على موضوع التقييم المعرفي لطالبات الجامعة، الذي يعد إضافة نظرية ومعرفية حول هذا الموضوع؛ نظرًا لندرة الدراسات والبحوث العربية التي تناولت هذا المتغير في – حدود إطلاع الباحثة – وكذلك البحوث الأجنبية التي تناولت أبعاد التقييم المعرفي وتأثيره في أبعاد ومهارات التنظيم الذاتي، وبالتالي يقدم البحث معلومات حول التقييم المعرفي لدى طالبات الجامعة ومدى إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي، وكذلك الكشف عن الفروق في متغير التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة وفقًا للتخصص الدراسي (أدبي – علمي).
3. ترى الباحثة أننا بحاجة إلى دراسات وبحوث تلقى الضوء على الجوانب الإيجابية المضيئة من الشخصية الإنسانية (كالتنظيم الذاتي)؛ وذلك لقلة الدراسات في هذه الجوانب من منظور سيكولوجي، والتي أهملها الباحثون بالدراسة مقارنة بالجوانب السلبية، كالاضطرابات النفسية وما يرتبط بها من موضوعات، والتي نالت القسط الوافر من اهتمامهم، فلا تقتصر الاستفادة من مفهوم تنظيم الذات على الجوانب الأكاديمية فقط؛ فهناك عددٌ من الدراسات التي تناولت تنظيم الذات في مجال التعلم وفي النواحي الأكاديمية، إلا أن الجهود المبذولة في بحث واستكشاف تنظيم الذات في مواقف الحياة العامة ما زالت قليلة (Jitka Jakešová et al.,2015, 1118).
4. أهمية العينة والمرحلة العمرية التي تناولها البحث، وهن طالبات الجامعة؛ وذلك لأهمية سنوات الجامعة في تشكيل حياتهن، حيث تستعد الطالبات بعد سنوات قليلة إلى الالتحاق بالمهن المختلفة، والزواج والاستقرار الأسري، ويمررن بالعديد من المواقف التي تحمل في طياتها الصعوبات والتحديات، ويسهم البحث في توفير المزيد من المعلومات والحقائق عن الطالبات، والاهتمام بما يمررن به.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية، ويمكن أن تتمثل فيما يلي:

1. قدم البحث مقياسًا للتقييم المعرفي، ومقياسًا للتنظيم الذاتي.
2. نتائج البحث كشفت عن مدى إمكان التنبؤ بالتنظيم الذاتي من خلال التقييم المعرفي لدى طالبات الجامعة، وعليه تترتب مجموعة من النتائج والتوصيات، أهمها

عقد ندوات لتعريف الطلاب بمفهوم التقييم المعرفي، وكيفية تأثير الطريقة التي يفكر ويقيم ويدرك بها الفرد في الجوانب المختلفة المعرفية والانفعالية والسلوكية لديهم، وعقد دورات تدريبية في الجامعات للطلاب لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لديهم.

3. تفيد نتائج البحث مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي على أهمية التقييم المعرفي، مما يؤثر على جوانب الشخصية، وكوقاية من الاضطرابات النفسية مستقبلًا، فضلًا عن الاهتمام بمتغير التنظيم الذاتي لمواجهة المواقف بما تحتاج من سلوكيات مناسبة كاتخاذ القرار الصائب، ووضع الأهداف المناسبة، وأيضًا العاملين بمجال التربية والمتعاملين مع فئة الطلاب والطالبات.
4. يفتح البحث آفاقًا جديدة لدراسات وبحوث تتناول التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي وعلاقتهما بمتغيرات مختلفة.

مصطلحـات البحث الإجرائية:

التقييم المعرفـي Cognitive Appraisal:

عرفت الباحثة التقييم المعرفي إجرائيًا بأنه تقييم الفرد للموقف أو الحدث عند تعرضه له، إذا كان هذا الموقف يمثل خسارة أو تهديدًا أو تحديًا متأثرًا بالعوامل الشخصية والبيئة الخارجية والعوامل المرتبطة بالموقف أو الحدث، ومدى تصوره لمسؤوليته تجاهه والقدرة على التعامل مع الموقف بفاعلية وسيطرته عليه، ويقاس التقييم المعرفي في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التقييم المعرفي من إعداد الباحثة.

التنظيم الذاتـي Self-Regulation:

عرفت الباحثة التنظيم الذاتي إجرائيًا بأنه قدرة الفرد على ضبط النفس والتحكم الذاتي لأفكاره وانفعاله وسلوكه من خلال مهارات محددة تتمثل في: مراقبة الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات. ويقاس التنظيم الذاتي في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التنظيم الذاتي من إعداد الباحثة.

طالبـات الجـامعة Female university students:

وتعرفهم الباحثة إجرائيًا بأنهن طالبات في كلية البنات جامعة عين شمس من عمر (18 -22) عامًا، وهن من المقيمات بمحافظة القاهرة (مقيمات خارج المدينة الجامعية)، وغير متزوجات، وغير عاملات من الأقسام العلمية والأقسام الأدبية.

الإطـار النظري:

يعرض فيه ثلاثة متغيرات، وهي: التقييم المعرفي، والتنظيم الذاتي، وطالبات الجامعة.

أولًا: التقييم المعرفي

تم تقديم مفهوم التقييم المعرفي للفرد لأول مرة من قبل Arnold (1960)، فهي من الأوائل الذين تحدثوا عن التقييم، وظهر هذا المفهوم لديها للإشارة إلى العمليات المعرفية التي تسبق إثارة الانفعال. وناقشها بعد ذلك Erdelyi (1974) وMandler (1975) وغيرهما؛ ولكن Lazarus & Folkman (1984) قدما إسهامًا كبيرًا في موضوع التقييم المعرفي من خلال اقتراح نموذج معاملات لعملية التقييم، فقد قدما تحليلًا منهجيًا من خلال التأكيد على التقييم المعرفي على أنه عملية تقييمية تتدخل بين الفرد والحدث. وقد أشارت (Folkman) أن عمليات التقييم المعرفي عملية مهمة لفهم الاستجابات البشرية في جميع المواقف، وأهمها المواقف العصيبة والضاغطة، حيث يقوم الفرد بتقييم الموقف وموارد مواجهته الشخصية (Susan Folkman; Richard S. Lazarus, 1984, 25, 31; Susan Folkman, 2008, 8).

مراحل التقييم المعرفي:

1- عملية التقييم الأولي

يُشار إلى أن الفرد عند تعرضه لموقف ما، فإنه يقوم بمعالجة معرفية لما يتعرض له ويبحث عن المعنى داخل الحدث، ويتضمن قرار الفرد بشأن أهمية الحدث له باعتباره إيجابيًا أو سلبيًا، أو يمكن التحكم فيه أو لا يمكن التحكم فيه، أي من حيث إمكان الضرر والتأثير الذي قد يصيبه، وفي أثناء التقييم الأولي ينظر الفرد إلى الأهمية الشخصية للموقف

فيما يتعلق بأهدافه وقيمه الخاصة ومعتقداته الشخصية والتزاماته (Kathy Ann Winter, 2000, 9; Morteza Charkhabi, 2018, 426).

وعند تعرض الفرد للحدث يمكن التقييم على أحد الأشكال الثلاث الآتية:

أ- الخسارة/ الضرر

ب- التهديد

ج- التحدي

2- عملية التقييم الثانوي

يُشار إلى عملية التقييم الثانوي بأنه عملية تقييم احتمالية التغلب على متطلبات الموقف وتقييم خيارات المواجهة المتاحة؛ أي ما إذا كان يمكن اعتبار الوضع قابلاً للتغيير أو غير قابل للتغيير (Susan Folkman et al., 1986, 993)

ثانيًا: التنظيم الذاتي

يُشار إلى التنظيم الذاتي بأنه ممارسة التأثير على دوافع الفرد وعمليات التفكير والحالات العاطفية وأنماط السلوك، فهو مجموعة من العمليات والأساليب التي من خلالها ينظم الفرد سلوكياته في أثناء سعيه لتحقيق أهدافه، ومن أجل التعامل مع المواقف والظروف الصعبة (Duru Erdinç et al., 2014, 1275).

مكونات التنظيم الذاتي

أسهمت عدد من النظريات والنماذج والبحوث التي ظهرت على أيدي عدد من العلماء والباحثين في مجال علم النفس الخاصة بتنظيم الذات إلى تحديد مفهوم التنظيم الذاتي ومكوناته ومهاراته أو عملياته الأساسية.

