الراحة النفسية وعلاقتها بتنظيم الذات الأكاديمي لدى طلبة عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان

The psychological comfort and it's relation with academic self-regulation among students of the Community Service and Continuing Education college.

إعداد

د. حسن بن إدريس عبده صميلي

استاذ علم النفس المشارك- قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة جازان

Haed1969@hotmail.com

د. أحمد يعقوب النور تيراب

استاذ علم النفس المشارك- قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة جازان

ahm_elnur@live.com

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى طلبة عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر، ومعرفة مستوى الراحة النفسية لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الراحة النفسية (إعداد الباحثين، ومقياس تنظيم الذات الأكاديمي الذي أعده درادكة (٢٠١٨)، وأظهرت النتائج أن مستوى الراحة النفسية الكلية جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي وأبعادهما باستثناء الارتباط بين البعد الاجتماعي وبعد التحكم في التنظيم حيث جاء الارتباط غير دال إحصائياً، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات على مقياس الراحة النفسية وبُعديه المعرفي والاجتماعي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في بعض أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي بعد استراتيجيات استخدام المعرفة، والتحكم في تنظيم الذات، والتخطيط ووضع الأهداف لصالح الطالبات، وعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الأبعاد الأخرى لتنظيم الذات الأكاديمي، وأمكن التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي وبأبعاده من خلال الراحة النفسية ببعديها المعرفي والانفعالي، وكان تأثير البعد الانفعالي سلبيا.

الكلمات المفتاحية: الراحة النفسية، تنظيم الذات الأكاديمي.

الراحة النفسية وعلاقتها بتنظيم الذات الأكاديمي لدى طلبة عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان

The psychological comfort and it's relation with academic self-regulation among students of the Community Service and Continuing Education college.

اعداد

د. حسن بن إدريس عبده صميلي
استاذ علم النفس المشارك- قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة جازان

د. أحمد يعقوب النور تيراب
استاذ علم النفس المشارك- قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة جازان

مقدمة:

يعد موضوع الراحة النفسية psychological comfort من الموضوعات التي اكتسبت اهتماما متزايداً مع ظهور علم النفس الايجابي positive psychology، وأصبح موضوعاً مركزياً للبحوث التي تجرى في هذا الميدان الذي يهتم بدراسة السمات الإيجابية للفرد كالراحة النفسية. وأشارت الأبحاث المحدودة حتى الآن في مجال الراحة النفسية على أنها تتكون من المكون الوجداني للتأثير الإيجابي والسلبي، بالإضافة إلى المكون المعرفي الذي يشمل الأحكام حول الرضا عن الحياة، وفي الاتجاه ذاته تشير الأدب النفسي إلى أن الراحة النفسية تتألف من العلاقة الإيجابية مع الآخرين، والاستقلالية ، والهدف في الحياة، وقبول الذات، والنمو الذاتي .(Linley, A., et al,2009)ويعد التمييز بين مفاهيم الراحة النفسيةpsychological comfort ، والرفاهية النفسية Psychological Wellbeing، وجودة الحياة Quality of life غير واضحة ومحددة المعالم في مجال علم النفس الإيجابي، نظراً لوجود سمات مشركة بينها. وفي سياق متصل فالراحة النفسية مفهوم شامل وواسع، بينما ترتبط الرفاهية النفسية بالأبعاد النفسية والروحية، أما جودة الحياة QOFL فتعكس التصور الفردي للرضا عن الحياة(Pinto, S., et al,2017).

وتعد الراحة النفسية من المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي لما يترتب عليها من آثار إيجابية عديدة كالتوافق والصحة النفسية للفرد فهي الهدف الإنساني الاسمى، ويمكن فهم الراحة النفسية بوصفها انعكاسا لدرجة الرضا عن الذات وفهم الذات والوعي به عندما

تتكون لدى الفرد صورة دقيقة وواضحة عن نفسه ويكون واعي بحالته المزاجية (الزبيدي،٢٠١٧، ص ١٥١) ، وفي هذا السياق تشير دراسة (عبد الوهاب، ٢٠٠٦،ص ٨٦)،إلى وجود علاقة موجبة بين الراحة النفسية والانبساطية، وهذا ما توصلت اليه دراسة الحلبي(٢٠٠٨، ص ١١٧)الى ان درجة شعور الفرد بالراحة النفسية مرتبط بحالته النفسية وعلاقاته الاجتماعية ومدى اشباعه لدو افعه الأولية والثانوية ووعيه بذاته .، وأشار الشرقاوي(١٩٩٩) إلى أن الراحة النفسية تتميز بقدرة الفرد على تنمية الطاقة النفسية والعقلية بشكل ذاتي، والقدرة على حل المشكلات، ومساعدة الآخرين. وفي الاتجاه ذاته أشار Diener(2002) إلى أن الراحة النفسية تشمل تقييم الفرد لمستوى الرضا العام عن الحياة من جهة، وتقييمه لمستوى انفعالاته الإيجابية أو السلبية من جهة أخرى، وهذا التقييم يشمل الجوانب الانفعالية والمزاج والتفكير، والأنشطة الاجتماعية والعمل. وفي الاتجاه ذاته أشار Veenhoven(2003) إلى أن الراحة النفسية تنعكس في قدرة الفرد على تقييم جودة الحياة التي يعيشها والحكم عليها، ويستمتع بها من منظوره الشخصي والخاص بكل جوانبها المعرفية والاجتماعية والوجدانية، وأن الفرق بين الراحة النفسية والسعادة هو فرق أساسي، فمهوم الراحة النفسية يرتبط بعمليات عقلي بينما يرتبط مفهوم السعادة بعمليات وجدانية أكثر، وأن شعور الفرد بالراحة النفسية يعتمد على مستوى استعداداته الشخصية، وبالتالي فهي حالة عقلية وشعورية وشعورية يمكن التعرف عليها من الحالة المزاجية للفرد.

وتشير الراحة النفسية أو الشعور بالراحة Being comfort إلى قلة المشقة، فالأفراد اللذين يفتقرون إلى الراحة النفسية يكونون غير مرتاحين، ولإعادة التوازن عليهم تحقيق مستوى من الراحة النفسية من خلال الانخراط في أنشطة اجتماعية، والحفاظ على وجود أشياء مريحة للنفس(Kolcaba,K.,2003).

وتشير منطقة الراحة النفسية Comfort Zone إلى حالة نفسية يشعر فيها الفرد بأنه مألوف من الآخرين المحيطين به ،ويكون مرتاحاً، وفي هذه الحالة يستطيع التحكم في البيئة المحيطة به، ويعاني من مستويات منخفضة من القلق والتوتر، ويحقق الفرد مستوى ثابت من الاداء (White,A.,2009).

ووضعت Ryff,& Keyes(1995) نموذجاً للراحة النفسية اشتمل على ستة عوامل هي: تقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والحياة الهادفة، والنمو الشخصي.

إن الصحة النفسية هي مفتاح الشعور بالراحة النفسية، لأن مفهوم الصحة النفسية يتحدد من خلال درجة توافق الفرد مع نفسه، وفي هذا السياق يتحدد ملامح التكيف الذي يحقق الراحة النفسية للفرد، من خلال درجة اشباع الفرد لحاجاته الأساسية والنفسية، وتوفر المهارات والعادات السلوكية السليمة لدى الفرد، ومدى تقدير الفرد لذاته، ومستوى مرونة الفرد واستجابته للمواقف الجديدة وغير المألوفة، وعدم المبالغة في تقدير الذات، والتحكم في مختلف الانفعالات وتحمل المسئولية، والتعامل بثقة وأمانة مع الآخرين(صبحي، ٢٠٠١، ٢٤).

وأشارت دراسة Leath(1999,20) إلى أن ممارسة الهوايات الترويحية، والأنشطة الاجتماعية والرياضية تعد المصدر الأساسي للراحة النفسية وتوفر المعنى في حياة طلبة الجامعة. كما أشارت دراسة Linley, et al,(2009) إلى عدم وجود فروق في الراحة النفسية تعزى للجنس، أو العمر أو العرق.

وقد عرف Veenhoven (2003) الراحة النفسية بأنها: حب الفرد للحياة التي يعيشها، واستمتاعه بها، وتقديره الذاتي لها بصورة كلية وبعناصرها المعرفية والاجتماعية والوجدانية.

ويرى بيكر أن اهمال المؤسسات التربوية لأهمية الجانب النفسي في التعليم يضعف التركيز على أهمية الحاجات النفسية للطلبة والأساتذة على حد سواء، فالطلبة لا يجب أن يهتموا بالدراسة من الناحية الفكرية والمعرفية فقط، وانما يجب أن يكون الاهتمام في الوقت ذاته نفسياً ووجدانياً(O,Brien,2008,104).

لقد شهد مجال علم النفس التربوي والمعرفي تغييرات كبيرة على مدى الثلاثين عاماً الماضية، ونتيجة لذلك أصبح تنظيم الذات الأكاديمي محور التركيز في البحوث الحالية، وأحدالمحاور الرئيسة للممارسة التعليمية (Torrano,& Gonzalez,2004,2). وأشارت البنا (٢٠١٣، ٢) إلى أن تنظيم الذات الأكاديمي يعد أحد الأساليب الحديثة لتدريب الطلبة من أجل اكتشاف المعلومات واستيعابها، ومن ثم التعامل معها في ضوء قدرات واستعدادات

كل طالب، وبالتالي نال موضوع تنظيم الذات الأكاديمي اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في الفترة الاخيرة، لدوره الكبير في تطوير قدرة الطلبة على التفكير الفاعل والنشط، وتعزيز تعلم الموضوعات الدراسية، وزيادة الفهم والاستيعاب، واختيار مهارات التعلم الذاتي التي تناسب موضوعات التعلم وتنظيمها.

يؤكد تنظيم الذات الأكاديميAcademic Self-regulation، كما توحي الكلمات الثلاث ، على الاستقلالية والتحكم من قبل الفرد الذي يراقب ويوجه وينظم الإجراءات لاكتساب المعلومات وتوسيع الخبرات وتحسين الذات. وأشار Zimmerman (2000) إلى أن التنظيم الذاتي يعني لأفكار والمشاعر والأفعال التي يتم إنشاؤها ذاتيًا ويتم التخطيط لها وتكييفها بشكل دوري لتحقيق الأهداف الشخصية.

