67
المجلد 8 العدد 4 ديسمبر 2007

فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى

د. ليلى بنت عبدالله المزروع
قسم علم النفس- كلية التربية
جامعة أم القرى

فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى

د. ليلى بنت عبدالله المزروع
قسم علم النفس- كلية التربية
جامعة أم القرى

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للإنجاز، والذكاء الوجداني لدى عينة قوامها (٢٣٨) طالبة من طالبات جامعة أم القرى؛ حيث تم اختيارهن عشوائيا، وقد تراوحت أعمارهن بين (١٧-٢٤) سنة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٢٥/ ١٤٢٦هـ حيث طبق عليهن ثلاثة مقاييس. وبعد تحليل بيانات الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت) لإيجاد دلالة الفروق إحصائيا بين المتوسطات أسفرت الدراسة عن:

١- وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات، وكل من درجات دافعية الإنجاز، والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات دافعية الإنجاز، في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الإنجاز.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني، في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني.

الكلمات المفتاحية: الذات، الدافعية، الانجاز، الذكاء، الوجداني.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٦/٥/٢١م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٧/٢/٢٥م

Self-efficacy and its Relation to Achievement Motivation and Emotional Intelligence of Umm Al Qura's University Female Students

Dr. Laila A. Al Mazroa
Dept of Psychology- College of Education
Umm Al-Qura's University

Abstract

This study was conducted to examine the relationship between self-efficacy with both achievement motivation and emotional intelligence on the other hand. The sample consisted of 238 female students randomly selected from the students of Umm Al Qura University during the second semester of the academic year 1425/1426. Students' ages varied from 17 to 24. The researcher has applied three scales. For data analyzing the researcher used the Pearson Correlation Coefficient and T-Test.

The results showed that there was a positive significant correlation among self- efficacy, motivation achievement, and emotional intelligence dimensions. Results also showed that there were statistical significant differences in both achievement motivation and emotional intelligence between high level and low level students in self efficacy in favor of those of high level in self- efficacy and emotional intelligence.

Key words: self-efficacy, motivation, achievement, emotional intelligence.

فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى

د. ليلى بنت عبدالله المزروع
قسم علم النفس- كلية التربية
جامعة أم القرى

مقدمة الدراسة

يعد مفهوم فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا (Bandura, 1982) الذي يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكاريه أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية personal-efficacy ، وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف.

ويرى شنك (Schunk, 1987) أن الجانب الدافعي للفاعلية الذاتية المرتفعة يؤدي بالفرد إلى بذل جهد أكثر في سبيل انجاز السلوك. كما يرى نوريش (Norwich, 1987) أن الفاعلية الذاتية ذات أثر بالغ في الأداء المدرسي بمجالاته المختلفة، إلا أن هذا يرتبط بعوامل أخرى هي: (ظروف الأداء، وصعوبة المهمة، و الاستثارات).

وفاعلية الذات هي إحدى موجهات السلوك، فالفرد الذي يعتقد في قدرته يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد، تشعره بقدرته على التحكم في البيئة، كما تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته على أن يتحكم في معطيات البيئة، من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة.

ويشير شنك (Schunk, 1987) إلى تأثير المدرسة في تنمية فاعلية الذات؛ حيث يرى أن عمل المدرسة يعد السياق الرئيس لتنمية القدرات المعرفية وتهذيبها، والمدرسة تعد البوتقة التي تطور كفاءة الأطفال المعرفية، واكتساب المعرفة، ومهارات حل المشكلات اللازمة للمشاركة الفعالة في المجتمع، وفي المدرسة يحدث باستمرار اختبار معارفهم وتفكيرهم وتقييمها ومقارنتها اجتماعياً عند إتقان الأطفال مهارات المعرفة، حيث يتنامى لديهم حسٌ بالفاعلية العقلية، إلى جانب العديد من المهارات الاجتماعية غير التعليم الرسمي.

ويؤكد باندورا (Bandura, 1997) أهمية مرحلة المراهقة في تنمية الفاعلية الذاتية حيث يرى أن لمرحلة المراهقة دورا" كبيرا" في تنمية الفاعلية الذاتية في التعامل مع المثيرات السيكولوجية الاجتماعية، حيث يؤثر النضج في البراعة الجسدية، ويكون لها أثر واضح على التخطيط الذاتي للكفاءة في المجال الجسماني والسيكولوجي، ولذلك يرى كل من

ايلس ومادجلي (Eccles & Midgley) المشار إليه في (Bandura, 1997) أنه يجب على المراهقين إعادة تنظيم حسهم بالفاعلية الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية؛ حيث يشعر المراهقون بفقدان التحكم الشخصي، ويصبحون أقل ثقة بأنفسهم وأكثر حساسية بالقيم الاجتماعية، مع انخفاض في درجة الدوافع الذاتية، كما أشار كل من كونولي وهليروليد (Connoly, Wheeler and Ladd) (المشار إليه في Bandura, 1997) إلى أن معتقدات المراهقين في فاعليتهم في النواحي الأكاديمية والاجتماعية يكون داعماً لمشاعرهم العاطفية، إضافة إلى ذلك فإن العلاقات الشخصية تدعم الشعور بالرضا، وهذا بدوره يجعل المراهق أكثر قدرة على تحمل الضغوط، والإجهاد، فترتفع نتيجة لذلك فاعليتهم الاجتماعية.

وترى صالح (١٩٩٣) أن فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية للأفراد؛ إذ إنها تمثل مثيراً مهماً في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط، وتساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضهم في مراحل حياتهم. ويرى سكوارز (Schwarzer, 1999) أن مستوى فاعلية الذات لدى الفرد يمكن أن يرفع درجة الدافعية لديه أو يعيقها، فالأفراد الذين ترتفع درجة فاعلية الذات لديهم يختارون المهام الأكثر تحديا لهم، ويبذلون جهداً كبيراً في أعمالهم، ويقاومون الفشل ويضعون لأنفسهم أهدافا بعيدة المدى، ويلتزمون بها.

ويؤكد باندورا (Bandura, 1997) مبدأ الحتمية المتبادلة Reciprocal determinism وأساس هذا المبدأ يفسر سلوك الفرد على أنه يعتمد على عدد من العوامل هي: (البيئة– الفرد– السلوك). وتؤكد نظرية المعرفة الاجتماعية أن هذا التفاعل المتبادل بين العوامل الثلاثة لا يعني أن لها قوة متساوية، كما أنها يرتبط مع بعضها ببعض بوساطة متغيرات وسيطة. ويرى باندورا (Bandura, 1997) أن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية، منها ما يحدث قبل السلوك، ومنها ما يحدث أثناءه أو بعده.

ومن المتغيرات المعرفية التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يعرف بالتوقعات Expectation أو الأحكام Judgments، ويعني باندورا بالتوقعات: قدرة الفرد على القيام أو الوصول إلى نواتج معينة، وهو ما أطلق علية باندورا فاعلية الذات self-efficacy (Bandura, 1977).

