

تنظيم الذات كمدخل إرشادي لتحسين جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة ذوي الإعاقة الحركية

محمد مسعد عبد الواحد مطاوع⁽¹⁾

جامعة الملك خالد

(قدم للنشر في 26/01/1441هـ؛ وقبل للنشر في 11/04/1441هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج إرشادي قائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية، شملت العينة الكلية للدراسة (148) طالباً جامعياً من ذوي الإعاقة الحركية بجامعة الملك خالد، بمتوسط عمر (19.05)، وانحراف معياري (1.165). عامًا، وقد أجابت العينة الكلية للدراسة على مقياسي تنظيم الذات وجودة الحياة الجامعية المستخدمين في الدراسة الحالية (إعداد الباحث)، استخرجت العينة التجريبية من بين الطلاب ذوي الإعاقة الحركية الحاصلين على أقل الدرجات على مقياسي الدراسة الحالية، حيث تضمنت العينة التجريبية (10) طلاب، بمتوسط عمر (18.95) عامًا، وانحراف معياري (1.05)، وقد خضعت العينة التجريبية لبرنامج التدريب على تنظيم الذات، والذي تضمن (18) جلسة بواقع جلستين أسبوعيًا، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند 0.005 بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياسي تنظيم الذات وجودة الحياة الجامعية وأبعادها، وذلك لصالح القياس البعدي، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعادها؛ إذ تشير النتائج إلى تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية في متغيري الدراسة بعد البرنامج، واستمرار هذا التحسن خلال فترة المتابعة.

الكلمات المفتاحية: التنظيم الذاتي، نوعية الحياة، المنظم ذاتيًا، ذوو الإعاقة.

The self-regulation as a counseling entrance for improvement of the quality of university life among the students with physical disabilities

Mohamed Mosaad Abdelwahed Metawee⁽¹⁾

King Khalid University

(Received 25/09/2019; accepted 08/12/2019)

Abstract: The study aimed to identify the effect of self-regulation training on the quality of university life among students with physical disabilities. A total sample of study included 148-students with physical disabilities ($M=19.05$; $SD=1.165$) completed measures for self-regulation and quality of university life by self-regulation scale and quality of university life scale, at 2018 in Saudi Arabia. An experimental sample study involved 10 students ($M= 18.95$; $SD= 1.05$), the intervention contains of SRT; it consisted of 18 sessions, 2 times a week. The results indicated that the students with physical disabilities in intervention group showed greater improvement in self-regulation and quality of university life in the post-test compared to the pre-test ($p = 0.005$), on the other hand. Thus, there are statistically significant differences between the mean-ranks of Scores of the intervention group in pre-test and post-test on self-regulation scale, and quality of university life scale. There are no statistically significant differences between the mean-ranks of scores of intervention group on self-regulation-scale, and quality of university life-scale in post-test and follow up test. The present findings provided important evidence for effectiveness of self-regulation training for improvement of quality of university life among students with physical disabilities.

Key Words: Quality of Life, Self-Regulated, Individual with Disability.

(1) Assistant Professor, Department of Special Education- Education
College-King Khalid University.

(1) أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

البريد الإلكتروني: mmmotawea@kku.edu.sa

المقدمة:

للمستقبل، والاستقلال عن الوالدين (Seo, Ahn, Hayman & Kim, 2018). كما أن تأثير هذه الضغوط يتفاوت لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية اعتماداً على ما إذا كانت استجاباتهم لها سلبية أو إيجابية، وكيفية تنظيمهم لهذه الضغوط، وربما تؤثر الضغوط المدركة في صحتهم الجسمية والنفسية تأثيراً سلبياً، وتؤدي إلى انخفاض في جودة حياتهم (Rosiek, Kryszevska, Leksowski & Leksowski, 2016)، وما قد يترتب على ذلك من خلل أو قصور في أدائهم وأهدافهم وتطلعاتهم الحالية والمستقبلية، وتدني في مستوى رفاهيتهم النفسية، وتعطل لبعض وظائفهم الاجتماعية وربما الأكاديمية. ولقد عرفت منظمة الصحة العالمية (WHO) جودة الحياة بأنها إدراك الأفراد لوظائفهم في الحياة في سياق الثقافة ونظم القيم التي يعيشون فيها، وفي العلاقة بأهدافهم وآمالهم ومعاييرهم (WHO, 1995)، كما تعبر جودة الحياة عن رضا وإدراك وتأويل الشخص لما يكون مهمّاً وضرورياً ومرضياً لوجوده، وهو ظاهرة متعددة الأبعاد تتركب من امتلاك لمجموع الخصائص الأساسية، التي تنعكس لدى الفرد من صفاته الشخصية والعوامل البيئية، وهذه الخصائص تتشابه لدى كل الناس، على الرغم من أنهم قد يتفاوتون في قيمة وأهمية هذه الخصائص (Oliveira, Riberio, Simoes & Pereira, 2018).

لقد أصبح النجاح الأكاديمي من الأهداف المهمة في المجتمعات المعاصرة؛ إذ تحول إلى هدفٍ له أولوية التحقق بين الطلاب والعائلات والأفراد الآخرين، الذين يراهنون على هذا النجاح (Girli & Ozturk, 2017)، ومع أهمية المرحلة الدراسية الجامعية لدى الطلاب؛ فإنهم يواجهون العديد من المشكلات والصعوبات والمعوقات، التي تتحدى إمكاناتهم وقدراتهم، وتزداد هذه المشكلات صعوبةً وحدةً لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية؛ لما تخلفه الإعاقة لديهم من مشكلات، قد تجعل بينهم وبين الحلول عائقاً كبيراً، يحول بينهم وبين تكيفهم أو رضاهم عن الحياة الجامعية، وهذا قد يؤثر تأثيراً سلبياً في تحصيلهم الدراسي، وفعاليتهم في المواقف التعليمية والأكاديمية، وهؤلاء الطلاب قد يواجهون -أيضاً- العديد من المشكلات الاجتماعية في حياتهم الجامعية، والتي قد تحتوي على خبراتٍ غير مرغوبٍ فيها، وأحداثٍ قد تحمل الكثير من مصادر التوتر وعوامل الخطر والتهديد في كافة مجالات الحياة وجودتها.

كما تسهم العديد من الضغوط في خلق الكثير من المشكلات لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية، مثل: مشكلات التكيف مع الحياة الجامعية، وتحقيق معدل دراسي جيد، وكيفية التخطيط

المنزلي والرياضة (Koolhaas et al., 2018)، والتي يعاني ذوو الإعاقة الحركية قصورًا شديدًا فيها. كما تعد جودة الحياة حلقة تتوسط احتياجات الفرد، والفرص المتاحة له في بيئته الخاصة، كما تعتمد على القدرة التي تسمح بها بيئات الأفراد أن يعبروا عن نوعية الأشكال المختلفة للحياة (Schalock, Gardner & Bradley, 2007; Oliveira et al., 2018). وعادة ما تكون السلوكيات الصحية الناجحة موجودة ومرتبطة بتحسين جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب (Joseph, Royes, 2014)، وهذا ما يعكس أهمية العمل على تحسين جودة حياة الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية؛ إذ تتسم حياتهم بالعديد من أوجه القصور؛ إما نتيجة للإعاقة نفسها، أو نتيجة للقصور في المهارات الشخصية والاجتماعية، أو نتيجة لأوجه الفقد التي يتعرض لها ذوو الإعاقة، وما قد يخلفه هذا الفقد من نقص في الخبرات والفرص وغيرها.

وتعد مهارات تنظيم الذات من المهارات الضرورية للطلاب الجامعي، كما يلعب تنظيم الذات لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية دورًا مهمًا في تنمية وتحسين العديد من الجوانب الشخصية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية، ويسهم في تحقيق العديد من الأهداف الإرشادية والعلاجية. ويعرف تنظيم الذات بأنه العملية التي تدفع الأفراد لأن يأخذوا

وتتضمن جودة الحياة المكونات التالية: جودة الصحة العامة، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة العواطف، وجودة الصحة النفسية، وجودة شغل الوقت وإدارته (منسي، وكاظم، 2010)، كما تشمل جودة الحياة العديد من المكونات كالأنشطة، والأمل، والانتفاء والعلاقات، وإدراك الذات، والرفاهة، والاستقلالية، والصحة الجسمية (Keetharuth et al., 2018)، ويتضمن تعريف منظمة الصحة العالمية WHO أربعة أبعاد لجودة الحياة، تشمل: الرفاهة الجسمية، والرفاهة العقلية، والرفاهة الاجتماعية، والرفاهة البيئية (Stevens, Guerrero, Green & Jason, 2018). كما تشير جودة الحياة إلى الرفاهة العامة للأفراد والمجتمعات، وتكون مرتبطة بمدى واسع من السياقات التي تكون متضمنة -غالبًا- للعلاقات الاجتماعية والنفسية والحركية والأشكال البيئية (Seo et al., 2018).

