التنظيم الانفعالي وعلاقته بدافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى

د. عبير محمد الصبان وأ. سماح عمر السلمي وأ. هبه عبد الحي الأنصاري

مستخلص. التنظيم الانفعالي وعلاقته بدافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. كما تهدف إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز والكشف عن الفروق في دافع الإنجاز تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمختلف التخصصات. طبق عليهم مقياس التنظيم الانفعالي لجروس وجون (2003) Gross & John، ومقياس دافعية الإنجاز للسرحا (٢٠١٦). وأسفرت النتائج عن وجود مستوى متوسط من التنظيم الانفعالي لدى عينة الدراسة وكانت أكثر الاستراتيجيات شيوعاً استراتيجية إعادة التقييم يليها استراتيجية الكتمان. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز. ووجود فروق دالة احصائياً في دافع الإنجاز وأبعاده تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي لصالح المستوى المرتفع. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات.

المقدمة

تكاثفت الجهود للبحث في آلية تنظيم الانفعال التي بات من المعروف أنها تكمن وراء العديد من المشكلات ومنها المشكلات التعليمية والتربوية.

على الرغم من الاهتمام القديم والمتجدد بدراسة الانفعالات في علم النفس، إلا أن البحث في مجال تنظيم الانفعال يعد حديثاً بعض الشيء، حيث

لمتطلبات وظروف العصر الذي نعيش فيه فإن ذلك يحتاج قدرات عقلية ومهارات انفعالية من الفرد لحل المشكلات التي تواجهه ومواجهة العقبات التي تقف في طريقه (سرحان، ٢٠١٥).

حيث أن تنظيم الانفعال يعلمنا كيف نغير من أنماط تفكيرنا ومن طريقة نظرنا إلى العالم ويولد في أنفسنا مشاعر إيجابية تجاه الذات والآخرين، فنحن لا نستطيع أن نحدد متى نغضب ومتى نخاف ومتى نقلق ومتى نحب ولكننا نستطيع أن نحدد كيف

نتعامل مع كل منها (مغربي، ٢٠٠٧)

وبذلك يمكن القول بأن تنظيم الانفعالات يؤثر في دافعية الطلاب للإنجاز وفي أدائهم وسلوكهم وقدرتهم على التحمل والمثابرة ومواجهة الصعوبات، وهذا ما أكدته دراسة Fried & Chapman (2012) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى تنظيم الانفعالات ودافعية الطلبة.

وانطلاقاً مما سبق، فإن الدراسة الحالية تسعى لتقديم إضافة علمية جديدة من خلال تناولها موضوع تنظيم الانفعال وعلاقته بدافع الإنجاز لدى طالبات المرحلة الجامعية وهو من الموضوعات البحثية الجديدة التي لم تتناوله الدراسات العربية السابقة وذلك في حدود علم الباحثات.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

تعد الانفعالات من العوامل المؤثرة في حياة وسلوكيات الأفراد، فالانفعالات الجامحة قد تؤدي إلى

إذ يعتبر تنظيم الانفعال من المفاهيم الجوهرية وجزء مهم لتفسير الاستجابة الانفعالية المعقدة، فكل فرد له المهارات الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي تنظم وتسيطر على الخبرات والمواقف والتعبيرات الناتجة من تفاعل الفرد مع محيطه (مظلوم، ٢٠١٧). ويتضمن تنظيم الانفعال القدرة على التعديل والتأثير في الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى الإنجاز والتفوق واتخاذ أفضل القرارات (Cisler & Olatunji, 2012).

وهذا ما أكدته جولمان (٢٠٠٠، ٢٥٧) في أن الصحة الانفعالية أساسية في فعالية التعلم، وأنها عنصر رئيسي لنجاح الطلاب في الدراسة، كما أن الأفراد الذين لديهم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم، وحسن إدارتها أكثر قدرة على التعلم والتفوق.

وتعد الدافعية للإنجاز أحد العوامل المهمة التي تؤدي دوراً فاعلاً في تعلم المتعلم، حيث أن لها أهمية في زيادة انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التعليمية، ويرجع نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في إنجاز مهمة التعلم، كما لها دور في رفع مستوى أداء الطالب وانتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة الدراسية التي يواجهها (أحمد، ٢٠٠٥).

وفي السياق نفسه يعد تنظيم الانفعال من العوامل التي تؤثر في دافعية الفرد للإنجاز، وتعتبر حلقة الوصل بين التنظيم العقلي والذاتي، وهذا ما يبرز تفاعل الجوانب المختلفة في شخصية الفرد، ونظراً

بكل ما تتضمنه من مشاعر وانفعالات، وذلك لأن نجاح الإنسان في بيئته ترجمة لدافعية إنجازة بالصورة المطلوبة، وهي لا تتم بصورة فردية ولكن من خلال التفاعل المباشر مع جميع الأفراد، فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين وترجمتها إلى سلوكيات ومواقف مفيدة لجميع الأطراف المشاركة في العملية الاجتماعية (Alen, 2005).

لذلك يعتبر التنظيم الجيد للانفعالات من العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز، فمتى استطاع الطالب فهم وإدراك ذاته بسلبياتها وإيجابياتها يوجه مشاعره وانفعالاته بالطريقة المناسبة لتعزيز أدائه وتحقيق أهدافه والتغلب على العقبات مما يعمل على ارتفاع دافعية الإنجاز لديه.

تساؤلات الدراسة

يمكن تحديد تساؤلات الدراسة كالتالي:

١. ما هو مستوى التنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى؟
 ٢. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي ودافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى؟
 ٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات الكلية لدافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى تعزى لمستوى التنظيم الانفعالي؟
- أهداف الدراسة
- تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن:

عدم التنظيم أو اضطراب العمليات النفسية وهي بدورها تؤثر على أداء وفعالية الفرد.

وهذا ما أشار إليه فيل Vail (32, 2005) في أن هناك العديد من الأسباب التي تجعل بعض الأفراد ناجحين في حين يفشل آخرون على الرغم من امتلاكهم المواهب والقدرات، ويتمثل الفشل فيما ينتابهم من انفعالات سلبية كالقلق، الخوف، عدم السعادة والغضب حيث يكون من أسباب الفشل عدم القدرة على تنظيم الانفعالات والاستفادة من الانفعالات السلبية وتوجيهها نحو الإنجاز والتفوق، أو عدم المعرفة بآلية التنظيم، فتتنظيم الانفعالات يمكن الفرد من تحقيق الأهداف التي يسعى إليها كما يساعده على الإنجاز والتفوق بمختلف مجالات الحياة المختلفة ولا سيما في المجال التعليمي.

ويعد دافع الإنجاز للطلبة من أكثر العوامل أهمية في العملية التربوية حيث أنه يلعب دوراً حاسماً ومهماً في النجاح أو الفشل. فهي كما يرى موراي (1988)، (190) بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وأقل جهد ووقت وبأفضل مستوى من التعلم.

وهي حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذه بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به ويعتقد به لذلك تعتبر دافعية الإنجاز دافعاً يتولد لدى الفرد يجعله في موقف تنافسي (Albert, 2005) ومثل تلك الصفات لا يمكن التحلي بها وتمييزها دون فهم واعي لذاتنا

١. مستوى التنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.

٢. نوع العلاقة بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.

٣. الفروق في دافع الإنجاز تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. أهمية الدراسة

زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالتنظيم الانفعالي، وتستمد الدراسة الحالية أهميتها من خلال:

١. أهمية متغير التنظيم الانفعالي، نظراً لكونه من العوامل المؤثرة في الوظائف النفسية والاجتماعية والأكاديمية للفرد، وارتباطه بمخرجات الصحة النفسية والجسمية، والإنجاز والأداء، فضلاً عن كونه مكوناً أساسياً من مكونات الذكاء الانفعالي.

٢. توجيه انتباه الباحثين إلى الاهتمام بتوظيف استراتيجيات التنظيم الانفعالي داخل القاعات الدراسية لتحسين مستوى دافع الإنجاز لدى الطلبة وفقاً للتوجهات المعاصرة في علم النفس.

٣. الاستفادة من نتائج الدراسة في تصميم برامج إرشادية تساهم في تنمية تنظيم الانفعالات التكيفية، مما يساعد الطالبات على التخلص من التأثيرات السلبية لحدة الانفعالات، وهذا بدوره ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي، وعلاقاتهم الاجتماعية، وتوافقهم وصحتهم الجسمية والنفسية بشكل عام.

٤. أهمية الشريحة العمرية التي تتناولها الدراسة، المتمثلة في طالبات الجامعة، وهم ممن ينتمون إلى مرحلة المراهقة المتأخرة بضغطها وتحدياتها، وتقلباتها الانفعالية، كما أنهم يكونون أكثر استهدافاً من غيرهم لضغوط متعددة المصادر، مما يؤثر في أدائهم الأكاديمي وتوافقهم الجامعي.

٥. إضافة بعض المعلومات والتفسيرات المرتبطة بالنتائج لنوع العلاقة بين تلك المتغيرات خصوصاً أن هناك قلة في الدراسات الأجنبية بصفة عامة والدراسات العربية بصفة خاصة التي بحثت في التنظيم الانفعالي وعلاقته بدافع الإنجاز (على حد علم الباحثات).

مصطلحات الدراسة

التنظيم الانفعالي: عرفه جروس وجون Gross & John (2003, 349) بأنه "العمليات التي تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤثر في نوع أو كمية الانفعال الذي يخبره هو أو يخبره الآخرون من حوله وكيفية التعبير عن الانفعالات".

ويعرف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في هذه الدراسة اعداد (Gross & John, 2003).

دافع الإنجاز: عرّفها السرحا (٢٠١٦، ٢٩) بأنها: "تكوين افتراضي يتضمن الشعور المرتبط بالأداء في مواقف تنافسية تهدف لتحقيق معايير الامتياز والتفوق".

