

2018

The Effect of a Training Program Based on Theory of Emotional Intelligence in Development Academic Self-Efficacy and Identity Achieved by Students of Adolescence

Maysoon Jamel Jamal

University of Hail/Kingdom of Saudi Arabia, maysoon.jamal@poe.qou.edu

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych

Recommended Citation

Jamal, Maysoon Jamel (2018) "The Effect of a Training Program Based on Theory of Emotional Intelligence in Development Academic Self-Efficacy and Identity Achieved by Students of Adolescence," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 8 : No. 23 , Article 2.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol8/iss23/2

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, dr_ahmad@aarj.edu.jo.

أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى الطالبات المراهقات *

د. ميسون جميل محمود جمال **

showed statistical differencesignificance on the scale of Academic self efficacy at the level as ($\alpha \geq 0.05$) whole and on each field attributed to the variant of the group and for the benefit of the experimental group. The results showed statistical significance differenceson the scale of Academic self efficacy.

As for The results concerning the achieved identity showed statisticalsignificancedifferences on the scale of achieved identity, the level ($\alpha \geq 0.05$) as a whole and on each field attributed to the variant of the group and for the benefit of the experimental group.

Key Words: Emotional Intelligence (Goleman Theory), The Achieved Identity, The Academic Self - Efficacy.

مقدمة الدراسة وخلفيتها:

أنعم الله سبحانه وتعالى علينا بنعم جمة لا تعد ولا تحصى وجعل نعمه الأبناء، الذين هم فلذة أكبانا وزينة، لذا فقد حرص الآباء والمربيون على تربية أبنائهم التربية السليمة والمتكاملة، فاهتموا بتربيتهم في جميع مراحل حياتهم من مرحلة المهد، مروراً بمرحلة الطفولة، فمرحلة المراهقة، إلى أن يصلوا إلى مرحلة الرشد بأمن وسلام، فهذه المراحل تلعب دوراً مهماً في الذكاء الانفعالي، وتمساعد في تطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومن ثمّ تساعد في تشكيل الهوية غير المنجزة.

ينظر للانفعالات باعتبارها سلوكيات منظمة تحكمها قوانين تعتمد بشكل كبير على الحصيلة المعرفية للفرد، فعند الانفعال يجد الفرد أن انتباهه وإدراكه في حالة استثارة تامة، ويستطيع السيطرة عليها من خلال مخزونه المعرفي (الريماوي، 2008). واعتبر ماير وسالوفي (1997) أن الذكاء الانفعالي يمثل قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته ومشاعره وضبطها والتمييز بينها، ومراقبة ومراعاة مشاعر الآخرين والتعامل معها.

ويعرف الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، وتتمثل في الوعي الذاتي، وضبط الانفعالات، والمثابرة، والدافعية، والتمثل العاطفي، واللباقة الاجتماعية، واللازمة في تحقيق النجاحات المتعددة في الحياة (جولمان، 2011). في حين يعرفه بار - أون (Bar-On، 1997)، بأنه مجموعة منظمة من الكفايات والمهارات غير المعرفية، التي يتمتع بها الفرد في مختلف الجوانب، وتؤثر في قدرة الفرد على النجاح. وهناك عدة نماذج تطرق لها علماء النفس فيما يتعلق بالذكاء الانفعالي، ومنها: نموذج بار - أون ويتكون من خمسة أبعاد وهي: الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، المكونات التكيفية، ومكونات التعامل مع الضغوط، ومكونات المزاج العام. والمكون الآخر طبوغرافي ويضم العوامل الأساسية، والعوامل المساندة، والعوامل الناتجة (Bar-On، 1997).

نموذج ماير وسالوفي (1997) أشار إلى أن الذكاء الانفعالي يمثل قدرة الفرد على فهم وضبط الانفعالات أو توليد المشاعر، والقدرة على تنظيم المشاعر الذاتية اتجاه الآخرين، والقدرة على معالجة الانفعالات بشكل إيجابي.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى طالبات مرحلة المراهقة، تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة أم طفيل الثانوية للبنات، وتراوحت أعمارهن بين (14 - 15 سنة)؛ اختيرت شعبة من هذا الصف عشوائياً لتشكّل المجموعة التجريبية، وعددها (20) طالبة، وشعبة أخرى (20) طالبة لتشكّل المجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسين أحدهما للكفاءة الذاتية الأكاديمية، والآخر للهوية المنجزة، كما تم بناء برنامج تدريبي مستند لنظرية جولمان في الذكاء الانفعالي، مكون من (20) جلسة بواقع (4) جلسات لكل مهارة، أي خمس مهارات (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، حفز الذات، التعاطف واستشعار انفعالات الآخرين، التفاعل مع الآخرين).

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، وعلى كل مجال من مجالاته تعزى لمتغير المجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية. أما فيما يتعلق بنتائج الهوية المنجزة، فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس الهوية المنجزة ككل، وعلى كل مجال من مجالاته يعزى لمتغير المجموعة و لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي على عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي (نظرية جولمان)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الهوية المنجزة.

The Effect of a Training Program Based on Theory of Emotional Intelligence in Development Academic Self - Efficacy and Identity Achieved by Students of Adolescence

Abstract

This study aimed at investigating the impact of a training program based on goleman theory of emotional intelligence on development of academic self - efficacy and identity achieved among adolescent students. The sample of the study consisted of (40) students in the basic ninth grade in Om Tufail Secondary School for Girls ages from (14 - 15). The students were divided into two equal groups, one is experimental consisting of (20) students, and a controled group with the same number of the experimental group. To achieve the goals of the study, the researcher built two scales: one for academic self efficacy and another one for achieved identity. A training program consisted of (20) sessions (4) pereach skill.

The results concerning the Academic self efficacy

ويرى مارسيا (Marcia, 1980) أن هناك عاملان تعتمد عليهما في تشكل الهوية الناضجة، هما: أزمة الاكتشاف وأزمة الإلتزام، فالإكتشاف يعني الوقت الذي يقوم خلاله المراهق باختبار الفرص النمائية، وقضايا الهوية، والشك في القيم التي يتبناها الوالدان. أما الإلتزام فيتعلق بمدى الإندماج الشخصي للمراهق فيما يتعلق بالدين والمعتقدات والقيم والمهنة التي يختارها بنفسه، ويدين لها بالولاء، وتطبيق معياري الإلتزام والإكتشاف في مرحلة الهوية مقابل اضطراب الهوية، فإن هناك أربع حالات للهوية انبثقت منها، وهي: الهوية المشتتة، والهوية المنغلقة، والهوية المؤجلة، والهوية المنجزة.

فالمرهقون في مرحلة الهوية المنجزة يحققون هوياتهم الجديدة عندما يقومون ببناء استقلالية أعلى عن الوالدين، وعندما يقومون بالتخلي عن بعض القيم والطموحات التي لديهم، والتخلي عن أدوار وأفكار قديمة، واستبدالها بمنظومات وأفكار جديدة يشكلونها بأنفسهم (David, 2005).

المراهقة:

المراهقة مرحلة من مراحل الحياة التي تتميز بسرعة النمو والتغير في المظاهر الجسدية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية، وأن هذه المرحلة تمتد من بداية النضج الجنسي وحتى السن الذي يحقق فيه الفرد الإستقلالية عن سلطة الكبار، حيث ينتقل الفرد في هذه المرحلة من عدم نضج الطفولة إلى نضج الرشد وفترة إعداد المستقبل، ومع بداية النضج الجنسي الفسيولوجي يحدث تغيرات فائقة في جميع الجوانب لدى المراهق (شريم، 2009).

