

التحكم بالتفكير وعلاقته بالخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا

م.م. نور عبد الحسين مجيد

أ.د. لمياء ياسين زغير

noor.Amajeed@uomustansiriyah.edu.iq

dr.lamyaa@uomustansiriyah.edu.iq

الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، العلوم التربوية والنفسية

الملخص

يستهدف البحث الحالي التعرف على التحكم بالتفكير وعلاقته بالخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا كذلك الفرق في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) . ولغرض التحقق من ذلك تم استخدام التحكم بالتفكير المعد من قبل (wells & davis:1994) اذ يتكون المقياس من (30) فقرة، اما مقياس الخوف من الفشل الدراسي من قبل (عبد علي :2018) المتكون من (26) فقرة و طبق المقياسان على عينة بلغت (112) اختيرت بالطريقة العشوائية أظهرت نتائج البحث، ان التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي لا تتأثر بمتغير الجنس ، وفي ضوء هذه النتائج توصل البحث الحالي الى مجموعة من التوصيات و المقترحات .
الكلمات المفتاحية : التحكم بالتفكير ، الخوف من الفشل الدراسي ، طلبة الدراسات العليا

Controlling Thought and Its Relationship to Fear of Academic Failure among Graduate Students

Prof. Dr. Lamyaa Yaseen Zghair

A.L. Noor Abdul Hussein Majeed

Al-Mustansiriya University, College of Education, Department of Psychological and Educational Sciences

Abstract

The present study aims to examine thought control and its relationship with the fear of academic failure among graduate students. Additionally, it seeks to explore the differences in the relationship between thought control and fear of academic failure among graduate students based on gender (male and female).

To achieve this objective, the study utilized the Thought Control Scale developed by Wells and Davies (1994), which consists of 30 items. Furthermore, the Fear of Academic Failure Scale, developed by Abdul Ali (2018), comprising 26 items, was employed. Both scales were administered to a randomly selected sample of 112 students.

The findings revealed that thought control and fear of academic failure are not influenced by gender. Based on these results, the study presents a set of recommendations and suggestions.

Keywords: Thought Control, Fear of Academic Failure, students of higher education

مشكلة البحث:

يسيطر التحكم بالتفكير على الافكار غير المرغوب فيها والتي تستحوذ على الطالب في اغلب حالات ، اذ تظهر العواقب النفسية للسيطرة في عدة مجالات ،منها العقلية والاجتماعية (عباس، 2020 ، صفحة 111) .
اشار كل من (Ranchman&Desilva:1978) ان محاولات التحكم بالتفكير من خلال الكبح والقمع تعطي نتائج معاكسة فان هذه العملية يمكن ان تؤدي الى ظهور عدة اضطرابات منها اضطراب الوسواس المرضي والاكتئاب والقلق (Rachman & De Silva, 1978,p.233).

اما اشارت دراسة (Ahmad&Gul: 2015) إلى أن التحكم بالتفكير واستراتيجياته يرتبط سلبياً مع الاداء المعرفي مثل استراتيجيتي العقوبة والقلق (Gul & Ahmad, 2015,p.3) .

ويحدث الخوف من الفشل الدراسي عند الطلاب نتيجة مرورهم بخبرات التوجس والقلق عند مواجهة مواقف التقييم والتمثلة بمرورهم بخبرات الخزي والاحراج والتقليل من قيمة التقدير الذاتي لهم والتوجس من المستقبل , وفقدان اهتمام الاشخاص المهمين لهم من خلال العجز عن تقديم المستوى الدراسي الذي يطلبونه منهم وخاصة الأهل , فالطلبة يواجهون ضغوطاً مستمرة بسبب الاستنكار والاستعداد للامتحان والقلق على مستقبله وابرز هذه المخاوف هي الخوف من الفشل الدراسي (عبد الله، 2018) ، اذ قام (Conroy, Poczwardowski, & Henschen, 2001) بتقديم وصف للخوف من الفشل بوصفه بناء متعدد الأبعاد، فهم ينظرون إلى الخوف من الفشل باعتباره الميل لإدراك تهديد في سبيل تحقيق أهداف الفرد ذات الأهمية، اذ ان الفشل بمثابة تهديد مخيف للأفراد الذين تعرضوا له، ويعرضون في النموذج الخاص بهم خمس أفكار مترتبة على الفشل والمرتبطة بالتهديد والخوف من الفشل المدرك، حيث يميزون بين خمسة أنواع من الخوف الفشل: الخوف من الخجل والاحراج، والخوف من تدني قيمة الذات، و الخوف من امتلاك مستقبل غامض، والخوف من فقدان اهتمام الآخرين، والخوف من إزعاج الآخرين المهمين . وفي ضوء ما اشارت له الادبيات والدراسات اعلاه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الاتية :

هل توجد علاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا ؟ وهل تختلف العلاقة باختلاف الجنس والتخصص ؟

اهمية البحث:

أكد (Stanley Howell:1982) على أهمية وحساسية المرحلة الجامعية من حياة الانسان وأظهر الحاجة إلى تنقيفه بالطريقة الصحيحة وتنمية قدرته بشكل يؤهله ليكون عنصراً نشطاً وفعالاً في المجتمع (عباس، 2020 ، صفحة 112). إذ يعد التفكير من الأسس التربوية المهمة والأهداف الرئيسة التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنشيطها وتفعيلها عند الطلبة ، و ان التفكير له ارتباط وصلته مباشرة في حياة الطلبة، اذ يكون له دوراً كبير وفعال من خلال مساعدة الطلبة على التكيف مع الاوضاع المختلفة التي يتعرضون لها في الحياة، ويمكن تعليم التفكير إلى الطلبة عن طريق آلية التحكم به واستخدام استراتيجيات مناسبة للتحكم بالتفكير (خليل، 2007 ، صفحة 111).

فمزاولة التفكير مهمة ويقصد بها الاستخدام الكامل لقدرات التفكير المختلفة لمواجهة الانفجار المعرفي والتسارع التكنولوجي في ظل تعقيدات الحياة المتزايدة اذ اصبح الاستخدام البسيط لقدرات الدماغ ولقدرات التفكير لانقي باحتياجاتنا ومتطلباتنا ضمن تحديات الحياة المعاصرة (الشهابي، 2023 ، صفحة 115) .

وان السيطرة على الأفكار كالتحكم بالتفكير (Control Thought) واستراتيجياته هو احدى صيغ التنظيم الذاتي التي تهدف الى السيطرة على الافكار غير الملائمة او غير المرغوب بها والانفعالات الشديدة والتي يؤدي الفشل في تحقيقها الى نتائج وخيمة على مستوى التكيف (Hagemann, Levenson, & Gross, 2006 ,p.104) .

قد عد الفشل عبر المراحل التاريخية على أنه استعداد فطري ينتاب الكثير من الطلبة عند ادائهم للامتحانات انفعالات كثيرة ، تنشأ خوفاً من الفشل او الرسوب فيها او تخويفهم من صعوبة الحصول على نتيجة مرضية لهم ولتوقعات الآخرين عنهم ولما يترتب على هذه النتيجة من تبعات مرضية احياناً او غير مرضية في احيان اخرى كتدني مستوى التحصيل وصعوبة حصول الطلبة على مايحقق طموحاتهم او اهدافهم فمستوى التحصيل هو المعيار الذي يعتمد عليه انتقال الطالب من مرحلة الى أخرى (عبد علي، 2018 ، صفحة 4) ، ان الخوف من الفشل نوع من انواع الخوف الطبيعي (غير المرضي) وهو انفعال ينفع الطالب في المحافظة على حياته كلما كان الانفعال معتدلاً ومتوازناً ، اذ انه يجعل الطالب يجتهد في اكتساب الخبرات التي تساعده النجاح وتحقيق اهدافه ، كما ان احتمال النجاح ودافع الخوف من الفشل يُعد ميلاً للتعبير عن النشاط المبدول من جانب الطالب لحل مشكلات موجهة الفشل (عبد الله، 2018 ، صفحة 372) ، اذ يتعرض الطلبة في المجال الاكاديمي بصورة مباشرة للخوف من الفشل الدراسي مما يجعل الطلبة الذين يشعرون بهذا الخوف ضعفاء وغير مستقرين ومكتأبين والاحساس بالنقص او الازلال المتوقع عند الاخفاق ،اذ بينت دراسة

(Porus:1998) ان اهم اسباب الخوف من الفشل تتمثل بضعف العلاقات الشخصية المتبادلة والخشية من فشل المحاولات لتحقيق النجاح واختيار الفرد للمهنة بصورة خاطئة لانها لا تتناسب مع امكانياته والتذمر من سوء الحظ والخوف من النجاح وضعف الارادة والعزم في تحقيق المتطلبات المختلفة للطلبة بسبب الاحساس بالنقص والاذلال المتوقع عند الاخفاق (Porus, 1998, p.5) ، ويمكن اجمال اهمية البحث في الاتي :

الاهمية النظرية

1. يعد التحكم بالتفكير من المفاهيم المهمة التي تؤثر على حياتنا اليومية بشكل عام وعلى حياة الطلبة بشكل خاص .
2. تركز الدراسة الحالية على مشكلة الخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا وما لها من تاثير على التحكم بالتفكير .
3. يمكن ان تكون هذه الدراسة بمثابة إضافة علمية تثري ميدان البحوث العلمية في هذا الجانب الهام من الجوانب النفسية .

