التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج، ليبيا

أ. فاطمة حسين أبوبكر علي العقيلي[1]*، أ. نجاة عبد الجليل محمد[2]
[1] أستاذ مساعد، كلية التربية المرج، جامعة بنغازي، ليبيا
[2] محاضر مساعد تخصص تربية وعلم نفس، متعاونة بكلية الاعلام جامعة بنغازي، ليبيا
إيميل الباحث المراسل أ. فاطمة: fatimaalaqily80@gmail.com
إيميل أ. نجاة bushnaf.2019@gmail.com

The relationship of Emotional Regulation and Academic Ambition to Academic Achievement among Students at the College of Education in the Cities of Benghazi and Al Marj, Libya

Fatima Hussein Aboubaker Al-Aqily[1]*, Najat Abdul Jalil Mohamed[2]
[1] College of Education Al Marj, Benghazi University, Libya
[2] Education and Psychology, Collaborator at the Faculty of Media, Benghazi University, Libya

Abstract
This study aimed to investigate the relationship between organizational commitment and academic and professional achievement among students at the Faculty of Education, Al-Marj University, and to identify the differences in the level of organizational commitment among students based on the variables of gender, academic level, and social market (working/non-working).
The study sample consisted of 340 male and female students, from whom a set of questionnaires was collected. The organizational commitment scale consisted of (38) items distributed among three dimensions: affective commitment (14 items), normative commitment (14 items), and continuance commitment (10 items). The academic achievement measure consisted of (34) items, and the professional achievement measure consisted of (43) items. The reliability coefficients for the organizational commitment scale were high, ranging between (0.800-0.959). The results revealed a direct, statistically significant relationship between the dimensions of organizational commitment (affective, normative, and continuance) and

حقوق النشر © للمؤلف/للمؤلفين 2025. ينشر هذا البحث بموجب رخصة المشاع الإبداعي Creative Commons (CC BY-NC 4.0)

academic and professional achievement. The means of the sub-scales of organizational commitment were all above the average.
The results also indicated that there is no statistically significant relationship between the organizational commitment sub-scales and academic and professional achievement based on the variables of gender and academic level. However, a statistically significant relationship was found for the social market variable (working/non-working) on organizational commitment and academic achievement in favor of working students.
Keywords: Organizational Commitment; Academic Achievement; Professional Achievement.

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج ، وذلك للتعرف على مستوى التنظيم بأبعاده لدى طلاب كليتي التربية المرج وبنغازي وكذلك معرفة مستوى الطموح الأكاديمي بأبعاده، والتعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب وأيضا معرفة أثر التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية المرج وبنغازي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتم تحديد مجتمع وعينة الدراسة حيث تم اختيار عينة عشوائية من طلاب التربية المرج وبنغازي وبلغت العينة 340 طالبا حيث بلغ العائد من الاستبيانات الموزعة والصالحة للتحليل (338) استبانة . وقد استخدم في الدراسة مقياس التنظيم الانفعالي إعداد العاسمي (2018)، ويتكون المقياس من (38) عبارة وقد قامت الباحثتان بتقنين المقياس بعد تحكيمه ليتلاءم مع أهداف الدراسة والبيئة المدروسة، وأصبح يتكون في صورته النهائية من (34) عبارة موزعة على ستة أبعاد. ومقياس الطموح الأكاديمي الذي أعده محمد بوفاتح (2005)، والذي يتكون من (62) عبارة، وقد قامت الباحثتان بتقنين المقياس بعد تحكيمه ليتلاءم مع أهداف الدراسة، والبيئة المدروسة وأصبح يتكون في صورته النهائية من (43) عبارة موزعة على اربعة ابعاد. وقد تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي وتم استخراج الصدق والثبات لكلا المقياسين وذلك من خلال استخدام دالة الجذر التربيعي لمعامل الثبات حيث بلغ معامل الصدق للمقياس الاول (0.960) وهذا يبرر صدق المقياس وأيضا تم استخدام الاتساق الداخلي للمقياس وأن قيم معاملات ارتباط الأبعاد كانت موجبة ودالة في ارتباطها بالدرجة الكلية وتراوحت ما بين (0.590-0.800)، وقيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً بين

جميع البنود والأبعاد التي تنتمي إليها، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي بين الابعاد والفقرات مما يعني تمتع الأداة بدرجة عالية من الاتساق. اما الثبات طبقت عليه معاملات الفاكرونباخ وبلغ معامل الثبات (0.923) وهي درجة ثبات عالية وهي درجة ثبات عالية مما يعني امكانية الاعتماد على جميع العبارات في كل جزء من اجزاء المقياس . وبلغ معامل ثبات مقياس الطموح الأكاديمي (0.826) وبلغ معامل صدق مقياس الطموح الأكاديمي (0.908)، وهذا يبرر صدق المقياس وأن العبارات تعكس قدرته على قياس ما صمم من لأجله وأن قيم معاملات ارتباط الأبعاد كانت موجبة ودالة في ارتباطها بالدرجة الكلية وتراوحت ما بين (0.911-0.948)، وقيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً بين جميع البنود والأبعاد التي تنتمي إليها، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي بين الابعاد والعبارات مما يعني تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق. اما متغير التحصيل فقد تم قياسه من خلال المدلات الدراسية للطلاب حيث صنفت المعدلات ثم اعطيت درجات لكل مستوى. ولقد تم اختبار اعتدالية البيانات وذلك للتأكد من التوزيع الطبيعي للعينة وذلك من خلال اختبار شابيرو-ويلكس عندما يكون حجم العينة اكبر من 100 مفردة واتضح أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ، وهذا يعني يمكننا استخدام الاختبارات البارامترية هي الانسب في الاجابة عن تساؤلات الدراسة ، ولتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية حيث استخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات وهي:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الاولية لعينة الدراسة
- اختبار t-test لعينة وأحدة للتعرف على مستويات ابعاد التنظيم
- معاملات ارتباط بيرسون لتحديد العلاقات بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي
- معادلات الانحدار لنموذج Baron and Kenny ويشمل الانحدار الخطي البسيط لتحديد أثر التنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي وأثر التنظيم الأكاديمي على الطموح والانحدار المتعدد لتحديد أثر الطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي في وجود التنظيم الانفعالي .

ومن خلال التحاليل الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن مستوى التنظيم الانفعالي وبعده (التنظيم المعرفي) لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي كانا مرتفعان، وكانت مستويات أبعاده (الوعي الانفعالي، والضبط

الذاتي، والقمع التعبيري، والعدوى الانفعالية) فوق المتوسط، أما بعد (السياق الاجتماعي) فقد كان في المستوى المتوسط.

