

2021

The Academic Self-Efficacy and Its Relationship with Emotional Intelligence Among Jordanian University Students in Jordan

Elaf Haroun Rashid Shlool

Hail University / Kingdom of Saudi Arabia, elaf.koko@yahoo.com

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

Recommended Citation

Shlool, Elaf Haroun Rashid (2021) "The Academic Self-Efficacy and Its Relationship with Emotional Intelligence Among Jordanian University Students in Jordan," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 12 : No. 34 , Article 15.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol12/iss34/15

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.

الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن

The Academic Self-Efficacy and Its Relationship with Emotional Intelligence Among Jordanian University Students in Jordan

Elaf Haroun Rashid Shlool

Assistant Professor/ Hail University / Kingdom of Saudi Arabia
elaf.koko@yahoo.com

إيلاف هارون رشيد شلول

أستاذ مساعد / جامعة حائل / المملكة العربية السعودية

Received: 16/06/2020, Accepted: 22/11/2020

DOI: 10.33977/1182-012-034-015

<https://journals.qou.edu/index.php/nafsia>

تاريخ الاستلام: 2020/06/16، تاريخ القبول: 2020/11/22

E-ISSN: 2307-4655

P-ISSN: 2307-4647

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الذكاء الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (976) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية ككل جاء بمستوى متوسط، وأن مستوى الذكاء الانفعالي ككل لدى طلبة الجامعة الأردنية جاء بمستوى مرتفع، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الذكاء الانفعالي بكافة مجالاته، ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى طلبة الجامعة الأردنية. واستناداً لنتائج الدراسة، توصي الباحثة بعقد دورات تدريبية لرفع مستوى الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعات.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الذكاء الانفعالي،

طلبة الجامعة الأردنية.

Abstract

This study aimed to reveal academic self-efficacy and its relationship with emotional intelligence among Jordanian University students in Jordan. To achieve the objectives of the study, the researcher used an academic self-efficacy scale and an emotional intelligence scale. The study sample consisted of 976 male and female students from the Jordanian University. The results of the study showed that the level of self-efficacy as a whole came at a moderate level, and the level of emotional intelligence as a whole came among students of the Jordanian University at a high level. The results indicated that there was a positive correlation between the level of emotional intelligence, in all its fields, and the level of academic self-efficacy as a whole among students of the Jordanian University. Based on the results of the study, the researcher recommends holding training courses to raise the level of self-efficacy and emotional intelligence among university students.

Keywords: Academic Self-Efficacy, Emotional Intelligence, Jordanian University Students.

المقدمة

يشهد العالم اليوم ثورة في كافة المجالات، وخاصةً المجال العلمي والأكاديمي، وكل ما يتعلق بالطلبة الجامعيين، كونهم بُناة المستقبل الذين يعتمد عليهم المجتمع في تطوره وتقدمه، لذا عليهم امتلاك القدرات والمهارات التي تمكنهم من مواجهة صعاب الحياة، والنجاح في تحقيق أهدافهم، وتُعدّ الكفاءة الذاتية الأكاديمية من أهم الأبعاد الشخصية التي تؤثر على الطالب الجامعي، كونها تؤدي دوراً رئيساً في تحديد سلوكياته،

وتطوير قدراته ومهاراته، التي تجعله قادراً على الحدّ من انفعالاته السلبية، وتنظيم انفعالاته الإيجابية بشكل يؤثر إيجاباً على حياة الطالب الجامعي. ويمثل مصطلح الكفاءة الذاتية الأكاديمية أحد أهم المصطلحات التي درسها العالم باندورا (Bandura) في سياق البحث في أثر العوامل الاجتماعية والمعرفية في التعلم، وما يحدث فيما بينها من تفاعل، وذلك في السبعينيات من القرن الماضي، وقد عرفها بأنها: معتقدات الفرد حول قدرته على الإنتاج بفاعلية وكفاءة (Bandura, 1997).

وعرّف بيتز (Betz, 2004) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها: معتقدات الفرد حول إمكانياته وقدراته بالنجاح في أداء مهام معينة، وتتطور من خلال مصادر الخبرات التعليمية المختلفة. كما عرفها العرسان (2017) بأنها: معتقدات الفرد المدركة حول مدى قدرته على القيام بمهام أكاديمية محددة. كما عرفتها الجهورية والظفري (2018) بأنها: مركب مهم جداً من جميع حالات النجاح والفشل التي يتم عزوها للذات، وهي تمثل سمة عامة للفرد، وتتميز بأنها مستقرة نسبياً ومتغيرة عبر الزمن بتراكم خبرات وتجارب النجاح والفشل التي يمر بها الفرد.

واستناداً إلى التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، فإنه يمكن تعريفها بأنها: معتقدات الفرد عما يمتلكه من مهارات وقدرات تساهم إلى حدّ كبير في حل المشكلات التي يتعرض لها، بالإضافة إلى أداء الأنشطة والمهام بنجاح.

وتتكون الكفاءة الذاتية الأكاديمية من ثلاثة مكونات، يختلف تبعاً لها مستوى الكفاءة؛ وهي: أولاً: قدر الكفاءة؛ وتمثل مستوى قوة دافع الفرد لأداء مهامه في مختلف المجالات والمواقف، ويختلف هذا المستوى استناداً إلى طبيعة الموقف أو صعوبته. ثانياً: العمومية؛ ويُقصد بها انتقال الكفاءة الذاتية من موقف إلى مواقف أخرى مشابهة. ثالثاً: القوة؛ وتشير إلى تحديد قوة الكفاءة الذاتية لدى الفرد بالرجوع إلى خبراته وتجارب السابقة، ومدى مناسبتها للموقف الذي يمر به (Bandura, 1977).

وتؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية في سلوكيات وتصرفات الفرد؛ كالأنشطة التي يختارها، حيث يميل إلى اختيار أنشطة يعتقد بأنه سينجح بتنفيذها، ويتجنب اختيار أنشطة يعتقد أنه سيفشل فيها، ويعتمد في ذلك على معتقداته حول ما يمتلكه من قدرات ومهارات (Bandura, 1997). ويعتقد الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة بأنهم يمتلكون القدرة على إنجاز المهام بنجاح وتفوق وبكل سهولة، كما أنهم يعتقدون بأنهم يمتلكون مهارات حل المشكلات التي قد تواجههم، بينما يعتقد الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة إلى الاستسلام في حال واجهتهم مشكلات صعبة (Schunk, 2003).

ويتميز الطلبة ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة بقدرتهم على بذل جهد عالٍ، وإظهار مثابرة ومرونة مرتفعة في مواجهة المواقف والصعوبات التعليمية المختلفة، وهذا يقودهم إلى النجاح الأكاديمي، وإنجازهم للمهام الدراسية بفاعلية، بالإضافة إلى تنمية قدراتهم بشكل إيجابي وملحوظ (Bandura, 2000).

ويمكن تطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالاعتماد على أربعة مصادر رئيسة؛ وهي: خبرات الاتقان والنجاح، وخاصةً إذا تكررت، وخبرات

التعامل مع الضغوط المختلفة، ومكونات المزاج العام، والمكون الطبوغرافي، ويتكون من العوامل الأساسية، والعوامل المساندة، والعوامل الناتجة (Bar-On, 1997).

أما نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، فقد أشار إلى أن الذكاء الانفعالي يمثل مدى قدرة الفرد على إدراك انفعالاته وضبطها، بالإضافة إلى قدرته على تنظيم مشاعره تجاه الآخرين، ومعالجة الانفعالات السلبية لتصبح إيجابية.

وتكمن أهمية الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة المتمثلة بالتعاطف، والمعرفة الانفعالية، وإدارة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، والتواصل الاجتماعي، وتسهم جميع هذه الأبعاد في تمكين الفرد من القدرة على التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة، وإقامة علاقات ناجحة مع الآخرين، وتحمل المسؤولية، والتعاون مع الآخرين لحل مشكلة ما (Yasemin, Sule & Deniz, 2003).