إن إدراك الفرد فاعليته الذاتية يؤثر بدوره على تقييمه قدرته، وعلى تحقيق مستوى معين من الإنجاز، وقدرته على التحكم بالأحداث، كما أنه يحدد مقدار الجهد الذي سيبذله الفرد، ودرجة المثابرة التي تصدر عنه؛ لمواجهة المشكلات والصعوبات التي قد تعترضه عند سعيه لتحقيق أهدافه، وبذلك تؤثر الفاعلية الذاتية على سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد في مواقف التحصيل والإنجاز (Bandura et al., 1987; Krueger & Dickson, 1993).

ويحدد باندورا (Bandura, 1997) أبعاد فاعلية الذات المرتبطة بالأداء، والتي ترتبط بدورها بمعتقدات الفرد عن فاعلية ذاته، نوردها على النحو التالي:

١–قدرة الفاعلية Magnitude: ويتحدد هذا البعد كما يرى باندورا من خلال صعوبة الموقف، ويطلق عليه أيضاً مستوى صعوبة المهمة Level of task difficulty، ويحدث هذا

حين تنخفض درجة الخبرة والمهارة لدى الطلاب عما هو مطلوب داخل الصف؛ فيعجزون عن مواجهة التحدي.

٢- العمومية Generality: ويعني هذا البعد قدرة الفرد على أن يعمم قدراته في المواقف المتشابهة، أي انتقال فاعلية الذات من موقف لآخر مشابه، إلا أن درجة العمومية تختلف وتتباين من فرد إلى آخر. ويشير سكوارزار (Schwarzer, 1999) إلى ذلك بقوله: إن الفرد قد تكون ذاته فعاله في مجال ما وقد لا تكون في مجال آخر؛ بمعنى أن الفرد قد تكون لديه ثقة عامة في نفسه، إلا أن درجة الثقة قد ترتفع في موقف وتنخفض في موقف آخر.

٣- القوة Strength: ويعني بها بندورا الفروق الفردية بين الأفراد في مواجهة المواقف الفاشلة، وما يتبع ذلك من شعور بالإحباط، ويعزى ذلك إلى أن هذا الاختلاف يعود إلى التفاوت بين الأفراد في فاعلية الذات، فمنهم من تكون فاعلية الذات لديه مرتفعه، فيثابر في مواجهة الأداء الضعيف، في حين يعجز الآخر (Bandura, 1977).

وتؤثر توقعات فاعلية الذات المرتفعة أو المنخفضة في محاولة الفرد لبذل جهد أكبر، والمثابرة؛ من أجل تحقيق النجاح، أو التوقف عن بذل أدنى جهد عند ظهور بادرة يأس. وقد حدد باندورا (Bandura, 1997) أربعة مصادر لفاعلية الفرد، نوردها على النحو الآتي:

١- خبرات التمكين Mastery Experiences: تشكل خبرات الفرد الناجحة عاملاً قوياً له تأثير إيجابي في رفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد، ومع تكرار النجاح تزداد فاعلية الذات، في حين أن الفشل تنخفض معه فاعلية الذات (Pajares, 1996).

٢- الخبرات البديلة Vicarious Experience: وهي الخبرات غير المباشرة، ويحصل عليها الفرد كما يرى باندورا بالتعلم عن طريق النمذجة؛ أي "التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فحين يرى الفرد نماذج ناجحة تماثله في القدرات فإنه يستخدم هذه الملاحظات في تقدير فاعليته (McCown, et al., 1996).

٣- الإقناع اللفظي Verbal Persuasion/ الإقناع الاجتماعي Social Persuasion: ويمثل هذا المصدر التشجيع والتدعيم الذي يلقاه الفرد من الآخرين ومن ذاته، فحين يجد التشجيع والتدعيم من الوالدين والمعلمين فإن هذا يعد بمثابة التغذية الراجعة التي تقوم بدور إيجابي في تنمية معتقدات فاعلية الذات (McCown et al., 1996; Pajares, 1996).

٤- الحالة النفسية والفسيولوجية Psychological & Physiological State: ويمثل هذا المصدر دور العاطفة أو الحالة النفسية في التقييم، حيث يكون تقييم الفرد إيجابياً إذا كان في حالة انفعالية أو مزاجية جيدة، بينما يكون تقييمه سلبياً إذا كان في حالة مزاجية سيئة، وهذا يعني أن الحالات الانفعالية الإيجابية تعزز الفاعلية المدركة، في حين أن الحالة الانفعالية السلبية تعمل على إضعافها، ويرى كل من مشيل ورايت (Michel & Wright) (المشار إليه في Bandura, 1986) أن للحالة الانفعالية تأثيراً في درجة فاعلية الذات المدركة والمستمدة من خبرات النجاح والفشل المستمرة، كما أن قوة الانفعال غالباً ما تخفض درجة الفاعلية. فضلاً عن ذلك فإن الضغوط والتعب تؤثر على فاعلية الذات لدى الفرد؛ حيث

تنخفض فاعلية الأفراد الذين يعانون من التعب الجسمي الدائم وعلى العكس من ذلك. فإن شعور الفرد بالراحة والاستقرار الفسيولوجي يعزز فاعلية الذات، ويرفعها، ويزيد ثقة الفرد في النجاح عند أداء السلوك المرغوب.

وتشير لينت (Lent, 1984) إلى العلاقة بين الفاعلية الذاتية المدركة والمثابرة والنجاح في الدراسة الجامعية لدى طلبة العلوم والهندسة؛ حيث أسفرت الدراسة أن الطلاب الذين أشاروا بأن لديهم فاعلية ذاتية أعلى بالنسبة للمتطلبات الدراسية حصلوا على درجات أعلى في التحصيل، وثابروا لمدة أطول. وقام دنيس (Denise, 1995) بدراسة بعنوان "فاعلية الذات لدى طلاب الكليات" وكان الهدف منها: مقارنة فاعلية الذات لدى الطلاب، وفقا للمستوى الدراسي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١١٥) طالبا من المستويات الدراسية الأربعة،بمتوسط عمري (٢٢) سنة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن المستويات الدراسية لها تأثير على فاعلية الذات؛ وتؤكد نتائج الدراسة أن طلاب الصف الأول تقل فاعلية الذات لديهم.

وقد قام الفحل (١٩٩٩) بدراسة عن دافعية الإنجاز "دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين" من الجنسين في التحصيل الدراسي للصف الأول الثانوي، على عينة قوامها (٦٠) طالبا منهم (٣٠) طالبا من المتفوقين، و(٣٠) طالبا من العاديين، و(٦٠) طالبة منهن (٣٠) طالبة من المتفوقات، و(٣٠) طالبة من العاديات، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة المتفوقين، ومتوسط درجات مجموعة المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز. وكانت الفروق لصالح المتفوقين. كما أشارت نتائج الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين في التحصيل الدراسي ومتوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز، فضلاً عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات ومتوسط درجات الطالبات العاديات في التحصيل الدراسي على مقياس دافعية الإنجاز

كما قام الفرماوي (١٩٩١) بدراسة عن فاعلية الذات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالباً من الجامعة. وأسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي التوقع لفاعلية الـذات في سمات (السيطرة، والقدرة على بلوغ المكانة، والحضور الاجتماعي، وتقبل الذات، والشعور بالرضا والسعادة، والمسؤولية، والمجاراة، والنضج الاجتماعي، وضبط الذات، والتسامح، وإجادة الإنجاز، والاستقلال في الإنجاز) لصالح المجموعة مرتفعة التوقع في فاعلية الذات، وكانت الفروق غير دالة في سمة الميل الاجتماعي بين المجموعات.