إن تنظيم الذات الأكاديمي للطلبة يشمل الجوانب المعرفية، وما وراء المعرفية، والسلوكية، والتحفيزية والعاطفية للتعلم، لذا يعد مجمع غير عادي للمتغيرات التي تؤثر على عملية التعلم، لهذا السبب أصبح من أهم موضوعات البحث في علم النفس التربوي والمعرفي(Zimmerman, & Schunk,2011).

يلعب تنظيم الذات الأكاديمي دوراً مهماً في عملية تعلم الطلبة، حيث يساعد المتعلمين لوضع حدود لأنفسهم، وإدارة عواطفهم وانتباههم وسلوكهم، كما تلعب دوراً مهماً في تنمية الرفاهية العاطفية وعادات العقل لديهم مثل المثابرة والفضول التي تمهد الطريق للتعلم مدى الحياة، ومن خلال مهارات الانتباه والذاكرة والمرونة المعرفية التي يتضمنها التنظيم الذاتي يكتسب المتعلم مهارات التخطيط وحل المشكلات(Pascal, 2009,4)، وبالتالي تلتقي الراحة النفسية بالتنظيم الذاتي للتعلم من خلال الرفاهية الوجدانية والجوانب المعرفية. وفي السياق ذاته أظهرت الدراسات أن القدرة على تنظيم الذات الأكاديمي تعد أساسية لتنمية مهارات التعلم وعادات العمل(Baumeister, & Vohs,2011)، كما تعد ذات أهمية حاسمة لنجاح المتعلمين في المؤسسات التعليمية المختلفة(Ontario, Ministry of Education,2010,9) .وأشار Zimmerman,& Schunk(2001, 5) إلى أن تنظيم الذات الأكاديمي ينثل الدرجة التي يتفاعل بها المتعلم مع موقف التعلم من خلال التفكير ما وراء المعرفي Metacognitively، والدافعية Motivationally، وسلوكياً، وفي ذات السياق صنف Zimmerman,& Schunk(2001,175) مهارات التنظيم الذاتي إلى

خمسة مستويات هي: مهارة التخطيط، ومهارة إدارة المعلومات، ومهارة مراقبة الفهم، ومهارة تجنب الغموض، ومهارة التقويم.

وعرف Schunk & Pintrich (2004) ,تنظيم الذات الاكاديمي على أنه العملية التي يحافظ فيها المتعلم على مستوى من المعارف والسلوكات والانفعالات الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة ويكونون مدفوعين نحو تحقيق هذه الأهداف فيقومون بأنشطة تنظيم ذاتي يعتقدون بأنها ستساعدهم في تحقيق أهدافهم (مثل: تسميع المعلومة، والسؤال عن أي غموض في المادة)

كما أشار Zimmerman(2002) إلى أن تنظيم الذات الأكاديمي يتكون من ثلاث مراحل Three phases هي: التفكير والأداء والتأمل الذاتي. وهذه المراحل تكون متسلسلة حيث يتبع المتعلم في عملية التعلم هذه المراحل بالترتيب، فالمرحلة الأولى مخطط لها ومدروسة، وهي تعد خطوة تحضيرية للتعلم المنظم ذاتياً، وهذه المرحلة تكشف عن وجود اختلاف أساسي بين المتعلمين اللذين يخضعون للتنظيم الذاتي، والمتعلمين غير المنتظمين ذاتياً، لأن أغلب المتعلمين غير المنظمين ذاتياً يبدأون عملية التعلم بدون مرحلة التفكير هذه، أما المتعلم المنظم ذاتياً فيقوم بتحليل الموقف قبل تعلم شيء جديد، وأهم جانب في هذه المرحلة يتمثل في تحديد الهدف من التعلم، وينبغي أن يكون لدى المتعلم في هذه المرحلة معتقدات التحفيز الذاتي حول نتائج التعلم المتوقعة. أما المرحلة الثانية فتعد مرحلة للتعلم الفعلي، وفيها يدير المتعلم عملية تعلمه من خلال عملية ضبط النفس self control التي ترتبط بالمراقبة الذاتية للتعلم، وهذا الإجراء يساعد المتعلم في إعادة تطوير، أو تعديل استراتيجيات التعلم الخاصة به. المرحلة الثالثة تمثل التأمل الذاتي، وتشير إلى أن التعلم لا يتحقق إلا بعد عملية التأمل الذاتي، وتتكون هذه المرحلة من الجانب الإدراكي(الحكم الذاتي)، والجانب العاطفي(رد الفعل الذاتي).

ويتميز الطلبة المنتظمين ذاتياً كما أشارت شعبان (٢٠١٣، ٤١٣)، وإسماعيل(٢٠١٦، ١٢) بعدد من الخصائص من بينها: أنهم يجيدون التخطيط لتحقيق أهدافهم، ولديهم مستوى عال من النشاط والمثابرة لتحقيق الأهداف، ولديهم القدرة في معالجة الصعوبات التي تواجههم، ولديهم القدرة على اختيار البنى المعرفية والسلوكية الفعالة، وهم أكثر وعياً في اختيار الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية التي تسهم في تحقيق

أهدافهم، ويجيدون مراقبة ذواتهم، وتقييم أدائهم بشكل مستمر، ولديهم القدرة في السيطرة على البيئة المحيطة بما تسهم في تحقيق أهدافهم.

وضع Zimmerman(2013) تنظيم الذات الأكاديمي في إطار النظرية الاجتماعية المعرفية التي تشير إلى أن الأفراد يكتسبون المعرفة من خلال ملاحظة الآخرين، والتفاعل الاجتماعي، وبالتالي بدأ البحث في مجال النمذجة المعرفية حيث تم استكشاف كيفية اكتساب الطلبة للنماذج المعرفية.

وأشارت دراسة Molnar et al (2019) في الولايات المتحدة الامريكية التي هدفت إلى معرفة علاقة الراحة النفسية بالتنظيم الذاتي للقيادة لدى السائقين إلى أن الراحة النفسية تؤثر على القيادة في العديد من المواقف ولها علاقة بالتنظيم الذاتي.

من خلال استعراض أدبيات البحث يرى الباحثان أن موضوع الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي من الموضوعات ذات الأهمية في المجال الأكاديمي وتعلم الطلبة، فالراحة النفسية للطالب تساعده على تنمية طاقته النفسية والعقلية بشكل ذاتي، وبالتالي تدعم صحته النفسية، وتساعده في حل مشكلاته الأكاديمية وتقويم حالته الانفعالية وتفكيره وعلاقاته الاجتماعية. كما أن تنظيم الذات الاكاديمي ينمي لدى الطالب القدرة على التفكير بشكل فاعل ونشط، لذا تعزز لديه عملية التعلم من خلال العمليات المعرفية، وما وراء المعرفية، والوجدانية والتحفيزية.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة لاحظ الباحثان ندرة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة الراحة النفسية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي، وبناءً على ذلك تحاول الدراسة الحالية تسليط الضوء على الراحة النفسية وعلاقتها بتنظيم الذات الأكاديمي لدى الطلبة الملتحقين ببرامج الدبلومات في عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان.

مشكلة الدراسة:

لقد اصبح البحث والدراسة في ميدان علم النفس الايجابي مطلباً أساسياً في الوقت الراهن، وطورت العديد من الدراسات والأبحاث في مجال علم النفس صياغة توجهاتها البحثية للإهتمام بدراسة العديد من المتغيرات ذات الصبغة الإيجابية، والغرض من هذه التوجهات السعي لإحداث حالة من التكيف والتوافق والفاعلية والدعم الاجتماعي وغيرها التي تجعل من الأفراد أكثر إيجابية وفاعلية وانتاجية، وعليه فأن موضوع الراحة النفسية وتنظيم

الذات الأكاديمي تعدان من الموضوعات الملحة للبحث والدراسة وسط طلاب وطالبات الجامعة، نظراً لندرة الدراسات المحلية والإقليمية والعالمية التي تناولت العلاقة بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي، لذا اهتم الباحثان بدراسة الراحة النفسية وعلاقتها بتنظيم الذات الأكاديمي لدى طلبة الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر.

وتتضح مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة التالية:

- ما مستوى الراحة النفسية لدى طلبة الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر جامعة جازان؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى أفراد العينة؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في الراحة النفسية تعزى للنوع (طلاب، طالبات)؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في تنظيم الذات الأكاديمي تعزى للنوع (طلاب، طالبات)؟.
- هل يمكن التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي من خلال الراحة النفسية لدى أفراد العينة؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الاتي:

التعرف على مستوى الراحة النفسية لدى طلبة الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر جامعة جازان.

الكشف عن العلاقة بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى أفراد العينة.

الكشف عن الفروق في الراحة النفسية لدى الطلاب والطالبات أفراد العينة.

التعرف على الفروق في تنظيم الذات الأكاديمي لدى الطلاب والطالبات افراد العية.

إمكانية التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي في ضوء الراحة النفسية لدى أفراد العينة.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تتناولها وهي الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي وفي التحقق من فروضها وبالتالي الإجابة عن أسئلتها، بالإضافة الى الآتي:

بما أن مفهومي الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس الايجابي وعلم النفس المعرفي والتربوي فأن دراستهما تعد أمراً ضرورياَ لتعزيز الصحة النفسية، وتطوير عمليات التعلم لدى الطلبة.

ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي على المستوى المحلي، والإقليمي والعالمي.

إعداد مقياس الراحة النفسية لتساعد الباحثين في دراساتهم المستقبلية.

تقدم الدراسة نتائج تمكن أعضاء هيئة التدريس المهتمين بتدريب الطلبة، ومراكز الإرشاد الأكاديمي والنفسي من تطوير مستوى الطلبة في الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي.

تفتح توصيات الدراسة المجال للباحثين لإجراء مختلف الدراسات عن الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى عينات مختلفة، وبيئات أخرى.

