صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا "دراسة تنبؤية فارقة"

إعداد

د/ ممدوح محمود مصطفى بدوي

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية "بنين" بالقاهرة - جامعة الأزهر

صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا "دراسة تنبؤية فارقة"

ممدوح محمود مصطفى بدوي.

أستاذ الصحة النفسية المساعد، كلية التربية "بنين" بالقاهرة - جامعة الأزهر.

البريد الإلكترونى: Mamdouhbadawy.197@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال، والكشف عن الفروق في كل من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع والخلفية الثقافية. وذلك لدى عينة قوامها ٢١٤ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا. وتم استخدام اختبار كاتل للذكاء المتحرر من أثر الثقافة، ترجمة وتقنين أحمد سلامة وعبدالسلام عبدالغفار (١٩٧٠)، بالإضافة إلى استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي، ومقياس صعوبات تنظيم الانفعال، ومقياس السلوك الانهزامي (جميعها إعداد الباحث). وأسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بـ"الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا من خلال معلومية "صعوبة تعديل الموقف، وصعوبة تغيير الانتباه"، وكذلك يمكن التنبؤ بـ"التوقع المسبق للفشل" من خلال معلومية "صعوبة تعديل الموقف، وصعوبة تغيير الانتباه، وصعوبة التعبير عن الانفعالات". كما أنه يمكن التنبؤ بـ"التركيز على السلبيات" من خلال معلومية "صعوبة تغيير الانتباه". كذلك يمكن التنبؤ بـ"النظرة المتدنية للذات" من خلال معلومية "صعوبة تعديل الموقف، وصعوبة التعبير عن الانفعالات، وصعوبة التحكم في الانفعالات". كما أنه يمكن التنبؤ بـ"تجنب المواقف الاجتماعية" من خلال معلومية "صعوبة تعديل الموقف، وصعوبة التحكم في الانفعالات". كذلك يمكن التنبؤ بـ"السلبية واللامبالاة" من خلال معلومية "صعوبة تعديل الموقف". كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات" وفي "التوقع المسبق للفشل، والتركيز على السلبيات، وتجنب المواقف الاجتماعية، والدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" في اتجاه الإناث. وفي "صعوبة تغيير الانتباه" وفي "السلبية واللامبالاة" في اتجاه الذكور. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق بين الريف والحضر في "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تغيير الانتباه، والدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال" في اتجاه الريف. وفي "التوقع المسبق للفشل، والسلبية واللامبالاة" في اتجاه الحضر.

الكلمات المفتاحية: صعوبات تنظيم الانفعال، السلوك الانهزامي، طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.

Difficulties in Emotion Regulation and Defeatist Behavior among Academically Underperforming University Students

"A Predictive Differential Study"

Mamdouh Mahmoud Mostafa Badawy
Assistant Professor of Mental Health
Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University, Cairo
E-mail: Mamdouhbadawy.197@azhar.edu.eg

Abstract:
This study aimed to predict defeatist behavior through the knowledge of emotion regulation difficulties and to explore the differences in emotion regulation difficulties and defeatist behavior according to the variables of gender and cultural background. The sample consisted of 214 academically underperforming university students. Cattell's Culture Fair Intelligence Test, translated and standardized by Ahmed Salama and Abdelsalam Abdelghaffar (1970), was used, in addition to the Family Disintegration and Cultural and Economic Deprivation Questionnaire, the Emotion Regulation Difficulties Scale, and the Defeatist Behavior Scale (all developed by the researcher). The results indicated that it is possible to predict the "overall degree of defeatist behavior" in academically underperforming university students through the knowledge of the "difficulty in modifying the situation and difficulty in shifting attention". Additionally, "anticipatory failure" can be predicted through the knowledge of the "difficulty in modifying the situation, difficulty in shifting attention, and difficulty in expressing emotion". Furthermore, "constant focus on negatives" can be predicted through the knowledge of "difficulty in shifting attention". Similarly, "low self-esteem" can be predicted through the knowledge of the "difficulty in modifying the situation, difficulty in expressing emotion and difficulty in controlling emotions". Furthermore, "avoidance of social situations" can be predicted through the knowledge of "difficulty in modifying the situation and difficulty in controlling emotions". Additionally, "negativity and apathy" can be predicted through the knowledge of "difficulty in modifying the situation.The results also indicated significant statistical differences between males and females in "difficulty in cognitive reappraisal, difficulty in controlling emotions," and in "anticipatory failure, constant focus on negatives, avoidance of social situations, and the overall degree of defeatist behavior," with a tendency towards females. In "difficulty in shifting attention" and in "negativity and apathy," there was a tendency towards males. The results also revealed differences between rural and urban areas in "difficulty in cognitive reappraisal, difficulty in controlling emotions, difficulty in shifting attention, and the overall degree of emotion regulation difficulties," with a tendency towards rural areas. In "anticipatory failure" and "negativity and apathy," there was a tendency towards urban areas.

Keywords: Emotion Regulation Difficulties, Defeatist Behavior, Academically Underperforming University Students.

مقدمة:

تعد المرحلة الجامعية من أكثر المراحل الدراسية أهمية؛ لما لها من دورٍ رئيسٍ في صقل شخصية الطلاب، وتحديد مستقبلهم المهني، غير أن بعض هؤلاء الطلاب قد يتعرضون خلال هذه المرحلة لضغوطٍ متعددة المصادر، سواء أكاديميًا، أو نفسيًا، أو ماديًا، أو اجتماعيًا؛ مما قد يؤثر سلبًا على شخصياتهم وعلي إنجازهم الأكاديمي.

ويعاني طلاب الجامعة المتأخرون دراسيًا من الشعور بضعف القدرة على التأثير في نتائجهم الدراسية، أو التحكم في مستواهم الأكاديمي بطرقٍ إيجابية؛ مما قد يؤدي بهم إلى التخلي عن المحاولة لتحقيق النجاح (Koole, 2018). ويرى عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) أن المتأخرين دراسيًا هم الطلاب الذين يظهرون أداءً دون المتوسط في تحصيلهم الدراسي، بينما يتمتعون بذكاءٍ يقع في المستوى المتوسط أو أعلى، ولا يُعتبر الطالب متأخرًا دراسيًا إذا كان ذكاؤه أقل من المتوسط، ولكن تحصيله الدراسي يصل إلى المستوى المتوسط. وتذكر زينب أمين (٢٠٢١) أن المتأخرين دراسيًا هم الطلاب الذين يظهرون انخفاضًا ملحوظًا في تحصيلهم الدراسي مقارنةً بزملائهم في نفس المرحلة التعليمية.

ويشير Spears (2021) إلى أن المتأخرين دراسيًا من طلاب الجامعة يعايشون خبرة السلوك الانهزامي حينما يتوقعون أنهم غير قادرين على التحكم في نتائجهم الدراسية؛ لاعتقادهم أنه ليست هناك علاقة بين ما يفعلونه في مهامهم الدراسية، وبين النتائج التي تترتب عليها، لدرجة أنهم لا يمكنهم تجنب الفشل؛ مما قد يؤدي إلى توقف محاولاتهم، وشعورهم بالذنب أو تدني تقديرهم لذواتهم.

ويرى Callan, Kay & Dawtry (2014) أن الانهزامية تعني استصغار النفس والشعور بالانكسار أو الاستكانة والهزيمة في موقف ما، ورؤية الذات على أنها أقل من أن تتحمل مسؤولية الأشياء التي تكون دون قدراتها وإمكاناتها، والعمل على تجنب هذه المواقف أو الهروب منها. ويوضح Wei & Ku (2007) أن السلوك الانهزامي يشير إلى السلبية التي يظهرها الفرد عندما يتعرض لمواقف يكون بإمكانه التعامل معها بطرق أكثر إيجابية، وذلك نتيجة لاستصغار نفسه، ونظرته لذاته على أنه أقل من مواجهة تلك المواقف.

ويرى Gratz & Roemer (2017) أن انخفاض الدعم الأسري، ونقص التوجيه من الأسرة يمكن أن يكون له تأثير سلبي على تطوير ثقة الطالب بنفسه وتنمية مهاراته الشخصية، بالإضافة إلى أن مروره بخبرات سلبية مثل الفشل الدراسي السابق، والتنمر، وقلة التقبل من قبل الزملاء؛ مما يمكن أن يؤدي إلى تكوين السلوك الانهزامي لديه. كما يذكر Al-Shawashreh, Al-(2013) Rabee & Sammour أن الظروف الاقتصادية الصعبة للطلاب المتأخرين دراسيًا، مع ضعف حصولهم في الحياة على فرص متساوية مقارنة بذوي الظروف الاقتصادية المرتفعة، قد يؤثر سلبًا عليهم، ويجعلهم يشعرون بالإحباط؛ مما قد يؤدي إلى ظهور السلوك الانهزامي لديهم. وتوضح هدى محمد (٢٠١٦) أن تدني وجود هدف واضح لدى الطالب يمكن أن يجعله يشعر بالفراغ، ويميل إلى الانسحاب والانهزامية، كما أن نمط التعليم القائم على النقد السلبي، دون وجود توجيه بنّاء وتحفيز قد يؤدي إلى شعور الطلاب المتأخرين دراسيًا بالانكسار والانهزام.

ويذكر Lincoln (2023) أن هناك عاملًا مهمًا يقف وراء السلوك الانهزامي، وهو ضعف الفرد على تنظيم انفعالاته، وأن العديد من الأسباب الأخرى التي يمكن القول بأنها تسبب السلوك الانهزامي، يمكن التغلب عليها إذا ما استطاع الفرد استخدام استراتيجيات إيجابية لتنظيم

انفعالاته؛ من أجل مواجهة آثارها السلبية والتي من بينها السلوك الانهزامي؛ ومن ثم يمكن القول: إن ضعف قدرة الفرد على التعامل مع الانفعالات السلبية المصاحبة لتلك الخبرات قد يعد من أهم العوامل التي تؤدي إلى السلوك الانهزامي. ويرى Keech, & Sandler (2020) أن الأفراد الذين لا يستطيعون تنظيم انفعالاتهم بشكل فعال، حين يتعرضون للضغوط الحياتية، فإنهم يكونون أكثر عرضة للاكتئاب والقلق؛ مما يزيد من لومهم وتقدهم لأنفسهم، وهو ما قد يؤدي بهم إلى السلوك الانهزامي.

وينظر Koster & Mayer (2015) إلى صعوبات تنظيم الانفعال على أنها ضعف القدرة على الشعور بالانفعالات والوعي بها وفهمها وتقبلها، وعدم القدرة على ضبط السلوك الاندفاعي أو إصدار الاستجابة الانفعالية الملائمة للموقف. ويشير Wetterneck (2024) إلى تعدد صعوبات تنظيم الانفعال، والتي منها: ضعف القدرة على التعبير عن الانفعالات بشكل صحيح، وضعف الضبط الانفعالي بحيث يتم التفاعل بشكل مفرط مع الأحداث، وعدم القدرة على التعامل الإيجابي مع ضغوط الحياة اليومية، والتغير السريع للانفعالات مما يصعب معه تحديد أسباب هذا التغير، وإصدار عدة انفعالات متتالية ومتناقضة مما يُحدِث ارتباكًا انفعاليًّا، وصعوبة الحفاظ على الاتزان الانفعالي.

وترتبط صعوبات تنظيم الانفعال بالعديد من المتغيرات السلبية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، منها: ضعف الكفاءة الذاتية الأكاديمية (Matos & Duarte, 2017)، واضطرابات النوم والضيق النفسي (Thompson, 2019)، وانخفاض كل من تقدير الذات وتحمل الغموض والطموح (Maffei & Brown, 2020)، وأعراض القلق (Roemer, 2021)، وتوصلت دراسة McGehee & Gross (2020) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على الصحة النفسية لطلاب الجامعة، وأشارت دراسة كل من (Gurel, 2014; Ridsdale & Wessely, 2016) إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وتدني التحصيل لدى طلاب الجامعة، كما أسفرت دراسة Everaert, Grahek, Duyck, Buelens, Van den Bergh & Koster (2017) عن وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وكل من التحيزات المعرفية والأعراض الاكتئابية لدى الأفراد.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وهزيمة الذات لدى طلاب الجامعة (Ottonello, 2019; Lincoln, 2023)، وتوصلت دراسة Keech (2020) & Sandler إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، وأشارت دراسة Quinto (2021) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين الضغوط النفسية والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، وتوصلت دراسة Torselli (2022) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تعد سببًا رئيسًا للأعراض الاكتئابية والمعتقدات الانهزامية لدى المراهقين والشباب.

ونظرًا لما قد يترتب على متغيريّ النوع والخلفية الثقافية من تأثير على كلٍّ من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي؛ فقد اهتم بعض الباحثين بالكشف عن ذلك، وبمراجعة هذه الدراسات اتضح عدم اتفاق نتائجها فيما يرتبط بالفروق في صعوبات تنظيم الانفعال، سواء تبعًا لمتغير النوع (مصطفى رمضان، ٢٠١٧؛ رحيم الزبيدي، ٢٠٢١؛ Hoaglin, Jones & Unger, 2021)

أو تبعًا لمتغير الخلفية الثقافية (علي الحسيني، ٢٠١٨؛ محمد عبد الملك، ٢٠١٩). كما اختلفت نتائج الدراسات السابقة فيما يرتبط بالفروق في السلوك الانهزامي تبعًا لمتغير النوع (عبد الله المعمري، ٢٠١٦؛ سالم الرجيبي، ٢٠١٨)، ولم يتوصل الباحث – في حدود اطلاعه – إلى دراسات اهتمت بالكشف عن الفروق في السلوك الانهزامي تبعًا لمتغير الخلفية الثقافية؛ الأمر الذي يتطلب إجراء المزيد من الدراسات في هذا الصدد.

ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى التحقق من مدى إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في كل من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسًا تبعًا لمتغيري النوع والخلفية الثقافية.

مشكلة البحث:

تعد مشكلة التأخر الدراسي إحدى المشكلات الشائعة التي تواجه بعض طلاب الجامعة، وهي مشكلة متعددة الأبعاد، تتضمن جوانب تربوية ونفسية واجتماعية، وتؤثر على جميع المستويات التعليمية، وتسبب هدرًا في الجهود التربوية، وتزداد هذه المشكلة سوءًا عندما يصاحبها معاناة الطلاب المتأخرين دراسيًا من الأفكار والمعتقدات الانهزامية (هناء العبادي، صفاء الجمعان، سناء الجمعان، سميرة عطية، ٢٠١١).

وتبدو العديد من مظاهر السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث يتضح ذلك في المواقف التي تُظهر ضعف ثقتهم بأنفسهم، وعزوفهم عن المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، وتجنبهم للمشاركة في الدروس، وكذلك تجنبهم للتواصل مع الزملاء، وضعف مشاركتهم في الأنشطة الجامعية (John, 2020).

ويضيف Maloney (2022) أنه يمكن أن يكون للسلوك الانهزامي تأثير سلبي على التحصيل الدراسي والتطور الشخصي للطلاب المتأخرين دراسيا؛ مما يستدعي اهتمامًا خاصًا بهذه الفئة من الطلاب، وتقديم الدعم اللازم لهم؛ من أجل التغلب على هذه الصعوبات، وتحسين أدائهم الدراسي واندماجهم الاجتماعي.

ويرى كل من (نشعه كريم وإسراء فاضل، ٢٠١٦؛ Moilanen, 2018) أن السلوك الانهزامي قد يكون نتيجة لضعف قدرة الطلاب على تنظيم انفعالاتهم؛ فالأفراد الذين يعانون من صعوبات في تنظيم مشاعرهم وانفعالاتهم قد يظهرون سلوكًا انعزاليًا أو تجنبيًا في المواقف الاجتماعية والأكاديمية، كما أنهم قد يشعرون بالقلق أو الضغط النفسي في المواقف التي يجدون فيها أنفسهم غير قادرين على التكيف مع المواقف أو التعامل مع التحديات. ويشير Dyer & Aldao (2016) إلى التأثير السلبي لصعوبات تنظيم الانفعال على مستوى الثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة؛ إذ يمكن أن يؤدي بهم ذلك إلى الشعور بالإحباط أو اليأس، وبالتالي يصبح الطالب أقل مشاركةً وتفاعلًا في البيئة الاجتماعية والأكاديمية.

وقد توصلت دراسة كل من (Ottonello, 2019; Lincoln, 2023) إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، كما كشفت دراسة Hoaglin, et al. (2021) عن معاناة طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا من صعوبات تنظيم الانفعال، وأشارت دراسة Komaroff (2023) إلى التأثير السلبي للسلوك الانهزامي على شخصيات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا. هذا، ولم تتفق نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالفروق في كل من

صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغير النوع؛ حيث أسفرت نتائج دراسة مصطفى رمضان (٢٠١٧) عن عدم وجود فروق بين طلاب وطالبات الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال، بينما توصلت دراسة Hoaglin, et al. (2021) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الذكور، في حين توصلت دراسة رحيم الزبيدي (٢٠٢١) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث. كذلك وجدت دراسة عبد الله المعمري (٢٠١٦) فروقًا بين طلاب وطالبات الجامعة في السلوك الانهزامي في اتجاه الذكور، بينما توصلت دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث. كما أنه لم تتفق أيضًا نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالفروق في صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية؛ حيث أسفرت نتائج دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) عن وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، في حين توصلت دراسة علي الحسيني (٢٠١٨) إلى وجود فروق بين الريف والحضر في اتجاه الحضر. وفيما يتعلق بالفروق في السلوك الانهزامي وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية، لم يتوصل الباحث – في حدود اطلاعه – إلى دراسات اهتمت بالكشف عن ذلك.

ونظرًا لأنه لا توجد دراسة عربية – في حدود اطلاع الباحث – تناولت التحقق من إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، بالإضافة إلى عدم اتفاق نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في كل من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغير النوع، وعدم اتفاق نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية، وعدم وجود دراسات – في حدود اطلاع الباحث – تناولت الفروق في السلوك الانهزامي وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية؛ فهناك مبرر لإجراء هذا البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف، وصعوبة تغيير الانتباه، وصعوبة التعبير عن الانفعالات) لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؟
٢- ما الفروق بين طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر)؟
٣- ما الفروق بين طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في السلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

- مدى إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف، وصعوبة تغيير الانتباه، وصعوبة التعبير عن الانفعالات) لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر).

- الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر).

أهمية البحث:

- **من الناحية النظرية:** قد تساهم نتائج هذا البحث في إثراء الأدب التربوي المتعلق بمتغيريّ تنظيم الانفعالات والسلوك الانهزامي، خاصة لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث يُبرز البحث أهمية دراسة تنظيم الانفعالات كمتغير قد يؤثر على الجواب الأكاديمية والسلوكية للطلاب المتأخرين دراسيًا، ويكشف عن آليات نفسية ربما تفسر ظهور السلوك الانهزامي نتيجة لصعوبات تنظيم الانفعال، وبذلك قد يضيف البحث منظورًا جديدًا لفهم السلوك الانهزامي، ويمكن أن يوجه الدراسات المستقبلية التي تتناول طرق التدخل في هذه الصعوبات وآثارها النفسية والتربوية.
- **ومن الناحية التطبيقية:** يقدّم البحث أداة لقياس صعوبات تنظيم الانفعال، وأخرى لقياس السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ مما قد يساهم في تشخيص هذين المتغيرين لدى هذه الفئة. كما أنه نتائج هذا البحث قد تساعد المرشدين والأخصائيين النفسيين في تقديم الخدمات الإرشادية لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، في ضوء أسسٍ علميةٍ، خاصةً فيما يرتبط بتحديد أيّ طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا أكثر حاجةً إلى الإرشاد والتوجيه، من حيث خفض صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي في ضوء متغيريّ: النوع، والخلفية الثقافية.

مصطلحات البحث:

يعرف الباحث مصطلحات البحث كما يلي:

- **صعوبات تنظيم الانفعال:** ويقصد بها التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا عند التعامل مع انفعالاته، بحيث يصعب عليه تنظيمها أو تقييمها أو التحكم فيها بطريقة بناءة، وتتمثل تلك التحديات في: صعوبة إعادة التقييم المعرفي للموقف الانفعالي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف الانفعالي، وصعوبة صرف الانتباه عن الموقف، وصعوبة التعبير عن الانفعالات.
- **السلوك الانهزامي:** ويقصد به نوع من السلوكيات التي يُظهر فيها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا ضعفًا أمام التحديات والضغوط، وضعف القدرة على التصدي للمواقف الصعبة بثقة وإيجابية، ويبدو ذلك في توقعه المسبق للفشل، وتركيزه الدائم على السلبيات، ونظرته الدونية لذاته، وتجنبه للمواقف الاجتماعية، وسلبيته التي تصل إلى حد اللامبالاة.
- **التأخر الدراسي:** انخفاض تحصيل الطالب في مادةٍ أو أكثر، إلى مستوىً أقل من المتوسط، وأقل مما تسمح به استعداداتُه الدراسية؛ إذ يكون مستوى ذكائه متوسطًا أو فوق المتوسط، ويرجع ذلك لأسباب خارجية كالحرمان الثقافي، والحرمان الاقتصادي، والمشكلات الأسرية الحادة.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي.
- **الحدود البشرية:** تتمثل في بعض طلاب جامعة الأزهر المتأخرين دراسيًا.

- **الحدود المكانية:** تشمل كليات جامعة الأزهر التالية: التربية للبنين بالقاهرة، اللغة العربية للبنين بجرجا، التربية للبنات بالقاهرة، الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بسوهاج.
- **الحدود الزمانية:** تتمثل في الفترة التي تم فيها تطبيق أدوات البحث؛ حيث تم تطبيق الأدوات خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

الإطار النظري:

أولًا: التأخر الدراسي:

تعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات التي حظيت باهتمام الكثير من التربويين؛ لما لها من آثارٍ سلبية على الفرد والمجتمع، وقد تعددت التعريفات التي تناولت التأخر الدراسي، منها أن التأخر الدراسي هو:

- تدني المستوى التحصيلي العام للطالب في حين أن ذكاءه يكون متوسطًا أو فوق المتوسط (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٢).
- انخفاض التحصيل الدراسي للطالب عن المستوى المتوسط؛ وذلك بمقدار انحرافين معياريين سالبين (هناء العبادي وآخرين، ٢٠١١).
- تدني الأداء الأكاديمي أو المستوى المطلوب في التعلم مقارنة بالتطلعات والتوقعات القياسية للمرحلة التعليمية، وذلك لأسبابٍ خارجية كالحرمان الثقافي، والحرمان الاقتصادي، والمشكلات الأسرية الحادة (Koole, 2018).
- انخفاض تحصيل الطالب في مادةٍ أو أكثر إلى مستوي أقل مما تسمح به استعداداته الدراسية (Matos & Duarte, 2020).
- انخفاض المستوى التحصيلي للطالب عن المستوى التحصيلي لأقرانه في نفس الفئة العمرية والمرحلة التعليمية (زينب أمين، ٢٠٢١).

ويذكر ربيع عبد العليم وممدوح مصطفى (٢٠١٧) أن هناك مجموعةً من العوامل النفسية التي يمكن أن تلعب دورًا في التأخر الدراسي، مثل: ضعف الثقة بالنفس، وقلة القدرة على التكيف والاستقرار، والإصابة بالإحباط أو القلق، أو أن يكون لدى الطالب قدراتٌ محدودةٌ في توجيه ذاته للمثابرة والجد والاعتماد على النفس، هذا بالإضافة إلى عوامل أخرى قد تكون ذات دورٍ رئيسٍ في التأخر الدراسي، منها: اتباع أساليب خاطئة في التنشئة الاجتماعية، وسوء معاملة الوالدين، والتفكُّك الأسري، وكذلك انخفاض المستوى الاقتصادي، وظروف السكن غير الملائم من حيث قلة توافر الهدوء والراحة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف التأخر الدراسي في البحث الحالي بأنه: انخفاض تحصيل الطالب في مادةٍ أو أكثر، إلى مستوىً أقل من المتوسط، وأقل مما تسمح به استعداداتُه الدراسية؛ إذ يكون مستوى ذكائه متوسطًا أو فوق المتوسط، ويرجع ذلك لأسباب خارجية كالحرمان الثقافي، والحرمان الاقتصادي، والمشكلات الأسرية الحادة؛ ومن ثَمَّ يتم تحديد الطلاب المتأخرين دراسيًّا في هذا البحث في ضوء ثلاثة محكات:

- محك الأداء الدراسي: بحيث يكون الطالب راسبًا في مادة أو أكثر لعام أو أكثر.
- محك الذكاء: بحيث يكون ذكاءُ الطالب متوسطًا أو فوق المتوسط.

