وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

التجوّل العقليُّ وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة

رسالة قدمت الى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية وعلم النفس
(علم النفس التربوي)

من

فاتن فخري كاظم الحسيني

بإشراف

أ.د. علي محمود كاظم الجبوري

١٤٤٤هـ ٢٠٢٣م

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ

أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

صدق الله العظيم

سورة المجادلة الآية (١١)

الإهداء

الى .....

الى النور الذي ينير الي درب النجاح..... أبي الغالي

الى من ساندتني في صلاتها ودعائها الى من شاركتني افراحي واحزاني الى من تعلمت منها الإصرار والقوة والوقوف في وجه المصاعب نبع العطف والحنان الى أجمل ابتسامه في حياتي الى أروع امرأة في الوجود..... أمي الغالية.

الى الذي لم يبخل علي بشيء الى من سعى لأجل راحتي ونجاحي ومساندتي ومساعدتي في تحقيق أهدافي وتجسيدها على ارض الواقع من وقف الى جانبي طيلة فترة الدراسة..... زوجي الغالي

الى سندي واحبائي..... اخوتي واخواتي وابن اختي (زيد)
الى شموع حياتي..... (مرتضى، مصطفى، رزان)

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الحمد لله كما هو أهله والصلاة والسلام على خاتمَّ الأنبياء وسيد المرسلين محمد واله وصحبه المنتجبين.

بعد ان وفقني الله؛ لإنَّجاز هذا البحث فإن من واجب العرفان والاقرار بالجميل يلزمني ان أوجه شكري وامتناني الى المشرف الأستاذ الدكتور علي محمود كاظم الجبوري الذي تفضل بقبول الاشراف على رسالتي والذي منحني من وقته الثمين ومن بحر معلوماته وخبراته الواسعة اذ كانت توجيهاته ونصائحه كالشمعة المنيرة التي استرشد بها فلم يبخل علي بوقت ولم يتململ من جهد وكان معي من البداية الى خاتمة الرسالة، وأتمنى من الله ان يمده بالصحة والتقدم والرقي، كما اتقدم بالشكر الجزيل الى الأستاذة الدكتورة رقية هادي على ملاحظاتها ومعلوماتها القيمة في الجانب الإحصائي ، كما أتقدم بشكري وامتناني الى الدكتور مدين نوري الشمري رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية على دعمه في شؤون الإدارية ، كما وأتقدم بخالص شكري الى(لجنة السمنار) لما بذلوه من جهد وما أيدوه من أراء علمية ساهمت في إتمام هذا البحث ،واقدم شكري وامتناني الى السادة أعضاء لجنة المحكمين لا بدَّاء آراءهم العلمية في تقويم أدوات البحث ، وشكري وامتناني لكل أساتذتي في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل ، واقدم شكري وامتناني الى الدكتور فراس حسن الحسيني على ملاحظاته ومعلوماته القيمة وشكري وامتناني الى الدكتور خلدون حسن الحسيني على ملاحظاته ومعلوماته القيمة في كل الجوانب العلمية والإحصائية في كلية تكنولوجيا المعلومات ، وشكري وامتناني الى زميلاتي.

ومن الله التوفيق

الباحثة

إقرار المشرف

أشهد ان اعداد الدراسة الموسومة بـ(**التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة**) التي تقدمت بها الطالبة (**فاتن فخري كاظم الحسيني**) قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير التربية في علم النفس التربوي.

المشرف: أ.د. علي محمود كاظم الجبوري

التاريخ: / /٢٠٢٣

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د. مدين نوري طلاك الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / /٢٠٢٣

إقرار المقوم اللغوي

أشهد إنَّ اعداد الدراسة الموسومة بـ(**التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة**) التي تقدمت بها الطالبة (**فاتن فخري كاظم الحسيني**) قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير التربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

الامضاء

الاسم: أ.م.د. فراس حسن عبدالامير الحسيني

التاريخ: / /٢٠٢٣

إقرار المقومين العلميين

أشهد إنَّ اعداد الدراسة الموسومة بـ**(التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة)** التي تقدمت بها الطالبة **(فاتن فخري كاظم الحسيني)** قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير التربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الامضاء

الاسم: أ.د. امل كاظم ميره

التاريخ: / /٢٠٢٣

الامضاء

الاسم: أ.د. نجلاء نزار واداعة

التاريخ: / /٢٠٢٣

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة، اننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(التجول العقلي وعلاقته بالتنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة) ناقشنا الطالبة (فاتن فخري كاظم الحسيني) في محتوياتها وفيما لها علاقة بها، ووجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير تربية في علم النفس التربوي بتقدير ( ).

الامضاء	الامضاء
الاسم: ناجح حمزة خلخال(رئيساً)	الاسم: عباس نوح سليمان(عضواً)
اللقب العلمي: أ.د.	اللقب العلمي: أ.د.
التاريخ: / /٢٠٢٣	التاريخ: / /٢٠٢٣

الامضاء	الامضاء
الاسم: صادق كاظم جريو(عضواً)	الاسم: علي محمود كاظم(عضواً ومشرفاً)
اللقب العلمي: أ.م.د.	اللقب العلمي: أ.د.
التاريخ: / /٢٠٢٣	التاريخ: / /٢٠٢٣

مصادقة كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل على قرار لجنة المناقشة.

الامضاء

اللقب العلمي: أستاذ دكتور

الاسم: علي عبد الفتاح محيي

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة بابل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة

ملخص رسالة قدمت الى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية وعلم النفس
(علم النفس التربوي)

من

فاتن فخري كاظم الحسيني

بإشراف

أ.د. علي محمود كاظم الجبوري

١٤٤٤هـ **٢٠٢٣م**

مستخلص البحث

يتضمن التجول العقلي التأمل والانغماس في الأفكار والمشاعر والخيال ، يرتبط التجول العقلي بالتنظيم المزاجي لدى طلاب الجامعة بسبب قدرته على تقليل التوتر والقلق وتعزيز الراحة النفسية ، يمكن لهذا النوع من التجول أن يساعد الطلاب على تحسين تركيزهم وإبداعهم وتنظيم مشاعرهم، مما يؤثر إيجابياً على أدائهم الأكاديمي والعام.

يهدف البحث الحالي الى:

١. التعرف الى التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة.
٢. التعرف الى التَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة.
٣. العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة.
٤. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي وفق متغيري الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي – إنساني).

وقد تكونت عيّنة البحث الحالي من (380) طالبًا وطالبة في جامعة بابل، ومن كلا الجنسين (ذكور – وإناث)، وقد تمَّ اختيار عيّنة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية ذات الأسلوب المتناسب.

ولتحقيق أهداف البحث تبنّت الباحثة مقياس التجوّل العقلي وفق نظرية التحكم التنفيذي(٢٠١٣) لـ(هاشم٢٠٢٢) وتكون المقياس من (30) فقرة موزعة على مجالين أولا–مجال التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية وتكون من (15) فقرة، ثانيا–مجال التجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية وتكون من (15) فقرة، وقد تمَّ التحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء، والتحقق من ثبات المقياس بطريقتي إعادة الاختبار، اذ بلغ معامل الثبات (0.83) ومعامل الفا كرونباخ التي بلغ فيها معامل الثبات (0.85). وكما تمَّ بناء مقياس(التَّنظيم المزاجي) وفق انموذج ماير وكاسك(1988) وتكون المقياس من(39) فقرة موزع على ثلاث مجالات أولا–الإصلاح او التجديد وتكون من(13) فقرة، ثانيا–الإدامة وتكونت من (13) فقرة، ثالثا–الإخماد او التلطيف وتكون من (13) فقرة، وتمَّ التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء، والتحقق من ثبات المقياس بطريقتي إعادة الاختبار ، اذ بلغ معامل الثبات(0.79)، والفا كرونباخ التي بلغ فيها معامل الثبات (0.812)، وتمَّ استعمال الوسائل الإحصائية(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعيّنة

واحدة، مربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، وتحليل الانحدار الخطي البسيط).وتمَّ التوصل الى النتائج الاتية:

١. لدى طلبة الجامعة تجوّل عقلي دال إحصائيا أمَّا وفق مجالاته لديهم تجوّل عقلي غير مرتبط بالمادة الدراسية أعلى من التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية.
٢. لدى الطلبة تنظيم مزاجي دال إحصائيا.
٣. وجود علاقة ارتباطية بين التجول العقلي والتنظيم المزاجي .
٤. توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس (ذكور –إناث) والتخصص (إنساني–علمي). لصالح الذكور ولصالح التخصصات العلمية في مجال التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية، أمَّا وفق المجالات لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجال الثاني التجوّل العقلي الغير المرتبط بالمادة الدراسية والتَّنظيم المزاجي.

وفي ضوء النتائج وضعت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات.

تبث المحتويات

الموضوعات	الصفحة
واجهة الرسالة والعنوان باللغة العربية	أ
الآية القرآنية	ب
الإهداء	ج
شكر وامتنان	د
إقرار المشرف	هـ
إقرار المقوم اللغوي	و
إقرار المقومين العلميين	ز
اقرار لجنة المناقشة	ح
واجهة الرسالة والعنوان باللغة العربية	ط
مستخلص البحث	ي
الفصل الأول: التعريف بالبحث	2
مشكلة البحث Research Problem	2
أهداف البحث Aims of the Research	9
حدود البحث Research Limitation	9
تحديد المصطلحات	10
الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة	13
الإطار النظري	13
اولا: مفهوم التجوّل العقلي Wandering Mind	13
النظريات التي فسرت التجوّل العقلي	22
ثانيا: مفهوم التَّنظيم المزاجي Emotion Regular	32
نماذج التَّنظيم المزاجي	39
الدراسات السابقة:	45
موازنة الدراسات السابقة	51
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	52
الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته	55
اولاً: منهجية البحث واجراءاتهMethodology of Research	55
ثانيا: مجتمع البحث (Population of the Research)	55
ثالثاً: عيّنة البحث (Sample of the Research)	57
رابعا: أداتا البحث (Tools of Research)	58
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	83
عرض النتائج:	84

الاستنتاجات	94
التوصيات	94
المقترحات	94
المصادر والمراجع	95
المصادر والمراجع العربية	96
المراجع الاجنبية	99
الملاحق	107
Abstract	118
واجهة الرسالة والعنوان باللغة الانكليزي	120

ثبت الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
1	مجتمع البحث جامعة بابل موزعاً على وفق التخصص والجنس	56
2	الجنس والتخصص :أفراد عيّنة البحث على وفق متغيرات	57
3	قيم مربع كاي لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التجوّل العقلي	59
4	عيّنة وضوح فقرات وتعليمات مقياس التجوّل العقلي	60
5	القوة التمييزية لفقرات مقياس التجوّل العقلي	62
6	الاتساق الداخلي علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي	63
7	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال والدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي على وفق مجالين	64
8	ارتباط المجال بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي	65
9	الخطأ المعياري بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ لمقياس التجوّل العقلي	68
10	الخصائص الإحصائية الوصفية لمجالي مقياس التجوّل العقلي	69
11	قيمة مربع كاي لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي	71
12	عيّنة وضوح فقرات وتعليمات مقياس التجوّل العقلي	72
13	القوة التمييزية لفقرات مقياس التَّنظيم المزاجي	74
14	الاتساق الداخلي علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي	76
15	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال لمقياس التَّنظيم المزاجي على وفق ثلاث مجالات	77
16	جدول ارتباط المجال بالدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي	77
17	الخطأ المعياري بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ لمقياس التَّنظيم المزاجي	80
18	الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التَّنظيم المزاجي	81
19	نتائج الاختبار التائي لمعرفة التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة	84
20	نتائج الاختبار التائي لعيّنة واحدة لمعرفة التَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة	87
21	قيمة(z) المحسوبة والدرجات المعيارية بحسب الجنس	90
22	قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية بحسب الجنس	90
23	قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية بحسب الجنس	91
24	قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدر اسية بحسب الجنس	91
25	قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي بحسب التخصص	92
26	قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية بحسب التخصص	92

ثبت الملاحق

الملحق	المحتوى	الصفحة
1	أسماء أعضاء المحكمين الذين استعانت الباحثة بأرائهم في صلاحية المقياسين	108
2	استبانة اراء السادة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس التجوّل العقلي بصورته الأولية	109
3	استبانة اراء السادة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي بصورته الأولية	111
4	مقياس التجوّل العقلي بصيغته النهائية	114
5	مقياس التَّنظيم المزاجي بصيغته النهائية	116

ثبت الاشكال

الشكل	المحتوى	الصفحة
1	الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التجوّل العقلي	69
2	الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التَّنظيم المزاجي	81

الفصل الأول

تعريف بالبحث

- ✓ مشكلة البحث
- ✓ أهمية البحث
- ✓ أهداف البحث
- ✓ حدود البحث
- ✓ مصطلحات البحث

الفصل الأول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث Research Problem

يواجه طلبة الجامعة في عالم اليوم بفضل المعطيات التكنولوجية والمعلوماتية وكماً ضخمًا من المثيرات البصرية والسمعية المتنوعة، فقد أشارت دراسة (Risko ,2012) أن هذه المثيرات تشتت انتباههم مما يزيد من احتمالية حدوث التجوّل العقلي لديهم ، فضلا عن شعورهم بانفعالات سلبية وايجابية في أثناء عملية التعلُّم، منها الملل والغضب والسعادة والاستمتاع والحزن واليأس ما يجعل من عملية التعلُّم أمرا في غاية الصعوبة، وهذا ما أيدته العديد من الدراسات والأبحاث والحالية التي اهتمت باكتشاف العلاقة بين تشتت الانتباه والتجوّل العقلي (Risko ,2012) . فقد أشارت دراسة (smallwood، 2013) أن للتجوّل العقلي عواقب سلبية على نتائج المنظومة التعليمية أجمع؛ لإنَّه يقف عائقًا أمام تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية، وللتغلب على التجوّل العقلي والحد منه يجب على المتعلم توظيف جميع موارد الذاكرة العاملة لديه واستخدامها في تنظيم الأفكار المرتبطة بالمهمَّة الحالية؛ لكن مع ذلك تبقى أجزاء أخرى من الذاكرة العاملة من شأنها أن تكون متاحة الحدوث التجوّل العقلي (smallwood، 2013).

وما تجدر الاشارة اليه إنَّ التجوّل العقلي حالة يومية تحدث للمتعلمين أو الأفراد بشكل عام، مما يؤدّي الى ضعف أدائهم خلال المهام التي تتطلب التركيز والانتباه التام، وبذلك ينصرف ذهن المتعلم بعيدا عن المهمَّة الحالية نحو أفكار داخلية او خارجية، ويحدث هذا في معظم الأحيان من دون قصد أو وعي بالموضوع، وكذلك يقلل من الدقة والأداء المطلوبين(الحنان،٢٠٢٠:١٥٧)؛ ولهذا السبب تعد مشكلة التجوّل العقلي من المشكلات التي شغلت اهتمام الباحثين التربويين والنفسيين في الوقت الحاضر، وانعكاساتها السلبية على العديد من المتغيرات لدى الطلبة، ومنها الرغبة في التعلُّم ومهارات الفهم القرائي والاندماج النفسي المعرفي وعمق المعرفة والانتباه الانتقائي والإدراكي والأكاديمي لهم، على الرغم من ارتباطها الإيجابي في بعض المتغيرات من مهارات التفكير الابدَّاعي والتخطيط للمستقبل(الفيل, ٢٠١٨: ٢٢١). و أيضا ما يؤيّدِ خطورة التجوّل العقلي وتأثيره السلبي على أداء الطلبة، فقد أشارت دراسة (Hollis،2013: :23) إنَّ من أسباب تدني المستوى الأكاديمي لطلبة الجامعة، حدوث التجوّل العقلي بالانشغال بأفكار لا علاقة لها بالمهمَّة الحالية، وانخفاض مستوى رغبتهم في التعلُّم، وتأثيره السلبي على أدائهم، وبأنه يقلل من قدراتهم على حل المشكلات، وقد يكون الحل في إيجاد حلول فعالة للحدِّ من خطورة التجوّل العقلي لدى المتعلمين، والسيطرة

على العوامل المؤثرة في بيئات التعليم والتعلُّم (Hollis،2013 : 23). وتشير دراسات أخرى إلى وجود علاقةٍ بين التجوّل العقلي والضغوط والمزاج السيّئ لطلبة (Mrazek et.al., 2013:6)، وكذلك أيضا توجد علاقة بين التجوّل العقلي وتدني الحالة المزاجية (Killingsworth &Gilbert,2010: 932)، فضلا عن وجود علاقة بين التجوّل العقلي وضعف الأداء على المهام المختلفة في أثناء عملية التعلُّم (&Smallwood O'Connor, 2011: 1481).

لهذا يمكن القول إنَّ التجوّل العقلي يسبب ضررًا كبيرًا في أداء المؤسسة التعليمية بشكل عام وأداء مطالبًا بشكل خاص، إذ ينطبق هذا التأثير بشكل خاص على طلبة الجامعات الذين غالبا ما يكونون أكثر عرضة للانشغال، من خلال التكنولوجيا المتاحة بسهولة على سبيل المثال: أجهزة الكمبيوتر المحمولة، والهواتف الذكية المستخدمة في بيئات التعلُّم (Nurgitz , 2019:86).

ويزداد تأثير التجوّل العقلي خاصة إنَّ الكثير من الطلبة لديهم مشكلات نفسية مثل صعوبة تكوين علاقات إيجابية مع زملائهم وأساتذتهم، مما يؤثر سلبًا على تدني مستوى الثقة بالنفس، وزيادة التوتر النفسي والانفعالات، لهذا يمكن القول إنَّ التجوّل العقلي يشكل عواقب سلبية على نتائج المنظومة التعليمية أجمع؛؛ لإنَّه يقف عائقا أمام تحقيق المتعلم لأهداف التعليم؛ ويعود السبب الرئيسي في حدوث التجوّل العقلي هو تعارضه مع السعة المحدودة للذاكرة العاملة لدى المتعلم (الفيل ،٢٠١٨: ١١).وقد يكون أحد أسباب ذلك إنَّ الأفراد يواجهون العديد من المواقف والأحداث اليومية والخبرات الإنسانية التي تتطلب الأنماط المختلفة من الانفعالات ترمي بظلالها على تكيفهم وصحتهم النفسية، الأمر الذي يستلزم منهم التصرف معها، وتنظيم وضبط تلك الانفعالات، وتكوين العديد من الإعدادات والاستراتيجيات الانفعالية الصحيحة التي بمرور الوقت تصبح جزءا من سلوكياتهم وحياتهم اليومية، وتتنوع على وفق انفعالاتهم التي يخبرها الفرد تبعا لكل موقف، الأمر الذي يستلزم إدارة انفعالاته التي يعيشها وضبطها، وأن تكون لديه المرونة والقدرة على تغيير الاستجابات تبعا لتلك المواقف (Eisenberg & Fabes، 1990 :133) . ويمكن ان يقوم بذلك الفرد بواسطة التَّنظيم الانفعالي او المزاجي الذي يشير الى مجموعة من العمليات والاستراتيجيات التي يسعى الفرد من خلالها لإعادة توجيه تدفق الانفعالات التي يخبرها وضبطها، ويشتمل ذلك على زيادة أو خفض الحفاظ على الانفعالات الايجابية او السلبية على حد سواء في التأثير على الاستجابة الانفعالية ومكوناتها التي تشمل السلوك والتغيرات الفسيولوجية والأفكار والمشاعر (koole, 2009: 41).وهذا لا يخرج عن البديهية التي تقول إنَّ حياة الفرد لا تمضي على وتيرة واحدة، إنَّما هي مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة، إذ ترى أدبيات علم النفس إنَّ من طبيعة الإنسان هي التأثر بالمواقف الحياتية والتفاعل معها من خلال انفعالاته المتنوعة

(كالفرح، والحزن، والحب)، فالمزاج السلبي له انعكاسات كبيرة على صحة الإنسان النفسية والجسدية (بالحمر، ٢٠١٤: ١٢). كما إنَّه يؤثر على علاقات الشخص الاجتماعية، وتكوين المسارات الاجتماعية (ابراهيم، ١٩٩٨: ٣٢). لهذا السبب فقد أشارت دراسة (Erber & Erber, 2000) أن الاضطرابات النفسية تتأثر بطريقة الفرد في إدارة تفكيره وفي قدرته على التَّنظيم الذاتي للمزاج، وما يؤيّد ذلك فقد أشارت دراسة (2003 Detweiler &Salovey) أن إصلاح الحالة المزاجية و الاحتفاظ بالحالة المزاجية الإيجابية من خلال رسائل العقل، تؤدي بالفرد إلى الشعور بالسعادة النفسية والعكس صحيح، كذلك أوضحت دراسة (Correia et.al.,2009) أن هناك علاقات سببية بين كل من الشعور بالعدل والرضا عن الحياة أو الشعور بالملل والحالة المزاجية، وبين الشعور بالسعادة النفسية أو الحزن، وهذا ما أشارت اليه دراسة (Haybron 2010).

وعند ملاحظة الباحثة لطلبة الجامعة وجدت ان معظمهم يعبرون عن عدم رضاهم عن الحياة بشكل عام وعن الحياة الدراسية بشكل خاص نتيجة كثرة متطلباتها ومتطلبات الحاية التي تعوق أداء المهام التعليمية وهذا ما ينعكس على شعورهم بالسعادة النفسية فيضعفها مما يؤدي بهم الى الاستمرارية في بذل الجهد النفسي الى تنظيم الحالة المزاجية.

وعليه فإنَّ دراسة الانفعالات المزاجية للمتعلم الإيجابية والسلبية وعلاقتهما بالتجوّل العقلي يساعد على فهم أعمق وأكثر تكاملا لتأثير هذه المتغيرات بشكل مباشر على تعلم الطلبة وانجازهم الأكاديمي خاصة، وقد دعمت نتائج دراسات عدة ارتباط التجوّل العقلي بالمزاج السلبي، إذ أظهرت النتائج ارتباط التجوّل العقلي ايجابيا بالملل والاكتئاب(Killingsworth and Gilbert , 2010:45)

وقد تحسست الباحثة ذلك بشكل مطابق لما أشارت اليه أدبيات علم النفس في ظل الظروف الحالية المتمثلة بانتشار المشكلات النفسية، الاكتئاب والقلق، وشعور الطالب باليأس من الحصول على فرصة عمل بعد التخرج وزيادة حالات الانتحار والادمان على المخدرات جميعها اثرت على الحالة المزاجية، مما قد تؤثر في التجوّل العقلي. ومما تقدم تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي: هل توجد علاقة ارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة؟

أهمية البحث Research Importance

الافتراض الشائع كما تشير الأبحاث الحديثة في أدبيات علم النفس، أن التجوّل العقلي تلقائي بطبيعته أو في بعض الأحيان متعمد، ومن أسباب التجوّل العقلي قد يختار الأفراد عمدا الانخراط لأسباب عديدة مثل التخفيف من الملل، أو التخطيط للأحداث المستقبلية، أو الترفيه عن النفس، وتطوير الإلهام ويرتبط كل من

التجوّل العقلي العفوي والتجوّل العقلي المتعمد بانخفاض أداء المهام، ومع ذلك فمن المرجح أن يتضمن التجوّل العقلي التلقائي أفكارا سلبية، في حين إنَّ التجوّل العقلي المتعمد من المرجح أنْ يكون مرتبطا بالأفكار الإيجابية (Schulle & Zedelius , 2014 : 26). ولأهمية التجوّل العقلي بدأت دراسته في آخر ثلاثين عاما، كونه يعد عاملا مشتركا في جميع الأنشطة العقلية البشرية، كما يحدث في جميع أنشطة الحياة اليومية حيث يقضي الناس من (30– 50%) من وقتهم في القيام بأفكار ذاتية تلقائية (العتيبي، ٢٠٢٠: ١٧). وما تجدر الإشارة اليه يمكن اعتباره تجربة يومية شائعة يصبح فيها الاهتمام منفصلا عن البيئة الخارجية التي ينخرط بها الفرد، ويكون تركيزه على المسارات الداخلية للفكر الإنساني، ويتمثل فيما يقوم به عقل الانسان الى الانجراف بعيدا عن المهمَّة الحالية نحو الأفكار الداخلية التي لا صلة لها بهذه المهمَّة، وغالبا ما يحدث هذا بدون نية أو قصد بالموضوع، مما يقلل من الدقة والأداء، ويبدو أن التجوّل العقلي يزداد عند التفاعل مع الانشطة التي تتضمن سلوكا آليا اعتاد عليه الفرد(بهنساوي، ٢٠٢٠: ٢٢٨)؛ وسبب ذلك إنَّ التجوّل العقلي يتميز على وجه التحديد بفصل الانتباه عن سياق المهمَّة الفوري نحو الاهتمامات غير ذات الصلة، فهو ظاهرة عقلية تتميز بالتغيير العفوي الانتباه من مؤثر خارجي إلى تفكير عقلي(وداعة، ٢٠٢٠: ٤٤)، لذا تظهر أهمية التجوّل العقلي على وفق نتائج العديد من الدراسات منها دراسة(Baird et.al., 2014)، التي بحثت علاقته بالعديد من المتغيرات وتأثيره وتأثره بمتغيرات بيئية تتعلق بالتعلُّم وبعض المتغيرات الشخصية والتربوية، وتعد دراسة هذا المفهوم ضرورة يمكن أن تساعد على صون الصحة النفسية للأفراد وتوجيههم نحو التعامل الجيد مع الانفعالات، واتباع الأساليب المناسبة لتنظيمها والتعبير عنها ومساعدتهم على التخفيف من الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب والقلق وتجنب الإصابة والمشكلات السلوكية وتقلب المزاج (Baird et.al., 2014: 132).

إنَّ قدرة الفرد على التكيف و مواجهة الحياة بنجاح يعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية، وان النجاح في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفرد على التفكير في خبراته الانفعالية والمعلومات الانفعالية والاستجابة بوسائل متوافقة انفعاليا(الملي، ٢٠١٠:١٣٨)، لذا ما ينبغي التنويه عنه إنَّ التعليم الجامعي يركّز على الجانب المعرفي لطلبة أكثر من اهتمامه بالجوانب الأخرى، وهذه مشكلات متعددة، إذ يجب الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والجوانب الانفعالية لطلبة في العملية التعليمية لتزودنا المواقف التربوية بمصدر مهم من الخبرات الانفعالية المتنوعة في الفصل الدراسي أو قاعة الدراسية والمذاكرة والاختبارات التي تستثير الانفعالات مثل (الفخر، الامل، الياس، الملل والقلق) هذه الانفعالات التي يشعر بها الطلبة في البيئة التعليمية يطلق عليها الانفعالات الأكاديمية (pekrun، 2012: 153).

إنَّ هذا النوع من الانفعالات له أهمية كبيرة في أداء الطالب؛ لذا تجدر الاشارة إلى أنَّ أيَّ خللٍ في الجانب المعرفي يؤدّي الى اضطراب كبير في الأداء في مجموعة كبيرة من الأنشطة، تتراوح من البسيطة الى أكثر تعقيدا تتطلبه؛ هذا؛ لإنَّ معظم أنشطتنا تحدث بالتفاعل مع البيئة الخارجية، ويتميز التجوّل العقل على وجه التحديد بفصل للانتباه عن سياق المهمَّة الفوري نحو الاهتمامات غير ذات الصلة، فهو ظاهرة عقلية تتميز بالتغيير الفوري للانتباه من مؤثر خارجي الى تفكير عقلي داخلي (وداعه، ٢٠٢٠: ٤٤٨). كذلك تؤدي الانفعالات الأكاديمية دورا مهما في تعزيز فهم الطالب لمحتوى التعلُّم وتحصيلهم الأكاديمي، التي تسبق الانفعالات المحاضرة الدراسية وتتواجد في أثنائها، وحتى بعد نهاية اليوم الدراسي تلازم الطالب في أثناء أدائه للواجبات والنشاطات، والمهام الأكاديمية فلا يوجد تعلم بدون انفعالات من الطلبة وما يشعر من بهجة التعلُّم أو يشعر بالملل، أو بالخجل، بالامل أو باليأس، و بالغضب أو براحة النفس، وبغيرها من العديد من الانفعالات، و يعتمد الطلبة على أنَّفعالاتهم عندما يقرؤون او يكتبون او ينصتون بغض النظر عن وعيهم او عدم وعيهم بالارتباط بين انفعالاتهم وتحصيلهم؛؛ لإنَّ الانفعالات متضمنة في أنشطة التعلُّم اليومية، ومن الصعب تجاهل النواحي الانفعالية في الفصول الدراسية وداخل القاعات الدراسية (Schutz& Lanehart, 2006:76).

وكذلك وجود علاقة موجبة إحصائياً بين التجوّل العقلي والتخطيط للمستقبل والتفكير الابدَّاعي (Baird et.al., 2012: 1117) لذا يمكن القول على الرغم من كل ما تقدم من التأثيرات السلبية لظاهرة التجوّل العقلي، إلا أنه قد يخدم احياناً تحقيق أهداف وظيفية، عدة، فقد يكون للتجوّل العقلي تكيف خاص عند حل مشكلات معقدة وعندما يكون للمهمَّة أهداف طويلة الأجل (Baars, 2010: 210) وأن التجوّل العقلي يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالتفكير الابدَّاعي (Schooler & Smallwood ,2015 :447). ولهذا السبب فقد أشارت عدة دراسات منها ودراسة (Hollis،2013) الى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجة التجوّل العقلي، كذلك الكشف عن إمكانية التنبؤ بدرجة الاهتمام بالمادة الدراسية من خلال درجة التجوّل العقلي لدى طلاب الجامعة (Hollis, 2013:15). ودراسة (Mrazek et.al, .2013) الى التعرف على تأثير التدريب على اليقظة الذهنية في تحسين سعة الذاكرة العاملة وخفض التجوّل العقلي لدى طلاب الجامعة (Mrazek et.al ,2013 :82) ودراسة (العمري والباسل، ٢٠١٩) إلى التعرف على تأثير برنامج لتوظيف التعلُّم المنتشر في التدريس في تنمية نواتج التعلُّم، وكذلك التعرف على تأثير البرنامج المقترح في خفض التجوّل العقلي (العمري والباسل ٢٠١٩: ٣). كذلك فان للجانب الانفعالي أهمية كبيرة في تأثيره على الجانب العقلي، فقد أشارت أدبيات علم النفس أن تنظيم المزاج يمكن أن يساعد في تنظيم التجوّل العقلي

وتحسين تنظيم الفكر الواعي؛ لذا اعتمدت استراتيجيات التَّنظيم المزاجي كطريقة لمعالجة التأثير السلبي للتجوّل العقلي؛ لذلك يجب أن نفكر أيضا فيما إذا كان له تأثير سلبي في نهاية المطاف على النتائج الإيجابية للتجوّل العقلي، وخاصة الابدَّاع. هذه العلاقات التي أظهرت الدراسات السابقة معقدة وديناميكية، وتتجلى أهميتها في الضرورة الكبيرة للعديد من الدراسات (Barnett & Kaufman 2020 :35)؛ لذا يمكن القول إنَّ أهمية التَّنظيم المزاجي قد يساعد في خفض التوتر، الذي قد يؤثر في الابدَّاع من زوايا عديدة على المستوى المعرفي، على سبيل المثال، يعمل التوتر والقلق على قمع التفكير وتشتت الفكر والذهن. ولكننا لحسن الحظ، يمكن أن نقوم بأمور كثيرة لتقليل التوتر، فينعكس ذلك بالفائدة على الصحة الجسمية والنفسية ويقترح خاسكي وسميت (Khasky& Smith, 1999: 100) اللجوء إلى الاسترخاء لخفض التوتر كما يمكن تلطيف التوتر من خلال قيام الشخص نفسه بتقييم نماذج تفكيره وردود أفعاله ومراقبتها وتغييرها (رنكو ٢٠١٣: ١٠٤).

إنَّ أداء الفرد يتأثر بمدى معرفته عن عمليات تفكيره ومدى دقته في وصف تفكيره وما يفكر به. وتحكم الشخص وضبطه الذاتي ومتابعته لما يقوم به عند انشغاله بعمل ذهني، مثل حل مشكلة معيّنة ومراقبة جودة استخدامه لهذه المتابعة في هدوء وإرشاد نشاطه الذهني ومدى تأثر طريقة تفكير الشخص بمعتقداته وحدسياته وانفعالاته فيما يتعلق بالمجال الذي ينشغل به ذهنه (عبيد، ٢٠٠٩:٢١٧).

وعليه تبرز أهمية البحث في إيجاد حلول لمشكلة التجوّل العقل في هذا العصر في أكثر من أي وقت مضى، إذ يعد التجوّل العقلي متغيرا معرفيا له علاقة بعملية الانتباه التي لا يمكن حدوث التعلُّم إلا من خلالها، ولذلك لتزايد مشتتات الانتباه والمثيرات السريعة والمختلفة في هذا العصر، واعتقاد الطلبة أنفسهم بأن ميلهم الى التجوّل العقلي وقدرتهم على تركيز الانتباه غير قابل للتغيير، فإن الاهتمام بتركيز انتباههم نحو المهام أمر لا بدَّ منه، ويعد التجوّل العقلي عائقا أمام حدوث التعلُّم الفعال؛ لذا تزداد أهمية دراسة التجوّل العقلي؛ لإنَّه يخفض مستوى الرغبة في التعلُّم، ومن كفاءة التعلُّم لدى الطلبة، وأيضا يؤدّي دورا في خفض مستوى الحماس والمشاركة الإيجابية في بيئة التعلُّم، مما يؤدّي إلى خفض الفضول العلمي وحب الاستطلاع لدى المتعلمين، كذلك يقلل من مستويات التفاعل الصفي والمشاركة الفعالة، وقد يظهر هذا في زيادة بعض السلوكيات المقاومة للأستاذ (الفيل،٢٠١٨:٢٣٠). وكيفية تأثير التجول العقلي على التنظيم المزاجي تساعد هذه الدراسة في تسليط الضوء على طبيعة العلاقة بين التجول العقلي والتنظيم المزاجي للطلاب الجامعيين، مما يمكن من تطوير استراتيجيات لتعزيز الصحة العقلية والرفاهية العامة للطلاب وفي مرحلة الجامعة تتجلى أهمية دراسة التجوّل العقلي بأبهى صورها؛؛ لإنَّها نقطة تحول في مسيرة الفرد وانطلاقه نحو مستقبله لتحقيق أهدافه وطموحاته المرجوة، ويعد الطلبة الجامعيون أحد الشرائح المهمَّة الذين يقع على عاتقهم جانب كبير

من بناء المجتمع وتقدمه، ومن الشرائح الاجتماعية الواعية والمثقفة والقادرة على مواجهة مشكلات الحياة، والتمكُّن من حلِّها والصمود والسيطرة في تنظيم انفعالاتهم، نتيجة تمتعهم بمرونة عقلية تجعل علاقتهم وتصرفاتهم مقبولة ومنظمة للوصول إلى الرضا عن أنفسهم، وعن حياتهم من خلال معرفتهم بطرق تنظيم الانفعالات لتحقيق أهدافهم في الحياة (رزيقة، ٢٠١٤: ١٠١). ونجاح طلبة الجامعة يعتمد بالدرجة الأولى على كيفية تفاعلهم مع الأحداث والأفراد المحيطين بهم، واهتمت الكثير من الدراسات بالطلبة الجامعيين، ووجهت الاهتمام بالدرجة الأولى على الأهداف التي تؤثر على مستوى تحصيلهم الأكاديمي لديهم، وبدأت تسود الآن البحوث التي تربط بين قدرات الفرد العقلية وصحته النفسية وشعوره بالسعادة والرضا عن الحياة ومدى سعيه للنجاح ووضع أهداف للحصول على درجات مرتفعة من خلال تنمية وتطوير الذكاء الشخصي الذاتي والاجتماعي، وزيادة فضوله لاكتساب المعارف وربما الحصول على شهادة عليا، لما لها الأثر الأكبر على حياتهم، وهم يمثلون مرحلة الإعداد الذاتي والاجتماعي والاقتصادي والسعي لترجمة الطموحات والأهداف إلى واقع، ولهذا تعد الجامعة من أهم المؤسسات التربوية والاجتماعية القادرة على القيام بدور مهم في الحفاظ على القيم والعادات الاجتماعية الأصيلة وتطويرها بما ينسجم ومرحلة التطور التي يعيشها المجتمع، وهنا تبرز أهمية البحث الحالي عن أهمية طلبة الجامعة إذ يمكن أن تستفيد الجامعة من نتائج البحث في توجيه الطلبة وإرشادهم على مدى سنواتها والاستفادة من قدراتهم ولا سيما في بداية ونهاية حياتهم الجامعية (كريم:٢٠٢٠،٦). وما تجدر الإشارة اليه إنَّ المرحلة الجامعة مرحلة إعداد للدور الاجتماعي الذي يتولاه الفرد في حياته مما يستوجب فهم طبيعة المشكلات التي تواجهه والعمل على إيجاد الحلول لها وتوفير الظروف التي تساعده على الوقاية منها، فالطالب الجامعي في تفاعل مستمر مع الآخرين ومن خلال هذا التفاعل يعبّر عن مشاعره الإيجابية والسلبية وأراءه وحاجاته وأفكاره ومعتقداته (ابراهيم ،١٩٩٨ :٣٢).