الاهمية التطبيقية

1. التحكم بالتفكير من المفاهيم المهمة التي تضيف لطلبة الدراسات العليا صفات متعددة يمكنهم استخدامها في العملية التعليمية .
2. قد تسهم نتائج البحث الحالي بفتح افاق لدراسات جديدة تساعد في حد الخوف من الفشل الدراسي لدى الطلبة.
3. ان تكون هذه الدراسة ذات فائدة بالنسبة للمختصين والمهتمين بمجال علم النفس التربوي.

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1. التحكم بالتفكير لدى طلبة الدراسات العليا.
2. الخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا.
3. التحكم بالتفكير وعلاقة بالخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا.
4. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث) .

فرضية البحث:

- لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.5) في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا بالجامعة المستنصرية / كلية التربية من كلا الجنسين (ذكور ، اناث).

تحديد المصطلحات:

التعريف النظري للتحكم بالتفكير (Davies&Wells:1994) :

محاولة متعمدة للسيطرة على الافكار وما يملكه الفرد من معلومات حول بنائه المعرفي، ومحاولة للسيطرة وقمع الافكار المؤلمة والسلبية و غير مرغوب بها والتي تصبح بدال عن ذلك أكثر تواتر ويعد شكل من أشكال السيطرة العقلية (Wells & Davies, 1994,p.874)

التعريف الاجرائي للتحكم بالتفكير: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند الاجابة على فقرات المقياس المستخدم في البحث.

التعريف النظري للخوف من الفشل الدراسي (Lazarus: 1991): ميل استعدادي للفرد من حيث مروره بخبرة التوجس والقلق عند مواجهة مواقف التقديم وتتمثل بمروره بخبرة الخزي والاحراج والتوجس والتقليل من تقدير الذات والتوجس بالمستقبل وفقدان اهتمام الاشخاص المهمين للشخص ومضايقة الآخرين وازعاجهم له (Lazarus,1991,p.285).

التعريف الاجرائي للخوف من الفشل الدراسي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند الاجابة على فقرات المقياس المستخدم في البحث.

الاطار النظري:

أولاً- التحكم بالتفكير:

بدأ الاهتمام بمفهوم التحكم بالتفكير من قبل ويلي ودايفز (Wells&Davies:1994) والذي أشاروا له من خلال نموذجهما (الوظائف التنفيذية لتنظيم الذات)، كما أشار (Wells) إلى أن التحكم بالتفكير يمثل بعداً من أبعاد ما وراء المعرفة للتنظيم الذاتي، والذي يؤكد من خلاله على الدور الكبير لأستراتيجية التحكم بالتفكير في عملية خفض مستوى الافكار غير المرغوب بها في أي موقف انفعالي او الضغوطات التي يتعرض لها الطالب في موقف معين أو اضطراب انفعالي (العيساوي ، 2023، صفحة 46) . كما ان التحكم بالتفكير يكون له دوراً بالغ الأهمية في تنمية قدرة الطالب على التكيف مع المتغيرات البيئية وما تحمله من مشكلات، وكذلك دوره في ضبط الانفعالات والتحكم بها وتوجيهه نحو الأهداف التي يسعى الطالب الوصل لها (Gabrys, Tabri, Anisman, 2018,p.123) & Matheson, 2018,p.123 ويمثل التحكم بالتفكير العقلي القدرات العقلية العليا الوظيفية لوعي الانسان وإن أية قدرة يمتلكها الطالب تكون منبثقة وناتجة من قدرته على التأمل في الفعاليات المعرفية العقلية ومدى تأثيرها على القرارات التي يتخذها ، فإن عمليات التحكم بالتفكير غالباً تكون فعالة وناجحة عندما يمتلك الطالب قدرات عقلية مناسبة لعمليات التحكم، وعندما تكون هذه القدرات منخفضة نتيجة التعرض لضغوط ما في البيئة التي يعيش فيها، فإن التحكم بالتفكير لا يصل إلى مستوى صفر لكن تكون هناك بعض القرارات الخاطئة (Wells,2009,p.15) وتوجد كثير من مهام التحكم بالتفكير بدرجات عالية من الصعوبة اذ تتطلب هذه المهام من الطالب جهداً ذهنياً ومعرفياً كبيراً قبل اصدار الحكم المعرفي (Wegner & Zanakos, 1994,p.640).

عمليات التحكم بالتفكير:

يُعد التحكم بالتفكير أولى الخطوات باتخاذ القرار ويسعى الباحثون في جميع مجالات علم النفس إلى التعرف على أهم مسببات التفكير غير المرغوب به، من أجل مساعدة الطلبة على تنظيم التفكير الايجابي الذي يساعدهم على التخلص أو التقليل من الافكار السلبية (Zhang,2004,p.12)، وتقسم مستويات التفكير الى مستويين من الافكار التي هي نتاج عملية التفكير **المستوى الأول الافكار السلبية (غير المرغوب بها)** : إن من أهم الاسباب الداخلية للافكار غير المرغوب بها تتمثل بعدم وجود أهداف محددة وواضحة لدى الطلبة، سواء كانت في حياتهم العامة او المهنية او الدراسية، وهذا يعزز التفكير في الكثير من الأمور السلبية، اذ يكون التحكم بالتفكير بطريقة روتينية متكررة، أي إن الطلبة يتعاملون مع المواقف المتكررة بالطريقة ذاتها من دون تغيير احوالها، مما يولد ضعف الثقة بأنفسهم والنسيان السريع للمهام التي يتم تكليفهم بها، كما يركز الطلبة على نقاط الضعف لديهم ويقومون بتضخيم هذه النقاط، ويتشكل لديهم الخوف والتردد ، ومن الاسباب الخارجية لهذه الافكار غير المرغوب بها الاسرة والاصدقاء والمدرسة وأماكن العمل ووسائل الاعلام التي يكون لها تاثير بارز في اكتساب هذا الافكار السلبية (Wells & Mathews,1994,p.77).

كما ان ما تحتويه هذه الافكار قد يجدها بعض الطلبة غريبة و يجدها بعضهم الآخر طبيعية ومقبولة لكن هذه الأفكار غير مرغوب في كلا الحالتين وتعيق التحكم بالتفكير وتقطع النشاط العقلي (Wells & Davies,1994,p.80).

وأشار هورويتز (Horowitz:1975) إلى أن الافكار السلبية أو غير المرغوب بها تتضمن الدخول الاجباري للوعي وتتطلب من الطالب جهداً كبيراً لقمعها، ويصعب تحديدها، ويتم إدراكها من قبل الطلبة كشيء يجب تجنبه ووضح إلى أن هذه الافكار قد تكون داخلية المنشأ أو خارجية ويكون لها دور في منع الطلبة من اداء واجباته، وعندما يركز الطلبة على الاحداث السلبية بشكل مفرط، مثل القلق نتيجة التفكير بما يحصل في المستقبل، يكون من الصعب جدا على الطلبة التحكم بالتفكير بشكل إيجابي وواقعي، وتذكر الاحداث الايجابية في الحياة الاحداث الايجابية في الحياة (Shira, J, & Joshua, 2009) ويمكن أن نلخص الافكار غير المرغوب بها (الافكار السلبية) بما يأتي (Clark, Beck, & Brown, 1989) .