إن المراهقة المبكرة تمتد من (11 - 15 سنة)، إذ يحدث النضج الجسدي لدى الإناث أبكر من الذكور بمعدل سنتين، وإن الإناث في هذه المرحلة يجدن صعوبة في التكيف نحو التغيرات الجسدية أصعب منها عند الذكور، ويفترض إريكسون أن عملية تشكيل الهوية تختلف بين الذكور والإناث في المحتوى والتوقيت والتسلسل (Cobb, 2001).

ولتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى المراهقين رأى باتي (Pati, 2004) توافر ما يلي: احترام المراهقين، والانتباه إلى التغيرات التي يمرون بها من تغيرات جسدية ومعرفية واجتماعية وانفعالية، ومحاولة حل مشاكلهم من خلال الأسلوب الديمقراطي في الحوار، وإتاحة قدر مناسب من الحرية لهم ليشتعروا بالاستقلالية، واللجوء للحوار والنقاش الهادئ معهم، واكتشاف ميولهم واهتماماتهم.

الدراسات السابقة:

دراسة الغرايبة (2011) هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة بلغت (200) طالباً. وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموهوبين كان مرتفعاً، في حين كان مستوى الذكاء الانفعالي لدى العاديين متوسطاً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي بين الموهوبين والعاديين لصالح الموهوبين.

وكشفت دراسة المللي (2010) عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، حيث تكونت العينة (293) طالباً

نموذج دانيال جولمان (Goleman, 1995) الذي يعتمد على عمل ماير وسالوفي (1990) ويشير جولمان إلى أن الذكاء الانفعالي عبارة عن القدرة على التعرف إلى مشاعر الذات ومشاعر الآخرين، وتحفيز المشاعر الذاتية، وإدارة الانفعالات.

وبعد عرض عدة نماذج للذكاء الانفعالي نجد أن علاقة الذكاء الأكاديمي في الحياة العامة هي علاقة غير واسعة النطاق. أي: أنها علاقة محدودة؛ فقد يفشل الشخص الذي يتمتع بمستوى عالٍ من التحصيل الأكاديمي والذكاء العام في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته وتنظيم حالته النفسية، وبالتالي عدم قدرته على مواجهة التحديات التي تواجهه، أما الذكاء الانفعالي فقد ثبت بأنه متنبئ جيد للنجاح في المستقبل من هنا جاء الاهتمام بالذكاء الانفعالي من قبل الجامعات، والمدارس والشركات الكبرى على مستوى العالم أجمع (سعيد، 2006).

الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

افترض باندورا (Bandura, 1997) أن الإنسان لديه مجموعة من القدرات، وأنه يؤدي وظائفه من خلال مجموعة من العوامل الشخصية والبيئية والسلوكية. كما قد تؤثر كفاءة الأفراد الذاتية في الإثارة الانفعالية وأنماط التفكير؛ حيث إنه كلما ارتفع مستوى كفاءة الذات ارتفع مستوى الإنجاز.

ويعرف باجاريز (Pajares, 2005) الكفاءة الذاتية بأنها محور رئيسي من محاور نظرية التعلم الاجتماعي، حيث ترتبط اعتقادات الفرد بكفاءته الذاتية، وبالداغية، وبإنجازاته الشخصية. أما الزق (2009) فيعرفها بأنها كل ما يعتقد المتعلم حول قدراته التي يمتلكها، ومدى تنظيم هذه القدرات، وتنفيذ الأعمال، والإجراءات اللازمة لتحقيق النتائج الإيجابية المرجوة.

وحدد باندورا أربعة مصادر رئيسية لمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، هي: 1. خبرات الإتيقان أو ما يسمى النجاح والإنجاز الأكاديمي، 2. الإقناع، 3. خبرات الإنابة أو النمذجة، والتعلم بالإنابة، 4. الحالات الانفعالية والفسيولوجية (Betz, 2004).

الهوية:

تساعد الهوية المراهق على اكتشاف ذاته، وتساعد على التميز والتفرد، لذا يعتقد أن أزمات الهوية هي من تجبر المراهق على اكتشاف الخيارات والبدائل بين وجهات النظر المتباينة في نواح عديدة (Hovenkamp, 2014).

أما سناتروك (Santrock, 2000) فعرفها بأنها عبارة عن صورة الذات التي تتألف من الهوية الدينية، والسياسية، والمهنية، والمعرفية، والإنجاز، والهوية الجنسية، والثقافية، والهوية الجسدية، والشخصية، والاهتمامات. وتتكون الهوية من العديد من المكونات الأخلاقية، والأيدولوجية، والمهنية، والجسدية، والجنسية، والاجتماعية، والخصائص السيكولوجية التي تشكل مجمل الذات (Rice & Dolgin, 2005). ويرى باباليا وأولدز وفلدمان (Papalia, Olds & Feldman, 2001) أن الهوية تتشكل عندما يعمل المراهقون على حل ثلاث قضايا رئيسية، وهي: تبني قيم يؤمنون بها، ويعيشون وفقاً لها، واختيار المهنة المناسبة، وتطوير هوية جنسية مرضية.

وقام زيدان والإمام (2002) بدراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب التعلم بحسب كفاءته الأكاديمية، بلغت عينة الدراسة (355) طالباً وطالبة، وكانت النتائج تدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي.

مشكلة الدراسة:

يعد بناء الأجيال مهماً لدى الآباء والمربين؛ إذ يعتمد المربون والآباء على متابعة أبنائهم في جميع مراحل حياتهم، وخاصة في مراحل حياتهم الحرجة وهي مرحلة المراهقة، والعمل على مساعدتهم لتجاوز هذه المرحلة بسلام. إلا أن المشكلة تكمن عندما يصبح الآباء غير قادرين على مواجهة هذه المرحلة الحرجة والمتقلبة بسبب جهلهم، ونقص خبرتهم في كيفية التعامل مع التغيرات التي تحدث في هذه المرحلة. وتظهر هذه المشكلة بشكل واضح من ردود أفعال المراهقين وسلوكياتهم داخل مدرسة وخارجها. كما يواجه المراهق مشكلات انفعالية مثل القلق والتوتر، فالعادات والتقاليد تشكل لديه مفهوماً خاصاً حول الجنس والعرق والدور والمكانة الاجتماعية، مما يجعله يمر في حالات متعددة للهوية. إذ تكمن مشكلة الدراسة في الحاجة إلى بناء برنامج تدريبي يعمل على تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى الطالبات المراهقات، وقد تم اختيار طالبات الصف التاسع الأساسي لما يعانين المراهقات في هذه المرحلة من اضطرابات، وتغيرات، وتقلبات انفعالية، وفكرية، واجتماعية، وأخلاقية، وغيرها، مما يسبب اضطراب الهوية، أو عدم الوصول إلى الهوية المحققة أو المنجزة، وأما اختيار مرحلة محددة من الهوية، وهي تنمية الهوية المنجزة لما افترضته الباحثة أن أغلب طالبات مرحلة المراهقة هن من ذوات الهوية المشتتة أو المكبلة (المغلقة) أو من ذوات الهوية المؤجلة. وجاء الغرض من إجراء هذه الدراسة في استقصاء أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة وعلى أبعاده الفرعية؟
2. ما أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الهوية المنجزة لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة وعلى أبعاده الفرعية؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في أن طالبات مرحلة المراهقة يعشن فترة حرجة لا بد من مراعاتها، والاهتمام بها، وتوعية هذه الفئة من الطالبات بذواتهن والعمل على إدراك ذواتهن، وتقديرها، وضبطها، وتحفيز دافعيتهن للأداء والإنجاز، وتشجيعهن على التواصل مع الآخرين من خلال زيادة الحس بالتمثل العاطفي لديهن مما يساعدهن في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية

وطالبة. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي لبعده التكيف والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات المتفوقات.

