العقلية الاكاديمية وعلاقتها بالتنظيم العاطفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية

م.م. مثنى خليف عاشور

وزارة التربية/ تربية الرصافة الثانية/ قسم تربية شرق بغداد

mothanaklaaf85@gmail.com

الملخص

يهدف البحث للتعرف على العقلية الاكاديمية وعلاقتها بالتنظيم العاطفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبنى الباحث مقياس (محمود، ٢٠١٨)، للعقلية الأكاديمية المكون من (٢٤)، فقرة، كذلك تبنى الباحث مقياس التنظيم العاطفي اعداد (Garnefski,2001)، ويتكون من (١٦) فقرة إذ طُبق الباحث المقياس على عينة قوامها (٤٠٠) من طلبة الاعدادية وبواقع(١٤٠) ذكور و(٢٦٠) اناث للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، وكانت النتائج كما يأتي:

١- أن طلبة الاعدادية يتمتعون بالعقلية الأكاديمية.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العقلية الأكاديمية تبعا لمتغير (الجنس)، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للتخصص.

٣- أن طلبة الاعدادية يتمتعون بالتنظيم العاطفي.

٤-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم العاطفي تبعا لمتغير (الجنس)، ولصالح الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للتخصص.

٥- وجود علاقة موجبة بين العقلية الأكاديمية والتنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية.

الكلمات المفتاحية: (العقلية الأكاديمية، التنظيم العاطفي، طلبة الإعدادية).

Academic Mindset and Its Relationship to Emotional Regulation among Middle School Students

Muthanna Khalif Ashour

Ministry of Education/Rusafa Second Education/East Baghdad Education Department

mothanaklaaf85@gmail.com

Abstract

The study aims to identify the academic mindset and its relationship to emotional regulation among middle school students. The researcher adopted the (Mahmoud, 2018) scale for academic mindset, consisting of (24) items. The researcher also adopted the emotional regulation scale, prepared by Garnefski, 2001, consisting of (16) items. The researcher applied the scale to a sample of (400) middle school students, (140) males and (260) females, for the academic year (2024-2025). The results were as follows:

1-Middle school students have an academic mindset.

2-There were no statistically significant differences in academic mindset based on the variable (gender), and no statistically significant differences based on major.

3-Middle school students enjoy emotional regulation.

4-There were statistically significant differences in emotional regulation based on the variable (gender), in favor of males, and no statistically significant differences based on major.

5-There was a positive relationship between academic mindset and emotional regulation among middle school students.

Keywords: (academic mindset, emotional regulation, middle school students).

الفصل الاول

اولاً/ مشكلة البحث

على الرغم من جهود الباحثين في دراسة مكون القدرة الأكاديمية كأحد مكونات العقلية الأكاديمية بما لها من أثر حيوي في عملية التعلم والتي احتلت مجالاً واسعاً في الدراسات النفسية والتربوية في البيئات المحلية والأجنبية مثل (Claro, Paunesku, & Dweck،2021) (Nancekivell, Gelman, & Shah, 2022) والذي أوصت بمزيد من التدخل لدعم عقلية الإنماء لدى الطلبة (الفيل، ٢٠١٦: ٦٥)، إلا أن الجهود قليلة في دراسة مكونات العقلية الأكاديمية الأخرى برغم أنها تشعل نشاط الفرد وتريد حماسه بما يؤدي إلى رفع قدرته على مواجهة المعوقات التي ربما تواجهه مثل حيوية الذات الأكاديمية Academic Vitality والتي أثبتت البحوث أهميتها في مواجهة المهام الأكاديمية الصعبة ولكن ليس لها علاقة بالدافعية الأكاديمية ولا يمكن أن تتنبأ بها ويمكن التنبؤ بها من خلال ادراك الطلاب لبيئة التعلم (Abbas, & Shafiee, 2016: 44).

وبما ان التعلم أحادي الاتجاه من المعلم إلى الطالب يؤثر سلباً على تعمق الطالب في المعرفة وممارسته دوراً نشطاً في تمثيل المعلومات وتجاهل دور الخبرة في تكوين المعرفة وهو تعليم منمط لا يتيح للطلاب قدراً من حرية القبول أو الرفض، بل يتحتم عليه تقبل كل ما يعطى له بغض النظر عن اهتماماته وقدراته، وهو تعليم يعامل الطلبة كأهداف للمساعدة Treats Students As Objects Of Assistance ويحول الطلبة إلى سلبيين يفهمون حقائق عديدة، ولكنهم غير قادرين) على تطبيقها على قضايا العالم الحقيقي (Kolb & Kolb, 2006:48)، ويقل لديهم ربط الأفكار الجديدة بالمعرفة السابقة وبالحياة اليومية، ويهمل الحاجة لتربية القدرة على تقييم المعلومات وتطبيقها وتربية الفضول واستقصاء الحقائق وعرض المعلومات على العقل والتدريب على البحث والتقصي اللازمين لصياغة العقل الأكاديمي، واعتماده على كتب دراسية كثيراً ما ينقصها التحديث والعمق، والفاعلية والدقة، وتذكر الدراسة الدولية الرابعة أن الكتب المدرسية تتميز بأنها لها عرض ميل وعمق، والتقييم ما هو إلا تكرار للمعرفة العلمية تتردد على الطلبة، مثلما ترددت على معلميهم، أو تطبيق مباشر لهذه المعرفة في حل مسائل مكررة، وبدلاً من تعريض الطلبة لمشكلات وقضايا علمية أصيلة

يحاولون إيجاد حلول لها بطريقتهم ومن خلال تعاونهم معاً وتفاعلهم مع مصادر المعرفة المتاحة أو التي يبحثون عنها(Breunig, 2005:108).

إذ أشارت دراسة (زكى، ٢٠٠٤) إلى أن واقع المدارس المصرية يمثل نموذجاً لنقل المعارف من الكتاب المدرسي إلى عقول الطلبة، فلا مجال للمناقشة أو إبداء الآراء أو الإتيان بأمثلة جدية (زكي، ٢٠٠٤: ١-٢٢)، ومن أجل تحقيق هذا الهدف سيحاول البحث الحالي معرفته، من خلال الإجابة عن التساؤل الاتية.

ما العلاقة العقلية الأكاديمية والتنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية؟

ثانياً/اهمية البحث

- الأهمية النظرية

أ- الاهتمام بفئة طلبة الاعدادية، إذ يمثل الاهتمام بقضاياهم من الأمور المهمة.

ب – الاهتمام بدراسة متغير العقلية الاكاديمية، وهو من المتغيرات التي تؤدي دورًا مهمًا في على المستوى الشخصي والاجتماعي والدراسي، وذلك في علاقته بتنظيم العاطفي.

ج- الاهتمام بمتغير العقلية الاكاديمية، ودوره المهم في ظل الأوضاع الحياتية الأكاديمية لطالب الاعدادية.

د – تقدم نموذجًا نظريًا لتفسير العلاقة بين العقلية الاكاديمية والتنظيم العاطفي، إذ لا توجد دراسة اهتمت بالعلاقة السببية للمتغيرات في حدود علم الباحث.

- الأهمية التطبيقية

أ – ما تقدمه الدراسة من توصيه تفيد الباحثين والمهتمين بطلبة الاعدادية، والتي يمكن توظيفها وتطبيقها في مجال تأهيل هؤلاء سواء نفسيًا أو اجتماعيًا أو اكاديمياً في ظل ما نعيشه من ظروف حياتية مستجدة.