- محك الأسباب الخارجية: كالحرمان الثقافي، والحرمان الاقتصادي، والمشكلات الأسرية الحادة.

ثانيًا: السلوك الانهزامي:

يشير السلوك الانهزامي إلى استجابات الفرد التي تتسم بالتردد وضعف القدرة على اتخاذ القرارات، مع ضعف الثقة في القدرات الشخصية، وتجنب المسؤوليات (Martin & Baumeister, 2013). ويرى Trogolo (2015) أن السلوك الانهزامي يعني التوقع المسبق للفشل، مع التركيز على السلبيات، والميل إلى الانعزال عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية؛ نتيجة للشعور بالعجز أو الخوف من الانتقاد. ويذكر Louise (2018) أن السلوك الانهزامي يشير إلى نظرة الفرد بانتقاص إلى ذاته وقدراته، وتبنيه للأفكار السلبية والمشاعر المُحبِطة، وضعف قدرته على رؤية الجانب الإيجابي في الأمور. بينما يوضح Al-Mohtadi, AL-Darabah, Jwaifell & Shaarani (2019) أن السلوك الانهزامي يبدو واضحًا عندما يتلذذ الفرد بتقمص دور الضحية والظهور بمظهر الشخص العاجز، وشعوره بالتوتر والقلق المبالغ فيه تجاه النتائج المحتملة؛ مما يؤثر في القدرة على اتخاذ قرارات فعّالة. ويضيف Purdon & Wells (2021) أن السلوك الانهزامي يعني التقييم السلبي للذات والنظرة الدونية لها، مع الخوف من مواجهة التحديات والصراعات، حتى لو كانت ضرورية لتحقيق التطور الشخصي أو المهني.

ويوضح Atkinson (2017) أن ذوي السلوك الانهزامي يميلون إلى التفكير السلبي تجاه قدراتهم وإمكاناتهم؛ مما يؤثر على قراراتهم وسلوكياتهم، وأنهم يكونون عرضة لتجاوز حدودهم الشخصية من قِبل الآخرين، ويصعب عليهم أن يقولوا "لا" في مواقف مختلفة، كما أنهم يتجنبون المشاركة في الأنشطة أو التحديات، ويميلون إلى تهميش أنفسهم، ويكونون أقل التزامًا في العمل أو الدراسة؛ إذ إنهم يكونون غير مستعدين لتحمل المسؤولية.

ويذكر Sengul (2019) أن هناك مظاهر متعددة للسلوك الانهزامي، ويعد من أهمها ما يلي:

- قلة الثقة بالنفس: حيث يفتقر ذوو السلوك الانهزامي إلى الثقة في قدراتهم، ويشعرون بالعجز عن التعامل مع التحديات.
- الخوف من الفشل: إذ إنهم يتجنبون المواقف التي يشعرون فيها بأنهم قد يفشلون ولا يقدرون على التحمل النفسي للفشل.
- الاعتماد الزائد على الآخرين: حيث يعتمدون كثيرًا على مساعدة الآخرين، ويتجنبون القيام بالمهام بمفردهم.
- التجنب الاجتماعي: إذ يتجنب ذوو السلوك الانهزامي المواقف الاجتماعية التي قد تضعهم في مواقف محرجة أو يشعرون فيها بقلة الأمان.

وتتعدد العوامل التي يمكن أن تسبب السلوك الانهزامي لدى الأفراد؛ إذ يرى Al-Dojaili & Al-Ani (2018) أن تجارب الطفولة - مثل التربية المتسلطة أو التجارب السلبية - يمكن أن تؤثر على تطوير الثقة بالنفس وتشكيل نمط السلوك الانهزامي، كما أن الفشل المتكرر أو جود تجارب سلبية قد تؤدي إلى تكوين السلوك الانهزامي.

ويضيف Callan, et al. (2014) أن تجارب الرفض أو التنمر في البيئة الاجتماعية يمكن أن تلعب دورًا في تشكيل نمط السلوك الانهزامي، هذا بالإضافة إلى قلة الدعم من الأصدقاء أو العائلة والتي يمكن أن تؤدي إلى الانعزال الاجتماعي وظهور السلوكي الانهزامي.

ويركز محمد أبو حلاوة (٢٠١٣) على التوجيه السلبي من الشخصيات المهمة، مثل المعلمين أو الأقارب، والذي قد يلعب دورًا في تشكيل السلوك الانهزامي، وأن الاضطرابات النفسية مثل القلق أو الاكتئاب يمكن أن تؤدي إلى سلوك انهزامي.

ويرى Al-Shafi (2017) أن عدم وجود نماذج إيجابية أو ملهمة يمكن أن يؤدي إلى فقدان القدوة وتطوير سلوك انهزامي، كما أن التكرار في تجربة الفشل دون وجود تجارب نجاح يمكن أن يشكل عاملًا مسببًا للسلوك الانهزامي، هذا بالإضافة إلى أن نقص التحفيز الشخصي وضعف الأهداف الشخصية وضعف تطوير مهارات التكيف الاجتماعي والعاطفي يمكن أن تؤدي إلى سلوك انهزامي عند مواجهة التحديات.

ويذكر Purdon & Wells (2021) أن هناك ثلاثة مكونات رئيسة للسلوك الانهزامي، هي:

- ضعف الثقة بالنفس: وهو حالة نفسية يبدو في الشك والقلق بشأن قدرات الفرد، والفشل في التعامل مع التحديات والمواقف الحياتية.
- توقع الشر: وهو يشير إلى توقع حدوث أمور سلبية أو نتائج سيئة في المستقبل.
- ضعف الطموح: ويعني قلة الرغبة أو الإرادة في تحقيق الأهداف الكبيرة أو السعي لتحسين الذات.

وتضمن مقياس Louise (2018) ستة أبعاد للسلوك الانهزامي، هي:

- الشعور بالذنب: وهو إحساس سلبي ينتاب الفرد، يشعره بأنه المسؤول عن الأحداث السلبية التي يتعرض لها.
- الانسحاب: ويعني اتخاذ الفرد لموقف يبتعد فيه عن التفاعل الاجتماعي أو الانخراط في العلاقات الاجتماعية.
- تدمير الذات: وهو حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالرغبة في التخلي عن أهدافه وأنشطته وعلاقاته؛ مما يترتب عليه الإضرار الكبير بالذات.
- الخوف من الفشل: وهو حالة نفسية تصاحبها مخاوف وقلق بشأن عدم القدرة على تحقيق النجاح.
- تدني الذات: وهو حالة نفسية يشعر فيها الفرد بقلة القيمة الشخصية لذاته، ويظهر الشعور بالتحقير أو الاستصغار للنفس.
- الاستبعاد الاجتماعي: وهو يشير إلى حالة يشعر فيها الفرد بالرفض الاجتماعي وأنه يتم تجاهله من قبل الآخرين.

ويرى محمد أبو حلاوة (٢٠١٣) أن هناك ستة أبعاد للهزيمة النفسية، هي:

- الشعور بالخزي: انفعال يشمل الاشمئزاز والذل والازدراء؛ مما يؤدي إلى شعور بالدونية والنقص، والإحساس بعدم الفائدة، مع الرغبة في الانعزال عن الآخرين.
- استصغار الذات: شعور الفرد بعدم القيمة وقلة الحيلة وضعف القدرات مقارنة بالآخرين، والميل إلى استضعاف الذات والتقليل منها.
- التشيؤ: حالة نفسية يفقد فيها الفرد شعوره بالهوية الشخصية والواقع، ويتعامل مع نفسه كشيء مادي لا فائدة منه ولا حياة فيه.
- الشكوى الدائمة: وهي التلذذ بدور الضحية والظهور بمظهر الشخص العاجز، وحب الشفقة التي تبدو على وجوه الآخرين.
- المدركات المعرفية: وهي الأفكار والمعتقدات المعرفية التي تجعل الشخص يشعر بسيطرة جوانب الضعف والقصور على شخصيته مع العجز عن مواجهة أي ضغوط.
- جلد الذات: وتعني اعتقاد الفرد أن أخطاءه نتيجة ضعف شخصيته؛ ومن ثم فهي أخطاء لا تغتفر، حيث يبدو ذلك في كلام الفرد السلبي عن ذاته.

ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- يمثل السلوك الانهزامي مجموعة من الأنماط السلوكية، من أهمها: ضعف الثقة في القدرات الشخصية وتجنب المسؤوليات (Martin & Baumeister, 2013)، والتوقع المسبق للفشل والتركيز على السلبيات والخوف من الانتقاد (Trogolo, 2015)، وتبني الأفكار السلبية والمشاعر المُحبِطة (Louise, 2018)، والتلذذ بتقمص دور الضحية (Almohtadi, 2019)، والتقييم السلبي للذات والنظرة الدونية لها (Purdon & Wells, 2021).
- يحدث السلوك الانهزامي نتيجة لعدة عوامل منها: التوجيه السلبي من المربين والتعرض للاضطرابات النفسية (محمد أبو حلاوة، ٢٠١٣)، وتجارب الرفض والتنمر وضعف المساندة الاجتماعية (Callan, et al., 2014)، وفقدان القدوة الإيجابية وضعف التحفيز الذاتي (Al-Shafi, 2017)، والتجارب السلبية في مرحلة الطفولة والفشل المتكرر(Al-Dojaili & Al-Ani, 2018).

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف السلوك الانهزامي لدى الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا بأنه: نوع من السلوكيات التي يُظهر فيها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا ضعفًا أمام التحديات والضغوط، وضعف القدرة على التصدي للمواقف الصعبة بثقة وإيجابية، ويبدو ذلك في توقعه المسبق للفشل، وتركيزه الدائم على السلبيات، ونظرته الدونية للذات، وتجنبه للمواقف الاجتماعية، وسلبيته التي تصل إلى حد اللامبالاة.

- **السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا:**

يعد السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا موضوعًا يثير اهتمام العديد من الباحثين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس؛ لما يتضمنه من مجموعة من الأنماط السلوكية التي تعكس الشعور بالضعف والتردد في مواجهة التحديات الأكاديمية، هذا بالإضافة إلى أن فهم طبيعة وأسباب السلوك الانهزامي يمكن أن تسهم في تطوير التوجيه الفعال والإرشاد اللازم لدعم هؤلاء الطلاب وتحفيزهم من أجل الاستفادة من إمكاناتهم وقدراتهم.

ويذكر Al-Shawashreh, et al. (2013) أن هناك عدة أسباب قد تشجع طلاب الجامعة على تبني السلوك الانهزامي، ومنها: التجارب الاجتماعية، وضعف الدعم الاجتماعي، والتوجيه والتأثير السلبي، والاضطرابات النفسية، وعدم وجود النموذج الإيجابي، وتجربة الفشل المتكررة، وقلة التحفيز الشخصي، وضعف مهارات التكيف.

ويوضح Komaroff (2023) أن طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا يظهرون ترددًا في تحديد أهدافهم الشخصية والمهنية، ويميلون إلى التفكير السلبي بشكل دائم فيما يتعلق بقدراتهم ونجاحهم في المهام المطلوبة منهم؛ وأن هذا السلوك قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على الأداء الأكاديمي والتحصيل العلمي، ويمكن أن يكون مصدر إحباط للطلاب، ويؤثر على تجربتهم الجامعية بشكل عام.

ويضيف Al-Shafi (2017) أن الانهزامية لدى المتأخرين دراسيًّا تبدو واضحة في سلوكياتهم التي تتسم بالتردد، وتجنب المسؤوليات والتحديات الأكاديمية، ويتضمن هذا السلوك ضعف الثقة بالقدرات الشخصية، وتجنب المشاركة في الأنشطة الأكاديمية أو الاجتماعية، ويمكن أن يظهر هذا السلوك في صور متعددة، مثل: الابتعاد عن المناقشات الصفية، وتجنب الإشارة إلى الرأي الشخصي، وتأخير تقديم الأعمال الأكاديمية، وتفادي الاشتراك في الفعاليات الجامعية.

ويشير John (2020) إلى أن السلوك الانهزامي لدى المتأخرين دراسيًّا يعني نمطًا سلوكيًّا يتسم بالتراجع وضعف التصدي للتحديات بشكل فعال، ويمكن تمييز الطلاب المتأخرين دراسيًّا الذين يظهرون سلوكًا انهزاميًا من خلال عدة عوامل، منها:

- قلة الثقة بالنفس: حيث يفتقدون إلى الثقة في قدراتهم ويشعرون بالعجز عن التعامل مع التحديات.
- الخوف من الفشل: إذ يتجنبون المواقف التي يشعرون فيها بأنهم قد يفشلون، ويفتقرون إلى القدرة على التحمل النفسي للفشل.
- الاعتماد الزائد على الآخرين: فهم يعتمدون كثيرًا على مساعدة الآخرين ويتجنبون القيام بالمهام بمفردهم.
- التجنب الاجتماعي: حيث يتجنبون المواقف الاجتماعية التي قد تضعهم في وضع محرج أو يشعرون فيها بعدم الأمان.
- التفكير السلبي: إذ يميلون إلى التفكير السلبي حيال قدراتهم ومهاراتهم؛ مما يؤثر على قراراتهم وتصرفاتهم.
- ضعف الحدود الشخصية: فهم يكونون عرضة لتجاوز حدودهم الشخصية من قِبل الآخرين، ويصعب عليهم الرفض في مواقف عديدة.
- تهميش الذات: قد يميلون إلى تهميش أنفسهم ورفض المشاركة في الأنشطة أو التحديات التي تعتبر محفزة.
- قلة الالتزام: حيث يكونون عرضة لقلة الالتزام في العمل أو الدراسة، لأنهم يكونون غير مستعدين لتحمل المسؤولية.

- المشاعر السلبية تجاه الذات: يمكن أن يظهروا مشاعر سلبية تجاه أنفسهم، مثل الشعور باليأس أو الإحباط وكراهية الذات.

وقد توصلت دراسة John (2020) عن وجود علاقة موجبة بين السلوك الانهزامي والعجز المتعلم لدى طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض، وفي الدراسة التي أجراها Spears (2021) كشفت عن أن ٥٤% من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا يعانون من السلوك الانهزامي، وأن أهم أسباب السلوك الانهزامي لديهم تمثلت فيما يلي: التشوهات المعرفية،، تجارب الفشل المتكررة، صعوبة التحكم في الانفعالات، ضغوط الدراسة، انعدام الدعم الاجتماعي، قلة التحفيز الذاتي، كما أن التأخر الدراسي يعد أحد أسباب السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، وأسفرت دراسة Maloney (2022) عن وجود علاقة موجبة بين السلوك الانهزامي والاضطرابات الانفعالية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، كما أسفرت دراسة Komaroff (2023) عن وجود علاقة موجبة بين السلوك الانهزامي وصورة الجسم والرهاب الاجتماعي لدى طلاب الجامعة منخفضي التحصيل الأكاديمي.

يتضح مما سبق:

- أن طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا يميلون إلى التفكير السلبي بشكل دائم (Komaroff, 2023)، ويتجنبون المسؤوليات والتحديات الأكاديمية (Al-Shafi, 2017)، ويظهرون التراجع وضعف التصدي للتحديات بشكل فعال (John, 2020).
- وأن ذلك قد يكون نتيجة تجارب الفشل المتكررة، وقلة التحفيز الشخصي، وضعف الدعم الاجتماعي (Al-Shawashreh, et al., 2013)، وصعوبة التحكم في الانفعالات، والتأخر الدراسي (Spears, 2021).
- وأن ذلك قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على أدائهم الأكاديمي (Komaroff, 2023).
- وأن هناك علاقة موجبة بين السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وكل من: العجز المتعلم (John, 2020)، والاضطرابات الانفعالية (Maloney, 2022)، وصورة الجسم والرهاب الاجتماعي (Komaroff, 2023).

ثالثًا: صعوبات تنظيم الانفعال:

تمثل صعوبات تنظيم الانفعال تحدياتٍ تواجه الفرد عند التعرض للمواقف التي تثير انفعالاته، يتضمن ذلك صعوبة التعامل مع المشاعر القوية، وقلة ضبط الاستجابات العاطفية، وضعف القدرة على التحكم في الردود الانفعالية، ويُعد استكشاف هذه التحديات من الموضوعات ذات الأهمية لدى طلاب الجامعة؛ لما قد يكون لها من تأثير على أدائهم الأكاديمي وعلاقاتهم الشخصية وصحتهم النفسية بصفة عامة.

ويعرف Gratz & Roemer (2004) صعوبات تنظيم الانفعال بأنها ضعف القدرة على تحقيق التوازن والتنظيم الفعال للمشاعر والتعامل معها بشكل مناسب ومتناغم. ويذكر كل من (ستار غانم وخديجة نوري، ٢٠١٣؛ Koster & Mayer, 2015) أن صعوبات تنظيم الانفعال تعني ضعف القدرة على تقييم وتنظيم الانفعالات بشكل مناسب وفعال؛ مما قد يؤثر سلبًا على التفاعلات الاجتماعية والتعبيرات الانفعالية. ويشير عزت حسن (٢٠١٧) إلى أنه يقصد بصعوبات تنظيم الانفعال ضعف القدرة على التعامل بشكل صحيح مع الانفعالات الشخصية والتحكم فيها

بطريقة تنظيمية وبناءة. بينما يرى Matos & Duarte (2020) أن صعوبات تنظيم الانفعال تعني صعوبة في توجيه الانفعالات بشكل فعال وملائم، وهو ما يؤثر على تكيف الفرد مع البيئة والمواقف المختلفة. ويضيف Roemer (2021) أن صعوبات تنظيم الانفعال تشير إلى تدني القدرة على التحكم في الاستجابات العاطفية وتنظيمها بشكل مناسب ومتناغم مع الظروف والمواقف.

ويرى McGehee & Gross (2020) أن البيئة الاجتماعية والثقافية قد يكون لها تأثير كبير في معاناة الأفراد من صعوباتٍ في تنظيم انفعالاتهم، ومن ذلك:

- ضغوط التوقعات الاجتماعية: فقد تؤدي التوقعات الصارمة بشأن كيفية تعبير الأفراد عن مشاعرهم إلى قمع الانفعالات وصعوبة التعبير عنها.
- التمييز والتحيز: قد تواجه بعض الفئات الاجتماعية تمييزًا عنصريًّا يمكن أن يؤدي إلى انخراطهم في صعوبات نفسية وضعف القدرة على التعامل الصحيح مع الانفعالات.
- القيم الاجتماعية: قد تعمل قيم المجتمع على تحديد كيفية تعامل الأفراد مع مشاعرهم، وقد يشعرون بالضغط نتيجة للإصرار على تكوين صورة إيجابية عنهم.
- قلة الدعم الاجتماعي: عدم وجود شبكة دعم اجتماعية قوية قد يزيد من الشعور بالعزلة والضغط النفسي، مما يجعل تنظيم الانفعالات أكثر تحديًّا.
- التحفظ والتقليل من أهمية المشاعر: قد يتم التحفظ على التعبير عن المشاعر وتقليل أهميتها، مما يؤدي إلى ضعف تطوير مهارات تنظيم الانفعال.

ويضيف كل من (Thompson, 2019؛ إبراهيم إسماعيل، ٢٠٢١) أن نقص المهارات الاجتماعية قد يسهم بشكل كبير في معاناة الأفراد لصعوبات تنظيم الانفعال؛ فقد يؤدي نقص المهارات الاجتماعية إلى صعوبة فهم المشاعر الشخصية ومشاعر الآخرين؛ مما يجعل من الصعب تحديد أسباب وأثر الانفعالات، كما أن ضعف مهارات التواصل الاجتماعي يمكن أن يجعل من الصعب على الأفراد التعبير بشكل صحيح عن مشاعرهم، وقد يتسبب ذلك في صعوبة التأقلم مع المواقف الاجتماعية المختلفة، ويزيد من احتمالية حدوث توترات نفسية، كما قد يؤدي نقص المهارات الاجتماعية إلى العزلة؛ مما يتسبب في شعور الفرد بالوحدة، وبالتالي زيادة في صعوبات تنظيم الانفعال.

ويرى محمد فتح الله (٢٠٢٠) أن صعوبات تنظيم الانفعال تنشأ لدى الفرد نتيجة لنقص التوعية بالانفعالات، والذي قد يؤدي إلى قلة الوعي بالانفعالات الشخصية وانفعالات الآخرين؛ مما يجعل الأفراد يفتقدون الفهم الدقيق لمصدر ونوع الانفعالات التي يعايشونها، ومن ثم يجدون صعوبة في تنظيم انفعالاتهم والتحكم فيها، وعلى هذا فإن تعزيز التوعية العاطفية يمكن أن يسهم في زيادة قدرة الأفراد على فهم وتنظيم انفعالاتهم بشكل صحيح.

وتتعدد صعوبات تنظيم الانفعال التي يعانيها الأفراد؛ حيث يذكر Koster & Mayer (2015) عددًا من الصعوبات التي يمكن أن تظهر في التعامل مع مجموعة متنوعة من الانفعالات مثل: الغضب، والحزن، والخوف، والفرح، وغيرها، ومن تلك الصعوبات:

- التذبذب الانفعالي: يشير إلى تقلبات وتغيرات في المشاعر والمزاج العاطفي للفرد بشكل متكرر وغير منتظم.
- الاندفاع الانفعالي: استجابة فورية وشديدة للمشاعر أو الأحداث الانفعالية، وتتميز هذه الاستجابة بالقوة والسرعة وعدم التوقع.
- الفتور العاطفي: حالة من التراجع أو الضعف في العواطف والمشاعر يترتب عليها انخفاض الحماس والانجذاب والشعور بعدم الرغبة.
- صعوبة التحكم في الانفعالات: وهي تشير إلى صعوبة الفرد في ضبط ردوده العاطفية والسيطرة على استجاباته الانفعالية.

ويشير Thompson (2019) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تعكس تلك الصعوبات التي تتعلق بثلاث مجالات رئيسة، هي:

- مجال فهم الانفعالات: وتتضمن التحديات التي قد يواجهها الفرد في فهم وتفسير المشاعر والعواطف الخاصة به وبالآخرين.
- مجال معالجة الانفعالات: وتتضمن التحديات التي قد يواجهها الفرد في التعامل مع مشاعره وانفعالاته بطريقة صحية وفعالة.
- مجال التعبير عن الانفعالات: وتتضمن التحديات التي يواجهها الفرد في التعبير عن مشاعره وانفعالاته بطريقة فعّالة وملائمة.

و يرى Moilanen (2018) أن صعوبات تنظيم الانفعال تشير إلى صعوبة لدى الفرد في فهم وتحليل والتعامل بفعالية مع مشاعره وانفعالاته، ويمكن أن تشمل هذه الصعوبات ضعف القدرة على التعبير عن الانفعالات بشكل مناسب وبنّاء، وضعف التحكم في الاستجابات الانفعالية، وعد القدرة على فهم انفعالات الآخرين.

ويذكر Matos & Duarte (2020) أن صعوبات تنظيم الانفعال يمكن أن تظهر بصورٍ مختلفة لدى الأفراد، ومن ذلك:

- صعوبة التعرف على العواطف: قد يجد الفرد صعوبة في تحديد وتسمية مشاعره بشكل صحيح؛ مما يجعله أقل قدرة على التعامل معها بشكل فعال.
- زيادة أو نقص الاستجابات الانفعالية: يمكن أن تكون استجابات الفرد الانفعالية أكثر أو أقل من المطلوب، دون القدرة على تنظيمها بشكل صحيح.
- صعوبة في التعامل مع المواقف الانفعالية الصعبة: قد يصعب على الفرد التعامل مع المواقف الانفعالية الصعبة، أو يتعامل معها بشكل غير فعال؛ مما يؤثر على سلوكه.
- الصعوبة في التعبير عن الانفعالات بشكل صحيح: قد يصعب على الفرد التعبير عن مشاعره بوضوح وبشكل مناسب؛ وهو ما قد يؤدي إلى صعوبة في التفاهم والتواصل الفعال مع الآخرين.

يستخلص مما سبق أن:

- صعوبات تنظيم الانفعال تبدو من خلال: ضعف القدرة على تحقيق التوازن بين الانفعالات (Gratz & Roemer, 2004)، وضعف القدرة على تقييمها وتنظيمها (ستار غانم وخديجة نوري، ٢٠١٣؛ Koster & Mayer, 2015) وتدني القدرة على التحكم فيها بطريقة تنظيمية وبناءة (عزت حسن، ٢٠١٧)، وصعوبة توجيهها الانفعالات بشكل فعال (Matos & Duarte, 2020).
- هناك عوامل عديدة تسهم في نشأة وتطور صعوبات تنظيم الانفعال لدى الأفراد، ومن هذه العوامل: البيئة الاجتماعية والثقافية (McGehee & Gross, 2020)، وضعف المهارات الاجتماعية (Thompson, 2019؛ إبراهيم إسماعيل، ٢٠٢١)، ونقص التوعية بالانفعالات (محمد فتح الله، ٢٠٢٠).
- التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا عند التعامل مع انفعالاته، بحيث يصعب عليه تنظيمها أو تقييمها أو التحكم فيها بطريقة بناءة، وتتمثل تلك التحديات في: صعوبة إعادة التقييم المعرفي للموقف الانفعالي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف الانفعالي، وصعوبة صرف الانتباه عن الموقف، وصعوبة التعبير عن الانفعالات.