- انها غير مقبولة اجتماعياً.
- تكون ذات مصادر داخلية وخارجية.
- يكون لها دور كبير في عرقلة النشاطات المعرفية والفعاليات السلوكية.
- غير مخطط لها من قبل الطلبة.
- في بعض الاحيان يصعب السيطرة عليها والتحكم بها من قبل الطلبة.

- يكون لها تأثيرات نفسية وانفعالية ومعرفية سلبية.
 - يكون لها دور في تشتيت انتباه الطلبة على المثيرات التي يكون لها دور فعال في أعمالهم.
 - تمتاز في التكرار واللاحاح في جميع الأوقات.
- المستوى الثاني: الافكار المرغوب بها (الافكار الإيجابية):** إن الافكار المرغوب بها لها أهمية كبيرة في حياة الطلبة ، لأنها تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم، والتغلب على الصعوبات وتحقيق الرضا والشعور بالسعادة، وإن الفرق بين الطلبة غير الناجحين و الناجحين هو مدى قدرتهم على التحكم بأفكارهم ، إذ الاختلاف في مواقف الحياة يؤدي إلى تغير السلوك، ويؤدي الى تغير العادات السلبية إلى إيجابية وبالتالي الى حياة إيجابي، ومهما تعرض الطلبة إلى انتكاسات وفشل في حياتهم عليهم أن ينظروا بشكل إيجابي إلى ذواتهم، لأن هذا الفشل في المستقبل سوف يحقق الكثير من النجاح والتفوق من خلال تحويل هذه الافكار السلبية إلى أفكار إيجابية (حجازي، 2012 ، صفحة 38) ، ويتميز أصحاب التفكير الايجابي بلقدرتهم الكبيرة على تركيز انتباههم بكيفية حل المشاكل بطريقة ناجحة، و إن الطلبة الذين لديهم القدرة على التحكم في الافكار السلبية وكبحها وتحويلها الى افكار ايجابية يتمتعون باتزان انفعالي عالي (Juan , 2007,p383) ، ويمكن تلخيص الأفكار المرغوب بها (الأفكار الإيجابية) بما يلي (العيسوي ، 2023 ،صفحة 50) :-
- ان يكون مصدرها داخلياً وخارجياً.
 - لا يعمم خبرات الفشل على جميع المواقف التي يتعرض لها.
 - يستطيع تجاوز الازمات التي يتعرض لها.
 - يعزو عمليات النجاح التي يتوصل لها إلى ذاته.
 - يكون لها تخطيط من قبل الطلبة.
 - تقنهم بأنفسهم عالية ويمتازون بالمرونة والتجدد

انموذج (Wells & Davies 1994) للوظيفة التنفيذية للتنظيم الذاتي:

لقد أشار ويلي وديفيس (Wells & Davies, 1994) إلى قدرة الطلبة في التحكم بالتفكير من خلال السيطرة على الافكار التي تجول بعقولهم أو أذهانهم، وتمثل عمليات التحكم بالتفكير بعداً من أبعاد العمليات ما وراء المعرفة للتنظيم الذاتي، والتي تؤكد على دورها الفعال بعمليات التحكم بهذه الأفكار، التي قد تكون أفكاراً إيجابية أو سلبية ، كما عرفوها بأنها خطط للتحكم العقلي تتمثل بمحاولة الطلبة بعدم التفكير بالافكار السلبية او الغير مرغوب بها والمزعجة (السراي و النمر ، 2024 ، صفحة 522) وهي كالتالي:-

1. **التشويش:** تتمثل في محاولة الطلبة لجعل تفكيرهم مشغولاً بأمور أخرى غير تلك التي تزعجهم وتوجهها نحو مجالات الحياة الإيجابية.
2. **التحكم الاجتماعي:** وهي فحص طرائق التعامل المقبولة اجتماعياً ، من خلال التحدث مع الأصدقاء عن الأفكار غير المرغوب فيها وكيفية تعاملهم مع الأفكار المتشابهة.
3. **القلق:** هو بذل الجهود للتفكير في مشاكل أخرى وإطالة التفكير في الأفكار السيئة التافهة.
4. **العقوبة:** ويتمثل في ان الطالب يعاقب نفسه بأساليب مختلفة ، مثل الصراخ على نفسه أو ضرب نفسه للتحكم في تفكيره.
5. **إعادة التقييم :** ويتمثل في محاولة إعادة تفسير الفكرة غير المرغوب فيها ودراسة صحتها والحكم عليها بأساليب مثل الطعن في صحة الأفكار أو تجربة طريقة البعض الآخر للتفكير (Wells & Davies, 1994,p.873).

ثانياً - الخوف من الفشل الدراسي

يعد الفشل حالة معرفية وجدانية تتأثر بالطلاب لأدراك عجزه في تحقيق وإشباع حاجة معينة، نتيجة لوجود عائق أو صعوبة تمنعه من ذلك، وهذا الشعور يختلف من طالب الى آخر، وبحسب اختلاف موقف الفشل الذي يمر به. والمقصود بالفشل كحالة معرفية، ما ينتاب الطالب وما يدركه من أفكار ومعتقدات أحاطت بموقف الفشل، أما الفشل من الناحية الوجدانية فيتمثل بما يشعر به الطالب من

انفعالات حول موقف الفشل، وإخفاقه في تحقيق هدفه، ومن هذه الانفعالات الضيق والحزن والخوف والغضب والمرارة، ويختلف هذا الشعور من طالب إلى آخر لأن الشعور بالفشل يتوقف على ما يعطيه الطالب من أهمية وقيمة إلى موقف الفشل، وعلى ما يترتب عليه من إشباع حاجة معينة، فالرغبة القوية بالحصول على درجة النجاح تختلف من طالب إلى آخر فبعض الطلبة لا يرغب سوى بالحصول على درجة النجاح والبعض الآخر يرغب بالتفوق على أقرانه (عبد علي، 2018، صفحة 18)، كما اختلف علماء النفس في تحديد ماهية الخوف، فبعضهم عدّه غريزة إنسانية، والبعض الآخر عدّه ميلاً مكتسباً له وظيفة حيوية تتمثل بحماية الكائن الحي من عوامل التهديد والمخاطر، فهو يؤدي إلى حدوث استجابات انفعالية تؤثر في السلوك العام للطلاب، ويؤثر سلباً على حياته التعليمية والاجتماعية، وعلى علاقاته الشخصية وإحساسه بالوهن (الشمري، 2024، صفحة 250)، ومن أهم أسباب الخوف من الفشل الدراسي يتمثل بالآتي :

1. ضعف العلاقات الشخصية المتبادلة.
 2. الخشية من الفشل ورفض المحاولات لتحقيق النجاح.
 3. إختيار الطالب لمهنته بصورة خاطئة لأنها لا تتناسب مع إمكانياته.
 4. التذمر من سوء الحظ.
 5. الخوف من النجاح.
 6. ضعف الإرادة والعزم لإنجاز المهام المختلفة (عبد الله، 2018، صفحة 274).
- كذلك أشارت العديد من الدراسات العلمية إن أهم صفات الأشخاص الذين يخافون من الفشل تتمثل بالآتي (Conroy, Poczwadowski, & Henschen, 2001, p.352):

1. إنهم لا يعيشون رغباتهم، ولا يبذلون الجهد المطلوب في اداء الأعمال.
2. فقدان السيطرة على مشاعر الفشل.
3. ضعف الدافعية لتحقيق النجاح.
4. الإدراك بأن الفرص تكون غير مؤكدة للنجاح.
5. شيوع القلق من المستقبل.
6. فقدان الثقة بالنفس.

