مجلـة الإرشــاد النفسـي

Journal of psychological Counseling

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر عن مركز التوجيه والإرشاد النفسي

بكلية التربية – جامعة المنيا

ISSN (Print) 2682- 4566 ISSN (on-line) 2735 - 301X

https://sjsm.journals.ekb.eg

المجلد التاسع العدد السادس عشر ٢٠٢٣

هيئة التحرير

رئيـــــس تحرير المجلة

أ.د/ سيد عبد العظيم محمد

عميد كلية التربية

نائب رئيس تحرير المجلة

أ.د/ حسام محمود زكي

وكيل الكلية للدراسات العليا

رئيس تحرير المجلة التنفيذي

أ.م. د/ فدوي أنور وجدي توفيق

مدير مركز التوجيه والإرشاد النفسي

العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

Direct and indirect causal relationships among emotional competence, ambition, and academic buoyancy for a sample of university students

إعداد

أ.د. الشيماء محمود سالمان
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة المنيا

د. أحمد عكاشة علي
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية –جامعة بني سويف

العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

إعداد

أ.د. الشيماء محمود سالمان د. أحمد عكاشة علي

عنوان البحث: العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

اسم الباحث: أ.د/ الشيماء محمود سالمان [2] د / أحمد عكاشة علي [1]

مستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من صحة النموذج البنائي للعلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة فيما بين كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. كما هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في كفاءة الانفعالات وفقا لمتغيري النوع، والتخصص الأكاديمي، والتفاعل بينهما، وتعرُّف مستويات متغيرات الدراسة لدى العينة، إضافة إلى تعرُّف نسبة إسهام كفاءة الانفعالات في كل من الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالبًا وطالبة؛ تتراوح أعمارهم ما بين (١٨: ٢٢) عامًا بمتوسط عمري قدره (٢١.٦٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (±٠.٦١). وقد أعدَّ الباحثان واستخدما الأدوات التالية: مقياس كفاءة الانفعالات، ومقياس الطموح النفسي، ومقياس النهوض الأكاديمي. وقد خَلُصَت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين النوعين أو بين التخصصين الأكاديميين أو التفاعل بين النوع والتخصص الأكاديمي في كفاءة الانفعالات. كما كان مستوى كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي مرتفعا لدى غالبية عينة الدراسة. وقد أسهمت كفاءة الانفعالات في الطموح النفسي بنسبة ٧٤.١%، كما أسهمت كفاءة الانفعالات في النهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة بنسبة ٦٨.٩%. وقد تطابق النموذج البنائي المقترح للعلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة مع مصفوفة معاملات الارتباط البسيط للعلاقات بين المتغيرات، وأكدت نتائج صحة هذا النموذج نتائج فروض الدراسة الأخرى. وعلى ضوء نتائج الدراسة؛ نوقشت بعض التوصيات وقدِّمت عدد من البحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: كفاءة الانفعالات – الطموح النفسي – النهوض الأكاديمي

[1] مدرس الصحة النفسية بكلية التربية – جامعة بني سويف
[2] أستاذ التربية الخاصة المساعد– كلية التربية – جامعة المنيا

Direct and indirect causal relationships among emotional competence, ambition, and academic buoyancy for a sample of university students

Prepared by

Alshaimaa Mahmoud Salman
Proffesor of Mental Health
Faculty of Education, Minia University

Ahmed Okasha Ali
Lecturer of Mental Health
Faculty of Education, Beni-Sueif University

Abstract:

The current study aimed to determine the structural model of the direct and indirect causal relationships between emotional competence, ambition and academic buoyancy, reveal the differences in emotional competence according to the variables of gender, academic degree, and the interaction between them, identify the levels of the study variables in the sample, in addition to identifying the percentage of the contribution of emotional competence in both ambition and academic buoyancy among The study sample whom consisted of (450) university students; their ages (18: 22) year, with average (21.65) year & std. (±0.61). The researchers prepared and used the following study tools: the emotional competence scale, the ambition level scale, and the academic buoyancy scale. Results concluded that there are no differences between the two genders, or among the different academic degrees of stuff members, or the interaction between them in emotional competence. The level of each emotional competence, ambition and academic buoyancy was also high among the study sample. Emotional competence contributed to ambition by 74.1%, while emotional competence contributed to the academic buoyancy of the study sample by 68.9%. The proposed structural model of the direct and indirect causal relationships between the current study variables coincided with the matrix of simple correlation coefficients for the relationships between the variables, and the results of the validity of this model confirmed the results of the other hypotheses of the study. Finally; some recommendations and suggested researches were discussed.

Key words: emotional competence - ambition - academic buoyanc

أولًا: مقدمة:

تمثّل الجامعة مؤسسة تعليمية ذات دور بارز في المجتمع؛ فهي منارة العلم والثقافة، وتعني بتخريج الكفاءات لخدمة المجتمع وتنميته، وتضطلع بتنشئة المواطن الصالح وتسهم في تشكيل شخصيته. فالجامعة تسعى إلى تخريج المتميزين في المجالات العلمية المختلفة، وتقدم خدمات بحثية نظرية وتطبيقية. كما تسعى الجامعات في ظل ثورة الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته إلى مواكبة هذه التطورات المتسارعة.

وفي ظل دور الجامعة بتخريج المواطن الصالح؛ تعني البحوث في مجال علم النفس والصحة النفسية بالعوامل والمتغيرات المؤثرة في التعلم والتنشئة الجامعية والمجتمعية، لذا فالبحوث تهتم بالعوامل الدافعة على التعلم والمعيقة للتعلم، وكذلك تلك العوامل ذات العلاقة بالتكيف مع الضغوط والعوائق وكيفية تخطيها، وكذلك دراسة العوامل الشخصية التي من شأنها تكوين شخصية قادرة على التكيف والتوافق، وشغوفة بالتعلم، وحريصة على تطبيقيه والاستفادة به، والاضطلاع بدور مهني في المجتمع.

ومن بين العوامل الشخصية التي يمكن استغلالها بل والحرص على تنميتها هي العوامل الانفعالية؛ فالانفعالات تؤثر في توجيه سلوك الفرد وتحقيق سلامته النفسية، وبناء شخصيته السوية؛ إذ تعمل الانفعالات على تنشيط دوافع الإنسان كما تؤثر في وظائفه النفسية والجسمية والعقلية، وفي أسلوب إدراكه للعالم المحيط، وفي قدرته على التذكر والتعلم والتعامل مع الآخرين. وترتبط الانفعالات بمكونات إدراكية ومعرفية وفسيولوجية وسلوكية متفاعلة مع بعضها البعض في خبرة شعورية تشكِّل سلوك الإنسان. فالانفعالات لها دورٌ مهمٌ في تحديد علاقة طالب الجامعة بعالمه الخارجي، وقدرته على فهم الآخرين والتفاعل معهم بمرونة ومهارة ومسئولية. وبالرغم من أن بعض الانفعالات ضرورية للإنسان فإن العجز عن التحكم في الانفعالات قد يؤدى إلى ضروب متنوعة من الاضطرابات النفسية والعقلية والجسمية.

وكفاءة الانفعالات ليست فطرية كليةً، ولكن يمكن اكتسابها من خلال التعليم والتعلم. وهي ذات تأثير كبير على التكيف النفسي والاجتماعي والأكاديمي؛ إذ ترتبط كفاءة الانفعالات

بزيادة الرفاهية النفسية وبرضا أكبر عن الحياة وتقدير الذات. كما تؤدي كفاءة الانفعالات المرتفعة إلى تكوين علاقات اجتماعية وزوجية أكثر إرضاءً وأكثر تكيفاً. أما علي المستويين الأكاديمي والعملي؛ فقد وُجد أن كفاءة الانفعالات ترتبط بالإنجاز الأكاديمي الفائق والأداء الوظيفي العالي.(Mikolajczak et al., 2015)

وتعبِّر كفاءة الانفعالات عن القدرة على معالجة المعلومات التي تحتوي على هذه الانفعالات لتحديد قيمتها وارتباطاتها ببعضها البعض، واستخدام هذه المعلومات الانفعالية كأساس للتفكير واتخاذ القرار (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). وقد وجد (2013) Kotsou & Mikolajczakأن الأفراد الذين يمتلكون كفاءة انفعالية عالية لديهم قدرة على تحديد مشاعرهم ومشاعر الآخرين، والتعبير عنها بطريقة مقبولة اجتماعيًا، وفهم أسبابها وعواقبها، وتنظيمها عندما لا تكون مناسبة للسياق أو لأهدافهم، واستخدامها لتحسين حياتهم؛ إذ يستفيد هؤلاء الأفراد من انفعالاتهم دون السماح لها بأن تضلهم، بينما الأفراد الذين تنخفض كفاءتهم الانفعالية يجدون صعوبة في تناول المعلومات التي تنقلها انفعالاتهم في نفس الوقت الذي ينغمسون فيه في انفعالاتهم.

وطالب الجامعة كشخص مقبل على الحياة لديه الكثير من الطموحات، وقد ينقصه خبرات متعددة لتحقيق هذة الطموحات. تلك الطموحات التي يهدف طالب الجامعة لتحقيقها مستقبلًا، ويحاول ان يطوِّر من نفسه وينميها لكي يستطع تحقيق هذه الأهداف. كما إن العالم الآن يشهد تغيرات عدَّة ومتطلبات كبيرة للإعداد لسوق العمل، ومعايير عالية على شباب اليوم لتحقيق الذات في هذا المجتمع التي تندثر فيه وظائف وتتنامى فية وظائف أخرى، ولذلك فقد أصبحت تطلعات الشباب كبيرة في ظل هذه التغيرات. ويطمح طالب الجامعة لتحقيق ذاته في هذا المجتمع المتغاير، ولا سبيل لذلك إلا بتنميته نفسه وتطويرها. ويمثل الطموح أحد الطاقات النفسية الدافعة لاكتساب المهارات اللازمة لتحقيق الإنجاز.

وتعتبر مرحلة الجامعة مهمة في تحديد المستقبل المهني لطالب الجامعة، وهذا ما يزيد من شعور الطالب بالمسئولية محاولًا بطرق متعددة أن يتكيف مع ما يواجهه من صعوبات ومشكلات، وأن يتعامل معها بمرونة. وقد أوضحت نتائج دراسة كل من ابتسام عبد العزيز

(٢٠١٥)، وسهام عبد الله (٢٠٢٣) أن الطموح يُعد أحد العناصر الأساسية التي تسهم بصورة فعالة في تكيف الطالب وتحقيقه لذاته؛ إذ يساعده الطموح على تحقيق أهدافه التعليمية فيساعده علي التحصيل المرتفع والإنجاز المرتفع. كما يعتبر جزء مهم في البناء النفسي للطالب الذي يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية بكونه قادر على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوطات النفسية، والقدرة على إدارة مسار حياته.

وتوضح تيسير كوافحه (٢٠٠٤، ١٢٨) أن النضج يعتبر من أهم العوامل التي تسهم في الطموح؛ والذي يعبِّر عن تغييرات منتظمة في سلوكهم وطموحهم بصرف النظر عن أي تدريب أو خبرة سابقة، لذلك كل سلوك يظل في انتظار بلوغه درجة من النضج للقيام بهذا السلوك. وتشير زينب بدوي (٢٠١٩، ٢٦٠) إلي أنه يمكن للمعلمين أن يرفعوا من مستوى طموح طلابهم بتهيئة الظروف المناسبة من خلال إجراء الحوار معهم، وتشجيع الطلاب على إبداء آرائهم وأفكارهم في مواقف التعلم المختلفة، وتشجيعهم علي تلقائية التعبير والارتقاء بطريقة تفكيرهم، واحترام أفكار طلابهم مهما كانت بسيطة مما يدفعهم إلي التجريب والتفكير في أنشطة إبداعية جديدة.

هذا ويواجه طلاب الجامعة ضغوطًا عدَّة فيما يخص حياتهم اليومية الأكاديمية. وبطبيعة الإنسان؛ فمن الطلاب من يستشعر هذه الضغوط ولا يستطيع مواجهتها لتسبب له صعوبات أكاديمية متعددة، ومنهم من يحاول التكيف معها حينًا بعد حين، ومنهم من يتغلب عليها ويتوافق معها ويحولها لبواعث تدفعه للنجاح باستجابات إيجابية بنَّاءة.

ويعتبر النهوض الأكاديمي عاملًا مهمًا ومؤشرًا قويًا لسمات شخصية الطالب ذو الدافعية لإكمال مساره الأكاديمي، وذو القدرات التكيفية اللازمة لمواجهة ما يعانيه من صعوبات في هذا المسار. وهو يظهر في شكل عدد من الاستجابات المعرفية والانفعالية والسلوكية اللازمة للتكيف الناجح.

وقد ظهر مصطلح النهوض الأكاديمي في إطار دراسة الصمود الأكاديمي للطلاب، والتي أظهرت قدرة فئة من الطلاب على تحقيق النجاح الأكاديمي رغم ما يواجهونه من

صعوبات وتحديات بالغة الشدة مثل إساءة المعاملة، والفقر الشديد، والاختلال الوظيفي، وتعرضهم للصدمات النفسية؛ ما جعلهم عرضةً لتدني مستواهم الأكاديمي وربما تسربهم من التعليم (سوسن شلبي، ٢٠١٥، ٧). وبذلك فالاختلاف بين النهوض الأكاديمي والصمود الأكاديمي هو اختلاف في الدرجة؛ إذ يمثل النهوض الأكاديمي تعبيرًا عن المواجهة الإيجابية للشدائد والصعوبات اليومية في الحياة الأكاديمية للطالب، والتي لا تمثل تهديدًا أو خطرًا على استمرار مسيرته الأكاديمية. بينما يتعامل الصمود الأكاديمي مع الصعوبات الحادة والمزمنة والتي تمثل تهديدًا للطالب في مساره الأكاديمي.

كما أوضح كل من Collie et al., (2016) وأمل الزغبي (٢٠٢٠) أن الأفراد ذوي النهوض الأكاديمي يظهرون اندماجا أكاديميا واستمتاعًا بالتعليم، ويستطيعون تكوين صداقات، ولديهم قدرة على السيطرة على دوافعهم وانفعالاتهم وتوظيفها، ولديهم ثقة مرتفعة بمهاراتهم وقدراتهم على العمل الاكاديمي الجيد، ويسعون لاكتساب معارف جديدة، ويتقنون المهام والأنشطة الصعبة، ولديهم القدرة على المثابرة والتخطيط وإدارة الوقت والدراسة، ولديهم توقعات إيجابية للنجاح مما يساعدهم على مواجهة التحديات والانتقال من حالة الفشل إلى حالة النجاح. كما يتمتعون بمستوى مرتفع من الرضا عن الحياة، والشعور بالمعنى، واحترام الذات، ويدرسون لفترات طويلة، ويلتزمون بأداء واجباتهم المدرسية المنزلية، ويستمتعون بالمدرسة، ويشعرون بأهمية الدراسة، ويتجهون نحو تطوير كفاءاتهم الدراسية، ولديهم إيمان بفائدة وأهمية العمل الأكاديمي الذي يشاركون فيه.

ثانيًا: مشكلة الدراسة:

أصبح حديثًا استخدام مصطلح كفاءة الانفعالات مفضلًا عن مصطلح الذكاء الانفعالي لأنه أكثر اتساقًا مع النتائج الحديثة التي أظهرت أن المهارات الانفعالية التي تؤثر على نجاح الفرد في التعامل مع المطالب والضغوط البيئية يمكن تعلمها وتطويرها وتعزيزها بمرور الوقت، فكفاءة الانفعالات هي نتاج مستمر للتنمية الانفعالية والتعلم الاجتماعي وذلك علي عكس

الذكاء.(Saarni, 1999; Brasseur, Gregoire, Bourdu & Mikolajczak, 2013; Madalinska & Bavli, 2018)

وتمثِّل كفاءة الانفعالات مجموعة من المهارات التي تتطور بشكل مترابط –وذلك على عكس الذكاء–، وهي لا تنفصل عن السياق المثير للانفعال؛ فقد يستجيب الشخص بأقل مهارات كفاءته الانفعالية مناسبةً للموقف. كما أن هناك عامل مهم فارق بين كفاءة الانفعالات وبين الذكاء الانفعالي وهو النزاهة الشخصية كدليل على نضج الأداء الانفعالي؛ حيث يمثل التصرف الأخلاقي أو "فعل الشيء الصحيح" عنصر من عناصر كفاءة الانفعالات (Saarni, 2011). بينما ينظر Mayer et al., (2004) إلى الذكاء الانفعالي على أنه قدرة كامنة للفرد تستخدم في المواقف الانفعالية المختلفة بما يشبه إلى حد كبير منظور السمات. بينما يوجد جانب مظلم للذكاء الانفعالي يتمثَّل في أولئك الأفراد الذين يستخدمون إدارة الانفعالات للتلاعب بالآخرين أو يقودون الآخرين إلى نهايات شنيعة من الناحية الاجتماعية.