وتناولت دراسة قام بها ديفابيو وبالازيتشي (Difabio Palazzeschi, 2009) أثر الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية في الأداء الأكاديمي؛ حيث بلغت العينة (124) طالباً، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين الذكاء الانفعالي والأداء الأكاديمي للطلبة.

في دراسة قام بها كوالتر ووايتلي ومورلي ودودياك (Qual-ter, Whiteley, Morley & Dudiac, 2009) هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي والمثابرة الدراسية والنجاح، وبلغت عينة الدراسة من (465) طالباً، أظهرت النتائج أن الطلاب الأكثر قابلية للنجاح يمتلكون مستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي، وكذلك الطلبة الأكثر مثابرة في دراستهم هم الطلبة الأكثر امتلاكاً لصفات الذكاء الانفعالي.

أما دراسة الأحمدى (2007) فقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، بلغت عينة الدراسة (280) طالباً وطالبة. إذ أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المعرفية والذكاء الانفعالي بمكوناته ودرجته الكلية.

وهدف دراسة كل من بيرز ونسكيوكوك (Berzonsky & Kulk, 2005) إلى إيجاد العلاقة بين حالات الهوية والتطبيع النفسي الاجتماعي والأداء الأكاديمي على عينة بلغت (460) طالباً وطالبة، حيث أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي حالات الهوية المحققة حققوا مستوى مرتفع من الاستقلالية الأكاديمية كما أن أداءهم الأكاديمي كان مرتفعاً، ويملكون مهارات اجتماعية مقارنة بالطلاب ذوي الهوية المشتتة أو المنغلقة، وودلت النتائج على أن الهوية المؤجلة أقل سيادة نسبياً من الهوية المحققة.

وأجرى باركر (Parker, 2004) دراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (372) طالباً. أظهرت النتائج أن النجاح الأكاديمي يرتبط بدرجة كبيرة مع أبعاد الذكاء الانفعالي.

وهدف دراسة الخوالدة (2003) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل الطلبة، اشتملت عينة الدراسة على (60) طالباً. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لصالح الطلبة الذين تعرضوا لهذا البرنامج.

وفي دراسة لفارنهام (Furnham, 2003) هدفت إلى الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالسعادة والقدرة المعرفية لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالباً وطالبة. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والسعادة، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والقدرة المعرفية.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر البرنامج المستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة.

مجتمع وعينة الدراسة

تم اختيار أفراد الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة أم طفيل الثانوية المختلطة للبنات التابعة لمديرية تربية لواء الجامعة في الفصل الثاني من العام 2014 / 2015م، وقد اختيرت شعبتين عشوائياً من شعب الصف التاسع، ثم اختيرت عشوائياً إحدى الشعبتين لتكون مجموعة ضابطة، والأخرى لتكون مجموعة تجريبية، وقد بلغ عدد الطالبات في المجموعة الضابطة (20) طالبة، وعدد طالبات المجموعة التجريبية (20) طالبة. وقد اختيرت الطالبات بناءً على رغبتهن بالمشاركة.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

رجعت الباحثة إلى العديد من الدراسات السابقة والأدب النظري التي تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والاطلاع على النماذج النظرية التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني من قبل بار - أون (Bar-on, 1997) ونموذج مايروسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، ودراسات سابقة تناولت مفهوم الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وتم أيضاً الاطلاع على العديد من المقاييس ذات الصلة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية مثل مقياس كل من (الفرا والنواجحة، 2012) و (العبدلات، 2008). واستناداً إلى ما سبق تم تطوير مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته النهائية، والذي تكون من ثلاثين فقرة، حيث وزعت عدد الفقرات على أبعاد المقياس الستة كالاتي: بُعد المثابرة والجهد، وبُعد التعلم والانجاز، وبُعد اختيار الانشطة، وبُعد الخبرة السابقة للنجاح والفشل، وبُعد الاقناع، وبُعد ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين.

● صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، وذلك من خلال عرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات التربية وعلم النفس في الجامعات الأردنية وعددهم (12) محكماً، وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين على المقياس تم إجراء التعديلات المناسبة، والأخذ بالملاحظات التي نالت نسبة اتفاق ما بين المحكمين تصل (80%)، حيث كانت فقرات المقياس (30) فقرة لم يتم استبعاد أي فقرة. كما تم التحقق من صدق بناء المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. وكذلك بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما يلي:

المنجزة. أما من الناحية التطبيقية فقد تسهم هذه الدراسة في بناء برنامج تدريبي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي، حيث سيتم توفير مواقف تدريبية واستخدامها في مواقف تعليمية لتدريب الطالبات على مهارات جولمان لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة.

التعريفات الإجرائية:

◀ البرنامج التدريبي: مجموعة من الجلسات التدريبية المخططة، والمنظمة، والمبرمجة زمنياً، والمتضمنة تدريب طالبات الصف التاسع على مهارات الذكاء الانفعالي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والهوية المنجزة، وتضم (5) مهارات موزعة على (20) جلسة، ومدة كل جلسة (45 دقيقة) بواقع (4) جلسات لكل مهارة.

◀ الكفاءة الذاتية الأكاديمية: هي الأفكار التي يمتلكها المتعلم عن قدراته وأدائه في مواقف مصممة للتعلم، وترجمة المهارات والقدرات إلى أداء وأفعال (Bandura, 1997). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي تسجلها الطالبة على اختبار الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي تم تطويره من قبل الباحثة.

◀ الهوية المنجزة: هي الهوية التي يكتسبها الأفراد من خلال التقييم الدقيق للبدائل والخيارات المختلفة؛ والقدرة على حل أزمت الهوية والتوصل إلى استنتاجات وقرارات من تلقاء أنفسهم؛ فهم متحمسون للانجاز، لأنهم حققوا مستوى عالياً من التكامل النفسي والتوافق الاجتماعي وتقبل الذات (Marcia, 1980). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي تسجلها الطالبة على اختبار الهوية المنجزة الذي تم تطويره من قبل الباحثة.

محددات الدراسة:

- عينة الدراسة: طالبات الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2014 / 2015 في مدرسة أم طفيل الثانوية التابعة لمديرية تربية منطقة لواء الجامعة.
- الأدوات المستخدمة في الدراسة وهي: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الهوية المنجزة، من إعداد الباحثة.
- الخصائص السيكومترية لهذين المقياسين من حيث الدرجة التي يمكن أن تعبر بها الدرجات المستخلصة من هذه الأدوات.