نظرية لازاروس (Lazarus 1991)

تعد نظرية لازاروس من النظريات المهمة والحديثة والمعتمدة في تفسير الخوف من الفشل في الدراسات النفسية إذ يركز الاتجاه السلوكي المعرفي على أساس أن كثيراً من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات خاطئة يكونها الطلبة عن أنفسهم وعن العالم المحيط به، فهم أنفسهم الذين يجدون المشكلات نتيجة للطريقة التي يفسرون بها الأحداث والمواقف التي تواجههم (الرشدي، 2001، صفحة 479)، ويرى لازاروس أن الشخصية تنبع من التفاعل الذي يحمله الطالب من الوراثة والبيئة الطبيعية التي يعيش فيها، وكذلك نتيجة تأريخه الاجتماعي، كما يرى أن الاضطرابات النفسية وسلوك عدم التكيف ترجع إلى ظروف التعلم، إذ تحدث أثناء تعرض الطالب للمؤثرات الخاصة والظروف والترابط الشرطي، والتعرض للنماذج التي يتطابق معها ويقلدها، سواء كان هذا التقليد عن قصد أو عن غير قصد، وكذلك اكتساب الطالب للمعلومات خاطئة، فتحدث أنواع من الكف كما تنشأ دفاعات لا حاجة للطلاب اليها (أبو اسعد و عريبات، 2009، صفحة 198)، وإذا كان الخوف من الفشل ينتج حينما تنشط المواقف التي يحتمل وجود أو حدوث الفشل فيها، فإن المعتقدات أو المخططات المعرفية (Cognitive Scheme) تتحقق بالنتائج المنفرة المترتبة على الفشل، وتتمثل بالمرور بخبرة الخزي والإحراج والخلل والنقليل من تقدير الذات والتوجس من المستقبل وفقدان اهتمام وإزعاج الأشخاص المهمين من حوله، وهذه العواقب المترتبة نتيجة لاعتقاد الطالب بالفشل مما يسبب له القلق المرتبط بالخوف من الفشل في المواقف التقييمية (Conroy, Coatsworth, & Fifer, 2005, p.272).

أشار لازاروس أن الانفعالات تنشأ من توافر شرطين، الأول هو إدراك الطلبة بوجود تغير علائقي (Relational Change) أي تغير حقيقي أو متخيل في البيئة المؤثرة من هدف واحد أو أكثر، أما الشرط الثاني فعلى الطلبة تفسير التغيير المدرك في العلاقة

المرتبطة بالهدف، فالطلبة الذين يخافون الفشل قد أدركوا أن الفشل كان محتملاً في المواقف التقييمية، وقد فسروا النتائج بأنها مهددة (Conroy & Coatsworth, 2007, p.347) بسبب الفشل فالفشل هو انفعال لنتائج التقييمات الآلية التي يكونها الأشخاص عندما يلمسون تغيراً حقيقياً أو وهمياً في محيطهم ، وتمثل هذه التقييمات تفسيرات الطلبة تغيراً حقيقياً أو وهمياً في محيطهم ، وتمثل هذه التقييمات تفسيرات الطلبة للتغيرات التي تؤثر على الأهداف الشخصية العلائقية أي أنها ذات صلة بتحقيق الأهداف ، فالخوف من الفشل هو حالة تقديرية يكون فيها الفشل جائزاً وهكذا نجد أن الطلبة الذين يخافون الفشل يمتلكون رغبة عارمة في الاختفاء والتضائل والهرب من المواقف التي تدعو إلى الخجل والإحراج، كما أن الخجل هو نتيجة فشل تحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية وفي هذا المجال أشار كل من مارتن وتيسر (Tesser & Martin) إلى أن أصحاب الإنجاز الذين يعتقدون أن مستقبلهم غير مؤكد بسبب الفشل يقللون من تقديرهم لذواتهم ولاسيما عندما يعتقدون بأنهم أقل كفاءة، كما أن العواقب المنفرة للفشل من خجل وإحراج وتقليل من قيمة التقدير الذاتي وإزعاج وفقدان اهتمام الأشخاص المهمين بالنسبة للطلاب قد ارتبط سلبياً نحو توجيه الطلبة لمستقبلهم (عبد علي، 2018 ، صفحة 27).

الجانب العملي:

أولاً: الخصائص الشخصية للعينة

يوضح الجدول رقم (1) البيانات الشخصية لـ (112) فرداً من العينة، موزعة حسب (الجنس)، مع تقديم إحصائيات تفصيلية.

الجدول (1) البيانات الشخصية			
الصفة	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	59	53%
	إناث	53	47%
	المجموع	112	100%

النوع الاجتماعي: يتضح من الجدول رقم (1) أن الذكور يشكلون الأغلبية بنسبة (53%) من إجمالي العينة، ممثلة في 59 فرداً، بينما تمثل الإناث 47% من العينة، أي (53) فرداً من إجمالي عدد الأفراد البالغ 112. يعكس هذا التوزيع تقارباً نسبياً بين الجنسين في كلية التربية بالجامعة المستنصرية بين طلبة الدراسات العليا، مما يشير إلى وجود توازن ملحوظ في إتاحة الفرص التعليمية بين الذكور والإناث في هذا المستوى الأكاديمي.

ثانياً: اختبار الثبات

تم تطبيق معامل Cronbach's Alpha على متغيرات البحث ، وكما يظهر في الجدول (2)، تجاوزت جميع قيم معاملات الثبات للمتغيرات (التحكم بالتفكير، الخوف من الفشل الدراسي) وكذلك للمقياس الكلي الحد الأدنى المطلوب (0.70)، مما يعكس مستوى عالٍ من الثبات لأداة القياس المستخدمة.

الجدول (2) قيم الثبات		
المتغيرات والمقاييس	عدد الفقرات	قيم الثبات
التحكم بالتفكير	30	0.814
الخوف من الفشل الدراسي	26	0.812
المقياس الكلي	56	0.827

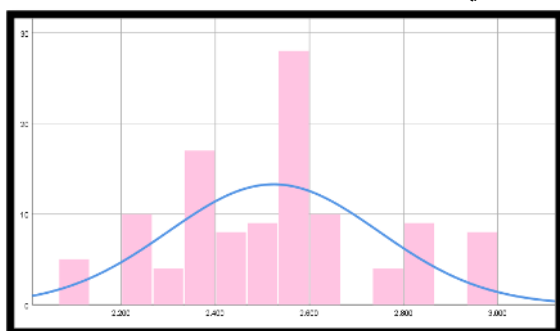
تشير قيم الثبات الموضحة في الجدول رقم (2) إلى مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي لجميع عناصر الاستبانة، حيث حقق متغير التحكم بالتفكير (30 فقرة) قيمة ثبات (0.814)، ومتغير الخوف من الفشل الدراسي (26 فقرة) قيمة (0.812)، فيما بلغت قيمة المقياس الكلي (56 فقرة) قيمة (0.827)، مما يؤكد موثوقية أداة القياس وصلاحياتها لدراسة موضوع البحث.

ثالثاً: اختبار التوزيع الطبيعي

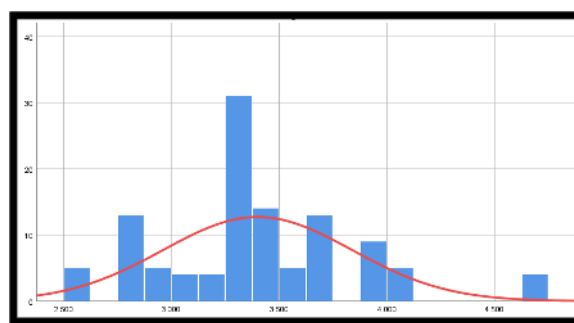
يوضح الجدول (3) والأشكال (2) و(3) أن المتغيرين المدروسين، وهما التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي، يتبعان التوزيع الطبيعي. وقد أظهرت نتائج معنوية الاختبار لكل من المتغيرين أنها أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، مما يدل على تبعية البيانات للتوزيع الطبيعي.

جدول (3) اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة			
المتغير	إحصاء الاختبار	عدد المفردات	معنوية الاختبار
التحكم بالتفكير	0.099	112	0.065
الخوف من الفشل الدراسي	0.097	112	0.064

تُظهر الأشكال (2) و (3) بشكل واضح أن توزيع البيانات للمتغيرين المدروسين يتبع التوزيع الطبيعي، مما يؤكد ملاءمة استخدام الأساليب الإحصائية الخاصة بالبيانات الطبيعية في هذه الدراسة.