- إن مستوى الطموح الأكاديمي وأبعاده (النظرة للدراسة، والنظرة للحياة) جميعها كانت متوسطة، أما بُعدي (النظرة للتفوق الدراسي، والنظرة للدراسة الجامعية) لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي فقد كانت في المستوى فوق المتوسط.
- إنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ضعيفة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي، بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتحصيل الدراسي، ولا توجد علاقة ارتباطية بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

إنه لا يوجد تأثير للتنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي، ووجد أثر للتنظيم الانفعالي على الطموح الأكاديمي، كما تبين أنه لا يوجد أثر للطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي.

الكلمات المفتاحية :

التنظيم الانفعالي؛ والطموح الأكاديمي؛ التحصيل الدراسي؛

المقدمة :

ظهر مفهوم الانفعالات في علم النفس الحديث في بداية التسعينات من القرن الماضي وكان لظهور هذا المفهوم أثر واضح في فهم الاضطرابات النفسية لدى الافراد ومستويات الصحة النفسية .

فيعد هذا المفهوم أحد اهم محددات السلوك الانساني اذ يبنى على قدرة الافراد في تعديل وتقويم استجاباته السلوكية بناء على قدرة الافراد في تعديل وتقويم استجاباته السلوكية بناء على المثيرات في البيئة المحيطة ، وقد شكل التنظيم الانفعالي أحد المتغيرات النفسية المهمة في حياة الافراد التي تمكنهم من التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة (البدارنة ،واخرون 2023).

وفي ذات السياق يزداد اهتمام الباحثين يوما بعد يوم بالجوانب النفسية التربوية لدى الطلبة من أجل إعدادهم وتنمية سلوكهم الإنساني والابتعاد الارتاب والجمود والتصلب وفقدان الثقة من بيئات التفاعل الاجتماعي المهمة للطلبة في تحديد مستقبلهم وشخصياتهم وفهم الشخصية يساعد على الكشف عن فاعلية الفرد لهذا يعتبر الطموح الأكاديمي من العوامل النفسية الحاسمة في تشكيل مسارات النجاح الأكاديمي حيث يعكس الطموح مدى دافعية الطالب نحو تحقيق أهدافه التعليمية والمهنية ويعد بمثابة

القوة الدافعة التي تحفز الفرد على تجاوز العقبات وبذل الجهود لتحقيق الإنجاز (الزغبي ،2015: 80)

وأظهرت الدراسات أن الطلبة ذوي الطموح المرتفع يظهرون مستويات أعلى من المثابرة والانخراط في الأنشطة الأكاديمية مما يتعكس ايجابا على تحصيلهم الدراسي .(خليل، 2020:95) كما أظهرت دراسة ابو عبيد 2019 أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مهارات التنظيم الانفعالي ومستويات التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية ، وكما أظهرت دراسة الحربي 2021 أن الطموح الأكاديمي يعد منبأ قويا بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات السعودية وانطلاقا من اهمية اعداد معلمين يمتلكون كفاءات نفسية وأكاديمية عالية تأتي هذه الدراسة للكشف ع طبيعة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي من جهة والتحصيل الدراسي من جهة اخرى مما يسهم في تطوير برامج ارشادية وتعليمية تعزز من قدرات الطلبة من هذين المتغيرين.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

يعد التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تناولا في المجال التربوي اذ اولى التربويون والمدرسون والباحثون اهتمام متزايد بالتحصيل الدراسي خصوصا الذي يتم قياس المستوى الذي عليه الطالب الجامعي ومدى اكتسابه للمعلومات والمهارات والخبرات ويرتبط التحصيل الدراسي بعوامل ذات تأثير على الحالة الصحية والعقلية والنفسية والاجتماعية , تفرض على الطالب أن يتمتع بدوافع قوية ومستوى عالي من الطموح للحصول على درجات عالية من تحصيله الدراسي.

ويعد الطموح أحد العوامل الاساسية التي تأثر على مستوى التفوق لائق لديه لان طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق (مدحت ,1999 : 116)

اذ يشير الطموح الى خطوات وأهداف ومعايير يضعها الفرد في اطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول اليها عن طريق سعييه المتواصل في ضوء خبراته وقدراته الراهنة ويكون الفرد سبق أن حددها للوصول اليها وبالتالي تمثل مستوى الطموح الذي يرغب في الوصول اليه مع الاعتقاد بتوفير المقدرة اليه (عبدالعال , 1976 : 22)

ومما لا شك فيه أن نجاح الطالب وتفوقه الأكاديمي وسعيه الى تحقيق طموحاته يتوقف على عدة اعتبارات الا أن الانفعالات تعتبر اهم تلك الاعتبارات في ظل الضغوط والأحداث الحياتية السالبة ولكي ينجح ضبط وتنظيم انفعالاته وما نلاحظه

من بعض الطلبة في قاعات الدراسة هو عدم القدرة على التحكم في الانفعال فيستجيبون سلوكيات ظاهرة كالغضب وسلوكيات داخلية كالسلوك الانسحابي ، وأشار جروس 2002 أن التنظيم الانفعالي عملية معرفية وعملية يتمكن من خلالها الفرد من مراقبة وتنظيم وضبط استجاباته الانفعالية بما يتلائم مع متطلبات المواقف الحياتية المختلفة لا سيما في البيئات التعليمية التي تتسم بالضغوط الأكاديمية (حيدر، 2012).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت كلا من التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي كتغيرات مستقلة إلا أن الدراسات التي بحثت العلاقة بينهما وبين التحصيل الدراسي في البيئة الجمعية الليبية لا تزال نادرة مما يبرز الحاجه إلى دراسة ميدانية تلامس واقع طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الاتي :

ما طبيعة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج .

ويتفرع من التساؤل الرئيسي الاسئلة الاتية :

1 – ما مستوى التنظيم الانفعالي بأبعاده لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج من وجهة نظرهم؟

2 – ما مستوى الطموح الأكاديمي بأبعاده لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج؟

3 – هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج ؟

4 - هل يوجد أثر للتنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج؟

أهداف الدراسة :

1- التعرف على التنظيم الانفعالي بأبعاده لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج من وجهة نظرهم

2- التعرف على الطموح الأكاديمي بأبعاده لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج

3- كشف العلاقة ذات بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج ؟

4- معرفة أثر التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج ؟

أهمية الدراسة :

أولا ـ الاهمية النظرية :

- تعد هذه الدراسة على حد علم الباحثتين التي تتناول العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي متغيرات نفسية مؤثرة فالتحصيل الدراسي مما يثري المجال النظري للدراسات العربية ذات الصلة

- تسهم الدراسة في تعزيز الفهم النظري بمفهوم التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي في البيئة الجامعية الليبية مما يساعد الباحثتين في تطوير النماذج النظرية تفسر اداء الطلبة في السياقات التعليمية المختلفة