لذا تظهر أهمية البحث النظرية والتطبيقية كالاتي:

الأهمية النظرية:

١. أول بحث يدرس العلاقة بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي على حد علم الباحثة.
٢. هذا البحث محاولة جادة للاهتمام بشريحة من شرائح المجتمع المهمَّة (طلبة الجامعة) للتعرف على مستوى التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لديهم.
٣. آهمية المتغيرين الذينِ يدرسها البحث وهو التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي.

الأهمية التطبيقية:

١. ما ستفسر عنه نتائج البحث يمكن ان يساعد على وضع الأسس العلمية للتصميم بيئات أكاديمية فعالة تساعد في تنظيم الانفعالات المزاجية الإيجابية والسلبية، وبالتالي لتساعد في خفض مستوى التجوّل العقل لديهم في أثناء المحاضرة.
٢. توجيه نظر التربويين والقائمين على العملية التعليمية الى الاثر الأساسي، الذي تؤدي متغيرات البحث الحالي في نواتج التعلُّم، قد تساعد في اعداد برامج وبوسترات تضم نصائح تؤدي الى خفض مستوى التجول العقلي اثناء أداء المهام (الدراسية).
٣. الإفادة من أداتي البحث في دراسات لاحقة، أو للمرشدين التربويين لمعرفة مدى تنظيم الطلبة لمزاجهم الانفعالي، وحجم وتأثير التجوّل العقلي على أدائهم.

أهداف البحث Aims of the Research

يهدف البحث تعرف الى:

١. التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة.
٢. التَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة.
٣. العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة.
٤. الفروق في العلاقة بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس (ذكور–إناث) والتخصص (إنساني–علمي).

حدود البحث Research Limitation

يقتصر البحث الحالي على دراسة التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة الدراسة الصباحية، وللعام الدراسي (٢٠٢٢– ٢٠٢٣) ولكلا الجنسين (ذكور–إناث) والتخصصين(علمي–انساني) في جامعة بابل.

تحديد المصطلحات

التجوّل العقلي Mind Wandering

عرّفه كلٌّ من:

نورمان– شاليس (Norman & shalice ،1986): تحوّل في انتباه الفرد من المهمَّة الأساسية الى أفكار أخرى، دون أن يفقد اتصاله بالمهمَّة السابقة، مما يؤدّي الى إعاقة الأداء نسبيا، وهذه الأفكار قد تكون مرتبطة بالمهمَّة أو غير مرتبطة بها (134: 1986، Norman & shalic).

الفيل 2018: تحوّل تلقائي في الانتباه من المهمَّة الاساسية إلى أفكار أخرى داخلية أو خارجية، وهذه الأفكار قد تكون مرتبطة بالمهمَّة الاساسية أو غير مرتبطة بها (الفيل ،٢٠١٨:١١).

العتيبي 2019: تحويل بؤرة الاهتمام عن الموضوع الحالي الى أفكار ومشاعر خاصة بالفرد. كما يعني فصل العمليات التنفيذية لمعالجة المعلومات من المعلومات ذات الصلة إلى مشكلات أكثر عمومية، ويؤدّي ذلك الى القصور في أداء المهمَّة المعرفية الحالية (العتيبي، ٢٠١٩: ٣).

هاشم 2022: الفشل في قدرة الفرد على الاحتفاظ بتركيزه على أفكاره وانشطته الخاصة ذات العلاقة بالمهمة الحالية ويكون هذا الفشل بسبب قسم من المثيرات الداخلية والخارجية التي تتداخل لجذب الانتباه بعيدا عن المهمة (هاشم،٢٠٢٢).

التعريف النظري: تبنّت الباحثة تعريف (هاشم، ٢٠٢٢)؛ لإنَّها تبنّت مقياسه.

التعريف الإجرائي للتجوّل العقلي: هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على كل مجال من مجالات التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية او غير المرتبط بالمادة الدراسية المعتمد في هذا البحث.

تنظيم المزاج Mood Regulation

عرّفه كلٌّ من:

ماير وكاسك (Mayer& Gaschke ،1988): هو أفكار ومشاعر الفرد حول مزاجه الحالي، والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغير من مزاجه السلبي (Mayer&Gaschke ،1988).

(Pekrun et.al, 2010): الانفعالات التي تتصل مباشرة بأنشطة التحصيل، أو بمخرجات ونواتج التعلُّم، او الملل في أثناء الحصص المدرسية، والغضب عندما تكون متطلبات مهام التعلُّم أعلى من قدرتهم (Pekrun et.al, 2010).

التعريف النظري: تبنّت الباحثة تعريف ماير وكاسك (1988)؛ لإنَّها تبنّت انموذجهما في بناء المقياس.

التعريف الإجرائي للتنظيم المزاجي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على مقياس التَّنظيم المزاجي الذي قامت الباحثة ببنائه.

الفصل الثانـي

- ✓ إطار نـظري
- ✓ دراسات سابـقة

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

الإطار النظري

يعد الإطار النظري الحدود الطبيعية للبحث، فهو يعبّر عن فلسفة البحث، إذ تمكن من بلورة معلوماته في تحديد الأهداف والفروض العلمية التي تنجم عن تحقيقها، فضلا عن المعلومات القيمة التي تنمي لديه البنية المعرفية من الأسس والقواعد التي تساعد الباحثة في إتمام بحثها (ابو علام ٢٠١١ :١٠).

ستوضح الباحثة فيه موضوعين أساسيين هما: التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي على نحو من الدقة والتفصيل:

اولا: مفهوم التجوّل العقلي Wandering Mind

غالبا ما يُعتقد إنَّ تجوّل العقل المجرد له عواقب وخيمة مثل تدهور المزاج، إذ تشير الأبحاث إلى أنَّ الأفراد يقضون ما بين(15 – 50%) من وقتهم في التجوّل العقلي، إلا إنَّ تأثير التجوّل العقلي على المزاج قد يعتمد على محتويات التفكير المحددة التي تحدث في أثناء نوبات التجوّل العقلي، وقد يختلف في ما يتعلق بالتركيز الزمني، والحالة العاطفية، والاهتمام التي بدورها يمكن أن تؤثر على النتائج الوظيفية المرتبطة بالمهمَّة، إنَّ تجوّل العقل الذي يُعرف بأنه المحتوى العقلي غير المرتبط بالمهام والمستقل عن التحفيز يرتبط ارتباطا وثيقا بالمزاج، ومع ذلك فإنَّ الطبيعة الدقيقة لهذه العلاقة غير واضحة، مع وجود أدلة تشير إلى أنَّ المزاج قد يكون سابقا أو نتيجة للتجوّل العقلي، والسؤال الذي ينبغي ذكره بشكل طبيعي هو ما إذا كان تجوّل العقل الذي أدى إلى أنَّخفاض المزاج هو شيء يجب تحفيزه أو لا ؟ فهذا يعني أن الحدَّ من تجوّل العقل سيكون مفيدا عاطفيا؛ إذا كان تجوّل العقل مسبوقا فقط بمزاج سلبي أو إيجابي بشكل أكثر اكتمالا من خلال النظر في خصائص التجوّل العقلي، وفي هذا المضمار يتساءل الكثيرون والمعنيون في هذا الجانب، هل التجوّل العقلي من المفهومات التي يقوم بها الفرد تكون مرتبطة بالأحداث الخارجية أم أنه مازال يحافظ على السياق العام للتجوّل داخل المهمَّة؟ (Bachai et.al.,2016).

إنَّ أبحاث التجوّل العقلي قابلة للمقارنة لا سيما تلك الخاصة بالابدَّاع، بدءا من امتلاك بنية أساسية معقدة، ولا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر إلى الارتباط الوثيق بمجالات أخرى إلى كونها مجالا صغيرا نسبيا، ومع ذلك، فإن إحدى نقاط التمييز الرئيسة بين المجالين، هي إنَّ الا بدَّاع تطور كاستجابة مباشرة كما يرى لجيلفورد مشيرا إلى أهمية الا بدَّاع وضرورة دراسته. التجوّل العقلي لم يكن لديه مثل هذه الدعوة للعمل، ويمكن

اعتبار خطاب جيلفورد لحظة اندماج في مجال الا بدَّاع، في حين شهد مجال التجوّل العقلي نموا أبطأ مما كان أكثر عضوية في الخمسينيات من القرن الماضي، بدأ جيروم إل سينغر البحث، وأصبح عمله الأساس الذي بنى عليه الجزء الأكبر من أبحاث التجوّل العقلي الحالية؛ إذ قد يكون ذلك بسبب أن المجال ينمو ببطء، أو ينظر إليه على أنَّه أقل أولوية، أو أن التواصل داخل المجال كان أقل مركزية، ولكن بغض النظر عن السبب، فإن مجالات التجوّل العقلي لاتزال يواجه تحديات مرتبطة بلغة غير منظمة وغير دقيقة، لقد أدى انتشار المصطلحات بحسب المجالات للمفهوم إلى حجب السمات المشتركة للظواهر قيد المناقشة، وجعل من الصعب على الباحثين الحاليين ربط عملهم بعمل العلماء الذين ساروا في مسارات مماثلة قبلهم (Bamett& Kaufman 2020 :50).

بينما توجد هنالك عدد من التساؤلات بهذا الخصوص منها: ماذا يحدث عندما يكون الأفراد في حالة تجوّل العقل؟ وقد توصل كلٌّ من سمولوود وشولر (Smallwood & Schooler, 2006)، إلى أنَّ التجوّل العقلي يستلزم أنْ يكون مختلفا عن الانتباه، وهو ما أشاروا إليه بانخفاض في معالجة المدخلات الحسية الخارجية، التي يمكن أن تؤدي إلى عجز في أداء المهمات التي تتطلب اهتمامًا خارجيا مستدامًا (Fox 2014:103 ,& Kristof). ومن هذه الفكرة، أظهرت الدراسات إنَّ التجوّل العقلي مرتبط بانخفاض الحساسية للمدخلات البصرية (Barron et.al., 2011:101)، والجدير بالذكر إنَّ التجوّل وجد أنه مرتبط بتقليل معالجة المصادر الخارجية للمشتتات كما اتضح ذلك في تجربة (Kane et.al., 2017)، ووجدوا ذلك كان مرتبطا بتقليل الاستجابات الحسية للمهمَّة.

وإنَّ الأفراد الذين لديهم مستويات عالية منه في مهمَّة غريبة بصرية أظهروا معالجة عصبية منخفضة لكل من المنبه المستهدف النادر والمحفز الجديد النادر، وأظهرت دراسة (Zhang, 2020) انخفاضا في معالجة المشتتات في أثناء فترات الأداء المنخفض مقارنة بفترات الأداء العالي، ويبدو إنَّ هذه النتائج تشير إلى أنَّ التجوّل العقلي والمشتتات الخارجية هي حالات عقلية مختلفة (Zhang, 2020: 120).

ومن هذا يمكن القول إنَّ التجوّل العقلي عمليات ديناميكية مرنة يمكن أنْ يظهر مع مجموعة متنوعة من المحتويات والأشكال والعواطف، مما يؤثر على وظيفة الانتباه والإدراك (Kane et.al., 2017:112).

ومنه يتبادر إلى أنَّ هنالك سؤال آخر وهو: كيف يمكن دعم شبكة فريدة من نوعها سلبية المهمَّة بتنوع المحتوى والميزات التي تتجلى في الأفكار الذاتية؟ تشير الفرضية إلى أنَّ الحالات العقلية المعقدة مثل العمليات الفرعية المتعددة، قد ينشأ منها التفكير في المستقبل أو التفكير الا بدَّاعي، ويعتمد ذلك على مزيج

من عدم تجانس الأفكار الذاتية من العلاقة المعقدة بين العمليات الفرعية مثل تمثيلات الذاكرة وبناء المشهد والمعلومات الحسية، ويمكن أن تلعب شبكة العصبية للدماغ بعد ذلك دورا مهما في دمج المعلومات الواردة من هذه العمليات الفرعية بطريقة متماسكة، ومن هنا صار لزامًا على الباحثة بيان المفاهيم المرتبطة بالتجوّل العقلي، فضلا عن إنَّ التجوّل العقلي موضوع حديث النشأة ظهر منذ بضعة عقود، وعلى الرغم من قصر عمره الزمني إلا أنه استرعى اهتمام الباحثين بشكل ملحوظ في العديد من الدول؛؛ لإنَّه يحدث بصورة تلقائية وغير مقصودة، وأنه يؤثر بشكل كبير في نجاح الفرد في الأداء الذي يقوم به وفي الأنشطة التي يمارسها (Gonzalez & Cosmelli 2018: 106-107) .

مفاهيم مرتبطة بالتجوّل العقلي

تجوّل العقل والدماغ Mind And Brain Wandering

حُدِّدَتْ مجموعة متزايدة من العمل في مناطق مختلفة من الدماغ تكون أكثر نشاطا على وفق نوبات تجوّل عقلي مقارنة بفترات التفكير في المهمَّة، وتؤكد الدراسات الحديثة التصوير العصبي التي تفحص تجوّل عقلي، أن مناطق الدماغ المشاركة في تجوّل عقلي بشكل عام تتداخل مع المناطق المرتبطة بالشبكة ، شبكة نشطة عندما لا يكون لدى المشاركين مهمَّة مكتملة، وكذلك شبكة التحكم الأمامية الجدارية (شبكة مرتبطة بالتحكم التنفيذي)، المناطق المشاركة في التجوّل العقلي، وشبكة التحكم الجدارية (33-38: 2015 Axelroda).

إنَّ مشاركة شبكة التحكم في تجوّل عقلي جدير بالملاحظة، فلقد قيل أن شبكة التحكم يتمَّ استغلالها من التجوّل العقلي، مثل أن مناطق التحكم توجه وتقيم وتنتقي من بين التدفقات العفوية المختلفة الأفكار والذكريات والتخيُّلات التي تقدمها شبكة المرتبطة بالتحكم التنفيذي للوعي، إذ يعد تجوّلا عقليا غير مقصود، كما يفترض في أحيان عدة. ومنها فكرة أن مناطق التحكم تدعم تجوّلا عقليا بحسب المهمَّة؛؛ لإنَّ العمليات التنفيذية غالبا ما ترتبط بالتوجيه المتعمد للفكر، وتمَّ الإبلاغ عن التعاون بين شبكة التحكم الأمامية الجدارية والشبكة المرتبطة بالتحكم، على غرار ذلك الذي لوحظ في أثناء تجوّل عقلي، إنَّ في المهام المعرفية الموجهة نحو الهدف مثل السيرة الذاتية (Spring et.al., 2010: 105) من ملاحظة أن دراسات التصوير العصبي(TDCS) التي تورد مناطق التحكم في تجوّل عقلي لم تميز بين التجوّل العقلي المتعمد وغير المتعمد، وفي ضوء انتشار التجوّل العقلي المتعمد في المهام المختبرية، وبالنظر إلى الظروف المملة التي يتمَّ اختبارها عادة في دراسات التصوير العصبي، ويبدو من المعقول افتراض أن بعض التجوّل العقلي

المرصود كان مقصودا إلى حد كبير، وتثير هذه الملاحظة احتمالا مثيرا للاهتمام بأن تنشيط مناطق التحكم قد يكون في الغالب انعكاسا للتجوّل العقلي المتعمد، وليس غير المتعمد (Schooler 2013 :55 &Mooneyham).

تجوّل العقل والتعلُّم Mind Wandering and Learning

يمكن توضيح ذلك على وفق الآتي :

١. انه يمثل انهيارا في الاقتران الطبيعي بين البيئات الداخلية والخارجية (smallwwod 2006: 450 & Schooler)
٢. عندما تتجوّل عقول الأفراد تعليميا– يتوقف تركيز الوعي عن إشراك البيئة الخارجية.
٣. يحدث تجوّل العقل كجزء من تدفق طبيعي لتجربة الشخص الخاصة (البيئة الداخلية).
٤. يتجوّل العقل بشكل طبيعي وينتقل الانتباه من مهمَّة التعلُّم المطروحة إلى الأفكار الداخلية ذات الصلة بالشخصية.
٥. يحدث التجوّل العقلي بشكل متكرر مع زيادة الوقت الذي نقضيه في مهمَّة ما(304 : 2012 McVay &Kane).

التجوّل العقلي والشرود الذهني Wandering And Mind Wandering

إنَّ الشرود الذهني حالة مؤقتة من فقدان التركيز تصيب الأفراد، مما يؤدّي إلى صرف انتباههم بشكل مؤقت عن المهمَّة التي يقومون بها ثم يعودون مرة أخرى إلى المهمَّة ذاتها، إلا أن هذا الأمر قد لا يرتبط بمشكلة فرط الحركة لديهم كما عند الاطفال مثلا، أو عوامل وراثية، فهي ظاهرة تصيب الكثير من الأفراد الأصحاء. إلا أنها تسبب في بعض الأوقات آثارا سلبية (المراغي، ٢٠٢٠: ٣٨).

غير أن التجوّل العقلي قد يؤدّي إلى تولّد أفكارٍ إبداعية لديهم، كما أكدت الدراسات في أن دور الوعي في تجوّل العقل يحد من الآثار السلبية وأعراض تشتت الانتباه المصاحب بفرط الحركة، وهو ما يؤكد أن هناك فرق بين التجوّل العقلي وتشتت الانتباه أو الشرود الذهني لديهم، بينما يعود تشتت الانتباه إلى عوامل تتعلق بعدم اكتمال النضج العصبي، وصعوبات في الإدراك، أو عدم التركيز وكثرة النسيان فهي صفة متلازمة Syndrome تعوق قدرة الأفراد على التركيز. وهو أحد الاضطرابات الأكثر شيوعا بين الأطفال

والمراهقين ويظهر في مرحلة ما قبل المدرسة ويستمر بشكل متكرر في مرحلة المراهقة ويصل الى مرحلة الرشد (المراغي ٢٠٢٠: ٩-١٠).

تجوّل العقل والابدَّاع Mind Wandering and Creativity

أشارت دراسة (Zedelius &Schuller , 2014) إلى أنَّه يميل الأفراد المصابين باضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط (ADHD) مثلا، المعروف بارتباطه بزيادة تجوّل العقل، إلى الحصول على درجات أعلى في اختبارات الابدَّاع ، ويبلغون عن إنجازات إبداعية في حياتهم اليومية أكثر من الأفراد غير المصابين (Zedelius&Schuller 2014) كذلك أشارت دراسة (Carson et.al., 2003 :55) إلى أنَّ الأفراد ذوي التثبيط الكامن المنخفض ، يسجلون درجات أعلى في مهام الا بدَّاع، مثل توليد أفكار جديدة ومفيدة، والإنجاز الابدَّاعي مدى الحياة (Carson et.al., 2003 :55)، وبالمثل فإن الأفراد الذين يركزون على الانتباه بشكل واسع، والذين يميلون إلى المعاناة من الإلهاء بسبب المحفزات غير الملائمة او المحيطة، تمَّ العثور عليهم؛ لإنَّتاج إبداعية أكثر وأفضل، وإن كانت غير مباشرة، وتشير إلى أنَّ الميل نحو تجوّل العقل مفيد للابدَّاع كما أشارت الى ذلك دراسة(Baird et.al., 2012 : 10)، إذ بحثت في آثار ميول تجوّل العقل وكذلك طبيعة الظروف في نموذج لخبرة إبداعية (Baird et.al., 2012 : 10).

ولتقييم الابدَّاع طُلب من المشاركين إنشاء أفكار أصلية للاستخدامات غير العادية للأشياء (استخدامات بديلة للمهام)، بين كتل مهمَّة الابدَّاع، وتمت مقاطعة المشاركين لمدة ١٢ دقيقة (بمثابة فترة حضانة)، وطلب منهم أداء مهمَّة مختلفة، تبيّن اختلاف هذه المهمَّة في مدى الحاحها، وعليه إلى أي مدى كانت مؤاتية لتجوّل العقل، فأظهرت النتائج إنَّ أكبر زيادة في الابدَّاع حدثت عندما قام المشاركون بأداء مهمَّة التجوّل العقل، وأيضا أظهرت الدراسة أن الميل المتزايد لتجوّل العقل كان مرتبطا بزيادة في السلوك الابدَّاعي (Bass 2016: 11).

وعلى الرغم من أنَّ العملية الكامنة وراء هذه العلاقة لم يتمَّ الكشف عنها بالكامل (Baird et.al., 2014:5) إلا إنَّ دراسة (Baird et.al., 2012) أظهرت أن تجوّل العقل قد يدعم الابدَّاع عن طريق زيادة المعالجة اللاواعية، والتي يعتقد أنها تسهل توليد أفكار جديدة أو حلول غير نمطية للمشكلات (Baird et.al., 2012: 18).

تجوّل العقل والذاكرة العاملة Wandering Mind and Working Memory

في أحد الاسئلة المهمَّة التي تواجه دراسة التجوّل العقلي هو: كيفية ارتباطه بسعة الذاكرة العاملة؟ فقد أشارت دراسة (Kane ،2012) الى العلاقة بينهما، إذ تمثل سعة الذاكرة العاملة مهارة شخصية للتحكم في عقل الفرد تتطلب هذه العلاقة مزيدا من البحث لفهم كيفية تأثير كل منهما على الآخر، ومن الممكن أن يتسبب التجوّل العقلي في انخفاض الأداء في مهام سعة الذاكرة العاملة أو أن انخفاض سعة الذاكرة العاملة، بسبب المزيد من حالات التجوّل العقلي (Kane 2012: 348).

وأشارت دراسة(Levinson et.al., 2012) إلى أنَّ تقارير الأفكار غير المتعلقة بالمهام أقل تكرارا عند أداء المهام التي لا تتطلب استخدامًا مستمر للذاكرة العاملة مقارنة بالمهام التي تتطلب ذلك او كذلك معرفة الفروق الفردية بين الأفراد عندما تكون المهام غير مطلوبة (Levinson et.al., 2012:380) وترتبط المستويات العالية من سعة الذاكرة العاملة بالتقارير أكثر تكرارا عن التفكير غير المرتبط بالمهام خاصة عندما تركز على احداث المستقبل، وعلى النقيض من ذلك عند أداء المهام التي تتطلب اهتمامًا مستمرا، وترتبط المستويات العالية من سعة الذاكرة العاملة بتقارير أقل للأفكار التي لا علاقة لها بالمهام، وتتوافق هذه البيانات مع الادعاء؛ ذلك أن سعة الذاكرة العاملة تساعد في الحفاظ على نسق فكري سواء تمَّ إنشاءه استجابة لحدث ادراكي أم تمَّ انشاءه ذاتيا بواسطة الفرد(شلبي وآل معيص٢٠٢٠ :١٦).

لذلك في ظل ظروف معيّنة يتمَّ دعم تجربة التجوّل العقلي على وفق موارد الذاكرة العاملة، وقد ثبت أن تباين سعة الذاكرة العاملة لدى الأفراد يعد مؤشرا جيدا للميل الطبيعي للتجوّل العقلي الذي يحدث في أثناء المهام المعرفية المتطلبة والأنشطة المختلفة في الحياة اليومية ويحدث التجوّل العقلي أحيانا نتيجة استجابة حركات عين المرء لمحفزات بصرية مختلفة في مهمَّة مكافحة التراكم، وقد قاوم الأشخاص ذوو درجات سعة ذاكرة العمل العالية النظر إلى الإشارات المرئية البراقة بشكل أفضل من المشاركين ذوي سعة ذاكرة عاملة منخفضة وترتبط سعة ذاكرة العمل المرتفعة بعدد أقل من الرموز اتجاه الإشارات البيئية (McVay Kane& 2012: 304) .

لقد ثبت إنَّ تجوّل العقل مرتبط بالتوجه نحو الهدف ويحافظ على الأشخاص ذوي سعة الذاكرة العاملة العالية على أهدافهم في المتناول، أكثر من أولئك الذين لديهم سعة ذاكرة عاملة منخفضة، مما يسمح لهذه الأهداف بتوجيه سلوكهم بشكل أفضل و أبقائهم في أداء المهمَّة (Rodriguez et.al., 2013: 169).

التجوّل العقلي والخيال Wandering Mind and Imagination

تحدّث بياجيه (1967) عن الخيال باعتباره مسرحية داخلية(fantasy)، إذ الأفراد الذين يتعاملون مع التخيُّل، فإنهم يعبّرون عن عالمهم الداخلي بطريقة نشطة، ومن هنا بيّن شيرود وسنجر (Sherrod and Singer, 1979) أن العمليات المتضمنة في أنشطة اللعب الخيالية والتخيُّلية: هي القدرة على تكوين الصور، ومهارة تخزين واسترجاع الصور المشكلة، وامتلاك مخزن للصور، ومهارة في إعادة دمج هذه الصور ودمجها كمصدر للتحفيز الداخلي وفصلها عن الواقع، والتعزيز لإعادة دمج الصور بمهارة أخرى مختلفة تمثل صورة رمزية لها (Ross, 2020 : 23) في حين إنَّ التجوّل العقلي أمر مختلف، إذ يقوم على استعمال العقل في البحث عن النتيجة بدلا من الصورة الرمزية المرتبطة بالعاطفة التي أسستها (الفيل .٢٢٨ :٢٠١٩).

مراحل التجوّل العقلي:

يعد التجوّل من المتغيرات المعرفية ذات الطبيعة التسلسلية في التشكيل والحدوث حيث انها لا تشكل بشكل فجائي بل تمر بمراحل حتى تكتمل مع صرف النظر عن الفترة الزمنية لكل مرحلة من مراحل تشكلها وظهورها في نظام معالجة المعلومات لدى الفرد.

وقد أشار سمولوود smallwood (2013) إلى أنَّ التجوّل العقلي يتمَّ في مرحلتين وهما:

١. مرحلة الظهور :**phase an onset**

حيث يتمَّ في هذه المرحلة التحول من التركيز على المهمَّة الأساسية الى التركيز خارج المهمَّة.

٢. مرحلة الاحتفاظ :**phase Maintenance**

وتؤكد هذه المرحلة على المدة التي يتمَّ فيها نوع التركيز خارج المهمَّة ولا تعد جميع حالات الأنباء والتأمل التي تتمَّ لأشياء أخرى خارج المهمَّة الحالية تجوّلا عقليا؛ لإنَّ الحصول على معلومات من الذاكرة طويلة المدى أو تكوين صور عقلية للمهمَّة الحالية لا يعد تجوّلا عقليا؛ لإنَّه يرتبط بالأداء المتعلق بالمهمَّة الحالية (Mcvay& kane 2007).

أنواع التجوّل العقلي:

التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية:

هو انقطاع إجباري في الانتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية، مع انها مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي.

التجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية:

هو انقطاع إجباري في الانتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية، مع انها غير مرتبطة بموضوعاتها المادة الدراسية والتي تحدث بشكل تلقائي (الفيل، ٢٠١٨: ٢٢٣).

أمَّا الأفكار التي تمثل التجوّل العقلي التي حظيت باهتمام الباحثين في الوقت الحالي فأنها تصنف هذه الأفكار إلى:

١. **أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة:** الأفكار التي لا ترتبط بالمهمَّة الحالية مثل الانتباه من هذه المهمَّة والمعلومات غير ذات الصلة والأحداث القادمة أو السابقة للمهمَّة، والاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولدة داخليا، وأحلام اليقظة.
٢. **أفكار تتداخل مع المهمَّة:** الأفكار التي تتسبب الانشغال عن أداء المهمَّة الحالية، وهذا الانشغال قد يكون ايجابيا او سلبيا، ومن هذه الأفكار تقيم المهمَّة، وهذه الأفكار تزداد لدى الطلبة القدامى عن الطلبة المبتدئين.

أهم الطرق التي يقاس بها التجوّل العقلي:

الطريقة السلوكية:

تعتمد هذه الطرق على حساب زمن كمون الاستجابة أو فشل الفرد في الأداء على المهام التي تتطلب اهتمامًا وانتباها متواصلا، أي: الانتباه المستدام للاستجابة على المهمَّة، وهذه الطرق على الرغم من موضوعاتها ودقتها في قياس التجوّل العقلي إلا أنها تتطلب تجهيزات وإعدادات بيئية صارمة؛ لذا يظل مقدار الصدق البيئي لهذه الادوات موضوع التساؤل (الفيل ،٢٠١٨:٢٢٧).

الطريقة غير السلوكية:

تعتمد هذه الطرق على أسلوب التقدير الذاتي وسؤال المتعلمين مباشرة عن مقدار نشاطهم العقلي وتقدير مستوى سيطرتهم على ذاتهم، وهذه الطرق لا يمكن ان يقوم بها شخص أخر غير المتعلم كالمعلم مثلا ويتمَّ تقدير مقدار التجوّل العقلي، عن طريق الاستبيانات، ويعد التقرير الذاتي من أهم المعدلات أعلى من الأفكار خارج المهمَّة كذلك يشير الى تعرضه لمعدلات أعلى من الأفكار حول المهمَّة (الفيل ،٢٠١٨:٢٢٧).

أسباب التجوّل العقلي:

أشارت دراسة كل من (Mooneyham& Schooler 2013:10) ودراسة (Londeree,2015: 49) ودراسة (الفيل، ٢٠١٨. :٢٢) ودراسة (العمري والباسل، ٢٠١٩ :٣٦٤) ودراسة (المراغي،٢٠٢٠: ٥٣) إلى الأسباب التي تؤدي الى حدوث التجوّل العقلي لدى الأفراد وهي كما يأتي:

١. السعة العقلية المحدودة: ويرجع السبب في محدودية السعة العقلية إلى أنَّخفاض الوظائف التنفيذية للذاكرة وانخفاض مطالبًا المهمَّة، مما يجعل وحدة التحكم التنفيذي تسمح بالتجوّل العقلي.
٢. المهام التي تتطلب انتباها مستمرا: وذلك بسبب أن هذا النوع من الانتباه سوف يحدث ضغوطا عقلية فيؤدّي إلى خروج ميكانزمات (وسائل دفاعية تتخذ للهروب من مواقف يرغب الفرد في تجنبها أو لا يستطيع مواجهتها) تدفع العقل إلى الهروب من تلك الضغوط فيحدث تشتت في التفكير لتجنب تلك الضغوط مما يؤدّي إلى حدوث ظاهرة التجوّل العقلي لدى الأفراد.
٣. الحالة المزاجية: إن الحالة المزاجية السلبية أو الإيجابية الزائدة هي أحد أسباب التجوّل العقلي فقد أشارت الأدبيات أن الحالة السلبية تؤدي إلى ظهور التجوّل العقلي بشكل أكبر من الحالة الإيجابية في أثناء التفكير في المهمَّة.
٤. التفكير السلبي في المستقبل: يعد التفكير السلبي في الاشياء المستقبلية من اهم التحديات التي يواجهها الطلبة وتسبب لهم تجوّلا عقليا إلا أن هذا النوع من الأفكار قد يستمر مع صاحبه لمدة طويلة أي ان مدة التجوّل العقلي هنا تكون أكبر من نظائرها (Michael et.al, 2007:16)

النظريات التي فسرت التجوّل العقلي

اولا: نظرية نورمان وشاليس (Theory of Shalice & Norman 1986) أو نظرية نظام الضبط الانتباهي Supervisor Attentional System(SAS)

تعد نظرية نورمان شاليس من النظريات المعرفية النفسية العصبية التي فسرت الانتباه التنفيذي وتستند الى الفكرة القائلة بأننا قادرون على ادراك كم هائل من الأنشطة دون الانتباه لها حقا بطريقة أوتوماتيكية، إذ إن بعض الوضعيات مثل الوضعيات الجديدة والخطيرة تتطلب مراقبة انتباهية إرادية attention Voluntary Control وهذه المراقبة تدرك من طرف الجهاز الانتباهي المشرف الأعلى System Attention Supervisor (SAS) الذي يغطي بشكل كامل نفسها الوظائف التي تعزى للفصوص الجبهية (Noel& Censabella,2007:120) .

وفي السياق نفسه اقترح عالما النفس (دونالد نورمان، وتيم شاليس) إطارا للتحكم الإنتباهي للأداء الوظيفي وهو أن القيام بمهمَّة تضمنها العديد من المخططات الخاصة (SpecialCharts) ففي الوضعية الروتينية نقوم بتنشيط العديد من مخططات العمل في آن واحد التي تكون مسؤولة عن مجموع السيناريوهات التي نحن مبرمجون آليا لعملها، يقوم بعدها الدماغ بانتقاء وتنسيق مخططات العمل الأكثر ملاءمة بناء على النشاط الحالي (الراهن) وكف المخططات غير الملائمة (Bertuletti, 2012:12) وتخدم هذه النظرية مخططات الأفكار والافعال وهي عبارة عن سلسلة من الأفكار السابق تعلمها وتسلسلات الأفعال مثل السيناريوهات التي تحدد السلوك والمواقف، وتنشط هذه المخططات بسبب مؤثرات حسية أو نتيجة مخططات نشطت مؤخرا(Norman & Shallice, 1986:373 ; Raja et.al., 2000:402).

من الواضح أن هناك عمليتين رئيسيتين تديران أداء المخططات وتتحكم بها في نموذج (نورمان – شاليس) هما تنظيم التنافس آلية منخفضة المستوى والنظام الإنتباهي المراقب إذ تنظم (عملية تنظيم التنافس) عمليات المخططات للأفعال المألوفة التلقائية، فضلا عن بعض المواقف الجديدة، ويضمن تنظيم التنافس أن يجري تنشيط المخطط المناسب لها ويمنع التنفيذ التلقائي لأي افعال أخرى منافسة من خلال عملية التثبيط. وتكون لدى المخططات حالات انتقائية تبدأ في الحدوث عندما يصل مستوى التنشيط إلى حد معين والمخططات المتصلة ببعضها تثبط كل منها الأخرى وتؤدي زيادة عدد تنشيطات مخطط ما إلى دخول اسهل له في المستقبل وتثبيط أكبر للمخططات المتصلة به إذ تقوى المخططات التي تحدث في وقت واحد

بالاستخدام مثل المشي والكلام وتأخذ تحكما انتباهيا أقل إذ أن تنظيم التنافس هي عملية سريعة وتلقائية ومتسقة في تنشيط المخططات (Leach , 2005:134-136).

أمَّا المكون الثاني لنظرية نورمان – ساليش هو النظام الإنتباهي المراقب هذه الآلية عالية المستوى يمكن لها أن تتحكم في تنظيم التنافس ويراقب هذا النظام تخطيط الأفعال الواعي المتعمد ، فضلا عن المواقف الجديدة التي لا يمكن حلها بالمخططات السابق تعلمها او عندما يكون ضروريا منع خطا أو استجابات معتادة ، فضلا عن مراقبة تنشيط المخططات الملائمة وتثبيط غير الملائمة إذ يتكيف النظام الانتباهي المراقب في حل المشاكل التي فشلت المخططات الموجودة في حلها بكلمات أخرى يعدل الخطط العامة كي يحل المشاكل غير الروتينية إذ لو لم تكن هناك مخططات موجودة ومتعلقة بالمشكلة فيمكن تكوين وتقييم وتنفيذ (ويوجد هناك أيضا نوعان رئيسان و متميزان من عمليات الانتباه فالعمليات الإنتباهية التلقائية التي لا تتطلب تحكما واعيا وتنشط استجابة للمؤثرات البيئية المألوفة على النقيض منها العمليات الانتباهية " المتحكم بها التي تتطلب التنفيذي للذاكرة العاملة النظام الإنتباهى المراقب لتخزين المعلومات الملائمة والتحكم فيها ومعالجتها ويعزز السلوك المستقل الذي تشتمل عليه عمليات الذاكرة والتخطيط واتخاذ القرار والتقييم المعرفي وحل المشكلات والبيئات الخطيرة والمواقف الجديدة و تثبيط الخطأ ويشمل أيضا المكونات الأساسية؛ لإنَّتباه الإنسان التى تضم الانتقاء والقابلية للتقسيم والقابلية للنقل والاستدامة (Dujardin et.al., 1998:783).

إن انتقاء الانتباه هو قدرة الوعي على اختيار مهمَّة محددة للتركيز عليها مع إهمال مؤثر آخر أكثر بروزا أو مجموعة من المؤثرات في الخلفية وقابليتها للتقسيم فعندما ينقسم الانتباه بين المهام والقفز من مهمَّة ما إلى المهمَّة التالية تدعى بالقابلية للتنقل والتحول وعليه يشار إلى الحفاظ على الانتباه منصبا على مهمَّة واحدة لمدة طويلة باستدامة الإنتباه فالنظام الإنتباهي المراقب مسؤول أيضا عن وضع المخططات الأساسية المتوقعة ومع ذلك يتزامن نقص نشاط النظام الإنتباهي المراقب مع نقص انتباه لحظي مما يؤدّي إلى تصرف لا علاقة له بالموضوع ويعرف بخطأ الالتقاط فعندما لا ينجح النظام الإنتباهي المراقب في تثبيط مخططات لا صله لها بالموضوع يتأثر الإنتباه سلبا فيعاني الأفراد الذين لديهم اضطراب في النظام الانتباهي المراقب من صعوبة فى استدعاء ذكريات وأحداث معيّنة ومن مشاكل في التركيز والتخطيط وبدء الأفعال وهذا ما يحدث عندما يتجوّل عقل الفرد ويتحول الإنتباه من التركيز على مهمَّة إلى التركيز في مهمَّة أخرى قد تكون مرتبطة بالمهمَّة الحالية أم غير مرتبطة بها وبعبارة أخرى هو انخراط العقل في أفكار لاعلاقة لها بالمهمَّة الحالية وقد تكون هذه الأفكار داخلية او خارجية وبصورة عفوية (Monsell , 2003:140).