الشكل (3) بيانات المتغير الخوف من الفشل الدراسي



الشكل (2) بيانات المتغير التحكم بالتفكير

رابعاً: التحليل الوصفي للمتغيرات

يتم استخدام أدوات الإحصاء الوصفي، مثل الوسط الحسابي والانحراف المعياري، لتحليل فقرات ومتغيرات الدراسة، تُعد هذه الأدوات ضرورية في البحوث الإحصائية لفهم توزيع البيانات وقياس التباين بين المتغيرات المختلفة. يهدف الجدول (4) إلى تقديم تحليل تفصيلي للمتغيرات المدروسة، إذ يُبرز السمات الرئيسية لهذه المتغيرات، يوضح التحليل القيم المركزية، مثل الوسط الحسابي، ومدى تشتت البيانات، مثل الانحراف المعياري، مما يُمكن الباحثين من فهم الاتجاهات العامة والقيم المختلفة لهذه المتغيرات ودراسة التباين بين عناصرها بشكل أفضل.

الجدول (4) القيم الإحصائية للاستبانة				
ت	المتن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
1	أركز على الفكرة.	3.616	1.289	72.32%
2	أتحدى صحة أو صدق الفكرة.	3.616	1.296	72.32%
3	أحاول إعادة تفسير الفكرة.	3.768	1.280	75.36%
4	أقوم بتحليل الفكرة بعقلانية.	3.946	1.003	78.93%
5	أنساءل عن أسباب وجود هذه الفكرة.	3.313	1.193	66.25%
6	أجرب طريقة مختلفة في التفكير في الأمر.	3.000	1.308	60.00%
7	أسأل أصدقائي إذا كانت لديهم أفكار متشابهة.	1.839	1.167	36.79%
8	أتحدث مع صديق حول الفكرة التي تراودني.	2.089	1.284	41.79%

79.82%	1.143	3.991	أمتنع عن الحديث مع أي شخص حول الفكرة.	9
86.25%	0.672	4.313	أكتشف الأفكار التي تراود أذهان أصدقائي.	10
63.39%	1.130	3.170	أحتفظ بالفكرة لنفسي.	11
61.96%	1.329	3.098	أتجنب مناقشة الفكرة مع الآخرين.	12
85.18%	1.063	4.259	أركز على الأفكار السلبية المختلفة.	13
69.64%	1.388	3.482	أفكر أكثر في المشاكل البسيطة التي لدي.	14
92.86%	0.481	4.643	أطيل التفكير في أمور مقلقة أخرى.	15
56.25%	1.135	2.813	ينتابني القلق حيال المزيد من الأشياء الصغيرة بدلاً من ذلك.	16
50.36%	1.273	2.518	استبدل الفكرة بفكرة أسوأ وأكثر تفاهة.	17
44.46%	1.046	2.223	أفكر أكثر في المشاكل البسيطة التي لدي.	18
60.18%	1.312	3.009	أعاقب نفسي على التفكير بالفكرة التي تراودني.	19
82.86%	1.030	4.143	أغضب من نفسي لأنني أفكر في هذه الفكرة.	20
72.86%	1.214	3.643	أؤنب نفسي لهذه الفكرة.	21
79.64%	1.022	3.982	أصفع نفسي أو أقرصها لإيقاف الفكرة.	22
46.61%	1.218	2.330	أقول لنفسي أن لا تكون غبية إلى هذا الحد.	23
76.25%	0.844	3.813	أقول لنفسي أن شيئاً سيئاً سيحدث إذا فكرت في الفكرة التي تراودني.	24
81.43%	1.306	4.071	أفكر في شيء آخر أكثر إيجابية.	25
84.46%	1.011	4.223	أستدعي صوراً إيجابية إلى ذاكرتي بدلاً من أفكار سلبية.	26
72.86%	0.567	3.643	أتخيل الأفكار السارة بدلاً من الأفكار السلبية.	27
57.86%	0.962	2.893	أفكر بالأشياء التي أستمتع بها.	28
64.46%	0.824	3.223	أشغول بنفسي (أهتم بنفسي).	29
66.79%	0.766	3.339	أشغل نفسي بالعمل بدلاً عن الفكرة التي تراودني.	30
68.01%	0.439	3.400	المتغير التابع التحكم بالتفكير	
63.21%	0.935	3.161	أخجل من زملائي عند حصولي على درجات متدنية.	31
57.86%	0.809	2.893	أشعر بالقلق من ضعف قدرتي على تجاوز المشكلات الدراسية.	32
52.32%	1.042	2.616	أدور أفكاراً حول إمكانية تجاوز فشلي المتوقع.	33
49.64%	1.004	2.482	أشعر بالإحراج عندما يسألني الأستاذ ولا أملك الإجابة عن ذلك.	34
44.11%	1.015	2.205	أخشى الفشل بسبب ضعف قدرتي على التقدم الدراسي.	35
44.11%	1.075	2.205	أتوجس خوفاً في إنجاز المهام الصعبة الموكلة لي.	36
46.25%	1.091	2.313	أشعر أن تخصصي الدراسي لا يتناسب مع قدراتي الدراسية.	37
50.36%	1.139	2.518	أعاني من ضعف دافعتي نحو الإنجاز الدراسي.	38
35.18%	0.797	1.759	أنجز واجباتي الدراسية مهما كانت صعوبتها.	39
53.75%	0.901	2.688	أنجز واجباتي المكلف بها على أكمل وجه.	40
59.11%	1.142	2.955	يعيقني الخوف من الفشل من إنجاز أهدافي.	41
53.21%	1.087	2.661	أدرك أن البدائل المتاحة أمامي غير مؤكدة النجاح والتقدم.	42
70.71%	0.879	3.536	أعتقد أن مستقبل الفرد يحدد من قبل الفرد نفسه.	43
57.86%	0.933	2.893	توقعي أن أفضل مستقبلاً يزيد من سعبي للنجاح.	44
36.07%	0.994	1.804	حرصي الكبير على مستقبلي الدراسي يزيد من دافعتي على مواجهة الصعاب والتفوق عليها.	45
42.14%	1.110	2.107	أرى نفسي متردداً في اتخاذ القرارات الخاصة بمستقبلي.	46
49.29%	1.237	2.464	أخشى من توسيع علاقاتي الاجتماعية مع زملائي والآخرين.	47
36.61%	1.073	1.830	أعاني من سوء التوافق الدراسي.	48
53.04%	1.235	2.652	أسعى للتنافس مع الآخرين خوفاً من الفشل.	49
53.21%	1.018	2.661	أعتقد أنني قادر على تجاوز الأزمات الدراسية التي تعيق تقدمي.	50
39.46%	0.741	1.973	أعتقد أن علاقاتي الإيجابية مع الآخرين ينعكس أثرها على مستقبلي الدراسي.	51
41.43%	0.898	2.071	أحاول تجاوز جميع الصعوبات التي تواجهني في المواقف الدراسية خوفاً من الفشل.	52

56.43%	1.059	2.821	أشعر بضعف مسؤوليتي عند التصدي لأي مهمة.	53
62.14%	0.775	3.107	إنني قادر على تغيير نظرة الآخرين ومشاعرهم السلبية وفشلي الدراسي.	54
58.93%	1.169	2.946	أستمتع بأداء المهمات والواجبات الصعبة التي يخفق الآخرون في إنجازها.	55
45.89%	1.054	2.295	تريدني علاقاتي الطيبة مع الآخرين بإنجاز الكثير من المهام الدراسية.	56
50.47%	0.224	2.524	المتغير المستقل الخوف من الفشل الدراسي	

• التحليل الوصفي للمتغير التابع التحكم بالتفكير:

يشير الجدول إلى أن قيمة الوسط الحسابي لمتغير "التحكم بالتفكير" بلغت 3.400، مما يعكس مستوى يميل إلى الارتفاع في قدرة طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية على التحكم في طريقة تفكيرهم. أما قيمة الانحراف المعياري، فقد بلغت 0.439، مما يشير إلى درجة منخفضة من التباين بين آراء الطلبة، ما يعكس تجانساً جيداً في مستوى التحكم بالتفكير. وتبلغ الأهمية النسبية لهذا المتغير 68.01%، مما يدل على إدراك الطلبة لأهمية ضبط التفكير في مواقفهم الأكاديمية والحياتية. يُظهر هذا المؤشر أن لدى الطلبة وعياً ملحوظاً بقدرتهم على التحكم في التفكير، إلا أنه يتطلب تعزيزاً إضافياً من خلال برامج تدريبية تركز على تطوير مهارات التفكير النقدي والتحكم العاطفي. يُوصى بأن تتبنى الكلية ورش عمل تُعزز التفكير الإيجابي وتحسين قدرة الطلبة على اتخاذ قرارات عقلانية تحت الضغوط المختلفة. ويتألف المتغير المستقل التحكم بالتفكير من 30 فقرة وتم تحليل فقرتان ذات أعلى وسط حسابي وفقرتان ذات أقل وسط حسابي بينهما، وكالاتي:

