

الإسهام النسبي للتنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية

لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز

The Relative Contribution of Self-Regulation in Predicting  
Academic Quality of Life among a Sample of Graduate Students  
at King Abdulaziz University

د. دلال مفرح المقاطي

أستاذة الإرشاد النفسي المساعد- قسم علم النفس- كلية الآداب والعلوم الإنسانية- جامعة الملك  
عبدالعزیز- المملكة العربية السعودية

Dr. Dalal Al-Muqati

Assistant Professor of Psychological Counseling  
Faculty of Arts and Humanities – Department of Psychology  
King Abdulaziz University  
dalmuqati@kau.edu.sa: إيميل

<https://orcid.org/0009-0008-7740-3752>

**الملخص:** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى عينه من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز، الاسهام النسبي للتنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية. حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلبة كلية الآداب (150 طالباً، 250 طالبة)، ولقياس متغيرات البحث استخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد عكاشة والزغبي (2019)، ومقياس التنظيم الذاتي من إعداد الطرابشة والشقران (2017). وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى عينه من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الدراسات العليا على مقياس التنظيم الذاتي وذلك لصالح الطالبات. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الدراسات العليا على مقياس جودة الحياة الأكاديمية. كما يمكن التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية من خلال التنظيم الذاتي.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة الأكاديمية- التنظيم الذاتي - طلبة الدراسات العليا.

**Abstract:** The current study aimed to examine the relationship between academic quality of life and self-regulation, as well as the relative contribution of self-regulation in predicting academic quality of life among a sample of graduate students at King Abdulaziz University. The study sample consisted of 400 students from the Faculty of Arts (150 male and 250 female students). To measure the research variables, the researcher used the Academic Quality of Life Scale developed by Okasha and Al-Zoghbi (2019) and the Self-Regulation Scale developed by Al-Tarabsheh and Al-Shuqran (2017). The results indicated a statistically significant positive correlation between academic quality of life and self-regulation among the graduate students. Statistically significant differences were found between male and female students in their average scores on the self-regulation scale, favoring female students. No statistically significant differences were observed between male and female students in their average scores on the academic quality of life scale. Moreover, academic quality of life could be predicted based on self-regulation.

Key words: Quality of academic life - self-regulation - graduate students.

## المقدمة

تُعَدّ جودة الحياة من الجوانب الإيجابية التي تساهم في بناء الصحة النفسية المتوازنة للأفراد ورفاهيتهم ومجتمعاتهم. حيث تعتبر جودة الحياة من المفاهيم التي تحقق التوازن بين الجوانب المادية والمعنوية للفرد مما يساهم في تفاعله الإيجابي مع ذاته ومع مجتمعه. وترتبط جودة الحياة بشعور الفرد بالرضا عن حياته وجوانب شخصيته سواءً أكان من الناحية الجسمية أو النفسية أو الأكاديمية، كما ترتبط بإدراك الفرد لجوانب الحياة والقدرة على التعلم والتعامل مع التحديات التي تواجهه ، بتعلم آليات حل المشكلات ، وأساليب التوافق والتكيف مع ظروف البيئة كأسلوب حياة يلي للفرد إشباع احتياجاته ورغباته، فيتربط على ذلك شعوره بالرضا والسعادة عن حياته، مما ينعكس إيجاباً على تعلمه وعمله، ومعدل إنتاجه وقدرته وكفاءته الذاتية، مما يساهم في تنمية مهاراته النفسية والاجتماعية والأكاديمية (الشعراوي، 2015؛ النجار والطلاع، 2015؛ حسانين، 2009؛ Tayler, 2005).

وتتمثل جودة الحياة الأكاديمية أحد أبعاد جودة الحياة بشكل عام؛ فهي تساعد الطالب على تحقيق التوافق مع بيئته التعليمية، كما تتأثر بالبيئة التعليمية للطلاب من خلال ثراء البيئة ورفقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه (عابدين والشرفاوي، ٢٠١٦؛ منسي وكاظم، 2010).

ويقصد بجودة الحياة الأكاديمية كما عرفها علي (٢٠١٣) " شعور الطالب بارتفاع كفاءة الذات الأكاديمية لديه، والرضا الأكاديمي والسعادة، وقدرته على تحقيق أهدافه الأكاديمية وإشباع حاجاته من خلال بيئة تتوافر فيها المساندة الأكاديمية" (ص.630). فجودة الحياة الأكاديمية يمتد تأثيرها الإيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة حيث تمكنهم من النجاح الأكاديمي، وتساهم بشكل فعّال على تنمية العوامل النفسية والاجتماعية وخفض المشكلات

الاقتصادية، فهي تتعلق بكل مشاعر الرضا العامة التي يشعر بها الطالب خلال تجربته الجامعية ( Obispo-  
Salazar et al 2023؛ Pedro,Alves&Leitao,2017).

وتعتبر جودة الحياة الأكاديمية من الجوانب الإيجابية التي تساهم في بناء الصحة النفسية المتوازنة للطلبة  
ورفاهيتهم. حيث تعد ضرورة كنتيجة للأحداث والتغيرات السريعة التي طرأت على كافة مجالات الحياة وما يتبعها  
من ضغوطات ومسؤوليات، ورغبة المؤسسات التعليمية في الارتقاء بالتعليم لمواكبة التطور العلمي الذي يشهده  
العالم. وعليه فالطالب الجامعي بشكل عام وفي مرحلة الدراسات العليا بشكل خاص يقوم بمجموعة من  
التقييمات للعديد من جوانب حياته المختلفة ولصحته الجسدية والنفسية، ومدى رضاه عن حياته وعلاقاته  
الاجتماعية، وأدائه الأكاديمي بما يتسق مع أهدافه لتحقيق كفاءته الذاتية (الحسينان، 2015). فجودة الحياة  
الأكاديمية تساعد طالب الدراسات العليا على التكيف والتوافق مع بيئته الجامعية وما تتضمنها من خدمات مناسبة  
تساهم في تحقيق ذاته والمثابرة في إداء التزاماته الأكاديمية والنجاح والاستمتاع بهذا النجاح وإشباع حاجاته التعليمية  
مما ينمي شعوره بجودة الحياة الأكاديمية. وتختلف جودة الحياة الأكاديمية من فرد لآخر، فلكل طالب تصورات  
مختلفة عن جودة الحياة الأكاديمية (عابدين والشرقاوي، 2016؛ أحمد، 2019). وعليه فأنَّ جودة الحياة الأكاديمية  
تعمل كمتغير إيجابي يقي الطالب من آثار الصعوبات والعوائق والضغوطات التي تواجهه في حياته سواءً أكانت في  
الجانب الأكاديمي أو الشخصي أو الاجتماعي أو النفسي وتعمل على التغلب عليها.

ومن العوامل التي تساهم في خفض جودة الحياة وزيادة المشكلات الصحية، الضغوط والتوترات الموجودة  
في البيئة التعليمية الجامعية، كالمسؤوليات والأنشطة الأكاديمية والشخصية والمطالب الذاتية والتي تؤثر بشكل مباشر  
على جودة حياة الطالب من خلال التعرض المستمر للتوتر الذي يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي وعدم الرضا  
عن الذات (Cruz et al,2020).

وعلى الرغم من تأثر طلاب الجامعة بظروف البيئة التعليمية المحيطة إلا أنهم يحاولون ضبط سلوكهم، لتحقيق أهدافهم الذاتية، واتخاذ القرارات، والتغلب على العقبات والمشكلات التي يمكن أن تواجههم أثناء العملية التعليمية من خلال أساليب واستراتيجيات معينة تساعدهم على التخلص من هذه العقبات بسهولة وأكثر فاعلية، ومن أهم هذه الأساليب التنظيم الذاتي (عبدالرزاق، 2022). حيث يعد التنظيم الذاتي أحد العناصر التي لها تأثير إيجابي في جودة الحياة الأكاديمية للطلبة.

فالتنظيم الذاتي إحدى العمليات المعرفية المهمة لإدارة السلوك لتحقيق أهداف معينة، فهو قدرة الأفراد على تنظيم وضبط أفكارهم ومعلوماتهم وانفعالاتهم وسلوكياتهم، كما يساعدهم على اختيار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة التي تهدف إلى تقويم ما تم وضعه من خطط وأهداف وذلك للتغلب على ما قد يواجههم من عقبات أو صعوبات تمنعهم من تحقيق وتنفيذ هذه الأهداف والخطط (عبدالمهدي، 2018).

كما يعتبر التنظيم الذاتي مكون من مكونات الشخصية لدى الفرد، فإذا كان قويًا، فإن الفرد، بغض النظر عن خبراته السابقة أو ميوله الشخصية، يتمكن من تنفيذ المهام والتكيف مع المواقف والظروف المختلفة، كما يتيح التنظيم الذاتي للفرد تعديل ردود أفعاله لتتوافق مع المعايير الاجتماعية (Baumeister et al, 2006).

وبناءً على ذلك فطلبة الدراسات العليا المنظمون ذاتيًا يكون لديهم قدرة عالية على التخطيط وتحديد الأهداف، ومراقبة ذاتهم وتقديمهم أثناء دراستهم، ويتملكون الكفاءة والفاعلية على أداء المهام، وتحقيق الأهداف (الطرابشة والشقران، 2017).

أنّ المشاكل الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والصراعات والصعوبات التي قد يواجهها طلبة الدراسات العليا أثناء دراستهم قد تكون عائق لعملية التنظيم الذاتي كالتخطيط، وتحقيق الأهداف، والمراقبة الذاتية (Magno,2010)، مما قد يترتب عليها عدم رضا الطلبة عن حياتهم، ولا عن أدائهم الأكاديمي، وعدم

استمتاعهم بالحياة، مما يجعلهم أكثر عرضة للمشكلات والاضطرابات النفسية الأمر الذي يترك الكثير من الآثار المعرفية والسلوكية، التي قد تؤثر بشكلٍ سلبي على أدائهم الأكاديمي (Erfanmanesh, 2011).

وفي ضوء ما سبق يتضح التأثير الفعّال للمتغيرات النفسية الإيجابية في التخفيف من شعور الطلبة بالضغوطات الأكاديمية والشخصية والنفسية، ومن أهم هذه المتغيرات جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لما لهما من دور فاعل في مساعدتهم على التكيف الإيجابي مع البيئة الجامعية وتنظيم أفكارهم وسلوكياتهم والتغلب على المشكلات التي يمكن أن تواجههم في العملية التعليمية، مما يظهر مدى أهمية جودة الحياة الأكاديمية في إكساب الطلبة مهارات التنظيم الذاتي للتعامل مع الضغوط الأكاديمية التي قد تواجههم. وفي سعينا نحو تحقيق جودة الحياة الأكاديمية لطلابنا في المرحلة الجامعية يجب أن نهتم بدراسة العوامل والمتغيرات النفسية ذات التأثير الإيجابي والفعّال، والتي يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين جودة الحياة الأكاديمية لديهم، ولعل أهم تلك المتغيرات التي يمكن أن تساعد على الاستمتاع بحياة جامعية جيدة هي إدارة وتنظيم الذات (أحمد، 2019).

### مشكلة البحث

شكّل مفهوم جودة الحياة الأكاديمية محور اهتمام بالغ، نظراً لدوره في تمكين الطلبة من مواجهة الضغوط والتحديات التي تعترضهم في البيئة التعليمية والتغلب عليها. ومع التغيرات المستمرة في البيئة التعليمية نتيجة التطورات العلمية والتكنولوجية، التي قد تزيد من مستويات التوتر والضغوط على الطلاب، يصبح من الضروري أن يمتلك الطلبة مستوى عالٍ من جودة الحياة الأكاديمية، بما يعزز توافقهم على المستويات الذاتية والأكاديمية والاجتماعية. فالطلبة الذين يتمتعون بجودة حياة أكاديمية مرتفعة يشعرون بالرضا عن بيئتهم التعليمية، كما يسهم ذلك في تعزيز صحتهم النفسية (عابدين والشرقاوي، 2016).

وأشارت العديد من الدراسات إلى أن طلبة الجامعات والكليات العلمية يتمتعون بجودة حياة أكاديمية عالية في أبعاد الصحة الجسدية، الصحة العقلية، العلاقات الاجتماعية، وإدارة الوقت (الخفاجي، 2018؛ النادر، 2017).

حيث يرتبط انخفاض جودة الحياة لدى الطلبة بوجود أنماط الحياة غير الصحية، والمشاكل النفسية، والفشل الأكاديمي؛ مما يضر بالتطوير الأكاديمي والمهني (Ali et al., Angkurawaranon et al., 2016). (2018).

كما يعد الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، الذي يشمل عدم الكفاءة الأكاديمية، التذمر الأكاديمي، والإرهاق الناتج عن الواجبات الأكاديمية، عاملاً مؤثراً في تراجع قدرتهم على التكيف مع الضغوط التعليمية، ويعبر الطلبة المتأثرون بهذا الإرهاق عن شعورهم بالتعب والإجهاد من أداء المهام الأكاديمية، مما ينعكس سلباً على جودة حياتهم الأكاديمية (Moghadam et al., 2020).

