الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة / فرع الأردن*

د. ميماس ذاكر كمور**

* تاريخ التسليم: ٢٠١١/١٠/١٦م ، تاريخ القبول: ٢٠١٢/٢/٢٤م.
** عضو هيئة تدريس/ الجامعة العربية المفتوحة/ عمان/ الأردن.

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة/ فرع الأردن، بلغت العينة (٢٠١) طالب وطالبة يدرسون في كل من التخصصات الأكاديمية الآتية: التربية، وإدارة الأعمال، والأدب الإنجليزي، وتكنولوجيا المعلومات، أُستخدم مقياس بارأون للذكاء الانفعالي (المطور للشباب)، ومقياس الدافعية للإنجازالذي تم بناءه من قبل الباحثة، **وقد أشارت النتائج إلى ما يأتي**:

١. توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي، والعلاقة طردية؛ أي كلما زادت قيمة الذكاء الانفعالي، كلَّما زادت درجة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة من كلا الجنسين.

٢. لاتوجد فروق بين المتوسطات على كل من مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس

٣. لاتوجد فروق بين المتوسطات على كل من مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. وقد الحقت بالدراسة بعض التوصيات المهمَّة.

Abstract:

This study aims to explore the relationship between emotional intelligence and achievement motivation of Arab Open University students /Jordan branch.The sample of this study consisted of (201) students in four faculties: Education, IT, English Literature, and Business. Two scales were used: The "Bar On" scale for emotional intelligence, and the achievement motivation scale that was developed by the researcher.

This study's findings indicated significant positive correlation between emotional intelligence and achievement motivation among the sample of study.

There were significant negative differences attributed to gender and faculty across the emotional intelligence and achievement motivation measurement scales. The study was followed by some important recommendations.

مقدمة:

يشهد العالم قفزات نوعية وكمية متسارعة وتنافساً في ميادين المعرفة كافة، والتي أصبحت بمثابة تحديات ينبغي مواجهتها ومواكبتها.الأمر الذي يتطلب من مؤسسات التعليم العالي التركيز على بناء جيل يتمتع بشخصيات ذات مستويات عالية في الجوانب المعرفية والسلوكية والانفعالية (بني يونس،٢٠٠٩).

ولقد حظي موضوع الدافعية للإنجاز باهتمام الباحثين من علماء النفس والإدارة والتربية حيث توافر لدى الباحثين تراث نظري وامبريقي وتطبيقي في مجالات الدافعية (عطا، ١٩٩٣).

وعند التمعن في خارطة التقدم النفسي والمادي يجد المرء أن المجتمعات التي يعاني أفرادها من انخفاض في مستويات دافعية الإنجاز، ويسودها القلق الشخصي والسلوكات اللاتكيفية، لا تحقق أي تقدم يذكر، وتبقى في الدرك الأسفل من الترقي والتقدم. (بني يونس،٢٠٠٩).

والحل هو تفعيل السلوك الإنساني باتجاه تحقيق الأهداف الصحيحة والتنمية الشخصية والانفعالية بعيداً عن السلبية، وذلك من خلال استثارة دافعية الإنجاز بين الشباب الجامعي سواء في الجامعات التي تنحو منحى النظام التعليمي التقليدي، أوتلك الجامعات التي تطبق نظام التعليم المفتوح، وذلك من خلال تطوير المهارات الانفعالية والشخصية التي أطلق عليها العالمان الأمريكيان «بيتر سالوفي» و «جون مايير» مصطلح الذكاء الانفعالي، مما يساعد الطلبة على تكوين قيم أساسية ومهمَّة تساعدهم على النهوض بمستقبلهم ومواكبة الحياة بنجاح وتفوق (الغرايبة، ٢٠٠٥).

فالمتفوقون هم أولئك الأشخاص الذين أهلتهم مزاياهم الشخصية والانفعالية إلى احتلال المواقع المركزية في الحياة. (الخضر، ٢٠٠٦) وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العديد من شباب الجامعة من ذوي المؤهلات الواعدة فشلوا في حياتهم العملية، ويعود السبب في هذا الفشل إلى ضعف مهارات الذكاء الانفعالي لديهم، مما انعكس سلباً على تواصلهم مع الآخرين، وعلى دافعيتهم نحو الإنجاز، بعكس الأشخاص الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من مهارات الذكاء الانفعالي حيث يتوافر لديهم الدافع الذاتي للإنجاز، ويتوقعون نجاحهم ولا يعانون من المتاعب حين يضعون نصب أعينهم أهدافاً سامية ويستطيعون التحكم في ظروفهم. (٢٠٠٤، شابيرو)

هذه الميزات تؤدي إلى الشعور الداخلي بالسيطرة على الذات، والقدرة على التفهم والتكامل خاصة في محيط الشباب الذين يتابعون دراستهم في نظام التعليم المفتوح، هذا النظام المرتبط بالتغير والتطور المستمر الذي يفرض حق الأفراد في المجتمع، مهما اختلفت أعمارهم وأعراقهم، على مواصلة التعلم المستمر طوال الحياة. وهذا النظام التعليمي تطبقه الجامعة العربية المفتوحة، ويقدم صورة جديدة للتعلم المتحرر من كل القيود المتعارف عليها في النظم التقليدية مستفيدة من تقنيات الاتصال عن بعد، وتطبيق مهارات التعلم الذاتي (منصور، بلقيس، عزيز ٢٠٠٦)

لكن طلبة هذا النوع من التعلم يتصفون بخصائص معينة، ديموغرافية وشخصية وانفعالية، مما يجعلهم مختلفين نوعاً ما، عن طلبة الجامعات الذين يدرسون وفق النظام التقليدي، ويجعلهم محتاجين أكثر من غيرهم من الدارسين إلى تنمية الدافعية للإنجاز، وتنمية مهارات الذكاء الانفعالي. (Bruce,2007)

إن تحفيز الدافعية من المهارات الأساسية للذكاء الانفعالي، وهي سر نجاح الطالب، في مختلف المراحل الدراسية التي يمر بها سواء في المدرسة أم في المراحل الجامعية، والتي تدفعه إلى إقامة علاقات متميزة مع البيئة التربوية المحيطة، وتعزز قدرة الطالب على أن يعي مشاعره تجاه الأخرين، ويحددها ويتعرف إلى احتياجاته واحتياجات الأخرين (جولمان،٢٠٠٥)

وهذا ما سوف تتناوله الدراسة حول توضيح العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز، وبالآتي توضيح أهمية تطوير مهارات الذكاء الانفعالي لدى الشباب الجامعي من أجل تطوير الكفايات الانفعالية والشخصية التي تؤدي إلى النجاح.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد دافعية الإنجاز من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلاً ونقاشاً بين علماء النفس وحظيت باهتمامهم، ويعود التطور التاريخي لمفهوم الدافعية للإنجاز إلى ألفرد أدلر الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وكورت ليفن الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، ويعد (موراي) من أوائل المهتمين بهذا المفهوم، والذي يرجع إليه الفضل في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي، وعرفها بأنها رغبة أو ميل للفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح والمجاهدة لأداء المهمَّات الصعبة بشكل جيد وبسرعة ممكنة كلما أمكن ذلك (بني يونس ،٢٠٠٩)

وتتمثل الحاجة لدافعية الإنجاز في مظاهر عدة من أهمها: سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، وتناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية، وتخطي الفرد ما يقابله من عقبات وتفوقه على ذاته ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وتقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانات (عبد الرزاق ٢٠٠٨).

ويعدُّ تحفيز الدافعية من أهم المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي، لأنها مهارات انفعالية تقود الفرد نحو الأهداف وتسهل تحقيقها، فالأطفال الذين تتوافر لديهم الدافعية يتوقعون النجاح، ولا يعانون المتاعب، ويقبلون الفشل وما يصاحبه من أي انفعالات سلبية كالقلق والحزن والغضب، ويكون لديهم المقدرة على التغلب على هذه المشاعر (شابيرو٢٠٠٥).

ويعدّ الذكاء الانفعالي من المفاهيم النفسية الحديثة نسبياً التي حظيت باهتمام الدارسين والباحثين في علم النفس خلال العقدين الماضيين، وهو يقوم على فكرة مؤداها أن نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية أوالمهنية لا يتوقف على ما يوجد لديه من قدرات عقلية (الذكاء المعرفي)، ولكن على ما يمتلكه من مهارات انفعالية واجتماعية تشكل مكونات هذا الذكاء (sala 2001)

وقدم جاردنر فكرة الذكاء الانفعالي عام ١٩٨٣ في كتابه أطر العقل (frames of Mind)، حيث عرض نظريته في الذكاءات المتعددة، ومنها الذكاء الشخصي والبينشخصي، والتي اعتبرت إحدى مكونات الذكاء الانفعالي، وعرف الذكاء البينشخصي بأنه القدرة على ملاحظة الفروق بين الأشخاص وتمييزهم، وبخاصة بين أمزجتهم وطبائعهم ودوافعهم ومقاصدهم (جاردنر،٢٠٠٤).