تصميم الدراسة:

تعد الدراسة الحالية من الدراسات شبه التجريبية القائمة على مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ذات القياس القبلي والبعدي والمتابعة لكل مجموعة، ويلخص تصميم الدراسة بالشكل التالي:

G1 EXP: O1 X O1

G2 CONT: O2 - O2

(O1: الاختبار القبلي)، (X: المعالجة)، (O2: الاختبار البعدي). (G1: المجموعة الأولى)، (G2: المجموعة الثانية)، (EXP: التجريبية)، (CONT: الضابطة).

جدول (1)

معاملات ارتباط فقرات كل بُعد من أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بدرجة البعد الذي تنتمي إليه

الأبعاد

| ملاحظة النموذج البديل | | الاقناع | | الخبرة السابقة للنجاح والفضل | | اختيار الأنشطة | | التعلم والانجاز | | المثابرة والجهد | |
|-----------------------|--------|----------------|--------|------------------------------|--------|----------------|--------|-----------------|--------|-----------------|--------|
| معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة |
| *0.64 | 6 | *0.63 | 5 | *0.63 | 4 | *0.63 | 3 | *0.57 | 2 | *0.51 | 1 |
| *0.54 | 12 | *0.57 | 11 | *0.54 | 10 | *0.65 | 9 | *0.72 | 8 | *0.62 | 7 |
| *0.72 | 18 | *0.62 | 17 | *0.71 | 16 | *0.80 | 15 | *0.58 | 14 | *0.57 | 13 |
| *0.70 | 24 | *0.68 | 23 | *0.57 | 22 | *0.57 | 21 | *0.60 | 20 | *0.70 | 19 |
| *0.69 | 30 | *0.71 | 29 | *0.67 | 28 | *0.76 | 27 | *0.60 | 26 | *0.58 | 25 |

* دالة عند (0.01)

يتضح من جدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة، والبُعد الذي تنتمي إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.51 - 0.80).

جدول (2)

معاملات ارتباط كل بُعد من أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالدرجة الكلية للمقياس

| ملاحظة النموذج البديل | الاقناع | الخبرة السابقة للنجاح والفضل | اختيار الأنشطة | التعلم والانجاز | المثابرة والجهد | معامل الارتباط |
|-----------------------|---------|------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|----------------|
| *0.80 | *0.69 | *0.74 | *0.67 | *0.73 | *0.62 | |

* دالة عند (0.01)

ويبين جدول (3) أن قيم معامل الثبات لأبعاد المقياس كانت مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01).

● تصحيح المقياس:

تكوّن المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة، موزعة على ستة أبعاد فرعية، وتحددت علامة كل فقرة من خلال سلم التدرج الخماسي: (دائماً = 5 درجات، وغالباً = 4 درجات، وأحياناً = 3 درجات، ونادراً = درجتان، وأبداً = درجة واحدة)، والعكس في العبارات السلبية ذات الأرقام (3، 8، 9، 10، 13، 16، 20، 22، 27)، حيث كلما ارتفعت الدرجة ارتفعت الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

ثانياً: مقياس الهوية المنجزة

قامت الباحثة بالرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة، والأدب النظري التي تناولت الهوية المنجزة، والنماذج النظرية التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني من قبل بار - أون (Bar-on، 1997) ونموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey، 1997)، والاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة الوصفية التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني، وعلاقته بالهوية المنجزة، والدراسات التجريبية وشبه التجريبية في تنمية الهوية المنجزة. والمقاييس ذات الصلة بالهوية لملمنجزة مثل مقياس كل من (البدارين وغيث، 2013) و (Berzon-sky، 1989) تم الاستفادة من ذلك في صياغة بعض عبارات مقياس الدراسة الحالية، ويتكون المقياس من ثلاثين فقرة، وزعت الفقرات على أبعاد المقياس، وعددها خمسة أبعاد، حدد لكل بعد ست فقرات، وزعت كالاتي: بُعد الالتزام الديني، وبُعد الالتزام القيمي الشخصي (المعتقدات)، وبُعد الالتزام المهني، وبُعد قضايا النظر للجنس

ويبين جدول (2) معاملات ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس، وجميعها كانت موجبة، ودالة إحصائياً. وهذا يدل على أن مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية كان صادقاً، ويقاس الهدف الذي وضع من أجله.

● ثبات المقياس:

طبق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية من طالبات الصف التاسع الأساسي، إذ بلغت العينة الاستطلاعية (40) طالبة من مدرسة اسكان الجامعة الثانوية للبنات، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة أخرى.

بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في التطبيق الأول والدرجات في التطبيق الثاني (0.94)، أما فيما يتعلق بقيم معاملات ارتباط بيرسون للمجالات، وجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

قيم معامل ارتباط بيرسون لمعامل الثبات بطريقة الإعادة للكفاءة الذاتية الأكاديمية

| المثابرة والجهد | التعلم والانجاز | اختيار الأنشطة | الخبرة السابقة للنجاح والفضل | ملاحظة النموذج البديل | | المقياس ككل |
|-----------------|-----------------|----------------|------------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|
| | | | | الاقناع | ملاحظة النموذج البديل | |
| 0.72 | 0.87 | 0.77 | 0.74 | 0.85 | 0.73 | 0.94 |
| 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |

الآخر، ويُعد الأيدولوجية السياسية.

• صدق المقياس

وتبقى (30) فقرة، واتفق المحكمون على استبعاد بعض الفقرات، وعُدلت الفقرة التالية: "أعاني من الشعور بالعزلة الاجتماعية لأنني ملتزمة دينياً".

كما تم التحقق من صدق بناء المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. وكذلك بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما في جدول (4).

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على (12) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات التربية وعلم النفس في الجامعات الأردنية، وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين على المقياس تم إجراء التعديلات المناسبة والأخذ بالملاحظات التي نالت نسبة اتفاق ما بين المحكمين تصل (80%) ، حيث كانت فقرات المقياس (35) فقرة، استبعدت (5) فقرات،

جدول (4)

معاملات ارتباط فقرات كل بُعد من أبعاد الهوية المنجزة بالدرجة الكلية التي تنتمي إليها

الأبعاد

| الالتزام الديني | | الالتزام القيمي الشخصي (المعتقدات) | | الالتزام المهني | | قضايا النظر للجنس الآخر | | الأيدولوجية السياسية | |
|-----------------|----------------|------------------------------------|----------------|-----------------|----------------|-------------------------|----------------|----------------------|----------------|
| الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط |
| 1 | *0.53 | 2 | *0.66 | 3 | *0.73 | 4 | *0.60 | 5 | *0.57 |
| 6 | *0.74 | 7 | *0.69 | 8 | *0.64 | 9 | *0.56 | 10 | *0.58 |
| 11 | *0.53 | 12 | *0.71 | 13 | *0.60 | 14 | *0.67 | 15 | *0.63 |
| 16 | *0.64 | 17 | *0.56 | 18 | *0.64 | 19 | *0.65 | 20 | *0.57 |
| 21 | *0.56 | 22 | *0.69 | 23 | *0.59 | 24 | *0.60 | 25 | *0.64 |
| 26 | *0.69 | 27 | *0.66 | 28 | *0.54 | 29 | *0.73 | 30 | *0.77 |

* دالة عند (0.01)

لمقياس الهوية المنجزة في التطبيق الأول، والدرجات في التطبيق الثاني (0.735)، وهو ما يسمى بمعامل الاستقرار، بمعنى أن السمة مستقرة بين مرتتي التطبيق. أما فيما يتعلق بقيم معاملات ارتباط بيرسون للمجالات، جدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

قيم معامل الثبات بطريقة إعادة للهوية المنجزة

| معامل الارتباط | الالتزام الديني | الالتزام القيمي الشخصي | الالتزام المهني | قضايا النظر للجنس الآخر | الأيدولوجية السياسية | المقياس ككل |
|----------------|-----------------|------------------------|-----------------|-------------------------|----------------------|----------------|
| 0.81 | 0.69 | 0.80 | 0.61 | 0.77 | 0.94 | معامل الارتباط |
| 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | مستوى الدلالة |

يبين جدول (6) أن قيم معامل الثبات لأبعاد المقياس كانت مرتفعة ودالة إحصائياً عند $(\alpha \geq 0.01)$ وهذا يدل على وجود ثبات مرتفع للمقياس يمكننا من الاعتماد عليه.