يعرف التنظيم الانفعالي بأنه "تلك العملية المتصلة بالتعديل والتأثير على متى وكيف يتم التعبير عن الانفعالات الخاصة وكيف يتم معاشة تلك الانفعالات. ويشمل ذلك كل الانفعالات الشعورية واللاشعورية السلبية والموجبة على حد سواء" (Cisler, Olatunji, Feldner & Forsyth, 2010, 70) "وهو عملية تعديل وتأثير الفرد في نوع الانفعالات وشدها واستمراريتها والتعبير عنها وكيفية معاشتها، ويتضمن تنظيم الانفعال استراتيجيتين هما: إعادة التقييم المعرفي، وقمع التعبير الانفعالي" (مظلوم، ٢٠١٧، ٩).

ويرى جرانفسكي وكاريج (2007, 142) وGarnefski & Kraaij التنظيم الانفعالي بأنه "المهارات التي تحفظ توازن الفرد الانفعالي في علاقاته الانفعالية مع ذاته والآخرين، وتساعده في التحكم بعواطفه أثناء مواجهة أحداث التوتر والتهديد".

وقد ميزت سارني (1999) Saarni بين التنظيم الذاتي وتنظيم الانفعالات، إذ تؤكد أن التنظيم الذاتي هو قدرة الفرد على إدارة سلوكه، وأفكاره، ومشاعره بطرائق فعالة ومرنة في المواقف التي تعكس ظروفًا اجتماعية، وأخرى جسمية، ويساهم التنظيم الذاتي الأمثل في إحساس الفرد بالرضا، وبالكفاية الذاتية، وبالقدرة على التواصل مع الآخرين. وبالمقابل ترى سارني أن تنظيم الانفعالات يتمثل بقدرة الفرد على إدارة الخبرة الذاتية للانفعالات، وشدها واستمراريتها،

وتعرف إجرائياً: بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة اعداد (السرحا، ٢٠١٦).

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: العام الجامعي ١٤٣٩ - ١٤٤٠ هـ
الحدود المكانية: جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة.

الإطار النظري

أولاً: التنظيم الانفعالي Emotional Regulation
الحياة الإنسانية حقل غني بالخبرات والأحداث السارة التي تصاحبها انفعالات إيجابية تنشيطية تدفع الفرد للتفوق والإنجاز، الذي قد يتعرض لخبرات وظروف ضاغطة، وأحداث حياتية سلبية، تصاحبها انفعالات سلبية متباينة من حيث أنواعها وشدها تعوق أداء الفرد وتترك تأثيراتها السلبية على صحته وشخصيته وعلاقاته الاجتماعية، ويحاول الفرد التخفيف من حدة الآثار السلبية للانفعالات من خلال إدارتها والتعبير عنها بشكل متوازن، وهو ما يعرف بتنظيم الانفعال (الضبع وشليبي، ٢٠١٥).

فقد ظهر ذلك المفهوم في مجال البحث النفسي لأول مرة عام ١٩٩٠ وذلك عندما قدم Gross ذلك المفهوم من وجهة نظر علم النفس الاجتماعي مؤكداً على استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي لتعديل ديناميات الانفعال (الضبع وشليبي، ٢٠١٥).

مفهوم التنظيم الانفعالي

والتحكم في التعابير الانفعالية في مواقف التفاعل الاجتماعي.

وقد يكون تنظيم الانفعال بصورة شعورية أو غير شعورية. و يكون شعوري كاتخاذ قرار بتغيير مواضيع مزعجة، أو إخماد الضحك على حركات طفل مثيرة للضحك، وقد يحدث بدون معرفة شعورية، كأن تصبح أعمال روتينية نمارسها بشكل جيد تلقائية أو أوتوماتيكية كإخفاء الفرد لخبية أمل على هدية غير جذابة، وإشعال سيجارة عند القلق أو ألقاء نكتة لتهدئه التوتر (Gross, 1999, 558).

ومن الأفضل أن نفكر في التنظيم الانفعالي بمتصل يمتد من تنظيم شعوري يتطلب جهداً متحكم به إلى تنظيم تلقائي لاشعوري ولا يتطلب جهداً (Gross, 2007, 11).

مما سبق يمكن القول أن التنظيم الانفعالي يعبر عن جهود الفرد للسيطرة على حالة الاستثارة الانفعالية وإعادة توجيهها وتحسينها وتعديلها حتى يتمكن من الأداء المتكيف الذي يساعده على تحقيق أهدافه وتجاوز العقبات التي تواجهه.

التنظيم الانفعالي والمصطلحات ذات العلاقة كثيراً ما يشيع الخلط بين مفهوم التنظيم الانفعالي ومفاهيم أخرى، واستخدامها كمصطلحات مرادفة لذلك المفهوم ومن تلك المفاهيم الضبط الانفعالي، وإدارة الانفعال، الاتزان الانفعالي وهذا ما أشار إليه الضبع وشلبي (٢٠١٥) بأن مفهوم التنظيم عادة ما كان يشار إليه في التراث النفسي بتلك المفاهيم.

وفي واقع الأمر يعتبر مصطلح التنظيم الانفعالي مختلفاً عن تلك المفاهيم وذلك باعتباره أحد أهم مكونات الذكاء الانفعالي وهذا ما أكدته سولفاي وماير عندما توصلوا إلى مكونات الذكاء الانفعالي واعتبره يتكون من ثلاث عمليات عقلية وهي (Vitello-Cicciu, 2003, 30):

١. إدراك الانفعالات والتعبير عنها Appraising and expressing emotions

٢. تنظيم الانفعالات Regulating emotions

٣. استخدام الانفعالات بطريقة تكيفية Using emotions in adaptive ways

كما يعتبر التنظيم الانفعالي أحد الأبعاد الأساسية للذكاء الانفعالي حيث حدد (جولمان، ٢٠٠٠) خمسة أبعاد تعتبر أركان أساسية يتكون منها الذكاء الانفعالي وهي:

• البعد الأول: المعرفة الانفعالية Emotional Cognitive

• البعد الثاني: إدارة الانفعالات Management of emotions

• البعد الثالث: تنظيم الانفعالات Regulating of emotions

• البعد الرابع: التعاطف Empathy

• البعد الخامس: التواصل الاجتماعي Social Communication

هذا وتختلف مفاهيم تلك المصطلحات عن التنظيم الانفعالي فيما يشير إليه كل مفهوم فالضبط

كيف يتعامل مع الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى". من خلال ما سبق ترى الباحثات أن مفهوم التنظيم الانفعالي يختلف عن مفاهيم الضبط الانفعالي، وإدارة الانفعال، والاتزان الانفعالي إذ أن التنظيم الانفعالي لا يكتفي فقط باستخدام استراتيجيات منظمة للانفعال والتعبير عن الانفعال في المواقف المناسبة له، ولكن الاستفادة من تلك الانفعالات وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واتخاذ أفضل القرارات. كما أن التنظيم الانفعالي يستخدم مع الانفعالات السلبية والإيجابية على حد سواء وذلك بعكس إدارة الانفعال التي تستخدم مع الانفعالات السلبية مثل الغضب.

أبعاد التنظيم الانفعالي

أشار جراتز ورومير (2004) Gratz & Roemer

إلى أن من أبعاد للتنظيم الانفعالي:

أولاً: الوعي الانفعالي Emotional awareness: ويتضمن القدرة على إدراك الانفعال لتوضيح المشاعر دون قهرها أو إنكارها أو تجنبها.

ثانياً: القبول الانفعالي Emotional acceptance: ويتضح بنقص في الاستجابة الانفعالية السلبية لشعور ما على سبيل المثال الشعور بالذنب تجاه الشعور بالغضب.

ثالثاً: المرونة التنظيمية Regulatory flexibility: تتضمن المعالجة واستخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي بمرونة.

الانفعالي Emotional Control يشير إلى ضبط النفس والسيطرة عليها في المواقف التي تثير الانفعال والتقدير الإيجابي للذات بما يتضمن القدرة على حل المشكلات ومعالجتها ذاتياً والشعور بالاستقلالية والبعد عن الانانية (يقوش، ٢٠١٦، ٢٥)

بينما الاتزان الانفعالي Emotional Stability يعبر عن "مقدرة الفرد في السيطرة على انفعالاته والتحكم بها، وعدم افراطه في التهيج الانفعالي، أو عدم الانسياق وراء تأثيرات الأحداث الخارجية العابرة وصولاً إلى التكيف الذاتي والاجتماعي دون أن يكلف ذلك مجهوداً نفسياً كبيراً" (يونس، ٢٠٠٤، ٣٦). وفي السياق نفسه عبر عثمان ورزق (٢٠٠٢، ٢٥٦) عن إدارة الانفعالات والتنظيم الانفعالي بما يلي:

تشير إدارة الانفعالات Emotions Management إلى "القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية، والسيطرة عليها واستدعاء الانفعالات الإيجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية".

بينما التنظيم الانفعالي Emotional Regulation يشير إلى القدرة على "تنظيم الانفعالات والمشاعر، وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم

رابعاً: التسامح الانفعالي Emotional

tolerance يتضمن التصرف بأسلوب يقود إلى تحقيق الأهداف ومنع السلوكيات المندفعة والتسامح في نفس الوقت (Han, 2009).