و في عام ١٩٨٨ طوَّر بار أون (Bar–On) مفهومه عن الذكاء الانفعالي في مجال الصحة النفسية والسمات الشخصية، على اعتبار أن الذكاء الانفعالي يعكس كيفية تفاعل الشخص مع الموقف، واستخدام حالاته الانفعالية في هذا الموقف، وتوصل إلى واحد من أهم المقاييس المستخدمة لتقويم الذكاء الانفعالي معتمداً على مفهوم نسبة الذكاء الانفعالي، **وتناول نموذج بارأون خمسة أبعاد أساسية للذكاء الانفعالي وهي**:

– الذكاء الشخصي – الذكاء البينشخصي – إدارة الضغوط – الحالة المزاجية العامة – القدرة على التكيف،ويحتوي كل بعد من تلك الأبعاد الخمسة على مكونات فرعية ويفترض بارأون أن الذكاء الانفعالي مهارة تنمَّى وتطور من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها تنمية المهارات الوجدانية والاجتماعية (Bar – on, 2000).

في عام ١٩٩٠ نشر سالوفي (Salovey) وماير (Mayer) ورقة علمية عن الذكاء الانفعالي وعرفاه بأنه القدرة على مراقبة المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد وبالآخرين، ثم طورا تعريفهما للذكاء الانفعالي عام ١٩٩٧، وعدلاه في عام (٢٠٠٠) حيث عرفاه بأنه، القدرة على معالجة المعلومات الانفعالية، بما تتضمنه من إدراك الانفعالات، وفهمها وإدارتها (Mayer & Salovy, 2000)

وقد تأثر دانيال جولمان بنظرية سالوفي وماير، وأصدر كتابه الأول عام ١٩٩٥ بعنوان»الذكاء الانفعالي»، أكد فيه أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق بدون اكتساب الفرد للمهارات الانفعالية والاجتماعية، وأشار إلى أن فهمه للذكاء الانفعالي، مبني على مفهوم جاردنر في الذكاءات المتعددة، وخاصة الذكاء الشخصي والبينشخصي (Goleman, 1995)

ساهمت أبحاث جولمان وكتاباته واهتماماته البحثية والنظرية في مجال الذكاء الانفعالي في بلورة نظرية خاصة بهذا النوع من الذكاء، واُستخدمت بشكل واسع وفعال في المجالات التربوية (جولمان ،٢٠٠٥). واعتبر أن الذكاء الانفعالي كفاية شخصية واجتماعية، وهي قدرة مكتسبة على الفهم والإرادة والتعبير عن الجوانب الاجتماعية الانفعالية لحياة الأفراد، بطرق تساعد على الإدارة الناجحة للمهمات الحياتية، مثل: التعلم، وتكوين العلاقات، وحل المشكلات اليومية، والتكيف مع المتطلبات المعقدة للنمو والتطور (Coleman & Cherniss, 2000). **وتنقسم هذه الكفايات إلى**:

- **اولاً– الكفاية الشخصية (Personal Competence)** وتقرر الكيفية التي يتدبر بها الفرد أموره الذاتية، وتتضمن أبعاد الذكاء الانفعالي الثلاثة الآتية:

- الوعي الذاتي Self – Awareness وهو معرفة الحالات الداخلية للفرد وتفضيلاته ومعارفه الإدراكية، ويتضمن الكفايات: الوعي الانفعالي، التقويم الدقيق للذات، والثقة بالنفس.

- التنظيم الذاتي Self-Regulation ويتضمن الكفايات: التحكم الذاتي، والنزاهة، والضمير، والتكيفية.

- الدافعية **Motivation**: الدافعية هي الميول الانفعالية التي تقود الفرد نحو الأهداف أو تسهل عليه تحقيقها، وتتضمن: دافع الإنجاز Achievement Driv، والالتزام Commit-ment والمبادرة Initiative

♦ **ثانياً – الكفاية الاجتماعية Social Competence** وتتضمن:

- التعاطف Empathy: ويقصد به الوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم واهتماماتهم، ويتضمن هذا البعد: فهم الآخرين، وتطوير الآخرين، والتوجه للخدمة.

- المهارات الاجتماعية Social Skills وهي المهارات الهادفة إلى إحداث ردود الفعل المطلوبة عند الآخرين وتتضمن: التأثير، والتواصل، وإدارة النزاعات، والقيادة، والتعاون والتنسيق.

لقد عرف دانيال جولمان دافعية الإنجاز بأنها الكفاح لتحصيل مستوى عالٍ من التفوق، وأكد على ارتباط دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي بالذكاء الانفعالي لدى الطلبة، فالوعي الذاتي وإدراك الذات هما حجر الأساس في الذكاء الانفعالي، وهي مقومات رئيسة في ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز، وعلى اعتبار أن الدافع للإنجاز هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد، وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل، وتنفيذه بما يحقق مستوى محدداً من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد به (جولمان، ٢٠٠٥)

ولذلك تعدّ دافعية الإنجاز دافعاً نحو تحمل المسؤولية والإتقان والتميز، هذه السمات التي يحتاج إليها شباب الجامعات في خضم الأزمات الاجتماعية والنفسية اليومية التي يواجهونها، لا سيما أولئك الطلبة الذين يدرسون في جامعات الحكومية تنحو منحى التعليم المفتوح (Reddy, 2006)

هذا النظام التعليمي الحديث نسبياً، ظهر في الأردن للمرة الأولى عام ٢٠٠١ وفي دول عربية أخرى كالسعودية ومصر ولبنان وعمان والمقر الرئيس في دولة الكويت، من خلال إنشاء الجامعة العربية المفتوحة، حيث تقوم بتقديم برامجها التعليمية والتدريبية على أساس النظام المفتوح والتدريب على رأس العمل، فهذا النظام يمنح فرص التعلم لكل فرد قادر عليه عقلياً ونفسياً بغض النظر عن عمره وجنسه ،ومكان إقامته ومدى تفرغه للدراسة المنتظمة، وعن قدرته على حضور الدروس والمحاضرات ومشاغل العمل في حرم الجامعة، وعن سرعته وأسلوبه في التعلم. (منصور، بلقيس، عزيز٢٠٠٦)

إن قيام هذا النظام في عصرنا الحالي أصبح ضرورة تفرضها طبيعة الزمن الذي نعيش فيه، وعالمنا العربي أحوج من غيره لتبني سياسات تعليمية متطورة، تهتم بالتجديد التربوي المستمر، ونظام التعليم الجامعي المفتوح هو نظام يتسم بالمرونة في الإنتاج والتطبيق والقبول والتسجيل، وهو نظام تعليمي يمثل إمكانية تطوير الهيكل التعليمي بالكامل من القاعدة إلى القمة، ويقدم صورة جديدة للتعليم متحررة من كل القيود المتعارف عليها في النظم التقليدية ا (الفرا،٢٠٠٧)

يسهم التعليم الجامعي المفتوح في إيجاد فرص التعليم الجامعي لفئات متعددة من المواطنين الذين يسكنون في مناطق نائية أو ربات البيوت أو كبار السن أو المتقاعدين، الذين لم يتمكنوا من الالتحاق بمؤسسات التعليم المعتادة وطلبة هذا النظام يتمتعون بخصائص تختلف في جوهرها عن طلبة الجامعات التقليدية من حيث انقطاعهم عن الدراسة لفترة قد تكون طويلة أو قصيرة، إضافة إلى أنهم من الفئات العاملة فتتاح الفرصة للطالب في الجمع بين العمل والعلم، كما يسهم نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في تحسين نوعية التعليم في الأقطار العربية، ويكمل النظام التقليدي في الاستجابة لرغبات المتعلمين، ويعد التعليم الجامعي المفتوح وسيلة مهمة من وسائل التنمية في المجتمع من خلال تنمية الأفراد القادرين على خلق فرص عمل، فتعدُّ الدافعية والرغبة في الدراسة من أهم السمات المشتركة لدى هؤلاء الطلبة،. (بلبيسي،٢٠٠٧)

التعليم الذاتي هو أساس فلسفة التعليم المفتوح، والمتعلم داخل هذا النظام لا بد أن يمتلك مهارات أو آليات التعلم الذاتي ،إضافة إلى المهارات والتقنيات وتكنولوجيا الملومات التي يعتمد إليها إلى حد كبير في دراسته مثل استخدام الحاسوب والإنترنت، واستخدام المواقع الالكترونية (بطاز، الفقهاء، ٢٠٠٥)

فهم لا يحتاجون فقط إلى تنمية في القدرات الدراسية ومهارات التفكير وتنظيم الوقت ،لكن يحتاجون أيضاً إلى تقوية دافعية الإنجاز لديهم، وإلى تنمية قدراتهم ومهاراتهم الانفعالية والشخصية والاجتماعية. فالعلاقة وثيقة ما بين التكامل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي والعلاقة بينهما تفاعلية (جروان،٢٠١١).