إن النظام التنفيذي (System Executive) بشكل عام يشرف على تنفيذ المخططات المعرفية والنظام الرقابي بوصفه المسؤول عن منع أو كف الاستجابة(Respone Inhibition) شكل آلى كما ويعمل النظام التنفيذي الرقابي على جمع المعلومات الموجودة فى الذاكرة طويلة الأمد مع المعلومات الآنية والمجهزة فى الذاكرة العاملة لغرض تنفيذ المهمَّة أو لتوحيد المعلومات ومقارنتها مع المعلومات المطلوب انجازها وعليه فإن النظام التنفيذي يقوم بتعديل مخططات الفرد وتمثيلاته العقلية أمَّا في حالة غياب أو فقدان هذا النظام فإن المعالجات التنفيذية تتمَّ معالجتها بصورة آليه بوساطة تلك المخططات ومن الأضرار التي يسببها فقدان الإنتباه التنفيذي هي المعالجة المعرفية للمعلومات إذ تصبح مقيدة بشكل كبير بالمثيرات الخارجية وتصبح المرونة العقلية عندهم مفقودة لذلك فأن النظام التنفيذي يقوم بتأدية تلك الوظائف المعرفية الموجودة في مستوى الشيء (المخططات) التي تعد وحدات اساسية للتفكير (المعرفة الحسية) وللفعل وهذا ما أكد بورغيس واخرون (Burgess et.al., 2000 :852) بأن مفهوم الضبط الإنتباهي يتسع ليشمل أداء المهام المتعددة (Performance Multitasking) في جميع نواحي الحياة اليومية وعليه يمكن أن يدرس التجوّل العقلي بشكل نموذجي فيما يتعلق بالاهتمام الذي يعرف بالقدرة على توجيه الانتباه وتركيزه نحو وعي الفرد على وقت محدد في البيئة المحيطة ويمكن أن تكون هذه العملية واعية أو غير واعية بمعنى أن تكون داخل أو خارج وعينا إذ يعتقد أن عمليات الوعي هي سلوكيات لفائية وسهلة ولا تتطلب سوى القليل من الإهتمام غير الواعي (Kolb&Whishaw , 2015:63) إذ لاحظ سالينج وفيليبس (2007) إن العمليات اللاواعية يمكن أن تحدث بعد التدريب والممارسة (Saling & Phillips , 2007:20) ويتمَّ تحرير الموارد المعرفية مما يقلل الطلب المعرفي ومن ثم السماح للعقل بالتجوّل على سبيل المثال قد يبتعد سائق سيارة فى تفكيره ويقل تركيزه عن القيادة من مكان إلى مكان آخر؛ لإنَّ المهمَّة تتطلب منه القليل من الجهد العقلي أو لا تتطلب أي جهد عظي وهذه الفرضية تتناسب مع نظرية الحمل الإدراكي التي تفترض أن الإلهاء يكون أكثر صعوبة عندما تكون القدرة العشوائية (أي كيف يمكن معالجة المعلومات في أي وقت معين)أكبر من الجهد المعرفي المطلوب؛ لإنَّجاز المهمَّة ما(Foster & Lavie, 2009:346) و كحصيلة نهائية فإن الموارد المعرفية تعمل على معالجة المعلومات غير الخفية التي تسمح لأفكار المرء بالتجوّل.

إذ فسر "نورمان وشاليس " التجوّل العقلي بالموارد المعرفية التي تعمل على معالجة المعلومات غير الخفية التي تسمح لأفكار المرء بالتجوّل والتحول في انتباه الفرد من المهمَّة الأساسية إلى أفكار أخرى دون أن يفقد اتصاله بالمهمَّة السابقة والذي يؤدّي إلى إعاقة الأداء نسبيا وهذه الأفكار قد تكون مرتبطة بالمهمَّة الأساسية او غير مرتبطة بها وقد حددت مجالات التجوّل العقلي إلى تجوّل عقلي مرتبط بالمهمَّة وتجوّل

عقلي غير مرتبط بالمهمَّة إذ يكون المجال الأول المرتبط بالمهمَّة هو تحول لحظي إجباري في الإنتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوع المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي وتشمل هذه السلوكيات في التفكير المتعلم بحلول بديلة للمعلومات أو مراجعة المعلومات السابقة وربطها بموضوع المهمَّة الجديدة كذلك سؤال بعض الزملاء عن بعض المعلومات الغامضة والتأكد مما يستمع إليه الفرد وأيضا قد ينتاب المتعلم أكثر من فكرة في الوقت نفسه للموضوع أو أن يتحول انتباه الطالب اجباريا إلى أفكار أخرى(Fernadez–Duque et.al., 2000 : 290).

أمَّا التجوّل العقلي غير المرتبط بالمهمَّة فهو تحول لحظي إجباري في الإنتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوع المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي يتمثل في التفكير المتعلم بمواضيع جانبية لا علاقة لها بموضوع المادة الدراسية أو التفكير في احداث حدثت مؤخرا ، فضلا عن تذكر بعض المواقف والذكريات ويشتت الذهن بسبب الصعوبة في ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة وأيضا التفكير بالمستقبل أو تذكر أفراد العائلة او اقرب الاصدقاء وكذلك الانشغال عن المهمَّة برسم خطط وهمية لها فيجد نفسه متشتتا ببعض الأشياء الأخرى غير المرتبطة بالمادة الدراسية .وبذلك تمثل منطلقا مهما للباحثين في التعرف على التجوّل العقلي في المستقبل (Fernadez–Duque et.al., 2000 : 288).

ثانيا: نظرية الموارد المعرفية (Engle & Kane, 2004)

توجد علاقة سلبية بين الموارد المعرفية والتجوّل العقلي، وكما أن التجوّل العقلي يرتبط بانخفاض أداء المهام، إذ ارتبطت الزيادات في التفكير المتعلق بالمهمَّة بزيادة الأداء، وكانت العلاقة السلبية بين التجوّل العقلي والأداء الأكثر وضوحا في المهام الأكثر تعقيدا (Baer, 2012:51) وإن لم تكن مهام أطول تمَّ تحديد التجوّل العقلي على أنَّه موقف تنتقل فيه الرقابة التنفيذية من المهمَّة الاساسية إلى معالجة الأهداف الشخصية، وكثيرا ما يحدث دون نية او حتى ادراك عقل المرء، وتشير الأبحاث إلى أنَّ ما يقارب من نصف أفكار الحياة اليومية (تجوّل عقلي)، وأن هذه الظاهرة تحدث بشكل متكرر في أشكال النشاط جميعها، كما يؤثر التجوّل العقلي في أكثر مجالات العمل، على سبيل المثال مشغلي محطات الطاقة النووية ضباط الأمن، والطلاب، كون الاشخاص يفشلون في الحفاظ على تركيز الانتباه على مهمتهم الأساسية (Hobbiss 2019:348 et.al).

ونظرية الموارد المعرفية ساعدت في تسليط الضوء على اضرار التجوّل العقلي بدلا من الفوائد على الرغم من أنَّه يمكن أنْ يكون للتجوّل العقلي فوائد معيّنة كالا بدَّاع، والتخطيط للسيرة الذاتية لتحديد طبيعة

التجوّل العقلي. وقد فرق الباحثون بين الأفكار المتعلقة بالمهمَّة والأفكار غير ذات الصلة، وعلى الرغم من اختلافهم بشأن كيف ولماذا يحدث التجوّل العقلي فانه يتلقون، ويتفقون على أنَّه يمر بمرحلتين هما:

- مرحله البداية: تمثل المرحلة الأولية للتجوّل من تركيز على المهمَّة إو التركيز على خارج المهمَّة.
- مرحله الصيانة: تمثل التجربة المعرفية خارج المهمَّة (Engle & Kane, 2004: 198).

على النقيض من ذلك، يتمَّ تعريف الأفكار ذات الصلة بالمهمَّة على أنَّه الفكر، الذي تمَّ الحفاظ عليه في المهمَّة الأساسية، بمعنى آخر التفكير المرتبط بالمهمَّة هو الاهتمام الموجه تجاه (Engle & Kane, : 199 2004)

ثالثا: نظرية التحكم التنفيذي theory Control Executive لسمولوود واخروون 2013

تتضمن نظرية التحكم التنفيذي قدرة الأفراد على التحكم في مواردهم المعرفية وتنظيمها وضبطها من أجل تحقيق أهداف وإنجازات المهام خاصة من أجل مواجهة التشتت او الإلهاء أو التدخل (Kane et.al., 2006: 55) ، وعادة ما تتمَّ الإشارة إلى التحكم التنفيذي أو صيانة وتوجيه الانتباه والتركيز المقصود لغرض استراتيجي من خلال سعة الذاكرة العاملة للأفراد (Conway & Kane,2001:101)، لذا فإن الذاكرة العاملة هي الالية التي يمكن للأفراد من خلالها استدعاء المعلومات ذات الصلة بالمهمَّة الأساسية (اهتمام داخلي للموضوع) بينما يقومون في الوقت نفسه بحظر أو تجاهل المعلومات غير ذات الصلة بالمهمَّة الاساسية (اهتمام خارجي للموضوع) وهي النظرية المتبناة من قبل الباحثة والتي سوف تفسر النتائج على ضوئها (Kane et.al., 2006 :682).

وفقا لهذا المفهوم يمثل تجوّل العقل اضطرابا في الحفاظ على الهدف أو المهمَّة المطلوبة من تنفيذها.

أي الأفكار والأنشطة في أثناء المهمَّة من خلال الدوافع المتولدة الداخلية أو الخارجية والتي تتدخل من خلال جذب الانتباه بعيدا عن المهمَّة الأساسية (Mcvay & Kane 2012 :855). وحتى يتمَّ تنظيم محتوى الفكر وربط هذه العمليات بنظرية التحكم التنفيذي مما يصنف باحثون التجوّل العقلي الأفكار إلى أثنين كما بينها (Smallwood et.al., 2003) تتمثل في:

١. الأفكار المتعلقة بالمهمَّة
٢. الأفكار التي لا علاقة لها بالمهمَّة

وتربطهما أفكار في أثناء الأداء في المهمَّة مثل القلق من مستوى الأداء، (تسمى التدخل المرتبط بالمهمَّة) (Smallwood et.al., 2003: 32) ومن ذلك في الممارسة العملية يركز قياس محتوى الفكر عادة على الأفكار المتعلقة بالمهام والأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة فقط (Smallwood et.al., 2012 :62).

وقد بين سمولوود (Smallwood, 2013) أن التجوّل العقلي يتمَّ عبر مرحلتين مهمتين وهما:

- مرحلة الظهور **The Emergence Stage** حيث يتمَّ في هذه المرحلة تركيز على المهمَّة قبلا.
- مرحلة الاحتفاظ **The RetentionStage** تشير هذه المرحلة الى المدة التي يتمَّ فيها التركيز (Smallwood, 2013 :221) ومن هذا لخص سمولوود (2013) الفرضيات الأساسية لمفهوم التجوّل العقلي وفق ثلاث افتراضات رئيسة وهي على الآتي:

اولا: الفرضية الاولى: الاهتمامات الحالية أو الآنية:

يرى سمولوود ان موارد انتباه الفرد تتركز على مستوى خبراته أو مجمل اهتماماته تلك الأكثر بروزا او الأكثر جلبا للمكافأة الذاتية من وراء التجوّل بالعقل، ووفقا لهذه الافتراض النظري يحدث التجوّل العقلي في أثناء أداء المهمَّة، مما يعده سمولوود تجوّلا عقليا داخليا، وبهذا تشتمل هذه الفرضية على عاملين أساسيين هما: المهمَّة المطروحة هي الأكثر قيمة ومكافأة ممنوحة. ، فضلا عن ايجاد طريقة لتخصيص أو تقسيم الاهتمامات غير ذات الصلة بالمهمَّة بحيث لا تتدخل أي من المهام في أداء المهمَّة الأساسية (Randall,2015:103).

الفرضية الثانية: الفشل التنفيذي

ان تجوّل العقل هو عن الانشغال في مهمَّة، وانه قد يكون تلقائيا او غير مقصود، وقد يكون تجوّل العقل ناتجا جزئيا عن وجود وإلحاح الأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة، ولكنه يعتمد أيضا على قدرة الفرد على الحفاظ على السيطرة التنفيذية، اي ان الأفراد الذين يتمتعون بقدر أكبر من التحكم التنفيذي (اي سعة ذاكرة عاملة أعلى). وسيكون أكثر قدرة على منع ظهور تجوّل العقل. ومع ذلك فإن الفكرة القائلة بان تجوّل العقل يعكس فشل التحكم التنفيذي، وعليه يجب ان يرتبط ارتباطا سلبا بالذاكرة العاملة، قد قوبلت بمعارضة سمولوود (2010) وزملائه الذين يؤكدون بإنه قد تكون هناك حالات يكون فيها من لديهم مستويات أعلى من سعة الذاكرة العاملة أكثر احتمالا للتجوّل العقلي كما يحدث اكمال مهمَّة غير مطلوبة منهم او استخدام تحكمهم التنفيذي المعزز للحفاظ على أفكار خارج المهمَّة (Randall 2015 :106).

وأيضا بين (Smallwood, 2013) أن المحفزات الخارجية و القدرات الداخلية للاستجابة تؤثر وفق ظهور الفكر التأثيري influential thought الذي لا يزال يعتمد على نظام التحكم التنفيذي، والذي يكون غير قادر على المعالجة بسبب الأفكار غير ذات الصلة بالمهمَّة (الأفكار غير ذات الصلة بالمهمَّة).

لذلك يعكس تجوّل العقل فشل نظام التحكم، ربما؛ لإنَّه لا يمكن استخدام موارد التنفيذ للتحكم الصحيح في التفكير. وهذا ما أظهرت بعض نتائج الدراسات منها دراسة (McVay and Kene) من أنَّه إذا تمَّ الافتراض بأن الموارد المنفذة قد استنفدت في حالة المهام الصعبة، فإن التجوّل العقلي يتطلب موارد تنفيذية، فيجب تقليل التفكير الخالي empty thinking من المهام في حالة التعب المفرط. ومع ذلك اعتقد (McVay and Ken) أن فشل نظام التحكم التنفيذي يؤدى إلى تجوّل العقل. نظرا؛ لإنَّ نظام التحكم التنفيذي أصبح متعبا أو ضعيفا، فيجب أنْ يكون للمهام الناتجة المزيد من الإخفاقات أو الأخطاء. ويجب أن يحدث تجوّل العقل بشكل متكرر. فيما يتعلق بالية تجوّل العقل، وقد اقترح سمولوود (Smallwood) الجمع بين نظرية الرقابة التنفيذية وفرضية الرقابة التنفيذية فشل التفسير، التي تحتاج العلاقة بين تجوّل العقل والسيطرة التنفيذية إلى مزيد من الاستكشاف (Gong & Ding 2018 :2666)

الفرضية الثالثة: ما وراء الوعي Meta—Awareness

هي ان تجوّل العقل خارج المهمَّة هو نتيجة عدم إدراك محتويات الوعي، وفقا لهذه الفرضية يكون الأفراد قادرين على مراقبة الذات والحضور في تجاربهم الواعية الحالية، لكنهم غالبا ما يعيشون خارج لحظة الوعي في مهمَّة ما، ومع ذلك فأن هذه القدرة على مراقبة وعينا وتتيح لنا أيضا التعرف على وقت حدوث تجوّل العقل، وقد تشمل عملية إدراك الوعي تعبئة الموارد الموجهة نحو التفكير في المهمَّة من أجل مكافحة تجوّل العقل وترتبط هذه الفرضية بنظريات التَّنظيم الذاتي والمعرفة الفوقية (Randall 2015 :107).

وبما أن التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة يتمثل في الأفكار التي ترتبط بأداء المهمَّة، وهذا الارتباط قد يكون إيجابا أو سلبا. أي ارتباط داخل المهمَّة وارتباط خارج المهمَّة، وعلى هذا الاساس تحل الأفكار التي تمثل محتوى التجوّل العقلي الى صنفين كما بينها (العتيبي ٢٠٢٠) هما:

- **أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة** Thought Task—Unrelated **(السلبي) تلقائي:**

إنَّ في كثير من حياتنا الواعية، يتجوّل العقل والأفكار العفوية– التدفق غير المقيد للنشاط العقلي الأفكار التي تتعرج، وترتد بعضها عن بعض في سبات واستيقاظ الحياة، والتي تأخذ شكلا وتماسكا ومضمونا

على مدار اليوم والليل لدفع الخيارات والإجراءات، وبالتالي تحديد المستقبل المحتمل الذي ينتظرنا، وعادة ما يحدث تجوّل العقل والأفكار العفوية عندما لا تكون الإدراك ذات صلة بالمهام أو المتطلبات الحالية للبيئة الخارجية، عندما نفكر تلقائيا في القضايا والاهتمامات الشخصية وعندما يتمَّ تجوّل عقولنا بسبب محفزات غير ذات صلة، يمكن أن يشغل التفكير العفوي ما يصل إلى نصف وجودنا في حالة اليقظة حيث لا ندرك بالضرورة وعينا. (العتيبي ٢٠٢٠)

وقد اقترح الباحثون كريستوف واخرون (Christophe et.al., 2020) أن العقل يفهم بشكل أفضل على أنَّه عضو في عائلة من ظواهر الفكر العفوي، التي تشمل أيضا التفكير الا بدَّاعي والحلم، وهو وصف تجوّل العقل يجسد بشكل مناسب الطبيعة المستمرة للوعي البشري عبر دورة اليقظة من النوم ومزيج الاحلام، ونظر إلى تجوّل العقل على أنَّه حالة خاصة من التفكير العفوي مقيد بشكل متعمد أكثر من الحلم، ولكنه أقل تقييدا بشكل مقصود من التفكير الابدَّاعي والفكر الموجه نحو الهدف، بناء على وجهة النظر هذه، فإننا نفضل التفكير التلقائي على نطاق أوسع على تجوّل العقل، على الرغم من أنَّه يمكن استخدام هذه المصطلحات بشكل تبادلي إلى حد كبير يشمل الفكر العفوي، الذي يلتقط الصفة الديناميكية، للظهور الحر والعفوي نسبيا للحالات العقلية في أثناء تجوّل العقل وهذا النشاط العقلي المستمر مدعوم بسلسلة من الأنشطة العصبية الحيوية المرتبطة بالشبكة الافتراضية للدماغ، وهي مناطق من القشرة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالعمليات العقلية التلقائية الموجهة داخليا التي تعكس نشاط الدماغ العفوي، والفكر نموذجا عالميا تمَّ إنشاؤه داخليا، ومع ذلك فإنَّ هذا النموذج يترك مجالا لمرونة هائلة، حيث إنَّ أدمغتنا تولد باستمرار توقعات وفرضيات حول العالم يتمَّ اختبارها وصقلها على التوالي لتحقيق الأهداف، وتخفيف الصراع، وتعظيم إمكانات اتخاذ القرار، والانتقال عقليا بكل سلاسة عبر المواقف ذات المتطلبات المتنوعة. والمعالجة المرجعية الذاتية، ولكن الأهم من ذلك، في تمكين الوصول إلى الشبكات الترابطية التي يمكن تجنيدها لربط الأحاسيس والعواطف، الذكريات والأفكار حول الماضي والمستقبل وخطط العمل للأغراض التكيفية و تسهيل حل المشكلات (Christophe et.al., 2020 :159) وبالتالي فان الأفكار غير مرتبطة بالمهمَّة تعد أفكارا لا ترتبط بالمهمَّة الحالية مثل الانتهاء من هذه المهمَّة والمعلومات غير الصلة والأحداث القادمة أو السابقة للمهمَّة، والاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولدة داخليا(العتيبي ٢٠٢٠: ٢٥).

- **أفكار تتداخل مع المهمَّة (Interference Task—Related (الإيجابي) متعمد:**

إنَّ معرفة إنَّ هناك جوانب إيجابية للتجوّل العقلي قد يساعد ليس فقط في إزالة تأثيره السلبي عن السلوك، ولكن أيضًا يشجع الأفراد على دمجها بشكل هادف أكثر في حياتهم اليومية، من خلال تحديد المكونات المختلفة للتجوّل العقلي، التي يجب أنْ يكون من الأسهل تعزير السلوكيات الإنتاجية.

على الرغم من أنَّ الحضانة قد تستفيد من التجوّل العقلي، إلا إنَّ الابدَّاع قد يستفيد بشكل خاص من التجوّل العقلي المتعمد (Agnoli et.al., 2018 :90). كما وجد عدد من الباحثين أن التجوّل العقلي المتعمد يتنبأ بشكل ايجابي بالإنجاز الا بدَّاعي والأصالة، في حين أن التجوّل العقلي التلقائي كان مرتبطا سلبا بهم، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّه بالإضافة إلى معرفة السلوكيات التي يجب تشجيعها، من الضروري أيضا تحديد متى وكيف ينبغي ولا ينبغي ممارستها؟ وكذلك ما هي العقبات المحتملة التي يمكن مواجهتها؟ (Agnoli et.al., 2018 : 121) من هذا يولد تجوّل العقل نتائج إبداعية وفق الاستعارة والارتباط عن طريق إعادة تجميع المواد الخام المخزنة في الذاكرة والمحفزات الخارجية، ويقودنا هذا الى طريقة مدروسة أخرى يمكن من خلالها لتجوّل العقل أنْ يجعل العملية الابدَّاعية أكثر إنتاجية، زيادة نطاق وتتنوع المحفزات الخارجية. يدرك المصممون قيمة السحب المتعمد للعناصر غير ذات الصلة. إذا كان كل شيء يسير على ما يرام، فقد لا يكون ذلك ضروريا، ولكن إذا كان المشروع عالقا في شبق، فإنَّ المحاولة المتعمدة لربط العناصر غير ذات الصلة بمتطلبات المشروع يمكن أنْ تثير اتجاها جديدا (Zedelius & Schulle, 2014 :17).

يصبح تجوّل العقل أكثر قدرة عند تغذيته بمجموعة واسعة من المواد الخام، ويعرف معظم المصممين المبدعين هذا الأمر، وقد طوّروا عادة الانتباه إلى أطراف ممارساتهم، إلى الغريب، وغير المألوف، ومالا يتناسب تماما. ويبحثون أيضا عما يتجاهله الآخرون مثل الأخطاء والحوادث والمخالفات وغيرها من الحوادث العرضية. تشبه عملية سحب العناصر العشوائية التي تبدو غير ذات صلة من التجربة، ثم محاولة ربطها بالمهمَّة الابدَّاعية قيد البحث تمارين التشويش العشوائية التي تهدف إلى تحسين الا بدَّاع، ويمكن للتجربة المباشرة الجديدة أن تجعل تجوّل العقل أكثر قدرة (Christophe & Charles, 2020: 276).

ويوصف أحيانا أولئك الذين يسعون وراء مجموعة متنوعة من الخبرات المباشرة بأنهم منفتحون، الذين ينجذبون إلى مجموعة واسعة من التجارب، وعليه يملئون عقولهم بمجموعة واسعة من أفكار والآراء والمشاعر. ويصبحون مفتونين بموضوعات أو أنشطة معيّنة ويفحصونها بعمق كبير. نظرا؛ لإنَّ وعيهم قابل للاختراق، مع وجود حدود ذهنية رفيعة، يمكنهم بسهولة إجراء اتصالات، ويمكنهم استخدام مواردهم من المعلومات

والخبرة، والتي تبدو أحيانا بعيدة، لإلقاء الضوء على تفاصيل موضوعات معيّنة (Christophe & Charles, 2020: 276).

مناقشة النظريات التي فسرت التجوّل العقلي:

للإطار النظري أهمية كبيرة للدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على مجمل النظريات التي فسرت التجوّل العقلي، جاء تفسير نظرية نورمان وشاليس (Norman & Shallice,1986) ألا أن التجوّل العقلي يكون على نوعين ١- مرتبط بالمهمَّة. ٢ - غير مرتبط بالمهمَّة إذ يكون المجال الاول المرتبط بالمهمَّة هو تحول لحظي إجباري في الانتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوع المادة الدراسية الت تحدث بشكل تلقائي. وتتمثل هده السلوكيات في التفكير المتعلم بحلول بديلة للمعلومات أو مراجعة المعلومات السابقة وربطها بموضوع المهمَّة الجديدة، كذلك سؤال بعض الزملاء عن بعض المعلومات الغامضة والتأكد مما يستمع إليه الفرد، وأيضا قد ينتاب المتعلم أكثر من فكرة في الوقت نفسه وللموضوع. أو أن يتحول انتباه الطالب اجباريا إلى أفكار أخرى.

أمَّا التجوّل العقلي غير المرتبط بالمهمَّة فهو تحول لحظي إجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوع المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي.

أمَّا نظرية الموارد المعرفية كانت العلاقة السلبية بين التجوّل العقلي والأداء الأكثر وضوحا في المهام الأكثر تعقيدا (Baer,2012 :51) وإن لم تكن مهام أطول تمَّ تحديد التجوّل العقلي على أنَّه موقف تنتقل فيه الرقابة التنفيذية من المهمَّة الاساسية إلى معالجة الأهداف الشخصية وتمكنا في نظرية الموارد المعرفية من تسليط الضوء على اضرار التجوّل العقلي بدلا من الفوائد على الرغم من أنَّه يمكن أنْ يكون للتجوّل العقلي فوائد معيّنة كالا بدَّاع، والتخطيط للسيرة الذاتية لتحديد طبيعة التجوّل العقلي فرق الباحثون بين الأفكار المتعلقة بالمهمَّة والأفكار عبر ذات الصلة، وقد مرت بمرحلتين (مرحلة البداية ومرحلة الصيانة).

أمَّا نظرية التحكم التنفيذي Theory Control Executive نظرية لسمولوود واخروون 2013 وهي النظرية المتبناة من قبل الباحثة والتي سوف تفسر النتائج على ضوئها تتضمن نظرية التحكم التنفيذي قدرة الأفراد على التحكم في مواردهم المعرفية وتنظيمها وضبطها من أجل تحقيق أهداف وإنجازات المهام خاصة من أجل مواجهة التشتت او الإلهاء أو التدخل(Kane et.al., 2006 : 55) ، تنظيم محتوى الفكر وربط هذه العمليات بنظرية التحكم التنفيذي مما يصنف باحثون التجوّل العقلي الأفكار إلى أثنين كما بينها(Smallwood, et.al.,2003) تتمثل في(الأفكار المتعلقة بالمهمَّة) (الأفكار التي لا علاقة لها

بالمهمَّة)وتربطهما أفكار في أثناء الأداء في المهمَّة مثل القلق من مستوى الأداء، (تسمى التدخل المرتبط بالمهمَّة) (Smallwood, et.al.,2003: 32) ومن ذلك في الممارسة العملية يركز قياس محتوى الفكر عادة على الأفكار المتعلقة بالمهام والأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة فقط(Smallwood, et.al.,2012: 62)

وقد بين سمولوود(Smallwood, 2013) أن التجوّل العقلي يتمَّ عبر مرحلتين مهمتين وهما (الظهور والاحتفاظ) ومن هذا لخص سمولوود (2013) الفرضيات الأساسية لمفهوم التجوّل العقلي وفق ثلاثة افتراضات رئيسة وهي (الاهتمامات الحالية او الانية ، الفشل التنفيذي ، ماوراء الوعي)، وقد اقترح الباحثون كريستوف واخرون (Christophe & Charles, 2020) أن العقل يفهم بشكل أفضل على أنَّه عضو في عائلة من ظواهر الفكر العفوي، التي تشمل أيضا التفكير الا بدَّاعي والحلم، وهو وصف تجوّل العقل يجسد بشكل مناسب الطبيعة المستمرة للوعي البشري عبر دورة اليقظة من النوم ومزيج الاحلام. ونظر إلىُ تجوّل العقل على أنَّه حالة خاصة من التفكير العفوي مقيد بشكل متعمد أكثر من الحلم، ولكنه أقل تقييدا بشكل مقصود من التفكير الا بدَّاعي والفكر الموجه نحو الهدف.

ثانيا: مفهوم التَّنظيم المزاجي Emotion Regular

يعيش الفرد العديد من المواقف والأحداث اليومية التي تتطلب أنماطا مختلفة من الانفعالات، ويمثل الشعور والتعبير عن تلك الانفعالات كإحدى أكثر التجارب البشرية والاساسية تعقيدا وعمقا، ويحاول الفرد التعامل مع المواقف الانفعالية او المزاجية بطرق ووسائل شتى. وتتنوع الانفعالات التي يخبرها الفرد تبعا لكل موقف، الامر الذي يستلزمه المرونة والقدرة على تغيير الاستجابات تبعا لتلك المواقف (Eisenberg & Fabes, 1990: 133) وحتى يكون الفرد قادرا على الاستمرار في حياته اليومية فإنه يسعى في كيفية تعامله مع المواقف الانفعالية او المزاجية التي يواجهها وإيصال مشاعره من خلال عملية تنظيم الانفعالات التي يشعر بها ويخبرها، ويحاول التأثير في تلك الخبرات الانفعالية وتوقيت حدوثها والطرق لمعايشتها والتعبير عنها. (Mauss et. al., 2007: 147) ويهدف الفرد لأدارة وضبط حالاته الانفعالية التي يخبرها وذلك بواسطة عمليات التَّنظيم المزاجي (Koole, 2009:41) وذلك من خلال الحفاظ أو التعديل أو تغيير حدوث وشدة أو المدة الزمنية لحالات الشعور الداخلية والعمليات الفسيولوجية المتعلقة بالانفعال والسلوك (Eisenberg, 2001:121).

وتمثل الانفعالات في كل أشكال الاستجابة الجسدية التي تتضمن تنسيق التغيرات في المجال الذاتي والسلوكي والفسيولوجي والخبرة وهي تستثار عندما يكون الفرد في موقف مثير يتطلب تقييم وتحديد أهدافه تجاه هذا المثير (Mauss et. al., 2007: 28)، وتتنوع الانفعالات فهي ليست دوما مساعدة، بل قد تكون مؤذية للفرد وذلك حينما تكون سلبية و شديدة المستوى بشكل مبالغ وتثير الفرد في توقيت خاطئ لتحدث تغير واندفاع شديد مما يضطره لمحاولة تنظيمها، و لفهم كيفية تنظيم الانفعالات او أن تصبح منظمة بشكل جيد، يجب علينا أولا الأخذ بعين الاعتبار الهدف من التَّنظيم المزاجي وهو الانفعال بحد ذاته (Parrott, 1993: 283).

يشير مفهوم التَّنظيم المزاجي إلى عملية مراقبة وتقييم وتغيير وقوع شدة حدة التجارب الانفعالية وردود الأفعال (Wolters, 2011: 275)، ويشمل العمليات التي من خلالها يؤثر الفرد في نوع وكمية الانفعال الذي يخبره هو أو يخبره الآخرون من حوله، وكيفية معايشتها والتعبير عن تلك الانفعالات (Richards& Gross, 2000:217).

ويقوم الفرد بعمليات التَّنظيم الانفعالي او المزاجي بإعادة توجيه التدفق التلقائي للانفعالات؛ وذلك بعرض إدارة حالاته الانفعالية (Koole, 2009:14) وذلك من خلال ضبط وتغيير متى وكيف يخبر الفرد الانفعالات والحالات التحفيزية والفسيولوجية المصاحبة للانفعالات؟ وكيفية التعبير عنها سلوكيا؟ (Eisenberg, et. al., 2007:2) وتعمل السلوكيات واستراتيجيات شعوريا أو لا شعوريا أو تلقائيا بغرض تعديل وتحسين ومنع الخبرات والتعبيرات الانفعالية (Gross,l998). ويشمل التَّنظيم الانفعالي عمليات داخلية وخارجية مسئولة عن متابعة وتقييم وتعديل الردود (Thompson, 1994: 28—27).

يساهم التَّنظيم المزاجي في تخفيف أو زيادة أو المحافظة على شدة الردود الانفعالية وذلك بناء على أهداف الفرد، ويمكن أنْ يغير درجة تماسك مكونات الاستجابة الانفعالية عندما يتمُّ إظهار الانفعالات كما هو الحال عندما تحدث تغييرات جوهرية في التجربة العاطفية والاستجابات الفسيولوجية التي تحدث في ظل غياب التعبيرات والسلوك الوجهي (Dan—Glauser &Gross, 2013) ويشمل التَّنظيم الانفعالي الأنواع المتعددة للانفعالات (السلبية والإيجابية) التي يتمَّ تنظيمها، وقد أشارت دراسة (Gross, 2002) إلى عمليات التَّنظيم الانفعالي المستخدمة من أجل تنظيم الانفعالات السلبية مثل الغضب والخوف والحزن وتطرقت العديد من الدراسات إلى الجانب الآخر من الانفعالات، إذ تفحص العديد من الباحثين تنظيم الانفعالات الايجابية، مثل: القدرة على تهدئة السعادة بعد الحصول على نتيجة جيدة في الانفعالات التي يمكن تنظيمها من خلال

زيادة شدتها تحت بعض الظروف، مثل محاولة زيادة مشاعر الغضب لدى الجنود قبيل المعركة. وهكذا فقد اكد العديد من الباحثين بأن التوجه الأمثل والاشمل للتنظيم الانفعالي يأخذ بعين الاعتبار الانفعالات الإيجابية او السلبية والتي يمكن حفضها أو زيادتها (Gross, 2008:497).

مكونات التَّنظيم المزاجي

كما يعد تنظيم الانفعال بمثابة عملية للتعامل مع الانفعالات عندما تكون الحالات الانفعالية نشطة (Cabral et.al., 2012: 1006)

ويتضمن التَّنظيم الانفعالي الفعال: (Gratz & Roemer, 2004: 42)

- الوعي والوضوح الانفعالي.
- تقبل الاستجابات الانفعالية.
- القدرة على التحكم بالدوافع والتصرف تبعا للهدف المنشود خلال الخبرات الانفعالية السلبية.
- القدرة على استخدام استراتيجيات التَّنظيم الانفعالي في المواقف المتنوعة بشكل مرن وملائم لتعديل الاستجابات الانفعالية من أجل تحقيق الهدف المحدد.

وترى الباحثة أن التَّنظيم المزاجي يتمثل في الاستراتيجيات والعمليات التي يستعملها الفرد لتنظيم حالته الوجدانية وضبط مكونات الاستجابة الانفعالية من خلال الفهم الانفعالي للمواقف والتعبير عن تلك الخبرات الانفعالية وتوجيهها للحصول على سلوك منظم وتعزيز حالة السرور أو تجنب الألم قدر المستطاع، بما يتناسب وتحقيق أهدافه.

كما إنَّه من المنطقي إنَّ الطالب القادر على التحكم في انفعالاته ومشاعره، سيكون أكثر جودة في الأداء الدراسي وأكثر قدرة على التفاعل مع زملاءه بشكل تربوي سليم، ولقد أشارت العديد من الدراسات مثل (Extremera, al .el.2011; Gamble,& Gar1ing, 2012; Belus,et.al., 2012; Extremera& Fernandez 2005) إلى أنَّ هناك علاقة بين قدرة الفرد على التفكير وإدارته لعملية التفكير لديه وقدرته على الانتباه والوعي والتحكم في الانفعالات والمشاعر؛ لذلك كان لا بدَّ من الاهتمام بعملية التفكير قدرة الفرد على إدارة تفكيره، كي يتمكن من التحكم في مشاعره وانفعالاته بمختلف المواقف، ويتمكن كذلك من الإحساس بالسعادة النفسية، مما يمكنه عن القيام بدوره على أكمل وجه؛ لذا يمكن القول إنَّ المزاج كان له تأثير على مدى صلة شرود الذهن بمخاوف الحياة الحالية للفرد؛ لإنَّ القلق السابق والحزن السابق تنبأ بشرود الذهن إلى

المخاوف الحالية المتعلقة بالمواقف المهمَّة، وأحد التفسيرات لهذه النتيجة هو إنَّ المزاج السلبي هو محفز للأهداف أو المشاكل الشخصية التي تتمَّ معالجتها بعد ذلك في أثناء تجوّل الذهن. وهذا يتفق مع الاقتراح القائل بأن شرود الذهن قد يعكس محاولات لحل المشكلات التي تمتد إلى ما بعد اللحظة الحالية (Smallwood & Schooler, 2006:54) لذا يعبّر المزاج أيضا عن حالة انفعالية أو إتجاه يستمر لبعض الوقت، ويتسم بالقابلية للاستثارة وتنقسم الأمزجة الى نوعين هي المرح والاكتئاب (الحفني ١٩٩٤: ٤٤٩ – ٤٨٤) ويوضح معجم الطب النفسي ان المزاج يمثل صوت المشاعر وخاصة المشاعر التي يخبرها الشخص حول موضوع معين ويتضمن المزاج أيضا ردود الفعل الانفعالية للأحداث المختلفة (ماير ١٩٩٤: ٣٥١).