1. مراقبة الذات

يوصف هذا المكون بأنه الانتباه الواعي والدقيق للسلوك الذاتي للشخص، وكذلك هو عملية تتطلب من الفرد ملاحظة سلوكه الخاص، والمواقف التي يظهر بها هذا السلوك، والأسباب التي تؤدي إلى ظهوره، كذلك تستلزم منه ملاحظة نتائج سلوكه والآثار المترتبة عليه، أي يمكن فهم عملية ملاحظة الذات بشكل أفضل على أنها عملية تجميع منطقي للمعلومات عن العوامل التي تؤثر في تصرفات الفرد وسلوكه والتحكم به (إبراهيم باجس معالي، 2015، 80).

2. تقييم الذات

يشير تقييم الذات إلى محاسبة الفرد لنفسه، فالتقويم عملية معرفية تشمل مهارات التفكير ومستويات التخطيط والمراقبة والتحكم ومن ثم التقويم للتعديل واختيار البدائل السلوكية لتصحيح المسار (نهى عارف درويش، 2006، 8).

3. تعزيز الذات

هي محاولة الفرد أن يكافئ نفسه بصورة مستمرة، وذلك من خلال تقديم التعزيز الإيجابي للذات بعد ظهور الاستجابة المطلوبة، وقد يكون هذا التعزيز ماديًا أو معنويًا. (محمد محروس الشناوي، 1996، 427)، وتعزيز الذات يترك آثارًا إيجابية في التفكير، وبذلك يتم تدعيم وتقوية السلوك، وحثه على التكرار (جمال الدين محمد المرسي؛ وإدريس ثابت عبد الرحمن، 2000، 182).

مجالات التنظيم الذاتي:

1- التنظيم الذاتي المعرفي:

يتضمن التنظيم الذاتي المعرفي القدرة على تركيز الانتباه، والمرونة المعرفية، وتحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية، والعزو السببي، وحل المشكلات، والأخذ في الحسبان وجهة نظر الطرف الآخر، والتقييم واتخاذ القرارات، والتوجه نحو المستقبل.

2- التنظيم الذاتي للانفعالات:

التنظيم الذاتي للانفعال ينطوي على إدارة الانفعالات القوية وغير السارة، والوصول إلى التوافق في المواقف المثيرة انفعاليًا، ويتطلب هذا التنظيم الوعي والفهم والتقبل للمشاعر والتهدئة الذاتية وتنظيم الضيق الداخلي، ودعم التعاطف مع الذات والآخرين (Desiree W. Murray et al., 2015, 6).

3- التنظيم الذاتي السلوكي:

كما يشار إلى التنظيم الذاتي السلوكي بأنه هو الكبح، وما يتضمنه من مهارات للسلوك المقبول اجتماعيًا، وأن قدرة

الفرد على كبح الاستجابات مرتبطة بالقدرة على التعامل مع الإحباط وخفض التعبيرات الانفعالية خلال ردة الفعل للأحداث، والموضوعية في اختيار الاستجابة لحدث ما، والقدرة على حث الدافع المرتبط بالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف (Russell A. Barkley, 1997, 74).

طالبات الجامعة

يشكل الطلبة جزءًا مهمًا من القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها بناء المجتمع وتطوره، وطالب الجامعة هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من مرحلة الثانوية إلى الجامعة ليتابع دراسة تخصص علمي ما، وسنه يتراوح بين 18 و30 سنة. (مخنفر حفيظة، 2013، 186).

ويبدو واضحًا أن المرحلة الجامعية مرحلة نمو وتطور، وتحدث تغيرًا في الجانب النفسي والاجتماعي والعقلي والمعرفي بشكل واضح وملحوظ، فالجامعة في عصرنا لم تعد مجرد وسيلة إعداد للحياة، وإنما أصبحت الحياة ذاتها، لذلك نجد أن الطالب الذي يلتحق بالجامعة اليوم ينبغي أن يتمتع بحياة خالية نسبيًا من الصراعات والتوترات المستمرة ويعيش في طمأنينة، ويتمكن من المثابرة والجد والعمل، معتمدًا على نفسه ومتمتعًا بصحة نفسية سليمة، وقادر على تحقيق ذاته وحل مشكلاته وبناء تطلعاته وطموحاته، مما يؤدي إلى ازدهار المجتمع وتنميته، إلا أن هذا لا يغني عن وجود معوقات في حياة الشباب الجامعي تؤثر في قيامهم بدورهم بصورة كاملة، ومنها مواقف الحياة الضاغطة التي قد يتعرض إليها يوميًا، والتي قد تشعرهم بالمضايقة والتوتر، الأمر الذي من شأنه إحداث تأثير سلبي فيهم في جانب أو أكثر من جوانب حياتهم (خليفي نادية، 2018، 43).

دراسات سابقة وفروض الدراسة:

تم تناول الدراسات السابقة في ضوء ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: دراسات تناولت التقييم المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة.

دراسة (شروق كاظم سلمان، 2016)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات والتقييم المعرفي للإزعاجات اليومية لدى طلبة جامعة بغداد، وتألفت عينة البحث من (200) طالب وطالبة، ومقياس فاعلية الذات والتقييم المعرفي من إعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى أن طلبة الجامعة يمتلكون فاعلية الذات ولديهم تقييم معرفي للإزعاجات اليومية على أنها تهديد لذاتهم، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين فاعلية الذات والتقييم المعرفي للإزعاجات اليومية.

دراسة جيج إم تشو وآخرون (Gage M. Chu et al, 2022)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن قدرة تقييم التهديدات على التنبؤ بأسلوب المواجهة للاستجابة النفسية لجائحة كوفيد-19 بين طلاب الجامعات، وتكونت عينة الدراسة من (774) طالبًا وطالبة في جامعات عامة في كاليفورنيا، وتم استخدام مقياس (SAM; Peacock and Wong, 1990) لقياس التقييم المعرفي، وتوصلت الدراسة إلى ارتباط استجابة المواجهة (التجنب) مع الضغوط بغض النظر عن تقييم التهديد، وأشارت النتائج إلى التأكيد على تأثير التقييم المعرفي للضغوط على الصحة النفسية للطلاب في أثناء جائحة كورنا.

المحور الثاني: دراسات تناولت التنظيم الذاتي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة.

دراسة نور حميزة حج رملي وآخرون (Nur Hamizah Hj Ramli et al., 2018)

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين الإجهاد الأكاديمي، والتنظيم الذاتي، واليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة في ماليزيا، وتكونت العينة من (384) طالبًا وطالبة، وتم استخدام مقياس التنظيم الذاتي، ويحتوي على مقياسين فرعيين هما (التنظيم الذاتي على المدى القصير، التنظيم الذاتي على المدى الطويل)، وكشفت الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من التنظيم الذاتي، وكشفت عن وجود علاقة سالبة بين الإجهاد الأكاديمي والتنظيم الذاتي، بينما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة

موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي واليقظة العقلية.

دراسة (صفاء عبد الحسين، 2022)

هدفت الدراسة إلى التعرف على التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة فضلًا عن التعرف على دلالة الفرق في التنظيم الذاتي وفق متغير الجنس (ذكور–إناث) والتخصص (علمي– إنساني) والفرقة (أولى– رابعة)، واستخدمت الدراسة مقياس التنظيم الذاتي من إعداد الباحثة، وكانت عينة البحث (500) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأولى والرابعة للجامعة المستنصرية، وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الذاتي، ولا توجد فروق في التنظيم الذاتي بين متغير الجنس والتخصص والفرقة.

المحور الثالث: دراسات تناولت التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي لدى طلاب الجامعة.

دراسة رايوتا سكاكيبرا؛ توشيهكو إيندو (Ryota Sakakibara; Toshihiko Endo, 2016)

وهدفت إلى دراسة التقييم المعرفي للموقف كمنبئ للتنظيم الانفعالي المعرفي، وتكونت العينة من (348) طالبًا جامعيًا تتراوح أعمارهم من 19 إلى 30 عام، وتم استخدام مقياس التقييم المعرفي (Suzuki & Sakano, 1998)، واستبانة تنظيم العاطفة المعرفية (Garnefski & Kraaij, 2006)، وكشفت النتائج أن استراتيجيات تنظيم الانفعالات المعرفية التي يختارها الأفراد تعتمد إلى حد ما على كيفية تقييمهم المعرفي للمواقف السابقة التي مروا بها، كما أن متغيرات (الانبساط، والعصابية، وشدة الانفعال السلبي) ترتبط باستراتيجيات تنظيم الانفعالات.