ويسهم الذكاء الانفعالي في إدارة الانفعالات، واتخاذ القرارات الصائبة، وتعلم طرق تفكير مختلفة تساعد في حل المشكلات المختلفة، والتخطيط، بالإضافة إلى التفوق في أداء المهام المتنوعة إن كانت تتعلق بالأمور الدراسية، أو الاجتماعية المتمثلة بإقامة العلاقات والصدقات، أو المهنية المتعلقة بإنجاز عمل ما (Davies, 2000).

ولأهمية كل من متغيري الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والذكاء الانفعالي، فقد سعت الباحثة بالبحث عن دراسات ذات علاقة بمتغيري الدراسة للكشف عن العلاقة بينهما. حيث أجرى بل (Bell, 2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس التوافق النفسي والأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (209) طالباً جامعياً في الجامعات الأمريكية. أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي جاءا بمستوى متوسط، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي.

وقامت سيني (Saini, 2004) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى في المدرسة الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية جاءا بمستوى متوسط، وأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

وأجرى بيلامي وجوري وستيرجيز (Bellamy, Gore & Sturgis, 2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومركز الضبط والكفاءة الذاتية لدى الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (98) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي وثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية (الكفاءة في

الإجابة التي يستقيها الفرد من النماذج الاجتماعية المحيطة، والإقناع الذي يتلقاه الفرد من الأفراد الآخرين الموثوق بقدرتهم على أداء مهمة ما، والحالة الانفعالية والسيكولوجية للفرد (Pajares, Johnson & Usher, 2007).

وترى الباحثة أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط بالعديد من المتغيرات؛ كمتغير الذكاء الانفعالي، فكلما كان مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية مرتفعاً، فإن ذلك سيؤثر إيجاباً على قدرة الطالب الجامعي في حل مشكلاته ومواجهة الصعاب بكل فاعلية، وهذا يسهم في ضبط انفعالاته في هذه المواقف والصعاب.

ولقد ظهر مصطلح الذكاء الانفعالي في التسعينيات من القرن الماضي على يد العديد من الباحثين؛ أمثال بار-أون (Bar-On)، وجاردنز (Gardner)، وجولمان (Goleman)، وسالوفي وماير (Mayer & Solovey)، واللذين عرفاه بأنه: قدرة الفرد على مراقبة وإدراك مشاعره وانفعالاته الذاتية، وانفعالات الآخرين، وقدرته على التمييز بين هذه الانفعالات إن كانت سلبية أم إيجابية، واستخدامها في توجيه تفكيره وسلوكياته (Mayer, 1990 & Solovey). بينما عرفه جولمان (Goleman, 1995) بأنه: مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، والتي تلزمه للنجاح المهني والنجاح في كافة مجالات الحياة.

في حين عرفه هنتر (Hunter, 2004) بأنه: إحدى المهارات الأساسية للتعاطف مع الذات والآخرين، وفهم مشاعر الآخرين واستكشافها، والتي من خلالها يمكن للفرد ضبط مشاعره السلبية ومواجهة تعقيدات ومشكلات الحياة. وعرفه كارتريت وسولوي (Cartright & Solloway, 2008) بأنه: قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين، وذلك بهدف إدارة الانفعالات في علاقة الفرد مع ذاته والآخرين. كما عرفه جولمان (2011) بأنه: مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، وتشتمل على الإدراك الذاتي، والقدرة على ضبط الانفعالات، والمثابرة، والدافعية، وهي تسهم إلى حد كبير في تحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة.

واستناداً إلى التعريفات السابقة، فيمكن تعريف مفهوم الذكاء الانفعالي بأنه: قدرة الفرد على إدراك مشاعره وانفعالاته وتنظيمها، بالإضافة إلى فهم مشاعر وانفعالات الآخرين، مما يسهم ذلك في تعلم المزيد من المهارات الحياتية الإيجابية.

وبدايةً اعتبر مصطلح الذكاء الانفعالي نوع من أنواع الذكاء الاجتماعي، الذي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات المتعلقة بالفرد والآخرين، والتمييز فيما بينها إن كانت سلبية أم إيجابية، والقدرة على توجيه الانفعالات والمشاعر وفق الموقف الذي يتعرض له الفرد، بالإضافة إلى القدرة على التعبير عن المشاعر بكل سهولة وإيجابية، وإدراك انفعالات الآخرين (Johnson, 2008).

ولقد ظهرت العديد من النماذج التي بحثت في الذكاء الانفعالي، ومن أهمها نموذج بار-أون (Bar-On)، الذي اشتمل على خمسة أبعاد، وهي: الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والمكونات التكيفية، ومكونات

الأنشطة اللامنهجية في كافة مجالات الذكاء الانفعالي، باستثناء مجال التواصل الاجتماعي، لصالح المشاركين.

وقامت الجهورية والظفري (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى الطلبة في سلطنة عُمان. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس التوافق النفسي. تكونت عينة الدراسة من (2821) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر. وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الإناث، وتبعاً لمتغير الصف، لصالح الصف التاسع والعاشر، ووجود فروق في مستوى التوافق النفسي تبعاً لمتغير الصف، لصالح الصف الثاني عشر.

بمطالعة الدراسات السابقة، يتضح أن بعضها تناول العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي، كدراسة بل (Bell, 2003)، وتناولت العديد من الدراسات العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية؛ كدراسة سيني (Saini, 2004)، وبيلامي وآخرون (Bellamy, et al, 2005)، وهاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011)، وتناولت دراسات أخرى علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي، كدراسة الجهورية والظفري (2018).

وبلاحظ أن بعض الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية فيما يتعلق بعينة الدراسة (طلبة الجامعات)؛ كدراسة بل (Bell, 2003)، وهاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011)، ويحيى (2015)، في حين اختلفت مع دراسات أخرى، حيث كانت العينة من طلبة المدارس؛ كدراسة سيني (Saini, 2004)، والزيدي (2011)، وزوسكوسكين وآخرون (Zukauskience, et al, 2011)، والجهورية والظفري (2018). أما فيما يتعلق بهدف الدراسة، فقد تناولت بعض الدراسات متغيري الدراسة الحالية -معاً-، مما يجعلها تتفق معها بالهدف الذي سعت إلى تحقيقه؛ كدراسة سيني (Saini, 2004)، وبيلامي وآخرون (Bellamy, et al, 2005)، والزيدي (2011)، وهاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011)، وزوسكوسكين وآخرون (Zukauskience, et al, 2011).

وقد أفادت الباحثة من مطالعتها للدراسات السابقة في تحديد موقع الدراسة الحالية، وما يميزها عن غيرها من الدراسات، بالإضافة إلى الإفادة في إعداد أداتي الدراسة، وكذلك أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، وتم مقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة، وساهمت مطالعة الدراسات السابقة في تحديد وصياغة مشكلة الدراسة الحالية وأهميتها.

وبلاحظ أن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، حيث يتضح - على حد علم الباحثة - ندرة الدراسات العربية بشكل عام والأردنية بشكل خاص التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين لدى طلبة الجامعة الأردنية.

العلاقات الاجتماعية، والتواصل مع الأفراد، والقدرة على تعلم العلوم والمعلومات التكنولوجية، وعدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وتُعد المثابرة الأكاديمية.

وهدف دراسة الزبيدي (2011) إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية وإدارة الانفعالات لدى الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس إدارة الانفعالات. تكونت عينة الدراسة من (3360) طالباً في المرحلة الثانوية في مدينة بغداد. أظهرت نتائج الدراسة بأن الطلبة المتفوقين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة، إذ يجب أن يثابر الطالب في أداء المهمة المناطة له، ويبدل الجهد المطلوب لتحقيق هذه المهمة، كما أظهرت نتائج الدراسة مستوى عالٍ من إدارة الانفعالات.