ب – تعريب وتقنين مقياس مختصر للتنظيم العاطفي من إعداد (Garnefsik al et, 2001) عن النسخة الأصلية للمقياس مناسبًا لطلبة الاعدادية.

ج- تبني وتقنين مقياس حديث للعقلية الاكاديمية مناسبًا لطلبة الاعدادية.

د – ما تقدمه الدراسة من نتائج حول نموذج تطبيقي لتفسير العلاقة بين العقلية الاكاديمية والتنظيم العاطفي.

ثالثاً/ اهداف البحث

هدف البحث التعرف على:

١) العقلية الاكاديمية لدى طلبة الاعدادية.

٢) دلالة الفروق الاحصائية في العقلية الاكاديمية تبعاً لمتغير (الجنس– التخصص).

٣) التنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية.

٤) دلالة الفروق الاحصائية في التنظيم العاطفي تبعاً لمتغير (الجنس– التخصص).

٥) دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين العقلية الاكاديمية والتنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية تبعاً لمتغيري(الجنس و التخصص).

رابعاً/ حدود البحث

الحدود المكانية/ مدارس تربية الرصافة الثانية/ شرق بغداد.

الحدود الزمانية/ العام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥).

الحدود البشرية/ طلبة الاعدادية من كلا الجنسين وللاختصاصات العلمية والادبي.

خامساً/ تحديد المصطلحات

العقلية الاكاديمية وعرفه كل من:

- (وطفه، ٢٠٠١)

هي طريقة الحكم والسلوك الخاصة بفرد أو جماعة ما ترتبط بمنظومة من الاتجاهات، وهي منظومة من العادات والمواقف الفكرية والعقائد والسلوك الذي يميز فر أو جماعة أو مجتمع ما (وطفه، ٢٠٠١ :٢٠١)

- (محمود ٢٠١٨):

تشير إلى معتقدات الطلاب حول قدراتهم ومعارفهم وانفعالاتهم التي تسهم في نجاحهم الأكاديمي وأن التعلم وسيلة مهمة للحصول على درجات مرتفعة أو مكافأة خارجية واستحسان الأخرين، وحيوية

الذات الأكاديمي والصمود الأكاديمي، والطفو وسعة الحيلة المتعلمة Learned Resourcefulness والبحث عن العون الأكاديمي وممارسات السلوك الأكاديمي الإيجابي والأمل الأكاديمي والاستحقاق الأكاديمي، والتأمل الأكاديمي (محمود ،٢٠١٨: ٢٣)، إذ سوف يتبنى الباحث اربع ابعاد وهي (حيوية الذات الاكاديمي، الصمود الاكاديمي، السلوك الاكاديمي الايجابي، الامل الاكاديمي).

التعريف الاجرائي/ ويقاس بدرجة الاجابة على فقرات مقياس العقلية الاكاديمية اعداد (محمود، ٢٠١٨)، الذي تبنى الباحث تعريفه، ونظرية (Dweck & Yeager, 2019).

ثانياً:التنظيم العاطفي وعرفه كل من:

- **(Kopp, 1989)**

تشير العمليات والسمات النفسية إلى القدرة على التعامل مع مستويات عالية من المشاعر الإيجابية والسلبية وترتبط ارتباطاً وثيقا بجودة المزاج. (Kopp, 1989: 65).

- **(Larzen & Prizmic, 2004)**

هو القدرة على إدارة العواطف والمشاعر بطريقة مرنة وقادرة على التكيف في سياقات اجتماعية مختلفة، مما يساهم في شعور الفرد بالرفاهية والكفاءة الذاتية والتواصل مع الآخرين والثقة بالنفس . (Larzen & Prizmic, 2004:55)

- **(Garnefski et al, 2001)**

وهي القدرة على التعامل مع المعلومات التي تثير المشاعر السلبية الناجمة عن الضغوط والتحديات السلبية في الحياة، بهدف تقليل تأثير هذه المشاعر. تتضمن تقنيات إيجابية وتكيفية تهدف إلى تقليل تأثير المشاعر السلبية. (Garnefski et al, 2001:72).

التعريف الاجرائي/ ويقاس بدرجة الاجابة على فقرات مقياس التنظيم العاطفي اعداد (Garnefski,2001: 18) كذلك تبنى الباحث تعريفها ونموذجها.

الفصل الثاني/ الاطار النظري

- الأسس النظرية للعقلية الاكاديمية

تعني العقلية الأكاديمية معتقدات واتجاهات وأساليب إدراك الفرد لذاته فيما يخص عملية التعلم وأدائه المعرفي بما يسهم في أدائه الأكاديمي وأكد (Han, Farruggia& Moss 2017) أنها تعني الاتجاهات أو المعتقدات التي يحملها الفرد تجاه العمل الأكاديمي، وتشتمل على فاعلية الذات الأكاديمية المدركة، الشعور بالانتماء، الدافعية الأكاديمية (Han, Farruggia& Moss 2017:66).

ويعمل الطلبة ذوو العقليات الأكاديمية الإيجابية بجدية أكبر، ويشتركون في سلوكيات أكاديمية أكثر إنتاجية، ويثابرون على التغلب على عقبات النجاح على عكس الطلبة الذين لديهم عقليات سلبية حول المدرسة أو عن أنفسهم كمتعلمين، ومن المرجح أن ينسحبوا من السلوكيات الأساسية للنجاح الأكاديمي ويستسلمون بسهولة عندما يواجهون انتكاسات أو صعوبة (Farrington،2013:90).

أما محمود (٢٠١٨) فقد حدد مكونات العقلية الأكاديمية في الهوية الأكاديمية معتقدات القدرة الأكاديمية، توجهات أهداف الإنجاز، حيوية الذات الأكاديمية، الصمود الأكاديمي، الطفو الأكاديمي، سعة الحيلة المتعلمة البحث عن العون الأكاديمي، السلوك الأكاديمي الإيجابي، الأمل الأكاديمي، الاستحقاق الأكاديمي التأمل الأكاديمي. كما قام (Gonzálvez&Kearney, 2020) بعمل قائمة للمناخ المدرسي والعقلية الأكاديمية تضمن تسعة أبعاد هي: مشاركة ودعم الوالدين، معتقدات الذكاء، التعلم الاجتماعي العاطفي، السلامة، السلامة البدنية، التنمر، البيئة المادية والموارد، احترام التنوع التصورات حول الأداء المدرسي (Gonzálvez& Kearney, 2020:44).

وقدم (Grote & Gonzalez،2021) نموذجا مقترحا للعقلية الأكاديمية كبناء نمائي تشتمل على مجالات معرفية مثل الانتباه وما وراء المعرفة، الفشل كفرصة، الذكاء المدرك، مجالات اجتماعية كالرغبة في التعلم من الآخرين، الهوية، تقدير جهد الآخرين، أما المجالات السلوكية فتشتمل على الخجل الدافعية المثابرة، وهدفت دراسة (Han, Farruggia Moss, 2017،) إلى

التعرف على أثر مكونات العقلية الأكاديمية فاعلية الذات الأكاديمية، الشعور بالانتماء، الدافعية الأكاديمية في الأداء الأكاديمي لدى ١٤٠٠ طالب، وتوصلت إلى أن مكون فاعلية الذات الأكاديمية هو أكثر مكونات العقلية الأكاديمية ارتباطا بالأداء الأكاديمي (Han, Farruggia& Moss, 2017:70).