أهمية الفئة التي ستوجه لها الدراسة والتي تبرز من خلال ضعف الاهتمام بها في اجراء الدراسات والأبحاث بالمقارنة مع الطلبة من الملتحقين ببرامج البكالوريوس

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية : وتشمل الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في العام الجامعي١٤٤٢هـ، الفصل الدراسي الثاني .

الحدود المكانية : عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر.

الحدود البشرية : طلاب وطالبات الدبلومات المقيدون للعام الجامعي ١٤٤٢هـ.

تعريف المصطلحات:

الراحة النفسية:

تعرف Ryff, et al(2006,85) الراحة النفسية بأنها: الإحساس الإيجابي بجودة الحال، وارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه باستمرار لتحقيق أهداف شخصية ذات قيمة ومعنى بالنسبة له.

وتعرف الراحة النفسية إجرائياً بانها شعور عام بالرضا والطمأنينة، وتحقيق الذات، وشعور بالاستمتاع وتشمل المكون المعرفي، والاجتماعي، والوجدان الإيجابي، التي تنعكس في إجابات العينة عن مقياس الراحة النفسية المستخدم في البحث الحالي.

النظريات المفسرة للراحة النفسية :

نظرية فينهوفن

يرى فينهوفن أن الراحة النفسية أحد الأبعاد الفرعية الأساسية التي اشتمل عليها مفهوم جودة الحياة، وان الراحة النفسية تعكس تقييما خاصا للفرد بالحكم على مدى جودة الحياة ، التي يعيشها ويستمتع بها من منظوره الذاتي وبكل جوانبها المعرفية والوجدانية والاجتماعية ، ويؤكد أن الاختلاف بين الراحة النفسية والسعادة هو اختلاف جوهري، حيث يرتبط مفهوم الراحة النفسية بعمليات عقلية بينما يتضمن مفهوم السعادة عمليات وجدانية اكثر، وأضاف الى ان شعور الفرد بالراحة يعتمد على استعداداته الشخصية مثل (الفعالية، والاستقلال، و المهارات الاجتماعية، لذا فهي حالة عقلية وشعورية يمكن ان تستنتج من الحالة المزاجية للفرد ، وقد حددت الراحة النفسية وفق هذه النظرية في العناصر التالية:

أ-الفرص المتاحة للفرد: والتي تشير الى تمكن الفرد من اشباع حاجاته المختلفة والاستمتاع بالظروف المحيطة به .

ب -جودة المجتمع :وهوالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد وما يقدمه هذا المجتمع من خدمات تيسر حياة الفرد .

جـ -الوظيفة الاجتماعية للفرد داخل المجتمع : هو السلوك الناتج عن المكانة الاجتماعية التي يشغلها الفرد داخل المجتمع الذي يعيش فيه، والتي تشير الى درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب الشخصية المختلفة، وحل المشكلات وتعلم أساليب التوافق والتكيف وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب الحياة وتلبية الفرد الاحتياجات

ورغباته بشيء من التوازن وبما يسهم في تنمية مهاراته النفسية والاجتماعية(الزبيدي ،٢٠١٥، ص١٥٥).

نظرية قائمة الأهداف (list Objective:)

تعتبر هذه النظرية من النظريات الموضوعية، حيث يعرف أرنسون 1999")Arneson" (الارتياح النفسي من خلال هذه النظرية على انه تحقيق أو انجاز لأشياء محددة جيدة. حيث تقوم على أساس العناصر المكونة للارتياح والتي تتمثل في المتعة أو الرغبة وهي مثال المعرفة والصداقة. على الرغم من انه يمكن القول إن المتعة يمكن أن تكون من النظريات القائمة على الأهداف. في حين نجد أن كل النظريات القائمة معارضة لنظريات الرغبة بشكل عام١٢، ٢٠١٠، Hall, Tiberius) إن الاعتراض المشترك لهذه النظرية أنها محدودة وهذا لأنها تؤكد على أن بعض الأشياء هي جيدة للفرد في حين انه لا يتمتع بها ولا تسعده وهو لا يريدها. و لكن استراتيجيتها هنا انه يمكن أن يستفيد الإنسان من بعض الأشياء في استقلالية عن اللذة أو المتعة، ولكن في الحقيقة أن قيامه بها ايمكن أن تجلب له السعادة؛ بالإضافة أنها وضعت بنودا في القائمة لم توضح سبب وضعها (تلمساني ،٢٠١٥، ٣٤)

النظرية النفسية:

إن الاتجاه السائد في هذه النظرية هو أن للارتياح عتبة أو نقطة مرجعية، وترجع العتبة إلى الوراثة وخصائص الشخصية، بالإضافة إلى عوامل أخرى محددة في المراحل الأولى من الحياة(390 ،٢٠٠٧ ،Headey). وفي هذا تأكيد على أن الارتياح لدى الراشد اثبت ولا يتغير بالرغم من الإحداث التي تحدث له في الحياة فان هذه الأحداث تؤدي إلى إنحرافه عن النقطة المحددة ليعود إليها فيما بعد، فان هذا التغير هو لوقت محدد، ومعني أي عابر وزائل، حيث يقول كامان " kamman(1983) أن هذه النظرية تهمل الدور المهم الذي تلعبه أحداث الحياة في تحقيق الارتياح للفرد (Easterlin,2005,30).

تنظيم الذات الأكاديمي:

يشير تنظيم الذات الاكاديمي إلى قدرة المتعلم على استيعاب بيئة التعلم، والتحكم فيها، وتتضمن المراقبة الذاتية، والتعزيز الذاتي، والتعلم الذاتي(Schraw, Crippen, & Hartley, 2006).

وعرفه Pintrich(1999) على أنه الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة لتنظيم معرفتهم كاستخدامهم للاستراتيجيات المعرفية، وما وراء المعرفية المتعددة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية.

ويعرف تنظيم الذات الأكاديمي إجرائياً بانه عملية يقوم الطلبة من خلالها بتنظيم أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم، ويسيطرون على البيئة المحيطة من خلال استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، وتنعكس ذلك في استجابات العينة عن مقياس تنظيم الذات الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

يشير تنظيم الذات إلى العمليات الداخلية التي توجه الفرد نحو الهدف والذي ينطوي على تعديل الأفكار، أو السلوك، أو الاهتمام عن طريق الاستخدام المقصود والمحدد لأساليب واستراتيجيات معينة يتم تقييمها باستمرار. كما ينظر إليه بأنه مزيج من المهارات التي يستخدمها الطلبة للاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية المختلفة، التي تتضمن التخطيط والتنظيم للتعلم، وتحديد الأهداف، والرصد الذاتي، والتقييم الذاتي، وإدارة الوقت واستراتيجيات إدارة الموارد التي تتمثل بتحكم المتعلمين بسلوكهم ودوافعهم والأهداف التي يريدون تحقيقها. (درادكه، ٢٠١٧، ص ١٥٢).

ويذكر دوجان وأندريد (Dugan & Andrade,2011) أن تنظيم الذات الأكاديمي هو مزيج من ستة عوامل تتضمن: الدوافع الذاتية، الدافع الخارجية، التعرف على الذات، التحكم بالذات، التواصل وفعالية الذات، التنظيم الذاتي. بينما يذكر (Savari & , Arabzade,2013) يشير إلى أن تنظيم الذات الأكاديمي يشمل: استراتيجيات الذاكرة، تحديد الأهداف، التقييم الذاتي، البحث عن العوامل المساعدة، المساءلة، التنظيم. أما (Magno ,٢٠١١), فيرى أن تنظيم الذات الأكاديمي يتضمن سبعة عوامل هي: استراتيجيات الذاكرة، تحديد الأهداف، التقييم الذاتي، طلب المساعدة، البيئة المحيطة، مسؤولية التعلم، التخطيط والتنظيم.

الدراسات السابقة:

أجرى(Bembenutty (2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين والاختلافات العرقية في تنظيم الذات، بالإضافة إلى الكشف عن علاقة تنظيم الذات بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة

من (٢٠٤) طالباً وطالبة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التنظيم الذاتي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما بينت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي.

كما أجرى (Ramos, & Tolentino– Anonuevo 2011) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير تنظيم الذات الأكاديمي على أسلوب دراسة الطلبة، وتكونت العينة من (٣٣٥) طالباً وطالبة، وبينت النتائج أن الدعم الاستقلالي، والمثابرة، والمشاركة النشطة، والميل الذاتي للتنظيم تعد من الجوانب التي تؤثر على تنظيم الذات الاكاديمي.

أما دراسة محمود والجلالي (٢٠١٣) فهدفت إلى تعرف العلاقة بين تنظيم الذات الأكاديمي وقلق الامتحان لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق بين الذكور والاناث في أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٧) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين تنظيم الذات الأكاديمي وقلق الامتحان، بينما لا توجد فروق بين الذكور والاناث في أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي ما عدا بعد المسئولية عن التعلم والتحكم في بيئة التعلم، كما أظهرت النتائج أن بعد تنظيم الذات والمسئولية ووضوح الأهداف متغيرات منبئة بقلق الاختبار.

وقامت تلمساني (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى تعرف الارتياح النفسي الشخصي وعلاقتها بكل من تقدير الذات والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥٠) طالب وطالبة بجامعة ألسانيا وهران، وبينت نتائج الدراسة وجود الراحة النفسية بمستوى متوسط لدى طلبة الجامعة، كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق في الارتياح النفسي الشخصي بين الذكور والإناث، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الارتياح النفسي الشخصي والمستوى الاجتماعي، وكذلك مع تقدير الذات، ولا توجد علاقة دالة بين الارتياح النفسي والمستوى الاقتصادي.

أما دراسة (Jakesova, et al,2015) فهدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين تنظيم الذات وفاعلية الذات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٤٤) طالباً وطالبة بالجامعة، وتم استخدام مقياس تنظيم الذات الأكاديمي ومقياس فاعلية الذات ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين كل من تنظيم الذات وفاعلية الذات لدى عينة الدراسة.