الدراسات السابقة:

الأبحاث التي تناولت موضوع الدراسة الحالية قليلة نسبياً، خاصة في الدراسات العربية، وذلك لحداثة الذكاء الانفعالي نسبياً، وندرة الدراسات التي تناولت التعليم المفتوح طبقاً لعملية المسح لعديد من المواقع الالكترونية ومحركات البحث العلمي. **وتمثلت الدراسات فيما يأتي**:

الدراسات العربية:

دراسة **العلي، العنزي** (٢٠١٠) هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت كانت العينة ٤٠٠ طالب وطالبة من المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة.

دراسة **العبوشي** (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند طالبات السنة الثانية للأقسام العلمية في الكلية الجامعية بالليث – جامعة أم القرى للعام الدراسي ٢٠٠٨– ٢٠٠٩ م. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبة، منهم (٦٠) طالبة متفوقة تحصيلياً و(٩٠) طالبة عادية، صممت استبانه تكونت في صورتها النهائية من (٤٢) فقرة موزعة على أبعاد الذكاء الانفعالي الآتي: (المعرفة الانفعالية، وإدارة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، والتعاطف، والتواصل الاجتماعي. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي عند طالبات العينة وفقاً لإجابات الطالبات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≤) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً، ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على الدرجة الكلية. أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالأنشطة الجماعية التي من شأنها أن تقوي مهارات الذكاء الانفعالي، وتصميم برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في المرحلة الجامعية، وإجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الانفعالي.

دراسة **المساعيد** (٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي للطلبة بجامعة آل البيت، وتألفت عينة الدراسة من ٣٤٠ طالباً وطالبة من ذوي التخصصات الأدبية والعلمية، ومن مختلف المستويات الدراسية في الجامعة، وقد استخدمت في هذه الدراسة أداتان الأولى مقياس الذكاء الانفعالي، والثانية اختبار لدافع الإنجاز، وأظهرت النتائج وجود معاملات ارتباط إيجابية بين الذكاء الانفعالي وكل من دافع الإنجازوالتحصيل الدراسي، كما أشارت نتائج تحليل البنائي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الدراسية، وذلك لصالح التخصصات الأدبية، كما أن هناك فروقاً بين المستويات الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة.

دراسة **عبد الرزاق** (٢٠٠٨) هدفت إلى توضيح علاقة الذكاء الانفعالي بكل من التفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز، لدى طالبات قسم علم النفس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وهي دراسة مقارنة بين المتفوقات وغير المتفوقات، أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٢٣ طالبة من المتفوقات وغير المتفوقات، حيث طبقت الباحثة مجموعة من المقاييس في الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز من إعداد الباحثة، ومقياس تورانس للتفكير الإبداعي، ودلَّت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى طالبات قسم علم النفس، ووجود فروق دالة بين الطالبات ذات التحصيل الدراسي المنخفض وغير المتفوقات في الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي لصالح المتفوقات. كما أن هنالك فروقاً دالة بين سنوات الدراسة لصالح السنة الرابعة.

دراسة **إدريس** (٢٠٠٨) هدفت إلى قياس أثر برنامج إرشادي نفسي يستند إلى الذكاء الانفعالي على زيادة التوافق الانفعالي والدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعات والمعاهد العليا بولاية الخرطوم اتبعت الدراسة المنهج التجريبي وتكون مجتمع الدراسة من طلاب الجامعات والمعاهد العليا بالمجمعات السكنية بولاية الخرطوم، واختيرت العينة عشوائياً ٩٠ طالباً وطالبة منهم: ٤٥ تجريبية و٤٥ ضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الانفعالي والتوافق الدراسي ودافعية الإنجاز بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة **العكايشي** (٢٠٠٣) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين قلق المستقبل في البيئة الجامعية والذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى الطلبة في جامعة بغداد. ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة ثلاثة مقاييس لمتغيرات البحث على عينة مؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة جامعية. وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي، ومعامل الارتباط المتعدد، وتحليل التباين الثلاثي واختبار توكي، توصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يعانون من قلق المستقبل، ويتمتعون بالتوافق والذكاء الانفعالي، ودافعية الإنجاز، وتوجد علاقة دالة ارتباطياً بين متغيرات البحث الثلاثة

دراسة **أبو ناشي** (٢٠٠٢) هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز، شملت الدراسة ٢٠٥ من طلبة كلية التربية بجامعة المنوفية وأشارت الدراسة إلى وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية ودافعية الإنجاز. ولم تشرْ نتائج الدراسة إلى أية فروق في مستوى الذكاء الانفعالي أو دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

دراسة **راضي** (٢٠٠١) هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسيين من طلاب الجامعة، وكذلك الفروق بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي والطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي في التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الإبداعي.تكونت عينة الدراسة من (٢٨٩) طالبة بالفرقة الرابعة قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية في جامعة المنصورة منهم (١٣٥) طالباً، و(١٥٤) طالبة. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في عوامل الذكاء الانفعالي: (التعاطف، وإدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، والدرجة الكلية)، وذلك لصالح الإناث. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي، وبين الطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الابتكاري: (الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والدرجة الكلية)، وذلك لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي.

الدراسات الأجنبية:

دراسة (Babelan, 2010) هدفت إلى الكشف عن دور الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الدارسين في نظام التعلم عن بعد، شمل مجتمع العينة جميع الطلبة (٧٠٠٠) طالب وطالبة، ممن يدرسون في جامعة Payama Noor University للعام الدراسي ٢٠٠٨–٢٠٠٩ حيث بلغت العينة ٣٢٨ دارساً ممن طبقوا اختبار الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز، وبينوا تحصيلهم الدراسي. (JPA) أظهرت النتيجة أبعاد الذكاء الانفعالي لها علاقة دالة إحصائياً بالتحصيل الأكاديمي، كما أظهرت أهمية الذكاء الانفعالي بدلالة إحصائية في زيادة الدافعية الذاتية والعلاقات الشخصية والوعي الاجتماعي لدى الطلبة. ولم تظهر النتائج أي فروق بين الذكور والإناث في اختبارات الذكاء الانفعالي، ولكن هنالك فروق في الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لصالح الإناث، ولم تجد الدراسة فروقاً ذات دلالة على مقياس الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

هدفت إلى Texas university في جامعة تكساس (Low , Nelson,2008) دراسة

توضيح أهمية مهارات الذكاء الانفعالي في زيادة الدافعية للإنجاز والتحصيل لدى الطلبة الذين يدرسون في السنة الجامعية الأولى في جامعة تكساس كما طبقت الدراسة أيضاً على طلبة في السنة النهائية الثانوية، أخضعوا جميعاً لبرنامج تدريبي يستند إلى مهارات الذكاء الانفعالي. وأثبتت النتائج أن طلاب السنة الأولى انخفضت لديهم أعراض الاكتئاب من الجامعة بعد إخضاعهم للبرنامج، وارتفعت معدلات التحصيل الدراسي، وكذلك انخفضت لدى طلبة المرحلة الثانوية في السنة النهائية أعراض القلق والخوف من دخول الجامعة وزيادة دافعيتهم للإنجاز بعد إخضاعهم للبرنامج، بلغت العينة ٢٠٠ طالب من جامعة جنوب تكساس و٢٠٠ طالب من مدرسة جنوب تكساس الحكومية، استخدم مقياس لمهارات الذكاء الانفعالي الذي يقيس اتخاذ القرار والقيادة وتنظيم الوقت وإدارة الضغوط وتقدير الذات. ومقياس الدافعية للإنجاز.

دراسة **(Berenson, Boyles, Weaver, 2008)** هدفت الدراسة إلى توضيح فعالية الذكاء

الانفعالي في التنبؤ بإمكانية النجاح الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين الذين يدرسون في نظام التعلم عن بعد العينة كانت مجموعة مختلفة من الطلبة الأمريكيين الأفارقة والإسبان والآسيويين، ومن الشرق الأوسط أمضوا حوالي سنتين في كلية المجتمع التقنية،

تتراوح أعمارهم مابين ١٨–٥٧ عاماً بلغ عدد المشاركين، ٢٧٢ طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي لدى هؤلاء الطلبة وبين ارتفاع المعدل التراكمي.