- **نظرية (Dweck & Yeager, 2019)**

تعتقد كارول ديويك أن النظريات الضمنية تتميز بالاعتقادات حول قدرة الفرد على تنمية قدراته الفكرية، وتُسمى النظريات الضمنية "ضمنية" لأنها نادرًا ما تكون صريحة علاوة على ذلك، تُسمى النظريات الضمنية "نظريات" لأنها تخلق إطارًا للتنبؤ والحكم على معنى الأحداث في عالم الفرد يتأثر تطور الشخص بالطريقة التي يبني بها المعنى عن نفسه على الرغم من أن نظرية الذكاء الضمنية لدى الشخص مؤثرة جدًا على تصوراته عن نفسه والأشخاص من حوله، إلا أن الناس غالبًا ما يجهلون الكيان أو النظريات التزايدية التي يحملونها، ومن خلال بحث ديويك، تُظهر كيف تؤثر النظريات الضمنية للذكاء على الأداء الأكاديمي للشخص، والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، والسعي لتحقيق أهدافه(Dweck & Yeager,2019:7 201)

لقد درست كارول دويك بشكل مكثف الطريقة التي يفكر بها الناس ويشعرون بها ويتصرفون بها عندما يواجهون الشدائد، وعلى الرغم من المساعي البحثية الأحدث التي قامت بها دويك، فقد درست كارول دويك في البداية العجز المكتسب لدى الحيوانات مع دمج العمل على نظرية الإسناد لدى البشر خلال الثمانينيات، دخلت دويك في شراكة مع باندورا (١٩٨٣) لفحص مواضيع مختلفة لأطروحة باندورا. وبذلك، بدأت دويك وباندورا في النظر في الفرق بين الأشخاص الراغبين في إثبات وتحسين قدراتهم، إذ واصلت دويك بحثها وعملت بشكل تعاوني مع باندورا في فحص إسناد الفشل، ومع ذلك فإن البحث الذي أجرته ديويك مع باندورا (١٩٨٣)، من شأنه أن يؤدي في وقت لاحق إلى بحث ديويك فيما يتعلق بالعوامل غير المعرفية التي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب Dweck). & Yeager, 2019)

ثانياً/ التنظيم العاطفي

التنظيم العاطفي هو مفهوم حديث في علم النفس، حيث يفضل الأفراد المشاعر السارة على المشاعر غير السارة وينظمون انفعالاتهم وفقًا لذلك. بدأت الأبحاث في هذا المجال في ستينيات القرن العشرين مع دراسات وصفية حول السياقات الدفاعية المستخدمة عند التعامل مع المواقف العصيبة، إذ تم تطوير عدة نماذج لتنظيم المشاعر على مدار العقدين الماضيين. وعلى الرغم من تشابه تنظيم الانفعالات واختلافها في تنظيم الحالة المزاجية والتكيف معها، إلا أن هذه النماذج تركز جميعها على تأثيرات التنظيم على تغيير الانفعالات نحو أهداف عاطفية سواء كانت طويلة الأجل أو آنية. وقد اكتسبت نماذج تنظيم العواطف مزيدا من القوة في الأدبيات النفسية، مع تكريس الكثير من الأبحاث الدراسة فعالية كبت التعبير الانفعالي وإعادة التقييم المعرفي كأدوات لتنظيم الانفعالات. (Gross, 1998: 51).

أحد الجوانب المهمة للعوامل الرئيسية التي تساهم في تطوير التنظيم العاطفي هو الفهم العاطفي. يتضمن الفهم الانفعالي معرفة المرء بمشاعره ومشاعر الآخرين، بما في ذلك أسباب المشاعر والإشارات المرتبطة بها، وكيفية التعبير عن المشاعر والتعامل معها. إن الطريقة التي يتم التعبير عن المشاعر والتعامل معها لا تدل فقط على الإدارة الفعالة للمشاعر بل تعكس أيضا القدرة على التحكم في المشاعر فيه(Southam & Kendall, 2002: 192).

كما يعد تحديد المشاعر التي يرغب الفرد في تنظيمها عنصرًا مهما في هذه العملية. وثمة جانب آخر تم اقتراحه للتأثير على تطور تنظيم الانفعالات وهو الحساسية العاطفية أو التفاعلية العاطفية، ويشير كول (٢٠٠٩) إلى التفاعلية العاطفية على أنها معلومات عاطفية لا تتاح لها فرصة للمعالجة المعرفية. الحساسية العاطفية هي المعلومات التي لا يمكن للفرد التحكم فيها أو التلاعب بها.(Koole, 2009: 10).

يشير آيستنبرغ (٢٠٠٤) إلى أن تنظيم العاطفة هو عملية تغيير المثيرات وتعديل الاستجابات وأن هذه العملية تتكون من عدة مكونات على سبيل المثال، قد تساعد بعض التعبيرات مثل الحزن

والغضب والخجل الآخرين على التعرف على ردود أفعالهم الخاصة(Eisenberg, 2004: 240) (وهذا يتماشى مع جانب المساعدة في التواصل بين الأشخاص، حيث ترتبط المشاعر ارتباطاً وثيقًا بالتفاعل الفسيولوجي. ترتبط ردود الفعل العاطفية بالتغيرات الجسدية التي تحدث في الجهاز العصبي والجسم. على سبيل المثال، تسبب ردود الفعل الانفعالية تغيرات فسيولوجية مثل خفقان القلب، بينما يرتبط الغضب بزيادة ضغط الدم ومعدل ضربات القلب ويسبب توترا عضليا. (Denollet & Vingerhoets, 2008: 25).

- **نموذج (Garnfski et al, 2001)**

يمكن اعتبار هذه التنظيم العاطفي طرقً معتادة يتعامل بها الأفراد مع العواطف، ومن المهم معرفة تنظيم العواطف التي يستخدمها الناجون بشكل أساسي في معظم المواقف التي تثير العواطف، وعلى الرغم من وجود الكثير من المناقشات حول تصنيف الاستراتيجيات المختلفة، واعتراف (Gamefski et al. 2002) بأن التنظيم العاطفي يشار إليه بشكل متكرر على أنها "تكيفية" و"أقل تكيفًا"، وفيما يلي تم تصنيف التنظيم العاطفي الى عدد من الاستراتيجيات لتسهيل المناقشة اللاحقة لبيانات البحث وعدم إجراء أي استنتاجات سببية، ومن المسلم به أنه "لا يمكن استخلاص استنتاجات حول اتجاهات التأثير، حول الاستراتيجيات(Gamefski et al. 2002: 417) ، وقد أشار الباحثون المذكورون أعلاه إلى الاستراتيجيات التالية باعتبارها استراتيجيات أكثر تكيفًا للتعامل مع العواطف وهي كما يلي: إذ يشير القبول إلى أفكار الاستسلام لما حدث، وإعادة التركيز الإيجابي يعيد توجيه الأفكار إلى أمور أخرى أكثر متعة بدلاً من الانشغال بالحدث السلبي يتضمن الاهتمام بالتخطيط والتفكير في المهام التي يجب اتخاذها للتعامل مع الحدث. وهذه أيضًا استراتيجية استباقية للتكيف، ويشير إعادة التقييم الإيجابي إلى عملية إرفاق معنى إيجابي بالحدث من حيث النمو الشخصي، ويتضمن وضع الحدث في المنظور الصحيح أفكارًا تقلل من خطورة الحدث عند مقارنته بأحداث أخرى شهدها الفرد أو كان على دراية بها لدى الآخرين، ويشير إلقاء اللوم على الآخرين إلى أفكار إلقاء اللوم على الآخرين لما حدث (Gamefski et al. 2002: 420).