ويتضح **الجانب الأول من مشكلة الدراسة في تناول كفاءة الانفعالات لدى الطالب الجامعة** كمتغير مستقل ذو دور بالغ في مواجهة المطالب والضغوط والتكيف معها بنزاهة ونضج انفعالي.

كما يتمثل **الجانب الثاني من مشكلة الدراسة في دراسة مستوى الطموح النفسي**؛ فقد أشارت دراسة كل من فايز الأسود (٢٠٠٩)، وحنان محمود (٢٠١٧) إلى أن الطموح يساعد طالب الجامعة على تحقيق ذاته والشعور بقيمتها، ويزيد من دافعيته لمحاولة تنظيم أفكاره، والاستفادة من خبراته، وتعرُّف إمكاناته وتحديد أهدافه المستقبلية، كما يقوده إلى حياة مليئة بالعمل والاجتهاد حتى تحقيق أهدافة والوصول إلى الإنجاز.

كما أوضحت نتائج دراسة Almomani & Theeb (2016) أن الطموح يسهم في توافق الطالب الجامعي وتكيفه، ويعتبر وسيلة تشخصية للتنبؤ بسلوكه في المستقبل، فهو يعتمد علي الرغبة الذاتية، والدوافع الشخصية، والأهداف الشخصية. ويعتبر الطموح مؤشرًا قويًا علي الخصائص الشخصية النشطة لأنه يصف تفاعل الطال مع البيئة المحيطة من أجل التطور

والتكيف، كما أنه يجعله قادرًا علي معرفة طبيعة طموحاته، ويكافح لكي تتلاءم هذه الطموحات والآمال مع قدراته مما يعمل علي زيادة إنتاجيته. وكذلك أظهرت نتائج دراسة كل من فؤاد صبيرة (٢٠١٨)، و Eshphan & Isacc (2018) أن الطموح يساعد الطلاب الجامعيين في نجاحهم الدراسي وبناء مستقبلهم المهني، وتكمن أهميته في كيفية التغلب على العقبات التي تواجه الطالب الجامعي ليحقق أهدافه التي يرجوها، وتختلف طموحات الطالب باختلاف مجالات الحياة الأكاديمية أو الأسرية أو المنهجية.

وفي طريق الطالب لتحقيق طموحه فإنه يواجه عقبات ويمر بضغوط عدة، وقد يخفق في تحقيق هدف أو أكثر من أهدافه. ومن ملامح الشخصية القوية أنها تستطيع إعادة توازنها، فإذا ما واجه الطالب إخفاقات في تحقيق أهدافه ثم نهض ثانيةً ليُعيد ترتيب نفسه في مرونة ليثابر من أجل تحقيق أهدافه فهذا ما يسمى بالنهوض الأكاديمي. وهناك الكثير من العوامل المؤثرة في النهوض الأكاديمي والتي تسهم في التنبؤ به مثل: استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية (دراسة أحمد سمير، ٢٠٢٣)، والتعلم المنظم ذاتيًا (دراسة سميرة العتيبي وسماح الحربي وأمنية الشريف ٢٠٢١)، والدافعية الداخلية والخارجية (دراسة عمر العظامات ونظمي المعلا (٢٠١٩))، والمساندة الاجتماعية وفاعلية الذات الأكاديمية (دراسة مروة هلال (٢٠٢٠))، وأهداف الإنجاز والقدرة على التكيف (دراسة حنان محمود (٢٠١٨))، وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي (دراسة حسن عابدين (٢٠١٨))، واليقظة العقلية والتفكير الإيجابي (دراسة عبد العزيز سليم (٢٠١٨))، والعوامل الدافعية مثل فاعلية الذات (Martrin, Colmar, Davey & Marsh (2010)).

وقد أوصت دراسة Collie et al., (2017) بضرورة توفير المساندة الاجتماعية لدعم النهوض الأكاديمي للطلاب مما يزيد من النتائج والمخرجات الإيجابية، كما أوصى Martin et al., (2013) بضرورة الاهتمام بالنهوض الأكاديمي للطلاب وتنميته لتقليل أثر المخاطر النفسية اللاحقة للطلاب مثل القلق الدراسي وتجنب الفشل وعدم التأكد من القدرة على التحكم وعدم الثبات الانفعالي والعصابية، ومن هنا **يتضح الجانب الثالث من مشكلة الدراسة الحالية وهو دراسة النهوض الأكاديمي.**

ومن خلال الجوانب الثلاثة السابق عرضهم لمشكلة الدراسة؛ فإن مشكلة الدراسة الحالية تهتم بدراسة العلاقات الارتباطية والسببية المباشرة وغير المباشرة بين كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي. لذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتضح في السؤال الرئيسي التالي:

ما صحة النموذج البنائي لكفاءة الانفعالات كمتغير وسيط بين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

أ. ما هو مستوى كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة؟

ب. ما الاختلافات في كفاءة الانفعالات وفقا للنوع والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما لدى عينة الدراسة؟

ج. ما هي مصفوفة العلاقات التي تجمع بين متغيرات الدراسة الثلاثة لدى عينة الدراسة؟

د. فيما إن وجدت علاقات؛ ما هي نسبة إسهام كفاءة الانفعالات في تباين الطموح النفسي لدى عينة الدراسة؟

هـ. فيما إن وجدت علاقات؛ ما هي نسبة إسهام كفاءة الانفعالات في تباين النهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟

و. ما العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة؛ كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة؟

ثالثًا: أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

أ. تعرُّف مستوى متغيرات الدراسة لدى طلاب الجامعة.

ب. تعرُّف الاختلافات في كفاءة الانفعالات لدى عينة الدراسة وفقا للنوع والدرجة العلمية والتفاعل بينهما.

ج. تعرُّف مصفوفة الارتباط ودلالتها بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وكل من الطموح النفسي وأبعاده والنهوض الأكاديمي أبعاده لدى عينة الدراسة.

د. تحديد نسبة إسهام كفاءة الانفعالات في التنبؤ بالطموح النفسي – فيما إن وجدت علاقات بينهما– لدى عينة الدراسة.

هـ. تحديد نسبة إسهام كفاءة الانفعالات في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي – فيما إن وجدت علاقات بينهما– لدى عينة الدراسة.

و. التحقق من صحة النموذج البنائي للعلاقات السببية المباشرة وغير مباشرة بين متغيرات الدراسة؛ كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة.

رابعًا: أهمية الدراسة: يمكن توضيح كل من الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية كما يلي:

أ. الأهمية النظرية:

١. تقديم إطار نظري حول ثلاثة متغيرات حديثة نسبيا في علم النفس والصحة النفسية وهي: كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي.

٢. ما تمثِّله الدراسة الحالية من إضافة للتراث البحثي النفسي؛ إذ تم إعداد ثلاث أدوات لقياس كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي تتوفر فيهم الشروط السيكومترية من صدق وثبات.

٣. تحاول أن تدعم الدراسة الحالية التحقق من صحة النماذج المفسرة للعوامل المتوسطة بين العمليات الدافعية كالطموح النفسي والسلوك كالنهوض الأكاديمي من خلال التحقق من صحة النموذج البنائي للعلاقات المباشرة وغير المباشرة فيما بين كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي.

ب. الأهمية التطبيقية:

١. إلقاء الضوء على أهمية كفاءة الانفعالات لدى طالب الجامعة، ودورها المهم في التأثير على العوامل الدافعية للتعلم والاضطلاع بدور بارز في بناء المجتمع.

٢. توجية أنظار الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة إلى الاهتمام بتنمية كفاءة الانفعالات لدى الطالب الجامعي.

٣. إفادة طلاب الجامعة والقائمين على الجامعة وأعضاء هيئة التدريس إلى العوامل الدافعة والعوامل الشخصية (كفاءة الانفعالات والطموح النفسي) التي من شأنها التأثير في قدرة الطالب على النهوض الأكاديمي وتجاوزه للإخفاقات وتحقيقه النجاح.

خامسًا: مصطلحات الدراسة: يحدد الباحثان مصطلحات الدراسة الحالية كما يلي:

أ. **كفاءة الانفعالات:** وهي " القدرة على تحديد وفهم مشاعر الذات ومشاعر الآخرين وتنظيمها والتعبير عنها بما يلائم الموقف وبما يحقق أهداف الفرد وتوافقه". وتُقاس بـ "الدرجة التي يحصل عليها طالب الجامعة على مقياس كفاءة الانفعالات المعد والمستخدم في الدراسة الحالية".

ب. **الطموح النفسي:** وهو "أحد دوافع الإنجاز التي تختلف بين الأفراد والتي تجعل الفرد يتطلع إلى ما هو أفضل محددًا أهدافه ومحاولًا تحقيقها باستغلال قدراته وامكاناته وبالاستفادة من خبراته وخبرات الآخرين". ويُقاس مستوى الطموح النفسي بـ "الدرجة التي يحصل عليها طالب الجامعة على مقياس الطموح النفسي المعد والمستخدم في الدراسة الحالية".

ج. **النهوض الأكاديمي:** وهو " قدرة الطالب على التعامل الفعَّال مع الضغوط والتحديات والنكسات في الحياة الدراسية بما يستلزمه ذلك من مثابرة ومرونة ومواجهة وحسن تكيُّف". ويُقاس بـ "الدرجة التي يحصل عليها طالب الجامعة على مقياس النهوض الأكاديمي المعد والمستخدم في الدراسة الحالية".

سادسًا: إطار نظري ودراسات سابقة لمتغيرات الدراسة:

أ. كفاءة الانفعالات:

الانفعال هو التأثُّر والتهيج. ويعرِّف Boyatzis, Goleman & Rhee (2000) الكفاءة الانفعالية على أنها القدرات التي تستخدم كأداة للتنبؤ بالأداء والفعالية في الإدارة والقيادة. كما يعرِّف Brasseur et al., (2013) الكفاءة الانفعالية على أنها الفروق الفردية في تحديد

وفهم والتعبير وتنظيم واستخدام مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين. بينما يعرِّف Limb (2015) الكفاءة الانفعالية على أنها قدرة الفرد على تنظيم الانفعالات للحفاظ على السيطرة في المواقف العصيبة. ويوضح Madalińska & Bavli (2018) أن كفاءة الانفعالات هي بناء مفصل يتضمن وعي ومعرفة الفرد بحالته الانفعالية، ومجموعة من القدرات التي تنظم الانفعالات والتعبير عنها بصورة مناسبة في البيئة. وقد ذكر Denham (2019) أن كفاءة الانفعالات هي القدرة على التمييز بين مجموعة متنوعة من المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين وفهمها، وتنظيم التعبير الانفعالي عنها.

وتتعلق الانفعالات بالخبرات الذاتية، وتكتسب طابعًا اجتماعيًا مميزًا في مظاهر التعبير عنها وفقًا لقواعد ثقافية مكتسبة. ومن ثَمَّ؛ فالانفعالات هي ظواهر عقلية مؤثرة في ردود الأفعال وفي بناء التفاعل الاجتماعي (Ivanec, 2020). وقد اعتبر نموذج القدرة لـ Mayer et al., (2004) أن الاختلافات في الانفعالات هي شكل من أشكال الذكاء. بينما اقترح Mikolajczak, Brasseur & Fantini (2014) نموذجًا ثلاثيًا لتفسير ماهية الكفاءة الانفعالية يتكون من **ثلاثة مستويات للكفاءة الانفعالية** هي: المعرفة والقدرة والسمة.

- **المعرفة:** وتشير إلى ما يمتلكه الشخص من معرفة عن الانفعالات، ومدى اتساع هذه المعرفة وتعقيدها، وكيفية التعامل مع المواقف المليئة بالمشاعر، وكفاءة استراتيجيات تنظيم المشاعر المختلفة.

- **القدرة:** وتشير إلى القدرات المرتبطة بالانفعال، وما يمكن للشخص فعله؛ فقد يعرف الشخص أن الإلهاء المؤقت هو استراتيجية فعالة للحد من الغضب، ولكن في نفس الوقت لا يمكنه تشتيت انتباهه عند الغضب.

- **السمات:** ويشير إلى السلوكيات المتعلقة بالانفعال، وكيف يتصرف الشخص في المواقف الانفعالية. ويتعلق مستوى السمات بما يفعله الشخص عادة وليس بما يعرفه أو يمكنه فعله؛ فقد يستطيع الشخص إلهاء نفسه عن موقف يجعله غاضب إذا طُلب منهم ذلك صراحةً، ولكن لا يمكنه إلهاء نفسه بمحض إرادته.

وتنتظم هذه المستويات الثلاثة من الفروق الفردية في الانفعالات في شكل هرمي، يبدأ بالمعرفة في قاعدة الهرم ثم القدرة ثم السمات، إذ لا تتطلب المستويات الأدنى بالضرورة مستويات أعلى، فالمستويات الأعلى تدعمها المستويات الأدنى. لذلك، لا تُترجم المعرفة دائمًا إلى قدرات، والتي بدورها لا تُترجم دائمًا إلى سلوك عادي. (Mikolajczak et al., 2014))

ووفقًا لـ Saarni (2015)، فإن كفاءة الانفعالات تتضمن المرونة والفاعلية الذاتية (وتتضمن الفاعلية الذاتية التصرف على نحو يتفق مع الحس الأخلاقي للفرد). ولقد أشارت Saarni إلي ثلاثة عناصر أساسية تسهم في بناء ونمو الكفاءة الانفعالية للفرد ألا وهي؛ الأنا، والحس الأخلاقي للفرد، والتاريخ النمائي له. ولوصف كفاءة الانفعالات؛ تستخدم Saarni مصطلح المهارات الذي يميز بين كفاءة الانفعالات وبين الذكاء الانفعالي. فكفاءة الانفعالات هي مجموعة من العوامل والمهارات المتكاملة والمترابطة التي تسهم في تطوير استجابة انفعالية ناضجة تدعم الأهداف الاجتماعية للفرد. والجدير بالذكر أننا نتعلم تلك المهارات في السياقات الاجتماعية، وهذا يعني أنها تتطلب المشاركة النشطة والإبداعية في ثقافة المجتمع الذي نعيش فيه. وكفاءة الانفعالات لا تنفصل عن السياق التي تحدث فيه، ونظرًا لأهمية السياق، ستكون هناك حتمًا مواقف نستجيب فيها بقصور انفعالي نسبي، على الرغم من بذل أفضل جهودنا للتعامل بشكل فعال. ولقد **ميزت Saarni ثماني مهارات أساسية** تمثل مكونات الكفاءة الانفعالية يمكن توضيحها كما يلي:

١. وعي الفرد بحالته الانفعالية، بما في ذلك احتمالية تعرضه لانفعالات متعددة، وعلى المستوي الأكثر نضجاً، وإدراكه أنه قد لا يكون على وعي بمشاعره بسبب ديناميات اللاوعي أو عدم الانتباه الانتقائي.

٢. المهارة في تمييز انفعالات الآخرين وفهمها، وتعرُّف دلالاتها الانفعالية في ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه الفرد استناداً إلى مجموعة من الإشارات الموقفية.

٣. القدرة على وصف المشاعر واستخدام المفردات والمصطلحات الثقافية المعبرة عن الانفعال، وعلى المستوى الأكثر نضجاً، اكتساب النصوص الثقافية التي تربط الانفعال بالأدوار الاجتماعية.

٤. التعاطف والقدرة على التعاطف مع التجارب الانفعالية للآخرين.

٥. القدرة على إدراك أن الحالة الانفعالية الداخلية لا ينبغي أن تتطابق مع التعبير الخارجي، سواء في أنفسنا أو لدى الآخرين، وعلى المستويات الأكثر نضجاً، فهم أن السلوك الانفعالي المعبر عنه قد يؤثر على الآخرين وأن يؤخذ ذلك في الاعتبار في استراتيجيات التعبير الذاتي.

٦. المهارة في التكيف مع الانفعالات المكروهة والظروف المؤلمة باستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي التي تقلل من حدة هذه الحالات الانفعالية أو مدتها الزمنية.

