جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية في ضوء الانفتاح على الخبرة والتجول العقلي لدى طلاب كلية التربية: نمذجة المعادلة البنائية و منحى تحليل التجمعات

إعداد

د/ شيماء سيد سليمان

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

تاريخ استلام البحث : ٥ أكتوبر ٢٠٢٣م – تاريخ قبول النشر: ١٧ أكتوبر ٢٠٢٣م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2024.

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن نسب شيوع استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، وتحديد درجة الإسهام النسبي لكل من الانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لديهم، والتحقق من إمكانية التوصل إلى نموذج يوضح العلاقات السببية بين متغيرات البحث، بالإضافة إلى الكشف عن إمكانية تصنيف أفراد عينة البحث الحالي إلى تجمعات تعكس بروفيلات متجانسة داخليًا، ومختلفة فيما بينها وفقًا لدرجاتهم في متغيرات البحث، وشملت عينة البحث (٣٠٠) طالبًا وطالبة، بمتوسط عمر زمني (١٩,٧)، وانحراف معياري (١,٣)، وتم اتباع المنهج الوصفي لتحقيق أهداف البحث، وتم استخدام ثلاثة أدوات من نوع التقرير الذاتي في جمع بيانات البحث، وقياس متغيراته الثلاثة، وذلك بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لها، وأظهرت نتائج البحث أن استراتيجية تطوير الكفاءات هي الأكثر شيوعًا لدى أفراد عينة البحث، وأنه يمكن التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية من خلال كل من الانفتاح الثقافي، وبعدي التجول العقلي: المتعمد والعفوي، بينما يمكن التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية من خلال التجول العقلي العفوي، وأظهرت النتائج أيضًا وجود نموذج سببي يوضح العلاقات بين متغيرات البحث الحالي، كما يمكن تصنيف أفراد عينة البحث إلى ثلاثة تجمعات تعكس بروفيلات متجانسة داخليًا وفقًا لمتغيرات البحث الحالي.

الكلمات المفتاحية:

(استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، الانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي).

Strategies of Regulating Academic Emotions in the Light of Openness to Experience and Mental Wandering Among Students of the Faculty of Education: A Structural Equation Modeling and Cluster Analytic Approach

Shaimaa Sayed Soliman
Assistant Professor of Educational psychology
Qena faculty of education.
South Valley University.

Abstract:

The aim of the research was to reveal the prevalence percentages of strategies of regulating academic emotions. The research also aimed to determine the degree of relative contribution of each of openness to experience and mental wandering in predicting strategies for regulating academic emotions (adaptive and non-adaptive) of the participants, and to verify the possibility of reaching a model that shows the causal relationships between the research variables. In addition, the research sought to find out the possibility of classifying the participants into clusters that reflect internally homogeneous profiles that are distinct among themselves, according to their scores in the variables of the current research. The sample of the research included (300) male and female students, with an average age of (19.7), and a standard deviation (1.3). The descriptive approach was adopted to achieve the research objectives, and three self-report instruments were used to collect research data and measure its three variables, after verifying their psychometric properties. The results of the research showed that the strategy of developing competencies was the most common among the research sample, and that strategies for regulating adaptive academic emotions can be predicted through both cultural openness and the two dimensions of mental wandering; deliberate and spontaneous. The results also indicated that strategies of regulating non-adaptive academic emotions can be predicted through spontaneous mental wandering. The results also confirmed the existence of a causal model that shows the relationships between the variables of this research, and that the participants can be classified into three clusters that reflect internally homogeneous profiles according to the research variables.

***Key Words*:** *Strategies for Regulating Academic Emotions, Openness to Experience, Mental Wandering.*

مقدمة:

تمثل المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في السلم التعليمي للطلاب؛ حيث تتشكل فيها هويتهم، ويحدث الكثير من التغيرات والتطورات في شخصيتهم وقراراتهم وطرائق تفكيرهم، نتيجة لمجموعة متنوعة من المطالب والاحتياجات والأهداف، والتعرض للعديد من المواقف المرتبطة بالأداء الأكاديمي، و يُنظر إلى الطلاب في هذه المرحلة على أنهم قادة المستقبل وأمل الأمة في تحقيق الازدهار في مختلف المجالات من خلال قيامهم بأدوار مختلفة بكفاءة وفعالية؛ لذلك لا يقتصر دور الجامعة على مجرد منح الطلاب الدرجات العلمية المختلفة، أو توفير التعليم الأكاديمي فقط، ولكن تستهدف إكساب الطلاب مهارات التعلم المختلفة، وتعزيز قدراتهم الحياتية التي يمكن استخدامها في المستقبل، وإعدادهم وتجهيزهم للالتحاق بالحياة العملية، وذلك من خلال الوقوف على العوامل المختلفة التي تؤثر في تعلمهم وجودة حياتهم، ومن ثم قيامهم بالأدوار المتوقعة منهم بكفاءة مما يسهم في النهوض بمجتمعهم.

وفي هذا الصدد، يمكن الإشارة إلى الانفعالات، وبخاصة، الانفعالات الأكاديمية Academic emotions كأحد العوامل الجوهرية التي تؤثر في تعلم الطلاب وفي جودة حياتهم، كما يمكن اعتبارها بمثابة الجانب التكميلي لعملية التعلم؛ حيث يُظهر التطور الحالي في علم النفس وعلوم الأعصاب أن الانفعالات لها دورًا مهمًا في ارتفاع مستوى كل من الدافعية والذاكرة والمعرفة والتفاعل بين الطلاب (Akhter et al., 2020)، وبالتالي، فمن المهم للطلاب معرفة الاستراتيجيات التي تنظم انفعالاتهم الأكاديمية، وتساعدهم على مواصلة الحياة في وئام؛ حيث تعد استراتيجيات تنظيم الانفعالات Emotions regulation strategies من العوامل الأساسية لتحسين تعلم الطلاب، وإنجازهم، وجودة تعلمهم (Hafiz, 2015).

وتظهر أهمية استراتيجيات التنظيم الانفعالي في السياق التعليمي في قدرات الفرد على التعلم، والمثابرة والإنجاز، ومدى ارتباطها بالانفعالات الأكاديمية للطلاب، التي ترتبط بدورها بأساليب التعلم والتقدم الأكاديمي؛ حيث يواجه الطلاب مجموعة واسعة من الانفعالات التي لا تؤثر فقط على تعلمهم والاستمرار فيه، ولكن أيضًا على رفاهيتهم (Pekrun & Perry, 2014) ، وبشكل عام، يبدو أن الانفعالات الإيجابية تسهل التعلم، بينما تميل الانفعالات السلبية إلى كبح نجاح الطلاب(Karagiannopoulou et al., 2022)،

وبالتالي، فإن الطريقة التي يتعامل بها الطلاب مع التعلم والنجاح الأكاديمي تتأثر بانفعالاتهم(Rentzios et al., 2019)، ويمكن أن يعزز الاستخدام الفعال لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي التعلم من خلال مساعدة الطلاب على التكيف بشكل إيجابي عند ظهور الانفعالات السلبية، وتحسين الإنجاز والأداء المعرفي (Harley et al., 2019) .

ونظرًا لأهمية التنظيم الانفعالي واستراتيجياته المختلفة في حياة الطلاب بصفة عامة، والجانب الأكاديمي بصفة خاصة، أصبح من الضروري فهم العوامل التي قد تؤثر على الاستراتيجيات التي يستخدمها في تنظيم الانفعالات التي يمر بها خلال المواقف الأكاديمية المختلفة، ويلجأ طلاب الجامعة إلى استخدام استراتيجيات مختلفة في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية بعضها تكيفي مثل (تنمية الكفاءة، وإعادة التقييم، وإعادة توجيه الانتباه، والتنفس، والدعم الاجتماعي)، وبعضها غير تكيفي (مثل تجنب المواقف، والتنفيس، والقمع) (إسماعيل، ٢٠٢٠؛ عبد الحميد، ٢٠١٨).

ويتعرض الطلاب في مرحلة تعلمهم كغيرهم من أفراد المجتمع للعديد من التغيرات السريعة التي تحدث في مختلف المجالات مثل التعليم والتكنولوجيا والصناعة والاقتصاد، مما قد يؤدي إلى حدوث بعض التغييرات في سمات شخصية الطلاب لمواجهة تحديات العصر الحديث، التي تتطلب منهم أن يكونوا أكثر انفتاحا على الأنواع المختلفة من المعارف، والمهارات، والخبرات الجديدة التي تمكنهم من التكيف مع التغييرات السريعة ومواكبتها، ومن ثم تحسين جودة حياتهم.

ويعد الانفتاح على الخبرة Open to experience بُعد من أبعاد الشخصية الخمس الكبرى يعكس الفروق الفردية في الاستكشاف المعرفي (De Young, 2015) ، و في ميل الفرد إلى التجديد، وتحمل الغموض، والانفتاح على الأفكار الجديدة، وعلى وجه التحديد، يميل الأفراد المنفتحون على الخبرة بدرجة كبيرة إلى تقدير الأفكار الجديدة، والبحث بنشاط عن تجارب غير مألوفة، وتجربة المشاعر الإيجابية والسلبية بشكل مكثف (Ma et al., 2022)، والاهتمام بالمعلومات الحسية والتجريدية والمواقف الجديدة والمعقدة التي يصعب فهمها (Fayn et al., 2019).

وهناك العديد من الدراسات اهتمت بدراسة الانفتاح على الخبرة لدى طلاب الجامعة، وكشفت عن علاقته الإيجابية ببعض المتغيرات النفسية، مثل أسلوب التعلم الاستراتيجي

(كاشف، ٢٠٢١)، والتفكير المزدوج (محمد، ٢٠٢١أ)، والسلوك الإجتماعي الإيجابي (أحمد، ٢٠٢٢)، واليقظة العقلية، والإجتهاد الأكاديمي(عبد الهادي، ٢٠٢٢).

ويمكن تصنيف السلوكيات المتعلقة بالانفتاح تحت مجالين (أو جانبين) واسعين هما: الانفتاح على المحفزات العقلية والانفتاح على التجارب الثقافية، وعلاوة على ذلك، يمكن أن يكون للانفتاح في كل مجال من المجالين مظاهر سلوكية متنوعة، وبالتالي، قد يكون لكل جانب من جوانب الانفتاح تعبيرات سلوكية مختلفة ذات صلة، مما يخلق جوانب مختلفة من الانفتاح داخل كل جانب (Woo et al., 2014).

وأثناء تعامل الطلاب مع المثيرات اليومية المختلفة، وقيامهم بالأنشطة والمهام التي تتطلبها المواقف الأكاديمية المختلفة، قد يتحول انتباههم إما بشكل إرادي أو لا إرادي بعيدًا عن المهمة الأساسية التي في متناول أيديهم، والمكلفين بتنفيذها، إلى أفكارهم وخبراتهم الداخلية، وهذا ما يسمى بالتجول العقلي Mind Wandering؛ حيث تبين من خلال أدبيات علم النفس، أنه غالبًا ما يستخدم مصطلح التجول العقلي كمصطلح شامل يغطي مجموعة واسعة من الظواهر مثل الأفكار "التي لا علاقة لها بالأنشطة الجارية "، أو الأفكار التي تحدث "بشكل مستقل عن أي محفز خارجي" (Seli et al., 2018) ، كما تبين أنه حالة عقلية تتجلى عندما يتم توجيه الانتباه إلى الأفكار المتولدة داخليًا والابتعاد عن البيئة الحسية الفعلية (Smallwood & Schooler, 2006).

وتم دراسة التجول العقلي على نطاق واسع خلال العقدين الماضيين من منظور سلوكي وعصبي(Smallwood & Schooler, 2006, 2015) ، واتضح أنه ظاهرة موجودة في كل مكان، وأن الفرد قد يقضي حوالي نصف حياته اليومية في التجول العقلي (Killingsworth & Gilber, 2010) ، كما أنه ظاهرة شائعة عبر الثقافات المختلفة وأن انتشاره الكبير بين الأفراد يشير إلى أنه جانب طبيعي وليس مرضي في شخصية الفرد.

وأفادت نتائج بعض الدراسات أن التجول العقلي ظاهرة ذو حدين قد يكون له تأثيرات مفيدة على السلوك أو قد تكون تأثيراته ضارة (Mooneyham & Schooler, 2013)، لذلك بدأت النظرة الحديثة للتجول العقلي تبتعد عن اعتباره بناء أحادي البعد، وبدلًا من ذلك بدأت في تصور أنواع مختلفة للتجول العقلي، ومن بين هذه التصورات التمييز بين بعدين له هما: التجول العقلي العفوي الذي يحدث بدون نية أو قصد، والتجول العقلي المتعمد الذي

يكون بشكل إرادي ويعتقد أنه يمكن للفرد التحكم فيه (Seli et al., 2016; Seli et al., 2018)

ويواجه طلاب الجامعات التجول العقلي أثناء المحاضرات و أثناء تعرضهم للمواقف الأكاديمية المختلفة؛ حيث كشفت نتائج دراسة Şumuer and Kaşıkcı(2022) أن الرسائل والمكالمات الواردة ووسائط التواصل الاجتماعي ووظائف الهواتف الذكية لعبت دورًا بارزًا في تجول عقول طلاب الجامعات المرتبط بالهواتف الذكية أثناء المحاضرات أو أثناء الدراسة.

ونظرًا لشيوع ظاهرة التجول العقلي في جميع الأنشطة اليومية تقريبًا (Smallwood & Andrews-Hanna, 2013) ، فإن دراسة الآليات الأساسية للتجول العقلي، ودراسة تأثيراته المختلفة أصبح ضروري لفهم كيفية تقليل العواقب السلبية المرتبطة بهذه الظاهرة، و كيفية الاستفادة من تأثيراته الإيجابية لدى طلاب الجامعة.

ويأتي البحث الحالي كمحاولة لفهم طبيعة العلاقة بين كل من الانفتاح على الخبرة والتجول العقلي، والاستراتيجيات التي يستخدمها طلاب الجامعة في تنظيم انفعالاتهم التي يخبرون بها أثناء مرورهم بمواقف أكاديمية مختلفة.

مشكلة البحث:

يمر طلاب الجامعة أثناء دراستهم بالعديد من المواقف الأكاديمية مثل حضور المحاضرات، والمشاركة في المناقشات العلمية داخل المحاضرات، وكتابة التقارير العلمية والبحوث، وحضور دورات تدريبية، والإعداد للامتحانات، وأدائها بمختلف أنواعها شفوية أو عملية، أو تحريرية، وغيرها من المهام الأكاديمية، وأثناء ذلك قد يخبر الطالب بانفعالات مختلفة حسب الموقف منها الإيجابي كالفرح، البهجة، الأمل، والتفاؤل، والفخر ومنها السلبي كالحزن، والضيق، والغضب، واليأس، والإحباط، والملل.

وتختلف هذه الانفعالات من حيث تكرار حدوثها وحدتها، وتؤثر على التفاعلات داخل قاعات الدراسة، وعلى تعلم الطلاب وانجازهم الدراسي، كما تؤثر على نمو شخصياتهم وتطورها، وبالتالي يمكن للانفعالات أن تعيق أو تعزز عملية التعلم لدى الطلاب (Mendzheritskaya & Hansen, 2019; Pekrun et al., 2002) .

و يُفترض عمومًا أن الانفعالات الممتعة تؤدي إلى مستويات أعلى من المشاركة السلوكية والمعرفية، وإلى أداء أكاديمي أفضل، على العكس من ذلك، ترتبط الانفعالات غير السارة عمومًا بمستويات أقل من الدافعية للتعلم، واستراتيجيات التعلم الصارمة، والتنظيم الخارجي للتعلم، وضعف الأداء الأكاديمي (Ahmed et al., 2013; Burić & Sorić, 2012; Pekrun et al., 2002) ، كما تضعف الانفعالات السلبية من إنجاز المهام التعليمية، والقدرة على العمل، ومن عملية الإدراك والتنظيم الذاتي للطلاب (Rowe & Fitness, 2018) .

وبهذا يمكن أن تكون الانفعالات الأكاديمية مزعجة، وقد تتداخل مع تحقيق أهداف الطلاب، لذلك من المهم أن يستخدم الطلاب استراتيجيات ناجحة من أجل التأثير على تكرار حدوث وشدة ومدة الانفعالات التي يمرون بها، والتقليل من الآثار السلبية لها في عمليات التعلم (Burić et al., 2016; Zyberaj, 2022) .

وأظهرت نتائج بعض الدراسات أن طلاب الجامعة يستخدمون استراتيجيات مختلفة في تنظيمهم لانفعالاتهم، وأسفرت نتائج هذه الدراسات عن اختلاف هذه الاستراتيجيات في ترتيبها ونسب شيوعها لدى الطلاب؛ حيث أظهرت نتائج دراسة عبد الحميد(٢٠١٨) أن استراتيجية تطوير الكفاءة أكثر شيوعًا لدى طلاب الجامعة، يليها على الترتيب استراتيجية (إعادة التقييم، القمع، إعادة توجبه الانتباه، الدعم الاجتماعي، التنفس، تجنب المواقف، والتنفيس)، بينما أظهرت نتائج دراسة سحلول(٢٠٢٠) أن استراتيجية إعادة التقييم المعرفي كانت أكثر شيوعًا، وجاءت استراتيجية القمع التعبيري الأقل شيوعًا لدى طلاب الجامعة، وأظهرت نتائج دراسة الحارثي والقرشي(٢٠٢١) إلى أن أكثر استراتيجيات تنظيم الانفعال شيوعًا لدى طلاب الجامعة على التوالي: إعادة التقييم الإيجابي، والتركيز على التخطيط، الاجترار، التقبل، إعادة التركيز الإيجابي، وضع الأمور في منظورها الصحيح، لوم النفس، التصور الكارثي، ولوم الآخرين، وأظهرت نتائج دراسة محاسنة وآخرون(٢٠٢٢) أن مستوى التنظيم الانفعالي وكذلك كل من استراتيجيتي القمع وإعادة التقييم كان متوسطًا لدى طلاب الجامعة.

ويتضح من ذلك تفاوت نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق بدرجة شيوع استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعة، لذلك كان من مبررات البحث الحالي الكشف عن نسب

شيوع استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية لدى أفراد عينة البحث للتعرف على ما إذا كان هؤلاء الطلاب يميلون بدرجة أعلى إلى استخدام استراتيجيات تكيفية أم غير تكيفية في تنظيم انفعالاتهم التي تسببها المواقف الأكاديمية المختلفة، وذلك لما تسببه الاستراتيجيات التكيفية من تأثيرات إيجابية على التعلم وجودة حياة الطلاب، وما تسببه الاستراتيجيات غير التكيفية من تأثيرات سلبية في هذا الصدد؛ حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود ارتباط موجب بين الاستراتيجيات التكيفية والعديد من المتغيرات الإيجابية لدى طلاب الجامعة مثل اليقظة العقلية(عبد الحميد، ٢٠١٨)، والسعادة والتفاؤل والحكمة (جبر، ٢٠١٩)، والصمود الأكاديمي (الحارثي و القرشي، ٢٠٢١)، والانخراط في التعلم عن بعد والدافعية للإنجاز (راف الله و عطا، ٢٠٢١)، والهناء النفسي والأداء الأكاديمي (صغير، ٢٠٢١).

وعلى النقيض من ذلك ارتبطت الاستراتيجيات غير التكيفية ارتباطًا موجبًا بالعديد من المتغيرات السلبية منها التفكير الانتحاري والكمالية العصابية(الغامدي و الزين (٢٠٢١)، وارتباطًا سالبًا باليقظة العقلية(عبد الحميد، ٢٠١٨)، والسعادة والحكمة (جبر، ٢٠١٩)، والدافعية للإنجاز (راف الله و عطا، ٢٠٢١)، والهناء النفسي(صغير، ٢٠٢١)، والإحتراق الأكاديمي(إسماعيل، ٢٠٢٠؛ محاسنة و آخرون، ٢٠٢٢).

وباستقراء هذه الدراسات وجدت الباحثة أن أغلب هذه الدراسات تناولت استراتيجيات التنظيم الانفعالي كمتغير مستقل، بالرغم من أن الكشف عن العوامل التي تسهم في تباين استراتيجيات التنظيم الانفعالي التي يتبعها الطلاب يعد موضوعًا يفرض نفسه كموضوع بحث جدير بالاهتمام؛ حيث قد يؤثر على استخدام الطلاب لهذه الاستراتيجيات العديد من العوامل، ومن بين هذه العوامل خبرة الفرد التي قد تتشكل أثناء تفاعله مع البيئة، وذلك من خلال التفاعلات التي تتم بين العمليات الحسية، والمعرفية، والانفعالية التي تحدث، وخير مثال على ذلك هو تعرض الفرد لتجربة الألم، وعواقبها الوجدانية، والآليات المعرفية التي يستخدمها الفرد لتنظيم انفعالاته في هذه الحالة، و قد ترتبط هذه العملية ارتباطًا وثيقًا ببعد الشخصية المعروف باسم الانفتاح على الخبرة (Cucu-Ciuhana & Răban -Motounu, 2012) .

وباستقراء البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالكشف عن علاقة الانفتاح على الخبرة باستراتيجيات التنظيم الانفعالي المختلفة، وجدت الباحثة أن هناك دراسات أظهرت

نتائج متضاربة؛ حيث أظهرت دراسة Purnamaningsih (2017) أن الانفتاح على الخبرة لها قدرة تنبؤية باستراتيجية تعديل الموقف، وأشارت نتائج دراسة Barańczuk (2019) إلى وجود ارتباط موجب بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية (إعادة التقييم، وحل المشكلات، واليقظة)، وارتباط سلبي مع استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية (التجنب والقمع)، وأظهرت نتائج دراسة Draper (2021) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجية إعادة التقييم المعرفي.

وعلى النقيض من ذلك، هناك دراسات أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي مثل دراسة (سحلول، ٢٠٢٠؛ Scheffel et al., 2019)

وبمراجعة هذه الدراسات وجد أن أغلبها يتعامل مع الدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة، ولم تتطرق هذه الدراسات إلى التمييز بين المجالات الفرعية للانفتاح وتأثيراتها، لذلك كان من الضروري الأخذ في الاعتبار المجالات الرئيسة للانفتاح على الخبرة لفهم تأثيراتها على الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب في تنظيم انفعالاتهم في المواقف الأكاديمية المختلفة؛ حيث أشار Woo et al. (2014) إلى أنه يمكن أن يكون للانفتاح على الخبرة في كل مجال من مجاليه الرئيسين: الانفتاح على المحفزات الذهنية، والانفتاح على الخبرات الثقافية والجمالية مظاهر سلوكية متنوعة، وبالتالي، قد يكون لكل جانب من جوانب الانفتاح تعبيرات سلوكية مختلفة ذات صلة، مما يخلق جوانب مختلفة من الانفتاح داخل كل جانب، كما أظهر Zajenkowski and Matthews(2019) أن الأبعاد الفرعية للانفتاح قد ترتبط بشكل مختلف بالحالة المزاجية والوجدانية للفرد.

ومن الجدير بالذكر أن العقل المنفتح له دلالة إيجابية ويتميز بتقبله لعالم داخلي من الخيال وحياة خيالية نشطة وخلاقة (Costa & McCrae, 1992)، ونظرًا لأن سمة الانفتاح على الخبرة تنقل ميولًا لتطوير الاستبطان العميق، والتفصيل الشامل للمعلومات، وعمليات التفكير المكثفة (McCrae & Sutin, 2009)، لذلك، قد يزيد الانفتاح من احتمالية التجول العقلي بسبب الحياة الداخلية الأكثر ثراءً، والتي يتم التعبير عنها في عمليات التفكير المكثفة (Robison et al., 2020; Zhiyan & Singer, 1997)، ووجد

في إحدى الدراسات أن الفروق الفردية في الانفتاح على الخبرة تتنبأ بالتجول العقلي في الحياة اليومية (Kane et al.,2017).

ومن المتوقع أن يرتبط الانفتاح الذهني بشكل مختلف بالتجول العقلي العفوي والمتعمد (Marcusson-Clavertz & Kjell, 2019; Martarelli, et al., 2021; Weibel et al., 2018; Zedelius & Schooler, 2016; Zhiyan & Singer,1997).

وفيما يخص العلاقة بين التجول العقلي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي، فكان ينظر إلى التجول العقلي في البداية على أنه قوة سلبية، مشتتة ومدمرة، مرتبطة بالاجترار والاكتئاب، وادعى البعض أن "العقل الشارد هو عقل غير سعيد" وقيل إن التجول العقلي يؤدي إلى مخاوف مفرطة من مشاكل الماضي ومخاوف المستقبل، مما يؤدي إلى الابتعاد عن اللحظة الحالية (Killingsworth & Gilbert, 2010)، وأشارت نتائج دراسة Greenberg et al.(2018) إلى وجود علاقة إيجابية بين التجول العقلي وأعراض الاكتئاب.

وتتفاوت الآثار السلبية للتجول العقلي من زيادة أوقات رد الفعل، والأخطاء في المهام المعرفية، أو الاستمرار فيها إلى زيادة مستويات التوتر، وتدهور الحالة المزاجية (Chaieb et al., 2022; Robison et al., 2020)، والتعاسة (Killingsworth & Gilbert, 2010)، وضعف معالجة المثيرات البيئية، واضطرابات التعلم (Seli et al., 2018) ، وضعف اتخاذ القرار(Liu et al., 2023) ، واجترار الأفكار السلبية: قمع السعادة، والعزو السلبي، وانكار الذات (طوالبة و النوايسة، ٢٠٢٣).

ومع ذلك، ترى النظرة البديلة للتجول العقلي بأنه ظاهرة عالمية ذات وظائف تكيفية مهمة، و أن العقل المتجول ليس بالضرورة يكون أكثر تعاسة من العقل المركّز (Poerio et al., 2013)، فقد أظهرت بعض الدراسات أن التجول العقلي مرتبط بـ "مزاج إيجابي أعلى وسلبي أقل"، وبالتالي تم تسليط الضوء على أن التجول العقلي يمكن أن يكون حدثًا إيجابيًا ممتعًا وبناءً، وينتج عنه تأثير إيجابي (Chaieb et al., 2022; Mazzoni, 2019; McMillan et al., 2013; Welz et al., 2018)

ومن تأثيراته المفيدة تعزيز الإبداع (Zedelius & Schooler, 2016) ، وتحسين حل المشكلات، وتحسين التخطيط المستقبلي (as cited in Chaieb et al., 2022)، كما

أنه يساعد الفرد على فهم نفسه والتعاطف مع الآخرين (Winters et al., 2021) ، ويجعل من السهل تغيير المنظور "بشكل مرهف، والتفكير والعمل بشكل أكثر إبداعًا (Baird et al., 2012; Chrysikou et al., 2020) ، وفي البيئة العربية أظهرت الدراسات أيضًا وجود علاقة إيجابية بين التجول العقلي المرتبط بالمهمة وأبعاد السعادة النفسية (محمد، ٢٠٢١ب)، والتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلاب الجامعة (البياتي، ٢٠٢٢)، الاستثارة العقلية الفائقة (المشهداني، ٢٠٢٢)، الإندماج الأكاديمي(الهذلي و الحربي، ٢٠٢٣)، وأساليب التعلم (سرحان، ٢٠٢٣).

لذلك يعد فهم طبيعة التجول العقلي، والكشف عن دوره فيما يتعلق بالمتغيرات الأخرى أمرًا مهمًا لما له من تأثيرات مختلفة ومتناقضة، ونظرًا لأن النظرة الأحادية للتجول العقلي قد تؤدي إلى استنتاجات زائفة أو خاطئة، لذلك سيتم في البحث الحالي تبني وجهة النظر التى دعت إلى ضرورة التمييز بين بعدي التجول العقلي: المتعمد والعفوي، وعدم الخلط بينهما كما أوصت العديد من الدراسات مثل (Carciofo & Jiang, 2021; Carriere et al., 2013; Cásedas et al., 2022; Liu et al., 2023; Marcusson- Clavertz & Kjell, 2018; Seli et al., 2016; Seli et al., 2018; Vannucci, 2022) مما قد يساهم في حل التناقضات الموجودة في الأدبيات.

و تتوقع الباحثة من خلال نتائج الدراسات السابقة أن بعدي التجول العقلي قد يكون لهما تأثيرات مختلفة على إستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية لدى الطلاب؛ حيث افترض Kruger et al. أنه يمكن استخدام التجول العقلي المتعمد كآلية للتكيف بتحويل الحالة المزاجية من الحالة السلبية إلى الإيجابية أو للهروب من الحالة السلبية(as cited in Pollock, 2022) ، بينما ورد في دراسة Vannucci (2022) أن التجول العقلي العفوي لا يعد ظاهرة تكيفية، ولكنه يعزز ظهور عوامل الضعف والإبقاء عليها (على سبيل المثال، الاجترار، واليأس، وتدني احترام الذات)، والتي من المحتمل أن تؤدي إلى ظهور أعراض الاكتئاب.

وباستقراء الدراسات المرتبطة بالتجول العقلي التي أجريت في البيئة العربية وجد أن معظم هذه الدراسات ركزت على التجول العقلي بوصفه حالة تتم بشكل عفوي ولا إرادى، ولم تتوصل الباحثة سوى على عدد قليل من الدراسات التي ركزت على نوعي التجول العقلي:

المتعمد والعفوي وهي دراسة (الددو،٢٠٢٢؛ عرفان، ٢٠٢١؛ يوسف، ٢٠٢٢) ، و أنه لا توجد دراسة في البيئة العربية تناولت دراسة تأثير بعدي التجول العقلي واستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، أو استهدفت دراسة تأثير الانفتاح على الخبرة على التجول العقلي، كما لا توجد دراسة في البيئة الأجنبية أو العربية جمعت بين متغيرات البحث الثلاثة، ويعد ذلك من مبررات إجراء البحث الحالي التي يمكن تحديد مشكلتة في الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما استراتيجيات تنظيم الإنفعالات الأكاديمية الأكثر شيوعًا لدى أفراد عينة البحث؟
- ما إمكانية التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) بمعلومية متغير الانفتاح على الخبرة لدى أفراد عينة البحث؟
- ما إمكانية التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) بمعلومية متغير التجول العقلي لدى أفراد عينة البحث؟
- ما إمكانية التوصل إلى نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للانفتاح على الخبرة كمتغير مستقل والتجول العقلي كمتغير وسيط على استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية المختلفة كمتغير تابع لدى أفراد عينة البحث؟
- ما إمكانية تصنيف أفراد عينة البحث الحالى إلى تجمعات تعكس بروفيلات متجانسة داخليًا، ومتمايزة فيما بينها، وفقًا لدرجاتهم في متغيرات البحث: استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، والانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- الكشف عن استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية الأكثر شيوعًا لدى أفراد عينة البحث.
- تحديد نسبة إسهام متغير الانفتاح على الخبرة في التنبؤ بكل من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لدى أفراد عينة البحث.

- تحديد نسبة إسهام متغير التجول العقلي في التنبؤ بكل من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لدى أفراد عينة البحث.
- الكشف عن إمكانية التوصل إلى نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي على استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية لدى أفراد عينة البحث.
- الكشف عن إمكانية تصنيف أفراد عينة البحث الحالى إلى تجمعات أو بروفيلات متجانسة داخليًا، ومتمايزة فيما بينها، وفقًا لدرجاتهم في متغيرات البحث: استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، والانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي.

أهمية البحث:

أولًا الأهمية النظرية:

نبعت أهمية البحث النظرية مما يلي:

- أهمية المرحلة العمرية لعينة البحث الحالي، وهي المرحلة الجامعية؛ حيث تمثل المرحلة التي يحدث فيها تشكيل هوية الطلاب، و نموهم الذاتي، وتطور شخصياتهم.
- حداثة متغيرات البحث الحالي؛ حيث تعد من المتغيرات المعاصرة التي لازالت تشغل اهتمام الباحثين في مجال علم النفس التربوي في دراستهم وبحوثهم المختلفة.
- أهمية متغيرات الدراسة بالنسبة لطلاب الجامعة، ولأعضاء هيئة التدريس لما لها من انعكاسات تربوية على نواتج تعلم الطلاب وجودة حياتهم.
- توفير إطار نظري يوضح الارتباطات المختلفة لأبعاد الانفتاح على الخبرة، و أبعاد التجول العقلي بالمتغيرات النفسية المختلفة، قد يزيد وعي وانتباه الباحثين التربويين ويحثهم على إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.
- الجمع بين متغيرات عقلية معرفية، وأخرى وجدانية في دراسة واحدة قد يسهم في التعرف على طبيعة العلاقات القائمة بينهما ودور كل منها في الآخر.