ويلاحظ في نفس الوقت ما أوضحه (Digilio, 2012) أن الانسان السلبي الذي يمتلك أفكارا سلبية لا يعرف كيف يتعامل مع تلك الأفكار ويفقد الاحساس بالسعادة ويشعر بالألم كما بيّنت دراسة (Elliott Coker, 2008) إنَّ ادارة التفكير تؤثر على قدرة الفرد على الانتباه والوعي بالذات من خلال التأمل الذاتي وأن ذلك يعد منبئا يشعر الفرد بالسعادة الذاتية، كما أشارت دراسة(warr،2013) على أنَّه من مصادر السعادة والتعاسة التي يخبرها الفرد وخاصة في مجال العمل، الأفكار والمشاعر والخصائص الشخصية التي يمتلكها الفرد ودرجة توافقه المهني، إلا أن الأفكار والمشاعر لهما تأثير اكبر على إحساس الفرد بالسعادة أو التعاسة، كما أشارت دراسة (Daniel, 2010) أنَّ تحسين المزاج من خلال ممارسة بعض الأفكار السريعة الجيدة له أثر كبير أنْ تكون سعيدا، كذلك كما أشارت دراسة (Rostami et.al., 2014)إلى أنَّ التدريب على مهارات التفكير الإيجابي يعمل على زيادة السعادة لدى المراهقين، كما أوضح دراسة (Erber, 2000) أن السعادة النفسية تتأثر بطريقة الفرد في ادارة تفكيره وفي قدرته على التَّنظيم الذاتي للمزاج، كما بين (Salovey, 2002) أن إصلاح الحالة المزاجية والاحتفاظ بالحالة المزاجية الإيجابية من خلال رسائل العقل تؤدي بالفرد إلى الشعور بالسعادة النفسية، كما بيّنت دراسة (Correia, 2009) أنَّ وجود علاقات سببية بين كل من الشعور بالعدل والرضا عن الحياة والحالة المزاجية وبين الشعور بالسعادة النفسية، ويوضح (Haybron, 2010) أنَّ للسعادة شقًّا عاطفيّا وهي تعرف بنظرية الحالة العاطفية للسعادة، وأنَّ الحالة العاطفية جزء من السعادة، ويضيف مصطلح النزعة أو الميل المزاجي ويقصد به تغيير الفرد لحالته المزاجية– أي ما وراء المزاج– ويرى هايبرون أنَّ هذه النزعة المزاجية هي جانب من جوانب السعادة، ، كما أشار (Extremera , et.al., 2011) إلى أنَّه توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين سمة ما وراء المزاج وبين شعور الفرد بالسعادة النفسية، وأنَّ سمة ما وراء المزاج تعد منبئ قوي بالشعور بالسعادة النفسية، كما بين (Gamble & Garling, 2012) أنَّ كل من السعادة النفسية والرضا عن الحياة يتعلقان باستخدام

استراتيجيات للحث على تغير الحالة المزاجية للفرد، والحالة المزاجية يؤثر على شعور الفرد بالسعادة النفسية. وقد استخدم الباحثون وعلماء النفس مصطلح تنظيم المزاج هو من ضمن الانفعال في دراساتهم وبحوثهم بمسميات مختلفة وعديدة منها ضبط الانفعال، وتأثير الانفعال، إدارة الانفعال، ومنهم من اعتبره سمة ملاصقة، أو حالة تتغير من وقت لآخر وهذه الانفعالات قد تتلاحم مع ظروف حياتنا المتنوعة أو قد تسبب لنا أذى أكثر من الفائدة، فعندما تبدو استجاباتنا سيئة الانسجام مع الموقف المعني، فأننا نحاول باستمرار أن ننظم استجاباتنا الانفعالية لكي تخدم أهدافنا بشكل أفضل (Gross, 2002: 282).

وهناك تمييز آخر اقترحه الباحثون في تنظيم الانفعال أو المزاج يشير إلى كل من كيفية تأثير الأفراد على أنَّفعالاتهم الخاصة) عمليات فعلية حقيقية (والى كيفية تأثيرهم على أنَّفعالات الناس الآخرين) عمليات عرضية (فالفرد الذي يخفي دموعه ويطلب من شخص آخر أن يتوقف عن البكاء كالطفل مثال كلاهما يعتبر أمثلة عن تنظيم الانفعال (Gross ,1998 :557).

تنظيم الانفعالات

وتؤكد المفاهيم المعاصرة للانفعال على الدور الإيجابي للانفعالات في التكيف، فالانفعالات تكيف الأسلوب المعرفي للمتطلبات الموقفية، وتسهل اتخاذ القرار، وتهيئ الفرد لاستجابات حركية سريعة، كما وتعزز التعلُّم وتطوره، بالإضافة إلى هذه الوظائف داخل الكائن الحي والانفعالات لها أيضا وظائف اجتماعية مهمَّة، على سبيل المثال نحن نحمل الانفعالات لتزودنا بمعلومات عن المقاصد السلوكية، أنها تعطينا أدلة فيما إذا كان شيء ما سيء أم جيد، وتترجم السلوك الاجتماعي المعقد بشكل مرن قابل للتكيف (Gross ,1998: 551)

وتؤكد النظريات الحديثة على الطبيعة الوظيفية للانفعالات (Moikolajczak .2008 :1356 et.al.,) وعلى طرق تسهيل الانفعالات للتكيف، أنَّها توفر استجابات سلوكية جاهزة في متناول اليد، وتقوّي ذاكرة الأحداث المهمَّة، وتوجّه التفاعلات بين الأشخاص (Gross, 2008:498).

والانفعالات ليست دائما مفيدة، فقد أشار (Thampson & Gross ,2007 : 20) إلى أنَّ الانفعالات تصبح مختلفة وظيفيا عندما تكون من نوع خاطئ، وعندما تأتي في وقت غير ملائم أو عندما تحدث بمستوى قوة غير مألوفة في هذه الحالات فإن الانفعالات تحتاج؛ لإنَّ تنظيم (Moikolajczak et.al., 2008:1356).

وعند الحديث عن تنظيم الانفعال يكون مهما البدء بالسلوك التكيفي وتحفيزه وتنظيمه، ومنع المستويات الضاغطة والمجهدة للانفعالات السلبية والسلوك سيئ التكيف، فقد تبيّن أن هناك فروق فردية مهمَّة في الطرق التي ينظم فيها الناس انفعالاتهم وهناك بعض الطرق لتنظيم الانفعالات ربما تكون تكيفية أكثر من غيرها (Garnefski, et.al., 2002:404).

وتعمل الانفعالات على تحقيق أغراض تكيفية مهمَّة عديدة والتي تكون أساسية للوظيفة الصحية للعلاقة، فعندما تصبح الانفعالات شديدة وتستمر لوقت طويل أولا تتناسب السياق الذي تحدث فيه يتوجب علينا أن نتكيف لتنظيمها، فالتفاوت بين ما هو مفترض عن طريق ميل معين للاستجابة وبين السلوك المعروف في النهاية يشير إلى حقيقة كوننا ننظم استجاباتنا الانفعالية باستمرار، فالعلاقات تقدم فرصا عديدة لتنظيم الانفعال ، مثلا إخفاء مشاعر الأذى ، ومقاومة الدافع لتقديم تعليق فظ وبذيءٌ، والتظاهر بالاستمتاع بوجبة طعام معدة خصيصا أو محاولة فهم نوايا الشريك كي لا تشعر بالانزعاج، هذه جميعها أمثلة عن تعديل ميول الاستجابة الانفعالية بطريقة تغير النتيجة النهائية أو حتى خبرة الانفعال ذاتها (Abbott, 2005:49) وفى محاولة للكشف عمَّا إذا كان مقياس التقييم الضمني لتنظيم الانفعال مرتبط مع الاستجابات الانفعالية الفعلية لاستثارة الغضب، أجرى(Mauss et.al. 2006) دراسة ووجدت نتائجها أن التقييم الايجابي لتنظيم الانفعال ارتبط مع الخبرة الأقل للغضب والأفكار السلبية الأقل، وتنظيم الانفعال المجهد والمتفائل المقرر الذاتي والنمط المتكيف للاستجابة الوعائية القلبية، تفترض هذه النتائج أن التقييم الإيجابي لتنظيم الانفعال مرتبط مع التَّنظيم الناجح والتلقائي والفسيولوجي المتكيف والمقلل للغضب(Mauss et.al. , 2006).

وعلى الرغم من أنَّ الأفراد يحاولون تقليل الجوانب الذاتية غير الموضوعية أو الجوانب التعبيرية عن الانفعالات السلبية، فإن الانفعالات الإيجابية يتمَّ تنظيمها أيضا، عندما نرتبط بمشاركة اجتماعية من أجل زيادة حدث فالانفعالات الإيجابية يمكن تخفيضها بالتَّنظيم، مثلا عندما نحاول زيادة ابتهاجنا على نكتة يعتقد انها مضحكة (Moikolajczak et.al., 2008:1356) .

تنظيم المزاج

يشير مفهوم تنظيم المزاج بأنَّه: القدرة على إدارة الانفعالات من حيث شدة الانفعالات، واستمراريتها، وعلى التحكم في التعبير عنها في المواقف الحياتية، وتوجد ثلاث سمات أساسية لتنظيم الانفعال هى: (Abbott ,2005: 31) .

١. مدى تأثير تنظيم الانفعال على شدة ومدة الانفعالات.

٢. تنظيم الانفعال يمكن أنْ يكون عملية واعية وقصدية، وتتطلب مجهودا أو يمكن اعتبارها عملية تحدث بدون وعي.
٣. عمليات تنظيم الانفعال يجب تقييمها ضمن سياقات محددة في ضوء الهدف التَّنظيمي للفرد لتحديد ما إذا كانت تكيفية، أو غير تكيفية.

الانفعالات والعمليات الوجدانية الأخرى

يعد تعدد المصطلحات المرتبطة بالعمليات ذات الصلة بالانفعال إحدى أهم التحديات في تناول أدبيات الانفعال مثل (الوجدان Affect، – الضغط Stress –المزاج Mood– وغيرها)، ونظرا لاختلاف الباحثين وتنوعهم في استخدام المصطلحات بطرق متباينة مما خلق درجات من التشويش والتداخل في المفاهيم والتعريفات، وطبقا لدراسة (Scherer،1984)، فانه يتمَّ استعمال الوجدان كمصطلح يستظل به باعتباره النوع الرئيسي؛ لأنواعه الفرعية من الحالات التي تتضمن الجيد– السيء السريعة نسبيا، وتشمل الحالات الوجدانية للاتي:

- الانفعالات: مثل الغضب والحزن
- استجابات الضغوط للظروف المرهقة
- الأمزجة، مثل الاكتئاب.

وعلى الرغم من تداخل وتشابه المصطلحات الا أنَّ هذه العمليات الوجدانية تختلف وتتمايز فيما بينها، حيث يتشابه كل من الانفعال والضغط في احتوائهما على تغييرات في نظم الاستجابة للجسم بأكمله تجاه مواقف معينه، ويختلفون في ان الضغط يشير الى احداث وجدانيه سلبية، بينما الانفعالات تشير الى حالات وجدانيه سلبيه وايجابيه (Lazarus ،1996) .

وتتمايز كل من الانفعالات والأمزجة، وذلك بان الانفعالات تستثار بشكل موجه نحو هدف محدد وتتضمن ميولا لاستجابة سلوكية أمَّا الأمزجة فتمكث مدة زمنية أطول من الانفعالات وتعتبر انتشارية وأقل احتمالا ان تشمل استجابات لأشياء محددة وتتحيز الى النواحي المعرفية أكثر من السلوك (Lang, 1995 :378) ويعتبر الوجدان بمثابة المكون التجريبي للانفعال (Wagner et.al., 1993: 36) ويشير(Gross ،2008) ان هذه التوضيحات المتعلقة بالبناءات والمصطلحات تؤدي دورا حيويا في تحليل وزيادة فهم تنظيم هذه العمليات الوجدانية المختلفة. فقد أشارت دراسة (Mayer, 2006) من أنَّ الانفعال والحالة المزاجية للفرد تجمع بين الشعور والأفكار المصاحبة له، والانفعالات والحالات المزاجية

القوية قد تسبب في تعطيل التفكير، أو اضعاف بعض الدوافع، كما أن بعض الأفكار يمكن أن تثير بعض الانفعالات والحالات المزاجية الحسنة أو السيئة. لذا رأت الباحثة أن جميع الدراسات السابقة اكدت على إمكانية التحكم في الانفعالات والحالات المزاجية التي يخبرها الفرد، وانه إذا ما أراد الفرد أن يتحكم في حالته المزاجية وما يخبره من أنَّفعالات فعليه أولا أن يتعلم كيف يتحكم ويسيطر على أفكاره، أي أن ادارة الأفكار تسبق ادارة الانفعالات أو ادارة الحالات المزاجية التي يمر بها الفرد.

نماذج التَّنظيم المزاجي

أولا: إنموذج ماير وكاسك Mayer and Gaschke

قدم ماير وكاسك (Mayer & Gaschke, 1988) أنموذجا جديدا يفسر امكانية وعي الفرد بمزاجه وقدرته في تنظيم المزاج ، واطلق ماير وكاسك على هذا النموذج تسمية (ما وراء تنظيم المزاج mood of regulation Meta) الذي يتضمن وعي الفرد بأفكاره ومشاعره فيما يخص مزاجه الحالي، والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغير من مزاجه السلبي (Mayer & Gaschke,1988) ويشير ماير وكاسك إلى أنَّ هذه الامكانية مهمَّة جدا لمعرفة وتمييز سلوك الأفراد؛ لإنَّها تعكس الفروق الفردية بشأن الكيفية التي يخبرون بها مشاعرهم ، وكيف يشعرون وينظمون انفعالاتهم (Berrocal & Extremera,2008) كذلك إنها تتضمن السلوكيات والأساليب الدفاعية التي تمكن الفرد من التعامل مع الانفعالات وتحمل الضغوط الناشئة عنها (جوين والعبودي،٢٠١٦) لذا يساعد ما وراء تنظيم المزاج على مراقبة الأفراد؛ لانفعالاتهم الداخلية بشكل مستمر من خلال مجموعة من العمليات المعرفية كالانتباه اليها (مثل انا أعرف بالضبط ما الذي اشعر به)، وتقييم انواعها الانفعالية (مثل انا اشعر بالخجل من الطريقة التي تصرفت بها) ومحاولة تنظيمها وادارتها (مثل افكر بالأشياء التي تزيد من حماسي(Mayer & Gaschke,1988) وبناءً على هذه العمليات المعرفية توصل ماير و كاسك بعد استعمال التحليل العاملي الى ثلاثة ابعاد يمكن من خلالها التعرف على ما وراء تنظيم المزاج لدى الأفراد ، وهذه الأبعاد عبارة عن سلوكيات وأساليب دفاعية تمكن الفرد من التعامل مع الانفعالات والامزجة وتحمل الضغوط الناشئة عنها ، وتتمثل هذه الأبعاد بالاتي :

١. الاصلاح أو التجديد Repairing: يشمل محاولة الفرد استعمال التخيُّل والتفكير وتنشيط الأحداث الإيجابية في الذاكرة لتوجيه المزاج لوجهة مرغوبة " انا أفكر في أفكار جيدة من اجل رفع حالتي المعنوية"

٢. الإدامة Maintenance: قدرة الفرد على الحفاظ على حالته المزاجية الراهنة إذا كان راض عنها ومن ثم صيانتها " أن لا أحاول تغير حالتي المزاجية".

٣. الإخماد أو التلطيف Dampening : يشمل حالات الفرد للتقليل من الحالات المزاجية المفرطة والمبالغ فيها حتى لا تؤدي الى تصرفات طائشة (الجبوري والعطية، 2016) (الدواش، 2010).

ووجدت الدراسات النفسية التي اهتمت بقياس هذه الأبعاد في أنموذج مايروكاسك،١٩٨٨ ارتباط الإصلاح او التجديد مع مجموعة من المتغيرات الإيجابية كالتفاؤل والامل والتوقع الإيجابي للمستقبل والاعتقاد بتنظيم المزاج السلبي، في حين ارتبطت بدرجة سلبية مع الاكتئاب(Mayer&Stevens, 1994) (جوني العبودي،٢١٦) إذ وجد سالوفي وزملاؤه (Salovey et.al., 1995) أنَّ الأفراد المكتئبين لا يحاولون تغيير مزاجهم السلبي، وإنَّما يميلون نحو التشاؤم والسوداوية والتفكير بالأحداث بطريقة سلبية ، ووجد كل من اكستريميرا وفيراندز وبيروكال (Extrcmera& Fernández-Berrocal, 2005) ارتباط الاصلاع والحفاظ (الصيانة) بالرضا عن الحياة والعديد من العوامل الخمسة الكبرى كالانبساط والانفتاح على الخبرة والمقبولية وحيوية الضمير. كما وجد ماير وزملاؤه(Mayer, al.et., 1992) أنَّ هذه الأبعاد الثلاثة السابقة تساعد الأفراد على تمييز الانفعالات المناسبة وفقا للمواقف الخارجية، إذ ان بعض الانفعالات (الايجابية او السلبية) لا تنسجم مع المناسبات الاجتماعية، فمن غير المناسب التعبير عن التعبيرات الإيجابية كالفرح في مواقف تتطلب من الفرد ان يشارك الاخرين بعض مشاعر الأسى (مثل مواقف العزاء والمرض) او ان يعبّر عن الانفعالات السلبية في مواقف تتطلب منه المشاركة بالانفعالات الايجابية مثل مواقف الترقية والنجاح والزواج (Extrcmera& Fernández-Berrocal, 2005) وفي ضوء ذلك ستتبنى الباحثة في تعريف وقياس التَّنظيم المزاجي في البحث لحالي انموذج (Gaschke and Mayer ,1988) .

ثانيا: نموذج ثومبسون (Thompson, 1994)

قدم نموذج تنظيم الانفعالات، يتضمن عاملين أساسيين الأول؛ يشتمل على العمليات المرتبطة بتولد الانفعال، والعامل الثاني يرتبط بتنظيم الاستجابات الانفعالية المتمايزة من الانفعال، ويتكون من نموذج تنظيم الانفعالات من سبع عمليات وهي :-

١. التكوينات النيرفسيولوجية؛ وتشتمل على مكونات الجهاز العصبي والمسؤولة عن تنظيم الاستثارة الانفعالية، من خلال عمليات النشيط والتثبيط.

٢. عمليات الانتباه: وعن طريقها يتمَّ تنظيم المعلومات الانفعالية المستثارة عن طريق إعادة تركيز الانتباه.

٣. تفسير الأحداث؛ وعن طريقها يتمُّ تفسير المعلومات الانفعالية بهدف خفض تأثيرها السلبي.

٤. تنظيم الإشارات الانفعالية الداخلية؛ وفيها يتمُّ إعادة تفسير المؤشرات الداخلية للاستثارة الانفعالية الجانب الفسيولوجي".

٥. تمكين الفرد من التعامل مع المصادر الانفعالية؛ وتضمن التعامل المادي والبين شخصي مع المصادر الانفعالية.

٦. تنظيم المتطلبات الانفعالية للمواقف المشابهة: وهي ضبط المتطلبات الانفعالية للمواقف المعتادة.

٧. اختيار بدائل الاستجابات التكيفية: وتضمن تعبير الفرد عن انفعالاته بطريقة تتفق مع أهداف الفرد الشخصية المرتبطة بالموقف.

ويؤكد نموذج (ثومبسون) على أنَّ للانفعال مميزات تكيفية وتركيبية، وأنَّ عملية تنظيم الانفعالات مهمَّة؛ لإنَّها تحث الانفعال على تدعيم استراتيجيات سلوكية منظمة، ويرى (ثومبسون) أن وظيفة الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تتميز بالمرونة المناسبة للمواقف، وفي أحداث التغير السريع الفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة، ويؤكد أيضا على دور العوامل البيئية في تنظيم انفعالات، حتى تتكون لديه القدرة على التَّنظيم الذاتي للانفعالات، ويشير إلى أنَّ وجود الطفل في السياق الاجتماعي يعد جانبا مهما في تنظيم انفعالاته،؛ لإنَّ القائمين على رعاية الطفل يقومون بمساعدته في تنظيم خبراته الانفعالية بأساليب متنوعة من خلال التدخل المباشر لتخفيف الضغوط والتعليمات اللفظية، وتهيئة الظروف البيئية لمساعدته على ضبط الاستثارة الانفعالية (Putnam & Silk, 2005 :906).

ثالثا: انموذج جروس (Gross, 2008)

وقدم (جروس) نموذجا متكاملا لتنظيم الانفعالات، يفترض أنَّ عمليات تنظيم الانفعالات ترتبط مباشرة بسلوك الفرد، واستجاباته، وبالتالي فإنَّ عمليات صعوبة تنظيم الانفعالات تؤدي إلى ظهور الاستجابات غير التكيفية مثل سلوك إيذاء الذات، وقد رأى (جروس) أنَّ الانفعال يعد محوريا في هذه العملية، وأن المزاج Mood يعبّر عن استمرار الانفعال لفترة طويلة (Gross, 2002:291)

ويشير (Gross, 215: 2001) إلى أنَّ تنظيم الانفعال يتضمن الاستراتيجيات التي نستخدمها في التأثير على أنَّفعالاتنا وشعورنا بها، وكيفية التعبير عنها، كما يرى (جروس) أنَّ تنظيم الانفعال يرتبط من الناحية النظرية بالتحليل النفسي، وأساليب مواجهة الضغوط.

أشار (جروس) إلى أنَّ تنظيم الانفعالات يرتبط بسلوك الفرد واستجاباته بصورة مباشرة، قد حدد (جروس) خمس طرق لتنظيم الانفعالات(Gross 2006:918 ; Gross et.al. 2006:61; Gross 2008:16):

١. **اختيار الفرد للموقف:** وهي العملية التي من خلالها يتمَّ اختيار الموقف المرتبط بانفعالات محددة، فمثلا يختار الفرد قضاء وقت ممتع بالمنزل في المساء، أو الخروج في نزهة مع الأصدقاء.

٢. **تعديل في الموقف:** الذي تمَّ اختياره في الخطوة السابقة بما يتمشى مع حاجات الفرد "أي تحديد السلوكيات المرتبطة بالموقف والتي تتمشى مع حاجات الفرد.

٣. **عمليات الانتباه:** إذ لم يتم اختيار الموقف وتدليله بما يتمشى مع حاجات الفرد، فإنَّ الفرد يصبح مشتتا بين عدة اهتمامات في الموقف، فمثلا في الموقف السابق يكون مشتتا بين الموسيقى، المناخ الاجتماعي، الحوار مع الأصدقاء، وهكذا.

٤. **استخدام الفرد للتغيير المعرفي:** وهي العملية التي تحدد معنى مفصل من معاني عديدة لنفس الموقف" وقد لاحظ جروس أن الاستجابة الانفعالية تظهر للعيان مرتبطة بالسلوك والاستجابات الجسدية.

٥. **تعديل الاستجابة:** أي تعديل الاستجابة بما يتمشى مع حاجات الفرد، حيث عن طريق الاختيار المعرفي يختار الفرد من بين عدد من الاستجابات السلوكية الاستجابة المناسبة، ولهذا فإنَّ تنظيم الانفعالات يتكون من الانفعال الذي يشعر به الفرد، والمعرفة المرتبطة بالموقف، والسلوك الذي ينتج من تفاعل الانفعال مع المعرفة(Gross, 1999:159)

رابعا: انموذج ماير وستيفنز (Mayer & Stevens , 1994)

يرى كل من ماير وستيفنز أنَّ المزاج يحدث في مستويات متعددة وهي المستوى الشعوري والمستوى اللاشعوري أمَّا المستوى الشعوري الذي يحدث فيه تنظيم المزاج والذي من خلاله ندرك مشاعرنا وأفكارنا عن المزاج (Mayer & Stevens , 1994:357).

فالوعي او الشعور يشير الى الصفحة الاولى من العقل البشري (ornstein ,1986:46)؛ لإنَّه يحتوي على معلومات مختارة من الأنظمة الراعية للانتباه التي تحتل أهمية خاصة بالشبه للإنسان في العمل هو العقل الواعي الذي يكون بمثابة موجه معرفي (Ellis&Hant, 1993: 50) فنحن ندرك أفكارنا ومشاعرنا على حد سواء، وبالتالي تنعكس بعض أفكارنا المخزونة في الوعي على المزاج والحالة المزاجية فعلى سبيل المثال عندما يقول لشخقول (لا ينبغي أنْ أشعر بهذه الطريقة) (لست متأكدا من الطريقة التي أشعر بها) فالتَّنظيم الواعي للانفعالات والمزاج يصبح مهما عندما يحكم الشخص على ردود فعله الانفعالية والمزاجية في المجالات السلوكية والاجتماعية فعلى سبيل المثال الام تحتاج الى تنظيم مزاجها الشعوري عند غضبها ، فخبرات تقييم المزاج تشير فيما اذا كان المزاج مقبول واضحا مؤثر نموذجي في حين خبرات تنظيم المزاج تتضمن محاولات إصلاح وتعديل الأمزجة الجيدة (ماير ، ١٩٩٤: ٢٥٥).

مناقشة النماذج للتنظيم المزاجي

ويتضح للباحثة مما سبق أنَّ نموذج (ثومبسون ١٩٩٤) لتنظيم الانفعالات يتضمن عاملين أساسيين، الأول: يشتمل على العمليات المرتبطة بتولد الانفعال، والثاني: يرتبط بتنظيم الاستجابات الانفعالية المتمايزة عن الانفعال، ويرى (ثومبسون) أن وظيفة الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تميز بالمرونة المناسبة للموقف، وفي أحداث التغير السريع الفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة.

أمَّا نموذج جروس (١٩٩٨) لتنظيم الانفعالات فقد تضمن خمسة أساليب هي: اختيار الموقف، وتعديل الموقف، وعمليات الانتباه، والتغيير المعرفي، وتعديل الاستجابة، ويقترح (جروس،١٩٩٠) إن نموذج تنظيم الانفعالات يشتمل على استراتيجيتي: إعادة التقدير، والقمع، إذ أن عملية إعادة التقدير أكثر فاعلية في تنظيم الانفعالات؛ لإنَّها تقلل من الخبرة بالانفعال السالب والتعبير السلوكي عنه، ويشير (جروس) إلى أنَّ صعوبة تنظيم الانفعالات تؤدي إلى ظهور الاستجابات غير التكيفية مثل سلوك إيذاء الذات. وفي نموذج (Gross& Thompson, 2007) ينبغي الأخذ في الاعتبار نقطتين متكاملتين بشأن نموذج تنظيم الانفعال وهما؛ الأولى: إنه على الرغم من أنَّ هذا النموذج يميز بين خمس عمليات التَّنظيم الانفعال، فإن بعضها يكون أكثر شيوعا. وعلى سبيل المثال، ولأغراضي معيّنة، يمكن اعتبار العمليات الأربع الأولى لتنظيم الانفعال تركز على الأسبقية في كيفية حدوثها، إذ تحدث قبل أن تودي التقييمات إلى استجابات انفعالية كاملة، والثانية: العملية الأخيرة من عمليات تنظيم الانفعال يمكن اعتبار أنها تركز على العمليات"، التي تحدث بعد صدور الاستجابة Response–Focused ، كما يتضح أيضا مما سبق أنَّ هذه النماذج أوضحت أنَّ عملية

تنظيم الانفعالات تتضمن جانب معرفي يرتبط بتقدير الموقف والاستجابات الانفعالية المناسبة له، وجانب انفعالي يرتبط بالاستجابات الانفعالية التي تمَّ اختيارها لتناسب الموقف، وجانب سلوكي يمثل محصلة تفاعل الجانب المعرفي مع الجانب الانفعالي. واطلق ماير وكاسك على هذا النموذج تسمية (ما وراء تنظيم المزاج Mood Of Regulation Meta) الذي يتضمن وعي الفرد بأفكاره ومشاعره فيما يخص مزاجه الحالي، والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغير من مزاجه السلبي (1988, Gaschke & Mayer) ويشير ماير وكاسك إلى أنَّ هذه الامكانية مهمَّة جدا لمعرفة وتمييز سلوك الأفراد؛ لإنَّها تعكس الفروق الفردية بشأن الكيفية التي يخبرون بها مشاعرهم ، وكيف يشعرون وينظمون انفعالاتهم (Berrocal & Extremera,2008) توصل ماير و كاسك Mayer and Gaschke بعد استعمال التحليل العاملي الى ثلاثة ابعاد يمكن من خلالها التعرف على ما وراء تنظيم المزاج لدى الأفراد ، وهذه الأبعاد عبارة عن سلوكيات وأساليب دفاعية تمكن الفرد من التعامل مع الانفعالات والامزجة وتحمل الضغوط الناشئة عنها ، وتتمثل هذه الأبعاد (الإصلاح او التجديد، الإدامة، الإخماد او التلطيف) كما وجد ماير وزملاؤه (Mayer, al.et., 1992) وتوصلت النتائج إلى أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التَّنظيم الانفعالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التَّنظيم الانفعالي في الجنس، والتخصص، والصف الدراسي(Mayer, al.et., 1992) ان هذه الأبعاد الثلاثة السابقة تساعد الأفراد على تمييز الانفعالات المناسبة وفقا للمواقف الخارجية، إذ إنَّ بعض الانفعالات (الايجابية او السلبية) لا تنسجم مع المناسبات الاجتماعية، فمن غير المناسب التعبير عن التعبيرات الإيجابية كالفرح في مواقف تتطلب من الفرد أنْ يشارك الاخرين بعض مشاعر الأسى (مثل مواقف العزاء والمرض) أو أنْ يعبّر عن الانفعالات السلبية في مواقف تتطلب منه المشاركة بالانفعالات الايجابية مثل مواقف الترقية والنجاح والزواج (Extrcmera&FcrnSndcz-Benocal, 2005) وقد تبنّت الباحثة نموذج ماير وكاسك في بناء وتفسير النتائج.

يرى كل من ماير وستيفنز أنَّ المزاج يحدث في مستويات متعددة وهي المستوى الشعوري و المستوى اللاشعوري، أمَّا المستوى الشعوري الذي يحدث فيه تنظيم المزاج والذي من خلاله ندرك مشاعرنا وأفكارنا عن المزاج (Mayer & Stevens, 1994: 357)، فخبرات تقييم المزاج تشير فيما اذا كان المزاج مقبول واضحا مؤثر نموذجي في حين خبرات تنظيم المزاج تتضمن محاولات إصلاح وتعديل الأمزجة الجيدة(ماير ، ١٩٩٤: ٢٥٥).

الدراسات السابقة:

المفهوم الاول للتجوّل العقلي:

الدراسات العربية:

دراسة (العتيبي 2020):

العنوان: إمكانية التنبؤ بالتجوّل العقلي من خلال ما وراء التعلُّم وقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة جامعة أم القرى في السعودية

هدفت الدراسة في تحديد إمكانية التنبؤ بالتجوّل العقلي وفق ما وراء التعلُّم وقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة جامعة أم القرى، ومعرفة الشكل السائد من أشكال التجوّل العقلي لدى عيّنة الدراسة ومعرفة مستوى ما وراء التعلُّم وأية رتبة سائدة لدى عيّنة الدراسة من رتب قوة السيطرة المعرفية الرتبة الأولى – الرتبة الثانية، والكشف عن فروق الدلالة الإحصائية في التجوّل العقلي و ما وراء التعلُّم وقوة السيطرة تبعا للجنس، تكونت عيّنة الدراسة من(457) طالبًا وطالبة (218) طالبًا، و(239) طالبة (من طلبة البكالوريوس المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي(1440–1441) هجري والذين تمَّ اختيارهم بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقاييس الدراسة مقياس التجوّل العقلي، ومقياس قوة السيطرة المعرفية)وإيجاد الخصائص السيكومترية لها واستخدام مقياس الحربي (2015) لما وراء التعلُّم، وتمَّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في جمع البيانات وتحليلها. وأظهرت نتائج الدراسة على أنَّ مستوى ما وراء التعلُّم جاء بمستوى متوسط، وأن الرتبة السائدة لدى عيّنة الدراسة من رتب قوة السيطرة المعرفية هي الرتبة الثانية، وأن شكل التجوّل العقلي السائد هو شكل أفكار مرتبطة بالمهمَّة، وكشفت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التجوّل العقلي وما وراء التعلُّم وقوة السيطرة المعرفية تبعا لمتغير الجنس، وعدم إمكانية التنبؤ بالتجوّل العقلي وفق ما وراء التعلُّم وإمكانية التنبؤ بالتجوّل العقلي بحسب قوة السيطرة المعرفية الرتبة الثانية (لدى طلبة الجامعة) (العتيبي ٢٠٢٠ :٣).

دراسة جوير ٢٠٢١

العنوان: التجوّل العقلي وعلاقته بمستوى الرغبة في التعلُّم لدى طلبة الجامعة.

الهدف من الدراسة قياس التجوّل العقل لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، ومعرفة مستوى الرغبة في التعلُّم لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، ومعرفة العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين التجوّل العقلي ومستوى الرغبة في التعلُّم لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق في العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والرغبة في التعلُّم تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، استخدمت الدراسة عيّنة من طلبة كليات جامعة بغداد الدراسات الصباحية الأولية للعام الدراسي (2020—2021) البالغ عددها (24) كلية ضمن الاختصاصات العلمية والإنسانية(400) طالبًا وطالبة بلغ عدد الطلبة في تخصص العلمي (244) طلبا وطالبة بنسبة (39%) بواقع (100) طالبًا من الذكور و (56) طالبة من الأبحاث. الأداة مقياس الرغبة في التعلُّم تبني ومقياس التجوّل العقلي ثم بناؤه. مستخدما مجموعة من الوسائل الإحصائية مثل مربع كاي والاختبار التائي لعينتين مستقلتين واختبار تائي لعيّنة واحدة ومعامل الارتباط والفاكرونباخ. اكدت النتائج بأن طلبة الجامعة ككل يملكون مستوى عاليا من التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة. بينما يملكون مستوى متوسطا من التجوّل العقلي غير المرتبط بالمهمَّة في حين أن أفراد العيّنة من الذكور يملكون تجوّلا عقليا غير مرتبط بالمهمَّة بمستوى منخفض مقارنة بالإناث(هاشم، ٢٠٢٢).

دراسة التميمي 2021

العنوان: التجوّل العقلي (الإيجابي – السلبي) وعلاقته بما وراء المعرفة الابداعية لدى الاستاذ الجامعي.

هدفت الدراسة الى التجوّل العقلي (الإيجابي – السلبي) وعلاقته بما وراء المعرفة الا بدَّاعية لدى الاستاذ الجامعي في جامعة كربلاء وفق المتغيرات (النوع، التخصص، اللقب العلمي، الشهادة) ،تكونت عيّنة البحث(1304) من الاساتذة، عمدت الباحثة إلى بناء مقياس التجوّل العقلي بعد التحقق من الخصائص القياسية المتمثلة بمؤشرات التحليل الإحصائي والصدق والثبات للمقياس، ، توصلت النتائج الأستاذ الجامعي في جامعة كربلاء لديهم التجوّل العقلي، حملة شهادة الدكتوراه هم ممن يستعملون التجوّل العقلي الإيجابي من اساتذة الجامعة، التصنيف للتجوّل العقلي بحسب المرتبة جاء بما يأتي: في المرتبة الأولى لقب الأستاذ في التجوّل العقلي الإيجابي ،في المرتبة الثانية لقب الأستاذ المساعد في التجوّل العقلي الإيجابي، في المرتبة الثالثة لقب مدرس مساعد في التجوّل العقلي الإيجابي في المرتبة الاخيرة لقب مدرس في التجوّل العقلي الإيجابي ان الشهادة دال في استعمال التجوّل العقلي الإيجابي من اساتذة الجامعة، ان اللقب العلمي دال في استعمال التجوّل العقلي الإيجابي ثانيا: ما وراء المعرفة الابدَّاعية، الاستاذ الجامعي في جامعة كربلاء لديهم

ما وراء المعرفة الابدَّاعية ، التدريسيون هم ممن يمتلكون لماوراء معرفة ابداعية ،حملة شهادة الدكتوراه أكثر توظيفا لماوراء معرفة ابداعية، التصنيف لما وراء المعرفة الابدَّاعية بحسب المرتبة .

دراسة (هاشم 2022)

العنوان: التجوّل العقلي وعلاقته بالانفعالات الأكاديمية لدى طالبًات قسم رياض الأطفال.

هدفت الدراسة الى قياس التجوّل العقلي وعلاقته بالانفعالات الاكاديمية لدى طالبًات قسم رياض الأطفال والفروق في التجوّل العقلي والانفعالات الاكاديمية لدى الطالبات وفق متغير المرحلة (الثانية ، الثالثة ، الرابعة) والفروق وفق متغير الجامعة (جامعة بغداد ، الجامعة العراقية ، كلية التربية الأساسية) ،تألفت عيّنة البحث من (400) طالبة بواقع (116) طالبة من جامعة بغداد و(50) طالبة من الجامعة العراقية و (234) طالبة من كلية التربية الأساسية من طالبًات قسم رياض الأطفال واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي في بحثها ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد مقياس التجوّل العقلي و الانفعالات الأكاديمية وقد تكون مقياس التجوّل العقلي من مجالين (التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة والتجوّل العقلي غير المرتبط بالمهمَّة)، وأعدت مقياس الانفعالات الأكاديمية الايجابية والسلبية وتوصلت النتائج إلى أنَّ لديهن تجوّل عقلي مرتفع ،ذات دلالة الفروق في التجوّل العقلي و يوجد لديهن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية بشكل مرتفع بينما الانفعالات الأكاديمية السلبية توجد بمستوى منخفضلدى طالبًات قسم رياض الأطفال .