وقام هاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإحساس بمعتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (97) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية. كما كشفت النتائج عن أن تحقيق الذات وتحمل الضغوط (تُعدّين فرعيتين في الذكاء الانفعالي) تنبأتان إيجابياً بالكفاءة الذاتية للطلبة.

أما دراسة زوسكوسكين وإرنيتيت ومالين وأرسكين (Zukauskience, Erentaite, Malin & Auskiene, 2011) فهذه هدفت إلى الكشف عن أثر أساليب المعاملة الوالدية والذكاء الانفعالي في التنبؤ بتقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (1028) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية في منطقة كلابدا. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي الكلي وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الإناث، وعدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الذاتية، ووجود فروق في مستوى تقدير الذات، لصالح الذكور، كما بينت نتائج الدراسة أن الذكاء الانفعالي متنبئ قوي لتقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

وأجرى يحيى (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (536) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة جاء مرتفعاً، وبينت النتائج وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس في مجالي المعرفة الانفعالية والتعاطف، لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في باقي المجالات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي، وأشارت إلى وجود فروق تبعاً لمتغير المشاركة في

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أولاً: المجال النظري: تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها متغيرات مهمة جداً، وقد تبدو ذات تأثير بالغ في تطور الطلبة الجامعيين صحياً ونفسياً وثقافياً وتعليمياً واجتماعياً، وخاصة بأهم بحاجة إلى دعم ومساندة في كافة المراحل الدراسية، وخاصة المرحلة الجامعية، ويمكن لهذه الدراسة أن تفيد أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور، والطلبة أنفسهم، بما ستوفره من إطار نظري ومقاييس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي، والعلاقة بينهما بشكل يسهم في زيادة الوعي بأهمية هذين المتغيرين، والعمل على تنمية مستوى كل منهما لدى الطلبة بما يسهم في تحسن مستوى التحصيل الدراسي، وتحقيق التفوق والنجاح، والارتقاء بالعملية التعليمية ككل. كما تبرز أهمية هذه الدراسة كونها ستسهم في فتح المجال للمزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال، وضمن متغيرات ذات علاقة بمتغيري الدراسة (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الذكاء الانفعالي).

ثانياً: المجال العملي: يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه القائمين على العملية التعليمية والعمل على وضع برامج تدريبية، وأنشطة تربوية تسهم في تحسين وتنمية مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومستوى الذكاء الانفعالي، بالإضافة إلى إصدار بعض المنشورات التربوية التعليمية ضمن هذا الإطار، ومن خلال المؤتمرات والندوات التربوية.

حدود الدراسة ومحدداتها

تحددت نتائج الدراسة بما يلي:

- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في الجامعة الأردنية في عمان في الأردن.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019/2020.
- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة الجامعة الأردنية.
- محددات الثبات: تحددت نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، والتي قامت الباحثة باستخدامها كونها متناسبات وعينة وأهداف الدراسة، ودلالات صدقها وثباتها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية: اعتقادات الفرد حول قدراته أو مهاراته التي يمتلكها، والتي تساعد في تخطي مشكلاته بنجاح (Elliott, Kratochwill, Cook & Travers, 2000). وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

الذكاء الانفعالي: مجموعة القدرات والمهارات التي تساعد الفرد في ضبط انفعالاته وتفسيرها بشكل دقيق (Mayer, Salovey & Caruso, 2000). ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي

تسهم الانفعالات الإيجابية في تنمية قدرات الفرد ومهاراته بشكل عام، والطلاب الجامعي بشكل خاص، كما يؤدي الذكاء الانفعالي دوراً مهماً في تحسين قدرة الطلبة الجامعيين على مواجهة الضغوطات الدراسية والحياتية المختلفة، بالإضافة إلى زيادة قدرتهم على التوافق الاجتماعي والنفسي والأكاديمي، والتكيف مع مختلف متطلبات التعلم والبيئة الجامعية، وتنمية كفاءتهم الذاتية الأكاديمية، ودافعيتهم نحو التعلم (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

ولقد أكدت العديد من الدراسات على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي لدى الطلبة؛ كدراسة سيني (Saini, 2004)، وبيلامي وآخرون (Bellamy, et al, 2005)، وهاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي اهتمت بالطلبة الجامعيين، لم تجد الباحثة دراسة تناولت متغيري الدراسة ضمن البيئة الأردنية، وخاصة طلبة الجامعة الأردنية، مما يبرر ضرورة إجراء دراسة تبحث في علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية، وكون عينة الدراسة تمثل فئة مجتمعية مهمة في بناء المجتمع وتطوره علمياً وثقافياً واجتماعياً. وعليه تتمثل مشكلة الدراسة الحالية بالكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن. وبالتحديد تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟
- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى كل من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها لمتغيرات مهمة في الحياة العامة، وفي حياة الطلبة بشكل خاص، وتأتي هذه الأهمية ضمن مجالين، وهما على النحو الآتي:

بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل بين (0.42-0.71)، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل عن (0.25).

ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية: للتحقق من ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الاختبار- وإعادة الاختبار (Test-Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (100) طالب وطالبة، وتمت إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) بين درجاتهم على المقياس ككل، كما تم حساب قيم معاملات (الاتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على المقياس ككل، حيث بلغت قيمة ألفا للمقياس ككل (0.88)، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) للمقياس ككل (0.93)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية: تكون مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته النهائية من (26) فقرة، يضع المستجيب إشارة (✓) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعاته حول مضمون هذه الفقرة، وذلك من خلال سُلم تدريجي مكون من خمس درجات، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً، وبالتالي تراوحت الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس بين (26) درجة، وهي أدنى درجة، و(130) درجة، وهي أعلى درجة، وقد تم توزيع معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية على النحو الآتي: (من 1 - أقل من 2.33) مستوى منخفض، (2.33-3.66) مستوى متوسط، (3.67-5) مستوى مرتفع.

ثانياً: مقياس الذكاء الانفعالي

وصف المقياس: لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي المُعد من قبل السيد وعبدالسميع (2002)، والمكون من (58) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، وهي: (مجال إدارة الانفعالات، ويتكون من (15) فقرة، ومجال التعاطف، ويتكون من (11) فقرة، ومجال تنظيم الانفعالات، ويتكون من (13) فقرة، ومجال المعرفة الانفعالية، ويتكون من (10) فقرات، ومجال التواصل الاجتماعي، ويتكون من (9) فقرات).

صدق المقياس:

1- صدق المحكمين: للتحقق من دلالات صدق المحتوى لمقياس الذكاء الانفعالي، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والإحصاء والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (9) محكمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبة الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، وملاءمة الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ووضوحها من حيث

يحصل عليها المستجيب على مقياس الذكاء الانفعالي، والذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

طلبة الجامعة الأردنية: هم جميع الطلبة (طلبة مرحلة البكالوريوس) المتواجدين على مقاعد الدراسة في الجامعة الأردنية في عمان، والمسجلين للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020/2019.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تشمل إجراءات الدراسة كلاً من عينة الدراسة ومجتمعها وأدواتها ودلالات صدقها وثباتها، وآليات تطبيق أدوات الدراسة.

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي للملاءمة لطبيعة الدراسة وذلك باستخدام أدوات الدراسة، وتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، وجمع البيانات وتحليلها كميًا.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعة الأردنية في عمان، والمسجلين للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019، والبالغ عددهم (36431) طالباً وطالبة. وتم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من طلبة الجامعة الأردنية (مرحلة البكالوريوس) بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة الكلي، وتكونت العينة من (976) طالباً وطالبة، وتم الأخذ بعين الاعتبار في اختيار العينة متغيري الدراسة المتمثلة بالجنس، والسنة الدراسية.

أداتا الدراسة:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

وصف المقياس: قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة؛ كدراسة الزبيدي (2011)، والجهورية والظفري (2018)، فقد تكون المقياس بصورته الأولية من (30) فقرة.