دراسة **(Nikpour, Allahyari, Amiri, 2007)** هدفت إلى توضيح دور الذكاء الانفعالي في تحقيق الصحة النفسية والكفاية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة من جامعة Qaesmshaher -Behzistx–Iran ممن يدرسون في نظام التعلم عن بعد، اختيرت العينة عشوائياً وبلغت ٧٣ طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود روابط مهمَّة بين مكونات الذكاء الانفعالي خاصة في تنظيم الذات والتعبير عن المشاعر، وبين النجاح الأكاديمي والدافعية للإنجاز وتحقيق الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة. كما أثبتت الدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وانخفاض الاضطرابات النفسية لدى الطلبة وارتفاع القدرة على إيجاد حلول للمشكلات المتعلقة بنظام التعلم عن بعد.

دراسة **(Bruce, 2006)** هدفت إلى استقصاء أثر بعض المتغيرات التي تتعلق بالدعم العاطفي، والدافعية للإنجاز والبيئة، والكفاءة الذاتية، في استمرارية الدارس في نظام التعلم عن بعد، طبقت الدراسة المسحية على ٢٥٩ دارساً في مرحلة البكالوريوس والماجستير في علم الجريمة، بجامعات تطبق نظام التعلم عن بعد و (on line)، وكان للكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز الأثر الأكبر من الدعم العاطفي والبيئة في استمرار الطلبة في الدراسة لمدة لاتقل عن ثلاث سنوات في هذا النظام.

دراسة **(Rahil, Habibah, Noordin, 2006)** هدفت إلى معرفة مستوى الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز، وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة في الجامعات الحكومية والخاصة في ماليزيا بلغت العينة ٦٤٧ طالب وطالبة، وأشارت النتيجة إلى أنه لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، ولكن هنالك علاقة إيجابية بين الدافعية والتحصيل الدراسي، وهنالك علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز.

دراسة **(Raita, 2006)** هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، طبقت الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة نيوكاسيل، بلغ عدد العينة ٢٢٠ طالباً وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي لدى العينة المذكورة. وعدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز تعزى للجنس.

مما سبق ومن خلال استعراضنا للدراسات السابقة نلاحظ ما يأتي:

- جميع الدراسات السابقة أشارت في نتائجها إلى وجود علاقة طردية إيجابية، وعوامل ارتباط قوية بين الذكاء الانفعالي وبين دافعية الإنجاز.

- عينة الدراسة كانت من طلبة الجامعات سواء التقليدية أم غير التقليدية التي تعتمد نظام التعلم عن بعد عدا دراسة العلي (٢٠١٠) و (Rita, 2006) حيث كانت من العينة طلبة المرحلة الثانوية.

- تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز إضافة إلى بعض المتغيرات مثل: الصحة النفسية والتحصيل الدراسي والنجاح الأكاديمي والمهارات الاجتماعية.

- أكدت الدراسات التي طبقت على الطلبة في نظام التعلم عن بعد على أهمية الذكاء الانفعالي في تحفيز دافعية الإنجاز، وتحقيق النجاح الأكاديمي بالنسبة لهؤلاء الطلبة.

وتنفرد هذه الدراسة بأنها قد تكون على حد علم الباحثة أول دراسة عربية تتناول موضوع الذكاء الانفعالي، وعلاقته بدافعية الإنجاز على عينة من طلبة الجامعة المفتوحة التي تنتهج نظام التعلم عن بعد، فجميع الدراسات العربية كانت عينتها من طلبة الجامعات التقليدية، كما هدفت هذه الدراسة إلى تناول العلاقة بين متغيرين فقط هما: الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لأهميتهما في نجاح الطالب/ الدراس في نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد.

تعريف المصطلحات:

◄ الذكاء الانفعالي:

مجموعة من المهارات والكفايات التي تحث الفرد على التعرف إلى مشاعره ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاته وإدارة عواطفه وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال (جولمان ٢٠٠٥). والتعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي في الدراسة هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس بارأون للشباب المطور (Bar-on, 2000).

◄ الدافعية للإنجاز:

هو ما يحرك الفرد للقيام بمهمَّاته على أفضل ما أنجز بكفاءة وسرعة وأقل جهداً وأفضل نتيجة، وهو استعداد يتميز بالثبات النسبي للسعي للتحصيل والنجاح، وهذا الاستعداد يظل كامناً في الفرد حتى يستثار بمثيرات أو مؤثرات أو علامات في موقف الإنجاز تبين له

أن الإرادة هي وسيلة للتحصيل (يونس، ٢٠٠٩). والتعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز في الدراسة هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية للإنجاز الذي طورته الباحثة.

◄ **التعليم المفتوح**:

التعليم المفتوح هو التحرر الكامل من العقبات التي يفرضها النظام التقليدي على الطلبة خاصة فيما يتعلق بالانفتاح في القبول ووسائل التعليم، ومستوى المناهج والمساقات والمكان والزمان وفي جميع هذه الجوانب يتمتع الطالب بحرية غير محدودة في اختيار ما يتناسب مع قدراته الشخصية (الفرا٢٠٠٧)، وفي الدراسة هو إتاحة الفرصة لكل طالب قادر عقلياً مهما اختلف عمره وجنسه على الالتحاق بالجامعة العربية المفتوحة. (منصور، عزيز، بلقيس ٢٠٠٦)

◄ **التعلم عن بعد**:

بأنه تلك العملية التعليمية التي يكون فيها الطالب معزولاً أو بعيداً عن المشرف الأكاديمي بمسافة جغرافية يُعاد تعويضها باستخدام وسائل الاتصال الحديثة. (Siddiqui, 2007). وفي الدراسة هو أسلوب الدراسة المستخدم في الجامعة العربية المفتوحة، أي هو أسلوب التعلم الذاتي المستمر تقع فيه مسؤولية التعلم على المتعلم، وتستخدم فيه مواد تعليمية مباشرة وغير مباشرة تعد بشكل خاص لتناسب قدرات المتعلمين المختلفين وسرعتهم في التعلم. (منصور، بلقيس، عزيز ٢٠٠٦)

أهداف الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكننا تحديد الأهداف الرئيسة للدراسة بالآتي:

- التعرّف إلى العلاقة الارتباطية بين مستوى الذكاء الانفعالي وبين الدافعية للإنجاز لدى طلبة التعليم المفتوح، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث من طلبة التعليم المفتوح في مستوى الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز.
- الكشف عن الفروق بين طلبة التخصصات المختلفة في الجامعة العربية المفتوحة في مستوى الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع وحداثته، وهو العلاقة بين الدافعية للإنجاز بمستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الدارسين في نظام التعليم المفتوح والتعلم

عن بعد، حيث إن ظهورهذا النمط غير التقليدي من الدراسة والمتمثل بالتعليم المفتوح، والذي أصبح ضرورة حتمية لتطوير المجتمعات والتنمية المستدامة والتعلم المستمر يتطلب خلق بيئات تعليمية مناسبة لهؤلاء الذين اختاروا المضي قدماً نحو التطور من خلال التحاقهم في التعليم المفتوح، ولما لهم من خصائص شخصية ومهنية معينة حيث تؤدي الدافعية للإنجاز دوراً مهماً في تحقيق طموحات الدارسين في نظام التعليم المفتوح، والذكاء الانفعالي أصبح مقياساً لمدى قدرة الفرد على تحقيق النجاح في حياته المنهية والأكاديمية فهو في تعريفه: القدرة على فهم الذات وتنظيمها واستغلال الطاقة الكامنة على أوسع حدود، والدافعية للإنجاز هي إحدى مكونات الذكاء الانفعالي، وتسعى الدراسة إلى توضيح أهمية تنمية مهارات الذكاء الانفعالي من أجل زيادة الدافعية للإنجاز لدى الدارس في النظام التعليمي المفتوح، مما يحقق له الأهداف المرجوة.

مشكلة الدراسة:

يعد الذكاء الانفعالي من أهم المكونات والقدرات والمهارات التي تجعل الفرد قادراً على التعامل مع المواقف اليومية والضغوط التي يتعرض لها، كما أنه دافع أساسي نحو النجاح والإنجاز، فهو يجعل الطالب الجامعي مهماً بغض النظر عن نوع التخصص أو نوع الدراسة، قادراً على فهم ذاته وإدراكه للمحيط والتعامل معه، لذا فإن هذه الدراسة تعد محاولة للكشف عن درجة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة/ فرع الأردن، وتبرز مشكلة الدراسة من خلال أهمية تنمية مهارات الذكاء الانفعالي لدى طلبة التعليم المفتوح.

يمكن حصر مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

هل هناك علاقة بين مستوى مهارات الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى طلبة التعليم المفتوح، وهل تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس ونوع التخصص في الجامعة العربية المفتوحة؟

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة وأهداف الدراسة ومشكلتها. **صيغت فروض الدراسة كالآتي:**

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) بين مستوى الذكاء الانفعالي ويبن الدافعية للإنجاز لدى طلبة التعليم المفتوح.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة التعليم المفتوح تعزى للجنس.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى للجنس.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة تعزى للتخصص الأكاديمي.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات الطلبة على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى للتخصص الأكاديمي.