وتعد جودة الحياة الجامعية أحد مجالات جودة الحياة العامة؛ إذ ترتبط بأهم مرحلة في حياة الفرد، وهي مرحلة إعداد وبناء الشخصية من الناحية العلمية والأكاديمية. وترتبط جودة الحياة بالعديد من الأنشطة التي يمارسها الفرد ومنها الأنشطة الحركية؛ إذ تمد الأشكال المختلفة للأنشطة الحياتية بتأثيرات مفيدة للفرد: كالأنشطة الحركية العامة، والمشي والعمل

أبعاد تنظيم الذات في المدخلات المعلوماتية، مراقبة الذات خلال التقدم نحو الأهداف الشخصية، الدافعية للتغيير، متابعة تحقيق الهدف، تطوير الخطة لتحقيق الهدف الشخصي، العمل طبقاً للخطة، إعادة تقييم الخطة (Brown, Miller & Lawendowski, 1999)، وطبقاً لنموذج (Miller & Brown, 1991) فإن النقص في أي من هذه الأبعاد/ المراحل يمكن أن يؤدي إلى صعوبات في تنظيم الذات، وربما أيضاً مشكلات لدى الأفراد في تنظيم سلوكهم وتحقيق نتائج وأهداف مقبولة (Orosova et al., 2018)، كما أن الأفراد ذوي المهارات غير الفعالة لتنظيم الذات يكونون أكثر عرضة لخطر الإصابة باضطرابات الصحة النفسية؛ حيث تنبئ القدرة المنخفضة على تنظيم الذات بمشكلات الأفراد الصحية والوضع الاقتصادي والاجتماعي والميل للإساءة لديهم. كما يمثل تنظيم الذات عملية الانتباه والإدراك التي تحدث داخل الشخص، وتكون موجهة الهدف، وتتضمن عملية تنظيم الذات الضبط الخاص ومراقبة السلوكيات والأفكار والمشاعر من خلال عمليات التغذية الراجعة المستمرة (Hagerty, Bathish & Kuchman, 2018).

ويستخدم النموذج الثلاثي: (الاختيار، التفاؤل، المكافأة) عند (Freund & Baltes, 2002) لوصف عمليات تنظيم الذات الهادفة في المراهقة والرشد؛

على عاتقهم مسؤولية التعليم من خلال المراقبة الذاتية لتقدمهم، واستخدام الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تنمية الذات، وتحقيق الأهداف الشخصية (Zimmerman, 2000)، يعرف تنظيم الذات بأنه قدرة الشخص على ضبط وتوجيه الانتباه والأفكار والمشاعر والسلوك (McClelland & Cameron, 2012)، كما يشير إلى قدرة الطالب على أن يدير سلوكه الخاص من خلال الملاحظة والتقييم والمخرجات، كما أنه يتضمن الأفكار والمشاعر والسلوكيات، التي تُخطط وتُستهدف؛ لتحقيق الأهداف الشخصية، إنه مفهوم أساسي لفهم ماذا تعني ذات الإنسان، وكيف تفعل، وهو وظيفة مهمة للذات البشرية؛ حيث يساعد في تعرف الذات، ويعكس وظائفها الفعلية، التي ترتبط بضبط الذات وضبط البيئة (Orosova et al., 2018).

ويشتمل تنظيم الذات على العمليات والمهارات التي تنظم أفكار الشخص ومشاعره ووعيه وسلوكه، والتي تمنحه القدرة على أن يعضد جهوده من أجل تحقيق أهدافه (Williams et al., 2008)، كما يتضمن العمليات التي يستخدمها المتعلمون لكي يتفاعلوا بنشاط في امتلاك المعرفة والوجدانات والأفعال التي يحققون بها أهدافهم الشخصية (Zimmerman & Kitsantas, 2014)، ويقوم تنظيم الذات على نظرية ميللر وبراون (Miller & Brown, 1991) والتي حددت

(Hofer, Busch & Kärtner, 2011) إلى وجود ارتباط موجب دالٍ إحصائياً بين قدرات تنظيم الذات ومستوى الرفاهة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة (311) طالباً، تراوحت أعمارهم بين (18-23) عاماً، استخدمت مقياساً لقدرات تنظيم الذات ومقياساً لقياس الرفاهة النفسية لطلاب الجامعة، كما توصلت دراسة (Tanner, 2018) إلى وجود ارتباط موجب دالٍ إحصائياً بين تنظيم الذات وكلٍ من المرونة النفسية والتكيف الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة شملت (914) طالباً، تراوحت أعمارهم بين (18-21) عاماً، استخدمت مقياساً مختصراً لتنظيم الذات ومقياساً للمرونة النفسية وآخر للتكيف الأكاديمي، وأسفرت دراسة (Dijkhuis, Ziermans, Rijn, Staal & Swaab, 2017) عن وجود ارتباط موجب دالٍ إحصائياً بين تنظيم الذات وجودة الحياة لدى عينة من الشباب ذوي الأداء الوظيفي المرتفع قوامها (75) طالباً متوسط أعمارهم (22.12) عاماً، كما خضعت عينة الدراسة لبرنامج لتنظيم الذات تحسنت بعده جودة الحياة لديهم، وقد استخدمت مقياساً مختصراً لجودة الحياة من إعداد (Schalock & Keith, 2011)، وتوصلت دراسة (Hagerty et al., 2018) إلى وجود أثر كبيرٍ دالٍ إحصائياً لبرنامج تنظيم الذات ومهارات ما وراء المعرفة في خفض الأعراض الاكتئابية لدى عينة

حيث يمثل الاختيار طريق الناس لانتقاء وتحقيق الأهداف التي يرغبون فيها، كما يمثل التفاؤل الخطة التي تدفع الناس لأن يصروا ويخططوا حتى يصلوا إلى تحقيق أهدافهم، وتصف المكافأة كيف يغير هؤلاء خططهم في مواجهة التغيرات (Weiner, Geldhof & Gestsdottir, 2015)، وهناك نظريتان مرتبطتان بتنظيم الذات، إحداها ترى أن تنظيم الذات قدرة عامة رئيسية، دون توضيح لأية اختلافات بين المكونات: كتتنظيم الذات السلوكية والوجدانية وغيرها، أما الأخرى، فترى أن تنظيم الذات مفهوم متعدد الأبعاد، يتضمن تنظيم الذات الوجداني والسلوكي والمعرفي (Edossa, Schroeders, Weinert & Aetelt, 2018)، وعلى الرغم من تعدد وجهات النظر في تفسير مفهوم تنظيم الذات؛ فإنه يوجد اتفاق عام على وجود مظهرين أساسيين لهذه التفسيرات، الأول؛ أن تنظيم الذات يمثل نظاماً دفاعياً دينامياً لإعداد أهداف الفرد ومتابعتها بالتقييم المستمر، والثاني؛ القدرة على التحكم في الإرجاعات الانفعالية، والتي تعد عنصراً مهماً في النظام الدفاعي المرتبط بالعمليات المعرفية (عبد الرحمن، 2017).

وتزداد برامج تنظيم الذات أهمية لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية؛ لما تحققه من نتائج إيجابية لديهم، وقد اهتمت بعض الدراسات بتنظيم الذات كمتغيرٍ ومدخلٍ إرشادي؛ فقد توصلت دراسة

(2018) عن وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين جودة الحياة الجامعية وكلٍ من: الضغوط المدركة والأعراض الاكتئابية لدى عينة من الطلاب الجامعيين قوامها (178) طالباً، متوسط أعمارهم (23.9) عاماً، استخدم خلالها مقياساً لجودة الحياة ومقياساً للضغوط المدركة والأعراض الاكتئابية، وتوصلت دراسة (Koolhaas et al., 2018) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين جودة الحياة وممارسة الأنشطة الحركية اليومية (التجول، رعاية الذات، الأنشطة اليومية) لدى عينة من الراشدين تكونت من (5554) شخصاً من أعمار مختلفة، استخدم خلالها مقياساً خماسي الأبعاد لجودة الحياة المرتبطة بالصحة. وفي ضوء ما سبق، فإن معظم الدراسات التي عرضت - وغيرها - قد تناولت جودة الحياة لدى طلاب الجامعة بصفة عامة، حيث اتفقت نتائج بعضها على وجود ارتباط موجب بين تنظيم الذات وجودة الحياة والرفاهية النفسية (Hofer et al., 2011; Dijkhuisset et al., 2017)، كما أنه لم يتطرق إلى دراسة لتحسين تنظيم الذات وقياس أثره في جودة الحياة لدى الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية، وذلك في حدود علم الباحث.