✓ تشير الفقرة (15): "أطيل التفكير في أمور مقلقة أخرى" إلى وسط حسابي بلغ 4.643، مما يشير إلى توافر مرتفع جداً وميل عالٍ لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية نحو هذا السلوك. أما الانحراف المعياري، فقد بلغ 0.481، مما يعكس درجة انسجام كبيرة في آراء الطلبة. وتُظهر الأهمية النسبية لهذه الفقرة نسبة 92.86%، مما يؤكد أهميتها العالية بين الفقرات. يعكس هذا السلوك انشغال الطلبة بمشكلات خارج نطاق الدراسة، مما قد يؤثر على تركيزهم الأكاديمي. لذا، يجب على الكلية توفير برامج دعم نفسي واستشارات متخصصة لمساعدتهم في إدارة القلق وتنظيم أفكارهم، بما يعزز من قدرتهم على التفرغ لتحقيق أهدافهم الدراسية.

✓ أما الفقرة (10): "أكتشف الأفكار التي تراود أذهان أصدقائي"، فقد حققت وسطاً حسابياً بلغ 4.313، مما يشير إلى توافر مرتفع جداً لهذا السلوك بين الطلبة. وسجلت الانحراف المعياري قيمة 0.672، وهو ما يعكس تبايناً بسيطاً نسبياً في آراء الطلبة حول هذه النقطة. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 86.25%، مما يشير إلى دورها البارز في تحديد طبيعة التفاعل الفكري والاجتماعي بين الطلبة. هذا السلوك يعكس رغبة الطلبة في تعزيز فهمهم للأفكار المشتركة، مما يساهم في خلق بيئة دراسية تعاونية. ينبغي على الكلية دعم هذه التوجهات من خلال توفير أنشطة جماعية وبرامج تعليمية تفاعلية تُشجع الحوار الفكري والتعاون بين الطلبة.

✓ تشير الفقرة (8): "أتحدث مع صديق حول الفكرة التي تراودني" إلى وسط حسابي بلغ 2.089، مما يعكس ميلاً منخفضاً لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية للحديث مع الأصدقاء حول الأفكار التي تراودهم. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.284، مما يشير إلى تباين ملحوظ في آراء الطلبة حول هذا السلوك. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 41.79%، مما يوضح ضعف الإقبال على مشاركة الأفكار الشخصية. يعكس هذا السلوك تردد الطلبة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم للآخرين، مما يؤثر على تفاعلهم الاجتماعي. ينبغي على الكلية تعزيز ثقافة الحوار المفتوح من خلال تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية تساعد الطلبة على بناء مهارات التواصل الفعال ودعم العلاقات الاجتماعية الإيجابية.

✓ تشير الفقرة (7): "أسأل أصدقائي إذا كانت لديهم أفكار متشابهة" إلى وسط حسابي بلغ 1.839، مما يدل على ميل منخفض لدى الطلبة للسؤال عن آراء أصدقائهم بشأن الأفكار المتشابهة. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.167، مما يعكس تبايناً ملحوظاً في وجهات النظر. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 36.79%، مما يشير إلى ضعف الاهتمام بالتفاعل الفكري حول الموضوعات المشتركة. يعكس هذا السلوك انعقاداً نسبياً في التفاعل بين الطلبة فيما يتعلق بتبادل الأفكار، مما يؤدي إلى محدودية التعاون

الأكاديمي. على الكلية تشجيع الطلبة على بناء علاقات فكرية قوية من خلال مبادرات تشاركية مثل مجموعات المناقشة والأنشطة التفاعلية التي تعزز التفكير الجماعي.

• **التحليل الوصفي للمتغير المستقل الخوف من الفشل الدراسي:** يظهر الجدول أن قيمة الوسط الحسابي لمتغير "الخوف من الفشل الدراسي" بلغت 2.524، مما يعكس مستوى يميل إلى الانخفاض في شعور طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية بالخوف من الفشل الدراسي. أما قيمة الانحراف المعياري فقد بلغت 0.224، مما يشير إلى درجة عالية من التجانس بين آراء الطلبة حول هذا المتغير. وتبلغ الأهمية النسبية 50.47%، مما يعكس أن هذا الخوف موجود لدى بعض الطلبة ولكنه ليس السمة السائدة. يشير هذا المؤشر إلى ضرورة تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وتخفيف القلق المرتبط بالفشل الأكاديمي. يُوصى بأن تعمل الكلية على توفير برامج إرشادية ودعم نفسي لمساعدة الطلبة على التعامل مع الخوف من الفشل، إضافةً إلى تعزيز بيئة تشجع على التعلم من الأخطاء وتحقيق التطور الشخصي والأكاديمي. ويتألف المتغير المستقل التحكم بالتفكير من 26 فقرة وتم تحليل فقرتان ذات أعلى وسط حسابي وفقرتان ذات أقل وسط حسابي بينهم، وكالاتي:

✓ تشير الفقرة (43): "أعتقد أن مستقبل الفرد يحدد من قبل الفرد نفسه" إلى وسط حسابي بلغ 3.536، مما يعكس ميلاً مرتفعاً بين طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية للاعتقاد بأنهم يمتلكون القدرة على تحديد مستقبلهم بأنفسهم. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.879، مما يعكس درجة من التجانس في الآراء بين الطلبة. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 70.71%، مما يشير إلى إيمان الطلبة بأهمية الإرادة الفردية في تحقيق أهدافهم المستقبلية. يعكس هذا السلوك إدراك الطلبة لمسؤوليتهم الشخصية في تشكيل مستقبلهم، مما يُظهر حاجة لتعزيز مهارات التخطيط الشخصي واتخاذ القرارات. لذلك، ينبغي على الكلية تقديم برامج تدريبية تدعم التفكير الاستراتيجي وتطوير المهارات القيادية لدى الطلبة.

✓ تشير الفقرة (31): "أخجل من زملائي عند حصولي على درجات متدنية" إلى وسط حسابي بلغ 3.161، مما يشير إلى ميل متوسط لدى طلبة الدراسات العليا للشعور بالخجل من زملائهم عند تحقيق نتائج ضعيفة. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.935، مما يعكس وجود تفاوت معتدل في الآراء. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 63.21%، مما يدل على شعور البعض بالضغط الاجتماعي المرتبط بالإنجاز الأكاديمي. يعكس هذا السلوك قلق الطلبة من تقييم الآخرين لأدائهم، مما يؤثر على ثقتهم بأنفسهم. يُوصى بأن تعمل الكلية على توفير دعم نفسي واجتماعي للطلبة وتعزيز ثقافة التقدير الإيجابي التي تركز على التطوير الفردي بدلاً من المقارنة بالآخرين.

✓ تشير الفقرة (45): "حرصي الكبير على مستقبلي الدراسي يزيد من دافعتي على مواجهة الصعاب والتفوق عليها" إلى وسط حسابي بلغ 1.804، مما يعكس ميلاً منخفضاً بين طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية نحو الشعور بأن حرصهم على المستقبل الدراسي يعزز دافعيتهم. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.994، مما يشير إلى وجود تباين ملحوظ في آراء الطلبة. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 36.07%، مما يعكس حاجة الطلبة إلى تعزيز الدافعية لمواجهة التحديات الدراسية. يشير هذا السلوك إلى ضرورة العمل على رفع وعي الطلبة بأهمية التخطيط للمستقبل وتعزيز دافعيتهم الذاتية. لذا، يُوصى بتوفير ورش عمل لتحفيز الطلبة على تحديد أهدافهم الأكاديمية وبناء استراتيجيات فاعلة لتحقيقها.