- تقدم الدراسة نموذجا تفسيريا للعلاقة بين متغيرات الثلاثة مما قد يسهم في تطوير ادوات القياس النفسي

ثانيا ـ الاهمية التطبيقية :

_ تمكن نتائج الدراسة من تصميم برامج ارشادية نفسية موجهة لتنمية مهارات التنظيم الانفعالي لدى طلاب كليات التربية مما يسهم في تحسين توافقهم الأكاديمي والنفسي

_ تساعد نتائج الدراسة صانعي القرار في المؤسسات التعليمية على تطوير سياسات تعليمية تعزز من مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلبة عبر توفير بيئة تعليمية مؤسسة و داعمة

_ يمكن أن يستفيد منها القائمون على اعداد برامج ارشادية تهدف الى تنمية مهارات تنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعات

_ تسهم نتائج الدراسة في وضع استراتيجيات لتعزيز مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلبة مما ينعكس ايجابا على تحصيلهم الدراسي

مصطلحات الدراسة :

التنظيم الانفعالي : انه مجموعة من المهارات التي يستخدمها الفرد للتعرف على انفعالاته وانفعالات الاخرين والتحكم في شدتها وتعديلها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه والتكيف مع المواقف المختلفة وتتمثل هذه المهارات في الوعي من الانفعالات وقبولها والقدرة على ضبط السلوكيات الاندفاعية الناتجة عنها والقدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتعديل الاستجابات الانفعالية (الاحمدي ,2025 : 9) .

ويعرف اجرائيا بأنه الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطلبة على مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية

الطموح الأكاديمي : هو الجهد الذي يبذله الطالب من اجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح اليه في تحقيق مستقبله (العنزي، 2016 :105)

ويعرف اجرائيا بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب من خلال اجابته على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي المطبق في الدراسة

التحصيل الدراسي : في معجم علم النفس نجد أن مصطلح التحصيل الدراسي يعني المستوى المحدد من الانجاز والكفاءة أو الاداء في العمل المدرسي والأكاديمي يجري تقييمه من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة (الفاخري، 2018 : 8)

التحصيل الدراسي اجرائيا هو مجموعة النتائج التي يتحصل عليها المتعلم بعد الدراسة أو بعد نهاية كل فصل دراسي والتي تمثل معدله النهائي .

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج

الحدود المكانية : كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج

الحدود البشرية : طلاب كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج

الحدود الزمانية : 2024-2025

الدراسات السابقة :

- **دراسة البدارنة وآخرون (2023)**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى التنظيم الانفعالي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية اربد الثانية وتم تطبيق أداة الدراسة المتمثلة بمقياس التنظيم الانفعالي على عينة عشوائية حجمها 247 طالب وطالبة وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية مرتفع , كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (a=0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات افراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد من بعدي مقياس التنظيم الانفعالي وعليهما مجتمعة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص والتفاعل بينهما

دراسة شتوان (2019) هدفت هذه الدراسة الى البحث عن علاقة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والكفاءة الذاتية والطموح الأكاديمي للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ

التعليم الثانوي , ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس العوامل الخمسة الكبرى لجولد بيرج (1999) تعريب محمد ابو هاشم ومقياس الكفاءة الذاتية لجيروزيلم وشفارشر (1995) ترجمة سامر رضوان (1997) ومقياس الطموح الأكاديمي لزياد بركات (2009) المعدل (1999) وشملت عينة الدراسة تلاميذ اربع ثانويات يبلغ عددهم 789 بواقع (336 ذكر) و (453 انثى) , وبعد جمع البيانات وتفريغها ومعالجتها احصائيا باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية اصدار SBS 20 اشارت النتائج كذلك أن هناك تأثير مباشر ذو دلالة إحصائية لكل من ابعاد العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (الانفتاح على الخبرة المقبولة)والكفاءة الذاتية والطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي

دراسة يوسفي واخرون (2018) هدفت هذه الدراسة الى توضيح العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي وتطبيق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي والنتائج التحصيلية على عينة متكونة من 120 تلميذ وتلميذة ببعض الثانويات المتواجدة ببلدية المسيلة خلال السنة الدراسية (2015—2016)وفحص الفرضيات باستخدام معامل الارتباط بيرسون واختبار ت تم التوصل الى وجود علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي على المقياس كله بمعامل ارتباط قدره (0.62)وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج :

عدم وجود فروق دالة احصائيا في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس

عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير التخصص

عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

دراسة عياش 2016

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة وفق الاستراتيجيات والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية للتنظيم الانفعالي تبعا لمتغيرات الجنس ، التخصص ، الصف الدراسي . ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي وتم تحديد مجتمع البحث واختيار عينته من طلبة جامعة بغداد متمثلة بالكليات العلمية والانسانية ، تألفت عينة الدراسة من 400 طالبا وطالبة ، وقد استخدم البحث مقياس التنظيم الانفعالي ل دايفد ادوارد غير مترجم 2012 وتم ترجمته والتحقق من الصدق والثبات واصبح المقياس مكونا من 54 فقرة وتوصل البحث الى

النتائج التالية : أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الانفعالي ،ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الانفعالي في الجنس التخصص الصف الدراسي .

دراسة بأحمد جويدة (2015)

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ في مركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو وتكونت عينة الدراسة من 202 تلميذ وتلميذة واستخدم في الدراسة مقياس مستوى الطموح والمعدلات السنوية للتلاميذ وتوصلت الدراسة الى أن (78) من افراد العينة تحصلوا على درجة ما بين (98) و(126) وهي درجات تدل على المستوى المرتفع للطموح وعدم وجود علاقة بين الطموح والتحصيل الدراسي وعدم وجود فروق في مستوى الطموح للتلاميذ المتمدرسين من حيث الجنس ووجود فروق في مستوى الطموح بين المستويات الدراسية الثلاثة لصالح الثالث ثانوي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

أوجه التشابه والاختلاف : تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة البدارنة من حيث الهدف وهو التعرف على مستوى التنظيم الانفعالي وأيضا تشابهت معها في الأداة المستخدمة واختلفت معها في اختيار المرحلة الدراسية ، فالدراسة الحالية تم اختيار المرحلة الجامعية اما دراسة البدارنة فكانت المرحلة الدراسية المختارة هي المرحلة الثانوية . وتشابهت معها في نوع العينة فكلاهما كانت عشوائية وأيضا تشابهت معها في أحد نتائج الدراسة وهو أن التنظيم الانفعالي كان مرتفعا في كلتا الدراستين، اما دراسة شتوان فتشابهت معها في متغيري الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي واختلفت معها في اختيار العين فهذه الدراسة كانت على المرحلة الجامعية ودراسة شتوان كانت على الثانوية ، اما دراسة يوسفي واخرون تشابهت مع الدراسة الحالية في متغيري مستوى الطموح والتحصيل الدراسي وكذلك تشابهت معها في المنهج المستخدم واعتمدت هذه الدراسة على مقياس مستوى الطموح والنتائج التحصيلية واختلفت معها في اختيار المرحلة الدراسية . اما دراسة عياش تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير التنظيم الانفعالي وكذلك المرحلة الدراسية التي تم اختيارها في العينة أيضا تشابهت مها في نتائج الدراسة من حيث أن الطلبة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الانفعالي .وتشابهت مع دراسة بأحمد في ايجاد العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي واختلفت معها في اخيار المرحلة الدراسية وتم استخدام مقياس

الطموح والمعدلات السنوية لكلتا الدراستين ، وتشابهت معها في نفس النتائج من حيث ارتفاع مستوى الطموح وعدم وجود علاقة بين الطموح والتحصيل .

اوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1- من خلال الدراسات السابقة تم تحديد مشكلة الدراسة بشكل أعمق وتحديد الفجوات التي لم يتم تناولها سابقا.
2- تجنب تكرار نفس الدراسة .
3- من خلالها يتم صياغة الاسئلة والفرضيات وتم تحديد منهجية الدراسة الملائمة لطبيعة الدراسة واختيار أداة الدراسة من خلال الاطلاع .
4- الخلفية النظرية للدراسة الحالية، وكذلك ربط نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

اجراءات الدراسة:

يتناول هذا الجانب منهج الدراسة، ووصفاً لمجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة، كما يتضمن الإجراءات التي قامت بها الباحثتان لإعداد أداة الدراسة (الاستبيان) وتطبيقها، والتأكد من ثبات الأداة وصدقها، وبيان إجراءات الدراسة الميدانية، بالإضافة إلى المعالجة الإحصائية التي اعتمدت في تحليل البيانات، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة في الواقع، وتحليل المكونات الرئيسية لها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية بمدينتي بنغازي والمرج التابعين لجامعة بنغازي خلال العام الجامعي (2024-2025) والجدول التالي يوضح تقسيم المجتمع

الكلية	طالبات الاقسام الادبية	طالبات الاقسام العلمية	الاجمالي
كلية التربية بنغازي	981	554	1535
كلية التربية المرج	500	200	700
الاجمالي	1481	754	2235

عينة الدراسة:

بهدف تمثيل مجتمع الدراسة تم اختيار عينة الدراسة وفقا لجدول مرجان (1970) واختيرت عينة عشوائية بسيطة من المجتمع بلغ حجمها (340) مفردة، وقد تم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة وقد بلغ العائد من الاستبانات الموزعة والصالحة

للتحليل الإحصائي (338) استبانة.

مقاييس الدراسة:

انطلاقاً من أهداف الدراسة، وبالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، اعتماد المقاييس التالية:

- مقياس التنظيم الانفعالي: قام بإعداده رياض العاسمي (2018)، ويتكون المقياس من (38) عبارة، وقد قامت الباحثات بتقنين المقياس بعد تحكيمه ليتلاءم مع أهداف الدراسة، والبيئة المدروسة، وأصبح يتكون في صورته النهائية من (34) عبارة موزعة على ستة أبعاد هي:

- البُعد الأول: الوعي الانفعالي: وتقيسه العبارات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7).
- البُعد الثاني: الضبط الذاتي للانفعالات: وتقيسه العبارات (8، 9، 10، 11، 12، 13).
- البُعد الثالث: التنظيم المعرفي: وتقيسه العبارات (14، 15، 16، 17، 18، 19).
- البُعد الرابع: القمع التعبيري: تقيسه العبارات (20، 21، 22، 23، 24، 25، 26).
- البُعد الخامس: العدوى الانفعالية، تقيسه العبارات (27، 28، 29، 30).
- البُعد السادس: السياق الاجتماعي: تقيسه العبارات (31، 32، 33، 34).

تم استخدام نموذج لتحليل الإجابات على عبارات المقياس لتحديد مستوى الموافقة بالاعتماد على مقياس ليكرت الخُماسي حيث يُعطى لكل إجابة درجة على النحو التالي: تدرج غير موافق دائماً تُعطى درجة (1)، غير موافق غالباً تعطى درجة (2)، موافق إلى حد ما تعطى درجة (3)، موافق غالباً تعطى درجة (4)، وموافق دائما تعطى درجة (5).

- مقياس الطموح الأكاديمي: وطبق المقياس الذي أعده محمد بوفاتح (2005)، والذي يتكون من (62) عبارة، وقد قامت الباحثتان بتقنين المقياس بعد تحكيمه ليتلاءم مع أهداف الدراسة، والبيئة المدروسة وأصبح يتكون في صورته النهائية من (43) عبارة موزعة على الابعاد التالية:

- البُعد الأول: النظرة للدراسة: وتقيسه العبارات (1، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 33، 37، 41).
- البُعد الثاني: النظرة للتفوق الدراسي: وتقيسه العبارات (2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 38، 34، 38، 42).
- البُعد الثالث: النظرة للدراسة الجامعية: وتقيسه العبارات (3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 31، 35، 39، 43).

- البُعد الرابع: النظرة للحياة: تقيسه العبارات (4، 8، 12، 20، 24، 28، 32، 36، 40).

وقد وضعت أمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي: (لا تنطبق عليا أبدا- تنطبق أحياناً- تنطبق دائماً) وأعطيت للعبارة وزن وفق تدرج ليكرت الثلاثي لتقدير درجة الموافقة، وقد أعطيت العبارات ذات الاتجاه الايجابي: ثلاثة درجات للبديل تنطبق دائما ، ودرجتان للبديل تنطبق أحياناً، ودرجة وأحدة للبديل لا تنطبق أبداً، أما العبارات ذات الاتجاه السلبي فقد أعطيت البدائل ثلاثة درجات للبديل لا تنطبق دائما ، ودرجتان للبديل تنطبق أحياناً، ودرجة واحدة للبديل تنطبق أبداً.

- التحصيل الدراسي: تم قياسه من خلال المعدلات الدراسية للطلاب، حيث صنفت المعدلات ثم أعطيت درجات لكل مستوى وذلك على النحو التالي:

التحصيل	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز
المقياس	1	2	3	4
المعدل	أقل من 1- 1.74	2.49-1.75	3.24-2.50	4.00-3.25

ثبات وصدق مقاييس الدراسة:

يقصد بثبات الأداة أنها تعطي نفس النتائج حتى ولو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة، وتحت نفس الظروف والشروط وللتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة حجمها (30) مفردة من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم التحقق من ثبات المقاييس وصدقها بعدة طرق، ويمكن توضيح مؤشراتها على النحو التالي:

أ- ثبات مقياس التنظيم الانفعالي: طبقت معاملات الفاكرونباخ (Alpha Cronbach) لتحديد درجة ثبات مقياس التنظيم الانفعالي، وبلغ معامل ثبات مقياس التنظيم الانفعالي (0.923)، وهي درجة ثبات عالية مما يعني إمكانية الاعتماد على جميع العبارات في كل جزء من أجزاء المقياس دون حذف أي منها وذلك لإجراء التحليل الإحصائي، والجدول رقم (1) يوضح معامل ثبات وصدق مقياس التنظيم الانفعالي.