خصائص التنظيم الانفعالي

للتنظيم الانفعالي عدد من الخصائص يمكن تحديدها كالتالي (Goldin & Morrison, Jazaieri, 2015)

١. مدى تأثير تنظيم الانفعال على شدة ومدة الانفعالات.
 ٢. تنظيم الانفعال يعتبر عملية واعية قصدية تتطلب مجهوداً، أو يمكن اعتبارها عملية تحدث بدون وعي.
 ٣. عمليات تنظيم الانفعال يجب تقييمها ضمن سياقات محددة في ضوء الهدف التنظيمي للفرد لتحديد ما إذا كانت تكيفية، أو غير تكيفية.
- نماذج واستراتيجيات التنظيم الانفعالي
- هناك نماذج عديدة لتفسير التنظيم الانفعالي وسوف نذكر منها نموذج جروس Gross (1998)، ومن أشهر نماذج التنظيم الانفعالي، وفيما يلي توضيح لذلك النموذج:

نموذج جروس Gross (1998)

وقد اقترح جروس Gross نموذج تنظيم الانفعالات، ويتضمن كل من الأساليب الشعورية والأساليب اللاشعورية التي نستخدمها في زيادة، واستمرار، وخفض واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة

الانفعالية. ويفترض ذلك النموذج سلسلة من المراحل وهي (Gross, 2002):

- **المرحلة الأولى:** حيث يواجه الأفراد الموقف التي يحتمل أن تولد استجابة انفعالية.
 - **المرحلة الثانية:** يكون الأفراد قادرين أو غير قادرين على الأخذ بعين الاعتبار الخصائص الانفعالية للموقف.
 - **المرحلة الثالثة:** يقوم الأفراد بتوليد تقييمات معرفية للموقف التي يمكن أو لا يمكن أن تؤدي إلى استجابة انفعالية.
 - **المرحلة الرابعة:** يعبر الافراد عن انفعالاتهم من خلال سلوكهم.
- وحسب نموذج العمليات، فكل مرحلة من المراحل الأربعة لتوليد الانفعال يمكن أن تكون هدفاً لعملية التنظيم (Koole, Dillen & Sheppes, 2010).
- ويرى جروس Gross أن مكونات التنظيم الانفعالي تتضمن (Gross, 1998):
- **المكون الخبراتي:** ويمثل المشاعر الذاتية لانفعال الفرد وفقاً لخبراته الحياتية.
 - **المكون السلوكي:** ويمثل الاستجابات السلوكية.
 - **المكون الفسيولوجي:** ويمثل الاستجابات الفسيولوجية كضربات القلب وزيادة ضغط الدم.
- استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى جروس يستعمل الأفراد استراتيجيات معينة للتأثير في مستوى الاستجابة الانفعالية ليظهروا نمطاً معيناً من الانفعال فعلى سبيل المثال لا يوجد فرد لديه مستوى عال من

أي يتحول الانتباه عن المثيرات التي تثير مشاعر غير مرغوبة إلى أمور أخرى مرغوبة (Boss, 2007). (Pontier & Treur 2007).

٤. التغيير المعرفي Cognitive Change

ويقصد به انتقاء معنى معرفي للحدث ويهدف إلى تنظيم منخفض للانفعال. ويعتبر إعادة التقييم المعرفي Reappraisal أحد أهم أشكال التغيير المعرفي والذي يعني أن الفرد يعيد تقييم المعرفة للتخلص من الانفعال المحتمل حدوثه من ذلك الموقف وخفض الأثر الانفعالي له (يعقوب، ٢٠١١).

و يركز إعادة التقييم المعرفي على التاريخ الانفعالي للفرد وردوده الانفعالية حسب المواقف التي تعرض لها، وتحدث قبل الاستجابة الانفعالية حيث تقوم بالتخفيف من المشاعر السلبية وزيادة الإيجابية و تستعمل في علم النفس الإيجابي الذي يركز على التكيف والتفاوض واختيار الجوانب الايجابية للوضع تحسباً للعواقب (بلحسيني، ٢٠١٧).

كما تؤكد تلك الاستراتيجية أن ردودنا الانفعالية نتيجة أفكارنا، فأى موقف خارجي يمكن أن يترجم إلى انفعالات إيجابية أو سلبية اعتماداً على مدى تقييمه كأمر متوافق أو غير متوافق مع أهداف الفرد (Koole et al., 2010).

ثانياً: استراتيجية التركيز على الاستجابة
Response Focused Strategies

الانفعال وفي الوقت نفسه لديه مستوى منخفض من الانفعال أيضاً، وقد قسم جروس Gross استراتيجيات التنظيم الانفعالي بناء على الوقت أثناء عملية توليد الانفعال إلى استراتيجيات تركز على العمليات السابقة، وأخرى على الاستجابة (Gross, 2003). ويمكن توضيحها كالتالي:

أولاً: استراتيجية التركيز المسبق Antecedent Focused Strategies

وهي التي يلجأ إليها الفرد في حالة الاستعداد للاستجابة قبل أن يكون متفاعلاً مع المثير للموقف الانفعالي بشكل كلي وقد ميز جروس بين أربعة أنواع مختلفة لاستراتيجيات التركيز المسبق لتنظيم الانفعال والتي يمكن أن تطبق في مواقف مختلفة في عملية توليد الانفعال (Gross, 2003) وهي:

١. اختيار الموقف Situation Selection

وتعني تجنب بعض الأفراد أو الأماكن أو الموضوعات، بهدف تنظيم الانفعال (Putnam, 2005).

٢. تعديل الموقف Situation Modification

حينما يعتمد الفرد موقف ليشعر بوضع انفعالي مختلف، فالشخص الذي يشاهد برنامج تلفزيوني مزعج ربما قد يغير القناة التلفزيونية (Gross, 2007).

٣. نشر الانتباه Attention deployment

وهو تغيير الانتباه بعيداً عن الموقف فقد يغلق الفرد عيناه حينما يشاهد عملية إطلاق رصاص ،

إظهار ملامح وجه حيادية عنه عند تلقيه نقداً لازعاً
(Gross & Levenson, 1993).

دافع الإنجاز Achievement motivation
يعتبر منتصف القرن العشرين نقطة البداية الحقيقية
لدراسة الدافعية بشكل علمي ودقيق من حيث تحديد
الصياغة الدقيقة للمفاهيم ودراساتها إجرائياً، أو من
ناحية مناهج البحث وأساليب القياس، حيث يعد
موضوع الدافعية في علم النفس مهم على المستوى
النظري أو التطبيقي (خليفة وعبد الله، ٢٠١١).

مفهوم دافع الإنجاز
يعتبر الدافع للإنجاز أحد الدوافع الداخلية الفردية،
على خلاف معظم الدوافع المماثلة (مثل الفضول
والكفاءة) ويقتصر على الإنسان فقط، كما أنه كان
موضوعاً لبحوث ودراسات مكثفة أكثر من الدوافع
الأخرى (خليفة وعبد الله، ٢٠١١).

ويرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز تاريخياً في
المجال السيكلوجي الى ألفرد أدلر Adler، الذي
أعتبر الدافع للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من
خبرات مرحلة الطفولة، وليفن Levin الذي أشار
لذلك المفهوم خلال دراسته مفهوم الطموح
Aspiration، وذلك قبل أن يستخدم موراي مصطلح
الحاجة للإنجاز (عبد الخالق والنيال، ١٩٩١).

ورغم تلك البدايات المبكرة، فالفضل يعود إلى العالم
النفسى الأمريكى هنري موراي، الذي يعتبر من أوائل
الذين قدموا مفهوم دقيق للحاجة للإنجاز، باعتبارها
أحد مكونات الشخصية (خليفة، ٢٠٠٠).

وهي الاستراتيجية التي يلجأ الفرد لتطبيقها عندما
يكون متفاعلاً أي يكون الانفعال قائماً، وقد حدد
جروس Gross الاستراتيجيات التي تركز على
الاستجابة الانفعالية باستجابة واحدة فقط هي:

تعديل أو قمع الاستجابة الانفعالية Response Modulation

وتعني التركيز على الاستجابة وتطبيق بعد حدوث
الاستجابة الانفعالية وتدعى أيضاً بكبت التعبير
وتعني أن الفرد يكف عن المضي في سلوكه
التعبيري لانفعالاته في ذلك الموقف، أو أنه يخفي
العلامات أو الإشارات للتعبير الانفعالي، والهدف من
ذلك المسايرة الاجتماعية والخضوع لأوامر الجماعة
أو الانصياع للموقف (Gross, 2002).

وتستعمل أثناء الموقف بهدف منع التعبير عن
العواطف أو إخفائها حتى لا تصل الانفعالات الداخلية
للفرد الآخر، أي تغيير الاستجابة العاطفية بعد أن تم
انشائها من الموقف، وتغيير الاستجابات السلوكية
لتخفيض الحدة الانفعالية. وبالمقابل فإنه لا يمكن
خفض الانفعال في ذلك الموقف ككل لان هذا يضر
بالصحة النفسية للفرد ويشجع على ظهور
اضطرابات نفسية انفعالية معينة مثل القلق والاكتئاب
في الحالات المرضية (بلحسيني، ٢٠١٧).

وقمع الاستجابة يستدل عليها من خلال عدم إظهار
تعبيرات الوجه أو المنطوقة، أو التعبير الجسدي
للانفعالات التي يشعر بها الفرد داخلياً، كأن يحاول

الفشل. فدافعية الإنجاز هي الناتج النهائي للعلاقة بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل والتفاعل فيما بينها، فالدافع للنجاح هو الذي يوجه سلوك الفرد للاستفادة من امكانيته وقدراته في تحقيق النجاح بكفاءة وفعالية، ويكون في صورة صعاب تواجه الفرد، اهتمامات متنوعة، الإحساس بالمقدرة، المنافسة، الاستقلال، وتكون هذه الدوافع بمثابة دوافع إقدام لدى الفرد (منصور ، التويجري، والفقي، ٢٠٠٥).

وعلى العكس دوافع تجنب الفشل تستثير الفرد وتقلقه خلال قيامه بمعالجة المهام المختلفة، وتكون في صورة خوفه من الفشل، وضعف ثقته بقدراته ومعلوماته، وتمثل هذه الدوافع دوافع إحجام لدى الفرد (باهي وشلبي، ١٩٩٨).

الخصائص الشخصية لذوي دافع الإنجاز المرتفع خلص كل من الكنانى والكندري (١٩٩٢) إلى عدد من السلوكيات التي يتصف بها ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة وهي:

١. يفضلون المهام التي تمدهم بمعلومات عن نتائج انجازهم.