٧. إدراك دور الانفعالات في بنية العلاقات، على سبيل المثال، يتم تعريف العلاقة الحميمة الناضجة جزئيًا من خلال المشاركة المتبادلة للمشاعر الحقيقية، في حين أن العلاقة بين الوالدين والطفل قد يكون لها مشاركة غير متكافئة في المشاعر الحقيقية.

٨. القدرة على الفاعلية الذاتية الانفعالية، التي نرى فيها تجاربنا الانفعالية مبررة ومتفقة مع معتقداتنا الأخلاقية. أي أن الفاعلية الذاتية الانفعالية تعني أن الفرد يقبل تجربته الانفعالية، سواء أكانت فريدة أو غريبة أو تقليدية ثقافياً، وهذا القبول يتماشى مع معتقدات الفرد حول ما يشكل "توازنًا" انفعاليًا مرغوبًا.

وقد أشارت Saarni (2015) إلي أننا نتعلم ونكتسب مهارات للكفاءة الانفعالية في السياقات الاجتماعية. ويمثل السياق الاجتماعي القيم والمعتقدات الثقافية لمجتمع الفرد، وهذا يعني أن بُنية هذه المهارات تختلف من مجتمع لآخر وتأخذ قابلية محدودة للتعميم على مختلف الثقافات.وتكون هذه المهارات متكاملة ومترابطة ومتسلسلة؛ إذ لا يعبر الفرد عن انفعالاته قبل الوصول إلي التعبيرات والمصطلحات المعبرة عن الانفعالات.

وقد حدد Denham, Bassett & Zinsser (2012) ثلاث مكونات أساسية لكفاءة الانفعالات يشتمل كل مكون منها على مجموعة من المهارات المتداخلة التي تعمل معاً بصورة متكاملة ومترابطة وفقاً للسياق الاجتماعي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة على المستوي الاجتماعي والأكاديمي.

ولهذه المكونات عدد من المهارات المتعلقة بها يمكن عرضها وفقًا لـ Denham et al., (2012) & Denham (2019) **كما يلي :**

(أ) **التعبير الانفعالي:** ويتمثل في القدرة على تجربة المشاعر الذاتية والتعبير عنها وإرسال الرسائل الانفعالية للآخرين بطريقة مفيدة للتفاعل اللحظي وللعلاقات مع مرور الوقت. ويجب أن يتم التعبير عن المشاعر وفقاً لأهداف الفرد والسياق الاجتماعي، ومن أمثلة **مهارات التعبير الانفعالي:**

- استخدام الإيماءات للتعبير عن رسائل انفعالية غير لفظية حول موقف أو علاقة اجتماعية.
- إظهار المشاركة العاطفية لمشاعر الآخرين.
- إظهار المشاعر الاجتماعية المعقدة، مثل الشعور بالذنب، والفخر، والعار، والاحتقار، في سياقاتها المناسبة.
- إدراك أن المرء قد يشعر بطريقة معينة "من الداخل"، لكنه يظهر سلوكًا مختلفاً "في الخارج". وعلي وجه الخصوص يجب على الفرد التحكم في التعبير الصريح عن المشاعر المرفوضة اجتماعيًا، في حين يجب التعبير عن المشاعر المقبولة اجتماعيًا (على سبيل المثال، خوف الطفل من الزائر البالغ، فقد لا يظهر الطفل أي عاطفة أو من الممكن أن يظهر ابتسامة خفيفة)

(ب). المعرفة الانفعالية: وهي الفهم الدقيق للتعبيرات والمشاعر، ووظيفة ودلالة كل منها، والقدرة على التمييز بينها. وتنتج معرفة المشاعر معلومات حول التعبيرات الانفعالية والخبرة في الذات والآخرين، وكذلك حول الأحداث البيئية بما يسهم في توجيه التفاعل. فمن الممكن أن تؤدي عدم القدرة على تفسير المشاعر إلى جعل المنزل والحي والفصول الدراسية أماكن مربكة، مما يعيق التكيف الاجتماعي والأكاديمي. ويتمتع الأفراد الذين يمكنهم تطبيق المعرفة الانفعالية في المواقف الانفعالية بالقدرة على التفاعل الجيد مع الآخرين، فهم أكثر استجابة اجتماعيًا لأقرانهم، ويتم تصنيفهم على أنهم محبوبون أكثر من قبل أقرانهم، وأكثر مهارة اجتماعيًا وأقل عدوانية، ومن أمثلة **مهارات المعرفة الانفعالية:**

- فهم وتميز الحالات الانفعالية الذاتية.
- فهم وتميز الحالات الانفعالية للآخرين. فالقدرة على التعرف على التعبيرات الانفعالية للآخرين وفهمها تسهم في تقدير مشاعرهم ودوافعهم ونواياهم المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي، وتبني بعض التوقعات ذات الصلة بإسهاماتهم فيه. ويلعب هذا التوقع دورًا في توليد الجوانب الإيجابية والحفاظ عليها وتقليل الجوانب السلبية للتفاعلات الاجتماعية اليومية.
- استخدام مفردات مناسبة تعبِّر عن المشاعر.

(ج). التنظيم الانفعالي: وهو مجموعة من العمليات العصبية والمعرفية والسلوكية التي تتحكم في مستوي الإثارة الانفعالية بما يساعد على التأقلم في المواقف المختلفة. ويتضمن تنظيم المشاعر القدرة على إدراك المشاعر ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة والتعبير عنها بشكل مناسب، بما يساعد على التأقلم في المواقف المختلفة، ومن أمثلة **مهارات التنظيم الانفعالي:**

- التعامل مع المشاعر المكروهة أو المؤلمة، أو المواقف التي تثيرها.
- السيطرة على المشاعر الممتعة أو المواقف التي تثيرها.

وقد ميَّز Brasseur et al., (2013) بين **عاملين أساسيين منفصلين لكفاءة الانفعالات** هما؛ كفاءة الانفعالات داخل الشخص والمتعلقة بمشاعره، وكفاءة الانفعالات بين الأشخاص والمتعلقة بمشاعر الآخرين. **ويتكون كل عامل من هذين العاملين من خمس كفاءات أساسية.** (Brasseur et al., 2013; Mikolajczak et al., 2014) هي: **التحديد** وهو القدرة على الشعور وتحديد المشاعر، و**التعبير** وهو القدرة على التعبير عن المشاعر بطريقة مناسبة والاستماع إلي مشاعر الآخرين، و**الفهم** وهو القدرة على فهم أسباب وعواقب الانفعالات وتمييز العوامل المنشطة، و**التنظيم** وهو القدرة على تنظيم المشاعر وقمع تلك المشاعر غير الملائمة، و**الاستخدام** وهو القدرة على استخدام لانفعالات لزيادة التفكير واتخاذ القرار والعمل.

مما سبق يتضح أن كفاءة الانفعالات هي مجموعة من المهارات المتكاملة والمتداخلة التي تعمل معا في ترابط وتناسق بما يؤثر في الاستجابة الانفعالية النهائية. وتتمثل تلك

المهارات في القدرة على معرفة وفهم الانفعالات الشخصية وانفعالات الآخرين، والقدرة على التعبير عن الانفعالات الشخصية بما يلائم الموقف، والقدرة على تنظيم تلك الانفعالات وتعديلها إذا تطلب الأمر من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وتسهيل التواصل الاجتماعي التكيفي، وتطوير العلاقات الشخصية البناءة. فالكفاءة الانفعالية هي بناء متكامل من المعارف والخبرات المكتسبة الذي ينتج عنه استجابات انفعالية منظمة تساعد على تكيف الفرد نفسياً واجتماعياً.

فكفاءة الانفعالات ذات أهمية بالغة في تكيُّف الفرد ومواجهة الصعاب؛ فقد أوضحت نتائج دراسة سعيد سرور وعادل المنشاوي (٢٠١٢) أن كفاءة الانفعالات ترتبط بعلاقة سببية مباشرة بالإبداع الانفعالي وبعلاقة سببية غير مباشرة بأساليب مواجهة الضغوط الدراسية لطلاب الجامعة. كما أن كفاءة الانفعالات قد أسهمت في انخفاض إفراز هرمون الإجهاد (الكورتيزول)، وساعدت على تحسن نوعية العلاقات الاجتماعية وعزَّزت من الرفاهية الذاتية في دراسة Kotsou et al., (2011). كما أسهمت كفاءة الانفعالات في التنبؤ بالتكيف مع الحياة الجامعية في دراسة حسن الحميدي (٢٠٢٠).

كما أوصت عدد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتنمية كفاءة الانفعالات لدى طلاب كليات إعداد المعلمين مثل دراسة Dumitriu et al., (2014) والتي أوضحت اختلاف كفاءة الانفعالات باختلاف النوع والتخصص والعمر، ودراسة Madalińska & Bavli (2018) التي أوضحت اختلاف كفاءة الانفعالات باختلاف النوع لصالح الإناث. أما دراسة حيدر عباس (٢٠١٩) فقد أوضحت عدم اختلاف كفاءة الانفعالات باختلاف النوع أو التخصص أو الفترة الدراسية أو التفاعلات الثنائية أو الثلاثية بينهم.

ب. **الطموح النفسي:**

يمثِّل الطموح سمة ثابتة نسبيًا تفرق بين الأفراد في الوصول إلي مستوي معين من الطموح يتفق مع التكوين النفسي له وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (كاميليا عبد الفتاح،١٩٩٠، ١٢). وهو دافع للإنجاز والتطلع إلي المجد والمكافأة، والاحترام في مجال اجتماعي معين **(بتروفكس وياروشفكسي**،١٩٩٦، ٢٠). وهو مستوي معين يتوقعه الفرد لذاته، ويعتبره هدفًا فيندفع نحو تحقيقه بالتغلب على ما يواجهه من عقبات

ومشكلات بأدائه في مجال طموحه بما يتسق مع قدراته واستعداداته، ومدي اتزانه الانفعالي ومدي تمتعه باهتمام وتقدير الآخرين، وثقته بذاته وتوافقه معها ومع الآخرين، ويتحدد وفق ما مرَّ به الفرد من خبرات سارة أو محبطة (مدحت فتح الله،٢٠١٠، ٨٩). وهو ما ينمو بداخل الفرد ليكسبه القدرة علي بذل مجهود أكبر لكي يحقق ما يريد، فلا يوجد حافز إلا من وراء طموح (محمد دياب،٢٠١٣، ١٧٦). وهو الحافز الذي يجعل الطالب يتصارع مع القدر لكي يجعل الهدف عظيمًا، والإنجاز أعظم (Marden, 2018). كما يمثِّل الطموح النفسي تلك هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية، أو اقتصادية، ويحاول تحقيقها، ويتأثر طموح الفرد بنوع القوي البيئية المحيطة به (فاطمة مسعود، ٢٠١٨، ص١٦).

فالطموح يرتبط بأفكار الفرد عن ذاته، واستثماره لجميع طاقاته وقدراته لكي ينتج أعمال مثمرة في حياته. وهو سمة ثابتة نسبيًا تختلف بين الأفراد، ويختلف باختلاف مجالات حياته، كما أنه يعد وسيلة تشخصية للتنبؤ بسلوكه في المستقبل، ويتأثر بخبرات الطالب السابقة، ويزداد الطموح بزيادة تعليم وثقافة الوالدين ودعمهم للطالب، كما يعزز الطموح من المعتقدات التفاؤلية التي تساعده علي التعامل والتكيف الإيجابي مع الآخرين وخلق مناخ تعليمي آمن يتميز بالتنوع في الاستراتيجيات التعليمية والأنشطة التربوية المختلفة مما يكسبه حرية التعبير عن آرائه. كما يجعل الطموح الطالب مكافحًا لكي تتلاءم طموحاته مع مهاراته وقدراته، ويعمل جاهدًاعلي زيادة إنتاجيته، وهذا يساعده علي الاطلاع الواسع الذي ينمي إبداعه.

ويتأثر طموح الطالب بنوعين من العوامل منها عوامل ذاتية ومنه عوامل اجتماعية بيئية. ومن العوامل الذاتية؛ الذكاء وهو عامل مهم لطموح الطالب؛ إذ يساعده على حل المشكلات التي تواجهه، وهو شرط أساسي لتطوير القدرات العقلية وتحقيق الطموحات (إيمان الخفاف، ٢٠١٣). كما إن خبرات النجاح والفشل تدعم الميل للتعلم وبذل الجهد فيه، كما يتعد ذلك حدود الموقف التعليمي إلى تنمية الاتجاه الإيجابي نحو التعلم ذاته مما يزيد طموح الفرد. فطموح الطالب يتأثر بخبرات نجاحه وفشله ويدفعه إلي النجاح والمثابرة والفهم والاستبصار (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ٢٠١٣). كما تدعم الصحة النفسية الطموح؛ فالصحة النفسية من شأنها أن تجعل الطالب الجامعي يشعر بالسعادة والرضا، وتجعل الطالب الجامعي أكثر إيجابية

في حياته، وترفع من مستوي طموحه (محمد صديق وآسيا الجري، ٢٠١٦). كما أن النضج له دور مهم في تحديد مستوي الطموح، ويتغير تبعًا لتغير العامل الزمني، فكلما كان الطالب الجامعي ناضجًا كلما كان أكثر طموحًا. وللطموح تأثيرٌ إيجابيٌ علي الإنجاز فهو يجعل الطلاب الجامعيين أكثر استبصارًا بقدراتهم (Joh, Nikki & Gill, 2020). كما يرتبط الطموح بأفكار الطالب عن ذاته وتأكيده لها (سماح الشمراني، ٢٠١٩).

كما يتأثر الطموح بعدد من العوامل الاجتماعية والبيئية والتي يمكن توضيحها من خلال نظرية القيمة الذاتية للهدف، والتي عرضت أهمية الإطار المرجعي للفرد متمثلًا في خبرات نجاحه وفشله في طموح الفرد. وتقوم هذه النظرية علي ثلاثة حقائق أساسية وهي(١– ميل الفرد للبحث عن مستوي طموح عالي،٢– ميل الفرد لجعل مستوي الطموح يرتفع إلي حد معين، ٣– ميل الفرد لوضع مستوي الطموح بعيدًا عن المنطقة الصعبة جدًا أو المنطقة السهلة جدًا) حيث أن قيمة الهدف تتحدد عن طريق الخبرة السابقة، وبناء هدف النشاط، وتوقعات النجاح والفشل، والمقاييس المرجعية، فالأفراد يتأثرون بالجماعات الذين ينتمون إليها وطموحهم نفس طموح الجماعة، والواقعية، والاستعداد للمخاطرة، والقرب أو البعد عن الفشل فالقرب منه يقلل من مستوي الطموح والبعد عنه يرفع مستوي الطموح لدي الفرد. (كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠، ٤٧)

ويشير فتحي الزيات (٢٠٠٤، ٢٨٢) إلي أن درجة شعور الفرد بالنجاح والفشل تختلف تبعًا لانحراف الأداء اللاحق لمستوي الطموح المطلوب تحقيقه سواء إيجابيًا أو سلبيًا، وأيضًا باختلاف صعوبة الهدف الذي يريد تحقيقه. كما إن ارتفاع تحصيل الفرد وتحقيق إنجازاته يؤثر علي اختياره للأهداف اللاحقة ، كما أن خبرات النجاح والفشل لها تأثير علي غايات الفرد لأنها تتأثر بالمجال النفسي والحيز الحيوي له، وهذا يؤدي إلي ارتفاع طموحه وسعيه لتحقيق أهدافه. فالتعلم إذا أحدث تغييرًا في المجال النفسي للفرد فإنه يحتل مكانة كبيرة لديه، والحيز الحيوي يتطور في مجال الطموحات والغايات التي يستعين بها الفرد في مجاله النفسي من خلال مدي أهمية طموحاته وتوقعاته المستقبلية.

أما عن تفسير الطموح كدافع فهو يتأثر بالقوى الاجتماعية؛ فتوضح سهير أحمد (٢٠١٠، ١٠١) إلي أن هذه النظرية تري أن الإنسان كائن اجتماعي تحركه الحوافز

الاجتماعية، وتؤكد علي أن القوي الاجتماعية هي التي تحدد سلوك الفرد ومدي طموحه، فمن خلال العلاقات الاجتماعية تتكون شخصيته وميله للكفاح من أجل التفوق والطموح؛ فالكفاح في سبيل النجاح والتفوق هي الحقيقة الأساسية للحياة الإنسانية. وأكدت أيضًا هذه النظرية علي أن الذات الخلاقة هي التي تقود الفرد إلي بناء شخصيته، فهي تمثل قمة إبداع الفرد، وعادة ما يبحث الفرد عن اكتساب خبرات جديدة لكي يشبع رغبته في التفوق والطموح والسيطرة علي ذاته، وبالتالي يصبح لديه ذات وهوية تختلف عن غيره؛ إذ تحرِّك الفرد أهدافه النهائية وتوقعاته للمستقبل أكثر مما تحركه خبرات الماضي. ويمكن أن تفسِّر الأهداف النهائية للفرد سلوكه الإنساني ومدى قدرته على تحقيق طموحه.