أما باندورا وآخرون (Bandura, et al., 1987)، فقد أجروا دراسة استهدفت بحث تأثير معتقدات فاعلية الذات في تحقيق الأهداف الشخصية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وذلك على عينة قوامها (١٠٢) من طلاب المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معتقدات الفرد عن فاعلية الذات لديه والتعلم الذاتي يؤثران بدرجة مرتفعة على الدافع للإنجاز الأكاديمي، كما أن تشجيع الآباء لأبنائهم على الاستقلال ومواجهة المشكلات والإنجاز ترتبط إيجابيا

بفاعلية الذات لديهم، وقدراتهم على تحقيق الأهداف الشخصية.

وقد أجرى عبد العال (١٩٩٣) دراسة استهدفت بحث علاقة فاعلية الذات بكل من: مستوى الطموح، والدافع للانجاز، وتكونت عينة الدراسة من (٩٧) طالبا بالفرقة الرابعة بكلية التربية. وكان من النتائج التي توصلت إليها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات وكل من : الدافع للإنجاز، ومستوى الطموح. وفي دراسة بايجيرس وجونسون (1993 Johnson, & Pajares) تم بحث دور فاعلية الذات، وتوقعات الناتج، والفهم، والثقة بالنفس، والقدرة على الكتابة لدى (٣٠) من طلاب المرحلة الجامعية، خلال أحد الفصول الدراسية. وقد أسفرت النتائج عن: وجود علاقة بين فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي؛ لذا فان الإنجاز الأكاديمي في مجال معين كالكتابة يمكن أن يتشكل من خلال ثقة الأفراد في قدرتهم على الإنجاز.

وفي دراسة شين وبترسون (Shen & Peterson, 1999)، كشفت نتائجها عن: أنّ عوامل التدعيم والتفكير والتوجيه والعقاب ومنح الاستقلال تمثل منبئات عن توافق الأبناء مع الآباء، وتقدير الذات، وفاعلية الذات، وأن التوافق مع الوالدين وفاعلية الذات لهما تأثير موجب على الدافع للتعلم، ولتقدير الذات تأثير موجب ومباشر على المعدل التراكمي للتحصيل. كما تؤكد دراسة (McBain, 2004)، التي بحثت في العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية أنه يمكن التنبؤ من درجات معلمي المرحلة الثانوية (ذكور– إناث) في أبعاد الذكاء الانفعالي: تنظيم الذات، القدرة على تنظيم الانفعالات لتسهيل التفكير بفاعلية الذات.

أما دراسة سيمادار (Semadar, 2004) التي تناولت دور كل من: الذكاء الانفعالي فاعلية الذات فقد أسفرت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات، كما أن درجات الأفراد على مقياس فاعلية الذات يمكن استخدامها للتنبؤ بالذكاء الوجداني. أما دراسة نيوسم دي، وكاتانو (Newsome, Day & Catano, 2000)، التي أجريت على عينة قوامها (١٣٧) طالباً وطالبة، بمتوسط عمري (٢١) عاماً، واستخدم اختبار كاتل للشخصية، وقائمة الذكاء الانفعالي لبار– أون، فقد أظهرت نتائجها أن الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد الذكاء الانفعالي منخفض جداً، وجميعها غير دالة إحصائيا، كما أظهرت النتائج ارتباط التحصيل الدراسي بالقدرة المعرفية، والانبساط، وضبط الذات.

وتؤكد دراسة راضي (٢٠٠١) أهمية الذكاء الانفعالي، حيث أسفرت دراستها عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي والطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي، في كل من التحصيل الدراسي، وقدرات التفكير الابتكاري؛ وذلك لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي.

ومن الدراسات المحلية المرتبطة بالدراسة الحالية دراسة غنيم وآخرون (٢٠٠١) التي هدفت إلى التحقق من بنية الذكاء الانفعالي و طبيعته من خلال علاقته ببعض متغيرات الشخصية: وتكونت عينة الدراسة من (١٩١) طالبا من كلية المعلمين بمدينة بيشة بالمملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات (منخفضي، ومتوسطي،

ومرتفعي) الذكاء الوجداني في فعالية الذات لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات (مرتفعي و متوسطي) الذكاء الانفعالي في فاعلية الذات.

وقام كواسة (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني و الدافع للإنجاز، وعينة قوامها (٣٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، تراوحت أعمارهم بين (١٩–٢٢) وأسفرت الدراسة عن: وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مكونات الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، كما أشارت نتائج الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز في ضوء أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالانفعالات، إدارة الانفعالات، و تحفيز الذات، والمشاركة الوجدانية وإدارة العلاقات الاجتماعية).

وتؤكد دراسة واتسزوسكي (Waitszewski, 2003) على وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والانجاز ؛حيث تم تطبيقها على عينة من المراهقين الموهوبين، وكان من نتائجها وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز، و النجاح الأكاديمي، والعلاقات الشخصية الناجحة.

مشكلة الدراسة

إن مفهوم فاعلية الذات يعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس، وله علاقة إيجابية بالإنجاز في مجالات الحياة العملية والأكاديمية، كما أنه جزء مكون لصحة الفرد النفسية، و يمثل مثيراً مهماً في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط يساعد الفرد على مواجهة الضغوط؛ وذلك من خلال اكتسابه معارف ومهارات حل المشكلات؛ للمشاركة بفاعلية في المجتمع، ويقوم الذكاء الوجداني دور كبير في حياة الفرد من خلال إكسابه مهارات تساعده على صياغة أهدافه، وإدارة ذاته بشكل يتم من خلاله تحقيق ذاته.

ومن خلال العرض السابق لمفهوم فاعلية الذات وأثره الإيجابي في درجة الدافعية لدى الفرد، وعلاقاته الشخصية، ومشاعره الانفعالية، وعلى الرغم من حداثة هذا المفهوم فأنه لم ينل الاهتمام اللازم من الباحثين، فعلى حد علم الباحثة لم يتم دراسة هذا المفهوم في علاقته بمتغيرات الدراسة (الدافعية للإنجاز– الذكاء الوجداني) في المجتمع العربي بصفة عامة، والمجتمع السعودي بصفة خاصة.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين فاعلية الذات وكل من دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني، لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، وذلك من أجل رفع قدرة وكفاءة الطالبات، وتنمية قدراتهن المعرفية.