٢. يفضلون المهام متوسطة الصعوبة، أي التي يقترب احتمال النجاح في إنجازها من ٥٠ ، عن المهام السهلة جداً التي يكون احتمال النجاح في إنجازها كبيراً ٩٠ مثلاً.

ويمكن تعريف دافعية الإنجاز بأنها: "الرغبة في الإجابة والامتياز في تحقيق نتائج المهام التي يقوم بها الأفراد. وتنشأ تلك الدافعية من حاجات مثل السعي وراء التفوق، تحقيق الأهداف السامية، أو النجاح في المهام الصعبة" (الكناني والكندري، ١٩٩٢، ٢١٣).

كما يقصد بها: "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل" (خليفة، ٢٠٠٦، ١٧).

الاتجاه السلبي في دافع الإنجاز

يجب للتمييز بين نوعين من الاتجاهات نحو الإنجاز الأول اتجاه إيجابي والآخر اتجاه سلبي، فقد لوحظ أن إنجاز الفرد قد لا يكون مرده حب النجاح فقط، وهو الاتجاه الإيجابي، وإنما قد يكون مرده أيضاً الخوف من عاقبة الفشل، وهو الاتجاه السلبي. وقد كشفت البحوث أن الاتجاه الإيجابي ينمو عندما تثيب الأم طفلها عند نجاحه وتكون استجاباتها محايدة في حالة فشله، بينما ينمو الاتجاه السلبي للإنجاز في الحالات التي تستجيب الأم فيها بالحياء عند نجاح الطفل لكنها تقوم بعقابه في حالة الفشل (محمد، ٢٠٠٤).

الدافع للنجاح والدافع لتجنب الفشل

ليس كل ما نقوم به من أعمال مدفوع بالأمل في النجاح، إذ يكون أداؤنا أحياناً مصحوباً بالخوف من

يميل للأداء والانهماك في انجاز السلوكيات. أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية، سوف ينشأ عنه دافع لتحاشي الفشل (خليفة وعبدالله، ٢٠١١).

✓ نظرية أتكينسون Atkinson

تمكن أتكينسون وفيثر 1966 Atkinson and Feather من صياغة نظرية التوقع-القيمة Expectation-Value Theory في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر والزهو، والفشل يتبعه الخجل والخزي. أضاف أتكينسون Atkinson الجديد للإنجاز حين تناوله بعلاقات رياضية (الزيات، ٢٠٠٤).

فالدافع للإنجاز من وجهة نظر أتكينسون يعني استعداد ثابت نسبياً عند الفرد (الدافع للنجاح-الدافع لتجنب الفشل) مع احتمال النجاح أو الفشل، إضافة إلى قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل (باهي وشلبي، ١٩٩٨).

ويتكون الدافع للإنجاز لدى أتكينسون Atkinson شقين رئيسيين هما (الزيات، ٢٠٠٤، ٤٧٣):
الشق الأول: المحددات الشخصية وهي استعدادات ثابتة نسبياً عند الفرد ولا تتغير بتغير المواقف المختلفة .

الشق الثاني: المحددات البيئية ويعبر عنها بالفشل أو النجاح، وجاذبية الباعث الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الباعث السالب المترتب على الفشل. وعلى ذلك فإن تغيير ناتج الإنجاز عند الأفراد المختلفين

٣. يفضلون المهام التي توفر لهم قدراً كبيراً من الاستقلال والمسؤولية الشخصية، أي التي تسمح لهم بالتحكم في نتائج جهدهم.

٤. يبذلون جهداً كبيراً في محاولة إنجاز وتحقيق الأهداف.

٥. يثابرون في محاولاتهم لتحقيق نتائج ناجحة، رغم ما يعترضهم من عقبات. يشعرون بالسعادة والرضا من مجرد تحقيق نتائج إنجاز ناجحة بصرف النظر عن أي عوائد خارجية. النظريات المفسرة لدافع الإنجاز

✓ نظرية ماكلياند McClelland

بدأ الاهتمام بالدافع للإنجاز منذ أن نشر ماكلياند McClelland كتابه عن الدافع للإنجاز والذي يعني حاجة الفرد للقيام بمهامه على أفضل وجه عما أنجز من قبل بكفاءة وأقل جهد، وأفضل نتيجة (درويش، ٢٠٠٦).

ولماكلياند (1975) McClelland إسهامات قيمة في الانتقال من تصور محدد لمفهوم الحاجة إلى تصور وجداني محدد بالتوقع. ويطلق على تصوره للدافعية نموذج الاستثارة الانفعالية وهو يعتبر جميع الدوافع متعلمة (الزيات، ٢٠٠٤).

يقوم تصور ماكلياند McClelland لدافعية الإنجاز على تفسيره لحالة السعادة بالحاجة للإنجاز، وأشار إلى أن هناك ارتباطاً بين الهاديات السابقة، والأحداث الإيجابية، وما يحققه الفرد من نواتج فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولى للفرد ايجابية، فإن الفرد

من خلال البحث والاطلاع على الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية وجدت دراسات قليلة بحثت العلاقة بين التنظيم الانفعالي ودافع الإنجاز، ولم توجد أي دراسة عربية بحثت في ذلك المجال في حدود علم الباحثات، وعليه تم عرض الدراسات السابقة من حيث الأقرب لعنوان الدراسة كالآتي:

دراسة ديكوير- غنباي، التمان وشوتر-Decuir (2009) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقات التفاعلية بين الدافعية وتنظيم الانفعالات وعلاقتها بالتعرض للامتحانات لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٥) من طلبة الجامعات تم اختيارهم عشوائياً في عدد من الأقسام الأكاديمية، ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس تنظيم الانفعالات من إعداد الباحثين خلال أداء الامتحانات، وكشفت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية تفاعلية بين الدافعية وتنظيم الانفعالات خلال أداء الامتحانات.

كما هدفت دراسة فريد وشابمان (Fried & Chapman 2012) في استراليا إلى التعرف إلى مستوى تنظيم الانفعالات وعلاقته بدافعية الطلبة والقدرة التنبؤية لكلا المتغيرين في تحديد الانخراط في مهام التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٧) طالباً وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن من طلاب المرحلة المتوسطة تم

يرجع إلى المحددات الشخصية، وعند الفرد نفسه من موقف لآخر يرجع إلى المحددات البيئية حيث تصبح دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل هي المحددات الأساسية لدافعية الإنجاز.

لاحظ أتكينسون وفيثر Atkinson and Feather 1966 أن الإنجاز يمكن أن يستثار بالعديد من البواعث مثل المكافآت المادية، والمعززات الاجتماعية، والمركز الأدبي والاجتماعي المرتبط بالهدف المنجز. وأطلق عليها البواعث الخارجية (باهي وشلبي، ١٩٩٨، ٣٧).

٧ نظرية العزو السببي

تهتم هذه النظرية بكيفية إدراك الفرد لأسباب سلوكه، والآخرين، وذلك لأن الأفراد لا يعزون السببية للفاعل، ولكن للبيئة، فالمعزيات السببية هي التي تحدد مشاعر واتجاه وسلوك الافراد نحو أنفسهم ونحو الآخرين (خليفة وعبد الله، ٢٠١١).

ويرتبط العزو السببي باعتقاد الفرد في أي العوامل تكون مسؤولة عن نجاحه أو فشله في المهمة، هل العوامل الداخلية مثل القدرة والجهد، أم العوامل الخارجية التي تتعلق بالظروف أم صعوبة المهمة، تلك التفسيرات إذا اتسمت بالثبات النسبي مع تكرار المواقف تؤثر تأثيراً دالاً على أداء الفرد في مواقف الإنجاز اللاحقة حيث يتباين هذا التأثير بتباين تلك العوامل (باهي وشلبي، ١٩٩٨).

ثانياً: الدراسات السابقة

إحصائية في التنظيم الانفعالي تعزى للجنس، التخصص، والصف الدراسي.

في حين هدفت دراسة البدارين (2016) Al, Badareen إلى الكشف عن القدرة التنبؤية النسبية والمشاركة لاستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي في التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٦) طالب وطالبة من الطلبة المسجلين بمسار مدخل لعلم النفس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي الذي طوره جارفنسكي وآخرون Garnefski et al. 2001 واستخدم المعدل التراكمي (GPA)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مساهمة مشتركة ونسبية لاستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي في التحصيل الأكاديمي.

كما اهتمت دراسة دورا (2012) Dora ببحث علاقة كل من ضبط النفس، والتنظيم الانفعالي، الاجترار، والجنس بقلق الامتحان والتعرف على مدى إسهام هذه المتغيرات في التنبؤ بقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٨) من طلاب السنة التحضيرية في إحدى الجامعات الخاصة بمدينة أنقرة، وتم تطبيق قائمة قلق الامتحان إعداد Spielberg 1980، ومقياس التنظيم الانفعالي إعداد Gross & John 2003 والذي يقيس استراتيجيتي (الكتمان-إعادة التقييم المعرفي)، ومقياس الاستجابة الاجتراريه، ومقياس ضبط النفس،

اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس تنظيم الانفعالات ومقياس للدافعية من إعداد الباحثين، بالإضافة إلى الاعتماد على ملاحظات المعلمين في عملية جمع البيانات، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى الطلبة كان متوسطاً، وعدم وجود فروق تعزى إلى الصف والجنس في مستوى تنظيم الانفعالات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى تنظيم الانفعالات ودافعية الطلبة وأن كلا المتغيرين من عوامل التنبؤ الدالة احصائياً في انخراط الطلبة في مهام التعلم.