دراسة جيسوس دي لا فوينتي وآخرون (Jesús de la Fuente et al., 2016)

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التنظيم الذاتي والظروف المحفزة للتوتر واستراتيجيات المواجهة، وتكونت عينة الدراسة من (243) طالبًا وطالبة جامعيين في جامعة إسبانيا، وتم استخدام مقياس التنظيم الذاتي (SSEQ) ومقياس استراتيجيات المواجهة (EEC)، ومن نتائج الدراسة الكشف عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الظروف المحفزة للتوتر واستراتيجيات المواجهة والتنظيم الذاتي المعتمد على إعادة التقييم الإيجابي للوضع وضبط الذات.

فروض الدراســـة:

1- يسهم التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.
2- توجد فروق دالة إحصائيًا في متغير التقييم المعرفي لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).
3- توجد فروق دالة إحصائيًا في متغير التنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).

الإجــراءات المنهجية للبحث

وفيما يلي عرض لأهم الإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف البحث والتحقق من صحة الفروض:

أولًا: المنهج:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وذلك لدراسة التقييم المعرفي كمنبئ للتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، فضلًا عن الكشف عن الفروق لدى عينة البحث في متغيرات البحث وهي: (التقييم المعرفي، والتنظيم الذاتي) باختلاف متغير التخصص الدراسي (أدبي– عملي).

ثانيًا: العينة:

تمثلت في عينة من طالبات الجامعة بكلية البنات عين شمس من طالبات الأقسام العلمية والأقسام الأدبية وتخصصاتهم المختلفة.

- **عينة البحث السيكومترية:** اشتملت (295) طالبة من طالبات الأقسام العلمية والأقسام الأدبية لهن نفس خصائص عينة البحث الأساسية، واستخدمت بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس.
- **عينة البحث الوصفية:** اشتملت على (550) طالبة من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس من الأقسام

العلمية والأدبية، تراوحت أعمارهن ما بين (18 إلى 22) عامًا، المقيدات بالعام الجامعي (2021 – 2022).

ثالثًا: الأدوات:

لتحقيق أهداف البحث والتحقق من صحة فروضها استعانت الباحثة بالأدوات التالية وتشتمل على:

1- مقياس التقييم المعرفي لطالبات الجامعة (إعداد الباحثة)

يتضمن إعداد المقياس عدة خطوات نوضحها فيما يلي:

- **الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة:** وذلك للتعرف على وجهات النظر المختلفة حول مفهوم التقييم المعرفي، كما تم تحليل تعريفاته ومكوناته مما ساعد على استخلاص التعريف الإجرائي الذي يمكننا من قياس التقييم المعرفي.
- **الاطلاع على بعض المقاييس السابقة:** تم الاطلاع على بعض المقاييس التي صُممت من أجل قياس وتشخيص التقييم المعرفي، وذلك للاستعانة بها فيما يتعلق بتحديد الأبعاد الأساسية وصياغة فقرات هذا المقياس، وبعض المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة في قياس التقييم المعرفي هي: مقياس التقييم الأولي من إعداد (Rukhsana Kausa, 1994) ويتكون من أبعاد (التهديد، التحدي، المركزية) موزعين على 52 فقرة، وقائمة تقييم الألم (Pain Appraisal Inventory: PAI)، إعداد (Anita M Unruh; Judith A Ritchie, 1998)، ويتكون من التقييم الأولي (التهديد، التحدي، الضرر) والتقييم الثانوي (التحكم، التخفيض) موزعين على 28 فقرة، ومقياس التقييم المعرفي للإزعاجات لطلبة الجامعة، إعداد (Edward P. Sarafino; Maureen Ewing, 1999) ، ويتكون من بُعدي (التهديد، التحدي) موزعين على 54 فقرة، ومقياس التقييم المعرفي من إعداد (A. Rui Gomes; Pedro M. Teixeira, 2014)، ويتكون من أبعاد (أهمية العمل، التهديد، التحدي، إمكانية المواجهة، إدراك التحكم) موزعين على 15 فقرة.
- **تحديد أبعاد مقياس التقييم المعرفي:** وتضمنت هذه الصورة الأولية خمس مكونات فرعية للتقييم المعرفي هي (الخسارة/ الضرر، التهديد، التحدي، إمكانية المواجهة، إدراك التحكم) وتكون المقياس في صورته الأولية من (31) مفردة موزعة على المكونات الخمسة السابقة، ويتم الاستجابة عليها من خلال خمسة بدائل للاستجابة (تنطبق عليّ دائمًا، تنطبق عليّ كثيرًا، تنطبق عليّ أحيانًا، تنطبق عليّ قليلًا، لا تنطبق عليّ أبدًا)، وفيما يلي عرض التعريفات الإجرائية للمكونات التي يتضمنها مقياس التقييم المعرفي:
  1. **الخسارة/ الضرر:** تقدير الفرد لما يمر به من مواقف ضاغطة في الجانب الوجداني أو المادي أو الجسدي بالفقد أو الإساءة، ومسببة له مشاعر الحزن والكآبة والغضب.
  2. **التهديد:** ما يدور داخل الفرد من شعور بخطر حقيقي أو متوقع حدوثه مستقبلًا ويرافقه مشاعر القلق والخوف.
  3. **التحدي:** يشير إلى تفكير الفرد ومشاعره التي يغلب عليها التصميم على الربح والنمو والنجاح والتخطيط والإيجابية، ويرافقه مشاعر الفرح والسرور والافتخار.
  4. **إمكانية المواجهة:** وتعني إلى أي مدى يعتقد الفرد أنه مستعد للتعامل مع الموقف.
  5. **إدراك التحكم:** يعني إلى أي مدى يشعر الفرد بتحمل مسؤولية ما يحدث له ويعتمد عليه.
- **صياغة التعليمات:** تم صياغة تعليمات التطبيق وتضمنت:
  - التأكيد على ضرورة تسجيل البيانات الأولية الخاصة بالطالبات مثل: الاسم – الفرقة – السن – التخصص – الحالة الاجتماعية – العمل – الإقامة.

- تعليمات الإجابة عن المفردات وكيفية اختيار البديل المناسب.

- **عرض المقياس في صورته الأولية على المحكمين:** بعد إعداد الصورة الأولية للمقياس، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم على هذا المقياس، من حيث مدى وضوح المفردات أو غموضها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للمفردات، ومدى صلة المفردة بموضوع القياس، معرفة رأي المحكمين سواء بالتعديل أو الحذف أو الإضافة لما يرونه مناسبًا.
- **التجريب الاستطلاعي للمفردات:** بعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) طالبة من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس، وذلك بغرض الوقوف على (وضوح التعليمات، ووضوح الصياغة، وملاءمة بدائل الاستجابة، وخلو المقياس من الأخطاء المطبعية).
- **طريقة تقدير الدرجة على المقياس:** قد تم الاستعانة بأسلوب الاختيار من خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائمًا – تنطبق عليّ كثيرًا – تنطبق عليّ أحيانًا – تنطبق عليّ قليلًا – لا تنطبق عليّ أبدًا)، حيث تأخذ الاستجابة تنطبق عليّ دائمًا الدرجة (5)، وتنطبق عليّ كثيرًا (4)، وتنطبق عليّ أحيانًا (3)، وتنطبق عليّ قليلًا (2)، ولا تنطبق عليّ أبدًا (1) وجميعها عبارات في الاتجاه الإيجابي.
- **الخصائص السيكومترية لمقياس التقييم المعرفي**

أولًا: معاملات الصدق لمقياس التقييم المعرفي: وللتحقق من صدق المقياس تم الاعتماد على:

أ. صدق البناء:

حيث قامت الباحثة باتباع خطوات المنهج العلمي في إعداد المقاييس، وهي الخطوات السابق ذكرها، حيث تم تصميم المقياس تصميمًا دقيقًا بحيث تمثل عباراته الهدف الذي وضع من أجله، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة في المجال، وذات الصلة بالتقييم المعرفي، وكذلك الاطلاع على ما أمكن الوصول إليه من المقاييس السابقة في ذات المجال، والتي اهتمت بقياس التقييم المعرفي، كما تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس؛ لإبداء آرائهم حول مفردات المقياس وتعليماته، وأيضًا تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس من التخصص العلمي والأدبي بأقسامهم المختلفة، وذلك للاطمئنان على مدى وضوح المفردات والتعليمات.

ب. الصدق العاملي الاستكشافي:

تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة (ن= 295).