دراسات أجنبية :

دراسة (Hollis, R. 2013)

Detecting the possibility of predicting academic performance by the degree of mental wandering, as well as revealing the possibility of predicting the degree of interest in the subject with the degree of mental wandering among university students

الكشف عن إمكانية توقع الأداء الأكاديمي بدرجة التجول العقلي ، وكذلك الكشف عن إمكانية التنبؤ بدرجة الاهتمام بالمادة الدراسية مع درجة التجول العقلي لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة الى الكشف عن امكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي بدرجة التجوّل العقلي وكذلك الكشف عن امكانية التنبؤ بدرجة الاهتمام بالمادة الدراسية من خلال درجة التجوّل العقلي لدى طلاب الجامعة، تكونت العيّنة من (126) طالبًا جامعة، وتوصلت النتائج إلى أنَّه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجة

التجوّل العقلي وأنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجة التجوّل العقلي وانه يمكن التنبؤ بدرجة الاهتمام بالمادة الدراسية من خلال درجة التجوّل العقلي لدى طلاب الجامعة.

دراسة (Luo.Y et.al. 2016)

Statistical relationship between mental wandering and life satisfaction.

العنوان: العلاقة الإحصائية بين التجوّل العقلي والرضا عن الحياة.

هدفت الدراسة الى التأكيد من صدق استبيان التجوّل العقلي، والتعرف على العلاقة بين التجوّل العقلي والرضا عن الحياة، كذلك التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتجوّل العقلي، وطبقت هذه الدراسة على عيّنة مكونة من (1331) من طلاب بالمدارس المتوسطة والعليا بالصين بمتوسط عمر زمني من (12—18) عاما، وكشفت نتائج الدراسة عن أن الطلبة لديهم تجوّل عقلي وكذلك توصلت إلى أنَّ استبيان التجوّل العقلي أداة مناسبة لقياس التجوّل العقلي، وتوجد علاقة سالبة بين التجوّل العقلي والرضا عن الحياة عند توسيط متغير تقدير الذات والتجوّل العقلي.

المفهوم الثاني التَّنظيم المزاجي:

دراسة الدواش 2010

العنوان: خبره ما وراء المزاج (السمة –الحالة) والغضب الكلينيكي لدى عيّنة من المراهقين والراشدين.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على الفروق بين المراهقين والراشدين مرتفعي ومنخفضي خبره ما وراء المزاج في الاستجابة لأحاسيس الغضب الكلينيكي والوقوف على الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة فيها في البيئة المصرية، تمَّ تطبيق أدوات الدراسة على عينات من المراهقين والراشدين وكانت عيّنة الدراسة (203) من طلاب الجامعة والمعلمين بواقع (143) من الإناث و(60) من الذكور وقد توصلت الدراسة إلى أنَّه لا توجد فروق بين المراهقين والراشدين في الغضب الاكلينيكي ووجدت فروق بين مرتفعي ومنخفضي سمه ما وراء المزاج في الغضب الكلينيكي وتوصلت الدراسة الى وجود ارتباط سالب بين حاله ما وراء المزاج والغضب الكلينيكي والاهتمام برفع كفاءة ما وراء المزاج لديه.

دراسة شحاته 2011

العنوان: الانتباه المتمركز حول الذات وعلاقته بما وراء المزاج لدى طلبة جامعة الزقازيق.

وكان هدف البحث دراسة العلاقة بين الانتباه المتمركز حول الذات بأبعادها الثلاثة (الوعي الذاتي الداخلي– الوعي الذاتي الخارجي– القلق الاجتماعي)، وسمة ما وراء المزاج بأبعاده الثلاثة (الانتباه للمشاعر– وضوح المشاعر– اصلاح المزاج) وتكونت عيّنة البحث من (665) طالبًا وطالبة لطلبة جامعة الزقازيق وتمثلت ادوات البحث في مقياس الانتباه المتمركز حول الذات ومقياس سمة ما وراء المزاج. باختبار (ت) ومعامل الارتباط التتابعي لبيرسون ، وتحليل المسار كانت النتائج بانه لا توجد علاقه ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الانتباه المتمركز حول الذات ودرجات سمة ما وراء المزاج لطلبة جامعة الزقازيق توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لأبعاد الانتباه المتمركز حول الذات على أبعاد سمة ما وراء المزاج لدى طلبة جامعة ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس الانتباه المتمركز حول الذات وابعاد المختلفة لدى طلبة جامعه الزقازيق ، لصالح متوسط درجات الإناث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في مقياس الانتباه المتمركز حول الذات وابعاده المختلفة لدى طلبه الجامعة الزقازيق لصالح متوسط درجات طلاب الفرقة الاولى لا توجد فروق داله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس سمة ما وراء المزاج وابعاده المختلفة لدى طلبة جامعة الزقازيق توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلاب الفرقة الاولى وطلاب الفرقة الرابعة في مقياس سمه ما وراء المزاج وابعادها المختلفة لدى طلبة جامعة الزقازيق لصالح متوسط درجات طلاب الفرقة الرابعة.

دراسة (Bortoletto and Boruchovitch, 2013)

العنوان: استراتيجيات التعلُّم وعلاقتها بالتَّنظيم الانفعالي لدى طلبة كلية التربية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلُّم والتَّنظيم الانفعالي لدى عيّنة من طلبة الجامعات في ولاية ميناس جرايس في البرازيل، وذلك في ضوء متغير الجنس، والعمر، وعدد سنوات الدراسة. وقد تكونت عيّنة الدراسة من طلبة الجامعات عدد 298 (286 إناث و12 ذكور)، تتراوح أعمارهم بين (18—54) سنة، واستخدمت مقياس استراتيجيات التعلُّم لدى طلبة الجامعات

(Boruchovitch & SantOS, 2008) ومقياس استراتيجيات التَّنظيم الانفعالي لدى البالغين من إعداد الباحثين. وتوصلت النتائج إل وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلُّم واستراتيجيات التَّنظيم الانفعالي، وأن التَّنظيم الانفعالي ومتوسط العمر وعدد سنوات الدراسة لها ارتباط متصل بدرجات استراتيجيات التعلُّم.

دراسة(Zhang, 2014)

العنوان: استراتيجيات التَّنظيم الانفعالي وعلاقتها بسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين سمات الشخصية واستراتيجيات التَّنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة الصينيين، وتكونت عيّنة الدراسة من (426) طالبًا وطالبة أعمارهم (17—22) سنة، استخدمت الدراسة مقياس لسمات الشخصية للنسخة الصينية ومقياس التَّنظيم الانفعالي وتوصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التقييم المعرفي وجميع سمات الشخصية الصينية، ووجود ارتباط دال إحصائيا بين استراتيجية الكبت وسمة الطيبة، والانفعالية، والانبساط، وأشارت إلى أنَّ الطيبة والعلاقات الإنسانية وطرق الحياة كانت كمؤشر على التقييم المعرفي، وكذلك الطيبة والعاطفية كمؤشر على الكبت.

دراسة (عياش، 2016)

العنوان: التَّنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على التَّنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة وفق الاستراتيجيات، على دلالة الفروق الإحصائية للتنظيم الانفعالي تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (العلمي، الإنساني)، والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثلث، الرابع). ودلالة الفروق الإحصائية الاستراتيجيات التَّنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة تبعا للمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية). وقد تمَّ استخدام المنهج الوصفي، وتكوت عيّنة الدراسة من (400) طالبا وطالبة من جامعة بغداد للعام الدراسي (2012-2015)، وقد استخدم في البحث مقياس التَّنظيم الانفعالي إعداد (Szwedo ,2012) وتوصلت النتائج إلى أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التَّنظيم الانفعالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التَّنظيم الانفعالي في الجنس، والتخصص، والصف الدراسي).

موازنة الدراسات السابقة

قامت الباحثة بموازنة الدراسات السابقة مع عينتها الحالية من حيث:

١.الأهداف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها وفقا لطبيعة المتغيرات التي درستها أمَّا البحث الحالي فانه يهدف الى التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة والتَّنظيم المزاجي لدى الطلبة والعلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي والفروق في العلاقة بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي وفق متغيري الجنس (ذكور– إناث) والتخصص (إنساني–علمي).

٢.العيّنة:

تباينت الدراسات السابقة من حيث حجم العيّنة التي اعتمدتها اذ تراوحت بين دراسة (Hollis, R. 2013) (126) الى دراسة التميمي2021 (1304) بينما البحث الحالي تكونت العيّنة من (380) من طلبة الجامعة في محافظة بابل وتمَّ اختيارهم وفق طريقة العيّنة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب.

٣.الأدوات:

بعضها اعتمدت ادوات جاهزة وبعضها قامت بأعداد ادواتها مثل دراسة (هاشم ،٢٠٢٢) فقد اعدت الباحثة مقياسها أمَّا البحث الحالي قامت الباحثة بتبني مقياس التجوّل العقلي وقامت ببناء مقياس التَّنظيم المزاجي.

٤.الوسائل الإحصائية:

اعتمدت الدراسات السابقة عدة وسائل إحصائية اختلفت باختلاف قياسها لعدد متغيرات الدراسة وطريقة تحليلها للنتائج التي ارادت الوصول اليها. أمَّا الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث الحالي فهي (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة فشر، الاختبار التائي لعيّنة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين).

٥.النتائج:

أمَّا من حيث النتائج سوف تقوم الباحثة بمناقشتها مع نتائج بحثها في الفصل الرابع الخاص بالنتائج.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية على النحو الاتي.

١. اتبعت الاجراءات المناسبة من تحديد عيّنة مجتمع بحثها الحالي.
٢. تعرفت على المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة مما ساعدها على تحديد متغيرات بحثها الحالي
٣. اطلعت على المقاييس التي قد طبقت في الدراسات السابقة.
٤. تعرفت على الصدق والثبات التي اعتمدتها تلك الدراسات العربية والأجنبية فقد ساعدت الباحثة على اختيار عينه مناسبه يمكن ان يحقق أهداف بحثها واتباع الاجراءات اللازمة والمناسبة لبحثها.
٥. استفادت من الاجراءات التي اعتمدتها تلك الدراسات العربية والأجنبية وضوابط الدراسات في بناء مقياس او تبني مقياس.
٦. استفادت من تلك المصادر الموجودة في الدراسات والرجوع اليها بما يتعلق في بحثها.
٧. مقارنه نتائج تلك الدراسات بالدراسة الحالية ومدى معرفه اختلافها ونتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

- ✓ أولاً: منهجية البحث وإجراءاته
- ✓ ثانياً: مجتمع البحث
- ✓ ثالثاً: عيّنة البحث
- ✓ رابعاً: أداتا البحث.
- ✓ خامساً: الوسائل الإحصائية.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل شرحا لطريقة البحث المستخدمة والإجراءات التي قامت بها الباحثة، وهي وصف المجتمع الأصلي المدروس في البحث وطريقة اختيار العيّنة، وكذلك تحديد الأدوات التي تناسب البحث الحالي، ويمكن تطبيقها على العيّنة واستخراج الخصائص السايكومترية للمقياسين من حيث الصدق والثبات الى تحديد الوسائل الإحصائية الملائمة لتحليل ومعالجة بيانات البحث للحصول على النتائج، وهي بالآتي:

أولاً: منهجيــة البحــث واجراءاتـــهMethodology of Research

بما إنَّ البحث الحالي يهدف إلى تعرُّف التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة، فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي للدراسات الارتباطية كونه المنهج الافضل لتحقيق أهداف البحث، وللظاهرة المدروسة يعطي وصفا دقيقا، إذ أَوضح كلٌّ من (Mills & Gay, 2019) بأن المنهج الوصفيَّ لا يقتصر على جمع الحقائق وتصنيفها فقط، بل يهدف الى وصف المتغيرات ومعرفة علاقتها مع المتغيرات الأخرى في الدراسة من أَجل الوصول الى تعميمات عن الظاهرة المدروسة (Mills & Gay, 2019:247).

ثانيا: مجتمـع البحــث (Population of the Research)

يتمثل مجتمع البحث الحالي كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي يتمَّ البحث عنها، (عبد الرحمن وداؤود ،١٩٩٠:٦٦) وقد حُدَّد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بابل، وتمَّ اختيار عددٍ من طلبة الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بابل، والذين بلغ عددهم (29350) طالبًا وطالبة، للعام الدراسي 2022-2023. توزعوا على (13) كلية علمية و (7) كليات إنسانية، وبلغ عدد طلبة التخصص العلمي (13529) طالبًا وطالبة، وهو يمثل نسبة (46%) من المجتمع الإجمالي، وتتوزع بواقع (6421) طالبًا و(7108) طالبة. وبلغ عدد طلبة التخصص الإنساني (15821) طالبًا وطالبة، وهو يمثل نسبة (54%) من المجتمع الإجمالي، وتتوزع بين (7509) طالبًا و (8312) طالبة والجدول رقم(1) يوضح ذلك.

جدول(١) مجتمع البحث (جامعة بابل) موزعاً على وفق التخصص والجنس

الكلية		الذكور	الإناث	المجموع
هندسة المواد	الكليات العلمية	220	188	408
كلية طب حمورابي		285	466	751
كلية الهندسة – المسيب		479	191	670
طب الاسنان		386	709	1095
تكنولوجيا المعلومات		532	331	863
الهندسة		1640	962	2602
العلوم للبنات		0	763	763
العلوم		451	657	1108
الطب		662	1098	1760
الصيدلة		325	802	1127
التمريض		257	406	663
التربية للعلوم الصرفة		423	438	861
التربية الرياضية		761	97	858
مجموع العلمي		6421	7108	13529
القانون	الكليات الإنسانية	1019	470	1489
الفنون الجميلة		275	541	816
العلوم الاسلامية		354	626	980
التربية للعلوم الإنسانية		1482	2094	3576
التربية الأساسية		2556	3008	5564
الادارة والاقتصاد		1609	1298	2907
الآداب		214	275	489
مجموع الإنساني		7509	8312	15821
المجموع الكلي		13930	15420	29350

ثالثاً: عيّنة البحــث (Sample of the Research)

يتطلب أن تكون العيّنة ممثلة لمجتمعها، لذلك يجب استخدام الطرائق والوسائل الصحيحة لاختيار العيّنة، كما يجب أيضا ضمان وجود جميع الصفات المتعددة التي توجد في المجتمع في العيّنة المختارة من ذلك المجتمع. يجب أن يتمَّ تمثيل كل صفة من هذه الصفات كطبقة، ولذلك فإن استخدام العيّنة الطبقية العشوائية يعد أفضل وسيلة للاستخدام في مثل هذه المجتمعات. وبناءً على ذلك، استخدمت الباحثة في اختيار عيّنة البحث الطريقة الطبقية العشوائية (Stratified Random Way) (ملحم، ٢٥١: ٢٠٠٢).

تتألف عيّنة البحث من (380) طالبًا وطالبة ذات التوزيع المتناسب من مجتمع طلبة جامعة بابل في ضوء معادلة ستيفن (Steven, 2012:75)، وذلك بواقع (180) طالبًا و (200) طالبة، وكانت نسبة الذكور في العيّنة (47 ٪) ونسبة الإناث (53 ٪)، وبلغت نسبة التخصص العلمي (175) طالبًا وطالبة وبنسبة (46 ٪) وبواقع (94) طالبًا و(81) طالبة وبالنسبة للتخصص الإنساني فقد بلغ عددهم (205) وبنسبة (54 ٪)، بواقع (87) طالبًا و (118) طالبة كما هو موضح في الجدول (2).

جدول(2) أفراد عيّنة البحث على وفق متغيرات: الجنس والتخصص

الكلية			عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع	النسب
تكنولوجيا المعلومات	العلمي		20	15	35	9.2%
الهندسة			34	24	58	15.26%
العلوم			9	17	26	6.84%
التربية للعلوم الصرفة			15	23	38	10%
التربية الرياضية			16	2	18	4.73%
مجموع العلمي			94	81	175	46.05%
الاداب	الإنساني		5	7	12	3.15%
التربية الأساسية			30	46	76	20%
التربية للعلوم الإنسانية			31	53	84	22.11%
القانون			21	12	33	8.68%
مجموع الإنساني			87	118	205	53.95%
المجموع			180	200	380	100%

رابعا: أداتا البحــث (Tools of Research)

إنَّ مفهوم أداة البحث هو مفهوم منهجي يعني الوسيلة التي تجمع بها البيانات الازمة للإجابة عن أسئلة البحث أو اختبار فروضه (العساف، ١٩٩٥: ١٠٠) وبما إنَّ البحث الحالي يدرس متغيرين هما التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي ومن أجل تحقيق أهداف البحث الحالي تبنّت الباحثة مقياس التجوّل العقلي، وقامت ببناء مقياس التَّنظيم المزاجي، وهما على النحو الاتي:

١. مقياس التجوّل العقلي.

بعد الاطلاع على بعض المؤلفات والدراسات السابقة ومنها دراسة (Luo.Y. et.al. 2016) دراسة (العتيبي ٢٠٢٠) و دراسة (جوير ٢٠٢١) ودراسة (هاشم ٢٠٢٢) و(دراسة التميمي ٢٠٢١) ، تبنّت الباحثة مقياس (هاشم٢٠٢٢) والمطبق على عيّنة من طالبًات قسم رياض الأطفال، معتمدة النظرة التكاملية والمستندة الى نظرية التحكم التنفيذي Executive Control Theory والذي عرف التجوّل العقلي بانه (الفشل في قدرة الفرد على الاحتفاظ بتركيزه على أفكاره وأنشطته الخاصة ذات العلاقة بالمهمَّة الحالية ويكون هذا الفشل بسبب قسم من المثيرات الداخلية والخارجية التي تتداخل لجذب الانتباه بعيدا عن المهمَّة). وفيما يلي الخطوات التي اعتمدتها الباحثة من أجل التحقق من الخصائص السايكوميترية للمقياس:

أ- وصف المقياس.

يتألف من (30) فقرة موزعة على مجالين هما: التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية المُكوَّن من (15) فقرة ويعرف بانه " انقطاع إجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي"، والمجال الثاني هو التجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية والمكون من (15) فقرة ويعرف بانه " هو انقطاع إجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية كما انها غير مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي". وكانت بدائل الاستجابة هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، ابدا)، وتاخذ الاوزان (1,2,3,4,5) للفقرات الايجابية، وتعكس هذه الأوزان للعبارات السلبية ملحق (2).

ب-صلاحيــة فقرات المقياس:

تشــير هذه العملية الى التعرف على تمثيل المقياس للمتغير المراد قياســه؛ ولأجل التحقق من ذلك تمَّ عرض فقرات المقياس بصيغته الأولية على (20) محكمًا متخصص في العلوم التربوية والنفسية ملحق(1) لا بدَّاء آرائهم في صــلاحية وســلامة صــياغة فقرات المقاييس، ومدى ملاءمتها للمكون الذي تنتمي إليه،

وبما يجعل المقاييس ملائمة لعيّنة البحث الحالي، وتعد هذه الطريقة من الوسائل العلمية المعتمدة عند صياغة الفقرات للتأكد من صلاحيتها، إذ يفحص المقياس بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير التي يفترض أن يقيسها(عبدالرحمن،١٩٨٨:١٨٥)، وبعد أن عَرَّفَت الباحثة الفقرات، قامت باستعمال مربع (كآي) لعيّنة واحدة، أظهرت النتائج أن القيمة المحسوبة تتراوح بين(20 –5) وهي أعلى من قيمة (كآ٢)الجدولية البالغة(3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية(1)، وهذا يعني أنه لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس للبحث باستثناء إجراء بعض التعديلات اللغوية في ضوء ملاحظات المحكمين، والجدول(3) يوضح ذلك.

جدول(3) قيم مربع كاي لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التجوّل العقلي

اسم المجال	ارقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون		قيمة مربع كاي		الدلالة
			التكرار	النسب	التكرار	النسب	المحسوبة	الجدولية	
المرتبط بالمادة الدراسية	6,5,7,8,9,10,14,15	8	20	100	0	0	20	3.84	دالة
	1,2,4,12,11	5	19	95	1	5	16.2		دالة
	3,13	2	17	85	2	10	9.8		دالة
غير المرتبط بالمادة الدراسية	20,19,26,27	4	20	100	0	0	20		دالة
	16,18,23,22,29	5	18	90	1	5	12.8		دالة
	21,25,30	3	16	80	2	10	7.2		دالة
	28,17,24	3	15	75	3	15	5		دالة

ج– وضوح فقرات المقياس وتعليماته

أجرت الباحثة تطبيقا استطلاعيا لقياس وضوح تعليمات المقياس للكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة، بالإضافة إلى حساب الوقت المستغرق للإجابة على المقياس. وقد تمَّ تطبيق المقياس على عيّنة عشوائية من (40) طالبًا وطالبة، (20) منهم من تخصصات الإنسانية و(20) منهم من التخصصات العلمية في جامعة بابل، وقدمت الباحثة الفقرات للمشاركين للاستجابة لها، وذلك لتحديد العبارات غير المفهومة وللرد على استفساراتهم، وبعد التطبيق تبيّن أن التعليمات واضحة، وأن فقرات المقياس واضحة فيما يتعلق بالصياغة والمعنى، وقد تمَّ حساب الوقت المستغرق للإجابة على مقياس التجوّل العقلي وظهر إنَّه تتراوح ما بين (10–15) دقيقة وبمتوسط زمني مقداره (12)، كما مبيّن في جدول (4).

جدول(4) عيّنة وضوح فقرات وتعليمات مقياس التجوّل العقلي

التخصص	الجنس	العدد
علمي	ذكور	10
	إناث	10
إنساني	ذكور	10
	إناث	10
المجموع		40

د- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التجوّل العقلي:

تعد هذه العملية من الخطوات الاساسية في بناء أي مقياس، وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات التي تساعد في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة، وهذا بدوره يؤدّي الى صدق المقياس وثباته، وأن هذا الاجراء ضروري للتمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة، والتي تعني قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد المتفوقين في الصفة التي يقيسها المقياس، والأفراد الضعاف في تلك الصفة، ولذلك فمن الضروري اختيار الفقرات ذات القوة التمييزية العالية، وتضمينها في المقياس بصيغته النهائية وحذف الفقرات التي لا تميز بين الأفراد في السمة المقاسة، وتُعد أساليب القوة التمييزية والاتساق الداخلي من الإجراءات المناسبة في عملية تحليل فقرات المقياس، وكما يأتي:

هـ- القوة التمييزية للفقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين (Discriminant Validity).

يعد هذا الاجراء من الخطوات الاساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية؛ وذلك لتحديد قوة الفقرة في الكشف عن السمة عند المفحوصين، وكذلك الكشف عن صدقها في التعبير عن السمة المقاسة إذ يتمَّ اختيار مجموعتين طرفيتين من الأفراد بناء على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في مقاييس البحث، وتمَّ تحليل كل فقرة من الفقرات باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا وعلى وفق الخطوات الاتية:

١. تطبيق المقياس على عيّنة التحليل الإحصائي، مكونة من (380) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة بابل موزعين حسب التخصص (العملي – الإنساني) والجنس (ذكر-أُنثى)، واختارتها الباحثة على وفق طريقة ستيفن.

٢. للحصول على الدرجة الكلية لكل استمارة رتبّت الباحثة الدرجات ترتيباً تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٣. اختيار نسبة (27 %) من الاستمارات ذات الدرجات المرتفعة؛ لتمثل المجموعة العليا، وكان عددهم (103) استمارة.

٤. اختيار نسبة (27 %) من الاستمارات ذات الدرجات المتدنية؛ لتمثل المجموعة الدنيا، وعددهم (103) استمارة.

٥. استخراج معامل التميز بأستعمال اختبار (T –Test) لعينتين مستقلتين.

إنَّ سبب اختيار نسبة (27%) لتمثيل المجموعتين (العليا والدنيا)، لإنَّ الأدبيات تشير إلى أنَّ اعتماد هذه النسبة، تحقق للباحثة مجموعتين حاصلتين على أفضل ما يمكن من حجم وتمايز (Kelly, 1955:468). كما موضح في جدول (5).

جدول(5) القوة التمييزية لفقرات مقياس التجوّل العقلي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة تاء المحسوبة	الدلالة
	الوسط الحاسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحاسبي	الانحراف المعياري		
1	4.5145	0.7392	3.8641	1.0005	2.8919	دالة
2	4.0873	0.9405	2.9709	1.1155	3.8542	دالة
3	4.1553	0.9368	2.5243	1.2355	2.0056	دالة
4	4.4271	0.9246	3.2524	1.1523	5.9670	دالة
5	4.2136	0.9461	2.5922	1.0612	3.8283	دالة
6	4.5146	0.8616	3.5922	1.2636	4.7098	دالة
7	4.5825	0.8578	3.4757	1.1448	2.2846	دالة
8	3.8932	1.3570	3.0971	1.3757	4.3006	دالة
9	4.1650	0.9711	2.4757	1.2512	7.1972	دالة
10	3.1262	1.2886	2.4272	1.0628	3.2857	دالة
11	4.1165	0.9425	2.8058	1.2685	6.7422	دالة
12	4.1748	1.0703	3.0680	1.3739	7.9717	دالة
13	4.3495	1.0262	3.1650	1.3511	2.2126	دالة
14	4.1942	1.1720	3.4951	1.2976	7.0690	دالة
15	3.9320	1.2700	3.1165	1.2391	5.5858	دالة
16	4.4175	0.6496	3.7476	0.6526	3.8521	دالة
17	4.5534	0.6060	4.0291	0.7202	5.2722	دالة
18	4.7961	0.5306	4.1942	0.6868	2.8956	دالة
19	4.2427	0.6335	3.7864	0.9251	5.2837	دالة
20	4.5437	0.6068	3.7573	0.8797	2.3235	دالة
21	4.6408	0.6839	3.8641	0.8407	7.3808	دالة
22	4.4466	0.6375	3.7670	0.8189	2.6943	دالة
23	4.4369	0.7095	3.6990	0.7117	2.5674	دالة
24	4.4660	0.6540	3.8447	0.8014	5.3493	دالة
25	4.2913	0.7999	3.6408	0.7390	6.4071	دالة
26	4.1942	0.7804	3.6796	0.9205	2.3617	دالة
27	4.5825	0.6496	3.8447	0.7639	2.3309	دالة
28	4.7767	0.4630	3.7767	0.7788	5.2109	دالة
29	4.6990	0.5914	3.6505	0.7503	8.0534	دالة
30	4.6505	0.5370	3.7087	0.7226	3.0477	دالة

يظهر من الجدول (5) إنَّ قيم (ت) المحسوبة قد تراوحت (2.00558– 8.05339) وعند مقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (204) والبالغة (1.96) فقد تبيّن ان جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً.

و- القوة التميزية بطريقة الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التجوّل العقلي Internal Consistency Method

يُقصد به حساب ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس لكل أفراد العيّنة، والهدف من هذا الاجراء معرفة ما اذا كانت الاجابات بالنسبة للفقرات بعينها متسقة بطريقة معقولة مع اتجاهات السلوك او الشخصية التي تفترضها الدرجات، وبذلك استعملت الدرجة الكلية للمقياس بوصفها محكاً داخلياً في هذا التحليل إذ تشير انستازي(Anastasi, 1988) إلى أنَّه عندما لا يتاح المحك الخارجي فان افضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك يعتمد هذا الأسلوب لمعرفة ما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله أو لا، فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياساً متجانساً، لذلك يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل المعتمدة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (Anastasi , 1988:206). ويمكن التحقق من ذلك باستعمال الأساليب الإحصائية؛ وذلك بإيجاد العلاقات الارتباطية بين كل من:

١- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ولتحقيق ذلك استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون Pearson لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لاستمارات أفراد العيّنة البالغة (380) استمارة، وتبيّن من خلال هذا الاجراء حيث ظهر إنَّ قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي قد تراوحت بين (0.5323 –0.1182) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (378) تبيّن ان جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية وكما مبين في جدول (6): -

جدول(6) الاتساق الداخلي (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي)

الفقرة	قيمة الارتباط	الفقرة	قيمة الارتباط	الفقرة	قيمة الارتباط
1	0.3411	11	0.4867	21	0.3624
2	0.4075	12	0.37866	22	0.3564
3	0.5323	13	0.3347	23	0.4435
4	0.4811	14	0.12964	24	0.3229
5	0.5057	15	0.1386	25	0.2970
6	0.4436	16	0.31500	26	0.2096
7	0.4413	17	0.3109	27	0.4089
8	0.1182	18	0.3738	28	0.4973
9	0.4424	19	0.1909	29	0.5201
10	0.20656	20	0.3986	30	0.4539

٢- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه.

إن ارتباط درجة كل مجال من المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه؛ هي قياسات أساسية؛ لإنَّها تساعد في تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi, 1988:206) يتمَّ من خلاله ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه تلك الفقرة حيث تمَّ استعمال معامل ارتباط بيرسون لمقياس التجوّل العقلي كما موضحة في الجدول (7) :-

جدول(7) علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال والدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي على وفق مجاليه

المجال الأول: مرتبط بالمادة الدراسية		المجال الثاني: غير مرتبط بالمادة الدراسية	
الفقرة	**قيمة الارتباط**	**الفقرة**	**قيمة الارتباط**
1	0.4227	**1**	0.47309
2	0.5218	**2**	0.4797
3	0.5253	**3**	0.4904
4	0.4526	**4**	0.3204
5	0.5295	**5**	0.52571
6	0.4635	**6**	0.53218
7	0.4624	**7**	0.56400
8	0.1454	**8**	0.65147
9	0.55155	**9**	0.48139
10	0.34180	**10**	0.54638
11	0.55421	**11**	0.39471
12	0.45149	**12**	0.5551
13	0.3994	**13**	0.58944
14	0.3054	**14**	0.61487
15	0.2118	**15**	0.6283

يتضح من الجدول (7) إنَّ جميع قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس التجوّل العقلي هي أعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى (0.05) درجة حرية (378).

٣- أسلوب ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

إنَّ الهدف الأساس من هذا الأسلوب هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد المستجيبين على كل مجال والدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي، وقد تمَّ في الاجراء استعمال معامل ارتباط بيرسون وظهرت النتائج المبينة في جدول (8).

جدول(8) ارتباط المجال بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي

المتغير	المجالات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التجوّل العقلي	المجال الأول: مرتبط بالمادة الدراسية	0.825139	دالة
	المجال الثاني: غير مرتبط بالمادة الدراسية	0.693698	دالة

يتضح من الجدول (8) قيمة ارتباط الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية لمقياس التجوّل العقلي هي أعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (378) وبذا فأن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

ز- الخصائص السايكومترية للمقياس (Psychometric Properties Of Scales):

تستخدم الخصائص السايكومترية في البحوث التربوية والنفسية بوصفها مؤشرات لدقة المقياس، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص، وكلما كان عدد هذه الخصائص التي تشير إلى دقته وقدرته في قياس ما أُعدّ لقياسه أكثر، كلما أمكن الوثوق به لقياس السمة، ولهذا اتجهت جهود المهتمين بالقياس النفسي في الآونة الأخيرة الى زيادة دقة المقاييس لتحديد بعض الخصائص السايكومترية للمقاييس وفقراتها، التي يمكن أن تكون مؤشراً على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه، وإجراء عملية القياس بأقل ما يمكن من الأخطاء(Ebel&Frisbie, 2009:237)، ومن أهم الخصائص القياسية للمقياس التي أكّد عليها المختصُّون في القياس النفسي هي:(الصدق والثبات)، إذ تعتمد عليهما دقة البيانات التي نحصل عليها من المقاييس النفسية(عبد الرحمن،١٩٨٨:٩٥-٢٢٧)، لذلك قامت الباحثة بعدد من الإجراءات اللازمة للتحقق من الصدق والثبات، وهي على النحو الآتي:

أولا: الصدق

يُعدُّ صدق أداة القياس من الخصائص السايكومترية الأكثر أهمية مقارنة مع الخصائص الأخرى كالثبات؛ وذلك بسبب ارتباط الصدق بالهدف أو بالأهداف المتوقع من أداة القياس تحقيقها او بعبارة أخرى ان الاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي وضع من أجلها (Urbina 2014:113). للتحقق من صدق مقياس التجوّل العقلي وجعله محققاً للأهداف التي وضع من أجلها، اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق وهما:

١- الصدق الظاهري

يعد الصدق الظاهري مَعْلَماً من معالم الصدق المطلوبة في بناء المقاييس النفسية وهو يمثل المظهر العام للأداة اي الفحص المبدئي لمحتويات الاداة من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ، فضلا على تعليمات الأداة ودقتها ودرجة وضوحها (العجيلي، ٢٠٠١: ١٣٠) وعليه عُرِض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصّصين في التربية وعلم النفس ملحق (1) للتحقق من مدى صلاحيته في قياس (التجوّل العقلي) ومدى ملائمته للعيّنة قيد الدراسة، وقد تبيّن إنَّ جميع فقرات المقياس قد حظيت بموافقة المحكمين بنسبة مئوية تراوحت بين (100%-82) وإنَّ قيمة (كا٢) المحسوبة لها تراوحت بين (5-20) وهي أكبر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1)، وبموجب ذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس.

٢- صدق البناء Construct Validity

إنَّ تعيين الصدق البنائي أو التكويني للمقياس يعني فحص الخلفية النظرية له بمعنى آخر تعيين (المعنى النفسي) وتحديد الدرجة التي يعطيها المقياس، وتعد أساليب التحليل الإحصائي للفقرات وتقديرات الخبراء للفقرات من أهم مؤشرات هذا النوع من الصدق وعلى وفق ذلك تشير (Anastasi, 1988) إلى أنَّ المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء المؤشرين (التحليل الإحصائي وتقديرات الخبراء للفقرات) يمتلك صدقاً بنائياً (Anastasi, 1988:54) وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس التجوّل العقلي من خلال المؤشرات الاتية:

أ- استخراج القوة التميزية للمقياس بطريقة العينتين الطرفيتين.

ب- أساليب ارتباط كل من درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية المجال وأسلوب ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.

ثانيا: الثبات (Reliability):

يقصد بمفهوم ثبات درجات الاختبارات مدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس، فدرجات الاختبار تكون ثابتة إذا كان الاختبار يقيس سمة معيّنة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس، فالثبات بهذا المعنى يعني الاتساق أو الدقة في القياس(علام،٢٠٠٠:١٣١)، ويعد الثبات خاصية سايكومترية يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس ، فضلا على الصدق مما يجعله أكثر قوة، إذ تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها

تقريباً إذا قاس الخاصـــية نفســـها مراتٍ متتالية (Ebel & Frisbie, 2009:259)، وقد تمَّ تحقيق الثبات لمقياس التجوّل العقلي من خلال:

١) طريقة إعادة الاختبار

إنَّ الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في حساب الثبات هو ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي حُصل عليها في التطبيق الاول للمقياس ودرجاتهم عند إعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية (عبد الرحمن وداؤود، ١٩٩٠، ١٢٣) وبموجب ذلك اعيد تطبيق مقياس التجوّل العقلي على عيّنة التجربة الاستطلاعية البالغ عددها (40) طالبًا وطالبة وبعد مضي (14) يوماً احتسب معامل الثبات من خلال ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلبة في التطبيقين وظهر ان قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغت (0.83).

٢) معادلة الفا- كرونباخ (Coefficient Alpha):

تؤشـــر هذه الطريقة معامل اتســـاق أداء الفرد أي التجانس بين فقرات المقياس، وقد قامت الباحثة باستخراج معادلة(ألفا) للاتساق الداخلي(Alfa Coefficient Consistency)، ذلك إن معادلة ألفا(Alfa) يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف (عودة، ١٩٩٣:٢٥٤)، وقد أشـــار (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩) إلى استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، ويعتمد على الانحراف المعياري للمقياس ككل والانحراف المعياري لكل فقرة على المقياس، ولاســـتخراج الثبات بهذه الطريقة تمَّ اعتماد جميع اســـتبانات عيّنة البناء البالغ عددها(380) استبانة، ثم استعملت معادلة ألفا- كرونباخ (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩:٧٩) ، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس الكلي (0.85) وهذه قيمة جيدة في قياس الثبات بطريقة معادلة (الفا- كرونباخ)، فقد أكد فوران(Foran, 1972) إنَّ معامل الثبات الجيد ينبغي أنْ يزيد عن(0.70) (Foran, 1972:385).

٣) الخطأ المعياري لمقياس التجوّل العقلي:

بلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة إعادة الاختبار للمجال الأول التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراســية (3.165) عندما بلغ الثبات (0.83) وبطريقة الفا كرونباخ (2.973) عندما بلغ الثبات(0.85) وبلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة إعادة الاختبار للمجال الثاني التجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية (2.483) عندما بلغ الثبات (0.83) وبطريقة الفا كرونباخ (2.332) عندما بلغ الثبات (0.85)

وبلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة إعادة الاختبار للمقياس التجوّل العقلي الكلي (4.334) عندما بلغ الثبات (0.83) وبطريقة الفاكرونباخ (4.071) عندما بلغ الثبات (0.85) ، كما هو موضح بجدول (9).