وفي السياق نفسه هدفت دراسة عياش (٢٠١٦) إلى دراسة التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة وفق الاستراتيجيات، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية للتنظيم الانفعالي واستراتيجياته تبعاً لبعض المتغيرات كالجنس، التخصص (العلمي، الإنساني) والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث، الرابع). وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب من طلبة جامعة بغداد للدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥، (٢٠٠) من الذكور و (٢٠٠) من الإناث، بواقع (٢٠٠) من التخصص العلمي و(٢٠٠) من التخصص الإنساني، واستخدم مقياس التنظيم الانفعالي لديفيد David 2012، وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الانفعالي، ولا توجد فروق ذات دلالة

الاختبار، وتكونت العينة من (٥٠٧) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك، وتم استخدام مقياس التنظيم الانفعالي المعد من قبل جروس وجون (2003) Gross & John، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الانفعالي جيد لدى العينة، كما تم التوصل إلى وجود علاقة عكسية بين التنظيم الانفعالي وقلق الاختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الانفعالي في بعد إعادة التقييم تعزى للجنس لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في التنظيم الانفعالي تعزى للمستوى الدراسي ونوع الكلية.

كما حاولت دراسة السيد (٢٠١٢) معرفة الإستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال الشائعة لدى المراهقين والراشدين، والكشف عن الفروق بين المراهقين والراشدين في الإستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال. ومعرفة علاقة تلك الاستراتيجيات بحالة وسمة القلق والاكتئاب لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٢) طالباً وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية بالعريش- جامعة قناة السويس بواقع (٦٤) طالباً و (٢٥٨) طالبة، و (٢٠٢) من المعلمين والمعلمات بواقع (١٠٢) ذكور و (١٠٠) من الإناث الملحقين بالدبلوم العام في التربية، واستخدم مقياس (2001) Garnefski et al. للتنظيم الانفعالي،

وتم التوصل الى عدة نتائج منها أن

استراتيجية إعادة التقييم الإيجابي تحتل الترتيب الأول في الاستخدام لدى المراهقين، والترتيب السادس لدى

ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود ارتباط سالب ودال بين استراتيجية إعادة التقييم المعرفي وقلق الامتحان، أي أن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجية إعادة التقييم المعرفي لديهم مستوى منخفض من قلق الامتحان، ووجود ارتباط موجب بين قلق الامتحان واستراتيجية الكتمان.

بينما هدفت دراسة سوميه، أقدام ونوسورت (2015) Som'eh, Aghdam & Nosort إلى تحديد دور استراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفية في التنبؤ بقلق الامتحان، وطبقت الدراسة على (٢٠٠) طالب من طلاب الجامعة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام مقياس التنظيم الانفعالي المعرفي من إعداد (2001) Garnefski, Kraaij & Spinhoven ومقياس قلق الامتحان من إعداد (1980) Sarason، وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات وقلق الامتحان وإلى إمكانية التنبؤ بقلق الامتحان من خلال بعض استراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفية وهي (إعادة التركيز الإيجابي، استراتيجية تركيز التفكير، الاجترار واستراتيجية التفكير الكارثي).

كذلك هدفت دراسة البراهمة (٢٠١٧) إلى الكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي ومستوى قلق الاختبار لدى طلبة الجامعة ومدى اختلافهما باختلاف الجنس ونوع الكلية والمستوى الدراسي، واستقصاء العلاقة الارتباطية بين كل من التنظيم الانفعالي وقلق

الراشدين، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين والراشدين لصالح المراهقين في استراتيجية إعادة التقييم الإيجابي ولصالح الراشدين في استراتيجية التخطيط، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين استراتيجيات لوم الذات، الاجترار، التصور الكارثي للأحداث السلبية، ولوم الآخرين وبين حالة القلق، سمة القلق، والاكتئاب لدى المراهقين والراشدين.

وهدفنا دراسة اسليم (٢٠١٧) إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي، والكشف عن الفروق في مستوى التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير (الجنس، مستوى دخل الأسرة، الجامعة، المعدل التراكمي)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٤) من خريجي الجامعات الفلسطينية بغزة لعام ٢٠١٥-٢٠١٦ واستخدم مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد الباحث، وتم التوصل إلى وجود مستوى مرتفع من التنظيم الانفعالي لدى الطلبة الخريجين، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي تبعاً للجنس ومستوى دخل الأسرة. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الانفعالي تبعاً للمعدل التراكمي وذلك لصالح الخريجين ذوي المعدل الممتاز.

كما درس عمران (2011) Omran العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وبين القلق والاكتئاب، وقد طبقت الأداة على عينة من طلاب

الجامعة بلغت (٤٨٤) طالباً وطالبة (٢٦٥) منهم ذكور و (٢١٩) إناث، باستخدام مقياس التنظيم الانفعالي وأكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين استراتيجيات لوم الذات، والاجترار، والتصور الكارثي للحادث السلبي وبين القلق والاكتئاب، كما تنبئ إيجاباً بأعراض القلق والاكتئاب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين استراتيجيات إعادة التركيز الإيجابي، والتخطيط، والتقليل من أهمية الأحداث السلبية وبين القلق والاكتئاب، كما تنبئ سلباً بأعراض القلق والاكتئاب، بالإضافة إلى عدم وجود علاقات دالة بين استراتيجيات التقبل، وإعادة التقييم الإيجابي، ولوم الآخرين وبين القلق والاكتئاب.

التعليق على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات ذات العلاقة بالتنظيم الانفعالي يتضح تباين تلك الدراسات واختلافها في تناولها للتنظيم الانفعالي من عدة نواحي يمكن توضيحها كالتالي:

طبيعة المتغيرات

من خلال الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة تبين ندرة وقلة الدراسات التي ربطت موضوع التنظيم الانفعالي بدافعية الإنجاز فلم تجد الباحثات سوى دراسة (Decuir-Gunby et al., 2009; Fried & Chapman, 2012). وتناولت بعض الدراسات متغير التنظيم الانفعالي وقلق الامتحان كما في دراسة (Som'eh et al., Dora, 2012)

2003 في دراسة (Dora, 2012؛ البراهمة، ٢٠١٧)، واستخدمت دراسة عياش (٢٠١٦) مقياس التنظيم الانفعالي لديفيد 2012 David.

▼ النتائج التي توصلت إليها الدراسات

اتفقت العديد من الدراسات على وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات وعدد من المتغيرات، حيث توصلت دراسة (Decuir-Gunby et al., 2009; Fried & Chapman, 2012) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية وتنظيم الانفعالات، وتوصلت دراسة (Dora, 2012; Som'eh et al., 2015؛ البراهمة، ٢٠١٧) إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات وقلق الامتحان، وكذلك توصلت دراسة البدارين (2016) Al, Badareen إلى وجود مساهمة مشتركة ونسبية لاستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي في التحصيل الأكاديمي، وتوصلت دراسة عياش (٢٠١٦) أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الانفعالي.

ثالثاً: فروض الدراسة

١. توجد مستويات مختلفة للتنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.
٢. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية لدافع الإنجاز لدى عينة

2015؛ ودراسة البراهمة (٢٠١٧)، وبعضها بحثت عن مستوى التنظيم الانفعالي والاستراتيجيات الأكثر شيوعاً كما في دراسة (السيد، ٢٠١٢؛ عياش، ٢٠١٦)، فيما تناولت دراسة Al, Badareen (2016) علاقة التنظيم الانفعالي بالتحصيل الأكاديمي، وبحثت دراسة اسليم (٢٠١٧) علاقة التنظيم الانفعالي بالتفكير الإيجابي، كما تم ربط الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال بالقلق والاكتئاب في دراسة (2011) Omran.

▼ العينة المطبق عليها

تباينت الدراسات من حيث العينة المطبق عليها، فهناك دراسات طبقت على طلبة الجامعة كدراسة (Decuir-Gunby et al., 2009; Omran, 2011; Dora, 2012; Som'eh et al., 2015; Al, Badareen, 2016) ودراسة (عياش، ٢٠١٦؛ والبراهمة، ٢٠١٧؛ اسليم، ٢٠١٧)، بينما أجريت دراسة فريد وشابمان (Fried & Chapman 2012) على طلاب المرحلة المتوسطة، ودراسة السيد (٢٠١٢) طبقت على المراهقين والراشدين.

▼ الأدوات المستخدمة

اختلفت الأدوات المستخدمة في كل دراسة وذلك تبعاً للعينة المطبق عليها واختلاف البيئة فيها، فقد استخدم مقياس جارنفسكي وآخرون (Garnefski et al. 2001) في دراسة (السيد، ٢٠١٢؛ Al, Badareen, 2015؛ Som'eh et al, 2015) بينما استخدم مقياس جروس وجون (Gross & John

من طالبات جامعة أم القرى تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي.

□ منهج الدراسة

استخدمت الدراسة في ضوء أهدافها وتسؤلاتها وفروضها المنهج الوصفي الارتباطي والسببي المقارن، بهدف الكشف عن العلاقة بين التنظيم الانفعالي ودافع الإنجاز لدى الطالبات.

□ مجتمع الدراسة

يتحدد مجتمع الدراسة من جميع طالبات جامعة أم القرى لمختلف الكليات والتخصصات بمرحلة البكالوريوس في العام الجامعي ١٤٣٩ - ١٤٤٠ هـ.

□ عينة الدراسة

١. العينة الاستطلاعية: تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات جامعة أم القرى في مرحلة البكالوريوس من مختلف التخصصات من العام الدراسي ١٤٣٩ - ١٤٤٠ هـ.

٢. العينة الأساسية: أجريت الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (١٦٠) طالبة، وتم استبعاد (١٣) استبانة لعدم إجابة العينة على جميع فقرات المقياس أو الإجابة عليها بطريقة عشوائية، وأصبح العدد بعد ذلك (١٤٧) طالبة بمرحلة البكالوريوس، من مختلف التخصصات في العام الدراسي ١٤٣٩ - ١٤٤٠ هـ.

□ أدوات الدراسة

أولاً: مقياس التنظيم الانفعالي

تم استخدام مقياس جروس وجون Gross & John (2003) لترجمة البراهمة (٢٠١٧) والذي تكون من (١٠) عبارات موزعة على استراتيجيتين وهي إعادة التقييم وتضم (٦) عبارات، والكبت وتضم (٤) عبارات.