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف صعوبات تنظيم الانفعال لدى الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا بأنها: التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا عند التعامل مع انفعالاته، بحيث يصعب عليه تنظيمها أو تقييمها أو التحكم فيها بطريقة بناءة، وتتمثل تلك التحديات في: صعوبة إعادة التقييم المعرفي للموقف الانفعالي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف الانفعالي، وصعوبة صرف الانتباه عن الموقف، وصعوبة التعبير عن الانفعالات.

- **صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا:**

يرى Gurel (2014) أن ضغوط الحياة الجامعية قد تسهم في زيادة صعوبات تنظيم الانفعال لدى الطلاب المتأخرين دراسيًّا؛ فالتحديات التي يواجهونها نتيجة للأعباء الأكاديمية، مثل الاختبارات والأبحاث والمشاريع، قد تؤدي إلى شعورهم بالإجهاد والضغط الانفعالي، بالإضافة إلى أن وجود مواعيد نهائية قصيرة للمهام يمكن أن يزيد من الضغط النفسي ويسهم في ضعف القدرة على تنظيم الانفعالات بشكل صحيح.

ويضيف Ridsdale & Wessely (2016) أن هناك العديد من العوامل التي يمكن أن يكون لها تأثير سلبي على تنظيم الانفعالات لدى الطلاب المتأخرين دراسيًّا، ومنها:

- ضيق الوقت: وما يترتب عليه من قلة وقت الراحة، وهو ما يمكن أن يؤدي إلى تراكم التوتر والاكتئاب، ويؤثر سلبًا على التنظيم الانفعالي.
- القلق بشأن المستقبل: قد يواجه الطلاب ضغوطًا بسبب القلق تجاه مستقبلهم المهني والمسؤوليات الشخصية.
- التوترات الاجتماعية: التفاعلات الاجتماعية المعقدة مع زملاء الدراسة أو الأساتذة يمكن أن تكون مصدرًا للتوتر وتحديًا لقدرتهم على تنظيم انفعالاتهم.

- التغيرات الحياتية: بعض الطلاب يتعرضون لتحديات شخصية أو عائلية قد تؤثر على مزاجهم وقدرتهم على التحكم في انفعالاتهم.

ويذكر Maffei & Brown (2020) أن العديد من الصعوبات الانفعالية تظهر لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا بسبب عدة عوامل، منها: الضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية، وضعف القدرة على تحقيق التوازن بين الحياة الشخصية والأكاديمية، والتحولات الحياتية وما يترتب عليها من قلق بشأن المستقبل، والتجارب العاطفية التي يمكن أن تؤثر على انفعالاتهم بشكل كبير.

ويوضح Hoaglin, et al (2021) بعض الآثار السلبية الناتجة عن صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة والتي تتمثل في:

- التأثير على النجاح الأكاديمي: تنظيم الانفعالات يلعب دورًا مهمًا في تحقيق النجاح الأكاديمي، ومن ثم فإن وجود صعوبات في تنظيم الانفعالات تؤثر سلبًا على النجاح الأكاديمي.
- التأثير على العلاقات الاجتماعية: قد تؤدي صعوبات التنظيم الانفعالي إلى توتر في العلاقات الاجتماعية؛ مما قد يضر بالعلاقات الشخصية والاحترام المتبادل.
- التأثير على الأداء العملي: قد تؤثر الانفعالات غير المنظمة على قدرة الطالب على التركيز والأداء في مجالات الدراسة المتعددة.
- التأثير على الصحة البدنية: الضغط المتزايد الناتج عن صعوبة السيطرة على الانفعالات قد يؤثر على الصحة البدنية ويساهم في زيادة مخاطر الأمراض المزمنة.
- التأثير على اتخاذ القرارات: قد تؤثر الانفعالات غير المنظمة على قدرة الفرد على اتخاذ قرارات منطقية وسليمة؛ مما يمكن أن يؤدي إلى اتخاذ قرارات عشوائية وغير صائبة.

ويشير Maffei & Brown (2020) إلى أن تدني قدرة الطلاب المتأخرين دراسيًا على التحكم في انفعالاتهم يزيد من مستويات التوتر والقلق لديهم؛ مما يمكن أن يؤثر على صحتهم النفسية بشكل عام، كما أن صعوبات التنظيم الانفعالي قد تؤدي إلى الشعور بالعزلة الاجتماعية، حيث يمكن أن يميل الفرد إلى الابتعاد عن الآخرين لتجنب التفاعلات الانفعالية، كما يمكن أن تؤثر الانفعالات غير المنظمة على الرفاهية الشخصية والرضا بالذات، مما يؤدي إلى تأثير سلبي على التقدير الذاتي والشعور بالرضا عن الحياة.

وقد توصلت دراسة Thompson (2019) إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وكل من اضطرابات النوم والضيق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، كذلك أسفرت دراسة Maffei & Brown (2020) عن وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وانخفاض كل من تقدير الذات وتحمل الغموض والطموح لدى طلاب الجامعة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وأشارت دراسة Matos & Duarte (2020) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، كما توصلت دراسة Roemer (2021) إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وأعراض القلق لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وقد أشارت دراسات كل من (عادل المنشاوي، ٢٠١٥؛ Dyer & Aldao, 2016؛ Pavani, et al., 2018؛ مصطفى أبو بكر وأسماء حمزة، ٢٠١٩) إلى الدور الإيجابي الذي يلعبه تنظيم الانفعالات في الإنجاز الأكاديمي وفي التوافق مع الحياة الجامعية.

يتضح مما سبق:

- أن صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا قد تكون نتيجة لـ: الأعباء الأكاديمية (Gurel, 2014)، وضيق الوقت، والقلق بشأن المستقبل، والتغيرات الحياتية (Ridsdale & Wessely, 2016)، والضغوط الأكاديمية والاجتماعية (Maffei & Brown, 2020).
- وأن ذلك قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على نجاحهم الأكاديمي وعلاقاتهم الشخصية (Hoaglin, et al., 2021)، وعلى صحتهم النفسية بشكل عام (Maffei & Brown, 2020).
- وأن هناك علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا وكل من: اضطرابات النوم والضيق النفسي (Thompson, 2019)، وانخفاض كل من تقدير الذات وتحمل الغموض والطموح (Maffei & Brown, 2020)، وأعراض القلق (Roemer, 2021)، وأن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا (Matos & Duarte, 2020).

رابعًا: صعوبات تنظيم الانفعال وعلاقتها بالسلوك الانهزامي:

يذكر Ottonello (2019) أن الطلاب الذين يعانون من صعوبة في تنظيم انفعالاتهم تظهر لديهم بعض السلوكيات الانهزامية؛ إذ إنهم يميلون إلى ضعف القدرة على التعبير عن مشاعرهم بطريقة صحيحة، وتجنب التفاعل في المواقف الاجتماعية، ويزداد لديهم التوتر والقلق في المواقف الاجتماعية، وتدني القدرة على التحكم في استجاباتهم الانفعالية، وتجنب المواقف التي تتطلب تنظيم الانفعالات، والانغماس في المشاكل والتفكير فيها بشكل مفرط.

وقد يعاني الطالب الذي يواجه صعوبات في تنظيم انفعالاته من الانسحاب وضعف المشاركة في الأنشطة الاجتماعية أو الأكاديمية، كما أنه يكون غير قادر على مواجهة المواقف التي تثير لديه الضغط أو التوتر؛ مما يؤدي إلى ضعف مشاركته في الأنشطة المختلفة (عزت حسن، ٢٠١٧).

وتظهر لدى ذوي صعوبات تنظيم الانفعال سلوكيات انهزامية مثل ضعف القدرة على التعبير عن الرأي الخاص، أو طلب المساعدة عند الحاجة، كما يمكن أن تؤدي صعوبات تنظيم الانفعال إلى تأثير سلبي على العلاقات الاجتماعية، بحيث يصبح الفرد أقل قدرة على التواصل بشكل فعال مع الآخرين، وأقل قدرة على بناء علاقات إيجابية؛ مما قد يتسبب في زيادة الانعزال والتباعد الاجتماعي (Quinto, 2021).

ويشير Lincoln (2023) إلى أنه يمكن التعرف على أولئك الذين يجدون صعوبة في تنظيم انفعالاتهم من خلال الانهزامية التي تبدو واضحة في سلوكياتهم، وضعف قدرتهم على التحكم في الغضب، وانغماسهم في الأفكار السلبية بشكل مفرط. ويرى Torselli (2022) أن ذوي صعوبات تنظيم الانفعال يشعرون بالاضطراب النفسي بشكل متكرر، ويجدون صعوبة في التكيف مع التغيرات والتحديات الانفعالية، ويشعرون بالإحباط والفشل في التعامل مع الضغوط النفسية.

وقد توصلت دراسة Keech & Sandler (2020) إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي؛ فكلما زادت صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة، كلما ظهرت لديهم السلوكيات الانهزامية، والتي منها:

- تفادي المواقف الاجتماعية والرغبة في الانسحاب والعزلة.
- الخوف الشديد من التعرض للرفض أو الانتقاد من الآخرين.
- تجنب المواجهة المباشرة للمشاكل أو الصراعات.
- الشعور بالعجز والضعف في التعامل مع المواقف الصعبة.
- الاستسلام للضغوط دون مقاومة أو تعبير عن الرأي الشخصي.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وهزيمة الذات لدى طلاب الجامعة (Ottonello, 2019; Lincoln, 2023)، كما توصلت دراسة Keech & Sandler (2020) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، وأشارت دراسة Quinto (2021) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين الضغوط النفسية والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، كذلك توصلت دراسة Torselli (2022) إلى أن صعوبات تنظيم الانفعال تعد سببًا رئيسًا للأعراض الاكتئابية والمعتقدات الانهزامية لدى المراهقين والشباب. كما توصل Snyder, Michael & (2019) Hoffman إلى وجود أثر إيجابي للتدريب على استراتيجيات تنظيم الانفعالات في خفض السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة.

ولم تتفق نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالفروق في كل من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغير النوع؛ حيث أسفرت نتائج دراسة مصطفى رمضان (٢٠١٧) عن عدم وجود فروق بين طلاب وطالبات الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال، بينما توصلت دراسة Hoaglin, et al (2021) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الذكور، في حين توصلت دراسة رحيم الزبيدي (٢٠٢١) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث. كذلك وجدت دراسة عبد الله المعمري (٢٠١٦) فروقًا بين طلاب وطالبات الجامعة في السلوك الانهزامي في اتجاه الذكور، بينما توصلت دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث. كما أنه لم تتفق أيضًا نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالفروق في صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية؛ حيث أسفرت نتائج دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) عن وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، في حين توصلت دراسة علي الحسيني (٢٠١٨) إلى وجود فروق بين الريف والحضر في اتجاه الحضر. وفيما يتعلق بالفروق في السلوك الانهزامي وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية، لم يتوصل الباحث – في حدود اطلاعه – إلى دراسات اهتمت بالكشف عن ذلك.

يتضح مما سبق:

- أن الطلاب الذين يعانون من صعوبة في تنظيم انفعالاتهم تظهر لديهم بعض السلوكيات الانهزامية، ومنها: الانغماس في المشاكل والتفكير فيها بشكل مفرط (Ottonello, 2019)، والانسحاب وضعف المشاركة في الأنشطة الاجتماعية أو الأكاديمية (عزت حسن، ٢٠١٧)، وتدني القدرة على التعبير عن الرأي الخاص، أو طلب المساعدة عند الحاجة (Quinto, 2021)، ووجود صعوبة في التكيف مع التغيرات والتحديات الانفعالية (Torselli, 2022).

- أن هناك علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة (Ottonello, 2019; Keech & Sandler, 2020; Lincoln, 2023)، وأن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة (Quinto, 2021)، وأن صعوبات تنظيم الانفعال تعد سببًا رئيسًا للأعراض الاكتئابية والمعتقدات الانهزامية لدى المراهقين والشباب (Torselli, 2022)، وأن التدريب على استراتيجيات تنظيم الانفعالات له أثر إيجابي في خفض السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة (Snyder, et al., 2019).
- أن نتائج الدراسات السابقة لم تتفق فيما يتعلق بالفروق في كلٍّ من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع والخلفية الثقافية؛ مما يشير إلى أن هناك حاجةً إلى مزيد من الدراسات للتعرف على الفروق في كلٍّ من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع والخلفية الثقافية.

وفي ضوء ما سبق يسعى البحث الحالي إلى التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال، والكشف عن الفروق في كل من صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع والخفية الثقافية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.

فروض البحث:

١. يمكن التنبؤ بدرجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي من خلال معلومية درجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف، وصعوبة تغيير الانتباه، وصعوبة التعبير عن الانفعالات).
٢. لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر).
٣. لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر).

إجراءات البحث:

أولاً: المنهج:

يستخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ لأنه يتناسب مع طبيعة أهدافه، ويساعد على التحقق من فروضه.

ثانيًا: المشاركون:

- بلغ عدد المشاركين في البحث في البداية ٣٥٢ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا (الراسبين في أكثر من مادة لمدة عام أو أكثر) من كليات جامعة الأزهر التالية: التربية للبنين بالقاهرة، اللغة العربية للبنين بجرجا، التربية للبنات بالقاهرة، الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بسوهاج.
- وبتطبيق اختبار كاتل للذكاء إعداد أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠)؛ لتحديد محك الذكاء، تم استبعاد ٦ طلاب؛ إذ بلغت نسب ذكائهم أقل من المتوسط.

- وبتطبيق استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي (إعداد الباحث)؛ لتحديد محك الحرمان الثقافي والاقتصادي والتفكك الأسري، تم استبعاد ١٣٢ طالبًا؛ لحصولهم على درجات أقل من درجة الوسط على المقياس؛ مما يعني عدم توافر المحك.
- وبذلك أصبح عدد المشاركين في البحث ٢١٤ طالبًا وطالبة، ممن تتراوح أعمارهم بين ١٩-٢٣ عامًا، بمتوسط عمري قدره ٢١,٣٤ عامًا، وانحراف معياري ٢,٥١٦، ويوضح جدول (١) توزيع المشاركين في العينة الأساسية للبحث في صورتها النهائية، وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور / إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر).

جدول (١) توزيع المشاركين في العينة الأساسية للبحث (ن= ٢١٤)

ذكور				إناث			
التربية للبنين بالقاهرة		اللغة العربية بجرجا		التربية للبنات بالقاهرة		الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بسوهاج	
ريف	حضر	ريف	حضر	ريف	حضر	ريف	حضر
١٩	٤٤	٣٧	١١	٣٩	١٣	٢٧	١٤

يتضح من جدول (١) أن:

- إجمالي عينة الذكور بلغ ١١١ طالبًا، بينما بلغ إجمالي عينة الإناث ٩٣ طالبة.
- إجمالي عينة الريف بلغ ١١٥ طالبًا وطالبة، وبلغ إجمالي عينة الحضر ٨٩ طالبًا وطالبة.
- إجمالي العينة الكلية بلغ ٢١٤ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.

ثالثًا: أدوات البحث:

تطلب القيام بهذا البحث استخدام أدوات لتشخيص العينة والتي تمثلت في: اختبار كاتل للذكاء ترجمة وتقنين أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠)، واستبانة لقياس مستوى التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي (إعداد الباحث)، هذا بالإضافة إلى استخدام أدوات لقياس متغيريّ صعوبات تنظيم الانفعال والسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وقد قام الباحث بإعدادهما نظرًا لعدم وجود مقاييس في البيئة العربية في حدود اطلاعه - تناسب عينة البحث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وفيما يلي عرضٌ لهذه الأدوات، وكيفية التحقق من خصائصها السيكومترية:

(١) اختبار كاتل للذكاء ترجمة وتقنين أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠):

قام أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) بترجمة وتقنين اختبار كاتل للذكاء المتحرر من أثر الثقافة، الذي ألفه العالم الأمريكي ريموند كاتل، إذ تعد اختبارات كاتل من أشهر الاختبارات التي تقيس الذكاء، ولها ثلاث مستويات، وفي الدراسة الحالية تم استخدام المقياس الثاني الذي يناسب الأعمار من ٨ إلى ١٣ عامًا والراشدين العاديين. ويتكون الاختبار من أربعة اختبارات فرعية هي: سلاسل الأشكال، وتصنيف الأشكال، ومصفوفات الأشكال، والشروط.

وقد اعتمد كاتل في حساب صدق الاختبار على تشبعات الاختبارات الفرعية على العامل العام، بالإضافة إلى قيم معاملات الارتباط مع اختبارات أخرى للذكاء، سواء كانت لفظية أو غير لفظية، وقام أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) بحساب صدق التكوين الفرضي لاختبار كاتل من خلال المحك التمييزي للعمر، للتأكد من أن الاختبار يتشابه مع الاختبارات العقلية الأخرى في أنه يُظهر زيادة منتظمة في درجاته مع التقدم في العمر، حيث وُجدت فروق دالة بين الطلاب في الصفوف الدراسية المختلفة، لصالح الصفوف الأعلى.

كما قام أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) بحساب معامل الثبات على عينات مختلفة، فقد تم سحب عينة عشوائية منتظمة من الذكور والإناث من المدارس الإعدادية والثانوية والجامعة قوامها ١٠٠ طالب وطالبة، وتم حساب معامل الثبات بطريقة الصور المتكافئة، وبلغت قيمة معامل الثبات ٠,٧٩٧، كذلك تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات بعد تصحيحه من أثر التجزئة ٠,٩٤٣.

وقام الباحث الحالي بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ بعد تطبيق الاختبار على ١٠٠ من طلاب الجامعة، فبلغ معامل الثبات ٠,٧٤٢، وهو معامل ثبات عال؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق هذا الاختبار.

(٢) استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي (إعداد الباحث):

وتهدف إلى قياس التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي لدى طلاب الجامعة، وقد تطلب إعداد هذه الاستبانة القيام بالخطوات التالية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي، ومنها: (سرمد الخزرجي وغنية عرعار، ٢٠٢١؛ إبراهيم الحكمي وسامي الحارثي، ٢٠٢٢؛ هدى التائب، ٢٠٢٢).
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي، ومنها الأدوات التي أعدها كلٌّ من(طاهر سليمان، ٢٠١٦؛ إبراهيم الحكمي وسامي الحارثي، ٢٠٢٢؛ هدى التائب، ٢٠٢٢).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي بأنه "تعرض الطالب الجامعي لحالة من عدم الاستقرار الأسري وضعف الروابط بين أفراد الأسرة، أو التمييز المجتمعي وغياب الوعي الثقافي، أو الفقر المادي والظروف الاقتصادية السيئة"، ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٢٤ عبارة، تغطي هذا التعريف، وموزعة على أبعاد الاستبانة الثلاثة: التفكك الأسري ٨ عبارات، الحرمان القافي ٨ عبارات، الحرمان الاقتصادي ٨ عبارات. وبعض عبارات الاستبانة سالبة وهي العبارات أرقام (٤، ٩، ١١، ١٤، ١٦، ٢١)، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات الاستبانة موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).

- تم حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة كما يلي:

أ- الاتساق الداخلي للاستبانة:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي، وذلك بعد تطبيق الاستبانة على ١٠٠ من طلاب الجامعة، ويوضح جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي (ن= ١٠٠)

التفكك الأسري		الحرمان الثقافي		الحرمان الاقتصادي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**.٦٣١	٢	**.٦٧٢	٣	**.٥٩٦
٤	**.٥٨٥	٥	**.٧٠٩	٦	**.٧٢٦
٧	**.٦٠٢	٨	**.٥٩٢	٩	**.٥٧٣
١٠	**.٤٨٩	١١	**.٦٣٧	١٢	**.٤٧٨
١٣	**.٦٣٤	١٤	**.٥٦٤	١٥	**.٦٣٤
١٦	**.٥٣٦	١٧	**.٧١٤	١٨	**.٥٨٨
١٩	**.٧١١	٢٠	**.٥٤٨	٢١	**.٧٣٠
٢٢	**.٥٦٦	٢٣	**.٦٧٠	٢٤	**.٤٩٦

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

ب- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق الاستبانة على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٠٠ من طلاب الجامعة على استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على استمارة المسح السريع للحرمان البيئي والأسري والاقتصادي إعداد طاهر سليمان (٢٠١٦)، وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٦٨٩، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق الاستبانة باستخدام الصدق التلازمي.

ج- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات الاستبانة باستخدام إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٥) قيم معاملات الثبات لأبعاد استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي.

جدول (٣) قيم معاملات الثبات باستخدام إعادة التطبيق لأبعاد استبانة لتفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي (ن = ١٠٠)

الاستبانة	التفكك الأسري	الحرمان الثقافي	الحرمان الاقتصادي	الدرجة الكلية
الثبات	٠,٨٠٧	٠,٧٨٩	٠,٧٢٤	٠,٨٣١

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة باستخدام إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول تراوحت بين ٠,٧٢٤ ، ٠,٨٣١، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام الاستبانة.

يتبين مما سبق أن استبانة التفكك الأسري والحرمان الثقافي والاقتصادي في صورتها النهائية تتكون من ٢٤ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد: **التفكك الأسري** ٨ عبارات، وهي أرقام (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢)، **والحرمان الثقافي** ٨ عبارات، وهي أرقام (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣)، **والحرمان الاقتصادي** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤)، وبعض عبارات الاستبانة سالبة وهي العبارات أرقام (٤، ٩، ١١، ١٤، ١٦، ٢١)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات الاستبانة موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق في صورتها النهائية.

(٣) مقياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، ونظرًا لعدم وجود أدوات في البيئة العربية لقياس صعوبات تنظيم الانفعال تناسب عينة الدراسة من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا – في حدود اطلاع الباحث -؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت صعوبات تنظيم الانفعال، ومنها: (علي الحسيني، ٢٠١٨؛ محمد عبد الملك، ٢٠١٩؛ Keech & Sandler, 2020؛ Torselli, 2022).
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس صعوبات تنظيم الانفعال، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (Gratz & Roemer, 2004؛ عزت حسن، ٢٠١٧؛ Ottonello, 2019؛ محمد عبد الملك ٢٠١٩).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف صعوبات تنظيم الانفعال بأنها "التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا عند التعامل مع انفعالاته، بحيث يصعب عليه تنظيمها أو تقييمها أو التحكم فيها بطريقة بناءة، وتتمثل تلك التحديات في: صعوبة إعادة التقييم المعرفي للموقف الانفعالي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تعديل الموقف الانفعالي، وصعوبة صرف الانتباه عن الموقف، وصعوبة التعبير عن الانفعالات"، ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٣٦ عبارة، تغطي هذا التعريف، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٦، ١٣، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٤، ٣٥)، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات

المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).

- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ- الصدق العاملي:

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال، وذلك بعد تطبيقه على ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وقد أخذ الباحث بمحك كايزر واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (٤) نتائج التحليل العاملي لعبارات مقياس صعوبات تنظيم الانفعال.