• تصحيح المقياس

يتكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد فرعية لكل بُعد ست فقرات وتحدد علامة كل فقرة من خلال سلم التدرج الخماسي: (دائماً = 5 درجات، وغالباً = 4 درجات، وأحياناً = 3 درجات، ونادراً = درجتان، وأبداً = درجة واحدة).

يتضح من جدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة، والبعد المنتمي إليه كانت موجبة، ودالة إحصائياً، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.53 – 0.77).

جدول (5)

معاملات ارتباط كل بُعد من أبعاد الهوية المنجزة بالدرجة الكلية للمقياس

| البعد | الالتزام الديني | الالتزام القيمي الشخصي | الالتزام المهني | قضايا النظر للجنس الآخر | الأيدولوجية السياسية |
|----------------|-----------------|------------------------|-----------------|-------------------------|----------------------|
| معامل الارتباط | *0.79 | *0.54 | *0.53 | *0.70 | *0.72 |

* دالة عند (0.01)

ويبين جدول (5) معاملات ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس وجميعها كانت موجبة ودالة إحصائياً وهذا يدل على أن جميع فقرات مقياس الهوية المنجزة كانت صادقة، وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

• ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة إسكان الجامعة، وبلغت (40) طالبة، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة أخرى.

حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية

إجراءات الدراسة:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية بلغت سلم تدرج الفقرة والانحرافات المعيارية لدرجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي

يلاحظ من جدول (7) وجود فروق ظاهرية في درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وجدول (8) يوضح ذلك.

| التطبيق | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---------|--------------------|-------------------|------------------|-------------------|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| القبلي | 3.44 | 0.432 | 3.27 | 0.371 |
| البعدي | 4.10 | 0.233 | 3.36 | 0.437 |

جدول (8)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------|---------------|
| القبلي | 0.411 | 1 | 0.411 | 3.587 | 0.066 |
| الأثر التجريبي | 4.729 | 1 | 4.729 | 41.247 | 0.000 |
| الخطأ | 4.242 | 37 | 0.115 | | |
| المجموع | 565.309 | 39 | | | |

يلاحظ من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$) في درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للتدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، وللتعرف على اتجاه هذه الفروق، استخرجت المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للمجموعتين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية

| المجموعة | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|-----------|------------------------|----------------|
| التجريبية | 4.08 | 0.077 |
| الضابطة | 3.37 | 0.077 |

يلاحظ من جدول (9) وجود فروق في المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي المستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، وجدول (10) يوضح ذلك.

■ جهزت أدوات الدراسة، والبرنامج التدريبي، وفقاً للإجراءات التي وضحت سابقاً عن كل مقياس، وبعد ذلك حددت عينة استطلاعية لإجراء ثبات أدوات الدراسة.

■ حددت أفراد الدراسة المستهدفة من طالبات الصف التاسع الأساسي "ب" في مدرسة أم طفيل الثانوية المختلطة التابعة لتربية لواء الجامعة في منطقة شفا بدران مدينة عمان، منذ بداية الفصل الدراسي الثاني 2014/2015، حيث كان التدريب يومياً من تاريخ 2015 / 2 / 16 - 2015 / 3 / 12.

■ طبق الاختبار القبلي لأدوات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

■ بتاريخ 2015 / 2 / 12 تم البدء بتطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية الذي استمر (20) جلسة، حتى الجلسة الختامية بتاريخ 2015 / 3 / 16.

■ وفي اليوم الختامي طبق الاختبار البعدي لأدوات الدراسة على المجموعتين.

■ وبعد ذلك إجريت المعالجة الإحصائية اللازمة للمعلومات التي جمعت.

أساليب المعالجة الإحصائية:

■ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي.

■ تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لدلالة الفروق بين درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للمقياس ككل بعد ضبط التطبيق القبلي.

■ تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لدلالة الفروق بين درجات المجموعتين للأبعاد الفرعية للمقياس في التطبيق البعدي لأبعاد المقياس بعد ضبط التطبيق القبلي.

نتائج الدراسة:

فيما يلي سيتم عرض النتائج المتعلقة بكل سؤال من الأسئلة التي حاولت الدراسة الإجابة عنها.

● السؤال الأول: ما أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة وعلى أبعاده الفرعية؟

للإجابة عن السؤال الأول، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي

| التطبيق | | القبلي | | البعدي | |
|------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| المجموعة | التجريبية | الضابطة | التجريبية | الضابطة | البعدي |
| البعد | المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط |
| | الانحراف المعياري | الانحراف المعياري | الانحراف المعياري | الانحراف المعياري | الانحراف المعياري |
| المثابرة والجهد | 2.93 | 0.633 | 3.17 | 0.521 | 3.47 |
| التعلم والانجاز | 3.81 | 0.631 | 3.55 | 0.471 | 3.58 |
| اختيار الأنشطة | 3.62 | 0.799 | 3.33 | 0.672 | 3.35 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 2.69 | 0.475 | 2.60 | 0.564 | 2.68 |
| الاقناع | 3.67 | 0.959 | 3.52 | 0.681 | 3.67 |
| ملاحظة النموذج البديل | 3.65 | 0.493 | 3.40 | 0.886 | 3.42 |

يلاحظ من جدول (10) وجود فروق ظاهرية في درجات أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)، وجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| الاختبار | القيمة | ف | مستوى الدلالة |
|-------------|--------|-------|---------------|
| ولكس لامبدا | 0.324 | 9.398 | 0.000 |

يلاحظ من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$) في درجات جميع أو بعض أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للتدريب على برنامج الذكاء الانفعالي. وجدول (12) يبين تفاصيل هذه الفروق.