جدول (1) العوامل المستخرجة وتشبعانها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس التقييم المعرفي

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
1					0.720
2		0.424			
3					
4			0.461		
5				0.461	
6					0.570
7		0.760			
8	0.494				
9			0.506		
10				0.881	
11	0.923				
12		0.728			
13	0.330				
14			0.563		
15				0.527	
16					0.547
17		0.740			
18	0.925				
19			0.721		
20				0.889	
21					0.633
22		0.595			
23	0.895				
24			0.605		
25		0.590			
26		0.648			
27	0,903				
28			0.607		
29					0.549
30		0.692			
31			0,642		
الجذر الكامن	4.465	3.987	3.177	2.883	2.268
التباين	14.403	12.861	10.248	9.299	7.315

بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدوير (1) يتضح ما يلي:

- العامل الأول قد تشبعت عليه (6) عبارات، وهي (8، 11، 13، 18، 23، 27)، وكان الجذر الكامن (4.465) بنسبة تباين (14.403%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن الإيجابية والتخطيط والنجاح، وبالتالي سمي هذا العامل (التحدي).
- العامل الثاني قد تشبعت عليه (8) عبارات وهي (2، 7، 12، 17، 22، 25، 26، 30)، وكان الجذر الكامن (3.987) بنسبة تباين (12.861%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن مشاعر الخطر سواء خطر حقيقي أو متوقع حدوثه، وبالتالي سمي هذا العامل (التهديد).
- العامل الثالث قد تشبعت عليه (7) عبارات وهي (4، 9، 14، 19، 24، 28، 31)، وكان الجذر الكامن (3.177) بنسبة تباين (10.248%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن اعتقاد الفرد في قدرته على التعامل مع المواقف التي يمر بها، وبالتالي سمي هذا العامل (إمكانية المواجهة).
- العامل الرابع قد تشبعت عليه (4) عبارات وهي (5، 10، 15، 20)، وكان الجذر الكامن (2.883) بنسبة تباين (9.299%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن شعور الفرد بتحمل المسؤولية لما يمر به، وبالتالي سمي هذا العامل (إدراك التحكم).
- العامل الخامس قد تشبعت عليه (5) عبارات وهي (1، 6، 16، 21، 29)، وكان الجذر الكامن (2.268) بنسبة تباين (7.315%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن تقدير الفرد لما يمر به من مواقف ضاغطة في الجانب الوجداني أو المادي أو الجسدي بالفقد أو الإساءة، ومسببة له مشاعر الحزن والكآبة والغضب، وبالتالي سمي هذا العامل (الضرر/الخسارة).
- لم تتشبع عبارة رقم (3) "عانيت الكثير بسبب المواقف التي كان عليّ الاختيار وأخذ القرار فيها" على أي عامل من العوامل السابقة وبالتالي تم حذفها.

ثانيًا: معاملات الثبات لمقياس التقييم المعرفي: تم حساب ثبات مقياس التقييم المعرفي بكل من إعادة التطبيق وطريقة معامل ألفا، وبيان ذلك في جدول (2):

جدول (2) معاملات ثبات مقياس التقييم المعرفي باستخدام إعادة التطبيق ومعامل ألفا

أبعاد المقياس	إعادة التطبيق	معامل ألفا
الضرر/الخسارة	0.773**	0.706
التهديد	0.780**	0.814
التحدي	0.712**	0.900
إمكانية المواجهة	0.787**	0.763
إدراك التحكم	0.734**	0.854
الدرجة الكلية	0.756**	0.810

يتضح من خلال جدول (2) أن معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

ثالثًا: الاتساق الداخلي للمقياس:

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، والجدول (3) يوضح معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس التقييم المعرفي

الضرر/الخسارة		التهديد		التحدي		إ مكانية المواجهة		إدراك التحكم	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.683	2	**0.525	8	**0.681	4	**0.678	5	**0.789
6	**0.669	7	**0.732	11	**0.948	9	**0.611	10	**0.872
16	**0.743	12	**0.719	13	**0.500	14	**0.562	15	**0.811
21	**0.727	17	**0.693	18	**0.942	19	**0.706	20	**0.880
29	**0.581	22	**0.655	23	**0.882	24	**0.713		
		25	**0.624	27	**0.911	28	**0.682		
		26	**0.659			31	**0.620		
		30	**0.719						

يتضح من جدول رقم (3) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.500 و 0.948) وجميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق المقياس، وكذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، وجدول (4) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (4) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التقييم المعرفي

أبعاد المقياس	الضرر/الخسارة	التهديد	التحدي	إمكانية المواجهة	إدراك التحكم
الدرجة الكلية	**0.297	**0.619	**0.634	**0.620	**0.535

يتضـــح من جدول رقم (4) أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.279 و0.634) وجميعها قيم مقبولة إحصائيًا.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها من حذف بعض العبارات أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (30) عبارة موزعة على خمسة أبعاد، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين **(30: 150)**، وجدول (5) يوضح توزيع العبارات على تلك الأبعاد، وترتيبها النهائي كما طبق على عينة البحث الأساسية:

جدول (5) الصورة النهائية لمقياس التقييم المعرفي

م	أبعاد المقياس	العبارات	الإجمالي
1	الضرر/الخسارة	1، 6، 11، 16، 21	5
2	التهديد	2، 7، 12، 17، 22، 25، 28، 30	8
3	التحدي	3، 8، 13، 18، 23، 26	6
4	إمكانية المواجهة	4، 9، 14، 19، 24، 27، 29	7
5	إدراك التحكم	5، 10، 15، 20	4
6	الدرجة الكلية		30

2- مقياس التنظيم الذاتي لطالبات الجامعة (إعداد الباحثة)

يتضمن إعداد المقياس عدة خطوات نوضحها فيما يلي:

- **الاطلاع على الدراسات والبحوث والمقاييس السابقة:** وذلك للتعرف على وجهات النظر المختلفة حول مفهوم التنظيم الذاتي، كما تم تحليل تعريفاته ومكوناته، مما ساعد على استخلاص التعريف الإجرائي الذي يمكننا من قياس التنظيم الذاتي.
- **الاطلاع على بعض المقاييس السابقة:** تم الاطلاع على بعض المقاييس التي صُممت من أجل قياس وتشخيص التنظيم الذاتي؛ وذلك للاستعانة بها فيما يتعلق بتحديد الأبعاد الأساسية وصياغة فقرات هذا المقياس، والمقاييس التي اطلعت عليها الباحثة في قياس التنظيم الذاتي، وهي: مقياس تنظيم الذات من إعداد (أحمد محمود الجبوري، 2011)، ويتكون من أبعاد (مراقبة الذات، وتقويم الذات، وتعزيز الذات، وضبط الذات) موزعين على 34 فقرة، ومقياس تنظيم الذات، إعداد (عبد القادر سليم عبد القادر زيارة، 2016)، ويتكون من أبعاد (التخطيط ووضع الأهداف، ومراقبة الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات، وضبط المثيرات الخارجية) موزعين على 40 فقرة، ومقياس التنظيم الذاتي من إعداد (أروى محمد الطرابشة،2017)، ويتكون من أبعاد (وضع وتحديد الأهداف، والملاحظة الذاتية، والحكم الذاتي، ورد الفعل الذاتي) موزعين على 24 فقرة.
- **تحديد أبعاد مقياس التنظيم الذاتي:** تضمنت الصورة الأولية ثلاثة مكونات فرعية للتنظيم الذاتي هي: (مراقبة الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات)، وتكون المقياس في صورته الأولية من (34) مفردة موزعة على المكونات الثلاثة السابقة، ويتم الاستجابة عليها من خلال خمسة بدائل للاستجابة (تنطبق عليّ دائمًا، تنطبق عليّ كثيرًا، تنطبق عليّ أحيانًا، تنطبق عليّ قليلًا، لا تنطبق عليّ أبدًا) وفيما يلي عرض التعريفات الإجرائية للمكونات التي يتضمنها مقياس التنظيم الذاتي:

1- مراقبة الذات: ملاحظة الفرد لأفكاره وانفعاله وسلوكه، ومراجعة كل ما يصدر عنه.

2- تقييم الذات: حكم الفرد على أفكاره وانفعالاته وسلوكه وفقًا لمجموعة من المعايير الشخصية والخارجية التي يتبناها الفرد بهدف التحسين.

3- تعزيز الذات: المكافأة الذاتية التي يمنحها الفرد لذاته بعد الاستجابة الصحيحة والتي تعمل على زيادة احتمال حدوثها في المستقبل.