الفصل الثالث منهج البحث واجراءاته

اولاً/ "منهج البحث **Research Metho**

اعتمدت الدراسة الحالية منهجا وصفيًا سببيًا قائمًا على ملاحظة وتحليل ما هو موجود، وهو ما يتناسب مع طبيعة الدراسة والغرض منها.

ثانياً/ اجراءات البحث

مجتمع البحث **Research Population**

يشمل المجتمع من طلبة المرحلة الاعدادية ولكلا الجنسين، والمسجلين في السنة الدراسية من العام (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، الذين تتراوح اعمارهم بين (١٥-١٨) سنة،

إذ تكون مجتمع البحث البالغ (٧٠٩٧)، وبلغ عدد الذكور (٢٥٨٠) وعدد الاناث (٤٥١٧) من طلبة الاعدادية.

عينة البحث **Research Sample**

تعرف العينة على إنها جزء من المجتمع الذي يتم دراسة الظاهرة عليه من خلال المعلومات عن هذه العينة لأجل تعميم النتائج على المجتمع (النجار، ٢٠١٠ :١٢٩)، ولتحقيق أهداف البحث فقد تم اختار العينة بالطريقة، العشوائية، الطبقية، إذ تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث بلغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة من طلبة الاعدادية ولكل الجنسين موزعين (٢٠٠) انساني، (٢٠٠) علمي للعام الدراسي(٢٠٢٤- ٢٠٢٥) يتوزعون بواقع (٢٤٠) طالبة ، و (١٦٠) طالب، وكلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ المعياري (Ebel،1972:290).

أداتا البحث **Research Instruments**

أولاً/ العقلية الاكاديمية

استعان الباحث بمقياس العقلية الأكاديمية الذي أعده الفرحاتي محمود (٢٠١٨) على طلاب مدارس بالمرحلة الثانوية، اعتمد الباحث على أبعاد حيوية هي (حيوية الذات الاكاديمي، الصمود الاكاديمي، السلوك الاكاديمي الايجابي، الامل الاكاديمي) ويتكون كل بعد من (٦) مفردات، ويتم الإجابة على مفردات المقياس وفق تقدير رباعي، حيث يطلب من الطالب أن يقرأ مفردات المقياس قراءة متأنية، ويضع علامة (✓) على الاختيار الذي يراه مناسبا وتكونت بدائل المقياس من (تنطبق عليّ دائماً،

تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً،). وبالتالي تكون الدرجة العظمي لكل مكون من مكونات العقلية الأكاديمية (٢٨) درجة، والدرجة الصغرى (٤) درجات التحليل المنطقي للفقرات: تم عرض مقياس العقلية الاكاديمية على عدد من المحكمين البالغ عددهم (١٠) من اساتذة الجامعة للحكم على صلاحية الفقرات وارتباطها بمتغير البحث فحصل الباحث على نسبة موافقة جيدة ولم يتم حذف اي فقرة وانما التعديل فقط، وكانت نسبة الموافقة (٨٦%).

تمييز الفقرات:

الهدف من إجراء القوة التمييزية هو للتعرف على مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الطلبة بالنسبة للسمة(Shaw،1967:450).

تم تقسيم الاستمارات التي أجاب عليها الطلبة إلى مجموعتين، حيث تم تخصيص نسبة (٢٧%) لكل مجموعة، وتم تسميتهما بالمجموعة العليا والمجموعة الدنيا. بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (١٠٨)، ليصبح المجموع الكلي للاستبيانات التي خضعت للتحليل الإحصائي (٢١٦). وللتأكد من وجود دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين، تم تطبيق اختبار "ت (t-test) " لملاحظة الفرق بين المجموعتين في كل فقرة. تم اعتبار القيمة التائية مؤشرًا لتمييز كل فقرة، حيث تمت مقارنتها بالقيمة الجدولية التي بلغت (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١٥). وبناءً على ذلك، أصبح المقياس في صيغته النهائية مكونًا من (٢٤) فقرة، إذ تبين ان المقياس دالة إحصائيًا ويتمتع، بصدق، تمييزي ،مرتفع. والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

القوة التمييزية لفقرات مقياس العقلية الاكاديمية

البعد	الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية	الدالة
حيوية الذات الاكاديمي	ف٤	٤,٧٩	١,٨١٨	١, ٧٣	١,٥٨٢	١٦,٥٨٥	١,٩٦	دالة
	ف٥	٤,٧٢	١, ١٣١	١,٤٧	١,٥٢٦	١٧,٤٠٧		دالة
	ف٩	٤, ٩٧	١,٩٨٠	٢, ٥٦	١, ٢٦٣	٩, ٥٧٥		دالة
	ف١٩	٢, ١٦	١, ٣٣٤	١, ٣٤	١,٤٨٣	١٥,٣٩٥		دالة

	ف١٣	٣, ٧٤	١, ٢٩٠	١,٤٦	١,٧٦٦	٩,٩٩١		دالة
	ف٢٠	٤, ٤٩	١, ٥١٣	١,٢٤	١,٤٩٠	١٤, ٥٧٨		دالة
الصمود الاكاديمي	ف٣	٢,٠٦	١, ١٠٩	١, ٤٢	١,٥٨٢	١٣,٤٩٦	١,٩٦	دالة
	ف٦	٤, ٤٣	١, ١٣٢	١, ٨٠	١, ٤٢١	١٠,٧٨٥		دالة
	ف١٠	٢, ٣٩	١,٢٨٩	١, ٦١	١,٥٠٥	١٢,٢٠٢		دالة
	ف١٤	٢, ٤٠	١,١٤٤	١,٩٠	١,٥٤١	٩, ٩٩١		دالة
	ف١٧	٤, ٢٩	١, ٤٣٣	١, ٣١	,٦٢٧	١٦, ٢٦٨		دالة
	ف١٨	٣, ٥٢	١, ٢١٩	١, ٦٤	,٩٨٠	٥, ٢٦٨		دالة
السلوك الاكاديمي الايجابي	ف٢	٤, ٨٥	١, ٥٣٤	١, ٢٧	,٩٣٧	٨,٤٧١		دالة
	ف٧	٢, ١٦	١, ٣٣٤	١, ٦٤	,٥٨٣	١٥,٧٩٥		دالة
	ف١١	٤,٤٣	١, ٤٣٤	١,٥٣	,٦٥٦	٧١,٦٦١		دالة
	ف١٥	٤, ٤٠	١,٩٩٥	١, ٣٨	,٧٣٠	١٦, ٢٤٦		دالة
	ف٢٣	٤,٠٦	١, ٤٠٩	١, ٥٢	,٥٨٢	١٣,٤٩٦		دالة
	ف٢٤	٢, ٤٣	١, ٣٣٢	١, ٢٠	١, ٠٢١	١٠,٤٨٥		دالة
الامل الاكاديمي	ف١	٣, ٢٦	١,٩٦١	١, ٥٠	,٥٥١	١٨, ٣١٨		دالة
	ف٨	٣, ٤٩	١, ٤١٣	١,٢٤	,٤٩٠	١٤, ٢٧٨		دالة
	ف١٢	٢, ٢٩	١, ٤٣٣	١, ٥١	,٦٢٧	١٦, ١٦٨		دالة
	ف١٦	٣, ٥٢	١, ٣١٩	١, ٦٤	,٩٨٠	٥, ٤٦٨		دالة
	ف٢١	٢,٧٩	١,٩١٨	١, ٢٣	,٨٨٢	١٦,٢٨٥	١,٩٦	دالة
	ف٢٢	٢,٧٢	١, ٣٣١	١,٢٧	,٨٢٦	١٧,٥٠٧		دالة