ثانيًا الأهمية التطبيقية:

قد تفيد نتائج البحث الحالي في:

- **توجيه أنظار المرشدين النفسيين والتربويين إلى التأثيرات السلبية والإيجابية لكل من الانفتاح على الخبرة والتجول العقلي، مما يساعدهم على وضع برامج إرشادية وعلاجية للتخفيف من العواقب السلبية لهذه المتغيرات والاستفادة من تأثيراتهم الإيجابية.**
- **زيادة وعي الطلاب وتوجيه انتباههم إلى الآليات الميسرة التي قد تسهم في تعزيز استخدام استراتيجيات تكيفية في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية، والحد من العوامل التي تؤدي إلى استخدام استراتيجيات غير تكيفية.**
- **توفير أداتين جديدتين: إحداهما لقياس التجول العقلي والأخرى لقياس الانفتاح على الخبرة مما قد يثري المكتبة العربية، ويفيد في البحوث والدراسات المستقبلية.**
- **توجيه انتباه القائمين على العملية التدريسية بالجامعة إلى ضرورة تصميم بيئات تعليمية جاذبة وداعمة وآمنة للطلاب.**
- **تقديم نموذج يوضح العلاقات السببية بين متغيرات البحث الحالي، قد يتيح الاستفادة منه تربويًا.**
- **الخروج بمجموعة من التوصيات التي قد تفيد الطلاب والقائمين على تطوير التعليم الجامعي.**

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث الأساسية:

استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية: هي الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب في تنظيم انفعالاته التي تظهر في المواقف الأكاديمية بصفة عامة، والمواقف الامتحانية بصفة خاصة، ويكون بعضها تكيفي والآخر غير تكيفي (Buric et al., 2016) ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس (Buric et al., 2016) الذي تم تعريبه في البحث الحالي.

الانفتاح على الخبرة: هي إحدى سمات الشخصية الكبرى التي تعكس ميل الطالب إلى التعامل مع المحفزات العقلية (كمعالجة المعلومات الجديدة، والمعقدة، وكذلك المجردة، وفضوله العلمي، واهتماماته الفكرية، وبراعته في استخدام الخيال النشط والمفيد) ، كما تعكس ميله إلى الانفتاح على التجارب والخبرات الثقافية الجديدة (كخبرات وثقافات الآخرين، واحترامها، والاهتمامات الفنيه وتقدير الجمال، والانخراط في المناقشات الفلسفية والتأمل العميق للذات من أجل فهمها وتطويرها)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الانفتاح على الخبرة المعد في البحث الحالي.

التجول العقلي: هو العملية المعرفية التي ينفصل فيها انتباه الطالب بشكل عفوي أو متعمد عن مهمة مستمرة، والتركيز بدلًا من ذلك في خبراته وأفكاره الداخلية، مما قد يؤثر بشكل سلبي أو إيجابي على هذه المهمة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التجول العقلي المعد في البحث الحالي.

محددات البحث:

١- المحددات المنهجية: تحدد البحث الحالي بمتغيراته الثلاثة وهي: الانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي، واستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، واستخدام المنهج الوصفي سعيًا لتحقيق أهدافه، واقتصر البحث في جمع بياناته على ثلاثة مقاييس من نوع التقرير الذاتي لقياس المتغيرات الثلاثة، كما اقتصر البحث على عينة من طلاب الفرقة الثانية تعليم أساسي (جميع الشعب) بكلية التربية، والتي شملت (٣٠٠) طالبًا وطالبة تم اشتقاقهم بطريقة عشوائية من بين (٩٤٦) طالبًا وطالبة ملتحقين بالفرقة الثانية تعليم أساسي(جميع الشعب) بكلية التربية.

٢- المحددات المكانية: تم تطبيق أدوات البحث في كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

٣- المحددات الزمنية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

الإطار النظري والدراسات والبحوث المرتبطة:

أولًا: استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية:

يتضمن التنظيم الانفعالي "جميع العمليات الخارجية والداخلية المسؤولة عن مراقبة وتقييم وتعديل ردود الفعل الانفعالية، وخاصة شدتها وخصائصها الزمنية" (as cited in Ursu & Măirean, 2022) ، ولا يقصد بالتنظيم الانفعالي قمع الانفعالات، ولا أن يكون الفرد دائمًا في حالة هدوء من الاستثارة الانفعالية، ولكن بدلًا من ذلك فإن التنظيم الانفعالي يتضمن عمليات المراقبة والتقييم، وتغيير خبرات الفرد الانفعالية (محمود ، ٢٠١٦) .

ويوصف التنظيم الانفعالي بأنه القدرة التي تؤدي وظيفة ضرورية في حياتنا اليومية، وهو ضروري ليس فقط لتحقيق التوافق الاجتماعي ولكن أيضًا ضروري في إنجاز المهام التعليمية (Akhter et al., 2020)، ويشار إليه بأنه كفاءة الفرد لفهم وتقييم وتحليل المظهر الانفعالي، والحالات الانفعالية الداخلية بشكل صحيح (Iqbal & Akhter, 2019) ، وهو مفهوم يتضمن عمليات ذات طبيعة بيولوجية واجتماعية وسلوكية ومعرفية، وهو في حد ذاته عملية قد تكون تلقائية أو متحكم فيها ، وتكون بوعي أو دون وعي من الأفراد، و تؤثر على مشاعرهم الشخصية أو مشاعر الآخرين أو كليهما (Gross & Thompson, 2007).

ويعرف التنظيم الانفعالي الأكاديمي بأنه قدرة الطالب على تنظيم الانفعالات التي تظهر في المواقف التعليمية وأثناء أدائه المتطلبات والمهام الأكاديمية بصفة عامة ومواقف الاختبارات بصفة خاصة(عبد الحميد، ٢٠١٨).

النظريات والنماذج المفسرة لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي:

يعد نموذج Gross(1998, 2002, 2007) من أهم النماذج النظرية المفسرة لتنظيم الانفعالات، ووصف Gross(1998) عمليات تنظيم الانفعال بأنها الاستراتيجيات الشعورية واللاشعورية التى تستخدم فى رفع او خفض واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة الانفعالية (مكون الخبرة، المكون السلوكي، والمكون الفسيولوجي) أو الابقاء عليها، وذكر Gross(2002) في نموذجه أنه بغض النظر عن دوافع الفرد وأهدافه الانفعالية، يمكن تلخيص الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد لتنظيم حالاتهم الانفعالية في خمس أنواع من

الاستراتيجيات هي: اختيار الموقف Situation selection، و تعديل الموقف Situation modification، و توزيع أو تحويل الانتباه Attentional deployment، والتغيير المعرفي Cognitive change ، وأخيرًا تعديل الاستجابة Responce modification، ووزعهم Gross (2002) على مجموعتين رئيسيتين هما: الاستراتيجيات التي تركز على السابقات Antecedent-focused strategies ومنها الأربع استرايجيات الأولى، والاستراتيجيات التي تركز على الاستجابة Response-focused strategies ، وتتضمن تعديل الاستجابة .

وتشير الاستراتيجيات الأولى إلى محاولات الأفراد المعرفية المبكرة لتقليل وتخفيف تأثير المواقف المحملة بالانفعالات قبل حدوثها، و الشكل الأكثر شيوعًا منها هو استراتيجية إعادة التقييم المعرفي (من الآن فصاعدًا إعادة التقييم)، و ترتبط الاستراتيجيات الثانية بالمحاولات السلوكية التي تأتي في وقت لاحق لعملية توليد الانفعال أي الاستراتيجيات التي تركز على الاستجابة للأحداث الانفعالية عندما تكون قيد الحدوث (مثل القمع (Gross, 2002; Gross, 2007).

وتم توضيح هذه الاستراتيجيات كما ورد ذكرها في Purnamaningsih (2017) على النحو التالي:

١- استراتيجية اختيار الموقف: فيها يقترب الفرد من بعض الأشخاص أو المواقف أو يتجنبها بناءً على الأحداث الانفعالية المحتملة التي قد تنجم عن التفاعل، على سبيل المثال، قد يختار الفرد البقاء في المنزل بدلاً من الذهاب إلى حفلة لأن لديه صراعًا مع شخص يعتقد أنه سيذهب أيضًا إلى هذه الحفلة.

٢- استراتيجية تعديل الموقف: يقوم الفرد فيها بتعديل البيئة لتغيير تأثيرها الانفعالي، على سبيل المثال، عند مشاهدة برنامج تلفزيوني مزعج، قد ينتقل المرء إلى قناة أخرى.

٣- استراتيجية تحويل الانتباه: وفيها يحول الفرد انتباهه نحو شيء ما أو يحوله بعيدًا عنه للحفاظ على انفعالاته، على سبيل المثال، يمكن للفرد أن يغمض عينيه عندما يشهد إعدامًا بطلق ناري.

٤- استراتيجية التغيير المعرفي، وتعد استراتيجية إعادة التقييم هي الأسلوب النموذجي للتغيير المعرفي؛ حيث تتضمن إعادة تأطير الموقف (تغيير المعنى المعرفي بالنسبة

للفرد) لتقليل المشاعر غير المرغوب فيها (Gross & John,2003)، وقد يأخذ إعادة التقييم المعرفي شكلان: (أ) إعادة تفسير الجوانب الظرفية أو السياقية للمحفزات (على سبيل المثال، تخيل صورة قد تكون مزعجة على أنها مزيفة)؛ أو (ب) إبعاد الشخص عن المحفزات من خلال تبني منظور شخصي مستقل Detached 3rd person perspective (Ochsner & Gross, 2008) .

٥- استراتيجية تعديل الاستجابة: تركز على الاستجابة عندما تكون الأحداث الانفعالية جارية، و يتم تطبيقها بعد بدء أي استجابة انفعالية، وأحد الأساليب المحددة لتعديل الاستجابة هو الكبت أو القمع ، حيث يمتنع الفرد عن التعبير الصريح عن الانفعال.

وأشار Burić et al. (2016) إلى ثماني استراتيجيات يستخدمها الطلاب في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية وهي: (١) إعادة توجيه الانتباه وتعكس محاولات الفرد لإعادة تركيز انتباهه من أجل تجنب أو منع الخبرة الانفعالية، (٢) التنفيس التي تعكس المظاهر السلوكية للطلاب وتعبيراتهم عن الانفعالات غير السارة كطريقة لإطلاق "الطاقة السلبية"، (٣) تجنب الموقف، وتعكس التحايل على المواقف الأكاديمية التي يمكن أن تثيرالانفعالات غير السارة، (٤) تطوير الكفاءات، و تعكس السلوكيات والإجراءات التي ينفذها الطلاب لتطوير القدرات والكفاءات التي ستمنع أو تقلل من التجارب الانفعالية غير السارة، (٥) إعادة التقييم، وتعكس محاولات الطلاب للتقليل من أهمية الموقف الذي يثير الانفعالات غير السارة، (٦) التنفس، وتعكس محاولات الطلاب لتقليل مشاعر التوتر الداخلية المصحوبة بانفعالات غير سارة من خلال التنفس العميق، (٧) البحث عن الدعم الاجتماعي، وتعكس مشاركة الطالب انفعالاته غير السارة، والبحث عن الراحة مع أفراد مقربين من الوسط الاجتماعي له، وأخيرًا، (٨) استراتيجية القمع، والتي تعكس محاولات الطلاب لقمع المظاهر الذاتية والسلوكية للانفعالات غير السارة في المواقف الأكاديمية لإخفائها عن الآخرين، وهذه الاستراتيجيات الثمانية هي التي تم تبنيها في البحث الحالي.

وصنفها كل من إسماعيل(٢٠٢٢)، و عبد الحميد(٢٠١٨) في دراستهما إلى استراتيجيات تكيفية وتشمل (تنمية الكفاءة، وإعادة توجيه الانتباه، وإعادة التقييم، والتنفس، والدعم الاجتماعي)، واستراتيجيات غير تكيفية وتشمل(التنفيس، وتجنب المواقف، والقمع).

وبإختصار، ترتبط جميع استراتيجيات تنظيم الانفعالات الثمانية المذكورة أعلاه (باستثناء تطوير الكفاءات) بشكل إيجابي ببعض الانفعالات غير السارة، ويمكن أن يُعزى هذا إلى حقيقة أن هذه الاستراتيجيات تهدف في المقام الأول إلى تقليل الانفعالات غير السارة (أي يجب على الطالب تنفيذها لتقليل بعض الانفعالات غير السارة، ومع ذلك، فإن القمع والتنفس والسعي للحصول على الدعم الاجتماعي ترتبط أيضًا بالانفعالات السارة، مما يدل على طبيعة ثنائية الجانب فيما يتعلق بملاءمة هذه الاستراتيجيات، وقدرتها على التعامل مع الانفعالات في المجال الأكاديمي(Burić et al., 2016) .

أهمية استراتيجيات التنظيم الانفعالي في السياق الأكاديمي:

اتضح من خلال تحليل أداء الطلاب في الفصول الدراسية أن الانفعالات الإيجابية تدعم الذاكرة، والقدرة على العمل، وأن الانفعالات السلبية مرتبطة سلبًا بمتوسط درجات الطلاب، وأن ارتفاعها يصبح سببًا في انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب (Arsenio & Loria, 2014).

وأصبح تأثير الانفعالات في التعليم له دورًا مركزيًا في الوضع الراهن، وقد وجد أن الانفعالات مرتبطة ارتباطًا مباشرًا بقدرات التعلم لدى الطلاب (Pekrun & Perry, 2014)، و تضعف الانفعالات السلبية مثل القلق والخوف والغضب والإحباط والشعور بالذنب واليأس الأداء التعليمي للطلاب (Fiedler & Beier, 2014)، وتعد الانفعالات السلبية، بشكل عام، ذات تأثيرات سلبية على قدرة الطالب على تنفيذ المهام التعليمية، وبذل الجهد، والإدراك، والتنظيم الذاتي للطلاب(Rowe & Fitness, 2018) .

ووجد أن التنظيم الانفعالي يؤثر على استراتيجيات التعلم وانفعالات الطلاب-(Ben Eliyahu & Linnenbrink- Garcia, 2015)، وجاء التنظيم الانفعالي كجزء من جهود الأفراد لإدارة انفعالاتهم خلال المواقف المختلفة (Gross, 2002, 2014)، وبشكل عام، يتم تحفيز الناس إما لتقليل حدة الانفعالات السلبية وفتراتها أو تنظيم الانفعالات الإيجابية (Larsen, 2000) .

ويرتبط التنظيم الانفعالي والاستراتيجيات المرتبطة به بالعديد من المتغيرات التي تعد بمثابة مؤشرات إيجابية للصحة النفسية للأفراد بصفة عامة ولطلاب الجامعة بصفة خاصة؛ حيث يُظهر الأفراد الذين يستخدمون استراتيجيات تنظيم انفعالي إيجابية زيادة في النجاح

الأكاديمي والتحصيل الدراسي (البدارين، ٢٠١٦)، والسعادة والتفاؤل والحكمة المعرفية (جبر، ٢٠١٩)، والتفكير الإيجابي (خصاونة، ٢٠٢٠)، والصمود الأكاديمي (الحارثي والقرشي، ٢٠٢١)، والهناء النفسي والأداء الأكاديمي (صغير، ٢٠٢١)، والتعاطف والإيثار والتعاون(عكاشة و آخرون، ٢٠٢١)، الانخراط في التعلم عن بعد والدافعية للإنجاز (راف الله و عطا، ٢٠٢١)، والمرونة النفسية(Ursu & Măirean, 2022)

وعلى النقيض من ذلك، أظهرت نتائج الدراسات أن طلاب الجامعة الذين يستخدمون استراتيجيات تنظيم انفعالي سلبية وغير تكيفية يظهرون مستويات عالية من قلق الامتحان (محمود ، ٢٠١٦)، والاكتئاب (Joorman & Stanton, 2016) ، والتفكير الانتحاري والكمالية العصابية (الغامدي و الزين، ٢٠٢١)، والتسويف (Bytamar et al., 2020) ؛ والضغوط وأحداث الحياه المجهدة (Ursu & Măirean, 2022) .

ووجدت الأبحاث أن استخدام استراتيجية إعادة التقييم يرتبط بمشاعر أكثر إيجابية (Gross & John, 2003) ، فضلاً عن رفاهية أفضل (McRae et al., 2012) ، كما أنها مرتبطة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية التي تعد جانب حاسم للتعلم والتحصيل الأكاديمي (Zyberaj, 2022)، وارتبطت استراتيجيتي القمع، والتنفيس بالسلوكيات غير التكيفية(Butler et al., 2003) ، وعلاوة على ذلك، فإن القمع يتنبأ بشكل سلبي بالحالات الانفعالية والمزاجية الإيجابية (Gross & John, 2003) .

وتجدر الإشارة إلى قلة عدد الدراسات التي استهدفت دراسة استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بمتغيرات أخرى، ومن هذه الدراسات دراسة شلبي (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على تجمعات الأفراد ذوي بروفيلات الانفعالات الأكاديمية المتشابهة باستخدام أسلوب التحليل العنقودى، والفروق بين هذه البروفيلات في استرتيجيات تنظيم الانفعالات الاكاديمية، وبعض النواتج الأكاديمية (التحصيل، الاندماج الجامعي)، وأسفرت نتائجها عن اشتقاق تجمعين يمثلا بروفيلين مختلفين من الانفعالات الأكاديمية، وهما: بروفايل التكيف الايجابي، وبروفيل التكيف السلبي، كما وجدت فروق دالة احصائيًا بين التجمعين في كل من :استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية والمعدل الدراسي والاندماج الجامعى.

وأجرى عبد الحميد(٢٠١٨) دراسة أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين استرايجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي التكيفية (تنمية الكفاءة، إعادة توجيه الانتباه، إعادة التقييم، الدعم الإجتماعي، التنفس) واليقظة العقلية، وعلى العكس وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية (تجنب المواقف، التنفيس، القمع)، واليقظة العقلية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج، كما أجرى إسماعيل(٢٠٢٠) دراسة أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي التكيفية وكل من أبعاد الاحتراق الأكاديمي(الانهاك الانفعالي، السخرية، انخفاض الكفاءة الأكاديمية)، بينما وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي غير التكيفية وأبعاد الاحتراق الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة طنطا.

و مما سبق يمكن استنتاج أن استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية تمثل نقطة محورية حاسمة ليس فقط في تحديد مدى جودة حياة الطلاب ورفاهيتهم الأكاديمية، بل في تحديد مدى قدرتهم على التكيف مع الضغوط الأكاديمية سواء كانت خارجية أو داخلية، مما ينعكس على أدائهم ونواتج تعلمهم .

ثانيًا الانفتاح على الخبرة.

الانفتاح على الخبرة هي إحدى سمات الشخصية الخمس الكبرى، ترتبط بشكل كبير بالإبداع، والفضول، والذكاء، و الإستقصاء، و الاهتمامات الفنية (Fayn et al., 2019; Kaufman et al., 2016) ، و تميز هذه السمة الأشخاص المبدعين عن الأشخاص العاديين الواقعيين، فالأشخاص الذين يسجلون درجات منخفضة على مقياس الانفتاح على الخبرة، يتم اعتبارهم بأنهم منغلقين على الخبرة، ويفضلون الروتين المعتاد على التجارب الجديدة، ولديهم بوجه عام مدى أضيق من الاهتمامات، بينما ارتبط الانفتاح إيجابيًا بقيم التطور، والتوجه الذاتي، كما أشارت النتائج إلى أن الانفتاح على الخبرة هي أكثر أبعاد الشخصية ارتباطًا بما يقدره ويفضله الأشخاص في حياتهم(Dollinger et al., 1996) .

وتعرف هذه السمة بأنها نزعة شخصية للإبداع، كما تتضمن خصائص انفعالية وتحفيزية كالبحث عن تجارب جديدة، والشعور بمدى واسع من الانفعالات، والحساسية الجمالية، والانتباه للمشاعر الداخلية، وتتضمن الخيال النشط، وتفضيل التنوع، والفضول

الفكري، والتعبير الاجتماعي، والليبرالية، والسمات المتعلقة بالتنظيم الذاتي، مثل الاستيعاب، والتسامح، وتحمل الغموض (as cited in Cucu-Ciuhana & Răban - Motounu, 2012) .

ويتمثل الانفتاح في اتساع وعمق ونفاذية الوعي، وفي الحاجة المتكررة لتوسيع التجربة وفحصها(McCrae, 1992) ؛ لذلك، ليس من المستغرب وصفه بأنه بُعد من أبعاد الشخصية يعكس الفروق الفردية في الاستكشاف المعرفي(De Young, 2015) ، وفي حين أنه بناء مهم لوصف الاختلافات بين الناس، إلا أنه لا يعرف عنه إلا القليل نسبيًا عن الخصائص الظاهرية والداخلية للأفراد ذوي الانفتاح على الخبرة مقارنة بالعديد من الأبعاد الرئيسة الأخرى للشخصية، مثل الانبساط أو العصابية (Fayn et al., 2019) .

وأشار Woo et al.(2014) إلى الانفتاح على أنه بناء متعدد الأوجه، ومنظم بشكل هرمي يمثل الطرق التي يتعامل بها الفرد عادةً مع المحفزات الجديدة، ويتعلق بتفضيل الفرد للتنوع والجدة.

ويتضح مما سبق أن الانفتاح على الخبرة هو مجال واسع من مجالات الشخصية الخمسة الكبرى، يتضمن مزيج من السمات المتعلقة بالفضول الفكري، والاهتمامات الفكرية، والخيال، والإبداع، والذكاء المدرك، والاهتمامات الفنية والجمالية، والثراء العاطفي والخيالي، والتأمل الذاتي، وعمق التفكير، والتسامح الفكري والثقافي.

- **التصورات النظرية المفسرة للانفتاح على الخبرة:**

تم الإشارة إلى مصطلح الانفتاح على الخبرة في البداية من قبل Costa and McCrae (1992) ضمن نموذج العوامل الخمسة للشخصية، وتعد النظرية التي وضعها Costa and McCrae (1992) من أهم النظريات التي فسرت الشخصية الانسانية، ووفقًا لهذه النظرية تم تحديد خمسة عوامل أو مجالات واسعة للشخصية وهي (الانبساط ، والعصابية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير) ، وحدد Costa and McCrae (1992) في نموذجه ستة أبعاد فرعية للانفتاح على الخبرة هي (الخيال، والجماليات، المشاعر، الأفعال النشطة، الأفكار، والقيم)، و لا تزال هذه النظرية من أكثر النظريات شيوعًا بين الباحثين؛ حيث اعتمدت عليها العديد من الدراسات في تناولها لسمات الشخصية بصفة عامة، والانفتاح على الخبرة بصفة خاصة مثل دراسة (أحمد، ٢٠٢٢؛ الجاف و سكر، ٢٠١٣؛ عبد الحسين و العلي، ٢٠٢٠؛ عكاشة و كاشف، ٢٠٢١).

وتم الإشارة إلى الانفتاح على الخبرة بمصطلح آخر وهو العقلية أو الفكر Intellect من قبل أولئك الذين ينتمون إلى المدخل المعجمي، و في حين أن الانفتاح على الخبرة يركز على الميل إلى تفضيل الجمال والحداثة والإثارة، تركز العقلية على الذكاء، والفكر والاهتمام بالأفكار العميقة والخيال والتأمل الذاتي (Connelly et al., 2014)، ويستخدم في البحث الحالي مصطلح الانفتاح على الخبرة لأنه أعم وأشمل.

وعلى الرغم من أن تصنيف Costa and McCrae (1992) يغطي المزيد من مجالات الانفتاح، إلا أن أحد محددات هذا التصنيف تمثل في أنه تم تطويره بشكل أساسي بناءً على حدس المؤلفين بدلاً من تحليل تجريبي ونظري شامل، كما اعترف المؤلفون أنفسهم(as cited in Woo et al., 2014) .

ولقد وجدت العديد من الدراسات أن المجال الأوسع للانفتاح يتكون من مكونين فرعيين قابلين للفصل بشكل عاملي ولكنهما مرتبطان داخل نفس المجال هما الانفتاح و العقلية، وأن هذين المكونين يمثلان سمات أضيق وأكثر تحديدًا من المجال الواسع، ويندرج أسفل كل منهما سمات أضيق، وبالتالي يمثل هذين المكونيين جوانب وسيطية (Connelly et al., 2014) .

ووفقًا لذلك وضع Woo et al.(2014) تصورًا آخر لهذا البناء؛ حيث صنف السلوكيات المتعلقة بالانفتاح تحت مجالين(أو جانبين) رئيسين هما: الجانب الذهني للانفتاح the Intellect aspect of Openness أو الانفتاح على المحفزات العقلية أو الذهنية، و جانب الانفتاح على التجارب والخبرات الثقافية، ويندرج تحت كل جانب من الجانبين أبعاد فرعية، وذلك بناءً على نتائج إجراء تحليل عاملي استكشافي للاستجابات على ٣٦ مقياسًا من سبع بطاريات لقياس الشخصية، ووفقًا لهذا النموذج يندرج تحت الجانب الذهني للانفتاح ثلاثة أبعاد هي

بعد الكفاءة العقلية Intellectual efficiency ، ويشير إلى السلوكيات المتضمنة في سرعة معالجة المعلومات المجردة الجديدة، وامتلاك المعرفة والذكاء والفكر، وبعد البراعة Ingenuity، الذي يشير إلى قدرة الفرد على التلاعب بالأفكار أو المفاهيم أو الأعمال الفنية، وتنقيح المعلومات أو المفاهيم أو المنتجات الموجودة وإنشاء شيء جديد منها، و البعد الثالث هو الفضول العلمي Scientific curiosity إلى رغبة الفرد في التعرف على المبادئ والموضوعات العلمية، والفضول؛ من خلال الاستمتاع بقراءة مجلات العلوم،

والميكانيكا الشهيرة، والمشاركة في الأنشطة العلمية مثل إجراء تجارب الفيزياء أو الكيمياء، وتفكيك وإعادة تجميع قطع من الآلات أو الأجهزة الكهربائية.

ويندرج تحت جانب الانفتاح على الخبرات الجمالية والثقافية ثلاثة أبعاد أخرى وهي بعد الجماليات Aesthetics، و يشير إلى تقدير الفرد لأشكال مختلفة من الفن مثل الصور، والموسيقى الكلاسيكية، والمباني، والمناظر الطبيعية، و بعد التسامح الثقافي Cultural tolerance، الذي يشير إلى شعور الفرد بالارتياح مع الذين يتحدثون لغة أجنبية أو لديهم وجهات نظر مختلفة، والاهتمام بالتعرف على الثقافات المختلفة، وتفضيل الانغماس في عادات وتقاليد جديدة، وأخيرًا، بعد العمق Depth الذي يشير إلى رغبة الفرد في اكتساب نظرة ثاقبة على الذات والعالم، لتحسين الذات، وتحقيقها من خلال المناقشات الفلسفية، والانخراط في التأمل الذاتي والاستبطان، وحضور ندوات النمو الشخصي أو جلسات الإرشاد (Woo et al., 2014) .

وحدد Connelly et al. (2014) ١١ سمة منفصلة من الناحية المفاهيمية والتي تم ربطها نظريًا وتجريبيًا بمجال الانفتاح على الخبرة، وذلك من خلال دراسة ٨٥ مقياسًا مختلفًا للانفتاح، وهذه السمات هي: الجماليات، والخيال، والابتكار، والاستبطان، والانفتاح على الانفعال، والانفتاح على الأحاسيس، والبحث عن التنوع، والاستقلالية، وعدم التقليدية، والتسامح، والبحث عن الإثارة، و تحكم هذه السمات نطاقًا واسعًا من الأفكار والمشاعر والسلوكيات، بدءً من الخيال الحي إلى البحث عن حداثة القيم الاجتماعية والسياسية التي يحملها الفرد.

وتبنت الباحثة التصور الذي وضعه Woo et al. (2014) في تصنيف الانفتاح على الخبره؛ نظرًا لبساطته، وتغطيته لأبعاد مختلفة للانفتاح ، وقد يعد تطوير لنموذج Costa and McCrae ، كما أنه قائم على نتائج التحليل العاملي الذي يتسم بالدقة والموضوعية.

- **الانفتاح على الخبرة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي:**

وفقًا لرأي Gross(2007) فإن سمات الشخصية تجعل الأفراد يتمتعون بالتصرف في الاستجابات التي تؤدي إلى الاتساق والسلوكيات التكيفية، وتعكس الاختلافات بين الأفراد في استراتيجيات تنظيم الانفعالات سمات شخصيتهم، وأوضح John and Srivastava العلاقة بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجية تنظيم الانفعالات؛ حيث أشار إلى أن الأفراد الذين

يمتلكون مستويات مرتفعة من هذه السمة يتمتعون بمحتوى معرفي واسع النطاق وعميق، وخبرات حياتية أصيلة ومعقدة، ويمكّنهم انفتاحهم على المواقف الانفعالية للآخرين بشكل عام من أن يكونوا أفرادًا متفائلين، مما يساعدهم على تنظيم انفعالاتهم من خلال استخدام استراتيجيات مختلفة مثل استراتيجيات التغيير المعرفي، واختيار الموقف، وتعديل الموقف، وذلك بناءً على طبيعة الموقف الذي يواجهونه(as cited in Gross, 2007) .

ودعمت نتائج دراسة Purnamaningsih(2017) ذلك؛ حيث أظهرت أن متغير الانفتاح على الخبرة له قدرة تنبؤية باستراتيجية تعديل الموقف، بينما أظهرت نتائج بعض الدراسات نتائج غير متسقة حول علاقة هذا المتغير ببعض استراتيجيات التنظيم الانفعالي، وبالأخص، استراتيجيتي إعادة التقييم المعرفي والقمع؛ حيث أظهرت نتائج دراسة Draper (2021) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بينه وبين استراتيجية إعادة التقييم المعرفي، ولكن هذه العلاقة ضعيفة (٠,٢٢)، وأشارت نتائج دراسة Barańczuk (2019)إلى أنه يرتبط ارتباطًا موجبًا باستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية (إعادة التقييم، وحل المشكلات، واليقظة)، ولكن بحجوم تأثير منخفضة، كما وجد ارتباط سلبي له مع استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية (التجنب والقمع).

وأشارت نتائج دراسة Tao et al.(2022) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الانفتاح على الخبرة وكل من استراتيجية إعادة التقييم المعرفي والقمع التعبيري، ولكن لا يوجد مسار مباشر دال إحصائيًا من الانفتاح على الخبرة إلى الاستراتيجيتين، وأظهرت دراسة Kobylińska et al.(2022) وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين سمة الانفتاح العقلي و استراتيجية القمع، ولكن لم توجد علاقة دالة بين الانفتاح وإعادة التقييم المعرفي.

وأشارت بعض الدراسات على الدور الحيوي للانفتاح في تنظيم الإجهاد والضغوط، والقدرة على التكيف الاجتماعي والثقافي الناجح (Ma et al., 2022; Xin et al., 2017).

وفي البيئة العربية، أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيًا بين الانفتاح على الخبرة وبعض المتغيرات التي تعد كمؤشرات إلى نجاح الطلاب في تنظيم انفعالاتهم مثل تحمل الغموض لدى طلاب الجامعة (الجاف و سكر ، ٢٠١٣)، ومهارات التفكير المستقبلي المتمثلة في: التخطيط ، التنبؤ ، التفكير الإيجابي، التخيل، تقييم

المنظور، تطوير السيناريو لدى عينة من طلاب الجامعة المستنصرية(عبد الحسين و العلي، ٢٠٢٠)، والتكيف الأكاديمي لدى طلبة كلية عجلون جامعة البلقاء (القضاة و آخرون ، ٢٠٢٠)، والتنظيم الانفعالي (القضاة و آخرون ، ٢٠٢١).

وأظهرت نتائج دراسة عكاشة و كاشف(٢٠٢١) وجود تأثير مباشر ودال إحصائيًا للانفتاح على الخبرة في التنبؤ بمهارات التعلم مدى الحياة (استمرارية التعلم، المثابرة، الابداع ، العلاقات الاجتماعية أثناء التعلم، والوعي الاستراتيجي في التعلم) لدى طلاب كلية التربية جامعة دمنهور .

ومع ذلك، فإن هذه النتائج لا تتفق مع نتائج دراسة Scheffel et al.(2019) التي أظهرت أنه لا يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي وذلك على المستوى السلوكي ومستوى النشاط العصبي، كما أظهرت نتائج دراسة سحلول(٢٠٢٠) أن متغير الانفتاح على الخبرة لا يمكنه التنبؤ باستراتيجيات التنظيم الانفعالي(إعادة التقييم المعرفي، والقمع التعبيري) لدى عينة من طلاب الجامعة.

وقد ترتبط هذه السمة أيضًا بزيادة البحث عن الإحساس وسلوكيات المخاطرة والضعف، على سبيل المثال، وجد أن مستخدمي القنب يتمتعون بمستويات أعلى من الانفتاح مقارنة بغير المستخدمين، وجود صلة بين الانفتاح على الخبرة والاضطراب ثنائي القطب والفصام، وعلى المستوى السلوكي، ارتبط الانفتاح على الخبرة بالذهان والإكتئاب (as cited in Chiappelli et al., 2021)، وأظهرت نتائج دراسته أن الانفتاح على الخبرة يتوسط جزئيًا في العلاقة بين أحداث الحياة المجهدة والاكتئاب، وأظهرت نتائج دراسة Kluwe-Schiavon et al. (2022) أن الانفتاح على الخبرة ليس لها قدرة تنبؤية دالة بمستويات الاكتئاب والقلق وأعراض التوتر .

و أوضحت دراسة Zajenkowski and Matthews(2019) أن العوامل الفرعية للانفتاح قد ترتبط بشكل مختلف بالوجدان، وعلى وجه التحديد، كان بعد الانفتاح الذي يعكس المشاركة الفكرية والذكاء المدرك مرتبطًا بانفعالات إيجابية عالية، في حين أن بعد الانفتاح المرتبط بالتجارب الحسية والخيال لم يرتبط بالوجدان أو المزاج، بينما أظهرت دراسة Kobylińska et al.(2022) وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين سمة

الانفتاح العقلي و استرايجية القمع ، ولكن لم توجد علاقة دالة بين الانفتاح وإعادة التقييم المعرفي.