ب - صدق مقياس التنظيم الانفعالي: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق الذاتي للأداة وذلك باستخدام طريقة (Statistical Validity)، حيث تم حساب معامل الصدق الإحصائي باستخدام دالة الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغ معامل صدق مقياس التنظيم الانفعالي (0.960)، وهذا يبرر صدق المقياس وأن العبارات تعكس قدرته على قياس ما صمم من لأجله.

جدول (1): قيم معاملات الثبات والصدق لمقياس التنظيم الانفعالي

البيان	العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
مقياس التنظيم الانفعالي	34	0.923	0.960

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على مخرجات spss

ب. الاتساق الداخلي لمقياس التنظيم الانفعالي: تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقاييس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الأداة والبعد الذي ينتمي له، وبين كل بند من البنود والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي (2) يوضح ذلك:

جدول (2) الاتساق الداخلي لمقياس التنظيم الانفعالي

م	معاملات ارتباط البند بالبعد	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية
بند الوعي الانفعالي					بند الضبط الذاتي				
1	**0.537	5	**0.602	**0.590	1	**0.455	4	**0.633	**0.737
2	**0.458	6	**0.598		2	*0.561	5	**0.545	
3	**0.574	7	**0.541		3	**0.585	6	**0.359	
4	**0.614								
بند التنظيم المعرفي					بند القمع التعبيري				
1	**0.509	4	**0.638	**0.691	1	**0.501		**0.332	**0.800
2	**0.649	5	**0.683		2	**0.592		**0.391	
3	**0.715	6	**0.557		3	**0.571		**0.553	
					4	**0.554			
بند العدوى الانفعالية					بند السياق الاجتماعي				
1	**0.698	3	**0.684	**0.653	1	**0.682	3	**0.754	**0.663
2	**0.646	4	**0.596		2	**0.701	4	**0.677	

** دالة عند مستوى دلالة α=0.01 * دالة عند مستوى دلالة α=0.05

يتبين من الجدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية أقل من (α=0.01)، وأن قيم معاملات ارتباط الأبعاد كانت موجبة ودالة في ارتباطها بالدرجة الكلية وتراوحت ما بين (0.590-0.800)، وقيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً بين جميع البنود والأبعاد التي تنتمي إليها، وهذا يشير

إلى الاتساق الداخلي بين الابعاد والفقرات مما يعني تمتع الأداة بدرجة عالية من الاتساق.

أ ـ ثبات مقياس الطموح الأكاديمي: طبقت معاملات الفاكرونباخ Alpha (Cronbach) لتحديد درجة ثبات مقياس الطموح الأكاديمي، وبلغ معامل ثبات مقياس الطموح الأكاديمي (0.826)، وهي درجة ثبات عالية مما يعني إمكانية الاعتماد على جميع العبارات في كل جزء من أجزاء المقياس دون حذف أي منها وذلك لإجراء التحليل الإحصائي، والجدول رقم (3) يوضح معامل ثبات وصدق مقياس الطموح الأكاديمي.

ب ـ صدق مقياس الطموح الأكاديمي: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق الذاتي للمقياس وذلك باستخدام طريقة (Statistical Validity)، حيث تم حساب معامل الصدق الإحصائي باستخدام دالة الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغ معامل صدق مقياس الطموح الأكاديمي (0.908)، وهذا يبرر صدق المقياس وأن العبارات تعكس قدرته على قياس ما صمم من لأجله.

جدول (3): قيم معاملات الثبات والصدق لمقياس الطموح الأكاديمي

البيان	العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
مقياس التنظيم الانفعالي	43	0.826	0.908

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على مخرجات spss

ب. الاتساق الداخلي لمقياس الطموح الأكاديمي: تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الأداة والبعد الذي ينتمي له، وبين كل بند من البنود والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي (4) يوضح ذلك:

جدول (4) الاتساق الداخلي لمقياس الطموح الأكاديمي

م	معاملات ارتباط البند بالبعد	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	م	معاملات ارتباط البند بالبعد	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية
بند النظرة للدراسة					بند للتفوق الدراسي				
1	**0.164	7	**0.576	**0.939	1	**0.535	7	**0.713	**0.948
2	**0.653	8	**0.675		2	**0.659	8	**0.658	
3	**0.627	9	**0.263		3	**0.547	9	**0.609	
4	**0.646	10	**0.546		4	**0.652	10	**0.552	
5	**0.712	11	**0.673		5	**0.734	11	**0.562	
6	**0.626				6	*0.633			
بند للدراسة الجامعية					بند النظرة للحياة				
				**0.938					**0.911

1	**0.614**	6	**0.658**		1	**0.639**	6	**0.483**	
2	**0.611**	7	**0.581**		2	**0.540**	7	**0.680**	
3	**0.687**	8	**0.640**		3	**0.621**	8	**0.349**	
4	**0.780**	9	**0.702**		4	**0.705**	9	**0.552**	
5	**0.575**	10	**0.204**		5	**0.611**	10	**0.557**	

** دالة عند مستوى دلالة 0.01=α * دالة عند مستوى دلالة 0.05=α

يتبين من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية أقل من (α=0.01)، وأن قيم معاملات ارتباط الأبعاد كانت موجبة ودالة في ارتباطها بالدرجة الكلية وتراوحت ما بين (0.911-0.948)، وقيم معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً بين جميع البنود والأبعاد التي تنتمي إليها، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي بين الابعاد والعبارات مما يعني تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق.

اختبار اعتدالية البيانات:

من المهم التحقق من تبعية البيانات للتوزيع الطبيعي قبل الشروع في التحليلات الإحصائية، فإذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي فإن التطبيقات البارامترية هي الأنسب في الاستخدام والتطبيق، أما إذا كانت البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي فإن التطبيقات اللابارامترية هي الأنسب في الاستخدام والتطبيق، حيث يمكن معرفة البيانات تتبع التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار شابيرو- ويلكس (Shapiro-Walk's) عندما يكون حجم البيانات أكبر من 100 مفردة، والجدول (5) يوضح اختبار اعتدالية البيانات لعينة الدراسة.