□ الخصائص السيكومترية للمقياس

أولاً: الصدق

تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي واستخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وجميعها تجاوزت (٠,٣٥).

ثانياً: الثبات

تم حساب الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٦٩).

□ تصحيح المقياس

وللإجابة على الفقرات يختار المفحوص من سبع بدائل وفق تدرج ليكرت السباعي وهي اتفق بشدة وتعطى (٧) درجات، اتفق وتعطى (٦) درجات، اتفق أحياناً وتعطى (٥) درجات، (محايد) وتعطى (٤) درجات، أرفض أحياناً وتعطى (٣) درجات، أرفض وتعطى درجتان وأرفض بشدة وتعطى درجة واحدة. وأعلى درجة تحصل عليها المفحوصة (٤٢)، بينما أدنى درجة (٦). ويتم الحكم على مستوى التنظيم الانفعالي حسب المعيار الآتي كما هو موضح في جدول (١).

جدول ١

مستوى التنظيم الانفعالي حسب المتوسط

مستوى التنظيم الانفعالي	فئة الأوساط الحسابية
منخفض	من (١-٣)
متوسط	من (١٠-٣-٥)
مرتفع	من (١-٥-٧)

□ صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية
أولاً: الصدق
 ١. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس التنظيم الانفعالي عن طريق حساب قيم معاملات ارتباط بين

جدول ٢

قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التنظيم الانفعالي والدرجة الكلية (ن = ٦٠)

الأبعاد	ارتباط البعد بالدرجة الكلية
الأول: إعادة التقييم	٠,٧٦٨**
الثاني: بعد الكتمان	٠,٧٤٨**

**معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي بالدرجة الكلية كانت دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهي معاملات ارتباط جيدة.

جدول ٣

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والبعد الذى تنتمى إليه والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي (ن = ٦٠)

الأبعاد					
بعد إعادة التقييم			بعد الكتمان		
الدرجة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	الدرجة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٨٢**	٠,٤٣٢**	٢	٠,٣٦٦**	٠,٣٨٨**
٣	٠,٧١٣**	٠,٥٢٤**	٤	٠,٤٩٢**	٠,٤٣٩**
٥	٠,٦٠١**	٠,٤٥٤**	٦	٠,٦٣٦**	٠,٥٣٦**
٧	٠,٥٢١**	٠,٢٨٨**	٨	٠,٦٠٠**	٠,٤٨٦**
٩	٠,٧٤٥**	٠,٥٩٤**	١٠	٠,٥٧٠**	٠,٣٩٠**

**معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

٢. الصدق التمييزي

تم أخذ الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي محكاً للحكم على صدق مفرداته، وتم أخذ أعلى وأدنى ٢٥% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى ٢٥% من الدرجات المرتفعة، وتمثل مجموعة أدنى ٢٥% من الدرجات المنخفضة في التنظيم الانفعالي، وباستخدام اختبار "t" لتعيين القوة التمييزية للمقياس، والجدول (٤) يوضح النتائج.

جدول ٤

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى) لمقياس التنظيم الانفعالي (ن = ٦٠)

المتغير	الإرباعيات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
التنظيم الانفعالي	الإرباعي الأعلى	٣٣	٦,١٥	٠,٦٨٧	٦٥	٦,٢٧٨	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٣٤	٣,٩١	٠,٩٨٨			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى - الإرباعي الأدنى) داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على تمتع المقياس بمدى واسع من الصدق والكفاية والتمييز بين مرتفعي ومنخفضي التنظيم الانفعالي.

ثانياً: الثبات

تم حساب ثبات مقياس التنظيم الانفعالي بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية كما هو موضح في جدول (٥):

جدول ٥

قيم معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس التنظيم الانفعالي (ن = ٦٠)

معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
	(سبيرمان براون)	(معادلة جتمان)
٠,٦٥٦	٠,٦٣٠	٠,٦٣٦

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس التنظيم الانفعالي بلغ (٠,٦٥٦) بينما بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية حسب معادلة سبيرمان براون (٠,٦٣٠) وبلغ حسب معادلة جتمان (٠,٦٣٦) وهي معاملات ثبات مقبولة مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

ثانياً: مقياس دافع الإنجاز

قام السرحا (٢٠١٦). بإعداد مقياس دافعية الإنجاز مكون من (٢٠) عبارة، مقسمة على بعدين وهي: دافع تحقيق النجاح، دافع تحقيق الفشل، ويتكون البعد الأول من (١٠) عبارات، والبعد الثاني من (١٠) عبارات.

□ تصحيح المقياس

يستجيب المفحوص على كل فقرة من فقرات المقياس وفق تدريج خماسي وتبدأ، بـ (موافق بشدة) وتأخذ خمس درجات الى (غير موافق بشدة) وتأخذ درجة واحدة وبالتالي فان أعلى درجة يحصل عليها الطالب (١٠٠) وأدنى درجة (٢٠). ويتم الحكم على مستوى دافعية الإنجاز حسب المعيار الآتي كما هو موضح في جدول (٦):

جدول ٦

مستوى دافع الإنجاز حسب المتوسط

فئة الأوساط الحسابية	مستوى دافعية الانجاز
من (١-٢,٤٩)	منخفض
من (٢,٥٠-٣,٤٩)	متوسط
من (٣,٥٠-٥)	مرتفع

٢. صدق الاتساق الداخلي

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم استخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه، حيث بلغت معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بعد (تحقيق النجاح) مع بعدها تراوحت بين (٠,٤٠-٠,٥٩)، أما معامل ارتباط فقرات بعد (تجنب الفشل) مع بعدها تراوحت بين (٠,٣٩-٠,٥٢).

ثانياً: الثبات

ثبات الإعادة لبعد تجنب الفشل (٠,٨٦) وهي درجة ثبات دالة إحصائياً. كما أن ثبات الاتساق الداخلي لبعد تحقيق النجاح بلغ (٠,٨٢)، وثبات بعد تجنب الفشل بلغ (٠,٧٨).

□ الخصائص السيكمترية للمقياس

أولاً: الصدق

تم حساب الصدق بطريقتين وهي:

١. صدق المحكمين

تم عرض العبارات التي يتكون منها المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وبناءً على نسبة الاتفاق بينهم لكل عبارة من عبارات المقياس تم الإبقاء على جميع العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر وتم تعديل الفقرات في ضوء ذلك، وبذلك ظل المقياس في صورته الأولية مكون من (٢٠) عبارة.

تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني يتراوح بين (١٠-١٥) يوم، على عينة بلغ عددها (٣٥) طالباً وطالبة من طلبة جامعة ال البيت. فكان ثبات الاعادة لبعد تحقيق النجاح (٠,٨٣)، بينما بلغ $\square$ صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية

أولاً: الصدق

١. صدق الاتساق الداخلي

جدول ٧ قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس دافع الإنجاز والدرجة الكلية (ن = ٦٠)

الأبعاد	ارتباط البعد بالدرجة الكلية
الأول: دافع تحقيق النجاح	٠,٧٥٢**
الثاني: تجنب الفشل	٠,٧٧٤**

* معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

من خلال جدول (٧) نجد أن جميع قيم معاملات الارتباط (بيرسون) لأبعاد دافعية الإنجاز مع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة احصائياً عند مستوى دلالة

جدول ٨ قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس دافع الإنجاز (ن = ٦٠)

الأبعاد					
دافع تحقيق النجاح			تجنب الفشل		
الفقرة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٤٨٩**	٠,٣٦٩**	٢	٠,٤٢٥**	٠,٢٨٤**
٣	٠,٣٦٧**	٠,١٦٩*	٤	٠,٤٠٩**	٠,٢٩٩**
٥	٠,٣٨٧**	٠,٢١٢*	٦	٠,٥٥٢**	٠,٢٥٨**
٧	٠,٣٤٣**	٠,٤٣٥**	٨	٠,٥٦٦**	٠,٤٦٦**
٩	٠,٤٦١**	٠,٤٨٦**	١٠	٠,٤٥٧**	٠,٣٥٩**
١١	٠,٤١١**	٠,٣٠٢**	١٢	٠,٦٢٥**	٠,٣٢٢**
١٣	٠,٣٢٣**	٠,٣٠٠**	١٤	٠,٤٠٠**	٠,٣٨١**
١٥	٠,٢٢٥**	٠,٣٩٠**	١٦	٠,٤٢٨**	٠,٣٩٧**
١٧	٠,٤٩٦**	٠,٤٣٢**	١٨	٠,٥٠٩**	٠,٣٥٧**
١٩	٠,٥٦٥**	٠,٣٤٩**	٢٠	٠,٧١٨**	٠,٤٩٨**

**معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١) * معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥)

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس دافع الإنجاز عن طريق عن طريق حساب قيم معاملات ارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (٧) كما تم حساب ارتباط فقرات البعد بالبعد نفسه وبالدرجة الكلية للمقياس كما يوضح ذلك جدول (٨).

٢. الصدق التمييزي

تم أخذ الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الانفعالي محكاً للحكم على صدق مفرداته، وتم أخذ أعلى وأدنى ٢٥% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى ٢٥% من الدرجات المرتفعة، وتمثل مجموعة أدنى ٢٥% من الدرجات المنخفضة في دافعية الانجاز، وباستخدام اختبار "t" لتعيين القوة التمييزية للمقياس، وجدول (٩) يوضح النتائج.

جدول ٩

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى) لمقياس دافع الإنجاز (ن = ٦٠)

المتغير	الإرباعيات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
دافعية الانجاز	الإرباعي الأعلى	٣٦	٤,٥٣	٠,٧٦٥١	٦٤	٩,١٥٢	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٣٠	٣,٥١	٠,٨٨٧			

يتضح من جدول (٩) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى - الإرباعي الأدنى) داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على تمتع المقياس بمدى واسع من الصدق والكفاية والتمييز بين مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز.