- **صياغة التعليمات:** تم صياغة تعليمات التطبيق وتضمنت:
  - التأكيد على ضرورة تسجيل البيانات الأولية الخاصة بالطالبات مثل: الاسم – الفرقة– السن – التخصص – الحالة الاجتماعية – العمل – الإقامة.
  - تعليمات الإجابة عن المفردات وكيفية اختيار البديل المناسب.
- **عرض المقياس في صورته الأولية على المحكمين:** بعد إعداد الصورة الأولية للمقياس، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس؛ لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم على هذا المقياس من حيث: مدى وضوح الفقرات أو غموضها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للمفردات، ومدى اتصال المفردة بموضوع القياس، ومعرفة رأي المحكمين سواء بالتعديل أو الحذف أو الإضافة لما يرونه مناسبًا.
- **التجريب الاستطلاعي للمفردات:** بعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) طالبة من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس؛ وذلك بغرض الوقوف على (وضوح التعليمات، ووضوح الصياغة، وملاءمة بدائل الاستجابة، وخلو المقياس من الأخطاء المطبعية)

- **طريقة تقدير الدرجة على المقياس:** قد تم الاستعانة بأسلوب الاختيار من خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائمًا – تنطبق عليّ كثيرًا – تنطبق عليّ أحيانًا – تنطبق عليّ قليلًا – لا تنطبق عليّ أبدًا)، حيث تأخذ الاستجابة تنطبق عليّ دائمًا الدرجة (5)، وتنطبق عليّ كثيرًا (4)، وتنطبق عليّ أحيانًا (3)، وتنطبق عليّ قليلًا (2)، ولا تنطبق عليّ أبدًا (1) وجميع عبارات المقياس تقع في الاتجاه الإيجابي.
- **الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الذاتي**

أولًا: معاملات الصدق لمقياس التنظيم الذاتي: وللتحقق من صدق المقياس تم الاعتماد على:

أ. صدق البناء:

حيث قامت الباحثة باتباع خطوات المنهج العلمي في إعداد المقاييس، وهي الخطوات السابق ذكرها، حيث تم تصميم المقياس تصميمًا دقيقًا، بحيث تمثل عباراته الهدف الذي وضع من أجله، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة في المجال وذات الصلة بالتنظيم الذاتي، وكذلك الاطلاع على ما أمكن الوصول إليه من المقاييس السابقة في ذات المجال والتي اهتمت بقياس التنظيم الذاتي، كما تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس لإبداء آرائهم حول مفردات المقياس وتعليماته، وتم أيضًا تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات كلية البنات جامعة عين شمس من التخصص العلمي والأدبي بأقسامهم المختلفة؛ وذلك للاطمئنان على مدى وضوح المفردات والتعليمات.

ب. الصدق العاملي الاستكشافي:

تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة (ن= 295)

جدول (6) العوامل المستخرجة وتشبعانها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس التنظيم الذاتي

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
1	0.579			18		0.466	
2			0.420	19	0.552		
3		0.453		20			0.474
4	0.460			21		0.609	
5			0.647	22	0.350		
6		0.333		23			0.623
7	0.481			24		0.495	
8			0.442	25	0.747		
9		0.417		26			0.459
10	0.476			27		0.687	
11			0.738	28	0.727		
12		0.589		29			0.543
13	0.588			30		0.692	
14			0.690	31	0.511		
15		0.590		32			
16	0.607			33	0.500		
17			0.383	34		0.533	
الجذر الكامن	5.260	4.356	4.218				
التباين	15.469	12.813	12.405				

بالنظر إلى جدول (6) التحليل العاملي بعد التدوير (7) يتضح ما يلي:

- العامل الأول قد تشبعت عليه (12) عبارة، وهي (1، 4، 7، 10، 13، 16، 19، 22، 25، 28، 31، 33)، وكان الجذر الكامن (5.260) بنسبة تباين (15.469%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن ملاحظة الفرد لأفكاره وانفعاله وسلوكه، ومراجعة كل ما يصدر عنه، وبالتالي سمي هذا العامل (مراقبة الذات).
- العامل الثاني قد تشبعت عليه (11) عبارات وهي (3، 6، 9، 12، 15، 18، 21، 24، 27، 30، 34)، وكان الجذر الكامن (4.356) بنسبة تباين (12.813%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن المكافأة الذاتية التي يمنحها الفرد لذاته بعد الاستجابة الصحيحة، والتي تعمل على زيادة احتمال حدوثها في المستقبل، وبالتالي سمي هذا العامل (تعزيز الذات).
- العامل الثالث قد تشبعت عليه (10) عبارات وهي (2، 5، 8، 11، 14، 17، 20، 23، 26، 29)، وكان الجذر الكامن (4.218) بنسبة تباين (12.405%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن حكم الفرد على أفكاره وانفعالاته وسلوكه وفقًا لمجموعة من المعايير الشخصية والخارجية التي يتبناها الفرد بهدف التحسين، وبالتالي سمي هذا العامل (تقييم الذات).
- ولم تتشبع عبارة رقم (32) "أتعلم من فشلي في التعامل في المواقف السابقة" على أي عامل من العوامل السابقة، وبالتالي سيتم حذفها من المقياس ليصبح المقياس بعد التحليل العاملي (33) عبارة.

ثانيًا: معاملات الثبات لمقياس التنظيم الذاتي: تم حساب ثبات مقياس التنظيم الذاتي بكل من إعادة التطبيق وطريقة معامل ألفا، وبيان ذلك في جدول (7):

جدول (7) معاملات ثبات مقياس التنظيم الذاتي باستخدام إعادة التطبيق ومعامل ألفا

أبعاد المقياس	إعادة التطبيق	معامل ألفا
مراقبة الذات	0.735**	0.850
تقييم الذات	0.760**	0.840
تعزيز الذات	0.786**	0.800
الدرجة الكلية	0.775**	0.914

يتضح من خلال جدول (7) أن معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

ثالثًا: الاتساق الداخلي للمقياس:

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، وجدول (8) يوضح معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (8) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس التنظيم الذاتي

مراقبة الذات		تقييم الذات		تعزيز الذات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.620	2	**0.623	3	**0.589
4	**0.629	5	**0.646	6	**0.538
7	**0.601	8	**0.661	9	**0.625
10	**0.652	11	**0.596	12	**0.594
13	**0.648	14	**0.645	15	**0.625
16	**0.669	17	**0.605	18	**0.539
19	**0.606	20	**0.675	21	**0.578
22	**0.505	23	**0.677	24	**0.516
25	**0.664	26	**0.645	27	**0.661
28	**0.620	29	**0.661	30	**0.703
31	**0.627			34	**0.479
33	**0.559				

يتضح من جدول رقم (8) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.479 و0.703) وجميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق المقياس، وكذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض، وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، وجدول (9) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (9) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي

أبعاد المقياس	مراقبة الذات	تقييم الذات	تعزيز الذات
الدرجة الكلية	**0.874	**0.877	**0.777

يتضح من جدول رقم (9) أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.777 و0.877) وجميعها قيم مقبولة إحصائيًا.

- **الصورة النهائية للمقياس**

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (33) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين **(33: 165)**، وجدول رقم (10) يوضح توزيع العبارات على تلك الأبعاد وترتيبها النهائي كما طبق على عينة البحث الأساسية:

جدول (10) الصور النهائية لمقياس التنظيم الذاتي

م	أبعاد المقياس	العبارات	الإجمالي
1	مراقبة الذات	1، 4، 7، 10، 13، 16، 19، 22، 25، 28، 31، 33	12
2	تقييم الذات	2، 5، 8، 11، 14، 17، 20، 23، 26، 29	10
3	تعزيز الذات	3، 6، 9، 12، 15، 18، 21، 24، 27، 30، 32	11
4	الدرجة الكلية		33

نتائــج البحث

أولًا: النتائج المتعلقة بفروض البحث ومناقشتها:

- **النتائج الخاصة بالفرض الأول ومناقشتها**

فيما يلي النتائج الخاصة باختبار الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على: "**إسهام التقييم المعرفي في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة**".

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، للتحقق من إسهام أبعاد التقييم المعرفي والدرجة الكلية بالتنبؤ في التنظيم الذاتي، ويوضح جدول (11) إسهام أبعاد التقييم المعرفي والدرجة الكلية في التنبؤ بالتنظيم الذاتي.