وبناءً عليه، فإن انخفاض مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة يرتبط بتدني مستوى التنظيم الذاتي لديهم، وانخفاض الكفاءة الذاتية، وما يترتب على ذلك من مشاعر الاكتئاب والتشاؤم والقلق وانخفاض مستوى الأداء الأكاديمي وعدم التوازن في حياتهم. مما يجعل الطلبة غير قادرين على الشعور بجودة الحياة والإقبال عليها والاستقلالية في تحديد مسار حياتهم الشخصي والأكاديمي. وترتبط جودة الحياة الأكاديمية للطلبة بالعديد من المتغيرات الإيجابية ومن أهمها التنظيم الذاتي، الذي يُعرف بكونه عملية تدخل الفرد في مراقبة وتقييم ما يقوم به من مهام وسلوكيات بهدف توجيه إدراكه ودوافعه وسلوكياته نحو تحقيق أهداف محددة مسبقاً (Johnson, 2020)؛ (Schunk & Zimmerman, 2007). وتشير الدراسات إلى أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات التنظيم الذاتي، مثل تحديد الأهداف، البحث عن المعلومات، وطلب المساعدة، ينخرطون بشكل أعمق في المهام الدراسية ويحققون أداءً أكاديمياً أعلى مقارنة بأقرانهم، إذ يكونون أكثر قدرة على تنظيم سلوكهم وتعديل بيئتهم، مما يمكنهم من تخطيط وقتهم بفعالية، وزيادة كفاءتهم، وتحقيق نتائج أكاديمية أفضل (Costa et al., 2018; Lourenço & Paiva, 2024). وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات إلى الحاجة الفعلية لتنمية جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي الأكاديمي كعوامل مهمة تؤدي إلى النجاح الأكاديمي (Kiani &

(Karimianpour,2019). وإلى الخبرات الإيجابية، ومدى دورها في وقاية الأفراد من الإصابة بالاضطرابات

النفسية والجسمية والاجتماعية، والتي تؤثر سلبًا على توافقهم النفسي والحياتي (الصبوة، 2010).

وبناءً على ذلك تتضح الحاجة إلى الاهتمام بطلبة مرحلة الدراسات العليا، ومدى تقديرهم لجودة حياتهم

الأكاديمية، ومدى احتياجهم إلى تنظيم ذاتي يساعدهم على التغلب على الضغوطات والصعوبات التي قد يواجهونها

في مساهمهم الأكاديمي، بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية والأجنبية (في حدود اطلاع الباحثة) والتي اهتمت

بدراسة المتغيرين الإيجابيين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا، انبثقت مشكلة البحث

الحالي للإجابة على السؤال التالي: ما مدى قدرة التنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلبة

الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة؟ وينبثق من هذا السؤال التساؤلات التالية:

1- ما مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة؟

2- ما مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة؟

3- هل توجد علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك

عبد العزيز بجدة؟ و

4- هل توجد فروق جوهريّة في متوسطات درجات طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز

بجدة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية؟

5- هل توجد فروق جوهريّة في متوسطات درجات طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز

بجدة على مقياس التنظيم الذاتي؟

6- ما الإسهام النسبي للتنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك

عبد العزيز بجدة؟

أهداف البحث التعرف على:

- 1- التعرف على مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
  - 2- التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
  - 3- التعرف على العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
  - 4- التعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في جودة الحياة الأكاديمية.
  - 5- التعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في التنظيم الذاتي.
  - 6- التعرف على الاسهام النسبي للتنظيم الذاتي في التنبؤ بجود الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- أهمية البحث
- الأهمية النظرية:
- التركيز على أهمية جودة الحياة الأكاديمية ودورها الإيجابي الفعّال لدى طلبة الدراسات العليا وصحتهم النفسية.
  - التركيز على أهمية التنظيم الذاتي ودوره في التغلب على كثير من المشكلات والضعفوات الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.
- الأهمية التطبيقية:
- قد يساعد البحث الحالي ونتائجه في تنمية المهارات النفسية والمعرفية والاجتماعية والأكاديمية الإيجابية لدى طلبة الدراسات العليا من خلال إعداد البرامج الإرشادية والتدريبية، وما يترتب على ذلك من تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لديهم.
  - قد يساعد البحث الحالي ونتائجه الباحثين في إعداد بحوث تساعد في اكتشاف المتغيرات الإيجابية وتنميتها لتحقيق الصحة النفسية للطلبة.

## مصطلحات البحث

جودة الحياة الأكاديمية Quality of Academic Life : يعرفها كل من عكاشة والزغبى (2019) بأنها " مدى التناغم والتفاعل بين أداء الأفراد والخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية من جانب وبين الموارد الذاتية والخصائص الشخصية المعرفية والانفعالية للمتعلمين من جانب آخر، مما ينعكس على زيادة إحساسهم بكفاءة حياتهم الأكاديمية في تحقيق أهدافهم المعرفية، وإشباع حاجاتهم النفسية، وتعزيز تفاعلاتهم الاجتماعية بما يشعرون بالرضا والسعادة عن حياتهم الجامعية" (ص.5). ويعرف إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا على مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد عكاشة والزغبى (2019).

## التنظيم الذاتي Self-Regulation:

يُعرّف التنظيم الذاتي بأنه " التأثير على دافعية وأفكار الفرد وعملياته المعرفية وحالاته الانفعالية وأنماط السلوك لديه من أجل تقديم استجابة مناسبة للمتطلبات البيئية، فهي مجموعة من العمليات والأساليب التي من خلالها ينظم الفرد انفعالاته وأفكاره وسلوكياته أثناء سعيه لتحقيق أهدافه" (Duru, Duru & Balkis, 2014, p1274). ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا على مقياس التنظيم الذاتي من إعداد الطرابشة والشقران (2017).

## الإطار النظري

### 1) جودة الحياة الأكاديمية

تشمل الصحة النفسية سلامة الفرد من الأمراض والاضطرابات النفسية، كما تشمل تحسين مستوى جودة الحياة التي تُمكن الفرد من تحقيق التوازن الإيجابي الفعّال بين قدراته وإمكانياته، وتجعله أكثر قدرة وتمكّنًا على المواجهة الفعّالة لمطالب الحياة التعليمية والضغوط التي يمر بها، وبناءً عليه تعد جودة الحياة الأكاديمية مؤشرًا لنجاح الفرد في حياته. ويعتبر مفهوم جودة الحياة الأكاديمية كأحد أبعاد جودة الحياة من المتغيرات الإيجابية في علم النفس الإيجابي،

والتي اهتم الباحثين بها وتناولوها في دراساتهم الحديثة؛ لما لها من دور فاعل في التأكيد على الجوانب الإيجابية للشخصية لدى الفرد وتنميتها، للتقليل من الآثار السلبية للمشكلات والاضطرابات النفسية التي قد يعاني منها الفرد، وكذلك الاهتمام بجوانب القوة التي يتمتع بها الفرد مما يؤدي إلى رفع مستوى الصحة النفسية لديه، وينعكس إيجاباً على توافقه مع ذاته ومع البيئة المحيطة به. حيث أوضح عيد (2024) بأن جودة الحياة الأكاديمية عبارة عن " حالة من التوافق والتوازن التي يشعر بها الطالب داخل البيئة الدراسية ينتج عنها شعور بالرضا عن الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية وعن قدرة هذا الطالب على التأقلم مع المتغيرات الدراسية المتنوعة مما يساهم في تحقيق أهدافه الأكاديمية والشخصية" (ص 72).

كما تمكن جودة الحياة طلبة الدراسات العليا من الوصول إلى درجة الكفاءة والفاعلية في الأمور الأكاديمية، مما يساعدهم في تحقيق الأهداف التي وضعوها بنجاح، وتزيد من شعورهم بالرضا والسعادة أثناء أدائهم للمهام الأكاديمية. فالطالب يقوم بأداء المهام التي توكل إليه بتميز وبجودة، مما يزيد من شعوره بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والتحكم الذاتي والفعال في حياته وبيئته، وقدرته على حل مشكلاته، مع ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي نتيجة تفاعله مع بيئة تعليمية جيدة يشعر فيها بالأمن النفسي، وإمكانية النجاح (الاسود، 2017).

وعليه يتضح بأن جودة الحياة الأكاديمية عبارة عن شعور الطالب بالإيجابية، وقدرته على إدارة أمور حياته والتغلب على الضغوطات التي تواجهه، ومقاومة تلك الضغوط بفاعلية، والقدرة على إشباع حاجاته الحياتية والأسرية والمعرفية، مما ينعكس على شعوره بالرضا عن ذاته وحياته.

وفيما يتعلق بمكونات جودة الحياة الأكاديمية أشار كلاً من عكاشة والزغبي (2019) إلى وجود أربع مكونات لجودة الحياة الأكاديمية وهي (الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية، الدعم الأكاديمي، فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي، وتنظيم وإدارة الذات). بينما أشار كل من (Rezaee et al.,2019. P572) بأن جودة الحياة الأكاديمية تشتمل على الكفاءة الذاتية، والعوامل الخدمية التي تساهم في تحسين الخدمات الطلابية بالجامعة، وإدارة

الوقت الأكاديمي حيث يلعب دوراً كبيراً في إنجاز الطالب لمهامه الأكاديمية، والتكيف الأكاديمي حيث يعد من أبرز المؤشرات المرتبطة بالصحة النفسية للطلبة. كما حدد كل من (Alghamdi & McGregor (2021) جودة الحياة الأكاديمية في ثلاث مكونات وهي: المكون المعرفي والذي يشمل (المعلومات والمهارات ذات الصلة بالتعلم)، المكون الاجتماعي والذي يشمل (العلاقات الاجتماعية الإيجابية، والحصول على الدعم من المجتمع الأكاديمي)، والمكون النفسي والذي يشمل (مواجهة الضغوط الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، الثقة في القدرات الذاتية، والكفاءة الذاتية).

وهناك عدد من الاتجاهات النظرية لتفسير جودة الحياة الأكاديمية تتمثل في:

- المنظور المعرفي: حيث يشير إلى إن إدراك الفرد هو الذي يحدد درجة شعوره بجودة حياته الأكاديمية. وفي مجال الاختلاف الإدراكي الحاصل بين الأفراد، فإن العوامل الذاتية هي الأقوى أثراً من العوامل الموضوعية في درجة شعورهم بجودة الحياة الأكاديمية.
- المنظور الإنساني: يشير إلى إن جودة الحياة الأكاديمية ترتبط بوجود الفرد في بيئة تعليمية ملائمة توفر له الظروف المناسبة التي تكفه من التعلم والتطور بشكل فعّال.
- المنظور التكاملي: ينظر هذا المنظور إلى إدراك الفرد لحياته على أنه عامل يسهم في شعوره بالسعادة والرضا عند تقييم ما يحيط به وتكوين أفكار تساعد على تحقيق التوازن الشخصي والأكاديمي. ويشير هذا المنظور إلى ثلاث سمات رئيسية تؤثر في جودة الحياة الأكاديمية، وهي: الأفكار المتعلقة بالأهداف الشخصية التي يسعى الفرد لتحقيقها في مساره العلمي، والمعنى الوجودي الذي يربط بين هذه الأفكار والأهداف، والشخصية والعمق الداخلي للفرد (بوبكري وجلاي، 2023، ص 44).

● المنظور الطبي: ترتبط جودة الحياة بالوضع الصحي. وكذلك تقدم مؤشرًا صحيًا للآثار الجسدية والنفسية والتي يعاني منها الفرد، إذ تتمثل جودة الحياة في قدرة الفرد على مواجهة الانفعالات السلبية، وتحقيق حياة أفضل (جمال، 2015؛ مسعودي، 2015).

● المنظور النفسي: يشير الاتجاه النفسي إلى أنّ إدراك الفرد للمظاهر المختلفة في الحياة يحدد مدى جودة حياته، حيث تمثل جودة الحياة الإدراك الذاتي للفرد لما يعيشه. وتعد جوانب الحياة المتعددة، كالأُسرة والتعليم والعمل، انعكاسًا مباشرًا لإدراك الفرد لجودة حياته وما ينتج عنه من شعوره بالرضا أو عدمه (توفيق، 2009). بينما أكد كل من (جمال، 2015؛ غنيمه، 2011) أن جودة الحياة بمثابة بناءً كليًا يضم العديد من المتغيرات والإمكانات التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للفرد، وعندما ينتقل الفرد إلى مرحلة نمو جديدة، تظهر له متطلبات وحاجات جديدة يسعى لإشباعها، ما يجعله يشعر بالرضا عند تحقيق هذه الاحتياجات وعدم الرضا عند فشل إشباعها.

## (2) التنظيم الذاتي:

يعد مفهوم التنظيم الذاتي من المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، فهو عبارة عن بناء يضم العديد من الكفاءات الذاتية، كالتوجيه الذاتي، والإدارة الذاتية، والقدرة على التكيف، والتفكير النقدي، وحل المشكلات. فهنا يقوم الطالب بدور نشط في بناء مصيره، ويتطلب ذلك إن يكون لديه العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والنفسية والسلوكية والعاطفية والتحفيزية والتي يسعى من خلالها الطالب من الوصول إلى أهدافه المرجوة، حيث تؤثر هذه الاستراتيجيات بشكل مباشر على تحسين الأداء الأكاديمي للطالب (Limone et al., 2020؛ Park & Sperling, 2012؛ Strunk et al., 2017؛ Wolters & Hussain, 2015).