ويتسم الأشخاص الطموحون بالتفاؤل وتوقع الأفضل حتي في مواجهة العوائق، ولديهم حماس كبير وطاقة ثرية للإنجاز والأداء التعليمي، ويثقون في أنفسهم ويتَّبعون قوانين العمل، ويلتزمون بما يطلب منهم من أعمال، ولديهم شجاعة وإدارة قوية لإنجاز أعمالهم، ويستمرون في أداء مهامهم لكي يصلون إلى أهدافهم، ويتمتعون بالصبر وضبط النفس عند مواجهة الصعوبات، ويركزون علي أولويات الأداء (كريمان بدير، ٢٠٠٦). كما أنهم يميلون إلي الكفاح في العمل، ويخططون جيدًا لمستقبلهم، ويعتمدون على ذواتهم في إنجاز مهامهم، ويثابرون في القيام بالأنشطة، ويطورون من ذواتهم ويتحملون الصعوبات لتحقيق لأهدافهم (عبدالله العنزي،٢٠١٦).

ويشير لمعان الجلالي (٢٠١٠، ٢٢٩) إلي أن الطالب الجامعي الطموح يتميز بالكثير من الخصائص التي تميزه عن غيره وهي: بذل الجهد لكي يصل إلي النجاح، إتمام المهام الأكاديمية دون تأجيل، العمل الدائم علي أن يكون شخصًا ناجحًا في الحياة، يقوم بأعماله بنشاط وحيوية وعلي أكمل وجه، كما أنه يشعر بالسعادة والرفاهية عندما ينجح في أعماله أو يقوم بحل مشكلة، ويستفيد من خبرات الآخرين ومن المواقف السابقة التي يمر بها في حياته، ولا يعتمد علي الحظ، ويتمتع بالنجاح في الحياة الاجتماعية والمهنية والمناصب القيادية، ويتعلم من الانتصارات والهزائم التي يتعرض لها ولا يؤثر عليه الفشل، ويسعى ليكون أفضل من

الآخرين، ويعمل في أوقات فراغه، ويبحث عن كل شيء جديد، ويجاهد من أجل تحقيق أهدافه، ولديه استقرار عاطفي وتنظيم ذاتي.

ج. النهوض الأكاديمي:

يعبِّر النهوض الأكاديمي عن قدرة الطالب على التغلب على التحديات التي تواجهه في حياته الأكاديمية اليومية، والتي تتمثل في عدد من الاستجابات التكيفية والبنَّاءة التي تتذبذب صعودًا وهبوطًا تجاه ما يواجهه الطلاب من مشكلات وعقبات (Martin & Marsh, 2008 & 2009). وتتمثل عدد من هذه المشكلات في مشكلات العلاقات داخل البيئة الأكاديمية مثل العلاقة مع الزملاء والأساتذة (Piosang,2016). وهو قدرة الطالب على العودة مرة أخرى لحالة الثبات والاتزان الانفعالي بعد مروره باحداث سلبية في حياته الأكاديمية اليومية كالحصول على درجات منخفضة أو عدم القدرة على إتمام ما يطلب منه من مهام بصورة مقبولة (Smith,2016,p.31).

وقد أوضح Liem & Martin (2012) نموذجًا موسعًا لتفسير النهوض الأكاديمي سُمِّيَ بـ "نموذج عجلة الدافعية والاندماج" ويمثل الاستجابات المختلفة للطالب أثناء مشاركته الأكاديمية اليومية. ويشتمل هذا النموذج على فئتين من الاستجابات هما:

الاستجابات التكيفية المعرفية السلوكية: وهي تمثِّل منبئات إيجابية للطفو الأكاديمي، وتشتمل على:

- **الاستجابات التكيفية المعرفية:** وتشتمل على الأفكار المعزِّزة والتوجهات التي تسهِّل التعلم مثل الكفاءة الذاتية وتوجه هدف الإتقان وإدراك قيمة التعلم.
- **الاستجابات التكيفية السلوكية:** وتشتمل هذه العوامل على السلوكيات المعزِّزة للتعلم مثل المثابرة والتخطيط للمهمة وإدارة المهمة.

الاستجابات غير التكيفية المعرفية السلوكية: وهي تمثِّل منبئات سلبية للطفو الأكاديمي، وتشتمل على:

- **الاستجابات غير التكيفية المعرفية:** وهي الأفكار المعرقلة والتوجهات التي تعرقل التعلم مثل القلق الأكاديمي وتوجه تجنب الفشل والتحكم غير المؤكد (وهو يعني عدم ثقة الطالب في كيفية الأداء الجيد أو كيفية تجنب الأداء السيء).
- **الاستجابات غير التكيفية السلوكية التي تعرقل التعلم:** مثل العجز الذاتي والذي يعني تخلي الطالب عن فرص النجاح الأكاديمي وتجنب المشاركة (وهي تعني تخلي الطالب عن العمل الأكاديمي وما يتطلبه من مهام).

وقد بحث Martin & Marsh (2008) عن العوامل الأكثر تنبؤًا بالنهوض الأكاديمي وقد توصل إلى خمسة عوامل هي الثقة بالنفس، والتنسيق، والالتزام، والقلق المنخفض، والتحكم. واستكمل كل منهما Martin & Marsh (2009) البحث عن منبئات النهوض الأكاديمي فتوصلا إلى ثلاثة عوامل هي: العوامل النفسية الذاتية كالفاعلية الذاتية والتحكم والشعور بالهدف والدافعية، وعوامل متعلقة بالأسرة والأقران فيما يخص الدعم والمساندة والعلاقات الإيجابية والتزام الأقران بالتعليم، وعوامل تتعلق بالمدرسة مثل المشاركة الصفية والطموحات التعليمية وطبيعة العلاقة مع المعلمين والقيمة المدرسية والنشاط خارج المدرسة وكذلك المناهج الدراسية الصعبة.

فقد أوضح Putwain et al.,2016) أن النهوض الأكاديمي ذو أهمية كبيرة في المواقف التعليمية لأنه يساعد الطلاب –أصحاب التوجه نحو القلق– من التكيف والمواجهة والتفاؤل والقدرة على العمل بطرق مثمرة. كما ارتبط النهوض الأكاديمي بجودة الحياة والإحساس بالمعنى واحترام الذات والاستمتاع بالتعلم والبيئة المدرسية. كما أوضحت نتائج دراسة Yun,Hiver, & Al–Hoorie (2018) أن النهوض الأكاديمي يسهم بقدر كبير في التحصيل الأكاديمي بشكل عام، وفي تحصيل اللغة واكتسابها بشكل خاص. كما أن النهوض الأكاديمي يمثل قدرة أساسية للنجاح في اكتساب اللغة.

وعرض Smith (2016) أن هناك عدد من الخطوات التي يمكن من خلالها تنمية النهوض الأكاديمي لدى الطلاب وهي: تحديد المشاعر السلبية لدى الطلاب عن عملهم الأكاديمي من خلال ما يفصحون عنه من انفعالات وتعبيرات لغوية، والتركيز على مطالب

نموهم وأهدافه بدلا عن أهداف التحصيل، ومدحهم لبذل الجهد بدلًا عن مدحهم لذكائهم والاعتقاد فيه، التغلب على الصعاب حتى وإن لم يكن في الوقت الحالي، ودعم منهج العقل النامي للذكاء المرن، ودعم الاعتقاد في القدرة على المرونة ودعم استقلالية الطالب وإحساسه بالسيطرة على مستقبله ونتائجه الأكاديمية.

وتكشف كثير من الدراسات السابقة التأثيرات التبادلية بين النهوض الأكاديمي ومتغيرات أخرى؛ فقد ارتبط النهوض الأكاديمي ارتباطًا سالبًا بضغط الصدمة الثانوي الأسري، وإيجابيًا بالازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة (دراسة أحمد محمد (٢٠٢٠))، كما ارتبط النهوض الأكاديمي إيجابيا باليقظة العقلية (دراسة أحمد بهنساوي (٢٠٢٠))، والدافعية الداخلية والخارجية (دراسة عمر العظامات ونظمي المعلا (٢٠١٩))، والصمود الأكاديمي (دراسة إلهام بلال (٢٠٢٠))، والمساندة الاجتماعية وفاعلية الذات الأكاديمية (دراسة مروة هلال (٢٠٢٠))، وانفعالات الإنجاز والاندماج الأكاديمي (دراسة كوثر محمد (٢٠١٨))، والمتغيرات الداخلية كالمعتقدات والمتغيرات الخارجية كالثقافة ((Dahal et al., (2018)، والمشاركة الصفية Rodrigues & Marge (2018))، والتحصيل الأكاديمي في دراسة ((Martin (2014)،

وقد هدف دراسات مختلفة إلى تحديد مستوى النهوض الأكاديمي لدى عينات متعددة؛ فقد توصلت نتائج دراسة Datu & Yang (2016) إلى ارتفاع مستوى النهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، كما أوضحت نتائج دراسة عمر العظامات ونظمي المعلا (٢٠١٩) إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يتسمون بمستوى متوسط من النهوض الأكاديمي.

كما اختلفت نتائج الدراسات السابقة في نتائج تأثر النهوض الأكاديمي بالمتغيرات الديموجرافية كالنوع والتخصص والعمر؛ فبالنسبة لمتغير النوع فلم توجد فروق في النهوض الأكاديمي بين النوعين ذكورًا وإناثًا في دراسة أحمد سمير (٢٠٢٣) لدى طلاب ثانوية STEM. أما لدى طلاب الجامعة؛ فلم تكن هناك فروق بين النوعين في دراسة كل من أحمد محمد (٢٠٢٠) وأحمد بهنساوي (٢٠٢٠) وعبد العزيز سليم (٢٠١٨) وكوثر محمد (٢٠١٨)، بينما وجدت فروق بين النوعين لصالح الذكور من طلاب الجامعة في دراسة كل من سميرة العتيبي وآخرين (٢٠٢١)، Datu & Yang (2016)، بينما لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت الفروق

لصالح الذكور في دراسة عمر العظامات ونظمي المعلا (٢٠١٩)، كما توصلت نتائج دراسة Collie et al., (2017) أن الفروق في النهوض الأكاديمي كانت لصالح الأكبر سنًا.

وقد تكوَّن النهوض الأكاديمي من الأبعاد التالية(الكفاءة الذاتية، والسيطرة غير المؤكدة، والاندماج الأكاديمي، والقلق، وعلاقة المعلم بالطالب) في دراسة كل من(Piosang,2016)، و(أحمد بهنساوي، ٢٠٢٠).

سابعًا: فروض الدراسة:

أ- يرتفع مستوى كل من كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة.

ب-لا يوجد تأثير دال لمتغيري النوع (ذكور، إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي/ إنساني) أو التفاعل بينهما على كفاءة الانفعالات لدى عينة الدراسة.

ج-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وكل من الطموح النفسي وأبعاده والنهوض الأكاديمي وأبعاده لدى عينة الدراسة.

د- تسهم كفاءة الانفعالات إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالطموح النفسي لدى عينة الدراسة.

هـ-تسهم كفاءة الانفعالات إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

و- تشكِّل متغيرات الدراسة نموذجاً بنائياً يفسر العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة؛ كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة.

ثامناً: منهج الدراسة: اتبع الباحثان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي لدراسة العلاقات الارتباطية المتبادلة والسببية بين متغيرات الدراسة، والتنبؤ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى.

تاسعاً: إجراءات الدراسة:

محددات الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بإجراءاتها؛ فهي تتحدد بمتغيراتها وهي: كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي، وبعينتها من طلاب الجامعة، وبأدواتها، كما تم إجراء الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢٢– ٢٠٢٣).

عينة الدراسة:

عينة التحقق من الشروط السيكومترية: تكونت عينة التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة (الصدق والثبات) من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة المنيا، تراوحت أعمارهم ما بين (١٨–٢٢) عامًا، بمتوسط عمري قدره (٢٠.١٤٥) عامًا وانحراف معياري قدره (١.٣٥١).

عينة الدراسة الأساسية: تكونت العينة الأساسية الدراسة من (٤٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة، من الكليات العلمية والأدبية؛ بواقع (ن= ٢١٠) من الذكور و(ن= ٢٤٠) من الإناث، تتراوح أعمارهم ما بين (١٨: ٢٢) عامًا بمتوسط عمري قدره (٢١.٦٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (±٠.٦١).

أدوات الدراسة:

قام الباحثان بإعداد أدوات الدراسة وهي المقاييس الثلاثة المستخدمة لقياس كل من كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي، بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت كل متغير منهم. فلتصميم مقياس كفاءة الانفعالات؛ فقد اطلع الباحثان على مقياس كل من: سعيد سرور وعادل المنشاوي (٢٠١٠)، وحيدر عباس (٢٠١٩). ولتصميم مقياس الطموح النفسي فقد تم الاستعانة بمقاييس كل من: Judy (2011)، وابتسام عبد القادر (٢٠١٥)، وعفاف عثمان (٢٠٢٠). ولتصميم مقياس النهوض الأكاديمي فقد اطلع الباحثان على أدوات كل من: Martin& Marsh 2008، Tristan Piosang 2016، وأحمد سمير (٢٠٢٣).

وقد تكوَّن كل مقياس من (٣٥) مفردة، ليتم الاستجابة عليها في هيئة خمسة بدائل هي؛ تنطبق عليَّ تماما، تنطبق عليَّ غالبًا، تنطبق عليَّ أحيانًا، تنطبق عليَّ نادرًا، لا تنطبق عليَّ،

وتأخذ الدرجات من (٥ :١) وفقًا لتدرج ليكرت. ثم عرضت الأدوات على ثلاثة أساتذة من تخصصي علم النفس التربوي والصحة النفسية بكلية التربية للتحكيم الكترونيا، وبناء على الآراء التي أدلى بها المحكمون فقد تم إجراء تعديلات على أدوات الدراسة بنسبة اتفاق بين المحكمين (١٠٠%)؛ وكانت الصورة الأولية بعد التحكيم لأدوات الدراسة مكونة من (٦٠) مفردة لمقياس كفاءة الانفعالات من (٣٢) مفردة، ومقياس الطموح النفسي من (٣٤) مفردة، ومقياس النهوض الأكاديمي من (٣٥) مفردة. وقد تم تطبيق المقاييس بصورة جماعية لكل مجموعة من مجموعات طلاب عينة الدراسة.

ثم قامت الباحثة بالتحقق من توفر الشروط السيكومترية من صدق وثبات لكل أداة من أدوات الدراسة وفق الخطوات التالية:

١.مقياس كفاءة الانفعالات: (إعداد الباحثان)

(أ)**الصدق العاملي الاستكشافي:** أجرى الباحثان التحليل العاملي الاستكشافي بالتدوير المتعامد Varimax Rotation لمفردات المقياس للتأكد من صدقه وتشبع مفرداته على عوامل من الدرجة الثانية (أبعاد). كما وضع الباحثان محكات للتحليل العاملي الاستكشافي لمقياس كفاءة الانفعالات في هذه الدراسة وهي؛ استخراج العوامل بطريقة المكونات الأساسية، ومحك كايزر ماير Kaiser – Mayer Olkin (KMO) لتحديد مدى صلاحية البيانات واستخراج العوامل، واعتبار محك جيلفورد للتشبع (٠.٣٠) فأكثر لضمان نقاء تشبع المفردات على عواملها، والإبقاء على العامل الذي تتشبع عليه ثلاث مفردات فأكثر. وقد أوضحت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أن القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات أكبر من (٠.٠٠٠٠١)، وبلغ مقياس كفاية العينة Measures of Sampling Adequacy (MSA) قيمة (٠.٨٣)؛ ما يدل على أن اختبار كايزر كان جيدا، وكان اختبار برتليت Bartlet's test of Sphericity دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠١). وقد تشبعت المكونات الفرعية للمقياس على ثلاثة عوامل يفسرون نسبة (٦٥.٤٩) من التباين الكلي للعينة الكلية؛ حيث كانت نسب التباين المفسر لكل عامل هي على التوالي: (٢٢.٢٨)، (٢١.٤٤)، (٢١.٦٨)، وبلغت الجذور الكامنة للعوامل

الأربعة على التوالي: (٦.٩٣)، (٦.٣٦)، (٥.٨٥). ويوضح جدول (١) التالي نتائج تشبعات مفردات مقياس كفاءة الانفعالات على العوامل المستخرجة.