جدول(9) الخطأ المعياري بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ لمقياس التجوّل العقلي

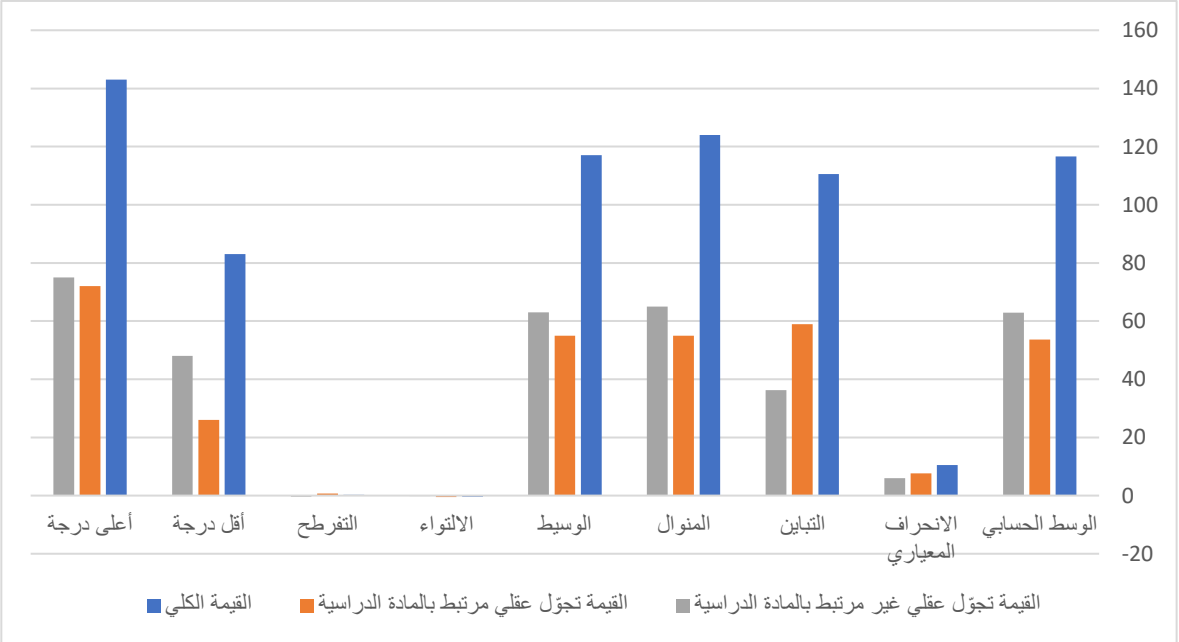
المجال	إعادة الاختبار		الفاكرونباخ	
	درجة الثبات	الخطأ المعياري	درجة الثبات	الخطأ المعياري
التجوّل العقلي المرتبط بالمادة بالدراسية	0.83	3.165	0.85	2.973
التجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية	0.83	2.483	0.85	2.332
التجوّل العقلي الكلي	0.83	4.334	0.85	4.071

أ- الخصائص الإحصائية لمقياس التجوّل العقلي (Statistical properties of the scale):

لقد توافرت لمقياس التجوّل العقلي، المؤشرات الإحصائية التالية المبينة في الجدول(10) الذي يوضح ذلك، وتشير هذه النتائج إلى اقتراب التوزيع التكراري من التوزيع الاعتدالي مما يؤيِّد توزيع الخاصية النفسية المقاسة بشكل اعتدالي في المجتمع، وإنَّ العيّنة التي جرى اختبارها كانت مناسبة، إذ تشير القيم المعروضة إلى مقاربة قيم مقاييس النزعة المركزية، وانخفاض قيم الانحراف المعياري، وانخفاض قيمتي الالتواء والتفرطح الخاصة بتوزيع الدرجات، وهو مؤشر إيجابي على أنَّ عيّنة البحث تتوزع توزيعاً اعتدالي، وكما يتضح من خلال التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد عيّنة البناء في الشكل(1)، لذ لجأت الباحثة إلى استعمال الوسائل الإحصائية المعلمية (Parametric Statistic)، في تحليل بيانات بحثه وفي استخراج النتائج.

جدول(10) الخصائص الإحصائية الوصفية لمجالي مقياس التجوّل العقلي

الخصائص الإحصائية الوصفية	القيمة		
	الكلي	تجوّل عقلي مرتبط بالمادة الدراسية	تجوّل عقلي غير مرتبط بالمادة الدراسية
الوسط الحسابي	116.5763	53.66842	62.90789
الانحراف المعياري	10.51331	7.678263	6.022337
التباين	110.5298	58.95573	36.26854
المنوال	124	55	65
الوسيط	117	55	63
الالتواء	-0.41687	-0.47822	-0.18418
التفرطح	0.234287	0.652436	-0.41376
أقل درجة	83	26	48
أعلى درجة	143	72	75



شكل(1) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التجوّل العقلي حسب المجال

ط- تصحيح مقياس البحث:

يتمَّ تصـــحيح الصـــيغة النهائية لمقياس التجوّل العقلي، والذي بلغ عدد فقراته(30) فقرة، بعد تحديد أوزان بدائل الاســـتجابة، والتي تراوحت بين(5-1) درجات، وتعطى الدرجات على وفق البدائل التي حددت في المقياس الأصل لـــــ (هاشم ،٢٠٢٢)، والتي اعتمدت على وفق التدرج الخماسي للتقدير إزاء كل فقرة تقيس الاعتقاد بصـــورة موجبة وهي: خمس درجات للبديل (دائماً)، أربع درجات للبديل (غالباً)، ثلاث درجات للبديل (أحياناً)، درجتان للبديل(نادرا)، ودرجة واحدة للبديل (أبداً)، وتُعكس هذه الأوزان إذا كان اتجاه الفقرة بصـورة سـالبة، علماً إنَّ الفقرات الموجبة في الاتجاه ذات الأرقام (1-15) وأن الفقرات السـالبة

في الاتجاه ذات الأرقام (16–30)، ولأجل الحصـــول على الدرجة الكلية لكل مســـتجيب؛ تُجمع الدرجات التي يحصـــل عليها الطالب في اســـتجابته على فقرات المقياس، وأقصـــى درجة يمكن أن يحصـــل عليها المستجيب هي (150) درجة، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (30) درجة، وبمتوسط فرضي مقداره (90) درجة.

٢- مقياس التَّنظيم المزاجي.

ونظراً لعدم توافر أداة محلية أو عربية أو أجنبية لقياس التَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة بحسب علم الباحثة، قامت ببناء المقياس اعتمادا على نموذج ماير وكاسك (Mayr & Gaschke, 1988) والذي عرّفه هو (أفكار ومشاعر الفرد حول مزاجه الحالي والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقييم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغيير من مزاجه السلبي) علما ان التَّنظيم المزاجي وفقا لنموذج (ماير وكاسك) مقسم الى ثلاث مجالات كالاتي:

المجال الأول: الاصلاح او التجديد

يشمل محاولة الفرد استعمال التخيُّل والتفكير وتنشيط الاحداث الإيجابية في الذاكرة لتوجيه المزاج لوجهة مرغوبة.

المجال الثاني: الإدامة

قدره الفرد الحفاظ على حالته المزاجية الراهنة إذا كان راضي عنها ومن ثم صيانتها.

المجال الثالث: الإخماد أو التلطيف

يشمل محاولات الفرد للتقليل من الحالات المزاجية المفرطة والمبالغ فيها حتى لا تؤذي الى تصرفات طائشة. يتألف من (39) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: الإصلاح أو التجديد (13) فقرات، والإدامة (13) فقرة، والإخماد أو التلطيف (13) فقرة، وكانت بدائل الاستجابة هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، ابدا) وتأخذ الأوزان (5،4،3،2،1) للفقرات الايجابية، وتعكس هذه الأوزان للفقرات السلبية، ولغرض التحقق من أهداف البحث، وبما يتلاءم والتعريفات النظرية والإجرائية الخاصة به، قامت الباحثة بصياغة المقياس وجعله مناسباً لطلبة الجامعة. ولغرض معرفة مدى صلاحيته لقياس التَّنظيم المزاجي قامت الباحثة بالخطوات الاتية:

أ- صلاحيـة الفقرات المقياس:

تشير هذه العملية الى التعرف على تمثيل المقياس للمتغير المراد قياسه؛ ولأجل التحقق من ذلك تمَّ عرض فقرات المقياس بصيغته الأولية على (20) محكمًا متخصص في العلوم التربوية والنفسية ملحق(1) لا بدَّاء آرائهم في صلاحية وسلامة صياغة فقرات المقاييس، ومدى ملاءمتها للمكون الذي تنتمي إليه، وبما يجعل المقاييس ملائمة لعيّنة البحث الحالي، وتعد هذه الطريقة من الوسائل العلمية المعتمدة عند صياغة الفقرات للتأكد من صلاحيتها، إذ يفحص المقياس بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير التي يفترض أن يقيسها(عبدالرحمن،١٨٥:١٩٨٨)، وبعد تحليل آراء المحكمين باستخدام (كا٢) ظهر إنَّ قيمة (كا٢) المحسوبة تتراوح بين (20 – 5) وهي أعلى من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا تمَّ الابقاء على جميع فقرات الاختبار ، فضلا عن صلاحية تعليماته كما في جدول (11).

جدول(11) قيمة مربع كاي لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي

اسم المجال	ارقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون		قيمة مربع كاي		الدلالة
			التكرار	النسب	التكرار	النسب	المحسوبة	الجدولية	
الإصلاح أو التجديد	3، 4، 5، 8، 9، 10، 11، 12	8	20	100	0	0	20	3.84	دالة
	1, 2, 6,7,13	5	18	90	2	10	12.8		دالة
الإدامة	1، 4، 5، 6، 7، 8، 9،13، 10، 11، 12	11	20	100	0	0	20		دالة
	2,3	2	17	85	3	15	9.8		دالة
الإخماد أو التلطيف	1,2,3,4,5,6,9,10, 13	9	20	100	0	0	20		دالة
	7,8,11,12	4	15	75	5	25	5		دالة

ب-تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليماته

حاولت الباحثة إجراء تطبيق استطلاعي لقياس وضوح تعليمات المقياس، والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة، بالإضافة إلى حساب الوقت المستغرق للإجابة على المقياس، وقد تمَّ تطبيق المقياس على عيّنة عشوائية من (40) طالبًا وطالبة، (20) منهم من تخصصات الإنسانية و(20) منهم من التخصصات العلمية في جامعة بابل. وقدمت الباحثة الفقرات للمشاركين للاستجابة لها؛ وذلك لتحديد العبارات غير المفهومة وللرد على استفساراتهم، وبعد التطبيق تبيّن إنَّ التعليمات واضحة، وإنَّ فقرات المقياس واضحة فيما يتعلق

بالصياغة والمعنى. وقد تمَّ حساب الوقت المستغرق للإجابة على مقياس التَّنظيم المزاجي، وظهر إنَّه تراوح بين (12–20) دقيقة وبمتوسط زمني مقداره (14) وكما مبين في جدول (12).

جدول (12) عيّنة وضوح فقرات وتعليمات مقياس التَّنظيم المزاجي

التخصص	الجنس	العدد
علمي	ذكور	10
	إناث	10
إنساني	ذكور	10
	إناث	10
المجموع		40

ج– التحليل الإحصائي لفقرات المقياس التَّنظيم المزاجي.

من الضـروري اختيار الفقرات ذات القوة التمييزية العالية، وتضـمينها في المقياس بصـيغته النهائية وحذف الفقرات التي لا تميز بين الأفراد في السمة المقاسة (Cronbach, 1970:64)، وتُعد أساليب القوة التمييزية والاتساق الداخلي من الإجراءات المناسبة في عملية تحليل فقرات المقياس، وكما يأتي:

١– القوة التمييزية للفقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين (Discriminant Validity)

تمَّ تحليل كل فقرة من الفقرات باستعمال الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا (Edward, 1957:152)، وعلى وفق ذلك شـــرعت الباحثة بالخطوات الآتية:

١– تطبيق المقياس على عيّنة التحليل الإحصائي، المكونة من (380) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة بابل موزعين حسب التخصص (العلمي – الإنساني) والجنس (ذكر–أنثى).

٢– للحصول على الدرجة الكلية لكل استمارة رتبت الباحثة الدرجات ترتيباً تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٣– اختيار نسبة (27%) من الاستمارات ذات الدرجات المرتفعة لتمثل المجموعة العليا وكان عددهم (103) استمارة.

٤- اختيار نسبة (% 27) من الاستمارات ذات الدرجات المتدنية لتمثل المجموعة الدنيا وعددهم (103) استمارة.

٥- استخراج معامل التميز باستعمال اختبار (T –Test) لعينتين مستقلتين.

وإنَّ اختيار نسبة (27%) لتمثيل المجموعتين (العليا والدنيا)، إذ تشير الأدبيات إلى أنَّ اعتماد هذه النسبة، تحقق للباحثة مجموعتين حاصلتين على أفضل ما يمكن من حجم وتمايز (Kelly, 1955:468)، ولهذا أصبح عدد الاستمارات في كل مجموعة (103) استمارة، واستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t–test)؛ لاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات المجموعة العليا وتتراوح الدرجة بين (187 – 161) والمجموعة الدنيا وتتراوح بين (133 – 85) لكل فقرة من فقرات المقياس والبالغ عددها (39) فقرة، واتضح إنَّ القيم التائية المحسوبة جميعًا أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96) في مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (204). وبهذا يكون لدينا أكبر حجم، وأقصى تباين ممكنين، ويقرب توزيعها من التوزيع الطبيعي، وهذا يعني إنَّ جميع فقرات مقياس (التَّنظيم المزاجي) مميزة ودالة إحصائيا كما موضح في جدول (13).

جدول (13) القوة التمييزية لفقرات مقياس التَّنظيم المزاجي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة تاء المحسوبة	الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	4.6117	0.6141	3.4466	1.2965	2.0379	دالة
2	4.3204	1.0021	3.5825	1.2874	7.7339	دالة
3	4.4660	0.7115	3.2136	1.2418	3.4540	دالة
4	4.4951	0.8503	3.2621	1.1286	4.0735	دالة
5	4.8350	0.3985	3.0388	1.4814	4.3370	دالة
6	4.2233	1.1284	3.1359	1.2291	3.2163	دالة
7	4.5825	0.7736	3.0485	1.3604	2.9227	دالة
8	4.4854	0.7904	2.8738	1.2262	4.8575	دالة
9	4.6505	0.6960	3.2233	0.9593	3.9448	دالة
10	4.8835	0.4034	3.3689	1.0571	2.3122	دالة
11	4.0097	0.9020	2.9320	0.9103	3.2071	دالة
12	3.8544	1.1062	2.5728	1.1255	2.0407	دالة
13	4.4563	0.9051	2.3301	1.1748	2.2678	دالة
14	4.7282	0.5635	2.6796	0.9823	4.3833	دالة
15	4.8447	0.5732	3.3689	1.1114	2.2229	دالة
16	4.4660	0.8021	3.3398	1.1594	4.7299	دالة
17	4.6990	0.8265	3.3010	1.3708	3.8539	دالة
18	4.5922	0.8453	3.4078	1.2081	3.5585	دالة
19	4.5437	0.8376	3.1553	1.2891	5.4066	دالة
20	4.6893	0.7144	3.1456	1.1997	4.5868	دالة
21	3.9515	1.0881	2.9709	1.1754	2.8680	دالة
22	4.8155	0.4799	3.5825	0.9653	3.0180	دالة
23	4.7087	0.5170	3.3981	1.1405	2.9070	دالة
24	4.0194	1.1714	2.8932	1.4613	5.1660	دالة
25	4.8932	0.3405	2.7961	1.1492	2.9139	دالة
26	3.9612	1.1455	2.6214	1.2376	6.2206	دالة
27	4.5728	0.7222	2.9903	1.1332	2.6598	دالة
28	4.3592	0.7903	3.0194	1.1880	4.8553	دالة
29	4.6699	0.6476	2.9806	1.0477	2.0964	دالة
30	4.4272	0.9961	3.2330	1.1132	4.5586	دالة
31	4.4369	0.8004	3.0000	0.9802	5.4447	دالة
32	4.3495	0.9258	3.5631	1.2577	7.3631	دالة
33	4.2913	0.9143	2.9223	1.1435	6.3483	دالة
34	4.4854	0.8841	3.7767	1.2202	3.4485	دالة
35	4.3883	0.8544	3.6990	1.2512	6.8675	دالة
36	4.6893	0.5778	3.3204	1.1817	4.4169	دالة
37	3.1553	1.6315	2.3592	1.1449	7.1698	دالة
38	3.4563	1.4870	2.5825	1.1676	4.9871	دالة
39	3.1456	1.3314	2.2913	1.2958	5.5276	دالة

يظهر من الجدول (13) إنَّ قيم (ت) المحسوبة قد تراوحت (2.0379- 7.7339) وهي أعلى عند مقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (204) والبالغة (1.96) مما يعني إنَّ جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً.

٢- الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التَّنظيم المزاجي Internal Consistency Method

يُقصد به حساب ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس لكل أفراد العيّنة، والهدف من هذا الإجراء معرفة ما اذا كانت الاجابات بالنسبة للفقرات بعينها متسقة بطريقة معقولة مع اتجاهات السلوك او الشخصية التي تفترضها الدرجات، وبذلك استعملت الدرجة الكلية للمقياس بوصفها محكاً داخلياً في هذا التحليل، إذ تشير انستازي (Anastasi, 1988) إلى أنَّه عندما لا يتاح المحك الخارجي فان أفضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك يعتمد هذا الأسلوب لمعرفة ما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله أو لا، فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياساً متجانساً، لذلك يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل المعتمدة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (Anastasi , ١٩٨٨:٢٠٦)، ويمكن التحقق من ذلك باستعمال الأساليب الإحصائية وذلك بإيجاد العلاقات الارتباطية بين كلٍّ من:

أ- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ولتحقيق ذلك استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون Pearson لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لكل استبانة لجميع أفراد العيّنة البالغة (380) استمارة، وتبيّن من خلال هذا الاجراء إنَّ جميع فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي تتراوح بين (0.3067 - 0.5875) ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً دالاً إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، إذ كانت القيمة الجدولية (0.098)، وجدول (14) يوضح ذلك.

جدول(14) الاتساق الداخلي (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي)

الفقرة	قيمة الارتباط	الفقرة	قيمة الارتباط	الفقرة	قيمة الارتباط
1	0.4033	14	0.6544	27	0.5876
2	0.3583	15	0.5510	28	0.5300
3	0.4657	16	0.3676	29	0.6232
4	0.4217	17	0.4750	30	0.5079
5	0.5341	18	0.4314	31	0.5735
6	0.4099	19	0.4418	32	0.3068
7	0.4812	20	0.5543	33	0.4933
8	0.4983	21	0.3252	34	0.3567
9	0.5701	22	0.4744	35	0.3309
10	0.5512	23	0.5587	36	0.4482
11	0.4144	24	0.3495	37	0.5300
12	0.3808	25	0.6767	38	0.6232
13	0.5751	26	0.4190	39	0.5079

ب- أسلوب ارتباط درجـة الفقرة بالدرجـة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

إنَّ ارتباط درجة كل مجال من المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه؛ هي قياسات أساسية؛؛ لإنَّها تساعد في تحديد مجال السلوك المراد قياسه(Anastasi, 1982:206)، ولغرض التأكد من أنَّ فقرات كل مجال تعبر عنه بحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة المتعلم على الفقرة ضمن مجاله، ودرجته الكلية على هذا المجال، بمعنى حساب الدرجة الكلية لأفراد عيّنة البحث على وفق مجالات المقياس ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه، وكانت جميع معاملات الارتباط للمقياس التي تتراوح بين (0.27191 – 0.70906) دالة إحصـــائياً عند مســـتوى دلالة(0.05)، وبدرجة حرية (378)؛؛ لإنَّ جميع معاملات الارتباط أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (0.098)، وجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15) علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال لمقياس التَّنظيم المزاجي على وفق ثلاث مجالات

المجال الأول: الإصلاح أو التجديد		المجال الثاني: الإدامة		المجال الثالث: الإخماد أو التلطيف	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.60085	1	0.64658	1	0.63025
2	0.48496	2	0.6215	2	0.68296
3	0.56169	3	0.47338	3	0.60875
4	0.51467	4	0.54434	4	0.49939
5	0.68133	5	0.45734	5	0.59658
6	0.51661	6	0.54562	6	0.31011
7	0.51749	7	0.61037	7	0.51149
8	0.59643	8	0.39247	8	0.38364
9	0.6532	9	0.53215	9	0.38493
10	0.64453	10	0.64061	10	0.53966
11	0.44617	11	0.42222	11	0.27191
12	0.55776	12	0.70906	12	0.29684
13	0.54288	13	0.42296	13	0.68296

ج- أسلوب ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

إنَّ الهدف الاساسي من هذا الأسلوب هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد المستجيبين على كل مجال والدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي؛ ولتحقيق ذلك استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون كما موضح في جدول (16).

جدول(16) جدول ارتباط المجال بالدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي

المتغير	المجالات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التَّنظيم المزاجي	الإصلاح أو التجديد	0.8405	دالة
	الإدامة	0.8925	دالة
	الإخماد أو التلطيف	0.8484	دالة

يتضح من الجدول (16) قيمة ارتباط الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية لمقياس التَّنظيم المزاجي هي أعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (378)، وبهذا فإنَّ جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

د- الخصائص السايكومترية للمقياس (Psychometric Properties Of Scales):

أولا: الصدق

يُعدُّ صدق أداة القياس من الخصائص السايكومترية الأكثر أهمية مقارنة مع الخصائص الأخرى كالثبات؛ وذلك بسبب ارتباط الصدق بالهدف أو بالأهداف المتوقع من أداة القياس تحقيقها أو بعبارة أخرى إنَّ الاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة أو الظاهرة التي وضع من أجلها (Urbina 2014:113). وللتحقق من صدق مقياس التَّنظيم المزاجي وجعله محققاً للأهداف التي وضع من أجلها، اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق وهما:

١. الصدق الظاهري (Face Validity):

ويتحققق هذا النوع من الصدق بعرض الاداة على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس، وكان عددهم (20) محكمًا كما في ملحق (1)، إذ عُرضت فقرات الأداة بصياغتها الأولية والبالغة (39) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: الإصلاح او التجديد (13) فقرات، والإدامة (13) فقرة، والإخماد أو التلطيف (13) فقرة، وبعد تفريغ ملحوظات المحكمين على الفقرات اسْتُخرج الصدق الظاهري للفقرات باستخدام مربع كاي، وتبيّن إنَّ جميع الفقرات دالة إحصائيا.

٢. صدق البناء Construct Validity

إنَّ تعيين الصدق البنائي أو التكويني للمقياس يعني فحص الخلفية النظرية له، بمعنى آخر تعيين (المعنى النفسي) وتحديد الدرجة التي يعطيها المقياس وتعد أساليب التحليل الإحصائي للفقرات وتقديرات الخبراء للفقرات من اهم مؤشرات هذا النوع من الصدق، وعلى وفق ذلك تشير (Anastasi, 1988) إلى أنَّ المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء المؤشرين (التحليل الإحصائي وتقديرات الخبراء للفقرات) يمتلك صدقاً بنائياً (Anastasi, 1988:54)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس التَّنظيم المزاجي من خلال المؤشرات الاتية:

أ- استخراج القوة التميزية للمقياس بطريقة العينتين الطرفيتين.

ب- وأساليب ارتباط كل من درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وأسلوب درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.

الثبات (Reliability):

يُقصـد بمفهوم ثبات: مدى خلو درجات الاختبارات من الأخطاء غير المنتظمة التي تشـوب القياس، فدرجات الاختبار تكون ثابتة إذا كان الاختبار يقيس سمة معيّنة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس، فالثبات بهذا المعنى يعني الاتســـاق أو الدقة في القياس(علام،٢٠٠٠:١٣١)، ويعد الثبات خاصـية سايكومترية يجب التحقق منها لبيان صـلاحية استعمال المقياس، فضـلا على الصـدق مما يجعله أكثر قوة، إذ تعتمد صـحة القياس على مدى ثبات نتائجه، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسـها تقريباً إذا قاس الخاصـــية نفســـها مراتٍ متتالية (Ebel & Frisbie, 2009:259)، وقد تمَّ تحقيق الثبات لمقياس التَّنظيم المزاجي من خلال .

١- طريقة إعادة الاختبار

إنَّ الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في حساب الثبات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي حُصل عليها في التطبيق الاول للمقياس، ودرجاتهم عند إعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية (عبد الرحمن وداؤود، ١٩٩٠: ١٢٣) وبموجب ذلك أعيد تطبيق مقياس التَّنظيم المزاجي على عيّنة التجربة الاستطلاعية البالغ عددها (40) طالبًا وطالبة، وبعد مضي (14) يوماً احتسب معامل الثبات من خلال ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلبة في التطبيقين وظهر ان قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغت (0.79).

٢. معادلة الفا- كرونباخ (Coefficient Alpha):

تؤشـــر هذه الطريقة معامل اتســـاق أداء الفرد أي: التجانس بين فقرات المقياس، وقد قامت الباحثة باستخراج معادلة(ألفا) للاتساق الداخلي(Alfa Coefficient Consistency)، ذلك إن معادلة ألفا(Alfa) يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف(عودة،١٩٩٣:٢٥٤)، وقد أشـــار (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩: ٧٩) إلى استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، ويعتمد على الانحراف المعياري للمقياس ككل والانحراف المعياري لكل فقرة على المقياس، ولاســـتخراج الثبات بهذه الطريقة تمَّ اعتماد جميع اســـتبانات عيّنة البناء البالغ عددها(380) اســـتبانة ثم اســـتعملت معادلة ألفا-كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس الكلي (0.812) وتشـــير أنها قيم ثبات مقبولة وجيدة في قياس الثبات بطريقة معادلة (الفا- كرونباخ)، فقد أكد فوران (Foran,1972) ان معامل الثبات الجيد ينبغي ان يزيد عن(0.70) (Foran, 1972:385).

الخطأ المعياري لمقياس التَّنظيم المزاجي :

بلغ الخطأ المعياري بطريقة إعادة الاختبار لمقياس التَّنظيم المزاجي (9.138) عندما بلغ الثبات (0.812) وبانحراف معياري (21.106) وبطريقة الفا كرونباخ (9.666) عندما بلغ الثبات (0.458) وبانحراف معياري (21.106). كما موضح في جدول (17).

جدول(17) الخطأ المعياري بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ لمقياس التَّنظيم المزاجي

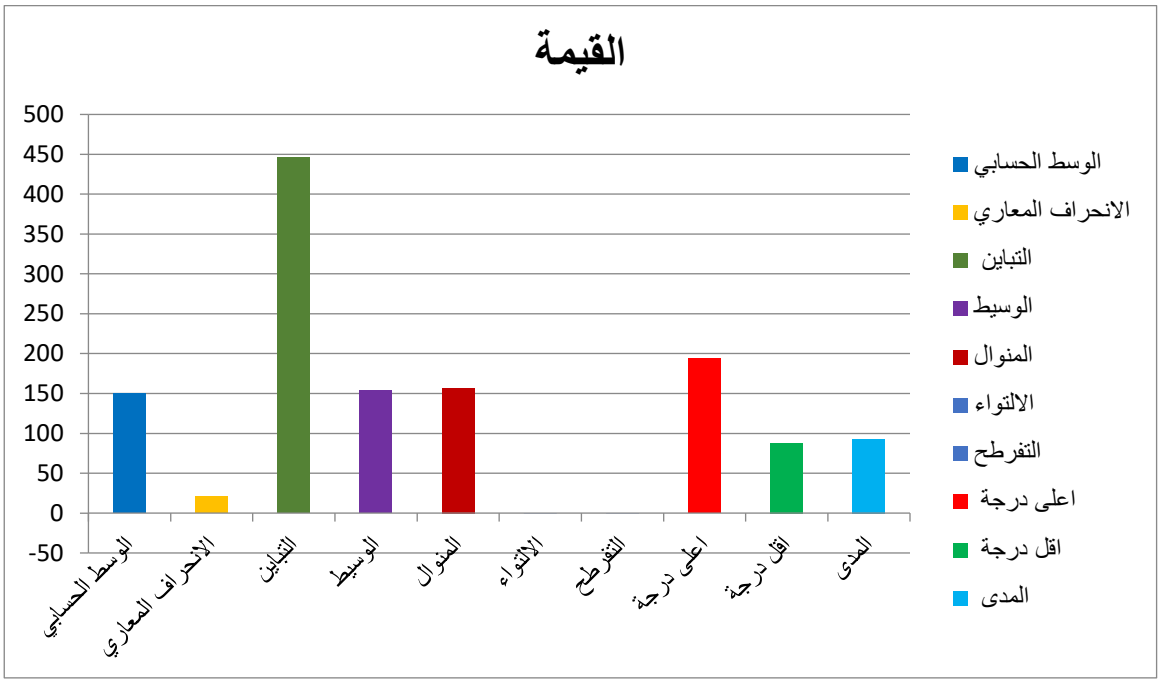
	إعادة الاختبار			الفاكرونباخ		
	الانحراف المعياري	درجة الثبات	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	درجة الثبات	الخطأ المعياري
التَّنظيم المزاجي	21.106	0.79	9.671984	21.106	0.812	9.151344

٧.٢. الخصائص الإحصائية لمقياس التَّنظيم المزاجي (Statistical properties of the scale):

لقد توافرت لمقياس التَّنظيم المزاجي، المؤشرات الإحصائية التالية المبينة في الجدول(18) الذي يوضح ذلك، وتشير هذه النتائج إلى اقتراب التوزيع التكراري من التوزيع الاعتدالي لكل متغير من المتغيرات الثلاثة مما يؤيّد توزيع الخاصية النفسية المقاسة بشكل اعتدالي في المجتمع، وإنَّ العيّنة التي جرى اختبارها كانت مناسبة، إذ تشير القيم المعروضة إلى مقاربة قيم مقاييس النزعة المركزية، وانخفاض قيم الانحراف المعياري، وانخفاض قيمتي الالتواء والتفرطح الخاصة بتوزيع الدرجات، وهو مؤشر إيجابي على أنَّ عيّنة البحث تتوزع توزيعاً اعتدالي، وكما يتضح من خلال التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد عيّنة البناء على فقرات مقاييس البحث الثلاثة في الشكل(2)، لذ لجأت الباحثة إلى استعمال الوسائل الإحصائية المعلمية (Parametric Statistic)، في تحليل بيانات بحثها وفي استخراج النتائج.

جدول(18) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التَّنظيم المزاجي

الخصائص الإحصائية الوصفية	القيمة
الوسط الحسابي	150.3763
الانحراف المعياري	21.10666
التباين	445.4913
الوسيط	154
المنوال	157
الالتواء	-0.27722
التفرطح	-0.50099
أعلى درجة	194
أقل درجة	88
المدى	93



شكل(2) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التَّنظيم المزاجي

تصحيح مقياس البحث:

يتمُّ تصحيح الصيغة النهائية لمقياس التَّنظيم المزاجي، والذي بلغ عدد فقراته(39) فقرة، بعد تحديد أوزان بدائل الاستجابة، والتي تراوحت بين(1-5) درجات، وتعطى الدرجات على وفق البدائل التي حددت على وفق التدرج الخماسي للتقدير ازاء كل فقرة تقيس الاعتقاد بصورة موجبة وهي: خمس درجات للبديل (دائماً)، أربع درجات للبديل (غالباً)، ثلاث درجات للبديل (أحياناً)، درجتان للبديل(غالباً)، ودرجة واحدة

للبديل (أبداً)، وتعكس هذه الأوزان إذا كان اتجاه الفقرة بصورة سالبة، علماً أن جميع الفقرات موجبة في الاتجاه ما عدا الفقرات ذات الأرقام (18،33،35) فهي سالبة في الاتجاه، ولأجل الحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب؛ تُجمع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في استجابته على فقرات المقياس، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (195) درجة ، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي(30) درجة، وبمتوسط فرضي مقداره (117) درجة.

خامسا: الوسائل الإحصائية

استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائي الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وبرنامج (Microsoft Excel) لمعالجة البيانات وعلى النحو الآتي:

١. مربع كاي (Chi—Square): للتحقق من الصدق الظاهري لمقاييس البحث الحالي.
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Test T Samples Independe) لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس البحث.
٣. الاختبار التائى لعيّنة واحدة (Test T Sample One) لمعرفة دلالة متغيري البحث.
٤. معامل ارتباط بيرسون (Coefficient Correlation Pearson) لإيجاد معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس ودرجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه ودرجة المجال بالمجال وايجاد علاقة الارتباط بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي.
٥. الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط: لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط.
٦. ومعادلة فشر لإيجاد الفروق في العلاقة الارتباطية وفق متغير الجنس (ذكور–إناث) ومتغير التخصص (علمي–إنساني)

الفصل الرابع

(عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها)

- ✓ عرض النتائج.
- ✓ الاستنتاجات.
- ✓ التوصيات.
- ✓ المقترحات

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

هذا الفصل يتضمن النتائج التي توصل اليها البحث في ضوء أهدافه وتفسيرها ومناقشتها، بحسب الإطار النظري والدراسات السابقة، ثم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي خرج بها البحث، ويمكن تفصيل ذلك بالآتي:

عرض النتائج:

الهدف الأول: التجوّل العقلي لدى طلبة جامعة بابل.

لغرض التعرُّف الى التجوّل العقلي لدى طلبة جامعة بابل، طبقت الباحثة مقياس التجوّل العقلي على أفراد عيّنة البحث الأساسية، والبالغ عددهم(380) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت النتائج إنَّ متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (116.5763) درجة، وبانحراف معياري مقداره(10.5133) درجة، وعند موازنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (90) درجة للمقياس، وباستعمال الاختبار التائي لعيّنة واحدة ظهر أنهَّ يساوي(49.277)، وهو أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (379) مما يعني: إنَّ طلبة الجامعة لديهم تجوّل عقلي، ولمعرفة نوع التجوّل العقلي السائد أكثر لدى عيّنة البحث، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعيّنة واحدة لكل نوع من نوعي التجوّل العقلي ، كما مبين في جدول (19).

جدول(19) نتائج الاختبار التائي لمعرفة التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
التجوّل العقلي بمجاليه	116.5763	10.5133	90	49.277	1.96	دالة
المرتبط بالمادة الدراسية	53.668	7.678	45	22		دالة
غير مرتبط بالمادة الدراسية	62.907	6.022	45	57.951		دالة

وعند ملاحظة الجدول (19) ظهر إنَّ كلا المجالين دالان إحصائيا، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من الجدولية، وقد ظهر إنَّ الوسط الحسابي للمجال الثاني (62.907) للتجوّل العقلي غير المرتبط

بالمادة الدراسية أعلى من الوسط الحسابي (53.668) للمجال الأول للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية، مما يعني: إنَّ طلبة الجامعة لديهم تجوّل عقلي غير مرتبط بالمادة الدراسية أعلى من التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء النظرية المتبناة (نظرية التحكم التنفيذي) وعلى وفق هذا المفهوم يمثل تجوّل العقل اضطرابا في الحفاظ على الهدف أو المهمَّة المطلوبة من تنفيذها، أي: الأفكار والأنشطة في أثناء المهمَّة من خلال الدوافع المتولدة الداخلية أو الخارجية التي تتدخل من خلال جذب الانتباه بعيدا عن المهمَّة الأساسية (Kane & Mcvay 2012 :855)، وحتى يتمَّ تنظيم محتوى الفكر وربط هذه العمليات بنظرية التحكم التنفيذي، يصنف باحثون التجوّل العقلي الأفكار إلى صنفين كما بينها (Smallwood et.al., 2003) تتمثل في :١-الأفكار المتعلقة بالمهمَّة٢-الأفكار التي لا علاقة لها بالمهمَّة.

وتربطهما أفكار في أثناء الأداء في المهمَّة مثل القلق من مستوى الأداء، (تسمى التدخل المرتبط بالمهمَّة) (Smallwood et.al 2003, 32)، ومن ذلك في الممارسة العملية يركز قياس محتوى الفكر عادة على الأفكار المتعلقة بالمهام والأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة فقط (Smallwood et.al 2012 :62,.).

وقد بيَّن سمولوود (Smallw00d 2013) أن التجوّل العقلي يتمُّ عبر مرحلتين مهمتين وهما:

- مرحلة الظهور The Emergence Stage حيث يتمُّ في هذه المرحلة تركيز على المهمَّة قبلا.