ويعتبر التنظيم الذاتي عنصراً أساسياً لتحقيق مشاركة تعليمية عالية الجودة، فقد أشار الباحثون إلى الدور المهم للتنظيم الذاتي في عملية التعلم. وتتكون عملية التعلم المنظم ذاتياً من ثلاث مراحل؛ التفكير المسبق، الأداء، والتأمل الذاتي (Lai & Hwang, 2023). كما تنطوي عملية التنظيم الذاتي على إدارة السلوك من خلال مراحل تتمثل في: مرحلة التخطيط؛ والتي تتضمن جوانب تحليل وتفسير المهام، ووضع الأهداف التي تتعلق بالمهام معينة، مرحلة رصد الأداء؛ والتي تتضمن استخدام وممارسة الاستراتيجيات والأساليب المتعلقة بالمهام مع الاهتمام بمتابعة مدى فاعليتها ومدى التقدم الذي تم الوصول له من أجل تحقيق الأهداف المحددة، وتتضمن مرحلة التنفيذ تقييم ما تم إصداره وتنفيذه من سلوكيات، وكذلك إدارة وضبط المشاعر التي تسببها النتائج، ومن ثمة استخدام التفكير الذاتي لبدء العملية من جديد. ويتم تشكيل العملية من قبل العديد من المتغيرات، منها السيطرة والفعالية الذاتية. حيث أن الطلبة الذين يتمتعون بتنظيم ذاتي فعّال يكون لديهم القدرة على التحكم بدوافعهم والتغلب على المعوقات التي قد تواجههم والالتزام بالأهداف التي تم التخطيط لها. بينما إذا كان الطالب يعاني من ضعف في التنظيم الذاتي فإنه لا يستطيع تحديد الأولويات والمهام والأنشطة والأهداف التي يرغب بتحقيقها، ويواجه ضعف في إدارة الوقت مما يزيد لديه فرص التهرب من أداء المهام المطلوبة منه (Costa et al., 2018, p. 75؛ العاسمي والعجمي، 2018؛ Zimmerman & Labuhn, 2012). وعرف عابدين والشرقاوي (2016، ص، ١٦٠) التنظيم الذاتي بأنه " العملية التي يتم من خلالها وضع الأهداف ومراقبة تنفيذها والتحكم فيما يعيق هذه الأهداف". كما عرفه أبو رباح (2021، ص 27) 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". وبناءً على ما سبق يمكن تعريف التنظيم الذاتي على أنه عبارة عن " مجموعة من العمليات المعرفية والسلوكية والانفعالية الداخلية، والتي تُمكن الفرد من التخطيط ووضع الأهداف وتنظيمها وتقييمها بشكل فعّال من أجل تحقيق الأهداف وتنفيذ المهام المحددة.

وقد أشار Bandura (1976) بأنَّ هناك ثلاثة محددات رئيسة تساعد الفرد على أداء المهام التي يكلف بها بنشاط وفاعلية، ويتم ذلك من خلال تفاعلات بين هذه المحددات وهي محددات شخصية، ومحددات بيئية، ومحددات سلوكية. وهذه المحددات هي التي تحدد عناصر التعلم المنظم ذاتياً، والذي يشمل المراقبة الذاتية، وتكيف النواحي المعرفية والوجدانية للمتعلم، وبناءً عليه يتمثل التنظيم الذاتي الشخصي؛ الإدراكات والمشاعر والمهارات الموجودة لدى الطالب، وكما يتضمن التنظيم الذاتي للسلوك؛ الملاحظة الذاتية، وتنظيم عمليات التنفيذ واستخدام الاستراتيجيات، والبحث عن الدعم والإرشاد، والتي تتمثل في وسائل وأدوات التعلم المتوفرة. أما فيما يخص التنظيم الذاتي للبيئة؛ فيشمل إعادة ترتيب وتنظيم البيئة الخاصة بالمتعلم، وتكيف البيئة التعليمية لتحقيق الأداء المطلوب (الموسوي، 2010؛ محمد، 2018؛ Usher & Schunk, 2018).

كما اقترح Zimmerman (1989) صيغة ثلاثية لتفسير التنظيم الذاتي للتعلم، وأنَّ هذه العملية تجري بأسلوب تبادلي بين المحددات الشخصية والسلوكية والبيئة، ويحدث التنظيم الذاتي تبعاً لدرجة استخدام المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط، والتوجيه، والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة. حيث أشارت نتائج الأبحاث التي قام بها العلماء بأنَّ قدرة الطلبة على التنظيم الذاتي يرتبط بشكل فعّال وقوي بتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، وتلعب عمليات التنظيم الذاتي دوراً حاسماً في نجاح الطلبة أكاديمياً، حيث تؤثر بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي، وذلك من خلال تفعيل وتوجيه السلوكيات والأفكار والمشاعر بشكل منهجي نحو تحقيق أهدافهم (Schunk & Zimmerman, 2007؛ Zimmerman et al., 2015).

ويتضح مما سبق بأنَّ طلبة الدراسات العليا يحتاجون إلى ممارسة عمليات التنظيم الذاتي، وتطبيق اساليب واستراتيجيات التنظيم الذاتي أثناء حياتهم التعليمية، مما يساعدهم على التنظيم والضبط الاستراتيجي لسلوكياتهم، وما لذلك من تأثير فعّال وإيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة.

مراحل تنظيم الذات:

يرى Zimmermsn (2000) أنَّ التفاعل بين العمليات الشخصية والبيئية والسلوكية لدى المتعلم يتم بشكل متكامل لتحقيق الأهداف، ولكي يتم فهم هذا التفاعل من لابد من معرفة كيفية ترابط هذه العمليات- الشخصية والبيئية والسلوكية - معًا، كما إنَّ هذا التفاعل لابد أن يكون بشكلٍ تبادلي، ويتم من خلال المراحل التالية، وهي:

-التفكير المسبق: ويشير إلى الملاحظات الذاتية التي يقوم بها الفرد أثناء إعداد نفسه للانخراط في المهمة، فهذه الملاحظات تساعد الفرد على التعامل مع المواقف والظروف التي تُحدث ويُصدر الفرد بناءً عليها بعض السلوكيات. مما تمكنه من تحليل المهام، ووضع بعض الأهداف المحددة، ووضع بعض الخطط التي تناسب هذه الأهداف من أجل تحقيقها.

-ضبط الأداء: ويشير إلى مراقبة الفرد لذاته ولنفسه خلال تنفيذ المهام والمتمثل في ممارسة بعض الاستراتيجيات لتنفيذ الخطط التي تم وضعها، والعمل على تقييم مدى دقة تنفيذها والقدرة على تطبيقها، فهنا يحفز الفرد عمليات الضبط والتوجيه الذاتي، مع تركيز الانتباه على أداء المهام المكلف بها، وتقييم الخطط التي تم وضعها ومعرفة مدى فاعليتها.

-التأمل الذاتي: ويشير إلى الأساليب والعمليات التي يقوم بها الفرد من أجل تقييم الأداء بعد تنفيذ المهام، ويتم فيها التركيز على النتائج والمخرجات والاستراتيجيات التي تم تنفيذها وتقييمها والتي ساعدت على تحقيق الأهداف التي تم وضعها.

وهناك عدد من الاتجاهات النظرية المهمة والتي اهتمت بتفسير التنظيم الذاتي تتمثل في:

النظرية المعرفية الاجتماعية: وضع Bandura (1976) أنَّ التنظيم الذاتي يعني بأن الفرد لديه القابلية بإدارة سلوكياته، ويصبح التنظيم ذاتيًا عندما يكون لدى الفرد معتقدات خاصة، حول ما هو السلوك المناسب أو غير ذلك، ومن ثم يُصدر التصرفات تبعاً لذلك. فالتصرفات التي تعطيه إحساسًا بالفخر والرضا الذاتي تكون مرغوبة

أكثر من التصرفات التي تؤدي إلى النقد الذاتي. فالتنظيم الذاتي يمثل القوة المحركة بالنسبة لشخصية الفرد، فهو جهد منظم لتوجيه المعتقدات والانفعالات والتصرفات لتحقيق الأهداف.

النظرية السلوكية: ترى أن التنظيم الذاتي مرتبط بالبيئة، حيث يتعلم الفرد سلوكياته من خلال التفاعل مع المحيط. وتشير إلى أن الالتزام، والاندفاع، والضبط الذاتي يساهمون في تعديل السلوكيات واستراتيجياتها لتحقيق تغييرات إيجابية في سلوك الفرد (Schunk & Zimmerman, 2007).

وترى الباحثة أن التنظيم الذاتي يساعد في تغيير الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للقيام بالسلوك وأداء المهام التي يرغب الطلبة بالقيام بها، والتي تساعدهم في حل الضغوطات الأكاديمية التي تواجههم. النظرية المعرفية: تؤكد النظرية المعرفية على أن تنظيم الذات يؤثر في إدراك الفرد وتفكيره وأساليب تعلمه، إذ لا يكفي الأفراد باستقبال المعلومات بشكل تلقائي، بل يكونون فاعلين ومنظمين في معالجتها واكتسابها. وترتبط قدرة الفرد على تنظيم ذاته بالتغيرات التي يمر بها خلال مراحل نموه، حيث يمر التطور المعرفي بعدة مراحل، وفي كل مرحلة يصبح الفرد أكثر قدرة على ضبط ذاته ووضع سلوكيات تتوافق مع أهداف الإنجاز (محمد، 2018؛ Zimmerman, 2000).

ويتضح مما سبق بأن التنظيم الذاتي يجعل طلبة الدراسات العليا أكثر تنظيمًا ونشاطًا، وفاعلية في معالجة المعلومات، وكما يجعلهم أكثر مهارة وقدرة على إدارة الذات لتحقيق الأهداف التي يسعون إلى تنفيذها. الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة الخاصة بمتغير جودة الحياة الأكاديمية: هدفت دراسة قام بها عابدين (2016) إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، والاختلافات فيها باختلاف متغيرات النوع والتخصص والفرقة الدراسية، وتحديد إسهام كل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى (467) طالب

وطالبة، من التخصصات الأدبية والعلمية ومن الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة الإسكندرية. تم استخدام مقاييس تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية وجودة الحياة الأكاديمية. وتوصلت النتائج إلى: وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية، والمرونة والنفسية، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية بينما كانت الفروق لصالح الذكور في جودة الحياة الأكاديمية، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن مهارات تنظيم الذات الأكاديمية "مسئولية التعلم" و"استراتيجية التذكر"، لها إسهام كبير في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلاب.

وهدفت دراسة قام بها كلُّ من (Kiani And Karimianpour (2019 إلى معرفة دور كل من جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي الأكاديمي في التنبؤ بالحيوية الأكاديمية للطلاب. وبلغت عينة الدراسة (230) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية، تم تطبيق مقياس جودة الحياة الأكاديمية، ومقياس التنظيم الذاتي الأكاديمي، ومقياس الحيوية الأكاديمية. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين جودة الحياة الأكاديمية وأبعادها والتنظيم الذاتي الأكاديمي وأبعاده مع الحيوية الأكاديمية، وكذلك أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة المدرسية والتنظيم الذاتي الأكاديمي.

وفي دراسة قام بها العنزي (2021) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التمكين النفسي ومستوى جودة الحياة الأكاديمية والكشف عن العلاقة بينهما وتحديد الفروق في قياس مستوى كل من التمكين النفسي وجودة الحياة الأكاديمية وفقاً لمتغيرات (الجنس / المستوى الدراسي / التخصص الأكاديمي) لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٨) طالب وطالبة من جامعة الإمام، وتم تطبيق مقياس التمكين النفسي من إعداد الباحث، كما تم استخدام مقياس جودة الحياة الأكاديمية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى جودة الحياة الأكاديمية.

وفي دراسة قام بها كلاً من (Desouki, Abdellatif, Idris, & Mohammed (2024) هدفت إلى معرفة مستويات جودة الحياة الأكاديمية والشغف الأكاديمي بين طلاب الجامعات، وكذلك التعرف على مدى التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية بناءً على الشغف الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة (454) طالب وطالبة من جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز. وقد تم تطبيق مقياس جودة الحياة الأكاديمية والشغف الأكاديمي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الحياة الأكاديمية مرتفع بين أفراد العينة، وبينت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد جودة الحياة الأكاديمية الأربعة (العلاقات الاجتماعية الجيدة، التكامل الأكاديمي الممتع، المعنى والهدف، إدارة الوقت الفعالة، والرضا العام) والشغف الأكاديمي المتناغم. ووضحت الدراسة وجود علاقة سالبة ودالة إحصائياً بين بعض أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (التكامل الأكاديمي الممتع، المعنى والهدف، إدارة الوقت الفعالة، والرضا العام) والشغف الأكاديمي الموهوس.

وهدفت دراسة عيد (2024) إلى معرفة علاقة جودة الحياة الأكاديمية بالقابلية للتعلم الذاتي والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة واستخدم الباحث المنهج الوصفي لإبراز العلاقات والفروق بين متغيرات البحث وبلغت عينة البحث (129) طالب وطالبة من طلبة الجامعة بالمملكة العربية السعودية. وتم استخدام مقياس جودة الحياة الأكاديمية ومقياس القابلية للتعلم الذاتي، ومقياس المهارات الاجتماعية. وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية والقابلية للتعلم الذاتي. ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية والمهارات الاجتماعية. وعدم وجود فروق بين متوسطات الأكبر سناً من طلبة الجامعة والأصغر سناً في جودة الحياة الأكاديمية. ولا توجد علاقة ارتباطية بين القابلية للتعلم الذاتي والمهارات الاجتماعية. ولا توجد فروق بين الذكور والإناث في جودة الحياة الأكاديمية والقابلية للتعلم الذاتي والمهارات الاجتماعية.