ويتضح مما سبق أن متغير الانفتاح على الخبرة قد يسهم في تباين الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية.

ثالثًا التجول العقلي:

تم اقتراح تعريفات مختلفة للتجول العقلي، كل منها يركز على جانب مختلف، فإحدى وجهات النظر الأكثر رسوخًا تعرفه بأنه العملية المعرفية التي ينخرط من خلالها الفرد في أفكار لا علاقة لها بالمتطلبات الحالية للبيئة الخارجية (Schooler et al., 2011)، وتم تعريفه أيضًا على أنه "فئة من الإدراك تنشأ فيها الأفكار والمشاعر الذاتية بشكل مستقل عن المدخلات الإدراكية المتزامنة وأي مهمة خارجية يتم تنفيذها" (Smallwood, 2013, p.519)، كما يعرف بأنه حالة ذهنية ينتقل فيها انتباه الفرد بعيدًا عن البيئة الخارجية إلى الأفكار الداخلية (Robison et al., 2020)، ويتبين أن هذه التعريفات ركزت على محتوى الفكر (أي الأفكار التي لا علاقة لها بالمهمة الحالية).

وهناك وجهة نظر أخرى شائعة أيضًا، ركزت على العملية نفسها؛ حيث وصفت التجول العقلي على أنه عملية تفكير تلقائي أو عفوي، وغير مقيد نسبيًا(Christoff et al., 2016)، و في ظل هذا الرأي، لا تكمن السمة الرئيسة للتجول العقلي في محتواه، ولكن في كيفية انتقاله بحرية نسبية من حالة ذهنية إلى أخرى.

وعرفه Smallwood and Schooler(2015) بأنه تجربة عقلية شائعة، توصف على أنها انفصال الانتباه بشكل عفوي عن المهمة الخارجية الحالية إلى تجارب وخبرات الفرد الداخلية، كما عرفه سعيد و بغدادي (٢٠٢٢) بأنه الفشل في الاحتفاظ بالتركيز على الأفكار، والأنشطة الخاصة بالمهمة الأساسية نتيجة تحول تلقائي في الانتباه عن المهمة الأساسية إلى أفكار ذاتية داخلية.

وهناك تعريفات جمعت بين محتوى الفكر والعملية وطبيعتها، مثل تعريف Carriere et al.(2013) الذي أشار إلى أن التجول العقلي إما أن يكون خيارًا لتوجيه أفكارنا المتدفقة بعيدًا عن المهمة المطروحة (لا سيما إذا كانت المهمة المطروحة ليست مسلية بما فيه الكفاية)، أو أن يكون عبارة عن عملية جذب للانتباه بشكل تلقائي إلى أفكار متدفقة لا علاقة

لها تمامًا بالخبرة أو المهمة المطروحة، كما عرفه الفيل(٢٠١٩) بأنه تحول تلقائي في الانتباه من المهمة الاساسية إلى أفكار أخرى داخلية أو خارجية، وهذه الأفكار قد تكون مرتبطة بالمهمة الأساسية أو غير مرتبطة بها (ص٢)، وعرفه البياتي و المعجون (٢٠٢٢) بأنه نشاط عقلي طارئ ينتج عنه شكل من أشكال الإلهاء يتسبب بتحويل انتباه الفرد من المهمة الحالية إلى أفكار أخرى داخلية، أو خارجية، وهذه الأفكار قد تكون مرتبطة بالمهمة أو غير مرتبطة بها.

وعرفه عرفان (٢٠٢١) بأنه خبرة حياتية شائعة تتضمن تحول انتباه الفرد بشكل مقصود أو غير مقصود عن البيئة الحاضرة إلى أفكار أو مشاعر داخلية غير مرتبطة بالمهمة الأساسية التي يقوم بها، مما يقلل من تركيزه على أهدافها ويعيق أداءه عليها.

ومما سبق يتضح تباين تعريفات التجول العقلي حول محتوى الأفكار المتضمنة في التجول العقلي (مرتبطة أو غير مرتبطة بالمهمة الأساسية)، وحول العملية وكيفية حدوثها(بشكل تلقائي أو متعمد)، ولكن اتفقت هذه التعريفات حول تحول انتباه الفرد من المهمة الأساسية إلى أفكاره الداخلية المتولدة ذاتيًا.

- **التصورات النظرية حول بنية التجول العقلي :**

تم النظر إلى التجول العقلي في بعض الدراسات على أنه ظاهرة أحادية البعد، وأنها تتم بشكل عفوي دون نية أو قصد، كما في دراسة (Mrazek et al., 2013; Smallwood & Schooler, 2015; Stawarczyk et al., 2014)

ومع تزايد الدراسات حول فهم طبيعة التجول العقلي، أظهرت نتائج بعض الدراسات عدم تجانس بنية التجول العقلي، وأن التجول العقلي يمكن أن يتم بقصد أو دون قصد، وأوصت بضرورة التمييز بين نوعين من التجول العقلي هما: العفوي/أو التلقائي والمتعمد/ أو المقصود، و يختلف نوعا التجول العقلي من حيث الديناميكيات العقلية الكامنة وراءهم؛ ففي التجول العقلي العفوي تجذب الأفكار غير المرتبطة بالمهمة الأساسية الانتباه بشكل لا إرادي، مما يؤدي إلى تحول غير متحكم فيه من المهمة المستمرة إلى مجموعات أخرى من الأفكار الداخلية لدى الفرد غير مرتبطة بهذه المهمة، بينما في التجول العقلي المتعمد ، يتم تحويل الانتباه عن قصد من المهمة الأساسية إلى المحتويات العقلية الداخلية بشكل متحكم فيه (Carciofo & Jiang, 2021; Carriere et al, 2013; Cásedas et al.,

2022; Liu et al., 2023; Marcusson- Clavertz & Kjell, 2018; Seli et al., 2016; Seli et al., 2018; Vannucci,2022)

وفي البيئة العربية هناك دراسات تناولت التجول العقلي كمتغير أحادي البعد، وأنه يتم بشكل عفويًا أو تلقائيًا وغير مرتبط بالمهمة الأساسية التي في متناول اليد مثل دراسة (سعيد و بغدادي، ٢٠٢٢؛ عبد و محمد، ٢٠٢٢؛ شلبي و آل معيض،٢٠٢١)، وهناك دراسات ركزت على التمييز بين بعدين للتجول العقلي هما: التجول العقلي المرتبط بالمهمة أو الموضوع و التجول العقلي غير المرتبط بالمهمة أو الموضوع، وكلاهما يتم بشكل عفوي ودون قصد، ومن هذه الدراسات دراسة (البياتي، ٢٠٢٢؛ البياتي و المعجون، ٢٠٢٢؛ حسين، ٢٠٢١؛ عثمان، ٢٠٢٢؛ العنزى،٢٠٢٢؛ الفيل، ٢٠١٩؛ كريم ،٢٠٢١؛ محمد، ٢٠٢١؛ وداعة، ٢٠٢٠)، وهناك عدد قليل من الدراسات ركزت على بعدين للتجول العقلي هما: المتعمد والعفوي (الددو، ٢٠٢٢ ؛ عرفان، ٢٠٢١؛ يوسف، ٢٠٢٢) .

واتضح أن ظاهرة التجول العقلي معقدة ومتعددة الأوجه؛ حيث يمكن أن تشمل، على سبيل المثال، محادثة أو صور داخلية، وقد تكون مرتبطة بالشخص نفسه أو غير مرتيطة به، وقد تكون موجهة نحو الماضي أو الحاضر أو المستقبل، وقد يكون لها تكافؤ إيجابي أو محايد أو سلبي، وتكون مقصودة أو غير مقصودة، وتكون مصحوبة بالهدف والوعي أو لا . (Schooler et al., 2011; Smallwood & Schooler, 2015)

ونظرًا لأن النظرة الأحادية للتجول العقلي أو التعامل معه كدرجة كلية والخلط بين أبعاده قد يؤدي إلى استنتاجات زائفة أو خاطئة، لذلك سوف يتم في البحث الحالي تبني وجهة النظر التى دعت إلى ضرورة التمييز بين أبعاده وخاصة بعدي التجول العقلي: المتعمد والعفوي مثل دراسات (Carciofo & Jiang, 2021; Carriere et al, 2013; Cásedas et al., 2022; Liu et al., 2023; Marcusson- Clavertz & Kjell, 2018; Seli et al., 2016; Seli et al., 2018; Vannucci, 2022)

- **التجول العقلي واستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية:**

نظرًا لندرة الدراسات فيما يخص العلاقة المباشرة بين التجول العقلي واستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، يمكن وضع إطار نظري لهذه العلاقة في ضوء نتائج بعض الدراسات التي اهتمت بالكشف عن علاقة التجول العقلي بالانفعالات والوجدان، بالإضافة إلى نتائج بعض الدراسات التي ربطته بمتغيرات نفسية أخرى ذات صلة، فتشير العديد من

الدراسات إلى أن التجول العقلي يؤدي إلى تأثير سلبي (Killingsworth & Gilbert, 2010; Ruby et al., 2013; Carciofo et al., 2017) ، كما وجد ارتباط سالب بين التجول العقلي وكل من النشاط البدني واليقظة وحالة التدفق لدى طلاب الجامعة (Deng, Zhang et al., 2022) .

وعلى النقيض من ذلك، كشفت نتائج بعض الدراسات عن التأثيرات الإيجابية للتجول العقلي؛ حيث يؤدي تجول ذهن الفرد في ذاكرته عن الماضي إلى تعزيز قدرته على التخطيط للمستقبل (Christoff et al., 2011) ، ويساعد الفرد على فهم نفسه، والتعاطف مع الآخرين (Winters et al., 2021)، كما أنه يجعل من السهل تغيير المنظور "بشكل مرهف والتفكير والعمل بشكل أكثر إبداعًا (Baird et al., 2012; Chrysikou et al., 2020) ، كما أنه يساعد الفرد على الاسترخاء (Eifring, 2022) .

وتتمثل بعض نقاط الخلاف الرئيسة بين الدراسات فيما إذا كان التجول العقلي مرتبطًا بالوجدان الإيجابي أو السلبي، وما إذا كان هذا الوجدان يتأثر بنوع التجول العقلي، وما إذا كان التجول العقلي هو سبب أو نتيجة الاختلاف في المزاج أو الوجدان؛ حيث هناك دراسات أظهرت أن الانفعالات هي التي تؤدي إلى التجول العقلي؛ منها دراسة شلبي و آل معيض(٢٠٢١) التي أظهرت نتائجها أن الانفعالات الأكاديمية سواء كانت إيجابية أو سلبية لها تأثير مباشر موجب على التجول العقلي لدى طلاب الجامعة.

وبالأخذ في الاعتبار نوعي التجول العقلي (المتعمد والعفوي)، خلال استقراء نتائج بعض الدراسات، وجد أنهما يرتبطان بالانفعالات بشكل مختلف؛ حيث ارتبط التجول العقلي العفوي ارتباطًا سالبًا بكل من المزاج الإيجابي ومستوى اليقظة الذهنية (Carciofo et al., 2017) ، بالإضافة إلى ذلك، ارتبط إيجابيًا بمستويات مرتفعة من التوتر والاكتئاب والقلق المقرر ذاتيًا(Seli et al., 2019; Vannucci & Chiorri, 2018) ، وارتبط إيجابيًا بالملل، وسلبيًا بالمرونة المعرفية، وأن له تأثير غير مباشر على المرونة المعرفية من خلال الملل لدى طلاب الجامعة (Deng, Shi et al., 2022) .

و يعزز التجول العقلي العفوي ظهور عوامل الضعف والإبقاء عليها (على سبيل المثال، الاجترار ، واليأس ، وتدني احترام الذات)، والتي من المحتمل أن تؤدي إلى ظهور

أعراض الاكتئاب، وبالتالي لا يعد هذا النوع من التجول ظاهرة تكيفية (as cited in Vannucci, 2022) .

وعلى النقيض من ذلك، هناك من رأي أن التجول العقلي العفوي يسمح بعمق المعالجة الانفعالية؛ حيث يتيح هذا النوع من التجول فرصًا لاستعادة الذكريات العرضية التي تم قمعها أو إنزالها إلى هامش الوعي، نظرًا لأن هذه الذكريات غالبًا ما تكون مشحونة عاطفياً ، فإن استعادتها يعني إعادة الظهور ومعالجة المشاعر التي لم تتم معالجتها في الماضي بطريقة مرضية تمامًا، وتتضمن المعالجة الانفعالية "الشفاء" من أي نوع من الإجهاد النفسي الفسيولوجي أو الاضطراب، سواء كانت التوترات اليومية قصيرة الأجل، أو الصدمات الشديدة، أو سوء التكيف على المدى الطويل(Eifring, 2022) ، كما أظهر الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من التجول العقلي العفوي، أداءً أفضل (يتضح من خلال أوقات رد فعل) في مهمة تبديل المهام القسري على الرغم من الإشارة إلى مزيد من التجول العقلي أثناء أداء المهمة؛ مما يشير إلى وجود علاقة بين التجول العقلي والمرونة المعرفية، (Wong et al., 2022) ، وبالتالي ترى الباحثة أن التجول العقلي العفوي قد يكون له وظيفة تكيفية، وأخرى غير تكيفية وذلك يتوقف على حالة الفرد الانفعالية أثناء عملية التجول العقلي ، ومحتوى أفكار التجول العقلي.

أما بالنسبة للتجول العقلي المتعمد فارتبط سلبيًا بالتوتر والقلق، وليس له علاقة بالاكتئاب أو أعراضه (Seli et al., 2019)، بالإضافة إلى ذلك، عندما يحدث التجول العقلي مع الأفكار الإيجابية، كان التأثير السلبي المستقبلي أقل بكثير من التأثير الإيجابي له (Welz et al., 2018) وارتبط إيجابيًا بالمرونة المعرفية التي تشير إلى القدرة الحاسمة لتمكين الأفراد من التكيف مع بيئة سريعة التغير، كما أنها تعد عنصرًا أساسيًا للتنظيم الذاتي(Deng, Shi et al., 2022) ، بينما أشارت دراسة Robison et al.(2020) إلى أن التجول العقلي المتعمد يرتبط إيجابيًا بالمزاج السلبي، مما يشير إلى أن الأشخاص الذين هم في حالة من القلق أو العصبية أو التعاسة يميلون أكثر إلى التجول العقلي المتعمد.

واقترح بعض الباحثين أن علاقة التجول العقلي بالحالة المزاجية أو الانفعالية قد تعتمد على محتوى الأفكار التي يتم توليدها خلال التجول العقلي؛ فقد تختلف الأفكار والانفعالات المتولدة خلال هذه العملية بشكل كبير عبر الأفراد والمواقف، وقد يحدث هذا

التباين نتيجة بعض خصائص التجول العقلي، مثل التوجه الزمني (على سبيل المثال، التفكير في المستقبل مقابل الماضي)، والتكافؤ الانفعالي (على سبيل المثال محتوى سلبي، محتوى إيجابي أو محايد)، بالإضافة إلى نوع مرجعية الفرد (على سبيل المثال، الأفكار المتعلقة بالذات مقابل الآخرين) (Smallwood & Schooler, 2015) .

وأشار Smallwood and Andrews-Hanna(2013) إلى أنه في حين أن بعض أشكال المحتوى الفكري مرتبطة بمخرجات غير تكيفية مثل الضيق النفسي والتعاسة ، فإن الأشكال الأخرى تسلط الضوء على الطبيعة التكيفية للتجول العقلي .

وتبين أن الأفراد الذين ينخرطون بشكل متكرر في التجول العقلي الموجه نحو المستقبل، تتولد لديهم أفكار قد تكون مفيدة في الإعداد للمستقبل، وتجعل أهداف الفرد الشخصية نشطة في الذهن، كما ترتبط هذه الأفكار بالحالات الانفعالية الإيجابية (Klinger, 2013 ; McVay et al., 2013; Ruby et al., 2013) ، بينما ارتبطت الأفكار التي ركزت على الأحداث الماضية بالحالات الانفعالية السلبية (Ruby et al., 2013)، ونظرًا لأن التجول العقلي مرتبط بتقليل معالجة البيئة الخارجية، فإنه يسمح بالهروب الذهني من هنا والآن، ووجد من خلال الملاحظة أنه عند تعرض الأفراد لمحفزات مؤلمة، فإنهم يشعرون بمعاناة أقل أثناء التجول العقلي(Kam et al., 2014) ، كما وجد أن الوقت يقل أثناء التجول العقلي، مما قد يساعد على مرور الأحداث غير السارة بشكل أسرع (Terhune et al., 2017) .

ومما سبق يتبين أن الأفكار المتولدة خلال عملية التجول العقلي قد تكون بناءة، وتولد حالة من المتعة والإيجابية، أو قد تكون سلبية، وتسبب انزعاج و حالة مزاجية سيئة للفرد، وهذا يتوقف على محتوى هذه الأفكار، و مدى ارتباطها بالمهمة الأساسية، وكيفية حدوثها(أنها تتم بشكل عفوي غير متحكم فيه، أو متعمد ويمكن التحكم فيها)، وبناءً على ما تم عرضه من نتائج لدراسات ربطت بين التجول العقلي والانفعالات، واستنادًا على نتائج دراسة شلبي (٢٠١٧) التي أظهرت أن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من الانفعالات الإيجابية، يكونون أكثر استخدامًا لاستراتيجيات تكيفية وإيجابية (مثل تطوير القدرات، وإعادة توجيه الانتباه، وإعادة التقييم المعرفي)، على العكس من الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من الانفعالات السلبية، فإنهم أكثر استخدامًا لاستراتيجيات تنظيم انفعالي غير تكيفية وسلبية،

وبهذا تتوقع الباحثة أن نوعي التجول العقلي العفوي والمتعمد سيكون لهما ارتباطات مختلفة بالإستراتيجيات التي يستخدمها الطالب في تنظيم انفعالاته الأكاديمية .

- **الانفتاح على الخبرة والتجول العقلي:**

لا يُعرف سوى القليل عن خصائص الشخصية الكامنة وراء الرغبة في التجول العقلي، وفيما يتعلق بسمة الانفتاح على الخبرة، تبين أن الأفراد المرتفعين في هذه السمة يوصفون بأن تجول عقولهم إيجابي وبناء (Zhiyan & Singer, 1997)، فقد يزيد الانفتاح من احتمالية التجول العقلي بسبب الحياة الداخلية الأكثر ثراءً (Robison et al., 2020; Zhiyan & Singer, 1997) ؛ حيث تعكس سمة الانفتاح على الخبرة ميل الفرد نحو الخيال المرح والإبداعي، وأحلام اليقظة الإيجابية البناءة (Kane et al., 2017) ، كما تنقل هذه السمة ميولًا لتطوير الاستبطان العميق، والتفصيل الشامل للمعلومات، وعمليات التفكير المكثفة (McCrae & Sutin, 2009)، وبالتالي، يبدو أن الأفراد ذوي المستويات الأعلى من الخيال يصبحون منغمسين بسهولة في العوالم الداخلية (Weibel et al., 2018).

ومن المرجح أن ينخرط الأفراد الأكثر انفتاحًا في التجول العقلي أكثر من الأفراد الأقل انفتاحًا عندما توفر الحياة اليومية الفرصة لذلك، وبافتراض أن ولعهم بأحلام اليقظة ليس مرضيًا، فإنهم لا يواجهون أي صعوبة في تركيز الانتباه عندما يتعين عليهم ذلك مقارنة بالأفراد الأقل انفتاحًا (Kane et al., 2017) .

وارتبط الانفتاح على الخبرة أيضًا بشكل إيجابي بإدراك الفرد لأفكاره، والتي بدورها كانت مرتبطة بشكل إيجابي بإدراك الذات لأنشطة التجول العقلي، ويمكن إعزاء ذلك إلى أن الانفتاح على الخبرة هي سمة تجعل الأفراد عرضة للتركيز في عالمهم الداخلي، من خلال الخيال، والتجول العقلي (Ibaceta & Madrid, 2021).

وتوصلت دراسة Kane et al. (2017) إلى أن الفروق الفردية في الانفتاح تنبأت بالتجول العقلي في الحياة اليومية، وأشارت دراسة Marcusson-Clavertz and Kjell(2018) إلى أن الانفتاح ارتبط على وجه التحديد بالتجول العقلي المتعمد، وقد دعمت هذه النتيجة فكرة أن الأفراد الأعلى في الانفتاح لديهم ميل أكبر للتجول العقلي المتعمد، و

هناك أيضًا احتمال أن يكونوا أكثر انتباها، بصفة عامة، لتجاربهم الداخلية، وبالتالي من المرجح أن يكونوا أكثر وعيًا بها.

ومن جانب آخر، يرتبط التجول العقلي المتعمد بشكل إيجابي بأسلوب أحلام اليقظة الإيجابي والبناء، ويرتبط بالانفتاح والأصالة في مهام التفكير المتباين والتفكير الذاتي (Marcusson- Clavertz & Kjell, 2018 ; Vannucci & Chiorri, 2018) ، مما يشير إلى أن التجول العقلي المتعمد هو في الأساس شكل خاص من أشكال التجول العقلي المرن والإبداعي (Martarelli et al., 2021) .

- **تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات والبحوث المرتبطة:**

- اعتمدت العديد من الدراسات التي تناولت دراسة متغير الانفتاح على الخبرة على الأبعاد التي تم تحديدها من قبل Costa and McCrae (1992)، والتي تضمنت ستة أبعاد فرعية هي: الخيال، والجماليات، المشاعر، الأفعال النشطة، الأفكار والقيم مثل دراسة (أحمد، ٢٠٢٢ ؛ الجاف و سكر، ٢٠١٣؛ عبد الحسين و العلي، ٢٠٢٠؛ عكاشة و كاشف، ٢٠٢١)، وأغلب هذه الدراسات تعاملت مع الدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة.
- ركزت بعض الدراسات في البيئة العربية على دراسة التجول العقلي كبنية أحادية البعد، وأنه يتم بشكل عفويًا أو تلقائيًا وغير مرتبط بالمهمة الأساسية التي في متناول اليد مثل دراسة(سعيد و بغدادي، ٢٠٢٢)؛ عبد و محمد، ٢٠٢٢؛ شلبي و آل معيض، ٢٠٢١)، وهناك دراسات ركزت على التمييز بين بعدين للتجول العقلي هما: التجول العقلي المرتبط بالمهمة أو الموضوع و التجول العقلي غير المرتبط بالموضوع أو المهمة، ولكن كلاهما يتم بشكل عفوي ودون قصد مثل دراسة (البياتي، ٢٠٢٢؛ البياتي والمعجون، ٢٠٢٢؛ حسين، ٢٠٢١؛ عثمان، ٢٠٢٢؛ العنزى، ٢٠٢٢؛ الفيل، ٢٠١٩؛ كريم، ٢٠٢١؛ محمد، ٢٠٢١ب ؛ وداعة، ٢٠٢٠)، بينما توصلت الباحثة إلى عدد قليل من الدراسات في البيئة العربية تناولت بعدين التجول العقلي: المتعمد والعفوي، وهي دراسات (الددو، ٢٠٢٢؛ عرفان، ٢٠٢١؛ يوسف، ٢٠٢٢).

- أغلب الدراسات التي تناولت استراتيجيات التنظيم الانفعالي في البيئة العربية ركزت على دراسة الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد في تنظيم الانفعالات التي يشعرون بها في حياتهم بصفة عامة، وليس على المواقف الأكاديمية للطلاب، وأغلب هذه الدراسات استخدمت مقياس Garnefski and Kraaij (2007) في قياس استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، وعلى سبيل المثال لا الحصر دراسة (البدارين، ٢٠١٦؛ الحارثي والقرشي، ٢٠٢١؛ جبر، ٢٠١٩؛ خصاونة، ٢٠٢٠؛ راف الله و عطا، ٢٠٢١؛ صغير، ٢٠٢١؛ الغامدي والزين، ٢٠٢١؛ المنشاوي، ٢٠١٥) ، بينما وجد عدد قليل من الدراسات التي ركزت على استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وهي دراسة(إسماعيل، ٢٠٢٠ ؛ عبد الحميد، ٢٠١٨ ؛ شلبي، ٢٠١٧).
- اختلاف وعدم اتساق نتائج بعض الدراسة فيما يخص العلاقة بين الانفتاح على الخبرة والاستراتيجيات المختلفة للتنظيم الانفعالي.
- تناقض نتائج بعض الدراسات فيما يتعلق بالتأثيرات الإيجابية والسلبية للتجول العقلي على سلوك الفرد، وذلك في حالة تناوله كمفهوم أحادي البعد.
- توصلت الباحثة إلى دراسة واحدة جمعت بين الانفتاح على الخبرة كبعد من أبعاد عوامل الشخصية الكبرى باستراتيجيتي التنظيم الانفعالي (إعادة التقييم المعرفي، والقمع) وهي دراسة (القضاة و آخرون، ٢٠٢١).
- لم تتوصل الباحثة إلى أي دراسة سواء في البيئة العربية أو الأجنبية ربطت بين متغيرات البحث الثلاثة معًا.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث المرتبطة تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١- توجد استراتيجية من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية أكثر شيوعًا من غيرها لدى أفراد عينة البحث.

٢- يسهم متغير الانفتاح على الخبرة ببعديه الرئيسين(الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي) اسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بكل من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لدى أفراد عينة البحث.

٣- يسهم التجول العقلي ببعديه (المتعمد والعفوي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية وغير التكيفية لدى أفراد عينة البحث.

٤- يمكن التوصل إلى نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لبعدي الانفتاح على الخبرة الرئيسين كمتغيرين مستقلين، و بعدي التجول العقلي كمتغيرين وسيطيين، على استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية المختلفة كمتغيرات تابعة لدى أفراد عينة البحث.

٥- يمكن تصنيف أفراد عينة البحث إلى تجمعات(عناقيد) تعكس بروفيلات متجانسة داخليًا، ومتمايزة فيما بينها، وفقًا لدرجاتهم في متغيرات البحث: استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، الانفتاح على الخبرة (الذهني، والثقافي)، و التجول العقلي (العفوي والمتعمد).

إجراءات البحث:

أ) منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي نظرًا لملاءمته لأهداف البحث الحالي.

ب) المجتمع الأصلي للبحث:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من طلاب الفرقة الثانية تعليم أساسي (جميع الشعب) بكلية التربية بقنا ـ جامعة جنوب الوادي ، والذي بلغ عددهم (٩٤٦) طالبًا وطالبة بأعمار زمنية تتراوح بين (١٩– ٢١) سنة.

ج) عينة البحث:

١– عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث الحالي:

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث الحالي من (٢٣٥) طالبًا وطالبة تم اشتقاقهم بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي للبحث الذي تكون من طلاب الفرقة الثانية تعليم أساسي بكلية التربية بجامعة جنوب الوادي، بمتوسط عمر زمني (١٩,٧٢) وانحراف معياري قدره (١,٤).

٢– عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠٠) طالبًا وطالبة، تم اشتقاقهم من المجتمع الأصلي للبحث، بمتوسط عمر زمني(١٩,٧٤)، وانحراف معياري قدره (١,٣)، وذلك للتحقق من صحة فروض البحث الحالي.

د) أدوات البحث:

تم استخدام ثلاثة أدوات في جمع بيانات البحث الحالي، ويتم توضيحهم على النحو التالي:

(١) مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (تعريب: الباحثة).

أعد هذا المقياس Burić et al.(2016) بهدف قياس ثمانية استراتيجيات لتنظيم الانفعالات التي تستثيرها المواقف الأكاديمية المختلفة، وتكون المقياس من (٣٧) مفردة موزعة على الثمانية استراتيجيات التالية: تجنب الموقف(٤ مفردات)، تطوير الكفاءات (٥ مفردات)، إعادة توجيه الانتباه (٦ مفردات)، إعادة التقييم المعرفي (٥ مفردات)، القمع/ أو

الكبت(٥ مفردات)، التنفس (٣ مفردات)، التنفيس(٥ مفردات)، طلب الدعم الإجتماعي(٤ مفردات)، وهذا المقياس من نوع التقرير الذاتي وتم الاستجابة عليه في البحث الحالي بناءً على مقياس ليكرت خماسي التدريج يتراوح من ١(لا تنطبق بشدة)، ٢(لا تنطبق) ، ٣(محايد)، ٤(تنطبق)، إلى ٥(تنطبق بشدة).

ويتمتع المقياس في بيئته الأصلية بخصائص سيكومترية جيدة وفقًا لما ذكر معد المقياس؛ حيث تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافي بطريقة التدوير المائل للعوامل، وأسفر هذا التحليل عن ثمانية عوامل، وتم حساب الصدق بإستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis ، وأسفرت النتائج عن مؤشرات مقبولة لجودة المطابقة؛ حيث جاءت قيمة(كا٢) X^2(١٧٩٣,٧٢)، وقيمة درجة الحرية df (٦٣٧)، وقيمة X^2 /df كانت أقل من ٣(٢,٨٢)، وبلغت قيمة مؤشر جودة المطابقة CFI (٠,٩٠)، وحظى مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبيRMSEA على قيمة(٠,٠٤)، وهذه المؤشرات تدل على جودة مطابقة مقبولة لبيانات النموذج المفترض ، وتم حساب الثبات في بيئته الأصلية بإستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وتراوحت قيمه من(٠,٧٠ إلى ٠,٨٥) للاستراتيجيات الثمانية.

وتم تعريب المقياس في البحث الحالي، و عرضه على مجموعة من المتخصصين[١] في اللغة الإنجليزية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بقنا، لمراجعة الترجمة والتأكد من سلامة ودقة الصياغة، و التحقق من صحتها في نقل المعنى والمضمون الذي جاء في صورة المقياس الأصلية، وتم إجراء جميع التعديلات التي أوصى بها هؤلاء المتخصصين فيما يتعلق

[١] تتوجه الباحثة بخالص الشكر والتقدير لكل من أ.م.د/ محمد خيرت راشد (أستاذ المناهج وتعليم اللغة الانجليزية)، و د. عواطف حنفي محمود (مدرس المناهج وتعليم اللغة الانجليزية) ، و د. نجوى يسين محمد(مدرس المناهج وتعليم اللغة الانجليزية)، وجميعهم ينتمون لكلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، نظرًا لتعاونهم تعاونًا مثمرًا في مراجعة ترجمة المقياس.

بصياغة مفردات المقياس، وقامت الباحثة بإجراء تعديلات طفيفة على ببعض المفردات بما يناسب طبيعة عينة البحث الحالي .

الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

- **صدق مفردات المقياس Items Validity:**

- صدق البناء العاملي Factorial Construct Validity :

تم التحقق من صدق البناء العاملي لمقياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية من خلال استخدام التحليل العاملي التوكيدي، بهدف التأكد من استقرار البنية العاملية للمقياس في البيئة المصرية، وتم ذلك بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية AMOS(Version24)، وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عن مؤشرات مطابقة مقبولة؛ حيث وجد أن كا٢/ درجة الحرية (X^2 /df) قيمة تدل على مطابقة جيدة حيث إنها أقل من ٢ (١,٣٩٥< ٢) وغير دالة إحصائيًا، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المتزايد IFI (٠,٨٨١)، ومؤشر توكر لويس TLI (٠,٨٥٨)، ومؤشر المطابقة المقارن CFI (٠,٨٧٥)، و جميعها قيم تدل على مطابقة مقبولة، وحظى مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA على قيمة (٠,٠٤١ < ٠,٠٦)، وبلغت قيمة مؤشر المعلومات لأكيك AIC (١١٢٧,٠٦٦)، وهي أقل من قيمة نظيره في النموذج المشبع Saturated model التي بلغت (١٤٨٠,٠)، وبلغت قيمة مؤشر الصدق المتوقع ECVI للنموذج المفترض (٤,٨٣٧)، وهي أقل من نظيرتها في النموذج المشبع حيث بلغت (٦,٣٥٢)، وتدل هذه القيم للمؤشرات على جودة مقبولة لمدى مطابقة البيانات للنموذج المفترض.

وتم حساب تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللا معيارية، والأخطاء المعيارية، والنسبة الحرجة لأبعاد المقياس باستخدام الحزمة الإحصائية AMOS(Version24)، ويبين جدول١ تلك التقديرات:

جدول١

تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية لأبعاد مقياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية(ن=٢٣٥).