الطريقة والاجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في الجامعة العربية المفتوحة، والبالغ عدهم (٢٩٠٠) طالب وطالبة في أربعة تخصصات وهي: إدارة الأعمال، الأدب الإنجليزي، وتكنولوجيا المعلومات، والتربية

عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة ٢٠١ طالب وطالبة: ٤٢ ذكور ،١٥٩ إناث من التخصصات المذكورة، وذلك لأن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في الجامعة، ويتفاوت العدد الكلي للطلبة بين الجامعات حسب كل تخصص والجدول (١) يبين توزيع الطلبة على التخصصات والجنس والعمر.

الجدول (١)

توزيع العينة على التخصصات والجنس والعمر

التخصص	عدد الطلبة	الجنس		الفئة العمرية
		ذكور	إناث	
إدارة الأعمال	٢٤	٨	١٦	٢٢-٤٠
الأدب الانجليزي	٣٠	١٠	٢٠	٢٢-٤٠
تكنولوجيا المعلومات	٢٦	١٠	١٦	٢٢-٤٠
التربية	١٢١	١٤	١٠٧	٢٢-٤٠

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة، وهي تعمل عضو هيئة تدريس بالجامعة العربية المفتوحة / فرع الأردن، بالإجراءات الآتية:

- الحصول على الموافقة من إدارة الجامعة على تطبيق الدراسة.
- تحديد عدد الطلبة في التخصصات المختلفة.
- اختيار العينة بطريقة عشوائية من جميع التخصصات.
- توزيع الاستبانات على الطلبة.
- أدخلت البيانات في الحاسب الآلي بعد تنسيقها واستبعاد بعض الاستبانات لعدم صلاحيتها، أوعدم التزامها بالتعليمات أو تقديمها فارغة، وعُرّفت طبقاً لمتغيرات الدراسة.

أُستخدم برنامج SPSS وهو برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وذلك لتحليل البيانات إحصائياً وأُجريت التحليلات الإحصائية الآتية:

المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبارت، وتحليل التباين الأحادي (One way Anova)

أدوات الدراسة:

- **مقياس الذكاء الانفعالي:**

- **مقياس الذكاء الانفعالي:** أُستخدم مقياس بارأون للذكاء الانفعالي (المطور للشباب) ويعدّ هذا المقياس الأداة الأوسع انتشاراً، والأكثر استخداماً لقياس الذكاء الانفعالي عالمياً، وهي تمثل الجانب الاجرائي لمفهوم بارأون للذكاء الانفعالي، وساهم في تطوير هذا المقياس الكم الهائل من البيانات التي جُمعت وطبِّقت على عينات في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وغيرها من الدول في أوروبا، ويصلح المقياس للفئة العمرية ١٧ عاماً فما فوق (جروان ٢٠١١)

ويضم المقياس الأبعاد الآتية:

البعد البينشخصي – البعد الاجتماعي وإدارة الضغوط وقابلية التكيف والمزاج العام والانطباع الإيجابي والدافعية الذاتية، ويجابُ على بنود المقياس من خلال مقياس متدرج في خمس نقاط. دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً. وتأخذ التقديرات ١،٢،٣،٤،٥، بالنسبة

للفقرات الموجبة، وتأخذ التقديرات ٥،٤،٣،٢،١ بالنسبة للفقرات السالبة، وكلما كانت الدرجة مرتفعة، كلَّما كان ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لديه والعكس صحيح.

تفسير درجات الذكاء الانفعالي على المقياس:

- ١٣٠++ مرتفع بشكل مميز: قابلية عاطفية واجتماعية متطورة.
- ١٢٩–١٢٠ مرتفع جدا: قابلية عاطفية واجتماعية متطورة.
- ١١٩–١١٠ مرتفع: قابلية عاطفية واجتماعية متطورة جداً.
- ١٠٩– ٩٠ متوسط: قابلية عاطفية واجتماعية مقبولة.
- ٩٠–٨٠ منخفض: قابلية عاطفية واجتماعية غير متطورة، مع وجود فرص للتحسن.
- ٧٩–٧٠ منخفض جدا: قابلية عاطفية واجتماعية غير متطورة، مع وجود فرصة معقولة للتحسن.
- أقل من ٧٠ منخفض بصورة ملحوظة: قابلية عاطفية واجتماعية ضعيفة (جروان،٢٠١١).

استخدم هذا المقياس في دراسة الجندي (٢٠٠٦) التي قامت بتطبيق المقياس على عينة مكونة من ٤٢٠ طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين ١٧– ٢١. بعد أن ترجمته الباحثة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مع الدكتور فتحي جروان، وتضمن ٦٠ فقرة.

واُستخرجت مؤشرات الثبات للأبعاد المختلفة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيقي الأول والثاني، وقد تراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (٠,٧٧) إلى (٠,٨٩)، كما حُسب معامل الاتساق الداخلي للعينة، وتراوحت عوامل الارتباط بين (٠,٨٢) إلى (٠,٩٠).

أما بالنسبة لصدق المحتوى، فقد عرضت الجندي (٢٠٠٦) فقرات المقياس على عدد من المتخصصين في اللغة الإنجليزية ثم أعيدت ترجمتها من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية من قبل متخصصين آخرين وتمت مراجعة الترجمة العربية لفقرات المقياس في صورته الأولية في ضوء المطابقة بين الصياغة الأولى والثانية لترجمة الفقرات.

ولأغراض الدراسة الحالية، طبَّقت الباحثة الدراسة على عينة مؤلفة من ٤٥ طالباً وطالبة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة، وذلك للتأكد من صدق الفقرات من غير أفراد

العينة، واُستخرج معامل الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي بطريقة معامل كرونباخ ألفا، وبلغت النسبة (٠,٨٧) وهي نسبة مقبولة لغايات هذا البحث.

عُرض المقياس على لجنة محكمين من الأساتذة في جامعة البتراء، وجامعة عمان العربية للدراسات العليا، وطلب من اللجنة الحكم على مدى ارتباط الفقرة بالبعد الذي وصفت له، ونتيجة لما أشار إليه المحكمون، عدِّلت الصياغة اللغوية حتى تتناسب العينة من طلبة الجامعة، وعُدّلت الفقرات ٦ – ١٩ – ٢٠ – ٢٦ – ٣٦ – ٥٥ وبقيت جميع الفقرات الآتية دون تغيير.

طبّق المقياس على عينة أخرى سجلت في الكليات الأربعة في الجامعة، وهي إدارة الأعمال ٢٤، الأدب الانجليزي ٣٠، وتكنولوجيا المعلومات ٢٦، والتربية ١٢١، وبلغ العدد الكلي ٢٠١ طالب وطالبة: ٤٢ ذكور ١٥٩ إناث،

مقياس الدافعية للإنجاز:

صمِّم هذا المقياس بعد إجراء مسح ومراجعة لمقاييس الدافعية للإنجاز شملت ما يأتي:

١. مراجعة الأدب النظري حول الدافعية للإنجاز.

٢. الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت دافعية الإنجاز وهي:

أ. مقياس الدافعية للإنجاز (بني يونس ٢٠٠٤) الذي ترجمه من اللغة الروسية إلى اللغة العربية وتألف من ٣٠ فقرة.

ب. مقياس مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، وتتضمن ٣٢ فقرة، وهو مؤلف من الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية (ناهد سكر٢٠٠٣)، ويتكون من ٣٢ فقرة.

ت. مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد فتحية عوض (٢٠٠٤).ويتألف من ٤٢ فقرة.

ث. طُلب من مجموعة من طلبة الجامعات بلغ عددهم ٢٠ طالباً وطالبة أن يصفوا تصوراتهم نحو الدافعية للإنجاز من واقع خبراتهم ومشاهداتهم.

