الدور الوسيط للدافعية الاستباقية في العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.[1]

دكتور/ نجلاء عبد المحسن عبد المنعم عبد العزيز[2]

مدرس علم النفس التربوي - كلية التربية- جامعة المنوفية

المستخلص

أجري البحث علي عينة قوامها(٤٠٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة ببعض كليات جامعة المنوفية بمتوسط حسابي لأعمارهم قدره(٢١،٣٦) عاماً، وبانحراف معياري قدره(١،٠٩) وذلك بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(٢٠٢٤-٢٠٢٥)م، بهدف الكشف عن الدور الوسيط للدافعية الاستباقية في العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، وذلك بالاعتماد علي أداتين تم إعدادهم بطريقة التقرير الذاتي الأولي لقياس الدافعية الاستباقية في ضوء نموذج(Grant& Ashford,2008)،ونموذج(Batman& Crant,1993)، والأخرى لقياس الانتباه الانفعالي عن طريق الدمج بين ثلاث نظريات تتمثل في نظرية(Gross,1998) ، ونظرية(Bar-Hiam et al., 2007)، ونظرية(Pessoa,2013)، وتم الاعتماد علي التقدير التراكمي لقياس الأداء الأكاديمي لأفراد العينة الأساسية للبحث، وتمت معالجة البيانات بالتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي وتحليل الانحدار وتحليل المسار باستخدام البرنامجين الاحصائيين(SPSS)، و(AMOS)، وتوصلت نتائجه إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين كل من الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي من جانب، والأداء الأكاديمي من جانب آخر، وكذلك بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية لدي أفراد العينة الأساسية للبحث، وإمكانية التنبؤ بدرجات أفراد العينة الأساسية للبحث علي مقياس الأداء الأكاديمي من خلال درجاتهم علي مقياس الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي، ووجود تأثيرات موجبة مباشرة للانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية في الأداء الأكاديمي، ووجود تأثيرات غير مباشرة للانتباه الانفعالي في الأداء الأكاديمي عبر درجات الانتباه الانفعالي، وجود التأثيرات المباشرة للدافعية الاستباقية في الانتباه الانفعالي، وفي ضوء ذلك تم تقديم بعض التوصيات التربوية والأفكار البحثية المقترحة.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الاستباقية- الانتباه الانفعالي- الأداء الأكاديمي- طلبة الجامعة.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٥/٧/١٤ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٢/ ٨ / ٢٠٢٥

[2]: ٠١٠١٦٧٥٢٦٧٠ Email: *njlabdalmnm157@gmail.com*

(١) مقدمة البحث

شهدت البيئة الجامعية في العقود الأخيرة تحولاً جوهرياً في متطلبات النجاح الأكاديمي فلم تَعُد القدرات المعرفية وحدها كافية لتفسير تفوق بعض الطلبة على أقرانهم بل أصبح النجاح مرتبطًا بجملة من المتغيرات النفسية والانفعالية التي تُسهم في تشكيل منظومة التعلم والسلوك التكيفي داخل المؤسسة التعليمية، وفي هذا الإطار أصبح من الضروري دراسة العوامل الداخلية التي تدفع الطلبة إلى الإنجاز والتفوق، ومن أبرزها الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي لما لهما من دور هام في تعزيز الأداء الأكاديمي، وتحقيق التميز.

وأصبح في ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم المعاصر الاهتمام بالعمليات النفسية الداخلية للفرد ضرورة لفهم كيفية تفاعله مع بيئته الأكاديمية والمهنية ومن بين هذه العمليات تبرز أهمية الانتباه للعوامل الانفعالية كأحد المحركات الأساسية للتكيف والتحفيز إذ أظهرت الأبحاث النفسية أن المشاعر والانفعالات لا تؤثر فقط على الحالة المزاجية للفرد، بل تلعب دورًا فعّالًا في تنظيم سلوكه، وتوجيه قراراته، وتحفيز أدائه في مختلف المجالات (Fredrickson&Branigan,2005,322).