صدق المقياس:

1- صدق المحكمين (صدق المحتوى): للتحقق من دلالات صدق المحتوى لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والإحصاء والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (9) محكمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبة الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوحها من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وبناءً على ملاحظات، وآراء المحكمين، تم إعادة صياغة (3) فقرات من الناحية اللغوية، واستبدال بعض المفردات، وحذف (4) فقرات، وبناءً على تلك التعديلات تكون المقياس بعد التحكيم من (26) فقرة.

2- صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، تم

تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (100) طالب و طالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وتم استخدام معامل ارتباط

الدراسة أن المعلومات التي تم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

جمع أداتي الدراسة بعد الإجابة على فقراتها، وبعد التأكد من المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات، ومن ثم إعدادها لأغراض التحليل الإحصائي.

إدخال البيانات لذاكرة الحاسوب، ومن ثم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، وفق البرنامج الإحصائي (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة التي تم طرحها، والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً لما تم التوصل إليه من نتائج.

متغيرات الدراسة

مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية: وله ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض).

مستوى الذكاء الانفعالي: وله ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض).

المعالجة الإحصائية

تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وكانت المعالجات الإحصائية المستخدمة على النحو الآتي:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

معامل الارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، ونصه "ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية، كما هو مبين في الجدول (1).

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (1) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية تراوحت ما بين (2.73 - 3.96)، حيث جاءت الفقرة رقم (15)، ونصها "أطلب من عضو هيئة التدريس إعادة شرح المفاهيم التي لم أستطع فهمها أثناء المحاضرة"، وبمتوسط حسابي بلغ (3.96)، وبمستوى مرتفع، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (19)، ونصها "أحاول جعل عضو هيئة التدريس يعتقد بأنني منتبه إليه أثناء المحاضرة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.83)، وبمستوى مرتفع، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (3)، ونصها "أبتعد عن أي مصدر قد يشتت انتباهي وقت الدراسة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (9)، ونصها "ألجأ إلى المكتبة للحصول على معلومات مفيدة لإنجاز واجباتي الدراسية" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.73)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الذاتية ككل (3.18)، وبمستوى متوسط.

المعنى، ومدى ارتباطها بالبُعد الذي تنتهي إليه، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وبناءً على ملاحظات، وآراء المحكّمين، تم تعديل بعض المصطلحات واستبدالها بمصطلحات مناسبة أكثر في (8) فقرات، وبناءً على ذلك تكوّن المقياس بعد التحكيم من (58) فقرة.

صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (100) طالب وطالبة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبُعد، وبالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل بين (0.48-0.72)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالبُعد بين (0.51-0.76). وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالبُعد، أو المقياس ككل عن (0.25).

ثبات مقياس الذكاء الانفعالي: للتحقق من ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الاختبار- وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (100) طالب وطالبة وتمت إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) بين درجاتهم على المقياس ككل، كما تم حساب قيم معاملات (الاتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على المقياس ككل، والأبعاد، حيث بلغت قيمة ألفا للمقياس (0.88)، كما بلغ معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) للمقياس (0.93)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

تصحيح مقياس الذكاء الانفعالي: تم توزيع أوزان الاستجابات المتعلقة بفقرات المقياس حسب طريقة ليكرت من خمس استجابات؛ وهي: (يحدث دائماً (5) درجات، يحدث عادةً (4) درجات، يحدث أحياناً (3) درجات، يحدث نادراً (2) درجة، لا يحدث (1) درجة، وبهذا تكون أعلى درجة للاستجابة (5) درجات، وأقل درجة (1) درجة، وقد تم تحديد الفقرات السلبية وعكسها قبل إجراء التحليل الإحصائي، ولقد تم تحديد ثلاثة مستويات للحكم على مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، وهي على النحو الآتي: (من 1 - أقل من 2.33) مستوى منخفض، (2.33-3.66) مستوى متوسط، (3.67-5) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة

استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الذكاء الانفعالي، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والمتمثل بطلبة الجامعة الأردنية في عمان، والمسجلين للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019-2020، كما تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة البسيطة العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي.

توزيع أداتي الدراسة على أفراد عينة الدراسة، وتم توضيح المعلومات المتعلقة بطريقة الاستجابة على الفقرات، والتأكيد على أفراد عينة

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	15	أطلب من عضو هيئة التدريس إعادة شرح المفاهيم التي لم أستطع فهمها أثناء المحاضرة.	3.96	1.15	مرتفع
2	19	أحاول جعل عضو هيئة التدريس يعتقد بأنني منتهيه إليه أثناء المحاضرة.	3.83	1.17	مرتفع
3	3	أبتعد عن أي مصدر قد يشتت انتباهي وقت الدراسة.	3.71	1.14	مرتفع
4	11	أقوم بتحفيز نفسي للقيام بواجباتي الدراسية.	3.60	1.11	متوسط
5	26	لدي القدرة على تدوين ملاحظات وملخصات مفهومة عن المواد الدراسية.	3.56	1.17	متوسط
6	21	أناقش وأحاور عضو هيئة التدريس بأرائه إذا لم أقتنع بها.	3.45	1.20	متوسط
7	2	استمر في الدراسة حتى لو كانت المادة الدراسية صعبة.	3.41	1.18	متوسط
8	7	لدي القدرة على التركيز لفترة زمنية طويلة من وقت المحاضرة.	3.39	1.13	متوسط
9	24	أمتلك القدرة على التركيز على أسئلة الاختبارات وحلها بجدارة.	3.26	1.17	متوسط
9	13	أستمتع لعضو هيئة التدريس بكل جدية عندما تتضمن المحاضرة موضوعات صعبة.	3.23	1.27	متوسط
11	6	أنهي واجباتي الدراسية في الموعد المحدد.	3.18	1.18	متوسط
12	23	لدي القدرة على تحديد المفاهيم والأفكار المهمة في المحاضرة.	3.16	1.20	متوسط
13	14	لدي القدرة على توضيح العديد من المفاهيم الغامضة والصعبة لزملائي.	3.14	1.19	متوسط
14	8	أشارك في المناقشات الصفية بشكل فعال.	3.13	1.23	متوسط
14	12	أجيب عن أسئلة عضو هيئة التدريس أثناء المحاضرة.	3.13	1.17	متوسط
16	20	لدي القدرة على فهم معظم الأفكار والمفاهيم التي أقرؤها في المقررات الدراسية.	3.08	1.22	متوسط
17	10	لدي القدرة على تذكر المعلومات المطروحة في المحاضرات والمقررات الدراسية بشكل جيد.	3.05	1.20	متوسط
18	4	أفهم الموضوعات المطروحة في المحاضرات مهما كانت صعبة.	3.02	1.18	متوسط
19	22	لا أستسلم بسهولة عندما أواجه أي مشكلة دراسية.	2.99	1.32	متوسط
20	16	أعتقد بأنني قادر على الحصول على علامات جيدة في الامتحانات والواجبات الدراسية.	2.96	1.21	متوسط
21	5	أبذل قصارى جهدي وقت الدراسة.	2.92	1.08	متوسط
22	1	أعتقد بأن لدي القدرة على فهم أي موضوع دراسي بشكل جيد إذا أردت ذلك.	2.85	1.16	متوسط
23	25	أستطيع تفسير وشرح المفاهيم والحقائق العلمية التي يتضمنها المقرر الدراسي بلغتي الخاصة.	2.82	1.08	متوسط
24	18	أواظب على حضور المحاضرات حتى وإن كانت مملة بالنسبة لي.	2.77	1.11	متوسط
25	17	أحضر المحاضرات بشكل منتظم.	2.75	1.13	متوسط
26	9	أجأ إلى المكتبة للحصول على معلومات مفيدة لإنجاز واجباتي الدراسية.	2.73	1.33	متوسط
		مستوى الكفاءة الذاتية ككل	3.18	.81	متوسط