جدول (11) إسهام أبعاد التقييم المعرفي والدرجة الكلية بالتنبؤ في التنظيم الذاتي (ن=550)

المتغير المتنبئ به	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
التنظيم الذاتي	الانحدار	60878.943	4*	15219.736	126.060	0.01
	البواقي	65800.068	545	120.734		
	الكلي	126679.011	549			

*درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار

يتضح من جدول (11) أن قيمة (ف) لمعرفة إسهام أبعاد التقييم المعرفي والدرجة الكلية في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة بلغت 126.060، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي 01.0، كما أن عدد المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار= 4، مما يشير إلى فاعلية أربعة متغيرات من مجموع أبعاد والدرجة الكلية للتقييم المعرفي المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، والجدول رقم (12) يوضح النتائج الخاصة باختيار أفضل الأبعاد والتي تسهم في التنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.

جدول (12) الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة (ن=550)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المتنبئة	ر	ر2	ر2 النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدار B	Beta	ت	مستوى الدلالة
التنظيم الذاتي	الدرجة الكلية	0.640	0.410	0.409	42.041	0.357	0.316	6.396	0.01
	التحدي	0.679	0.461	0.459		0.815	0.229	4.743	0.01
	إمكانية المواجهة	0.689	0.474	0.472		0.473	0.136	2.752	0.01
	إدراك التحكم	0.693	0.481	0.477		0.513	0.109	2.526	0.05

يتضح من جدول رقم (12) بالنسبة للدرجة الكلية للتنظيم الذاتي ما يلي:

- بُعد إدراك التحكم يعد أول المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية التنظيم الذاتي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر2 النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.477)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.481)، وتدل هذه النتيجة على أن بُعد "إدراك التحكم" يمثل أول أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً، حيث يسهم بنسبة 48,1% في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي.
- ويتضح أن بُعد إمكانية المواجهة يعد ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر2 النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0,472)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0,474،) وتدل هذه النتيجة على أن بُعد "إمكانية المواجهة" يمثل ثاني أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً حيث يسهم بنسبة 47,4% في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي.
- كما أن بُعد التحدي في متغير التقييم المعرفي يعد ثالث أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر2 النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0,459)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.461)، وتدل هذه النتيجة على أن بُعد "التحدي" يمثل ثالث أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً حيث يسهم بنسبة 46,1% في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي.
- الدرجة الكلية للتقييم المعرفي تعد رابع المتغيرات المدروسة إسهامًا في الدرجة الكلية للتنظيم الذاتي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر2 النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.409)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0,410)، وتدل هذه النتيجة أن الدرجة الكلية للتقييم المعرفي تمثل رابع المتغيرات المدروسة إسهاماً حيث تسهم بنسبة 41.0% في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي كما يلي:

الدرجة الكلية للتنظيم الذاتي = 0.357 × الدرجة الكلية للتقييم المعرفي + 0.815 × التحدي + 0.473 × إمكانية المواجهة + 0.513 × إدراك التحكم + 42.041

كما يوضح جدول (13) قيمة ت للمتغيرات المدروسة التي لم تدخل معادلة الانحدار لدى عينة البحث.

جدول (13) قيمة (ت) للمتغيرات المدروسة التي لم تدخل معادلة الانحدار لدى طالبات الجامعة (ن= 550)

المتغير المتنبئ به	المتغيرات التي لم تدخل المعادلة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التنظيم الذاتي	الضرر/ الخسارة	0,113	0.910
	التهديد	0,113	0.910

ويتضح من جدول (13) بالنسبة للتنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي أنه قيمة (ت) المحسوبة لأبعاد التقييم المعرفي بلغت على التوالي (0,113 – 0,113)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا وهذا يعني أن كل من بُعد الضرر/ الخسارة وبُعد التهديد لم يصلا إلى حد الدلالة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.

وبالنظر إلى نتيجة الفرض الأول نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس التقييم المعرفي (الأبعاد والدرجة الكلية)، وكان بُعد إدراك التحكم

أكثر المتغيرات إسهامًا في الدرجة الكلية للتنظيم الذاتي، وهذا يؤكد مدى الارتباط بين المتغيرين.

فأهم الجوانب أهمية للفرد في حياته هو أسلوب تفكيره وطريقة تقييمه، إذ يساعد على توجه حياة الفرد وتقدمها، ومن خلاله يستطيع الفرد السيطرة والتحكم في أمور كثيرة، وبه يتوافق وصولًا لإشباع حاجاته، كما يؤثر في القدرات التي يمتلكها الفرد وفي قدرته على استخدام أساليب واستراتيجيات حل المشكلات وتجاوزها والتعامل الفعال مع المواقف المتنوعة.

ونظرًا لطبيعة الظروف خلال المرحلة الجامعية ومتطلباتها وما يتعرضون له يوميًا من العديد من المواقف والآثار والتغييرات المصاحبة التي يقومون بتفسيرها وتقييمها، وما يترتب على ذلك من تأثير في الجانب المعرفي والانفعالي والسلوكي، تفرض عليهم استخدام أساليب عديدة للتعامل مع المواقف وتنظيمها من أجل النجاح ومن أجل تحقيق طموحاتهم في الحياة.

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، وهي وجود علاقة بين التقييم المعرفي والتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة، وجدت الباحثة أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (Susanna Schmidt et al., 2010) التي أوضحت العلاقة بين تقييم الفرد وانفعالاته وأسلوب المواجهة الذي يستخدمه الفرد للتنظيم الذاتي، ودراسة (Izabela Sorić et al.,2013) التي كشفت عن التقييمات المعرفية واستراتيجيات التنظيم، وأنها تمثل إسهامات مهمة لانفعالات الطلاب السلبية، ودراسة (Krista De Castella et al., 2013) التي وضحت ارتباط المعتقدات الضمنية مع الرفاهية والشعور بالضيق من خلال إعادة التقييم المعرفي، كما توصلت إلى أن معتقدات الأفراد حول عواطفهم تؤهلهم لاستخدام استراتيجيات تنظيم العاطفة، ودراسة (Jesús de la Fuente et al., 2016) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين التنظيم الذاتي وإعادة تقييم الوضع وضبط الذات، بينما دراسة (Krista De Castella, 2017) التي كشفت عن ارتباط تنظيم الانفعال مع إعادة التقييم المعرفي، وكذلك دراسة (Elif B. Kos Yalvaç; Keith Gaynor, 2021) حيث أظهرت نتائجها العلاقة بين كل من الاجترار والتقييمات السلبية وعلاقتها بعدم التنظيم الانفعالي.

وفي ضوء نتيجة الانحدار وهي إمكانية التنبؤ بالتنظيم الذاتي من خلال متغير التقييم المعرفي، أشارت دراسة (Ryota Sakakibara; Toshihiko Endo, 2016) أن متغير التقييم المعرفي للموقف منبئ للتنظيم المعرفي الانفعالي، وأيضًا دراسة (Irena Burić et al., 2011) أشارت إلى أن متغير التقييم المعرفي للموقف منبئ بالتنظيم الانفعالي والأداء.

- **النتائج الخاصة بالفرض الثاني ومناقشتها**

فيما يلي النتائج الخاصة باختبار الفرض الثاني من فروض البحث، والذي ينص على: "**توجد فروق دالة إحصائيًا في متغير التقييم المعرفي لدى طالبات الجامعة طبقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالاعتماد على اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين (الأدبية والعلمية)، والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14) نتائج اختبارات للكشف عن الفروق في التقييم المعرفي لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)

التقييم المعرفي	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الخسارة/ الضرر	علمي	273	14.65	4.10	0.839	غير دالة
	أدبي	277	14.94	3.95		
التهديد	علمي	273	28.24	5.91	1.011	غير دالة
	أدبي	277	28.76	6.15		
التحدي	علمي	273	21.92	4.11	1.341	غير دالة
	أدبي	277	21.43	4.42		
إمكانية المواجهة	علمي	273	27.52	4.35	0.421	غير دالة
	أدبي	277	27.36	4.41		
إدراك التحكم	علمي	273	14.79	3.17	0.567	غير دالة
	أدبي	277	14.63	3.32		
المقياس ككل	علمي	273	107.12	12.34	0.105	غير دالة
	أدبي	277	107.12	14.49		

يتبين من جدول رقم (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الأدبية وطالبات المجموعة العلمية في التقييم المعرفي كدرجة كلية، كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الأدبية وطالبات المجموعة العلمية في كل بُعد من أبعاد التقييم المعرفي.