مشكلة الدراسة:

إن الخبرات الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة

من الشباب تكونت من (22) شاباً، متوسط أعمارهم (21) عاماً، خضعت لبرنامج تنظيم وإدارة الذات لمدة ستة أشهر، تحسنت بعده مستويات تنظيم الذات لديهم؛ مما كان له أثر إيجابي في خفض أعراض الاكتئاب لدى العينة، وتوصلت دراسة (Stefansson, Gestsdottir, Birgisdottir & Lerner, 2018) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين تنظيم الذات الهادف والالتزام المدرسي لدى عينة من الطلاب المراهقين قوامها (561) طالباً وطالبة، متوسط أعمارهم (14.3) عاماً، استخدم خلالها مقياساً لتنظيم الذات وآخر للالتزام المدرسي من إعداد (Li & Lerner, 2010).

كما أولت بعض الدراسات اهتماماً بموضوع جودة حياة الطالب الجامعي؛ فقد هدفت دراسة (Bakhtiari, Benner & Plunkett, 2018) إلى دراسة العلاقة بين جودة الحياة والضغوط السياقية (المالية والأسرية، الانفصال الأسري، تأثير ثقافة الوالدين) لدى عينة من طلاب الجامعة قوامها (2210) طالباً، تراوحت أعمارهم بين (18-29) عاماً، استخدمت مقياساً لجودة الحياة وآخر للضغوط، وقد توصلت إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين جودة الحياة والضغوط السياقية (الضغوط المالية الأسرية، الانفصال الأسري، انعكاس ثقافة الوالدين) لدى طلاب الجامعة، كما كشفت نتائج دراسة (Seo et al.,

الجامعية، واحتكاكه بالطلاب من ذوي الإعاقة الحركية - كمرشد أكاديمي - في أثناء ترددهم على معمل التربية الخاصة، وفي أثناء طلبهم لخدمات الإرشاد النفسي والأكاديمي؛ لمس فيهم قصورًا في مهارات تنظيم الذات، وحاجتهم إليه لإعادة ترتيب أولوياتهم وأهدافهم، والدفع بإمكاناتهم ومهاراتهم نحو تجاوز ظروف الإعاقة ومتطلباتها؛ إلى تحقيق الأهداف الجامعية والأكاديمية والشخصية المرغوبة أيضًا. فضلًا عن حاجتهم الضرورية إلى تحسين معتقدات جودة الحياة الجامعية؛ حيث يترتب على جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة العديد من الإيجابيات، منها: ضمان الحقوق والفرص المتكافئة لهم، إدخال وتمكين الدعم الاجتماعي، وإتاحة الدعم ذي القيمة لكل فرد، وتعريف مصادر الجودة والاحتياجات اللازمة لكل فرد (Brown, 2018; Oliveira et al., 2018; Schalock & Brown, 2009). وقد أشارت دراسات (Hofer et al., 2011; Tanner, 2018; Stefansson et al., 2018) إلى أهمية جدوى برامج تنظيم الذات على الطلاب على المستوى الشخصي والاجتماعي والأكاديمي.

وفي ضوء ما سبق عرضه، وفي ضوء عدم الحصول على دراسة تناولت تحسين جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية - في حدود علم

الحركية والضغوط الشخصية المتعددة: التعليمية واتخاذ القرار والعاطفية والتوازن بين الرغبة للاستقلال والاعتماد على الوالدين - التي يتعرض لها هؤلاء - يمكن أن تؤثر في جودة حياتهم (Bakhtiari et al., 2018)، وربما تؤثر الإعاقة الحركية - كغيرها من الإعاقات - تأثيرًا سلبيًا في جودة الحياة لدى الطلاب؛ لأن هؤلاء الطلاب يواجهون - عادةً - حواجز في ممارسة الأنشطة الاجتماعية، وصعوبات في أداء أنشطة الحياة اليومية المعتادة، ويواجهون عوائق في مشاركتهم الاجتماعية (Oliveira et al., 2018)، فضلًا عن النقص في تنظيم الذات، ولقد توصلت دراسة (Orosova et al., 2018) إلى أن النقص في تنظيم الذات لدى الطلاب يؤدي إلى العديد من المشكلات المرتبطة بتنظيم سلوكهم وتحقيق أهدافهم، كما أشارت دراسة (Rosiek et al., 2016) إلى العديد من الضغوط الحياتية التي تؤثر في سلوك الطلاب ومدى تحقيقهم لأهدافهم الشخصية والأكاديمية، وأشارت دراسة (Seo et al., 2018) إلى معاناة الطلاب من بعض المشكلات الشخصية والأكاديمية والاجتماعية وتأثيراتها السلبية على الطلاب، وهذا ما يجعل من تحسين مهارات تنظيم الذات أهمية كبرى للطلاب من ذوي الإعاقة الحركية.

كما أن الباحث، ومن خلال معايشتة للحياة

أ- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس تنظيم الذات وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي.

ب- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي.

ج- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتبعي على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف أثر تنظيم الذات كمدخل إرشادي في جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية، وفي ضوء ذلك تتحدد الأهداف الفرعية للدراسة في التالي:

أ- تحديد أثر البرنامج الإرشادي القائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين مستوى تنظيم الذات لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية.

ب- التعرف على فاعلية وأثر البرنامج الإرشادي القائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية.

الباحث - وذلك من خلال برامج تنظيم الذات، جاءت فكرة الدراسة الحالية لتسد هذه الفجوة البحثية، حيث يمثل تنظيم الذات جدوى كبيرة في تحقيق العديد من النتائج الإيجابية للطلاب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية، سواء على مستوى الحياة الجامعية بشتى صورها، أو على المستوى الشخصي والاجتماعي.

أسئلة الدراسة وفروضها:

تجيب الدراسة الحالية عن السؤال الرئيس: ما مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة ذوي الإعاقة الحركية؟ ومنه تنفرع الأسئلة التالية:

1- ما فعالية برنامج إرشادي قائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين مستوى تنظيم الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية؟

2- ما أثر برنامج إرشادي قائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية؟

3- ما مدى استمرارية فعالية برنامج إرشادي قائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية؟ و

في ضوء معطيات ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية فيما يلي:

نتائج وتوصيات في مجال إرشاد الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، والذي يعكس جدوى وقيمة علمية كبيرة في إطار الإرشاد النفسي للفئات الخاصة.

2- ما تخلص إليه الدراسة من جدوى تطبيق برامج تنظيم الذات، وأهميتها بالنسبة للطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، وما قد يستحدث في تطوير منظومة رعاية وإرشاد الفئات الخاصة.

3- تزويد الباحثين ببرنامج لتنظيم الذات للطلاب من ذوي الإعاقة الحركية لتحسين مهاراتهم لتنظيم الذات واعتقاداتهم لجودة الحياة الجامعية.

4- تزويد الباحثين بمقياس لجودة الحياة للطلاب من ذوي الإعاقة ذوي الإعاقة الحركية، وآخر لقياس تنظيم الذات لديهم.

مصطلحات الدراسة:

تُحدد مصطلحات الدراسة إجرائياً في ضوء الدرجات التي يحصل عليها الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية على المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية.

تنظيم الذات Self-Regulation:

يُعرف الباحث تنظيم الذات بأنه قدرة الطالب على إعادة تنظيم وضبط معارفه وانفعالاته وسلوكياته، وتوجيهها نحو تحديد وتحقيق أكبر قدر من الأهداف الشخصية، في ضوء معطيات الواقع الذي يعيشه.

ج- تحديد مدى استمرارية أثر البرنامج الإرشادي القائم على مدخل تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية:

1- ألفت الضوء على بعض قضايا ومشكلات طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية، وكذلك اهتمت بتحديد بعض أوجه القصور لديهم ومساعدتهم في تجاوز هذا القصور ومواجهته من خلال التدريب والإرشاد النفسي.

2- تعد دراسة جودة حياة الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية من الموضوعات المهمة، والتي لها جدوى وأهمية كبيرة لديهم، ولما تركز عليه من تنمية وتحسين لبعض قدراتهم ومهاراتهم الشخصية، والتي ربما تتعطل بسبب الإعاقة أو ما يرتبط بها من قصور.

3- اهتمت بدراسة تنظيم الذات، وهو من جوانب الشخصية المهمة للطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية، والذي يلعب دوراً كبيراً في بناء شخصيته ونموه السليم.

ب- الأهمية التطبيقية:

1- تطبيقات متعلقة بما تخلص إليه الدراسة من

جودة الحياة الجامعية Quality of University life:

يُعرف الباحث جودة الحياة الجامعية بأنها مدى شعور الطالب الجامعي بالرضا والسعادة لقدرته على إشباع حاجاته، من خلال الخدمات الجامعية المقدمة له: تعليمية وأكاديمية، تثقيفية وتوعوية، ترويحية واجتماعية، نفسية وإرشادية، في إطار حسن إدارته واستفادته من هذه الخدمات.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة:

يمثل المنهج التجريبي منهجاً للدراسة الحالية، وقد استخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة والقياسات المتعددة: قبلية، وبعديّة، وتتبعية.