الأبعاد	رقم المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
تجنب الموقف	١	٠,٣٠٢	١,٠٠٠	-	-
	٩	٠,٥٩٨	٥,٨٦٨	٢,٣٥٩	* ٢,٤٨٨
	١٦	٠,٤٩٠	٣,٤٨٢	١,٤٢٨	* ٢,٤٣٩
	٢٤	٠,٤١٢	٣,٧٨٢	١,٥٩٧	* ٢,٣٦٩
تطوير الكفاءات	٢	٠,٣٦٧	١,٠٠٠	-	-
	١٠	٠,٦٠٩	١,٩٠٦	٠,٤٤٠	***٤,٣٢٧
	١٧	٠,٣٧٢	١,٠٤٧	٠,٢٩٧	*** ٣,٥٣٠
	٢٥	٠,٤١٥	١,٤١٧	٠,٣٧٩	*** ٣,٧٣٥
	٣١	٠,٦٨٧	٢,٣٣٨	٠,٥٣١	***٤,٤٠٣
إعادة توجيه الانتباه	٣	٠,٣٨٢	١,٠٠٠	-	-
	١٨	٠,٣٤٥	٠,٧٤٠	٠,٢٩٦	*٢,٤٩٧
	٢٦	٠,٣١٩	٠,٦٥٤	٠,٢٥٥	** ٢,٥٦٢
	٣٢	٠,٤٩٧	٢,٠٤٠	٠,٦٠٣	*** ٣,٣٨٢
	٣٦	٠,٦٢٢	٢,٤١٧	٠,٦٨٢	***٣,٥٤٥
	٣٧	٠,٦٦٧	٢,٢٦٨	٠,٦٣٣	***٣,٥٨٢
إعادة التقييم المعرفي	٤	٠,٣٩٩	١,٠٠٠	-	-
	١١	٠,٤٥٣	٠,٩٧٨	٠,٢٣١	***٤,٢٣٣
	١٩	٠,٦٥٢	١,٥٧٦	٠,٣٢٣	***٤,٨٨٠
	٢٧	٠,٣٩٥	٠,٩٠٢	٠,٢٣٠	***٣,٩٢٢
	٣٣	٠,٦١٠	١,٤٢١	٠,٢٩٥	***٤,٨٢١
القمع	٥	٠,٤٠٧	١,٠٠٠	-	-
	١٢	٠,٢٩٩	٠,٦٠١	٠,١٨٧	***٣,٢٠٩
	٢٠	٠,٧٠٣	١,٤٦٩	٠,٣٤١	***٤,٣٠٢
	٢٨	٠,٥٠٤	١,٠٩٠	٠,٢٥٤	***٤,٢٩٩
	٣٤	٠,٣١٧	٠,٥٥٧	٠,٢٢٠	**٢,٥٣٨
التنفس	٦	٠,٦٣٠	١,٠٠٠	-	-
	١٣	٠,٧٢٠	١,١١٩	٠,١٦٧	***٦,٦٩٧
	٢١	٠,٦٠٧	١,١٤٤	٠,١٧٣	***٦,٥٩٦
التنفيس	٧	٠,٧٨٠	١,٠٠٠	-	-
	١٤	٠,٥٤٧	٠,٦٧٥	٠,٠٨٣	***٨,١٤٠
	٢٢	٠,٨٢٥	١,١١٥	٠,٠٨٩	*** ١٢,٤٨٧
	٢٩	٠,٤١٣	٠,٥٥١	٠,٠٩٢	***٥,٩٧٥
	٣٥	٠,٧٩٦	٠,٩٩١	٠,٠٨٢	***١٢,٠٩٦
الدعم الإجتماعي	٨	٠,٥٧٧	١,٠٠٠	-	-
	١٥	٠,٧٩٤	١,٤٢٨	٠,١٩٣	***٧,٣٩٢
	٢٣	٠,٨٥٧	١,٧٦١	٠,٢٢٦	***٧,٧٩٤
	٣٠	٠,٦٨١	١,٣٨١	٠,١٦٧	***٨,٢٧٤

ملحوظة: * تشير إلى أن القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، و ** القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، و * القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).**

ويتبين من جدول١ أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية تساوي أو أكبر من (٠,٣٠)، و قيم النسبة الحرجة دالة إحصائيًا إما عند مستوى دلالة (٠,٠٥) أو (٠,٠١) أو (٠,٠٠١)، وهذا مؤشر على صدق أبعاد المقياس واستقرار البنية العاملية للمقياس في البيئة المصرية.

ثبات درجات المقياس:

تم حساب معامل ثبات أوميجا McDonald's Omega(ω) للتحقق من ثبات درجات أبعاد المقياس، وذلك باستخدام برنامج SPSS v.28 ، وبلغت قيم معامل أوميجا لاستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية: تجنب الموقف، تطوير الكفاءات، إعادة توجيه الانتباه، إعادة التقييم المعرفي، القمع، التنفس، التنفيس، طلب الدعم الاجتماعي (٠,٥٧٩، ٠,٦٢٤، ٠,٥٧٩ ، ٠,٦٣٢، ٠,٥٣١ ، ٠,٦٧٩ ، ٠,٨٠٧ ، ٠,٨٠٧) على الترتيب، وكذلك تم حساب قيم معامل ألفا كرونباخ وبلغت قيمته (٠,٥٥٢، ٠,٦٢٧، ٠,٥٧٧ ، ٠,٦٣٥، ٠,٥٥٤ ، ٠,٦٧٦ ، ٠,٨٠٥ ، ٠,٨٠٣) لاستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية الثمانية على الترتيب، وجميعها قيم مقبولة لثبات درجات أبعاد المقياس، مما يشير إلى صلاحية الأداة لجمع البيانات في البحث الحالي .

(٢) مقياس الانفتاح على الخبرة (إعداد الباحثة):

يهدف المقياس إلى قياس الانفتاح على الخبرة لدى طلاب الجامعة، وتم إعداده في البحث الحالي وفق تصور Woo (2014) ، وتم الاسترشاد بالمقاييس التي وردت في الدراسات والبحوث التي استهدفت قياس الانفتاح على الخبرة لدى طلاب الجامعة، مثل دراسة (Costa & McCrae, 1992; Cucu-Ciuhana & Răban -Motounu, 2012; Gough, 2006; Woo, 2014)

وتكون المقياس المعد في صورته الأولية من (٤٥) مفردة، ويُطلب من المفحوص الاستجابة على المفردات بناءً على مقياس ليكرت خماسي التدريج يتراوح من ١ (لا ينطبق مطلقًا) إلى ٥ (ينطبق تمامًا)، مع مراعاة عكس الدرجات للمفردات المصاغة بشكل عكسي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الانفتاح على الخبرة:

١–الصدق البناء العاملي:

(أ) التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis:

تم التحقق من البنية العاملية لمقياس الانفتاح على الخبرة، المكون من (٤٥) مفردة، باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method لاستخلاص العوامل، والتدوير المائل للعوامل المستخلصة بطريقة Promax، بواسطة برنامج Spss22.

و تم التحقق من مدى قابلية البيانات للتحليل العاملي من خلال بعض المؤشرات منها اختبار كايزر–ماير–أولكن لكفاية المعاينة Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy، وبلغت قيمته (٠,٨٥٦) وهي قيمة أكبر من (٠,٥)، لذا يعد حجم العينة مناسب، وتم حساب اختبار Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط هي ليست مصفوفة الوحدة، وبلغت قيمته(٣٧٩٠,٥٩٢) بدرجة حرية (٩٩٠)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١)، وبهذا فإن البيانات تستوفي الشروط اللازمة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وسيتم الإبقاء على المفردات ذات التشبعات ≤ (٠,٣٠) طبقًا لمحك جيلفورد، والإبقاء على المفردات التي تشبعت على عاملين في العامل الأعلى تشبعًا، وحذف المفردات التي تتشبع على ثلاثة عوامل فأكثر، وتم التحديد المسبق لعدد العوامل بـ(٦) عوامل وفقًا لما جاء في معظم الدراسات والبحوث التي تناولت الانفتاح على الخبرة بالدراسة، مثل دراسة (Costa & McCrae, 1992; McCrae, 1992; Woo, 2014)، وفي البيئة العربية دراسة (أحمد، ٢٠٢٢؛ الجاف و سكر، ٢٠١٣؛ عبد الحسين و العلي، ٢٠٢٠؛ عكاشة و كاشف، ٢٠٢١)، ويوضح ملحق (١) مصفوفة العوامل لمقياس الانفتاح على الخبرة بعد التدوير المائل، ويبين جدول ٢ التشبعات الدالة لمفردات المقياس على أبعادها بعد التدوير المائل لأبعاد المقياس.

جدول ٢

التشبعات الدالة لمفردات المقياس على أبعادها بعد التدوير المائل لأبعاد مقياس الانفتاح على الخبرة(ن=٢٣٥)

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس		العامل السادس	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
٤٣	٠,٦٧٩	٦	٠,٨٥٣	٣	٠,٧١٤	١١	٠,٦٣٠	١٠	٠,٧٣٩	٣٠	٠,٦٣٧
١٨	٠,٦٧٣	٣٢	٠,٥٩٥	٢٨	٠,٦٨٥	١٧	٠,٥٤٩	٣٦	٠,٦٢٢	١٣	٠,٥٧٩
٣٤	٠,٦٧٣	٨	٠,٥١٩	٥	٠,٦٢٨	٩	٠,٥٤٨	٤١	٠,٦١٠	١٥	٠,٥١٣
٣٩	٠,٦٣٨	١٦	٠,٤٩٧	٣٨	٠,٦٢٤	١٤	٠,٥٠٦	٢٧	٠,٥٦٧	٤٢	٠,٣٨٢
٧	٠,٦٠٦	٤٤	٠,٤٩١	٤٥	٠,٣٨٠	٢	٠,٤٨٥	٢٤	٠,٥٤٠	٤	٠,٣٦٦
٣١	٠,٥٦٩	٢٣	٠,٤٣٢	٣٥	٠,٣٢١	١٩	٠,٤٨٠	١٢	٠,٤٥٧	٢١	٠,٣٣٩
١	٠,٥٢٧	٢٥	٠,٤٢١			٢٩	٠,٤٨٠	٣٣	٠,٤١١		
٢٢	٠,٤٤٩					٣٧	٠,٤٦٢				
٢٠	٠,٤١٢										
٤٠	٠,٤١٢										
الجذر الكامن	٩,٨٧٣		٣,١٣٣		٢,٤٥٠		٢,٠١٠		١,٧٠٥		١,٥٢٣
التباين المفسر	٢١,٩٤٠		٦,٩٦٢		٥,٤٤٥		٤,٤٦٦		٣,٧٨٨		٣,٣٨٤

نسبة التباين الكلي المفسر =٤٥,٩٨٥ %

يتضح من جدول ٢ أنه تم استخلاص ستة عوامل استوعبت نسبة (٤٥,٩٨٥%) من التباين المفسر، وأنه تم حذف مفردة واحدة (رقم ٢٦) تشبعت على ثلاثة عوامل، وتم الإبقاء على ٤٤ مفردة، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الأول وجدت أنها تدور حول سرعة الطالب في عملية التفكير و ميله لمعالجة المعلومات الجديدة، وأداء المهام المركبة التي فيها نوع من التحدي، واستيعاب النظريات العلمية والأفكار المجردة بسهولة، والتعامل مع الكثير من المعلومات في وقت واحد؛ وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (الكفاءة العقلية)، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الثاني وجدت أنها تدور حول

تمتع الطالب بخيال مفعم بالحيوية والنشاط، والإستغراق في أحلام اليقظة، ورغبته في تطوير أفكار إبداعية عالية الجودة تتسم بالبراعة، والتفكير خارج الصندوق؛ وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (الخيال النشط).

وبتفحص محتوى المفردات المكونة للعامل الثالث وجدت أنها تدور حول مشاركة الطالب في المناقشات المتعمقة لفهم الموضوعات والقضايا، وأخذ الوقت الكافي للتفكير في أفكاره وأفعاله، وانشغال عقله في التأمل في طبيعة الكون والوجود، وفهم معنى الحياة؛ وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (التأمل والتدبر)، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الرابع وجدت أنها تدور حول احترام الطالب لثقافة الآخرين، وتقبل معتقداتهم وجهات نظرهم، والترحيب بهم، واستعداده لتغيير وجهة نظره؛ وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (السماحة ورحابة الصدر).

وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الخامس وجدت أنها تدور حول فضول الطالب لمعرفة لماذا وكيف تحدث الأشياء، والاستمتاع بتفكيك وإعادة تجميع قطع من الآلات أو الأجهزة الكهربائية لمعرفة كيف تعمل ، وشغفه لفهم أي فكرة أو قضية أو نظرية جديدة تم طرحها على الساحة، وتعلم وممارسة هوايات جديدة؛ وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (الفضول العلمي)، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل السادس وجدت أنها تدور حول تقدير الطالب للفن والجمال، والاستمتاع بهم، وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (تقدير الجمال والفن).

(ب) الصدق العاملي التوكيدي:

وفقًا لما ورد في بعض الدراسات، ومن أمثلتها دراسة **Woo et al.(2014)** بأن الانفتاح على الخبرة يتضمن مجالين واسعين: هما الانفتاح على المحفزات العقلية، والانفتاح على التجارب الثقافية، يندرج تحت كل مجال من هذين المجالين أبعاد فرعية، ولذلك تم في البحث الحالي افتراض نموذج عاملي توكيدي من الدرجة الثانية **Second-Order Confirmatory Factor Analysis**؛ حيث تضمن عامل كامن عام، ويمثل متغير الانفتاح على الخبرة، و عاملين كامنين من الدرجة الثانية يمثلان: الانفتاح الذهني، والانفتاح الثقافي، و ستة عوامل ملاحظة تمثل الأبعاد الستة التي تم

استخلاصها من التحليل العاملي الاستكشافي المائل، وتم اختبار ذلك باستخدام التحليل العاملي التوكيدي بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية (AMOS(Version24.

وأسفرت نتائج التحليل عن مؤشرات مطابقة جيدة للنموذج؛ حيث وجد أن كا٢/ درجة الحرية (X2 /df) قيمة تدل على مطابقة جيدة حيث إنها أقل من ٢ (١,٩٠٢> ٢) وغير دالة إحصائيًا، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المتزايد IFI (٠,٩٩٢)، ومؤشر توكر لويس TLI (٠,٩٧٩)، ومؤشر المطابقة المقارن CFI (٠,٩٩٢)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI (٠,٩٨٣)، و جميعها قيم تدل على مطابقة جيدة، وحظى مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبيRMSEA على قيمة (٠,٠٦ ≥ ٠,٠٦)، كما أن قيمتي المؤشرين: مؤشر المعلومات لأكيك AIC، ومؤشر الصدق المتوقع ECVI للنموذج المفترض بلغت (٤١,٤١٠، ٠,١٧٧) على الترتيب وهما أقل من نظائرها في النموذج المشبع Saturated model حيث بلغت (٤٢,٠٠٠ ، ٠,١٧٩) على الترتيب، و هذه القيم للمؤشرات تدل على جودة مقبولة لمطابقة البيانات للنموذج المفترض (عامر، ٢٠١٦).

وتم حساب تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية لأبعاد المقياس باستخدام الحزمة الإحصائية (AMOS(Version24، ويبين جدول٣ تلك التقديرات:

جدول٣

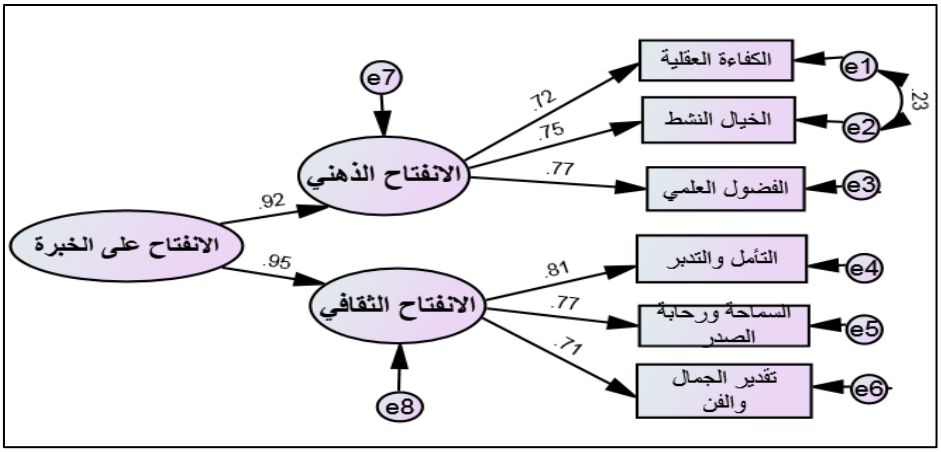
تقديرات الأوزان الانحدارية والأوزان الانحدارية المعيارية لأبعاد الانفتاح على الخبرة (ن=٢٣٥).

	المجال الرئيسي	البعد الفرعي	الأوزان الانحدارية المعيارية	الأوزان الانحدارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
الانفتاح على الخبرة	الانفتاح الذهني	الكفاءة العقلية	٠,٧١٥	١,٢٧٨	٠,١٣٥	**٩,٤٤٢
		الخيال النشط	٠,٧٤٩	١,٠٢٢	٠,١٠٣	**٩,٨٩٥
		الفضول العلمي	٠,٧٦٦	١,٠٠٠		
	الانفتاح الثقافي	التأمل والتدبر	٠,٨١٣	١,٠٠٠		
		السماحة ورحابة الصدر	٠,٧٦٧	١,٠٧٠	٠,٠٩٢	**١١,٥٨٠
		تقدير الجمال والفن	٠,٧١٤	٠,٨٧٤	٠,٠٨٢	**١٠,٧٠٧
الانفتاح الذهني ← الانفتاح على الخبرة			٠,٩٢٢	١,٠٠٠		
الانفتاح الثقافي ← الانفتاح على الخبرة			٠,٩٥٥	١,٠١٥	٠,١٣٥	٧,٥٠٦ **

ملحوظة: * القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ** القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

ويتبين من جدول٣ أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية(تشبعات الأبعاد) أكبر من (٠,٣٠)، وتتراوح ما بين (٠,٦٩٩ – ٠,٨٠٨)، وهذا مؤشر على صدق أبعاد المقياس، وانتمائها إلى عاملين كامنين من الدرجة الثانية، ويوضح شكل ٢ النموذج البنائي المفترض لمقياس الانفتاح على الخبرة.

شكل٢ نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الانفتاح على الخبرة



- **ثبات درجات المقياس:**

تم التحقق من ثبات درجات المقياس المكون من (٤٤) مفردة الناتجة من التحليل العاملي؛ وذلك من خلال حساب معاملي أوميجا(ω) و ألفا كرونباخ (α) على مستوى البعد، ويتبين في جدول ٤ قيم معامل أوميجا على مستوى البعد، وقيمته بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد التي تنتمي .

جدول ٤
معامل ثبات أوميجا (ω) لدرجات أبعاد الانفتاح على الخبرة

الكفاءة العقلية		الخيال النشط		الفضول العلمي		السماحة ورحابة الصدر		التأمل والتدبر		تقدير الجمال والفن	
م	معامل (ω) بعد الحذف	م	معامل (ω) بعد الحذف	م	معامل (ω) بعد الحذف	م	معامل (ω)بعد الحذف	م	معامل (ω) بعد الحذف	م	معامل (ω)بعد الحذف
٤٢	٠,٧٧٣	٦	٠,٧٧٨	١٠	٠,٦٦٩	١١	٠,٧٥٥	٣	٠,٧١٦	٢٩	٠,٥٥٨
١٨	٠,٧٧٩	٣١	٠,٧٦٩	٣٥	٠,٦٢١	١٧	٠,٦٩٣	٢٧	٠,٧١٣	١٣	٠,٦٢٢
٣٣	٠,٧٧٤	٨	٠,٧٨٤	٤٠	٠,٦٣٧	٩	٠,٦٩٨	٥	٠,٦٦٨	١٥	٠,٥٨٨
٣٨	٠,٧٧٤	١٦	٠,٧٩٤	٢٦	٠,٦٧٨	١٤	٠,٦٧٩	٣٧	٠,٦٧٩	٤١	٠,٦٢٦
٧	٠,٧٨٣	٤٣	٠,٧٧٩	٢٤	٠,٦٣١	٢	٠,٦٩٤	٤٤	٠,٦٩٠	٤	٠,٦٨٦
٣٠	٠,٧٨٦	٢٣	٠,٧٨٠	١٢	٠,٦٧٥	١٩	٠,٦٨٦	٣٤	٠,٧٥٤	٢١	٠,٦٦٥
١	٠,٧٨٦	٢٥	٠,٧٦٤	٣٢	٠,٦٤١	٢٨	٠,٧٠٤				
٢٢	٠,٧٨٨					٣٦	٠,٧٣٢				
٢٠	٠,٧٩٥										
٣٩	٠,٧٨٦										
البعد الفرعي	٠,٨٠٠		٠,٨٠٤		٠,٦٨٥		٠,٧٣٣		٠,٧٣٩		٠,٦٧٦

يتضح من جدول٤ أن قيم معامل أوميجا (ω) للأبعاد الفرعية لمقياس الانفتاح على الخبرة تراوحت ما بين (٠,٦٧٦– ٠,٨٠٤) ، وجميعها قيم مقبولة لثبات درجات المقياس، ولمحاولة تحسين قيم معاملات الثبات تم حساب معامل أوميجا في حالة حذف درجة كل مفردة من البعد التي تنتمي إليه، وجاءت هذه القيم إما أقل من أو تقترب من قيمة معامل أوميجا للبعد، مما يشير إلى عدم وجود مفردات يؤدي حذفها إلى تحسين في قيمة معامل ثبات البعد التي تنتمي إليه، لذلك تم الإبقاء على هذه المفردات، وبلغت قيم معامل الثبات باستخدام معامل ألفا للأبعاد الستة (٠,٨٠٤ ، ٠,٨٠٧، ٠,٦٨٨ ، ٠,٧٣٢ ، ٠,٧٣٩،

٠,٥٠٦) على التوالي، وتشير هذه القيم إلى تمتع درجات أبعاد المقياس بمعامل ثبات مقبول.

- **الصورة النهائية للمقياس:**

تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٤٤) مفردة ملحق(٢)، تتراوح درجته من (٤٤ : ٢٢٠) وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الانفتاح على الخبرة لدى عينة البحث الحالي، والعكس بالنسبة للدرجات المنخفضة، ويوضح جدول٥ توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الفرعية له .

جدول٥

توزيع مفردات مقياس الانفتاح على الخبرة في الصورة النهائية له على أبعاده

أبعاد المقياس الرئيسية	أبعاد المقياس الفرعية	المفردات التي تنتمي إلى كل بعد
الانفتاح الذهني	الكفاءة العقلية	٤٢، ١٨، ٣٣، ٣٨، ٧، ٣٠، ١، ٢٢، ٢٠، ٣٩
	الخيال النشط	٦، ٣١، ٨، ١٦، ٤٣، ٢٣، ٢٥
	الفضول العلمي	٣، ٢٧، ٥، ٣٧، ٤٤، ٣٤
الانفتاح الثقافي	السماحة ورحابة الصدر	١١، ١٧، ٩، ١٤، ٢، ١٩، ٢٨، ٣٦
	التأمل والتدبر	١٠، ٣٥، ٤٠، ٢٦، ٢٤، ١٢، ٣٢
	تقدير الجمال والفن	٢٩، ١٣، ١٥، ٤١، ٤، ٢١

٣- مقياس التجول العقلي (إعداد الباحثة).

تم إعداد مقياس التجول العقلي بعد الإطلاع على ما جاء في أدبيات البحث، والاسترشاد بالمقاييس التي وردت في الدراسات والبحوث التي استهدفت قياس التجول العقلي لدى طلاب الجامعة في البيئة العربية مثل(الفيل، ٢٠١٩؛ رخا، ٢٠٢٢)، وفي البيئة الأجنبية تم الاسترشاد بدراسات (Carriere et al., 2013; Mrazek et al., 2013; Dias da Silva et al., 2020; Lopez et al., 2021)

وتكون المقياس المعد في صورته الأولية من (٣٣) مفردة، يستجيب عليها المفحوصين وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج يتراوح من ١ (لا ينطبق مطلقًا) إلى ٥ (ينطبق تمامًا).

الخصائص السيكومترية لمقياس التجول العقلي:

- **صدق البناء العاملي:**

تم التحقق من البنية العاملية لمقياس التجول العقلي المكون من (٣٣) مفردة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لاستخلاص العوامل والتدوير المتعامد للعوامل المستخلصة بطريقة Varimax، بواسطة برنامج Spss22.

وقبل البدء في تحليل البيانات تم التحقق من مدى قابلية البيانات للتحليل العاملي من خلال بعض المؤشرات منها اختبار كايزر–ماير–أولكن لكفاية المعاينة-Kaiser-Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy وبلغت قيمته (٠,٨٧٩) وهي قيمة أكبر من (٠,٥) لذا يعد حجم العينة مناسب، وتم حساب اختبار Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط هي ليست مصفوفة الوحدة وبلغت قيمته(٢٨٨٧,٧٩٤) بدرجة حرية (٥٢٨) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠٠١) وبهذا فإن البيانات تستوفي الشروط اللازمة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وتم الإبقاء على المفردات ذات التشبعات ≤ (٠,٣٠) طبقًا لمحك جيلفورد، وتم تحديد مسبق لعدد العوامل (بعاملين) وفقًا لما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة، ويوضح ملحق (٣) مصفوفة المكونات لمقياس التجول العقلي بعد التدوير المتعامد، ويبين جدول ٦ التشبعات الدالة بعد التدوير المتعامد لأبعاد المقياس.

جدول ٦
التشبعات الدالة على مقياس التجول العقلي بعد التدوير المتعامد لأبعاده (ن=٢٣٥)

العامل الأول		العامل الثاني	
م	التشبع	م	التشبع
١٤	٠,٧٢٣	١٦	٠,٦٩٦
٣٢	٠,٧١١	٤	٠,٦٨٤
٢١	٠,٧٠٧	٩	٠,٦٨٠
١١	٠,٦٩١	٢٥	٠,٦٧٧
٢٠	٠,٦٨٥	١٥	٠,٦٧٦
٣٣	٠,٦٧٧	١٣	٠,٦٥٨
٨	٠,٦٥٧	٧	٠,٥٩٦
٦	٠,٦٥٥	٢٤	٠,٥٨٣
١٩	٠,٦٥٣	٢٧	٠,٥٧٣
١٠	٠,٦٤٨	٢	٠,٥٦٨
٥	٠,٦٤٦	١٨	٠,٥٥٢
٣٠	٠,٦٠١	٢٦	٠,٥٤٣
٢٨	٠,٥١٦	١	٠,٥٣٩
٣	٠,٥٠٣	٢٢	٠,٥٣٨
١٢	٠,٤٨٥		
٢٣	٠,٣٩٦		
٢٩	٠,٣٨٤		
١٧	٠,٣٤٣		
الجذر الكامن	٦,٩١٠		٥,٨١٠
التباين المفسر	٢٠,٩٤٠		١٧,٦٠٦

يتضح من جدول ٦ أنه تم استخلاص عاملين استوعبا نسبة (٣٨,٥٤٦%) من التباين الكلي المفسر، وأنه تم حذف مفردة واحدة فقط وهي المفردة رقم (٣١) لأنها تشبعت على العاملين، وتم الإبقاء على ٣٢ مفردة، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الأول وجد أنها تدور حول تجول ذهن الطالب بشكل عفوي تلقائي، وغير مقصود، و غير متحكم فيه أثناء قيامه بالمهام الأكاديمية، وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (التجول العقلي العفوي)، وبمراجعة محتوى المفردات المكونة للعامل الثاني، وجد أنها تدور حول تجول ذهن الطالب بشكل متعمد ومقصود ومتحكم فيه أثناء قيامه بالمهام الأكاديمية، وفي ضوء ذلك أمكن تسمية هذا العامل (التجول العقلي المتعمد).

- **ثبات درجات المقياس:**

للتحقق من ثبات درجات المقياس تم حساب معامل أوميجا (ω) على مستوى البعد، وتم حساب قيمته بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما موضح في جدول ٧

جدول ٧

معامل ثبات أوميجا (ω) لأبعاد مقياس التجول العقلي.

التجول العقلي العفوي		التجول العقلي المتعمد	
م	معامل ثبات (ω) بعد حذف درجة المفردة من البعد	م	معامل ثبات (ω) بعد حذف درجة المفردة من البعد
٣	٠,٨٩٢	١	٠,٨٦٧
٥	٠,٨٨٧	٢	٠,٨٦٦
٦	٠,٨٨٧	٤	٠,٨٦٠
٨	٠,٨٨٧	٧	٠,٨٦٤
١٠	٠,٨٨٧	٩	٠,٨٦٠
١١	٠,٨٨٦	١٣	٠,٨٦١
١٢	٠,٨٩٢	١٥	٠,٨٦١
١٤	٠,٨٨٤	١٦	٠,٨٦٠
١٧	٠,٨٩٥	١٨	٠,٨٦٦
١٩	٠,٨٨٧	٢٢	٠,٨٦٨
٢٠	٠,٨٨٦	٢٤	٠,٨٦٥
٢١	٠,٨٨٥	٢٥	٠,٨٦٠
٢٣	٠,٨٩٥	٢٦	٠,٨٦٩
٢٨	٠,٨٩١	٢٧	٠,٨٦٥
٢٩	٠,٨٩٥		
٣٠	٠,٨٨٩		
٣١	٠,٨٨٤		
٣٢	٠,٨٨٦		
البعد	٠,٨٩٤	البعد	٠,٨٧٤

يتضح من جدول٧ أن قيمة معامل (ω) لبعد التجول العقلي العفوي بلغت (٠,٨٩٤)، وبلغت قيمته لبعد التجول العقلي المتعمد (٠,٨٧٤)، وهي قيم مقبولة لثبات درجات المقياس، وكانت معظم قيم معامل (ω) بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد التي تنتمي إليه أقل من قيمة معامل (ω) لهذا البعد، مما يشير إلى أهمية وجود هذه المفردات في ثبات درجة البعد

التي تنتمي إليه، ولذلك تم الإبقاء على جميع المفردات، وتم أيضًا حساب معامل ألفا كرونباخ، وبلغت قيمته (٠,٨٩٤ ، ٠,٨٧٢) لبعدي المقياس على الترتيب، وتشير هذه النتائج إلى تمتع درجات أبعاد المقياس بمعامل ثبات مقبول، مما يدل على صلاحيته في جمع بيانات البحث الحالي.

- **الصورة النهائية لمقياس التجول العقلي:**

تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٣٢) مفردة ملحق(٤)، موزعة على بعدين كما هو مبين في جدول هما: التجول العقلي العفوي وتتراوح درجته من (١٨ : ٩٠) درجة، والتجول العقلي المتعمد وتتراوح درجته من (١٤: ٧٠) درجة ، وتشير الدرجة المرتفعة في كل بعد على ارتفاع مستوى التجول العقلي لدى الطالب، ويوضح جدول ٨ توزيع مفردات مقياس التجول العقلي على أبعاده الفرعية في الصورة النهائية له

جدول٨

توزيع مفردات مقياس التجول العقلي على أبعاده الفرعية في الصورة النهائية له

أبعاد المقياس	المفردات التي تنتمي إلى كل بعد
التجول العقلي العفوي	٣ ،٥، ٦ ، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٢
التجول العقلي المتعمد	١، ٢، ٤، ٧، ٩، ١٣، ١٥، ١٦، ١٨، ٢٢، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧

نتائج اختبار فروض البحث:

قبل البدء معالجة البيانات و اختبار صحة فروض البحث تم حساب الاحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة الأساسية كما مبين في جدول ٩

جدول٩
الاحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة الأساسية(ن=٣٠٠).

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	الالتواء Skewness	التفرطح Kurtosis
الانفتاح على الخبرة	١٥٨,٣٥	٢٢,٧٧	٠,١٣٧	٠,٣٨١
التجول العقلي المتعمد	٥٣,٨٩	٨,٩٠	٠,٤٢٤	٠,٤١٨
التجول العقلي العفوي	٥٧,٨٦	١٣,٦٨	٠,١٥٨	٠,٣٤٢
الاستراتيجيات التكيفية لتنظيم الانفعالات الأكاديمية	٧٥,٦٠	١١,٩٩	٠,٤٤٩	٠,٥٨٨
الاستراتيجيات غير التكيفية لتنظيم الانفعالات الأكاديمية	٣٤,٧٦	٧,١٧	٠,٥١٠	٠,٥٠٨

يتبين من جدول ٩ أن القيم المطلقة لمعامل الالتواء أقل من ١ ، وأن القيم المطلقة لمعامل التفلطح أقل من ٢ مما يشير إلى اقتراب بيانات متغيرات البحث من التوزيع الاعتدالي للبيانات (Leech et al., 2007) .

- **نتيجة اختبار الفرض الأول :**

ينص الفرض الأول على أن "توجد استراتيجية من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية أكثر شيوعًا من غيرها لدى أفراد عينة البحث الحالي"

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب نسب شيوع كل استراتيجية، وذلك من خلال تحديد درجة القطع الفاصلة بين الطلاب المستخدمين، وغير المستخدمين لكل استراتيجية، بضرب عدد بنود كل استراتيجية x الحد الأدنى لفئة الاستجابة " ينطبق"، وتم ذلك من خلال تحويل درجات الاستجابة إلى كم متصل، ثم قسمة مدى الاستجابة(=٤) على عدد فئات الاستجابة(٥)، ووجد أن الدرجة(٣,٤) تمثل الحد الأدنى لفئة الاستجابة "تنطبق"، وبالتالي فإن درجة القطع تساوي (حاصل ضرب عدد بنود كل استراتيجية x ٣,٤)، وتم حساب تكرار الطلاب المقابل لهذه الدرجة وما يعلوها، ومن ثم حساب نسب الشيوع، وبالإضافة إلى حساب

نسب الشيوع تم حساب المتوسط المرجح أو الوزني (متوسط المتوسطات)، والانحراف المعياري في كل استراتيجية من استراتيجيات التنظيم الانفعالي الثمانية، وجاءت النتائج كما مبين في جدول١٠

جدول١٠

نسب الشيوع لاستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية و المتوسط المرجح لكل منها لدى أفراد عينة البحث الحالي(ن= ٣٠٠)

الاستراتيجية	نسب الشيوع			المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب
	درجة القطع	عدد الطلاب (التكرار)	نسبة الشيوع			
تجنب المواقف	١٣,٦	٦	%٢	١,٧١	٠,٦٤	٨
تطوير الكفاءات	١٧	١٩٩	%٦٦	٣,٧٥	٠,٧٦	١
إعادة توجيه الانتباه	٢٠,٤	١٢١	%٤٠	٣,٢٠	٠,٧٣	٥
إعادة التقييم المعرفي	١٧	٥٤	%١٨	٢,٧٠	٠,٩٠	٦
القمع	١٧	١٩٦	%٦٥	٣,٧٣	٠,٧١	٢
التنفس	١٠,٢	١٩٢	%٦٤	٣,٧٠	٠,٩٨	٣
التنفيس	١٧	١٨	%٦	١,٨٥	٠,٩٢	٧
الدعم الاجتماعي	١٣,٦	١٤٣	%٤٨	٣,٢٧	١,٠٨	٤

يتضح من جدول ١٠ أن أكثر الاستراتيجيات شيوعًا لدى أفراد عينة البحث الحالي هي استراتيجية تطوير الكفاءات يليها استراتيجية (القمع، التنفس، الدعم الاجتماعي، إعادة توجيه الانتباه، إعادة التقييم المعرفي، التنفيس، وتجنب المواقف) على الترتيب، وتشير هذه النتيجة إلى ميل أفراد عينة البحث الحالي إلى استخدام استراتيجيات تكيفية لتنظيم انفعالاتهم بدرجة أكثر من الاستراتيجيات غير التكيفية باستثناء استراتيجية القمع التي جاءت في المرتبة الثانية.