فروض الدراسة

١– لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات ودرجاتهن في متغير دافعية الإنجاز.

٢– لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات ودرجاتهن في متغير الذكاء الوجداني.
٣– لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات ودرجاتهن في أبعاد الذكاء الوجداني (الإتقان، التروي، التفاؤل، التعامل مع الذات، التعامل مع الآخر).
٤– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة مرتفعات ومنخفضات الإنجاز في فاعلية الذات الاجتماعية.
٥– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في فاعلية الذات الاجتماعية.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:
١– إن هذه الدراسة تعد الدراسة الأولى– على حد علم الباحثة– التي تطبق في مكة المكرمة، وعلى عينة من طالبات جامعة أم القرى، و تبحث في العلاقة بين فاعلية الذات الاجتماعية وكل من دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني.
٢– إن هذه الدراسة تبحث في طبيعة الفروق في فاعلية الذات الاجتماعية، وفقا للمستويات الدراسية الأربعة، لتقدم معلومات نظرية لمعلم الجامعة؛ من أجل توجيه الاهتمام للطلاب والطالبات في المستويات الدراسية الجامعية المختلفة؛ لاستثمار طاقاتهم، وإثارة دوافعهم، وتوظيف قدراتهم المختلفة والمتباينة في الذكاء الانفعالي.
٣– إن متغير الذكاء الوجداني متغيرٌ حديثٌ، ذو أهمية كبيرة في حياة الأفراد، وتقديم معلومات حديثة عنه تتمثل في علاقته بفاعلية الذات، كما يعد إضافة جديدة للمكتبة العربية.
٤– إن دراسة طبيعة الفروق بين فاعلية الذات الاجتماعية ودافعية الإنجاز والذكاء الوجداني، ومعرفة العلاقة والتباين بينها لدى طالبات الجامعة يساهم في مساعدة الآباء والمعلمين القائمين بعملية التعلم والتعليم للتخطيط للبرامج التي يمكن من خلالها زيادة فاعلية الطلاب والطالبات في جميع المراحل الدراسية المختلفة، كما يساعد الآباء في توجيه العناية بالأبناء في وقت مبكر.

محددات الدراسة

يتحدد البحث الحالي في بدراسة فاعلية الذات في علاقتها بكل من: دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني، باستخدام مقاييس الدراسة. وطبقت الدراسة على عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٥هـ؛ لذلك فإن صلاحية هذه الدراسة وإمكانية تعميمها يرتبط بالمتغيرات السابقة، والمقياس المستخدم بأبعاده المختلفة؛ لذا فإن استخدام نتائج هذه الدراسة خارج هذه الحدود يجب أن يؤخذ بحذر.

مصطلحات الدراسة الإجرائية

فاعلية الذات الاجتماعية: يمكن تعريف فاعلية الذات الاجتماعية : بأنها السلوك والجهد المبذول، والاستمرار في مواجهة المصاعب، وتتحدد بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة، من خلال مقياس فاعلية الذات الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية (Fan & Mak, 1998).

دافعية الانجاز: هي الرغبة في النجاح والفوز، وتحقيق قصب السبق على الآخرين، وإتمام الأعمال على وجه مرض في الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات وتزيد ثقته في نفسه، وتتحدد بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة، من خلال المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الذكاء الوجداني: ذلك السلوك الذي يتسم بعدة خصائص، هي: الإتقان، والتروي، والتفاؤل، والتعامل الفعّال مع الذات، والتعامل الفعّال مع الآخرين، ويمكن قياس هذا المفهوم على ضوء الأبعاد السابقة التي يشملها المقياس المستخدم، والتي نوردها على النحو الآتي:

الإتقان: ينعكس الإتقان في السلوك من خلال المثابرة، والجدية، والسعي نحو الدقة، والضبط الذاتي للسلوك، وتصحيح المسار.

التروي: يتمثل التروي في مقاومة الاندفاع، والاستماع للآخرين، وأخذ مشورتهم، والاستفادة من خبرات الماضي، ومراجعة الناس في الأمور المهمة، وتحمل الغموض وإرجاء الإشباع الفوري.

التفاؤل: يتجلى التفاؤل في النظرة المتفائلة، والمخاطرة المحسوبة، والإقبال على الحياة، والنظر إلى تعدد الاختبارات، وأن النكبات والأحزان ليست نهاية المطاف (لا يأس مع الحياة).

التعامل الفعّال مع الذات: يكمن التعامل الفعّال مع الذات في عدم فقد روح الفكاهة حتى في التعامل مع الأمور الجادة، وأن السلوكيات تنبع من داخل الإنسان، وليس بسبب الحوافز الخارجية (الدافعية الداخلية)، ومعرفة نقاط القوة والضعف، وأن يكون توجه المرء داخلياً (الضبط الداخلي)، يتسم بالتوكيدية في أقواله وأعماله.

التعامل الفعّال مع الآخرين: يظهر التعامل الفعّال مع الآخرين من خلال الاستماع إلى الطرف الآخر في العلاقات الإنسانية، والتعايش مع الآخرين أياً كانوا، وقبول التعديل إن لم يتحقق التغيير الجذري في التصرفات غير المناسبة من جانب الآخرين، وإذا حدثت أزمة أو مشكلة تكون الطريقة المنشودة للحل هي الاستماع لجميع الأطراف، ثم التعايش مع الاختلاف أياً كان (منصور وآخرون، ٢٠٠١، ٩-١٠).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي؛ للكشف عن فاعلية الذات لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى، فقد استخدم المنهج الارتباطي في دراسة علاقة فاعلية الذات بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات جامعة أم القرى، حيث قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من هذا المجتمع، في الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٥هـ١٤٢٦هـ وعددهن (١١٤٨٧) وذلك بتطبيق مقاييس الدراسة على عينة من الطالبات اللاتي يدرسن المواد العامة: مثل الثقافة الإسلامية، ومن ثم فقد بلغ أفراد عينة الدراسة (٢٣٨) طالبة، وذلك بعد استبعاد الإجابات الناقصة، وتراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٧–٢٤سنة).

أدوات الدراسة

أ- مقياس فاعلية الذات

يهدف هذا المقياس إلى قياس فاعلية الذات الاجتماعية، من خلال التفاعل الاجتماعي من قبل الطلاب، وقد أعد هذا المقياس (Fan & Mak, 1998)، ويتكون المقياس من (٢٠) عبارة، تم اشتقاق ثمان عبارات منها من المقياس الفرعي الاجتماعي بمقياس سولبرج (Solbrge). وأربع منها من مقياس شيرير(Sherer) (المشار إليه في Sherer & Adams, 1993)، وثمان عبارات منها تم اشتقاقها من مجموعة من الطلاب أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٨٨) طالبا، واشتمل المقياس على أربعة عوامل: الأول: ويقيس نقص الثقة، ويتكون من تسعة بنود، والثاني: ويقيس مستوى الثقة، ويتكون من خمسة بنود، والثالث: ويقيس الاهتمامات المشتركة بين الأفراد، ويتكون من ثلاثة بنود، والرابع: ويقيس مبادرات الصداقة، ويتكون من ثلاث بنود، وقد قام معد المقياس بحساب الصدق، باستخدام الصدق العاملي للمقياس (صدق البناء)، وحساب الثبات، باستخدام الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ)، وقد بلغت قيمته (٠,٨٥). وقد قامت اللحياني (٢٠٠٢)، بتقنين المقياس على البيئة السعودية على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة من الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية، بمكة المكرمة؛ حيث تم حساب الصدق، باستخدام الصدق العاملي، وصدق المحكمين، والصدق التمييزي، وحساب الثبات، باستخدام معامل ألفا، وسبيرمان براون، وجتمان، حيث بلغت تلك القيم على التوالي (٠,٧٤–٠,٦٦–٠,٦٦).