وفي ضوء ذك حُصرت فقرات المقياس في صورته الأولية، وبلغت ٤١ فقرة مختلفة تناولت ثلاثة أبعاد هي: المثابرة، ومستوى الطموح، والإنجاز، وتدرج المقياس إلى ٥ درجات وهي: دائماً وغالباً وأحياناً ونادراً وأبداً. وأعطيت الدرجات ٥ ٤ ٣ ٢ ١ على الترتيب. بالنسبة للدرجات الموجبة، والدرجات ٥،٤،٣،٢،١ بالنسبة للفقرات السالبة، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص ٤١ درجة، وأعلاها ٢٠٥ درجات، وكلما كانت درجة

المفحوص مرتفعة، كلَّما كان ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز لديه، ورتِّبت الأبعاد في المقياس كما يأتي:

الجدول (٢)

توزيع الفقرات على أبعاد المقياس (ملحق فقرات المقياس)

البعد	الفقرات
المثابرة	من الفقرة ١ إلى ١٣
مستوى الطموح	من الفقرة ١٤ إلى ٣٢
مستوى الإنجاز	من الفقرة ٣٣ إلى ٤١

صدق الاستبانة وثباتها:

حُسب الثبات باستخدام معامل كروباخ ألفا، حيث بلغ ٠,٨٩، وتعد مقبولة لغايات هذا البحث

كما تحقَّقت الباحثة من صدق المحتوى بعرض المقياس على ١٠محكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس والإرشاد النفسي، لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وملاءمتها لمقياس الدافعية للإنجاز، وقد عدّلت صياغة بعض الفقرات وحذف بعضها، وبقي عدد الفقرات ٤١.كما حُسب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول (٣)

يوضح الاتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٨٢	١٠	٠,٥٥	١٩	٠,٨٢	٢٨	٠,٨٠	٣٧	٠,٨٠
٢	٠,٧٧	١١	٠,٦٧	٢٠	٠,٧٦	٢٩	٠,٨١	٣٨	٠,٦٧
٣	٠,٥٧	١٢	٠,٧٥	٢١	٠,٦٥	٣٠	٠,٨٠	٣٩	٠,٦٥
٤	٠,٦٨	١٣	٠,٦٧	٢٢	٠,٧٦	٣١	٠,٨١	٤٠	٠,٦٦
٥	٠,٧٦	١٤	٠,٥٦	٢٣	٠,٥٧	٣١	٠,٥٧	٤١	٠,٨٢
٦	٠,٧٧	١٥	٠,٨٢	٢٤	٠,٦٥	٣٣	٠,٦٧		
٧	٠,٦٨	١٦	٠,٨١	٢٥	٠,٥٦	٣٤	٠,٧٧		
٨	٠,٥٠	١٧	٠,٨١	٢٦	٠,٧٧	٣٥	٠,٦٨		
٩	٠,٧٨	١٨	٠,٧٥	٢٧	٠,٧٧	٣٦	٠,٧٦		

يتضح من الجدول السابق إن قيم معامل الارتباط لبنود المقياس تتراوح بين٠,٥٠، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة..١مما يشير غلى تمتعه بدرجة عالية من الاتساق الداخلي

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالإطار النظري حول الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز، كما تحددت بالعينة العشوائية من طلبة الجامعة العربية المفتوحة/فرع الأردن والبالغ عددها ٢٠١ طالب وطالبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

◄ **نتائج الفرضية الأولى:**

نصت الفرضية الأولى على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين مستوى الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة / فرع الأردن.

ومن أجل اختبار هذه الفرضية، فقد اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون لمستوى الذكاء الانفعالي، ودرجة الدافعية للإنجاز يوضحها الجدولان ٢ و ٣

الجدول (٤)

يبين البيانات الوصفية المتعلقة بمستوى الذكاء الانفعالي ودرجة الدافعية للإنجاز

المتغير	الوسط الحسابي	الاتحراف المعياري	العينة
الذكاء الانفعالي	٤,١٦١١	٠,٤٦٧٢٣	٢٠١
الدافعية للإنجاز	٣,٧٣٣٩	٠,٣٩١٧٧	٢٠١

وقد بلغ متوسط مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة ٤,١٦١١. والانحراف المعياري ٠,٤٦٧٢٣. في حين بلغ المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس الدافعية للإنجاز ٣,٧٣٣٩ والانحراف المعياري ٠,٣٩١٧٧

ولمعرفة دلالة العلاقة بينهما اُستخدم اختبار معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين، ويظهر الجدول ٣ تلك النتيجة حيث تبدو العلاقة قوية نسبياً، ويظهر ذلك جلياً من خلال معامل ارتباط بيرسون والذي بلغ ٦٣١٪.

الجدول (٥)

معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز

المتغير		الذكاء الانفعالي	الدافعية للإنجاز
الذكاء الانفعالي	معامل ارتباط بيرسون	١	٠,٦٣١**
	الدلالة		٠,٠٠٠
	العدد	٢٠١	٢٠١
الدافعية للإنجاز	معامل ارتباط بيرسون	٠,٦٣١**	١
	الدلالة	٠,٠٠٠	
	العدد	٢٠١	٢٠١

وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية، أي يوجد علاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز وهي علاقة طردية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي طبقت على طلبة يدرسون في نظام التعلم عن بعد مثل دراسة كل من:

Babelan (2010), Nikpour, Allahyri, Amiri (2007), BersonBoyles, Weaver (2008), Bruce (2006)

وكذلك في نتائج الدراسات التي طبقت على طلبة يدرسون في جامعات تقليدية مثل دراسة: العكايشي ٢٠٠٣، والعبوشي٢٠٠٩، والمساعيد ٢٠٠٨، وعبد الرزاق ٢٠٠٨، وتشير هذه النتيجة بوضوح إلى أهمية الذكاء الانفعالي في تحقيق الدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعات، كما أن مهارات الذكاء الانفعالي إذا استثمرت بالأساليب المختلفة، ودُرّب الطلبة عليها، فإن ذلك سينعكس إيجاباً على ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلبة، وهي تسهل بالآتي للفرد التكيف مع المواقف المختلفة، وخاصة لدى الطلبة الذين يدرسون في نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد.

◄ **نتائج الفرضية الثانية:**

تنصُّ الفرضية الثانية على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل اختبارهذه الفرضية اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الانفعالي، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

البيانات الوصفية المتعلقة بمتغير الجنس والخاصة بالذكاء الانفعالي

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكاء الانفعالي	ذكر	٤٢	٤,٠٧٢٥	٠,٥٠٢٢٦
	أنثى	١٥٩	٤,١٨٤٦	٠,٤٥٦٣٣

يلاحظ من الجدول (٦) أن عدد الذكور بلغ ٤٢، وعدد الإناث بلغ ١٥٩، كما يلاحظ أن متوسط استجابات الذكور يساوي ٤,٠٧٢٥ في حين بلغ متوسط استجابات الإناث ٤,١٨٤٦، كما يظهر في الجدول الانحرافات المعيارية، وهي على الترتيب: ٠,٥٠٢٢٦. ٠,٤٥٦٣٣. ولاختبار ما إذا كان الفرق في متوسطات استجابات الذكور يختلف بشكل جوهري عن استجابات الإناث، فقد اُستخدم اختبار «ت» ويظهر الجدول (٧) النتائج كالآتي:

الجدول (٧)

اختبار « ت» للفروق بين المتوسطات الخاصة بالجنس للذكاء الانفعالي

المتغير	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الفروق
الذكاء الانفعالي	-١,٣٨٦	١٩٩	٠,١٦٧	-٠,١١٢٠٩

وبما أن مستوى الدلالة أكبر من ٠,٠٥ فإن القرار يكون قبول الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الانفعالي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Babelan حيث لا توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث، لكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة راضي ٢٠٠١ حيث أظهرت تفوق الإناث، ود راسة المساعيد ٢٠٠٨ التي أظهرت تفوق الذكور في الذكاء الانفعالي.

وتتباين نتائج كثير من الدراسات التي أجريت تحديداً للكشف عن تفوق أحد الجنسين في الذكاء الانفعالي، فكثير من الدراسات الأجنبية كشفت عن تفوق الإناث فقط في بعض القدرات كالوعي الذاتي والتعاطف والتفاهم، وعلى المستوى العربي كشفت الدراسات عن تفوق الذكور على الإناث في النسبة العامة للذكاء الانفعالي (عثمان ٢٠٠٧).

وفي الدراسة الحالية، يمكن تفسير النتيجة بطبيعة الدارسين في نظام التعليم المفتوح من حيث الفئة العمرية والخبرة والنضوج الانفعالي لدى كل من الذكور والإناث، وتشير الدراسات إلى أن كثيرا من أوجه عمل الدماغ، وخاصة تلك التي تؤثر على الذكاء الانفعالي، يمكن ان تتحسن مع العمر لدى الجنسين (جروان ٢٠١١)، كما أن الدراسة التي تتفق نتائجها مع

نتائج الدراسة الحالية، وهي دراسة Babelan كانت العينة فيها من الطلبة الدارسين في نظام التعلم عن بعد، وقد لا يكون من المنطق تفوق الذكور على الإناث في بعض الحالات المزاجية لارتباطه بالتكوين البيولوجي، وتأثر الهرمونات والغدد عليه، كما أن استخدام الذكور للنصف الأيسر – كما هو شائع – قد يغيرمن تفوق الذكور في القدرة على التنظيم الانفعالي.