- **مناقشة وتفسير نتيجة اختبار الفرض الأول:**

يمكن تفسير نتيجة الفرض الأول في ضوء ما جاء في التراث السيكولوجي ومن أمثلته دراسة الحارثي و القرشي(٢٠٢١) التي أشارت إلى أن الطلاب في مرحلة الجامعة يتمتعون بنضج في جوانب الشخصية المختلفة؛ حيث يظهر جانب النضج الانفعالي في القدرة على ضبط النفس في المواقف التي تثير الانفعال، والبعد عن التهور والاندفاع والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات دون الاعتماد الكلي على الغير، كما أن تعرض الطلاب لمواقف

مختلفة في الحياة الجامعية تنمي لديهم القدرة على حل المشكلات، والتركيز على وضع الخطط، والحرص على تطبيقها للوصول إلى أهدافهم، مما يساعدهم في تخطي الصعوبات، ويمكنهم من التعامل الجيد مع معطيات الموقف بصورة واقعية ومنطقية.

ونتيجة لذلك قد يلجأ الطلاب إلى استخدام استراتيجيات تكيفية في تنظيم انفعالاتهم بشكل أكثر تكرارًا من الاستراتيجيات غير التكيفية ، كشيوع استخدام استراتيجية تطوير الكفاءات؛ حيث تعكس تلك الاستراتيجية كما أشار Burić et al.(2016) السلوكيات والإجراءات التي يقوم بها الطلاب لتنمية قدراتهم وكفاءتهم بهدف منع أو تقليل التجارب الانفعالية غير السارة مثل إجراء مراجعات إضافية، إدارة الوقت، الدراسة أكثر وغيرها من الاجراءات.

ويمكن تفسير ارتفاع نسبة شيوع استراتيجية القمع لدى أفراد عينة البحث الحالي مقارنة بالاستراتيجيات غير التكيفية الأخرى في ضوء ما جاء في الإطار النظري للبحث؛ حيث اتضح أن استراتيجية القمع هي شكل لا مفر منه من أشكال التنظيم الانفعالي، وهي أحد الأساليب المستخدمة لتعديل الاستجابة، وفيها يمتنع الفرد عن التعبير الصريح عن الانفعالات(Gross & John, 2003; Purnamaningsih, 2017)، كما أنها تشير إلى إخفاء التعبيرات والإشارات الانفعالية الخارجية في موقف ما وذلك من أجل المسايرة الاجتماعية أو الانصياع للموقف(خصاونة، ٢٠٢٠)، و ترى الباحثة أن الطلاب قد يستخدمون استراتيجية القمع بدرجة مرتفعة نظرًا لاحتمالية تعرضهم للعديد من المواقف الأكاديمية التي تجمعهم بأساتذتهم، والتي قد يخبرون فيها بانفعالات متعددة تجاه أساتذتهم بعضها إيجابي، وبعضها سلبي مثل الغضب أو الضيق أو القلق بسبب التكليفات الأكاديمية الصعبة، أو الشعور بالاستياء بسبب تعليقات بعض أساتذتهم، أو يتعرضون لصعوبة شخصيات بعض الأساتذة، أو صعوبة بعض المقررات، أو الامتحانات، مما قد يضطرهم للجوء إلى قمع التعبيرات السلبية، وعدم الرغبة في إظهارها كوسيلة لضبط النفس، وتجنب العواقب السلبية التي قد تحدث نتيجة تعبيراتهم الصريحة عن انفعالاتهم غير السارة تجاه أساتذتهم، وخاصة إذا كانت تعبيرات غير مناسبة أو لائقة قد تسبب لهم مشكلات مع أساتذتهم أو زملائهم، وخاصة أن أفراد عينة البحث الحالي ما زالوا في الفرقة الثانية فقد يخشون ردة فعل

أساتذتهم، ويتفق ذلك مع ما ورد في دراسة Burić et al.(2016) بأن قمع العدوان قد يكون تكيفي في المواقف الأكاديمية.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة عبد الحميد(٢٠١٨) التي أظهرت ارتفاع مستوى الاستراتيجيات التكيفية مقارنة بالاستراتيجيات غير التكيفية التي كانت متوسطة لديهم بخلاف استراتيجية القمع كانت مرتفعة، كما أظهرت الدراسة أن استراتيجية تطوير الكفاءة أكثر شيوعًا لدى طلاب الجامعة.

وتختلف هذه النتيجة جزئيًا مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة محاسنة وآخرون(٢٠٢٢) التي أظهرت أن استراتيجيتي القمع وإعادة التقييم كانتا متوسطتان لدى طلاب الجامعة الهاشمية، ونتائج دراسة سحلول(٢٠٢٠) التي أظهرت أن استراتيجية إعادة التقييم المعرفي كانت أكثر شيوعًا لدى طلاب جامعة الملك سعود، ولكن تتفق معها في أن استراتيجية القمع التعبيري كانت مرتفعة لدى الطلاب، كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحارثي والقرشي(٢٠٢١) التي أظهرت أن استراتيجية إعادة التقييم كانت أكثر شيوعًا، ويليها التركيز على التخطيط لدى الطالبات في جامعة الطائف، وتتفق معها في ميل الطالبات إلى استخدام استراتيجيات إيجابية في تنظيم انفعالاتهم.

وقد ترجع اختلاف نتائج هذه الدراسات عن نتائج البحث الحالي إلى الاختلاف في خصائص البيئات التعليمية التي أجريت عليها هذه الدراسات مقارنة بالبحث الحالي، وهي البيئة الجامعية الهاشمية بالأردن، والبيئة السعودية، وقد يرجع الاختلاف أيضًا إلى الاختلاف في خصائص عينة البحث المستخدمة في تلك الدراسات، أو ربما يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف الأداة المستخدمة في قياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي؛ حيث ركز البحث الحالي على قياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات في الجانب الأكاديمي للطالب.

- **نتيجة اختبار الفرض الثاني:**

ينص الفرض الثاني على أنه " يسهم متغير الانفتاح على الخبرة ببعديه الرئيسين (الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي) اسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بكل من استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لدى أفراد عينة البحث الحالي"، ولتبسيط هذا الفرض المركب يمكن تقسيمه إلى جزئين على النحو التالي:

(أ) " يسهم متغير الانفتاح على الخبرة ببعديه (الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية لدى أفراد عينة البحث الحالي"

(ب) " يسهم متغير الانفتاح على الخبرة ببعديه (الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية لدى أفراد عينة البحث الحالي"، ولمعالجة هذين الفرضين تم استخدام تحليل الاتحدار المتعدد المتدرج، وقبل البدء في تحليل الانحدار، تم التحقق من بعض افتراضات تحليل الانحدار المتعدد ومنها :الكشف عن خطية Linearity العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع لدى أفراد عينة البحث الحالي، والتحقق من عدم وجود مشكلة الازدواج الخطي Multicollinearity بين المتغيرات المستقلة، وأن يكون متوسط البواقي (الأخطاء العشوائية) يساوي صفر، والتحقق كذلك من عدم وجود ارتباط ذاتي Autocorrelation أو تسلسلي Serial correlation بين البواقي (حسن، ٢٠١٦، ٤٢٦– ٤٣٥)، وتم ذلك على النحو التالي:

أولًا: تم اختبار شرط خطية العلاقة بين كل متغير مستقل وكل متغير التابع، وجاءت النتائج كما مبينة في جدول١١

جدول ١١

اختبار الخطية بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية وغير التكيفية وكل من الانفتاح الذهني والثقافي

المتغيرات	المصدر (بين المجموعات)	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	قيمة R
الاستراتيجيات التكيفية والانفتاح الذهني	الخطية	٥٧٥٨,٢٦٨	١	٥٧٥٨,٢٦٨	٤٨,٨٩	٠,٠٠١	**٠,٣٦٦
	الإنحراف عن الخطية	٨٩٤٩,٩٢٢	٥٨	١٥٤,٣٠٩	١,٣١	غير دالة	
الاستراتيجيات التكيفية والانفتاح الثقافي	الخطية	٨٠٢٩,٩٣٦	١	٨٠٢٩,٩٣٦	٧٢,٤٢	٠,٠٠١	**٠,٤٣٢
	الإنحراف عن الخطية	٧٤٤٨,٢٢١	٥٠	١٤٨,٩٦٤	١,٣٤	غير دالة	
الاستراتيجيات التكيفية والدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة	الخطية	٧٨٥٦,٦٠٣	١	٧٨٥٦,٦٠٣	٨١,١٥	٠,٠٠١	**٠,٤٢٨
	الإنحراف عن الخطية	١٤٨٨٥,٣٢	٨٩	١٦٧,٢٥١	١,٧٣	٠,٠٠١	
الاستراتيجيات غير التكيفية والانفتاح الذهني	الخطية	٢٥,٢٨٢	١	٢٥,٢٨٢	٠,٤٩٥	غير دالة	٠,٠٤١
	الإنحراف عن الخطية	٣٠٩٩,١٤١	٥٨	٥٣,٤٣٣	١,٠٥	غير دالة	
الاستراتيجيات غير التكيفية والانفتاح الثقافي	الخطية	٥٤,٠٣٣	١	٥٤,٠٣٣	١,٠٩	غير دالة	٠,٠٥٩
	الإنحراف عن الخطية	٢٩٩٤,٨٩٠	٥٠	٥٩,٨٩٨	١,٢٠	غير دالة	
الاستراتيجيات غير التكيفية والدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة	الخطية	٤٣,٢٢٦	١	٤٣,٢٢٦	٠,٨٨١	غير دالة	٠,٠٥
	الإنحراف عن الخطية	٥٠٧٦,٢٠٠	٨٩	٥٧,٠٣٦	١,١٦	غير دالة	

ملحوظة: ** تشير إلى دلالة القيمة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يتضح من جدول ١١ أن قيمة ف لاختبار الخطية جاءت دالة إحصائيًا عتد مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية وكل من الانفتاح الذهني والثقافي، وجاءت قيمة (ف) للإنحراف عن الخطية Deviation from Linearity غير دالة إحصائيًا في الحالتين، مما يشير إلى تحقق افتراض الخطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الاستراتيجيات التكيفية وكل من الانفتاح

الذهني والثقافي(٠,٣٦٦، ٠,٤٣٢)على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

وجاء اختبار الخطية دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، بين الدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة واستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية، بينما كانت قيمة (ف) للإنحراف عن الخطية دالة إحصائيًا أيضًا، وبالتالي عدم تحقق شرط الخطية بينهما، كما جاء اختبار الخطية غير دال إحصائيًا بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية وكل من الانفتاح الذهني، والثقافي، والدرجة الكلية للانفتاح على الخبرة، وبالتالي عدم تحقق افتراض الخطية في هذه الحالة، كما يتضح من جدول ١١ عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيًا بين هذه المتغيرات باستراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية، مما يشير إلى عدم توافر شروط وجود علاقة تنبؤية تربط بين هذه المتغيرات.

ثانيًا: تم التحقق من مشكلة الإزدواج الخطي بين المتغيرات المستقلة باستخدام عامل تضخم التباين Variance Inflation Factor ، ومقياس التحمل Tolerance، وحساب قيمة مؤشر الحالة Condition Index(CI)، وكذلك تم التحقق من افتراض أن متوسط البواقي يساوي صفر، و عدم وجود ارتباط ذاتي بين البواقي باستخدام اختبار دوربن–واتسون Durbin-Watson، و جاءت النتائج كما مبين في جدول١٢

جدول ١٢

اختبارات تشخيص الازدواج الخطي ، واحصاءات البواقي ، اختبار الارتباط الذاتي بين البواقي،

النموذج المفترض	احصاءات الازدواج الخطي			احصاءات البواقي		احصاءة دوربن-واتسون
انحدار استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية على بعدي الانفتاح على الثقافة والانفتاح الذهني	عامل تضخم التباين(VIF)	مقياس التحمل	مؤشر الحالة (C I)	المتوسط	الانحراف المعياري	١,٩٧٧
	٢,٠٢٦	٠,٤٨٤	١٣,١٤	٠,٠٠٠	١٠,٨١	

يتضح من البيانات الموضحة بجدول ١٢ أن قيمة (VIF) في حالة المتغيرين المستقلين تساوي (٢,٠٢٦)، وهذه القيمة أصغر من القيمة التي تشير إلى وجود ازدواج خطي وهي القيمة(١٠)، وكذلك بلغت قيمة (CI) (١٣,١٤)، وهذه القيمة أيضًا أصغر من القيمة التي تشير إلى وجود ازدواج خطي وهي القيمة(١٥)، مما يدل على عدم وجود مشكلة الازدواج الخطي بين المتغيرين المستقلين في النموذج وفقًا لما ورد في بعض الأدبيات مثل (حسن، ٢٠١٦، ٤٢٦– ٤٣٥).

ويتضح أيضًا من جدول ١٢ أن متوسط البواقي يساوي صفر، وانحرافها المعياري يساوي (١٠,٨) ، مما يشير إلي تحقق افتراض أن يكون متوسط البواقي يساوي صفر، وبالنسبة إلى افتراض عدم وجود ارتباط ذاتي أو تسلسلي بين البواقي فقد جاءت قيمة اختبار دوربن – واتسون تساوي(١,٩٧٧)وهذه القيمة تقع في نطاق المعادلة (4-du > d > du) حيث (١,٥٨ < ١,٩٧٧ <٢,٤٢) مما يشير إلى عدم وجود الارتباط الذاتي أو التسلسلي بين البواقي وفقًا لما ورد في الأدبيات مثل (حسن، ٢٠١٦، ٤٢٦– ٤٣٥).

ومما سبق يتبين تحقق معظم افتراضات تحليل الانحدار المتعدد في حالة النموذج الذي يتضمن الانفتاح الثقافي و الانفتاح الذهني كمتغيرين مستقلين، واستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية كمتغير تابع، لذلك سيتم اختبار صحة الفرض المتعلق بهذا النموذج، بينما نظرًا لعدم توفر شرط خطية العلاقة بين هذين المتغيرين المستقلين مع استراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية، بالاضافة إلى عدم وجود علاقة اتباطية دالة بينهم، سوف يتم استبعاد هذا النموذج، لذلك تم اختبار الجزء الأول من الفرض الذي يكشف عن الإسهام النسبي لكل من الانفتاح الذهني والثقافي في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية.

ثالثًا: تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Regression Analysis، لمعرفة دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية *بمعلومية كل من الانفتاح الذهني والثقافي* لدى أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما موضح في جدول١٣ :

جدول١٣

قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية بمعلومية كل من الانفتاح الذهني والثقافي لدى أفراد عينة البحث (ن= ٣٠٠)

النموذج	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	حجم التأثير
١	الانحدار	٨٠٢٩,٩٣٦	١	٨٠٢٩,٩٣٦	**٦٨,٥٧٥	٠,٢٣ متوسط
	البواقي	٣٤٩٤٦,٠٦٤	٢٩٨	١١٧,٢٦٩		
	الكلي	٤٢٩٧٦,٠٠٠	٢٩٩			

ملحوظة: ** قيمة(ف) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١)، و تبلغ محكات حجم التأثير للانحدار (٠.٠٢ حجم تأثير صغير، ٠.١٥ حجم تأثير متوسط، ٠.٣٥ حجم تأثير كبير) وفقًا لـ (Cohen,1988, 410-413).

المتغير التابع: إستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية.

المنبئات في النموذج: الثابت، الانفتاح الثقافي.

يتضح من جدول ١٣ أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠٠١) بحجم تأثير متوسط في حالة الانفتاح الثقافي فقط، مما يعني وجود نموذج انحداري يجمع الانفتاح الثقافي وإستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية، ويوضح جدول١٤ معاملات نموذج تحليل الانحدار.

جدول١٤

دلالة معاملات الانحدار في المعادلة التنبؤية باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية (ن= ٣٠٠).

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية			
	قيمة B	الخطأ المعياري	قيمة Beta	(ت)	R	R2
(الثابت)	٤١,٧٨٢	٤,١٣٤		**١٠,١٠٦		
الانفتاح الثقافي	٠,٤٥٨	٠,٠٥٥	٠,٤٣٢	**٨,٢٧٥	٠,٤٣٢	٠,١٨٧

** دالة عند مستوى أقل من (٠,٠١).

يتضح من جدول١٤ أن قيمة(ت) دالة إحصائيًا في حالة الانفتاح الثقافي فقط، ولم تكن دالة في حالة الإنفتاح الذهني لذلك تم استبعادها من النموذج الانحداري، و يفسرالانفتاح الثقافي (١٩%) من التباين الكلي في إستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية؛ حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 لهذا المتغير (٠,١٨٧)، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في التنبؤ باستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كالتالي:

استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية = ٤١,٧٨٢ + (٠,٤٥٨) الانفتاح الثقافى.

- **مناقشة وتفسير نتيجة اختبار الفرض الثاني:**

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة العلاقة الارتباطية الموجبة التي وجدت في البحث الحالي بين الاستراتيجيات التكيفية والانفتاح الثقافي(٠,٤٣٢)، وفي ضوء ما جاء في التراث السيكولوجي بأن الطلاب المنفتحين على التجارب الثقافية والخبرات الجمالية يتميزون بانفتاح أكبر على المشاعر المختلفة، والانفعالات الداخلية، مقارنة بالأشخاص المنغلقين (Costa & McCrae, 1992)، كما أنهم يهتمون بوجهات نظر الآخرين، ويشاركونهم في الحديث حول الانفعالات، وقد يكونوا منفتحين على الاستراتيجيات التي يستخدمها الآخرون في تنظيم انفعالاتهم(Barańczuk, 2019)، وتكون لديهم الرغبة في تطوير ذواتهم، واستعداد لتغيير وتعديل وجهة نظرهم واتجاهاتهم إذا اكتشفوا أنها غير مناسبة أو خاطئة، كما أوضحت دراسة الجاف و سكر (٢٠١٣) أن ما يتمتع به الشخص من سمات من قبيل الاهتمام بالجماليات، ورفضه للقيود الفكرية التي قد يفرضها المجتمع أحيانًا، قد يساعده في مواجهة المواقف غير المألوفة وغير الواضحة، الأمر الذي يجعل الفرد قادرًا على التعامل بشكل أفضل مع كل المواقف، كما أوضحت دراسة محمد (٢٠٢١أ) أن الطلاب المنفتحين على الخبرة الجديدة لديهم القدرة على التعامل مع الأحداث المختلفة من خلال وضع الحلول العديدة، والأفكار المتنوعة، والتعامل المرن معها .

وبالتالي، ترى الباحثة أن هؤلاء الطلاب قد يصبح لديهم القدرة على تنظيم انفعالاتهم بشكل إيجابي، ويتبنون استراتيجيات تكيفية في ذلك من خلال الإستفادة من تجارب وخبرات الآخرين والانفتاح عليها، وتتفق نتيجة هذا الفرض جزئيًا مع ما أشار إليه Gökdag and Naldöken(2021) بأن الأفراد المرتفعين في الانفتاح على الخبرة يستخدمون مزيدًا من التواصل لتعزيز المشاعر الإيجابية وتنظيم المشاعر السلبية لديهم،

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء نتائج بعض الدراسات التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانفتاح على الخبرة وبعض المتغيرات التي تعد كمؤشرات لإستخدام الطلاب لإستراتيجيات تكيفية في تنظيم انفعالاتهم، مثل التكيف الأكاديمي لدى طلبة كلية عجلون جامعة البلقاء(القضاة و آخرون، ٢٠٢٠)، ومهارات التفكير المستقبلي المتمثلة في: التخطيط ، التنبؤ، التفكير الإيجابي، التخيل، تقييم المنظور، تطوير السيناريو لدى عينة من طلاب الجامعة المستنصرية(عبد الحسين و العلي، ٢٠٢٠)، والسلوك الاجتماعي

الإيجابي المتمثل في: المساعدة، المشاركة، العناية، والتعاطف مع الآخرين لدى عينة من طلبة جامعة ببغداد (أحمد، ٢٠٢٢)، والاجتهاد الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الاسكندرية(عبد الهادي، ٢٠٢٢)، ووجد تأثير مباشر ودال إحصائيًا للانفتاح على الخبرة في التنبؤ بمهارات التعلم مدى الحياة (استمرارية التعلم، المثابرة، الابداع، العلاقات الاجتماعية أثناء التعلم، والوعي الاستراتيجي في التعلم) لدى طلاب كلية التربية جامعة دمنهور (عكاشة و كاشف، ٢٠٢١).

وجاء في الأدب السيكولوجي أن قدرات الإنسان ومهاراته تقاس بما لديه من خبرات وتجارب حياتية مع المواقف البيئية الكثيرة إذ تزودنا هذه التجارب بمعلومات كثيرة عن كيفية تشكل الأشياء وظهور الأحداث ونمط العيش، وكيفية التغلب على المواقف الضاغطة، ولما كان رصيد الفرد المعرفي والدافعي وتعرفه على الأشياء والاكتشاف يزداد عن طريق الانفتاح على الخبرة ومعايشتها، فإن إحجام الفرد عن التفاعل مع الخبرة البيئية يحرمه من سعادة الحياة ومعانيها، وما تحمله من دلالات وقيم سامية(أحمد، ٢٠٢٢)، وكل هذا يساهم بدوره في تفسير القدرة التنبؤية للانفتاح الثقافي بالاستراتيجيات التكيفية في تنظيم الانفعالات الأكاديمية.

- **نتيجة اختبار الفرض الثالث:**

ينص الفرض الثالث على أنه " يسهم التجول العقلي ببعديه (المتعمد والعفوي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (التكيفية وغير التكيفية) لدى أفراد عينة البحث الحالي" ولتبسيط هذا الفرض المركب يمكن تقسيمه إلى جزئين أو فرضين فرعيين على النحو التالي:

(أ) يسهم التجول العقلي ببعديه (المتعمد والعفوي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية لدى أفراد عينة البحث الحالي.

(ب) يسهم التجول العقلي ببعديه (المتعمد والعفوي) إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية لدى أفراد عينة البحث الحالي.

وللتحقق من صحة كل فرض فرعي، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي، و قبل البدء في تحليل الانحدار، تم التحقق من بعض افتراضات استخدام هذا

الأسلوب المذكورة في الفرض الثاني، وجاءت نتائج اختبار خطية العلاقة بين كل متغير مستقل بالمتغير التابع كما مبين في جدول ١٥

جدول ١٥

***اختبار الخطية* بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية وغير التكيفية وكل من التجول العقلي: المتعمد والعفوي.**

المتغيرات	المصدر (بين المجموعات)	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	قيمة R
الاستراتيجيات التكيفية والتجول المتعمد	الخطية	٨٤٠٨,٥٣٧	١	٨٤٠٨,٥٣٧	٧٤,٧٧	٠,٠٠١	٠,٤٤٢
	الإنحراف عن الخطية	٥٣٢٧,١٤٣	٣٨	١٤٠,١٨٨	١,٢٥	غير دالة	
الاستراتيجيات التكيفية والتجول العفوي	الخطية	٤٦٦٩,٦٥١	١	٤٦٦٩,٦٥١	٣٧,٤٠٥	٠,٠٠١	٠,٣٣٠
	الإنحراف عن الخطية	٨٥٩٤,٥٦٤	٦٠	١٤٣,٢٤٣	١,١٤٧	غير دالة	
الاستراتيجيات غير التكيفية والتجول المتعمد	الخطية	٣٠٠,٨٣٦	١	٣٠٠,٨٣٦	٦,٠٣	٠,٠٥	٠,١٤٠
	الإنحراف عن الخطية	٢٠٩٢,٣٦٣	٣٨	٥٥,٠٦٢	١,١٠	غير دالة	
الاستراتيجيات غير التكيفية والتجول العفوي	الخطية	٣٢١٥,٦٨٩	١	٣٢١٥,٦٨٩	٨٤,٣٧	٠,٠٠١	٠,٤٥٧
	الإنحراف عن الخطية	٣٠٨٦,٦٤٧	٦٠	٥١,٤٤٤	١,٣٥	غير دالة	

يتضح من جدول ١٥ أن قيمة (ف) لاختبار الخطية جاءت دالة إحصائيًا عتد مستوى دلالة (٠,٠١) بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية وكل من التجول العقلي: المتعمد والعفوي، وجاءت قيمة (ف) للانحراف عن الخطية Deviation from Linearity غير دالة إحصائيًا في الحالتين، مما يشير إلى تحقق افتراض الخطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الاستراتيجيات التكيفية وكل من التجول العقلي: المتعمد والعفوي (٠,٤٤٢ ، ٠,٣٣٠)على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتحقق أيضًا شرط الخطية بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية وكل من التجول العقلي: المتعمد والعفوي؛ حيث جاءت قيمة (ف) دالة إحصائيًا عتد مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وكانت قيمة (ف) في حالة الإنحراف عن الخطية غير دالة، وبلغت قيم معاملات الإرتباط بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية

التجول العقلي المتعمد (٠,١٤٠)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبلغت قيمته بين الاستراتيجيات غير التكيفية والتجول العفوي(٠,٤٥٧).

وتم التحقق من مشكلة الإزدواج الخطي بين المتغيرات المستقلة، والكشف عن احصاءات البواقي، والتحقق من افتراض عدم وجود ارتباط ذاتي بين البواقي، وجاءت النتائج كما مبين في جدول ١٦

جدول ١٦
اختبارات تشخيص الازدواج الخطي، واحصاءات البواقي، والارتباط الذاتي بين البواقي.

النموذج المفترض	احصاءات الازدواج الخطي			احصاءات البواقي		احصاءة دوربن-واتسون
	عامل تضخم التباين (VIF)	مقياس التحمل	مؤشر الحالة (C I)	المتوسط	الانحراف المعياري	
انحدار استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية على بعدي التجول العقلي: المتعمد والعفوي	١,٠٣٩	٠,٩٦٢	١٢,٢٠٩	٠,٠٠٠	١٠,٣٣	١,٩٩٨
انحدار استراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية على بعدي التجول العقلي: المتعمد والعفوي	١,٠٣٩	٠,٩٦٢	٨,٥٩	٠,٠٠٠	٦,٣٨	٢,٠٤٤

يتضح من البيانات الموضحة بجدول ١٦ أن قيم (VIF) للمتغيرين المستقلين في النموذجين تساوي (١,٠٣٩، ١,٠٣٩) على الترتيب، وهذه القيم أصغر من القيمة التي تشير إلى وجود ازدواج خطي وهي القيمة(١٠)، وكذلك بلغت قيمة (CI) في النموذجين (١٢,٢١ ، ٨,٥٩) على الترتيب، وهذه القيم أيضًا أصغر من القيمة التي تشير إلى وجود ازدواج خطي وهي القيمة(١٥)، مما يدل على عدم وجود مشكلة ازدواج خطي بين المتغيرين المستقلين في النموذجين.

ويتضح أيضًا من جدول ١٦ أن متوسط البواقي يساوي صفر ، مما يشير إلي تحقق افتراض أن يكون متوسط البواقي يساوي صفر في النموذجين، وكذلك تبين من قيم اختبار دوربن – واتسون عدم وجود ارتباط ذاتي أو تسلسلي بين البواقي في النموذجين حيث بلغت قيمتهما (١,٩٩٨ ، ٢,٠٤٤) على الترتيب، وكلتاهما تقع في نطاق المعادلة (4-du > d > du) حيث (١,٥٨ < d < ٢,٤٢)، كما تم توضيح ذلك في افتراضات الفرض الثاني. وبعد

الكشف عن هذه الاحصاءات التمهيدية، والتحقق من بعض الافتراضات، يمكن إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لكلا النموذجين، وتم البدء بالكشف عن دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية بمعلومية كل من التجول العقلي المتعمد والعفوي لدى أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما موضح في جدول١٧ :

جدول١٧

قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية بمعلومية كل من التجول العقلي: المتعمد والعفوي لدى أفراد عينة البحث (ن= ٣٠٠)

النموذج	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	حجم التأثير
١	الانحدار	٨٤٠٨,٥٣٧	١	٨٤٠٨,٥٣٧	**٧٢,٤٨٩	٠,٢٤ متوسط
	البواقي	٣٤٥٦٧,٤٦٣	٢٩٨	١١٥,٩٩٨		
	الكلي	٤٢٩٧٦,٠٠٠	٢٩٩			
٢	الانحدار	١١٠٥٨,٥٦٣	٢	٥٥٢٩,٢٨١	**٥١,٤٥١	٠,٣٥ كبير
	البواقي	٣١٩١٧,٤٣٧	٢٩٧	١٠٧,٤٦٦		
	الكلي	٤٢٩٧٦,٠٠٠	٢٩٩			

ملحوظة: تشير إلى أن قيمة (ف) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١)، وتبلغ محكات حجم التأثير للانحدار (٠.٠٢ حجم تأثير صغير، ٠.١٥ حجم تأثير متوسط، ٠.٣٥ حجم تأثير كبير) وفقًا لـ (Cohen,1988, 410-413).**

المتغير التابع: إستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية.

المنبئات في النموذج: الثابت، التجول العقلي المتعمد، والتجول العقلي العفوي.

يتضح من جدول ١٧ أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، في النموذجين مع وجود حجم تأثير متوسط في حالة النموذج الأول، وحجم تأثير كبير في حالة النموذج الثاني، مما يعني وجود نموذج انحداري يجمع نوعي: التجول العقلي المتعمد والعفوي باستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية، وللتعرف على أفضل المنبئات إسهامًا في المتغير التابع تم الكشف عن دلالة معاملات نموذج تحليل الانحدار، وجاءت النتائج كما مبين في جدول١٨

جدول١٨

دلالة معاملات الانحدار في المعادلة التنبؤية باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية (ن= ٣٠٠).

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	(ت)	R	R2
	قيمة B	الخطأ المعياري	قيمة Beta			
(الثابت)	٣٤,٢٣٩	٤,١٢٤		**٨,٣٠٣		
التجول العقلي المتعمد	٠,٥٢٩	٠,٠٦٩	٠,٣٩٣	**٧,٧١٠	٠,٤٤٢	٠,١٩٦
التجول العقلي المتعمد والعفوي	٠,٢٢٢	٠,٠٤٥	٠,٢٥٣	**٤,٩٦٦	٠,٥٠٧	٠,٢٥٧

** دالة عند مستوى أقل من (٠,٠١).

يتضح من جدول ١٨ أن قيمة(ت) دالة إحصائيًا في حالة بعدي التجول العقلي، وأن البعدين معًا يفسرا (٢٦%) من التباين الكلي في إستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية؛ حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 لهما (٠,٢٥٧)، وبالتالي يمكن الاعتماد عليهما في التنبؤ باستراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية، وأظهرت النتائج أيضًا أن التجول العقلي المتعمد أفضل من العفوي في التنبؤ بهذه الاستراتيجيات؛ حيث بلغت قيمة Beta (٠,٣٩٣) في حالة التجول المتعمد، وبلغت قيمتها (٠,٢٥٣) في حالة التجول العفوي، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كالتالي:

استراتيجيات تنظيم الإنفعالات الأكاديمية التكيفية = ٣٤,٢٣٩+ (٠,٥٢٩) التجول العقلي المتعمد + (٠,٢٢٢) التجول العقلي العفوي.

وتم إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية *بمعلومية كل من التجول العقلي المتعمد والعفوي* لدى أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما موضح في جدول١٩ :

جدول١٩
قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية بمعلومية كل من التجول العقلي المتعمد والعفوي لدى أفراد عينة البحث (ن= ٣٠٠)

النموذج	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	حجم التأثير
١	الانحدار	٣٢١٥,٩٨٩	١	٣٢١٥,٩٨٩	**٧٨,٨٢١	
	البواقي	١٢١٥٧,٥٤٨	٢٩٨	٤٠,٧٩٧		٠,٢٦
	الكلي	١٥٣٧٣,٢٣٧	٢٩٩			متوسط

ملحوظة: تشير ** إلى أن قيمة (ف) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١)، وتبلغ محكات حجم التأثير للانحدار (٠.٠٢ حجم تأثير صغير، ٠.١٥ حجم تأثير متوسط، ٠.٣٥ حجم تأثير كبير) وفقًا لـ (Cohen,1988, 410-413).
المتغير التابع: إستراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية.
المنبئات في النموذج : الثابت، التجول العقلي العفوي.