وحيث إن المقياس تم تقنينه على البيئة السعودية وعينة مشابهة للعينة الحالية وهن طالبات المرحلة الجامعية؛ لذا فإن الباحثة لم تقم بإجراءات التقنين لهذا المقياس. ويتم تصحيح المقياس بحصول عبارة موافق بشدة على الدرجة (٧)، ولست متأكداً على الدرجة (٤)، وغير موافق على الدرجة (١)، وتعكس الدرجات في حالة العبارة السلبية (اللحياني، ٢٠٠٢).

ب- مقياس مستوى الإنجاز

يهدف هذا المقياس إلى قياس دافع الإنجاز في المواقف الدراسية. وقد اعتمدت قطامي (١٩٩٣) في إعداده على مجموعة من المقاييس، وقد أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٠) فقرات، وتم استخراج ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار، فبلغ معامل الارتباط (٠,٨٣). واعتمدت قطامي صدق المحكمين، وذلك بتحديد مدى ملائمة الفقرة

لقياس دافعية الإنجاز، حيث تم استبعاد (١٥) فقرة من مجموع (٢٥) فقرة تضمنها المقياس في صورته الأولية، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على عينة قوامها (٤٠) طالبا وطالبة، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٢٥-٠,٩٢)، وقد تضمن المقياس في صورته النهائية (١٠) فقرات يجاب عنها (بنعم) أو (لا)، وتحسب درجات المفحوص على مقياس مستوى الإنجاز، بإعطاء درجتين عند الإجابة (بنعم) على الفقرة التي تعكس دافعاً إنجازيا، وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (صفر-٢٠)، وتم تقسيم الدرجات إلى مستويين، فمن يحصل على (٦) درجات فأقل يمثل مستوىً متدنياً من الإنجاز، ومن يحصل على (١٤) درجة فأكثر يمثل مستوىً مرتفعاً من الإنجاز .

وللتحقق من صدق وثبات المقياس في البيئة السعودية قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات(٠,٥٤)، كما تم حساب الصدق الذاتي للمقياس، فبلغت قيمته (٠,٧٣) .

ج- مقياس الذكاء الوجداني

أعد هذا المقياس كل من منصور و يوسف والشافعي (٢٠٠١) ويتكون المقياس من (٣٢) بنداً، أمام كل بند أربعة اختيارات هي: دائماً (ثلاث درجات)، غالباً (درجتان)، أحياناً (درجة واحدة)، نادراً (صفر)، وتجمع الدرجات الخاصة بكافة البنود ما عدا البنود ذات الأرقام (٦، ١٣، ٢٠، ٢٤، ٢٩)، وهي البنود المشتتة. وأقصى درجة (سقف المقياس) تساوي ٨١، وأدنى درجة تساوي صفراً، هذا بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس.

كما اشتمل المقياس على خمسة أبعاد هي: الإتقان (خمسة بنود)، والتروي (ستة بنود)، والتعامل (ستة بنود)، والتعامل الفعال مع الذات (خمسة بنود)، والتعامل الفعّال مع الآخر (خمسة بنود)، ويصف منصور وآخرون (٢٠٠١م) المقياس بأنه يتمثل في الاهتمام بما يتجسد من ذكاء في السلوك والتصرف، وليس الذكاء بمعناه المجرد المتمثل في نسبة الذكاء؛ إذ يتمثل الفرق بينهما في إقران الجانب العقلي المعرفي (الذي تقيسه نسبة الذكاء) بالجانب الوجداني؛ فتكون المحصلة ما أسماه جولمان "الذكاء العاطفي" وما نسميه نحن هنا "بالذكاء الفعّال".

اعتمد المقياس في حساب صدقه على صدق المحتوى، فقد أشار جدول المواصفات ما يقيسه كل بند (محتوى البند)، والبعد الذي ينتمي إليه هذا البند، والمصدر الذي اشتقت منه فكرة البند (منصور وآخرون، ٢٠٠١). وقد قامت الباحثة بحساب صدق المقياس لعينة تكونت من (١٧٥) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، من تخصصات علمية وأدبية، وأعمار مختلفة تراوحت بين (١٨-٢٦) سنة. كما اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على طريقة صدق البناء (الاتساق الداخلي)؛ وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس وبنوده الخاصة به، ومعاملات الارتباط بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس. والجدول رقم (١) يبين ذلك. وفيما يلي عرض لنتائج صدق الاتساق الداخلي.

الجدول رقم (١)
يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس وبنوده الخاصة به وكل بند والدرجة الكلية للمقياس

م	أبعاد المقياس	قيم معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس وبنوده الخاصة به	مستوى الدلالة
١	الإتقان	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٥٥١ – ٠,٧٤٠)	(٠,٠١)
٢	التروي	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٤٣٣ – ٠,٦٨٧)	(٠,٠١)
٣	التفاؤل	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٥١٦ – ٠,٦٩٦)	(٠,٠١)
٤	التعامل مع الذات	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٤٣٢ – ٠,٦٣٥)	(٠,٠١)
٥	التفاعل مع الآخر	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٥٠٣ – ٠,٦٥٢)	(٠,٠١)
٦	الدرجة الكلية	تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٢١٤ – ٠,٥٦٤)	(٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (١) الذي تم فيه حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس وبنوده الخاصة به، وكذلك الدرجة الكلية قد تراوحت قيمها بين (٠,٢١٤ – ٠,٧٤٠) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة صدق جيدة تسمح باستخدام المقياس. قام معدون المقياس بحساب ثباته ؛ حيث تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٣٥) من طلاب وطالبات جامعة حلوان، وتراوح الفاصل الزمني بين التطبيقيين من (١٥ يوماً إلى ٢٧ يوماً)، كما تم استخدام معامل التوافق (٤×٤)؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات بين (٠,٤٥–٠,٧٧). كما تم حساب ثبات الأبعاد والمقياس الكلي بطريقة إعادة التطبيق على نفس العينة، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وتراوحت قيمة معامل الثبات بين (٠,٧٢ – ٠,٨٥). (منصور وآخرون، ٢٠٠١). وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ، على عينة قوامها (١٧٥) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، بمستوياتها الدراسية الأربعة، وتخصصاتها العلمية والأدبية. كما تم حساب معامل الثبات، باستخدام طريقة إعادة الاختبار، وبفاصل زمني قدره أسبوعان، على عينة قوامها (٤٠) طالبة. والجدول رقم (٢) يوضح معاملات الثبات الخاصة بأبعاد المقياس الخمسة.