جدول (1): خصائص عينة الدراسة.

العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الكلية	148	19.05	1.165
الاستطلاعية	34	19.81	0.9
التجريبية	10	18.95	1.05

أدوات الدراسة:

مقياس تنظيم الذات (إعداد الباحث):

يتكون المقياس في صورته النهائية من (27) فقرة، تقيس تنظيم الذات من خلال أربعة أبعاد: الوعي بالذات ومراقبتها، ويتضمن الفقرات (1، 5، 9، 13، 17، 21، 25)، ووضع الأهداف وتحديدها، ويتضمن الفقرات

وقد أُستخدِمت العينة الاستطلاعية بهدف حساب معاملات صدق وثبات أدوات الدراسة الحالية، وقد استخرجت عينة الدراسة التجريبية من العينة الكلية، والتي حصل أفرادها على أقل الدرجات على أدوات الدراسة السيكمترية، وجميعهم من الكليات النظرية.

- ب- صدق المقياس: (2، 6، 10، 14، 18، 22، 26)، والتعلم من الأخطاء وتعديل الخطط الحياتية، ويتضمن الفقرات (3، 7، 11، 15، 19)، وضبط المثيرات، ويتضمن الفقرات (4، 8، 12، 16، 20، 23، 24، 27)، ويُجاب عن فقرات المقياس بأحد الخيارات التالية: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، وتتراوح الدرجات على الفقرات من صفر إلى أربع درجات، وللمقياس درجات مقبولة من الصدق والثبات والاتساق الداخلي.
- أ- بناء المقياس: قام الباحث بالاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس السابقة المتعلقة بتنظيم الذات، ودراسة أبعادها وفقراتها والاستفادة منها، ومنها: مقياس (Neal & Carey, 2005) لتنظيم الذات ومقياس تنظيم الذات (عبد الرحمن، 2017)، وفي ضوءها وضع تعريفاً إجرائياً لتنظيم الذات، وتحديد أبعاده، وحدد المفردات التي يتضمنها كل بعد، ومن ثم تكون المقياس في صورته الأولية التي خضعت للدراسة الاستطلاعية.
- ج- ثبات المقياس: حسب الثبات عن طريق معادلة معامل ارتباط (Spearman-Brown) للتجزئة النصفية وهو يساوي (0.94)، كما وُجد أن معامل (Guttman) يساوي (0.94)، كما أن معامل ألفا كرونباخ (Cranach's Alpha) يساوي (0.95) للمقياس ككل، ويساوي (0.86، 0.87، 0.87، 0.84) للأبعاد الأربعة الفرعية للمقياس على التوالي.
- د- الاتساق الداخلي للمقياس: حسب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية للعينة الاستطلاعية على المقياس ودرجاتهم على فقراته وأبعاده الفرعية؛ وكلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، كما يوضحها جدول (2)، (3).

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس ودرجاتهم على فقراته.

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
معامل الارتباط	**0.53	**0.64	**0.71	**0.65	**0.74	**0.84	**0.72	**0.81	**0.67
الفقرة	10	11	12	13	14	15	16	17	18
معامل الارتباط	**0.83	**0.71	**0.71	**0.64	**0.81	**0.85	**0.60	**0.82	**0.66
الفقرة	19	20	21	22	23	24	25	26	27
معامل الارتباط	**0.63	**0.65	**0.63	**0.59	**0.66	**0.66	**0.71	**0.61	**0.46

**0.01

جدول (3): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على المقياس ودرجات أبعاده الفرعية.

البيد	1	2	3	4
معامل الارتباط	**0.92	**0.95	**0.89	**0.84

**0.01

والدراسات السابقة (Oliveira et al., 2018; Stevens et al., 2017; Bakhtiari et al., 2018)، وقد حددت أبعاد المقياس ومن ثم فقراته، وعرض على ثلاثة من المتخصصين في المجال وتعديله وفقاً لآرائهم، والإبقاء على العبارات المتفق عليها.

ب- صدق المقياس:

حازت فقرات المقياس على اتفاق المحكمين بنسبة (100٪) مع إجراء بعض التعديلات المطلوبة، وبحساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس (منسي، وكاظم، 2010) باعتباره محكاً خارجياً؛ وُجِدَ أنه يساوي (0.87)، وهو دال عند (0.01).

ج- ثبات المقياس:

حسب معاملات الثبات عن طريق معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cranach's Alpha) وهو يساوي (0.95) للمقياس ككل، ويساوي (0.82، 0.80، 0.97، 0.82) لأبعاده الفرعية على التوالي، كما أن معامل ثبات التجزئة النصفية عن طريق (Spearman-Brown) يساوي (0.93)، كما أن معامل ثبات (Guttman) يساوي (0.91).

يتضح من جدولي (2)، (3) توفر مؤشرات مقبولة للاتساق الداخلي لمقياس تنظيم الذات؛ حيث أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين المفردات والدرجة الكلية بعد حذف درجة المفردة. مقياس جودة الحياة الجامعية (إعداد الباحث):

يتضمن المقياس في صورته النهائية (20) فقرة، يُجَاب عنها بأحد الخيارات: ينطبق تمامًا، ينطبق بدرجة كبيرة، ينطبق إلى حد ما، لا ينطبق. وهو يقيس جودة الحياة الجامعية من خلال أربعة أبعاد: الاستمتاع بالأنشطة الجامعية، ويتضمن الفقرات (4، 8، 12، 16، 20)، الانتماء والعلاقات، ويتضمن الفقرات (3، 7، 11، 15، 17، 19)، الرضا عن الأداء الأكاديمي، ويتضمن الفقرات (2، 6، 10، 14، 18)، الاستقلالية والحرية الجامعية، ويتضمن الفقرات (1، 5، 9، 13)، وتتراوح الدرجات على الفقرات من صفر إلى ثلاث درجات، ويتمتع المقياس بدرجات مقبولة من الصدق والثبات والاتساق الداخلي.

أ- بناء المقياس:

أعد الباحث المقياس الحالي في ضوء الخلفية النظرية وما تحقق من استفادة من المقاييس

د- الاتساق الداخلي للمقياس: ككل وفقراته وأبعاده الفرعية، وكلها دالة إحصائياً عند

حسب الاتساق الداخلي عن طريق معاملات مستوى 0.01.

الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس

جدول (4): معاملات الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس ودرجاتهم على فقراته.

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
معامل الارتباط	**0.88	**0.53	**0.80	**0.86	**0.65	**0.74	**0.54	**0.74	**0.88	**0.80
الفقرة	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
معامل الارتباط	**0.66	**0.84	**0.77	**0.80	**0.75	**0.70	**0.73	**0.53	**0.64	**0.52

** 0.01

جدول (5): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على المقياس ودرجات أبعاده الفرعية.

البعد	1	2	3	4
معامل الارتباط	**0.95	**0.97	**0.92	**0.94

** 0.01

Carey, 2005; Stefonsson et al., 2018; Zimmerman & Kitsantas, 2014; Oliveira et al., (2018)، وقد عرض البرنامج في صورته المبدئية على اثنين من أساتذة علم النفس والتربية الخاصة؛ وذلك لإبداء الرأي فيما يتضمنه من إجراءات وأهداف وفتيات وأنشطة، وأخذت بعض التوصيات فيما يتعلق بترتيب الجلسات وإثرائها ببعض المهارات الأخرى، كمهارات الاعتداد بالذات؛ بحيث تكون متخللة مع المهارات الأخرى داخل الجلسات. ومن ثم ظهر البرنامج في صورته النهائية. ووظفت العديد من الفتيات داخل الجلسات، وهي: المحاضرة، الحوار والمناقشة، لعب الدور، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية، إعادة

يتضح من جدولي (4)، (5) توفر مؤشرات مقبولة للاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة؛ حيث أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين المفردات والدرجة الكلية بعد حذف درجة المفردة. البرنامج الإرشادي القائم على مدخل تنظيم الذات: أ- بناء البرنامج:

يتضمن البرنامج في صورته النهائية (18) جلسة إرشادية، بواقع جلستين أسبوعياً، مدة الجلسة (50) دقيقة تقريباً، وقد اعتمد الباحث في إعداد جلساته على الخلفية النظرية لتنظيم الذات وجودة الحياة، وكذلك الدراسات السابقة وبرامج تنظيم الذات (Neal &

محمد مسعد عبد الواحد مطاوع: تنظيم الذات كمدخل إرشادي لتحسين جودة الحياة الجامعية...