يتضح من جدول ١٩ أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠٠١) ، مما يعني وجود نموذج انحداري يجمع التجول العقلي العفوي باستراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية بحجم تأثير متوسط، بينما لا يوجد نموذج انحداري يجمع التجول العقلي المتعمد بتلك الاستراتيجيات، و تم الكشف عن دلالة معاملات نموذج تحليل الانحدار كما موضح في جدول ٢٠.

جدول٢٠
دلالة معاملات الانحدار في المعادلة التنبؤية باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية (ن= ٣٠٠).

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	(ت)	R	R2
	قيمة B	الخطأ المعياري	قيمة Beta			
(الثابت)	٢٠,٨٩٠	١,٦٠٥		**١٣,٠١٨		
التجول العقلي المتعمد	٠,٢٤٠	٠,٠٢٧	٠,٤٥٧	٨,٨٧٨	٠,٤٥٧	٠,٢٠٩

** دالة عند مستوى أقل من (٠,٠١).

يتضح من جدول ٢٠ أن قيمة(ت) دالة إحصائيًا في حالة التجول العفوي، و يفسر (٢١%) من التباين الكلي في إستراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية؛ حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 لهذا المتغير (٠,٢٠٩)، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في التنبؤ باستراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية ، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كالتالي:

استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية = ٢٠,٨٩٠+ (٠,٢٤٠) التجول العقلي العفوي.

- **مناقشة وتفسير نتيجة اختبار الفرض الثالث:**

يمكن تفسير نتيجة الفرض الثالث المتعلقة بإسهام نوعي التجول العقلي المتعمد والعفوي في التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية في ضوء ما ورد في الأدب السيكولوجي، بأنه لم يعد ينظر إلى التجول العقلي على أنه ظاهرة سلبية مدمرة ومشتتة فقط، ولكن أصبح ينظر إليه بأنه ظاهرة عامة، لها وظائف تكيفية مهمة، وأشار أصحاب هذه النظرة إلى أن العقل المتجول ليس بالضرورة يكون أكثر تعاسة من العقل غير المتجول(Poerio et al., 2013) ؛ حيث أظهرت بعض الدراسات أن التجول العقلي ارتبط بمزاج إيجابي مرتفع، وبالتالي، يمكن أن يكون التجول العقلي حدثًا إيجابيًا ممتعًا وبناءً، وينتج عنه تأثير إيجابي (Mazzoni, 2019; McMillan et al., 2013; Welz et al., 2018) ، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن التجول العقلي يساعد الأفراد على فهم أنفسهم والتعاطف مع الآخرين (Winters et al., 2021)، وأنه يسهل تغيير المنظور، والتفكير والعمل بشكل أكثر إبداعًا (Baird et al, 2012; Chrysikou et al., 2020).

ويمكن تفسير امكانية التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية من خلال التجول العقلي العفوي في ضوء ما جاء في الاطار النظري للبحث ونتائج البحوث التي أشارت إلى أن التجول العقلي العفوي قد يكون يكون له وظيفة تكيفية إلى جانب وظيفته غير التكيفية؛ حيث يسمح بعمق المعالجة الانفعالية التي تتضمن "الشفاء" من أي نوع من الإجهاد النفسي الفسيولوجي أو الاضطراب، سواء كانت التوترات اليومية قصيرة الأجل، أو الصدمات الشديدة، أو سوء التكيف على المدى الطويل(Eifring, 2022) ، كما ارتبط هذا النوع من التجول بالمرونة المعرفية(Wong et al., 2022) .

وبالنسبة للنتيجة التي أظهرت أن التجول العقلي المتعمد كان أفضل من التجول العقلي العفوي في التنبؤ بإستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية، فقد يرجع إلى الاختلاف في قوة العلاقة بين نوعي التجول العقلي المتعمد والعفوي بهذه الاستراتيجيات في

البحث الحالي حيث بلغت (٠,٤٤٢، ٠,٣٣٠) على الترتيب، ويتفق ذلك مع رأي Kruger et al. بأنه يمكن استخدام التجول العقلي المتعمد كآلية للتكيف بتحويل الحالة المزاجية من الحالة السلبية إلى الإيجابية أو للهروب من الحالة السلبية (as cited in Pollock, 2022)، كما أنه يرتبط إيجابيًا بالمرونة المعرفية التي تشير إلى القدرة على التنظيم الذاتي والتكيف مع البيئات سريعة التغير (Deng, Shi et al., 2022)

وترى الباحثة أن الأفراد الذين ينخرطون في التجول العقلي بشكل متعمد وإرادي من المرجح أن يستخدمون استراتيجيات تكيفية لتنظيم انفعالاتهم الأكاديمية؛ حيث أنهم قادرون على تحويل انتباههم بشكل إرادي ومتحكم فيه عن المثيرات البيئة الخارجية غير المرغوبة، والتي قد تسبب لهم حالة انفعالية سلبية، و التركيز بدلًا من ذلك في أفكارهم الداخلية المتدفقة أثناء تجولهم العقلي، والاستفادة منها في تعديل الموقف، أو إعادة تقييمه، أو تغيير المنظور، أو تطوير الكفاءات، وغير ذلك من الإستراتيجيات التكيفية لتنظيم الانفعالات، ويدعم ذلك ما أوضحه Carciofo and Jiang (2021)، بأن التجول العقلي يحدث عندما تكون المعلومات الخارجية مملة أو غير مثيرة للاهتمام، وتكون المعلومات الداخلية الشخصية أكثر بروزًا وأهمية للفرد، وبالتالي تستحوذ على تركيزه وانتباهه ؛ حيث يكون المحتوى الموضوعي للتجول العقلي، في معظم الحالات مرتبطًا ، بشكل مباشر أو غير مباشر، بأهداف الفرد أو اهتماماته الحالية.

ويمكن تفسير النتيجة التي كشفت عن امكانية التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات غير التكيفية من خلال التجول العقلي العفوي (وليس المتعمد) في ضوء ما ورد ذكره في Vannucci(2022) بأن التجول العقلي العفوي لا يعد ظاهرة تكيفية، لكنه يعزز ظهور عوامل الضعف والإبقاء عليها (على سبيل المثال، الاجترار، واليأس، وتدني احترام الذات)، والتي من المحتمل أن تؤدي إلى ظهور أعراض الاكتئاب.

ويؤيد هذه النتيجة أيضًا ما أظهرته نتائج بعض الدراسات من وجود علاقة إيجابية بين التجول العفوي وبعض الانفعالات السلبية مثل ارتباطه الإيجابي بالملل (Deng, Shi et al., 2022)، والتوتر والاكتئاب والقلق المقرر ذاتيًا (Seli et al., 2019; Vannucci & Chiorri, 2018)، والوجدان السلبي (Carciofo & Jiang, 2021) ، بينما وجدت علاقة ارتباطية سلبية تربطه بكل من اليقظة (التصرف بوعي)، والرضا عن الحياة،

(Carciofo & Jiang, 2021)، والنشاط البدني، واليقظة، والتدفق لدى طلاب الجامعة (Deng, Zhang et al., 2022) ، وقد يميل الأفراد الذين يعانون من الانفعالات السلبية في الغالب إلى استخدام استراتيجيات غير تكيفية في تنظيم انفعالاتهم، وفقًا لما أظهرته نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (شلبي، ٢٠١٧)، مما يساهم في تفسير امكانية التنبؤ باستراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية غير التكيفية بمعلومية التجول العقلي العفوي.

- **نتيجة اختبار الفرض الرابع:**

ينص الفرض الرابع على أنه " يمكن التوصل إلى نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لبعدي الانفتاح على الخبرة الرئيسين كمتغيرين مستقلين، و بعدي التجول العقلي كمتغيرين وسيطيين، على استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية المختلفة كمتغيرات تابعة لدى أفراد عينة البحث"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إستخدام أسلوب تحليل المسار Path analysis، ولكن قبل إجراء تحليل المسار تم اختبار الخطية بين المتغيرات المستقلة والتابعة في التحليل، وجاءت النتائج كما موضح في ملحق (٥)، وتم الكشف عن مصفوفة معاملات الإرتباط بين المتغيرات الداخلة في النموذج المفترض، ويوضح جدول ٢١ مصفوفة الارتباط بين متغيرات البحث الحالي:

جدول٢١

مصفوفة معاملات الإرتباط بين المتغيرات الداخلة في النموذج المفترض

المتغيرات	الانفتاح الذهني	الانفتاح الثقافي	التجول المتعمد	التجول العفوي	تجنب المواقف	تطوير الكفاءات	إعادة توجيه الانتباه	إعادة التقييم المعرفي	القمع	التنفس	التنفيس	طلب الدعم الإجتماعي
الانفتاح الذهني	-											
الانفتاح الثقافي	٠,٧٢**	-										
التجول المتعمد	٠,٦١**	٠,٦٠**	-									
التجول العفوي	-٠,٠١	٠,٠٧	٠,١٩*	-								
تجنب المواقف	-٠,١٥*	-٠,١٥	-٠,٠٩	٠,٢٨**	-							
تطوير الكفاءات	٠,٣٥**	٠,٣٥**	٠,٥٢**	٠,٠١	-٠,١١**	-						
إعادة توجيه الانتباه	٠,٢٦**	٠,٢٨**	٠,٢٦**	٠,٤٢**	٠,٢٩**	٠,٠٩	-					
إعادة التقييم المعرفي	٠,١٠	٠,٠٩	٠,٠٧	٠,٣٤**	٠,٣٦**	-٠,٠٣	٠,٤٦**	-				
القمع	٠,٢٧**	٠,٢٨**	٠,٣٥**	٠,١٩**	-٠,٠٢	٠,٢٧**	٠,٢٣**	٠,١٤*	-			
التنفس	٠,٣٠**	٠,٣٢**	٠,٣٦**	٠,٦٧	-٠,٠٤	٠,٣٦	٠,٢١**	٠,٠٨	٠,٢١**	-		
التنفيس	-٠,٠٧	-٠,٠٤	-٠,٠١	٠,٤١**	٠,٤٨**	-٠,٠٤	٠,٢٩**	٠,٢٢**	٠,٠٠٢	-٠,٠١	-	
طلب الدعم الإجتماعي	٠,١٣*	٠,٢٨**	٠,١٨**	٠,٠٨	٠,٠٦	٠,٢٧**	٠,٢٠**	٠,١٠	٠,٠٨	٠,٢١**	٠,١٩**	-

ملحوظة: * تشير إلى دلالة القيمة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ** تشيرا على دلالة القيمة عند مستوى دلالة(٠,٠١).

وتم التحقق كذلك من عدم وجود ارتباط ذاتي أو تسلسلي بين البواقي في حالة استراتيجيات التنظيم الانفعالي الثمانية كمتغيرات تابعة في النموذج، وجاءت جميع قيم احصاءة ديربن– واتسون ضمن النطاق المقبول (١,٦٣– ٢,٣٧) في حالة وجود أربعة متغيرات مستقلة؛ حيث تراوحت ما بين (١,٨٥ – ٢,٢١) مما يدل على عدم وجود ارتباط ذاتي بين البواقي كأحد افتراضات إجراء تحليل المسار.

ووفقًا لما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة، وبناءً على نتائج اختبار خطية العلاقة بين المتغيرات التابعة والمستقلة، ومصفوفة معاملات الارتباط البينية، تم اختبار نموذج يوضح العلاقة السببية بين متغيرات البحث، وتم التقدير باستخدام طريقة

الاحتمال الأقصى أو الأرجحية العظمى Maximum Likelihood(ML)، بإستخدام الحزمة الإحصائية (Amos v.24)، ويبين جدول ٢٢ مؤشرات مطابقة البيانات للنموذج النهائي المعدل بعد حذف المسارات غير الدالة، وإجراء بعض التعديلات على النموذج المفترض وفقًا لمؤشرات التعديل Modification indices المتاحة ضمن نتائج التحليل:

جدول٢٢

مؤشرات مطابقة البيانات للنموذج النهائي المعدل

مؤشرات جودة المطابقة	قيمة المؤشر في النموذج	مؤشرات المطابقة الجيدة
كا٢/ درجة الحرية X2 /df	١,٦٤٨	٢ > X2 ≥ ٠
مؤشر المطابقة المقارنCFI	٠,٩٧٢	٠,٩٥ ≤ CFI ≤ ١,٠٠
مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٣٩	٠,٩٥ ≤ NFI ≤ ١,٠٠
مؤشر المطابقة المتزايد IFI	٠,٩٧٣	٠,٩٥ ≤ IFI ≤ ١,٠٠
مؤشر لويس توكر TLI	٠,٩٥٧	٠,٩٥ ≤ TLI ≤ ١,٠٠
مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA	٠,٠٤٧	٠ ≤ RMSEA ≤ ٠,٠٦
مؤشر المعلومات لأكيك AIC في النموذج المفترض: في النموذج المشبع:	 ١٦٥,٢٢٨ ١٨٠,٠٠٠	القيمة الدنيا
مؤشر الصدق المتوقع ECVI في النموذج المفترض: في النموذج المشبع:	 ٠,٥٥٣ ٠,٦٠٢	القيمة الدنيا

وبتفحص مؤشرات جودة المطابقة المبينة في جدول٢٢ وجد أن قيمة X^2 /df أقل من ٢ (١,٣٤٩ < ٢)، وقيم المؤشرات IFI، TLI، CFI ، جميعها ≤ ٠,٩٥ مما يدل على مطابقة جيدة، وقيمة المؤشر NFI تقترب من (٠,٩٥)، وحظى مؤشر RMSEA على قيمة (٠,٠٤٧ < ٠,٠٦)، كما أن قيمتي المؤشر AIC للنموذج المفترض (١٦٥,٢٢٨) أقل من نظيرتها في النموذج المشبع Saturated model التي بلغت (١٨٠,٠٠٠)، وكذلك كانت قيمة مؤشرECVI للنموذج المفترض (٠,٥٥٣) أقل من نظيرتها في النموذج المشبع التي بلغت فيه (٠,٦٠٢)، وتدل هذه القيم على أن إن جودة مطابقة البيانات للنموذج جيدة (عامر، ٢٠١٦) .

و تم حساب تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية لمسارات المتغيرات المتضمنة في النموذج النهائي المعدل، ويبين جدول ٢٣ تلك التقديرات:

جدول٢٣

تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية لمسارات المتغيرات المتضمنة في النموذج النهائي

المسارات			الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
من		إلى				
الانفتاح الثقافي	←	التجول المتعمد	٠,٣٤٨	٠,٢٧٤	٠,٠٥٠	٥,٥١٠***
الانفتاح الذهني	←	التجول المتعمد	٠,٣٥٥	٠,٢٣٩	٠,٠٤٢	٥,٦٣٣ ***
التجول المتعمد	←	التجول العفوي	٠,١٩٥	٠,٢٩٩	٠,٠٨٧	٣,٤٣٠***
التجول المتعمد	←	تطوير الكفاءات	٠,٥٣٩	٠,٢٣٠	٠,٠٢١	١٠,٩٣٩ ***
التجول العفوي	←	القمع	٠,١٢٧	٠,٠٣٣	٠,٠١٤	٢,٣٢٤*
الانفتاح الثقافي	←	السعي إلى الدعم الإجتماعي	٠,٢٧٧	٠,١٠٦	٠,٠٢١	٥,١٥٧***
التجول العفوي	←	إعادة التقييم المعرفي	٠,٣٤١	٠,١١٢	٠,٠١٨	٦,٢٧٦***
التجول العفوي	←	إعادة توجيه الانتباه	٠,٤١٧	٠,١٣٥	٠,٠١٦	٨,٢٧١***
التجول العفوي	←	تطوير الكفاءات	٠,١٠٩ ـ	٠,٠٣٠ـ	٠,٠١٣	٢,٢٨١ـ *
التجول العفوي	←	التنفيس	٠,٣٩٩	٠,١٣٣	٠,٠١٧	٧,٦٥١***
التجول المتعمد	←	التنفس	٠,٣٦١	٠,١١٩	٠,٠١٨	٦,٧٢٨***
التجول المتعمد	←	القمع	٠,٣٢٧	٠,١٣١	٠,٠٢٢	٥,٩٨٨***
الانفتاح الذهني	←	إعادة توجيه الانتباه	٠,٢٣١	٠,٠٧٨	٠,٠١٦	٤,٩٣٩***
الانفتاح الثقافي	←	تجنب المواقف	٠,١٧٤ـ	٠,٠٣٩ـ	٠,٠١١	٣,٥٦٥ـ ***
التجول العفوي	←	تجنب المواقف	٠,٢٩٩	٠,٠٥٥	٠,٠١٠	٥,٤٥١***

ملحوظة: * دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، * دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)**

يتضح من نتائج تحليل المسار بجدول ٢٣ مايلي:

- **و جود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للانفتاح الثقافي على التجول العقلي المتعمد بلغ معامل مساره (٠,٣٤٨)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للانفتاح الثقافي على استراتيجية السعي إلى الدعم الإجتماعي بلغ معامل مساره (٠,٢٧٧)، وجود تأثير مباشر سالب ودال إحصائيًا للانفتاح الثقافي على استراتيجية تجنب الموقف بلغ معامل مساره (–٠,١٧٤) .**
- **وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للانفتاح الذهني على التجول العقلي المتعمد بلغ معامل مساره (٠,٣٥٥)، كما وجد تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للانفتاح الذهني على استراتيجية إعادة توجيه الانتباه بلغ معامل مساره (٠,٢٣١) .**
- **و جود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية تطوير الكفاءات بلغ معامل مساره (٠,٥٣٩)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية القمع بلغ معامل مساره (٠,٣٢٧)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية التنفس بلغ معامل مساره (٠,٣٦١).**
- **وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي على استراتيجية القمع بلغ(٠,١٢٧)، ووجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي على استراتيجية إعادة توجيه الانتباه بلغ معامل مساره (٠,٤١٧)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي على استراتيجية إعادة التقييم المعرفي بلغ معامل مساره (٠,٣٤١)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي إلى استراتيجية تجنب المواقف بلغ معامل مساره (٠,٢٩٩)، وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي على استراتيجية التنفيس بلغ معامل مساره (٠,٣٩٩)، بينما وجد تأثير مباشر سالب ودال إحصائيًا للتجول العقلي العفوي على استراتيجية تطوير الكفاءات بلغ معامل مساره (–٠,١٠٩) .**

وتم استخدام Bootstrapping Test للكشف عن دلالة التأثيرات غير المباشرة في النموذج (اعتمادا على فترات الثقة CI 95%) بحديها الأدنى والأعلى،

ويوضح جدول٢٤ التأثيرات غير المباشرة المتضمنة في النموذج ودلالتها الإحصائية، كما يوضح شكل ٣ نتائج اختبار النموذج في شكله النهائي.

جدول٢٤

التأثيرات غير المباشرة المتضمنة في النموذج النهائي، ودلالتها الاحصائية:

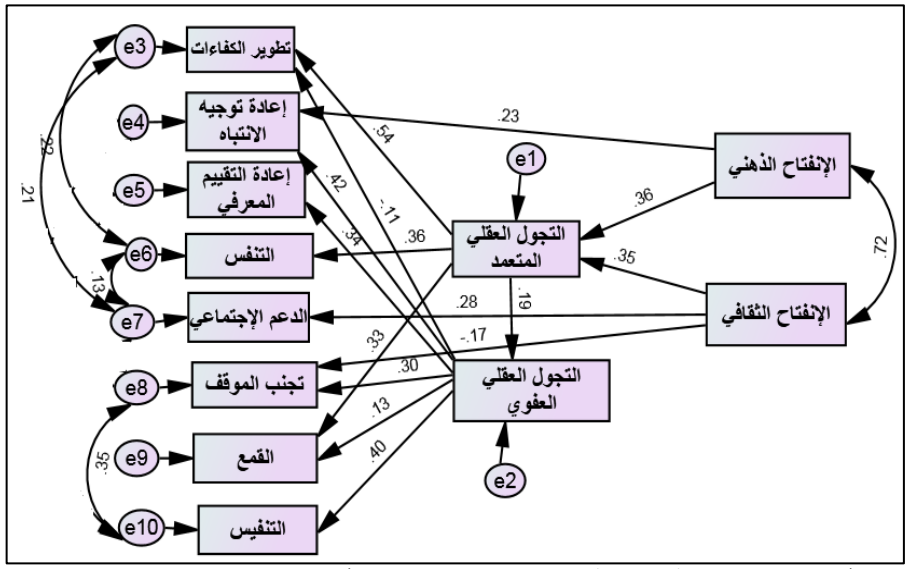
المسار من المستقل	إلى التابع	التأثيرات غير المباشرة المعيارية	التأثيرات الكلية	bootstrap فترات الثقة للتأثيرات غير المباشرة	
				الحدود الدنيا	الحدود العليا
الانفتاح الذهني ←	التجول العقلي العفوي	٠,٠٦٩***	٠,٠٦٩	٠,٠٢٥	٠,١٣٢
الانفتاح الذهني ←	تجنب الواقف	٠,٠٢١***	٠,٠٢١	٠,٠٠٧	٠,٠٤٥
الانفتاح الذهني ←	التنفس	٠,١٢٨***	٠,١٢٨	٠,٠٦٥	٠,٢١٣
الانفتاح الذهني ←	التنفيس	٠,٠٢٨***	٠,٠٢٨	٠,٠١٠	٠,٠٥٦
الانفتاح الذهني ←	إعادة توجيه الانتباه	٠,٠٢٩***	٠,٢٦٠	٠,٠١١	٠,٠٥٨
الانفتاح الذهني ←	إعادة التقييم المعرفي	٠,٠٢٤***	٠,٠٢٤	٠,٠٠٨	٠,٠٥٠
الانفتاح الذهني ←	القمع	٠,١٢٥***	٠,١٢٥	٠,٠٦٨	٠,٢٠٢
الانفتاح الذهني ←	تطوير الكفاءات	٠,١٨٤***	٠,١٨٤	٠,١٠٧	٠,٢٧١
الانفتاح الثقافي ←	العفوي	٠,٠٦٨***	٠,٠٦٨	٠,٠٢٥	٠,١٣١
الانفتاح الثقافي ←	تجنب المواقف	٠,٠٢٠***	-٠,١٥٤	٠,٠٠٧	٠,٠٤٥
الانفتاح الثقافي ←	التنفس	٠,١٢٥***	٠,١٢٥	٠,٠٧٣	٠,١٩٤
الانفتاح الثقافي ←	التنفيس	٠,٠٢٧***	٠,٠٢٧	٠,٠١٠	٠,٠٥٥
الانفتاح الثقافي ←	إعادة توجيه الانتباه	٠,٠٢٨***	٠,٠٢٨	٠,٠١٠	٠,٠٥٩
الانفتاح الثقافي ←	إعادة التقييم المعرفي	٠,٠٢٣***	٠,٠٢٣	٠,٠٠٨	٠,٠٤٩
الانفتاح الثقافي ←	القمع	٠,١٢٢***	٠,١٢٢	٠,٠٦٤	٠,١٩٧
الانفتاح الثقافي ←	تطوير الكفاءات	٠,١٨٠***	٠,١٨٠	٠,١٠٤	٠,٢٦٤
التجول العقلي ← المتعمد	تجنب الواقف	٠,٠٥٨***	٠,٠٥٨	٠,٠٢٠	٠,١٠٩
التجول العقلي ← المتعمد	التنفيس	٠,٠٧٨***	٠,٠٧٨	٠,٠٢٩	٠,١٣٧
التجول العقلي ← المتعمد	إعادة توجيه الانتباه	٠,٠٨١**	٠,٠٠٨١	٠,٠٢٩	٠,١٤٣
التجول العقلي ← المتعمد	إعادة التقييم المعرفي	٠,٠٦٦***	٠,٠٦٦	٠,٠٢٣	٠,١٢٠
التجول العقلي ← المتعمد	القمع	٠,٠٢٥**	٠,٣٥٢	٠,٠٠٥	٠,٠٦٢
التجول العقلي ← المتعمد	تطوير الكفاءات	-٠,٠٢١**	٠,٥١٨	-٠,٠٥٣	-٠,٠٠٤

ملحوظة: تشير * إلى مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وتشير ** إلى مستوى دلالة (٠,٠١).**

يتضح من جدول ٢٤ مايلي:

- **وجود تأثيرات غير مباشرة ودالة إحصائيًا للانفتاح الذهني على استراتيجية (تطوير الكفاءات، التنفس، والقمع)، خلال التجول العقلي المتعمد كمتغير وسيط أول.**
- **وجود تأثيرات غير مباشرة ودالة إحصائيًا للانفتاح الثقافي على استراتيجية (تطوير الكفاءات، التنفس، والقمع)، خلال التجول العقلي المتعمد كمتغير وسيط أول.**
- **وجود تأثيرات غير مباشرة لكل من الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي على استراتيجية (تجنب المواقف، التنفيس، إعادة توجيه الانتباه، إعادة التقييم المعرفي، تطوير الكفاءات)، خلال التجول العقلي العفوي كمتغير وسيط ثان.**
- **وجود تأثيرات غير مباشرة للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية (التنفيس، وإعادة توجيه الانتباه، وإعادة التقييم المعرفي) من خلال التجول العقلي العفوي كمتغير وسيط، ويوضح شكل ٣ نتائج اختبار النموذج المعدل في شكله النهائي.**

شكل ٣ نتائج اختبار النموذج في شكله النهائي.



ملحوظة: القيم الموجودة في النموذج تمثل التقديرات المعيارية.

- **مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الرابع:**

يمكن تفسير وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للانفتاح الذهني على التجول العقلي المتعمد في ضوء ما جاء في الأدب السيكولوجي، ونتائج الدراسات والبحوث المرتبطة، التي أوضحت أن الانفتاح الذهني يعكس ميل الأفراد إلى معالجة المعلومات الجديدة والمجردة، وتفضيل الانخراط في معالجة المعلومات المعقدة والمركبة، والميل نحو الخيال النشط، والإبداعي، والاستكشاف المعرفي (Connelly et al., 2014; Cucu-Ciuhana & Răban -Motounu, 2012; De Young, 2015; Fayn et al., 2019; Kaufman et al., 2016; Woo et al., 2014)، وبالتالي يمكن للأفراد المنفتحين ذهنيًا أن ينخرطون في التجول العقلي المتعمد بدرجة أكبر من الأفراد الأقل انفتاحا؛ حيث يسمحون لعقولهم بالتجول في أفكارهم وخبراتهم الداخلية من أجل الوصول إلى حلول إبداعية وجديدة للمشكلات التي تواجههم، وتنفيذ المهام المطلوبة منهم بطرق مبتكرة، وذلك من خلال الربط بين خبراتهم ومعلوماتهم الجديدة بأفكارهم الداخلية المتولدة ذاتيًا، كما يسمح لهم خيالهم النشط بالتجول هنا وهناك، والاستغراق في أحلام اليقظة من أجل الوصول إلى لحظات إبداعية وملهمة.

ويمكن تفسير وجود مسار مباشر موجب ودال إحصائيًا من الانفتاح الثقافي إلى التجول العقلي المتعمد في ضوء ما يتميز به الأفراد المرتفعين في سمة الانفتاح الثقافي من ميل إلى التأمل العميق في خبراتهم الداخلية، ومحاولة استكشاف ذواتهم والنظرة الثاقبة للعالم من حولهم، وذلك كما جاء في الإطار النظري، وبالتالي فإن هؤلاء الأفراد يبتعدون بانتباهم من البيئة الخارجية إلى بيئتهم الداخلية للتأمل في أفكارهم، ومشاعرهم، وذواتهم لمحاولة استكشافها، وتطويرها.

وبوجه عام، يمكن القول أن الانفتاح على الخبرة قد يزيد من احتمالية التجول العقلي بسبب الحياة الداخلية الأكثر ثراءً، ويتفق ذلك مع ما ورد في بعض الدراسات مثل (McCrae & Sutin, 2009; Robison et al., 2020; Zhiyan & Singer, 1997) ، كما وجد أن سمة الانفتاح على الخبرة مرتبطة بشكل إيجابي بإدراك الفرد لأفكاره، والتي بدورها كانت مرتبطة بشكل إيجابي بإدراك الفرد لأنشطة التجول العقلي، مما يشير إلى أن الانفتاح على الخبرة هي سمة تجعل الأفراد عرضة للتركيز في عالمهم الداخلي، وخيالهم

الواسع (Ibaceta & Madrid, 2021)، وبالتالي يمكن القول أنه كلما ارتفع مستوى الفرد في الانفتاح على الخبرة، ارتفع مستوى التجول العقلي المتعمد لديه.

وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع نتائج دراسة(Kane et al.(2017 التي أشارت إلى أن الفروق الفردية في الانفتاح على الخبرة تتنبأ بالتجول العقلي في الحياة اليومية، كما أشارت دراسة Marcusson-Clavertz and Kjell(2018) إلى أن الانفتاح على الخبرة يرتبط على وجه التحديد بالتجول العقلي المتعمد، وذلك يدعم فكرة أن الأفراد الأعلى في الانفتاح لديهم ميل أكبر للتجول العقلي المتعمد.

ويمكن تفسير التأثير المباشر للانفتاح الذهني على استراتيجية إعادة توجيه الانتباه في ضوء بعض خصائص الأفراد الأكثر انفتاحًا على المحفزات العقلية، التي وردت في الإطار النظري، والتي تتضمن الخيال المفعم بالحيوية والنشاط، والاستغراق في أحلام اليقظة البناءة والإيجابية، وبالتالي فإن هؤلاء الأفراد عندما يتعرضون لمواقف أو مهام أكاديمية مملة أو محبطة، أو لا تستثير اهتماماتهم و حاجاتهم، قد يلجأون إلى إعادة توجيه انتباههم إلى أمور تجلب لهم البهجة والسرور والمتعة مثل التفكير في أمر ممتع أو الاستغراق في عالم الخيال، وأحلام اليقظة لتكوين عالم داخلي ممتع بالنسبة لهم، أو ممارسة هوايتهم المفضلة، أو الانشغال بأشياء تحظى باهتمامهم.

وقد يرجع التأثير المباشر الموجب للانفتاح الثقافي على استراتيجية الدعم الإجتماعي إلى ميل الأفراد المنفتحين ثقافيًا إلى الانفتاح على ثقافات الآخرين، وعاداتهم، وتقاليدهم، والترحيب بوجهات النظر المختلفة، والانفتاح على انفعالات الآخرين والتعاطف معها، و الانخراط في المناقشات الفلسفية المتعمقة، والنظرة الثاقبة للذات، وللعالم من حولهم Woo et al.(2014) ، ونتيجة لذلك قد يتعرض هؤلاء الأفراد لمواقف محملة بانفعالات مختلفة بعضها سار والآخر غير ذلك، وبالتالي قد يلجأون هؤلاء الأفراد إلى استراتيجية الدعم الإجتماعي، لمشاركة انفعالاتهم ومواقفهم مع الآخرين، بما يساعدهم في التغلب على هذه المواقف، والتكيف مع المستحدثات العصرية سريعة التغير، والتوافق معها، ومساعدتهم في انتقاء ما يناسبهم من ثقافات وعادات وتقاليد الآخرين المختلفة.

ويمكن تفسير وجود تأثير مباشر وسالب للانفتاح الثقافي على استراتيجية تجنب المواقف بأن الأفراد ذوي الانفتاح الثقافي في البحث الحالي، وما يتمتعون به من خصائص

سبق ذكرها ، من المرجح أن يميلون إلى الإنخراط والمشاركة في المواقف وليس تجنبها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Draper (2021) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانفتاح على الخبرة واستراتيجية تجنب المواقف.

وفيما يتعلق بالتأثيرات المباشرة والموجبة للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية تطوير الكفاءات، يمكن تفسيرها في ضوء محتوى مفردات مقياس التجول العقلي في البحث الحالي؛ حيث تضمن تحول انتباه الطلاب وانشغال عقولهم أثناء أداء المهام الأكاديمية بالتفكير عن قصد في كيفية إعدادها بشكل أكثر جاذبية للطلاب في المستقبل، وفي كيفية تكوين بنية معرفية ذات معنى، وكيفية إنجاز المهمة الحالية بدقة واتقان، والتفكير في استراتيجيات جديدة تعينهم على فهم المعلومات والاحتفاظ بها، وتجول عقولهم في أفكارهم الداخلية لرؤيتها من زوايا مختلفة، وفي كيفية توظيف ما يسمعونه في المحاضرات في حل مشكلاتهم وحياتهم العملية، وكل ذلك من شأنه أن يسهم إسهامًا موجبًا في تطوير الأفراد لكفاءتهم من أجل تجنب التعرض لمواقف أكاديمية قد تستثير لديهم انفعالات غير سارة بالنسبة لهم.

وقد يزيد التجول العقلي المتعمد من استخدام الطلاب لاستراتيجيات تكيفية أخرى لتنظيم انفعالاتهم ؛ حيث عندما يكون الطالب في حالة تجول عقلي متعمد فإنه يلجأ لاستراتيجيات تؤهله إلى الاسترخاء، والتركيز في عالمه الداخلي بما يخلق له حالة من المتعة والإيجابية، والابتعاد عن أي أمور تكدر صفوه، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التنفس التي تتمثل في أخذ نفس عميق عند شعوره بانفعالات سلبية نتيجة تعرضه لمواقف أكاديمية تسبب له القلق والتوتر والخوف مثل الامتحانات أو تكليفه بمهام أكاديمية صعبة، وقد يلجأ إلى هذه الاستراتيجية لتهدئة نفسه والتغلب على الانفعالات السلبية بشكل مناسب.