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|-----------------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|
| المثابرة والجهد | 0.416 | 1 | 0.416 | 1.316 | 0.260 |
| التعلم والانجاز | 0.007 | 1 | 0.007 | 0.024 | 0.878 |
| اختيار الأنشطة | 0.026 | 1 | 0.026 | 0.063 | 0.804 |
| المثابرة والجهد | 0.369 | 1 | 0.369 | 1.692 | 0.203 |
| الاقناع | 0.224 | 1 | 0.224 | 0.715 | 0.404 |
| ملاحظة النموذج البديل | 1.723 | 1 | 1.723 | 5.212 | 0.029 |
| المثابرة والجهد | 0.275 | 1 | 0.275 | 0.872 | 0.357 |
| التعلم والانجاز | 0.471 | 1 | 0.471 | 1.592 | 0.216 |
| اختيار الأنشطة | 0.003 | 1 | 0.003 | 0.007 | 0.932 |
| المثابرة والجهد | 0.118 | 1 | 0.118 | 0.539 | 0.468 |
| الاقناع | 0.417 | 1 | 0.417 | 1.334 | 0.257 |
| ملاحظة النموذج البديل | 1.923 | 1 | 1.923 | 5.819 | 0.022 |

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|------------------------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|
| المثابرة والجهد | 0.034 | 1 | 0.034 | 0.107 | 0.746 |
| التعلم والانجاز | 0.172 | 1 | 0.172 | 0.582 | 0.451 |
| اختيار الانشطة | 0.024 | 1 | 0.024 | 0.058 | 0.812 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 0.092 | 1 | 0.092 | 0.423 | 0.520 |
| الاقناع | 0.017 | 1 | 0.017 | 0.055 | 0.817 |
| ملاحظة النموذج البديل | 0.680 | 1 | 0.680 | 2.057 | 0.161 |
| المثابرة والجهد | 0.144 | 1 | 0.144 | 0.455 | 0.505 |
| التعلم والانجاز | 3.866 | 1 | 3.866 | 13.068 | 0.001 |
| اختيار الانشطة | 0.032 | 1 | 0.032 | 0.077 | 0.784 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 0.679 | 1 | 0.679 | 3.114 | 0.087 |
| الاقناع | 0.059 | 1 | 0.059 | 0.188 | 0.667 |
| ملاحظة النموذج البديل | 0.089 | 1 | 0.089 | 0.270 | 0.607 |
| المثابرة والجهد | 0.001 | 1 | 0.001 | 0.002 | 0.965 |
| التعلم والانجاز | 0.051 | 1 | 0.051 | 0.172 | 0.681 |
| اختيار الانشطة | 0.466 | 1 | 0.466 | 1.111 | 0.300 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 0.002 | 1 | 0.002 | 0.010 | 0.921 |
| الاقناع | 1.234 | 1 | 1.234 | 3.942 | 0.056 |
| ملاحظة النموذج البديل | 1.122 | 1 | 1.122 | 3.396 | 0.075 |
| المثابرة والجهد | 0.207 | 1 | 0.207 | 0.655 | 0.424 |
| التعلم والانجاز | 0.693 | 1 | 0.693 | 2.344 | 0.136 |
| اختيار الانشطة | 0.165 | 1 | 0.165 | 0.393 | 0.535 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 0.600 | 1 | 0.600 | 2.753 | 0.107 |
| الاقناع | 0.052 | 1 | 0.052 | 0.166 | 0.687 |
| ملاحظة النموذج البديل | 0.359 | 1 | 0.359 | 1.085 | 0.305 |
| المثابرة والجهد | 2.465 | 1 | 2.465 | 7.804 | 0.009 |
| التعلم والانجاز | 4.023 | 1 | 4.023 | 13.598 | 0.001 |
| اختيار الانشطة | 4.289 | 1 | 4.289 | 10.225 | 0.003 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 8.640 | 1 | 8.640 | 39.617 | 0.000 |
| الاقناع | 2.713 | 1 | 2.713 | 8.473 | 0.006 |
| ملاحظة النموذج البديل | 2.848 | 1 | 2.848 | 8.616 | 0.006 |
| المثابرة والجهد | 10.107 | 32 | 0.316 | | |
| التعلم والانجاز | 9.467 | 32 | 0.296 | | |
| اختيار الانشطة | 13.425 | 32 | 0.420 | | |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 6.979 | 32 | 0.218 | | |
| الاقناع | 10.016 | 32 | 0.313 | | |
| ملاحظة النموذج البديل | 10.576 | 32 | 0.331 | | |

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|------------------------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|
| المثابرة والجهد | 572.640 | 40 | | | |
| التعلم والانجاز | 627.838 | 40 | | | |
| اختيار الانشطة | 566.130 | 40 | | | |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 441.103 | 40 | | | |
| الاقناع | 643.030 | 40 | | | |
| ملاحظة النموذج البديل | 607.768 | 40 | | | |

يلاحظ من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات جميع أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للتدريب على برنامج الذكاء الانفعالي. وللتعرف على اتجاه هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري، و جدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

| البعد | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|------------------------------|--------------------|------------------------|------------------|------------------------|
| | الخطأ المعياري | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري | المتوسط الحسابي المعدل |
| المثابرة والجهد | 0.132 | 4.01 | 0.132 | 3.46 |
| التعلم والانجاز | 0.128 | 4.25 | 0.128 | 3.55 |
| اختيار الانشطة | 0.152 | 4.05 | 0.152 | 3.33 |
| الخبرة السابقة للنجاح والفشل | 0.110 | 3.75 | 0.110 | 2.73 |
| الاقناع | 0.132 | 4.19 | 0.132 | 3.63 |
| ملاحظة النموذج البديل | 0.135 | 4.12 | 0.135 | 3.53 |

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الهوية المنجزة لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي

| التطبيق | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---------|--------------------|-------------------|------------------|-------------------|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| القبلي | 3.57 | 0.351 | 3.37 | 0.365 |
| البعدي | 4.08 | 0.222 | 3.36 | 0.228 |

يلاحظ من جدول (14) وجود فروق ظاهرية في درجات الهوية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق، استخدم تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA)، و جدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الهوية المنجزة بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|--------------|----------------|-------------|----------------|----------|---------------|
| القبلي | 0.103 | 1 | 0.103 | 2.097 | 0.156 |

يلاحظ من جدول (13) وجود فروقات في المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي المستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأبعادها لدى طالبات مرحلة المراهقة.

● السؤال الثاني: ما أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الهوية المنجزة لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة وعلى أبعاده الفرعية؟

للإجابة على السؤال الثاني، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الهوية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، و جدول (14) يوضح ذلك.

| المجموعة | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|----------|------------------------|----------------|
| الضابطة | 3.38 | 0.051 |

يلاحظ من جدول (16) وجود فروقات في المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي المستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الهوية لدى طالبات مرحلة المراهقة.

كما حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الهوية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، وجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الهوية المنجزة لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد التدريب على برنامج الذكاء الانفعالي

| التطبيق | | القبلي | | البعدي | |
|-------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|
| المجموعة | التجريبية | الضابطة | التجريبية | الضابطة | المجموعة |
| البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |
| الالتزام الديني | 3.92 | 0.654 | 4.13 | 0.353 | 3.42 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 3.47 | 0.394 | 4.06 | 0.418 | 3.26 |
| الالتزام المهني | 3.81 | 0.801 | 4.20 | 0.571 | 3.52 |
| قضايا النظر للجنس الاخر | 3.28 | 0.600 | 4.01 | 0.436 | 2.97 |
| الأيدولوجية السياسية | 3.36 | 0.612 | 4.00 | 0.403 | 3.15 |

وجدول (19) يبين تفاصيل هذه الفروق.