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة بل (Bell, 2003)، التي أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة الجامعيين جاء متوسطاً. كما اتفقت مع دراسة سيني (Saini, 2004)، التي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء متوسطاً لدى الطلبة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها، ونصه "ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	التعاطف	4.12	.42	مرتفع
2	4	المعرفة الانفعالية	4.03	.39	مرتفع
3	3	تنظيم الانفعالات	3.99	.28	مرتفع
4	1	إدارة الانفعالات	3.87	.22	مرتفع
5	5	التواصل الاجتماعي	3.71	.41	مرتفع
		مستوى الذكاء الانفعالي ككل	3.94	.21	مرتفع

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (2) أن مستوى الذكاء الانفعالي ككل لدى طلبة الجامعة الأردنية جاء بمستوى مرتفع، وبمتوسط حسابي مقداره (3.94)، وأن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى قلة الخدمات الإرشادية والتوجيهات المقدمة من قبل الجامعة، والتي قد ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتزودهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للتفوق والنجاح في الاختبارات والمهام الدراسية المختلفة، وخاصةً أن الطلبة الجامعيين في السنة الأولى قد يواجهون صعوبة التأقلم مع البيئة الجامعية، كونها تختلف عما ألفوه في البيئة المدرسية، وهذا قد يعرضهم للفشل في التجارب التي يمرون بها، مما يؤثر سلباً على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ولذلك جاء متوسطها متوسطاً.

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خوف بعض الطلبة من المرحلة الجامعية وما تتضمنه من صعوبات، وما ينتظرهم بعد الانتهاء منها، وذلك يعود إلى قلة معرفتهم بإمكاناتهم وقدراتهم الذاتية وحدودها، وعدم القدرة على تحديد أهدافهم وما يسعون لتحقيقه، كما قد يشعرون أنهم غير قادرين على فهم وإدراك قدراتهم وإمكاناتهم، وهذا بدوره ينعكس على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء قلة التجارب والخبرات التي مر بها الطالب الجامعي في المرحلة الدراسية التي سبقت دخوله إلى الجامعة، وهذا يجعله غير قادر على مواجهة الصعاب بكل حزم وجدية، وغير قادر على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والصعاب التي تواجهه، وهذا يؤثر على الكفاءة الذاتية الأكاديمية بشكل سلبي، مما يجعل متوسطها متوسطاً.

أولاً: مجال إدارة الانفعالات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الانفعالات، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.	4.24	1.11	مرتفع
2	5	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.	4.20	1.27	مرتفع
3	1	يبقى لدي الأمل والتفاؤل أمام الآخرين.	4.17	1.23	مرتفع
4	11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.	4.15	1.19	مرتفع
5	6	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي.	4.11	1.18	مرتفع
6	8	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات مهمة في حياتي.	4.06	1.19	مرتفع
7	10	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.	4.01	1.13	مرتفع
8	13	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.	3.99	1.11	مرتفع
9	3	عادةً أستطيع فعل ما أحتاجه عاطفياً بإرادتي.	3.82	1.14	مرتفع
10	7	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفاكهة ببسر.	3.71	1.21	مرتفع
11	4	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.	3.68	1.16	مرتفع
12	9	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها.	3.60	1.21	متوسط
13	12	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة.	3.53	1.19	متوسط
14	14	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والآخرين.	3.42	1.18	متوسط
15	15	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.	3.37	1.20	متوسط
		مستوى إدارة الانفعالات ككل	3.87	.22	مرتفع

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن مستوى إدارة الانفعالات لدى الطلبة ككل جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة عن المجال ككل (3.87)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة عن هذه الفقرات ما بين (4.24-3.37)، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (2)، ونصها "مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح"، بمتوسط حسابي (4.24)، وبمستوى مرتفع، وبالمرتبة الثانية جاءت الفقرة (5)، ونصها "أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر"، بمتوسط حسابي (4.20)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت بالمرتبة الخامسة عشرة والأخيرة الفقرة (15)، ونصها "مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية"، بمتوسط حسابي (3.37)، وبمستوى متوسط.

ويمكن عزو أن مستوى إدارة الانفعالات ككل جاء بمستوى مرتفع إلى ما يمر به الطلبة الجامعيون من ضغوطات ومشكلات جعلتهم يمتلكون الخبرات والقدرات اللازمة لإدارة انفعالاتهم الإيجابية والسلبية بما يساهم في نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي، بالإضافة إلى طبيعة البيئة الجامعية ومتطلباتها، واختلافها الكلي عن المرحلة المدرسية وما تحتاجه إلى تركيز وانتباه والتعامل بجديّة وفعالية مع كافة الضغوطات التي قد يمر بها الطلبة الجامعيون.

ويمكن تفسير أن الفقرة (2) جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع إلى مستوى النضوج والوعي الذي يتميز به الطالب الجامعي، والذي

(3.71-4.12)، وبمستوى مرتفع لجميع المجالات، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال التعاطف، وبمتوسط حسابي مقداره (4.12)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التواصل الاجتماعي، وبمتوسط حسابي مقداره (3.71).

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة الجامعية، وما تتطلبه من مهارات اجتماعية يجب على الطلبة أن يتميزوا بها، حيث يسود هذه البيئة التواصل الاجتماعي والتعارف والحوار وإبداء الرأي والتعاطف مع بعضهم البعض، وهذا يجعل الطلبة قادرين على اكتشاف مشاعرهم ومشاعر الآخرين، بالإضافة إلى فهم أحاسيس المحيطين بهم، والقدرة على مجاملة الأصدقاء والتعامل معهم بحكمة وروية، وهذه المهارات والقدرات تمثل أبعاداً أساسية للذكاء الانفعالي. وقد أشار العلوان (2011) إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين يعزى إلى طبيعة البيئة الجامعية، وما تتضمنه من مؤشرات تمنح الطالب القدرة على فهم مشاعره ومشاعر الآخرين، وبناء العلاقات والصدقات الناجحة.

وترى الباحثة أن نظرة المجتمع للطلبة الجامعيين يجعلهم يتصرفون بهدوء وحكمة مع الآخرين؛ ويقومون بسلوكيات تلائم توقعات المجتمع والأفراد المحيطين بهم، وخاصةً أن المجتمع بشكل عام ينظر للطلبة الجامعيين بأنهم أفراد على وعي وإدراك في كيفية التعامل مع الآخرين والأحداث، والقدرة على تقديم المساعدة في المواقف الصعبة، وبأنهم أفراد على مستوى من الوعي الذي يجعلهم يتميزون عن غيرهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى المرحلة العمرية للطلبة الجامعيين، والتي تجعلهم أكثر نضجاً مقارنةً بالمرحلة العمرية السابقة، وهذا يجعلهم يجيدون التحكم بسلوكياتهم ومشاعرهم، ويضبطون مشاعرهم السلبية، ويقومون بكبح مشاعرهم السلبية، وتنمية مشاعرهم الإيجابية نحو الأفضل، مما يجعلهم قادرين على فهم مشاعر الآخرين، وحل مشكلاتهم الحياتية المختلفة، وتنظيم انفعالاتهم بشكل إيجابي.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة الأجواء الاجتماعية التي تسود المجتمع الأردني بشكل عام، حيث يتميز بكثرة المشاركات الوجدانية والعاطفية، والتعاطف، والقدرة على التكيف الاجتماعي، وتوجيه الانفعالات الإيجابية في مختلف الأنشطة اليومية، بالإضافة إلى رغبة الفرد بشكل عام، والطالب الجامعي بشكل خاص بمشاركة الآخرين في أفراحهم وأتراحهم، وهذا يساهم في تنظيم الانفعالات وفق الموقف الذي يمر به، ويرفع من مستوى الذكاء الانفعالي.

وافقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزبيدي (2011)، التي أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من إدارة الانفعالات لدى الطلبة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة يحيى (2015)، التي أظهرت أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة جاء مرتفعاً.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سيني (Saini, 2004)، التي أظهرت أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين جاء متوسطاً.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حده، وكانت على النحو الآتي:

ويمكن عزو أن مستوى التعاطف جاء بمستوى مرتفع إلى ما تتضمنه البيئة الجامعية من تحديات وصعوبات تجعل الطلبة بحاجة إلى زملاء وأصدقاء على مستوى الدراسة والتواجد في المكان نفسه، وهذا يجعل الطلبة الجامعيين متعاطفين أكثر مع بعضهم البعض، وخاصةً في بداية الالتحاق بالجامعة، وذلك كون البيئة جديدة عليهم، وذات طبيعة مختلفة عن حياتهم المدرسية.

ويمكن تفسير أن الفقرة (17) جاءت في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، إلى طبيعة البيئة الجامعية التي تحتم على الطلبة الانخراط سويًا، وإقامة العلاقات والصدقات التي تجعلهم يد واحدة، يستمعون لمشكلات بعضهم البعض، ويساعدون بعضهم في حل المشكلات وتحدي الصعوبات التي قد يتعرضون لها خلال المرحلة الجامعية. وقد أشارت ياسمين وآخرون (Yasemin, Sule & Deniz, 2003) إلى أن التعاطف يساعد الطلبة على التعاون مع الآخرين لحل مشكلاتهم، والاستماع لهم بشكل فعال.

في حين يمكن عزو نتائج الفقرة (21) التي جاءت في المرتبة الأخيرة إلى عدد الطلبة الكبير المتواجد داخل الجامعة، وهذا يجعل الطالب الجامعي حريصًا وحذرًا في التعامل مع أي طالب آخر، وخاصةً مع اختلاف أماكن السكن والتخصص وغيرها من العوامل التي قد لا تساعد في التعارف ما بين الطلبة بشكل مباشر وودي، وهذا يقلل من فرصة امتلاك الطالب لمهارة قراءة ومعرفة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم.

ثالثاً: مجال تنظيم الانفعالات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم الانفعالات، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	35	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغط.	4.20	1.30	مرتفع
2	27	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.	4.16	1.23	مرتفع
3	39	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أستمتع بهذا العمل.	4.13	1.28	مرتفع
4	36	أستطيع أن أنجي عواطفى جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي.	4.12	1.15	مرتفع
5	32	أستطيع احتواء مشاعر الاجتهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.	4.08	1.22	مرتفع
6	37	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.	4.03	1.23	مرتفع
7	39	اتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.	3.99	1.29	مرتفع
8	34	أستطيع أن أنهيك في إنجاز أعمالي رغم التحدي.	3.96	1.48	مرتفع
9	30	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتحيز عالٍ.	3.92	1.45	مرتفع
10	38	في وجود الضغوط نادراً ما أشعر بالتعب.	3.88	1.29	مرتفع
11	28	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.	3.86	1.37	مرتفع
12	33	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.	3.81	1.34	مرتفع
13	31	أحاول أن أكون مبتكراً مع تحديات الحياة.	3.79	1.32	مرتفع
		مستوى تنظيم الانفعالات ككل	3.99	.28	مرتفع

يساعده في توظيف مشاعره وأحاسيسه في تحقيق أهدافه، والنجاح في المهام التي يقوم بها؛ فالطالب في المرحلة الجامعية يكون قد وصل إلى مرحلة متقدمة مقارنةً بالمراحل الدراسية الأخرى، ويكون قد مر بتجارب وخبرات جعلته يوظف مشاعره بكل ما هو مفيد لتحقيق النجاح والتفوق. وقد أكد دافيس (Davies, 2000) على أن إدارة الانفعالات تسهم في تحقيق التفوق في أداء المهام المتنوعة إن كانت تتعلق بالأمر الدراسي، أو الاجتماعية.

في حين يمكن تفسير أن الفقرة (15) جاءت في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط إلى عدم امتلاك بعض الطلبة الجامعيين للمهارات والقدرات التي تجعلهم قادرين على توظيف مشاعرهم السلبية في الأمور الحياتية الشخصية، وفيما قد يحققه من نجاح على الصعيد الشخصي، كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى قلة البرامج والدورات التي تؤهل الطالب الجامعي لاستخدام مشاعره السلبية فيما قد يكون مفيداً في الحياة الشخصية.

ثانياً: مجال التعاطف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعاطف، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعاطف

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	أجيد الاستماع لمشكلات الآخرين.	4.41	1.23	مرتفع
2	19	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.	4.36	1.20	مرتفع
3	26	أستطيع الشعور بنض الجماعة والمشارع التي لا يفصحون عنها.	4.31	1.18	مرتفع
4	22	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين.	4.28	1.29	مرتفع
5	16	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.	4.21	1.24	مرتفع
6	20	امتلك القدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.	4.17	1.30	مرتفع
7	24	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.	4.15	1.23	مرتفع
8	23	أنا حساس لاحتياجات الآخرين المختلفة.	4.04	1.28	مرتفع
9	25	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم.	3.91	1.15	مرتفع
10	18	أجيد فهم مشكلات الآخرين.	3.82	1.22	مرتفع
11	21	أنا قادر على قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم.	3.70	1.23	مرتفع
		مستوى التعاطف ككل	4.12	.42	مرتفع

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن مستوى التعاطف

لدى الطلبة ككل جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة عن المجال ككل (4.12)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة عن هذه الفقرات ما بين (3.70-4.41)، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (17)، ونصها "أجيد الاستماع لمشكلات الآخرين"، بمتوسط حسابي (4.41)، وبمستوى مرتفع، وبالمرتبة الثانية جاءت الفقرة (19)، ونصها "أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين"، بمتوسط حسابي (4.36)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت بالمرتبة الحادية عشرة والأخيرة الفقرة (21)، ونصها "أنا قادر على قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم"، بمتوسط حسابي (3.70)، وبمستوى مرتفع.

قيادة حياتي"، بمتوسط حسابي (4.19)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت بالمرتبة العاشرة والأخيرة الفقرة (49)، ونصها "يغمرنى المزاج السيئ"، بمتوسط حسابي (4.03)، وبمستوى مرتفع.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال المعرفة

الانفعالية		الرقم	الرتبة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرقة	المتوسط الحسابي
4.28	1.18	أستطيع التعبير عن مشاعري	1
4.19	1.26	استخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في قيادة حياتي.	2
4.17	1.09	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.	3
4.09	1.31	اعتبر نفسي مسؤولاً عن مشاعري.	4
4.03	1.24	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.	5
3.98	1.28	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.	6
3.94	1.05	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.	7
3.89	1.16	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت.	8
3.86	1.19	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.	9
3.83	1.20	يغمرنى المزاج السيئ.	10
4.03	.39	مستوى المعرفة الانفعالية ككل	

ويمكن عزو أن المعرفة الانفعالية جاءت بمستوى مرتفع إلى دور الأسرة والمجتمع في تعريف الطالب بكيفية تمييز الانفعالات الإيجابية عن السلبية، وكيفية التعامل معها وتوجيه كل منها وفق الموقف الذي يتعرض له، فالتنشئة الاجتماعية تؤدي دوراً كبيراً في مساعدة الطالب الجامعي في توجيه انفعالاته والاستفادة من نصائح الوالدين والآخرين.

ويمكن تفسير أن الفقرة (42) جاءت في المرتبة الأولى إلى دور الذكاء الانفعالي المنبثق على الذكاء الاجتماعي في مساعدة الطالب الجامعي في التعبير عن مشاعره وعواطفه بكل سهولة، بالعلاقات الاجتماعية والأسرية التي يقوم بها الطالب الجامعي تسهم إلى حد كبير في تعلم كيفية التعبير بشكل فعال، وإدراك انفعالاته وانفعالات الآخرين. وقد أشار جونسون (Johnson, 2008) إلى أن الذكاء الانفعالي نوع من أنواع الذكاء الاجتماعي، ويتضمن القدرة على توجيه الانفعالات والمشاعر وفق الموقف الذي يتعرض له الفرد، بالإضافة إلى القدرة على التعبير عن المشاعر بكل سهولة وإيجابية، وإدراك انفعالات الآخرين.