فالحدث ذاته ليس له تأثير، وإنما أفكار الطالبة ومعتقداتها التي كونتها عن المواقف التي تمر بها هي التي تسبب لها تأثير سلبي أو إيجابي على مستوى الانفعالات والسلوكيات، والطالبة الجامعية ذات التخصص الأدبي والعلمي، تعاني من ضغوط الحياة العادية، الشخصية والاجتماعية والأسرية والعاطفية والأكاديمية، ويعتبر منها الضغوط النفسية الإيجابية حيث تشعر بالقدرة على الإنتاج وإنجاز المهام، ولها آثار نفسية إيجابية كالمشاعر الإيجابية بالسعادة والرضا ويرتبط هذا بتقييمها، وكذلك تتعرض إلى الضغوط السلبية ولها آثار سلبية في صحتها النفسية وأدائها، وتؤدي بها إلى الإحباط وعدم الرضا وهذا أيضًا يرتبط بتقييمها المعرفي لما تمر به من ضغوطات، ولها تأثير في كثير من جوانب حياة الفرد.

وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة (نمير حسن، 2005) حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أي تأثير رئيسي أو تفاعلي لمتغيرات البحث، وهي النوع والتخصص، أي إشارة إلى أن تقييم الطلبة للإزعاجات اليومية تشكل تهديدًا للطلبة المشاركين في هذه الدراسة بغض النظر عن نوعهم أو تخصصهم الدراسي، وكذلك دراسة (محمد جاسر زكي عفانة، 2018) أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في بُعد إعادة التقييم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التشابه الموجود في البيئة الثقافية بما تتضمنه من قيم ومعايير اجتماعية، وعادات وتقاليد تؤمن بها الطالبات، وتؤثر تأثيرًا كبيرًا في إدراكهن وتفسيرهن للأشياء والآراء والأحداث من حولهن، وكذلك البيئة التعليمية التي تحيا بها طالبات الجامعة من كلا التخصصين، ولأن أجواء البيئة الأكاديمية متشابهة إلى حد ما، أدى ذلك إلى عدم ظهور فروق بين طالبات التخصصات العلمية وطالبات التخصصات الأدبية في التقييم المعرفي.

وربما تعود إلى أن كلا التخصصين من طالبات الجامعة يعايشن نفس الظروف الاجتماعية، وأن هذه العملية تجري بأسلوب تبادلي بين المحددات الشخصية (الذات) والسلوكية والبيئية، والتي تلعب البيئة دورًا كبيرًا في التأثير في عملية التقييم المعرفي.

- **النتائج الخاصة بالفرض الثالث ومناقشتها**

فيما يلي النتائج الخاصة باختبار الفرض الثالث من فروض البحث، والذي ينص على: "**توجد فروق دالة إحصائيًا في متغير التنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالاعتماد على اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent Samples T–Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين (الأدبية والعلمية)، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15) نتائج اختبار ت للكشف عن الفروق في التنظيم الذاتي لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)

التنظيم الذاتي	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
مراقبة الذات	علمي	273	38.50	7.22	0.933	غير دالة
	أدبي	277	39.08	7.24		
تقييم الذات	علمي	273	43.75	6.80	1.931	غير دالة
	أدبي	277	44.82	6.14		
تعزيز الذات	علمي	273	35.03	5.99	1.307	غير دالة
	أدبي	277	35.71	6.30		
المقياس ككل	علمي	273	117.28	15.40	1.800	غير دالة
	أدبي	277	119.60	14.91		

يتبين من جدول رقم (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الأدبية وطالبات المجموعة العلمية في التنظيم الذاتي كدرجة كلية، كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الأدبية وطالبات المجموعة العلمية في كل بُعد من أبعاد التنظيم الذاتي.

وفيما يتعلق بالنتيجة التي أشارت إلى عدم وجود فروق في متغير التنظيم الذاتي تبعًا لمتغير التخصص الدراسي، يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طالبات الجامعة من التخصصات المختلفة لديهن القدرة على ملاحظة أنفسهن في أثناء مواجهة المهام والمواقف المختلفة التي يمررن بها، ويتبعن طرقًا متشابهة، ولديهن القدرة على تقييم ذاتهن وتعديل سلوكياتهن والتحكم في انفعالاتهن وتغيير أفكارهن والأبنية المعرفية لديهن بما يتناسب مع ما يمررن به، فعينة الدراسة لديهن تنظيم ذاتي من خلال تنظيم أوضاعهن النفسية والانفعالية، والقدرة على تكييف استجاباتهن تبعًا للموقف.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (صفاء عبد الحسين، 2022) ودراسة (وفاء كنعان خضر، 2015)، و(فاضل جبار جودة الربيعي، 2017)، و(حيدر شمسي حسن التميمي، 2010)، و(آمال إسماعيل حسين، 2018)، و(عامر عبد الكريم سالم اللامي، 2011) والتي أشارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق في التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة في التخصص الدراسي علمي وأدبي، كما اتفقت مع نتيجة دراسة (شيماء محمد لطيف، 2016) التي أظهرت نتائجها أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على التحكم في سلوكهم من خلال مراقبة الذات ومحاكمتها، والاستجابة لها في مواقف الحياة اليومية المختلفة المعرفية، والدراسية،

والاجتماعية، والانفعالية كما أظهرت أنه لا توجد فروق في تنظيم الذات لدى طلبة الجامعة تبعًا التخصص الدراسي.

كما يتضح من خلال تلك النتيجة أن جميع الطالبات ربما يخضعن لاهتمام متساو من حيث تنميتهن معرفيًا، وإكسابهن المهارات والقدرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي، ومن خبرات ومعلومات ضمن البيئة الجامعية، وهي بيئة متقاربة لدى جميع الطلبة عمومًا، وبالتالي فإن تأثير الخبرات والمعلومات قد يتساوى لديهن، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم وجود تأثير ليحدث تباينًا في التنظيم الذاتي لدى الطالبات تبعًا للتخصص الدراسي.

ومن خلال عرض ومناقشة النتائج، نجد أنها أسفرت عن عدة نتائج مهمة يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

- قدرة التقييم المعرفي على التنبؤ بالتنظيم الذاتي لدى طالبات الجامعة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التخصص الدراسي علمي وأدبي في التقييم المعرفي كدرجة كلية، وفي كل بُعد من أبعاد مقياس التقييم المعرفي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التخصص الدراسي علمي وأدبي في التنظيم الذاتي كدرجة كلية، وفي كل بُعد من أبعاد مقياس التنظيم الذاتي.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة في نتائج البحث، وفي ضوء البحث ومشكلاته وإطاره النظري، فإنه يقدم عددًا من التوصيات والتطبيقات، وتتضمن هذه التوصيات ما يلي:

- عقد ندوات ودورات لطلاب الجامعة للتعرف على مفهوم التقييم المعرفي وكيفية تأثير الطريقة التي يفكر بها الفرد في الجوانب المختلفة المعرفية والانفعالية والسلوكية لديهم.
- عقد ندوات لزيادة تبصير الطلبة بعملية التنظيم الذاتي.
- عقد دورات تدريبية في الجامعات لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للطلاب الذين يعانون من انخفاض مستوى التنظيم الذاتي، واتخاذ الإجراءات اللازمة لجعلهم أكثر فاعلية في مواجهة مواقف الحياة المتغيرة والتغلب على عقباتها.