أجرت تلمساني (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الارتياح النفسي الشخصي لدى الطلبة ، والفرق بين الطلاب والطالبات في مستوى الارتياح النفسي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالبا وطالبة من مستويات مختلفة. و لقياس الارتياح استعملت الباحثة مقياس الارتياح النفسي الشخصيSWB)) لكومينز Cummins) ومن خلال الحصول على نتائج الدراسة أمكن التوصل إلى أن مستوى الارتياح النفسي الشخصي لدى الطلبة الجامعيين متوسطة ، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين الطلاب والطالبات في مستوى الارتياح النفسي بين أفراد عينة الدراسة .

وأجرى (مسعودي، ٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى الراحة النفسية والفاعلية الذاتية لدى المعلمين، ومعرفة العلاقة بين الراحة النفسية والفاعلية الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من(٤٤٦) معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية، وبينت النتائج وجود مستوى مرتفع من الراحة النفسية والفاعلية الذاتية لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الراحة النفسية وفاعلية الذات تعزى للنوع(ذكور، إناث)، أو الخبرة، أو مكان العمل، ووجود علاقة موجبة دالة بين الراحة النفسية وفاعلية الذات.

كما أجرت بن بردى(٢٠١٧) دراسة لمعرفة علاقة تنظيم الذات بجودة الحياة لدى العاملات في مجال التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) عاملة، وتم استخدام مقياسي تنظيم الذات وجودة الحياة، وبينت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين تنظيم الذات وجودة الحياة لدى الأمهات العاملات في مجال التعليم.

أجرى الزبيدي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التعرف على الراحة النفسية والوعي بالذات عينة من طلبة كلية التربية بالجامعة المستنصرية لدى طلبة الجامعة . كما هدفت إلى التعرف على مستوى الوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة، والتعرف على وجود فروق ذات الدلالة الإحصائية في الراحة النفسية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس(طلاب ، طالبات)والتخصص(علمي – انساني)، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الراحة النفسية والوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة .وتحدد البحث بطلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠١٥– ٢٠١٦)،وقام الباحث ببناء مقياس الراحة النفسية، ومقياس الوعي الذاتي ، وقد أسفرت النتائج عن: تمتع طلبة الجامعة بالراحة النفسية، وكذلك تمتعهم بالوعي الذاتي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة

إحصائياً في الراحة النفسية بين الطلبة والطالبات وبين التخصص العلمي والإنساني، كما توصلت الدراسة إلى في وجود علاقة دالة إحصائياً بين الراحة النفسية والوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة، وخرج الدراسة ببعض التوصيات والمقترحات .

قام داتو(٢٠١٧) Dato بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين راحة البال والدافع الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي، وذلك على عينة من طلاب المدارس الثانوية في الفلبين يقدر عددها (٥٢٥)،وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين راحة البال والدافع الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي، كما أبرزت النتائج أن لراحة البال تأثير غير مباشر على الإنجاز الاكاديمي من خلال التأثيرات الوسيطة للدوافع الذاتية، ومن حيث حجم التأثير أظهرت النتائج أن راحة البال فسرت (١-١٨%) من التباين في التحصيل الدراسي والتحفيز

أما دراسة درادكة (٢٠١٨) فهدفت إلى تحديد مدى امتلاك طلبة الجامعة لتنظيم الذات الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، وتحديد المعوقات المتعلقة بتنظيم الذات الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٧) طالباً وطالبة بمنطقة الحدود الشمالية في السعودية، وبينت النتائج امتلاك الطلبة لتنظيم الذات الأكاديمي بدرجة متوسطة، ووجود فروق تعزى للجنس لصالح الذكور، وفروق لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة، ولا توجد فروق تعزى لأثر نوع الكلية.

كما أجرى برجام وآخرون Bergheim, et, al(2018) دراسة تناولت التعرف على المتغيرات الوسيطة من خلال فحص امكانية اسهام راحة البال والتأمل على العلاقة بين الامتنان والاكتئاب وذلك على عينة مكونة من (٥٠١) من طلبة الجامعة، (٢٣٨) من الطلاب، و(٢٦٣) من الطالبات ، وقد توصلت النتائج إلى أن راحة البال والتأمل تتوسطان العلاقة بين الامتنان والاكتئاب ، ومن خلال نمذجة العاقة وتحليل المسار اقترحت الدراسة أنه الامتنان قد لا يكون له تأثير سلبي على الاكتئاب فحسب بل قد يمتد تأثيره على مواجهة أعراض الاكتئاب، من خلال تعزيز راحة البال والتقليل من التفكير المجهد.

التعقيب على الدراسات السابقة :

تباينت الدراسات السابقة في محتواها الزمني والمكاني حيث استعرضت عدداً من الدراسات التي تمت في المجتمعات العربية مثل دراسة (تلمساني ، ٢٠١٤) ؛ ودراسة (تلمساني،٢٠١٥)؛ ودراسة مسعودي (٢٠١٦) ؛ ودراسة (الزبيدي ٢٠١٧)؛ في حين أن

دراسة (Dato ,٢٠١٧)؛ ودراسة (Bergheim, et, al,2018) وأجريت في مجتمعات أجنبية ، في حين أن دراسة متغير التنظيم الذاتي أجريت في مجتمعات عربية مثل دراسة(بن بردي، ٢٠١٧) ؛ ودراسة (درادكة،٢٠١٨)، واجريت في المجتمعات العربية.

اختلفت نتائج الدراسات السابقة في الكشف عن مستوى الراحة النفسية لدى عينة الدراسة ففي حين أظهرت دراسات مثل دراسة (تلمساني ، ٢٠١٤) ؛ ودراسة (تلمساني،٢٠١٥)؛وجود مستوى متوسط من الراحة النفسية، أشارت دراسات مثل دراسة (مسعودي (٢٠١٦)؛ ودراسة (الزبيدي ٢٠١٧)؛ وجود مستوى مرتفع الراحة النفسية بين الذكور والإناث.

تباينت الدراسات السابقة في تناول بعض المتغيرات مع الراحة النفسية كدراسة (تلمساني ، ٢٠١٤) والتي تناولته مع تقدير الذات والمستوى الاجتماعي والاقتصادي؛ ودراسة(مسعودي، ٢٠١٦) وتناولته مع الفاعلية الذاتية؛ ودراسة (٢٠١٧، Dato) مع الدافع الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي؛ ودراسة(Bergheim, et, al,2018) تناولته مع الامتنان والاكتئاب .

لا توجد دراسة محلية أو عربية في حدود ما اطلع عليه الباحثان اهتمت بدراسة الراحة النفسية والتنظيم الذاتي الأكاديمي لدى عينة مماثلة لعينة الدراسة الحالية.

أجمعت نتاج الدراسات السابقة في عدم تأثير متغير النوع الاجتماعي في تقدير الراحة النفسية لدى كل من الإناث والذكور ، فقد أكدت دراسات عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الراحة النفسية مثل دراسة (تلمساني ، ٢٠١٤) ؛ ودراسة (تلمساني،٢٠١٥)؛ ودراسة(مسعودي، ٢٠١٦) ؛ ودراسة (الزبيدي ٢٠١٧)؛ وأما متغير التنظيم الذاتي الأكاديمي فقد اكدت دراسات وجود فروق في تقدير مستوى التنظيم الذاتي الأكاديمي كدراسة Bembenutty (2007)؛ ودراسة درادكة (٢٠١٨)؛ في حين أن دراسات مثل (محمود والجلالي ،٢٠١٣) أكدت وجود فروق بين الذكور والاناث في أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي ما عدا بعد المسئولية .

ونظراً لعدم وجود دراسات سابقة اهتمت بدراسة متغيري الدراسة الحالية – الراحة النفسية والتنظيم الذاتي الأكاديمي– لدى العينة الحالية ، فقد تم صياغة الفروض التالية:

فروض الدراسة:

١- لا يوجد مستوى مرتفع من الراحة النفسية لدى طلبة الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان.

٢- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى أفراد العينة.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الراحة النفسية.

٤- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس تنظيم الذات الأكاديمي.

٥- لا يمكن التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي من خلال الراحة النفسية لدى أفراد العينة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تتطلب طبيعة الدراسة الحالية الجمع بين الوصف والتحليل والتنبؤ، لذلك اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان للعام الجامعي ١٤٤٢هـ.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) طالباً وطالبة من الملتحقين ببرامج عمادة خدمة المجتمع والتعليم المقيدون للعام الجامعي١٤٤٢هـ حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، كما هو مبين بالجدول (١):

جدول (١)

يبين أفراد عينة الدراسة

النوع	طلاب	طالبات	المجموع
العدد	٨٣	٩٢	١٧٥

أدوات الدراسة:

١- **مقياس الراحة النفسية** (من إعداد الباحثين)(ملحق ١)

قام الباحثان بإعداد المقياس بهدف التعرف على مستوى الراحة النفسية لدى طلاب الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بما يشمله من أسس، وأبعاد وخصائص، ولتحقيق بناء المقياس اتبع الباحثان الخطوات المنهجية التالية:

– الاطلاع على خلاصة ما تمت كتابته من أدب نظري حول الراحة النفسية، من حيث تعريفها، وأسسها، وأبعادها.

– الاطلاع على عدد من المقاييس في البيئة العربية والعالمية التي تقيس الراحة النفسية من أبرزها مقياس Warr (1990 , 200) لقياس بعد الانفعالات الإيجابية والسلبية، مقياس الزبيدي (٢٠١٧) لقياس الراحة النفسية والذي يتكون من ثلاثة أبعاد هي البعد المعرفي، والاجتماعي، والانفعالي، ومقياس Spencer(2007) لقياس الراحة النفسية والتوافق بين الجنسين.

وتأسيساً على ما تم ذكره قام الباحثان بتصميم مقياس الراحة النفسية ، وتحديد أبعاده، حيث بلغ عدد فقراته (٣٤) فقرة في ثلاثة أبعاد هي:

١– البعد المعرفي : ويشير إلى ادراك الفرد لجوانب حياته المختلفة، وشعوره بالرضا والراحة النفسية من أدائه، وتوافقه مع الحياة ومواجهة المشكلات والتحرر من الصراعات، وعدد فقراته (١٠) ترتيبها في المقياس من(١– ١٠).