جدول (١) تشبعات مفردات مقياس كفاءة الانفعالات بالعوامل ونسب شيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث		
المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع
١	٠.٦٧	٠.٦٥	٢	٠.٦٤	٠.٦٢	٣	٠.٧٢	٠.٧٠
٧	٠.٦٨	٠.٦٧	٤	٠.٦٦	٠.٦٥	٥	٠.٦٠	٠.٥٨
٩	٠.٧٢	٠.٧٠	٨	٠.٦٤	٠.٦٤	٦	٠.٥٨	٠.٥٥
١٧	٠.٧٠	٠.٧٠	١١	٠.٦٤	٠.٦٢	١٠	٠.٤٦	٠.٤٥
٢٠	٠.٧٦	٠.٧٥	١٦	٠.٥٨	٠.٥٦	١٢	٠.٦٨	٠.٦٨
٢٤	٠.٦٦	٠.٦٤	٢٣	٠.٥٠	٠.٤٦	١٣	٠.٦١	٠.٦٠
٢٦	٠.٧٠	٠.٦٨	٢٥	٠.٦٢	٠.٦٠	١٤	٠.٤٩	٠.٤٥
٢٧	٠.٦٨	٠.٦٥	٣٠	٠.٦٠	٠.٥٨	١٥	٠.٥٤	٠.٥٣
٢٨	٠.٥٤	٠.٥٢	٣١	٠.٥٨	٠.٥٨	١٨	٠.٥٤	٠.٥٤
٢٩	٠.٦٤	٠.٦٢	٣٢	٠.٦٨	٠.٦٧	٢٢	٠.٥٩	٠.٥٥
نسبة التباين ٢٢.٢٨			نسبة التباين ٢١.٤٤			نسبة التباين ٢١.١٩		

يُلاحظ من خلال جدول (١) أن مفردات المقياس قد تشبعت على ثلاثة عوامل من الدرجة الثانية. حيث تشبعت (١٠) مفردات على العامل الأول، و(١٠) مفردات على العامل الثاني، و(١٠) مفردات على العامل الثالث. كما يُلاحظ من خلال النتائج الموضحة بجدول (١) حذف التحليل العاملي للمفردتين (١٩، ٢١) من مفردات مقياس كفاءة الانفعالات. ومن خلال مضمون ومعنى مفردات كل عامل من عوامل كفاءة الانفعالات، والأخذ بتسمية البعد على وفق المفردة الأعلى تشبعا؛ فقد اقترح الباحثان تسمية العامل الأول بـ **(التنظيم الانفعالي)**، وتسمية العامل الثاني بـ **(المعرفة الانفعالية)**، وتسمية العامل الثالث بـ **(التعبير الانفعالي)**.

(ب)**الصدق البنائي لمقياس كفاءة الانفعالات:** تم حساب الصدق البنائي لمكونات مقياس كفاءة الانفعالات بإيجاد معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس وبين كل من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس كفاءة الانفعالات؛ بعد حذف درجة

المفردة من كل من مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه ومن المجموع الكلي لدرجات المقياس تلافيا لتأثير درجة المفردة، كما هو موضح بجدول (٢) التالي:

جدول (٢) معاملات ارتباط مفردات مقياس كفاءة الانفعالات بالبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٥٠)

م	التنظيم الانفعالي	كفاءة الانفعالات	م	المعرفة الانفعالية	كفاءة الانفعالات	م	التعبير الانفعالي	كفاءة الانفعالات
١	٠.٥٤	٠.٤٥	٢	٠.٤٣	٠.٤٧	٣	٠,٤٦	٠.٣٠
٧	٠.٦٣	٠.٤٥	٤	٠.٥٣	٠.٥٨	٥	٠,٦١	٠.٥١
٩	٠.٦٣	٠.٦٠	٨	٠.٦٠	٠.٤١	٦	٠.٥٨	٠.٤٨
١٧	٠.٥٥	٠.٣٧	١١	٠.٦٢	٠.٣٥	١٠	٠.٤٩	٠.٣٣
٢٠	٠.٥٦	٠.٣٩	١٦	٠.٥٩	٠.٥٨	١٢	٠.٦٠	٠.٤٧
٢٤	٠.٤٦	٠,٣٤	٢٣	٠.٥١	٠.٣٠	١٣	٠.٦٣	٠.٥٤
٢٦	٠.٤٥	٠,٣١	٢٥	٠.٥٥	٠,٥٨	١٤	٠,٦٩	٠.٦٤
٢٧	٠.٦٣	٠.٤٩	٣٠	٠.٥٩	٠.٥١	١٥	٠.٦٠	٠.٥٥
٢٨	٠.٦٥	٠.٦٣	٣١	٠.٥٠	٠.٢٩	١٨	٠.٥٣	٠.٣٠
٢٩	٠.٦٢	٠.٥٧	٣٢	٠.٥٣	٠.٣٨	٢٢	٠.٥٢	٠.٣١

وقد كانت جميع معاملات الارتباط في جدول (٢) السابق دالة عند مستوى (٠.٠١)، وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس كفاءة الانفعالات والدرجة الكلية له؛ التي بلغت (٠.٨١، ٠.٨١، ٠.٧٧) على التوالي.

(ج) **ثبات مقياس كفاءة الانفعالات:** تم **استخدام طريقتي معادلة ألفا، والتجزئة النصفية** لاختبار ثبات مقياس كفاءة الانفعالات ككل وأبعاده في صورته النهائية (٣٠ مفردة). وقد كانت معاملات ألفا لمفردات أبعاد مقياس كفاءة الانفعالات؛ التنظيم الانفعالي، والمعرفة الانفعالية، والتعبير الانفعالي، هي على التوالي: (٠.٨٨، ٠.٨٥، ٠.٨٣)، ولمفردات المقياس

كله(٠.٨٦). بينما كانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمفردات أبعاد مقياس كفاءة الانفعالات هي على التوالي: (٠.٨٧، ٠.٨٣، ٠.٨١)، ولمفردات المقياس كله (٠.٨٤).

٢.مقياس الطموح النفسي: (إعداد الباحثان)

(أ) **الصدق العاملي الاستكشافي:** باتباع نفس الخطوات والمحكات السابقة التي تم استخدامها للتحقق من الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس كفاءة الانفعالات؛ كشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الطموح النفسي أن القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات كانت أكبر من (٠.٠٠٠٠٠١)، وبلغ مقياس كفاية العينة (MSA) قيمة (٠.٨٤٥)؛ ما يدل على أن اختبار كايزر كان جيدا، وكان اختبار برتليت Bartlet's test of Sphericity دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠١). كما أسفرت النتائج عن تشبع المكونات الفرعية للمقياس على ثلاثة عوامل يفسرون نسبة (٦٥.١٥) من التباين الكلي للعينة الكلية؛ حيث كانت نسب التباين المفسر لكل عامل هي على التوالي: (٢٣.٥٧)، (٢١.٤٤)، (٢٠.٠٩)، وبلغت الجذور الكامنة للعوامل الثلاثة على التوالي: (٧.٤٧)، (٦.٣٦)، (٥.٣٤). ويوضح جدول (٣) التالي نتائج تشبعات مفردات مقياس الطموح النفسي على العوامل المستخرجة.

جدول (٣) تشبعات مفردات مقياس الطموح النفسي بالعوامل ونسب شيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث		
المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع
١	٠.٦٠	٠.٥٦	٨	٠.٦٦	٠.٦٤	٥	٠.٦٣	٠.٦٠
٣	٠.٦٩	٠.٥٦	٩	٠.٧٢	٠.٧٠	١١	٠.٦٣	٠.٦٠
٤	٠.٦٠	٠.٥٨	١٠	٠.٧٥	٠.٧٥	٢٤	٠.٦٠	٠.٥٨
٦	٠.٦٧	٠.٦٥	١٢	٠.٦٢	٠.٦٠	٢٩	٠.٦٥	٠.٦٣

٧	٠.٦٢	٠.٦٠	١٣	٠.٥٥	٠.٥٤	٣٠	٠.٦٥	٠.٦٢
١٧	٠.٦٥	٠.٦٢	١٤	٠.٦٨	٠.٦٥	٣١	٠.٦٨	٠.٦٣
٢٠	٠.٧٠	٠.٦٨	١٥	٠.٧٢	٠.٧٠	٣٢	٠.٦٢	٠.٦٠
٢٢	٠.٧٠	٠.٦٨	١٦	٠.٥٥	٠.٥٤	٣٣	٠.٥٥	٠.٥٤
٢٣	٠.٥٨	٠.٥٦	١٨	٠.٦٤	٠.٦٢	٣٤	٠.٦٥	٠.٦٣
٢٥	٠.٥٩	٠.٥٦	٢٦	٠.٧٣	٠.٧١			
٢٧	٠.٥٥	٠.٥٦						
٢٨	٠.٥٨	٠.٥٦						
نسبة التباين ٢٣.٥٧			**نسبة التباين ٢١.٤٤**			**نسبة التباين ٢٠.٠٩**		

يُلاحظ من خلال جدول (٣) أن مفردات مقياس الطموح النفسي قد تشبعت على ثلاث عوامل من الدرجة الثانية. حيث تشبعت (١٢) مفردة على العامل الأول، و(١٠) مفردات على العامل الثاني، و(٩) مفردات على العامل الثالث، وقد حذف التحليل العاملي الاستكشافي ثلاث مفردات أرقام (٢، ١٩، ٢١). وقد اقترحت الباحثة تسمية عوامل الطموح النفسي وفق ما تضمنته من معنى بـ **(التطلع إلى الكمال)** للعامل الأول، و**(التخطيط)** للعامل الثاني، و**(السعي والمحاولة)** للعامل الثالث.

(ب) **الصدق البنائي لمقياس الطموح النفسي:** وقد تم حساب الصدق البنائي لمكونات المقياس بنفس الطريقة السابق اتِّباعها لمقياس كفاءة الانفعالات، والصدق البنائي لمقياس الطموح النفسي موضح بجدول (٤) التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط مفردات مقياس الطموح النفسي بالبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٥٠)

م	التطلع إلى الكمال	الطموح النفسي	م	التخطيط	الطموح النفسي	م	السعي والمحاولة	الطموح النفسي
١	.٧٢	.٧١	٨	.٧١	.٦٦	٥	.٦٤	.٦٠
٣	.٣٥	.٦٨	٩	.٧٧	.٧٤	١١	.٧٥	.٦٧
٤	.٥٠	.٥٣	١٠	.٧١	.٦٧	٢٤	.٧٥	.٥٤
٦	.٥٨	.٧١	١٢	.٧١	.٦٢	٢٩	.٨١	.٦٨
٧	.٧٢	.٧٢	١٣	.٦٢	.٥٧	٣٠	.٧١	.٦٢
١٧	.٣٥	.٦٩	١٤	.٧٦	.٧٢	٣١	.٨٤	.٧٢
٢٠	.٥٠	.٦٣	١٥	.٧٢	.٥٨	٣٢	.٦٩	.٣٥
٢٢	.٥٨	.٧١	١٦	.٧٧	.٦٨	٣٣	.٧٢	.٥٠
٢٣	.٧٢	.٧٢	١٩	.٧٦	.٦٢	٣٤	.٧٦	.٥٨
٢٥	.٨٠	.٧٦	٢٦	.٧٤	.٦٩			
٢٧	.٧٦	.٧٣						
٢٨	.٧٥	.٧٤						

وبالنظر للنتائج الموضحة في جدول (٤) السابق فقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الطموح النفسي والدرجة الكلية له؛ والتي بلغت (٠.٩٥، ٠.٩٠، ٠.٨٤) على التوالي.

(ج)**ثبات مقياس الطموح النفسي:** تم اختبار ثبات المقياس ككل وأبعاده في صورته النهائية (٣١ مفردة) باستخدام **طريقتي معادلة ألفا، والتجزئة النصفية.** وقد كانت معاملات ألفا لمفردات أبعاد مقياس الطموح النفسي؛ **التطلع إلى الكمال، والتخطيط، والسعي والمحاولة** هي على التوالي: (٠.٩٤، ٠.٩٢، ٠.٩١)، ولمفردات المقياس كله (٠.٩٣). بينما كانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمفردات أبعاد مقياس الطموح النفسي هي على التوالي: (٠.٩٣، ٠.٨٧، ٠.٨٥)، ولمفردات المقياس كله (٠.٩١).

٣. **مقياس النهوض الأكاديمي: (إعداد الباحثان)**

(أ) **الصدق العاملي الاستكشافي:** اتبع الباحثان نفس إجراءات التحليل العاملي وخطواته ومحكاته كما في اختبار الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس كفاءة الانفعالات السابق عرضه. وقد كشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس النهوض الأكاديمي على أن القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات أكبر من (٠.٠٠٠٠٠١)، وبلغ مقياس كفاية العينة (MSA) قيمة (٠.٨٤)؛ ما يدل على أن اختبار كايزر كان جيدا، وكان اختبار برتليت Bartlet's test of Sphericity دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠١). كما أسفرت النتائج عن تشبع المكونات الفرعية للمقياس على أربعة عوامل يفسرون نسبة (٦٨.٨٣) من التباين الكلي للعينة الكلية؛ وكانت نسب التباين المفسر لكل عامل هي على التوالي: (٢٤.١٥)، (٢١.٣١)، (١٢.٥٧)، (١٠.١٢)، وبلغت الجذور الكامنة للعوامل الأربعة على التوالي: (٥.٤٩)، (٤.٤٧)، (٢.٦٤)، (٢.١٣). ويوضح جدول (٥) التالي نتائج تشبعات مفردات المقياس على العوامل المستخرجة.

جدول (٥) تشبعات مفردات مقياس النهوض الأكاديمي بالعوامل ونسب شيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث			العامل الرابع		
المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع	المفردة	التشبع	نسبة الشيوع
١	٠.٥٤	٠.٥١	٤	٠.٥٦	٠.٥٣	٢	٠.٤٦	٠.٤٣	٦	٠.٥٤	٠.٥٣
٣	٠.٥٣	٠.٥١	٥	٠.٦٢	٠.٦٠	٨	٠.٤٣	٠.٤١	٢٢	٠.٤٧	٠.٤٤

٧	٠.٥٤	٠.٥٠	١٠	٠.٥٤	٠.٥٣	١١	٠.٥٢	٠.٥٠	٢٣	٠.٥٠	٠.٥٧
٩	٠.٦٦	٠.٦٦	١٢	٠.٥١	٠.٤٨	٢٥	٠.٤١	٠.٣٩	٢٤	٠.٣٥	٠.٣٤
١٣	٠.٦٦	٠.٦٥	١٥	٠.٥٣	٠.٥٠	٢٦	٠.٣٩	٠.٣٦	٣٠	٠.٣٨	٠.٣٨
١٤	٠.٥٢	٠.٥٠	١٧	٠.٦٧	٠.٦٥	٢٧	٠.٣٨	٠.٣٦	٣٢	٠.٣٧	٠.٣٥
١٦	٠.٦٤	٠.٦٢	١٨	٠.٦٦	٠.٦٢	٢٨	٠.٤٢	٠.٤٢			
١٩	٠.٦١	٠.٦٠	٢٩	٠.٦٣	٠.٥٨						
٢٠	٠.٥٧	٠.٥٣									
٢١	٠.٥٣	٠.٥١									
نسبة التباين ٢٤.١٥			**نسبة التباين ٢١.٣١**			**نسبة التباين ١٢.٥٧**			**نسبة التباين ١٠.١٢**	

يُلاحظ من خلال جدول (٥) أن مفردات المقياس قد تشبعت على أربعة عوامل من الدرجة الثانية. حيث تشبعت (١٠) مفردات على العامل الأول، و(٨) مفردات على العامل الثاني، و(٧) مفردات على العامل الثالث، و(٦) مفردات على العامل الرابع. كما يُلاحظ من خلال النتائج الموضحة بجدول (٥) حذف التحليل العاملي لـ (٤) مفردات من مفردات المقياس وهي المفردات أرقام (٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٥)؛ فقد انخفضت تشبعات هذه العبارات على أي من عوامل النهوض الأكاديمي عن (٠,٣) وفقاً لمحك جيلفورد. ومن خلال ما تضمنته مفردات كل عامل من عوامل النهوض الأكاديمي من معنى، والأخذ بتسمية البعد وفق المفردة الأعلى تشبعا؛ فقد اقترح الباحثان تسمية العامل الأول بـ **(المثابرة)**، وتسمية العامل الثاني بـ **(حسن التكيف)**، وتسمية العامل الثالث بـ **(المواجهة)**، وتسمية العامل الرابع بـ **(المرونة)**.