جدول (19)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات أبعاد الهوية المنجزة بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|-------------------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|
| الالتزام الديني | 0.263 | 1 | 0.263 | 1.655 | 0.207 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 0.104 | 1 | 0.104 | 0.653 | 0.425 |
| الالتزام المهني | 0.005 | 1 | 0.005 | 0.021 | 0.885 |
| قضايا النظر للجنس الاخر | 0.051 | 1 | 0.051 | 0.240 | 0.628 |
| الأيدولوجية السياسية | 0.065 | 1 | 0.065 | 0.327 | 0.571 |

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------|---------------|
| الأثر التجريبي | 4.381 | 1 | 4.381 | 89.042 | 0.000 |
| الخطأ | 1.820 | 37 | 0.049 | | |
| المجموع | 531.463 | 39 | | | |

يلاحظ من جدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$) في درجات الهوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للتدريب على برنامج الذكاء الانفعالي، وللتعرف على اتجاه هذه الفروق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري، وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة

| المجموعة | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|-----------|------------------------|----------------|
| التجريبية | 4.06 | 0.051 |

يلاحظ من جدول (17) وجود فروق ظاهرية في درجات أبعاد الهوية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)، وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

نتائج اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق في درجات أبعاد الهوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

| الاختبار | القيمة | ف | مستوى الدلالة |
|-------------|--------|--------|---------------|
| ولكس لامبدا | 0.270 | 15.719 | 0.000 |
| هوتلنج | 2.710 | 15.719 | 0.000 |

يلاحظ من جدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$) في درجات جميع الهوية أو بعضها بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للتدريب على برنامج الذكاء الانفعالي،

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|-------------------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|--------------|----------------|--------------|----------------|----------|---------------|
| الالتزام الديني | 5.243 | 33 | 0.159 | 0.952 | 0.004 | 0.001 | 1 | 0.001 | 0.952 | 0.004 | 0.001 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 5.258 | 33 | 0.159 | 0.820 | 0.052 | 0.008 | 1 | 0.008 | 0.820 | 0.052 | 0.008 |
| الخطأ | 7.878 | 33 | 0.239 | 0.660 | 0.198 | 0.047 | 1 | 0.047 | 0.660 | 0.198 | 0.047 |
| قضايا النظر للجنس الآخر | 7.060 | 33 | 0.214 | 0.413 | 0.686 | 0.147 | 1 | 0.147 | 0.413 | 0.686 | 0.147 |
| الأيدولوجية السياسية | 6.541 | 33 | 0.198 | 0.350 | 0.901 | 0.179 | 1 | 0.179 | 0.350 | 0.901 | 0.179 |
| الالتزام الديني | 583.110 | 40 | 0.720 | 0.720 | 0.131 | 0.021 | 1 | 0.021 | 0.720 | 0.131 | 0.021 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 548.274 | 40 | 0.414 | 0.414 | 0.686 | 0.109 | 1 | 0.109 | 0.414 | 0.686 | 0.109 |
| المجموع | 612.518 | 40 | 0.127 | 0.127 | 2.448 | 0.584 | 1 | 0.584 | 0.127 | 2.448 | 0.584 |
| قضايا النظر للجنس الآخر | 459.972 | 40 | 0.280 | 0.280 | 1.208 | 0.259 | 1 | 0.259 | 0.280 | 1.208 | 0.259 |
| الأيدولوجية السياسية | 489.078 | 40 | 0.794 | 0.794 | 0.069 | 0.014 | 1 | 0.014 | 0.794 | 0.069 | 0.014 |
| الالتزام الديني | 0.750 | 1 | 0.750 | 0.750 | 0.104 | 0.016 | 1 | 0.016 | 0.750 | 0.104 | 0.016 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 4.602 | 1 | 4.602 | 4.602 | 0.733 | 0.733 | 1 | 0.733 | 4.602 | 0.733 | 0.733 |
| الخطأ | 0.415 | 1 | 0.415 | 0.415 | 0.680 | 0.162 | 1 | 0.162 | 0.415 | 0.680 | 0.162 |
| قضايا النظر للجنس الآخر | 0.835 | 1 | 0.835 | 0.835 | 0.044 | 0.009 | 1 | 0.009 | 0.835 | 0.044 | 0.009 |
| الأيدولوجية السياسية | 0.967 | 1 | 0.967 | 0.967 | 0.002 | 0.000 | 1 | 0.000 | 0.967 | 0.002 | 0.000 |
| الالتزام الديني | 0.483 | 1 | 0.483 | 0.483 | 0.503 | 0.080 | 1 | 0.080 | 0.483 | 0.503 | 0.080 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 0.554 | 1 | 0.554 | 0.554 | 0.357 | 0.057 | 1 | 0.057 | 0.554 | 0.357 | 0.057 |
| الأيدولوجية السياسية | 0.040 | 1 | 0.040 | 0.040 | 4.564 | 1.090 | 1 | 1.090 | 0.040 | 4.564 | 1.090 |
| قضايا النظر للجنس الآخر | 0.045 | 1 | 0.045 | 0.045 | 4.336 | 0.928 | 1 | 0.928 | 0.045 | 4.336 | 0.928 |
| الأيدولوجية السياسية | 0.516 | 1 | 0.516 | 0.516 | 0.431 | 0.085 | 1 | 0.085 | 0.516 | 0.431 | 0.085 |
| الالتزام الديني | 0.000 | 1 | 0.000 | 0.000 | 27.493 | 4.368 | 1 | 4.368 | 0.000 | 27.493 | 4.368 |
| الالتزام القيمي الشخصي | 0.000 | 1 | 0.000 | 0.000 | 35.435 | 5.646 | 1 | 5.646 | 0.000 | 35.435 | 5.646 |
| الالتزام المهني | 0.002 | 1 | 0.002 | 0.002 | 11.648 | 2.781 | 1 | 2.781 | 0.002 | 11.648 | 2.781 |
| قضايا النظر للجنس الآخر | 0.000 | 1 | 0.000 | 0.000 | 24.712 | 5.287 | 1 | 5.287 | 0.000 | 24.712 | 5.287 |
| الأيدولوجية السياسية | 0.000 | 1 | 0.000 | 0.000 | 16.143 | 3.200 | 1 | 3.200 | 0.000 | 16.143 | 3.200 |

يلاحظ من جدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات جميع أبعاد الهوية بين المجموعتين تعزى للتدرب على البرنامج. وللتعرف على اتجاه هذه الفروق، فقد استخرجت المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري، و جدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20)
المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة لأبعاد مقياس الهوية المنجزة

| المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة | البعد | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|--------------------|------------------|-------|------------------------|----------------|------------------------|----------------|
| 0.092 | 3.43 | 0.092 | 4.14 | 0.092 | 4.14 | 0.092 |
| 0.092 | 3.26 | 0.092 | 4.06 | 0.092 | 4.06 | 0.092 |
| 0.113 | 3.58 | 0.113 | 4.18 | 0.113 | 4.18 | 0.113 |
| 0.107 | 2.95 | 0.107 | 4.02 | 0.107 | 4.02 | 0.107 |
| 0.103 | 3.16 | 0.103 | 4.03 | 0.103 | 4.03 | 0.103 |

يلاحظ من جدول (20) وجود فروقات في المتوسطات الحسابية المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد مقياس الهوية، وهذا يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي المستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية أبعاد الهوية المنجزة لدى طالبات مرحلة المراهقة.