جدول (5) اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

البيان	شابيرو- ويلكس		
	إحصائي الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التنظيم الانفعالي	0.997	338	0.839
الطموح الأكاديمي	0.995		0.309

من الجدول (5) يتضح من نتائج اختبار شابيرو- ويلكس على أنه غير دال إحصائياً، حيث إن قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى المعنوية 5%، مما يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وهذا يعني استخدام الاختبارات البارامترية هي الأنسب في اختبار فرضيات الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " Statistical

Package for Social Science SPSS 25"، حيث استخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات وهي:

1. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الأولية لعينة الدراسة.
2. اختبار (T-test) لعينة وأحدة للتعرف على مستويات أبعاد التنظيم الانفعالي، والطموح الأكاديمي.
3- معاملات ارتباط بيرسون لتحديد العلاقات بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي.
4- معادلات الانحدار لنموذج Baron and Kenny (1986)، ويشمل الانحدار الخطي البسيط لتحديد أثر التنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي، وأثر التنظيم الأكاديمي على الطموح الأكاديمي، والانحدار المتعدد لتحديد أثر الطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي في وجود التنظيم الانفعالي.

الدراسة الميدانية:

يتناول هذا الجانب عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد تحليل البيانات إحصائياً:

تحليل البيانات الأولية لعينة الدراسة: لقد تم تحليل البيانات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وكما وردت في أداة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

- توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية:

للتعرف على توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (6): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الكلية	التربية المرج	178	52.7
	التربية بنغازي	160	47.3
	المجموع	338	100.0

من خلال الجدول(6) والذي يتضمن تحليل بيانات عينة الدراسة حسب متغير الكلية يتبين أن النسبة الأعلى كانت (التربية المرج) وبلغت (52.7%)، في حين بلغت نسبة (التربية بنغازي) (47.3%) من إجمالي عينة الدراسة.

- توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص:

للتعرف على توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (7) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
التخصص	تربية خاصة	46	13.6
	رياضيات	17	5.0
	إدارة تعليمية	36	10.7
	كيمياء	22	6.5
	فيزياء	15	4.4
	انجليزي	42	12.4
	رياض أطفال	43	12.7
	معلم فصل	35	10.4
	لغة عربية	10	3.0
	تربية فنية	10	3.0
	ارشاد نفسي	5	1.5
	احياء	32	9.5
	تكنولوجيا التعليم	7	2.1
	حاسوب	18	5.3
	المجموع	338	100.0

من خلال الجدول (7) والذي يتضمن تحليل بيانات عينة الدراسة حسب متغير التخصص يتبين أن النسبة الأعلى كانت للتخصص (تربية خاصة) وبلغت (13.6%)، وفي المرتبة التي تليها جاء التخصص (رياض اطفال) وبنسبة بلغت (12.7%)، ويليه جاء التخصص (إنجليزي) وبلغت نسبته (12.4%)، وفي المرتبة التالية جاء التخصص (إدارة تعليمية) وكانت نسبته (10.7%)، ثم يليه جاء التخصص (معلم فصل) وبنسبة بلغت (10.4%)، وفي المرتبة التي تليه جاء التخصص (أحياء) ونسبته (9,5%)، وجاءت نسبة التخصص (كيمياء) في المرتبة التي تليه وبلغت (6.5%)، أما يليه فقد جاء التخصص (حاسوب) وبنسبة بلغت (5.3%)، ثم يليه جاء التخصص (رياضيات) وبلغت نسبته (5.0%)، وجاء كل من التخصصين (لغة عربية) و(تربية فنية) في المرتبة التالية وبنسب متساوية بلغت (3.0%)، وجاء في المرتبة التي تليه التخصص (تكنولوجيا التعليم) وبلغت نسبته (2.1%)، وفي المرتبة

الأخيرة جاء التخصص (إرشاد نفسي) وبنسبة بلغت (1.5%) من إجمالي عينة الدراسة.

- **توزيع عينة الدراسة حسب متغير النوع:**

للتعرف على توزيع عينة الدراسة حسب متغير النوع تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (8) توزيع عينة الدراسة حسب متغير النوع

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع	ذكر	38	11.2
	أنثى	300	88.8
	المجموع	338	100.0

من خلال الجدول (8) والذي يتضمن تحليل بيانات عينة الدراسة حسب متغير النوع يتبين أن النسبة الأعلى كانت (للإناث) وبلغت (88.8%) وهذه النسبة تشكل أكثر من نصف حجم العينة، في حين بلغت نسبة الذكور (11.2%) من إجمالي عينة الدراسة.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

التساؤل الأول: ما مستوى التنظيم الانفعالي بأبعادها لدى طلاب كليتي التربية المرج وبنغازي بجامعة بنغازي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والوسط الفرضي، وقيم (t) والدلالة الإحصائية، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوسط الفرضي وقيم (t) لتحديد الفروق في مستوى التنظيم الانفعالي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الوعي الانفعالي	338	3.67	0.69	3	337	*17.983	0.000
الضبط الذاتي		3.59	0.68	3		*16.134	0.000
التنظيم المعرفي		3.98	0.72	3		24.902	0.000
القمع التعبيري		3.67	0.65	3		*19.069	0.000
العدوى الانفعالية		3.62	0.89	3		*12.907	0.000
السياق الاجتماعي		3.40	1.01	3		*7.292	0.000
التنظيم الانفعالي		3.67	0.51	3		*24.167	0.000

*قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

من الجدول (9) يتبين أن المتوسط الحسابي لبُعد الوعي الانفعالي قد بلغ (3.67) بانحراف معياري قدره (0.69)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد الوعي الانفعالي (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (17.983) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد الوعي الانفعالي كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد الضبط الذاتي (3.59) بانحراف معياري قدره (0.68)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد الضبط الذاتي (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (16.134) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد الضبط الذاتي كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد التنظيم المعرفي (3.98) بانحراف معياري قدره (0.72)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد التنظيم المعرفي (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (24.902) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد التنظيم المعرفي كان مرتفع لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، أما المتوسط الحسابي لبُعد القمع التعبيري فقد بلغ (3.67) بانحراف معياري قدره (0.65)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد القمع التعبيري (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (19.069) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد القمع التعبيري كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد العدوى الانفعالية قد بلغ (3.62) بانحراف معياري قدره (0.89)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد العدوى الانفعالية (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (12.907) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى أن مستوى بُعد العدوى الانفعالية كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد السياق الاجتماعي قد بلغ (3.40) بانحراف معياري قدره (1.01)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد السياق الاجتماعي (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (7.292) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان

مستوى بُعد السياق الاجتماعي كان في المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، ومن الجدول (9) يتبين أن المتوسط الحسابي لمتغير التنظيم الانفعالي قد بلغ (3.67) بانحراف معياري قدره (0.51)، وبلغ المتوسط الفرضي لمقياس التنظيم الانفعالي (3)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (24.167) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى أن مستوى التنظيم الانفعالي كان مرتفع لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي.