دراسات وبحوث مقترحة:

من خلال ما تم استعراضه، وما تم التوصل إليه من نتائج يمكننا اقتراح عدد من البحوث كما يلي:

- إجراء أبحاث تتناول التقييم المعرفي والدور الذي تلعبه الفروق الفردية على التقييم.
- عمل دراسة تتناول العلاقة بين سمات الشخصية والتقييم المعرفي لدى الطلبة.
- إجراء دراسات تتناول العلاقة بين التقييم المعرفي والأعراض السيكوسوماتية والعصابية.
- إجراء دراسة مقارنة بين طلاب الثانوية والجامعة في التقييم المعرفي وعلاقته بالتنظيم الذاتي.
- إجراء دراسة تتناول الفروق بين الذكور والاناث، والعاملات والغير عاملات من السيدات في التقييم المعرفي.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

1. أحمد محمود الجبوري، (2011)، **تنظيم الذات وعلاقته بالتفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تكريت، العراق.
2. إبراهيم باجس معالي، (2015)، فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 42 (1)، ص79-90.
3. أروى محمد الطرابشة، (2017)، **قلق البحث عن المعلومات وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
4. آمال اسماعيل حسين، (2018)، علاقة الكفاءة الانفعالية بتنظيم الذات لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية**، (31)، ص531-580.
5. جمال الدين محمد المرسي؛ وإدريس ثابت عبد الرحمن. (2000). **السلوك التنظيمي**، الإسكندرية، دار الجامعية للنشر.
6. حيدر شمسي حسن التميمي، (2010)، **معتقدات الذات وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
7. خليفي نادية، (2018)، الصحة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، (8).** ص 39-67.
8. شيماء محمد لطيف، (2016)، قياس تنظيم الذات لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية للبنات**، 27(2)، ص629-643.
9. شروق كاظم سلمان، (2016)، فاعلية الذات وعلاقتها بالتقييم المعرفي للإزعاجات اليومية لدى طلبة جامعة بغداد، **مجلة كلية التربية للبنات**، 27(6). ص1865-1873.
10. صفاء عبد الحسين، (2022)، التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، (72)، ص525-550.
11. عامر عبد الكريم سالم اللامي، (2011)، **الذكاءات المتعددة وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طلبة جامعة بغداد**، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.
12. عبد القادر سليم عبد القادر زيارة، (2016)، **تنظيم الذات وعلاقته بتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف العاشر بغزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
13. فاضل جبار جودة الربيعي، (2017)، أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (82)، ص261-296.
14. محمد محروس الشناوي، (1996)، **العملية الإرشادية والعلاجية**، القاهرة، دار غريب.
15. مخنفر حفيظة، (2013)، **خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف.
16. محمد جاسر زكي عفانة، (2018)، **التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
17. نهى عارف درويش، (2006). **بناء برنامج محوسب لتعليم التفكير الناقد وقياس أثره في تطوير مهارة تقويم الذات لدى طلبة الجامعة**، رسالة دكتوراة، كلية التربية للعلوم الإنسانية-ابن رشد، جامعة بغداد.

18. نمير حسن، (2007)، التقييم المعرفي للإزعاجات اليومية، **مجلة كلية التربية الأساسية**، (50)، ص313-321.

19. وفاء كنعان خضر، (2015)، التنظيم الذاتي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، جامعة تكريت، **مجلة تكريت للعلوم الإنسانية**، 22(10). ص245-283.

20. فيصل خليل الربيع؛ رمزي محمد عطية، (2016)، الاتزان الانفعالي وعلاقته بضبط الذات لدى طلبة جامعة اليرموك. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 43(3). ص 1117-1136.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

1. Anita M Unruh; Judith A Ritchie. (1998). Development of the Pain Appraisal Inventory: Psychometric Properties. **Pain Research and Management,** 3(2). 105-110.
2. Ann M. Williams; Natalie E. Hundt; Rosemery Nelson-Gray. (2014). Bis And Cognitive Appraisals in Predicting Coping Strategies. **Personality And Individual Differences**, (59). 60-64.
3. A. Rui Gomes; Pedro M. Teixeira. (2014). Stress, Cognitive Appraisal and Psychological Health: Testing Instruments for Health Professionals, **Stress and Health**, 32(2). 1-7.
4. Duru Erdinç; Sibel Duru; Murat Balkis .(2014). Analysis of Relationships among Burnout, Academic Achievement, and Self-regulation. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 14(4). 12-22.
5. Desiree W. Murray; Katie Rosanbalm; Christina Christopoulos; Amar Hamoudi. (2015). **Self-Regulation and Toxic Stress: Foundations for Understanding Self-Regulation from An Applied Developmental Perspective**. (OPRE Report 2015-21). Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services.
6. Edward P. Sarafino; Maureen Ewing. (1999). The Hassles Assessment Scale For Students In College: Measuring The Frequency And Unpleasantness of And Dwelling on Stressful Events. **Journal of American College Health**, 48(2). 75-83.
7. Elif B. Kos Yalvaç; Keith Gaynor. (2021). Emotional dysregulation in adults: The influence of rumination and negative secondary appraisals of emotion. **Journal of Affective Disorders**, 282(2021). 656-661.
8. Gage M. Chu; Pauline Goger; Anne Malaktaris; Ariel J. Lang.(2022). The role of threat appraisal and coping style in psychological response to the COVID-19 pandemic among university students. **Journal of Affective Disorders Reports**, 8. 2-8.
9. Irena Burić; Izabela Sorić; Zvjezdan Penezić .(2011). Emotion Regulation Strategies in Test Taking Situations: The Contributions of Personality Traits, Cognitive Appraisals and Test Emotions. **Psihologijske Teme,** 20(2). 277-298.
10. Izabela Sorić; Zvjezdan Penezić; Irena Burić. (2013). Big Five

Personality Traits, Cognitive Appraisals and Emotion Regulation Strategies as Predictors of Achievement Emotions. **Psychological Topics**, 22(2). 325-349.

11. John B. Nezlek; Peter Kuppens .(2008). Regulating Positive and Negative Emotions in Daily Life. **Journal of Personality,** 76(3). 561-579.
12. Jitka Jakešová; Jan Kalenda; Peter Gavora .(2015). Self-regulation and academic self-efficacy of Czech university students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences,** 174. 1117-1123.
13. Jesús de la Fuente; Lucía Zapata Sevillano; José Manuel Martínez-Vicente .(2016). **Effects Of Level of Personal Self-Regulation and Different Contexts of Stress on Coping Strategies in Higher Education**.
14. Kathy Ann Winter .(2000). **Conitive Emotion Theory: Cognitive Appraisal, Core Themes, And Individual Difference**. Doctoral theses, Faculty of Graduate Studies, The University of Western Ontario.
15. Krista De Castella; Philippe Goldin; Hooria Jazaieri; Michal Ziv; Carol S. Dweck; James J. Gross. (2013). Beliefs About Emotion: Links to Emotion Regulation, Well-Being, and Psychological Distress. **Basic and Applied Social Psychology**, 35(6). 497-505.
16. Krista De Castella. (2017). **Implicit Theories and Emotion Regulation: Beliefs About Emotions and Their Role in Psychological Health and Well-Being**, Doctoral theses, The Australian National University.
17. Morteza Charkhabi. (2018). do cognitive appraisal moderate the link between qualitative job insecurity and psychological-behavioral well-being?. **International Journal of Workplace Health Management**, 11(1). 1-19.
18. Neşe Alkan. (2004). Cognitive Appraisals, Emotion, And Coping: A Structural Equation Analysis of The Interactional Model of Stress and Coping, Doctoral theses, Middle East Technical University.
19. Nur Hamizah Hj Ramli; Masoumeh Alavi; Seyed Abolghasem Mehrinezhad; Atefeh Ahmad. (2018). Academic Stress and Self-Regulation among University Students in Malaysia: Mediator Role of Mindfulness. **Behavioral sciences,** 8(12).
20. Nicolò Zarottia; Claire Povahb; Jane Simpson. (2020). Mindfulness mediates the relationship between

cognitive reappraisal and resilience in higher education students. **Personality and Individual Differences**, 156. 1-25.

21. Rukhsana Kausar. (1994). **Cognitive Appraisal, Coping and Psychological - Adjustment of those who Care for People with Physical Disability**, Doctoral theses, University of Surrey.
22. Russell A. Barkley. (1997). Behavioral Inhibition, Sustained Attention, And Executive Functions: Constructing A Unifying Theory of Adhd. **Psychological Bulletin**, 121(1). 65-94.
23. Ryota Sakakibara; Toshihiko Endo. (2016). Cognitive Appraisal as A Predictor of Cognitive Emotion Regulation Choice. **Japanese Psychological Research**, 58(2). 175-185.
24. Susan Folkman; Richard S. Lazarus. (1984). **Stress, Appraisal, And Coping**. Springer.
25. Susan Folkman; Richard S. Lazarus; Christine Dunkel-Schetter; Anita DeLongis; and Rand J. Gruen. (1986). Dynamics Of a Stressful Encounter: Cognitive Appraisal, Coping and Encounter Outcomes. **Journal Of Personality and Social Psychology**, 50(5). 992-1003.
26. Susan Folkman. (2008). The Case for Positive Emotions in The Stress Process, Anxiety, Stress, & Coping. **An International Journal**, 21(1), 3-14.
27. Susanna Schmidt; Carla Tinti; Linda J. Levine; Silvia Testa. (2010). Appraisals, Emotions and Emotion Regulation: An Integrative Approach. **Motivation and Emotion** 34(1). 63-72.
28. Tracey J. Devonport; Andrew M. Lane. (2006). Cognitive Appraisal of Dissertation Stress Among Undergraduate Students. **The Psychological Record,** 56. 259-266.