- البناء المعرفي، دحض الأفكار. وقد تنوعت الأنشطة الإرشادية، وشملت: الحوار الداخلي، تطبيق المشاعر، مراقبة الذات، تقييم الذات، تعزيز الذات، النشاط الحركي، الزيارات الخارجية، العصف الذهني.
- ب- أهداف البرنامج
- حددت أهداف البرنامج بحيث تركز على تحسين مدركات جودة الحياة الجامعية ومهارات تنظيم الذات لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، وتمثل
- الأهداف الفرعية للبرنامج في التالي:
- 1- تحسين مدركات جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية.
- 2- تحسين وتنمية مهارات تنظيم الذات: ترتيب الأولويات، تحديد الأهداف، تقييم الذات، مراقبة الذات، تعزيز الذات، ضبط المثيرات، التعلم من الأخطاء، تعديل الخطط الشخصية المرتبطة بالأهداف المستقبلية في ضوء المستجدات.

ج- جلسات البرنامج:

جدول (6): جلسات برنامج تنظيم الذات.

م	موضوع الجلسة	موضوع أهداف الجلسة	الفيئات والأساليب	الأنشطة
1	تعارف وتعريف بالبرنامج	تعارف بين الباحث والأعضاء تعريف بالبرنامج الإرشادي وفوائده وأهميته وأنشطته	المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني	التوقعات المحتملة الحوار الداخلي
2	مهارات التنظيم الذاتي	تعريف التنظيم الذاتي تحديد أهمية التنظيم الذاتي تحديد فوائد تنظيم الذات تعريف بمهارات تنظيم الذات	المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني	ترتيب الأولويات الحقوق والواجبات إدارة الوقت
3	قصور مهارات التنظيم الذاتي	تحديد أوجه القصور لدى الأعضاء في تنظيم الذات تعريف بسبلات القصور في تنظيم الذات مناقشة مظاهر القصور في تنظيم الذات	المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، الواجبات المنزلية	استكشاف القدرات الخاصة
4	الحياة الجامعية ومقوماتها	مناقشة جودة الحياة الجامعية ومظاهرها تحديد مقومات جودة الحياة الجامعية التأكيد على أهمية المرحلة الجامعية في حياة الطالب	المحاضرة، المناقشة، الواجبات المنزلية	التوقعات الذاتية الإيجابية المعتقدات الإيجابية للطالب الجامعي
5	معتقدات الذات الأكاديمية ومقوماتها	تعريف بالذات الأكاديمية ومظاهرها تحديد معتقدات الذات الأكاديمية وأهميتها في حياة الطالب الأكاديمية والدراسية المعتقدات الإيجابية والسلبية للفاعلية الأكاديمية للذات	المحاضرة، المناقشة، الواجبات المنزلية، دحض الأفكار	طلب المساعدة الأكاديمية طلب النصيحة إدارة الوقت
6	مهارات ضبط الذات الجامعية والأكاديمية	التدريب على مهارات ضبط الذات	المحاضرة، الحوار الداخلي، تقييم الذات، الواجب المنزلي	التحكم الذاتي في اللامرغوب ترتيب الأولويات

م	موضوع الجلسة	موضوع أهداف الجلسة	الفنيات والأساليب	الأنشطة
7	مهارات مراقبة الذات الجامعية والأكاديمية	التدريب على مهارات مراقبة الذات الجامعية والأكاديمية	المحاضرة، الحوار الداخلي، تقييم الذات، الواجب المنزلي	استكشاف الذات الحوار الداخلي
8	مهارات تقييم الذات الجامعية والأكاديمية	التدريب على مهارات تقييم الذات الجامعية والأكاديمية	المحاضرة، الحوار الداخلي، تقييم الذات، الواجب المنزلي	تقييم الذات نشاط جامعي خارجي
9	تعزيز الذات لمظاهر الحياة الجامعية	التدريب على مهارات تعزيز الذات	المحاضرة، التعزيز، لعب الدور، الواجب المنزلي	الزيارات الخارجية للمرشد الأكاديمي
10	ترتيب الأولويات الشخصية	التدريب على استراتيجيات ترتيب الأولويات وأهميتها	المحاضرة، التعزيز، حل المشكلات، الواجب المنزلي	ترتيب الأولويات والضرورات إدارة الوقت
11	تحديد الأهداف	التدريب على استراتيجيات وضع وتحديد الأهداف	المحاضرة، التعزيز، حل المشكلات، الواجب المنزلي	تحديد الأهداف الشخصية إدارة الوقت
12	ضبط المثبرات لمدرجات الحياة الجامعية والأكاديمية	التدريب على مهارات ضبط المثبرات السلوكية والأفكار والرغبات المؤثرة على مدرجات الطالب الجامعية والأكاديمية	المحاضرة، التعزيز، الحوار الداخلي، العصف الذهني، الواجب المنزلي	التحكم في الأشياء بعزلها إدارة الوقت
13	التعلم من الأخطاء الأكاديمية والحياتية	تحديد استراتيجيات التعلم من الأخطاء التدريب على مهارات التعلم من الأخطاء	المحاضرة، حل المشكلات، التعزيز، لعب الدور، الواجب المنزلي	تقييم السلوك
14	تعديل الخطط الشخصية	التدريب على مهارات تعديل خطط الطالب المتعلقة بأهدافه	المحاضرة، حل المشكلات، التقييم الذاتي، تحليل المضمون، الواجب المنزلي	إدارة الوقت تقييم الخطط
15	تحدي الصعاب والتغلب على المشكلات الدراسية	تحديد أبرز المشكلات الدراسية التدريب على حل المشكلات الدراسية والأكاديمية	المحاضرة، المناقشة، حل المشكلات، الواجب المنزلي	أنشطة خارجية
16	جودة الحياة الجامعية	ممارسة بعض مظاهر جودة الحياة الجامعية للطالب	لعب الدور، التعزيز، الواجبات المنزلية،	زيارات ميدانية جامعية
17	إنهاء البرنامج وتقييمه	تقديم ملخص لأهم أنشطة البرنامج وإنهائه تقييم البرنامج	التقييم	تقييم البرنامج

الأساليب الإحصائية المستخدمة: ب- معامل ارتباط سبيرمان (Spearman)

استخدمت حزمة البيانات SPSS-19، (Brown، معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية: ومعاملات ألفا كرونباخ (Cranach's Alpha)،

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري. وجوتمان (Guttman) لحساب الثبات.

ج- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) لدلالة

الفروق بين متوسطات رتب الدرجات.

إجراءات الدراسة:

أ- إعداد الإطار النظري للدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

ب- تصميم أدوات الدراسة والتحقق من معاملات صدقها وثباتها.

ج- إجراء الدراسة المسحية، ثم تحليل البيانات الإحصائية، واستخراج العينة التجريبية للدراسة.

د- تطبيق الدراسة التجريبية بقياساتها القبليّة والبعديّة والتتبعية، ثم استخراج النتائج، والتحقق من صحة فروض الدراسة، وتفسير نتائجها.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول للدراسة، والذي ينص على "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس تنظيم الذات وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي"؛ فقد طبق اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس تنظيم الذات وأبعاده الفرعية، والنتائج يوضحها جدول (7).

جدول (7): نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس تنظيم الذات وأبعاده الفرعية.

حجم الأثر	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	الرتب	المتغير
0.62	***2.807 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد الوعي بالذات ومراقبتها
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.63	***2.812 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد وضع الأهداف وتحديدها
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.63	***2.842 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد والتعلم من الأخطاء وتعديل الخطط الحياتية
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.63	***2.812 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد وضبط المثيرات
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	

تابع/ جدول (7).

حجم الأثر	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	الرتب	المتغير
0.62	***2.805-	0.00	0.00	0	سالبة	الدرجة الكلية على المقياس
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	

***0.005

يتضح من جدول (7) أن جميع قيم Z دالة إحصائياً؛

نتائج الفرض الثاني:
 اختبرت صحة الفرض الثاني، والذي ينص على
 "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين
 متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في
 القياسين: القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة
 الجامعية وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي"
 وقد تم تطبيق اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon)
 للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب
 درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي
 والبعدي على مقياس جودة الحياة الجامعية، وأبعاده
 الفرعية، والنتائج يوضحها جدول (8).

ما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.005
 بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في
 القياسين: القبلي والبعدي بالنسبة للدرجة الكلية على
 مقياس تنظيم الذات وأبعاده الفرعية، وهذه الفروق
 لصالح القياس البعدي؛ حيث تحسنت درجات أفراد
 المجموعة التجريبية بعد تقديم برنامج تنظيم الذات على
 المقياس المستخدم، وللتوقف على مقدار التحسن لدى
 المجموعة التجريبية؛ تم حساب حجم الأثر بالتعويض في
 معادلة حجم الأثر $ES = Z/\sqrt{N}$ ، حيث نجد أن جميع قيم
 حجم الأثر المحسوبة قوية.

جدول (8): نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية.