الجدول رقم (٢)
معاملات الثبات الخاصة بأبعاد المقياس الخمسة

م	أبعاد المقياس	معامل ثبات ألفا	إعادة التطبيق
	الإتقان	٠,٦١٢	٠,٦٨٨
٢	التروي	٠,٤٢٤	٠,٣٦١
٣	التفاؤل	٠,٦١٧	٠,٤٤٧
٤	التعامل مع الذات	٠,٣٣٩	٠,٩٧٥
٥	التعامل مع الآخر	٠,٤٧٦	٠,٣٩٨
	المقياس الكلي	٠,٨٠٩	٠,٧٢٩

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٣٣٩- ٠,٦١٧)، في حين تراوحت قيم الأبعاد بطريقة الإعادة بين (٠,٣٩٨- ٠,٩٧٥) وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

الأساليب الإحصائية

للتحقق من صحة الفروض تم استخدام كل من معامل ارتباط بيرسون، واختبار ت (T–test).

عرض نتائج الدراسة ومناقشته

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات التي تم صياغتها سابقاً:

عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات، ودرجاتهن في متغير دافعية الإنجاز."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد الطالبات عينة الدراسة في متغيري فاعلية الذات، ودافعية الإنجاز كما هو موضح بالجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)
يوضح العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	٠,٢٣٤	٠,٠٠١
دافعية الإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (٣) وجود ارتباط موجب، قيمته (٠,٢٣٤) بين درجات طالبات جامعة أم القرى في متغير فاعلية الذات ومتغير دافعية الإنجاز، وبمستوى دلالة (٠,٠٠١). وهذه العلاقة تعني أنه كلما ارتفعت درجة فاعلية الذات ارتفعت معها بالمقابل درجة دافعية الإنجاز، كما أنه يمكن التنبؤ من هذه العلاقة عند ارتفاع درجة فاعلية الذات بالإنجاز الأكاديمي، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة كل من نوروج (Norwish, 1987) وبيجارس (Pajares, 1996)، إذ إن أي تغير سلبي أو إيجابي يمكن أن ينعكس بدوره على دافعية الإنجاز، ويرى كل من باندورا وآخرون (Bandura et al., 1987)؛ وعبد العال (١٩٩٣) أن معتقدات الفرد عن ذاته تؤثر بدرجة مرتفعة على الدافع للإنجاز. كما يرى شينك (Schunk, 1987) أن ما يجده الفرد من تغذية راجعة عند نجاحه أكاديمياً يزرع بذور الثقة في ذات الفرد، مما يؤثر على درجة معتقدات الفرد عن فاعلية الذات لديه، كذلك كشفت دراسة لينت (Lent, 1984) أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية المدركة تتنبأ وبشكل ذي دلالة بالتحصيل

الدراسي، أي أن الطلاب الذين لديهم فاعلية أعلى بالنسبة للمتطلبات الدراسية حصلوا على درجات أعلى في التحصيل وثابروا لمدة أطول. ويؤكد باندورا (Bandura, 1977) على هذه العلاقة بما اصطلح على تسميته (strength) ؛ حيث يعزو الاختلاف بين الأفراد إلى التفاوت في فاعلية الذات، فمنهم من تكون فاعلية الذات لديه مرتفعة فيثابر من أجل تحقيق النجاح وبذل جهد أكبر، ومع تحقيق النجاح وتكراره تزداد فاعلية الذات.

عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات، ومتغير الذكاء الوجداني."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة في متغيري فاعلية الذات، والذكاء الوجداني، كما هو موضح بالجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)
يوضح العلاقة بين فاعلية الذات، والذكاء الوجداني

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	٠,٤٤٦	٠,٠٠١
الذكاء الوجداني العام		

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود ارتباط موجب قيمته؛ (٠,٤٤٦) بين درجات طالبات جامعة أم القرى في متغير فاعلية الذات ومتغير الذكاء الوجداني، وبمستوى دلالة (٠,٠٠١). وهذه العلاقة تعني أنه كلما ارتفعت درجة فاعلية الذات ارتفعت معها بالمقابل درجة الذكاء الوجداني، كما أنه يمكن التنبؤ من هذه العلاقة عند ارتفاع درجات الطالبات في فاعلية الذات بالدرجات المتوقعة للذكاء الوجداني، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Semadar, 2004 ; McBain, 2004 ; Wang, 2002) التي كشفت عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والكفاية الشخصية، كما أن دراسة سيمادار (Semadar, 2004) تؤكد أهمية الذكاء الانفعالي ودوره في إكساب الفرد القدرة على صنع القرارات المثلى، والاستدلال وحل المشكلات، فالتيسير الانفعالي للتفكير يساهم في إدخال الانفعالات إلى النظام المعرفي، وهذا بدوره يساهم في تغيير المعرفة وجعلها إيجابية، وبذلك تتغير وجهة النظر من التشاؤم إلى التفاؤل وينعكس هذا بدوره على رفع درجة الفاعلية الذاتية عن طريق التأثير في الاتجاهات والدافعية ودعم التفكير الاستدلالي والإبداع.

عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على "لا توجد معاملات ارتباط دالة إحصائيا بين درجات الطالبات عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات، ودرجاتهن في أبعاد الذكاء الوجداني (الإتقان، التروي، التفاؤل، التعامل مع الذات، التعامل مع الآخر)."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة في متغير فاعلية الذات وأبعاد الذكاء الوجداني، كما هو موضح بالجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)
يوضح العلاقة بين فاعلية الذات و أبعاد الذكاء الوجداني

فاعلية الذات / أبعاد الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإتقان	٠,٣٥٤	٠,٠٠١
التروي	٠,٢٣٣	٠,٠٠١
التفاؤل	٠,٣٠٥	٠,٠٠١
التعامل مع الذات	٠,٢٩٥	٠,٠٠١
التعامل مع الآخر	٠,٢٦٨	٠,٠٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود ارتباط موجب، قيمته (٠,٣٥٤)، (٠,٢٣٣)، (٠,٣٠٥)، (٠,٢٩٥)، (٠,٢٦٨) بين درجات الطالبات في فاعلية الذات ودرجاتهن في أبعاد الذكاء الوجداني على التوالي (الإتقان، التروي، التفاؤل، التعامل مع الذات، التعامل مع الآخر)، وبمستوى دلالة (٠,٠٠١) لدى جميع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة بايجرس (Pajares, 1996) من أن قدرات ومهارات الأفراد المعتقدين بفاعلية ذواتهم مرتفعة؛ مما يساعد على تحقيق نجاحهم، ولذلك فهم يصمدون أمام أي خبرة فشل، ولذلك فهم يثابرون على الإنجاز، ويدعم ذلك حصولهم على التشجيع اللفظي، والتغذية الراجعة، فيؤدي ذلك بدوره إلى مزيد من الثقة بالنفس، ومزيد من توطيد العلاقات مع الآخرين.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ذهبت إليه دراسة صالح (١٩٩٣) من أن الفاعلية الذاتية تتضح في قدرة الفرد على أداء الأعمال المختلفة بإتقان، والقدرة على التعامل مع الآخرين في الحياة. ولعل هذه العلاقة تعني أن فاعلية الذات تجعل الفرد يسعى إلى توظيف قدراته واستعداداته، ويعبر عنها بالصورة التي تحقق ذاته، ولذا فإن خبرات النجاح المباشرة التي يمر بها الفرد تجعل صورته أمام ذاته أكثر إيجابية، فيؤدي ذلك إلى أن يكون محباً لذاته مقدراً لها (Sherer & Adams, 1993).