ويُعد التركيز على الجوانب الانفعالية في الأوساط التعليمية أحد الاتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي، حيث أصبح يُنظر إلى الاستجابات الانفعالية كمؤشرات حاسمة في تفسير أسباب النجاح أو التعثر الدراسي فضلًا عن دورها في ضبط الذات وتعزيز الإرادة الأكاديمية (Pekrun,2006,330) ، حيث تُشير الأدبيات إلى أن قدرة الفرد على رصد حالته الشعورية والتفاعل معها تُسهم في تحسين أساليب التفكير، وتنمية استراتيجيات المواجهة مما ينعكس إيجابياً على دافعيته الذاتية وسلوكه الاستباقي(Gross,2002,285).

وفي هذا السياق بدأت العديد من الدراسات في تسليط الضوء على دور العمليات الانفعالية في تحفيز السلوك الاستباقي لدى الأفراد خاصة في البيئات التي تتطلب مستوىً عالٍ من المبادأة والانخراط الوجداني وقد أصبح من المهم فهم كيفية عمل هذه العمليات الداخلية وكيفية تأثيرها على مخرجات الفرد في الحياة الجامعية أو المهنية، وذلك في ضوء تطور نماذج الذكاء الانفعالي والدافعية الذاتية(Parker, Bindle, & Strauss, 2010,828).

وتُعد الدافعية الاستباقية من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في ضوء تطور فهمنا لسلوك المبادأة والتصرف الذاتي في البيئات الديناميكية، حيث تُشير إلى استعداد الفرد لاتخاذ

إجراءات موجهة نحو المستقبل نابعة من ذاته دون انتظار توجيه أو محفز خارجي، حيث تُظهر الأبحاث أن الأفراد ذوي الدافعية الاستباقية يكونون أكثر قدرة على اتخاذ قرارات فعالة والبحث عن فرص للتعلم والتطور، والتغلب على التحديات الأكاديمية (Grant & Ashford, 2008,12) .

وفي السياق الأكاديمي تمثل الدافعية الاستباقية عنصراً حيوياً في تحفيز الطالب على التخطيط، وتنظيم الجهد، وانخراط المستقل في التعلم (Strauss, Parker, & O'Shea, 2017,1325)، حيث أصبحت الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي أحد أهم المخرجات التي تسعى المؤسسات الأكاديمية إلى تحقيقها المتمثلة في الأداء الأكاديمي. (Komarraju, Karau, & Schmeck, 2009,48)

ويُنظر إلى الأداء الأكاديمي على أنه محصلة للجهد المبذول من الطالب في تحصيل المعرفة والمهارات، كما يعكس قدرته على التفاعل مع البيئة التعليمية وتنظيم سلوكه نحو الإنجاز (Richardson, Abraham, & Bond, 2012,375).

وقد أظهرت دراسات متعددة أن العوامل النفسية مثل الدافعية والانفعالات تلعب دوراً رئيسياً في تفسير تباين الأداء بين الطلاب حيث ترتبط الدافعية الاستباقية بتنظيم الذات بينما يُسهم الانتباه الانفعالي في إدارة التوتر والتحكم بالضغوط الدراسية (Mega, Ronconi, & De Beni, 2014,123)

وانطلاقًا مما سبق، يبدو من المنطقي افتراض أن الدافعية الاستباقية، قد تعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي، حيث يُؤثر وعي الطالب بانفعالاته على كيفية توظيف دافعيته في التعلم، مما ينعكس على أدائه الأكاديمي، وهذا هو ما تسعي إليه هذه الدراسة لفهم طبيعة هذا التداخل النفسي، وتقديم نموذج تفسيري يربط الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي فالنجاح لدى الطلبة الجامعيين يُمكن الاعتماد عليه مستقبلاً في تحسين مخرجات العملية التعليمية.