✓ تشير الفقرة (39): "أنجز واجباتي الدراسية مهما كانت صعوبتها" إلى وسط حسابي بلغ 1.759، مما يعكس ميلاً منخفضاً جداً لدى الطلبة لأداء واجباتهم الدراسية بغض النظر عن صعوبتها. أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.797، مما يعكس تجانساً نسبياً في آراء الطلبة. وتبلغ الأهمية النسبية لهذه الفقرة 35.18%، مما يدل على انخفاض الالتزام بأداء الواجبات الصعبة. يُظهر هذا السلوك الحاجة إلى تعزيز مهارات التنظيم والتحفيز لدى الطلبة لتحمل المسؤوليات الأكاديمية. ينبغي على الكلية تقديم برامج دعم تعليمي تركز على إدارة الوقت والتعامل مع المهام الدراسية الصعبة بطريقة فعالة.

خامساً: اختبار الفرضيات البحثية

قبل إجراء الباحثان اختبار الفرضيات تعتمد على معرفة هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين النضج الوظيفي واتخاذ القرارات.

تشير نتائج الجدول (5) إلى وجود علاقة عكسية قوية ذات دلالة إحصائية عالية بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي، إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون (-0.839**) عند مستوى دلالة 0.01 (Sig. = 0.000)، مما يعني أن زيادة قدرة الطلبة على التحكم بتفكيرهم تساهم بشكل كبير في تقليل مشاعر الخوف من الفشل الدراسي، وهو ما يعكس أهمية تطوير مهارات التفكير الإيجابي والتحكم الذاتي من خلال برامج تدريبية وإرشادية لتعزيز الثقة وتقليل الضغوط النفسية لدى الطلبة.

الجدول (5) معامل الارتباط بين المتغيرات		
المتغيرات	الخوف من الفشل الدراسي	
التحكم بالتفكير	معامل الارتباط بيرسون	-0.839**
	Sig.	0.000
	عدد المفردات	112
** الاختبار معنوي عند الدلالة الإحصائية 0.01		

اختبار الفرضية: لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.5) في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا.

تشير نتائج اختبار ANOVA إلى أن الفروق بين الجنسين في متغير التحكم بالتفكير ليست ذات دلالة إحصائية (Sig. = 0.824)، حيث بلغت قيمة اختبار F 0.049، مما يعني أن الجنس لا يؤثر بشكل كبير على مستوى التحكم بالتفكير، كما أن الفروق بين الجنسين في متغير الخوف من الفشل الدراسي ليست ذات دلالة إحصائية أيضاً (Sig. = 0.235)، حيث بلغت قيمة اختبار F 1.425، مما يشير إلى أن مشاعر الخوف من الفشل الدراسي لا تتأثر بشكل كبير بالجنس. تُظهر هذه النتائج أن مشاعر الطلبة تجاه التحكم بالتفكير والخوف من الفشل ليست مرتبطة بالجنس، مما يعكس أهمية التركيز على برامج الدعم النفسي التي تهدف إلى تعزيز التحكم بالتفكير وتقليل مشاعر الخوف من الفشل لجميع الطلبة، بغض النظر عن جنسهم، من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة وخطط إرشادية فعالة.

وبالتالي تقبل الفرضية بعدم وجود فروق بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل تعزى الى الجنس.

ANOVA الجدول (6) تحليل الفروق من خلال						
Sig.	F	Mean Square	df	Sum of Squares		
.824	.049	.010	1	.010	Between Groups	التحكم بالتفكير
		.195	110	21.407	Within Groups	
			111	21.417	Total	
.235	1.425	.071	1	.071	Between Groups	الخوف من الفشل الدراسي
		.050	110	5.513	Within Groups	
			111	5.584	Total	

النتائج حول أهداف البحث:

1. التحكم بالتفكير لدى طلبة الدراسات العليا: أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة المستنصرية يتمتعون بمستوى متوسط يميل إلى الارتفاع في التحكم بالتفكير، حيث بلغ الوسط الحسابي للمتغير 3.400، مع انحراف معياري 0.439، مما يشير إلى وجود تجانس نسبي بين آراء الطلبة. ويُظهر ذلك وعياً ملحوظاً لدى الطلبة بأهمية التحكم بالتفكير، إلا أنه يتطلب تعزيزاً إضافياً عبر برامج تدريبية لتحسين مهارات التفكير النقدي والتحكم الذاتي.
2. الخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا: أشارت النتائج إلى أن مستوى الخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا يميل إلى الانخفاض، حيث بلغ الوسط الحسابي للمتغير 2.524، مع انحراف معياري 0.224. يعكس ذلك أن

الخوف من الفشل موجود لدى بعض الطلبة، لكنه ليس السمة السائدة. تُوصى الكلية بتوفير برامج دعم نفسي لتخفيف مشاعر القلق المرتبطة بالفشل وتعزيز الثقة الأكاديمية.

3. التحكم بالتفكير وعلاقته بالخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا: أظهرت نتائج معامل الارتباط وجود علاقة عكسية قوية ذات دلالة إحصائية عالية بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (-0.839**) عند مستوى دلالة 0.01. ($\text{Sig.} = 0.000$) تشير هذه العلاقة إلى أن زيادة التحكم بالتفكير تساهم بشكل كبير في تقليل مشاعر الخوف من الفشل، مما يُبرز أهمية تطوير مهارات التفكير الإيجابي والتحكم العاطفي لدى الطلبة.

4. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي وفق متغير الجنس (ذكور، إناث): أظهرت نتائج اختبار ANOVA عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التحكم بالتفكير ($\text{Sig.} = 0.824$) والخوف من الفشل الدراسي. ($\text{Sig.} = 0.235$) تُظهر هذه النتائج أن مشاعر التحكم بالتفكير والخوف من الفشل لا تتأثر بشكل كبير بالجنس، مما يشير إلى أهمية توفير برامج دعم نفسي وتعليمي لكلا الجنسين على قدم المساواة لتعزيز هذه المهارات.

الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

1. يتمتع طلبة الدراسات العليا بمستوى ملحوظ من التحكم بالتفكير، مما يعكس قدرتهم على ضبط طريقة تفكيرهم في مواجهة المواقف الأكاديمية.
2. يظهر لدى بعض الطلبة خوف من الفشل الدراسي، مما قد يؤثر على أدائهم الأكاديمي وثقتهم بأنفسهم.
3. يتضح وجود تفاوت بين الطلبة في التعامل مع مشاعر القلق والتحديات الدراسية، مما يشير إلى حاجة لتعزيز مهاراتهم النفسية.
4. يُظهر الطلبة رغبة محدودة في مشاركة أفكارهم أو البحث عن الدعم من الأصدقاء عند مواجهة صعوبات، مما قد يحد من التعاون الاجتماعي.
5. يمتلك الطلبة وعياً جيداً بأهمية التفكير الإيجابي، إلا أن هذا الوعي لا ينعكس دائماً على مستوى التطبيق العملي.
6. هناك انخفاض في الالتزام بأداء الواجبات الدراسية الصعبة، مما يعكس ضعفاً في التحفيز الذاتي لدى بعض الطلبة.
7. يُلاحظ أن الطلبة يواجهون صعوبة في إدارة الوقت والمهام الدراسية تحت الضغط.
8. تُظهر النتائج ضعفاً في استخدام الطلبة لأساليب التفكير الإبداعي للتعامل مع المشكلات الأكاديمية.
9. تتسم العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي بارتباط عكسي واضح، مما يعني أن تحسين التفكير قد يقلل من القلق.
10. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في العلاقة بين التحكم بالتفكير والخوف من الفشل الدراسي، مما يشير إلى أن الجنس ليس عاملاً محدداً في هذه العلاقة.