٢– البعد الاجتماعي: وهو قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية تتسم بالتسامح تجاه ذاته واتجاه الاخرين، وعدد فقراته (١٢) ترتيبها في المقياس من (١١– ٢٢)

٣– البعد الانفعالي: ويشير إلى المشاعر الإيجابية التي تحقق شعورا بالراحة والرضا والمتعة والتفاؤل، أو السلبية كمشاعر التشاؤم والحزن والقلق والتوتر ، وعدد فقراته(١٢) ترتيبها في المقياس من (٢٣– ٣٤).

صدق مقياس الراحة النفسية: قام الباحثان في الدراسة الحالية باختيار عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) طالب وطالبة، وذلك بغرض حساب صدق وثبات مقياسي الدراسة.

أولا– صدق المحكمين: تم عرض مقياس الراحة النفسية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات علم النفس المختلفة، من أجل التعرف على مستوى قياس المقياس للهدف الذي وضع من أجله، وتحديد مدى ارتباط فقراته بمتغير الراحة النفسية، والتأكد من

مناسبة فقرات المقياس لعينة الدراسة. وقد اتفق المحكمون على جميع فقرات المقياس بنسبة ٩٥%.

ثانيا- صدق المفردة (الاتساق الداخلي): قام الباحثان بتطبيق مقياس الراحة النفسية بصورته الأولية، على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة بغرض حساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس مع حذف درجة الفقرة ، كما هو مبين بالجدول (٢).

جدول (٢)

معاملات ارتباط فقرات مقياس الراحة النفسية بالدرجة الكية للمقياس مع حذف درجة الفقرة ، ن =١٠٠

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٦٠٤**	١٠	٠,٦٠٤**	١٩	٠,٥٢٧**	٢٨	٠,٥٣٤**
٢	٠,٦٩٨**	١١	٠,٩٠٥**	٢٠	٠,٥٥٣**	٢٩	٠,٦١٨**
٣	٠,٤٣٢**	١٢	٠,٢٠٩*	٢١	٠,٥٨٥**	٣٠	٠,٣٥٤**
٤	٠,٤٣٩**	١٣	٠,٣٢٠**	٢٢	٠,٣٤١**	٣١	٠,٤٥٢**
٥	٠,٣٧٨**	١٤	٠,٢٧٥**	٢٣	٠,٦٧٦**	٣٢	٠,٦٨٧**
٦	٠,٥٥٥**	١٥	٠,٥٠٠**	٢٤	٠,٧٨٥**	٣٣	٠,٢٣٦*
٧	٠,١٩٧*	١٦	٠,١٩٨*	٢٥	٠,٥٨٨**	٣٤	٠,٥٣٧**
٨	٠,٤٨٢**	١٧	٠,٣٤٢**	٢٦	٠,٦٨٨**		
٩	٠,٦٨٩**	١٨	٠,٤٧١**	٢٧	٠,٥٠٥**		

***: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ **: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١**

يوضح الجدول (٢) أن فقرات مقياس الراحة النفسية تتمتع بدرجة اتساق داخلي وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ و ٠,٠٥ .

كما استخدم الباحثان معاملات ارتباط بيرسون للأبعاد، وكذلك مع الدرجة الكلية ، كما هو مبين بالجدول (٣):

جدول(٣)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل بعد مع الأبعاد الأخرى للمقياس، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس ن= ١٠٠

الأبعاد	المعرفي	الاجتماعي	الانفعالي	الدرجة الكلية
المعرفي	-	٠,٨٠٤**	٠,٦٧٧**	٠,٩٠٥**
الاجتماعي	-	-	٠,٥٦٤**	٠,٨٩٦**
الانفعالي	-	-	-	٠,٨٥٦**

**: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يوضح الجدول (٣) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ بين جميع أبعاد مقياس الراحة النفسية ، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وهذه القيم تشير إلى تمتع الأبعاد بالاتساق الداخلي.

ثبات مقياس الراحة النفسية: تم حساب ثبات المقياس عن طريق ألفا- كرونباخ، والتجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان/ براون، وجتمان، كما هو مبين بالجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس الراحة النفسية بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون، وجتمان) وبطريقة ألفا كرونباخ. ن= ١٠٠

الأبعاد	التجزئة النصفية(سبيرمان- براون)	جتمان	ألفا- كرونباخ
المعرفي	٠,٥٩٧	٠,٥٩٤	٠,٦٧٦
الاجتماعي	٠,٧٤٨	٠,٦٢٤	٠,٥٤٦
الانفعالي	٠,٨٣٥	٠,٨٢٨	٠,٧٩٥
الكلي	٠,٩١٢	٠,٦٥٧	٠,٧٢١

يوضح الجدول (٤) أن قيمة الثبات عن طريق التجزئة النصفية(سبيرمان- براون) للمقياس ككل بلغ (٠,٩١٢)، والقيمة الكلية لجتمان بلغ(٠,٦٥٧)، وألفا- كرونباخ للمقياس ككل بلغ (٠,٧٢١)، كما تراوحت القيم لأبعاد المقياس بالطرق جميعها بين (٠,٥٤٦ – ٠,٨٣٥) ، مما تشير هذه القيم إلى ثبات جميع الأبعاد وثبات مقياس الراحة النفسية ككل.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس من (٣٤) فقرة، عدد منها في الاتجاه الإيجابي ، والأخرى في الاتجاه السلبي وفق التالي : فالفقرات الايجابية هي (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١ ، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٢، ٣٤.) بينما الفقرات السلبية أخذت الأرقام (: ٥، ١٦، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٣).

وللمقياس تدريج خماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتكون الدرجات المقابلة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي في حالة الفقرات الإيجابية، والعكس صحيح في حالة الفقرات السلبية. وتتراوح درجات المقياس بين (٣٤- ١٧٠).

ولتسهيل تفسير النتائج تم تحديد درجة الالتزام التي يمكن من خلالها الحكم على استجابات أفراد العينة في ثلاثة مستويات هي(منخفضة، متوسطة ، مرتفعة)، لذا يمكن تفسير مستويات الراحة النفسية من خلال : (١,٠٠– ٢,٣٣) مستوى مخفض، و (٢,٣٤– ٣,٦٧) مستوى متوسط، (٣,٦٨– ٥) مستوى مرتفع.

مقياس تنظيم الذات الأكاديمي: تم استخدام مقياس تنظيم الذات الأكاديمي الذي أعده درادكة(٢٠١٨)، ملحق ٢، ويتكون من (٤٤ فقرة) موزعة على ستة أبعاد هي: تنظيم الذات، وفقراته من(١– ٧)، استراتيجيات استخدام المعرفة، وفقرات هذا البعد من (٨– ١٤)، التحكم في تنظيم الذات، والفقرات من (١٥– ٢١)، التخطيط ووضع الأهداف، وفقراته من(٢٢– ٣٠)، التقييم، وفقراته من (٣١– ٣٧)، طلب المساعدة، وفقراته من(٣٨– ٤٤).

وفي دراسة درادكة(٢٠١٨) وجد أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية موثوق بها، حيث بلغ معامل الثبات عن طريق الإعادة(٠,٩٤)، وبطريقة ألفا كرونباخ (٠,٩٥)، وتم التعامل مع الصدق من خلال ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض، حيث تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد بين (٠,٥٣– ٠,٩٠). وللمقياس خمسة بدائل وتتراوح درجاته بين (٤٤– ٢٢٠).

صدق مقياس تنظيم الذات الأكاديمي في الدراسة الحالية: قام الباحثان بحساب صدق المفردات من خلال حساب معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بعد استبعاد درجة الفقرة ، كما هو مبين في جدول (٥).

جدول(٥)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات ومع الدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة الفقرة ن= ١٠٠

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٦١٥**	١٢	٠,٦٨٠**	٢٣	٠,١٨٦**	٣٤	٠,٦٤٣**
٢	٠,٧١٥**	١٣	٠,٥٢١**	٢٤	٠,٥٩٧**	٣٥	٠,٥٦٧**
٣	٠,٣٦٠**	١٤	٠,٥٦٧**	٢٥	٠,٧٣٣**	٣٦	٠,٥٠٩**
٤	٠,٧١٢**	١٥	٠,٧٥٢**	٢٦	٠,٧٠١**	٣٧	٠,٤٩٣**
٥	٠,٥٧٣**	١٦	٠,٤٩٣**	٢٧	٠,٧٤٥**	٣٨	٠,٨٢٠**
٦	٠,٥٩٧**	١٧	٠,١٩٨*	٢٨	٠,٧٤٢**	٣٩	٠,٥٤٤**
٧	٠,٦٤٤**	١٨	٠,٤٨٨**	٢٩	٠,٧٢٧**	٤٠	٠,٤٧٥**
٨	٠,٥٩٠**	١٩	٠,٧٢٣**	٣٠	٠,١٨٩*	٤١	٠,٥٢١**
٩	٠,٦٢٣**	٢٠	٠,٦٣٣**	٣١	٠,٣٠٩**	٤٢	٠,٣٧٧**
١٠	٠,٣٦٨**	٢١	٠,٢٣٨**	٣٢	٠,٧٠٦**	٤٣	٠,٣٩٥**

١١	**٠,٢٩٦	٢٢	**٠,٢٦٦	٣٣	**٠,٧١٧	٤٤	**٠,٣٧١

*: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ **: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يوضح الجدول (٥) أن فقرات مقياس تنظيم الذات الأكاديمي جميعها لها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ و مع الدرجة الكلية.٠٥، مما يعطي الثقة في استخدام المقياس.

ثبات المقياس: تم استخدام الثبات لأبعاد المقياس بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون، و جتمان) وبطريقة ألفا– كرونباخ، كما هو مبين بالجدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس تنظيم الذات الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون، وجتمان) وبطريقة ألفا– كرونباخ.