مناقشة النتائج:

الكلمات للتعبير عن مشاعرهن، وبالتالي فهن الأكثر تقدماً في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية. واستخدام الإناث الردود الانفعالية في حل النزاعات أكثر من الذكور الذين يستخدمون العراك لحل النزاعات. بالإضافة لقدرة الإناث على قراءة الاشارات الانفعالية اللفظية وغير اللفظية في تعبيرات الوجه ونبرة الصوت، يساعد أيضاً في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتشكيل الهوية المنجزة لديهن. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Furnham, 2003) بوجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين مهارات الذكاء الانفعالي الرئيسية وتنمية الهوية لدى المراهقين. واتفقت مع دراسة كل من (Berzonsky & Kulk, 2005) بوجود علاقة دالة إحصائية موجبة بين بُعد التفاعل الاجتماعي مع الآخرين

التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة، يمكن التوصية بالآتي:

1. دعوة العاملين في مجالات التربية والتعليم إلى الاهتمام أكثر بعمليات التدريب، وفقاً لافتراضات نظرية الذكاء الانفعالي، وأن يكون اعتماد هذه المهارات جزءاً من التخطيط اليومي والسنوي لبرامجهم وخططهم التعليمية.
2. إجراء المزيد من الدراسات المستندة للذكاء الانفعالي، وتناول علاقتها بمتغيرات أخرى غير التي تناولتها الدراسة الحالية.
3. إجراء المزيد من الدراسات المستندة لنظرية الذكاء الانفعالي، على عينة من الطلبة الذكور في مراحل المراهقة المختلفة، وملاحظة أثرها وقدرتها على اتخاذ القرار والتخطيط والاختيار.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

1. الأحمدى، محمد (2007). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة العلوم الاجتماعية، 35 (4)، 57 - 107.
2. البدارين، غالب وغيث، سعاد (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9 (1)، 65 - 87.
3. جولمان، دانيال (2011). الذكاء العاطفي (ترجمة مكتبة جريب)، الرياض: مكتبة جريب.
4. الخوالدة، محمد (2003). أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
5. الريماوي، محمد (2008). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، عمان: دار المسيرة.
6. الرق، أحمد (2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي، البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10 (2)، 38 - 58.

ترى الباحثة أن الطالبات كن يعانين من تدني في خبرة الإتيقان لديهن، أو ما يسمى النجاح والإنجاز الأكاديمي، وكن قد تعرضن لخبرات فشل متكررة، إلا أنه وبعد التدريب على البرنامج تم ملاحظة زيادة النجاح والإنجاز الأكاديمي وزيادة خبرات النجاح المتكررة مما أدى إلى زيادة شعور الطالبات في عينة الدراسة بالإنجاز وبالتالي تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن. وأصبحت الطالبات أكثر وعياً لذواتهن وأكثر إدارةً وضبطاً لانفعالاتهن وأكثر سيطرة في ردود أفعالهن وأكثر حفزاً لذواتهن في أداء المهام المطلوبة منهن وأصبحن يشعرن ويتعاطفن مع الآخرين ويتعاملن مع الآخرين بطرق سليمة ولانقة، بعد التدريب على ابرنامج وساهم البرنامج في زيادة وعي الطالبات لذواتهن مما شكل لدى الطالبات قناعات ايجابية بأنهن قادرات على ضبط أنفسهن والسيطرة على مشاعرهن وانفعالاتهن وقادرات على حفز ذواتهن للإنجاز الأكاديمي.

وهذا يؤكد قدرة البرنامج التدريبي على تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية وتتفق هذه النتيجة مع الافتراضات النظرية التي ترى قابلية تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأهمية البدء بتنميتها في مراحل مبكرة من العمر والتركيز عليها في مرحلة المراهقة. حيث تعزو الباحثة زيادة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى المساحة الواسعة التي وفرها البرنامج التدريبي للمتدربات في اكتشاف ذواتهن، وفي إبداء آرائهن، وحرية تعبيرهن، دون خوف أو خجل أو قيود. من هنا نرى أن نتيجة الدراسة الحالية اتفقت مع دراسات كل من (زيدان والإمام، 2002)، و (الخوالدة، 2003)، و (Parker, 2004)، و (الأحمدي، 2007)، و (الغرابية، 2011)؛ التي أشارت كلها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مهارات الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، تعزى لمن تعرضوا للبرنامج التدريبي.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة (الملي، 2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات المتفوقات.

وتعزو الباحثة قدرة البرنامج على تنمية الهوية المنجزة إلى أن القضايا الرئيسية للطالبات كتشكل الهوية مثل الأدوار الجندرية والسلوك الجنسي، وتكوين الحس المتكامل والاندماج الشخصي لم تحل عندهن قبل التعرض للبرنامج التدريبي، ولكنه وبعد التعرض للبرنامج التدريبي على مهاراته الرئيسية والفرعية؛ فإننا نرى أنه كان هناك أثر واضح للبرنامج في تشكل هوية الطالبات والوصول للهوية المنجزة.

وتعزو الباحثة وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى الطالبات المراهقات لوجود الاختلاف في الانفعالات بين الجنسين وخاصة في طرق تفاعل الوالدين مع كل من الإناث والذكور في مرحلة الطفولة كتفوق الإناث في اللغة على الذكور مما يجعلهن أكثر مهارة في استخدام

7. زيدان، عصام، الامام، كمال (2002). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلم وبعض أبعاد الشخصية، لدى طلاب كلية التربية النوعية، مجلس البحوث النفسية والتربوية بجامعة المنوفية، 3 (17)، 1 - 41.
8. سعيد، سعاد (2006). أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مفهوم الذات ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، أطروحة دكتوراه، غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
9. شريم، رعدة (2009). سيكولوجية المراهقة، عمان: دار المسيرة.
10. الغرابية، سالم (2011). الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية، 19 (1)، 567 - 596.
11. الفراء، اسماعيل، النواجحة، زهير (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية 14 (2)، 57 - 90.
12. المللي، سهاد (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، مجلة جامعة دمشق، 26 (3)، 135 - 191.

المراجع الأجنبية:

1. Bandura, A. (1997). *Self - efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Free manand company.
2. Bar - On, R. (1997). *Bar - On emotional quotient inventory (EQ - I) : Technical manual*. Toronto: Multi - Health system.
3. Berzonsky, M. & Kulk, L. (2005). *Identity style, psychological maturity and academic performance*. *Personality and Individual Differences*, 39 (1), 235 - 247.
4. Berzonsky, M) 1989). *Identity style, conceptualization and measurement*. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268 - 282.
5. Betz, N. (2004). *Self - Efficacy: Contributions of Self - Efficacy Theory to career counseling: A personal perspective*. *The Career Development Quarterly*, 52 (4), 340 - 352
6. Cobb, N. (2001). *Adolescence: Continuity, change, and Diversity*. London, My field publishing Comp.
7. David, M. (2005) *Adolescent Psychological Development Rationality, Morality and Identity*, University of Nebraska - Lincoln, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey London.
8. Difabio, A. & Palazzeschi, L. (2009). *An in - depth Look at Scholastic Success: Fluid Intelligence, Personality Traits or Emotional Intelligence*. *Personality and Individual Differences*, 46 (5) 581 - 585.
9. Furnham, A. (2003). *Trait Emotional Intelligence and Happiness Social Behavior and Personality*, 31 (8), 815 - 824.
10. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, bantam books.
11. Marcia, J. (1980). *Identity in adolescent*, In Abelson (editor), *Handbook of adolescent Psychology*. New York: john Wiley & Sons.
12. Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence in Salovey & Sluyter (Eds) . Emotional development and emotional intelligence: implication for educators*. New York: Basic books. ch. 13 - 31
13. Papalia, D. Olds, S. & Feldman. (2001). *Human development*. (8th. Ed) New York, McGraw Hill.