جدول (٤) نتائج التحليل العاملي لعبارات مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (ن= ١٠٠)

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الشيوع
١			*٠,٥٣٧			٠,٤٢١
٢				*٠,٥١٣		٠,٤٠٨
٣	*٠,٧٥٥					٠,٦٣٥
٤		*٠,٦٠٤				٠,٥٢٨
٥					*٠,٣٩٦	٠,٣٠٧
٦			*٠,٦١٠			٠,٥٢٢
٧				*٠,٤٨٩		٠,٣٦٧
٨		*٠,٥٨٨				٠,٤١٦
٩	*٠,٧١٨					٠,٦٢٤
١٠					*٠,٤١٧	٠,٣٥٢
١١			*٠,٥١٦			٠,٤١٩
١٢					*٠,٣٦٦	٠,٤٢٨
١٣						٠,٠٦٧
١٤				*٠,٥٤٢		٠,٤٤٨
١٥		*٠,٦٧٩				٠,٥٧٢
١٦	*٠,٧٢٩					٠,٦٣٩
١٧			*٠,٥٦٠			٠,٤٧٥
١٨						٠,٠٩٢
١٩		*٠,٧١١				٠,٦٣٨
٢٠				*٠,٤٦١		٠,٣٥٧
٢١			*٠,٤١٧			٠,٣٦١
٢٢					*٠,٤٥٨	٠,٣٨٩
٢٣		*٠,٦٣٤				٠,٥٦٢
٢٤					*٠,٣٨٠	٠,٣٢١
٢٥			*٠,٦٢٠			٠,٥٤٨
٢٦			*٠,٥٨٨			٠,٤٦٧

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الشيوع
٢٧					*٠,٣٧٢	٠,٣١٢
٢٨	*٠,٦٩٩					٠,٥٦٩
٢٩				*٠,٤٣٧		٠,٣٤٨
٣٠					*٠,٤٢٥	٠,٣١٩
٣١	*٠,٧٥٤					٠,٦٤٣
٣٢		*٠,٦٢٧				٠,٥٤٧
٣٣			*٠,٥٤٩			٠,٤١٨
٣٤	*٠,٧٦٠					٠,٦٥٥
٣٥				*٠,٤٤٧		٠,٣٤١
٣٦		*٠,٦١١				٠,٥٢٥
الجذور الكامنة	٧,٥٣٥	٦,٢٧٩	٥,٨٨٣	٤,٧٦٨	٣,٩٤٤	
نسب التباين %	٢٠,٩٣١	١٧,٤٤٢	١٦,٣٤٢	١٣,٢٤٤	١٠,٩٥٥	

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن خمسة عوامل لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٧,٥٣٥ ، ٦,٢٧٩ ، ٥,٨٨٣ ، ٤,٧٦٨ ، ٣,٩٤٤ ونسب تباين لها على الترتيب: ٢٠,٩٣١% ، ١٧,٤٤٢% ، ١٦,٣٤٢% ، ١٣,٢٤٤% ، ١٠,٩٥٥%.
- أن العبارتين (١٣، ١٨) لم تصلا إلى الحد المقبول للتشبع (٠,٣) على أيٍّ من العوامل الخمسة؛ ومن ثم تم حذفهما.
- أن هناك ٦ عبارات تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (٣، ٩، ١٦، ٢٨، ١، ٣٤)، ويبين مضمونها ضعف قدرة الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا على تفسير المواقف أو الأحداث الانفعالية بطريقة تقلل من تأثيرها السلبي، والاحتفاظ بالتفسيرات الأولية السلبية للمواقف؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**صعوبة إعادة التقييم المعرفي**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (٤، ٨، ١٥، ١٩، ٢٣، ٣٢، ٣٦)، ويكشف محتواها عن ضعف قدرة الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا على ضبط أو إدارة استجاباته الانفعالية في المواقف المختلفة، أو منع نفسه من القيام بتصرفات اندفاعية أو غير متزنة عند التعرض لمواقف تثير انفعالاته ؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**صعوبة التحكم في الانفعالات**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (١، ٦، ١١، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٦، ٣٣)، ويكشف محتواها عن ضعف قدرة الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا على تعديل الموقف الانفعالي الذي يواجهه خاصة عندما يواجه ظروفًا أو مواقف انفعالية غير متوقعة، بحيث يكون غير قادر على التحكم فيها أو توجيهها على نحو يقلل من تأثيره السلبي عليه؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**صعوبة تعديل الموقف**". كما أن هناك ٦ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (٢، ٧، ١٤، ٢٠، ٢٩، ٣٥)، ويكشف

محتواها عن ضعف قدرة الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا على تحويل تركيزه الذهني من موضوع أو موقف انفعالي إلى آخر، خصوصًا عندما يكون الموضوع الأول مثيرًا للانفعالات السلبية مما يؤدي إلى الاستمرار في التفكير أو التركيز على المثير الانفعالي الذي يزيد من التوتر والانفعال؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**صعوبة تغيير الانتباه**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الخامس، وهي أرقام (٥، ١٠، ١٢، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٣٠)، ويكشف محتواها عن التحديات التي يواجهها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا عندما يحاول نقل مشاعره وأحاسيسه بطريقة واضحة ومفهومة للآخرين، وعدم قدرته على وصف مشاعره بدقة، أو العثور على الكلمات المناسبة للتعبير عن ما يشعر به؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**صعوبة التعبير عن الانفعالات**".

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس صعوبات تنظيم الانفعال، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، ويوضح جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (ن= ١٠٠)

صعوبة إعادة التقييم المعرفي		صعوبة التحكم في الانفعالات		صعوبة تعديل الموقف		صعوبة تغيير الانتباه		صعوبة التعبير عن الانفعالات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٣	٠,٧١٣**	٤	٠,٦٣٧**	١	٠,٦٥٥**	٢	٠,٥٦٧**	٥	٠,٦٧١**
٩	٠,٦٢٢**	٨	٠,٥٧٣**	٦	٠,٦٣١**	٧	٠,٦٢٥**	١٠	٠,٤٤٨**
١٦	٠,٥٤٧**	١٥	٠,٤٨٨**	١١	٠,٥٦٢**	١٤	٠,٦٣٤**	١٢	٠,٥٣٦**
٢٨	٠,٥٨١**	١٩	٠,٧٠٥**	١٧	٠,٧٣٢**	٢٠	٠,٥٦١**	٢٢	٠,٤٧٩**
٣١	٠,٦١٤**	٢٣	٠,٦٤٥**	٢١	٠,٤٥٨**	٢٩	٠,٥٣٩**	٢٤	٠,٦١٥**
٣٤	٠,٧٠٢**	٣٢	٠,٦٦٢**	٢٥	٠,٦١١**	٣٥	٠,٦٢٠**	٢٧	٠,٥٦٤**
		٣٦	٠,٥٩٣**	٢٦	٠,٦٣٥**			٣٠	٠,٤٨٦**
				٣٣	٠,٥٤٤**				

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (٦) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٦) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية له (ن = ١٠٠)

أبعاد المقياس	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	صعوبة التحكم في الانفعالات	صعوبة تعديل الموقف	صعوبة تغيير الانتباه	صعوبة التعبير عن الانفعالات
صعوبة التحكم في الانفعالات	٠,٦٦٥**				
صعوبة تعديل الموقف	٠,٥٧٢**	٠,٥٤٧**			
صعوبة تغيير الانتباه	٠,٦١٧**	٠,٦٠٥**	٠,٥٣١**		
صعوبة التعبير عن الانفعالات	٠,٥٥٧**	٠,٤٩٩**	٠,٤٦٧**	٠,٥٦٤**	
الدرجة الكلية	٠,٦٧٢**	٠,٦٦٧**	٠,٥٨٦**	٠,٦٢٩**	٠,٥٩١**

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٤٦٧ ، ٠,٦٧٢ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة إعداد عزت حسن (٢٠١٧) وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٧٠٩، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٧) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية له.

جدول (٧) قيم معاملات الثبات باستخدام معامل إعادة تطبيق الاختبار لأبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية (ن = ١٠٠)

المقياس	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	صعوبة التحكم في الانفعالات	صعوبة تعديل الموقف	صعوبة تغيير الانتباه	الإنجاز الفعال	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠,٦٨٣	٠,٦٧٢	٠,٦٧٠	٠,٦١٥	٠,٦٤٣	٠,٦٨٨

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠,٦١٥ ، ٠,٦٨٨، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس صعوبات تنظيم الانفعال في صورته النهائية يتكون من ٣٤ عبارة موزعة على خمسة أبعاد: **صعوبة إعادة التقييم المعرفي** ٦ عبارات، وهي أرقام (١، ٦، ١١، ١١٦، ٢١، ٢٦)، **وصعوبة التحكم في الانفعالات** ٧ عبارات، وهي أرقام (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣١)، **وصعوبة تعديل الموقف** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٢، ٣٤)، **وصعوبة تغيير الانتباه** ٦ عبارات، وهي أرقام (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩)، **وصعوبة التعبير عن الانفعالات** ٧ عبارات، وهي أرقام (٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٣). وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٨، ١١، ١٧، ٢٥، ٢٩)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٤ × ٣ = ١٠٢ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٤ × ١ = ٣٤ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

(٤) مقياس السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، ونظرًا لعدم وجود أدوات في البيئة العربية لقياس السلوك الانهزامي تناسب عينة الدراسة من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا – في حدود اطلاع الباحث -؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت السلوك الانهزامي، ومنها: (Maloney, 2022 ؛John, 2020 ،٢٠١٦ عبد الله المعمري؛ Al-Shawashreh, et al., 2013)
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس السلوك الانهزامي، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (عبد الله المعمري، ٢٠١٦؛ سالم الرجيبي، ٢٠١٨؛ Louise, 2018؛ Komaroff, 2023).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف السلوك الانهزامي بأنه "نوع من السلوكيات التي يُظهر فيها الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا ضعفًا أمام التحديات والضغوط، وعدم القدرة على التصدي للمواقف الصعبة بثقة وإيجابية، ويبدو ذلك في توقعه المسبق للفشل، وتركيزه الدائم على السلبيات، ونظرته الدونية لذاته، وتجنبه للمواقف الاجتماعية، وسلبيته التي تصل إلى حد اللامبالاة"، ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٥٠ عبارة، تغطي هذا التعريف، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٧، ١١، ١٤، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٣١، ٣٦، ٤٣، ٤٥، ٤٦)، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).
- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ- الصدق العاملي:

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي لمقياس السلوك الانهزامي، وذلك بعد تطبيقه على ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وقد أخذ الباحث بمحك كايزر واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (٨) نتائج التحليل العاملي لعبارات مقياس السلوك الانهزامي.

جدول (٨) نتائج التحليل العاملي لعبارات مقياس السلوك الانهزامي (ن= ١٠٠)

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الشيوع
١	*٠,٦٩٩					٠,٥٨١
٢			*٠,٦٧٠			٠,٥٥٦
٣				*٠,٥٦٣		٠,٤٢٢
٤		*٠,٦٣٧				٠,٥٤٦
٥	*٠,٧١٤					٠,٦٣٨
٦					*٠,٥٨٦	٠,٤١٨
٧			*٠,٧٠١			٠,٦٦٠
٨				*٠,٦٢٠		٠,٥٣١
٩		*٠,٦١٢				٠,٥٢٦
١٠					*٠,٤٩٣	٠,٣٤٨
١١	*٠,٧٠٥					٠,٦١٩
١٢			*٠,٦٦٤			٠,٥٢٣
١٣		*٠,٦٧٣				٠,٥٤٧
١٤				*٠,٥٧٨		٠,٤٣٦
١٥	*٠,٧٣٥					٠,٦٠٢
١٦					*٠,٤٧١	٠,٣٧١
١٧			*٠,٧٤٦			٠,٦٥٢
١٨		*٠,٧١٥				٠,٦٣٤
١٩				*٠,٥٨٥		٠,٤١٨
٢٠	*٠,٧٤١					٠,٦٥٢
٢١					*٠,٥٢٩	٠,٤٤١
٢٢				*٠,٦٢٤		٠,٥٣٠
٢٣		*٠,٦٣٨				٠,٥١١
٢٤			*٠,٦٥٠			٠,٥٤٥
٢٥	*٠,٦٨٢					٠,٥٦٨
٢٦						٠,١٠١
٢٧		*٠,٧٢٦				٠,٦٣٣
٢٨					*٠,٤٦٦	٠,٣٧١
٢٩				*٠,٥٧٢		٠,٤٨٠
٣٠				*٠,٦٠٨		٠,٥٤٤
٣١	*٠,٧٣٣					٠,٦٥٧
٣٢					*٠,٥١٣	٠,٤٧٢
٣٣		*٠,٦٨٨				٠,٥٧٠
٣٤				*٠,٦٣٤		٠,٥٥٦

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الشيوع
٣٥	*٠,٧٥٠					٠,٦٢٩
٣٦			*٠,٧٢٢			٠,٦١٨
٣٧		*٠,٧١٠				٠,٦٣٤
٣٨					*٠,٦٢٠	٠,٥٦٢
٣٩				*٠,٤٢٨		٠,٣٥١
٤٠	*٠,٦٩٣					٠,٥٣٦
٤١			*٠,٦٨١			٠,٥٧٣
٤٢					*٠,٤٦٦	٠,٣٨١
٤٣		*٠,٦٥٩				٠,٥٦٢
٤٤				*٠,٥٩٢		٠,٤٧٤
٤٥	*٠,٧٤١					٠,٦٠٥
٤٦					*٠,٥٠٢	٠,٤١٨
٤٧		*٠,٦٤٨				٠,٥٣٥
٤٨						٠,٠٦٠
٤٩			*٠,٦٥٢			٠,٥١٣
٥٠	*٠,٧٦٥					٠,٦٤٦
الجذور الكامنة	١٥,٢٧٠	١٣,٦٣٤	٩,٩٨٢	٨,١٤٤	٧,٤٧٢	
نسب التباين %	٣٠,٥٤٠	٢٧,٢٦٨	١٩,٩٦٤	١٦,٢٨٨	١٤,٩٤٤	

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن خمسة عوامل لمقياس السلوك الانهزامي، بجذور كامنة لها على الترتيب: ١٥,٢٧٠ ، ١٣,٦٣٤ ، ٩,٩٨٢ ، ٨,١٤٤ ، ٧,٤٧٢ ونسب تباين لها على الترتيب: ٣٠,٥٤٠% ، ٢٧,٢٦٨% ، ١٩,٩٦٤% ، ١٦,٢٨٨% ، ١٤,٩٤٤%.
- أن العبارتين (٢٦، ٤٨) لم تصلا إلى الحد المقبول للتشبع (٠,٣) على أيٍّ من العوامل الخمسة؛ ومن ثم تم حذفهما.
- أن هناك ١١ عبارة تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (١، ٥، ١١، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣١، ٣٥، ٤٠، ٤٥، ٥٠)، ويبين مضمونها توقعات الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا لنتائج سلبية أو إخفاقات في المستقبل بغض النظر عن واقعية احتمال حدوث هذه النتائج إذ يكون لديه اعتقاد مسبق بأن الجهود المبذولة ستكون غير مجدية، مما يؤدي إلى انسحابه من الفرص التي قد تواجهه؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**التوقع المسبق للفشل**". كما أن هناك ١٠ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (٤، ٩، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٧، ٣٣، ٣٧، ٤٣، ٤٧)، ويكشف محتواها عن الميل المستمر والمتكرر لدى الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا لتوجيه انتباهه نحو الجوانب السلبية أو المحبِطة في المواقف الحياتية، مع إهمال أو تقليل أهمية الجوانب الإيجابية حيث يقوم بتركيز انتباهه بشكل غير متناسب على التفاصيل السلبية متجاهلًا التفاصيل الإيجابية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**التركيز على السلبيات**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٤، ٣٦، ٤١، ٤٩)، ويكشف محتواها عن تقييم الطالب الجامعي المتأخر دراسيًا لنفسه

بشكل سلبي، حيث يعتقد أنه أقل قيمة أو كفاءة مقارنة بالآخرين مع شعوره بعدم القدرة على تحقيق النجاح والتقليل من شأن إنجازاته الشخصية وعدم الاحتفاء بها؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**النظرة المتدنية للذات**". كما أن هناك ١٠ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (٣، ٨، ١٤، ١٩، ٢٢، ٢٩، ٣٠، ٣٤، ٣٩، ٤٤)، ويكشف محتواها عن الابتعاد المستمر والمتعمد من قبل الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا عن المواقف والتفاعلات الاجتماعية نتيجة لقلقه الاجتماعي أو خوفه من التقييم السلبي أو اعتقاده بأنه غير قادر على التفاعل بشكل مناسب أو فعال في تلك المواقف مما يعوق قدرته على التفاعل الإيجابي مع الآخرين؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**تجنب المو اقف الاجتماعية**". كما أن هناك ٩ عبارات تشبعت على العامل الخامس، وهي أرقام (٦، ١٠، ١٦، ٢١، ٢٨، ٣٢، ٣٨، ٤٢، ٤٦)، ويكشف محتواها عن غياب الحافز لدى الطالب الجامعي المتأخر دراسيًّا وعدم اهتمامه باتخاذ أي إجراء أو تفاعل إيجابي مع الأحداث الجارية من حوله وتجاهله للمواقف التي تستدعي منه استجابة فورية وإهماله للمسؤوليات والواجبات مما يعكس عدم اهتمامه بما يجري حوله؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**السلبية واللامبالاة**".

ب- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس السلوك الانهزامي، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، ويوضح جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس السلوك الانهزامي (ن= ١٠٠)

التوقع المسبق للفشل		التركيز على السلبيات		النظرة المتدنية للذات		تجنب المو اقف الاجتماعية		السلبية واللامبالاة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٦٨**	٤	٠,٦٩٣**	٢	٠,٦٤٧**	٣	٠,٦٣١**	٦	٠,٦٦٣**
٥	٠,٧١٥**	٩	٠,٥٨٨**	٧	٠,٥٦٣**	٨	٠,٤٨٥**	١٠	٠,٥٤٧**
١١	٠,٦٣٤**	١٣	٠,٧١٦**	١٢	٠,٤٩٢**	١٤	٠,٥٦٤**	١٦	٠,٦٢٦**
١٥	٠,٥٨٢**	١٨	٠,٤٦٩**	١٧	٠,٦٢٩**	١٩	٠,٧١٨**	٢١	٠,٥٧٠**
٢٠	٠,٦٣٧**	٢٣	٠,٥٧٦**	٢٤	٠,٥٨١**	٢٢	٠,٦٣٣**	٢٨	٠,٤٨٦**
٢٥	٠,٤٩٩**	٢٧	٠,٧٣٢**	٣٦	٠,٦٧٠**	٢٩	٠,٥٢٨**	٣٢	٠,٥٩٣**
٣١	٠,٥٨٧**	٣٣	٠,٥٧١**	٤١	٠,٥٥٨**	٣٠	٠,٤٧٧**	٣٨	٠,٦١٧**
٣٥	٠,٦٩١**	٣٧	٠,٤٦٩**	٤٩	٠,٥٦٩**	٣٤	٠,٦٥٢**	٤٢	٠,٤٦٤**
٤٠	٠,٥١٦**	٤٣	٠,٧١١**			٣٩	٠,٦٧٣**	٤٦	٠,٥٨٥**
٤٥	٠,٧٠٤**	٤٧	٠,٦٤١**			٤٤	٠,٧٠٦**		
٥٠	٠,٥٤٤**								

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس السلوك الانهزامي في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (١٠) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس السلوك الانهزامي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٠) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس السلوك الانهزامي والدرجة الكلية له (ن = ١٠٠)

أبعاد المقياس	التوقع المسبق للفشل	التركيز على السلبيات	النظرة المتدنية للذات	تجنب المواقف الاجتماعية	السلبية واللامبالاة
التركيز على السلبيات	٠,٥٤١**				
النظرة المتدنية للذات	٠,٦٣٢**	٠,٥٦٣**			
تجنب المواقف الاجتماعية	٠,٤٩٧**	٠,٥٣٨**	٠,٦٠٤**		
السلبية واللامبالاة	٠,٥٥٦**	٠,٤٨١**	٠,٥٦٤**	٠,٥٩٣**	
الدرجة الكلية	٠,٦٤١**	٠,٥٨٤**	٠,٦٤٨**	٠,٦١٧**	٠,٦٠٧**

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس السلوك الانهزامي والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٤٨١ ، ٠,٦٤٨ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٠٠ من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس السلوك الانهزامي لطلاب الجامعة إعداد سالم الرجيبي (٢٠١٨) وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٦٨٤، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، ويوضح جدول (١١) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس السلوك الانهزامي والدرجة الكلية له.

جدول (١١) قيم معاملات الثبات باستخدام إعادة تطبيق الاختبار لأبعاد مقياس السلوك الانهزامي والدرجة الكلية (ن = ١٠٠)

المقياس	التوقع المسبق للفشل	التركيز على السلبيات	النظرة المتدنية للذات	تجنب المواقف الاجتماعية	السلبية واللامبالاة	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠,٦٠٥	٠,٦٢٤	٠,٦١٩	٠,٦٣٤	٠,٦٢٧	٠,٦٤١

يتضح من جدول (١١) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠,٦٠٥ ، ٠,٦٤١، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس السلوك الانهزامي في صورته النهائية يتكون من ٤٨ عبارة موزعة على خمسة أبعاد: **التوقع المسبق للفشل** ١١ عبارات، وهي أرقام (١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١، ٤٥، ٤٨)، **والتركيز على السلبيات** ١٠ عبارات، وهي أرقام (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢، ٤٦)، **والنظرة المتدنية للذات** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨)، **وتجنب المواقف الاجتماعية** ١٠ عبارات، وهي أرقام (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٣، ٤٧)، **والسلبية واللامبالاة** ٩ عبارات، وهي أرقام (٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٤). وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٨، ١١، ١٤، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٨، ٣١، ٤٢، ٤٤، ٤٥)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٤٨ × ٣ = ١٤٤ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٤٨ × ١ = ٤٨ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

رابعًا: المعالجات الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من فروض البحث: تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، تحليل التباين ٢×٢، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .. وقد تمت معالجة البيانات باستخدام الحاسب الآلي عبر برنامج SPSS.

نتائج البحث:

أولًا: نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "**يمكن التنبؤ بدرجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي تنبؤًا دالًّا إحصائيًّا من خلال معلومية درجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات، صعوبة تعديل الموقف، صعوبة تغيير الانتباه، صعوبة التعبير عن الانفعالات)**؛ وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث أولًا بحساب معاملات الارتباط بين درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي ودرجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال، ثم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتحقق من دلالة التنبؤ بدرجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي من خلال معلومية درجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال، ويوضح جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا على مقياس السلوك الانهزامي ودرجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي ودرجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (ن= ٢١٤)

الصعوبات / السلوك الانهزامي	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	صعوبة التحكم في الانفعالات	صعوبة تعديل الموقف	صعوبة تغيير الانتباه	صعوبة التعبير عن الانفعالات
التوقع المسبق للفشل	**٠,٣٤٧	**٠,٣٣٩	**٠,٧٢٦	**٠,٦١١	**٠,٥٨٩
التركيز على السلبيات	**٠,٥١٣	**٠,٤٧٣	**٠,٥٠٢	**٠,٦٤٩	**٠,٣١٧
النظرة المتدنية للذات	**٠,٣٨٤	**٠,٦٢٣	**٠,٧٠٤	**٠,٤١٨	**٠,٦٧١
تجنب المو اقف الاجتماعية	**٠,٣٥٥	**٠,٦١٤	**٠,٦٨٨	**٠,٤٦٣	**٠,٣٠٨
السلبية واللامبالاة	**٠,٤٦٢	**٠,٤١٨	**٠,٦٥٩	**٠,٣٧٠	**٠,٤١٣
الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي	**٠,٥٢٠	**,٦٠١	**٠,٧٦٥	**٠,٦٩٤	**٠٤٩٣

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٢) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية) ودرجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات، صعوبة تعديل الموقف، صعوبة تغيير الانتباه، صعوبة التعبير عن الانفعالات).

ويوضح جدول (١٣) دلالة التنبؤ بدرجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي من خلال معلومية درجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال.

جدول (١٣) دلالة التنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا (ن= ٢١٤)

المتغير المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التوقع المسبق للفشل	الانحدار	٤٩٨٩,٦٧٦	*٣	١٦٦٣,٢٢٥	١٥٣,٩٧٥	٠,٠١
	البواقي	٢٢٦٨,٤٠٤	٢١٠	١٠,٨٠٢		
	المجموع	٧٢٥٨,٠٧٩	٢١٣			
التركيز على السلبيات	الانحدار	١٢٨٥,٨١٠	*١	١٢٨٥,٨١٠	٥٥,٣٣٦	٠,٠١
	البواقي	٤٩٢٦,٠٨٣	٢١٢	٢٣,٢٣٦		
	المجموع	٦٢١١,٨٩٣	٢١٣			
النظرة المتدنية	الانحدار	٣١٣٣,٧٩٤	*٣	١٠٤٤,٥٩٨	٣٦,٢٧٣	٠,٠١
	البواقي	٦٠٤٧,٦٤٥	٢١٠	٢٨,٧٩٨		

المتغير المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
للذات	المجموع	٩١٨١,٤٣٩	٢١٣			
تجنب	الانحدار	٤٥٠٩,١٩٧	*٢	٢٢٥٤,٥٩٨		
المواقف الاجتماعية	البواقي	٤٨٣٩,٣٨٧	٢١١	٢٢,٩٣٥	٩٨,٣٠٢	٠,٠١
	المجموع	٩٣٤٨,٥٨٤	٢١٣			
السلبية واللامبالاة	الانحدار	١٤٢٢,٧٥٦	*١	١٤٢٢,٧٥٦		
	البواقي	١٤٧٠٤,٤٢١	٢١٢	٦٩,٣٦٠	٢٠,٥١٢	٠,٠١
	المجموع	١٦١٢٧,١٧٨	٢١٣			
الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي	الانحدار	٥٢٠٦٩,٤٩٤	*٢	٢٦٠٣٤,٧٤٧		
	البواقي	٨٤٤٠٩,٧٤٠	٢١١	٤٠٠,٠٤٦	٦٥,٠٧٩	٠,٠١
	المجموع	١٣٦٤٧٩,٢٣٤	٢١٣			

***درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار**

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**التوقع المسبق للفشل**" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ثلاثة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**التركيز على السلبيات**" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية متغير واحد من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "التركيز على السلبيات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**النظرة المتدنية للذات**" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ثلاثة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**تجنب المواقف الاجتماعية**" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية متغيرين من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**السلبية واللامبالاة**" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية متغير واحد من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "السلبية واللامبالاة" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ب**الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي** من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية متغيرين من

المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.