حساب ارتباط درجة فقرة البعد بالدرجة الكلية

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين الدرجات على كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية على المقياس. تم الحصول على النتائج ومقارنة معاملات الارتباط المحسوبة بالقيم الحرجة لمعاملات الارتباط، ووجد أن جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥). وبالتالي، تم الاحتفاظ بالفقرات ذات معاملات الارتباط الجيدة مع الدرجات الإجمالية. والجدول (٢)، يوضح ذلك.

جدول (٢)

حساب ارتباط درجة فقرة البعد بالدرجة الكلية للعقلية الاكاديمية

رقم البعد	اسم البعد	عدد الفقرات	ارقام الفقرات	قيم معامل ارتباط فقرات كل بعد بالدرجة الكلية
١	حيوية الذات الاكاديمي	٦	٤	٠,٦٩٩
			٥	٠,٧١٦
			٩	٠,٤٨١
			١٣	٠,٠٥٠٠
			٢٣	٠,٩٥٤
			٢٤	٠,٦٨٩
٢	الصمود الاكاديمي	٦	٣	٠,٦١١
			٦	٠,٥٣٤
			١٠	٠,٥٩٠
			١٤	٠,٥٠٩
			٢١	٠,٤٠٩
			٢٢	٠,٦٣٢
٣	السلوك الاكاديمي الايجابي	٦	٢	٠,٤٧١
			٧	٠,٦٦٢
			١١	٠.٦٦٧
			١٥	٠,٦٩٧
			٢٠	٠,٦٢١
			١٩	٠,٤٠٥
٤	الامل الاكاديمي	٦	١	٠,٧٠٥
			٨	٠,٦٦١
			١٢	٠,٦٥٨
			١٧	٠,٥٣٢

			١٨	٠,٦٠٩
			١٦	٠,٢٧١

إن جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩)

الخصائص السايكومترية لمقياس العقلية الاكاديمية

اولاً/ الصدق الظاهري **Face Valodity**

تم عرض مقياس العقلية الاكاديمية على عدد من المحكمين البالغ عددهم (١٠) من اساتذة الجامعة للحكم على صلاحية الفقرات وارتباطها بمتغير البحث فحصلت الباحثة على نسبة موافقة جيدة ولم يتم حذف اي فقرة وانما التعديل فقط.

ثانياً/ صدق البناء

تم حساب صدق البناء للمقياس عن طريق التحقق من حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس وكما موضح في الجدول (١)، وحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية، وكما هو موضح في الجدول (٢).

ثبات المقياس **Scale Reliability**تم التحقق من الثبات بطريقتين وهما كل الاتي:

أ- طريقة اعادة الاختبار: لاستخراج الثبات تم إعادة تطبيق المقياس على عدد من الطلبة البالغ عددهم (٥٠)، طالب وطالبة، إذ بلغ معامل ثبات حيوية الذات الاكاديمي (٠,٧٩) الصمود الاكاديمي (٠,٧٦) السلوك الاكاديمي الايجابي (٠,٧٨) الامل الاكاديمي (٠,٧٧) وللمقياس ككل (٠,٧٧) درجة.

ب- طريقة، (ألفاكرونباخ)، للأتساق الداخلي: "قد بلغ معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ لعينة ككل البالغة (٤٠٠)، وللمقياس ككل(٠,٧٧) وهو معامل جيد، ومعاملات الثبات لابعاد المقياس، هي حيوية الذات الاكاديمي (٠,٧٥ الصمود الاكاديمي (٠,٧٨) السلوك الاكاديمي الايجابي (٠,٧٩) الامل الاكاديمي (٠,٧٥)."

ثانياً/ مقياس التنظيم العاطفي

تم إعداد مقياس التنظيم العاطفي بواسطة (Garnfski et al, 2001) ، وقد تم تطبيقه على المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ١٦ سنة. يعد هذا المقياس من نوع التقرير الذاتي، ويُطبق على الأفراد الذين تبلغ أعمارهم ١٢ سنة فما فوق. يتكون المقياس من ١٦ فقرة، ويتم تصحيح الإجابات بناءً على مقياس تدرجي خماسي يتضمن الخيارات التالية: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً)، وتُقّدر الدرجات على النحو التالي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

التحليل المنطقي لفقرات الاختبار

تم عرض المقياس على (١٠)، من المحكمين من أساتذة علم النفس من جامعة بغداد، لابداء ارائهم على كل عبارة من عبارات المقياس وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات، ولم يتم حذف أي من الفقرات الموجودة في المقياس الاصلي وإنما التعديل فقط، إذ بلغت نسبة الاتفاق (٨٨%).

- التحليل الاحصائي للفقرات

تمييز الفقرات Items Discrimination

وقد تم استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم العاطفي من خلال تقسيم الفقرة الى (أسلوب المجموعتين المتطرفتين) و يهدف هذا الإجراء إلى تحقيق مجموعتين متطرفتين تمثل نسبة قطع كل نهما الى (٢٧٪) العليا و (٢٧٪) الدنيا، ليكون لدينا مجموعتين بأكبر حجم واقصى تباين ممكن ويقترب توزيعهما من التوزيع الطبيعي (Stanly & Hopkins، 1972:268)، بعد ذلك تم ترتب الدرجات الكلية لهم ترتيبا صاعدياً ثم فرز المجموعتين المتطرفتين وبنسبة (٢٧٪) بواقع (١٠٨) استمارة المجموعة العليا و (١٠٨) استمارة للمجموعة الدنيا، إذ بلغ مجموع عينة الاحصاء (٢١٦) ثم تم استخراج القيمة التائية المحسوبة بين متوسطات وتباينات المجموعتين وتعد هذه القيمة القوة التمييزية للمقياس فاذا كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) يتم قبولها وعلى

العكس من ذلك يتم رفضها وتبين من هذا الاجراء ان جميع الفقرات كانت مميزة وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