في حين يمكن تفسير أن الفقرة (49) جاءت في المرتبة الأخيرة إلى طبيعة البيئة الجامعية التي تتميز بالتعاون ومساعدة البعض في حل المشكلات التي قد تواجه الطالب، وهذا يجعله عرضةً بشكل أقل للمزاج السيء، والاضطرابات والسلوكيات السيئة.

خامساً: مجال التواصل الاجتماعي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التواصل الاجتماعي، والجدول (7) يوضح ذلك. حيث يتضح أن مستوى التواصل الاجتماعي لدى الطلبة ككل جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة عن المجال ككل (3.71)، وتراوح المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة عن هذه الفقرات ما بين (3.88-3.51)،

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى الطلبة ككل جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة عن المجال ككل (3.99)، وتراوح المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة عن هذه الفقرات ما بين (4.20-3.79)، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (35)، ونصها "أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط"، بمتوسط حسابي (4.20)، وبمستوى مرتفع، وبالمرتبة الثانية جاءت الفقرة (27)، ونصها "أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي"، بمتوسط حسابي (4.16)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت بالمرتبة الثالثة عشر والأخيرة الفقرة (13)، ونصها "أحاول أن أكون مبتكراً مع تحديات الحياة"، بمتوسط حسابي (3.79)، وبمستوى مرتفع.

ويمكن عزو هذه النتائج وبأن تنظيم الانفعالات جاء بمستوى مرتفع إلى كثرة المشكلات التي تواجه الطلبة الجامعيين وخاصةً طلبة السنة الأولى، وذلك بسبب عدم التكيف مع البيئة الجامعية بشكل كافٍ، وأحياناً عدم التواجد مع أصدقاء الدراسة في الجامعة ذاتها، وهذا يجعل الطالب الجامعي يبحث عن وسيلة للتكيف مع البيئة الجديدة، ويقوم بتنظيم مشاعره وأحاسيسه بهدف تحقيق أهدافه من الدخول إلى الجامعة، وهذا يسهم بحد ذاته إلى امتلاك مهارة تنظيم الانفعالات. وقد أشار ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) إلى أن التعرض لضغوطات ما قد تسهم في امتلاك القدرات اللازمة لإدراك الانفعالات وتنظيمها وضبطها.

ويمكن تفسير أن الفقرة (35) جاءت في المرتبة الأولى إلى ما يمتلكه العديد من الطلبة الجامعيين من طموح والسعي إلى تحقيق التفوق، وخاصةً مع الانخراط في بيئة جديدة، والتعرف على أصدقاء جدد، وهذا يجعلهم يسعون إلى تحقيق النجاح في جميع الحالات، وحتى تحت الضغوط التي قد يتعرضون لها، بالإضافة إلى أن غالبية الطلبة الجامعيين مروا بضغوط دراسية من قبل في المرحلة الدراسية المدرسية، وهذا يجعلهم نوعاً ما يمتلكون الخبرة الكافية لتحقيق النجاح تحت الضغوط.

في حين يمكن إرجاع نتائج الفقرة (13) التي جاءت في المرتبة الأخيرة إلى قلة الفرص المتاحة للطلبة الجامعيين للابتكار والإبداع، وخاصةً في ظل انشغال الطلبة بكم معين من المساقات والمحاضرات والأنشطة التي يجب تنفيذها، وبالتالي عدم توافر وقت فراغ يسمح بالابتكار، بالإضافة إلى عدم وجود جوانب تشجيعية من الجامعة، وعدم توفر مختبرات كافية للابتكار.

رابعاً: مجال المعرفة الانفعالية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعرفة الانفعالية، والجدول (6) يوضح ذلك. حيث يتضح أن مستوى المعرفة الانفعالية لدى الطلبة ككل جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة عن المجال ككل (4.03)، وتراوح المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة عن هذه الفقرات ما بين (4.28-3.83)، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (42)، ونصها "أستطيع التعبير عن مشاعري"، بمتوسط حسابي (4.28)، وبمستوى مرتفع، وبالمرتبة الثانية جاءت الفقرة (44)، ونصها "استخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها، ونصه "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية في الأردن؟" للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج قيم معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) قيم معاملات ارتباط بيرسون بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى الذكاء الانفعالي

الذكاء الانفعالي	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	0.19	0.00
التعاطف	0.21	0.00
تنظيم الانفعالات	0.18	0.00
المعرفة الانفعالية	0.24	0.00
التواصل الاجتماعي	0.28	0.01
الذكاء الانفعالي ككل	0.22	0.00

يتبين من الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، وبين جميع مجالات الذكاء الانفعالي، ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن مهارات الذكاء الانفعالي تسهم في إكساب الطالب الجامعي القدرة على التوافق الأكاديمي، والتمتع بمهارات التعامل مع الذات والآخرين استناداً إلى الموقف الذي قد يمر به، وهذا يسهم في ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الذكاء الانفعالي يجعل الطالب الجامعي قادراً على تنظيم انفعالاته ومشاعره، وقادراً على التحكم في اتخاذ القرارات الصائبة، وخاصةً في حال تعرض لمشكلة أو صعوبة ما، وهذا يجعله قادراً على تحقيق أفضل إنجاز ممكن، مما ينعكس إيجاباً على كفاءته الذاتية الأكاديمية.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنسجم مع نظرية بانديورا (Bandura, 1977)، والتي أشارت إلى أن من أهم العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية الحالة الانفعالية للفرد، ولذا يبدو منطقياً أن الطالب الجامعي الذي انفعالياً أكثر قدرة على ضبط انفعالاته وتنظيمها، كما أنه أكثر استقراراً انفعالياً، وخاصةً عندما تواجه صعوبات ما، وهذا ينعكس إيجاباً على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الجامعيين الذين لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي يمتلكون مهارات وقدرات تجعلهم أكثر ميلاً للمثابرة والتفوق في أداء المهام واجتياز الاختبارات، وإنجاز الأنشطة

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (51)، ونصها "أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.88)، وبمستوى مرتفع، وبالمرتبة الثانية جاءت الفقرة (55)، ونصها "لدي القدرة على التأثير في الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.83)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت بالمرتبة التاسعة والأخيرة الفقرة (52)، ونصها "يراني الآخرون أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.51)، وبمستوى متوسط.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال التواصل الاجتماعي

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	51	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.	3.88	1.29	مرتفع
2	55	لدي القدرة على التأثير في الآخرين.	3.83	1.14	مرتفع
3	58	نادراً ما أغضب إذا ضايقتي الآخرون بأسئلتهم.	3.81	1.07	مرتفع
4	54	أمتلك تأثيراً قوياً على الآخرين في تحديد أهدافهم.	3.78	1.02	مرتفع
5	50	اعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.	3.72	1.22	مرتفع
6	53	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغريب.	3.69	1.26	مرتفع
7	57	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.	3.64	1.31	متوسط
8	56	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.	3.57	1.29	متوسط
9	52	يراني الآخرون أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.	3.51	1.18	متوسط
		مستوى التواصل الاجتماعي ككل	3.71	0.41	مرتفع

ويمكن عزو أن التواصل الاجتماعي جاء بمستوى مرتفع إلى طبيعة البيئة الجامعية وما تتطلبه من الطالب الجامعي في التكيف مع البيئة ومرفقاتها والزملاء والأصدقاء وأعضاء هيئة التدريس، وهذا يسهم إلى حد كبير في إقامة العلاقات والصدقات الناجحة، بالإضافة إلى أن بعض المساقات والأنشطة تحتاج إلى التعاون ما بين الطلبة وهذا يخلق جواً من الألفة والمحبة فيما بينهم. وقد أشار دافيس (Davies, 2000) على أن التواصل الاجتماعي يتضمن إقامة العلاقات والصدقات في المجال الدراسي أو المهني.