قامت المطيري (2025) بدراسة هدفت إلى استكشاف العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والابتكار والإبداع والسعادة لدى طلبة الجامعات السعودية (جامعة الطائف، جدة، جازان، نجران) في إطار رؤية 2023، وعينة

مكونة من (386) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج بأن مستوى جودة الحياة الأكاديمية مرتفع لدى أفراد العينة، وكما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية والابتكار والإبداع، وكذلك علاقة طردية موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية والسعادة، وإلى عدم وجود فروق في جودة الحياة الأكاديمية والابتكار والإبداع تعزى إلى الجنس.

الدراسات السابقة الخاصة بمتغير التنظيم الذاتي:

كما أجرى المومني وخزعلي (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (312) طالب وطالبة من طلبة الجامعة. وتم تطبيق مقياس التنظيم الذاتي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يتمتعون بدرجة متوسطة من التنظيم الذاتي، وكذلك أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى التنظيم الذاتي وذلك لصالح الإناث.

وفي دراسة قام بها زيارة (2016) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الذاتي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف العاشر بمدينة غزة. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة. وتم استخدام مقياس التنظيم الذاتي، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز. وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين توجهات الإلتقان والتنظيم الذاتي لدى الطلبة. وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنظيم الذاتي.

وهدف الدراسة التي قام بها أحمد (2017) إلى معرفة العلاقة بين التنظيم الذاتي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وكذلك هدفت إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في التنظيم الذاتي والإنجاز الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (150) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية، تم تطبيق مقياس التنظيم الذاتي ومقياس الإنجاز الأكاديمي، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين التنظيم الذاتي والإنجاز الأكاديمي لدى المراهقين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، كذلك وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التنظيم الذاتي وذلك لصالح الإناث.

وهدفت دراسة كلاً من الحمود و محمد (2023) إلى التعرف بمستوى التنظيم الذاتي والكفاءة المهنية لدى الموجهات الطلابيات بمحافظة بيشة، والتحقق من وجود علاقة بينهما، واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة على (٥٧) موجهة طلابية بمحافظة بيشة، وتمثلت أدوات الدراسة في: مقياس التنظيم الذاتي ، ومقياس الكفاءة المهنية (إعداد الباحثة)، وأظهرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي وأبعاده الفرعية لدى الموجهات الطلابيات في محافظة بيشة، وكذلك ارتفاع مستوى الكفاءة المهنية وأبعادها الفرعية، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التنظيم الذاتي والكفاءة المهنية لدى عينة الدراسة.

فيما هدفت دراسة قام بها كلاً من Almarwaey and Al-Hyjji (2024) إلى تحليل أثر سلوك التعلم الذاتي المنظم على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (124) طالب وطالبة مقسمين على النحو التالي (62 طالب و64 طالبة)، تتراوح أعمارهم بين (20 و24) عامًا، وتم تطبيق مقياس التنظيم الذاتي على أفراد العينة، وأظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة موجبة مرتفعة بين التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي للطلاب. وأشارت النتائج بأن هناك وجود فروق بين الذكور والإناث في البعد الفرعي (تحديد الأهداف) من أبعاد التنظيم الذاتي وذلك لصالح الذكور بينما توجد فروق بين الذكور والإناث في البعد الفرعي (التقييم الذاتي، وإدارة الوقت) من أبعاد التنظيم الذاتي وذلك لصالح الإناث. بينما بينت الدراسة بأن لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الأبعاد الفرعية (استراتيجيات المهام، وطلب المساعدة، وهيكلية البيئة الدراسية) من أبعاد التنظيم الذاتي.

كما هدفت دراسة قام بها كلاً من Liu & Chen (2024) إلى تحليل دور التنظيم الذاتي في رفع الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعات في الصين. حيث تكونت عينة الدراسة من (512) طالبًا جامعيًا مقسمين على النحو التالي (272) طالب و(240) طالبة من تخصصات متعددة. وتم تطبيق عدد من المقاييس ومنها مقياس التنظيم الذاتي، مقياس الدافعية الأكاديمية، سجلات التحصيل الدراسي. وتوصلت الدراسة

إلى النتائج التالية: بأنَّ هناك علاقة موجبة بين التنظيم الذاتي والدافعية الأكاديمية والتحصيل الدراسي. وكذلك توجد فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في استراتيجيات التنظيم الذاتي وذلك لصالح الإناث.

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية  
منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن كونه أنسب المناهج وأيسرها في حل مشكلة البحث وتحقيق أهداف الدراسة.

المجتمع الأصلي للبحث: يتكون المجتمع الأصلي من طلبة الدراسات العليا بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، للعام الدراسي الجامعي 1446هـ. والبالغ عددهم (2081) طالب وطالبة.  
عينة البحث: تكونت عينة البحث من عينة استطلاعية بلغت (100) من طلبة الدراسات العليا بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة مقسمين إلى (50) طالب، (50) طالبة، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في البحث. بينما تكونت العينة النهائية للبحث من (400) طالب وطالبة مقسمين على (150) طالب و(250) طالبة، وبمتوسط حسابي بلغ (197,68) وبانحراف معياري (27,62)؛ حيث تم جمع عينة متيسرة عشوائية من طلبة الدراسات العليا بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة وتم الحصول على الموافقات الأخلاقية من قبل عينة البحث للمشاركة في البحث.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة على تساؤلاته. قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد (الزغبى وعكاشة، 2019)، وكذلك مقياس التنظيم الذاتي من إعداد (الطرابشة والشقران، 2017) وفيما يلي

عرض للأدوات المستخدمة في البحث:

1- وصف مقياس جودة الحياة الأكاديمية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد كل من (عكاشة، الزغبى، 2019) على عينة الدراسة، ويتكون المقياس من (53) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي (بعد الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية، ويتكون من (19) عبارة، الدعم الأكاديمي يتكون من (12) عبارة، فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي ويتكون من (12) عبارة، وتنظيم وإدارة الذات يتكون من (10) عبارة. وجميع العبارات موجبة، ويتكون مفتاح التصحيح من البدائل التالية (أوافق بشد- أوافق- غير متأكد- غير موافق- غير موافق بشدة)، وبمفتاح تصحيح (1-2-3-4-5). ودرجة المقياس الكلية تتراوح ما بين (53-265) حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى عالٍ من جودة الحياة أكاديمية.

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية:

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية من خلال حساب الاتساق الداخلي والتحليل العاملي التوكيدي، وحساب الثبات، وجدول رقم (1) ويوضح حساب الصدق للمقياس بالاتساق الداخلي.

جدول (1) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاد مقياس جودة الحياة الأكاديمية

معامل الارتباط	البعد
**0,749	الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية
**0,942	الدعم الأكاديمي
**0,829	فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي
**0,624	تنظيم وإدارة الذات
*دال عند مستوى دلالة 0,05	** دال عند مستوى دلالة 0,01

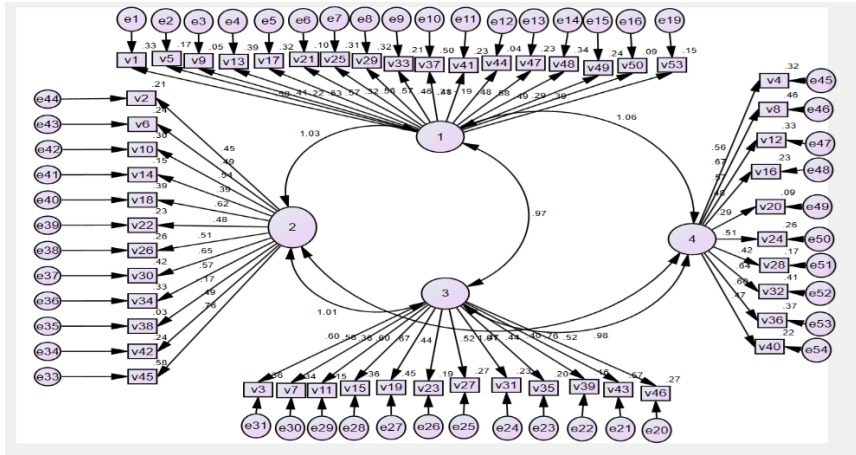
نجد في الجدول (1) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاد المقياس (بعد الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية، والدعم الأكاديمي، وفاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي، وتنظيم وإدارة الذات) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لهذا المقياس. كما قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من العبارات في كل بعد والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ويوضح جدول رقم (2) ذلك



- أنَّ معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لبعث تنظيم وإدارة الذات، وكل عبارة من عبارات بعد تنظيم وإدارة الذات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبعث تنظيم وإدارة الذات وعباراته.

حساب الصدق العملي التوكيدي: تم استخدام الصدق العملي التوكيدي، ويوضح شكل (1) هذه النتائج

شكل(1) نموذج التحليل العملي التوكيدي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا



يتبين من شكل رقم(1) أن كل عامل من العوامل الكامنة لمقياس جودة الحياة الأكاديمية قد تشعبت عليه الفقرات الخاصة به، كما أن مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المقبول لها، بينما يوضح جدول (3) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

جدول(3) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج مقياس جودة الحياة الأكاديمية

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي للمؤشرات
الاختبار الاحصائي كا2	3594	أن تكون قيمة كا2 غير دالة، وأحياناً تكون دالة؛ ويرجع ذلك إلى حجم العينة
مستوى دلالة كا2	0,001	-
درجة الحرية DF	1219	-
النسبة بين (كا2 / DF) ودرجة حريتها	2,948 (ممتاز)	صفر إلى أقل من 5
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0,927 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر جذر متوسط مربع خطأ (RMSEA) اقتراب	0,061 (ممتاز)	أقل من 0,08
مؤشر المطابقة الترايدي (IFI)	0,928 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر تاكر-لويس (TLI)	0,918 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	0,927 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1

حساب ثبات المقياس جودة الحياة الأكاديمية

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس - بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية-، وباستخدام معامل ماكدونالد أوميجا ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل ثبات التجزئة النصفية، وتم تصحيح معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان- براون، وجتمان ويوضح جدول (4) قيم معاملات الثبات لمقياس جودة الحياة الأكاديمية.

جدول(4) معاملات ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاده باستخدام معامل ماكدونالد أوميجا وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

البعده	عدد العبارات	معامل			معامل ثبات التجزئة النصفية	
		ماكدونالد أوميجا	معامل ألفا كرونباخ	الارتباط بين النصفين	بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون	بعد التصحيح بمعادلة جتمان
الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية	19	0,85	0,85	0,63	0,79	0,79
فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي	12	0,90	0,89	0,75	0,86	0,87
تنظيم وإدارة الذات	12	0,89	0,86	0,65	0,77	0,78
الدرجة الكلية للمقياس	10	0,93	0,93	0,78	0,89	0,89

يتضح من جدول (4) ما يلي:- أن مقياس جودة الحياة الأكاديمية، وأيضاً كل بُعد من الأبعاد الخاصة بالمقياس ثابتة بطريقة معامل ماكدونالد أوميجا حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,85- 0,93) مما يشير إلى تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة. فيما تراوحت معاملات ثبات المقياس بأبعاده بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0,85-0,93).

- أن معامل ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية للمقياس ككل وللأبعاد مع تصحيح معامل الارتباط بين نصفى المقياس وأبعاده باستخدام "معادلة سبيرمان- براون"، و"معادلة جتمان"، وتراوحت معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس ما بين (0,78- 0,89)، وبالنسبة للأبعاد تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,63-0,87)، ومن خلال النتائج السابقة يتضح أن مقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاده لدى عينة الدراسة يتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة، وبالتالي يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

#### 1) وصف مقياس التنظيم الذاتي:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس التنظيم الذاتي من إعداد (الطرابشة والشقران، 2017) على عينة الدراسة، ويتكون المقياس من (24) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي (وضع الأهداف ويتكون من (8 فقرات)، والملاحظة

الذاتية يتكون من (6 فقرات)، والحكم الذاتي ويتكون من (5 فقرات)، ورد الفعل الذاتي يتكون من (5 فقرات). وتنقسم العبارات إلى عبارات موجبة وتمثل في العبارات التالية (1-3-4-7-8-9-11-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-24) والعبارات السالبة تتمثل في العبارات التالية (2-5-6-10-12-23) ويتكون مفتاح التصحيح من البدائل التالية (موافق بشد- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة)، وتصحح العبارات الموجبة بمفتاح التصحيح (5-4-3-2-1)؛ بينما في العبارات السالبة بمفتاح (1-2-3-4-5). ودرجة المقياس الكلية تتراوح ما بين (24-120) حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى عالٍ من التنظيم الذاتي.

#### الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الذاتي:

قامت الباحثة بحساب الصدق لمقياس التنظيم الذاتي من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي والصدق العملي التوكيدي وذلك عن طريق تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، ومن ثمة تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (5) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي وأبعاد مقياس التنظيم الذاتي

معامل الارتباط	البعد
**0,61	وضع الأهداف
**0,62	الملاحظة الذاتية
**0,68	الحكم الذاتي
**0,55	ردة الفعل الذاتي
*دال عند مستوى دلالة 0,05	**دال عند مستوى دلالة 0,01

من الجدول (5) نجد أنّ معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي وأبعاد المقياس (وضع الأهداف، الملاحظة الذاتية، الحكم الذاتي، وردة الفعل الذاتي) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لهذا المقياس. كما قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من العبارات في كل بعد والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ويوضح جدول رقم (6) ذلك.