التساؤل الثاني: ما مستوى الطموح الأكاديمي بأبعاده لدى طلاب كليتي التربية المرج وبنغازي بجامعة بنغازي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والوسط الفرضي، وقيم (t) والدلالة الإحصائية، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوسط الفرضي وقيم (t) لتحديد الفروق في مستوى الطموح الأكاديمي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
النظرة للدراسة	338	2.11	0.41	2	337	*5.200	0.000
النظرة للتفوق الدراسي		2.23	0.46	2		*9.049	0.000
النظرة للدراسة الجامعية		2.21	0.45	2		8.912	0.000
النظرة للحياة		2.13	0.40	2		*5.993	0.000
الطموح الأكاديمي		2.17	0.40	2		*7.921	0.000

*قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05

من الجدول (10) يتبين أن المتوسط الحسابي لبُعد النظرة للدراسة قد بلغ (2.11) بانحراف معياري قدره (0.41)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد النظرة للدراسة (2)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (5.200) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد النظرة للدراسة كان متوسطاً لدى طلبة كليتي التربية

المرج وبنغازي، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد النظرة للتفوق الدراسي (2.23) بانحراف معياري قدره (0.46)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد النظرة للتفوق الدراسي (2)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (9.049) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد النظرة للتفوق الدراسي كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد النظرة للدراسة الجامعية (2.21) بانحراف معياري قدره (0.45)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد النظرة للدراسة الجامعية (2)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (8.912) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد النظرة للدراسة الجامعية كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، أما المتوسط الحسابي لبُعد النظرة للحياة فقد بلغ (2.13) بانحراف معياري قدره (0.40)، وبلغ المتوسط الفرضي لبعد النظرة للحياة (2)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (5.993) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى ان مستوى بُعد النظرة للحياة كان متوسطا لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي.

ومن الجدول (10) يتبين أن المتوسط الحسابي لمتغير الطموح الأكاديمي قد بلغ (2.17) بانحراف معياري قدره (0.40)، وبلغ المتوسط الفرضي لمقياس الطموح الأكاديمي (2)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت قيمة (t) (7.921) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهذا يشير إلى أن مستوى الطموح الأكاديمي كان فوق المتوسط لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي.

التساؤل الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (11) معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي لدى طلاب كليتي التربية المرج وبنغازي

البيان	العدد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي	388	**-0.106	0.053
العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتحصيل الدراسي	388	0.008	0.879
العلاقة بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي	388	-0.010	0.852

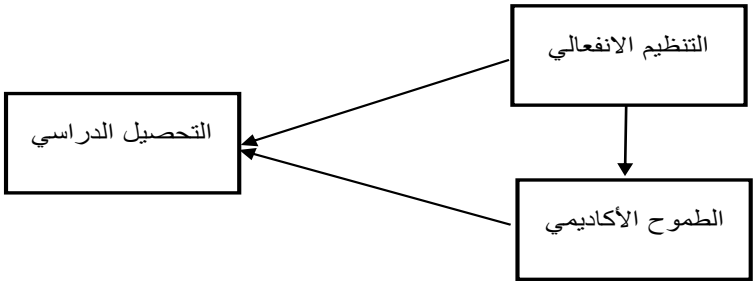
**قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.10=

من الجدول (11) والذي يوضح العلاقة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي يتبين أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.106-) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.053) وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.10=α، وهذه النتيجة تعني أنه يوجد ارتباط سلبي ضعيف بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، ومن خلال الجدول (11) يتبين أن قيمة معامل الارتباط بين التنظيم الانفعالي والتحصيل الدراسي بلغت (0.008) وهي قيمة غير دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.879) وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05=α، وهذه النتيجة تعني أنه لا يوجد ارتباط بين التنظيم الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي، كذلك من الجدول (11) يتبين أن قيمة معامل الارتباط بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي بلغت (0.010-) وهي قيمة غير دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.852) وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05=α، وهذه النتيجة تعني أنه لا يوجد ارتباط بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي

التساؤل الرابع: هل يوجد أثر للتنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي لطلاب كليتي التربية المرج وبنغازي؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم نموذج Baron and Kenny (1986) ، والذي يتضمن ثلاثة شروط لتحقيق الوساطة للمتغير الوسيط بين المتغيرين المستقل والتابع، وذلك على النحو التالي:

- التنظيم الانفعالي يؤثر على التحصيل الدراسي (المعادلة الأولى).
- التنظيم الانفعالي يؤثر على الطموح الأكاديمي (المعادلة الثانية).
- الطموح الأكاديمي يؤثر على المعدل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي (المعادلة الثالثة)



ويعتمد هذا النموذج على معادلات الانحدار البسيط، والانحدار المتعدد، وذلك على النحو التالي:

المعادلة الأولى: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي:

لتحديد أثر التنظيم الانفعالي على المعدل الدراسي استخدم الانحدار الخطي البسيط، وكانت نتائجه على النحو التالي:

جدول (12) يوضح أثر التنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي لطلبة كليتي التربية المرج وبنغازي

البيان	المتغير المفسر	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد (R^2)	قيمة f	الدلالة الإحصائية
أثر التنظيم على التحصيل	الثابت	2.452	6.605*	0.000	0.008	0.000	0.023	0.879
	التنظيم الانفعالي	0.015	0.152	0.879				

*قيمة دالة عند مستوى دلالة0.05=α

يبين الجدول (12) أن قيمة (B) للمتغير المفسر قد بلغت (0.015)، أما قيمة (t) فبلغت (0.152)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.879)، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.008)، أما قيمة معامل التحديد (R^2) فبلغت (0.000)، ما يعني أن أي تغير في التحصيل الدراسي لا يفسره التغير في التنظيم الانفعالي، وبلغت قيمة (f) (0.023) وهي قيمة

غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، وبلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.879) وهذا يعني أن النموذج غير ملائم من الناحية الإحصائية.

المعادلة الثانية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتنظيم الانفعالي على الطموح الأكاديمي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي:

لتحديد أثر التنظيم الانفعالي على الطموح الأكاديمي استخدم الانحدار الخطي البسيط، وكانت نتائجه على النحو التالي:

جدول (13) يوضح أثر التنظيم الانفعالي على الطموح الأكاديمي لطلبة كليتي التربية المرج وبنغازي

البيان	المتغير المفسر	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد (R^2)	قيمة f	الدلالة الإحصائية
أثر التنظيم على الطموح	الثابت	2.482	15.599*	0.000	106	0.011	3.785**	0.053
	التنظيم الانفعالي	0.083-	1.946-**	0.053				

*قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.05=α **قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.10=α

يبين الجدول (13) أن قيمة (B) للمتغير المفسر قد بلغت (0.083-)، أما قيمة (t) فبلغت (1.946-)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.10 =α، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.053)، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.106)، أما قيمة معامل التحديد (R^2) فبلغت (0.011)، ما يعني أن (11%) من التغير في الطموح الأكاديمي يفسره التغير في التنظيم الانفعالي، وبلغت قيمة (f) (3.785) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، وبلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.053) وهذا يعني أن النموذج ملائم من الناحية الإحصائية.