حجم الأثر	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	الرتب	المتغير
0.63	***2.814-	0.00	0.00	0	سالبة	بعد الاستمتاع بالأنشطة الجامعية
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.63	***2.829-	0.00	0.00	0	سالبة	بعد الانتماء والعلاقات
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	

تابع / جدول (8).

حجم الأثر	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	الرتب	المتغير
0.63	***2.825 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد الرضا عن الأداء الأكاديمي
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.63	***2.831 -	0.00	0.00	0	سالبة	بعد الاستقلالية والحرية الجامعية
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	
0.62	***2.807 -	0.00	0.00	0	سالبة	الدرجة الكلية على المقياس
		55.00	5.00	10	موجبة	
			0.00	0	متعادلة	

***0.005

نتائج الفرض الثالث:

وقد اختبرت صحة الفرض الثالث، والذي ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس جودة الحياة الجامعية". وطبق اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية للقياسين البعدي والتتبعي، والنتائج يوضحها جدول (9).

يتضح من جدول (8) أن جميع قيم Z دالة إحصائياً؛ ما يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.005 بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي بالنسبة للدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي؛ إذ تحسنت درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة الجامعية بعد تقديم برنامج تنظيم الذات، وللتوقف على مقدار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ حسب حجم الأثر بالتعويض في معادلة حجم الأثر $Es = Z/\sqrt{N}$ ، حيث نجد أن جميع قيم حجم الأثر المحسوبة قوية.

جدول (9): نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الفرعية.

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
بعد الاستمتاع بالأنشطة الجامعية	سالبة	1	1.00	1.00	- 0.477	غير دال
	موجبة	1	2.00	2.00		
	متعادلة	8	00.00			
بعد الانتماء والعلاقات	سالبة	2	1.50	3.00	- 1.414	غير دال
	موجبة	0	0.00	0.00		
	متعادلة	8	0.00			
بعد الرضا عن الأداء الأكاديمي	سالبة	4	3.00	12.00	- 1.342	غير دال
	موجبة	1	3.00	3.00		
	متعادلة	5	0.00			
بعد الاستقلالية والحرية الجامعية	سالبة	5	4.00	2.00	- 1.134	غير دال
	موجبة	2	4.00	8.00		
	متعادلة	3	0.00			
الدرجة الكلية على المقياس	سالبة	8	4.56	36.50	- 1.681	غير دال
	موجبة	1	8.50	8.50		
	متعادلة	1	0.00			

الاستمتاع بالأنشطة الجامعية، وتساوي (0.14) لبعدها الانتماء والعلاقات، وتساوي (0.13) لبعدها الرضا عن الأداء الأكاديمي، وتساوي (0.11) لبعدها الاستقلالية والحرية الجامعية، وتساوي (0.16) للدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة الجامعية، وهذا يؤكد صحة فرض الدراسة الخاص باستمرار أثر البرنامج الإرشادي خلال فترة المتابعة (أي بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج).

يتضح من جدول (9) أن جميع قيم Z غير دالة إحصائياً فيما يتعلق بالدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة الجامعية وجميع أبعاده الفرعية، وهذه النتائج تشير إلى استمرار فاعلية برنامج تنظيم الذات في تحسين جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، كما أنه بحساب حجم الأثر بين التطبيقين البعدي والتبقي، ومن خلال التعويض في معادلة حجم الأثر سابقة الذكر؛ يتضح أن جميع قيم حجم الأثر ضعيفة جداً، فهي تساوي (0.04) لبعدها

مناقشة النتائج:

ما تضمنه برنامج تنظيم الذات من تدريبات وأنشطة وممارسات إرشادية مهمة بالنسبة للطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، ومنها: الأنشطة الأكاديمية والترفيهية والاجتماعية والنفسية، ومن هذه الأنشطة زيارات الطلاب للمرشدين الأكاديميين، وتدعيم العلاقات بين الطلاب ومرشديهم، ومنها الترفيهية وبناء علاقات جديدة، وتوسيع دائرة الأصدقاء والمعارف الجامعية وغير الجامعية، وكلها تفتح آفاقاً على سبل جديدة لحياة الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية، وتخرجه من دائرة الانغلاق على النفس والانغلاق على تكنولوجيا التواصل الاجتماعي، بل وتساعده في توظيفها توظيفاً مناسباً. ويدفع تنظيم الذات الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية لأن ينظموا ويعيدوا ترتيب أولوياتهم؛ بحيث يستطيعون أن يحققوا النتائج الأكاديمية المرغوبة، ومن ثم فإن المعتقدات الشخصية التي تعكسها فاعلية الذات لديهم تتأثر بهذا التنظيم والتنسيق وترتيب الأولويات بشكل كبير (Feldman, Davidson, Ben-Naim, Maza & Margalit, 2016). كما يرتبط تنظيم الذات المرتفع بالرفاهة النفسية متضمنة الصحة النفسية الجيدة، والقدرة على تحقيق علاقات اجتماعية فاعلة، ووظائف تكيفية في المنزل والمدرسة (Ramli, Alavi, Mchrinezhad & Ahmad, 2018)، كما يرتبط تنظيم الذات ويؤثر

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات، منها: (Hofer et al., 2011; Edossa et al., 2017; Dijkhuis et al., 2017; Abbasi & Nosratinia, 2018; Stefansson et al., 2018)، والتي أشارت في عمومها إلى الأثر الإيجابي لتنظيم الذات وارتباطه بكل من جودة الحياة والاستمتاع بها أو بأحد مؤشراتها لدى طلاب الجامعة.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية في ضوء العديد من أوجه الطرح؛ فيمكن تفسير الأثر الإيجابي لبرنامج تنظيم الذات من خلال مجموعة فوائد التدريب على تنظيم الذات، والتي تتضمن التدريب على إعداد الأهداف، وترتيب الأولويات، وتحديد ما هو مناسب ومرغوب، وحل المشكلات، وتحديد التوقعات الواقعية للأحداث، وطرح الحلول والبدائل، والمرونة في التعامل مع المثيرات البيئية والداخلية، وتطوير الفاعلية الذاتية الشخصية للتنظيم الذاتي، بالإضافة إلى استغلال الإمكانيات الشخصية والإمكانيات البيئية في تحقيق ما هو مرغوب ومفيد لدى الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، من خلال توظيف ما لديهم من قدرات ومهارات عند ممارسة الأنشطة المختلفة ذاتياً داخل وخارج الجلسات.

كما يمكن تفسير نتائج الدراسة التجريبية في ضوء

المحاضرات والمعامل والقاعات الضيقة، إلى الأنشطة الطلابية والمعسكرات الجامعية والمسابقات، وارتداد مجال هذه الأنشطة يحرر الطالب من الضغوط الأكاديمية إلى الشعور بقيمة ما تتضمنه حياة الجامعة من إمكانات وأطر ومجالات أوسع من الحياة (Park, Edmondson & Lee, 2012؛ Hofer et al., 2011).

ويساعد تنظيم الذات الطالب الجامعي في معرفة وفهم وضبط ذاته والبيئة التي يحيا فيها، بما تتضمنه من عوامل ومتغيرات متعددة (Orosova et al., 2018)؛ حيث يؤدي ذوو القدرة المرتفعة على تنظيم الذات سلوكيات وتصرفات أكثر نجاحًا وأكثر فاعلية، وكذلك فإنهم - مقارنة بغيرهم - يكونون أكثر نشاطًا حركيًا (De Bruin et al., 2012)، ويساعد تنظيم الذات الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية على تعلم العديد من مهارات التنظيم الذاتي، ومن هذه المهارات: مهارة مراقبة وملاحظة الذات، والتي تساعد الطالب ذي الإعاقة في مراقبة أهدافه، والسعي نحو تحقيقها، والمراقبة المستمرة للذات، في سبيل الوصول لأهداف شخصية مرغوبة، كما تفيد في التعلم من الخبرات السابقة والخبرات البديلة، التي تم تعلمها من الآخرين - أثناء سير الجلسات - وما تضمنته من أنشطة متعددة؛ إذ أن مهارة مراقبة الذات تعد مهمة في ملاحظة أوجه القوة والضعف في الشخصية، ومراقبة الأفعال

إيجابياً في مستوى الرفاهة النفسية لدى طلاب الجامعة (Hofer et al., 2011)؛ حيث ينعكس الأثر الإيجابي لهذا التنظيم الذاتي على حياة الطالب الجامعي ومهاراته في الاستفادة من وقت فراغه، ومن الخدمات الترويحية والترفيهية والاجتماعية والأكاديمية المتعددة، التي تقدم له، أو يسعى إليها، أو حتى يصادفها في يومه. كما تؤثر مهارات تنظيم الذات على مستوى الاستمتاع بالحياة (عبد الرحمن، 2017)؛ حيث يسلك الطالب المنظم ذاتياً أو من يمتلك مهارات تنظيم الذات إلى الاستمتاع بوقت فراغه، كما يستمتع بوقت شغله، وتساعد مهارات تنظيم الذات الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة الحركية في الاستفادة والاستمتاع بذلك من خلال تحديد الأهداف العامة وأهدافه اليومية، وإجراءات تحقيق هذه الأهداف؛ مما يسمح له باقتصاد مجهوده على أشياء محددة ذات أهمية بالنسبة له، وهذا يساعده على إنجازها جيداً، والتخلص من الضغوط التي قد ترتبط بها. ولا شك أن تطوير البرامج والخدمات والدعم المقدم لذوي الإعاقة الحركية يسهم بوضوح في تحسين جودة حياتهم (Schalock, Gardener & Bradley, 2007)، فمساعدة الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة على الاندماج في أوجه الأنشطة الجامعية الأكاديمية وغير الأكاديمية يدفعه إلى مجال أوسع من الحياة الجامعية خارج حيز

وجود هذا الارتباط الإيجابي بين تنظيم الذات والالتزام المدرسي لدى الطلاب بصفة عامة، كما أكدت نتائج دراسة (Abbasi & Nosratinia, 2018) على وجود علاقة ارتباطية بين مهارات تنظيم الذات وفاعلية الذات للطلاب الجامعي.