جدول (6) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من عبارات مقياس التنظيم الذاتي في كل بعد من أبعاد مقياس التنظيم الذاتي والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

المقياس	التنظيم الذاتي
البعد	وضع الأهداف (8 عبارات)
العبارة	1 2 3 4 5 6 7 8

الارتباط	**0.66	**0.80	0.39	**0.78	**0.67	**0.68	**0.64	**0.45
البعد	الملاحظة الذاتية (6 عبارات)							
العبارة	9	10	11	12	13	14		
الارتباط	**0.67	**0.56	**0.61	**0.59	**0.42	**0.65		
البعد	الحكم الذاتي (5 عبارات)							
العبارة	15	16	17	18	19			
الارتباط	**0.54	**0.76	**0.73	**0.72	**0.77			
البعد	رده الفعل الذاتي ( 5 عبارات)							
العبارة	20	21	22	23	24			
الارتباط	**0.70	**0.60	**0.35	**0.55	**0.57			

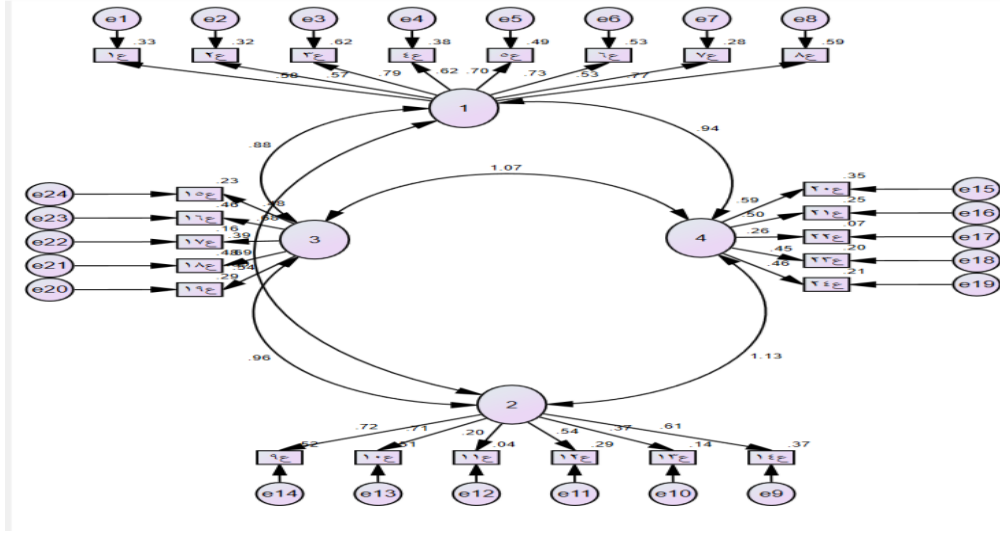
يتضح من جدول رقم (6) ما يلي:

- معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لبعده وضع الاهداف وكل عبارة من عبارات بعد وضع الاهداف دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبعده وضع الاهداف وعباراته.
- معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لبعده الملاحظة الذاتية وكل عبارة من عبارات هذا البعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبعده الملاحظة الذاتية وعباراته.
- معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لبعده الحكم الذاتي وكل عبارة من عباراته دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبعده الحكم الذاتي وعباراته.
- معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لبعده ردة الفعل الذاتي، وكل عبارة من عبارات بعد ردة الفعل الذاتي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبعده ردة الفعل الذاتي وعباراته.

حساب الصدق العاملي التوكيدي

تم استخدام الصدق العملي التوكيدي، ويوضح شكل (2) هذه النتائج

شكل(2) نموذج التحليل العملي التوكيدي لمقياس التنظيم الذاتي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا



يتبين من شكل رقم(2) أن كل عامل من العوامل الكامنة لمقياس جودة الحياة الأكاديمية قد تشعبت عليه الفقرات الخاصة به، كما أن مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المقبول لها، بينما يوضح جدول (7) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج مقياس التنظيم الذاتي.

جدول(7) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج مقياس التنظيم الذاتي

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة والتفسير	المدى المثالي للمؤشرات
الاختبار الاحصائي كا <sup>2</sup>	686,061	أن تكون قيمة كا <sup>2</sup> غير دالة، وأحياناً تكون دالة؛ ويرجع ذلك إلى حجم العينة
مستوى دلالة كا <sup>2</sup>	0,001	
درجة الحرية DF	246	-
النسبة بين (كا <sup>2</sup> /DF) ودرجة حريتها	2,789 (ممتاز)	صفر إلى أقل من 5
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0,976 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر جذر متوسط مربع خطأ (RMSEA) الاقتراب	0,081 (ممتاز)	أقل من 0,08
مؤشر المطابقة التزايدى (IFI)	0,977 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر تاكر-لويس (TLI)	0,973 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	0,974 (ممتاز)	من 0,90 إلى 1

### حساب ثبات مقياس التنظيم الذاتي:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس - بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية-، وباستخدام معامل ماكدونالد أوميغا ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل ثبات التجزئة النصفية، وتم تصحيح معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان- براون، وجتمان ويوضح جدول (8) قيم معاملات الثبات لمقياس التنظيم الذاتي.

جدول (8) معاملات ثبات مقياس التنظيم الذاتي وأبعاده باستخدام معامل مكدونالد أوميجا وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

البعد	عدد العبارات	معامل مكدونالد أوميجا			معامل ثبات التجزئة النصفية	
		معامل ألفا كرونباخ	الارتباط بين النصفين	بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان	بعد التصحيح بمعادلة جتمان	
وضع الأهداف	8	0,81	0,65	0,78	0,77	
الملاحظة الذاتية	6	0,90	0,85	0,92	0,92	
الحكم الذاتي	5	0,87	0,67	0,82	0,82	
رده الفعل الذاتي	5	0,75	0,63	0,74	0,74	
الدرجة الكلية للمقياس	24	0,85	0,76	0,81	0,81	

يتضح من جدول (8) ما يلي:

- أن مقياس جودة التنظيم الذاتي، وأيضاً كل بُعد من الأبعاد الخاصة بالمقياس ثابتة بطريقة معامل مكدونالد أوميجا

حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,75 - 0,90) مما يشير إلى تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة.

- تراوحت معاملات ثبات المقياس بأبعاده بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0,76 - 0,90).

يتضح أن معامل ثبات مقياس التنظيم الذاتي للمقياس ككل وللأبعاد مع تصحيح معامل الارتباط بين نصفي

المقياس وأبعاده باستخدام "معادلة سبيرمان - براون"، "ومعادلة جتمان"، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين

(0,76 - 0,81) للدرجة الكلية للمقياس، وبالنسبة للأبعاد تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,63 - 0,92)،

كما يتضح ومن خلال النتائج السابقة أن مقياس التنظيم الذاتي وأبعاده لدى عينة الدراسة يتمتع بمعاملات ثبات

مرتفعة، وبالتالي يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

### نتائج البحث وتفسيرها

التساؤل الأول: ما مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بكلية الآداب والعلوم

الإنسانية بجامعة الملك عبدالعزيز بمدينة جدة؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية،

والانحرافات المعيارية لحساب مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بكلية الآداب

والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبدالعزيز بمدينة جدة، وجدول رقم (9) يوضح ذلك

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
-------	-----------------	-------------------	---------	---------

الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية	3.872	0.559	1	مرتفع
الدعم الأكاديمي	3.750	0.636	2	مرتفع
فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي	3.750	0.635	3	مرتفع
تنظيم وإدارة الذات	3.500	0.589	4	مرتفع
الدرجة الكلية للمقياس	3.792	0.521		مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنَّ مستوى مقياس جودة الحياة الأكاديمية جاء بشكل عام مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,792) وبانحراف معياري (0,521)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس جودة الحياة الأكاديمية الأربعة بين (3.872) كحد أعلى و (3.500) كحد أدنى. حيث أشارت النتائج بأن المتوسط الحسابي لبُعد الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية وهو الأعلى بين الأبعاد بلغ (3.872) بانحراف معياري (0,559)، وهو مستوى مرتفع، وجاء بُعد الدعم الأكاديمي ثانيًا في الترتيب بمتوسط حسابي (3.750) وبانحراف معياري (0.636)، وهو مستوى مرتفع أيضاً. كما جاء بُعد فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي ثالثًا بمتوسط حسابي بلغ (3.750) وبانحراف معياري (0.635) وهو مستوى مرتفع، فيما جاء بُعد تنظيم وإدارة الذات رابعًا بمتوسط حسابي (3.500) وبانحراف معياري (0.521) وهو مستوى مرتفع.

اتفقت نتيجة هذا التساؤل مع دراسة كل من (Desouki et al., 2024)، والتي أشارت بأن مستوى جودة الحياة الأكاديمية مرتفع لدى الطلبة. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة يتمتعون بمستوى مرتفع من جودة الحياة الأكاديمية مما يعكس جودة الخدمات الجامعية المقدمة داخل الجامعة، وتوفر بيئة آمنة ومحفزة للطلبة وتساعدهم على التوازن النفسي بين الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمجتمعية مما ينعكس بشكل إيجابي على صحتهم النفسية والأكاديمية. فيما أكد كل من بوبكري وجلابي (2023)، أن وجود الطالب في بيئة تعليمية ملائمة توفر له الظروف المناسبة للتعليم والتطور بشكل فعال يساهم في رفع مستوى جودة الحياة الأكاديمية للطلاب.

التساؤل الثاني: ما مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة؟ للإجابة على هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لحساب مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة، ويوضح جدول رقم (10) ذلك

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التنظيم الذاتي

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
مرتفع	4	0.862	3.658	وضع الأهداف
مرتفع	1	0.814	3.768	الملاحظة الذاتية
مرتفع	3	0.793	3.679	الحكم الذاتي
مرتفع	2	0.736	3,756	رده الفعل الذاتي
مرتفع	-	0.706	3.710	الدرجة الكلية للمقياس

تُظهر نتائج الجدول (10) بأن مستوى مقياس التنظيم الذاتي جاء بشكلٍ عام مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.710) وانحراف معياري (0,706)، وتراوح المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس التنظيم الذاتي الأربعة بين (3.768) كحد أعلى و (3.658) كحد أدنى. وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لبُعد الملاحظة الذاتية هو الأعلى بين الأبعاد حيث بلغ (3.768) وانحراف معياري (0,814)، وهو مستوى مرتفع. وجاء بُعد ردة الفعل الذاتي ثانيًا في الترتيب بمتوسط حسابي (3,756) وانحراف معياري (0.736) وهو كذلك مستوى مرتفع. كما جاء بُعد الحكم الذاتي ثالثًا بمتوسط حسابي (3.679) وانحراف معياري (0.793) وهو مستوى مرتفع أيضاً، فيما جاء بُعد وضع الأهداف رابعًا بمتوسط حسابي بلغ (3.658) وانحراف معياري (0.862) وهو مستوى مرتفع.

واتفقت نتيجة هذا التساؤل مع دراسة كلاً من الحمود ومحمد (2023) والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة من الموظفين، بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة المومني وخزعلي (2016) والتي توصلت إلى تمتع الطلبة بدرجة متوسطة من التنظيم الذاتي. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة قد يعود إلى جودة الحياة الأكاديمية في البيئة الجامعية

حيث تعد بيئة محفزة وآمنة تساهم في زيادة دافعية الطلبة للبحث والاهتمام المستمر بالتعلم، وكذلك إلى امتلاك الطلبة العديد من القدرات المعرفية والأدائية والانفعالية، والمتمثلة في التخطيط ووضع الأهداف والتحكم الذاتي والانفعالي، وإدارة الوقت مما يساعد في إنجاز المهام، مما ينعكس بشكل إيجابي على صحتهم النفسية؛ حيث يؤكد كل من (محمد، 2018؛ Zimmerman, 2000) أن التنظيم الذاتي يؤثر في إدراك الفرد وتفكيره وأساليب تعلمه، إذ لا يكتفي الطالب باستقبال المعلومات، بل يكون فاعلاً ومنظماً في معالجتها واكتسابها، مما يساهم في تعديل السلوكيات واستراتيجياتها لتحقيق تغييرات إيجابية في بيئة الطالب.

التساؤل الثالث: والذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بمدينة جدة؟" وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بتطبيق معامل الارتباط بيرسون، وذلك لقياس معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية للتنظيم الذاتي، وكذلك قياس معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية والدرجات الفرعية لأبعاد مقياس التنظيم الذاتي. والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي، وكذلك معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتنظيم الذاتي والدرجات الفرعية لأبعاد جودة الحياة الأكاديمية

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للتنظيم الذاتي	أبعاد مقياس جودة الحياة الأكاديمية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية	أبعاد مقياس التنظيم الذاتي
**0.85	الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية	**0,75	وضع الأهداف
**0.69	الدعم الأكاديمي	**0,64	الملاحظة الذاتية
**0.77	فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي	**0,61	التحكم الذاتي
**0.72	تنظيم وإدارة الذات	**0,65	رده الفعل الذاتي
	**0.82		معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية للتنظيم الذاتي
	*دال عند مستوى دلالة 0,05	**دال عند مستوى دلالة 0,01	

يتضح من جدول (11) ما يلي: -وجود علاقة ارتباطية موجبة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الفرعية لأبعاد مقياس التنظيم الذاتي (وضع الأهداف، الملاحظة الذاتية، التحكم الذاتي، وردة الفعل الذاتي) حيث إن جميع معاملات الارتباط لبيرسون دالة إحصائياً عند مستوى (0,01).

-وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية للتنظيم الذاتي، حيث إن معامل الارتباط لبيرسون (0,82) دال إحصائياً عند مستوى (0,01).

-وجود علاقة موجبة بين الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي والدرجة الفرعية لأبعاد مقياس جودة الحياة الأكاديمية (الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية، الدعم الأكاديمي، فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي، وتنظيم وإدارة الذات) حيث إن جميع معاملات الارتباط لبيرسون دالة إحصائياً عند مستوى (0,01).

ويتضح من عرض النتائج الخاصة بالتساؤل الثالث وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي. وتتفق نتيجة الفرض مع دراسة قام بها كل من (Kiani & Karimianpour, 2019؛ عابدين، 2016)، والتي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة ومهارات التنظيم الذاتي. وتفسر الباحثة هذه النتيجة، بأنه كلما بأن جودة الحياة الأكاديمية تساهم في ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا. فالتنظيم الذاتي يعدّ عاملاً قوياً وفعالاً في حل المشكلات والتخلص من الضغوطات النفسية والاجتماعية والأكاديمية والإجهاد النفسي، حيث يعمل التنظيم الذاتي على تحسين الأداء الأكاديمي والنفسي والصحة النفسية ومواجهة الضغوط والتخفيف من آثارها، فالطالب الذي يتمتع بالتنظيم الذاتي يكون لديه الكفاءة والفاعلية على التخطيط وتحديد الأهداف وأداء المهام الأكاديمية. فقدرة وكفاءة الطلبة في التعامل مع التحديات التي تواجههم، ينعكس بشكل إيجابي على قدرتهم على التعلم مما يؤدي إلى شعورهم بالنجاح في حياتهم، وكذلك شعورهم بالرضا عن إدايتهم الأكاديمي، وشعورهم بالمسؤولية الاجتماعية والشخصية والقدرة على التحكم الفعّال في حياتهم وظروفهم المحيطة، مما ينعكس إيجاباً على شعورهم بالأمن النفسي، وكذلك على قدرتهم على حل المشكلات، والتغلب على العوائق التي قد تواجههم (الشعراوي، 2015).

التساؤل الرابع: والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة الأكاديمية بين طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة؟ للإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة

باستخدام اختبار (ت)، وذلك لقياس معامل الفرق بين الطلاب وطالبات الدراسات العليا في الدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية والدرجة الفرعية لأبعاد جودة الحياة الأكاديمية. والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12) معامل الفرق بين الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الفرعية لأبعاد جودة الحياة الأكاديمية

جودة الحياة الأكاديمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية	ذكور	150	18.726	5.672	398	0.290	0.772
	إناث	250	18.892	5.419			
الدعم الأكاديمي	ذكور	150	18.233	3.816	398	0.149	0.882
	إناث	250	18.292	3.807			
فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي	ذكور	150	18.428	4.619	398	1.158	0.248
	إناث	250	18.953	3.985			
تنظيم وإدارة الذات	ذكور	150	15.313	3.291	398	0.510	0.610
	إناث	250	15.488	3.329			
الدرجة الكلية	ذكور	150	71.10	13.122	398	0.994	0.926
	إناث	250	71.23	13.099			

يتضح من الجدول رقم (12) ما يلي: إنَّ قيمة "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) لمقياس جودة

الحياة الأكاديمية وأبعاده (الصورة الذهنية والخدمات اللوجستية -الدعم الأكاديمي -فاعلية الذات والإنجاز

الأكاديمي - وتنظيم وإدارة الذات) لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، مما

يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث

في مقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاده تعزى لمتغير الجنس.

اتفقت نتيجة هذا التساؤل مع دراسة كل من العنزي (2021)، ودراسة عيد (2024)، ودراسة المطيري

(2025)؛ حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في جودة الحياة الأكاديمية، بينما

اختلفت مع نتيجة دراسة عابدين (2016) والتي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات جودة

الحياة الأكاديمية لصالح الذكور. وتفسر الباحثة هذه النتائج بأنَّ كلاً من الطلاب والطالبات الدراسات العليا يتمنَّعون

بجودة حياة أكاديمية، مما انعكس على تمتعهم بتوازن نفسي ومعرفي يُمكنهم من تجاوز هذه المرحلة التعليمية المهمة في

حياتهم بفاعلية وسهولة. فجودة الحياة الأكاديمية للطلاب بما فيهم طلبة الدراسات العليا ضرورة ملحة ومهمة لكي

يتمتع بحياة تتحقق فيها التوازن الانفعالي والنفسي والصحة النفسية. فجودة الحياة الأكاديمية من المتغيرات الإيجابية

والتي لها دور فعال في وقاية الأفراد من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية والاجتماعية، والتي تؤثر سلبًا على

توافقهم النفسي والحياتي (الصبوة، 2010؛ الشعراوي، 2015). حيث أكد (الأسود، 2017) بأن شعور طلبة الدراسات العليا بجودة الحياة تساعدهم في الوصول إلى درجة الكفاءة والفاعلية في الأمور الأكاديمية، مما يساهم في تحقيق النجاح في الأهداف التي خططوا لها، فالطلبة يؤدون المهام التي توكل إليهم بتميز وجودة، مما يزيد من شعورهم بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والتحكم الذاتي والفعال في حياتهم وبيئتهم، وقدرتهم على حل المشكلات والتحديات التي قد تواجههم (الاسود، 2017). وبناءً عليه نلاحظ بأن طلبة الدراسات العليا الذين يتمتعون بجودة حياة أكاديمية مرتفعة يتفاعلون مع مهامهم الأكاديمية بشكل أكثر فاعلية، وذلك بسبب إمكانياتهم وقدراتهم النفسية والمعرفية والإدراكية، مما ينعكس بشكلٍ إيجابي على شعورهم بالرضا والسعادة في إداء المهام الأكاديمية.

التساؤل الخامس: الذي ينص على أنه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الذاتي بين طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة؟ وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت)، وذلك لقياس معامل الفرق بين طلاب وطالبات الدراسات العليا في الدرجة الكلية للتنظيم الذاتي والدرجة الفرعية لأبعاد التنظيم الذاتي. والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

جدول (13) معامل الفرق بين الدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي والدرجة الفرعية لأبعاد التنظيم الذاتي

التنظيم الذاتي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
وضع الأهداف	ذكور	150	38.686	7.111	398	*2.681	0.008
	إناث	250	40.608	6,0792			
الملاحظة الذاتية	ذكور	150	34.973	7.824	398	*4.239	0.000
	إناث	250	38.236	7.221			
الحكم الذاتي	ذكور	150	36.673	5.609	398	*3.535	0.000
	إناث	250	38.764	5.794			
رده الفعل الذاتي	ذكور	150	35.046	7.691	398	*5.067	0.000
	إناث	250	38.692	6.493			
الدرجة الكلية	ذكور	150	181.11	27.755	398	*3.986	0.000
	إناث	250	191.96	25.473			

يتضح من الجدول السابق:

إن قيمة "ت" دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لمقياس التنظيم الذاتي وأبعاده (وضع الأهداف -

الملاحظة الذاتية-الحكم الذاتي - وردة الفعل الذاتي) لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز

بمدينة جدة، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس التنظيم الذاتي وأبعاده تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

اتفقت نتيجة هذا التساؤل مع دراسة كل من (Liu & Almarwaey & Al-Hyjjj, 2024)؛ (Chen, 2024؛ المومني، وخزعلي، 2016؛ أحمد، 2017). والتي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التنظيم الذاتي وذلك لصالح الإناث، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة زيارة (2016)، ودراسة عابدين (2016) ، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات التنظيم الذاتي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنَّ كلاً من طلاب وطالبات الدراسات العليا يواجهون العديد من التحديات والصعوبات في البيئة الأكاديمية سواءً أكانت في مرحلة تخطيط الأهداف أو في إداء المهام الأكاديمية، إلا أن الطالبات قد يَكُنَّ أكثر تنظيمًا ذاتيًا من الطلاب نتيجة اهتمامهن الدقيق بالتخطيط وإدارة الوقت، مما يساعدهن في الوعي الأكاديمي، والانضباط والالتزام بالمعايير الأكاديمية. حيث أكد كل من (Almarwaey & Al-Hyjjj, 2024؛ Liu & Chen, 2024؛ المومني وخزعلي, 2016؛ أحمد, 2017). بأنَّ الطالبات لديهن القدرة على اختيار البنى المعرفية والسلوكية الفعّالة، واختيار الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية بشكل أفضل من الطلاب، مما أسهم في تطوير مهارات التنظيم الذاتي، التحكم الذاتي، التخطيط، ووضع الأهداف لديهن. وعليه نجد أنَّ طالبات الدراسات العليا يمارسن عمليات التنظيم الذاتي من خلال تطبيق أساليب واستراتيجيات التنظيم الذاتي أثناء مسيراتهن الأكاديمية، مما ينعكس إيجابًا على الأداء الأكاديمي لهن.

التساؤل السادس: الذي ينص على أنه: ما الإسهام النسبي للتنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة؟ وللإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باستخدام طريقة Enter وذلك لمعرفة مدى إسهام أبعاد التنظيم الذاتي في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية، ويوضح جدول رقم (14) ذلك.

جدول(14) نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين التنظيم الذاتي وجودة الحياة الأكاديمية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R2
الانحدار	98804,14	4	24701,03	47,423	0,000	0,324	0,570
الباقى	205742,89	395	520,868				
المجموع	304547,04	399					

يشير جدول رقم (14) إلى أن معامل الارتباط R يساوي (0,324)، وأن معامل التحديد R2 يساوي (57%)، مما يشير إلى أن أبعاد التنظيم الذاتي مجتمعة تفسر (57%) من التغير الحاصل في المتغير (جودة الحياة الأكاديمية)، ويرجع الباقي (43%) إلى عوامل أخرى. وبذلك تعد القدرة التفسيرية للنموذج مناسب. وللتعرف على طبيعة معاملات الانحدار لأبعاد تنظيم الذات وقيمة ت ودلالاتها جدول رقم (15) يوضح ذلك.

جدول(15) معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية لأبعاد التنظيم الذاتي

الأبعاد تنظيم الذاتي	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	120,048	6,310		19,025	0,000
وضع الأهداف	1,155	0,247	0,387	6,288	0,000
الملاحظة الذاتية	0,694	0,383	0,123	1,812	0,071
الحكم الذاتي	0,316	0,442	0,045	0,715	0,475
ردة الفعل الذاتي	0,570	0,486	0,076	1.173	0,242

يتضح من الجدول رقم (15) مايلي:

- أن قيمة الثابت في المعادلة تساوي (120,048) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، وهو معامل الانحدار الخاص بوضع الأهداف، مما يشير إلى أن وضع الأهداف يصلح استخدامه في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.، بينما كانت قيم معاملات الانحدار المعياري للأبعاد الفرعية لمقياس التنظيم الذاتي (الملاحظة الذاتية، الحكم الذاتي، وردة الفعل الذاتي)، كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، مما يشير إلى عدم إسهام هذه الأبعاد في التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

-معادلة الانحدار الخطي المتعدد، هي:

جودة الحياة الأكاديمية = 120.048 + 1.155(وضع الأهداف) + 0.694(الملاحظة الذاتية) + 0.316(الحكم ا لذاتي) + 0.570(ردة الفعل الذاتي).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Kiani And Karimianpour (2019)؛ عابدين (2016)،

والتي إلى أشارت إلى مدى إسهام التنظيم الذاتي بالتنبؤ بجودة الحياة المدرسية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الطلاب الذين يمتلكون مهارات تحديد الأهداف الأكاديمية يتمتعون بجودة حياة أكاديمية وذلك نتيجة التخطيط والتنظيم مما يساهم بشكل مباشر في تنظيم الجهد وإدارة الوقت مما يساعد على تحقيق الإنجاز وشعوره بجودة حياة أكاديمية أفضل؛ حيث يؤكد Zimmerman, (2000) أن الطلاب الأكثر قدرة على التحكم في سلوكياتهم الأكاديمية (خصوصاً وضع الأهداف ومراقبة الأداء) يتمتعون بفعالية تعليمية أعلى، ما ينعكس إيجاباً على شعورهم بجودة حياتهم الأكاديمية.

التوصيات والمقترحات:

توصي الباحثة من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث الحالي بما يلي:

- تطبيق بعض البرامج الوقائية والتي تتضمن متغير كل من جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي والتي تقي من الضغوط الأكاديمية التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا.
- اجراء دراسة بعنوان نمذجة العلاقات بين كل من عقلية النمو وجودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي لدى طلبة جامعة الملك عبدالعزيز.
- اجراء دراسة بعنوان عقلية النمو كمتغير وسيط بين جودة الحياة الأكاديمية والتفرد الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز.

المراجع العربية

- أحمد، أسماء سلامة. (2017). التنظيم الذاتي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية. عين شمس: مجلة البحث العلمي في التربية، 18(9)، 655-674.
- أحمد، عبدالمملك أحمد. (2019). نمذجة العلاقة السببية بين التدفق النفسي وإدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، 66(66)، 1-75.