أما بالنسبة للتأثير المباشر والموجب للتجول العقلي المتعمد على استراتيجية القمع فيمكن تفسيره في ضوء ما أشار إليه Burić et al.(2016) بأنه على الرغم من أن القمع يُنظر إليه تقليديًا على أنه استراتيجية أقل تكيفًا ترتبط بالنتائج غير المرغوب فيها والانفعالات غير السارة، فإنه من المثير للدهشة وجود علاقة إيجابية مع المتعة والفخر المرتبطين بالتعلم، مما يشير إلى أنه، في السياق الأكاديمي، قد يكون التعبير المفرط عن الانفعالات غير مناسب عادة (خاصة في حالة الانفعالات غير السارة)، وأن القمع هو شكل من أشكال

التنظيم الانفعالي، وبالتالي، فإن إخفاء علامات الانفعالات غير السارة وغير الملائمة عن الآخرين، مع سماح الفرد لنفسه بتجربتها داخليًا، يمكن أن يُنظر إليه على أنه تكيفي في المواقف الأكاديمية، كما أشارت نتائج بعض الأبحاث إلى أن ضبط النفس الذي أبلغ عنه الطالب والمعلم، أي قمع العدوان في المجال الأكاديمي، يرتبط بشكل إيجابي مع المعدل التراكمي ودرجات الاختبار المعيارية.

وبتفحص مفردات استراتيجية القمع في البحث الحالي وجد أنها تتجه إلى قمع التعبيرات الخارجية للانفعال وعدم الرغبة في إظهارها أمام الآخرين، بدلاً من مكونها الشخصي (الداخلي)، مما يربط محتوى هذا المقياس بشكل أقرب إلى القمع التعبيري وليس قمع الفكر الأكثر تدميرًا (Wenzlaff et al., 1988) ، وبالتالي فإن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من التجول العقلي المتعمد قد يميلون قمع التعبيرات المرتبطة بالانفعالات غير السارة وغير المناسبة للآخرين، و الاحتفاظ بتجربتها داخليًا، والتركيز في عالمهم الداخلي بدلًا من ذلك.

ويمكن تفسير التأثير المباشر والموجب للتجول العقلي العفوي على استراتيجية إعادة توجيه الانتباه، من خلال ما جاء في التراث السيكولوجي فيما يتعلق بإتاحة "الهروب" الذهني من هنا والآن أثناء عملية التجول العقلي، نظرًا لارتباطه بانخفاض معالجة المثيرات الخارجية، كما لوحظ خلال عملية التجول العقلي شعور الأفراد بمعاناة أقل عند تعرضهم لمثيرات مؤلمة (Kam et al., 2014)، ويبدوا لهم أثناء ذلك مرور الوقت بسرعة، مما قد يساعدهم على مرور الأحداث غير السارة بشكل أسرع (Terhune et al., 2017)، وبالتالي فإنه عندما يكون الفرد في حالة تجول عقلي عفوي، فإن انتباهه قد ينجرف بعيدًا عن المحفزات الخارجية السلبية إلى أفكاره وخبراته الداخلية، أو التفكير في أمور أخرى تستثير اهتمامهم، أو ممارسة أشياء تكون أكثر جاذبية لهم، وبالتالي ينتقلون من حالة انفعالية إلى حالة أخرى.

وعلى الرغم من أن إعادة التقييم يُنظر إليها عمومًا على أنها استراتيجية لتنظيم الانفعالات مرتبطة بالمشاعر الممتعة والنتائج التكيفية (Gross & John, 2003 ; Schutz et al., 2004)، إلا أن وجود تأثير الموجب للتجول العقلي العفوي بإستراتيجية إعادة التقييم المعرفي يمكن تفسيره جزئيًا من خلال محتوى مفردات استراتيجية إعادة التقييم في البحث الحالي؛ حيث تشير معظم المفردات ضمنيًا إلى تقليل أهمية الوضع الأكاديمي الذي

تسبب في انفعالات غير سارة (على سبيل المثال، "عندما لا أؤدي أداءً جيدًا في الدراسة ، أقول لنفسي إن النجاح ليس أهم شيء في الحياة ")، وأشار Burić et al.(2016) إلى هذا النأي بالنفس عن المحفزات (أي الوضع الأكاديمي المعاكس) يمكن أن يكون غير مرغوب فيه على المدى الطويل فيما يتعلق بالانفعالات الأكاديمية.

وعلاوة على ذلك، يسلط بعض الباحثين الضوء على النتائج غير المتسقة حول فعالية استراتيجية إعادة التقييم (Koole, 2010; Urry, 2009)، ويتسق ذلك مع نتائج البحث الحالي التي أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية إعادة التقييم المعرفي، و كل من الانفتاح الذهني، والانفتاح الثقافي والتجول العقلي المتعمد.

وبالتالي فإن استخدام الأفراد المتجولين عقليًا لاستراتيجيات تكيفية، وأخرى غير تكيفية في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية، قد يتوقف على طبيعة محتوى الأفكار الداخلية المتدفقة آن ذاك، والمسيطرة على انتباههم هل هي سلبية أم إيجابية؟ وعلى إذا ما كانت هذه الأفكار مرتبطة بالماضي أو الحاضر أو المستقبل، وعلى مدى ارتباط هذه الأفكار بالمهمة التي في متناول اليد، ومدى ارتباطها باهتمامات وحاجات الفرد الشخصية؛ حيث أشار Smallwood and Andrews-Hanna (2013) إلى أن هناك بعض أشكال محتوى الفكر مرتبطة بمخرجات غير تكيفية مثل الضيق النفسي والتعاسة ، وهناك أشكال الأخرى تسلط الضوء على الطبيعة التكيفية للتجول العقلي.

وأظهرت الدراسات أن الأفكار المتولدة أثناء التجول العقلي إذا كانت موجهة نحو المستقبل قد تكون مفيدة في الإعداد للمستقبل، وتجعل أهداف الفرد الشخصية نشطة في الذهن، كما ترتبط هذه الأفكار بالحالات العاطفية الإيجابية (Klinger, 2013 ; McVay et al., 2013; Ruby et al., 2013) ، بينما ترتبط الأفكار التي ركزت على الأحداث الماضية بالحالات العاطفية السلبية (Ruby et al., 2013)، وذلك يدعم نتائج البحث الحالي في أن التجول العقلي العفوي يؤثر بشكل مباشر، و مختلف على استخدام الطلاب لبعض استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية التكيفية وغير التكيفية.

ويمكن تفسير التأثيرات المباشرة والموجبة للتجول العقلي العفوي على استراتيجيتي التنظيم الانفعالي غير التكيفية(التنفيس، وتجنب المواقف)، وتأثيره المباشر والسالب على استراتيجية تطوير الكفاءات بأن الأفراد ذو الدرجات المرتفعة في التجول العقلي العفوي في

البحث الحالي يتسمون بأنهم يجدون صعوبة في التركيز في المهام، و غير قادرين على التحكم في أفكارهم المتدفقة لا إراديًا بشكل لا يمكنهم من إنجاز المهام التي في متناول أيديهم، كما أن أفكارهم تبدو مشوشة ومشتتة، وينفصل انتباههم بسهولة عن سياق المهمة الحالية نحو اهتمامات شخصية غير ذات الصلة، ويستغرقون في أحلام اليقظة عندما يكونوا بحاجة إلى التركيز، أو قد يتبادر إلى أذهانهم أفكار سلبية، كل ذلك من الممكن أن يجعل هؤلاء الأفراد أكثر غضبًا وضيقًا وتوترًا وغير ذلك من الانفعالات غير سارة، ويجعلهم غير قادرين على التكيف مع المواقف الأكاديمية، وبالتالي قد يلجأون إلى استراتيجيات غير تكيفية مثل تجنب المواقف المجهدة، والتهرب من التصدي للمشكلات، وقد يلجأون إلى استخدام استراتيجية التنفيس التي يعبرون من خلالها عن التوتر والإتفعالات غير السارة من خلال التعبيرات السلوكية مثل الصراخ أو البكاء أو رمي الأشياء، مما قد يؤثر سلبًا على قدرتهم على تطوير وتحسين كفاءاتهم من حيث الإعداد للإمتحانات، وإدارة الوقت، وتنظيم جداول للإستذكار ومراجعة الدروس.

ويمكن تفسير وجود التأثيرات غير المباشرة الموجبة لكل من الانفتاح الذهني والانفتاح الثقافي على استراتيجية تطوير الكفاءات من خلال التجول العقلي المتعمد كمتغير وسيط بأن الأفراد المنفتحين على الخبرة قد يلجأون إلى توجيه انتباههم عن قصد إلى أفكارهم وخبراتهم الداخلية لفحصها، والتأمل في ذواتهم واستكشاف نقاط الضعف لديهم من أجل تطوير كفاءات واتخاذ إجراءات استباقية من شأنها أن تقلل من حدة الانفعالات غير السارة (على سبيل المثال، زيادة ساعات الاستذكار، والبحث عن مواد إضافية، وإدارة الوقت، إلخ)، هذه الإجراءات الاستباقية تهدف إلى حل المشكلة في موقف أكاديمي معين، وتجنبهم التعرض لمواقف محملة بانفعالات غير سارة.

وقد ترجع التأثيرات غير المباشرة للانفتاح على الخبرة على استراتيجيتي التنفس والقمع من خلال التجول العقلي المتعمد إلى أن الأفراد المنفتحين على الخبرة من المرجح أن يلجأون إلى التجول العقلي المتعمد وتحويل انتباهم إلى أفكارهم وخبراتهم الداخلية عندما تنتابهم انفعالات غير سارة من المواقف الأكاديمية المختلفة، مثل الشعور بالضيق والغضب تجاه أساتذتهم أو زملائهم فإنهم يميلون إلى قمع هذه المشاعر غير السارة ومحاولة تجريبها داخليًا، ويتخذون من استراتيجية التنفس العميق وسيلة لتهدئتهم والتقليل من غضبهم.

وبالنسبة للتأثيرات المختلفة لكل من الانفتاح الذهني والثقافي على استراتيجيات تنظيم الانفعالات التي أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يؤكد ما أشار إليه Woo (2014) بأنه يمكن أن يكون للانفتاح في كل مجال من المجالين مظاهر سلوكية متنوعة، وبالتالي، قد يكون لكل جانب من جوانب الانفتاح تعبيرات سلوكية مختلفة ذات صلة، مما يخلق جوانب مختلفة من الانفتاح داخل كل جانب، بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة Zajenkowski and Matthews (2019) أن الأبعاد الفرعية للانفتاح قد ترتبط بشكل مختلف بالانفعالات والتأثير الوجداني.

وقد يرجع التأثير الموجب المباشر من التجول العقلي المتعمد إلى التجول العقلي العفوي إلى أن الإفراط في استخدام الأفراد للتجول العقلي المتعمد يمكن أن يزيد من احتمالية حدوث التجول العقلي بشكل لا إرادي أو غير متحكم فيه، ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نوعي التجول العقلي مثل دراسة (Carriere et al., 2013; Marcusson-Clavertz & Kjell, 2018) مما يشير إلى ارتباط ميول الفرد للانخراط في هذين النوعين من التجول العقلي ارتباطًا وثيقًا ببعضها البعض (Carriere et al., 2013) .

- **نتيجة اختبار الفرض الخامس:**

ينص الفرض الخامس على أنه " يمكن تصنيف أفراد عينة البحث الحالي إلى تجمعات(عناقيد) تعكس بروفيلات متجانسة داخليًا، ومتمايزة فيما بينها وفقًا لدرجاتهم في متغيرات البحث: استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية، الانفتاح على الخبرة (الذهني، والثقافي)، والتجول العقلي (العفوي والمتعمد) " وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التجمعات Cluster analysis بواسطة طريقة متوسطات التجمعات K-Mean ، ويوضح جدول٢٥ مراكز التجمعات النهائية Final Cluster Centers :

جدول٢٥

مراكز التجمعات النهائية

المتغيرات	التجمع الأول		التجمع الثاني		التجمع الثالث	
	المركز	حجم العينة	المركز	حجم العينة	المركز	حجم العينة
تجنب المواقف	٦	١١٣	٧	١٠٣	٧	٨٤
تطوير الكفاءات	٢٠		١٩		١٧	
إعادة توجيه الانتباه	١٨,٥		٢٢		١٧,٥	
إعادة التقييم المعرفي	١٢		١٥		١٢,٥	
الكبت	١٩		١٩		١٧,٥	
التنفس	١٢		١٢		١٠	
التنفيس	٧		١١		٩	
الدعم الإجتماعي	١٣		١٤		١٢	
التجول العقلي المتعمد	٥٨		٥٨		٤٧	
التجول العقلي العفوي	٤٧		٧٠		٥٥	
الانفتاح الثقافي	٨٢		٧٨		٦٣,٥	
الانفتاح الذهني	٩٦		٨٨		٧٢	

يتضح من جدول ٢٥ أنه يمكن تمييز ثلاثة تجمعات/ أو عناقيد (بروفيلات) لأفراد عينة البحث الحالي وفقًا لمقدار التشابه بينها، بحيث تكون الحالات المصنفة داخل كل تجمع متجانسة معًا في صفات محددة، ومختلفة عن الحالات الموجودة في التجمعات الأخرى، وبلغت أحجام العينات الفرعية للتجمعات كما مبين في جدول ٢٥ : ١١٣ للتجمع الأول بنسبة (٣٨%)، و ١٠٣ للتجمع الثاني بنسبة (٣٤%)، و ٨٤ للتجمع الثالث بنسبة (٢٨%) من عينة البحث الأساسية، ويعرض جدول ٢٦ المسافات بين مراكز التجمعات النهائية Distance between final Cluster Centers

جدول٢٦
المسافة بين مراكز التجمعات النهائية

التجمعات	الأول	الثاني	الثالث
الأول	-		
الثاني	٢٥,٦	-	
الثالث	٣٣,٩	٢٩,٥	-

ويتضح من جدول٢٦ أن المسافة بين مركز التجمع الثالث أبعد ما يكون عن مركز التجمع الأول ؛ حيث بلغت المسافة بينهما(٣٣,٩)، يليها المسافة بين مركزي التجمعين الثالث والثاني التي بلغت (٢٩,٥)، بينما كانت أصغر مسافة بين مراكز التجمعات هي التي بين المركزين الأول والثاني حيث بلغت (٢٥,٦)، وتوضح هذه المسافات بين مراكز التجمعات الثلاثة تمايز واستقلالية بروفيلاتها.

وللتأكد من تمايز هذه البروفيلات تم حساب تحليل التباين أحادي الإتجاه بين التجمعات الثلاثة في المتغيرات الداخلة في التحليل، وجاءت النتائج كما مبين في جدول٢٧

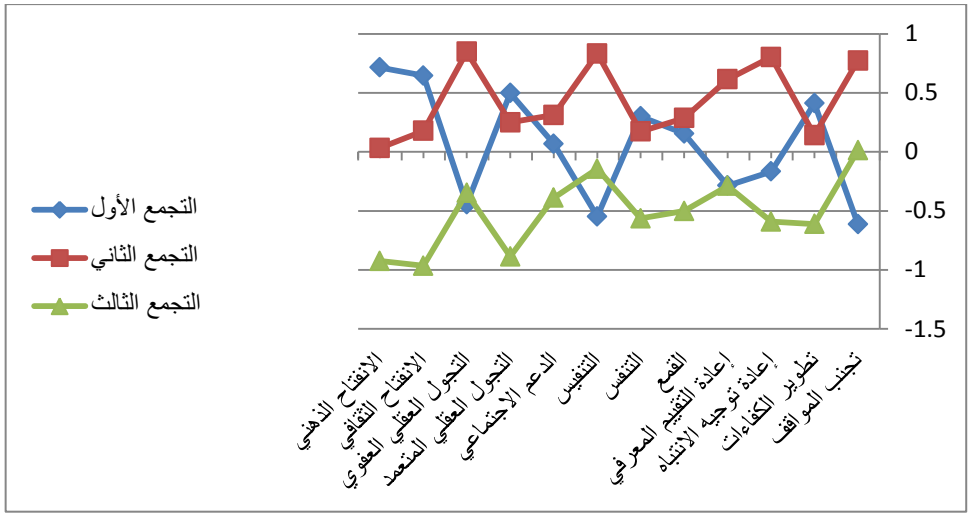
جدول٢٧
تحليل التباين أحادي الإتجاه بين التجمعات الثلاثة في متغيرات البحث

المتغيرات	التجمع		الخطأ		قيمة (ف)	الدلالة
	متوسط المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة الحرية		
تجنب المواقف	٨٠,٧٦	٢	٦,٠٦	٢٩٧	١٣,٣٢	٠,٠٠١
تطوير الكفاءات	٢٣١,١٤		١٢,٩٦		١٧,٨٤	٠,٠٠١
إعادة توجيه الانتباه	٥٠٢,٩٨		١٦,٢٤		٣٠,٩٨	٠,٠٠١
إعادة التقييم المعرفي	٢٧١,٨٠		١٨,٦٦		١٤,٥٦	٠,٠٠١
الكبت	١١٨,٢٩		١٢,٠٤		٩,٨٣	٠,٠٠١
التنفس	١٠٢,٦٩		٨,٠٢		١٢,٨٠	٠,٠٠١
التنفيس	٣٥٦,١٣		١٨,٩٤		١٨,٨٠	٠,٠٠١
الدعم الإجتماعي	١٧٣,١٧		١٧,٨٠		٩,٧٣	٠,٠٠١
التجول العقلي المتعمد	٤٥٨٣,٢٢		٤٨,٩١		٩٣,٧١	٠,٠٠١
التجول العقلي العفوي	١٣١٨٣,١٠		٩٩,٧٧		١٣٢,١٤	٠,٠٠١
الانفتاح الثقافي	٩٩٢٢.٢٩		٦١,٨١		١٦٠,٥٣	٠,٠٠١
الانفتاح الذهني	١٥٠٣٧,٠٩		٧٥,٥٠		١٩٩,١٦	٠,٠٠١

ملحوظة : اختبار (ف) في هذه الحالة يستخدم فقط لأغراض وصفية؛ لأن التجمعات تم اختيارها للوصول بالفروق الى أقصى حد بين الحالات فى التجمعات المختلفة، كما أن مستويات الدلالة الملاحظة لم يتم تصحيحها لهذا الغرض، وبالتالي لا يمكن تفسيرها على أنها اختبارات لفرضية "متوسطات التجمعات متساوية".

يتضح من نتائج جدول٢٧ تمايز البروفيلات الثلاثة، و لسهولة وصف هذه البروفيلات تم حساب متوسطات الدرجات المعيارية للتجمعات الثلاثة في متغيرات البحث، وتمثيل ذلك بيانيًا كما موضح في شكل ٤ .

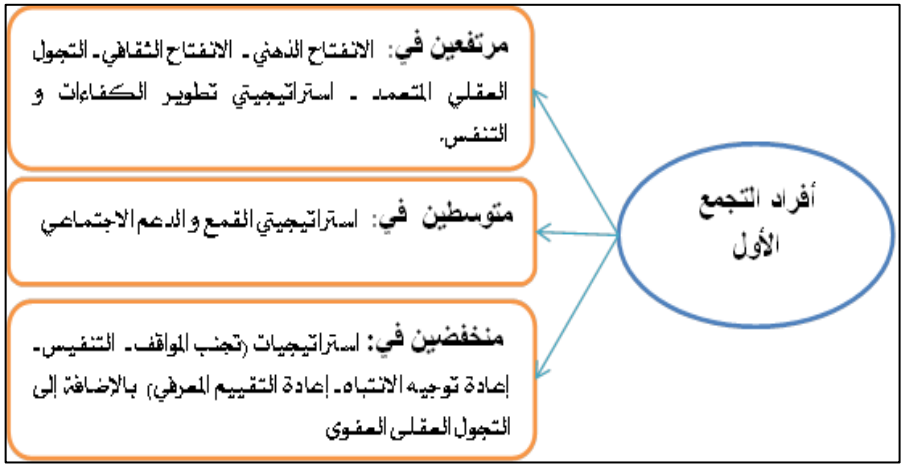
شكل ٤ رسم بياني يوضح بروفيلات التجمعات الثلاثة في متغيرات البحث الحالي



ويمكن وصف هذه البروفيلات على النحو التالي:

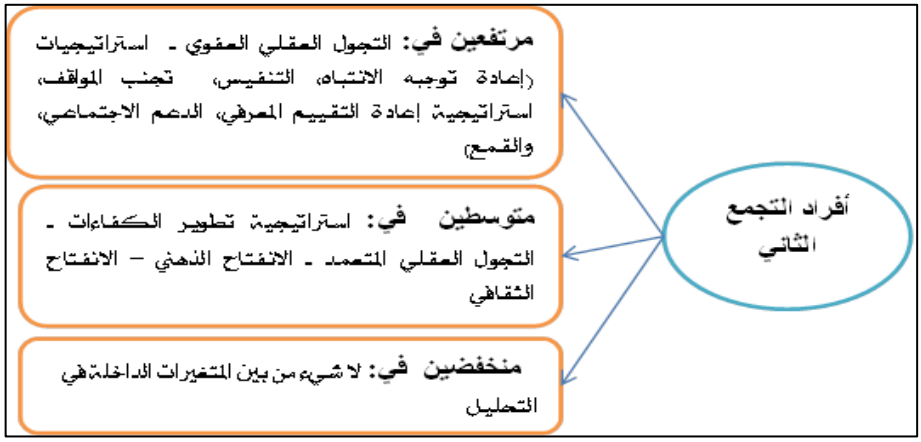
- **التجمع (العنقود) الأول: ينتمي إليه كما مبين بالشكل٤ الأفراد المرتفعين في الانفتاح الذهني والثقافي، والتجول العقلي المتعمد، واستراتيجيتي تطوير الكفاءات والتنفس، ومتوسطين في استراتيجيتي القمع و الدعم الإجتماعي، بينما منخفضين في استراتيجيات(تجنب المواقف، والتنفيس، وإعادة توجيه الانتباه، وإعادة التقييم المعرفي)، و منخفضين في التجول العقلي العفوي، ويمكن وصف هذا التجمع بالطلاب المنفتحين على الخبرة المتجولون بعقولهم لتطوير كفاءاتهم في تنظيم انفعالاتهم الأكاديمية، ويوضح شكل ٥ بروفايل الطلاب في التجمع الأول.**

شكل٥: بروفايل الطلاب في التجمع الأول



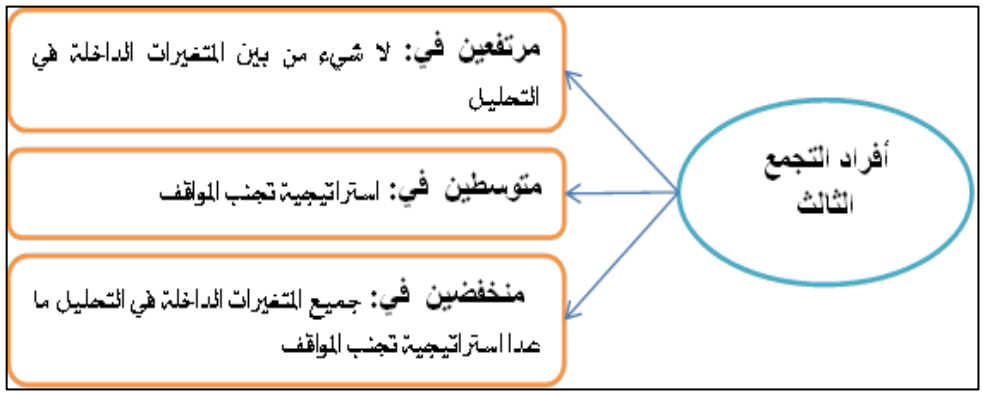
- **التجمع الثاني: ينتمي لهذا التجمع الطلاب المرتفعين في التجول العقلي العفوي، واستراتيجيات (إعادة توجيه الانتباه– التنفيس– تجنب المواقف– إعادة التقييم المعرفي– الدعم الإجتماعي – والقمع) على الترتيب، ومتوسطين في استراتيجية تطوير الكفاءات، والتجول العقلي المتعمد، والانفتاح الثقافي، والانفتاح الذهني، ، ولكن يغلب على أفراد هذا التجمع الدرجة المرتفعة في التجول العقلي العفوي واستخدام الاستراتيجيات غير التكيفية ، ويوضح شكل ٦ بروفايل الطلاب في التجمع الثاني.**

شكل ٦ بروفايل الطلاب في التجمع الثاني



❖ **التجمع الثالث: ينتمي لهذا التجمع الطلاب المنخفضين في جميع استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية سواء كانت تكيفية، أو غير تكيفية باستثناء استراتيجية تجنب المواقف كان مستواهم فيها متوسط، ومنخفضين أيضًا في كل من التجول العقلي بنوعيه العفوي والمتعمد، وبعدي الانفتاح على الخبرة: الذهني والثقافي، وبالتالي يمكن وصف هذا التجمع بالطلاب اللامبالون الخاملون، ويوضح شكل ٧ بروفايل الطلاب في التجمع الثالث.**

شكل ٧ بروفايل الطلاب في التجمع الثالث



- **مناقشة وتفسير نتائج اختبار الفرض الخامس:**

يمكن تفسير وجود ثلاثة تجمعات لأفراد عينة البحث تعكس بروفيلات متمايزة فيما بينها على النحو التالي:

فيما يتعلق بالتجمع الأول الذي يضم الطلاب المرتفعين على مقياس الانفتاح على الخبرة ببعديه الرئيسين، والمرتفعين أيضًا في التجول العقلي المتعمد، واستراتيجية تطوير الكفاءات، يمكن تفسيره في ضوء ورد بالإطار النظري للبحث بأن هؤلاء الطلاب نظرًا لانفتاحهم على الخبرة، والاستغراق في عالم الخيال لإنتاج أفكار وحلول ابداعية، والتأمل في ذواتهم وخبراتهم الداخلية، فمن المحتمل أن يكونوا على وعي بأهمية التجول العقلي، لذلك قد يلجأون إليه بشكل يساعدهم في تأمل ذواتهم، وتطوير أفكارهم، ورؤية الموضوعات من جوانب مختلفة، والتكامل بين وجهة نظرهم، ووجهات نظر الآخرين، واستيعاب المعلومات النظرية والمجردة، والفهم المتعمق للموضوعات، مما يؤهلهم إلى استخدام استراتيجيات تكيفية في تنظيم انفعالاتهم مثل تطوير الكفاءات، والتنفس، و قد يلجأون أحيانًا إلى استخدام استراتيجية الدعم الاجتماعي أثناء انفتاحهم على الخبرات المختلفة لمساندتهم على تجاوز المواقف الأكاديمية المحملة بالانفعالات غير السارة لهم، مما يتيح التغلب عليها، والمرور بها دون ترك تأثيرات سلبية، لذلك من المنطقي تجمع هؤلاء الطلاب الذين يحملون هذه الخصائص المشتركة في تجمع واحد، وذلك يتفق مع نتائج الفرض الرابع التي أشارت إلى أنه كلما ارتفعت درجة الطالب في مقياس الانفتاح على الخبرة ارتفعت درجته في التجول العقلي المتعمد، وبالتالي ترتفع درجته في استراتيجيتي تطوير الكفاءات والتنفس.

بينما انضم إلى التجمع الثاني الطلاب المرتفعة درجاتهم في التجول العقلي العفوي، واستراتيجيات(التنفيس– إعادة توجيه الانتباه– تجنب المواقف– إعادة التقييم المعرفي– القمع)، ويمكن تفسير ذلك بأنه نظرًا لإرتفاع التجول العقلي العفوي عند هؤلاء الطلاب، فإنهم في الغالب لا يستطيعون التركيز في المهام التي يقومون بها، وأفكارهم تبدو مشتتة ومربكة، ولا يستطيعون التحكم فيها، وبالتالي قد يشعرون بانفعالات غير سارة خلال تعرضهم للمواقف

الأكاديمية المختلفة التي لايستطيعون الأداء فيها بشكل جيد، ولذلك من المحتمل أن يغلب عليهم استخدام استراتيجيات غير تكيفية في تنظيم انفعالاتهم مثل استراتيجية التنفيس، واستراتيجية تجنب المواقف، أو قمع الجوانب السلوكية لانفعالاتهم غير السارة تجاه الآخرين، وقد يستخدم أفراد هذا التجمع استراتيجيات تكيفية مثل إعادة توجبه الانتباه كعملية أساسية تحدث أثناء التجول العقلي، ونظرًا لتشتتهم وما يحمله لهم التجول العقلي العفوي من تأثيرات سلبية فقد يرتفع مستوى استخدامهم لاستراتيجية الدعم الاجتماعي، ومن جانب آخر فمن المحتمل أن يستفيد أفراد هذا التجمع من القدر الذي يمتلكونه من الانفتاح الذهني، والتجول العقلي المتعمد في تطوير كفاءتهم، وإعادة تقييمهم للموقف.

وأخيرًا، يضم التجمع الثالث الطلاب المنخفضين في كل متغيرات البحث، فهؤلاء الطلاب منخفضين في الانفتاح على الخبرة، والتجول العقلي بنوعيه، وجميع استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية وغير التكيفية ما عدا استراتيجية تجنب المواقف فكانت متوسطة، لذلك تم وصفهم باللامبالون الخاملون، فهؤلاء الطلاب في هذا التجمع قد لايمتلكون المستوى المناسب من الانفتاح على الخبرة أو التجول العقلي الذي قد يساهم في تنظيم انفعالاتهم في المواقف الأكاديمية المختلفة، وبالتالي قد يختارون تجنب المواقف الأكاديمية التي تستثير لديهم انفعالات سلبية بدلًا من محاولة تطوير كفاءاتهم للمواجهتها، وبالتالي من المرجح أن يكون هؤلاء الطلاب بحاجة إلى استثارتهم، وجذبهم للمشاركة في المواقف الأكاديمية المختلفة، والانفتاح على الخبرة، وإحساسهم بالأمان، وتبصيرهم بالإستراتيجيات المختلفة التي يمكن أن ينظموا بها انفعالاتهم التي يشعرون بها في المواقف المختلفة، وتقديم المساعدة والدعم النفسي والاجتماعي لهم من أجل تشجبعهم على مواجهة المواقف الأكاديمية بكل ما تحمله من انفعالات، وكيف يمكنهم مواجهتها والتغلب عليها .

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

١– توعية الطلاب بالعوامل التي يمكن أن تؤثر على تنظيم انفعالاتهم التي تظهرها المواقف الأكاديمية، بما يساعدهم على تحسين تعلمهم، وجودة حياتهم.

٢– حث مراكز التنمية النفسية والتربوية أو مراكز الارشاد النفسي في الكليات على عقد دورات تدريبية من شأنها تعزيز استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية لدى الطلاب، والحد من استخدام الاستراتيجيات غير التكيفية.

٣– توجيه أعضاء هيئة التدريس إلى تصميم بيئات تعليمية جاذبة وداعمة للطلاب، وتحثهم على الإبداع والإبتكار، مما يحد من التجول العقلي العفوي وتأثيراته السلبية.

٤– تبصير الطلاب بالتأثيرات المفيدة للتجول العقلي.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة العديد من الدراسات والبحوث المستقبلية على النحو التالي:

١– تأثير سمات الشخصية الأخرى (غير الانفتاح على الخبرة) على التجول العقلي بنوعيه، وعلى استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية المختلفة.

٢– فاعلية برنامج تدريبي قائم على التجول العقلي المتعمد لتنمية قدرة الطلاب على تنظيم انفعالاتهم.

٣– تأثير التفاعل بين النوع، والتخصص الدراسي، والمستوى الدراسي على متغيرات البحث الحالي.

٤– فعالية برنامج تدريبي لخفض التجول العقلي العفوي لدى الطلاب.

قائمة المراجع:

إسماعيل، دينا أحمد حسن (٢٠٢٠). استراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي المنبئة بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، ٧٧* (١)، *١٧٤– ٢٥٥* .

البدارين، غالب (٢٠١٦). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي كمتنبئات في التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، ١٠* (٤)، ٦٨٠–٦٨٦.

البياتي، عثمان صالح و المعجون، عامر مهدي صالح (٢٠٢٢). التجول العقلي وعلاقته بالأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة آداب الفراهيتي ، كلية الآداب ، جامعة تكريت، ١٤* (٤٨)، ٥٥٤– ٥٧٩ .

البياتي، وفاء كنعان خضر(٢٠٢٢).التجول العقلي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، ٢٩* (٧)، ٣١٦ – ٣٣٨ .

الجاف، رشدي علي ميرزه و سكر، حيدر كريم.(٢٠١٣). تحمل - عدم تحمل الغموض وعلاقته بالإنفتاح على الخبرة لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٠٠ ، ١٥٤–١٩٠* .

جبر، لؤي خزعل (٢٠١٩). التنظيم المعرفي للانفعال والتفاؤل والسعادة *والحكمة. مجلة الآداب، كلية الآداب ، جامعة بغداد، ١٣١ ، ٢٧٩–٣٠٢.*

الحارثي، نورة دخيل الله علي والقرشي، خديجة ضيف الله إبراهيم (٢٠٢١). استراتيجيات تنظيم الانفعال معرفيًا وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدي طالبات جامعة الطائف. *المجلة العلمية لكلية التربية ، جامعة أسيوط، ٣٧* ، ٢٤١– ٣١١ .