ويساعد تنظيم الذات الطلاب ذوي الإعاقة الحركية في التركيز والمتابعة وضبط الأنشطة التعليمية، ومتابعة الدراسة، وحل المشكلات الأكاديمية المختلفة، والتعامل مع الضغوط الأكاديمية والعقبات والصعوبات الدراسية، كما يساعد في الدراسة وإكمال التكاليفات والواجبات والمهام التعليمية (Orosova et al., 2018; Valiente et al., 2010).

ويمكن تفسير نتائج الدراسة في ضوء توظيف العديد من الفنيات داخل الجلسات والتي تتناسب مع خصائص الطلاب من ذوي الإعاقة الحركية، ومنها فنية دحض الأفكار، والتي تسهم في دحض العديد من الأفكار المعوقة لتنظيم الذات والأفكار المرتبطة بالإعاقة الحركية، كقصور المهارات الحركية والاجتماعية وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية أو حضور المناسبات الاجتماعية والجامعية، كما وظفت فنية المناقشة، والتي ساعدت بوضوح في تنمية العديد من جوانب القوة لدى أفراد المجموعة التجريبية، والتي أمكن التركيز والتعويل عليها في

والسلوكيات الخاصة، وإعطاءها الأهمية المستحقة بقدر ما تحققه من أهداف بالنسبة له.

كما تضمن برنامج التدريب على تنظيم الذات مهارة ضبط المشيرات والأحداث الداخلية والخارجية، المؤثرة في توجه وفي سلوك الطالب ذي الإعاقة، والتي تفيد في إعادة ترتيب ما هو مفيد بالنسبة له، في ضوء أهدافه واحتياجاته وتطلعاته سواء كان داخلياً من دوافع أو رغبات غير مهمة، أو خارجياً من عوامل ومؤثرات البيئة الخارجية؛ مما يدفع به إلى تحقيق ما هو جيد ومرغوب لديه، طبقاً لأولوياته الشخصية. كما أن فاعلية تنظيم الذات، والتي تأتي من خلال فاعلية الطالب لحل المشكلات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بفاعلية الذات الأكاديمية لديه (Salazar & Hayward, 2018)، وهذا قد يثري حياته الجامعية؛ حيث إن النجاح الأكاديمي للطلاب يصب في استمتاعه ورضاه عن حياته داخل المجتمع الجامعي، كما يؤدي تنظيم الذات إلى تحقيق العديد من أوجه الالتزام الدراسي والأكاديمي، ويحفز فاعلية الطالب الأكاديمية، فتنظيم الذات يسهم في تحفيز الطالب لمراقبة مستواه الأكاديمي، وملاحظة ما هو عليه، وما يرغب إليه من طموحات، ومن ثم يستطيع تقييم مستواه ذاتياً، وتحديد الخطأ التي يحتاجها لتحقيق رغباته وطموحاته الأكاديمية، ولقد أشارت نتائج دراسة (Stefansson et al., 2018) إلى

ومعدل التخرج، ومهارات علمية جيدة، وما يتعلق بكل ذلك من توقعات ودافعية ومثابرة ومهارة والتزام وتكيف أكاديمي (Tanner, 2018).

كما يسهم تنظيم الذات في تحسين مهارة الفرد لاستخدام الاستراتيجيات التي تساعد في تنمية وتطوير الذات وتحقيق الأهداف الشخصية (Zimmerman, 2000)؛ مما يكون له أثر كبير في تحسين مدركات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي بصفة عامة والطالب ذي الإعاقة بصفة خاصة، ذلك أنه يفتح أمامه مجالاً واسعاً من مدركات الحياة، التي كانت معطلة أو غير واضحة بالنسبة له، ويمكن تفسير نتائج الفرضين: الرابع والخامس المتعلقان باستمرار أثر برنامج تنظيم الذات في ضوء ما تحقق لأفراد المجموعة التجريبية من إيجابيات وفوائد متعددة، والتي انعكس لديهم ومارسوها وشعروا بأهميتها، سواء في سلوكهم الجامعي، أو توجهاتهم واتجاهاتهم، أو مشاعرهم ومعتقداتهم، وقد ساهم في تحقيق ذلك التوظيف المناسب لفنيات التعزيز ولعب الدور.

توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة؛ يمكن تحديد بعض التوصيات:

أ- تفعيل دور الإرشاد النفسي في مراكز الإرشاد والتوجيه النفسي بالجامعة، وفقاً لدراسة وخطة هادفة

التدريب على بعض مهارات حل المشكلات عند وضع وترتيب الأهداف الشخصية للفرد، ومدى وإمكاناته في تحقيقها، وكذلك فنية العصف الذهني، التي أتاحت مجالاً لاستبصار الأفراد لما لديهم من مقومات شخصية ومهارات وقدرات يمكن الاستفادة منها في تدريبات تنظيم الذات، كما أتاحت توظيف فنية الواجبات المنزلية الفرصة لتطبيق التدريبات والمهارات خارج الجلسات؛ مما كان له أثر طيب في بناء المهارات لدى الأفراد المتدربين.

كما يهتم تدريب تنظيم الذات بدعم أوجه معتقدات جودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية من خلال التعريف بهذه المعتقدات الإيجابية، وأثرها على الطلاب في تحقيق أهدافهم، واستمتاعهم بالحياة الجامعية، والاستفادة مما فيها من خبرات حياتية متعددة، ومن خلال التفرقة بين المعتقدات الإيجابية والسلبية، وتوضيح الأثر السلبي للمعتقدات السلبية على شخصية الطالب الجامعي، وما قد تسببه من معوقات في طريق نجاحه وتكيفه الجامعي. كما يركز تدريب تنظيم الذات على تدعيم معتقدات الذات الأكاديمية للطالب الجامعي ذي الإعاقة حول قدرته على تحقيق النجاح المرغوب، والأهداف المطلوب تحقيقها، خلال الدراسة الجامعية، من مستوى أكاديمي، وتحصيل دراسي،

والتكنولوجيا (أماراباك)، الولايات المتحدة الأمريكية،
I(1)، 41-60.

ثانياً: المراجعة العربية (مرومنة) والمراجع الأجنبية:

- Abbasi, H., & Nosratinia, N. (2018). Self-Efficacy and Self-Regulation as the Predictors of Use of Oral Communication Strategies in EFL Contexts. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(4), 14-24. doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.4p.14
- Abd El-Rahman, M. (2017). The Effectiveness of Counseling Program to develop the Skills of Self-Regulation and its effect on Improving the Enjoyment of Life among Students with Learning Difficulties (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, 1 (174), 102- 145.
- Bakhtiari, F., Benner, A., & Plunkett, S. (2018). Life Quality of university students from Immigrant Families the United States. *Family and consumer Sciences Research Journal*, 46(4), 331- 346. doi:10.1111/fcsr.12260
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9-44.
- Brown, J., Miller, W., & Lawendowski, L. (1999). *The self-regulation questionnaire*. In L. Vande Creek & T. L. Jackson (Eds.), *Innovations in clinical practice: A source book* (pp. 281-292). Sarasota, FL: Professional Resource Exchange.
- Brown, I., Schalock, R., & Brown, R. (2009). Quality of life: its application to persons with intellectual disabilities and their families-introduction and overview. *Journal of policy and practice in intellectual disabilities*, 6, 2- 6.
- Carter, A., Breen, L., Yaruss, J. & Beilby, J. (2017). Self-Efficacy and quality of life in adults who stutter. *Journal of fluency disorders*, 54, 11-23. Doi:org/10.1016/j.jfluidis.2017.09.004
- Deanship of Admission and Registration at King Khalid University. (2019). *Students enrolled in class 411 and have a disability*. The academic system at King Khalid University.
- De Bruin, M., Sheeran, P., Kok, G., Hiemstra, A., Prins, J. M., Hospers, H. J. & Van Breukelen, G. J. (2012). Self-regulatory processes mediate the intention-behavior relation for adherence and exercise behaviors. *Health Psychology*, 31, 695. http://dx.doi.org/10.1037/a0027425.
- Deci, E., & Ryan, R. (2008). Hedonic, eudemonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11.