ويمكن تفسير أن الفقرة (51) جاءت في المرتبة الأولى إلى تعرض كافة الطلبة لضغوطات ومشكلات مشابهة، كونهم في بيئة جامعية واحدة، وتشابه الأنشطة والمهام المطلوبة منهم، وذلك يجعلهم يدركون انفعالاتهم وانفعالات الآخرين، وتجعلهم قادرين على الاستجابة لرغبات الآخرين أيضاً. وقد أشار جونسون (Johnson, 2008) إلى أن الذكاء الانفعالي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات المتعلقة بالفرد والآخرين، وإدراكها، والاستجابة لرغبات الآخرين وانفعالاتهم.

في حين يمكن تفسير أن الفقرة (52) جاءت في المرتبة الأخيرة إلى اختلاف وجهات ومعتقدات وآراء الطلبة الجامعيين، بالإضافة إلى اختلاف أنماط التفكير، وكيفية تحليل المواقف والصعوبات التي قد يمر بها، وهذا يجعل كل طالب ينظر إلى انفعالات ورغبات الطالب الآخر بطريقة مختلفة، قد تجعل الطالب غير فعال وغير كفؤ في إدراك انفعالات الطالب الآخر.

- العرسان، سامر. (2017). الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينها في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18(1)، 593-620.
- العلوان، أحمد. (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(2)، 125-144.
- يحيى، حاج أمحمد. (2015). مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 20، 283-292.

ثانياً: ترجمة المصادر والمراجع العربية إلى اللغة الإنجليزية

- Al-Guindy, G. (2006). *The differences in emotional intelligence between gifted and ordinary students and its relationship to academic achievement. Unpublished Master Thesis. Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan.*
- Aljahwari, F. & Aldhafri, S. (2018). *Relationship of Academic Self-Efficacy with Psychological Adjustment among Students in Grades 7-12 in the Sultanate of Oman. Sultan Qaboos University, 12 (1), 163-178.*
- Goleman, D. (2011). *Emotional intelligence. (Translation: Jarir Library. Riyadh: Jarir Library.*
- Al-Zubaidi, H. (2011). *Self-efficacy and its relationship to emotional management among the gifted. A working paper presented to the Eighth Scientific Conference on Gifted and Outstanding Care, Diyala University, College of Asma'i Education, Iraq.*
- Alersan, S. (2017). *Academic self-efficacy and problem-solving skills among Hail university students and the relationship between them in light of certain variables. Journal of Educational and Psychological Sciences, 18 (1), 593-620.*
- Alwan, A. (2011). *Emotional intelligence and its relationship to social skills and patterns of attachment to the university students in the light of the variables of specialization and gender of the student. Jordan Journal of Science in Education, 7(3). 125-144.*
- Yahya, H. (2015). *The level of emotional intelligence among Yarmouk University students in the light of some variables (gender, specialization, academic level, and participation in extracurricular activities). Journal of Humanities and Social Sciences, 20, 283-292.*

ثالثاً: المصادر والمراجع الأجنبية

- Bandura, A. (1977). *Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, Journal of Psychological Review, 84, 193-194.*
- Bandura, A. (1997). *Self- efficacy: the exercise of control. New York: W.H. Freeman and company.*
- Bandura, A. (2000). *Self- efficacy: The foundation of agency in W.J. Perrig and A. Grob (Eds). Control of human Behavior, mental process and consciousness. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, INC.*
- Bar-on, R . (2000). *Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto: Multi -Health System.*
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual. Toronto: Multi- Health System.*

المطلوبة منهم بكفاءة، كما تكون لديهم الرغبة في تعلم كل ما هو جديد وهذا يؤدي إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سيني (Saini, 2004)، التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى الطلبة الجامعيين. كما اتفقت مع نتيجة دراسة بيلامي وآخرين (Bellamy, et al, 2005)، التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية (الكفاءة في العلاقات الاجتماعية، والتواصل مع الأفراد، والقدرة على تعلم العلوم والمعلومات التكنولوجية).

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزبيدي (2011)، التي أظهرت بأن الطلبة المتفوقين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة. كما اتفقت مع دراسة هاشمي وغانيزادا (Hashemi & Ghanizadea, 2011)، التي أكدت وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية.

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بما

يأتي:

- عقد دورات تدريبية بهدف تحسين مستوى كل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعات.
- تصميم برامج إرشادية لتعريف الطلبة الجامعيين بمجالات الذكاء الانفعالي وكيفية رفع مستواه لديهم.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تبحث علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمتغيرات مهمة في حياة الطلبة الجامعيين؛ كالتكيف الأكاديمي.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- الجندي، غادة. (2006). الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الجمهورية، فاطمة والظفري، سعيد. (2018). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عُمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 12(1)، 163-178.
- جولمان، دانيال. (2011). الذكاء العاطفي. (ترجمة: مكتبة جرير). الرياض: مكتبة جرير.
- الزبيدي، هيثم. (2011). فاعلية الذات وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى الموهوبين. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين، جامعة ديالى، كلية التربية الأصمعي، العراق.

- 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.
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence.* In R. Sternberg (Eds.), *Handbook of Intelligence.* (pp. 396 – 420). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Pajares, F., Johnson, M. & Usher, E. (2007). *Source of Writing Self-Efficacy Beliefs of Elementary, Middle, and High School Students.* *Research in the Teaching of English,* 42, 104-120.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. (2002). *Positive emotions in education.* In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals visions and challenges* (pp. 149- 173). New York: Oxford University Press.
- Saini, R. (2004). *Self-efficacy in relation emotional intelligence of senior secondary school students.* *Indian Streams Research Journal,* 2, 1-5.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence Imagination.* *Cognition and Personality,* 9, 185-211.
- Schunk, D. (2003). *Self-Efficacy for Reading and Writing: Influence of Modeling, Goal Setting, and Self-Evaluation.* *Reading and Writing Quarterly,* 19, 159-172.
- Yasemin, A., Sule, T. & Deniz, S. (2003). *Identifying parents views regarding social skills.* *Procedia Social and Behavioral Sciences,* 1, 1507 – 1512.
- Zukauskienė, R., Erentaitė, R. & Malinauskienė, O. (2011). *Effects of parenting style and emotional intelligence on self-efficacy and self-esteem in late adolescence: Gender differences.* *Psychology,* 44, 22-41.
- Bell, T. (2003). *Cultural mistrust, self-efficacy, and outcome expectations as predictors of academic and psychosocial adjustment for African-American college students at predominantly white universities.* *ProQuest Dissertations & Theses Global No. 3086014.*
- Bellamy, A., Gore, D. & Sturgis, J. (2005). *Examining the relevance of emotional intelligence within educational program for gifted and talented.* *Journal of research in educational Psychology,* 36, 53-76.
- Betz, N. (2004). *Self-efficacy: Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal Perspective.* *The Career Development Quarterly,* 52(4), 340- 352.
- Cartwright, A. & Solloway, A. (2008). *Emotional Intelligence: Activities for Developing You and Your Business.* Available at: www.amazon.co.uk.
- Davies, L. (2000). *Addressing Emotional intelligence through the thinking skills.* San Francisco: Jossey Bass INC.
- Elliott, S. Kratochwill, T. Cook, J & Travers, J. (2000). *Educational Psychology.* 3rd eds. McGraw-Hill Companies, Inc. New York.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence.* New York: bantam Books.
- Hashemi, M., & Ghanizaden, A. (2011). *Emotional intelligence and self-efficacy: A case of Iranian EFL university students.* *International Journal of Linguistics,* 3(1), 1-16.
- Hunter, B. (2004). *The importance of emotional intelligence.* *Journal of Applied psychology,* 12(3), 317-334.
- Johnson, G. (2008). *Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Learner.* Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, U.S.A.