الأبعاد	سبيرمان– براون	جتمان	ألفا– كرونباخ
تنظيم الذات	٠,٧٦٢	٠,٧٤٧	٠,٧٥٦
استراتيجيات استخدام المعرفة	٠,٦١٢	٠,٦١٢	٠,٧٢٠
التحكم في تنظيم الذات	٠,٦٧٨	٠,٦٩٥	٠,٦٩٦
التخطيط ووضع الأهداف	٠,٦٠٩	٠,٦١٨	٠,٧٥٧
التقييم	٠,٨٣٧	٠,٨٣٣	٠,٧٩٨
طلب المساعدة	٠,٨٠٥	٠,٧٩٩	٠,٧٤٠
الكلي	٠,٨٢٣	٠,٨٢٣	٠,٧٩٣

يوضح الجدول (٦) أن قيمة معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية(سبيرمان–براون) للمقياس ككل بلغت (٠,٨٢٣)، والقيمة الكلية لجتمان بلغت(٠,٨٢٣)، وألفا–كرونباخ للمقياس ككل بلغت (٠,٧٩٣)، كما تراوحت القيم لأبعاد المقياس بالطرق جميعها بين (٠,٦٠٩–٠,٨٣٧) ، مما يشير إلى أن هذه القيم مؤكدة على ثبات جميع الأبعاد وثبات مقياس تنظيم الذات الأكاديمي ككل.

تصحيح المقياس: يتكون المقياس من (٤٤) فقرة، بعضها إيجابية وأخرى سلبية، فالفقرات الايجابية هي: ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٠،١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤. والفقرات السلبية هي: ٨، ١٦، ٢٠، ٢١، ٢٢. وللمقياس تدريج خماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتكون الدرجات المقابلة(

٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي في حالة الفقرات الإيجابية، والعكس صحيح في حالة الفقرات السلبية. وتتراوح درجات المقياس بين (٤٤– ٢٢٠).

المعالجة الإحصائية للبيانات:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد قام الباحثان باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الراحة النفسية لدى أفراد العينة، كما تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وتم استخدام اختبار ت، T,test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في متوسطي درجات الطلاب والطالبات في كل من متغيري الدراسة، كما تم استخدام الانحدار التدريجي المتعدد للتنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي وأبعاده من خلال الراحة النفسية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول الذي ينص على أنه: لا يوجد مستوى مرتفع من الراحة النفسية لدى طلبة الدبلومات بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة جازان. وللتحقق عن هذا الفرض استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما هو مبين بالجدول(٧)،

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الراحة النفسية، ن= ١٧٥

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٤,٧٩	٠,٨٠٩	١٩	٤,٧٣	٠,٧١٥
٢	٤,٦٢	٠,٧٣٩	٢٠	٤,٦٠	٠,٧٩٥
٣	٤,٧٥	٠,٦٤٥	٢١	٤,٧١	٠,٧١٨
٤	٤,٧٦	٠,٦٠٦	٢٢	٤,٦٦	٠,٦٥٨
٥	٢,٧٨	١,٤١٤	٢٣	٤,٨٨	٠,٤٨٢
٦	٤,٧٨	٠,٥٦٩	٢٤	٤,٦٩	٠,٦٦٧
٧	٤,٧٤	٠,٧١٧	٢٥	٤,٦٠	٠,٨٥١
٨	٤,٦٩	٠,٦١٨	٢٦	٤,٧٨	٠,٦٠٥
٩	٤,٧٧	٠,٥٧٤	٢٧	٣,٢٢	١,٤١١
١٠	٤,٧٥	٠,٥٧٢	٢٨	٤,٤١	٠,٨٣١
١١	٤,٨٤	٠,٥٨٥	٢٩	٤,٦٤	٠,٧٤٤

١٢	٣,٨٦	١,٠٣٨	٣٠	٢,٦١	١,٤٥٣
١٣	٤,٧٥	٠,٦٤٥	٣١	٣,٧٦	١,٤٣٤
١٤	٤,٣٩	٠,٩٥٢	٣٢	٤,٧٤	٠,٥٨٤
رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٥	٤,٥٢	٠,٧٤٢	٣٣	٢,١٩	١,١٧٦
١٦	٢,٨٨	١,٢٨٣	٣٤	٤,٦١	٠,٧٢٥
١٧	٤,٤٢	٠,٩٥٥			
١٨	٤,٤٠	٠,٨٨٠			
الكلي	–	–	–	٤,٣٥	٠,٨٣٠

يوضح الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي لمقياس الراحة النفسية بلغ (٤,٣٥) وهو وفق التصنيف المحدد يقع في نطاق المستوى مرتفع، وجميع فقرات المقياس في مستوى مرتفع، ما عدا الفقرات رقم (٥، ١٦، ، ٢٧، ٣٠) ومتوسطاتها (٢,٧٨، ٢,٨٨، ٣,٢٢، ٢,٦١) وهي في المستوى المتوسط، للراحة النفسية، وجاءت الفقرة (٣٣) في المستوى المنخفض بمتوسط حسابي (٢,١٩).وتعكس هذه النتيجة مدى انسجام أفراد العينة ورضاهم عن الحياة بمختلف جوانبها، وتغلُب عليهم الانفعالات الإيجابية ، وغياب المشاعر السلبية(القلق، العدوانية، الاكتئاب).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليها دراسة مسعودي(٢٠١٦) في وجود مستوى مرتفع من الراحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة ، ومع دراسة (الزبيدي،٢٠١٧) في أن طلبة الجامعة يتمتعون بالراحة النفسية، وتختلف هذه النتيجة مع مع ما أشارت إليها دراسة (تلمساني، ٢٠١٥) التي وجدت مستوى متوسط من الراحة النفسية طلبة الجامعة.

ويعزو الباحثان وجود مستوى مرتفع للراحة النفسية لدى أفراد العينة بأن طلبة الدبلومات لديهم مستوى عال من الإشباع لحاجاتهم الأساسية والنفسية كون معظمهم مرتبطين بأعمال وظيفية ويلتحقون بهذه البرامج رغبة في تطوير مهاراتهم العلمية والعملية ، ولديهم علاقات اجتماعية بمجال العمل وبالجامعة، كما أن مستوى نضجهم الاجتماعي والعقلي نتاج لخبرتهم التي اكتسبوها خلال فترات دراساتهم الجامعية السابقة وفي مجال العمل مما تساعدهم في التحكم في انفعالاتهم السلبية، وتساعدهم في تحمل المسئولية، والتفاعل الايجابي وبكل ثقة مع الآخرين، وهي من الجوانب المهمة في الشعور بالراحة النفسية، وبالتالي مكنتهم هذه

الجوانب من التمتع بمستوى مرتفع من الراحة النفسية. وبهذه النتيجة يتم رفض الفرض الصفري، وقبول الفضل المباشر. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر تلعب دورً مهماً في دعم ممارسة طلبة الدبلومات لهوياتهم الترويحية، وتحسينها للبيئة التعليمية من حدائق وقاعات ومعامل، واهتمامها بالأنشطة الاجتماعية والثقافية والتي تعد من المصادر الأساسية للراحة النفسية.

نتائج الفرض الثاني الذي ينص على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي لدى أفراد العينة. وللتحقق عن هذا الفرض استخدم معاملات ارتباط بيرسون لدرجات العينة على مقياس الراحة النفسية، ومقياس تنظيم الذات الأكاديمي، كما هو مبين بالجدول(٨).

جدول(٨)

نتائج معاملات ارتباط بيرسون لدرجات العينة على مقياس الراحة النفسية، ومقياس تنظيم الذات الأكاديمي.

ن= ١٧٥

الأبعاد	المعرفي	الاجتماعي	الانفعالي	الكلي (الراحة النفسية)
تنظيم الذات	**٠,٦٢٢	**٠,٥٣٠	**٠,٤٤٥	**٠,٦٦٤
استراتيجيات استخدام المعرفة	**٠,٦٠٣	**٠,٦٣٣	**٠,٥٣٧	**٠,٧٣٢
التحكم في تنظيم الذات	**٠,٤٤٦	٠,٠٧٨	**٠,٤٢٨	**٠,٣٨٤
التخطيط ووضع الأهداف	**٠,٤٤٩	**٠,٢٢٣	**٠,٣١٩	**٠,٣٩٩
التقييم	**٠,٥٧٠	**٠,٤٧٨	**٠,٣٧٥	**٠,٥٧٨
طلب المساعدة	**٠,٥٥٥	**٠,٥٧١	**٠,٣٤٥	**٠,٦٠٠
الكلي	**٠,٦٧٨	**٠,٥٤٢	**٠,٥٠٢	**٠,٧٠٤

**: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يوضح الجدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لمقياس الراحة النفسية ومقياس تنظيم الذات الأكاديمي حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٠٤)، كما أن الارتباطات دالة إحصائيا بين أبعاد مقياس الراحة النفسية، وأبعاد مقياس تنظيم الذات الأكاديمي، عدا الارتباط بين البعد الاجتماعي والتحكم في تنظيم الذات (٠,٠٧٨) غير دال إحصائياً. أي كلما زادت درجة الراحة النفسية لدى أفراد العينة تزداد معها درجات تنظيم الذات الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليها دراسة Molnar et al (2019) في وجود علاقة ايجابية بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي.

ويفسر وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي بأن الأخير يطور لدى الطلبة القدرة على التفكير بكل فاعلية ونشاط، وتعزز لديهم الرغبة في تعلم موضوعات الدراسة وفهمها واستيعابها، وتلك الجوانب المعرفية لا يمكن تحققها لدى الطلبة إلا في حالة شعورهم بالراحة النفسية، والتي تعتبر وتكون لديهم الإحساس الإيجابي بجودة الحال، ورضاهم عن الحياة بشكل عام، لذا ترتبط تنظيم الذات الأكاديمي بالراحة النفسية للطلبة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن من بين مكونات تنظيم الذات الأكاديمي مكون التأمل الذاتي بجانبيه الادراكي والعاطفي، فالجانب الوجداني والعاطفي نقطة التقاء الراحة النفسية بتنظيم الذات الأكاديمي، وبما أن هناك عناصر مشتركة بين الراحة النفسية وتنظيم الذات الأكاديمي فمن الطبيعي وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اما أشار إليه Zimmerman(2013) بأن تنظيم الذات الأكاديمي يمكن تفسيره على أساس النظرية الاجتماعية المعرفية التي تشير إلى اكتساب الأفراد للمعرفة يتم من خلال الاقتداء بالآخرين، والتفاعل الاجتماعي معهم، فكل هذه العناصر الاجتماعية لتنظيم الذات الأكاديمي توجد في صلب موضوع الراحة النفسية(التفاعل الايجابي مع الآخرين، والشعور بالراحة معهم). وبهذه النتيجة يتحقق فرض البحث المباشر.