معامل القوة التمييزية لفقرات التنظيم العاطفي

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية	الدالة
ف١	٥,٧٨	١,٣٧٦	٣,٦٧	٢,٤٤٠	٤,٧٩٦		دالة
ف٢	٤,٦٤	٤,٣٨٤	١,٨٥	٣,٥٢١	٢,٩٧٧		دالة
ف٣	٣,١٠	٢,٢٩٧	٤,٠٤	٢,٥١٦	٤,٥٤٨		دالة
ف٤	٤,٧٥	٣,١٢١	٢,٩٤	٤,٤٠٩	٢,٦٨٧	١,٩٦	دالة
ف٥	١,٥١	،٩٥٢	٤,٦٥	٢,٣٦٩	٤,٣٦٦		دالة
ف٦	٣,١٢	٣,١٦٦	٢,٤١	٢,٥٢٣	٢,٨٦٤		دالة
ف٧	٤,٦٣	٢,٢٧٢	٤,٥٧	٥,٢١٧	٤,٢٣١	١,٩٦	دالة
ف٨	٤,٤٨	٤,٣٧٧	٣,١٣	٢,٢٤٦	٤,٩٦٩		دالة
ف٩	٣,٤٦	١,٤١٠	٢,٥٨	١,٢٧٦	٤,٨٠٦		دالة
ف١٠	٣,٨٩	١,٢٦٣	٢,٨٥	١,٢٢١	٦,١٣٤		دالة
ف١١	٤,٢١	١,٢٠٨	٢,٩٤	١,٣٢٧	٧,٣٩٩		دالة
ف١٢	٣,٦٠	١,٣٦٠	٢,٦٣	١,١٠٧	٥,٧٦١		دالة
ف١٣	٣,١٧	١,١٤٠	١,٠٨٠	١,٠٨٠	٧,٥٣٦	١,٩٦	دالة
ف١٤	٤,٦٥	,٦٤٦	١,١٧٦	١,١٧٦	١٢,٩١٠		دالة
ف١٥	٣,٣٨	١,٢٥٨	١,٣١٤	١,٤١٣	٧,٢٤٧		دالة
ف١٦	٤,٤٦	,٧٥٤	١,٢١٨	١,٢١٨	١٤,٦٤٥		دالة

صدق الفقرة

حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس

وللتحقق من صدق فقرات المقياس الحالي، اعتمد الباحث على الدرجة الكلية للقياس بعد الاختبار الداخلي ومن الممكن استخراج صدق للفقرة المراد قياسها، في حالة عدم وجود اختبار محك خارجي

(Anastasi, 1976: 211)، لذلك يتم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الإجمالية للمقياس، وإذا حصلت على النتيجة ووازنت معامل الارتباط المحسوب بقيمة معامل الارتباط الحرج، فسترى أن الفقرات جميعاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠، ٠٥) كما موضح في الجدول (٤).

جدول (٤)

حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للتنظيم العاطفي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٥٢٤	٩	٠,٤٠٩
٢	٠,٤١٧	١٠	٠,٤٥١
٣	٠,٥٤٢	١١	٠,٥٢١
٤	٠,٣٩٧	١٢	٠,٥١٨
٥	٠,٣٨٧	١٣	٠,٤٥٠
٦	٠,٤٠٩	١٤	٠,٤١٦
٧	٠,٥٥٠	١٥	٠,٤٨٣
٨	٠,٥٢٤	١٦	٠,٥٢٤

الصدق: **Validity**

تم التحقق من الصدق من خلال:

اولاً/ الصدق الظاهري

وقد تحقق الباحث من هذا الصدق بعد ان تم عرضه على عدد (١٠) من المحكمين في التخصص من ذوى الخبرة وتم أخذ آرائهم في تحديد مدى ملاءمة فقرات المقياس لقياس الظاهرة محل الدراسة، وتم الحصول على نسبة اتفاق (٨٨%)، من الخبراء على فقرات مقياس التنظيم العاطفي.

ثانياً/ صدق البناء:

تم حساب صدق البناء للمقياس عن طريق التحقق من حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس وكما موضح في الجدول (٤)، وحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية، وكما هو موضح في الجدول (٥)

ثبات المقياس **Scale Reliability**

ولحساب الثبات في مقياس البحث الحالي، اعتمد الباحث طريقة الاتساق الخارجي باستعمال الاختبار واعادة الاختبار الاتساق الداخلي باستعمال معادلة ألفا كرونباخ ولغرض حساب معامل الثبات بطريقة إعاد الاختبار طبق الباحث المقياس على عينة الثبات المحسوب حجمها (٥٠) طالب وطالبة تم اختيارهم من عينة البحث عشوائيا، وذلك بعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول، صححت الاستجابات في التطبيق الثاني واستخرج معامل ارتباط بيرسون" بين درجات التطبيقين الأول والثاني، وبلغ معامل الثبات للمقياس (٠.٨٦).

معادلة ألفا كرونباخ : تُعدُّ هذه الطريقة مفضلة لقياس الثبات فهي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات المقياس، ولحساب ثبات مقياس هذا البحث بهذه الطريقة اعتمد الباحث على عينة التحليل الإحصائي البالغة (٤٠٠) طالبا وطالبة، وبهذه الطريقة بلغ معامل الثبات (٠.٨٠) إذ يشير (عيسوي ، ١٩٨٥) إلى أن معامل الثبات الذي يتراوح بين (٠.٧٠-٠.٩٠) هو مؤشر جيد للمقباس الثابت (عيسوي، ١٩٨٠: ٠٨).

الفصل الربع/ تفسير النتائج ومناقشتها

في الفصل الحالي، نقدم نتائج البحث الحالية التي تم الكشف عنها من خلال التحليل الإحصائي ، والإجابة على أهدافها، وتفسير نتائجها في ضوء الإطار النظري، وتقديم التوصيات والاقتراحات والاستنتاجات.

الهدف الاول: التعرف على العقلية الاكاديمية لدى طلبة الاعدادية.

إذ بلغ المتوسط الحسابي حيوية الذات الاكاديمي (**٢٢,٣٣**) وبأنحراف معياري (**٩,٨٢٢**)، مجال الصمود الاكاديمي جاء في المرتبة الثانية، ،بمتوسط حسابي (**٢٣,٨١**) والانحراف المعياري (**١٠,١١٣**)، مجال السلوك الاكاديمي الايجابي، احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابها

(٢٢,٧٨٤) وانحراف المعياري (٨,٧٤٣)، كما الامل الاكاديمي بالمرحلة الرابع، بمتوسط حسابي (٢٤,٨٥٣) وأنحراف معياري، (٧,٧٧١) والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

الاختبار التائي لمقياس العقلية الاكاديمية

الاستراتيجيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	ت المحسوبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
حيوية الذات الاكاديمي	٢٢,٣٣	٩,٨٢٢	١٥	٣,٦٠٠	١,٩٦	دالة
الصمود الاكاديمي	٢٣,٨١	١٠,١١٣	١٥	٤,٤٥٦		دالة
السلوك الاكاديمي الايجابي	٢٢,٧٨٤	٨,٧٤٣	١٥	٣,٤٠٣		دالة
الامل الاكاديمي	٢٤,٨٥٣	٧,٧٧١	١٥	٣,٨٢٩		دالة

وتشير هذه النتيجة إن الطلبة يتسمون بمدركات عقلية أكاديمية، فهم يدركون أن لديهم القدرة على التعلم والبحث عن المعلومات ويتعلقون بتخصصهم وبمجتمعهم الأكاديمي، ويتصفون بحيوية الذات، والصمود والأمل والتأمل الأكاديمي وسعة الحيلة والبحث عن العون، والقيام بسلوكيات إيجابية أثناء أداء الدراسة

وان سمات التعلم الأصيل يسهم في تكوين عقلية الطلبة الأكاديمية، حيث يتعلقون بقوة بمجتمع التعلم، ويدركون قيمة التعلم، وإنجاز المهام التي تربطهم بالمجتمع والشعور بسعة الحيلة اكتسبوها من ممارسات التعليم في المدرسة، أو ما يسمى بالينبوعية Resourcefulness وهي أن الطلبة يتخرجون إلى الحياة العملية وهم مسلحين بما يكفى من المهارات العملية في تناول البيئة المادية والاجتماعية فهم في العادة مجهزون بزاد لفظى عميق وقدرة على التفكير الإبداعي وحسن التصرف في المواقف الجديدة.