- الأسود، الزهرة علي. (2017). جودة الحياة كمنبئ للدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة جامعة الوادي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 7(2)، 45-68.
- أبو رياح، محمد مسعد عبدالواحد. (2021). تنظيم الذات كمدخل إرشادي لتحسين جودة الحياة الجامعية لدى طالب الجامعة ذوي الإعاقة الحركية. مجلة العلوم التربوية، 23(1)، 19-44.
- العاسمي، رياض نايل، و العجمي، راشد مانع. (2018). التنظيم الذاتي الأكاديمي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة دمشق والكويت. مجلة أكاديمية للدراسات والبحوث، 1(1)، 2-25.
- العنزي، فرحان سالم. (2021). التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2(28)، 91-192.
- الحمود، فاتن محمد حامد، و محمد، أمل أحمد جمعة. (2023). التنظيم الذاتي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى الموجهات الطالبات بمحافظة بيشة. مجلة العلوم التربوية، 31(1)، 461-494.
- الحسينان، إبراهيم عبدالله. (2015). جودة حياة الطالب الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية: دراسة على عينة من طلاب جامعة المجمعة. المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج، 41(41)، 185 - 238.
- الخفاجي، زينب حياوي. (2018). جودة الحياة النفسية لدى طلبة الجامعة. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية. كلية التربية للعلوم الإنسانية، 43(3)، 303-285.
- الشعراوي، صالح فؤاد. (2015). فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين جودة الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 49(2)، 201-238.
- الصبوة، محمد نجيب. (2010). دور علم النفس الإيجابي في تفعيل إجراءات الوقاية والعلاج النفسي. مجلة الدراسات العربية، 9(1)، 1-25.
- الطرابشة، اروى محمد، و الشقران، حنان ابراهيم. (2017). قلق البحث عن المعلومات وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- بوبكري، روميضاء، و جلالي، منال. (2023). الدافعية العقلية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة ورقلة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، الجزائر.
- توفيق، صلاح الدين محمد. (2009). تحسين نوعية الحياة للطفولة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة في إطار جوهر فلسفة حقوق الطفل. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، 9(27)، 132-282.

- جمال، نغم سليم. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير منشورة) دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- حسانين، اعتدال. (2009). اتقان تعلم علم النفس وتأثيره على إدراك جودة الحياة لدى طلبة جامعة قناة السويس. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 19 (1)، 228-272.
- زيارة، عبدالقادر سليم. (2016). تنظيم الذات وعلاقته بتوجيهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف العاشر بغزة. غزة: جامعة الأزهر.
- عابدين، حسن سعد. (2016). الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. الإسكندرية: مجلة كلية التربية.
- عابدين، حسن سعد، والشرفاوي، فتحي محمد. (2016). مهارات تنظيم الذات والمرونة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية - جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية، 26 (6)، ص 153-234.
- عبدالرازق، مصطفى. (2022). نمذجة العلاقات بين جودة الحياة الأكاديمية والتنظيم الذاتي والضرر الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر. مجلة البحث العلمي في التربية، 23 (10)، 1-54.
- عبدالهادي، سامر بن عدنان. (2018). التنظيم الذاتي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي في دولة الإمارات العربية المتحدة مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 7(21)، 152-164.
- عكاشة، محمود فتحي، و الزغبي، أمل عبدالمحسن. (2019). مقياس جودة الحياة الجامعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- علي، حسام الدين أبو الحسن حسن. (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير في تنمية أساليب التفكير وتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. مجلة التربية، 2 (154)، 625-672.
- عيد، يوسف محمد يوسف. (2024). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالقابلية للتعلم الذاتي والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. 4 (48)، 1-25.
- غنيمية، هناء أحمد. (2011). العنف الأسري الموجه ضد المسنين وعلاقته بالاكئاب والرضا عن الحياة. جامعة عين شمس -مركز الإرشاد النفسي، 1، 144-513.
- محمد، محمد عباس. (2018). التنظيم الذاتي وعلاقته بالاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة. مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، 475-504.
- مسعودي، محمد. (2015). بحوث جودة الحياة في العالم العربي (دراسة تحليلية). الجزائر: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 7(20)، 1-9.

المطيري، الجوهره مرداس. (2025). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالابتكار والإبداع والسعادة لدى طلبة الجامعات السعودية وفق رؤية 2030. *المجلة السعودية للعلوم التربوية، 2* (عدد خاص)، 1-46.  
منسي، عبدالحليم، و كاظم، مهدي. (2010). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان. *المجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أماراباك) - الولايات المتحدة الأمريكية، 1* (1)، 41 - 60.

الموسوي، محمد. (2010). التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته باتخاذ القرار والتصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين. بغداد: كلية التربية.

المومني، عبدالكريم عبداللطيف، و خزعلي، قاسم محمد محمود. (2016). التنظيم الذاتي لدى عينة من الطلبة الجامعيين وقدرته التنبؤية في تحصيلهم الدراسي. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس، 10* (3)، 461 - 475.

النادر، هيثم محمد. (2017). جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة مؤتة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 32* (9)، 91-118.

النجار، يحيى و الطلاع، عبدالرؤوف. (2015). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظة غزة. *كلية العلوم الإنسانية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 29* (2)، 209-246.

المراجع الأجنبية:

Alghamdi, A., & McGregor, S. (2021). Quality of Academic Life at the Postgraduate Stage: A Saudi Female Perspective. *International Journal of Doctoral Studies, 16*, 127-147. <https://doi.org/10.28945/4691>

Ali, O.; Salam, Z.; Saeed, T.; Sethi, M.R.; Irfan, M.(2018). Quality of life of medical and dental students of Peshawar. *Journal of Postgrad Medical Institute, 32*, 188-193. <https://jpmi.org.pk/index.php/jpmi/article/view/2298>

Almarwaey, A.O.A., & Al-Hyjji, N.H.H.(2024). Impact of self-regulated learning behavior on the academic achievement of Saudi undergraduates. Department of Curriculum and Instructions, College of Education, Umm Al-Qura University & Al-Taif University. *Journal Of Educational and Psychological Sciences, 18*(2),817-83.

Angkurawaranon, C., Jiraporncharoen, W. , Sachdev,A. , Wisetborisut, A., Jangiam, W. ,& Uaphanthasath, R. (2016). Predictors of quality of life of medical students and a comparison with quality of life of adult health care workers in Thailand. Springer Plus, 5,1-10. DOI: 10.1186/s40064-016-2267-5.

Bandura, A.(1976).Modeling theory. In I W.S. Shakian (Ed.) ,Learning Systems ,models and theories (2nd Ed.) Chicago ,IL: Rand McNally.

- Baumeister,R.F., Gailliot,M., DeWall, C.N., & Oaten, M.(2006).Self-regulation and personality: How intervention increase regulatory success, and how depletion moderates the effects of traits on behavior. *Journal Of Personality*, 74 (6), 1773-1802. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00415.x>
- Costa, E., Assis, P., &Teixeria. I. V.(2018). A autorregulação da aprendizagem: formação de docentes e discentes no contexto educacional | Self-regulated learning: Teacher training and student's education in the school context). *Revista de Educação PUC-Campinas*; 23(3),329-345. DOI:10.24220/2318-0870v23n3a4326
- Cruz, F. R., Gomes, A. C. M. S., Rodrigues Neto, G., Silva, N. A. V., Nogueira, W. B. A. G., & Andrade, S. S. C. (2020). Quality of life among nursing students at a higher education institution. *Revista Enfermagem*, 28, e51148. DOI: <https://doi.org/10.12957/reuerj.2020.51148>
- Desouki, R. B., Abdellatif, M. S., Idris, A. I., & Mohammed, A. F. A. (2024). The quality of academic life and its relationship with academic passion among university students. *Journal of Education and Health Promotion*, 13, 470. [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_2066\\_23](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_2066_23)
- Duru, E., Duru, S., & Balkis, M. (2014). Analysis of relationships among burnout, academic achievement, and self-regulation. *Journal Of Educational Sciences: Theory & Practice*,14 (4),1274-1284.
- Erfanmanesh, M.(2011).Use of Multidimensional Library Anxiety Scale on education and psychology students in Iran. *Journal Of Library Philosophy and Practice*, 9 (1),1-10. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Johnson B. K. (2020). Self-control: Self-regulation and impulse control. In J. Van den Bulck (Ed), *The International encyclopedia of media psychology (.1-7)*. Wiley. DOI:10.1002/9781119011071.iemp0252
- Kiani, A & Karimianpour, G.H.(2019). The Role of Quality of Life in School and Self-Regulation in Predicting Students' Academic Vivacity. *Journal Of Psychology*, 8, (1), 173-191. 10.22098/JSP.2019.802.
- Lai,C.L0, & Hwang, G.J. (2023). Strategies for enhancing self-regulation in e-learning: A review of selected journal publications from 2010 to 2020. *Interactive Learning Environments*, 31 (6), 3757-3779. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2107812>
- Limone, P., Sinatra, M., Ceglie, F., & Monacis, L. (2020). Examining procrastination among university students through the lens of the self-regulated learning model. *Behavioral Sciences*, 10(12)184. <https://doi.org/10.3390/bs10120184>.
- Liu,Y., Ma, S., &Chen, Y. (2024). The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic

- performance in a blended learning university course. *Frontiers of Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1357936>
- Lourenço, A. A., & Paiva, Ma. O. (2024). Academic Performance of Excellence: The Impact of Self-Regulated Learning and Academic Time Management Planning. *Knowledge*, 4(4), 289-301. DOI:10.3390/knowledge4020016.
- Magno, C.(2010).Integrating negative affect measures in a measurement model: Assessing the function of negative affect as interference to self-regulation. *The international of Educational and Psychological Assessment*. 4 (4).48-67.
- Moghadam, M. J., Abbasi, E. & Khoshnodifar, Z. (2020). Students' academic burnout in Iranian agricultural higher education system: The mediating role of achievement motivation. *Heliyon*, 6, 1-9.
- Obispo-Salazar, K., Paba-Barboda, C., Munera-Luque, K., Suescún-Arregocés, J. D., & Daza-Corredor, A. (2023). Programas de bienestar universitario y algunas implicaciones en el rendimiento académico de los estudiantes de una universidad pública. *Praxis*, 18(1), 111-125. <https://doi.org/10.21676/23897856.3903>.
- Park, S., & Sperling, R. (2012). Academic Procrastinators and Their Self-Regulation. *Psychology*, 3, 12–23. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.31003>.
- Pedro, E., Alves, H., & Leitão, J. (2017). "Does the quality of academic life mediate the satisfaction, loyalty and recommendation of HEI students?". *International Journal of Educational Management*, 32(5), 881-900.
- Rezaee, R., Pabarja, E., & Mosalanejad, L. (2019). Students' academic quality of life and learning motivation in Iran medical university – pilot from south Iran. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, 13 (2), 570-576.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, 23, (4), 5-25.
- Strunk, K. K. Lane, F. C. & Mwavita, M. (2017). Changes in time-related academic behaviour are associated with contextual motivational shifts. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 38 (2), 203-220. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1384535>.
- Taylor, M.(2005). Motivation of adolescent students toward success in school Eileen Friday. [http:// by fgcu.edu./1-4](http://by fgcu.edu./1-4).
- Usher, E. L., & Schunk, D. H. (2018). Social cognitive theoretical perspective of self-regulation, In D. H. Schunk and J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance*. (2<sup>nd</sup> ed., pp. 19-35). New York, Routledge. doi: 10.4324/9781315697048-2.
- Wolters, C. A, Hussain, M. (2015). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement.

- Metacognition and Learning, 10 (3), 311- 393.  
<https://doi.org/10.1007/s11409-014-9128-9>
- Zimmerman , B.(1989).A social cognitive view of self-regulated academic learning, Journal of Educational Psychology, Vol(81) No(3), 331.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329>
- Zimmerman, B. J. (2000).Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, 25, (1),82-91.
- Zimmerman, B. J., & Labuhn, A.S.(2012). Self-regulation of learning: process approaches to personal development, in B , J. Zimmerman & A.S .Labuhn (Eds). APA Educational Psychology Hand Book, Vol(1): Theories, Constructs, and Critical Issues,pp.399-425).Washington, DC: American Psychological Association.
- Zimmerman, B. J., Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2015). A personal agency view of self-regulated learning: The role of goal setting. In F. Guay, *Self-concept, motivation and identity: Underpinning success with research and practice* (pp. 83–114).
- المراجع المرومنة
- Aḥmad, Asmā' Salāmah. (2017). al-tanzīm al-dhātī wa-‘alāqatuhu bālānjāz al-Abū Rabāḥ, Muḥammad Mus‘ad ‘bdālwāḥd. (2021). tanzīm al-dhāt ka-madkhal irshādī li-taḥsīn Jawdah al-ḥayāḥ al-Jāmi‘īyah ladā Ṭālib al-Jāmi‘ah dhawī al-i‘āqah al-ḥarakīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 23 (1), 19-44. Abū Rabāḥ, Muḥammad Mus‘ad ‘bdālwāḥd. (2021). tanzīm al-dhāt ka-madkhal irshādī li-taḥsīn Jawdah al-ḥayāḥ al-Jāmi‘īyah ladā Ṭālib al-Jāmi‘ah dhawī al-i‘āqah al-ḥarakīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 23 (1), 19-44. Abū Rabāḥ, Muḥammad Mus‘ad ‘bdālwāḥd. (2021). tanzīm al-dhāt ka-madkhal irshādī li-taḥsīn Jawdah al-ḥayāḥ al-Jāmi‘īyah ladā Ṭālib al-Jāmi‘ah dhawī al-i‘āqah al-ḥarakīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 23 (1), 19-44. Abū Rabāḥ, Muḥammad Mus‘ad ‘bdālwāḥd. (2021). tanzīm al-dhāt ka-madkhal irshādī li-taḥsīn Jawdah al-ḥayāḥ al-Jāmi‘īyah ladā Ṭālib al-Jāmi‘ah dhawī al-i‘āqah al-ḥarakīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 23 (1), 19-44. Baḥṭh al-‘Ilmī fī al-Tarbiyah, 18 (9), 655-674.
- Aḥmad, ‘bdālmlk Aḥmad. (2019). nmdhjh al-‘alāqah al-sababīyah bayna al-Tadaffuq al-nafsī wa-idārat al-dhāt wjwdh al-ḥayāḥ al-Akādīmīyah ladā ṭullāb al-Jāmi‘ah. al-Majallah al-Tarbawīyah, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi‘at Sūhāj, 66 (66), 1-75.
- al-Aswad, al-Zahrah ‘Alī. (2017). Jawdah al-ḥayāḥ kmnb’ lldāf‘yh llt‘lm ladā ‘ayyīnah min ṭalabat Jāmi‘at al-Wādī. al-Majallah al-Tarbawīyah al-Dawlīyah al-mutakhaṣṣīshah, 7 (2), 45-68.