وفي ضوء النتائج التي تضمنها جدول (١٣) اقتصر الباحث على المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار ذات الدلالة في التنبؤ بأبعاد السلوك الانهزامي ودرجته الكلية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ وذلك لمعرفة الإسهام النسبي لها من خلال استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، وهو ما يوضحه جدول (١٤).

جدول (١٤) الإسهام النسبي المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار ذات الدلالة في التنبؤ بأبعاد السلوك الانهزامي ودرجته الكلية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا (ن= ٢١٤)

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المتنبئة	"ر" المتعدد	"ر٢" المتعدد	"ر٢" النموذج المتعدد	معامل التفسير	قيمة الثابت	B	Beta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التوقع المسبق للفشل	صعوبة تعديل الموقف	٠,٨٠٢	٠,٦٤٣	٠,٦٤١	٠,٦٤٣	٣,٠٥٠	٠,٧٠٨	٠,٥٤١	٨,٧٠٢	٠,٠١
	صعوبة تغيير الانتباه	٠,٨٢٤	٠,٦٨٠	٠,٦٧٧	٠,٠٣٧		٠,٤٠٣	٠,٢٣٠	٣,٢٩٥	٠,٠١
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	٠,٨٢٩	٠,٦٨٧	٠,٦٨٣	٠,٠٠٧		٠,٢٢٦	٠,١٢٩	٢,٢٧٥	٠,٠٥
التركيز على السلبيات	صعوبة تغيير الانتباه	٠,٤٥٥	٠,٢٠٧	٠,٢٠٣	٠,٢٠٧	١٠,٧٤١	٠,٧٣٦	٠,٤٥٥	٧,٤٣٩	٠,٠١
النظرة المتدنية للذات	صعوبة تعديل الموقف	٠,٥٣٤	٠,٢٨٥	٠,٢٨٢	٠,٢٨٥		٠,٤٢٥	٠,٢٨٨	٣,٥٤٦	٠,٠١
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	٠,٥٧٣	٠,٣٢٨	٠,٣٢٢	٠,٠٤٣	٣,٨٠٠	٠,٣٥٨	٠,١٨٣	٢,١٨٣	٠,٠٥
	صعوبة التحكم في الانفعالات	٠,٥٨٤	٠,٣٤١	٠,٣٣٢	٠,٠١٣		٠,٣٧٦	٠,١٨٦	٢,٠٥٣	٠,٠٥
تجنب المواقف الاجتماعية السلبية واللامبالاة	صعوبة تعديل الموقف	٠,٦٨٠	٠,٤٦٣	٠,٤٦٠	٠,٤٦٣	٢,٢٦٥	٠,٨٠٩	٠,٥٤٤	٧,٨٤٩	٠,٠١
	صعوبة التحكم في الانفعالات	٠,٦٩٥	٠,٤٨٢	٠,٤٧٧	٠,٠١٩		٠,٣٩٨	٠,١٩٥	٢,٨٠٦	٠,٠١
	صعوبة تعديل الموقف	٠,٢٩٧	٠,٠٨٨	٠,٠٨٤	٠,٠٨٨	١٠,٠٤٧	٠,٥٨٠	٠,٢٩٧	٤,٥٢٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	صعوبة تعديل الموقف	٠,٥٨٥	٠,٣٤٢	٠,٣٣٩	٠,٣٤٢	٤٤,٠٣٩	١,٩٣٣	٠,٣٤٠	٣,٩٥٤	٠,٠١
	صعوبة تغيير الانتباه	٠,٦١٨	٠,٣٨٢	٠,٣٧٨	٠,٠٤٠		٢,٣٨٨	٠,٣١٥	٣,٦٥٩	٠,٠١

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:

- **بالنسبة لبعد "التوقع المسبق للفشل":**

- أن هناك ثلاثة من المتغيرات المدروسة تسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة تعديل الموقف، صعوبة تغيير الانتباه، صعوبة التعبير عن الانفعالات).
- أن "صعوبة تعديل الموقف" يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٦٤٣، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٦٤,٣% من التباين في "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- أن "صعوبة تغيير الانتباه" يعد ثاني أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠٣٧، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٣,٧% من التباين في "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- أن "صعوبة تغيير الانتباه" يعد أقل المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠٠٧، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٠,٧% من التباين في "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

بُعد "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا = ٠,٧٠٨ × صعوبة تعديل الموقف + ٠,٤٠٣ × صعوبة تغيير الانتباه + ٠,٢٢٦× صعوبة التعبير عن الانفعالات + ٣,٠٥٠

- **بالنسبة لبعد "التركيز على السلبيات":**

- أن هناك متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "التركيز على السلبيات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهو (صعوبة تغيير الانتباه).
- أن معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٢٠٧، وهو ما يعني أن "صعوبة تغيير الانتباه" تفسر ٢٠,٧% من التباين في "التركيز على السلبيات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

بُعد "التركيز على السلبيات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا = ٠,٧٣٦ × صعوبة تغيير

الانتباه + ١٠,٧٤١

- **بالنسبة لبعد "النظرة المتدنية للذات":**

- أن هناك ثلاثة من المتغيرات المدروسة تسهم إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وهي (صعوبة تعديل الموقف، صعوبة التعبير عن الانفعالات، صعوبة التحكم في الانفعالات).
- أن "صعوبة تعديل الموقف" يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٢٨٥، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٦٤,٣% من التباين في "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن "صعوبة التعبير عن الانفعالات" يعد ثاني أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠٤٣، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٤,٣% من التباين في "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن "صعوبة التحكم في الانفعالات" يعد أقل المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠١٣، وهو ما يعني أن "صعوبة التحكم في الانفعالات" تفسر ١,٣% من التباين في "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

بُعد "النظرة المتدنية للذات" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا = ٠,٤٢٥ × صعوبة تعديل الموقف + ٠,٣٥٨ × صعوبة التعبير عن الانفعالات + ٠,٣٧٦ × صعوبة التحكم في الانفعالات + ٣,٨٠٠

- **بالنسبة لبعد "تجنب المو اقف الاجتماعية":**

- أن هناك متغيرين من المتغيرات المدروسة يسهمان إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وهما (صعوبة تعديل الموقف، صعوبة التحكم في الانفعالات).
- أن "صعوبة تعديل الموقف" يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٤٦٣، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٤٦,٣% من التباين في "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.
- أن "صعوبة التحكم في الانفعالات" يعد ثاني أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠١٩،

وهو ما يعني أن "صعوبة التحكم في الانفعالات" تفسر ١,٩% من التباين في "تجنب المواقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

بُعد "تجنب المو اقف الاجتماعية" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا = ٠,٨٠٩ × صعوبة تعديل الموقف + ٠,٣٩٨ × صعوبة التحكم في الانفعالات + ٢,٢٦٥

- **بالنسبة لبعد "السلبية واللامبالاة":**

- أن هناك متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "السلبية واللامبالاة" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهو (صعوبة تعديل الموقف).
- أن معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠٨٨، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٨,٨% من التباين في "السلبية واللامبالاة" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

بُعد "السلبية واللامبالاة" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا = ٠,٥٨٠ × صعوبة تعديل الموقف + ١٠,٠٤٧

- **بالنسبة للدرجة الكلية للسلوك الانهزامي:**

- أن هناك متغيرين من المتغيرات المدروسة يسهمان إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ بالدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهما (صعوبة تعديل الموقف، صعوبة تغيير الانتباه).
- أن "صعوبة تعديل الموقف" يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٣٤٢، وهو ما يعني أن "صعوبة تعديل الموقف" تفسر ٣٤,٢% من التباين في الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- أن "صعوبة تغيير الانتباه" يعد ثاني أكثر المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد ٠,٠٤٠، وهو ما يعني أن "صعوبة تغيير الانتباه" تفسر ٤% من التباين في الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا .. وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا = ١,٩٩٣ × صعوبة

تعديل الموقف + ٢,٣٨٨ × صعوبة تغيير الانتباه + ٤٤,٠٣٩

ويوضح جدول (١٥) قيمة "ت" متغيرات التي لم تدخل معادلة الاحدار الخاصة بالتنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا.

جدول (١٥) قيمة "ت" متغيرات التي لم تدخل معادلة الاحدار الخاصة بالتنبؤ بالسلوك الانهزامي من خلال معلومية صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا (ن= ٢١٤)

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المنبئة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التوقع المسبق للفشل	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	٠,٦٨٣	٠,٤٩٦
	صعوبة التحكم في الانفعالات	١,٤٨٠	٠,١٤٠
	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	-٠,٩٦١	٠,٣٣٨
التركيز على السلبيات	صعوبة تعديل الموقف	-١,١٦٦	٠,٢٤٥
	صعوبة تغيير الانتباه	١,٩٥٥	٠,٠٥٢
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	-١,٥٢٦	٠,١٢٩
النظرة المتدنية للذات	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	-٠,٣٩٧	٠,٦٩٢
	صعوبة تغيير الانتباه	١,٠٦٢	٠,٢٨٩
تجنب المو اقف الاجتماعية	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	٠,٧٦٥	٠,٤٤٥
	صعوبة تغيير الانتباه	١,٠٦٥	٠,٢٨٨
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	٠,٣٤١	٠,٧٣٤
السلبية واللامبالاة	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	-١,٨٨٧	٠,٠٦١
	صعوبة التحكم في الانفعالات	-١,٣٨٩	٠,١٦٦
	صعوبة تغيير الانتباه	-٠,٤٤٤	٠,٦٥٧
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	-٠,٩٥٨	٠,٣٣٩
الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي	صعوبة إعادة التقييم المعرفي	١,٢٩٤	٠,١٩٧
	صعوبة التحكم في الانفعالات	١,٦٣٨	٠,١٠٣
	صعوبة التعبير عن الانفعالات	١,٤٢٤	٠,١٥٦

يتضح من جدول (١٥) ما يلي:

- أن هناك متغيرين لم تكن لهما دلالة إحصائية في التنبؤ ببعد "**التوقع المسبق للفشل**" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات).

- أن هناك أربعة متغيرات لم تكن ذات دلالة إحصائية في التنبؤ ببعد "**التركيز على السلبيات**" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات، صعوبة تعديل الموقف، صعوبة التعبير عن الانفعالات).
- أن هناك متغيرين لم تكن لهما دلالة إحصائية في التنبؤ ببعد "**النظرة المتدنية للذات**" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة تغيير الانتباه).
- أن هناك ثلاثة متغيرات لم تكن ذات دلالة إحصائية في التنبؤ ببعد "**تجنب المواقف الاجتماعية**" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة تغيير الانتباه، صعوبة التعبير عن الانفعالات).
- أن هناك أربعة متغيرات لم تكن ذات دلالة إحصائية في التنبؤ ببعد "**السلبية واللامبالاة**" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات، صعوبة تغيير الانتباه، صعوبة التعبير عن الانفعالات).
- أن هناك ثلاثة متغيرات لم تكن ذات دلالة إحصائية في التنبؤ **بالدرجة الكلية للسلوك الانهزامي** لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وهي (صعوبة إعادة التقييم المعرفي، صعوبة التحكم في الانفعالات، صعوبة التعبير عن الانفعالات).

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود ثلاثة من المتغيرات المدروسة يسهمان في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وأول هذه المتغيرات هو "صعوبة تعديل الموقف"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Torselli (2022) من أن صعوبات تنظيم الانفعال تعد سببًا رئيسًا للأعراض الاكتئابية والمعتقدات الانهزامية لدى المراهقين والشباب، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن هؤلاء الطلاب عندما يجدون صعوبة في تعديل الموقف الانفعالي أو التكيف مع التحديات، قد يشعرون بعدم اليقين والقلق بشأن قدرتهم على التعامل مع المواقف الجديدة، ويمكن أن يتحول هذا القلق لديهم إلى خوف مبالغ فيه من الفشل، كما أن وجود صعوبة لدى الطالب المتأخر دراسيًّا في تعديل الموقف الانفعالي يمكن أن يزيد من ضغط الأداء الذي يشعر به هؤلاء الطلاب، ويزيد كذلك من الخوف من عدم القدرة على تلبية توقعات الآخرين أو تحقيق النجاح وهو ما يتسبب في توقعهم المسبق للفشل، كما أن وجود صعوبة لدى الطالب المتأخر دراسيًّا في تعديل الموقف الانفعالي قد ينتج عنه نقص في الثقة بالنفس، حيث يشعر الطلاب بأنهم غير قادرين على التعامل بفعالية مع التحديات والمواقف الجديدة، كما أن هذا يعني أيضًا عدم قدرتهم على التكيف مع التغيرات الدراسية أو الاجتماعية؛ مما يجعلهم يشعرون بالضغط والتوتر ويزيد من توقعهم المسبق للفشل .. **وأما عن المتغير الثاني الذي يسهم في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، فهو "صعوبة تغيير الانتباه"**، ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أنه عندما يجد الطلاب صعوبة في تغيير الانتباه، فإنه يتعذر عليهم التنقل بين الأفكار والمشروعات الدراسية المختلفة بكفاءة، وقد يخلق هذا إحساسًا مستمرًا بالعجز والإحباط؛ حيث يشعر الطلاب بأنهم محاصرون في مهمة واحدة دون القدرة على التقدم أو تغيير نهجهم، نتيجة لذلك، تتعزز لديهم مشاعر الشك الذاتي وعدم الثقة في قدراتهم الأكاديمية، بالإضافة إلى ذلك، فإن صعوبة تغيير الانتباه قد تعني أيضًا أن الطلاب يظلون مركزين بشكل مفرط على الأفكار السلبية والتجارب السابقة الفاشلة،

مما يؤدي إلى تكوين نمط ثابت من التفكير السلبي. هذا التركيز المستمر على الفشل يعزز التوقعات المسبقة للفشل، حيث يصبح الفشل جزءًا متوقعًا وطبيعيًا من تجربتهم الدراسية. ومن ثم، يعزز هذا الشعور بالإحباط والعجز مزيدًا من التجنب للمهمات الدراسية، مما يزيد من التأخر الأكاديمي والتوقعات السلبية لديهم، وبالتالي، فإن صعوبة تغيير الانتباه لا تسهم فقط في صعوبة إدارة المهمات الأكاديمية بفعالية، بل إنها تكرس نمطًا من التفكير السلبي والتركيز على الفشل، مما يزيد من توقع الفشل المستمر لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا. هذا يجعل من الضروري تطوير استراتيجيات تعليمية وعلاجية تساعد هؤلاء الطلاب على تحسين مهاراتهم التنفيذية وتعزيز قدرتهم على تحويل الانتباه بمرونة، مما يمكنهم من كسر دائرة التوقعات السلبية وتحقيق نجاح أكاديمي مستدام .. **وأما عن المتغير الثالث الذي يسهم في التنبؤ ببعد "التوقع المسبق للفشل" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، فهو "صعوبة التعبير عن الانفعالات"**، ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أن "صعوبة التعبير عن الانفعالات" تعد مشكلة كبيرة يمكن أن تؤثر بشكل مباشر على "التوقع المسبق للفشل" لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ فعندما يواجه الطلاب صعوبة في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، يكونون أقل قدرة على التعامل مع الضغوطات النفسية والأكاديمية التي يواجهونها. هذه الصعوبة يمكن أن تخلق حالة من الاحتقان العاطفي، حيث تتراكم المشاعر السلبية مثل القلق والإحباط دون أن تجد منفذًا للتعبير عنها بشكل صحي، وهذه المشاعر المكبوتة يمكن أن تؤدي إلى شعور متزايد بالعجز وعدم الكفاءة، حيث يفتقر الطلاب إلى الأدوات اللازمة للتعبير عن مخاوفهم وقلقهم أو طلب المساعدة والدعم من الآخرين. بمرور الوقت، يمكن أن يترسخ لديهم اعتقاد بأنهم غير قادرين على مواجهة التحديات الأكاديمية بنجاح، مما يعزز "التوقع المسبق للفشل"، بالإضافة إلى ذلك، فإن عدم القدرة على التعبير عن الانفعالات يمكن أن يؤدي إلى سوء الفهم والصراعات مع الزملاء والأساتذة، مما يزيد من الشعور بالعزلة والوحدة. هذه العوامل الاجتماعية والنفسية تعزز من الشعور بالفشل المتوقع، حيث يجد الطلاب أنفسهم محاصرين في دوامة من المشاعر السلبية دون مخرج واضح، كما أن عدم القدرة على التعبير عن الانفعالات يمكن أن يحول دون استفادة الطلاب من الموارد المتاحة لهم، مثل الدعم النفسي أو الأكاديمي؛ حيث يكونون أقل عرضة لطلب المساعدة أو المشاركة في الأنشطة التي قد تخفف من ضغوطهم النفسية، وهذا النقص في الدعم يعزز التوقعات السلبية لديهم ويجعلهم أكثر عرضة للإخفاق، بالتالي، فإن "صعوبة التعبير عن الانفعالات" تسهم في تشكيل "التوقع المسبق للفشل" لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا، حيث تعزز مشاعر العجز والعزلة وتمنع الاستفادة من الدعم المتاح؛ مما يفاقم من التحديات الأكاديمية والنفسية التي يواجهونها.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم في التنبؤ ببُعد " التركيز على السلبيات" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وهو "صعوبة تغيير الانتباه"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Keech & Sandler (2020) من أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تأثير الانفعالات السلبية؛ فعندما يكون الطالب متأخرًا دراسيًا، فإنه غالبًا ما يواجه صعوبات تعليمية وتحديات أكاديمية تزيد من مستوى الضغط النفسي لديه، وإذا لم يستطع التحكم في انتباهه وتحويله عن المواقف الانفعالية السلبية، فقد يزيد ذلك من شعوره بالإحباط والفشل، مما يؤدي إلى تفاقم تركيزه على السلبيات، كما أنه عندما يشعر بعدم القدرة على تحقيق النجاح الأكاديمي فإنه قد يصل إلى الإحباط والاستسلام، فإذا لم يكن قادرًا على صرف انتباهه عن الموقف الانفعالي فإن ذلك يمكن أن يعزز من التركيز على السلبيات لديه، كما أن

انشغال الطالب بتأخره الدراسي - وعدم قدرته على صرف انتباهه عن الضغوط المصاحبة لذلك - يجعل يصبح من الصعب عليه التفكير بوضوح واتخاذ القرارات الصحيحة، وهو ما قد يؤدي إلى تضخم الأفكار السلبية لديه.

كذلك أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود ثلاثة من المتغيرات المدروسة تسهم في التنبؤ ببُعد "النظرة المتدنية للذات" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، وأول هذه المتغيرات هو "صعوبة تعديل الموقف"، ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أنه عندما يواجه الطلاب صعوبة في تعديل مواقفهم أو تغيير وجهات نظرهم بناءً على تجاربهم وأخطائهم، فإنهم غالبًا ما يجدون أنفسهم عالقين في نمط تفكير ثابت وسلبي، هذه الصعوبة تمنعهم من رؤية الأمور من زوايا مختلفة أو تبني استراتيجيات جديدة للتعامل مع التحديات الأكاديمية والحياتية، وعلى سبيل المثال، إذا كان الطالب يواجه صعوبة في مادة معينة وفشل في الامتحانات، فإن عدم قدرته على تعديل موقفه وفهم الأسباب الحقيقية وراء هذا الفشل يدفعه إلى الاعتقاد بأن المشكلة تكمن في قدراته الشخصية وليس في أسلوب دراسته أو استراتيجياته، وهذا النمط من التفكير يؤدي إلى تعزيز نظرة متدنية للذات، حيث يشعر الطالب بأنه غير كفء أو غير ذكي بما يكفي لتحقيق النجاح، علاوة على ذلك، فإن الطلاب الذين يجدون صعوبة في تعديل مواقفهم يميلون إلى التركيز على التجارب السلبية والتعثرات، مما يعزز الشعور بالإحباط والعجز. بمرور الوقت، تتراكم هذه التجارب السلبية وتصبح جزءًا من هويتهم الذاتية، مما يؤدي إلى تعزيز النظرة المتدنية للذات، ويعتقد هؤلاء الطلاب أنهم محكوم عليهم بالفشل ولا يستطيعون تحقيق النجاح مهما حاولوا، لأنهم غير قادرين على رؤية الفرص لتحسين أنفسهم أو تعديل أساليبهم، كما أن صعوبة تعديل الموقف تعيق الطلاب عن التعلم من تجارب الآخرين أو الاستفادة من النصائح والتوجيهات التي يقدمها الأساتذة والزملاء. فهم يبقون متشبثين بأفكارهم القديمة وغير الفعالة، مما يعزز الشعور بالعجز والتبعية ويؤدي إلى ضعف تقدير الذات .. **وأما عن المتغير الثاني الذي يسهم في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا، فهو "صعوبة التعبير عن الانفعالات"**، ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أن القدرة على التعبير عن الانفعالات بشكل صحي وفعال تعد جزءًا أساسيًا من الصحة النفسية والتواصل الاجتماعي الإيجابي؛ فعندما يواجه الطلاب صعوبة في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، فإنهم يميلون إلى كبت هذه المشاعر أو التعامل معها بطرق غير صحية، مما يؤدي إلى تراكم التوتر والقلق. هذا الكبت العاطفي يخلق شعورًا بالعزلة والوحدة، حيث يشعر الطلاب بأنهم غير قادرين على مشاركة مشاعرهم مع الآخرين أو الحصول على الدعم اللازم، بالإضافة إلى ذلك، الصعوبة في التعبير عن الانفعالات تؤدي إلى سوء الفهم والمشاكل في التواصل مع الزملاء والأساتذة، مما يزيد من الشعور بالإحباط والفشل، وقد يجد هؤلاء الطلاب أنفسهم غير قادرين على طلب المساعدة أو التوضيح عندما يواجهون صعوبات دراسية، مما يعزز الإحساس بالعجز والقصور. تراكم هذه المشاعر السلبية يؤدي إلى تكوين صورة ذاتية سلبية، حيث يعتقد الطلاب أنهم غير قادرين على النجاح أو التكيف مع متطلبات الدراسة، كما أن عدم القدرة على التعبير عن الانفعالات يمكن أن يؤدي إلى تداخل العلاقات الاجتماعية، مما يزيد من الشعور بالعزلة والانفصال عن الآخرين.، وقد يعزز هذا الانفصال الاجتماعي النظرة المتدنية للذات؛ حيث يشعر الطلاب بأنهم غير محبوبين أو غير مقبولين من قبل زملائهم، مما يزيد من تراجع تقديرهم لذواتهم، كما قد تتجلى صعوبة التعبير عن الانفعالات في السلوكيات الانسحابية أو العدوانية؛ مما يزيد من التوتر والصراعات مع الآخرين،