كما تؤكد ذلك نتائج دراسة زمرمان (Zimmerman, 1990) التي أشار فيها إلى أن إدراك الفرد لمقدرته يساعده على أن ينظم، ويحقق أفعالاً ونشاطات ضرورية؛ حتى يمكن أن يصل إلى الأداء المطلوب، وهذه النتيجة تتفق مع ما وصلت إليه الدراسة الحالية.

كما توصل جولمان(Golman) (المشار إليه في Epstein, 1998) إلى أن أحد أبعاد الذكاء الوجداني الدافعية التي تشتمل على الإنجاز، والالتزام، والمبادأة، والتفاؤل، والتعاطف الذي يشتمل على فهم الآخرين وتطويرهم، كما يعرف جوتمان (Gottman) الذكاء الانفعالي بأنه: المشاركة الوجدانية والعلاقات الجيدة مع الآخرين، وحفز الذات بطريقة تفاؤلية، والثقة بالنفس.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1997) من أن طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: مستوى الإتقان، بذل الجهد، الدقة الإنتاجية. وهذا يؤكد ما توصلت إليه دراسة غنيم (٢٠٠١) من ارتباط بعدي الذكاء الوجداني بهذه المتغيرات، ويعني ذلك أن المهارات الاجتماعية التي تتضمن جانباً انفعالياً للفرد وآخر للآخرين تعد مؤشراً عن الكفاءة الاجتماعية و يمكن أن تعد بعداً أساسياً من أبعاد الذكاء الوجداني فيما يخص مشاعر الأفراد وانفعالاتهم، وعليه فإن الذكاء الوجداني لا يتمايز عن كل من المهارات الاجتماعية، وتقدير الذات، والكفاءة الذاتية، ومن ثم يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني أو أحد مكوناته، من خلال أي من المتغيرات السابقة.

عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات عينة الدراسة مرتفعات ومنخفضات الإنجاز في فاعلية الذات الاجتماعية."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار(ت)؛ لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات و منخفضات الإنجاز في فاعلية الذات.

الجدول رقم (٦)
يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة مرتفعات الإنجاز ومنخفضات الإنجاز في فاعلية الذات

المتغير	مقياس دافعية الإنجاز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	منخفضات الإنجاز	٩٥,٢٦	١٩,٣٤	١,٧٣	٢٣٦	٢,٦٤٣	٠,٠١
	مرتفعات الإنجاز	١٠٢,١٥	٢٠,٩٠	١,٩٧			

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق دالة إحصائياً لصالح مرتفعات الإنجاز، حيث بلغت قيمة ت (٢,٦٤٣) للفروق بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الإنجاز في فاعلية الذات الاجتماعية، عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وهذا يعني أن الطالبات ذوات الدرجات المرتفعة في دافعية الإنجاز حصلن على درجات أعلى في فاعلية الذات، ويؤكد هذه النتيجة باجارس (Pajares, 1996) حيث يرى أن خبرات الفرد الناجحة عاملٌ قويٌ له تأثير إيجابي في رفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد، ومع تكرار النجاح تزداد فاعلية الذات، في حين أن الفشل تنخفض معه فاعلية الذات.

كما يرى كل من باجارس (Pajares, 1996) ومكاون (McCown, 1996) أن التدعيم والتشجيع الذي يلقاه الفرد من الآخرين ومن ذاته له أثر إيجابي في تنمية معتقدات فاعلية الذات لديه، ولذلك فإنه حين تجد الطالبة التدعيم والتشجيع من المعلمات، فإن ذلك يعد بمثابة التغذية الراجعة ذات الأثر الإيجابي في تنمية معتقدات فاعلية الذات. كما أن دراسة

لينت (Lent, 1984) تدعم هذه النتيجة حيث وجد أن الطلاب الذين لديهم فاعلية ذاتية أعلى حصلوا على درجات أعلى في التحصيل. ومن الدراسات العربية دراسة الفرماوي (١٩٩٠) التي كانت نتائجها لصالح الطلاب مرتفعي التوقع في فاعلية الذات، وبعض السمات: (تقبل الذات/ إجادة الإنجاز /الاستقلال في الإنجاز).

عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في فاعلية الذات الاجتماعية."

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني، في فاعلية الذات.

الجدول رقم (٧)

يوضح الفروق بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني

المتغير	مقياس الذكاء الوجداني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	منخفضات الذكاء	٩٢,٤٥	٢٠,٢٧	١,٨١	٢٣٦	٥,١٤٣	٠,٠٠١
	مرتفعات الذكاء	١٠٥,٣٧	١٨,٢٢	١,٧٢			

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني، أي أن الطالبات ذوات الدرجات المرتفعة في الذكاء الوجداني حصلن على درجات أعلى في فاعلية الذات، وهذا يعني أنهن أكثر قدرة ومهارة في (الإتقان، التروي، التفاؤل، التعامل مع الذات، التعامل مع الآخر) فهن أكثر وعياً بمشاعرهن.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة غنيم (٢٠٠١) التى كشفت عن أن مرتفعي درجة الذكاء الوجداني كانوا أكثر تميزاً في كل من الكفاءة الذاتية/ تقدير الذات، أي أنهم أكثر قدرة ومهارة في عمليتي التواصل اللفظي – غير اللفظي، وأكثر قدرة في التعبير بتلقائية، وأكثر وعياً بمشاعرهم الانفعالية، كما أن لديهم قدرة على التعامل مع الآخرين، والانجذاب إليهم بدرجة أكبر من أقرانهم في المجموعة منخفضة الذكاء الوجداني، فهن يتمتعن بقدرة عالية في مهارات الإرسال والاستقبال، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل الوجداني، كما أن لديهن قدرة عالية على توقع النجاح في المواقف الصعبة، لأن لديهن وعياً بذواتهن (قدراتهن وإمكانياتهن) وذلك مما يساعدهن في التغلب على المشكلات والعوائق، وهذا ما أثبتته نتائج الفرضية الرابعة.