(ب) **الصدق البنائي لمقياس النهوض اللأكاديمي:** وقد تم حسابه بنفس الطريقة السابق اتِّباعها في مقياسي كفاءة الانفعالات والطموح النفسي، ومعاملات الارتباط بين مكونات مقياس النهوض الأكاديمي موضحة بجدول (٦) التالي:

جدول (٦) معاملات ارتباط مفردات مقياس النهوض الأكاديمي بالبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٥٠)

م	المثابرة	النهوض الأكاديمي	م	حسن التكيف	النهوض الأكاديمي	م	المواجهة	النهوض الأكاديمي	م	المرونة	النهوض الأكاديمي
١	٠.٥٧	٠.٤٤	٤	٠.٥٦	٠.٤٤	٢	٠.٤٩	٠.٢٦	٦	٠.٦١	٠.٤٨
٣	٠.٤٩	٠.٤٠	٥	٠.٥٧	٠.٤٥	٨	٠.٤٦	٠.٤٨	٢٢	٠.٦٤	٠.٤٢
٧	٠.٥٤	٠.٤١	١٠	٠.٧١	٠.٤٦	١١	٠.٤٩	٠.٣٠	٢٣	٠.٦١	٠.٣٥
٩	٠.٥٣	٠.٤٥	١٢	٠.٦٢	٠.٤١	٢٥	٠.٦٤	٠.٤٤	٢٤	٠.٦٦	٠.٣٣
١٣	٠.٤٣	٠.٣٣	١٥	٠.٦٩	٠.٤٥	٢٦	٠.٦٣	٠.٤٠	٣٠	٠.٦٣	٠.٣٨
١٤	٠.٣٢	٠.١٥	١٧	٠.٧١	٠.٥٣	٢٧	٠.٥٩	٠.٢٩	٣٢	٠.٥٩	٠.٣٢
١٦	٠.٥٧	٠.٤٤	١٨	٠.٧١	٠.٥٨	٢٨	٠.٦٥	٠.٤٤			
١٩	٠.٤٩	٠.٤٤	٢٩	٠.٧٣	٠.٥٥						
٢٠	٠.٥٢	٠.٣٥									
٢١	٠.٥٥	٠.٣٧									

وقد كانت جميع معاملات الارتباط في جدول (٦) السابق دالة عند مستوى (٠.٠١)، وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس النهوض الأكاديمي والدرجة الكلية له؛ التي بلغت (٠.٨٢، ٠.٨٥، ٠.٨٢، ٠.٧٩) على التوالي.

(ج) ثبات مقياس النهوض اللأكاديمي: تم استخدام **طريقتي معادلة ألفا، والتجزئة النصفية** لاختبار ثبات المقياس لكل من مفردات المقياس ومفردات أبعاده في صورته النهائية (٣١ مفردة). وقد كانت معاملات ألفا لمفردات أبعاد مقياس النهوض اللأكاديمي؛ **المثابرة، وحسن**

التكيف، والمواجهة، والمرونة هي على التوالي: (٠.٨٣، ٠.٨٧، ٠.٨١، ٠.٨٠)، ولمفردات المقياس كله كان معامل ألفا (٠.٨٨). بينما كانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمفردات أبعاد مقياس النهوض الأكاديمي هي على التوالي: (٠.٧٧، ٠.٨٤، ٠.٧٢، ٠.٧٤)، وللمقياس كل (٠.٧٢). وبذلك يتضح ارتفاع قيم معامل ألفا والتجزئة النصفية لمقياس النهوض الأكاديمي وأبعاده.

ومن خلال التحقق من الشروط السيكومترية لكل أداة من أدوات الدراسة: مقياس كفاءة الانفعالات، ومقياس الطموح النفسي، ومقياس النهوض الأكاديمي؛ يتضح ارتفاع معاملات الصدق العاملي لكل منها وتشبع مفردات كل مقياس منهم على عوامل من الدرجة الثانية. وللتحقق من ترابط مكونات كل مقياس فقد أوضحت نتائج الصدق البنائي ارتفاع معاملات الارتباط بين مكونات كل مقياس من المقاييس الثلاثة. كما ارتفعت قيم معاملات ألفا والتجزئة النصفية لكل مقياس من المقاييس الثلاثة وأبعادهم.

وبذلك تكونت **الصورة النهائية لمقياس كفاءة الانفعالات** (٣٠) مفردة مكونة من: **التنظيم الانفعالي** (١٠) مفردة أرقام (١، ٧، ٩، ١٧، ٢٠، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩)، **والمعرفة الانفعالية** (١٠) مفردات أرقام (٢، ٤، ٨، ١١، ١٦، ٢٣، ٢٥، ٣٠، ٣١، ٣٢)، **والتعبير الانفعالي** (١٠) مفردة أرقام (٣، ٥، ٦، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٨، ٢٢).

وتكونت **الصورة النهائية لمقياس الطموح النفسي** (٣١) مفردة مكونة من: **التطلع إلى الكمال** (١٢) مفردة أرقام (١، ٣، ٤، ٦، ٧، ١٧، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٨)، **والتخطيط** (١٠) مفردات أرقام (٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٦)، **والسعي والمحاولة** (٩) مفردات أرقام (٥، ١١، ٢٤، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤).

وتكونت **الصورة النهائية لمقياس النهوض الأكاديمي** (٣١) مفردة مكونة من: **المثابرة** (١٠) مفردات أرقام (١، ٣، ٧، ٩، ١٣، ١٤، ١٦، ١٩، ٢٠، ٢١)، **وحسن التكيف** (٨) مفردات أرقام (٤، ٥، ١٠، ١٢، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٩)، **والمواجهة** (٧) مفردات أرقام (٢، ٨، ١١، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨)، **والمرونة** (٦) مفردات أرقام (٦، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٣٠، ٣٢).

وبهذه الخصائص السيكومترية التي تم التحقق منها لكل من مقياس كفاءة الانفعالات، ومقياس الطموح النفسي، ومقياس النهوض الأكاديمي، وأبعادهم من صدق وثبات؛ يتضح أن أدوات الدراسة التي تم إعدادها تتمتع بقدر كبير من الصدق والثبات ما يؤهلها للاستخدام في الدراسة الحالية للتحقق من صحة فروض الدراسة.

ج. **المعالجات الإحصائية:** تمت المعالجات الإحصائية بالاستعانة ببرنامجي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، و AMOS لعمل التحليل الإحصائي باستخدام أساليب تحليل التباين الأحادي، وتحليل الانحدار البسيط، وتحليل المسار؛ لاختبار صحة فروض الدراسة.

ج. خطوات إجراء الدراسة:

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة؛ قام الباحثان بتصميم وإعداد أدوات الدراسة، وعرضها على السادة المحكمين لتعديلها وفقا لآرائهم. ثم تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية للتحقق من الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة من صدق وثبات. وبعد إعداد الأدوات في الصورة النهائية؛ قام الباحثان بإجراء تطبيق هذه الأدوات على العينة الأساسية. وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة فروض الدراسة؛ تم مناقشة النتائج، وتفسيرها، وتقديم بعض التوصيات إلى جانب عدد من البحوث المقترحة.

عاشرًا: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:-

نتائج اختبار صحة الفرض الأول ونصُّه "**يرتفع مستوى كل من كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تقسيم درجات العينة على كل مقياس من المقاييس الثلاثة المستخدمة إلى مستويات وفقا لدرجاتهم والمتوسطات الحسابية لكل مستوى وعدد العينة في كل مستوى كما هو موضح في جدول (٧) التالي.

جدول(٧) توزيع عينة الدراسة وفقًا لمستويات كل من كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي (ن=٤٥٠)

المتغير	مدى	المستوى	متوسط	عدد	النسبة المئوية

	الدرجات		الدرجات	الأفراد	لأفراد العينة
كفاءة الانفعالات	٦٠: ٩٠	منخفض	٨٥.٥٤	٧٠	%١٥.٥٥
	٩١: ١٢٠	متوسط	١١٦.٨٠	١٢٨	%٢٨.٤٤
	١٢١: ١٥٠	مرتفع	١٣٠.١٦	٢٠٤	%٤٥.٣٣
الطموح النفسي	٦٢: ٩٣	منخفض	٧٥.٥٥	٩٦	%٢١.٣٣
	٩٤: ١٢٤	متوسط	١٢١.٦٤	١٣٣	%٢٩.٥٥
	١٢٥: ١٥٥	مرتفع	١٤٥.٦٨	١٩٣	%٤٢.٨٨
النهوض الأكاديمي	٦٢: ٩٣	منخفض	٧٨.٨٠	٨٥	%١٨.٨٨
	٩٤: ١٢٤	متوسط	١٢٢.٨٥	١٤٤	%٣٢.٠٠
	١٢٥: ١٥٥	مرتفع	١٤٨.١٦	١٨٧	%٤١.٥٥

يتضح من جدول (٧) السابق أن عينة الدراسة من طلاب الجامعة قد تمتعت أغلبيتها بمستوى مرتفع من كل من كفاءة الانفعالات (٤٥.٣٣%)، والطموح النفسي (٤٢.٨٨%)، والنهوض الأكاديمي (٤١.٥٥%). **وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.**

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ونصُّه "**لا يوجد تأثير دال لمتغيري النوع (ذكور، إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي/ إنساني) أو التفاعل بينهما على كفاءة الانفعالات لدى عينة الدراسة**". ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وجدول (٨) التالي يوضح نتائج اختبار صحة الفرض الثاني.

جدول (٨)

الفروق في كفاءة الانفعالات وفقا للنوع والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما (ن=٤٥٠)

المصدر	مجموع	درجات	متوسط	قيمة ف	الدلالة

	المربعات	الحرية	المربعات		
النوع	٣٦٥.٢٥٤	١	٣٦٥.٢٥٤	٣.١٦١	غير دالة
التخصص الأكاديمي	٧٠٥.٢١١	١	١٧٦.٨٥٣	١.٥١٨	غير دالة
النوع* التخصص الأكاديمي	١٣٥.٢٣٦	٤	٤٤.٥١٢	٠.٣٨٢	غير دالة
الخطأ	٨٧٣٦.٠٣٧	٧٥	١١٦.٤٨٠		
الكلي	٩٢١٣٥٦.٢٨٦	٨٤			

يتضح من جدول (٨) السابق أنه لم توجد فروق دالة إحصائيًا في كفاءة الانفعالات بين النوعين ذكورًا وإناثًا، وبين التخصصين الأكاديميين علمي وإنساني، وأيضا لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين هذه المجموعات عند تفاعلها في كفاءة الانفعالات طبقًا لنتائج تحليل التباين الأحادي على عينة الدراسة. **وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.**

ج. **نتائج اختبار صحة الفرض الثالث** ونصُّه "**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وكل من الطموح النفسي وأبعاده والنهوض الأكاديمي وأبعاده لدى عينة الدراسة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وجدول (٩) التالي يوضح نتائج اختبار صحة الفرض الثالث.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وكل من الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي وأبعادهما (ن=٤٥٠)

المتغيرات	التطلُّع	التخطيط	السعي والمحاولة	الطموح النفسي	المثابرة	حسن التكيُّف	المواجهة	المرونة	النهوض الأكاديمي
التنظيم	٠.٦٨	٠.٨٢	٠.٦٤	٠.٧٧	٠.٦٤	٠.٧٣	٠.٧٣	٠.٦٧	٠.٧٤
المعرفة	٠.٨٣	٠.٧٦	٠.٥٩	٠.٧٢	٠.٥٤	٠.٧١	٠.٦٨	٠.٦٩	٠.٦٩
التعبير	٠.٧٥	٠.٧١	٠.٦٣	٠.٧٣	٠.٥٨	٠.٨٢	٠.٦١	٠.٧٣	٠.٧١
كفاءة الانفعالات	٠.٨٢	٠.٨٣	٠.٧٠	٠.٨٦	٠.٦٦	٠.٨٦	٠.٧٨	٠.٨٢	٠.٨٣

يتضح من جدول (٩) السابق وجود علاقات موجبة دالة إحصائيا بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وكل من الطموح النفسي وأبعاده، والنهوض الأكاديمي وأبعاده. وقد كانت جميع العلاقات موجبة ودالة إحصائيا بين جميع هذه المتغيرات الثلاثة وأبعادهم عند مستوى دلالة (٠.٠١)، **وبذلك تتحقق صحة الفرض الثالث.**

د. **نتائج اختبار صحة الفرض الرابع** ونصه "**تسهم كفاءة الانفعالات إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالطموح النفسي لدى عينة الدراسة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار البسيط في نموذج يتضمن كفاءة الانفعالات كمتغير مستقل تنبؤي والطموح النفسي كمتغير تابع، وجدول (١٠) التالي يوضح نتائج إسهام كفاءة الانفعالات في الطموح النفسي (الدرجة الكلية).

جدول (١٠) تحليل الانحدار البسيط لإسهام كفاءة الانفعالات في الطموح النفسي (ن=٤٥٠)

المتغير التنبؤي النهوض الأكاديمي	معامل الارتباط R	التباين المشترك R2	قيمة (F) للإسهام	قيمة نسبة الإسهام	وزن الانحدار المعياري B	معامل الانحدار المعياري Beta	المقدار الثابت	قيمة (ت)
كفاءة الانفعالات	٠.٨٦١	٠.٧٤١	**٢٣٨.٩٦٢	%٧٤.١	٠.٩٢٢	٠.٨٦٣	٨.١٣	**١٥.٤٦

كشفت نتائج تحليل الانحدار البسيط في جدول (١٠) السابق عن تحقق صحة الفرض الرابع؛ حيث تشير النتائج إلى أن درجات كفاءة الانفعالات (المتغير المستقل) تسهم في تباين الطموح النفسي (المتغير التابع) لدى عينة الدراسة. فقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي لدى عينة الدراسة القيمة (٠.٨٦١)، ومثَّلت كفاءة الانفعالات تباينا قدره (٠.٧٤١) من تباين الطموح النفسي (المتغير التابع) لدى عينة الدراسة، كما كانت العلاقات الارتباطية دالة بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي لدى عينة الدراسة، وبذلك تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع= قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل

الطموح النفسي = ٨.١٣+٠.٨٦٣× كفاءة الانفعالات

وتدل النتيجة السابقة على أن ارتفاع درجات كفاءة الانفعالات يؤدي إلى ارتفاع درجات الطموح النفسي لدى عينة الدراسة؛ إذ تسهم كفاءة الانفعالات بنسبة ٧٤.١% من تباين الطموح النفسي لدى طلاب الجامعة عينة الدراسة. وباستخدام الدرجات المعيارية التي تعني التنبؤ من خلال القيم المعيارية لكفاءة الانفعالات بالقيم المعيارية للطموح النفسي فإن المعادلة الانحدارية تكون كما يلي:

القيمة المعيارية لكفاءة الانفعالات = معامل الانحدار × القيمة المعيارية للطموح النفسي

وبهذه النتائج فقد شكَّلت كفاءة الانفعالات نسبة ٧٤.١% من القدرة على التنبؤ بالطموح النفسي؛ ما يجعل كفاءة الانفعالات مكون مهم وضروري للطموح النفسي. وتدعم هذه النتائج للفرض الرابع نتائج المصفوفة الارتباطية بين كفاءة الانفعالات وأبعادها والطموح النفسي وأبعاده، والتي كانت جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

هـ. **نتائج اختبار صحة الفرض الخامس** ونصه "**تسهم كفاءة الانفعالات إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار البسيط في نموذج يتضمن كفاءة الانفعالات كمتغير مستقل تنبؤي والنهوض الأكاديمي كمتغير تابع، وجدول (١١) التالي يوضح نتائج إسهام كفاءة الانفعالات في النهوض الأكاديمي (الدرجة الكلية).