حسن، عزت عبد الحميد محمد (٢٠١٦). *الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18* . دار الفكر العربي.

حسين، حازم عبد الكاظم(٢٠٢١). التجول العقلي وعلاقته بطلاقة الاشكال لدى طلبة جامعة واسط كلية التربية للعلوم الانسانية أنموذجاً. *مجلة كلية التربية، جامعة واسط، ٤٢* (٢)، ٤٢٥–٤٤٠.

خصاونة، آمنة حكمت(٢٠٢٠). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١١(٣٠) ، ٣٠– ٤٦ .

الددو، عماد (٢٠٢٢). أسلوبا التعلم السطحي والعميق وعلاقتهما بالتجول العقلي العفوي والمتعمد لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة. *مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية،٢* (١)، ٢٣٤– ٢٦٧.

راف الله، عائشة علي وعطا، سالي نبيل(٢٠٢١). تحليل مسار العلاقات السببية بين الضغوط النفسية والتنظيم المعرفى الانفعالى ودافعية الإنجاز والانخراط فى التعلم عن بعد لدى طلاب الجامعة فى ظل جائحة كورونا (COVID-19). *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٢ (٢) ، ١٨٨ – ٢٦٤.

رخا، محمد إبراهيم عبدالخالق.(٢٠٢٢). الكفاءة السيكومترية لمقياس التجول العقلي للرياضيين. *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، ٤١ (١)، ٣٦٥-٣٩١ .

سحلول، وليد شوقي شفيق(٢٠٢٠). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بإستراتيجيات تنظيم الانفعال والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الملك سعود. دراسات تربوية ونفسية، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ٣٥ (١٠٨)، ٢٢٩-٢٨٩ .

سرحان، جنان قحطان (٢٠٢٣). التجول العقلي وعلاقته بأساليب التعلم وفقا لنموذج جراشا وريتشمان لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الانسانية*، ٢٩ (٤) ،١ – ٢.

سعيد، محمد حسين و بغدادي، مروة مختار(٢٠٢٢). النموذج السببي لتأثير التنافر المعرفي والتجول العقلي وإعاقة الذات الأكاديمية في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة بني سويف. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢ (١١٧)، ٤١- ٦٠ .

شلبي، يوسف محمد (٢٠١٧). التحليل العنقودى لبروفيلات الانفعالات الاكاديمية والفروق بينها في استراتيجيات تنظيمها وبعض نواتج التعلم لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، ١٧ (٤)، ٢٧٧-٣٦٦ .

شلبي، يوسف محمد و آل معيض، عايض عبدالله (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين التجول العقلي وكل من : اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٨٤(٢)، ٦١٢- ٦٦٧

صالح، أفراخ إبراهيم سعيد(٢٠٢٢). استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدي طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية*، ١١٤ ، ٤٥١- ٤٧٦ .

صغير، عبلة محمد الجابر مرتضي (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات والهناء النفسي والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٢ (١٠)، ١٢٥-١٦١ .

طوالبة، علي محمد أحمد، و النوايسة، فاطمة عبدالرحيم حامد (٢٠٢٣). *التجول العقلي وعلاقته باجترار الأفكار السلبية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز* [رسالة ماجستير]. جامعة مؤتة، مؤتة.

عامر، عبد الناصر السيد(٢٠١٦). نمذجة المعادلة البنائية: بعض القضايا النهجية والتوصيات. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٦* (٩١)، ٣٧-٥٨.

عبد الحسين، سرمد إبراهيم و العلي، ماجدة هليل (٢٠٢٠). علاقة مهارات التفكير المستقبلي بالانفتاح على الخبرة لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، ٤*، ٢٦٣٦- ٢٨٩٩ .

عبدالحميد، هبة جابر (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي، ٥٦، ٣٢٥- ٣٩٦ .*

عبد، فردوس كاظم و محمد، إياد هاشم (٢٠٢٢). التجول العقلي لدى طلبة الجامعة ديالى. *مجلة ديالى للبحوث الانسانية، ١* (٩١)، ١- ٣٦.

عبدالهادي، إبراهيم أحمد محمد(٢٠٢٢). أبعاد الانفتاح على الخبرة كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين اليقظة العقلية، والاجتهاد الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية، ١٩* (١١٣)، ١٤٠-٢٢٧ .

عثمان، عفاف بنت عبداللاه(٢٠٢٢). نموذج مقترح للعلاقات السببية بين التجول العقلي والإبداع وسعة الذاكرة العاملة والفضول المعرفي لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران. *مجلة العلوم التربوية،٣٢*، ٤٣٥-٤٨٨.

عكاشة، محمود فتحي، البنا، عادل السعيد إبراهيم، المنشاوي، عادل محمود محمد ، وقطب، إيمان رمضان محمد أبو المكارم(٢٠٢١). الإسهام النسبي لاستراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب كلية التربية. *المجلة التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور، ١٣* (٤)، ٢٩٧-٣٩٩ .

عكاشة، محمود فتحي، و كاشف، إنعام أحمد عبدالحليم(٢٠٢١). مهارات التعلم مدى الحياة في ضوء المعتقدات المعرفية والانفتاح على الخبرة لطلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣١* (١١٠)، ١-٥٠ .

العنزى، عبدالله بن عبدالهادى سليم(٢٠٢٢). النموذج البنائي للعلاقات بين الرفاهية الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي لدى طلبة جامعة الجوف. *مجلة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢ (١)، ٣-٩.*

الغامدي، يارا محمد و الزين، أميرة عبد الرحيم(٢٠٢١). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي كمتغير وسيط بين التفكير الانتحاري والكمالية العصابية لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبدالعزيز. *مجلة البحوث التربوية والنوعية، ٧* (٧)، ٢٩٩- ٣٣٢ .

الفيل، حلمي (٢٠١٩). *مقياس التجول العقلي*. مكتبة الأنجلو المصرية .

القضاة، حنين أحمد، الزغول، رافع عقيل أحمد النصير، والمومني، عبد اللطيف عبد الكريم محمد(٢٠٢١). المقدرة التنبؤية لعوامل الشخصية الخمسة الكبرى بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة كلية عجلون الجامعية–جامعة البلقاء التطبيقية . *المجلة التربوية الأردنية*، ٦ (٤)، ١٢٣–١٤٩.

كاشف، إنعام أحمد عبدالحليم(٢٠٢١).تصورات التعلم والانفتاح على الخبرة كمحددات لأساليب التعلم لدى عينة من طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣١ (١١٢)، ١٢٩–١٧٦ .

كريم، ياسمين علوان (٢٠٢١). التجول العقلي وعلاقته بالسيطرة الانتباهية لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية ، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد*، ١٨ (٧٠)، ٥٠٠–٥٣٣ .

محاسنة، أحمد ، العلوان، أحمد فلاح و العظامات، عمر(٢٠٢٢). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بتنظيم الذات والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك*، ١٨ (٢)، ٢١٧–٢٤٢ .

محمد، علياء جاسم(٢٠٢١أ). الإنفتاح على الخبرة وعلاقته بالتفكير المزدوج لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية*، ٤، ٢٨٨–٣٠١.

محمد، هاله عمر النجار(٢٠٢١ب). التجول العقلي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طلاب الجامعة.*مجلة الإستواء، مركز البحوث والدراسات الأندونيسية ، جامعة قناة السويس*، ٢١، ٢٤–٦٠.

محمود، حنان حسين(٢٠١٦). التنظيم الانفعالى والمعتقدات ما وراء المعرفية وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية .*العلوم التربوية ، ٢٤(٤)، ٦٩–١١٧ .*

المشهداني، وسام توفيق لطيف(٢٠٢٢). التجول العقلي وعلاقته بالاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة الجامعة. *مجلة دراسات تربوية ، مركز البحوث والدراسات التربوية ، العراق ، ١٥* (٥٩)، ٤٩–٧٢ .

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

الهذلي، تغريد ضيف الله و الحربي، نوار محمد(٢٠٢٣). التجول العقلي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى . *مجلة العلوم التربوية و النفسية*، ٧ (٧) ، ١١٤– ١٣٤ .

وداعة، زينة نزار (٢٠٢٠). واقع التجول العقلي لدى طلبة الجامعة في العراق في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ٨ (٢)، ٤٤٧– ٤٦٨ .

يوسف، عمرو محمد إبراهيم (٢٠٢٢). أثر نوع تجوال العقل على أداء مهمتي الإبداع واتخاذ القرار لدى طلاب جامعة القاهرة. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية،*** **٣٢ (١١٥)، ٢٠٣–٢٧٠ .**

Ahmed, W., van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self regulated learning, and achievement in mathematics: A growth curve analysis. *Journal of Educational Psychology, 105*(1), 150–161. http://dx.doi.org/10.1037/a0030160

Akhter,N., Iqbal, S. & Noor,A.(2020). Emotions Regulations and Academic Performance of Elementary School-Aged Students. *Journal of Elementary Education, 30*(1), 61-74.

Arsenio, W. F., & Loria, S. (2014). Coping with negative emotions: Connections with adolescents' academic performance and stress. *The Journal of Genetic Psychology, 175*(1), 76-90.

Baird, B., Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2011). Back to the future: Autobiographical planning and the functionality of mind-wandering. *Consciousness and Cognition, 20*, 1604–1611. https://doi.org/10.1016/j.concog.2011.08.007

Baird, B., Smallwood, J., Mrazek, M. D., Kam, J. W. Y., Franklin, M. S., & Schooler, J.W.(2012). Inspired by Distraction: Mind Wandering Facilitates Creative Incubation. *Psychological Science, 23*(10), 1117–1122. https://doi.org/10.1177/0956797612446024

Barańczuk, U. (2019). The five factor model of personality and emotion regulation: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences, 139*, 217- 227. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.11.025

Ben-Eliyahu, A., & Linnenbrink-Garcia, L. (2015). Integrating the regulation of affect, behavior, and cognition into self-regulated learning paradigms among secondary and post-secondary students. *Metacognition and Learning, 10*(1), 15–42. https://doi.org/10.1007/s11409-014-9129-8

Burić, I., & Sorić, I. (2012). The role of test hope and hopelessness in self-regulated learning: Relations between volitional strategies, cognitive appraisals and academic achievement. *Learning and Individual Differences, 22*, 523–529. http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.011

Burić, I., Sorić, I., & Penezić, Z. (2016). Emotion regulation in academic domain: Development and validation of the Academic Emotion Regulation Questionnaire (AERQ). *Personality and Individual Differences, 96*, 138–147. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.074

Butler, E. A., Egloff, B., Wlhelm, F. H., Smith, N. C., Erickson, E. A., & Gross, J. J. (2003). The social consequences of expressive suppression. *Emotion, 3*(1), 48–67. https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.48

Bytamar, J., Saed, O. & Khakpoor, S. (2020) Emotion Regulation Difficulties and Academic Procrastination. Frontiers in Psychology, 11:524588. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588

Carciofo, R., Song, N., Du, F., Wang, M. M., & Zhang, K. (2017). Metacognitive beliefs mediate the relationship between mind wandering and negative affect. *Personality and Individual Differences*, *107*, 78–87. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.033

Carriere, J. S. A., Seli, P., & Smilek, D. (2013). Wandering in both mind and body: Individual differences in mind wandering and inattention predict fidgeting. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, *67*(1), 19–31. https://doi.org/10.1037/a0031438

Cásedas,L., Torres-Marín,J., Coll-Martín,T., Carretero-Dios, H. & Lupiáñez,J.(2022). From Distraction to Mindfulness: Latent Structure of the Spanish Mind-Wandering Deliberate and Spontaneous Scales and Their Relationship to Dispositional Mindfulness and Attentional Control. *Mindfulness,* https://doi.org/10.1007/s12671-022-02033-z

Chaieb, L., Hoppe, C., & Fell, J. (2022). Mind wandering and depression: A status report. *Neuroscience and biobehavioral reviews, 133*, 104505. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.12.028

Chiappelli, J., Kvarta, M., Bruce, H., Chen, S., Kochunov, P., & Hong, L. E. (2021). Stressful life events and openness to experience: Relevance to depression. *Journal of Affective Disorders, 295,* 711–716. https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.08.112

Chiorri, C., & Vannucci, M. (2019). Replicability of the psychometric properties of trait-levels measures of spontaneous and deliberate mind wandering. *European Journal of Psychological Assessment*, *35*(4), 459–468.https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000422

Christoff, K., Gordon, A., & Smith, R. (2011). *The role of spontaneous thought in human cognition*. In O.Vartanian & D.R. Mandel (Eds.), Neuroscience of decision making (pp. 259–284). Psychology Press.

Christoff, K., Irving, Z. C., Fox, K. C. R., Spreng, R. N., & Andrews- Hanna, J. R. (2016). Mind-wandering as spontaneous thought: A dynamic framework. *Nature Reviews Neuroscience, 17*(11), 718–731. https:// doi. org/ 10. 1038/ nrn. 2016. 113

Chrysikou, E.G., Jacial, C., Yaden, D.B., van Dam, W., Kaufman, S.B., Conklin, C.J., Wintering, N.A., ... & Newberg, A.B. (2020). Differences in brain activity patterns during creative idea generation between eminent and non-eminent thinkers. *NeuroImage, 220*, 117011.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral scuences(2nd ed.).*Lawrence Erlbaum Associates.

Connelly, B. S., Ones, D. S., Davies, S. E., & Birkland, A. (2014). Opening up openness: A theoretical sort following critical incidents methodology and a meta-analytic investigation of the trait family measures. *Journal of personality assessment*, *96*(1), 17–28. https://doi.org/10.1080/00223891.2013.809355

Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1992). *NEO PI-R professional manual: Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI)*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Cucu-Ciuhana,G. & Răban -Motounu, N.(2012). The Openness to Experience Questionnaire: Construction and validation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 33* (2012) 717 – 721. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.215

Deng, Y.Q., Shi, G., Zhang, B., Zheng, X., Liu, Y., Zhou, C., Wang, X.(2022). The effect of mind wandering on cognitive flexibility is mediated by boredom. *Acta Psychologica ,231:103789.* https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103789

Deng, Y., Zhang, B., Zheng, X., Liu, Y., Wang, X., & Zhou, C. (2022).The impacts of mind-wandering on flow: Examining the critical role of physical activity and mindfulness. *Frontiers in Psychology*, *13*: 674501. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.674501

DeYoung,G. (2015). *Openness/intellect: A dimension of personality reflecting cognitive exploration*. In M. Mikulincer, P. R. Shaver, M. L.Cooper, & R. J. Larsen (Eds.), APA handbook of personality and social psychology: Personality processes and individual differences (Vol. 4, pp. 369 –399). American Psychological Association. http://dx.doi.org/10.1037/14343-017

Dias da Silva, M.R., Gonc¸alves , O´., & Postma,M.(2020). *Assessing the relationship between trait and state levels of mind wandering during a tracing task.* In S. Denison, M. Mack, Y. Xu, & B.C. Armstrong (Eds.), Proceedings of the 42nd Annual Meeting of the Cognitive Science Society: Developing A Mind: Learning in Humans, Animals, and Machines (pp. 3289-3294). Cognitive Science Socuety.

Dollinger, S., Leong, F., & Ulicni, S. (1996). On Traits and Values:With Special Reference to Openness to Experience. *Journal of Research in Personality*, *30*, 23 44.

Draper,L. (2021) *"Emotional Regulation, Big Five Personality Traits and Cognitive Styles: Differentiating State- Trait Influences on Emotional Regulation*". Digital Commons @ ACU, Electronic Theses and Dissertations. Paper 358. https://digitalcommons.acu.edu/etd/358

Eifring, H.(2022). *Mind-Wandering and Emotional Processing in Nondirective Meditation*. In: N. Dario & L. Tateo (Eds.). New Perspectives on Mind

Wandering(201-210). Springer Cham, https://doi.org/10.1007/978-3-031-06955-0_11.

Fayn, K., Silvia, P. J., Dejonckheere, E., Verdonck, S., & Kuppens, P. (2019). Confused or curious? Openness/intellect predicts more positive interest-confusion relations. *Journal of personality and social psychology*, *117*(5), 1016–1033. https://doi.org/10.1037/pspp0000257

Fiedler, K., & Beier, S. (2014). *Affect and cognitive processes in educational contexts. International Handbook of Emotions in Education*. Routledge. https://doi.10.4324/9780203148211.ch3

Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults. *European Journal of Psychological Assessment, 23*(3),141–149. https://doi.org/10.1027/1015-5759.23.3.141

Gökdag and Naldöken B.(2021). The relationship between interpersonal emotion regulation, personality traits, and psychopathology symptoms (tur). *Klinik Psikiyatri Dergisi, 24*, 41–52. https://doi.org/10.5505/kpd.2020.79106

Goldman, R.N., & Greenberg, L.S. (Eds.). (2019). *Clinical handbook of emotion-focused therapy*. American Psychological Association.

Gough, H. C.(2006). The international personality item pool and the future of publicdomain personality measures. *Journal of Research in Personality, 40*, 84-96.

Greenberg, J., Datta, T., Shapero, B. G., Sevinc, G., Mischoulon, D., & Lazar, S. W.(2018). Compassionate hearts protect against wandering minds: Self compassion moderates the effect of mind-wandering on depression. *Spirituality in Clinical Practice, 5*(3), 155–169. https://doi.org/10.1037/scp0000168

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology, 2*(3), 271–299. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271

Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology, 39*(3), 281–291. https://doi.org/10.1017/s0048577201393198

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 348–362. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348

Gross, J. J. (2007). *Handbook of emotion regulation*. The Guilford Press.

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations.* In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation (pp.3-24). The Guilford Press.

Hafiz,N.H.(2015).Emotion regulation and academic performance among iium students: A Preliminary Study. *Journal Psikologi Malaysia, 29* (2), 81-92 issn-2289-8174.

Harley, J. M., Jarrell, A., & Lajoie, S. P. (2019). Emotion regulation tendencies, achievement emotions, and physiological arousal in a medical diagnostic reasoning simulation. *Instructional Science,47*(2), 151–180. https://doi.org/10.1007/s11251-018-09480-z

Ibaceta, M. and Madrid, H.P. (2021) Personality and Mind-Wandering Self-Perception: The Role of Meta-Awareness. *Frontiers in Psychology, 12:* 581129. https://doi.10.3389/fpsyg.2021.581129

Iqbal, S. & Akhter, N. (2019). Father's Parenting and Emotion Regulation of Children: A Case of Bahawalpur in Punjab Province of Pakistan. *Journal of Research and Reflections in Education. 13*(2) 244-255.

Kam, J. W. Y., Xu, J., & Handy, T. C. (2014). I don't feel your pain (as much): The desensitizing effect of mind wandering on the perception of others' discomfort. *Cognitive, Affective and Behavioral Neuroscience, 14*, 286–296. https://doi.org/10.3758/s13415-013-0197-z

Kane, M. J., Gross, G. M., Chun, C. A., Smeekens, B. A., Meier, M. E., Silvia, P. J., & Kwapil, T. R. (2017). For whom the mind wanders, and when, varies across laboratory and daily-life settings. *Psychological Science.* Advance online publication. https://doi.org/10.1177/0956797617706086

Karagiannopoulou, E. , Desatnik, A., Rentzios, C. & Ntritsos, G. (2022).The exploration of a 'model' for understanding the contribution of emotion regulation to students learning. The role of academic emotions and sense of coherence. *Current Psycholog*y, https://doi.org/10.1007/s12144-022-03722-7

Kaufman, S. B., Quilty, L. C., Grazioplene, R. G., Hirsh, J. B., Gray, J. R., Peterson, J. B., & DeYoung, C. G. (2016). Openness to experience and intellect differentially predictcreative achievement in the arts and sciences. *Journal of Personality, 84*, 248‑258.

killingsworth, M.A., & gilbert,D.T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. science, 330(6006): 932. https://doi.org/10.1126/science.1192439

Klinger, E. (2013). Goal commitments and the content of thoughts and dreams: Basic principles. *Frontiers in Psychology, 4*. https://doi.org/10.3389/Fpsyg.2013.00415

Kluwe-Schiavon, B., De Zorzi ,L., Meireles, J., Leite, J. , Sequeira, H. & Carvalho, S, (2022) The psychological impact of the COVID-19 pandemic

in Portugal: The role of personality traits and emotion regulation strategies. *PLoS ONE, 17*(6): e0269496. https://doi.org/10.1371/journal.pone.026949

Kobylińska, D., Zajenkowski, M., Lewczuk, K., Jankowski, K.L. & Marchlewska,M.(2022). The mediational role of emotion regulation in the relationship between personality and subjective well-being. *Current Psychology ,41*, 4098–4111.

Koole, S. (2010). *The psychology of emotion regulation: An integrative review*. In J. De Houwer, & D. Hermans (Eds.), Cognition an emotion: Reviews of current research and theories (pp. 128–167). Psychology Press.

Larsen, R. J. (2000). Toward a science of mood regulation. Psychological inquiry, 11(3), 129–141. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_01

Leech, N. G., Barrett, K.C., & Morgan, G.A. (2007). SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation (3th edition). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.https://doi.org/10.4324/9781410616739

Liu S, Rabovsky M, Schad DJ (2023). Spontaneous mind wandering impairs model based decision making. *PLoS ONE 18*(1): e0279532. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0279532

Lopez, A., Caffò, A.O., Tinella, L., & Bosco, A. (2021). The Four Factors of Mind Wandering Questionnaire: Content, Construct, and Clinical Validity. *Assessment, 30*, 433 - 447.

Ma, Y., Ma, C., Lan, X.(2022).Openness to Experience Moderates the Association of Warmth Profiles and Subjective Well-Being in Left-Behind and Non-Left-Behind Youth. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 4103. https://doi.org/10.3390/ijerph19074103

Marcusson-Clavertz, D., & Kjell, O. N. E. (2018). Psychometric properties of the spontaneous and deliberate mind wandering scales. *European Journal of Psychological Assessment, 35*(6), 878–890. https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000470

Martarelli, C. S., Bertrams, A., & Wolff, W. (2021). A Personality Trait-Based Network of Boredom, Spontaneous and Deliberate Mind Wandering. *Assessment, 28*(8),19151931. https://doi.org/10.1177/1073191120936336

Mazzoni, G. (2019). Involuntary memories and involuntary future thinking differently tax cognitive resources. *Psychological Research Psychologische Forschung, 83*(4), 684–697. https://doi. org/ 10. 1007/ s00426- 018- 1123-3

McCrae, R. R., & Sutin, A. R. (2009). *Openness to Experience*. In M. R. Leary and R. H. Hoyle (Eds.), Handbook of Individual Differences in Social Behavior (pp. 257-273). The Guilford press.

McCrae, R.(1992). *Openness to Experience as a Basic Dimension of Personality.* Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association (100th, Washington, DC, August 14-18, 1992).

McMillan, R., Kaufman, S. B., & Singer, J. L. (2013). Ode to positive constructive daydreaming. *Frontiers in Psychology, 4*, 626. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00626

McRae, K., Gross, J. J., Weber, J., Robertson, E. R., Sokol-Hessner, P., Ray, R. D., Gabrieli, J. D. E., & Ochsner, K. N. (2012). The development of emotion regulation: An fMRI study of cognitive reappraisal in children, adolescents and young adults. *Social Cognitive and Affective Neuroscience, 7*(1), 11–22. https://doi.org/10.1093/scan/nsr093

McVay, J. C., Unsworth, N., McMillan, B. D., & Kane, M. J. (2013). Working memory capacity does not always support future-oriented mind-wandering. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 67*, 41–50. https://doi.org/10.1037/A0031252

Mendzheritskaya, J., & Hansen, M. (2019). The role of emotions in higher education teaching and learning processes. *Studies in Higher Education, 44*(10), 1709–1711. https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1665306

Mooneyham, B. W., & Schooler, J. W. (2013). The costs and benefits of mind-wandering: A review. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 67*(1), 11–18. https://doi.org/10.1037/a0031569

Mrazek, M. D., Phillips, D. T., Franklin, M. S., Broadway, J. M., & Schooler, J. W. (2013). Young and restless: validation of the Mind-Wandering Questionnaire (MWQ) reveals disruptive impact of mind-wandering for youth. *Frontiers in Psychology, 4*, 560. http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00560

Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2008). Cognitive emotion regulation: Insights from social cognitive and affective neuroscience. *Current Directions in Psychological Science, 17*(2), 153–158. http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00566.x

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist, 37*, 91–106. http://dx.doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4

Pekrun, R., Hall, N. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2014). Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation. *Journal of Educational Psychology, 106*(3), 696–710. https://doi.org/10.1037/a0036006

Poerio, G. L., Totterdell, P., & Miles, E. (2013). Mind-wandering and negative mood: Does one thing really lead to another? *Consciousness and Cognition, 22*, 1412–1421.

Pollock, K.(2022). *Mind-Wandering: The Relationship Between Affect, Performance, Content, and Neural Correlates*.Thesis, the Haverford College PsychologyDepartment,https://scholarship.tricolib.brynmawr.edu/bitstream/handle/10066/24599/2022PollockK.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Puente-Díaz, R., Cavazos-Arroyo, J., Puerta-Sierra,L. & Vargas-Barrera, F.(2022). The contribution Openness to Experience and its two aspects to the explanation of idea generation, evaluation and selection: A metacognitive perspective. *Personality and Individual Differences, 185*, 111240. https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111240

Purnamaningsih, E. H. (2017). Personality and emotion regulation strategies. *International Journal of Psychological Research, 10*(1), 53–60. https://doi.org/10.21500/20112084.2040

Rentzios, C., Kamtsios, S., & Karagiannopoulou, E. (2019). The Mediating Role of Implicit and Explicit Emotion Regulation in the Relationship Between Academic Emotions and Approaches to Learning. *Journal of Nervous & Mental Disease, 207*(8), 683–692. https://doi.org/10.1097/nmd.0000000000001027

Robison, M. K., Miller, A. L., & Unsworth, N. (2020). A multi-faceted approach to understanding individual differences in mind-wandering. *Cognition, 198:*104078. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2019.104078

Rowe, A., & Fitness, J. (2018). Understanding the role of negative emotions in adult learning and achievement: A social functional perspective. *Behavioral Sciences*, *8*(2), 27. https://doi.org/10.3390/bs8020027

Ruby, F. J. M., Smallwood, J., Engen, H., & Singer, T. (2013). How Self-Generated Thought Shapes Mood—The Relation between Mind-Wandering and Mood Depends on the Socio-Temporal Content of Thoughts. *PLoS ONE*, *8*(10), e77554. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0077554

Scheffel ,C., Diers, K., Schönfeld S, Brocke B, Strobel A, and Dörfel D. (2019). Cognitive emotion regulation and personality: an analysis of individual differences in the neural and behavioral correlates of successful reappraisal. *Personality Neuroscience. 2,* e11, 1–13. https://doi.org/10.1017/pen.2019.11

Schooler, J. W., Smallwood, J., Christoff, K., Handy, T. C., Reichle, E. D., & Sayette, M. A. (2011). Meta-awareness, perceptual decoupling and the

wandering mind. *Trends in Cognitive Sciences, 15*(7), 319–326. https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.05.006

Schutz, P. A., DiStefano, C., Benson, J., & Davis, H. A. (2004). The emotional regulation during test-taking scale. Anxiety, Stress and Coping. *An International Journal, 17*(3), 253–269. http://dx.doi.org/10.1080/10615800410001710861

Seli, P., Beaty, R. E., Marty-Dugas, J., & Smilek, D. (2019). Depression, anxiety, and stress and the distinction between intentional and unintentional mind wandering. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice, 6*(2), 163–170. https://doi.org/10.1037/cns0000182

Seli, P., Kane, M. J., Smallwood, J., Schacter, D. L., Maillet, D., Schooler, J. W., & Smilek, D. (2018). Mind-wandering as a natural kind: A family resemblances view. *Trends in Cognitive Sciences, 22*(6), 479 490.https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.03.010

Seli, P., Risko, E. F., Smilek, D., & Schacter, D. L. (2016). Mind-wandering with and without intention. *Trends in Cognitive Sciences, 20*(8), 605–617. https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.05.010

Smallwood, J., & Andrews-Hanna, J. (2013). Not all minds that wander are lost: The importance of a balanced perspective on the mind-wandering state. *Frontiers in Psychology, 4*, 441.

Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: Empirically navigating the stream of consciousness. *Annual Review of Psychology, 66*(5), 487–518. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015331

Smallwood, J., and Schooler, J. W. (2006). The restless mind. *Psychological Bulletin, 132*(6), 946–958. https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.6.946

Stawarczyk D, Majerus S, Van der Linden M, D'Argembeau A.(2012). Using the Daydreaming Frequency Scale to Investigate the Relationships between Mind-Wandering, Psychological Well-Being, and Present-Moment Awareness. *Frontiers Psychology, 3*(363). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00363.

Şumuer, E., & Kaşıkcı, D. N. , (2022). The role of smartphones in college students' mind-wandering during learning. *Computers and Education , 190*: *104616.* https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104616

Tao Y, Liu X, Hou W, Niu H, Wang S, Ma Z, Bi D and Zhang L (2022) The Mediating Role of Emotion Regulation Strategies in the Relationship Between Big Five Personality Traits and Anxiety and Depression Among Chinese Firefighters. *Front. Public Health, 10*:901686. doi: 10.3389/fpubh.2022.901686.

Terhune, D. B., Croucher, M., Marcusson-Clavertz, D., & Macdonald, J. S. P. (2017). Time contracts and temporal precision declines when the mind wanders. *Journal of experimental psychology. Human perception and performance, 43*(11), 1864–1871. https://doi.org/10.1037/xhp0000461

Urry, H. L. (2009). Using reappraisal to regulate unpleasant emotional episodes: Goals and timing matter. *Emotion, 9*(6), 782–797. http://dx.doi.org/10.1037/a0017109

Ursu, A. & Măirean, C. (2022).Cognitive Emotion Regulation Strategies as Mediators between Resilience and Stress during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health,19*(19): 12631. https://doi.org/10.3390/ijerph191912631ijerph191912631

Vannucci, M., & Chiorri, C. (2018). Individual differences in self-consciousness and mind wandering: Further evidence for a dissociation between spontaneous and deliberate mind wandering. *Personality and Individual Differences, 121*, 57–61. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.09.022

Vannucci,M. , Pelagatti,C. & Marchetti,I. (2022). *Mind-Wandering in Adolescents: Evidence, Challenges, and Future Directions.* In: N. Dario, L. Tateo (eds.), New Perspectives on Mind-Wandering(pp.43-53),Springer Nature Switzerland https://doi.org/10.1007/978-3-031-06955-0_3

Weibel, D., Martarelli, C. S., Haberli, D., & Mast, F. W. (2018). The fantasy questionnaire: A measure to assess imaginative and creative fantasy. *Journal of Personality Assessment, 100*(4), 431-443. https://doi.org/10.1080/00223891.2017.1331913

Welz, A., Reinhard, I., Alpers, G. W., & Kuehner, C. (2018). Happy Thoughts: Mind Wandering Affects Mood in Daily Life. *Mindfulness*, *9*(1), 332–343. https://doi.org/10.1007/s12671-017-0778-y

Wenzlaff, R. M., Wegner, D. M., & Roper, D. W. (1988). Depression and mental control: The resurgence of unwanted negative thoughts. *Journal of Personality and Social Psychology, 55*(6), 882–892. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.55.6.882

Winters, D. E.,Pruitt, P., J., Fukui, S., Cyders, M.,A., Pierce, B. J., Lay, K., & Damoiseaux, J.S. (2021). Network functional connectivity underlying dissociable cognitive and affective components of empathy in adolescence. *Neuropsychologia, 156*, 107832. Advance online publication.

Wong, Y. S., Willoughby, A. R., & Machado, L. (2022). Spontaneous mind-wandering tendencies linked to cognitive flexibility in young adults. *Consciousness and cognition, 102*, 103335. https://doi.org/10.1016/j.concog.2022.103335

Woo, S.E. , Chernyshenko ,O.S., Longley, A. , Zhang ,Z., Chiu ,C. & Stark, .E.(2014) Openness to Experience: Its Lower Level Structure, Measurement, and Cross-Cultural Equivalence. *Journal of Personality Assessment, 96*:1, 29-45, https://doi.org/10.1080/00223891.2013.806328

Xin, Y., Wu, J., Yao, Z., Guan, Q., Aleman, A., & Luo, Y. (2017). The relationship between personality and the response to acute psychological stress. *Scientific reports*, *7*(1), 16906. https://doi.org/10.1038/s41598-017-17053-2

Zajenkowski, M., & Matthews, G. (2019). Intellect and openness differentially predict affect: Perceived and objective cognitive ability contexts. *Personality and Individual Differences, 137*, 1‑8.

Zedelius, C. M., & Schooler, J. W. (2016). The richness of inner experience: Relating styles of daydreaming to creative processes. *Frontiers in Psychology. 6*:2063. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02063

Zhiyan, T., & Singer, J. L. (1997). Daydreaming styles, emotionality and the Big Five personality dimensions. *Imagination, Cognition and Personality, 16*, 399–414. https://doi.org/10.2190/ATEH-96EV-EXYX-2ADB

Zyberaj, J.(2022). Investigating the relationship between emotion regulation strategies and self-efficacy beliefs among adolescents: Implications for academic achievement. *Psychology in the Schools, 59*(8),1556–1569. https://doi.org/10.1002/pits.22701