◄ **نتائج الفرضية الثالثة:**

نص الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الدافعية لإنجاز لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل اختبارهذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث على مقياس الدافعية للإنجاز والجدول (٨) يوضح ذلك:

الجدول (٨)

البيانات الوصفية المتعلقة بمتغير الجنس والخاصة بالدافعية للإنجاز

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدافعية للإنجاز	ذكور	٤٢	٣,٧١١٦	٠,٣٧١١٤
	إناث	١٥٩	٣,٧٣٩٨	٠,٣٩٧٩٦

يلاحظ أن متوسط استجابات الذكور يساوي ٣,٧١١٦ في حين بلغ متوسط استجابات الإناث ٣,٧٣٩٨ كما يظهر في الجدول الانحرافات المعيارية، وهي على الترتيب.٠,٣٧١١٤، ذكور.٠,٣٩٧٩٦ إناث ولاختبار ما إذا كان الفرق في متوسطات استجابات الذكور يختلف بشكل جوهري عن استجابات الإناث، فقد اُستخدم اختبار «ت»، ويظهر الجدول (٩) النتائج كالآتي:

الجدول (٩)

اختبار " ت" للفروق بين المتوسطات الخاصة بالجنس لدافعية الإنجاز

المتغير	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الفروق
دافعية الإنجاز	٠,٤١٣–	١٩٩	٠,٦٨٠	٠,٠٢٨١٥–

وبما أن مستوى الدلالة.٦٨٠ أكبر من ٠,٠٥، فإن القرار يكون قبول الفرضية الصفرية؛ أي أنه لايوجد فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة رايتا ٢٠٠٦، حيث لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز

يعزى لمتغير الجنس، لكن تتعارض النتيجة مع نتائج كثير من الدراسات فقد أشار كثير من البحوث إلى تفوق الذكور على الإناث في دافعية الإنجاز، وقد أرجع الباحثون ذلك إلى عوامل عدة، منها ما يتعلق بظروف التنشئة الاجتماعية، وبعضها يتعلق بالظروف المثيرة للدافعية ومصدر الضبط لدى الجنسين، وبعضها يتعلق بمسألة الخوف من النجاح لدى الإناث، ومنها ما اعتمد على الجانب الفسيولوجي وأنماط الشخصية (بني يونس ٢٠٠٢)، ومن أهم هذه الدراسات الدراسة التي قام بها (بني يونس ٢٠٠٩)، والتي هدفت إلى الكشف عن مستويات دافعية الإنجاز والقلق الشخصي وأنماط السلوك لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية حيث أشارت النتيجة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مستوى دافعية الإنجاز لصالح الذكور، وبالنسبة لنتيجة الدراسة الحالية حيث لا توجد فروق بين الجنسين، فيمكن تفسير ذلك أنه راجح إلى طبيعة الطلبة في التعليم المفتوح، فالرغبة في التعلم، والسعي نحو التحصيل الدراسي من أهم السمات التي يشترك بها جميع الطلبة من كلا الجنسين.

◄ **نتائج الفرضية الرابعة:**

نص الفرضية الرابعة على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص، ومن أجل اختبارهذه الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل تخصص والجدول (١٠) يوضح ذلك:

الجدول (١٠)

البيانات الوصفية لمتغير التخصص على مقياس الذكاء الانفعالي

التخصص	أفراد العينة	المتوسطات	الانحراف المعياري
التربية	١٢١	٤,١٧٤١	٠,٤٣٠٠١
تكنولوجيا المعلومات	٢٦	٤,٠٣٥٩	٠,٥١٩٠١
إدارة الأعمال	٢٤	٤,١٤٣٤	٠,٤٨٦٢٩
الأدب الانجليزي	٣٠	٤,٢٣١٥	٠,٥٤٨١٨

يلاحظ من الجدول أن هناك فروقاً في متوسطات مقياس الذكاء الانفعالي حسب التخصصات، وهي على التوالي: التربية ٤,١٧٤١، وتقنيات المعلومات ٤,٠٣٥٩، وإدارة الأعمال ٤,١٤٣٤، والأدب الانكليزي ٤,٢٣١٥ وهنالك فروق في الانحرافات المعيارية، وهي على التوالي التربية ٠,٤٣٠٠١. وتقنيات المعلومات ٠,٥١٩٠١ وإدارة الأعمال

٠,٤٨٦٢٩، والأدب الإنجليزي ٠,٥٤٨١٨. ولاختبار ما إذا كانت تلك الفروق دالة إحصائيا فقد اُستخدم اختبار: (ON WAY ANOVA) كما يظهر في الجدول (١١).

الجدول (١١)

تحليل التباين الأحادي المتعلق بمتغير التخصص على مقياس الذكاء الانفعالي

تحليل التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	٠,٥٨٥	٣	٠,١٩٥	٠,٨٩١	٠,٤٤٧
خلال المجموعات	٤٣,٠٧٦	١٩٧	٠,٢١٩		
المجموع	٤٣,٦٦١	٢٠٠			

يظهر الجدول أن الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً؛ لأن القيمة ٠,٤٤٧. أكبر من٠,٠٥، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو ناشيء ٢٠٠٢) حيث لم تجد فروقاً بين المتوسطات على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص، وتتفق النتيجة مع دراسة Babelan 2010 حيث لم تجد الدراسة فروقا ذات دلالة تعزى لمتغير التخصص لدى الطلبة الذين يدرسون في نظام التعلم عن بعد، لكن تختلف مع دراسة (المساعيد ٢٠٠٨) حيث ان هنالك فروقاً بين المتوسطات تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات الأدبية، ولصالح السنة الرابعة، كما أن دراسة عبد الرزاق وجدت أن هنالك فروقا في الذكاء الانفعالي تعزى لمستوى الدراسة لصالح السنة الرابعة، ولم تتوصل الدراسات سواء العربية أم العالمية إلى تأكيد العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي، لكن قد يرتبط التقدم بالعمر والنضوج الانفعالي والخبرة أو ببعض سمات الشخصية (عثمان ٢٠٠٩)، فلم توضح الدراسة أي فروق في الذكاء الانفعالي تعزى لنوعية التخصص لدى الطلبة الذين يدرسون في نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد

◄ **نتائج الفرضية الخامسة:**

نص الفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات على مقياس الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص.

ومن أجل اختبار هذه الفرضية اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل تخصص على حدة، الجدول (١٢)

الجدول (١٢)

البيانات الوصفية لمتغير التخصص على مقياس الدافعية للإنجاز

التخصص	أفراد العينة	المتوسطات	الانحراف المعياري
التربية	١٢١	٣,٧٤٠٣	٠,٣٦٥٢٩
تكنولوجيا المعلومات	٢٦	٣,٦٥٢١	٠,٣٨٨٨١
إدارة الأعمال	٢٤	٣,٧٤٠٢	٠,٣٠٧٤٢
الأدب الانجليزي	٣٠	٣,٧٧٤٢	٠,٥٤١٤٨

يلاحظ من الجدول أن هناك فروقا في متوسطات مقياس الذكاء الانفعالي حسب التخصصات، وهي على التوالي: التربية ٣,٧٤٠٣ تقنيات المعلومات ٣,٦٥٢١ وإدارة الأعمال٣,٧٤٠٢ والأدب الإنجليزي ٣,٧٧٤٢، وهنالك فروق في الانحرافات المعيارية، وهي على التوالي: التربية. ٠,٣٦٥٢٩ تقنيات المعلومات ٠,٣٨٨٨١. وإدارة الأعمال ٠,٣٠٧٤٢. والأدب الإنجليزي ٠,٥٤١٤٨. لاختبار ما إذا كانت تلك الفروق دالة احصائيا فقد اُستخدم اختبار (One way ANOVA) كمايظهر في الجدول (١٣)

الجدول (١٣)

تحليل التباين الأحادي المتعلق بمتغير التخصص على دافعية الإنجاز

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة.
بين المجموعات	٠,٢٢٨	٣	٠,٠٧٦	٠,٤٩٢	٠,٦٨٨
Within Groups	٣٠,٤٦٨	١٩٧	٠,١٥٥		
Total	٣٠,٦٩٧	٢٠٠			

يظهر الجدول أن الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً، لأن القيمة. ٠,٦٨٨ أكبر من ٠,٠٥ أي انه لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص على مقياس الدافعية للإنجاز، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Bruce 2006، و Babelan 2010، حيث لم تجد الدراستان أي فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص لدى الطلبة الذين يدرسون في نظام التعلم عن بعد، لكن تختلف مع دراسة (المساعيد ٢٠٠٨) حيث إن هنالك فروقاً بين المتوسطات تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات الأدبية، ولصالح السنة الرابعة. إن دراسة موضوع دافعية الإنجاز عند الطلبة الجامعيين ساعد في تحديد المتغيرات

الاجتماعية والنفسية ذات الأثر في شخصيتهم وفي نجاحهم والتوجهات الاجتماعية التي تحكمهم في الحياة (بني يونس ٢٠٠٩)

وبالنسبة للطلبة الجامعين في نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد، فقد أشارت الدراسات إلى وجود ارتباط إيجابي بين الوضع المهني ودافعية الإنجاز؛ لأن غالبية الطلبة من الفئة العاملة/ وهم على رأس عملهم، فمن أهم المسوغات الاقتصادية والعلمية التي تدفع الطلبة للدراسة في نظام التعلم عن بعد، هو التوفيق بين الدراسة والعمل، وزيادة إنتاجية الفرد واكتساب مهارات جديدة تنسجم مع سوق العمل ومتطلباته المعاصرة. (منصور بلقيس، عزيز ٢٠٠٦).