(٢) مشكلة البحث

يُشكل الأداء الأكاديمي أحد أبرز المؤشرات الأساسية التي تُستخدم لتقييم كفاءة الطلبة الجامعيين وفاعلية البرامج التعليمية، كما يُعدّ انعكاساً لترابط معقّد بين القدرات المعرفية والانفعالية والدافعية. وقد أولت معظم الدراسات التربوية والنفسية اهتماماً متزايداً بالعوامل النفسية الكامنة وراء التفاوت في الأداء الأكاديمي، ومن أبرز هذه العوامل الانتباه الانفعالي كمتغير نفسي

إدراكي وانفعالي يشير إلي قدرة الفرد علي إدراك مشاعره ومراقبتها والانتباه إليها بشكل واعٍ، وقد اثبتت الأدبيات أن الانتباه الانفعالي يُعد مكونًا أساسيًا في الذكاء الانفعالي الذي يلعب دورًا محوريًا في ضبط الانفعالات والتفاعل الفعال مع مواقف الضغط، وخاصة في البيئات التعليمية التي تتطلب تركيزًا عاليًا وتنظيمًا داخليًا (Salovey& Mayer,1990,188;Lischetzke& Eid,2003).

حيث أشارت الأدبيات النفسية إلي أن الانتباه الانفعالي باعتباره أحد مكونات الذكاء الانفعالي يُعد من العوامل المهمة التي تُسهم في تشكيل الأداء الاكاديمي لدي الطلبة، حيث وضح كل من (Salovey,Mayer,Goldman,Turvey& Palfai,1995,134) أن الانتباه إلي المشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة علي فهمها يمثل خطوة أساسية في تنظيم السلوك الأكاديمي واتخاذ قرارات فعالة في مواقف التعلم، كما أضافت دراسة(Extremera& Berrocal,2025) أن الأفراد ذوي الانتباه الانفعالي المرتفع يستطيعون توجيه مشاعرهم والتعامل مع المواقف الضاغطة بصورة أكثر فعالة، مما يسهم في تعزيز أدائهم الأكاديمي.

كما وجدت دراسة(Sanchez-Ruiz, Perez- Gonzalez& Petrides, 2010) أن الذكاء الانفعالي بصفة عامة، والانتباه الانفعالي بصفة خاصة يرتبطان بمستويات أعلي من التكيف الدراسي والتحصيل الجامعي.

أما عن العلاقة بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية فقد أكدت العديد من الدراسات أن الانتباه الانفعالي يلعب دورًا فعالًا في تعزيز الدافعية الاستباقية وذلك عبر تحسين قدرة الأفراد علي التفاعل مع المشاعر مما يؤثر علي استجابتهم للمواقف المختلفة بشكل استباقي وإيجابي مثل دراسة(Fredricksion&Branigan,2005,316) عن نظرية" التوسيع والبناء" أوضحت أن الانفعالات الإيجابية الناتجة عن الانتباه الانفعالي تساعد الأفراد علي تبني منظور أوسع في مواقفهم مما يُعزز لديهم الدافعية الاستباقية ويزيد من استعدادهم لمواجهة التحديات المستقبلية، وكذلك دراسة(Gross,2002,289) التي تناولت موضوع تنظيم الانفعالات وتأثيره علي الأداء والدافعية وتوصلت نتائجها إلي أن الأفراد الذين يستطيعون تنظيم انفعالاتهم يميلون إلي اتخاذ قرارات استباقية والتحفيز الذاتي يكون بشكل اكبر، حيث يعزز الانتباه الانفعالي قدرتهم علي توجيه الدافعية نحو تحقيق الأهداف بشكل استباقي.

كما أكدت دراسة(Elliot& Thrash,2002,820) أن الافراد ذوي الدافعية الاستباقية يظهرون قدرة أعلي علي التركيز علي الأهداف الإيجابية وذلك بفضل الانتباه الانفعالي الذي يساعدهم علي تنظيم استجاباتهم العاطفية للمواقف المختلفة، وأيضًا دراسة(Pekrun,2006,340) قدمت

نظرية "القيمة والتحكم" التي تركز علي دور الانفعالات في الإنجاز الأكاديمي فقد أشارت إلي أن الأفراد ذوي الانتباه المرتفع يميلون إلي امتلاك دافعية استباقية أقوي نظراً لتوقعاتهم الإيجابية تجاه النتائج المستقبلية، كما توضح أيضاً هذه الدراسة كيف أن الانتباه إلي الانفعالات وتوظيفها بشكل فعال يساعد علي تعزيز السلوكيات الإيجابية والدافعية الاستباقية.