- Abū Rabāḥ, Muḥammad Mus‘ad ‘bdāl wāḥd. (2021). tanzīm al-dhāt ka-madkhal irshādī li-taḥsīn Jawdah al-ḥayāh al-Jāmi‘iyah ladā Ṭālib al-Jāmi‘ah dhawī al-i‘āqah al-ḥarakīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 23 (1), 19-44.
- Al‘āsmī, Riyād Nāyil, wa al-‘Ajamī, Rāshid Māni‘. (2018). al-tanzīm al-dhātī al-Akādīmī wa-‘alāqatuhu bālmrwnh al-nafsīyah ladā ṭalabat Jāmi‘at Dimashq wa-al-Kuwayt. Majallat Akādīmīyat lil-Dirāsāt wa-al-Buḥūth, 1 (1), 2-25.
- al-‘Anzī, Farḥān Sālim. (2021). al-tamkīn al-nafsī wa-‘alāqatuhu bjwdh al-ḥayāh al-Akādīmīyah ladā ‘ayyinah min ṭullāb Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah, 2, (28), 91-192.
- al-Ḥammūd, fātn Muḥammad Ḥāmid, wa Muḥammad, Amal Aḥmad Jum‘ah. (2023). al-tanzīm al-dhātī wa-‘alāqatuhu bālkfā’h al-mihniyah ladā al-muwajjihāt altlābyāt bi-Muḥāfazat Bīshah. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 31 (1), 461-494.
- Alḥsynān, Ibrāhīm ‘bāllh. (2015). Jawdah ḥayāt al-ṭālib al-Jāmi‘iyah wa-‘alāqatuhā bi-ba‘ḍ al-mutaghayyirāt al-dīmūghrāfiyah : dirāsah ‘alā ‘ayyinah min ṭullāb Jāmi‘at al-Majma‘ah. al-Majallah al-Tarbawīyah li-Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi‘at Sūhāj, 41 (41), 185-238.
- al-Khafājī, Zaynab Ḥayyāwī. (2018). Jawdah al-ḥayāh al-nafsīyah ladā ṭalabat al-Jāmi‘ah. Majallat Abḥāth al-Başrah lil-‘Ulūm al-Insāniyah. Kullīyat al-Tarbiyah lil-‘Ulūm al-Insāniyah, 43, (3), 303-285.
- al-Sha‘rāwī, Šāliḥ Fu‘ād. (2015). fā‘iliyat al-‘ilāj bi-al-ma‘nā fī Taḥsīn Jawdah al-ḥayāh ladā ‘ayyinah min al-Shabāb al-Jāmi‘ī. Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-nafs, 49 (2), 201-238.
- Alšbwh, Muḥammad Najīb. (2010). Dawr ‘ilm al-nafs al-ijābī fī Taf‘īl Ijrā’āt al-wiqāyah wa-al-‘ilāj al-nafsī. Majallat al-Dirāsāt al-‘Arabīyah, 9 (1), 1-25.
- Altrābshh, Arwā Muḥammad, wa al-Shaqrān, Ḥanān Ibrāhīm. (2017). Qalaq al-Baḥth ‘an al-ma‘lūmāt wa-‘alāqatuhu bālnzym al-dhātī ladā ṭalabat al-Dirāsāt al-‘Ulyā fī Jāmi‘at al-Yarmūk. Risālat mājistīr, Jāmi‘at al-Yarmūk, al’drdn.
- Bwbkry, rwmysā’, wa jlāby, Manāl. (2023). aldāf‘yh al-‘aqliyah wa-‘alāqatuhā bjwdh al-ḥayāh al-Akādīmīyah ladā ṭalabat Jāmi‘at Warqalah. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Kullīyat al-‘Ulūm al-Insāniyah wa-al-Ijtīmā‘iyah, Jāmi‘at qāšdy mrbāḥ-wrqlh, al-Jazā’ir.
- Tawfiq, Šalāḥ al-Dīn Muḥammad. (2009). Taḥsīn naw‘iyah al-ḥayāh lil-Ṭufūlah al-‘Arabīyah li-dhawī al-iḥtiyājāt al-khāsshah fī iṭār Jawhar Falsafat

- Huqūq al-ṭifl. al-Mu'assasah al-'Arabīyah lil-Istishārāt al-'Ilmīyah wa-Tanmiyat al-mawārid al-basharīyah, s9, (27), 132-282.
- Jamāl, Nagham Salīm. (2015). Jawdah al-ḥayāh wa-'alāqatuhā bālḥājāt al-irshādīyah ladá ṭalabat al-marḥalah al-thānawīyah. (Risālat mājistīr manshūrah) Dimashq : Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi'at Dimashq.
- Ḥasanayn, I'tidāl. (2009). Itqān ta'allum 'ilm al-nafs wt'thyrh 'alá idrāk Jawdah al-ḥayāh ladá ṭalabat Jāmi'at Qanāt al-Suways. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi'at al-Iskandarīyah, 19 (1), 228-272.
- Ziyārat, 'Abd-al-Qādir Salīm. (2016). tanzīm al-dhāt wa-'alāqatuhu bi-tawjīhāt Ahdāf al-injāz ladá ṭalabat al-ṣaff al-'āshir bi-Ghazzah. Ghazzah : Jāmi'at al-Azhar.
- 'Ābidīn, Ḥasan Sa'd. (2016). al-ḥayāh al-Akādīmīyah ladá ṭullāb Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi'at al-Iskandarīyah. al-Iskandarīyah : Majallat Kullīyat al-Tarbiyah.
- 'Ābidīn, Ḥasan Sa'd, wālshrqāwy, Fathī Muḥammad. (2016). mahārāt tanzīm al-dhāt wa-al-murūnah al-nafsīyah wa-'alāqatuhumā bjwdh al-ḥayāh al-Akādīmīyah ladá ṭullāb Kullīyat al-Tarbiyah-Jāmi'at al-Iskandarīyah. Majallat Kullīyat altrbyt-Jāmi'at al-Iskandarīyah, 26 (6), § 153-234.
- 'Abd-al-Rāziq, Muṣṭafá. (2022). nmdhjh al-'Alāqāt bayna Jawdah al-ḥayāh al-Akādīmīyah wa-al-tanzīm al-dhātī wāldjr al-Akādīmī ladá ṭullāb Jāmi'at al-Azhar. Majallat al-Baḥth al-'Ilmī fī al-Tarbiyah, 23 (10), 1-54.
- 'Abd-al-Rāziq, Muṣṭafá. (2022). nmdhjh al-'Alāqāt bayna Jawdah al-ḥayāh al-Akādīmīyah wa-al-tanzīm al-dhātī wāldjr al-Akādīmī ladá ṭullāb Jāmi'at al-Azhar. Majallat al-Baḥth al-'Ilmī fī al-Tarbiyah, 23 (10), 1-54.
- 'Bdālhādy, Sāmīr ibn 'Adnān. (2018). al-tanzīm al-dhātī ladá a'ḍā' Hay'at al-tadrīs fī Jāmi'at abwzby fī Dawlat al-Imārāt al-'Arabīyah almtḥdtmjhlh Jāmi'at al-Quds al-Maftūḥah lil-Abḥāth wa-al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 7 (21), 152-164.
- 'Ukāshah, Maḥmūd Fathī, wa al-Zughbī, Amal 'bdālmḥsn. (2019). miqyās Jawdah al-ḥayāh al-Jāmi'īyah, Maktabat al-Anjlū al-Miṣrīyah, al-Qāhirah.
- 'Alī, Ḥusām al-Dīn Abū al-Ḥasan Ḥasan. (2013). fā'ilīyat Barnāmaj tadrībī qā'im 'alá mahārāt al-tafkīr fī Tanmiyat Asālīb al-tafkīr wa-taḥsīn Jawdah al-ḥayāh al-Akādīmīyah ladá ṭullāb al-Jāmi'ah. Majallat al-Tarbiyah, 2 (154), 625-672.
- 'Īd, Yūsuf Muḥammad Yūsuf. (2024). Jawdah al-ḥayāh al-Akādīmīyah wa-'alāqatuhā bālqāblyh llt'lm al-dhātī wa-al-mahārāt al-ijtimā'īyah ladá ṭalabat al-Jāmi'ah. al-Majallah al-Dawliyah lil-Abḥāth al-Tarbawīyah. 4 (48), 1-25.

- Ghunaymah, Hanā' Aḥmad. (2011). al-'unf al-usarī al-muwajjah ḍidda al-musinnīn wa-'alāqatuhu bi-al-ikti'āb wa-al-riḍā 'an al-ḥayāh. Jāmi'at 'Ayn shms-mrkz al-Irshād al-nafsī, 1, 144-513. Ghunaymah, Hanā' Aḥmad. (2011). al-'unf al-usarī al-muwajjah ḍidda al-musinnīn Irshād al-nafsī, 1, 144-513.
- Muḥammad, Muḥammad 'Abbās. (2018). al-tanzīm al-dhātī wa-'alāqatuhu bālājhād alānf'āly ladā tdrisy al-Jāmi'ah. Majallat Kullīyat al-Ādāb, Jāmi'at Baghdād, 475-504.
- Mas'ūdī, Muḥammad. (2015). Buḥūth Jawdah al-ḥayāh fī al-'ālam al-'Arabī (dirāsah taḥlīlīyah). al-Jazā'ir : Majallat al-'Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimā'īyah, 7 (20), 1-9.
- al-Muṭayrī, al-Jawharah Mirdās. (2025). Jawdah al-ḥayāh al-Akādīmīyah wa-'alāqatuhā bālābtkār wa-al-ibdā' wāls'ādḥ ladā ṭalabat al-jāmi'āt al-Sa'ūdīyah wafqa ru'yah 2030. al-Majallah al-Sa'ūdīyah lil-'Ulūm al-Tarbawīyah, 2 ('adad khāṣṣ), 1-46.
- Mansī, 'bdālhlym, wa Kāzīm, Maḥdī. (2010). taṭwīr wa-taqnīn miqyās Jawdah al-Ḥayā ah ladā ṭalabat al-Jāmi'ah fī Salṭanat 'Ammān. al-Majallah al-Akādīmīyah al-Amrīkīyah al-'Arabīyah lil-'Ulūm wa-al-Tiknūlūjiyā (amārābāk) – al-Wilāyāt al-Muttaḥidah al-Amrīkīyah. 1 (1), 41 – 60.
- al-Mūsawī, Muḥammad. (2010). al-tanzīm al-dhātī al-ma'rifi wa-'alāqatuhu bātkhādh al-qarār wa-al-taṣawwurat al-mustaqbalīyah Naḥwa mihnāt al-Ta'līm ladā ṭalabat Ma'āhid i'dād al-Mu'allimīn. Baghdād : Kullīyat al-Tarbiyah. al-Mūsawī, Muḥammad. (2010). al-tanzīm al-dhātī al-ma'rifi wa-'alāqatuhu bātkhādh al-qarār wa-al-taṣawwurat al-mustaqbalīyah Naḥwa mihnāt al-Ta'līm ladā ṭalabat Ma'āhid i'dād al-Mu'allimīn. Baghdād : Kullīyat al-Tarbiyah.
- Aālmwmny, 'Abd-al-Karīm Latif, wa Khaz'alī, Qāsim Muḥammad Maḥmūd. (2016). al-tanzīm al-dhātī ladā 'ayyīnah min al-ṭalabah al-Jāmi'īyīn wqdrth altnb'yh fī ṥṣylhm al-dirāsī. Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah. Jāmi'at al-Sulṭān Qābūs, 10 (3), 461-475.
- al-Nādir, Haytham Muḥammad. (2017). Jawdah al-ḥayāh ladā ṭalabat Jāmi'at al-Balqā' al-taṭbīqīyah. Majallat Mu'tah lil-Dirāsāt al-Insānīyah wa-al-Ijtimā'īyah. 32 (9), 91-118.
- al-Najjār, Yaḥyá wa alṭlā', 'bdālr''f. (2015). al-tafkīr al-ījābī wa-'alāqatuhu bjwdh al-ḥayāh ladā al-'āmilīn bi-al-mu'assasāt al-Ahlīyah bmḥāfzāt Ghazzah. Kullīyat al-'Ulūm al'nāsnyh, Majallat Jāmi'at al-Najāḥ lil-Abḥāth, 29 (2), 209-246.