نتائج الفرض الثالث الذي ينص على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الراحة النفسية. وللتحقق عن هذا الفرض استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين(طلاب، طالبات)، كما هو مبين بالجدول(٩).

الجدول(٩).

نتائج اختبار (ت) لمتوسطي درجات الطلاب، والطالبات على مقياس الراحة النفسية، ن= ١٧٥.

الأبعاد	العدد		المتوسط		الانحراف المعياري		درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب			
المعرفي	٩٢	٨٣	٤٥,٦٤١	٤٥,٢٠٤	٤,٤٣	٤,٣٨	١٧٣	٠,٦٥٤	٠,٥١٤
الاجتماعي	٩٢	٨٣	٥٣,٢٦٠	٥٢,٨٤٣	٤,١٤	٦,٩٤	١٧٣	٠,٤٨٨	٠,٦٢٦
الانفعالي	٩٢	٨٣	٥٠,٠٧٦	٤٨,٠٩٦	٥,٤٨	٦,١٤	١٧٣	٢,٢٥	*٠,٠٢٦

الكلي	٩٢	٨٣	٤٩,٦٦	٤٨,٧٢	٤,٧٨	٥,٨٠	١٧٣	١,٤٦	٠,١٤٥

*: دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

يوضح الجدول (٩) أن قيم اختبار(ت) غير دالة إحصائياً للدرجة الكلية وكذلك لأبعاد المقياس، وكانت الفروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في البعد الانفعالي، فكانت قيمة(ت) (٢,٢٥) دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليها دراسة Linely, et al(2009)، ودراسة تلمساني (٢٠١٥) ، ودراسة مسعودي((٢٠١٦) ، ودراسة الزبيدي(٢٠١٧) في أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الراحة النفسية.

ويعزو الباحثان عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الطلاب والطالبات على مقياس الراحة النفسية إلى أن البيئة الاجتماعية والأسرية بمنطقة جازان والتي يعيش بها أفراد عينة الدراسة ، تعمل على تشجيع وتحفيز الذكور والاناث للقيام ببعض الأنشطة التي من شأنها دعم البعد المعرفي والاجتماعي للجنسين. كما يمكن أن يعزى ذلك إلى الفرص المتساوية التي تقدمها عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر للطلاب والطالبات في جميع البرامج الملتحقين بها تعزز من تساوي الفرص ، فالتدريبات والأنشطة التي تعزز الراحة النفسية التي تقدم لجميع طلبة الكلية بغض النظر عن النوع ، وبالتالي أدت إلى اختفاء الفروق بينهم في الراحة النفسية.

ويمكن أن يعزى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في البعد الانفعالي ولصالح الإناث إلى أن التغيرات الانفعالية التي تمر بها الاناث من الناحية البيولوجية خاصة في ظل المرحلة العمرية للملتحقات بالبرامج الأكاديمية ، والتي من شأنها أن تؤثر على الجانب الانفعالي كبعد من أبعاد الراحة النفسية لديهن. وبهذه النتيجة يتم قبول الفرض الصفري.

نتائج الفرض الرابع الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس تنظيم الذات الأكاديمي. وللتحقق عن هذا الفرض استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين(طلاب، طالبات)، كما هو مبين بالجدول(١٠).

جدول(١٠)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطي درجات الطلاب، والطالبات على مقياس تنظيم الذات الأكاديمي، ن= ١٧٥.

الأبعاد	العدد		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب			
تنظيم الذات	٩٢	٨٣	٣١,٤٢	٣٠,٦٧	٤,٠٩	٤,٧٠	١٧٣	١,١٣	٠,٢٦٢
استراتيجيات استخدام المعرفة	٩٢	٨٣	٢٩,٩٥	٢٨,٣٧	٤,٠٩	٣,٩١	١٧٣	*٢,٦٠	٠,٠١٠
التحكم في تنظيم الذات	٩٢	٨٣	٢٤,٤٧	٢٣,٤٠	٣,٦٢	٣,٠١	١٧٣	*٢,١١	٠,٠٣٦
التخطيط ووضع الأهداف	٩٢	٨٣	٣٢,٠٦	٣٠,٥٥	٤,٠٤	٤,٥٠	١٧٣	**٢,٣٣	٠,٠٢١
التقييم	٩٢	٨٣	٣٠,٠١	٣٠,٢٨	٥,٥١	٥,٤٥	١٧٣	٠,٣٣٥	٠,٧٣٨
طلب المساعدة	٩٢	٨٣	٣١,٥٦	٣٠,٨٩	٤,٦٨	٥,٢٩	١٧٣	٠,٨٩٣	٠,٣٧٣
الكلي	٩٢	٨٣					١٧٣	١,٦٤	٠,١٠٢

يوضح الجدول (١٠) أن قيم اختبار ت غير دالة إحصائياً للدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات الأكاديمي، وغير دالة للأبعاد(تنظيم الذات، والتقييم، وطلب المساعدة)، وقيم اختبار ت دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ للأبعاد(استراتيجيات استخدام المعرفة، والتحكم في تنظيم الذات، والتخطيط ووضع الأهداف)، حيث كانت قيم اختبار ت (٢,٦٠، ٢,١١، ٢,٣٣)، مما تشير هذه النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات على متوسطات الأبعاد(استراتيجيات استخدام المعرفة، والتحكم في تنظيم الذات، والتخطيط ووضع الأهداف)، لصالح الطالبات.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما أشارت إليها دراسة محمود والجلالي(٢٠١٣) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي. كما أن هذه الدراسة تتفق جزئياً مع دراسة Benbenutty (2007) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في التنظيم الذاتي لصالح الإناث. وتختلف مع دراسة درادكة (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تنظيم الذات الأكاديمي لصالح الذكور.

ويعزو الباحثان وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في بعض أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي (استراتيجيات استخدام المعرفة، والتحكم في تنظيم الذات، والتخطيط ووضع الأهداف) ولصالح الطالبات إلى أن الطالبات لديهن القدرة على اختيار البنى المعرفية والسلوكية الفعالة، واختيار الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية بشكل أفضل من

الطلاب مما أدت إلى المساهمة في تطوير استراتيجيات استخدام المعرفة، والتحكم في تنظيم الذات، والتخطيط ووضع الأهداف لدى الطالبات.

كما يمكن تفسير النتيجة المتحصلة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في بعض أبعاد تنظيم الذات الأكاديمي (تنظيم الذات، والتقييم، وطلب المساعدة) إلى النوع، إلى أن الخبرات التي تقدمها عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر في مجال تنظيم الذات، والتقييم، وطلب المساعدة متطابقة بدرجة عالية لدى الطلاب والطالبات. وبهذه النتيجة يتحقق فرض البحث بشكل جزئي.

نتائج الفرض الخامس الذي ينص على أنه: لا يمكن التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي من خلال الراحة النفسية لدى أفراد العينة. وللتحقق عن هذا الفرض استخدم تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي (متغير تابع) من خلال الراحة النفسية وأبعادها(متغيرات مستقلة)، كما هو مبين بالجدول (١١).

جدول(١١)

قيمة(ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي بمعلومية أبعاد الراحة النفسية. ن= ١٧٥

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) الانحدارية	مستوى الدلالة
تنظيم الذات الأكاديمي	الانحدار	٤٣٥٣٣,٤٩٦	٣	١٤٥١١,١٦٥	٦٨,٤٠٥	٠,٠١
	البواقي	٣٦٢٧٥,٤٥٢	١٧١	٢١٢,١٣٧		
	الكلي	٧٩٨٠٨,٩٤٩	١٧٤	–		

يوضح الجدول(١١) أن قيمة (ف) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥.

جدول(١٢)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة أكثر العوامل اسهاما في التنبؤ بتنظيم الذات الأكاديمي ن= ١٧٥

المتغير التابع	المتغير المستقل	ر	معامل التحديد (ر٢)	قيمة الثابت	معامل الانحدار	β	قيمة (ت)	الدلالة
التنظيم الذاتي الأكاديمي	الراحة النفسية	٠,٧٣٩	٠,٥٤٥	٧,٧٩٧ –	١,٠٥٠	٠,٦٢٩	٤,٧٠٧	٠,٠١
	البعد المعرفي	٠,٧٣١	٠,٥٣٥		١,٤٠٩	٠,٢٩٠	٣,١٧٨	٠,٠١
	البعد الانفعالي	٠,٧٠٤	٠,٤٩٥		٠,٦٩٧ –	٠,١٩١ –	١,٩٧٧ –	٠,٠٥

يوضح الجدول (١٢) ان المتغيرات المستقل(الراحة النفسية)، (والبعد المعرفي، والبعد الانفعالي) لهما تأثير على تنظيم الذات الأكاديمي، وفسر متغير الراحة النفسية ما نسبته(٦٢,٩%) من التباين في تنظيم الذات الأكاديمي، أما الأبعاد فيسهم البعد المعرفي

في تفسير تنظيم الذات الاكاديمي بما نسبته(٢٩%)، والبعد الانفعالي بما نسبته (- ١٩,١%) من التباين في تنظيم الذات الأكاديمي.