- مرحلة الاحتفاظ The RetentionStage تشير هذه المرحلة الى المدة التي يتمُّ فيها التركيز (Smallwood, 2013 :221) وأيضا بين (Smallwood ,2013) أن المحفزات الخارجية والقدرات الداخلية للاستجابة تؤثر وفق ظهور الفكر التأثيري influential thought الذي لا يزال يعتمد على نظام التحكم التنفيذي، والذي يكون غير قادر على المعالجة؛ بسبب الأفكار غير ذات الصلة بالمهمَّة (الأفكار غير ذات الصلة بالمهمَّة). لذلك يعكس تجوّل العقل فشل نظام التحكم؛ ربما؛ لإنَّه لا يمكن استخدام موارد التنفيذ للتحكم الصحيح في التفكير، وهذا ما أظهرت بعض نتائج الدراسات منها دراسة (McVay and Kene) من أنَّه إذا تمَّ الافتراض بأن الموارد المنفذة قد استنفدت في حالة المهام الصعبة، فإن التجوّل العقلي يتطلب موارد تنفيذية، فيجب تقليل التفكير الخالي empty thinking من المهام في حالة التعب المفرط، ومع ذلك اعتقد (McVay and Ken) إنَّ فشل نظام التحكم التنفيذي يؤدى إلى تجوّل العقل. ويوصف أحيانا أولئك الذين يسعون وراء مجموعة متنوعة من الخبرات المباشرة بأنهم منفتحون، الذين ينجذبون إلى مجموعة واسعة من التجارب، وعليه يملئون عقولهم بمجموعة واسعة من أفكار والآراء والمشاعر. ويصبحون مفتونين

بموضوعات أو أنشطة معيّنة ويفحصونها بعمق كبير. نظرا؛ لإنَّ وعيهم قابل للاختراق، مع وجود حدود ذهنية رفيعة، يمكنهم بسهولة إجراء اتصالات، ويمكنهم استخدام مواردهم من المعلومات والخبرة، التي تبدو أحيانا بعيدة، لإلقاء الضوء على تفاصيل موضوعات معيّنة (Christophe & Charles, 2020: 276)، نظرا؛ لإنَّ نظام التحكم التنفيذي أصبح متعبا أو ضعيفا، فيجب أنْ يكون للمهام الناتجة المزيد من الإخفاقات أو الأخطاء ويجب أن يحدث تجوّل العقل بشكل متكرر، فيما يتعلق بآلية تجوّل العقل، وقد اقترح سمولوود (Smallwood) الجمع بين نظرية الرقابة التنفيذية وفرضية الرقابة التنفيذية فشل التفسير، التي تحتاج العلاقة بين تجوّل العقل والسيطرة التنفيذية إلى مزيد من الاستكشاف (Gong & Ding, 2018 : 2666) هو ان تجوّل العقل خارج المهمَّة (للتجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية) هو نتيجة عدم ادراك محتويات الوعي، وأيضا يقومون في الوقت نفسه بحظر او تجاهل المعلومات غير ذات الصلة بالمهمَّة الأساسية اهتمام خارجي للموضوع وفقا لهذه الفرضية يكون الأفراد قادرين على مراقبة الذات في تجاربهم الواعية لكنهم غالبا ما يعيشون خارج لحظة الوعي في مهمَّة ما (للتجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة) فان القدرة على مراقبة وعينا وتتيح لنا أيضا التعرُّف على وقت حدوث تجوّل العقلي وبالتالي فان الأفكار غير مرتبطة بالمهمَّة تعد أفكارا لا ترتبط بالمهمَّة الحالية مثل الانتهاء من هذه المهمَّة والمعلومات غير الصلة والأحداث القادمة أو السابقة للمهمَّة، والاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولدة داخليا(العتيبي ٢٠٢٠: ٢٥)، وقد تشابهت نتيجة البحث الحالي مع دراسة التميمي 2021 الأستاذ الجامعي لديه التجوّل العقلي حملة شهادة الدكتوراه هم ممن يستعملون التجوّل العقلي الإيجابي من أساتذة الجامعة، وكذلك تشابهت مع دراسة (هاشم ٢٠٢٢) إلى أنَّ طالبات قسم رياض الأطفال لديهن تجوّل عقلي مرتفع أيضا، وكذلك تشابهت مع دراسة(Luo.Y et.al., 2016) ، وقد اختلفت هذه الدراسة الحالية عن دراسة (جوير ٢٠٢١) بأن طلبة الجامعة يمتلكون مستوى عاليا من التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة، بينما يمتلكون مستوى متوسطا من التجوّل العقلي غير المرتبط بالمهمَّة، وكذلك اختلفت مع دراسة (Hollis, R. 2013) إذ توصلت النتائج انه يمكن التنبؤ بدرجة الاهتمام بالمادة الدراسية من خلال درجة التجوّل العقلي لدى طلاب الجامعة، وأيضا اختلفت مع دراسة (العتيبي ٢٠٢٠) شكل التجوّل العقلي السائد هو شكل أفكار مرتبطة بالمهمَّة.

الهدف الثاني: التعرف الى التَّنظيم المزاجي لدى طلبة جامعة بابل.

لغرض التعرف الى مقياس التَّنظيم المزاجي لدى طلبة جامعة بابل تمَّ استخراج الوسط الحسابي لدرجات مقياس التَّنظيم المزاجي لعيّنة البحث (380) طالبًا وطالبة في جامعة بابل. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس بلغ (150.3763) وبانحراف معياري مقداره (21.10666).

والمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (117) درجة، باستخدام اختبار التائي t–test لعيّنة واحدة، تبيّن أن الفرق دالٌ إحصائيًا. وجدول (20) يوضّح ذلك.

جدول(20) نتائج الاختبار التائي لعيّنة واحدة لمعرفة التَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة

حجم العيّنة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
380	150.3763	21.10666	117	30.8254	1.96	دالة

يظهر من الجدول(20) إنَّ قيمة ت المحسوبة والبالغة (30.8254) هي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (379) وهذا يعني: إنَّ طلبة الجامعة لديهم تنظيم مزاجي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء انموذج (ماير وكاسك ١٩٨٨) إمكانية وعي الفرد بمزاجه وقدرته في تنظيم المزاج الذي يتضمن وعي الفرد بأفكاره ومشاعره فيما يخص مزاجه الحالي، والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغير من مزاجه السلبي (Gaschke & Mayer,1988) ويشير ماير وكاسك إلى أنَّ هذه الإمكانية مهمَّة جدا لمعرفة وتمييز سلوك الأفراد؛ لإنَّها تعكس الفروق الفردية بشأن الكيفية التي يخبرون بها مشاعرهم، وكيف يشعرون وينظمون انفعالاتهم (Berrocal & ,2008 Extremera) كذلك إنَّها تتضمن هذه الأبعاد عبارة عن السلوكيات والأساليب الدفاعية التي تمكن الفرد من التعامل مع الانفعالات وتحمل الضغوط الناشئة عنها (جوين والعبودي،٢٠١٦) ، وتتمثل هذه الأبعاد بالاتي :

١. الإصلاح أو التجديد Repairing: يشمل محاولة الفرد استعمال التخيُّل والتفكير وتنشيط الأحداث الإيجابية في الذاكرة لتوجيه المزاج لوجهة مرغوبة " أنا أُفكر في أفكار جيدة من أجل رفع حالتي المعنوية"

٢. الإدامة Maintenance: قدرة الفرد على الحفاظ على حالته المزاجية الراهنة إذا كان راض عنها ومن ثم صيانتها " أن لا أحاول تغير حالتي المزاجية".

٣. الإخماد أو التلطيف Dampening : يشمل حالات الفرد للتقليل من الحالات المزاجية المفرطة والمبالغ فيها حتى لا تؤدي الى تصرفات طائشة (الجبوري والعطية، ٢٠١٦).

وبيّنت الباحثة هذه النتائج الى تكيُّف الطلبة مع ظروف حياتهم خلال المرحلة الجامعية ومتطلباتها، حيث يتعرضون يوميا للعديد من المواقف والتغييرات الانفعالية والحالات المزاجية، وتفرض عليهم استخدام أساليب عديدة للتعامل معها وتنظيمها من أجل النجاح وتحقيق طموحاتهم، وتشابهت نتيجة البحث الحالي مع دراسة الدواش 2010 التي أشارت الى وجود مستوى منخفض سمة ما، وراء المزاج في الغضب الكلينيكي لدى المراهقين، وكذلك مع دراسة (Borughovitgh & Bortoletto, 2013) توصلت النتائج هناك التَّنظيم الانفعالي لدى البالغين, وتشابهت مع دراسة (Zhang, 2014) توصلت النتائج وجود استراتيجيات التَّنظيم الانفعالي لدى الطلبة، وتشابهت مع دراسة (عياش، ٢٠١٦) وتوصلت النتائج إلى أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التَّنظيم الانفعالي.

الهدف الثالث: العلاقة الارتباطية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط (Pearson) بين الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العيّنة على مقياس التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي، اذ بلغت قيمة الارتباط المحسوبة (0.249) وعند اختبار قيمة معامل الارتباط بمعادلة (تر) ظهرت القيمة البالغة (4.9985) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (378) وقد تبيّن من النتائج وجود علاقة طردية بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة، أي أن الأشخاص الذين يمتلكون مستوى عالٍ من التجوّل العقلي ولديهم مستوى من التَّنظيم المزاجي .

أ. وقد استخرجت الباحثة العلاقة الارتباطية لكلا المجالين المجال الأول للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية، والمجال الثاني غير المرتبط بالمادة الدراسية بالتَّنظيم المزاجي، وقد ظهر إنَّه معامل الارتباط بين المجال الأول المرتبط بالمادة الدراسية بالتَّنظيم المزاجي قد بلغت (0.22)، وبعد اختبار العلاقة الارتباطية باختبار (تر) للعلاقة الارتباطية ما بين المجال الأول والتَّنظيم المزاجي بلغت (4.44) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (378).

ب. ومن ثم استخرجت الباحثة العلاقة الارتباطية ما بين المجال الثاني غير مرتبط بالمادة الدراسية والتَّنظيم المزاجي، وقد بلغت (0.152) وبعد اختبار العلاقة الارتباطية ما بين المجال الثاني والتَّنظيم المزاجي فقد تبيّن ان قيمة تر المحسوبة بلغت (3.04) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (378).

ويمكن تفسير النتائج على أنَّ معامل الارتباط للمجال الثاني أقل من المجال الأول أي بمعنى توجد علاقة ارتباط قوية مابين المجال الاول التجوّل العقلي مرتبط بالمادة الدراسية والتَّنظيم المزاجي، وعلى وفق نظرية التحكم التنفيذي أي: إنَّ قدرة الأفراد على التحكم في مواردهم المعرفية وتنظيمها وضبطها من أجل تحقيق أهداف وإنجازات المهام الخاصة من أجل مواجهة التشتت أو الإلهاء أو التدخل(Kane 2007 : 55 et.al.,)، وتنظيم محتوى الفكر وربط هذه العمليات بنظرية التحكم التنفيذي يصنف باحثون التجوّل العقلي للأفكار إلى صنفين كما بينها (Smallwood, et.al.,2003) تتمثل في(الأفكار المتعلقة بالمهمَّة) (الأفكار التي لا علاقة لها بالمهمَّة) وتربطهما أفكار في أثناء الأداء في المهمَّة مثل القلق من مستوى الأداء، تسمى التدخل المرتبط بالمهمَّة(Smallwood, et.al.,2003: 32) ومن ذلك في الممارسة العملية يركز قياس محتوى الفكر عادة على الأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة فقط (Smallwood, et.al.,2012: 62)، وهذا يكون التجوّل العقلي لديهم أعلى؛ ويمكن أنْ يرجع سبب ذلك ان الطلبة عندما يكون لديهم قلق من الامتحان او الغضب من الأستاذ أو من نوع المحاضرة يكون من الصعب تركيز انتباههم نحو موضوع المحاضرة، فيكون التجوّل العقلي لديهم أعلى سواء تجوّل عقلي مرتبط بالمادة الدراسية او غير مرتبط بالمادة الدراسية وهذا يؤثر على مستوى تحصيلهم .

الهدف الرابع: الفروق في العلاقة بين التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة وفق متغيري:

أ- الجنس (ذكور -إناث)

ولتحقيق الفروق في العلاقة للتجوّل العقلي وفق متغير الجنس (الذكور-الإناث) فقد استعملت الباحثة معادلة فشر للدرجات المعيارية على وفق العلاقة الارتباطية وقد تبيّن ان قيمة معامل الارتباط لدى الذكور بمقدار (0.3689) وبدرجة معيارية بالغة (0.388)، أمَّا بالنسبة للإناث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.1139) وبدرجة معيارية بالغة (0.116) وعند حساب قيمة (z) البالغة (2.641) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96)، وهذا يعني: إنَّ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس ولصالح الذكور؛ لإنَّ معامل ارتباط الذكور البالغ (0.3689) أكبر من معامل ارتباط الإناث البالغة (0.1139) و كما في جدول (21).

جدول (21) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية بحسب الجنس

الجنس	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة z المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
ذكور	180	0.3689	0.388	2.641	1.96	دالة
إناث	200	0.1139	0.113			

وكما أوجدت الباحثة الفروق في العلاقة في المجال الأول المرتبط بالمادة الدراسية للتجوّل العقلي على وفق متغير الجنس (الذكور–الإناث)، وقد تبيّن إنَّ قيمة معامل الارتباط لدى الذكور بمقدار (0.179) وبدرجة معيارية بالغة (0.182)، أمَّا بالنسبة للإناث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.251) وبدرجة معيارية بالغة (0.255) وعند حساب قيمة (z) البالغة (0.7059) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وهذا يعني: إنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس و كما في جدول (22).

جدول(22) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية بحسب الجنس

الجنس	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة z المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
ذكور	180	0.179	0.182	0.7059	1.96	غير دالة
إناث	200	0.251	0.256			

ولتحقيق الفروق في العلاقة في المجال الثاني غير المرتبط بالمادة الدراسية للتجوّل العقلي على وفق متغير الجنس (الذكور–الإناث) فقد قامت الباحثة بحساب الفروق في العلاقة الارتباطية، وقد تبيّن ان قيمة معامل الارتباط لدى الذكور بمقدار (0.114) وبدرجة معيارية بالغة (0.116)، أمَّا بالنسبة للإناث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.177) وبدرجة معيارية بالغة (0.182) وعند حساب قيمة (z) البالغة (0.6382)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وهذا يعني: إنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس و كما موضح في جدول (23).

جدول(23) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدر اسية بحسب الجنس

الجنس	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة z المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
ذكور	180	0.114	0.114	0.6382	1.96	غير دالة
إناث	200	0.177	0.172			

ب- التخصص (إنساني-علمي).

أمَّا فيما يخص التخصص للعيّنة فقد تبيّن إنَّ هناك فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح التخصصات العلمية؛ لإنَّ قيمة معامل ارتباط التخصصات العلمية والبالغة (0.349) وبدرجة معيارية بالغة (0.365)، وهي أعلى من قيمة معامل ارتباط التخصصات الإنسانية البالغة (0.130) وبدرجة معيارية بالغة (0.131) وكانت قيمة (z) المحسوبة البالغة (2.2944) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96). كما هو مبين في جدول (24).

جدول(24) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي بحسب التخصص

التخصص	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
العلمي	175	0.349	0.365	2.2944	1.96	دالة
الإنساني	205	0.130	0.131			

واستخرجت الباحثة الفروق في العلاقة للتجوّل العقلي في المجال الأول المرتبط بالمادة الدراسية بحسب التخصص، فقد تبيّن بإنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط التخصصات العلمية (0.032) وبدرجة معيارية بالغة (0.030) وكما بلغت قيمة معامل ارتباط التخصصات الإنسانية (0.019) وبدرجة معيارية بالغة (0.020) وكانت قيمة (z) المحسوبة البالغة (0.0967) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96). كما هو مبين في جدول (25).

جدول (25) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية بحسب التخصص

التخصص	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
العلمي	175	0.032	0.032	0.967	1.96	غير دالة
الإنساني	205	0.019	0.019			

وكذلك استخرجت الباحثة الفروق في العلاقة للتجوّل العقلي في المجال الثاني غير المرتبط بالمادة الدراسية بحسب التخصص، فقد تبيّن بإنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط التخصصات العلمية (0.780) وبدرجة معيارية بالغة (0.070) وكما بلغت قيمة معامل ارتباط التخصصات الإنسانية (0.035) وبدرجة معيارية بالغة (0.035) وكانت قيمة (z) المحسوبة البالغة (0.3384) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96). كما هو مبين في جدول (26).

جدول (26) قيمة (z) المحسوبة والدرجات المعيارية للتجوّل العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية بحسب التخصص

التخصص	حجم العيّنة	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
العلمي	175	0.680	0.070	0.3384	1.96	غير دالة
الإنساني	205	0.035	0.035			

ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق نظرية التحكم التنفذي (فرضية الفشل التنفيذي) إنَّ تجوّل العقل هو الانشغال في مهمَّة، وإنَّه قد يكون تلقائيا أو غير مقصود، وقد يكون تجوّل العقل ناتجا جزئيا عن وجود وإلحاح الأفكار غير المتعلقة بالمهمَّة، ولكنه يعتمد أيضا على قدرة الفرد على الحفاظ على السيطرة التنفيذية، أي: إنَّ الأفراد الذين يتمتعون بقدر أكبر من التحكم التنفيذي (اي سعة ذاكرة عاملة أعلى)، وسيكون أكثر قدرة على منع ظهور تجوّل العقل، عادة ما يحدث تجوّل العقل والأفكار العفوية عندما لا تكون الإدراك ذات صلة بالمهام أو المتطلبات الحالية للبيئة الخارجية، عندما نفكر تلقائيا في القضايا والاهتمامات الشخصية وعندما يتمَّ تجوّل عقولنا بسبب محفزات غير ذات صلة. يمكن أن يشغل التفكير العفوي ما يصل إلى نصف وجودنا في حالة اليقظة حيث لا ندرك بالضرورة وعينا.

وايضا تفسر نتيجة هذا البحث بان القوة العلاقة الارتباطية الطردية بين المتغيرين لدى الذكور ولدى التخصص العلمي اقوى مستوى من قوة العلاقة لدى الاناث ولدى التخصص الإنساني. كما ان العلاقة الارتباطية الطردية بين مجالي تجول العقلي وبين التنظيم المزاجي وفق الجنس ووفق التخصص في نفس المستوى.

يحدث إكمال مهمَّة غير مطلوبة منهم او استخدام تحكمهم التنفيذي المعزز للحفاظ على أفكار خارج المهمَّة (Randall 2010: 106) وبما إنَّ التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة يتمثل في الأفكار التي ترتبط بأداء المهمَّة، وهذا الارتباط قد يكون إيجابا أو سلبا، أي: ارتباط داخل المهمَّة وارتباط خارج المهمَّة، وعلى هذا الأساس تحلُّ الأفكار التي تمثل محتوى التجوّل العقلي الى صنفين كما بينها (العتيبي ٢٠٢٠) هما أفكار مرتبطة بالمهمَّة وأفكار غير مرتبطة بالمهمَّة، ولتوضيح علاقته بالتَّنظيم المزاجي قدم ماير وكاسك (Mayer & Gaschke, 1988)أنموذجا يفسر امكانية وعي الفرد بمزاجه وقدرته في تنظيم المزاج ، وأطلق ماير وكاسك على هذا النموذج تسمية تنظيم المزاج (Mood Of Regulation) الذي يتضمن وعي الفرد بأفكاره ومشاعره فيما يخص مزاجه الحالي، والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغير من مزاجه السلبي (Gaschke & Mayer, 1988) ويشير ماير وكاسك إلى أنَّ هذه الامكانية مهمَّة جدا لمعرفة وتمييز سلوك الأفراد؛ لإنَّها تعكس الفروق الفردية بشأن الكيفية التي يخبرون بها مشاعرهم، وكيف يشعرون وينظمون انفعالاتهم (Berrocal & Extremera, 2008) واتفقت نتيجة البحث الحالي مع (دراسة الدواش ٢٠١٠) ووجدت فروق بين مرتفعي ومنخفضي سمه ما وراء المزاج في الغضب الكلينيكي، وتشابهت مع (دراسة شحاتة ٢٠١١) إذ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلاب الفرقة الاولى وطلاب الفرقة الرابعة في مقياس سمه ما وراء المزاج وأبعادها المختلفة لدى طلبة جامعة الزقازيق لصالح متوسط درجات طلاب الفرقة الرابعة، ولكن اختلفت هذه النتائج مع دراسة (جوير ٢٠٢١)، إذ أكدت إنَّ طلبة الجامعة يمتلكون مستوى عاليا من التجوّل العقلي المرتبط بالمهمَّة، بينما يمتلكون مستوى متوسط من التجوّل العقلي غير مرتبط بالمهمَّة مع الفروق بين الجنسين والتخصص وكذلك اختلفت مع دراسة (عياش، ٢٠١٦) التي توصلت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التَّنظيم الانفعالي في الجنس، والتخصص، والصف الدراسي . وأيضا اختلفت مع دراسة (العتيبي ٢٠٢٠) وكشفت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التجوّل العقلي وما وراء التعلُّم وقوة السيطرة المعرفية تبعا لمتغير الجنس.

الاستنتاجات

١. إنَّ طلبة الجامعة لديهم تنظيم مزاجي، لكنه لم يكن فعَّالا في السيطرة على التجوّل العقلي سواء كان المرتبط بالمادة الدراسية أو غير المرتبط بالمادة الدراسية.
٢. النتائج تدل على وجود متغيرات أخرى غير التَّنظيم المزاجي، وقد تكون مؤثرة في التجوّل العقلي.

التوصيات

١. على وحدات الارشاد النفسي في الكليات او الجامعات القيام بأجراء برامج ارشادية لتعزيز التَّنظيم المزاجي بحيث يكون فعَّالا في التأثير على التجوّل العقلي.
٢. على المتخصصين في العلوم النفسية من العاملين في وحدات الارشاد في الكليات تقديم محاضرات توجيهية لزيادة وعي الطلبة بضرورة الاهتمام بدراسة المقررات الدراسية بعيدا عن التفكير بأشياء تستغل الطالب على الأقل في أثناء فترة الدراسة.

المقترحات

١. دراسة التجوّل العقلي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل قلق المستقبل، دافع الإنجاز الدراسي.
٢. دراسة التجوّل العقلي والتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الدراسات العليا.
٣. دراسة التَّنظيم المزاجي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل باضطراب الشخصية التجنبية، فاعلية الذات.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

القران الكريم.

إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٨): **الإكتئاب إضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه،** عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠١١): مناهج **البحث في العلوم النفسية والتربوية،** ط٦، دار النشر للجامعات، مصر.

أحمد علي، عبد الهادي عبد الله (٢٠١٤): فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طالبًا المدارس الثانوية الفنية التجارية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،** العدد (٥١).

بالحمر، زياد بن أحمد بن عبد الله (٢٠١٤): **فعالية برنامج إرشادي جمعي لتحسين خبرة ما وراء المزاج لدى مرضى الاكتئاب،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، كلية العلوم الإدارية والاجتماعية، المملكة العربية السعودية.

بهنساوي، أحمد فكري (٢٠٢٠): برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية الضبط الذاتي وأثره في خفض التجوّل العقلي لدى طالبًا الجامعة، **مجلة البحث العلمي في كلية التربية،** جامعة بني سويف، مصر، العدد (٢١).

التميمي، فردوس مهدي هاشم، (٢٠٢١): **التجوّل العقلي (الايجابي – السلبي) وعلاقته بما وراء المعرفة الا بدَّاعية لدى الاستاذ الجامعي،** (رسالة ماجستير)، جامعة كربلاء، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية.

ثورندايك، روبرت وهجين، اليزابيث (١٩٨٩): **القياس والتقويم في علم النفس التربوي** (ترجمة: عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس)، عمان، مركز الكتاب الاردني.

الجبوري، علي حمود كاظم والعطية، صفا هباء مكي (٢٠١٦): خبرة ما وراء المزاج وعلاقتها بالاغتراب الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية،** المجلد ٢٤، العدد١، ص٩٠-١٠٥

جوير، شكرية احمد (٢٠٢١): **التجول العقلي وعلاقته بمستوى الرغبة في التعلم لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، جامعة بغداد، العراق، بغداد.

الحفني، عبدالمنعم (١٩٩٤): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسى**، مكتبة مدبولى الصغير، القاهرة، مصر.

الحنان، أسامة محمود محمد (٢٠٢٠): برنامج قائم على التلمذة المعرفية في تدريس الرياضيات لتنمية التنور الرياضي وخفض التجوّل العقلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد (٢٤)، العدد (٢)، مصر.

خوالدة، محمود عبد الله محمد، (٢٠٠٤)، **في الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي**، ط١، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان – الأردن.

الدواش، فؤاد محمد (٢٠١٠): خبرة ما وراء المزاج (السمة–الحالة) والغضب الكمينكي لدى عينة من المراهقين والراشدين، **المجلة المصرية لعلم المراهقة**، العدد(٣)، القاهرة مصر.

رزيقة، محدب (٢٠١٤). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، دراسة ميدانية في كلية العلوم الانانية والاجتماعية، تيزي وزو، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (١٤) ٩٣—١٠٤.

رنكو، مارك (٢٠١٣): **الابدَّاع نظرياته وموضوعاته البحث والتطور والممارسة**، ترجمة شفيق فالح علاونة، ط٢، العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

الشامي، حمدان ممدوح (٢٠٠٨): **الذكاءات المتعددة وتعلم الرياضيات نظرية وتطبيق**، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

شحاته، غادة محمد (٢٠١١): **الانتباه المتمركز حول الذات وعلاقته بما وراء المزاج لدى طلبة جامعة الزقازيق**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، القاهرة، مصر.

عبد الرحمن، انو حسين وداؤود، عزيز حنا (١٩٩٠): **مناهج البحث التربوي**، جامعة بغداد، العراق.

عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٣): **القياس النفسي (النظرية والتطبيق)**، دار الفكر العربي، مصر.

عبد العليم، أسامة والشريف، محمد (٢٠١٠): **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الادرن.

عبيد، وليم (٢٠٠٩): **استراتيجيات التعليم والتعلُّم في سياق ثقافة الجودة، أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية**، دار المسيرة، عمان، الاردن.

العتيبي، سالم معيض حميد،(٢٠٢٠): **التنبؤ بالتجوّل العقلي في ضوء ما وراء التعلُّم وقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة،** (اطروحة دكتوراه)، جامعة ام القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

العجيلي، صباح حسين (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي،** مكتبة أحد الدباغ، بغداد، العراق.

العساف، صالح بن حمد (١٩٩٥): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،** مكتبة العبيكان – الرياض، السعودية

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): **القياس والتقويم النفسي التربوي – اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة،** دار الفكر العربي، ط١، القاهرة، مصر.

علوان، نعمات والنواجحة، زهير (٢٠١٣): الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،** ٢١(١) ١-٥٥.

العمري، عائشة بليهش الباسل، رباب محمد (٢٠١٩) برنامج مقترح لتوظيف التعلُّم المنتشر فى التدريس وتأثيره على تنمية نواتج التعلُّم وخفض التجوّل العقلى لدى طالبًات كلية التربية، **مجلة تكنلوجيا التربية، الجمعية العربية لتكنلوجيا التربية،** جامعة طيبة.

عودة، أحمد سليمان (١٩٩٣): **القياس والتقويم في العملية التدريسية،** ط ٢، دار الامل، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.

عياش، ليث محمد وفائق، صبا دريد (٢٠١٦): التَّنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية الأساسية،** جامعة بغداد، العراق، ٢٢(٩٥)، ٦١٣-٦٣٨.

الفيل، حلمي محمد(٢٠١٨) برنامج مقترح لتوظيف انموذج التعلُّم القائم على السيناريو في التكرس SBL في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجوّل العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. **مجلة كلية التربية،** جامعة المنوفية، مج ٣٣، ع٢

كريم، ريام كاظم (٢٠٢٠): **الكفاح التحصيلي وعلاقته بالفضول الادراكي والذكاء الشخصي الذاتي-الاجتماعي لدى طلبة الجامعة،** اطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.

المراغي، ايهاب السيد شحاتة (٢٠٢٠): استخدام استراتيجية عباءة التغيير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي على التحصيل وخفض درجة التجوّل العقلي والحد من اسبابه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، **مجلة تربويات الرياضيات،** 23(1)، 31-79.

المللي، سهاد(٢٠١٠) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عيّنة من المتفوقين والعاديين. **مجلة جامعة دمشق**، سوريا.

هاشم ، رانية نصير،(٢٠٢٢): **التجوّل وعلاقته بالانفعالات الاكاديمية لدى طالبًات قسم رياض الاطفال،** (رسالة ماجستير)، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، العراق.

وداعة، زينة نزار (٢٠٢٠): واقع التجوّل العقلي لدى طلبة الجامعة في العراق في ضوء بعض المتغيرات، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد ٨، العدد ٢، المادة ١٥.

المراجع الاجنبية

Abbott, B. (2005). **Emotion dysregulation and re-regulation: Predictors of relationship intimacy and distress.** A dissertation submitted to Texas A & M university in partial fulfillment of the requirements for the degree of PhD

Agnoli, S & Vanucci, M & Pelagatti, C & Corazza, G. E (2018): Exploring the link between mind wandering, mindfulness, and creativity: A multidimensional approach, **Creativity Research Journal,** 30(1).

Anastasi (1988): **Psychological Testing** ,6 th ed, New York, The Macmillan publishing co. Inc.

Axelroda, Vadim ,b , Geraint Reesb,c, Michal Lavidora,d, and Moshe (2015) **: Increasing propensity to mind-wander with transcranial direct current stimulation Multidisciplinary Brain Research Center and d Department of Psychology**, Bar Ilan University, Ramat Gan 52900, Israel; and b UCL Institute of Cognitive Neuroscience and c Wellcome Trust Centre for Neuroimaging, University College London, London WC1N 3AR, United Kingdom Edited by Michael C. Corballis, University of Auckland, A New Zealand , Proc Natl Acad Sci USA.

Baars, B. J. (2010). Spontaneous repetitive thoughts can be adaptive: Postscript on “mind wandering”. **Psychological bulletin**, 136(2), 208.

Bachai, A. A., Akai, A., Woludis, A. B, and Kim, J. A. (2016): A wandering mind: Challenges and potential benefits of mindfulness in education, **Teaching and Learning Scholarship in Psychology,** (2), (2).

Baer, J, (2012): Domain specificity and the limits of creativity theory, **Journal of Creative Behavior**, (46).

Baird, B & Smallwood, J & Lutz, A & Schooler, J (2014): The Dissociated Mind: A cortical-cortical detachment phase C associated with external events, **Journal of Cognitive Neuroscience.**

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**, Psychol, Sci. 23.

Barnett, Paul Joseph& Kaufman, Barnett &James C (2020): **Mind wandering: A Lexical Framework and Reflections on Creativity**, Unpublished Research, Department of Educational Psychology, Nigh School of Education, University of Connecticut, Storrs, Connecticut, US.

Barron, E., Riby, L. M., Greer, J., & Smallwood, J. (2011): Absorbed in Thought: The Effect of Mind Wandering on the Processing of Relevant and Irrelevant Events, **Psychological Science**, 22(5).

Bass, F & Sagerli, M & Bekdemir, M (2016): Metacognitive awareness of preservice secondary school mathematics teachers, beliefs, and attitudes toward problem solving, and the relationship between them**,** J**ournal of Theory and Practice in Education**, in Australia by James Nicholas Publishers, 12 (2).

Belus, J.; Brown, B. & Monson, C., (2012). **Thinking About Your Thought: Investigating Different Cognitive Change Strategies**, Current Psychology. Vol. 31, Issue 4, p 423: 432.

Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). A review of trait meta-mood research. **Advances in psychology research**, 55, 17-45.

Bertuletti, L. (2012**): Impact D'une Reeducation Orthophonique Des Fonctions Executive SUR Le Langage Oral Chez Le Sujet Aphasique, stude De Cas**, Memoire En Vue De L'obtention Du Certifical De Capacite d'Orthophoniste, Departement D'orthophonie, Universite Victor Segalen Bordeaux,2

Bortoletto, D., & Boruchovitch, E. (2013). Learning strategies and emotional regulation of pedagogy students. **Paidéia (Ribeirão Preto),** 23, 235-242.

Burgess, P.W., Shallice, T., Veitch, E., de lacy, C.(2000): **The Cognitive and Neuroanatomical Correlates of Multi- tasking,** 38.

Cabral, J., Matos, P., Beyers, W., & Soenens, B. (2012). Attachment, emotion regulation and coping in Portuguese emerging adults: A test of a mediation hypothesis. **The Spanish Journal of Psychology**, 15(3), 1000-1012.

Carson, S& Peterson, J.P & Higgins, D (2003) **:** Validity, reliability and factor structure of the Creative Achievement Questionnaire, **Journal of Cognitive Science** (5).

Christophe, Dobson& Charles , Christophe (2020): **Productive Mind Wandering in Design Practice , School of Design and Dynamic Media**, Emily Carr University of the Design Arts, Unpublished Research at University of British Columbia, Canada; Department of Psychology, Peter Wall Institute for Advanced Study.

Conway, A. R. A., & Kane, M. J. (2001): **Capacity, control, and conflict: An individual differences perspective on attentional capture**, In C. Folk & B. Gibson (Eds.), Attraction, distraction, and action: Multiple perspectives on attentional capture , New York: Elsevier Science.

Correia, I. ; Batista, M.& Lima, M. (2009). Does the Belief in a Just World Bring Happiness? Causal Relationships among Belief in a Just World, Life Satisfaction and Mood. **Australian Journal of Psychology**, Vol. 61, Issue 4, p 220- 227.

Cronbach, L. J. (1970). Mental tests and the creation of opportunity. **Proceedings of the American Philosophical Society**, 114(6), 480-487.

Dan-Glauser, E. S., & Gross, J. J. (2013**). Emotion regulation and emotion coherence: evidence for strategy-specific effects**. *Emotion*, *13*(5), 832.

Daniel, L., (2010). **Happiness At The Speed of Thought,** Psychology Today, Vol. 43, Issue 2, p 24-29.

Detweiler-Bedell, J. B., & Salovey, P. (2003). Striving for happiness or fleeing from sadness? Motivating mood repair using differentially framed messages**. Journal of social and clinical psychology**, 22(6), 627-664.

Digilio, G., (2012). **Alcoholism, The Thinking Disease: Happiness in the Holidays**, Lesbian News, Vol. 38, Issue 5, p17-19.

Dujardin, K., Jean, F. D., Pascal, R., Luc, D., Alain, D.(1998): Attentional System in Early Untreated Patients with Parkinson's Disease, **Journal of Neurology**, 246(9).

Ebel , Robert & Frisbile , David . A (2009) : **Assessing of Educational Measurement** " 5thed , PHL , Leaming private Limited New Delhi , .India.

Eisenberg, N. (2001). **The core and correlates of affective social competence**. *Social development*, *10*(1), 120-124.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1990). **Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior.** Motivation and emotion, *14*(2), 131-149.

Eisenberg, N., Hofer, C., & Vaughan, J. (2007). **Effortful control and its socioemotional consequences**. Handbook of emotion regulation, 2, 287-288.

Elliott, I.& Coker, A. (2008). Independent Self-Construal, Self-Reflection, and Self-Rumination: A Psth Model For Predicting Happiness**, Australian Journal of Psychology**, Vol. 60, Issue 3, p 127-134.

Ellis, H. C.,& Hunt,R.R.(1993): **Fundamental of cognitive psychology** .madison, WI:B Browen & Benchmark

Engle, R.W, & Kane, M.J (2004): **Executive attention, working memory capacity and a two-factor theory of cognitive control**, in B. Ross (Editor) The Psychology of Learning and Motivation, New York: Academic Press

Erber, R. & Erber, M.(2000) The Self-Regulation of Mood : Second Thoughts on The Importance of Happiness in Everyday Life, Psychological Inquiry, Vol. 11, Issue 3, p 142-148.

Extremera, N. and Fernández-Berrocal, P. (2005). **Perceived emotional intelligence and life satisfaction: predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale.** Personality and Individual Differences, 39, 937-948.

Extremera, N.; Salguero, J. & Fermandez, B.(2011). Trait Meta-Mood and Subjective Happiness: A7-Week Prospective Study**, Journal of Happiness Studies**, Vol. 12, Issue 3, p 509-517.

Extremera, P.& Fernandez, B.(2005). Perceived Emotional Intelligence and Individual Differences in The Meta. Knowledge of Emotional States: Areview of The Studies With The Trait Meta-Mood Scale. **Ansiedady Estres**, Vol. 11, Issue 213, p101-121.

Fernadez- Duque, Jodic, A. B., Posner, M.I.(2000): Executive Attention and Meta- Cognitive Regulation , **Consciousness and Cognition**, 9

Foran, C. (1972). **An Appraisal of The Supernova Minicomputer as A Process Simulation Tool** (Doctoral dissertation).

Forster, S., & Lavie, N.(2009): **Harnessing the Mind Wandering**: The Role of Perceptual Load, Cognition, 111(3).

Fox, K. S. R & Kristof, K (2014): **Metacognitive facilitation of spontaneous thought processes: When metacognition helps the wandering mind find its way**. In S. Fleming, C. Frith (Eds.), Cognitive Neuroscience of Metacognition, Springer.

Gamble, A. &Garling, T. (2012). The Relationships Between LifeSatisfaction, Happiness, and Current Mood**, Journal of Happiness Studies**, Vol. 13, Issue 1, p 31-45.