جدول (١١) تحليل الانحدار البسيط لإسهام كفاءة الانفعالات في النهوض الأكاديمي (ن=٤٥٠)

المتغير التنبؤي النهوض الأكاديمي	معامل الارتباط R	التباين المشترك R2	قيمة (F) للإسهام	قيمة نسبة الإسهام	وزن الانحدار المعياري B	معامل الانحدار المعياري Beta	المقدار الثابت	قيمة (ت)
الطموح النفسي	٠.٨٣٠	٠.٦٨٩	**١٨٧.٣٨٥	%٦٨.٩	١.٠٩٤	٠.٨٣	٩.٣٠	**١١.١١

كشفت نتائج تحليل الانحدار البسيط في جدول (١١) السابق عن تحقق صحة الفرض الخامس؛ حيث تشير النتائج إلى أن درجات كفاءة الانفعالات (المتغير المستقل) تسهم في تباين النهوض الأكاديمي (المتغير التابع) لدى عينة الدراسة. فقد بلغ معامل الارتباط بين كفاءة الانفعالات والنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة القيمة (٠.٨٣٠)، ومثَّلت كفاءة الانفعالات تباينا قدره (٠.٦٨٩) من تباين النهوض الأكاديمي (المتغير التابع) لدى عينة الدراسة، كما كانت العلاقات الارتباطية دالة بين كفاءة الانفعالات والنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وبذلك تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع= قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل

النهوض الأكاديمي = ٩.٣٠+٠.٨٣٤× كفاءة الانفعالات

وتدل النتيجة السابقة على أن ارتفاع درجات كفاءة الانفعالات يؤدي إلى ارتفاع درجات النهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة؛ إذ تسهم كفاءة الانفعالات بنسبة ٦٨.٩% من تباين النهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة عينة الدراسة. وباستخدام الدرجات المعيارية التي تعني التنبؤ من خلال القيم المعيارية لكفاءة الانفعالات بالقيم المعيارية للنهوض الأكاديمي فإن المعادلة الانحدارية تكون كما يلي:

القيمة المعيارية للنهوض الأكاديمي = معامل الانحدار × القيمة المعيارية لكفاءة الانفعالات

و. **نتائج اختبار صحة الفرض السادس** ونصه "**تشكِّل متغيرات الدراسة نموذجاً بنائياً يفسر العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة؛ كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ عينة الدراسة**". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان أسلوب تحليل المسار باستخدام برنامج آموس AMOS للتحقق من النموذج البنائي للعلاقات بين المتغيرات، ويوضح جدول (١٢) التالي نتائج اختبار هذا الفرض.

جدول (١٢) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح لعينة الدراسة (ن= ٤٥٠)

المؤشرات	X2/df	GFI	AGFI	RMSEA	CFI	NFI	RFI	TLI	IFI

القيمة	١.٥٩	٠.٩٣	٠.٩٦	٠.٠٤	٠.٩٥	٠.٩٣	٠.٩٦	٠.٩٨	٠.٩٨

يتضح من خلال جدول (١٢) السابق أن نموذج تحليل المسار المقترح لدى طلاب الجامعة قد انطبقت عليه مؤشرات حسن المطابقة الجيدة؛ فقد جاءت في المدي المقبول لحسن المطابقة بعد الاستغناء عن قيمة مربع كاي، وكانت نسبة مربع كا على درجة الحرية (X2 / df) غير دالة إحصائيا. كما بينت نتائج تحليل مسار العلاقات بين المتغيرات أن كلا من قيم: مؤشر حسن المطابقة GFI ، مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI ، ومؤشر المطابقة المعياري NFI، ومؤشر المطابقة التزايدي IFI، ومؤشر المطابقة النسبي RFI ، وTLI؛ جاءت جميعها في المدى المقبول (من صفر إلي ١). وبلغت قيمة جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) القيمة (٠.٠٤) مما يؤدي إلي قبول نموذج تحليل المسار المقترح. أما عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للعلاقات بين المتغيرات ودلالتها الإحصائية للنموذج البنائي فهي موضحة بجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣) قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة ودلالتها الإحصائية للنموذج البنائي (ن= ٤٥٠)

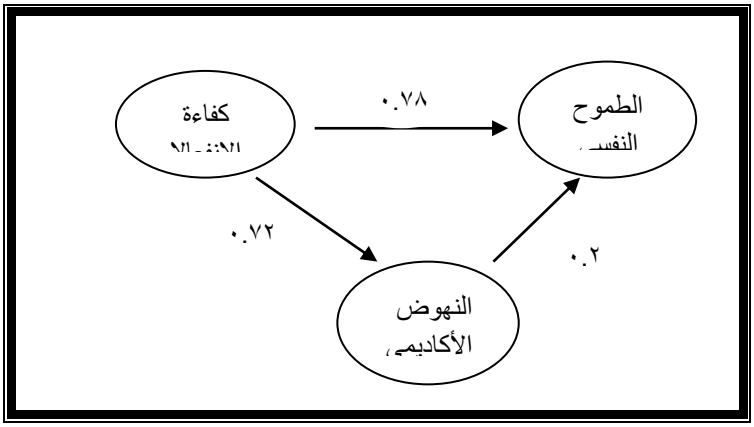
المتغيرات			القيمة غير المعيارية	القيمة المعيارية	الخطأ المعياري	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
التأثيرات المباشرة							
كفاءة الانفعالات	النهوض اللأكاديمي		٠.٨٩٢	٠.٧٢١	٠.٠٤٢	٢٠.٢٣	٠.٠١
	الطموح النفسي		٠.٧٦٤	٠.٧٨٢	٠.٠٤٤	١٥.٨٢	٠.٠١
النهوض اللأكاديمي	الطموح النفسي		٠.١٨٣	٠.٢٥٥	٠.٠٣٢	٥.٢٤	٠.٠١
التأثيرات غير المباشرة							
كفاءة الانفعالات	الطموح النفسي		٠.١٨٣	٠.١٨٦	٠.٠٤١	٥.٤٦	٠.٠١
		حدود	٠.١٨٣	٠.١٣٥	٠.٠٨٩		

	الثقة (٩٥%)	٠.١٨٣	٠.٢٣١	٠.٢٥١			

وكما تشير نتائج جدول (١٣) السابق أنه بالنسبة إلى النموذج المقترح للعلاقة بين متغيرات الدراسة؛ فإن النموذج البنائي قد تطابق مع مصفوفة الارتباط البسيط؛ إذ وجد تأثير سببي مباشر للمسار الموجب بين كفاءة الانفعالات وكل من النهوض الأكاديمي والطموح النفسي، وكان هذا التأثير دال إحصائيا. ويمكن تحديد المعادلة البنائية للعلاقة بين المتغيرات الثلاثة على النحو التالي:

كفاءة الانفعالات = ٠.٥٩× الطموح النفسي + ٠.٣٣ × النهوض الأكاديمي

وقد كان الخطأ المعياري للتباين قيمته (٠.١١) حيث حللت المسار ذو القيمة (٠.٤٧)، وهذا يشير إلى أن المتغير المستقل يفسر نحو (٠.٤٧) من تباين المتغيرات التابعة؛ وهي نسبة كبيرة إلى حد ما. ويوضح شكل (١) التالي القيم المعيارية للتأثيرات المباشرة لنموذج التوسط



شكل (١) القيم المعيارية للتأثيرات المباشرة لنموذج التوسط

وتوضح نتائج قيم التأثيرات المباشرة وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لكفاءة الانفعالات على النهوض الأكاديمي بقيمة معيارية قدرها (٠.٧٢١)، وبلغت قيمة "Z" (٢٠.٢٣)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١). كما وجد تأثير مباشر موجب دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لكفاءة الانفعالات على الطموح النفسي بقيمة معيارية قدرها (٠.٧٨٢)، وبلغت قيمة "Z" (١٥.٨٢)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائيا

عند مستوى (٠.٠١). ووجد تأثير مباشر موجب دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) للنهوض الأكاديمي على الطموح النفسي بقيمة معيارية قدرها (٠.٢٥٥)، وبلغت قيمة "Z" (٥.٢٤)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

بينما توضح نتائج قيم التأثيرات غير المباشرة أن كفاءة الانفعالات تؤثر كمتغير وسيط على العلاقة بين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي؛ حيث وجد تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) للطموح النفسي على النهوض الأكاديمي عبر كفاءة الانفعالات كمتغير وسيط حيث بلغت القيمة المعيارية (٠.١٨٦)، وبلغت قيمة "Z" (٥.٤٦)، وكانت هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

حادي عشر: مناقشة النتائج:

بالنظر إلى نتائج اختبار صحة الفرض الأول والموضحة في جدول (٧)؛ فإن طلاب الجامعة يتمتعون بقدرة على تعرُّف انفعالاتهم، والتمييز بينها، وتنظيمها، والتعبير عنها بطرق ملائمة للمواقف التي يواجهونها. كما أن طلاب الجامعة –عينة الدراسة– لديهم مستوى مرتفع من الطموح؛ فهم يتطلعون إلى ما هو أفضل، ويخططون لمستقبلهم، ويحاولون ويسعون لتحقيق أهدافهم، كما أنهم يواجهون الصعوبات في دراستهم، ويثابرون لتحقيق إنجازات أكاديمية، ويحاولون استغلال قدراتهم ليتكيفون مع ضغوط هذه الصعوبات في دراستهم، كما أنهم يحاولون تجاوز إخفاقاتهم وصنع نجاحاتهم.

إن تحديد مستوى هذه الظواهر الثلاث؛ كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي لدى عينة الدراسة الحالية من طلاب الجامعة يفيد في دراسات التحليل البعدي لهذه الظواهر، ويسهم في دعم إطار الدراسات الطولية عن هذه الظواهر لدى طلاب الجامعة.

وعن الفروق في كفاءة الانفعالات وفقا للمتغيرين الديموجرافيين؛ النوع (ذكور وإناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي وإنساني)؛ فقد تم التحقق من صحة الفرض الثاني في النتائج الموضحة بجدول (٨). وتأتي أهمية هذا الفرض للتحقق من امكانية وجود فروق فيما بين مجموعات عينة الدراسة في المتغير المستقل، وهو كفاءة الانفعالات في الدراسة الحالية؛ في أنه إذا وُجدت فروق فيما بين مجموعات عينة الدراسة فإنه للتحقق من السؤال الرئيسي لمشكلة الدراسة الحالية يجب افتراض أكثر من نموذج بنائي يجمع بين متغيرات الدراسة الثالثة؛ وهم كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي. وتحدد عدد النماذج المفترضة وفق عدد المجموعات التي وجدت بينها فروق. وقد أسفرت نتائج الفرض الثاني عن عدم وجود فروق وفقا لمتغيري النوع أو التخصص أو التفاعل بينهما في كفاءة الانفعالات، وبذلك فللإجابة عن السؤال الرئيسي لمشكلة الدراسة الحالية فيمكن افتراض نموذج بنائي واحد تكون فيه كفاءة الانفعالات متغيرًا وسيطًا بين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي.

كما أوضحت نتائج الفرض الثالث ارتباط متغيرات الدراسة الحالية؛ كفاءة الانفعالات، والطموح النفسي، والنهوض الأكاديمي بعلاقات ارتباطية إيجابية بين كفاءة الانفعالات وأبعادها وبين كل من الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي وأبعادهما، مما يوضح ترابط المتغيرات المدروسة في ظاهرة واحدة يدعم كل منها الآخر، وقد أكَّدت نتائج الفرضين الرابع والخامس ما أوضحته نتائج الفرض الثالث.

فكفاءة الانفعالات تتأثر بخبرات ومعارف الطالب عن نفسه وبيئته وعالمه؛ إذ يحاول تنظيم انفعالاته لتكون مناسبة للموقف، ويعرف مشاعره ويستطيع تحديدها، ويفهم مشاعر الآخرين ثم يعبِّر عن انفعالاته بطرق ملائمة. كما أن لطالب الجامعة طموحات متعددة؛ إذ يتطلع إلى حياة ناجحة، ومستقبل مشرق، ويحدد أهدافه، ويخطط لتحقيقها، ويسعى للوصول إليها، وفي ذلك يواجه طالب الجامعة عوائق وصعاب تمثِّل ضغوطًا عليه يحاول أن يتكيف معها في المواقف الضاغطة بكفاءة انفعالية ملائمة. كما أنه يجاهد ويثابر ويتكيف بمرونة مع هذه الضغوطات والصعاب ليحاول تحقيق أهدافه حتى ولو قابلته عدد من الإخفاقات فإنه يستعيد توازنه محاولًا إكمال طريقه وتحقيق أهدافه مرة أخرى؛ وهذا ما يمثِّل جوهر النهوض

الأكاديمي الذي يتمثل في المحاولات المتعددة التي يقوم بها الطالب الجامعي ليستعيد توازنه، ويتعلم من إخفاقاته، ويستغل قدراته لتحقيق نجاحه رغم ما يواجهه من مصاعب وليصنع إنجازات تساعده على تحقيق ما يطمح إليه.

وقد دعمت نتائج الفرض الرابع نتائج الفرض الثالث؛ إذ أسهمت كفاءة الانفعالات في التنبؤ بمستوى الطموح النفسي لدى طالب الجامعة بنسبة ٧٤.١% وهي نسبة كبيرة تنم عن قدرات وإمكانات ودوافع قوية لدى الطالب الجامعي لتحقيق طموحه. وفي ذلك فإنه يهذب نفسه أولًا، وينمي من شخصيته، ويهتم بانفعالاته ويحددها، وينظمها، ويعبِّر عنها بطريقة ملائمة ليصل إلى ما يريد.

كما دعمت نتائج الفرض الخامس نتائج الفرض الثالث؛ إذ أسهمت كفاءة الانفعالات في التنبؤ بمستوى النهوض الأكاديمي لدى طالب الجامعة بنسبة ٦٨.٩% مما يعني أن اهتمام الطالب الجامعي بانفعالاته وتحديدها وفهمها وتنظيمها والتعبير عنها بصورة ملائمة يساعده على استعادة توازنه بصورة أفضل مسيطرًا على انفعالاته السلبية المؤثرة على نجاحه، والتي تدعم التفكير في الإخفاقات والفشل والصعاب. بينما يستطيع التعرف الانفعالات الإيجابية ويدرك أهميتها في تنظيم ذاته وتحديد قدراته واستغلالها والاستفادة من خبراته لكي ينهض مرة أخرى بعد خبرة إخفاق ما مرَّ بها أو في ظل مواقف ضاغطة وصعبة. كما يحاول الالتزام بدوره كطالب جامعي ويقوم بمهامه وتكليفاته الأكاديمية في وقتها المحدد، مثابرًا حتى تحقيق النجاح في حياته الأكاديمية.

إن نتائج الفرض الثالث التي أوضحت ارتباط كفاءة الانفعالات وأبعادها بكل من الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي وأبعادهما بعلاقات ارتباطية موجبة، وما أكدته على ذلك نتائج الفرضين الرابع والخامس من إسهام كفاءة الانفعالات في التنبؤ بالطموح النفسي بنسبة ٧٤.١%، وإسهام كفاءة الانفعالات في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي بنسبة ٦٨.٩%، تتوافق جميعها مع نتائج الفرض السادس، والذي أوضح ترابط المتغيرات الثلاثة المدروسة؛ كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي في نموذج واحد بعلاقات مباشرة وذلك توافقًا مع ما أوضحته نتائج الفرضين الرابع والخامس، كما أظهرت نتائج الفرض السادس عن وجود

علاقات غير مباشرة بين المتغيرين التابعين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي بعضهما البعض، وذلك في نموذج بنائي للعلاقات السببية بين المتغيرات الثلاثة ترتبط فيه كفاءة الانفعالات بصورة مباشرة بكل من الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي، ويرتبط فيه الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي بعلاقات غير مباشرة؛ إذ يتوسط هذه العلاقة بين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي كفاءة الانفعالات كمتغير وسيط، وقد كانت كل من العلاقات المباشرة وغير المباشرة في النموذج البنائي للعلاقات بين المتغيرات الثلاثة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١%.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما ورد من إطار نظري ودراسات سابقة عن كل من كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي. فقد أوضحت نتائج دراسة كل من Brasseur et al., (2013); Saarni (2015); Madalinska & Bavli (2018) أن كفاءة الانفعالات تساعد الفرد على مواجهة الضغوط البيئية والتكيف معها، وتنظيم الانفعالات والتحكم فيها في المواقع العصيبة؛ مما يدعم العلاقة المباشرة بين كفاءة الانفعالات والنهوض الأكاديمي. كما تتفق نتائج الفرضين الثالث والخامس مع ما أوضحته نتائج دراسة سعيد سرور وعادل المنشاوي (٢٠١٠) في ارتباط كفاءة الانفعالات بأساليب مواجهة الضغوط الدراسية؛ وهي مكون مهم للنهوض الأكاديمي، وكذلك نتائج دراسة حسن الحميدي (٢٠٢٠) حيث أسهمت كفاءة الانفعالات في التكيف مع الحياة الجامعية؛ وهو مكون أساسي أيضا للنهوض الأكاديمي، وأيضًا نتائج دراسة أحمد سمير (٢٠٢٣) التي أوضحت إسهام استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية في النهوض الأكاديمي.