هذه الديناميكيات السلبية تؤدي إلى تعزيز الشعور بالعجز والفشل الشخصي؛ مما يسهم في ترسيخ النظرة المتدنية للذات .. **وأما عن المتغير الثالث الذي يسهم في التنبؤ ببعد "النظرة المتدنية للذات" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، فهو "صعوبة التحكم في الانفعالات"**، ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أن التحكم في الانفعالات يعد جزءًا أساسيًا من الاستقرار النفسي والقدرة على التعامل مع الضغوطات اليومية، وعندما يواجه الطلاب صعوبة في التحكم في انفعالاتهم، فإنهم يميلون إلى الاستجابة للمواقف الصعبة بشكل مبالغ فيه أو غير مناسب، مما يؤدي إلى حدوث توترات وصراعات متكررة مع الزملاء والأساتذة، وقد تزيد هذه الصراعات من مشاعر الإحباط والفشل، حيث يشعر الطلاب بأنهم غير قادرين على التحكم في مشاعرهم أو التأثير على بيئتهم بشكل إيجابي، كما عدم القدرة على التحكم في الانفعالات يؤدي إلى اتخاذ قرارات متهورة أو غير مدروسة؛ مما يزيد من احتمالية الوقوع في أخطاء دراسية أو اجتماعية، وهو ما يعزز الشعور بالعجز وقلة الحيلة، حيث يشعر الطلاب أنهم غير قادرين على تحقيق النجاح أو التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية، ويؤثر تراكم هذه التجارب السلبية بشكل كبير على نظرة الطلاب لأنفسهم، حيث يبدؤون في تكوين صورة ذاتية سلبية ترى فيهم أشخاصًا غير ناجحين أو غير قادرين على تحقيق أهدافهم، كما أن صعوبة التحكم في الانفعالات يمكن أن تؤدي إلى انسحاب الطلاب من الأنشطة الاجتماعية أو الأكاديمية، مما يزيد من الشعور بالعزلة والوحدة، الأمر الذي قد يؤدي إلى النظرة المتدنية للذات، حيث يشعر الطلاب بأنهم غير محبوبين أو غير مقبولين من قبل زملائهم، مما يزيد من تراجع تقديرهم لذواتهم.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود متغيرين من المتغيرات المدروسة يسهمان في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وأول هذين المتغيرين هو "صعوبة تعديل الموقف" ويرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى أن تعديل الموقف يشير إلى القدرة على التكيف مع الظروف المتغيرة والمواقف المختلفة، وهو مهارة ضرورية للتفاعل الاجتماعي الفعال والتعامل مع التحديات اليومية، وعندما يفتقر الطلاب إلى هذه المهارة، يجدون صعوبة في التكيف مع التغيرات والتحديات التي تواجههم في البيئات الاجتماعية والأكاديمية، كما أن عدم القدرة على تعديل الموقف يمكن أن يؤدي إلى شعور بالارتباك والضيق في المواقف الاجتماعية، حيث يواجه الطلاب صعوبة في التفاعل بمرونة أو التعامل مع المواقف غير المتوقعة، وقد يؤدي هذا الشعور إلى القلق الاجتماعي، حيث يخشون من التعرض للإحراج أو الفشل في التفاعل مع الآخرين؛ نتيجة لذلك، يبدأ الطلاب في تجنب المواقف الاجتماعية كآلية للتعامل مع القلق والضيق الناتج عن عدم القدرة على تعديل الموقف، وقد يصبح تجنب المواقف الاجتماعية عادة مترسخة، حيث يفضل الطلاب الابتعاد عن أي مواقف يمكن أن تتطلب تعديل الموقف أو التكيف مع الظروف المتغيرة، مما يزيد من صعوبة تطوير المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل الفعال، ويعزز دائرة تجنب المواقف الاجتماعية والقلق المرتبط بها. وبالتالي، تصبح صعوبة تعديل الموقف عاملاً رئيسًا في تعزيز تجنب المواقف الاجتماعية وتفاقم العزلة الاجتماعية لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا .. **وأما عن المتغير الآخر الذي يسهم في التنبؤ ببعد "تجنب المواقف الاجتماعية" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، فهو "صعوبة التحكم في الانفعالات"**، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه يمكن أن يشعر الطالب المتأخر دراسيًا بالقلق من أن يفقد السيطرة على انفعالاته في المواقف الاجتماعية، مما يدفعه إلى تجنب تلك المواقف لتجنب مواجهة هذا الشعور المزعج، كما أنه قد يخشى الطالب من أن يقوم بتصرفات سلبية أو غير ملائمة نتيجة لعدم قدرته على التحكم في انفعالاته، مما يجعله يتجنب المواقف التي قد تؤدي إلى تفاقم هذه التصرفات، كذلك يمكن أن يكون لديه لقلق من تلقي انتقادات أو تقييمات سلبية

من الآخرين بسبب سلوكه أو ردود فعله الانفعالية؛ لذا يفضل تجنب المواقف التي قد تعرضه لهذه الانتقادات، كما أنه قد يسعى الطالب المتأخر دراسيًا للحفاظ على صورة ذاتية إيجابية أمام الآخرين، وتجنب المواقف التي قد تؤدي إلى تشويه هذه الصورة نتيجة لعدم قدرته على التحكم في انفعالاته، ويمكن أن يخشى الطالب من العواقب السلبية التي قد تنجم عن ضعف قدرته على التحكم في انفعالاته في المواقف الاجتماعية، مثل فقدان الصداقات أو العزلة الاجتماعية؛ مما يدفعه إلى تجنب هذه المواقف.

كذلك أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم في التنبؤ ببُعد "السلبية واللامبالاة" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وهو "صعوبة تعديل الموقف"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Keech & Sandler (2020) من أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن عدم قدرة الطالب المتأخر دراسيًا على تعديل الموقف الانفعالي الذي يواجهه يمكن أن يؤدي إلى شعوره بالعجز والإحباط، حيث يشعر بأنه غير قادر على التأثير في الوضع وتغيير مجرى الأحداث، كما أن عدم نجاح الطالب المتأخر دراسيًا في تعديل موقفه الانفعالي قد يؤثر سلباً على ثقته بنفسه؛ حيث يشعر بالقلق والشك في قدراته على التعامل مع المواقف بشكل فعال، كما أن ضعف قدرة الطالب المتأخر دراسيًا على تعديل الموقف الانفعالي قد يؤدي به إلى تجاهله للمواقف الاجتماعية والانفصال عن الآخرين؛ حيث يفقد الاهتمام بالتفاعلات الاجتماعية، ويصبح أقل اهتمامًا بالعلاقات الاجتماعية، كما أنه قد يتسبب عدم التمكن من تعديل الموقف الانفعالي في شعور الطالب بالضعف والإحباط، حيث يشعر بأنه غير قادر على التأثير في مسار الأحداث وتحسين الوضع، مما قد يؤدي إلى زيادة مستويات الاستسلام والتشاؤم، حيث يشعر الطالب بأنه لا جدوى من المحاولة وأن الأمور ستظل على حالها.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود اثنين من المتغيرات المدروسة يسهمان في التنبؤ بـ "الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وأول هذين المتغيرين هو "صعوبة تعديل الموقف" وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Ottonello, 2019; Lincoln, 2023) من وجود علاقة موجبة بين صعوبات تنظيم الانفعال وهزيمة الذات لدى طلاب الجامعة، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الصعوبة في تعديل الموقف تجعل الطلاب المتأخرين دراسيًا يشعرون بأن محاولاتهم غير مجدية، مما يدفعهم إلى تبني عقلية انهزامية تفترض أنهم غير قادرين على النجاح بغض النظر عن الموقف، ونتيجة لذلك، يظهر هؤلاء الطلاب مستويات منخفضة من التحفيز والإنتاجية، ويصبحون أكثر عرضة للإحباط والاكتئاب، كما أن صعوبة تعديل الموقف تشير إلى عدم القدرة على التكيف بفعالية مع الظروف المتغيرة والمواقف الجديدة، مما يؤدي إلى شعور دائم بالعجز والإحباط، وعندما يواجه الطلاب مواقف تتطلب مرونة وتكيفًا سريعًا، يجدون أنفسهم غير قادرين على التفاعل بطريقة مناسبة، مما يزيد من شعورهم بالفشل وعدم الكفاءة، وقد يعزز هذا الإحساس بالفشل المتكرر من تطوير سلوكيات انهزامية، حيث يبدأ الطلاب في توقع الفشل قبل حتى أن يحاولوا؛ مما يقلل من جهودهم المبذولة للتغلب على التحديات الأكاديمية والاجتماعية، كما أن السلوك الانهزامي يمكن أن يؤدي إلى حلقة مفرغة من الفشل، حيث يقلل من فرص التعلم والتطور الشخصي. الطلاب الذين لا يتعلمون من أخطائهم ولا يسعون لتحسين أنفسهم يتراجعون أكثر في أدائهم الأكاديمي والاجتماعي،

وقد تجعلهم هذه الدورة السلبية يشعرون بالعجز المتزايد؛ مما يعزز من صعوبة تعديل مواقفهم في المستقبل، وبالتالي فإن صعوبة تعديل الموقف تسهم بشكل كبير في تعزيز السلوك الانهزامي؛ مما يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية لهؤلاء الطلاب .. **وأما عن المتغير الثاني الذي يسهم في التنبؤ بـ "الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" لدي طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، فهو "صعوبة تغيير الانتباه"**، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Keech & Sandler (2020) من أن صعوبات تنظيم الانفعال تؤثر سلبًا على السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن صعوبة تغيير الانتباه تعني أن الطلاب يجدون صعوبة في نقل تركيزهم من مهمة إلى أخرى أو من فكرة إلى أخرى؛ مما يجعلهم عرضة للتشتت وفقدان السيطرة على مهامهم الأكاديمية والحياتية، وعندما يكون الطلاب غير قادرين على تغيير انتباههم بمرونة، يجدون أنفسهم محاصرين في أفكار سلبية وتوقعات فشل، مما يعزز من مشاعر الإحباط والعجز، وقد يؤدي هذا التفكير السلبي إلى بناء عقلية انهزامية، حيث يبدأ الطلاب في التوقع بشكل مسبق أنهم سيفشلون في مهامهم الدراسية أو الاجتماعية، بدلًا من محاولة التغلب على التحديات، فإنهم يتراجعون ويستسلمون بسرعة لأنهم غير قادرين على تحويل انتباههم إلى استراتيجيات حل المشكلات أو فرص النجاح المحتملة، كما أن صعوبة تغيير الانتباه تجعل الطلاب يركزون بشكل مفرط على تجاربهم السلبية؛ مما يؤدي إلى تكرار هذه التجارب في أذهانهم وزيادة مشاعر القلق والتوتر، ويعزز هذا التركيز المفرط على السلبيات من السلوك الانهزامي؛ حيث يشعر الطلاب بأن جهودهم غير مجدية وأن محاولاتهم لتحقيق النجاح ستنتهي بالفشل حتمًا، وبالتالي يصبحون أقل ميلًا للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، مما يزيد من انعزالهم ويقلل من فرص تحسين أدائهم؛ نتيجة لذلك، تصبح صعوبة تغيير الانتباه عاملاً مهمًا في بناء وتعزيز السلوك الانهزامي لدى الطلاب المتأخرين دراسيًا.

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر)"**؛ وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ثنائي الاتجاه، وهو ما يوضحه جدول (١٦).

جدول (١٦) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ٢×٢ لتحديد الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) ن= ٢١٤

صعوبات تنظيم الانفعال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
صعوبة إعادة التقييم المعرفي	النوع	٢٠٠٤,١٩٠	١	٢٠٠٤,١٩٠	٢١٢١,٨٠٠	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٧٦٣,١٩٥	١	٧٦٣,١٩٥	٨٠٧,٩٨٢	٠,٠١
	النوع x الخلفية الثقافية	١,٠٤٩	١	١,٠٤٩	١,١١٠	غ.د
	الخطأ	١٩٨,٣٦٠	٢١٠	٠,٩٤٥		
	المجموع الكلي	٢٩٥٧,٧٩٤	٢١٣			

صعوبات تنظيم الانفعال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
صعوبة التحكم في الانفعالات	النوع	١٥٧٩,٨٩٠	١	١٥٧٩,٨٩٠	١٥٤,٤٠٧	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٩٢٦,٩٥٠	١	٩٢٦,٩٥٠	٩٠,٥٩٣	٠,٠١
	النوع x الخلفية الثقافية	١٦,٣٧١	١	١٦,٣٧١	١,٦٠٠	غ.د
	الخطأ	٢١٤٨,٦٩٢	٢١٠	١٠,٢٣٢		
	المجموع الكلي	٤٦٧١,٩٠٣	٢١٣			
صعوبة تعديل الموقف	النوع	٤٠,٧١٦	١	٤٠,٧١٦	٢,٠٥٤	غ.د
	الخلفية الثقافية	١٢,٧٩٤	١	١٢,٧٩٤	٠,٦٤٥	غ.د
	النوع x الخلفية الثقافية	١٣,٩٦٦	١	١٣,٩٦٦	٠,٧٠٤	غ.د
	الخطأ	٤١٦٣,٥٤٧	٢١٠	١٩,٨٢٦		
	المجموع الكلي	٤٢٣١,٠٢٣	٢١٣			
صعوبة تغيير الانتباه	النوع	١٨٠١,٦٩٧	١	١٨٠١,٦٩٧	١٨٠٣,٥٠١	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٧٠٥,٤٢٥	١	٧٠٥,٤٢٥	٧٠٦,١٣١	٠,٠١
	النوع x الخلفية الثقافية	٥,٤٥٥	١	٥,٤٥٥	٥,٤٦١	غ.د
	الخطأ	٢٠٩,٧٩٠	٢١٠	٠,٩٩٩		
	المجموع الكلي	٢٧٢٢,٣٦٧	٢١٣			
صعوبة التعبيرعن الانفعالات	النوع	٤٦,٠٧٠	١	٤٦,٠٧٠	٣,٧٤٨	غ.د
	الخلفية الثقافية	١٤,٩٦٥	١	١٤,٩٦٥	١,٢١٧	غ.د
	النوع x الخلفية الثقافية	٤٧,٣٣٩	١	٤٧,٣٣٩	٣,٨٥١	غ.د
	الخطأ	٢٥٨١,٦٣٠	٢١٠	١٢,٢٩٣		
	المجموع الكلي	٢٦٩٠,٠٠٤	٢١٣			
الدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال	النوع	٤٢٧,٠١٥	١	٤٢٧,٠١٥	٤,٤٥٦	غ.د
	الخلفية الثقافية	٥٧٦٢,٥٥٥	١	٥٧٦٢,٥٥٥	٦٢,٠٦٤	٠,٠١
	النوع x الخلفية الثقافية	٥٩١,١٧٤	١	٥٩١,١٧٤	٦,١٦٨	غ.د
	الخطأ	٢٠١٢٦,٢١٥	٢١٠	٩٥,٨٣٩		
	المجموع الكلي	٢٦٩٠٦,٩٥٩	٢١٣			

يتضح من جدول (١٦) ما يلي:

- **بالنسبة لصعوبة إعادة التقييم المعرفي:**

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة إعادة التقييم المعرفي ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٢١٢١,٨٠٠، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة إعادة التقييم المعرفي ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٨٠٧,٩٨٢، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في صعوبة إعادة التقييم المعرفي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,١١٠، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة لصعوبة التحكم في الانفعالات:**

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة التحكم في الانفعالات ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١٥٤,٤٠٧، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة التحكم في الانفعالات ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٩٠,٥٩٣، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في صعوبة التحكم في الانفعالات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,٦٠٠، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة لصعوبة تعديل الموقف:**

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة تعديل الموقف ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٢,٠٥٤، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة تعديل الموقف ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٦٤٥، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في صعوبة تعديل الموقف لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٧٠٤، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة لصعوبة تغيير الانتباه:**

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة تغيير الانتباه ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١٨٠٣,٥٠١، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في صعوبة تغيير الانتباه ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٧٠٦,١٣١، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

- عدم وجود أثر دال إحصائيًّا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في صعوبة تغيير الانتباه لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٥,٤٦١، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

- **بالنسبة لصعوبة التعبير عن الانفعالات:**

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في صعوبة التعبير عن الانفعالات ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٣,٧٤٨، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في صعوبة التعبير عن الانفعالات ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,٢١٧، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًّا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في صعوبة التعبير عن الانفعالات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٣,٨٥١، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

- **بالنسبة للدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال:**

عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في الدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٤,٤٥٦، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

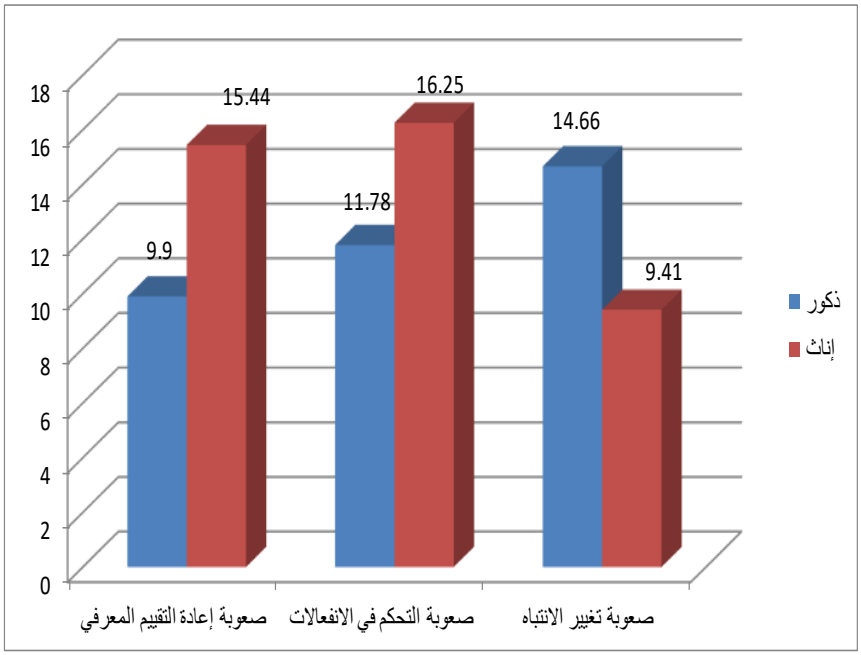
- وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في الدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٦٢,٠٦٤، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًّا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في الدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٦,١٦٨، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

ولمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائيًّا في صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا وفقًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق الدالة إحصائيًا؛ حيث اتضح أن:

- المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات" بلغ على الترتيب (٩,٩٠ ، ١١,٧٨) بانحراف معياري على الترتيب (٢,٥٠٩ ، ٢,١٠٣)، وهو أقل من المتوسط الحسابي لدرجات الإناث الذي بلغ على الترتيب (١٥,٤٤ ، ١٦,٢٥) بانحراف معياري على الترتيب (١,٧٥٥ ، ١,٤١٨)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات" في اتجاه الإناث.

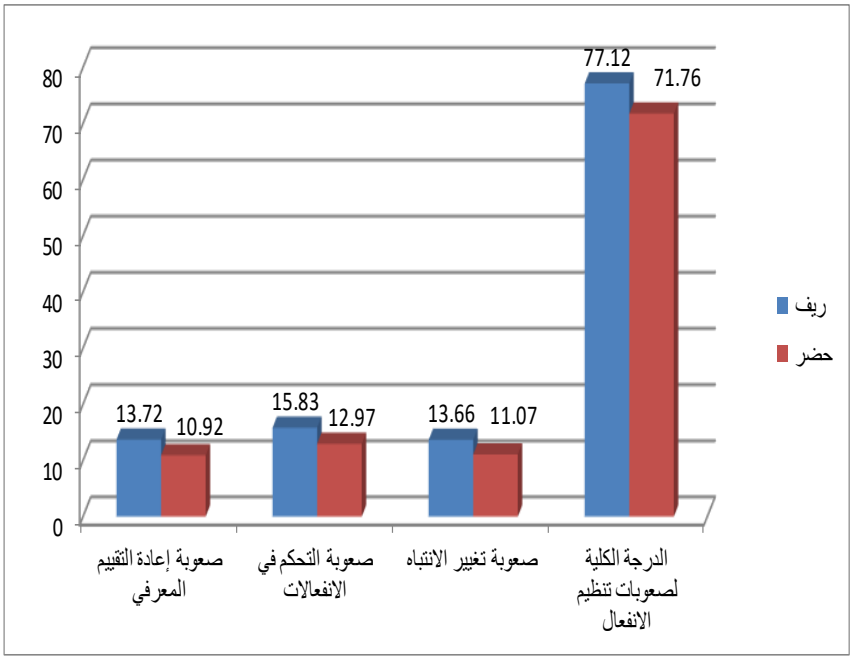
- المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في "صعوبة تغيير الانتباه" بلغ (١٤,٦٦) بانحراف معياري (١,٩٤٥)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الإناث الذي بلغ (٩,٤١) بانحراف معياري (٢,٢٣٤)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في "صعوبة تغيير الانتباه" في اتجاه الذكور.

ويوضح ذلك شكل (١) التالي:



شكل (١) الفروق الدالة إحصائيًا في صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)

ولمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا في صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق الدالة إحصائيًا؛ حيث اتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الريف في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تغيير الانتباه، والدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال" بلغ على الترتيب (١٣,٧٢ ، ١٥,٨٣ ، ١٣,٦٦ ، ٧٧,١٢) بانحراف معياري على الترتيب (٢,٧٨٠ ، ٢,٤٦٢ ، ٢,٩٩٧ ، ٧,٣٨١)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الحضر الذي بلغ على الترتيب (١٠,٩٢ ، ١٢,٩٧ ، ١١,٠٧ ، ٧١,٧٦) بانحراف معياري على الترتيب (٣,٦٨١ ، ٣,١٠٧ ، ٣,١٦١ ، ١٠,٢٥٧)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الريف والحضر في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تغيير الانتباه، والدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال" في اتجاه الريف، وهو ما يوضحه شكل (٢) التالي:



شكل (٢) الفروق الدالة إحصائيًا في صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات" في اتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رحيم الزبيدي (٢٠٢١) من وجود فروق بين الذكور والإناث في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الإناث، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه قد يكون الذكور أكثر تدريبًا على التعامل مع المواقف التي تتطلب إعادة التقييم المعرفي والتحكم في الانفعالات، بسبب عوامل اجتماعية مختلفة؛ مما يساعدهم على تطوير استراتيجيات تكيفية لمواجهة التحديات والمواقف التي تستدعي التحليل والتقييم والتحكم في الانفعالات، وقد يُظهر الإناث في بعض الحالات توجهًا أكبر نحو العواطف والمشاعر، مما قد يجعلهن أكثر عرضة للتأثر بالانفعالات وتحديات إعادة التقييم المعرفي، وقد تواجه الإناث ضغوطًا نفسية أكبر في بعض الأحيان، مثل الضغط الاجتماعي والأحداث الشخصية، مما يمكن أن يؤثر في قدرتهن على التركيز

والتفكير الواعي والتحم في انفعالاتهن، وقد يكون هناك تأثير للتربية والثقافة على ضعف قدرة الإناث على إعادة التقييم المعرفي في المواقف الانفعالية التي يتعرضن لها، وكذا عدم قدرتهن على التحكم في انفعالاتهن، وقد تتعرض الإناث لمستويات أعلى من التوتر؛ نتيجة لتحمل المسؤوليات المزدوجة بين الدراسة والأسرة، وهذا يمكن أن يزيد من تلك الصعوبات، كما أنه يمكن أن يكون الضغط الاجتماعي والتوقعات الثقافية من الآخرين حول كيفية سلوك الإناث ورد فعلهن في مواقف معينة هو عامل آخر يؤثر على قدرتهن على التحكم في الانفعالات وإعادة التقييم المعرفي لديهن، كما أن هناك عوامل بيولوجية أخرى قد تلعب دورًا في صعوبة إعادة التقييم المعرفي والتحكم في الانفعالات لدى الإناث، مثل التغيرات الهرمونية التي قد تؤثر على العمليات العقلية والانفعالية لديهن.

كما تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في "صعوبة تغيير الانتباه" في اتجاه الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Hoaglin, et al. (2021) من وجود فروق بين الذكور والإناث في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الذكور، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الذكور قد يكونون أكثر تفاعلًا مع العوامل المثيرة لانفعالاتهم، مما يجعل من الصعب عليهم تجاهلها أو صرف انتباههم عنها بسهولة، كما يمكن أن يكون لدى الذكور رغبة قوية في السيطرة على الأحداث والتحكم في المواقف، مما يجعلهم لا يستطيعون أن يصرفوا انتباههم عنها، كما أن صعوبة صرف الانتباه عن الموقف المثير للانفعالات قد ترتبط بالاعتبارات الاجتماعية لدى الذكور؛ فقد يتعرضون لضغوط من العائلة أو المجتمع للتصرف بشكل معين أو للحفاظ على صورة معينة، مما يجعل من الصعب عليهم صرف انتباههم عن مواقف معينة خوفًا من الانتقاد أو فقدان الاحترام، وقد يكون لدى الذكور تجارب سابقة لم يصرفوا فيها انتباههم عن المواقف التي أثارت انفعالاتهم وتمكنوا من تحقيق أهدافهم أو الوصول إلى نتائج أفضل، مما يجعلهم يفضلون التصرف على هذا النحو كوسيلة للتعامل مع المواقف الصعبة، وقد يتم تعليم الذكور منذ الصغر أن يكونوا قويين ومتحكمين في المواقف؛ مما يجعلهم يتجنبون إظهار الضعف والتراجع، بل يفضلون التركيز والانتباه للمواقف التي أثارت انفعالاتهم.