بوضوح للطلاب، وخاصة من ذوي الإعاقة الحركية.

ب- تقديم برامج الإرشاد النفسي لطلاب الجامعة من ذوي الإعاقة الحركية، وإتاحتها عبر منصة الجامعة الإلكترونية؛ بحيث يسهل حصول الطالب على هذه الخدمات.

ج- إتاحة قناة إلكترونية لطلاب الجامعة، ولتكن عبر موقع الجامعة الرسمي؛ لتقديم استفساراتهم، والرد على تساؤلاتهم الإرشادية، بالإضافة إلى تفعيل وحدات الإرشاد بنفس الآلية.

د- وتقتصر الدراسة الحالية دراسة فعالية برنامج إرشادي إلكتروني في تنمية مهارات تنظيم الانفعال لدى الطلاب ذوي الإعاقة المزدوجة (بصرية - حركية).

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- عبد الرحمن، محمد عبد العزيز (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثره على تحسين الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 1(174)، 102-145.
- عمادة القبول والتسجيل بجامعة الملك خالد (2019). *الطلاب المسجلين على فصل 411 ولديهم إعاقة*. النظام الأكاديمي بجامعة الملك خالد.
- منسي، محمود عبد الحليم، وكاظم، علي مهدي (2010). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان. *مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم*

- Journal of Nutr Health Aging*, 22(2), 246-253
- McClelland, M., & Cameron, C. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives*, 6, 136–142. doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00176.x
- Neal, D., & Carey, K. (2005). A follow-up psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Psychology of Addictive Behaviors*, 14, 414- 422.
- Oliveira, O., Riberio, C., Simoes, C. & Pereira, P. (2018). Quality of life of children and adolescent with visual impairment. *British Journal of visual impairment*, 36(1), 42- 56. Doi: 10.1177/0264617737123
- Orosova, R., Helmer, S., Petkeviciene, J., Lukacs, A., Salonna, F., & Mikolajczyk, R. (2018). Psychometric Evaluation of the Short Self-Regulation Questionnaire across Three European Countries. *Studia Psychologica*, 60(1), 5- 15. Doi: 10.21909/sp.2018.01.748
- Park, C., Edmondson, D., & Lee, J. (2012). Development of self-regulation abilities as predictors of psychological adjustment across the first year of college. *Journal of Adult Development*, 19(1), 40– 49.
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 452-502). San Diego, CA: Academic Press.
- Ramli, N., Alavi, M., Mehrinezhad, S. & Ahmadi, A. (2018). Academic Stress and Self-Regulation among University Students in Malaysia: Mediator Role of Mindfulness. *Behavioral Sciences*, 8, 12. Doi: 10.3390/bs8010012
- Rosiek, A., Kryszewska, A., Leksowski, A. & Leksowski, K. (2016). Chronic stress and suicidal thinking among medical students. *International Journal Environment researchpubl Health*, 13(2). Doi.org/10.3390/ijerph13020212
- Salazar, L., & Hayward, S. (2018). An Examination of College Students Problem-Solving Self-Efficacy, Academic Self-Efficacy, Motivation, Test Performance, and Expected Grade in Introductory-Level Economics Courses. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 16(3), 217- 229.
- Seo, E., Ahn, J., Hayman, L., & Kim, C. (2018). The association between perceived and stress quality of life in university students: the parallel mediating role of depressive symptoms and health-promoting behaviors. *Asian Nursing Research*, 12, 190- 196.
- Schalock, R., Gardener, J., & Bradley, V. (2007). *Quality of life across individuals, organizations, systems and the community*. Washington, DC: American Association on intellectual and Developmental Disabilities.
- Dijkhuis, R., Tim B., Ziermans, T., Van Rijn, S., Staal, W. & Swaab, H. (2017). Self-regulation and quality of life in high functioning young adults with autism. *Autism*, 21(7), 896–906. doi.org/10.1177/136236131665552
- Edossa, A., Schroeders, U., Weinert, S., & Cordula, C. (2018). The development of emotional and behavioral self-regulation and their effects on academic achievement in childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 42(2), 192–202
- Feldman, D., Davidson, O., Ben-Naim, S., Maza, E., & Margalit, M. (2016). Hope as mediator of loneliness and academic self-efficacy among students with and without learning disabilities during the transition to college. *Learning Disabilities Research & Practice*, 31(2), 63–74. https://doi.org/10.1111/ldrp.12094
- Gaspar, T., & Matos, M. (2008). *Quality of life in children and adolescents: Portuguese version of the Kidscreen-52*. Cruz Quebrada, Portugal: A ventura Social e Saude.
- Girli, A., & Ozturk, H. (2017). Meta cognitive reading strategies in learning disability: Relations between usage level, academic self-efficacy and self-concept. *Journal of elementary education*, 10(1), 93- 112. Doi: 26822/iejee.2017131890
- Hagerty, B., Bathish, M. & Kuchman, E. (2018). Development and testing of a self-regulation model for recurrent depression. *Journal of Health Psychology*. 1- 11. https://doi.org/10.1177/13591053187720
- Hofer, J., Busch, H., & Kärtner, J. (2011). Self-regulation and well-being: The influence of identity and motives. *European Journal of Personality*, 25, 211–224.
- Joseph, R., Royes, K., Benites, T., & Pekmerzi, D. (2014). Physical activity and quality of life among university students. *Journal of quality life research*, 23(2), 659- 667. Doi.org/10.1007/s11136-03-0492-8
- Keetharuth, A., Brazier, J., Connell, J., Bjorner, J., Carlton, J., Buck, E, Ricketts, Th., McKendrick, K., Browne, J., Croudace, T. & Barkham, M. (2018). Recovering Quality of Life (ReQoL): a new generic self-reported outcome measure for use with people experiencing mental health difficulties. *The British Journal of Psychiatry*, 212, 42-49. doi: 10.1192/bjp.2017.10
- Mansi, M., & Kazem, A. (2010). Developing and Standardizing the Quality of Life Standard for University Students in the Sultanate of Oman (in Arabic). *Journal of the American Academy of Science and Technology (Amarabak), United States of America*, 1(1), 41-60.
- Koolhaas, C., Dhana, K., Van Rooij, F., Schoufour, J., Hofman, A. & Franco, O. (2018). Physical Activity Types and Health-related Quality of life among middle age and elderly adults: the Rotterdam study.

- Simoes, C., & Santos, S. (2016). Comparing the quality of adults with and without intellectual disabilities. *Journal of intellectual disabilities research*, 60, 378-388.
- Spada, M., Caselli, G., & Nikcevic, A. (2015). Meta cognition in addictive behaviors. *Addictive Behaviours*, 44, 9-15.
- Stefansson, K., Gestsdottir, S., Birgisdottir, F., & Lerner, R. (2018). School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence*. 64, 23-33. doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.01.005
- Stevens, E., Guerrero, M., Green, A., & Jason, L. (2018). Relationship of hope, sense of community, and quality of life. Doi.10.1002/jcop.21959
- Tanner, S. (2018). The Relationship between Attachment, Self-Regulation, and Resilience in Undergraduate Students' College Adjustment. (UN published PhD), Walden University.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Swanson, J. & Reiser, M. (2008). Prediction of children's academic competence from their effortful control, relationships, and classroom participation. *Journal of Educational Psychology*, 100, 67-77. doi:10.1037/0022-0663.100.1.67
- Weiner, M., Geldhof, G., & Gestsdottir, S. (2015). *Intentional self-regulation in youth: Applying research findings to practice and programs*. In Bowers, E.P., Geldhof, G.J., Johnson, S. K., Hillard, L. J., Hershberg, R. M., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (Eds.), *Promoting Positive Youth Development. Lessons from the 4-H Study* (pp. 21-36). New York, NY: Springer.
- Williams, L., Gatt, J., Hatch, A., Palmer, D., Nagy, M., Rennie, C., & Paul, R. (2008). The integrate model of emotion, thinking, and self-regulation: An application to the paradox of aging. *Journal of Integrative Neuroscience*, 7(3), 367-404.
- World Health Organization Quality of Life Assessment Group. (1995). The World Health Organization Quality of Life Assessment (WHOQOL): Position paper from the World Health Organization. *Social Science & Medicine*, 41(10), 1403-1409.
- Zimmerman, B. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, Pintrich P. & Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B., & Kitsantasm, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 145-155. doi:10.1016/j.cedpsych.2014.03.004.