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق الاحصائية للعقلية الاكاديمية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر/انثى) والتخصص (علمي/ ادبي).

ولمعرفة دلالة الفرق في مقياس العقلية الاكاديمية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

إذ اشارت النتائج بانعدام الفروق بين الجنسين، وان الدرجة (١,٣٢) المحسوبة، وهي اقل من الدرجة الجدولية (١,٩٦)، كذلك اشارت النتائج بانعدام الفروق وفق متغير التخصص، وان درجة (٠١٠،)

المحسوبة اصغر من الجدولية البالغة (١,٩٦)، وعدم وجود، فرق بين الجنس والتخصص، إذ تبين القيمة المحسوبة للتفاعل بين الجنس والتخصص (٥٤٢،)، أصغر من القية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجتيَ حرية(٣٩٦)، وجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للجنس والتخصص لمقياس العقلية الاكاديمية

مصدر التباين	مجموع مربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	١٠,٠٢٣	٢	١٠,٠٢٣	١,٠٣٢	١,٩٦	غير دالة
التخصص	،٠٩٥	٢	,٠٩٥	،٠١٠		غير دالة
الجنس*التخصص	٥,٢٦٩	٢	٥,٢٦٩	،٥٤٢		غير دالة
الخطأ	٣٨٤٦,٣٧٩	٣٩٨	٩,٧١٣			
الكلي	٣٨٦٦,١٧٧	٣٩٨				

ويعزو الباحث ذلك من خلال نظرية دويك بان الطلبة يستطيعون اتخاذ استجابات الاتقان وتحقيق الأهداف خلال المواقف الغامضة، كذلك يتسمون الطلبة بثقة أكبر بالنفس، ومثابرة، ودافعية أعلى من غيرهم، وهذا يجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع البدائل المتاحة بالنسبة للذكور والاناث.

كذلك تعد من السمات الإيجابية التي يتسم بها الطالب، وتعكس قدرته على التعامل مع المواقف بطريقة إيجابية من خلال إظهار النمط التكيفي أثناء التعامل مع المشكلات التي تواجهه، والتي يمكن اكتسابها من خلال التدريب المستمر وتغيير الاستراتيجيات المستخدمة للوصول إلى حلول متعددة، كذلك اشارت النتائج بعدم وجود اختلاف بين الطلبة بالنسبة للتخصص، لانهم يمرون بنفس الظروف والضغوط النفسية في هذه المرحلة كذلك يسعون جاهدين الى بذل المزيد من الجهد لتحقيق اهدافهم وحل مشاكلهم بالطريقة الصحيحة.

نتائج الهدف الثالث: التعرف على التنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية.

للتحقق من هذا الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة بهدف معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس، إذ كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧)،

إذ بلغ المتوسط الحسابي (٨٥,٠٤٦) درجة بانحراف معياري مقداره (١٠,٠٥٥) وهو اقل من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٤٨) درجة، وان القيم التائية المحسوبة هي اكبر من الجدولية البالغة (١,٩٦)، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج إلى أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بالعطف على الذات وكما مبين في الجدول (٧)

جدول (٧) مقياس التنظيم العاطفي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	ت المحسوبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التنظيم العاطفي	٨٥,٠٤٦	١٠,٠٥٥	٤٨	١٩,٨٢	١,٩٦	دالة

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣٩٨) تساوي (١,٩٦).

كما يمكن تفسير ذلك

يعزو الباحث ذلك أن ثقافة الطلاب وتنشئتهم الاجتماعية تؤثر على تنظيم حالاتهم العاطفية، ويبدو أن طلاب الاعدادية يميلون إلى التنظيم العاطفي بغرض تنظيم سلوكهم العاطفي. حيث أن الطلاب يتعرضون للعديد من المواقف والانفعالات المتغيرة بشكل يومي ويضطرون إلى استخدام العديد من الأساليب للتعامل معها وتنظيمها من أجل النجاح وتحقيق طموحاتهم، وتختلف الانفعالات التي يستخدمها الأفراد حسب كل موقف وبالتالي تتطلب مرونة وقدرة على تغيير الاستجابات حسب كل موقف، و يتمتع الطلاب الاعدادية بحالة من النضج الانفعالي، حيث تتناسب استجاباتهم الانفعالية مع ما هو متوقع من طاقة معينة وتتلاءم مع الموقف، ويؤدي التنظيم العاطفي دورا مهما في حياة الفرد الانفعالية وأمنه النفسي، حيث تعتمد على الخبرات في مراحل الحياة السابقة.

الهدف الرابع: دلالة الفروق الاحصائية للتنظيم العاطفي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

"اشارت النتائج على وجود فروق وفق متغير الجنس لصالح الذكور، هذه النتيجة مهمة عند مستوى الدلالة (٠٥.٠) . نظرا لأن قيمة p المحسوبة (٨٦٧.٦) أكبر من القيمة الواردة في الجدول (٩٦١) ، والمتوسط الحسابي للتخصص (١٤.١٨) وقيمة p المحسوبة (٥٩.٠) أقل من قيمة الجدول (١.٩٦) ، وهذه النتيجة غير دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود

فرق دال إحصائياً في التفاعل بين الجنس والتخصص. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في التأثير والجدول (٨) يوضح ذلك."

جدول (٨)

التنظيم العاطفي بالنسبة للجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	١٣٦,٣٦٩	٢	١٣٦,٣٦٩	٦,٨٦٧	١,٩٦	دالة
التخصص	١,٦٦٢	٢	١,٦٦٢	,٠٥٩		غير دالة
الجنس* التخصص	٦٥,٧٦٠	٢	٦٥,٧٦٠	٢,٣٢١		دالة
الخطأ	١١٢١٨,١٢١	٣٩٨	٢٨,٣٢٩			
الكلي	١١٤١٧,٧٥٠	٣٩٨				

ويعزو الباحث ذلك إلى أن النتائج التي تم الحصول عليها لتنظيم العاطفي تؤكد عدم وجود فروق بالنسبة لـ (الجنس والتخصص)، مما يدل على أن طبيعة البيئة المدرسية ودرجة الثقافة التي يتمتعون بها، والتقارب والتطورات التي طرأت على المجتمع قد أفرزت وعياً متساوياً بين الطلاب والطالبات وخاصة طلبة الاعدادية، وان وميلهم إلى استخدام التنظيم العاطفي عند تعرضهم لأحداث ضاغطة وخبرات ومواقف انفعالية متنوعة، مما يؤكد عدم تأثير متغيرات النوع الاجتماعي على استخدام التنظيم العاطفي كذلك اكدت النتائج بعدم وجود فروق بالنسبة للتخصص الدراسي ويعزو الباحث قدرة الطلبة من كلا الجنسين على التحكم وضبط انفعالاتهم والتخلص من الاحباط والأزمات النفسية، الى المناهج المدرسية والخبرات التي ينميها المدرسين للطلبة.