كذلك تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في كل من "صعوبة إعادة التقييم المعرفي" في اتجاه الريف، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) من وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه قد يكون لدى سكان الريف تجارب حياتية محدودة مقارنة بسكان الحضر، حيث قد يكونون أقل عرضة للتعرض لمجموعة متنوعة من الثقافات والخبرات، وقد يكون هناك نقص في التحفيز والدعم الاجتماعي في البيئة الريفية، نظرًا لقلة الفرص المتاحة للتفاعل مع أفراد كثيرين من خارج تلك البيئة والمشاركة في الأنشطة الثقافية التي تعزز التقييم المعرفي، وقد تكون البنية التحتية والتكنولوجية في الريف أقل تطورًا من الحضر، مما قد يؤثر على الوصول إلى الموارد التعليمية والثقافية والتكنولوجية التي تساعد على تطوير مهارات التقييم المعرفي، وقد يكون هناك ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة في الريف؛ مما قد يؤدي إلى توجه الأفراد للتركيز على الاحتياجات اليومية والأساسية، وقد يعيش سكان الريف في بيئة مغلقة نسبيًا؛ حيث قد يكون التواصل مع أشخاصٍ من خارج المجتمع الريفي أقل بكثير مما هو عليه في الحضر، وهو ما قد يقلل

من فرص التعلم والتطوير الشخصي والتواصل مع ثقافات وآراء مختلفة التي تساعد على توسيع الفهم والتقييم المعرفي.

كما تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "صعوبة التحكم في الانفعالات" في اتجاه الريف، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) من وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه في الريف قد يكون هناك تمسك أكبر بالتقاليد والقيم الثقافية التقليدية، قد تكون هذه القيم تشجع على التعبير عن الانفعالات والعواطف بشكل أكبر دون الحاجة إلى التحكم فيها؛ حيث يعتبر التعبير عن الانفعالات جزءًا من الثقافة والهوية، وقد يواجه الأفراد تحديات يومية أكبر، مثل العمل في الحقول أو التعامل مع الظروف البيئية الصعبة، وهذه التحديات قد تزيد من مستوى التوتر والضغوط النفسية؛ مما يجعل من الصعب التحكم في الانفعالات، وقد يكون الأفراد في الريف أكثر اعتمادًا على أنفسهم في التعامل مع التحديات اليومية، وهو ما قد يزيد من مستويات الضغط النفسي ويجعل من الصعب التحكم في الانفعالات، وقد تكون هناك ظروف اقتصادية أقل استقرارًا وفرص اقتصادية أقل؛ مما يمكن أن يؤدي إلى مستوياتٍ أعلى من التوتر والقلق، وهذه الظروف قد تزيد من صعوبة التحكم في الانفعالات، وتجعل الأفراد أكثر عرضةً لعدم الاتزان الانفعالي، وقد يكون التفاعل مع الطبيعة والحياة البرية جزءًا من الحياة اليومية، وقد يزيد هذا التفاعل من المواقف التي قد تثير الانفعالات بسبب المخاطر والتحديات التي قد تواجهها الأفراد في هذه البيئة.

كذلك تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "صعوبة تغيير الانتباه" في اتجاه الريف، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) من وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه في الريف قد يكون البيئة أكثر هدوءًا مقارنة بالحياة في الحضر، وهذا الهدوء قد يزيد من الانتباه للمواقف المثيرة للانفعالات، حيث يكون الفرد أكثر استعدادًا للانغماس في تفاصيل الحدث أو الواقعة التي تثير انفعالاته، وقد يكون هناك تفاعل أقل مع مجموعة متنوعة من الأشخاص والمواقف مقارنة بالحضر، وقد يؤدي هذا النقص في التفاعل إلى قلة التعرض لمواقف تثير الانفعالات، وبالتالي يصبح من الصعب على الفرد صرف انتباهه عن المواقف التي يتعرض لها، وقد تكون القيم التقليدية والثقافة الشعبية مسيطرة على الحياة اليومية للأفراد، وقد يكون هذا الاحتفاظ بالتقاليد والعادات القديمة عاملًا مؤثرًا في صعوبة صرف انتباه الفرد عن المواقف المثيرة للانفعالات، حيث يكون الانتباه موجهًا نحو المحافظة على القيم والتقاليد المعتادة، بالإضافة إلى أنه في الريف قد يكون أسلوب الحياة بسيطًا ومرتبطًا بالعادات اليومية المعتادة؛ وهو ما يمكن أن يؤدي إلى انغماس الفرد في مهامه اليومية، وصعوبة صرف انتباهه عن المواقف الخارجة عن نطاق روتينه اليومي.

كما تبين من نتائج الفرض الثاني وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "الدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال" في اتجاه الريف، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد عبد الملك (٢٠١٩) من وجود فروق بين الريف والحضر

من طلاب الجامعة في صعوبات تنظيم الانفعال في اتجاه الريف، وهناك عدة أسباب تفسر لماذا يكون أهل الريف أكثر صعوبة في تنظيم انفعالاتهم مقارنة بأهل الحضر، منها قلة الوسائل والفرص الاجتماعية؛ ففي الريف قد تكون الفرص الاجتماعية والتفاعل مع مجتمع متنوع ومتعدد الثقافات أقل من الحضر، وهذا قد يؤدي إلى نقص في التعرض لمختلف التجارب والتفاعلات الاجتماعية التي تساعد في تنظيم الانفعالات، كما أنه قد تكون هناك ضغوط اقتصادية واجتماعية أكبر في الريف نتيجةً لتحديات الحياة الريفية مثل الزراعة والمواسم الزراعية، وهذا قد يزيد من صعوبة تنظيم الانفعالات، ويجعل الأفراد أكثر عرضة للضغط النفسي، بالإضافة إلى أنه قد تكون الخدمات النفسية والاجتماعية محدودة مقارنة بالحضر؛ مما يجعل من الصعب على الأفراد الحصول على الدعم النفسي والعاطفي اللازم لتنظيم انفعالاتهم بشكل صحيح، وقد تكون القيم والتقاليد الثقافية في الريف محافظةً أكثر على العواطف والانفعالات؛ مما يجعل من الصعب على الأفراد التعبير عن مشاعرهم بحريةٍ والتعامل معها بطريقة صحيحة، وقد تؤثر الظروف البيئية والطبيعية في الريف مثل الطقس والمناخ والبيئة الطبيعية على الحالة المزاجية للأفراد وقدرتهم على تنظيم انفعالاتهم؛ حيث قد يكون التعامل مع هذه العوامل أكثر تحديًا في بعض الأحيان.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر)"**؛ وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ثنائي الاتجاه، وهو ما يوضحه جدول (١٧).

جدول (١٧) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ٢×٢ لتحديد الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا على مقياس السلوك الانهزامي وفقًا لمتغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) ن= ٢١٤

السلوك الانهزامي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التوقع المسبق للفشل	النوع	٥٦٩٨,٣٦٧	١	٥٦٩٨,٣٦٧	٢٠٧٤,٨٦٤	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٢٠٠١,٥١٥	١	٢٠٠١,٥١٥	٧٢٨,٧٨٣	٠,٠١
	النوع x الخلفية الثقافية	٤,٦٧٠	١	٤,٦٧٠	١,٧٣٧	غ.د
	الخطأ	٥٧٦,٧٤٠	٢١٠	٢,٧٤٦		
	المجموع الكلي	٨٢٨١,٢٩٢	٢١٣			
التركيز على السلبيات	النوع	٣٩٣٥٣,٨٩٢	١	٣٩٣٥٣,٨٩٢	١٨٩٢,٧٤٢	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٣,٧٠٨	١	٣,٧٠٨	٠,١٧٨	غ.د
	النوع x الخلفية الثقافية	٤,٣٥٥	١	٤,٣٥٥	٠,٢٠٩	غ.د
	الخطأ	٤٣٦٦,٤٠٨	٢١٠	٢٠,٧٩٢		

السلوك الانهزامي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
	المجموع الكلي	٤٣٧٢٨,٣٦٣	٢١٣			
	النوع	٠,٤٦٩	١	٠,٤٦٩	٠,٠٢٥	غ.د
	الخلفية الثقافية	٨,١٣١	١	٨,١٣١	٠,٤٤٠	غ.د
النظرة المتدنية للذات	النوع x الخلفية الثقافية	٧,٧٢٦	١	٧,٧٢٦	٠,٤١٩	غ.د
	الخطأ	٣٨٧٦,٧٩٨	٢١٠	١٨,٤٦١		
	المجموع الكلي	٣٨٩٣,١٢٤	٢١٣			
	النوع	٧٦٦٠٠,٧٦٠	١	٧٦٦٠٠,٧٦٠	١٦٧٣,٣٤٦	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	١٣,٣٨٠	١	١٣,٣٨٠	٠,٢٩٢	غ.د
تجنب المواقف الاجتماعية	النوع x الخلفية الثقافية	٢١,٣٠٧	١	٢١,٣٠٧	٠,٤٦٥	غ.د
	الخطأ	٩٦١٣,٠٦٧	٢١٠	٤٥,٧٧٧		
	المجموع الكلي	٨٦٢٤٨,٥١٤	٢١٣			
	النوع	٥٧٠٩,٦٣٦	١	٥٧٠٩,٦٣٦	١٩٧٩,٦٨٠	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	١١٦٧,٤٥٠	١	١١٦٧,٤٥٠	٤٠٤,٧٨٥	٠,٠١
السلبية واللامبالاة	النوع x الخلفية الثقافية	٣,٩٧١	١	٣,٩٧١	١,٣٧٧	غ.د
	الخطأ	٦٠٥,٦٦٥	٢١٠	٢,٨٨٤		
	المجموع الكلي	٧٤٨٦,٧٢٢	٢١٣			
	النوع	١٨٤٧٢٥,٧٤٧	١	١٨٤٧٢٥,٧٤٧	٩٥٦,٢٧٦	٠,٠١
	الخلفية الثقافية	٣٦١,٢٠٠	١	٣٦١,٢٠٠	١,٨٧٠	غ.د
الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي	النوع x الخلفية الثقافية	١٤٩,٧٧٥	١	١٤٩,٧٧٥	٠,٧٧٥	غ.د
	الخطأ	٤٠٥٦٦,٢١٠	٢١٠	١٩٣,١٧٢		
	المجموع الكلي	٢٢٥٨٠٢,٩٣٢	٢١٣			

يتضح من جدول (١٧) ما يلي:

- **بالنسبة للتوقع المسبق للفشل:**

– وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في التوقع المسبق للفشل ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٢٠٧٤,٨٦٤، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في التوقع المسبق للفشل ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٧٢٨,٧٨٣، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في التوقع المسبق للفشل لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,٧٣٧، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة للتركيز الدائم على السلبيات:**

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في التركيز على السلبيات ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١٨٩٢,٧٤٢، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في التركيز على السلبيات ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,١٧٨، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في التركيز على السلبيات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٢٠٩، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة للنظرة المتدنية للذات:**

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في النظرة المتدنية للذات ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٠٢٥، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في النظرة المتدنية للذات ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٤٤٠، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في النظرة المتدنية للذات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٤١٩، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة لتجنب المو اقف الاجتماعية:**

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في تجنب المواقف الاجتماعية ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١٦٧٣,٣٤٦، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في تجنب المواقف الاجتماعية ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٢٩٢، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في تجنب المواقف الاجتماعية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٤٦٥، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- **بالنسبة للسلبية واللامبالاة:**

- وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في السلبية واللامبالاة ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١٩٧٩,٦٨٠، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١.
- وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في السلبية واللامبالاة ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٤٠٤,٧٨٥، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًّا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في السلبية واللامبالاة لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,٣٧٧، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

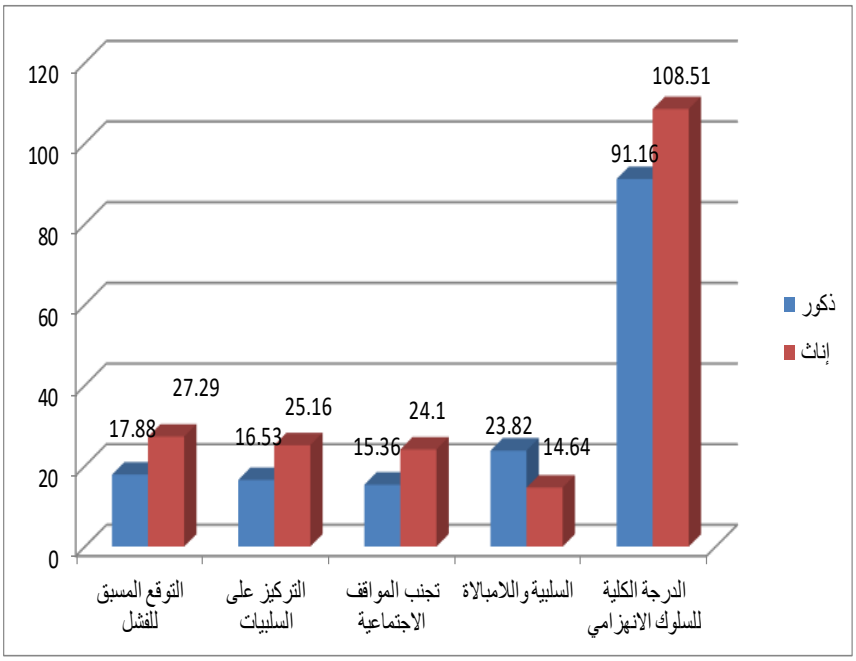
- **بالنسبة للدرجة الكلية للسلوك الانهزامي:**

- وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي ترجع لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٩٥٦,٢٧٦، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي ترجع لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١,٨٧٠، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.
- عدم وجود أثر دال إحصائيًّا للتفاعل بين متغيريّ النوع (ذكور/ إناث) والخلفية الثقافية (ريف / حضر) في الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٠,٧٧٥، وهي قيمة غير دالة إحصائيًّا.

ولمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائيًّا في السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا وفقًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق الدالة إحصائيًا؛ حيث اتضح أن:

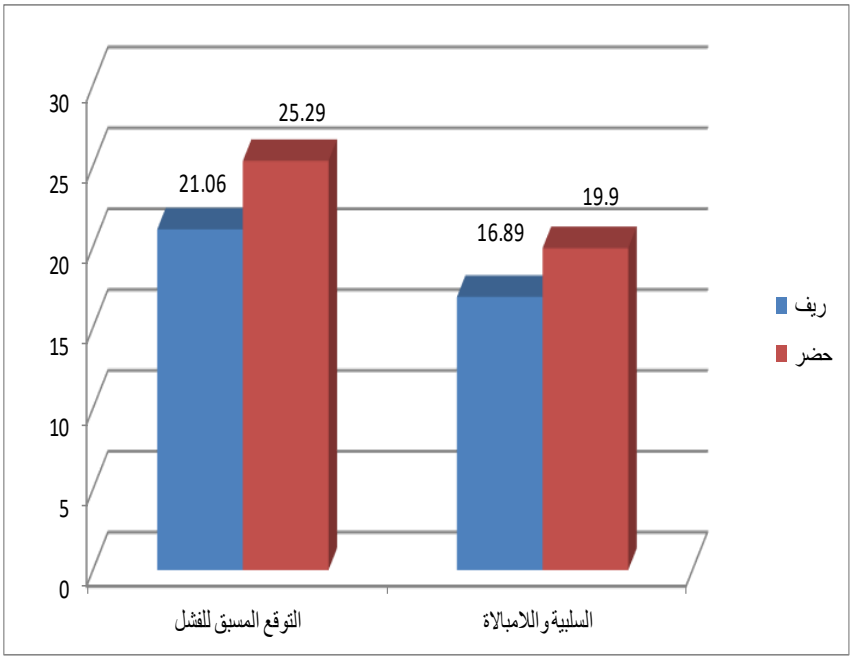
- المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في كل من "التوقع المسبق للفشل، والتركيز على السلبيات، وتجنب المواقف الاجتماعية، والدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" بلغ على الترتيب (١٧,٨٨ ، ١٦,٥٣ ، ١٥,٣٦ ، ٩١,١٦) بانحراف معياري على الترتيب (٤,٠١٠ ، ٢,٤١٨ ، ٢,٦٦٥ ، ١٠,٣٠٩)، وهو أقل من المتوسط الحسابي لدرجات الإناث الذي بلغ على الترتيب (٢٧,٢٩ ، ٢٥,١٦ ، ٢٤,١٠ ، ١٠٨,٥١) بانحراف معياري على الترتيب (٣,٠٠٩ ، ٣,٣٠٢ ، ٣,٥١٩ ، ١٣,٦٥٤)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في كل من "التوقع المسبق للفشل، والتركيز على السلبيات، وتجنب المواقف الاجتماعية، والدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" في اتجاه الإناث.
- المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في "السلبية واللامبالاة" بلغ (٢٣,٨٢) بانحراف معياري (١,٩٩٥)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الإناث الذي بلغ (١٤,٦٤) بانحراف معياري (٣,٧١٠)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في "السلبية واللامبالاة" في اتجاه الذكور.

ويوضح ذلك شكل (٣) التالي:



شكل (٣) الفروق الدالة إحصائيًا في السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)

ولمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا في السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفروق الدالة إحصائيًا؛ حيث اتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات الريف في كل من " التوقع المسبق للفشل، والسلبية واللامبالاة" بلغ على الترتيب (٢١,٠٦ ، ١٦,٨٩) بانحراف معياري على الترتيب (٥,٧٥٤ ، ٦,٢٠٧)، وهو أقل من المتوسط الحسابي لدرجات الحضر الذي بلغ على الترتيب (٢٥,٢٩ ، ١٩,٩٠) بانحراف معياري على الترتيب (٥,١١٦ ، ٤,٧٨٥)؛ مما يشير إلى أن الفروق بين الريف والحضر في كل من "التوقع المسبق للفشل، والسلبية واللامبالاة" في اتجاه الحضر، وهو ما يوضحه شكل (٤) التالي:



شكل (٤) الفروق الدالة إحصائيًا في السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا وفقًا لمتغير الخلفية الثقافية (ريف / حضر)

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في "التوقع المسبق للفشل" في اتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) من وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك الانهزامي في اتجاه الإناث، ويمكن تفسير ذلك من خلال أنه قد تكون هناك توقعات اجتماعية وثقافية تمثل ضغطًا أكبر على الإناث لتحقيق النجاح في مجالات معينة مثل الدراسة أو العمل، وهذا الضغط قد يؤدي إلى خوفٍ مبالغٍ فيه من الفشل خوفًا من عدم تحقيق التوقعات المجتمعية، وفي بعض الثقافات، قد يتم تعزيز الخوف من الفشل لدى الإناث منذ الصغر بما يتعلق بالتربية والتعليم، وقد يتم تعزيز الحذر والتحفظ لدى الإناث بشكل أكبر مما يؤدي إلى مزيد من التوقع المسبق للفشل، وقد يكون لدى الإناث تجارب سابقة بالفشل في مجالات معينة، سواء في الدراسة أو العمل أو حياتهم الشخصية؛ مما يزيد من خوفهن من تكرار هذه التجارب، ومن ثم التوقع المسبق

للفشل، وقد يتعرض الإناث لتحديات عاطفية ونفسية تؤثر على ثقتهن في قدرتهن على التغلب على التحديات وتحقيق النجاح.

كما تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في "**التركيز على السلبيات**" في اتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) من وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك الانهزامي في اتجاه الإناث، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الإناث قد يتعرض لضغوطٍ اجتماعية وثقافية تشجعهن على النظر بحذر لأدائهن ومظهرهن وتصرفاتهن، وهذا قد يؤدي إلى ميلهن للتركيز على السلبيات، وربما يتعرض الإناث لضغوط من المقارنة مع الآخرين، سواء كان ذلك في المدرسة أو العمل أو في الحياة الاجتماعية، وهذا يمكن أن يدفعهن إلى المزيد من التركيز على السلبيات، وقد يكون الإناث أكثر عرضة لضعف الثقة بالنفس مقارنة بالذكور، وهذا يمكن أن يجعلهن أكثر عرضة للنقد الذاتي والشك في قدراتهن ومظهرهن وأدائهن، وقد تؤثر الثقافة والبيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها كل من الذكور والإناث على مستوى التركيز على السلبيات؛ حيث قد تكون بعض الثقافات أكثر انفتاحًا وتشجع على النظر إلى الإيجابيات بينما قد تكون هناك ثقافات أخرى تهتم دائمًا بالتركيز على السلبيات.

كذلك تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في "تجنب المواقف الاجتماعية" في اتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) من وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك الانهزامي في اتجاه الإناث، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الإناث قد يكنَّ أكثر خجلًا وانطواءً من الذكور؛ مما يجعلهن يفضلن تجنب المواقف الاجتماعية التي قد تزيد من هذه الأحاسيس السلبية، وقد يكون الإناث أكثر عرضة للتوتر العاطفي والقلق، وهذا يمكن أن يجعلهن يفضلن تجنب المواقف الاجتماعية التي قد تثير هذه العواطف، وقد تتعرض الإناث لضغوط اجتماعية أكثر مما يتعرض لها الذكور، خاصة ما يتعلق بالقيود الثقافية والتوقعات المجتمعية بشأن السلوك والمظهر، وقد يكون الشعور بعدم الراحة في بعض المواقف الاجتماعية دافعًا للإناث لتجنبها، وقد يكون لدى الإناث ثقة بالنفس أقل من الذكور في بعض الحالات؛ مما يجعلهن أقل استعدادًا لمواجهة المواقف الاجتماعية المتحدية، وتلعب التربية دورًا في ذلك؛ حيث تشجع الإناث على الانسحاب من المواقف الاجتماعية المحفوفة بالمخاطر، مما يزيد من احتمالية تجنبهن لها.

كما تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الذكوروالإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في "الدرجة الكلية للسلوك الانهزامي" في اتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سالم الرجيبي (٢٠١٨) من وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك الانهزامي في اتجاه الإناث، وهناك عدة أسباب منطقية تفسر لماذا يكون الإناث أكثر من الذكور في السلوك الانهزامي؛ إذ تتلقى الإناث – في الغالب - تربية تشجع على الانضباط والامتثال أكثر من الذكور؛ مما يجعلهن أكثر عرضة للسلوك الانهزامي، حيث تتعرض الإناث لضغوط اجتماعية أكبر مما يتعرض له الذكور، مثل التوقعات الثقافية بشأن السلوك المناسب للأنثى، مما يؤدي إلى اتباع سلوك انهزامي لتجنب الاشتباكات أو الانتقادات، وقد يكون للإناث ميل إلى القلق والخوف من التعرض لانتقادات أو ردود فعل سلبية، مما يجعلهن يتجنبن المواقف التي قد تؤدي إلى هذه الانتقادات، وقد تكون لدى الإناث ثقة بالنفس أقل من الذكور، مما يجعلهن يميلن إلى السلوك الانهزامي كوسيلة لتجنب المواقف التي قد تهدد هذه الثقة، وقد تكون هناك توقعات اجتماعية

تشجع الإناث على الامتثال والتكيف بشكل أكبر من الذكور، مما يجعلهن أكثر عرضة للسلوك الانهزامي كوسيلة لتلبية هذه التوقعات.

كما تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الذكوروالإناث من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "السلبية واللامبالاة" في اتجاه الذكور، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الذكور قد يتعرضون لضغوطٍ اجتماعيةٍ ونفسية كبيرة، سواء كانت متعلقة بالدراسة أو بالعمل أو بالعلاقات الاجتماعية أو بالتوجهات المستقبلية، وقد يشعرون بالتوتر والقلق نتيجةً لهذه الضغوط، مما يؤدي إلى ظهور سلوك السلبية واللامبالاة كوسيلة للتعامل معها، وقد يواجه الذكور صعوبةً في تطوير مهارات التعامل مع المواقف والأحداث، وتحفيز أنفسهم نحو تحقيق الأهداف؛ مما يجعلهم يظهرون سلوكيات تتسم بالسلبية واللامبالاة، وقد يكون للتأثيرات الاجتماعية دورٌ كبيرٌ في تشكيل السلبية واللامبالاة لدى الذكور، خاصة الأصدقاء، ووسائل الإعلام، والمجتمع من حولهم، حيث يتأثرون بسلوكيات السلبية واللامبالاة التي انتشرت في المجتمع، وقد يمر الذكور بتجارب حياة سلبية تؤثر على نظرتهم للعالم، بالإضافة إلى تلك التغيّرات في القيم والمعتقدات، والتي أصبح لها تأثير كبير على نظرة الذكور للحياة، بحيث إنها جعلتهم يظهرون كثيرًا من السلبية واللامبالاة.