ثانياً: الثبات تم حساب درجة ثبات مقياس دافعية

الانجاز بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

والنتائج موضحة في جدول (١٠)

جدول ١٠

قيم معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس دافعية الإنجاز (ن = ٦٠)

التجزئة النصفية		معامل
(معادلة جتمان)	(سبيرمان براون)	ألفا كرونباخ
٠,٦٦٥	٠,٦٦٥	٠,٦٩١
٠,٦٨١	٠,٦٩٤	٠,٧١١
٠,٧١٥	٠,٧٠١	٠,٧٥٠

من الجدول (١٠) نجد ان معاملات الثبات لأبعاد مقياس دافعية الانجاز حسب ألفا كرونباخ تراوحت بين (٠,٦٩١ - ٠,٧١١) بينما نجد أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٧٥٠). كما نجد أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية معادلة سبيرمان براون لأبعاد مقياس دافعية الانجاز تراوحت بين (٠,٦٦٥ - ٠,٦٩٤) بينما بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠,٧٠١) وحسب معادلة جتمان تراوحت معاملات الثبات لأبعاد مقياس دافعية الانجاز بين (٠,٦٦٥ - ٠,٦٨١) بينما نجد أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٧١٥) وهي معاملات ثبات جيدة.

□ إجراءات الدراسة

للإجابة على التساؤلات والتحقق من الفروض تم القيام بالخطوات التالية:

١. كتابة أدبيات الدراسة والدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرات المتمثلة في (التنظيم الانفعالي، دافعية الإنجاز).
٢. تحديد المنهجية المناسبة، وعينة الدراسة وأدواتها.
٣. التأكد من صلاحية أدوات الدراسة وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالبة من طالبات جامعة أم القرى من مختلف الكليات والأقسام.
٤. اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة المناسبة.

٥. تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة متمثلة في طالبات جامعة أم القرى من مختلف الكليات.
٦. تصحيح الاستمارات وفقاً لطريقة التصحيح الخاصة بكل مقياس، تفرغ البيانات، جدولتها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
٧. صياغة نتائج الدراسة وتفسيرها منطقياً في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، واستخلاص التوصيات والمقترحات المناسبة.

□ الأساليب الإحصائية

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.
- معامل ارتباط بيرسون.
- تحليل التباين الأحادي.

□ نتائج الدراسة

نتائج الفرض الأول

للتحقق من الفرض الأول الذي ينص على أنه "توجد مستويات مختلفة للتنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس التنظيم الانفعالي واستراتيجياته على النحو التالي:

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والمرجحة والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات جامعة أم القرى

الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	استراتيجيات التنظيم الانفعالي	المستوى
٥,٠٢	٥,٥١	إعادة التقييم	مرتفع
٤,٨٥	٤,٥٩	الكتمان	متوسط
٧,٤٨	٥,١٤	الدرجة الكلية	مرتفع

لمقياس التنظيم الانفعالي (ن=٤٧)

والوعي مما يمكنهم من التحكم في انفعالاتهم وتنظيمها والتقليل من الانفعالات السلبية وتأثيراتها عليهم.

كما أن قدرة الأفراد على التنظيم الانفعالي تتطور مع المراحل النمائية ففي مرحلة الطفولة يفتقر الفرد لتنظيم انفعالاته وكلما تقدم الفرد في المراحل العمرية كلما اكتسب تلك المهارات بشكل أفضل وأوضح وأصبح قادراً على السيطرة على انفعالاته والتحكم في استجاباته السلبية والتعامل مع تلك الانفعالات بوعي بحيث لا تؤثر سلباً على أدائه وعلاقاته مع الأفراد.

نتائج الفرض الثاني

للتحقق من الفرض الثاني والذي ينص على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى" تم حساب معامل ارتباط بيرسون وذلك لاختبار العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز ، كما يوضح ذلك جدول (١٢):

يتبين من الجدول السابق أن مستوى التنظيم الانفعالي بشكل عام لدى طالبات جامعة أم القرى مرتفع، حيث بلغ المتوسط للدرجات الكلية (٥,١٤) وهذه الدرجة تشير إلى ارتفاع مستوى التنظيم الانفعالي لدى طالبات الجامعة، حيث تقع هذه الدرجة ضمن الفترة (٥,٠١ - ٧) وهي الفترة التي تكون ضمنها درجات التنظيم الانفعالي مرتفعة.

وكان أكثر استراتيجيات التنظيم الانفعالي شيوعاً لدى طالبات جامعة أم القرى استراتيجية إعادة التقييم بمتوسط بلغ (٥,٥١) يليها استراتيجية الكتمان لدى طالبات جامعة أم القرى بمتوسط بلغ (٤,٥٩).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة كلاً من (اسليم، ٢٠١٧) بينما تناقض تلك النتيجة ما توصلت إليها دراسة (عياش، ٢٠١٦ والبراهمة، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى وجود مستوى جيد من التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى التنظيم الانفعالي لدى طالبات الجامعة إلى طبيعة المرحلة العمرية (المراهقة المتأخرة) وطبيعة المرحلة الدراسية. حيث أن طلبة الجامعة على درجة عالية من النضج

جدول (١٢)

معامل ارتباط بيرسون للتنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز (ن = ١٤٧)

استراتيجيات التنظيم	دافعية الإنجاز
اعادة التقييم	٠,٢٧٣**
الكتمان	٠,٣٦٣**
الدرجة الكلية	٠,٤١٨**

** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

يتبين من جدول (١٢) وجود علاقة موجبة دالة احصائياً عند (٠,٠١) بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز، حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتنظيم الانفعالي والدرجة الكلية لدافعية الانجاز (٠,٤١٨).

ونجد أن أكثر استراتيجيات التنظيم الانفعالي ارتباطاً بدافع الإنجاز استراتيجية الكتمان بمعامل ارتباط (٠,٣٦٣) يليها اعادة التقييم بمعامل ارتباط (٠,٢٧٣).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من (Decuir-Gunby et al., 2009; Fried & Chapman, 2012).

وتعتبر تلك العلاقة منطقية وذلك تبعاً للدور المهم الذي يلعبه التنظيم الانفعالي في مجالات الحياة المختلفة، وماله من تأثير كبير في زيادة توافق الفرد النفسي وتوافقه مع المحيطين حوله وتحقيق إنجاز عالي وكفاءة عالية في العمل والقدرة على مواجهة

المشكلات النفسية والاجتماعية بانفعال منظم يتناسب مع الموقف الذي يتعرض له الفرد. فمن خلال قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته يستطيع فهم مشاعره والتحكم فيها ومعرفة مخاوفه والتميز بينها والقدرة على ضبطها مما يساعد على الإنجاز والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في أداء المهمات في المجالات المختلفة سواء في المجال الأكاديمي أو غيره من المجالات.

نتائج الفرض الثالث

للتحقق من الفرض الثالث والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية لدافع الإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي." تم استخدام تحليل التباين للفروق بين المتوسطات في دافع الإنجاز تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي على النحو الآتي:

جدول (١٣)

نتيجة تحليل التباين لدافع الإنجاز تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي (ن = ١٤٧)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
دافع تحقيق النجاح	بين المجموعات	٢٤٥,٧٩٥	٢	١٢٢,٨٩٨	٨,٣١٢	,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢١١٤,٢١٢	١٤٣	١٤,٧٨٥		
	الكلية	٢٣٦٠,٠٠٧	١٤٥			
	بين المجموعات	١٠٢,٤٤٦	٢	٥١,٢٢٣		
تجنب الفشل	داخل المجموعات	٢٤٦٠,١٦٤	١٤٣	١٧,٢٠٤	١,٩٧٧	,٠٦٤
	الكلية	٢٥٦٢,٦١٠	١٤٥			
	بين المجموعات	٦٤٨,٧٢٣	٢	٣٢٤,٣٦٢		
	داخل المجموعات	٥٠٨٠,٨٣٨	١٤٣	٣٥,٥٣٠		
الدرجة الكلية	الكلية	٥٧٢٩,٥٦٢	١٤٥		٩,١٢٩	,٠٠٠

بينما لم تسجل درجات بعد تجنب الفشل أي فروقاً دالة احصائياً لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي، حيث بلغت قيمة (ف) للفروق في درجات هذا البعد (١,٩٧٧) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ولمعرفة لصالح أي فئة كانت الفروق في كل من (بعد دافع تحقيق النجاح - الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز) تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي (مرتفع - متوسط - منخفض)، تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للتحقق من ذلك وجدول (١٤) يوضح ذلك:

يتبن من الجدول السابق وجود فروق في دافع الإنجاز وأبعادها تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي بشكل عام حيث نجد أن قيمة (ف) للفروق في الدرجة الكلية للتنظيم الانفعالي بلغت (٩,١٢٩) وهي دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

كما أن بعد دافع تحقيق النجاح قد سجلت درجاته فروقاً دالة احصائياً تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي، حيث بلغت قيمة (ف) للفروق في درجات هذا البعد (٨,٣١٢) وهي دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (١٤)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة (Scheffe) لدلالة الفروق في متوسطات (بعد دافع تحقيق النجاح - الدرجة الكلية لدافع الإنجاز) تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي (ن = ١٤٧)

الأبعاد	الفئات	المقارنات	الفرق في المتوسط	الدلالة
دافع تحقيق النجاح	مرتفع	متوسط	٢,٥٩٨٥٠	,٠٠٠
		منخفض	٢,٧١٣٠٨	,٤٨٩
	متوسط	مرتفع	٢,٥٩٨٥٠-	,٠٠٠
		منخفض	,١١٤٥٨	,٩٩٩
	منخفض	مرتفع	٢,٧١٣٠٨-	,٤٨٩
		متوسط	- ,١١٤٥٨	,٩٩٩
الدرجة الكلية لدافع الإنجاز	مرتفع	متوسط	٤,٢٧٩٦٧	,٠٠٠
		منخفض	٢,٥٤٠٠٨	,٧٧٠
	متوسط	مرتفع	٤,٢٧٩٦٧-	,٠٠٠
		منخفض	١,٧٣٩٥٨-	,٨٨٥
	منخفض	مرتفع	٢,٥٤٠٠٨-	,٧٧٠
		متوسط	١,٧٣٩٥٨	,٨٨٥

يتضح من جدول (١٤) أنه توجد فروقاً دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) في المقارنة بين المستوى المرتفع والمتوسط لصالح الطالبات اللواتي كان لديهن مستوى التنظيم الانفعالي مرتفع.