ثانياً: التوصيات

1. تنظيم ورش عمل تدريبية لتعزيز مهارات التحكم بالتفكير لدى الطلبة لمساعدتهم في إدارة المواقف الدراسية بشكل أكثر فعالية.
2. توفير برامج إرشادية تهدف إلى تخفيف الخوف من الفشل الأكاديمي وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة.
3. تقديم دعم نفسي متخصص للطلبة الذين يواجهون مشاعر القلق، مع التركيز على تحسين مهاراتهم في التعامل مع التحديات.
4. تشجيع الطلبة على بناء شبكات اجتماعية داعمة لتعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي بينهم.
5. تطوير برامج تدريبية تُركز على التطبيق العملي لمهارات التفكير الإيجابي في الحياة الأكاديمية.
6. تحفيز الطلبة على الالتزام بالمهام الأكاديمية من خلال استراتيجيات تحفيزية مبتكرة وتشجيع التقدير الإيجابي.
7. تصميم دورات تدريبية تُركز على إدارة الوقت وتنظيم المهام الدراسية لتحقيق كفاءة أعلى.
8. تشجيع الطلبة على تبني أساليب التفكير الإبداعي من خلال أنشطة جماعية ومسابقات أكاديمية تحفز التفكير المبتكر.

9. تنفيذ برامج تدريبية لتحسين التفكير النقدي والقدرة على التعامل مع القلق الدراسي كجزء من تطوير الكفاءة الأكاديمية.
10. الاستمرار في تقديم الدعم النفسي المتساوي لكلا الجنسين مع التركيز على برامج شاملة تعزز التحكم بالتفكير وتقلل من مشاعر القلق بغض النظر عن الجنس.

المصادر

- أبو اسعد ا، & عريبات ا، (2009). نظريات الارشاد النفسي والتربوي. عمان الاردن: دار المسيرة ط1.
- حجازي م، (2012). اطلاق طاقات الحياة قراءات في علم النفس الإيجابي. بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر.
- خليل بك، (2007). مهارات التفكير التباعدي /دراسة تجريبية. عمان -الاردن: دار المناهج.
- الرشيدى ب، (2001). تشخيص الاضطرابات النفسية اضطراب القلق. الكويت: مكتبة الانتماء الاجتماعي المجلد 1 ط1.
- السراي ا، & النمر س، (2024). التحكم بالتفكير لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، مجلد (21)، العدد (518 - 555)، pp. (18)
- الشمري ش، (2024). فاعلية برنامج ارشادي بأسلوب التداخل الإيجابي في خفض الخوف من الفشل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية (الدراسة المسائية). (مجلة اداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية، مجلد (48)، العدد (242- 282)، pp. (106)
- الشهابي س، (2023). التفكير المتزامن وعلاقته بقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة. المؤتمر العلمي السادس والعشرين للعلوم الإنسانية والتربوية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية. بغداد -العراق: مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية.
- عباس ا، (2020). استراتيجيات التحكم بالتفكير وعلاقتها بالتشوش الإدراكي لدى طلبة الجامعة. مركز البحوث النفسية، المجلد (31)، العدد (4).
- عبد الله ص، (2018). الخوف من الفشل الدراسي وعلاقته بعادات الإستدكار لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية. 22(3)، pp. 369-387.
- عبد علي ا، (2018). علاقة الخوف من الفشل الدراسي بالاستدلال الأخلاقي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. بغداد، العراق: الجامعة المستنصرية، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية.
- العيساوي ه، (2023). التنافس النرجسي وعلاقته بأسلوب التعلم النفسي العصبي والتحكم بالتفكير لدى طلبة الجامعة. أطروحة دكتوراه. بغداد، العراق: الجامعة المستنصرية، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية.

References

- Abbas, A. (2020). Thinking control strategies and their relationship with cognitive distortion among university students. *Psychological Research Center*, 31(4).
- Abd Ali, A. (2018). *The relationship between fear of academic failure and moral reasoning among university students* (Master's thesis). Al-Mustansiriyah University, College of Education, Department of Educational and Psychological Sciences, Baghdad, Iraq.
- Abdullah, S. (2018). Fear of academic failure and its relationship with study habits among preparatory stage students. *Al-Fath Journal for Educational and Psychological Research*, 22(3), 369–387.
- Abu Asaad, A., & Areebat, A. (2009). *Theories of psychological and educational counseling* (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Maseerah.
- Al-Eisawi, H. (2023). *Narcissistic competitiveness and its relationship with neuro-linguistic learning style and thought control among university students* (Doctoral dissertation). Al-Mustansiriyah University, College of Education, Department of Educational and Psychological Sciences, Baghdad, Iraq.
- Al-Rasheedi, B. (2001). *Diagnosis of psychological disorders: Anxiety disorder* (Vol. 1, 1st ed.). Kuwait: Library of Social Affiliation.
- Al-Saray, A., & Al-Nimr, S. (2024). Thought control among preparatory stage students. *Journal of Educational and Psychological Research, University of Baghdad*, 21(18), 518–555.

- Al-Shammari, S. (2024). The effectiveness of a counseling program using positive interference technique in reducing the fear of academic failure among preparatory stage evening students. *Adab Al-Mustansiriyah Journal, Al-Mustansiriyah University*, 48(106), 242–282.
- Al-Shihabi, S. (2023). Synchronous thinking and its relationship with cognitive control strength among university students. In *The 26th Scientific Conference for Human and Educational Sciences, College of Education, Al-Mustansiriyah University*. Baghdad, Iraq: *Al-Mustansiriyah Journal of Human Sciences*.
- Clark, D., Beck, A., & Brown, G. (1989). Cognitive mediation in General psychiatric outpatient: Ates of the content specificity Hypothesis. *Journal of personality and Social psychology* Vol.(56), No.(6), pp. 958-964.
- Conroy, D., & Coatsworth, J. (2007). Coaching behaviors associated with changes in fear of failure: Changes in self-talk and need satisfaction as potential mechanisms. *Journal of personality*, 75(2), pp. 383-419.
- Conroy, D., Poczwadowski, A., & Henschen, K. (2001). Evaluative criteria and consequences associated with failure and success for elite athletes and performing artists. *Journal of applied sport psychology*, 13(3), pp. 300-322.
- Conroy, P., Coatsworth, J., & Fifer, M. (2005). Testing dynamic relations between perceived competence and fear of failure in young athletes relations dynamicues eutrel a competence percueetla peurdel chec. *Journal European review of applied psychology*, Vol. (26).
- Gabrys, R., Tabri, N., Anisman, H., & Matheson, K. (2018). Cognitive control and flexibility in the context of stress and depressive symptoms: The cognitive control and flexibility questionnaire. *Frontiers in psychology*, 9, 2219.
- Gul, A., & Ahmad, H. (2015). Thought control strategies predict emotion regulation abilities in patients with frontal lobe epilepsy. *Neuroscience Discovery*. (3), pp. 1-7.
- Hagemann, T., Levenson, R., & Gross, J. (2006). Expressive suppression during an acoustic startle. 43(1), pp. 104-112.
- Hijazi, M. (2012). *Unleashing life's energies: Readings in positive psychology*. Beirut: Dar Al-Tanweer for Printing and Publishing.
- Juan, V. (2007). Development and validation of the thought control nability questionnaire. *Departamento de Metodologi'a de las Ciencias del Comportamiento, Facultad de Psicologi'Universidad de Valencia*.
- Khalil, K. (2007). *Divergent thinking skills: An experimental study*. Amman, Jordan: Dar Al-Manahij.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Porus, p. (1998). Surviving failure quarterly. *Journal management from the publishers of the hindn, business line*, 2(2).
- Rachman, S., & De Silva, P. (1978). Abnormal and normal obsessions. *Behaviour research and therapy*. (4)16, pp. 233-248.
- Shira, A., J, G., & Joshua, D. (2009). Understanding the relationship between posttraumatic stress disorder. *The University of Memphis, Department of Psychology, b University at Buffalo – SUNY, Department of Psychology, Park Hall, Buffalo NY 14260,(12)47, USA*, pp. 1018–1023.
- Wegner, D., & Zanakos, S. (1994). Chronic thought suppression. *Journal of personality*, 62(4), pp. 615-640.
- Wells, A. (2009). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. London: UK Wiley.
- Wells, A., & Davies, M. (1994). The Thought Control Questionnaire: A measure of individual differences in the control of unwanted thoughts. *Behaviour research and therapy*, 32(8), pp. 871-878.
- Wells, A., & Mathews, G. (1994). *Attention and emotion: a clinical perspective*. Hove,u.k: Lawrence eribaum.
- Zhang, L. (2004). Thinking styles: University students' preferred teaching styles and their conceptions of effective teachers. *The Journal of psychology*, 138(3), pp. 233-252.