كما تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "التوقع المسبق للفشل" في اتجاه الحضر، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الطلاب في الحضر يعيشون في بيئة معقدة ومتغيرة، مما يعزز من مخاوفهم بشأن مستقبلهم، ويجعلهم أكثر عرضة للقلق والخوف من الفشل، كما يمكن أن يكون هناك مستوى أعلى من الضغوط الاقتصادية والاجتماعية في المدن، مما يزيد من شعور الطلاب بالقلق بشأن مستقبلهم وفرص العمل، وبالتالي يزيد من توقعه المسبق للفشل، وقد تكون هناك توقعات أكبر من قِبل الأسر والمجتمع في المدن بشأن النجاح الشخصي والمهني؛ مما يضع ضغوطًا إضافية على الطلاب، ويجعلهم يخشون الفشل بشكل أكبر، ويمكن أن يتعرض الشباب في الحضر لضغوطٍ اجتماعية إضافية ناتجة عن وسائل التواصل الاجتماعي وثقافة التنافس الرقمي؛ حيث يتعرضون لمقارنة غير متوازنة مع نظرائهم، مما يزيد من شعورهم بالقلق والخوف من الفشل

كما تبين من نتائج الفرض الثالث وجود فروق بين الريف والحضر من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في "السلبية واللامبالاة" في اتجاه الحضر، وهناك عدة أسباب قد تساهم في انتشار السلبية واللامبالاة بين الطلاب المتأخرين دراسياً في الحضر أكثر من الطلاب في الريف؛ فقد يتعرض الطلاب في المدن للعديد من التحديات اليومية والضغوطات، مثل ازدحام المرور وصعوبة الوصول إلى المدرسة أو الجامعة، مما يزيد من مستويات التوتر والإجهاد، وهذا التوتر اليومي قد يؤثر على أدائهم الدراسي ويزيد من انتشار السلبية واللامبالاة، ويمكن أن تكون الضغوط الاجتماعية والاقتصادية أقوى في المدن، حيث يتعرض الطلاب لتوقعات مرتفعة من الأسرة والمجتمع بشأن النجاح والتفوق الأكاديمي والمهني، وقد يؤدي هذا الضغط إلى الإحساس بالتشتت والضياع، مما يسهم في زيادة الشعور بالسلبية واللامبالاة، كما أن الطلاب في المدن يعيشون في بيئة معقدة ومتغيرة، مما قد يجعلهم أكثر عرضة للتشتت والتوتر، وتؤثر تلك التعقيدات الحياتية سلبًا على تركيز الطلاب واهتمامهم بالدراسة، مما قد يزيد من انتشار السلبية واللامبالاة لديهم.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرعنه البحث الحالي من نتائج يوصى الباحث بما يلي:

- الاهتمام بمشكلة التأخر الدراسي التي تعد من القضايا التعليمية التي تتطلب دعمًا شاملًا لتحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب المتأخرين دراسيًا، وضرورة تضافر جهود المؤسسات التعليمية والأسر والمجتمع للاهتمام بهؤلاء الطلاب وللحد من الأضرار النفسية والاجتماعية المترتبة على تأخرهم الدراسي؛ نظرًا لما يترتب على ذلك من آثار سلبية على الطالب والمجتمع.
- توفير دعم أكاديمي متخصص لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا من خلال تقديم دروس إضافية في المواد التي ينخفض تحصيل الطلاب فيها عن المتوسط، وإنشاء مراكز تعليمية متخصصة تقدم الدعم الأكاديمي الفردي والجماعي.
- تقديم خدمات استشارية ونفسية لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا عن طريق تخصيص مستشارين نفسيين لمساعدة الطلاب على التعامل مع التوتر والقلق المرتبطين بالتأخر الدراسي، وتقديم ورش عمل لتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية للطلاب.
- تطوير بيئة تعليمية مشجعة من خلال خلق بيئة تعليمية تشجع على التعلم وتحفز الطلاب المتأخرين دراسيًا على المشاركة والاندماج، وتكوين مجموعات دراسية صغيرة حتى يمكن للطلاب أن يتبادلوا المعرفة والدعم.
- الاهتمام بالمتابعة والتقييم مستمر عن طريق وضع خطط متابعة فردية لكل طالب متأخر دراسيًا وتقييم تقدمهم بانتظام، واستخدام أدوات تقييم لتحليل نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، وتوجيه الجهود لتحسينها.
- إجراء برامج إرشادية لتحسين تنظيم الانفعالات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ نظرًا لما له تأثير إيجابي على العديد من جوانب الشخصية، فقد أظهرت الدراسات السابقة أن التدريب على استراتيجيات تنظيم الانفعالات يكون أثر إيجابي في خفض السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة.
- إجراء برامج إرشادية لخفض السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا؛ نظرًا لما له تأثير سلبي على العديد من جوانب شخصيات هؤلاء الطلاب؛ فقد أظهرت الدراسات السابقة أن السلوك الانهزامي قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، وأن هناك علاقة موجبة بين السلوك الانهزامي لدى هؤلاء الطلاب وكل من: صورة الجسم والرهاب الاجتماعي، والعجز المتعلم، والاضطرابات الانفعالية.
- حصر المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير سلبي على تنظيم الانفعالات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا، ومحاولة تقديم المساعدة لهم من أجل التخلص منها.
- الاهتمام بطالبات الجامعة المتأخرات دراسيًا، ومساعدتهن من أجل خفض السلوك الانهزامي وتحسين تنظيم الانفعالات لديهن؛ حيث أسفرت النتائج عن أنهن أكثر من الذكور في صعوبة إعادة التقييم المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات" وفي التوقع المسبق للفشل، والتركيز على السلبيات، وتجنب المواقف الاجتماعية، والدرجة الكلية للسلوك الانهزامي.
- الاهتمام بطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا ومساعدتهم من أجل خفض السلبية واللامبالاة لديهم؛ حيث أسفرت النتائج عن أنهم أكثر من الإناث في "السلبية واللامبالاة".
- الاهتمام بطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا في الريف ومساعدتهم من أجل تحسين تنظيم الانفعالات لديهم؛ حيث أسفرت النتائج عن أنهم أكثر من الحضر في: صعوبة إعادة التقييم

المعرفي، وصعوبة التحكم في الانفعالات، وصعوبة تغيير الانتباه، والدرجة الكلية لصعوبات تنظيم الانفعال.

- الاهتمام بطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا في الحضر ومساعدتهم من أجل خفض بعض السلوكيات الانهزامية لديهم؛ حيث أسفرت النتائج عن أنهم أكثر من الريف في: التوقع المسبق للفشل، والسلبية واللامبالاة.

بحوث ودراسات مقترحة:

أثارت نتائج البحث بعض الموضوعات التي تحتاج إلي المزيد من الدراسة والبحث، ومن ذلك:

- دراسة البروفيل النفسي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا ذوي مستويات متباينة من السلوك الانهزامي في الريف والحضر
- دراسة بعض المتغيرات النفسية المسهمة في صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- دراسة أنماط الشخصية وعلاقتها بالسلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- إجراء دراسة تدخلية تهدف إلى تنمية تنظيم الانفعالات لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.
- إجراء دراسة تدخلية تهدف إلى خفض السلوك الانهزامي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًّا.

المراجع:

إبراهيم الحسن حكمي، وسامي سعود عواض الحارثي. (٢٠٢٢). التفكك الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. *المجلة العربية للقياس والتقويم، الجمعية العربية للقياس والتقويم*، ٩ (٢)، ١-٨٩.

إبراهيم السيد إسماعيل. (٢٠٢١). أثر التفاعل بين الفعالية الذاتية للذاكرة وصعوبات التنظيم الانفعالي على طرق المواجهة الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى طلاب كليه التربية. *مجله البحث العلمي، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعه عين شمس*، ٢٢ (٧)، ٩٣-١٦٤.

رحيم عبد الله الزبيدي. (٢٠٢١). علاقه الرأفة بالذات بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة واسط*، ٤٤ (٢)، ٢٦٣-٢٨٦.

ربيع شعبان عبد العليم، ممدوح محمود مصطفى. (٢٠١٧). *مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية*. الدمام: مكتبة المتنبي.

زينب محمد أمين. (٢٠٢١). المخططات المعرفية اللاتكيفية كمتغير وسيط بين الألكسيثميا ووصمة الذات لدى عينة من طلاب الجامعة المتأخرين دراسيًا. *مجلة الطفولة والتربية، كليه رياض الأطفال جامعة الإسكندرية*، ٤٧ (٢)، ١٢١-٢١٢.

سالم بن حمد بن علي الرجيبي. (٢٠١٨). صورة الجسم والسلوك الانهزامي كمنبئين بالأعراض الاكتئابية لدى طلاب الجامعة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية والآداب، جامعة صحار، عمان.

ستار جبار غانم، خديجة حيدر نوري. (٢٠١٣). التنظيم المعرفي للانفعالات: استراتيجياته وصعوباته. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية*، ١٠٣ ، ٢٣٣-٣٥٥.

سرمد جاسم محمد الخزرجي، وغنية عرعار. (٢٠٢١). التفكك الأسري بين الآثار و الحلول: دراسة سوسيو-انثروبولوجية. *مجلة الأكاديمية الدولية للعلوم النفسية والتربوية والأرطفونيا*، ١ (١)، ١٢٤-١٤٢.

طاهر إسماعيل محمد سليمان. (٢٠١٦). *استمارة المسح السريع للحرمان البيئي والأسري والاقتصادي لطلاب الجامعة*. القاهرة: دار العلم والمعرفة للنشر والتوزيع.

عادل محمود المنشاوي. (٢٠١٥). نموذج بنائي للعلاقات بين النزعة للتسامح واستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب المعلمين. *مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية*، ٢٥ (٤)، ٥٥-١٤١.

عبد العزيز السيد الشخص. (١٩٩٢). *التأخر الدراسي: تشخيصه – وأسبابه - والوقاية منه*. سلسلة سفير التربوية (٢)، القاهرة: دار سفير للنشر والتوزيع.

عبد الله بن يوسف بن سعيد المعمري. (٢٠١٦). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك الانهزامي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية بالرستاق، جامعة التقنية والعلوم التطبيقية، عمان.

عزت عبد الحميد محمد حسن. (٢٠١٧). الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات في تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٧* (٩٥)، ٢٣-٤٧.

علي هاشم علي الحسيني. (٢٠١٨). الدور الوسيط لصعوبات تنظيم الانفعال في العلاقة بين التوقعات الوالدية والأداء الدراسي لدى طلبة الجامعة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

كاتل، ر. ب. (١٩٧٠). *اختبار كاتل للذكاء المتحرر من أثر الثقافة - ترجمة وتقنين أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد توفيق محمد عبد الملك. (٢٠١٩). صعوبات تنظيم الانفعال وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

محمد السعيد عبد الجواد أبو حلاوة. (٢٠١٣). *الهزيمة النفسية: ماهيتها – مؤشراتها - محدداتها – تداعياتها - الوقاية منها*. إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، سلسلة الكتاب العربي الإلكتروني، العدد (٢٨).

محمد محمد فتح الله سيد أحمد. (٢٠٢٠). نموذج مقترح للدور الوسيط للتعاطف الذاتي وصعوبات تنظيم الانفعال في العلاقة بين اليقظة العقلية والمرونة الأكاديمية لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية التربية للعلوم الإنسانية - ابن رشد، جامعه بغداد، ٥٩*(٢)، ٢١-٥٠.

مصطفى حفيضة سليمان أبو بكر، أسماء حمزة محمد عبد العزيز. (٢٠١٩). التدريب على برنامج *N-Back* وأثره في تحسين التنظيم المعرفي الانفعالي والحساب الذهني لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية. *مجلة كلية التربية-جامعة الإسكندرية*، ٢٩ (٤)، ١٤٩-٢٣٦.

مصطفى علي رمضان مظلوم. (٢٠١٧). تنظيم الانفعال وعلاقته بالأليكسيثيميا لدى عينة من طلاب الجامعة " دراسة سيكومترية-كلينيكية". *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٨٢*، ١٤١-٢١٢.

نشعة كريم عذاب، إسراء فاضل سهيم. (٢٠١٦). قياس السلوك الانهزامي لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ٩٤* ، ٦٦٩-٧٠٤.

هدى حسن محمد. (٢٠١٦). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالسلوك الانهزامي لدى طالبات رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية. *مجلة كلية التربية، جامعة واسط، ٢٤* ، ٣٢١-٣٦٢.

هدى ميلود علي التائب. (٢٠٢٢). التفكك الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي والتسرب المدرسي: دراسة نظرية. *المجلة الإفريقية للدراسات* المتقدمة *في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣* ، ٢٢٨-٢٣٩.

هناء عبد النبي العبادي، صفاء عبد الزهرة الجمعان، سناء عبد الزهرة الجمعان، سميره حسن عطيه. (٢٠١١). المشكلات التي تؤدي إلى التأخر الدراسي لدى طلبة الجامعة من وجهه نظر الطلبة أنفسهم - دراسة ميدانية. *مجلة أبحاث ميسان، كليه التربية، جامعة ميسان بالعراق، ٧*(١٤)، ١٤٠-١٨٤.

المراجع العربية مترجمة:

Hakami, I. H., & Al-Harithi, S. S. (2022). Family disintegration and its relationship to academic achievement among high school students in Taif Governorate. *Arab Journal of Measurement and Evaluation, Arab Association for Measurement and Evaluation, 9*(2), 1–89.

Ismail, I. S. (2021). The effect of the interaction between memory self-efficacy and emotional regulation difficulties on academic coping strategies and academic boredom among College of Education students. *Journal of Scientific Research, Faculty of Girls for Arts, Sciences, and Education, Ain Shams University, 22*(7), 93–164.

Al-Zubaidi, R. A. (2021). The relationship between self-compassion and emotional regulation among university students. *Journal of the Faculty of Education, University of Wasit, 44*(2), 263–286.

Abdel-Alim, R. S., & Mustafa, M. M. (2017). *Psychological and behavioral problems of children.* Dammam: Al-Mutannabi Library.

Amin, Z. M. (2021). Maladaptive cognitive schemas as a mediator between alexithymia and self-stigma among a sample of underperforming university students. *Journal of Childhood and Education, Faculty of Early Childhood Education, Alexandria University, 47*(2), 121–212.

Al-Rajibi, S. H. H. (2018). Body image and defeatist behavior as predictors of depressive symptoms among university students. *[Unpublished master's thesis],* Faculty of Education and Arts, Sohar University, Oman.

Ghanem, S. J., & Nouri, K. H. (2013). Cognitive regulation of emotions: Strategies and difficulties. *Journal of Educational and Psychological Sciences, Iraqi Association for Educational and Psychological Sciences,* (103), 233–355.

Al-Khuzraji, S. J. M., & Arar, G. (2021). Family disintegration: Effects and solutions—a socio-anthropological study. *International Journal of Psychological and Educational Sciences and Orthophony, 1*(1), 124–142.

Suleiman, T. I. M. (2016). *Rapid survey form for environmental, family, and economic deprivation among university students.* Cairo: Dar Al-Elm Wa Al-Ma'arifa for Publishing and Distribution.

Al-Manshawy, A. M. (2015). A structural model of the relationships between tolerance disposition, cognitive emotional regulation strategies, and the Big Five personality factors among student teachers. *Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 25*(4), 55–141.

Al-Sheikh, A. S. (1992). *Academic underachievement: Diagnosis, causes, and prevention.* Safir Educational Series (2). Cairo: Safir Publishing and Distribution.

Al-Maamari, A. Y. S. (2016). Parental treatment methods and their relationship to defeatist behavior among university students in light of some demographic variables. *[Unpublished master's thesis],* Faculty of Education, Rustaq, University of Technology and Applied Sciences, Oman.

Hassan, E. A. M. (2017). Psychometric properties of the Emotion Regulation Difficulties Scale among university students. *Egyptian Journal of Psychological Studies, Egyptian Association for Psychological Studies, 27*(95), 23–47.

Al-Husseini, A. H. A. (2018). The mediating role of emotional regulation difficulties in the relationship between parental expectations and academic performance among university students. *[Unpublished master's thesis],* Faculty of Educational Sciences, University of Jordan.

Cattell, R. B. (1970). *Cattell's Culture Fair Intelligence Test.* Translated and standardized by Ahmed Abdel Aziz Salama & Abdel Salam Abdel Ghafar. Cairo: Anglo Egyptian Bookshop.

Abdelmalik, M. T. M. (2019). Emotional regulation difficulties and their relationship to self-esteem among university students in light of some demographic variables. *[Unpublished master's thesis],* Faculty of Basic Education, Al-Mustansiriya University.

Abu Halawa, M. S. A. (2013). Psychological defeat: Its nature, indicators, determinants, repercussions, and prevention. *Arab Psychological Science Network Publications, Arab E-Book Series,* (28).

Ahmed, M. M. F. (2020). A proposed model for the mediating role of self-compassion and emotional regulation difficulties in the

relationship between mindfulness and academic resilience among third-year preparatory students with learning difficulties. *Al-Ustadh Journal for Humanities and Social Sciences, College of Education for Humanities – Ibn Rushd, University of Baghdad, 59*(2), 21–50.

Abu Bakr, M. H. S., & Abdel Aziz, A. H. M. (2019). Training on the N-Back program and its impact on improving cognitive emotional regulation and mental arithmetic among student teachers. *Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 29*(4), 149–236.

Mazloum, M. A. R. (2017). Emotion regulation and its relationship to alexithymia among a sample of university students: A psychometric-clinical study. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association,* (82), 141–212.

Athab, N. K., & Suhaim, E. F. (2016). Measuring defeatist behavior among university students. *Journal of the Faculty of Basic Education, Al-Mustansiriya University,* (94), 669–704.

Mohamed, H. H. (2016). Irrational thoughts and their relationship to defeatist behavior among kindergarten students in the Faculty of Basic Education. *Journal of the Faculty of Education, University of Wasit,* (24), 321–362.

Al-Taib, H. M. A. (2022). Family disintegration and its relationship to academic achievement and school dropout: A theoretical study. *African Journal of Advanced Studies in Humanities and Social Sciences, 3,* 228–239.

Al-Abadi, H. A., Al-Jam'an, S. A. Z., Al-Jam'an, S. A. Z., & Atiya, S. H. (2011). Problems leading to academic underachievement among university students from their own perspective: A field study. *Misan Research Journal, Faculty of Education, University of Misan, Iraq, 7*(14), 140–184.

المراجع الأجنبية:

Al-Dojaili, S., & Al-Ani, I. (2018). Self-Defeatist in light of some variables among the sixth Basic Grade students. *Psychological Researches Center, 29*, 407-464.

Al-Mohtadi, R., Al-Darabah, I., Jwaifell, M. & Shaarani, R. (2019) Predicting the defeatists behavior from self-Esteem: Undergraduate female students majoring in kindergarten at Al-Hussein Bin Tala university. *International Education Studies, 12*, 113-122.

Al-Shafi, N. (2017). Psychological defeat as a Predictor of the attitude sexual harassment among a sample of males university students. *Educational Journal/University of Kuwait, 32*, 145-191.

Al-Shawashreh, O. M., Al-Rabee, F. K., & Sammour, Q. M. (2013). The relationships between self–defeating behavior and self-esteem among Jordanian college students. *International Journal of Humanities and Social Science,* 3(6),255- 269.

Atkinson, B. (2017). The Self-diss: A comprehensive measure of self-defeating interpersonal style. *Electronic Thesis and Dissertation Repository*, Western University. 1- 79.

Callan, M., Kay, A. & Dawtry, R. (2014). Making sense of misfortune: Deservingness, self-esteem, and patterns of selfdefeat. *Journal of Personality and Social Psychology, 107*(1), 142-163.

Dyer, S & Aldao, C. (2016). Emotion regulation for students adjustment to university life .*Journal of Social and Clinical Psychology, 41*(3), 55-67.

Everaert, J., Grahek, I., Duyck, W., Buelens, J., Van den Bergh, N., & Koster, E. H. (2017). Mapping the interplay among cognitive biases, emotion regulation, and depressive symptoms. *Cognition and Emotion*, 31(4), 726-735.

Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessmen*t, 26,41-54.

Gratz, K. L., & Roemer, L. (2017). Defeatist performance beliefs in college students: Tran's diagnostic associations with symptoms and daily goal-directed behavior. *Behaviour Research and Therapy,76*(1), 366-377.

Gurel, D. (2014). Relationship between emotional dysregulation and Academic Achievement among college students in Kiambu County, Kenya. *Journal of personality, 91*(2), 419-437.

Hoaglin, D., Jones, A. & Unger, A. (2021). Emotional dysregulation and its relationship to some demographic variables (gender and specialization) among Low-achievers. *Personality and Individual Differences, 45*, 1433-1456.

John, K. (2020). Defeatist behavior and its relationship to learned helplessness among university students who are Low in achievement. *Journal of Abnormal Psychology.176*(3), 695-710.

Keech, A. & Sandler, F. (2020). The effect of emotional dysregulation on defeatist behavior among university students. *The International Journal of Indian Psychology, 18*(1), 81-89.

Komaroff, H. (2023). The relationship between social phobia, body image and defeatist behavior in university student with low academic achievement. *Journal of personality, 133*(2), 429-467.

Koole, S. (2018). Study on the Causes of Low student achievement in Hamadan University: Strides in development of Education.

Journal of psychopathology and behavioral assessment, 82(3), 186-199.

Koster, W. & Mayer, V. (2015). Conceptual and methodological issues research on emotional dysregulation. *American Psychologist,* 71(3), 530-549.

Lincoln, T. (2023). The relationship between emotional dysregulation and self-defeat among university students. *Journal of Fundamentals of Mental health, 20*(2), 448-457.

Louise. T. (2018). defeatist behavior in university students: Psychometric properties of anew measure. *Academic Research International, 26*(2), 511-523.

Maffei, C. & Brown, J. (2020). The relationship between emotional dysregulation, self-esteem, tolerance of ambiguity and ambition among university students with low academic achievement. *Journal of Personality and Social Psychology, 119*, 439-451.

Maloney, G. (2022). Emotional disorders and its relationship to defeatist beliefs among Low-achievers. *Cognition and Emotion, 55*(1), 705-717.

Martin, W. & Baumeister, R. (2013). Esteem threat, self– regulatory break down and emotional distress as factors in self–defeating behavior. *Journal of Psychological and Educational Sciences, 10*(2), 270-286.

Matos, M. & Duarte, C. (2020). An Investigation of the Relationship between emotional dysregulation and Academic Self-Efficacy among Low-achievers. *Clinical Psychologist, 21*, 113-128.

McGehee. P & Gross, F. (2020). Relationship between emotional dysregulation and psychological well-being in university students. *International Journal of Mental Health and Addiction, 45*(1), 107-122.

Ottonello, L. (2019). Emotional dysregulation and defeatist beliefs among students of private and Government universities. *International Journal of Emotional Disorders. 17*(2). 26-38.

Pavani, N., Raghuram, M., Vishnu, G., Pramod, K. R. & Ravulapati S. (2018). A study to examine the relationship between emotion regulation and resilience among first-year undergraduates. *Telangana Journal of Psychiatry,* 3(2),73-77.

Purdon, E. & Wells. A. (2021). Self-defeating behaviour and its relationship with cognitive distortion among university students. *Journal for Re Attach Therapy and Developmental Diversities, 2*, 476-491.

Quinto, U. (2021). Emotional dysregulation as a mediating variable in the relationship between stress and defeatist behavior among university students. *Mental Health & Prevention, 11*(2), 13-18.

Ridsdale, S. F. & Wessely, G. (2016). The effect of a counseling program in addressing the emotional dysregulation of Low achieving students. *Psychological study, 58*(1), 130-146.

Roemer, D. (2021). The moderating role of resilience in the relationship between emotional dysregulation and anxiety symptoms among Low-achievers. *Professional Psychology Research Chand Practice, 62*(3), 392-408.

Sengul, B. (2019). The Dynamics of self- defeating patterns within context of sibling relationships: A qualitative longitudinal research study, *PhD thesis*, Middle East Technical University.

Snyder, D., Michael, F. & Hoffman, J. (2019). The effect of training on emotion regulation strategies in reducing defeatist behavior among university students. *Journal of Personality Assessment, 142*(1), 21-40.

Spears, Y. (2021). Low academic achievement and defeatist behavior among university students. *College Student Journal,* 87(2), 94-111.

Thompson, W. (2019). attributes of emotional dysregulation among Low-achievers: A comparative study of sleep disturbances and psychological distress .*Journal of personality, 121*(4), 776-794.

Torselli, G. Y. (2022). Emotional dysregulation, depressive symptoms and c among adolescents and young adults. *Journal of Youth and Adolescence, 136*(5), 432-444.

Trogolo, F. (2015). The effect of a program based on psychological empowerment skills in modifying defeatist behavior among university students. *International Journal of Psychological Research, 17*(3),178-192.

Wei, M., & Ku, T. Y. (2007). Testing a conceptual model of working through self-defeating patterns. *Journal of Counseling Psychology, 54*(3), 295-305.

Wetterneck, T. (2024). Factors influencing diverse College students' success: Emotion regulation as an important factor. *Journal of Personality and Social Psychology*, 127, 341- 363.