ويمكن من خلال النتائج بالجدول(١٢) كتابة معادلة التنبؤ كالتالي:

تنظيم الذات الأكاديمي= - ٧,٧٩٧+ درجة الراحة النفسية ٠,٦٢٩ x + درجة البعد المعرفي ٠,٢٩٠ x- درجة البعد الانفعالي ٠,١٩١ x. وبهذه النتيجة يتم رفض الفرض الصفري. ويعيد الباحثان النتيجة الحالية إلى منطقية العلاقة بين الراحة النفسية والتنظيم الذاتي الأكاديمي، ويمكن إعادة ذلك إلى التنظيم الذاتي الأكاديمي للطالب الجامعي يعتمد على مدى شعوره بالراحة النفسية، حيث أن الراحة النفسية تعد مكون داعم للتنظيم الذاتي للأفراد في حياتهم ، يؤكد ذلك وما توصلت إليه دراسة (Molnar et al (2019 في الولايات المتحدة الامريكية التي هدفت إلى معرفة علاقة الراحة النفسية بالتنظيم الذاتي للقيادة لدى السائقين، والتي أبانت أن الراحة النفسية تؤثر على القيادة في العديد من المواقف ولها علاقة بالتنظيم الذاتي.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة وتفسيرها يوصي الباحثان بالآتي:

عقد الدورات التدريبية وورش العمل لطلبة الجامعة لتنمية المام الطالب بتنظيم الذات الأكاديمي وأبعاده وأهميته في المجال التعليمي.

استخدام وتطبيق مقياس الراحة النفسية في كليات الجامعة المختلفة.

تشجيع البحوث في مجال الراحة النفسية بالجامعات الأخرى.

إجراء دراسات مستقبلية تبحث عن العلاقة بين الراحة النفسية ومتغيرات أخرى كالكفاءة الإرشادية واليقظة العقلية والفاعلية الأكاديمية والمرونة النفسية.

قائمة المراجع العربية والأجنبية:

المراجع العربية:

- اسماعيل، رغدة احمد(٢٠١٦). التنظيم الذاتي وعلاقته بأنماط التعلق لدى الطلبة في قضاء عكا، *رسالة ماجستير(غير منشورة)*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
- البنا، مكه(٢٠١٣). استراتيجية مقترحة في التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، *مجلة تربويات الرياضيات*، ١٧، ٥٠- ١٢٠.
- بن بردى، سعاد(٢٠١٧).التنظيم الذاتي وعلاقته بجودة الحياة لدى الأمهات العاملات في مجال التعليم، دراسة ميدانية في بعض المؤسسات التربوية ببلدية الوادي، *ماجستير التربية*- تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الشهيد، حمة لخضر.
- تلمساني، فاطمة(٢٠١٤). الارتياح النفسي الشخصي لدى الطلبة الجامعيين في ضوء المستوى الاجتماعي الاقتصادي وتقدير الذات، *اطروحة دكتوراه (غير منشورة)* في العلوم في علم النفس التربوي، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية.
- تلمساني ، فاطمة (٢٠١٥). الارتياح النفسي الشخصي لدى الطلبة الجامعيين) دراسة ميدانية على طلبة من جامعة وهران (*المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية* (١٤) ،٢٧ – ٣٢
- الحلبي، محمد سعيد(٢٠٠٨). الوعي الذاتي في مواجهة المؤثرات السلبية في إطار التنمية البشرية، الاردن، عمان.
- درادكة، صالح عليان(٢٠١٨). تنظيم الذات الأكاديمي انتشاره ومعوقاته من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في السعودية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٩(٢٥)، ١٥٠- ١٦٢.
- الزبيدي، رحيم عبدالله(٢٠١٧).الراحة النفسية وعلاقتها بالوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية بالجامعة المستنصرية*، ٢، ١٤٩- ١٧٤.
- الشرقاوي، مصطفى خليل(١٩٩٩). مقياس جودة الصحة النفسية، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١١١، ٨٤- ١٢٧.

- شعبان، حمدي سعد(٢٠١٣). التنظيم الذاتي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من ذوي الإعاقة البصرية، *مجلة كلية التربية*، ٥٢، ٣٩٩– ٤٤٢.
- صبحي، سيد(٢٠٠١). *راحة البال والشباب*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- محمود، عبد النعيم، والجلالي، طارق(٢٠١٣).تنظيم الذات الأكاديمي وعلاقته بقلق الاختبار لدى عين من طلاب الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٢)، ١٠٩٥– ١١٤٠.
- مسعودي، محمد(٢٠١٦). الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين، *رسالة دكتوراه (غير منشورة)*، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية.

المراجع الأجنبية:

Baumeister, R., & Vohs, K.,(2011). *Hand book of self- regulation, research theory and application*, New York, Guilford Press.

Benbenutty, H.,(2007). Self- regulation of learning and academic delay of gratification, gender and ethic differences among college students, *journal of advanced academics*, 18(4), 586- 616.

. Bergheim, K., Nielsen, M. B., Mearns, K., & Eid, J. (2015). The relationship

between psychological capital, job satisfaction, and safety perceptions in the maritime industry. Safety science, 74, 27-36.

Datu, J. A. D. (2017). Peace of mind, academic motivation, and academic achievement in Filipino high school students. The Spanish journal of psychology, 20

Diener, E., Lucas., R., & Oishi, S.,(2002). *Subjective well- being , the science of happiness* and satisfaction in Cnyer, C., Lopez, S.,(eds*). Hand book of positive psychology*, New York Oxford university press.

Dugan F. & , Andrade ,L(2011).Exploring construct validity academic self . .regulation using a new self-report – a questionnaire – the survey of academic self-regulation The *International journal of Educational& Psychological Assessment* .7 (1) 45- 63 -

Jakesova, J., Kalen, J., & gavovora, p.,(2015). Self- regulation and academic self efficacy of Czech university students, *social and behavioral science*, 174, 1117- 1123.

- Kolcaba, K.,(2003). *Comfort theory and practice*, a vision for holistic health care and research, the frame encyclopedia.
-Linley, A., Maltby,J., Wood, A., Osborne, G., Hurling,(2009). Measuring happiness. The higher order factor structure of subjective and psychological well- being measures. *Personality and individual differences*, 47(8), 878-884.
- Molnar, L., Eby, D., Zakrajsek, J., Kostyniuk, L., Bogard, S., Louis, R.,(2019). *The role of driving comfort in self- regulation among a large cohort of older drivers*, AAA long road study, research brief, Washington D.C.,AAA, foundation for traffic safety.
- O' Brien, M.,(2008). *Well- being and post primary schooling* , NCCA. Research report No.6 National Council for curriculum and assessment, www.ncca.ie,
- Ontario, Ministry of education(2010). Growing success, assessment, evaluation and reporting in Ontario schools, Toronto.
- Pascal, C.,(2009). *With our best future in mind*, implementing early learning in Ontario, question's printer for Ontario.
- Pint rich, P.,(1999). Understanding interference and inhibition process from a motivational and self- regulation learning perspective, comments on Dempster and Corkill, *educational psychology review*, 11(2), 105- 115.
- Pint rich, P., Schunk, D.,(2004). *Motivation in education, through research and application*, Engle Wood, Cliffs, NJ. second edition, Prentice Hall Merrill.
- Pinto, S., Fumincelli, L., Mazzo, A., Caldeira, S., & Martins, J.,(2017). Comfort, well- being and quality of life. Discussion of the differences and similarities among the concepts. *Porto biological journal*, 2(1), 6-12.
- Ramos, R., & Tolentino - Anonuevo, M.,(2011). Engagement promoting aspects of teachers' instructional style and academic self- regulated learning, *international journal of research and review*, 7(2), 51-61.
- Ryff, C., & Keyes,L.,(1995). The structure of psychological well-being revisited, *journal of personality and social psychology*, 69, 4,719-727.
-Ryff, C., Love, G., Urry, H., Muller, D., Rosen- Cranz, M., Friedman, E., Davidson, R., & Singer, B.,(2006). Psychological

well- being and 111 being, do they have distinct or mirrored biological correlates?. *Psychosomatic*, 75, 85- 95.
- Schraw, G., Crip pen, K., & Hartley, K.,(2006). Promoting self-regulation in science education. Meta- cognition as part of a broader perspective on learning research in *science education*,36,111-139.
- Spencer, K., (2007).*Development validation of the comfort and conformity of gender expression scale*, university of Missouri-Columbia, doctoral dissertation.
- Torrano.F., & Gonzalez, M.,(2004). Self- regulated l*earning, current and future directions*, electronic journal of research in education, 2(3), 1-32.
- Zimmerman, B.,(2000). *Attaining self- regulation a social cognitive perspective*. In M., Boekarts, Pintrich, P.,& Zeidner(Eds.*), self-regulation theory, research and application*, ornaldo, Fl. Academic.
- Zimmerman, B., Schunk, D., (2001). *Self- regulated learning and academic achievement*, theoretical perspective, Mahwah N.J. Lawrence Erlbaum associates.
- Zimmerman, B.,(2002). Becoming a self- regulated learner, *an over view, theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B., Schunk, D., (2011). *Hand book of self regulation of learning and performance*, New York, NY. Rutledge.
- Zimmerman, B.,(2013). From cognitive modeling to self- regulation. Social cognitive career, path., *educational psychology*,48,135-147.
-Veenhoven, R., (2003).Happiness, *the psychologist*, 16,128- 129.
- Warr, P., (1990). The measurement of well- being and other aspects of mental health, *journal of occupational psychology*, 5, 55-59.
- White, A.,(2009). *From comfortable zone to performance management perform Ana management solution*, in Wikipedia.
- Savari. K & Arabzade S,(2013) Construction and measurement of the psychometric properties of academic self-regulation questionnaire, *Journal of, School Psychology*,3(2),75-89.

Abstract

The study aimed to identify the relationship between psychological comfort and academic self-regulation among students of the Community Service and Continuing Education college, and to know their level of psychological comfort. The study sample consisted of (175) male and female students, the researchers used psychological comfort scale (prepared by the them), and the academic self-regulation scale that is prepared by Dradeka(2018). The results showed that the level of overall psychological comfort was high, and there were a positive statistically significant correlation between psychological comfort and the academic self- regulation and their dimensions, except for the correlation between the social and regulation control dimension, where the correlation was statistically insignificant. The results also showed that there are no differences between the average scores of male and female students on cognitive and social dimensions, and there were statistically significant differences between male and female students in some dimensions of academic self-regulation (strategies for using knowledge, controlling self-regulation, planning and setting goals in favor of female students, and there were no differences between male and female students in other dimensions of academic self-regulation, and there was possibility to predict the academic self-regulation and their dimensions through psychological comfort(cognitive, affective dimension), but the affective dimension was negatively effect the academic self-regulation.

Key Words: Psychological comfort, Academic self-regulation.