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين العقلية الاكاديمية والتنظيم العاطفي

لغرض التعرف على العلاقة بين العقلية الأكاديمية والتنظيم العاطفي تم حساب العلاقة الارتباطية وفقاً لمعامل بيرسون، إذ اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة هي (١٠,١٩)، وهي اكبر من

القيمة الجدولية البالغة (١,٩٩)، ومستوى دلالة (٠,٠٥)، مما تشير هذه النتيجة الى وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين متغيري البحث والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

يبين معامل الارتباط بين العقلية الأكاديمية والتنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية

نوع العلاقة	معامل الارتباط	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة
		المحسوبة	الجدولية		
العقلية الأكاديمية التنظيم العاطفي	٠,٨٧	١٠,١٩	١,٩٩	٣٩٨	دالة

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العقلية الاكاديمية والتنظيم العاطفي وقد يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أهمية كبيرة في كثير من القدرات العقلية للفرد حيث تسمح بالتبديل المرن بين المهام مع التحكم في الإجراءات والتكيف مع البيئات المتغيرة وعن العلاقة بين العقلية الأكاديمية وتنظيم العاطفة، وان العقلية الأكاديمية تعد عنصرا أساسيا في التنبؤ بتنظيم العاطفة والدور الفعال التي تلعبه في زيادة قدرة الطلبة على القراءة وتنظيم مشاعرهم والتبديل بين الافكار واتخاذ القرار الصحيح، فاذا كان الطالب مستقر انفعالياً ويستطيع تنظيم عواطفه بالطرقة الصحيحة عندما يتعرض الى مواقف داخل المجتمع فيمكنه استعمال العقلية الأكاديمية والتبديل بين القرارات واتخاذ القرار الصحيح.

الاستنتاجات

١-أن طلبة الاعدادية يتمتعون بعقلية أكاديمية.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العقلية الأكاديمية تبعا لمتغير (الجنس)، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للتخصص

٣- أن طلبة الاعدادية يتمتعون بالتنظيم العاطفي.

٤-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم العاطفي تبعا لمتغير (الجنس)، ولصالح الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للتخصص

٥- وجود علاقة موجبة بين العقلية الأكاديمية والتنظيم العاطفي لدى طلبة الاعدادية.

التوصيات

١- تقديم برامج إرشادية وتوعوية لطلبة الاعدادية حول أهمية أبعاد العقلية الأكاديمية، وغرس هذه الصفات لديهم.

٢- التركيز على علم النفس الإيجابي من خلال الاهتمام بالنواحي النفسية والشخصية ومن بينها العقلية الأكاديمية الإيجابية لتحسين قدرة الطلبة على استخدام استراتيجيات فعالة في مواجهة الصعوبات التي تواجههم.

٣- تنظيم ندوات وبرامج إرشادية لتوعية طلبة الاعدادية بأساليب التنظيم العاطفي.

٤-توجيه المزيد من الدعم النفسي والأكاديمي لدى طلبة الاعدادية الإناث وخاصة القسم العلمي.

المقترحات

١- تطبيق البحث على فئات عمرية وشرائح اجتماعية اخرى.

٢-اجراء دراسات وبحوث حول العقلية الأكاديمية وعلاقته بالتنظيم العاطفي لدى عينات تختلف عن عينة الدراسة الحالية.

٣-إجراء دراسات وبحوث حول أثر العقلية الأكاديمية على الثبات الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

٤-أثر برنامج قائم على مدخل التنظيم العاطفي في تنمية بعض المهارات الأكاديمية لدى طلبة الاعدادية.

٥- اجراء دراسة حول التنظيم العاطفي وعلاقته بصورة الجسم لدى طلبة الاعدادية

المصادر :REFERENCES

١.زكي، سعيد خيري (٢٠٠٤): **أثر تفاعل بعض مكونات بيئة الفصل الدراسي ومستوى الدافع المعرفى على الخيال العلمى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي** رسالة دكتوراه كلية التربية ، جامعة الأزهر.

٢. عيسوي ، عبد الرحمن (١٩٨١): **دراسات سيكولوجية** ، دار المعارف القاهر.

٣. الفيل، حلمي محمد (٢٠٢١): **معتقدات الذكاء والموهبة وعلاقتها بمهارات التعلم اليقظ والصلابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين**، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

٤. محمود، الفرحاتي السيد (٢٠١٨): **العقلية الأكاديمية كمخرجات للتعليم المشبع المسارات القدرة الاستجابية والعمليات المعرفية للإبداع والتعلم الأصيل وموثوقية المدرسة لدى طلاب مدارس العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات stem school**، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

5. Abbasi, M., Ayadi, N., & Shafiee, H. (2016): **Role of social well-being and academic vitality in predicting the academic motivation in nursing students**. *Education Strategies in Medical Sciences*, *8*(6).

6. Anastasi, (1976): **Psychological testing, New jersey**, prentice Hall.

7. Breunig, M. (2005). **Turning experiential education and critical pedagogy theory into Praxis**. Journal of Experiential Education, 28(2) .

8. Denollet, J., Nyklicek, I., & Vingerhoets, J. M. (2008): **Emotion regulation**, **Book**, Springer.

9. Dweck, C. S& Yeager. (2019). **Self-theories: Their role in motivation, personality, and development**. Psychology press.

10. Ebel, R. I. (1972): **Essentials of Educational measurement,** new Jerse, Englewood cliffs: prentice- hall.

11. Eisenberg, N. (2004): **Emotion-related regulation: An emerging construct**, Journal Article, Merrill-Palmer Quarterly, 50.

12. Farrington, C. A. (2013). **Academic mindsets as a critical component of deeper learning**. *University of Chicago: Consortium on Chicago School Research*.

13. Garnefski, N, Van den Komrner, T, Kraaij, V, Teerds, J, Legerstee, J, & Onstein, E, (2002): **The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems**, European Journal of personality, 16.

14. Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001): **Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems**, **Personality and individual differences**, 30(8).

15. Gross, J. J. (1998): **Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience**, **expression, and physiology**, Journal of Personality and Social Psychology, 74.

16. Grote, K. S., Russell, E. E., Bates, O., & Gonzalez, R. (2021). **Bilingual Cognition and Growth Mindset: A Review of Cognitive Flexibility and Its Implications for Dual-Language Education**. *Current Issues in Education*, *22*(2).

17. Han, C. W., Farruggia, S. P., & Moss, T. P. (2017). **Effects of academic mindsets on college students' achievement and retention**. *Journal of College Student Development*, 58(8).

18. Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2006). **Learning styles and learning spaces: A review of the multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education**. In R. R. Sims, & S. J. Sims (Eds.), Learning styles and learning: A key to meeting the accountability demands in education New York: Nova Science Publishers.

19. Kopp, C. B. (1989): **Regulation of distress and negative emotions: A developmental view**, Developmental Psychology, 25(3).

20. Larzen, R. L. and Prizmic, Z. (2004): **Affect Regulation. In R. F. Baumeister and K. D. Vohs (Eds.), Handbook of self-regulation; research**, theory and application (pp.40-61). New York: The Guilford Press

21. Shaw, Marvin, E. (1967): **Scale for the Measurement of Mc-Graw**, Hill, New York.

22. Southam-Gerow, M. A., & Kendall, P. C. (2002): **Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy**. Clinical Psychology Review, 22 (2).

23. Stanley, C. & Hopkins, K (1972):**Educational and psychologica Measurement and Evaluation**. New Jersey: prentice - Hall- Zeller, R.A.