١. تضمين المقررات الدراسية على تدريبات وأنشطة تساهم في تنمية ورفع مستوى التنظيم الانفعالي.
 ٢. عقد ورش عمل وندوات للطلبة الجامعيين لتوظيف استراتيجيات التنظيم الانفعالي بفعالية في مختلف المواقف الجامعية.
 ٣. تقديم دورات تدريبية في استراتيجيات التنظيم الانفعالي للقائمين على العملية التعليمية من معلمين ومدراء وأساتذة.
- وتأتي تلك النتيجة متسقة مع نتيجة الفرض الثاني والتي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين التنظيم الانفعالي ودافع الإنجاز مما يترتب عليه وجود فروق في الدافعية تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي لصالح المستوى المرتفع. ويدل ذلك على أن الطلبة الذين لديهم القدرة على السيطرة على مشاعرهم وانفعالاتهم وتخلصهم من الانفعالات السلبية أثناء تفاعلهم يكونون أيضاً لديهم الرغبة في إنجاز مهمات صعبة والتغلب على العقبات في المواقف الأكاديمية والدراسية.

المراجع

أحمد، إبراهيم. (٢٠٠٥). الاستراتيجيات الدافعية للتعليم وعلاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي

□ توصيات الدراسة

خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٦). مقياس الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر .

درويش، ناجي محمد. (٢٠٠٦). مدخل في علم النفس وتطبيقاته التربوية. د.ن.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٤). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. سلسلة علم النفس المعرفي (٢). القاهرة: دار النشر للجامعات.

السرعا، محمد ذياب. (٢٠١٦). الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا كمتنبئات بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة ال البيت. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن. سرحان، سهير. (٢٠١٥). الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الازهر، غزة.

السيد، عبد المنعم. (٢٠١٢). الاستراتيجيات المعرفية في تنظيم الانفعال وعلاقتها بأعراض القلق والاكتئاب لدى المراهقين والراشدين. مجلة التربية جامعة الأزهر - مصر. ١٥١ (٣)، ٦٥٩-٦٩٣.

الضبع، فتحي، وشليبي، يوسف. (٢٠١٥). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال كمتغير وسيط بين الكف المعرفي والأعراض الاكتئابية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية. ٢٥ (٣)، ٢٣١-٣٠٥.

والنوع لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة

اسليم، يوسف. (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

باهي، مصطفى حسين، و شليبي، أمينة. (١٩٩٨). الدافعية نظريات و تطبيقات. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

البراهمة، نسرین. (٢٠١٧). التنظيم الانفعالي وعلاقته بقلق الاختبار لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

بقوش، زينب. (٢٠١٦). الاتزان الانفعالي وعلاقته بأنماط التفكير لدى طلاب بعض الجامعات السودانية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان، السودان.

بلحسيني، وردة. (٢٠١٧). استراتيجيات تنظيم الانفعالات. فكر وإبداع. ١١١، ١٨٣-٢٠٨.

جولمان، دانييل. (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي، (ترجمة ليلي الجبالي). الكويت: مطابع الوطن.

خليفة، عبد اللطيف محمد، وعبد الله، معتز سيد. (٢٠١١). الدوافع والانفعالات. الرياض: دار الزهراء.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

- عبد الخالق، أحمد، والنيال، مایسة. (١٩٩١). الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط. دراسات نفسية- القاهرة، ٤، ٦٣٧-٦٥٣.
- عثمان، فاروق، ورزق، محمد. (٢٠٠٢). مقياس الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عياش، ليث. (٢٠١٦). التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية العراق، ٩٥، ٦١٣-٦٣٨.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم، والكندري، أحمد محمد. (١٩٩٢). سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم. الكويت: مكتبة الفتح للنشر والتوزيع.
- محمد، محمد جاسم. (٢٠٠٤). علم النفس التربوي وتطبيقاته. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مظلوم، مصطفى. (٢٠١٧). تنظيم الانفعال وعلاقته بالأليكسيثيميا لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة
- سيكومترية كينيكية. دراسات عربية في التربية و علم النفس. ٨٢، ١٤٣-٢١٢.
- مغربي، عمر. (٢٠٠٧). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- منصور، عبد المجيد سيد، التويجري، محمد عبد المحسن، و الفقي، إسماعيل محمد. (٢٠٠٥). علم النفس التربوي. ط. ٤. الرياض: مكتبة العبيكان.
- موراي، إدوارد (١٩٨٨). الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. القاهرة: دار الشروق.
- يعقوب، حيدر. (٢٠١١). التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالى. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين المتفوقين-الأردن. ٢، ٤٤٩-٤٧٦.
- يونس، محمد. (٢٠٠٤). مبادئ علم النفس. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- Al, Badareen, G. (2016). Cognitive emotion regulation strategies as predictors of academic achievement among University Students. **Journal of Educational and Psychological Studies**.10 (4), 680-686.
- Albert, T. (2005). Dictionary of Psychology. New York: American Publisher.
- Alen, P. (2005). **Social Psychology**. Toronto: Toronto press.
- Boss, T., Pontier, M., Treur, J. (2007). **A Dynamical system modelling approach to Gross' model of emotion regulation**. Vrije University Amsterdam.
- Cisler, J. & Olatunji, B. (2012). Emotion regulation and anxiety disorders. **Current Psychiatry Reports**. 14, 183-187.
- Cisler, J., Olatunji, B., Feldner, M., & Forsyth, J. (2010). Emotion Regulation and the Anxiety Disorders: An Integrative Review. **J Psychopathol Behav Assess**. 32(1), 68-82.
- DeCuir-Gunby, J., Aultman, L., Schutz, A. (2009). Investigating transactions among motives, emotional regulation related to testing, and test emotions. **Journal of Experimental Education**. 77, 409-436.
- Dora, A. (2012). **The contribution of Self-controlm Emotion Regulation, Rumination, and Gender to Test Anxiety of University**

- Students.** A thesis Submitted to the Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Turkey.
- Fried, L., & Chapman, E. (2012). An investigation into the capacity of student motivation and emotion regulation strategies to predict engagement and resilience in the middle school classroom. **Australian Educational Researcher.** 39(3), 295-311.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). The cognitive emotion regulation questionnaire psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. **European Journal of Psychological Assessment.** 23(3), 141-149.
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulationscale. **Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment.** (26)1, 41-54.
- Gross, J. (1998). The Emerging field of emotion eegulation: An integrative review. **Review of General Psychology.** 2(3), 271-299.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future cognition and emotion. **Cognition an Emotion.**13(5), p. 551-573.
- Gross, J. (2002). Emotion regulation affective, cognitive, and social consequences. **Psychophysiology.** 39(3), 281-291.
- Gross, J. (2007). **Regulation of emotion, Handbook of emotion.** New York: Guilford Press.
- Gross, J., & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. **Journal of Personality and Social Psychology.** 85, 348-362.
- Gross, J., Levenson, R. (1993). Emotional Suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. **Journal of Personality and Social Psychology.** 64(6), 970-986
- Han, S. (2009). **Emotion regulation, coping, and attachment in bingeing behaviors.** Unpublished Ph. D. Thesis, Purdue University.
- Jazaieri, H., Morrison, A., Goldin, P., & Gross, J. (2015). The role of emotion and emotion regulation in social anxiety disorder. **Current psychiatry reports.** 17(1), 531-540
- Koole, S., Van Dillen, L., & Sheppes,G. (2010). **The self-regulation of emotion.** New York: Guilford Press.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. **Applied and Preventative Psychology.** 4, 197 - 208.
- Omran, M.(2011). Relationships between cognitive emotion regulation strategies with depression and anxiety. **Open Journal of Psychiatry.**1, 106- 109.
- Putnam, K. & silk, K. (2005). Emotion dysregulation and the development of borderline personality disorder. **Development and psychopathology.** 17, 899 - 925.
- Saarni, C. (1999). **The development of emotional competence.** New York: The Guilford press.
- Som'eh, S., Aghdam, J, & Nosort, H.(2015). The Role of the Strategis of Emotion Regulation in predicting Test Anxiety. **Applied Research Educational psychology.** 2(1)3, p. 29-40.
- Vail, p. (2005). **Learning as a way of being : strategies for survival in a world of permanent white water.** San Francisco : Jossey-Bass.
- Vitello- Cicciu, J. (2003). Innovative leadership through emotional intelligence emotional intelligence. **Nursing Management.** 34(10), p. 28-33.

Emotional Regulation and its Relation to Achievement Motivation in Sample of Students at Umm Al- Qura University

Abeer Alsabban, Samah Alsulami, Hiba Al-Ansari

Abstract. the present study aims to reveal the level of emotional regulation and its strategies in sample of students at Umm Al- Qura University. Also, It aims to recognize the relationship between emotional regulation and its strategies and achievement motivation, and reveal the differences in achievement motivation according to the levels of emotional regulation. The sample consisted of (147) students at Umm al-Qura University from various specialties, have applied the emotional regulation scale of Gross & John (2003), the achievement motivation scale of Al- Sarha (2016). The study's results indicated that there is average level of emotional regulation in sample and the most common strategy is reappraisal then suppression. The results also showed that there is a positive statistically significant relationship between emotional regulation and its strategies and achievement motivation. Also, There are statistically significant differences in achievement motivation and its dimensions according to the levels of emotional regulation in favor of high level. According to the results the study recommended a number of recommendations.