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

١. الاهتمام بالطلبة الذين يدرسون في نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد، وإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بهذا النوع من التعليم الجامعي.

٢. الاهتمام بدافعية الإنجاز كإحدى السمات الشخصية والانفعالية لدى الطلبة الجامعين، وخاصة الدراسين في نظام التعلم المفتوح والتعلم عن بعد، لأهميتها في تعزيز قدرات الطلبة، وتحقيق النجاح، وتحديد الأهداف والاتجاهات في الحياة.

٣. الاهتمام ببرامج تنمية الذكاء الانفعالي في الوسط الجامعي، وبخاصة تلك الجامعات التي تتبع نظام التعلم عن بعد والتعليم المفتوح، وذلك للخصائص النفسية والشخصية التي يتميز بها هؤلاء الطلبة، وحاجتهم إلى تنمية الذكاء الانفعالي، مما يساعدهم في تحقيق النجاح المطلوب في حياتهم العملية والأكاديمية.

٤. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي، ودافعية الإنجاز لذلك من الأهمية استثمار طبيعة تلك العلاقة، وتنمية الذكاء الانفعالي، وبالآتي دافعية الإنجاز لما يعود بالنفع على الطلبة من كلا الجنسين.

٥. إجراء مزيد من الندوات الثقافية حول الذكاء الانفعالي، والاستعانة بالمؤسسات الإعلامية لنشر الوعي العلمي والثقافي حول أهمية الذكاء الانفعالي في نجاح الأفراد بشكل عام، والطلبة سواء في التعليم المدرسي أم الجامعي بشكل خاص.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. أبو ناشي، منسي سعيد (٢٠٠٢) الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية ١٢ (٣٥)، ١٤٥-١٨٨

٢. إدريس – أماني – (٢٠٠٨) أثر برنامج إرشاد نفسي في زيادة التوافق الانفعالي والدارس ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعات والمعاهد العليا بالمجمعات السكنية بولاية الخرطوم. جامعة الخرطوم

٣. بني يونس، محمد محمود (٢٠٠٩) ط٢ سيكولوجية الدافعية والانفعالات – عمان الأردن دار السيرة

٤. بني يونس، محمد (٢٠٠٢) علم النفس الفسيولوجي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان الأردن.

٥. بطاز، محمد، الفقهاء، نجيب٢٠٠٥ طرائق التعليم عن بعد وأساليبه، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس.

٦. بليسي، منى (٢٠٠٧) فاعلية طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة سلفيت التعليمية في استخدام مهارات التعلم عن بعد وتقنياته – المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد – المجلد العدد الأول

٧. جروان ، عبد الرحمن فتحي (٢٠١١) الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي، دار الفكر عمان

٨. جولمان، دانيال. (٢٠٠٥). ذكاء المشاعر، الذكاء الانفعالي، (ط٢)، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة هلا للنشر والتوزيع.

٩. جاردنر، هوارد (٢٠٠٤).أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة، (ط١) ترجمة بلال الجيوسي، الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي

١٠. الجندي غادة مظهر (٢٠٠٦) الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، رسالة ماجستير في منشورة، كلية العلوم التربوية للدراسات العليا، جامعة عمان العربية الأردن.

١١. راضي، فوقية محمد (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد (٤٥)، ٧٣-١٠٣

١٢. عبد الرازق، محمود نصار، (٢٠٠٨)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التفكير الإبتكاري ودافعية الإنجاز لدى طالبات قسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود (دراسة مقارنة بين المتفوقات وغير المتفوقات) مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٣. العكايشي، بشرى أحمد جاسم (٢٠٠٣) التوافق في البيئة الجامعية وعلاقتها بقلق المستقبل. رسالة دكتوراه غير منشورة – الجامعة المستنصرية، كلية التربية.

١٤. العبوشي، نوال (٢٠٠٩) ، الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في جامعة أم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي.المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان ،الأردن

١٥. عثمان، حباب عبد الحي، (٢٠٠٩) الذكاء الوجداني العاطفي الانفعالي الفعال، مفاهيم وتطبيقات، مركز ريبونو للنشر والتوزيع عمان الأردن.

١٦. عوض، فتحية (٢٠٠٤)، مقياس الدافعية للإنجاز، وزارة التربية، الجمهورية العربية المصرية.

١٧. العلي، ماجد، العنزي خديجة (٢٠١٠) ،الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة التربوية المجلد (٢٤) العدد (٩٤) ص ٧٩ – ١٢١.

١٨. الغرايبة، سالم علي (٢٠٠٥)، برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد الأردن.

١٩. سكر، ناهدة، (٢٠٠٣) الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ط ١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

٢٠. شابيرو ولورانس (٢٠٠٤) كيف تنشأ طفلا يتمتع بذكاء عاطفي، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير.

٢١. الخضر، عثمان (٢٠٠٦) الذكاء الوجداني لإعادة صياغة مفهوم الذكاء. الإبداع الفكري للنشر والتوزيع الكويت.

٢٢. عطا، محمود (١٩٩٣) الدافعية للإنجاز في ضوء متغيرات مستوى الأداء التحصيلي والتخصصي وعلاقتها بالمادة وتحمل المسؤولية ومستوى التوكيدية لدى طلاب الجامعة، مجلة الأداب والعلوم الانسانية، جامعة المنيا، المجلد ١١ العدد (١)

٢٣. الفرا، اسماعيل (٢٠٠٧) التعلم عن بعد والتعليم المفتوح الجذور والمفاهيم والمبررات المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد – المجلد الأول – العدد الأول.

٢٤. المساعيد، أصلان (٢٠٠٩) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز لدى طلبة جامعة أل البيت في ضوء بعض المتغيرات – مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية الاجتماعية – المجلد – العدد ١١١ جماده الأول ١٤٣٠ يونيو

٢٥. منصور، طلعت. بلقيس، أحمد. عزيز، وصفي (٢٠٠٦) مهارات التعلم الذاتي الجامعة العربية المفتوحة ط ١ الكويت الصفاة.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Babelan. A. Z. (2010) The role of Emotional intelligence in predicting students academic achievement in distance education System. Procedia – Social and Behavioral Sciences vol2. Issue2.2010. P. 1157.*
2. *Berenson.R , Boyles. G , Weaver A , (2008) Emotional Intelligence as predictor for Success in online learning. IRRODL. The International Review of Research In Open And Distance learning.Volga , No*
3. *Bruce , holder. (2007) , An investigation of hope , academics , environment , and motivation as predictions of persistence in higher education online programs. Oct 2007 , vol. 10 Issue 4 , P 245 – 260 , 16 P (Internet and Higher Education*
4. *Bar- on, R. (2000). Emotional and Social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. In. R. Baron & J.D.A Parker (Eds.) , The hand book of emotional intelligence theory, development, assessment, and application at home, school, and in the work place (pp. 363-388) San Francisco, C.A.: Jossey*
5. *Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ. New York.Basic Books.*
6. *Goleman, D., Cherniss, C. (2000). The Emotionally intelligent workplace, Retrieved August, 2006, http://www.eiconsortium,org/resarcj/el_theory performance. htm*

7. *Reddy. G.R 2006 – open and flexible learning Issues and challenges. Published by undo uasishtha , New Delhi*
8. *Raita. H.L. (2006) study the relationship between emotional intelligence with achievement motivation and academic achievement among adolescent journal of Education , 12 (3) ,23 – 38.*
9. *Rahil ,M , Habibah. E , Nooreen , N ,2006 Emotional intelligence , Achievement Motivation and Academic Achievement Among students of the public and private Higher Institution , International Journal of Diversity in organizations , communities and nations. Sep 2009 ,vol. 9 ISSUE 4, P135 – 144,10P.*
10. *Low. G.R, Nelson D.B , 2008 Emotional Intelligence , effectively bridging the Gap Between High school and college. TEXASS cuddy magazine for secondary education spring 2004 edition.*
11. *Mayer, J., & Salovey, P. (2000). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. Intelligence,27,267-298*
12. *Nikpour. G , Allahyari. A , Amiri. S ,. (2007) Emotional intelligence AS a predictor of mental Health in Distance Education university student. University , Tehran Journal*
13. *Sala, F. (2001). It's lonely at the top executives, emotional intelligence self. (mis) perceptions Elections visional consortium for research on emotional intelligence in organizations , ay/McBer, Retrived September 26, 2005 from www.eiconsortium.org.*
14. *Siddiqui , M , H 2007 - Distance Education , Theory and Research – published by , S.B. Niangua New Delhi*