المعادلة الثالثة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي:

لتحديد أثر الطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي استخدم الانحدار الخطي المتعدد، وكانت نتائجه على النحو التالي:

جدول (14) يوضح أثر الطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي لطلبة كليتي التربية المرج وبنغازي

البيان	المتغيرات المفسرة	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد (R^2)	قيمة f	الدلالة الإحصائية
أثر الطموح على التحصيل بوجود التنظيم	الثابت	2.505	5.159*	0.000	0.013	0.000	0.026	0.974
	التنظيم الانفعالي	0.013	0.132	0.895				
	الطموح الأكاديمي	0.021-	0.170-	0.865				

*قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.05=α

يبين الجدول (14) أن قيمة (B) للمتغير المفسر التنظيم الانفعالي قد بلغت (0.132)، أما قيمة (t) فبلغت (0.132)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.895)، أما قيمة (B) للمتغير المفسر الطموح الأكاديمي بلغت (0.021-) وبلغت قيمة (t) (0.170-) وهي قيمة غير دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.865)، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.013)، أما قيمة معامل التحديد (R^2) فبلغت (0.000)، ما يعني أن أي تغير في التحصيل الدراسي لا يفسره التغير في الطموح الأكاديمي بوجود التنظيم الانفعالي، وبلغت قيمة (f) (0.026) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =α، وبلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.974) وهذا يعني أن النموذج غير ملائم من الناحية الإحصائية.

نتائج الدراسة:

من خلال التحاليل الإحصائية للبيانات تم التوصل إلى النتائج التالية:

ـ إن مستوى التنظيم الانفعالي وبعده (التنظيم المعرفي) لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي كانا مرتفعان، وكانت مستويات أبعاده (الوعي الانفعالي، والضبط الذاتي، والقمع التعبيري، والعدوى الانفعالية) فوق المتوسط، أما بعد (السياق الاجتماعي) فقد كان في المستوى المتوسط.

ـ إن مستوى الطموح الأكاديمي وأبعاده (النظرة للدراسة، والنظرة للحياة) جميعها كانت متوسطة، أما بُعدي (النظرة للتفوق الدراسي، والنظرة للدراسة الجامعية) لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي فقد كانت في المستوى فوق المتوسط.

ـ إنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ضعيفة بين التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي، بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتحصيل الدراسي، ولا توجد علاقة ارتباطية بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

ـ إنه لا يوجد تأثير للتنظيم الانفعالي على التحصيل الدراسي، ووجد أثر للتنظيم الانفعالي على الطموح الأكاديمي، كما تبين أنه لا يوجد أثر للطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي بوجود التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية المرج وبنغازي.

التوصيات والمقترحات:

1- ضرورة ادماج مهارات التنظيم الأكاديمي في المناهج الدراسية في المراحل المبكرة لتعديل قدرة الطلبة على ادارة وقتهم ومجهودهم.
2- تشجيع اعضاء هيئة التدريس على تدريب الطلبة على استخدام جداول وخطط دراسية تساعدهم على متابعة متطلبات المقررات الدراسية.
3- تقديم ورش عمل ودورات تدريبية حول استراتيجيات التنظيم الانفعالي والطموح الأكاديمي.
4- اجراء دراسات مستقبلية تتناول أثر التنظيم الانفعالي مع متغيرات اخرى كالإدراك والذاكرة والصحة النفسية .
5- دراسة المرونة النفسية كوسيط بين مستوى الطموح والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة .
6- اجراء دراسة نفس متغيرات الدراسة الحالية مع اجراء مقارنة بين الذكور والاناث.

بيان تضارب المصالح

يُقر المؤلف بعدم وجود أي تضارب مالي أو علاقات شخصية معروفة قد تؤثر على العمل المذكور في هذه الورقة.

المراجع:

- الاحمدي، صفاء عيد (2025). الصحة النفسية والتفوق الدراسي ، الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية

- بأحمد، جويدة، (2015). علاقة مستوى الطموح النظرية والقياس ،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية .
- البدارنة ، مهدي توفيق واخرون (2023) . مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد في ضوء بعض المتغيرات ،مجلة العلوم التربوية ، جامعة البلقاء، الاردن ، م 2 ،ع 3
- الحربي، فهد ، (2021). أثر الطموح الأكاديمي في التحصيل الدراسي دراسة ميدانية على طلبة الجامعات السعودية، المجلة السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض ، م 35 ع 1
- حيدر، خديجة غانم ستار جبار،(2013). التنظيم المعرفي للانفعال استراتيجياته وصعوباته ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، ع (103).
- خليل ، سامي (2021). الطموح الأكاديمي وعلاقته بمهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الجامعات المصرية ، المجلة التربوية ، جامعة الاسكندرية ، م(18)،ع(3)
- الزغبي، عابد (2025). الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات الاردنية ، المجلة العربية للعلوم التربوية ، جامعة اليرموك ،الاردن ، م(33)،(1).
- شتوان ، حاج (2019) . العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الكفاءة الذاتية مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي ، وهران ، الجزائر، قسم علوم التربية ،كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة وهران.
- عباد ، حسين (2018). التنظيم الانفعالي، مجلة البحوث النفسية ، م(12)،ع (3).
- عبدالعال،سيد محمد (1976). دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري، جامعة عين شمس ، رسالة دكتوراه. مصر.
- العنزي، عبدالله عبد الهادي، (2016). اساليب التفكير ومستوى الطموح ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي، المجلة الدورية الدولية المتخصصة . م (9) ،ع (8)
- عياش ، ليث محمد (2016). التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة وفق الاستراتيجيات ، جامعة بغداد ، كلية التربية الصرفة ابن الهيثم، مجلة كلية التربية الاساسية ، م (22)،ع (95).
- الفاخري، سالم عبدالله (2018). التحصيل الدراسي ، مركز الكتاب الأكاديمي ، الاردن ، ط(1)
- مدحت، عبد الحميد عبداللطيف (1999). الصحة النفسية والتفوق الدراسي ، الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
- يوسفي، دلال ، نور الدين تاوربريت،(2018). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، مجلة علوم الانسان والمجتمع ،ع(27).