الاستنتاجات

يمكن إيجاز استنتاجات الدراسة فيما يلي:

١– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طالبات جامعة أم القرى في متغيري

فاعلية الذات ودافعية الانجاز.

٢- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طالبات جامعة أم القرى في متغير فاعلية الذات وأبعاد الذكاء الوجداني (الإتقان، التروي، التفاؤل، التعامل مع الذات، التعامل مع الآخر).

٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات الإنجاز، ومنخفضات الإنجاز في فاعلية الذات.

٤- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني ومنخفضات الذكاء الوجداني في فاعلية الذات.

التوصيات

١- انطلاقاً مما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية من وجود علاقة بين الدوافع للإنجاز والذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة فإن الباحثة توصي بإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال على عينات من الذكور والإناث ومراحل دراسية مختلفة.

٢- إعداد برامج تدريبية، بهدف رفع درجة فاعلية الذات، التي من شأنها أن ترفع درجة دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني.

٣- إجراء دراسات تجريبية؛ لمعرفة التحسن الذي يمكن ان يطرأ على التحصيل الدراسي نتيجة لتأثير فاعلية التحسن في الدافع للإنجاز.

٤- تفعيل واستثمار الدور الإيجابي لمصادر فعالية الذات، والتي يعد من أهمها الإقناع اللفظي والرسائل الإقناعية التي يمكن أن تتلقاها الطالبات من معلماتهن، والتي من شأنها أن ترفع درجة الفاعلية الذاتية.

٥- إعلام الطالبات بنتائج أدائهن في كل موقف تعليمي، مع تقديم المعززات الموجبة المتنوعة؛ لتدعيم ثقتهن بأنفسهن، ورفض خبرات الفشل، وزيادة احتمال ظهور الاستجابة المرغوبة مرة أخرى.

٦- إعداد برامج؛ لتنمية الذكاء الوجداني، وذلك بعد الكشف عن الطالبات منخفضات الذكاء الوجداني.

المراجع

راضي، فوقية محمد (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (٤٥)، ١٦٩ - ٢٠٤.

صالح، عواطف حسين (١٩٩٣). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (٢٣)، ٤٦١-٤٨٧

عبد العال، عبد العال حامد (١٩٩٣). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من مستوى الطموح ودافعية الإنجاز. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، (١٨)، ٣١٧– ٣٣٩.

غنيم، محمد أحمد إبراهيم والقفاص، وليد كمال (٢٠٠١). **الفحص الامبريقي لخصائص الفروق الفردية في الذكاء الشخصي (المقدر باستخدام التوقع المباشر للأداء على ثلاث محكات موضوعية) وتفسيرها في ضوء بعض المتغيرات الوجدانية والمعرفية والمدرسية**. ملخصات بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، بالاشتراك مع كلية العلوم الاجتماعية، جامعة ٦ اكتوبر، القاهرة: (٢٩–٣١) يناير.

الفحل، نبيل محمد (١٩٩٩). دافعية الإنجاز: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي. **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (٤٩)، ٧٠–٨٤.

الفرماوي، حمدي علي (١٩٩١). توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (١٤)، ٣٧١– ٤٠٧.

قطامي، يوسف (١٩٩٣). الدافعية للتعلم الصفي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان. **مجلة دراسات، ٢٠**(١)، ٢٣٢ – ٢٦٨.

كواسه، عزت عبد الله (٢٠٠٢). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى تنبئية طلاب الجامعة (دراسة تنبئية)**. المؤتمر السادس للتوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية(الخدمة الاجتماعية وقضايا التنمية) نظمتة رابطة الجامعات الإسلامية مع قسم الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢١–٢٢ سبتمبر.

اللحياني، مريم حميد أحمد (٢٠٠٢). **فاعلية الذات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الشخصي (الاجتماعي – الذاتي) وفق نموذج جاردنر للذكاء المركب لدى عينة من طالبات الأقسام الادبية والعلمية بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

منصور، رشدي فام ويوسف، ماجي وليم والشافعي، أحمد حسين (٢٠٠١). **مقياس الذكاء الفعال**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

Bandure, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review, 84** (2), 321-343.

Bandure, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist, 37**(2), 122-127.

Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: a social cognitive theory.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Bandura, A (1997). **Self-efficacy: the exercise of control.** New York: Freeman.

Bandura, A. A., O'Leary, C. B., Gauthier, J. & Gossard, D (1987). Perceived self-efficacy and pain control: Opioid and nonopioid mechanisms. **Journal of Personality and Social Psychology, 53**(3), 563-571.

Fan, C. & Mak, A. S (1998). Measuring social self-efficacy in a culturally diverse student population. **Social Behavior and Personality on International Journal, 26**(2), 131-144.

Denise, T. (1995). Self-efficacy in college students. **Missouri Western.** State College, December3.

Krueger, N. F., & Dickson, P. R. (1993). Perceived self-efficacy and Perceptions of Opportunity and Threat. **Psychological Reports. 72,** 1235-1240.

Lent, R. W. (1984). Relation of self-efficacy expectation to academic achievement and persistence. **Journal of Counseling Psychology, 31**(3), 356-362.

McBain, R. (2004). Mentoring, self-efficacy, and emotional intelligence: Their relationship and impact upon academic progression. (Doctoral dissertation, Regent University, 2004). **Dissertation Abstracts International, 1**(100).

McCown, R, Dirscoll, M. & Roop, P. G. (1996). **Educational psychology: A learning – centered, approach to classroom** (2nd ed.). London: Allyn & Bacon.

Newsome, S., Day, A. L. & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. **Personality and Individual Differences, 29,** 1005-1016.

Norwich, B. (1987). Self-efficacy and mathematics achievement: a study of their relation. **Journal of education psychology, 79**(4), 384-987.

Pajares, F (1996). **Current directions in self research: self-efficacy.** Paper presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association, N. Y, 1-7.

Pajares, M. F. & Johnson, M. J (1993). **Confidence and competence in Writing: The role of self-efficacy, outcome expectancy, and apprehension.** Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA.

Schwarzer, R (1999). **General perceived self-efficacy in 14 cultures.** Washington DC: Hemisphere.

Semedar, A (2004). **Interpersonal competencies and managerial performance: The role of emotional intelligence, self-efficacy, self monitoring, and political skill.** Unpublished doctoral dissertation, Melbourne University , Australia.

Shen, Y. & Peterson, G (1999). **Effect of Chinese parents practices on their adolescent children's school performance, moderated by student's conformity to parents, self-esteem and self-efficacy.** Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, 1-15.

Sherer, M. & Adams, C (1993). **The Self-efficacy scale: A construct validity study. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association,** Atlanta.

Suhunk, D. H (1987). **Domain – specific Measurement of students, self regulated learning processes.** Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association. Washington, D.C.

Waitaszewski, S., (2003). The contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents. **Roeper. Review, 26**(1), 213-232.

Zimmerman, B (1990). Self-regulated academic learning and achievement: The emergency of a social cognitive perspective. **Educational Psychology Review, 2**(2). 173-201.