كما تدعم نتائج الدراسة الحالية في العلاقة المباشرة بين كفاءة الانفعالات والنهوض الأكاديمي ما أوصى به Smith (2015) من ضرورة تنمية قدرة طالب الجامعة على تحديد مشاعره السلبية والإفصاح عنها والتعبير عنها بطريقة ملامة لدعم استقلالية الطالب وإحساسه بالسيطرة على مستقبله ونتائجه الأكاديمية، وذلك بهدف تحسين قدرته على النهوض الأكاديمي.

كما إن طموح الطالب الجامعي يدفعه للنهوض الأكاديمي بعد خبرات الإخفاقات والمواقف الضاغطة، ويتوسط هذة العلاقة كفاءته الانفعالية في تجاوز الخبرات المؤلمة وإعادة

توازنه ثم نهوضه من جديد. وتتفق نتائج الدراسة الحالية في وجود علاقة غير مباشرة بين الطموح النفسي والنهوض الأكاديمي مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من لمعان الجلالي (٢٠١٠)، وابتسام عبد العزيز (٢٠١٥)، و Almomani & Theeb (2016); Eshphan & Isaac (2018)، وفؤاد صبيرة (٢٠١٨) التي أوضحت إسهام الطموح في تكيُّف الطالب وسعيه للإنجاز وتحقيق ذاته.

ويدعم نتائج التحقق من صدق النموذج البنائي للعلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين كفاءة الانفعالات والطموح النفسي والنهوض الأكاديمي ما توصلت إليه دراسة سهام عبد الله (٢٠٢٣) في أن الطموح يُعد عنصرًا أساسيًا في تكيف الطالب وتحقيقه لذاته، كما أنه يعزِّز تفاؤله بكونه قادر على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوطات النفسية، والقدرة على إدارة مسار حياته.

ثاني عشر: توصيات وبحوث مقترحة: من خلال ما توصلت إليه الدراسة؛ يوصي الباحثان بما يلي:

أ. الاهتمام بتنمية كفاءة الانفعالات لطلاب الجامعة، وأن تكون ضمن برامجهم الأكاديمية الجامعية لصقل مهاراتهم وإعدادهم لسوق العمل.

ب. مساعدة الطلاب الذين يواجهون مشكلات وصعاب على النهوض الأكاديمي ما يجعلهم يستغلُّون قدراتهم ويجمع ويدعم نمو شخصيتهم.

ج. توفير استراتيجية المشروعات في برامج الإعداد الأكاديمي الجامعي للطلاب لتوسعة مداركهم، ومساعدتهم على تنمية تطلعاتهم وطموحهم، ومساعدتهم على إتِّباع الإجراءات العلمية والمهنية اللازمة للنجاح في حل المشكلات باستخدام استراتيجية المشروعات.

كما اقترح الباحثَين عدد من الأفكار البحثية التي يُرجى التحقق منها، وهي كما يلي:

أ. أساليب التعبير الانفعالي كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ب. فاعلية برنامج إرشادي قائم على التنظيم الانفعالي في تحسين مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة وأثره على نهوضهم الأكاديمي.

ج. مستوى الطموح كمنبئ بالمثابرة لدى طلاب الجامعة.

المراجع العربية والأجنبية:

ابتسام عبد العزيز. (٢٠١٥). قلق المستقبل وعلاقته بمستوي الطموح الأكاديمي لدي طلبة كلية التربية الرياضية بالعريش. **المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة حلوان**، (٧٥)، ٧-٢٦.

أحمد رمضان محمد.(٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة تبوك، (٨)، ٥٧_ ٩١.

أحمد سمير صديق.(٢٠٢٣). استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية كمتغير وسيط بين أنماط التعلق والنهوض الأكاديمي لدى طلاب مدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا STEM. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، جامعة بني سويف، ٥(٩)،١_٨٩.

أحمد فكري بهنساوي.(٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، كلية التربية، (٧٨)، ١١_ ٧٣.

إلهام سرور بلال.(٢٠٢٠). الطفو الدراسي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، كلية التربية، ٣٥(١)، ٣٩٣.

آمال اسماعيل حسين. (٢٠١٨). **علاقة الكفاءة الانفعالية بتنظيم الذات لدى طلبة الجامعة المستنصرية**. مجلة كلية التربية(٣١).

أمل عبد المحسن الزغبي.(٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين النهوض الأكاديمي وتخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ١٢٢(٥)، ١_ ٥٧.

إيمان الخفاف. (٢٠١٣). **الذكاء الانفعالي- تعلم كيف تفكر انفعاليًا**. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

بتروفكس، ياروشفسكي. (١٩٩٦). **معجم علم النفس المعاصر**. دار العالم الجديد. القاهرة.

تيسير كوافحه. (٢٠٠٤). **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

حسن سعد عابدين.(٢٠١٨). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٣(٤)،٥٠_١١١.

حسن عبدالله الحميدي. (٢٠٢٠). **دور كل من مهارات ما وراء المعرفة و الكفاءة الانفعالية في التكيف مع الحياة الجامعية لدى الطلبة الجامعيين بدولة الكويت**. مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، ٤٨(١)، ١١-٥٠. https://doi.org/10.34120\0080-048-001-001

حنان حسين محمود.(٢٠١٨). الاسهام النسبي لتوجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طالبات الجامعة .*مجلة كلية التربية في العلوم التربوية* ،كلية التربية ، جامعة عين شمس،٤٢(٣)،٢٣٦_٢٩٠.

حنان محمود. (٢٠١٧). مفهوم الذات الأكاديمية ومستوي الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدي عينه من طالبات الجامعة. **مجله العلوم التربوية**، ٢٥(٢)، ٦٠٢-٦٤٦..DOI:10.21608/SSJ.2017.52226

حيدر جليل عباس. (٢٠١٩). **قياس الكفاءة الانفعالية لدى طلبة كلية التربية الأساسية**. ٢٥(١٠٤)، ٦٧-١٢٠.

زينب بدوي. (٢٠١٩). **التفكير الإيجابي**. دار الكتاب الحديث. القاهرة.

سعيد عبدالغنى سرور، وعادل محمود المنشاوي. (٢٠١٠). **نموذج بنائي للإبداع الانفعالي والكفاءة الانفعالية والتفكير الإبداعي وأساليب مواجهة الضغوط الدراسية لدى الطالب المعلم**. مجلة كلية التربية بدمنهور. جامعة الاسكندرية، ٢(١).

سماح الشمراني. (٢٠١٩). توكيد الذات وعلاقته بمستوي الطموح لدي طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة. **المجلة التربوية**، (٦١)، ٤١٤-٤٦١.

سميرة بنت محارب العتيبي، سماح عيد عبدالله، أمنية عبدالقادر.(٢٠٢١). التعلم المنظم ذاتياً كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*. مركز رفاد للدراسات والأبحاث،٩(٣)، ٨٩٧_٩١٩.

سهام، عبد الله. (٢٠٢٣). الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية في ضوء مستوي التفكير الإيجابي لدي طالبات جامعة القصيم. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**، (٢٩)، ٦٠٣-٦٣٦.

سهير أحمد. (٢٠١٠). **سيكولوجية الشخصية**. دار الزهراء. الرياض.

سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي.(٢٠١٥). بروفيلات النهوض الدراسي وقلق الاختبار في علاقتها بالانشغال المدرسي والتحصيل الدراسي باستخدام التحليل العنقودي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢(١)، ٢٩_٩٧.

عبد الله العنزي. (٢٠١٦). أساليب التفكير ومستوي الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدي طلاب الجامعة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٥(٨)، ٩٦-١٣٤..DOI:10.12816/0035722

عبدالعزيز إبراهيم سليم.(٢٠٢٠). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور، *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية،١٨(٢)،٤٤٠_٣٣٣.

عمر عطاالله العظمات، نظمي حسين المعلا.(٢٠١٩). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*،١٢(١)،٦٧٤_٦٩١.

فاطمة مسعود. (٢٠١٨). **الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس**. مركز الكتاب الأكاديمي. القاهرة.

فايز الأسود. (٢٠٠٩). دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدي طلابها نحو التفوق. **مجلة جامعة الأزهر: سلسة العلوم الإنسانية**، ١١(١)، ٩٥-١٢٦.

فتحي الزيات. (٢٠٠٤). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**. ط (٢). دار النشر للجامعات. القاهرة.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق. (٢٠١٣). **علم النفس التربوي**. مكتبة الأنجلو المصرية. مصر.

فؤاد صبيرة. (٢٠١٨). مستوي الطموح الأكاديمي لدي طلبة الجامعة في ضوء المتغيرات: دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية-سلسلة الآداب والعلوم اللإ نسانية**، ٤٠(٤)، ٣١-٤٢.

كاميليا عبد الفتاح. (١٩٩٠). **دراسات سيكولوجيه في مستوي الطموح والشخصية**. نهضة مصر. القاهرة.

كريمان بدير. (٢٠٠٦). **التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم (رؤية نفسية تربوية معاصرة)**. علم الكتب. عين شمس.

كوثر قطب محمد.(٢٠١٨). بروفيلات انفعالات الإنجاز الأكاديمي وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف،(١)، ١٤٧_ ٢١٦.

لمعان الجلالي. (٢٠١١). **التحصيل الدراسي**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

محمد دياب. (٢٠١٣). **علم النفس الإيجابي**. دار الزهراء للنشر والتوزيع. الرياض.

محمد صديق. آسيا الجري. (٢٠١٦). **الصحة النفسية وعلم النفس الإرشادي**. ط (٢). مكتبة زمزم الإسلامية. القاهرة.

مدحت فتح الله. (٢٠١٠). **الأستاذية الراعية–العلاقة المنتورية دور الأستاذ الجامعي: في رعاية طلابه الباحثين لتعميق الانتماء للجامعة ومستوي الطموح**. دار الوفاء. الإسكندرية.

مروة حمدي هلال.(٢٠٢٠). التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها،١(٦٢٣)، ٣٧٣_ ٤١٦.

Almomani, F& Theeb, A.(2016). The ambition level and its relation with perceived self-efficacy in light of certain variable among a sample of Jordanian universities students. International Journal of Asian social science, Jordan 6(12):2226-5139. doi:10./18488/journal.1/20/6.6.12/1.12.683/697.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. J. H. o. e. i. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *99*(6), 343-362.

Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., & Mikolajczak, M. (2013). The profile of emotional competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *8*(5), e62635. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3646043/pdf/pone.0062635.pdf

Collie, R. J., Martin, A. J., Bottrell, D., Armstrong, D., Ungar, M., & Liebenberg, L. (2017). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person-centred analysis and implications for academic outcomes. Educational Psychology, 37(5), 550-564.

Collie, R. J., Martin, A. J.,Bottrell, D., Armstrong, D.,Ungar, M.,& Liebenberg, L. (2016). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person -centered analysis and implications for academic outcomes. An International Journal of Experimental Educational Psychology, 37(5),550-56.

Dahal, J., Prasad, P. W. C., Maag, A., Alsadoon, A., & Hoe, L. S. (2018). The effect of culture and belief systems on students' academic buoyancy. Education and Information Technologies, 23(4), 1465-1482.

Datu, J. A. D., & Yang, W. (2018). Psychometric validity and gender invariance of the academic buoyancy scale in the Philippines: A construct validation approach. Journal of Psychoeducational Assessment, 36(3), 278- 283.

Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In *Handbook of emotional development* (pp. 493-541). Springer .

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. J. E. C. E. J. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *40*(3), 137-143.

Dumitriu, C., Timofti, I. C., Dumitriu, G. J. P.-S., & Sciences, B. (2014). Evaluation and development of students' emotional competence. *116*, 869-874.

Eshphan, W & Isaac, W., (2018). Parental level of education and students academic ambition-A case study of secondary school in laikipia country, kenya. An open access, international, indexed peer-reviewed journal, 34-40.

Gerbeth, S., Stamouli, E., & Mulder, R. H. (2022). The relationships between emotional competence and team learning behaviours. *Educational Research Review*, *36*, 100439.

Ivanec, T .P. (2020). Exploring pre-service teachers' emotional competence and motivation for the choice of a teaching career. *19*(12), 230-245.

John, J., Nikki, S & Gill, W. (2020). Driven to succeed? Teenagers drive, ambition and performance on high- stakes examinations, IZA- institute of labor economics, university college London, 1-43.

Judy, J. (2011). The college ambition program: indictors of college plans- ambition and test scores, doctoral students, educational policy, college of education, Michigan state university.

Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J., & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *J Appl Psychol*, *96*(4), 827-839. https://doi.org/10.1037/a0023047

Liem, G. A. D., & Martin, A. J. (2012). The motivation and engagement scale: Theoretical framework, psychometric properties, and applied yields. Australian Psychologist, 47(1), 3-13.

Limb, M. (2015). Emotional competence may help trainees cope in emergencies, study says. *BMJ: British Medical Journal*, *351*. https://www.jstor.org/stable/26524235

Madalińska-Michalak, J., & Bavli, B. J. E. i. s. l. t. (2018). Developing emotional competence for L2 teaching in second language Teacher education: Opportunities and challenges for teacher education in Poland and Turkey. 403-423.

Marden, O., (2018). Ambition and success. The internet Archive. The United States.

Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD,and academic buoyancyitself. British Journal of Educational Psychology, 84(1), 6-107.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. Psychology in the Schools, 43(3), 267- 281.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology, 46(1), 53-83.*

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?. British Journal of Educational Psychology, 80(3), 473-496.

Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. Learning and Individual Differences, 27, 128-133.

Martin, A.J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates, and cognate constructs. *Oxford Review of Education, 35(3), 353-370.*

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, *15*(3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s1532796ᵒpli1503_02

Mikolajczak, M., Avalosse, H., Vancorenland, S., Verniest, R., Callens, M., Van Broeck, N., Fantini-Hauwel ،C., & Mierop, A. J. E. (2015). A nationally representative study of emotional competence and health. *15*(5), 653 .

Mikolajczak, M., Brasseur, S., & Fantini-Hauwel, C. (2014). Measuring intrapersonal and interpersonal EQ: The Short Profile of Emotional Competence (S-PEC). *Personality and Individual Differences*, *65*, 42-46. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.023

Niu, Y., Zhu, Y., Xu xu & Johnson, Y. (2022). Investigating self-perceived Employability, Ambition, and university commitment of students in HRD programs, international journal of Multidisciplinary perspectives in higher education,7(1): 1-30, doi:https://ojed/jimphe

Piosang, T. (2016). The Development of Academic Buoyancy Scale for Accounting Students (ABS-AS). The assessment, Handbook, 12,13-44.

Putwain, D. W., Daly, A. L., Chamberlain, S., & Sadreddini, S. (2016). 'Sink or swim': buoyancy and coping in the cognitive test anxiety–academic performance relationship. Educational Psychology, 36(10), 1807-1825.

Rodrigues, M.R., & Magre, D.S. (2018). Role Of Academic Buoyancy in enhancing academic resillence of secondary school students Marathi, *Quarterlt, 7(2), 110_122*.

Saarni, C. (1999b). A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective.

Saarni, C. (2011). Emotional competence and effective negotiation: the integration of emotion understanding, regulation, and communication. In *Psychological and political strategies for peace negotiation* (pp. 55-74). Springer .

Saarni, C. (2015). Improving Negotiation Effectiveness with Skills of Emotional Competence. In M. Galluccio (Ed.), *Handbook of International Negotiation: Interpersonal, Intercultural, and Diplomatic Perspectives* (pp. 175-180). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10687-8_13

Smith, M. (2016). Forget Resilience,it's about academic buoyancy Essential Weekly Intelligence for the education professional,(5190),28-34.

Yun, S., Hiver, P., & Al-Hoorie, A. H. (2018). Academic Buoyancy: exploring learners'everyday resilIence in The language classroom. *Studies in Second Language Acquisition, 40(4), 805-830.*