Garnefski, N., Van Den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical sample**. European journal of personality**, *16*(5), 403-420.

Gong, Chun and Ding Yaru, Ding (2018): **Mind- wandering: mechanism, function and intervention, Research published in Teachers College, Department of Psychology**, Qingdao Mental Health and Mental Health Research Institute, Qingdao University, China.

Gonzalez, Mario Felena & Cosmelli ,Osmeli Diego (2018): **Imagination and a Wandering Mind: Two sides of the same coin? Brain Dynamics Impression,** research published in Escuela de Psicologia, Pontificia Universidad Cato´lica de Chile, Santiago Chile.

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

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review**. Review of general psychology**, *2*(3), 271-299.

Gross, J. J. (2002). **Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences.** Psychophysiology, *39*(3), 281-291.

Gross, J. J. (2008). **Emotion regulation.** Handbook of emotions, *3*(3), 497-513.

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

Haybron, D. (2010) Mood Propensity as a Constituent of Happiness: A Rejoinder to Hill**, Journal of Happiness Studies**, Vol. 11, Issue 1, p 19-31.

Hobbiss, M, Fairine, J, Jafari, k & Lavie, N. (2019): **Attention, Mind Wandering and Mood**, Consciousness and cognitive, vol72, pp 1:18

Hollis, R. (2013). **Mind Wandering and Online Learning: A Latent Variable Analy**. phD Dissertation, Kent State University

Kane, M. J., Poole, B. J., Tuholski, S. W., & Engle, R. W. (2006): Working memory capacity and the top-down control of visual search: Exploring the boundaries of "executive attention" ,**Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition**, 32.

Kane, M. J., Smeekens, B. A., von Bastian, C. C., Lurquin, J. H., Carruth, N. P., & Miyake, A. (2017**):** A combined experimental and individual-differences investigation into mind

wandering during a video lecture, **Journal of Experimental Psychology**: General, 146(11).

Kelly, T.I (1955): The selection of upper and lower group for the validation of test item: Consistence of Adult Personality, **Journal of Educational Psychology**. No. 21.

Khasky, A. D., & Smith, J. C. (1999). **Stress, relaxation states, and creativity. Perceptual and motor skills**, 88(2), 409-416.

Killingsworth, M. A., & Gilbert, D. T. (2010**). A wandering mind is an unhappy mind**. Science, 330(6006).

Kolb, B., & Whishaw, I. Q. (2015): **Fundamentals of Human Neuropsychology (7th ed.).** New York, NY: Worth Publishers.

Koole. S. L. (2009**). The psychology of emotion regulation: An integrative review**. Cognition and Emotion, 23(1), 4-41.

Lang, P. J. (1995). The emotion probe: Studies of motivation and attention. **American psychologist,** 50(5), 372.

Lazarus, R. S. (1996). The role of coping in the emotions and how coping changes over the life course. **In Handbook of emotion, adult development, and agin**g (pp. 289-306). Academic Press.

Leach, J.(2005): **Paralysis in an Emergency: The Role of the Supervisory Attentional System**, Aviation Space and Environental Medicine,76(2).

Levinson, DB, Smallwood, J., Davidson, RJ (2012): Persistence of thought: Evidence for the role of working memory in the maintenance of non-task related thinking, **Journal of Psychology**, (23).

Londeree,A. (2015). **Mindfulness and Mind - wandering in Olde Adults: Implications for Behavioral Performance.** Master Thesis, Ohio State. University.

Luo, Y., Zhu, R., Ju, E., & You, X. (2016**).** Validation of the Chinese version of the Mind-Wandering Questionnaire (MWQ) and the mediating role of self-esteem in the relationship between mind-wandering and life satisfaction for adolescents. **Personality and Individual Differences**, 92, 118-122.

Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. **Social and Personality Psychology Compass**, *1*(1), 146-167.

Mauss, I., Evers, C. , Wilhelm, F., & Gross, J. (2006). How to bite your tongue without blowing your top: Implicit evaluation of emotion regulation predicts affective responding to anger provocation, **Pers. Soc. Psychol. Bull**. , 32(5):589-602

Mayer, J. D. (2006). A new field guide to emotional intelligence. **Emotional intelligence in everyday life,** 2(1), 3-26.

Mayer, J. D. and Gaschke, Y. (1988). The experience and meta-experience of mood. **Journal of Personality and Social Psychology**, 55, 102-111

Mayer, J. D., & Stevens, A. A. (1994). An emerging understanding of the reflective (meta-) experience of mood. **Journal of research in personality**, 28(3), 351-373.

Mayer, J. D., Gaschke, Y. N., Braverman, D. L., & Evans, T. W. (1992). Mood-congruent judgment is a general effect. **Journal of personality and social psychology**, *63*(1), 119.

Mayumi H.; Yumi, K.; Michiko, F. & Kuniaki, O. (2011). **SelfRated Happiness is Associated With Functional Ability, Mood, Quality of Life and Income, but Not With Medical Condition in Community- Dwelling Elderly In Japan**, Geriatr Gerontol, Vol. 11,p 531-533

McVay, J. C., & Kane, M. J (2012): "Why does working memory capacity predict variance in reading comprehension? On the effect of mind wandering and executive attention", **Journal of Experimental Psychology**, General, 141 (2).

Michael, J., Leslie, H., Jennifer, C., Paul, J., Inez MyinGermeys, Thomas, R.(2007): For whom The Mind Waders, and When: An Experience- Sampling Study of Working Memory and Executive Control in Daily Life. **Psychological Science**, V(18), N(7).

Michael, J., Leslie, H., Jennifer, C., Paul, J., Inez MyinGermeys, Thomas, R.(2007): For whom The Mind Waders, and When: An Experience- Sampling Study of Working Memory and Executive Control in Daily Life**. Psychological Science**, V(18), N(7)

Mills, G. E., & Gay, L. R. (2019). **Educational research: Competencies for analysis and applications**. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.

Moikolajczak, M. , Nelis, D. , & Hansenne, M. (2008): If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions**, Journal of Personality and Individual Differences**, 44, 1356-1368.

Monsell, S. (2003). Task switching. **Trends in cognitive sciences**, 7(3), 134-140.

Mooneyham, B. & Schooler, J.(2013): The costs and benefits of mind- wandering. A Review, **Canadian Journal of Experimental Psychology**, V(67), N(1).

Mrazek, M.,D., Franklin M.S., Phillips, D.T., Baird ,B., & Schooler W.(2013) Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering, **Psychological science**, vol.24,issue 5.

Noel, Marie- Pascale Et Censabella, Sandrine. (2007): **Bilan Neuropsychologic De L'enfant: Evaluation, Mesure, Diagnotique, Belgique,** Edition Mardage.

Norman, D. A., & Shallice, T. (1986). **Attention to action: Willed and automatic control of behavior** (pp. 1-18). Springer US.

Nurgitz, Rebecca (2019): **Mind Wandering and Academic Success: Insight into Student Learning and Engagment**. The Degree of Master of Arts at University of Windsor, Scholarship at UWindsor, Ontario, Canada, PP.1-90.

Ornstien,R.(1986). **The psychology of consciousness** (rev.ed.). New York :penguin

Parrott, W. G. (1993). **Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods.** In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), Handbook of mental control (pp. 278–305). Prentice-Hall, Inc.

Pekrun , Stephens, E. J. (2012). **Academic emotions. In APA educational psychology handbook**, Vol 2.

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. **Journal of educational psychology**, 102(3), 531.

Putnam, K., & Silk, K. (2005). Emotion dysregulation and the development of borderline personality disorder**. Development and Psychopathology**, 17(4), 899-925.

Raja, P., Michael, I., Posner, & Gregor, J.(2000): **The Attentive Brain**, MIT Press.

Randall, c. (2015): **Mind-wandering and self-directed learning: testing the effectiveness of self-regulatory interventions to reduce mind-wandering and improve online training performance**, PhD thesis, Rice University, American University.

Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. **Journal of personality and social psychology**, 79(3), 410.

Risko, E. F., Anderson, N., Sarwal, A., Engelhardt, M., & Kingstone, A. (2012). Everyday attention: Variation in mind wandering and memory in a lecture. **Applied Cognitive Psychology**, *26*(2), 234-242.

Rodríguez-Villagra, Odir Antonio& Gothe, Katrin& Oberauer, Klaus Kliegl (2013): Reinhold Working memory capacity in a go/no-go task Age differences in interference processing speed and attentional control, **Developmental Psychology** , (9) 49 .

Ross, Sandra W. (2020): **Wandering Mind, Imagination, and Imagination: A Natural Mix**, research published in Case Western Reserve University, Department of Psychological Sciences, Mother Memorial Building, Cleveland, Ohio, US.

Rostami, M.; Jalal, Y.; Movallali, G.; Farhood, D. & Biglarian, A.,(2014). **The Effectiveness of Mental Rehabilitation Based on Positive Thinking Skills Training on Increasing Happiness in Hearing Impaired Adolescents**, Audiology, Vol. 23, Issue 3, p 39- 45.

Saling, L. L., & Phillips, J. G. (2007): Automatic Behaviour: Efficient not Mindless. **Brain Research Bulletin**, 73.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., and Palfai, T. P. (1995). **Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale**.

Salovey, P.; Stroud, L.; Woolery, A.& Epel, E.(2002). Perceived Emotional Intelligence, Stress Reactivity, and Symptom Reports: Further Explorations Using The Trait Meta-Mood Scale. **Psychology & Health**. Vol. 17, Issue 5, p611-627.

Scherer, K.R. (1984) Emotion as a Multicomponent Process: A Model and Some Cross-Cultural Data. **Review of Personality & Social Psychology**, 5, 37-63.

Schutz, Paul A., and S. L. Lanehart.(2006): **Emotions in education**." Educational Psychologist 37.2 .

Sherrod L. & Singer J. (1979). The development of make-believe play. In J. Goldstein (Ed.), Sports, games, and play. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Assciates.

Smallwood, J. & O'Connor, R. C. & Sudberry, M. V & Haskell, C. & Ballantyne, C (2004): The Consequences of Information Coding on Preserving Internally Generated Images and Ideas: The Role of Meaning Complexes, **Consciousness and Perception, Cognition Journal,** 13.

Smallwood, J. (2013): Distinguishing how from why the mind wanders: A process–occurrence framework for self-generated mental activity**, Psychological Bulletin**, 139(3).

Smallwood, J. M., Baracaia, S. F., Lowe, M., & Obonsawin, M. (2003): Task unrelated thought whilst encoding nformation, **Consciousness and Cognition**, 12(8).

Smallwood, J., & O'Connor, R. C. (2011). Imprisoned by the past: unhappy moods lead to a retrospective bias to mind wandering. **Cognition & emotion,** *25*(8), 1481-1490.

Smallwood, J., & Schooler, J. W (2006): The restless mind, **Psychological Bulletin**, 132(6).

Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: Empirically navigating the stream of consciousness. **Annual review of psychology**, *66*, 487-518.

Smallwood, J., O'Connor, R. C., Sudbery, M. V., & Obonsawin, M. (2007). Mind-wandering and dysphoria**. Cognition and Emotion**, *21*(4), 816-842.

Spring, R.Nathan Spring, W. Dale Stevens, John B. Chamberlain, Adrian W. Gilmore, and Daniel L Shakter (2010): Default network activity, combined with the frontal parietal control network, supports goal-directed visualization , **Research published in the Neuroimaging Journal**, Issue (53), Volume (1).

Steven K . Thompson,(2012).**Sampling.Third Edition**,p:59-60

Szwedo, D. E. (2012). **The development of emotion regulation strategies during adolescence and their associations with youths' psychological adjustment in early adulthood** (Doctoral dissertation, University of Virginia).

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. **Monographs of the society for research in child development**, 25-52.

Wagner, H. L., Buck, R., & Winterbotham, M. (1993). Communication of specific emotions: Gender differences in sending accuracy and communication measures. **Journal of Nonverbal Behavior**, 17, 29-53.

Wang,Y.,Xu,W.,Zhuang ,C.& Liu ,X.(2017).Does Mind Wandering Mediate the Association Between Mindfulness and Negative Mood? A Preliminary Study. **Psychological Reports**, Vol. 120(1) 118–129

Warr, P.,(2013). Sources of Happiness and Unhappiness in the Workplace: Acombined Perspective, **Revista de Psicologia del Trabajo y de Les Organizaciones**, Vol. 29, Issue 3, p99-106.

Wolters, C. A. (2011**).** Regulation of motivation: Contextual and social aspects**.** ***Teachers College Record,*** *113*(2), 265-283.

Zedelius, Claire M & Schuller, Jonathan (2014): **Mind wandering Ahas vs. Mindfulness Thinking: Alternative, Department of Psychological and Brain Sciences**, University of California, Santa Barbara, Santa Barbara, California, USA.

Zhang, D. (2014). Relationship between Personality Traits and Emotion Regulation Strategies for Chinese College Students. **Asian Journal of Humanities and Social Studies**, 2(5), 666-670.

Zhang, Ha (2020): Mind-Wandering: **What Can We Learn from Eye Movements?**, Presented a dissertation on the partial fulfillment of the requirements for a Doctor of Philosophy (Education and Psychology) degree published at the University of Michigan.

الملاحق

ملحق (١)

أسماء أعضاء المحكمين الذين استعانت الباحثة بأرائهم في صلاحية المقياسين

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل
١.	ا.د. جميلة رحيم عبد الوائلي	قسم رياض الاطفال	جامعة بغداد اكلية التربية للبنات
٢.	ا.د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
٣.	ا.د. حيدر حسن اليعقوبي	علم النفس التربوي	جامعة كربلاءاكلية التربية للعلوم الإنسانية
٤.	ا.د. عبد السلام جودت جاسم	علم النفس التربوي	جامعة بابل\ كلية التربية الأساسية
٥.	ا.د. علي صكر جابر	علم النفس التربوي	جامعة القادسيةاكلية التربية للعلوم الإنسانية
٦.	ا.د. علي حسين مظلوم	علم النفس المعرفي	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
٧.	ا.د. عماد حسين المرشدي	علم نفس النمو	جامعة بابل اكلية التربية الأساسية
٨.	ا.د. كريم فخري هلال	إدارة تربوية	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
٩.	ا.م.د. ابتسام سعدون النوري	علم النفس التربوي	جامعة المستنصريةاكلية التربية
١٠.	ا.م.د. أيام وهاب	علم النفس التربوي	جامعة بابل اكلية التربية للعلوم الإنسانية
١١.	ا.م.د. حوراء عباس كرماش	علم النفس التربوي	جامعة بابل اكلية التربية الأساسية
١٢.	ا.م.د. راقية عباس خضير	علم النفس التربوي	جامعة بابل اكلية التربية للعلوم الإنسانية
١٣.	ا.م.د. رقية هادي عبد الصاحب	علم النفس التربوي	جامعة بابل اكلية التربية للعلوم الإنسانية
١٤.	ا.م.د. سوسن عبد علي السلطاني	علم النفس العام	جامعة بغداد كلية الاداب
١٥.	ا.م.د. صادق كاظم جريو	علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٦.	ا.م.د. علي عناد زامل	علم النفس التربوي	جامعة واسطاكلية التربية للعلوم الصرفة
١٧.	ا.م.د. كاظم محسن الكعبي	علم النفس التربوي	جامعة المستنصرية اكلية التربية
١٨.	ا.م.د. كاظم محسن كويطع	علم النفس التربوي	جامعة المستنصريةاكلية التربية
١٩.	ا.م.د. مدين نوري الشمري	علم النفس التربوي	جامعة بابل اكلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٠.	ا.م.د. نغم عبد الرضا	علم النفس التربوي	جامعة واسط اكلية التربية للعلوم الإنسانية

ملحق (٢)

استبانة اراء السادة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس التجوّل العقلي بصورته الأولية

جامعة بابل
كليه التربية للعلوم الإنسانية
الدراسات العليا- ماجستير

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحيه طيبه.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ(**التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة**) ولتحقيق أهداف البحث في قياس **التجوّل العقلي Mind wandering** تبنّت الباحثة مقياس(هاشم٢٠٢٢) للتجوّل العقلي المكون من ٣٠ فقرة معتمده النظرة التكاملية والمستندة الى **نظرية التحكم التنفيذي excutive control theory** علما ان الإجابة على المقياس ستكون وفق البدائل الخماسية الاتية (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، ابدا) واعطت الباحثة البدائل المقياس (١،٢،٣،٤،٥) من أعلى الى ادنى للفقرات السلبية وتعرفه الباحثة التجوّل العقلي بانه (**الفشل في قدرة الفرد على الاحتفاظ بتركيزه على أفكاره وانشطته الخاصة ذات العلاقة بالمهمَّة الحالية ويكون هذا الفشل بسبب قسم من المثيرات الداخلية والخارجية التي تتداخل لجذب الانتباه بعيدا عن المهمَّة).**

ونظرا لما عهدناه فيكم من خبرة ودراية ومعرفة في هذا المجال فأنني اضع بين ايديكم المقياس ولما توسمه فيكم الباحثة من خبرة ودراية في مجال البحث العلمي يرجى من حضرتكم تحديد مدى:

- وضوح تعليمات المقياس.
- صلاحية فقرات المقياس القياس ما وضعه من اجل قياسه.
- واقتراح التعديلات اللازمة.

ولكم شكر وامتنان الباحثة لما تبذلونه من وقت وجهد في خدمة البحث العلمي

المشرف **الباحثة**

أ.د. علي محمود كاظم الجبوري **فاتن فخري كاظم الحسيني**

مع فائق الشكر والاحترام .....

المجال الأول: التجوّل العقلي المرتبط بالمادة الدراسية: انقطاع اجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظة
١	أحاول تجميع كل ما أعرفه من معلومات في عقلي حول موضوع المحاضرة			
٢	انشغل بالتفكير اجابه الأستاذة عن الأسئلة التي طرحتها بداية المحاضرة			
٣	انشغل بكتابه الأسئلة الغامضة بالنسبة لي حول موضوع المحاضرة			
٤	أرسم أفكار موضوع المحاضرة بعقلي حتى افهمها بشكل أكثر			
٥	أتأكد من صحة المعلومة التي تطرحها الأستاذة من خلال معلوماتي الذاتية			
٦	انشغل بتلخيص النقاط الأساسية لموضوع المحاضرة			
٧	أحاول الربط بين معلوماتي والمعلومات التي تطرحها الأستاذة حول موضوع المحاضرة			
٨	انشغل بالتفكير بدرجتي بالامتحان في أثناء المحاضرة			
٩	أركز على الاخطاء التي تقع فيها الأستاذة في أثناء شرحها للمحاضرة			
١٠	اناقش زميلتي بموضوع المحاضرة في أثناء شرح الأستاذة			
١١	عند تواجدي بالمحاضرة أحاول ايجاد حلول ابداعيه تخص الموضوع			
١٢	احذف المعلومات غير المفيدة من موضوع المحاضرة			
١٣	استخدم محركات البحث بالأنترنت للحصول على معلومات ذات صله بموضوع المحاضرة			
١٤	أفكر في طريقة لكي لا اشرح المحاضرة امام زميلاتي			
١٥	لديه صعوبة بتنظيم أفكاري والتركيز على جانب واحد فقط في موضوع المحاضرة			

المجال الثاني: التجوّل العقلي غير مرتبط بالمادة الدراسية: هو انقطاع اجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمَّة الحالية كما انها غير مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية التي تحدث بشكل تلقائي. (محمد,٢٠٢٠,٢٣٣).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظة
١	أفكر في أفراد عائلتي في أثناء المحاضرة			
٢	انشغل بكتابة او رسم بعض الأشياء التي ليس لها علاقة بموضوع المحاضرة			
٣	في أثناء المحاضرة اتصفح في كتاب ليس له علاقة بموضوع الدرس			
٤	تراودني أفكار عن مستقبلي في أثناء شرح الأستاذة			
٥	أفكر في حل مشكلاتي الخاصة			
٦	اتحدث مع زميلتي بموضوعات لا علاقة لها بالمحاضرة			
٧	اسرح بفكري بما سأفعله بعد المحاضرات			
٨	أفكر بذكرياتي المؤلمة والسعيدة في أثناء وجودي بالمحاضرة			
٩	أجد نفسي لا اراديا اسرح بفكري في موعد مهم انتظره			
١٠	أفكر في الاشياء التي حدثت لي في اليوم الماضي			
١١	يصعب على التركيز في أثناء المحاضرة بسبب بعض امور الحياة التي تشغل أفكاري			
١٢	أجد نفسي لا اراديا عندما لا أركز بالمحاضرة واقوم برسومات مختلفة بالدفتر			
١٣	اتعمد بتجوال أفكاري بعيدا عن موضوع المحاضرة			
١٤	اتبادل مع زميلتي بعض الحوارات التي لا تخص المحاضرة			
١٥	افكر باهتماماتي الشخصية في أثناء المحاضرة			

ملحق (٣)

استبانة اراء السادة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي بصورته الأولية

جامعة بابل
كليه التربية للعلوم الإنسانية
الدراسات العليا- ماجستير

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحيه طيبه.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ(**التجوّل العقلي وعلاقته بالتَّنظيم المزاجي لدى طلبة الجامعة**) ولغرض قياس **التَّنظيم المزاجي** Mood Regulation حيث لم تجد الباحثة مقياسا مناسبا بعد مراجعة عدد من الادبيات والدراسات السابقة لذا قامت ببناء المقياس اعتمادا على نموذج ماير وكاسك ١٩٨٨ (Mayr and Gaschke 1988) والذي عرفه هو(**أفكار ومشاعر الفرد حول مزاجه الحالي والعمليات التَّنظيمية التي تراقب وتقيم وتحفز الفرد على التصرف بطريقة تغيير من مزاجه السلبي)** علما ان التَّنظيم المزاجي وفقا لنموذج (ماير وكاسك) مقسم الى ثلاث مجالات (**المجال الأول: الإصلاح او التجديد ، المجال الثاني: الإدامة ، المجال الثالث: الإخماد او التلطيف**).

ونظرا لما تتمتعون به من خبره ودراية في هذا المجال فان الباحثة ترجو ابداء آرائكم وملاحظاتكم بشأن صلاحيه كل فقره من فقرات مقياس التَّنظيم المزاجي ، فضلا عن مدى ملاءمتها للمجال الذي تقيسه علما ان بدائل الاستجابة وفق التدرج خماسية (دائما –غالبا –أحيانا –نادرا-ابدا)

المشرف
أ.د. علي محمود كاظم الجبوري

الباحثة
فاتن فخري كاظم الحسيني

مع فائق الشكر والاحترام .....

المجال الاول الاصلاح او التجديد: يشمل محاولة الفرد استعمال التخيُّل والتفكير وتنشيط الاحداث الإيجابية في الذاكرة لتوجيه المزاج لوجهة مرغوبة.

ت	المفردات	صالحة	غير صالحة	الملاحظة
١	انا أفكر في أفكار جيدة من اجل رفع حالتي المعنوية			
٢	أستطيع تركيز انتباهي في الاعمال التي تجعلني اشعر بالسعادة			
٣	أفكر بالأشياء الجميلة بدلا من التفكير في الاحداث المؤلمة			
٤	أفضل طريقه للتعامل مع مشاعري هي ان اعيشها كما هي			
٥	توجد عندي تخيلات وأفكار جميله بشأن المستقبل			
٦	عاده ما اكون واضحا في مشاعري			
٧	انا أعرف بالضبط ما الذي اشعر به			
٨	بالرغم من أنَّي سيء المزاج معظم الوقت الا أني أحاول التفكير في اشياء ساره			
٩	أفكر بالأشياء التي تزيد من حماسي			
١٠	ان يستشعر الفرد من الأفكار القوية هي ان تحفزه وتشعره بالطاقة			
١١	استبدال كلمه اضطر الى بكلمه اختار ومراقبة ما يحدث			
١٢	عندما اتعرض لموقف محزن اتذكر المواقف السعيدة			
١٣	لدي القدرة التغلب على المواقف المؤلمة			

المجال الثاني الإدامة: قدره الفرد الحفاظ على حالته المزاجية الراهنة إذا كان راضي عنها ومن ثم صيانتها.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظة
١	انظر بإيجابيه حول ما يحدث			
٢	أفكر بالأشياء الجميلة بدلا من التفكير بالأحداث المؤلمة			
٣	انا لا أحاول تغيير حالتي المزاجية السعيدة			
٤	اشعر بالطمأنينة والانسجام مع أفراد اسرتي			
٥	عندما اشعر بالضيق أدرك ان الاشياء الجيدة في الحياة هي هم			
٦	انا عادة واضح جدا في مشاعري			
٧	اتعلم الكثير من الخبرات في الجامعة			
٨	اشعر بالراحة من مشاعري			
٩	لا أستطيع ان أجد معنى بعيدا عن مشاعري			
١٠	اشعر بأنني اقوى بعد كل موقف او خبره توجهني			
١١	أستطيع تركيز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني			
١٢	أستطيع السيطرة على المشاعر التي يثيرها موقف محزن			
١٣	على الرغم انني حزين في بعض الاحيان لكن لدي نظره متفائلة في الغالب			

المجال الثالث: الإخماد او التلطيف

يشمل محاولات الفرد للتقليل من الحالات المزاجية المفرطة والمبالغ فيها حتى لا تؤذي الى تصرفات طائشة.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظة
١	أستطيع السيطرة على غضبي			
٢	أحاول انا اكون هادئا في المواقف التي تسبب التوتر			
٣	عاده ما اكون على علم بمشاعري حول الموضوع الذي اوجهه			
٤	انا لا اهتمَّ بمشاعري			
٥	أحاول التفكير في أفكار جيده بغض النظر عن مدى السوء الذي اشعر به			
٦	انتبه للطريقة التي اشعر بها			
٧	المشاعر ليست هامه واعتقد ان الوقت الذي اقضيه في التفكير فيها وقت ضائع			
٨	انني المسؤول عما يحدث لي			
٩	اكبت مشاعري			
١٠	اهتمَّ بنفسي عندما اشعر بالقلق			
١١	التسرع في رد الفعل يقود الى اخطاء جسيمه			
١٢	التصرفات الطائشة تقلل من احترام الفرد			
١٣	حتى عندما اكون سعيدا اتصرف بهدوء			

ملحق (٤)

مقياس التجوّل العقلي بصيغته النهائية

عزيزي الطالب... عزيزتي الطالبة.
بين يديك مقياس البحث العلمي يتضمن مجموعه من الفقرات تعطي مواقف حياتيه وسمات وخصائص الشخصية متنوعة قد تتفقين معها او تختلفين معها يرجى بيان مدى انطباقها عليك من خلال الإجابة عليك عن الفقرات وعدم ترك اي فقره دون اجابه وذلك بوضع اشاره (✔) البديل الذي تراه ينطبق عليك. يرجى قراءتها بإمعان وتحديد موقفك باختيار احدى البدائل الخمسة لكل فقره وكما يأتي:

١- دائما
٢- غالبا
٣- احيانا
٤- نادرا
٥- ابدا

نأمل تعاونكم باختيار اجابه واحده فقط لكل فقره بكل صدق وامانه كما نعده منك وتأكد بان ليس هناك اجابه صحيحه وأخرى خاطئة وان اجابتك هي لأغراض البحث العلمي فقط لذا يرجى الإجابة على جميع الفقرات بعد اكمال البيانات ادناه.

الكلية: الجنس:

مثال عن الإجابة

	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
أفكر في أفراد عائلتي في أثناء قيامي باي مهمَّة	✔				

	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا

١	أحاول تجميع كل ما أعرفه من معلومات في عقلي حول موضوع المحاضرة					
٢	انشغل بالتفكير اجابه الأستاذة عن الأسئلة التي طرحتها بدأيه المحاضرة					
٣	انشغل بكتابه الأسئلة الغامضة بالنسبة لي حول موضوع المحاضرة					
٤	أرسم أفكار موضوع المحاضرة بعقلي حتى افهمها بشكل أكثر					
٥	أتأكد من صحة المعلومة التي تطرحها الأستاذة من خلال معلوماتي الذاتية					
٦	انشغل بتلخيص النقاط الأساسية لموضوع المحاضرة					
٧	حاول الربط بين معلوماتي والمعلومات التي تطرحها الأستاذة حول موضوع المحاضرة					
٨	انشغل بالتفكير بدرجتي بالامتحان في أثناء المحاضرة					
٩	أركز على الاخطاء التي تقع فيها الأستاذة في أثناء شرحها للمحاضرة					
١٠	اناقش زميلتي بموضوع المحاضرة في أثناء شرح الأستاذة					
١١	عند تواجدي بالمحاضرة أحاول ايجاد حلول ابداعيه تخص الموضوع					
١٢	احذف المعلومات غير المفيدة من موضوع المحاضرة					
١٣	استخدم محركات البحث بالأنترنت للحصول على معلومات ذات صله بموضوع المحاضرة					
١٤	افكر في طريقه لكي لا اشرح المحاضرة امام زميلاتي					
١٥	لديه صعوبة بتنظيم أفكاري والتركيز على جانب واحد فقط في موضوع المحاضرة					
١٦	أفكر في أفراد عائلتي في أثناء المحاضرة					
١٧	انشغل بكتابة او رسم بعض الأسئلة التي ليس لها علاقة بموضوع المحاضرة					
١٨	في أثناء المحاضرة اتصفح في كتاب ليس له علاقة بموضوع الدرس					
١٩	تراودني أفكار عن مستقبلي في أثناء شرح الأستاذة					
٢٠	أفكر في حل مشكلاتي الخاصة					
٢١	اتحدث مع زميلتي بموضوعات لا علاقة لها بالمحاضرة					
٢٢	اسرح بفكري بما سأفعله بعد المحاضرات					
٢٣	أفكر بذكرياتي المؤلمة والسعيدة في أثناء وجودي بالمحاضرة					
٢٤	أجد نفسي لا راديا اسرح بفكري في موعد مهم انتظره					
٢٥	أفكر في الاشياء التي حدثت لي في اليوم الماضي					
٢٦	يصعب على التركيز في أثناء المحاضرة بسبب بعض امور الحياة التي تشغل أفكاري					
٢٧	أجد نفسي لا راديا لا أركز بالمحاضرة واقوم برسومات مختلفة بالدفتر					
٢٨	اتعمد بتجوال أفكاري بعيدا عن موضوع المحاضرة					
٢٩	اتبادل مع زميلتي بعض الحوارات التي لا تخص المحاضرة					
٣٠	افكر باهتماماتي الشخصية في أثناء المحاضرة					

ملحق (٥)

مقياس التَّنظيم المزاجي بصيغته النهائية

عزيزي الطالب... عزيزتي الطالبة.
بين يديك مقياس البحث العلمي يتضمن مجموعة من الفقرات تعطي مواقف حياتية وسمات وخصائص الشخصية متنوعة قد تتفقين معها او تختلفين معها يرجى بيان مدى انطباقها عليك من خلال الإجابة عليك عن الفقرات وعدم ترك اي فقرة دون اجابة وذلك بوضع اشاره (✔) البديل الذي تراه ينطبق عليك يرجى قراءتها بإمعان وتحديد موقفك باختيار احدى البدائل الخمسة لكل فقره وكما يأتي:

١- دائما
٢- غالبا
٣- احيانا
٤- نادرا
٥- ابدا

نأمل تعاونكم باختيار اجابة واحده فقط لكل فقرة بكل صدق وامانه كما نعده منك وتأكد بان ليس هناك اجابة صحيحة وأخرى خاطئة وان اجابتك هي لأغراض البحث العلمي فقط لذا يرجى الإجابة على جميع الفقرات بعد اكمال البيانات ادناه.

الكلية: الجنس:

المشرف
أ.د. علي محمود كاظم الجبوري

الباحثة
فاتن فخري كاظم الحسيني

مع فائق الشكر والاحترام .....

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١	اميل للأفكار الجيدة لأجل ان ارفع حالتي المعنوية					
٢	أستطيع تركيز انتباهي في الاعمال التي تجعلني اشعر بالسعادة					
٣	أسعى للتفكير بالأشياء الجميلة بدلا من التفكير في الاحداث المؤلمة					
٤	اعتقد ان أفضل طريقه للتعامل مع مشاعري هي ان اعيشها كما هي في الواقع					
٥	اتمتع بأفكار جميلة وتخيلات بشأن مستقبلي					
٦	عاده ما اكون واضحا في مشاعري					
٧	أعرف بالضبط ما الذي اشعر به					
٨	أحاول التفكير في أشياء سارة رغم سوء مزاجي					
٩	أفكر بالأشياء التي تزيد من حماسي					
١٠	أرى ان الأفكار القوية تحفز الفرد وتشعره بالطاقة الإيجابية					
١١	استبدال كلمه اضطر الى بكلمه اختار ومراقبه ما يحدث					
١٢	تأخذني ذاكرتي للمواقف السعيدة عند مروري بموقف محزن					
١٣	لدي القدرة التغلب على المواقف المؤلمة					
١٤	انظر بإيجابيه حول ما يحدث لي في الحياة					
١٥	أشعراني اقوى بعد كل موقف او خبرة تواجهني					
١٦	أحاول عدم تغيير حالتي المزاجية السعيدة					
١٧	اشعر بالطمأنينة والانسجام مع أفراد اسرتي					
١٨	عندما اشعر بالضيق أدرك ان الاشياء الجيدة في الحياة هي أوهام					
١٩	اتعلم ان اتعايش مع الوضع					
٢٠	اتعلم الكثير من الخبرات في الجامعة					
٢١	تفهمي لمشاعري يجعلني اشعر بالراحة					
٢٢	لا أستطيع ان أجد معنى بعيدا عن مشاعري					
٢٣	اشعر بأنني اقوى بعد كل موقف او خبره توجهني					
٢٤	أستطيع تركيز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني					
٢٥	أستطيع السيطرة على المشاعر التي يثيرها موقف محزن					
٢٦	على الرغم انني حزين في بعض الاحيان لكن لدي نظره متفائلة					
٢٧	أستطيع السيطرة على غضبي					
٢٨	أحاول انا اكون هادئا في المواقف التي تسبب التوتر					
٢٩	عادة ما اكون على علم بمشاعري حول الموضوع الذي اواجهه					
٣٠	افضل ان أكون انسانا بفكر بواقعية أكثر من اهتمامي بالمشاعر					
٣١	أحاول التفكير في أفكار جيدة بغض النظر عن مدى السوء الذي اشعر به					
٣٢	انتبه للطريقة التي اشعر بها					
٣٣	أرى ان للتفكير في المشاعر هو وقت ضائع؛ لإنَّها غير مهمَّة					
٣٤	احمل نفسي مسؤولية ما يحدث لي					
٣٥	اسعى لكبت مشاعري في معظم المواقف					
٣٦	اهتمَّ بنفسي عندما اشعر بالقلق					
٣٧	اعتقد ان التسرع في رد الفعل يقود الى اخطاء جسيمه					
٣٨	انظر إلى أنَّ التصرفات غير المدروسة تقلل من احترام الاخرين للفرد					
٣٩	اميل للتصرف بهدوء حتى عندما أكون سعيداِ					

Abstract

Mind wandering involves meditation and immersion in thoughts, feelings, and imagination. Mind wandering is associated with mood regulation in university students because of its ability to reduce stress and anxiety and promote psychological well-being. This type of wandering can help students improve their focus, creativity, and regulation of their emotions, which positively affects their academic and general performance.

The current research aims to:

1. Identifying the mental wandering of university students.
2. Identifying mood regulation among university students.
3. The correlation between mental wandering and mood regulation among university students.
4. Statistically significant differences in the correlation between mental wandering and mood regulation according to the variables of gender (male-female) and specialization (science-human).

The sample of the current research consisted of (380) male and female students at the University of Babylon, of both sexes (males and females).

To achieve the objectives of the research, the researcher adopted the mental wandering scale according to the Executive Control Theory (2013) of (Hashem 2022). , as the stability coefficient was (0.83), and Cronbach's alpha coefficient, in which the stability coefficient was (0.85). The measure of (mood regulation) was built according to the model of Meyer and Cask (1988), and the scale consisted of (39) items distributed over three domains. (0.79), and Cronbach's alpha, in which the stability coefficient reached (0.812), and statistical methods were used (t-test for two independent samples, t-test for one sample, chi-square, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha coefficient, and simple linear regression analysis). The following results were reached:

1. University students have mental wanderings that are statistically significant, but according to their domains, they have mental wanderings that are not related to the academic subject higher than the mental wanderings that are related to the academic subject.
2. The students have a statistically significant mood regulation.
3. There is a correlation between mental wandering and mood regulation.
4. There are differences in the correlation between mental wandering and mood regulation among university students according to the variables of gender (male-female) and specialization (humanitarian-scientific). In favor of males and in favor of scientific disciplines in the field of mind wandering related to

the subject, but according to the domains, there are no statistically significant differences between the second domain, mind wandering not related to the subject matter and mood regulation.

In light of the results, the researcher made a number of recommendations and proposals.

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific

Research university of Babylon

College of Education for Humanities Studies

Mind Wandering and Its Relationship to Mood Regulation Among University Students

A Thesis Submitted To The Council Of College Of Education For Humanities Studies/ University Of Babylon As A Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Educational Psychology

By

Faten Fakry Kadhim Al_Hussieni

Supervised By

Prof. Dr. Ali Mahmoud Kadhim AL-Jbouri

2023 A.D. **1444 A.H.**