ومن ناحية أخري تُعد الدافعية الاستباقية شكلاً من أشكال التنظيم الذاتي المتقدم، والتي تعكس استعداد الفرد للقيام بسلوكيات موجّهة ذاتياً بهدف إحداث تغييرات إيجابية في بيئته أو أدائه حتى في غياب ضغوط أو مطالب خارجية(Parker, Bindl, & Strauss, 2010) ، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين الدافعية الاستباقية ومستوى التحصيل أو الأداء الأكاديمي حيث أكدت دراسة(Seibert, Crant & Kraime ,1999) أن الأفراد ذوي الشخصية الاستباقية يتميزون بمبادرتهم الذاتية وقدرتهم على التكيف مع المتغيرات المحيطة، مما يعزز من أدائهم الأكاديمي والمهني.

حيث أظهرت دراسة (Thompson ,2005) أن الطلبة ذوي الدافعية الاستباقية العالية يمتلكون مهارات تنظيمية فعالة، تسهم بشكل مباشر في تعزيز أدائهم الأكاديمي وتحقيق نتائج أفضل، كما أكدت دراسة(Fuller& Marler,2009) أن الدافعية الاستباقية تُسهم في تحسين الأداء من خلال تعزيز القدرة على الابتكار والتكيف في بيئات التعلم والعمل، ودراسة &Parker, Strauss) (Griffin,2012 أشارت إلي أن تصور الأفراد لمستقبلهم المهني الأكاديمي يحفز لديهم الدافعية الاستباقية التي تعزز تبني سلوكيات دراسية فعالة مما ينعكس إيجابياً على تحصيلهم العلمي، كما بينت دراسة (Saks & Gruman, 2014) أن الطلبة ذوي الدافعية الاستباقية يظهرون مستويات أعلى من المشاركة الأكاديمية والإنجازات التعليمية، وقد أضافت دراسة (Harju& Åkerblad, 2020)أن استراتيجيات التعلم الاستباقي ترتبط ارتباطاً وثيقًا بالرفاهية الأكاديمية ومستويات الأداء لدى الطلبة مما يعكس أهمية الدافعية في دعم النجاح الجامعي، وكذلك دراسة(Wang,Wang&XU ,2022) بينت أن الشخصية الاستباقية ترتبط بشكل مباشر بإيجابية الأداء الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتي، حيث يكون الطلبة أكثر قدرة على التخطيط المسبق وتنظيم وقتهم بفعالية، كما أكد (Jiang& Jiang 2017) أن الدافعية الاستباقية تُسهم في تطوير الاستقلالية الأكاديمية والتخطيط الذاتي وهي عوامل حاسمة في بيئة التعليم العالي.

ويتضح مما سبق أن الانتباه الانفعالي بدوره يُؤثر في كل من الأداء الأكاديمي والدافعية الاستباقية، كما أن هناك أدلة متزايدة علي العلاقة بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي، وكذلك بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي، أما عن العلاقة بين الانتباه الانفعالي والدافعية

الاستباقية فقد أكدت الدراسات أن الانتباه الانفعالي يُؤثر في الدافعية الاستباقية من ناحية، وفي الأداء الأكاديمي من ناحية أخري، لهذا اعتبرت الباحثة الحالية أن الانتباه الانفعالي هو المتغير المستقل، بينما الدافعية الاستباقية هي المتغير الوسيط، والأداء الأكاديمي هو المتغير التابع، وما تُريد الباحثة الحالية معرفته هو الدور الوسيط الذي تلعبه الدافعية الاستباقية في نقل تأثير الانتباه الانفعالي إلي الأداء الأكاديمي، وذلك عن طريق التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الثلاثة، وبناءً علي ما تقدم، **يُمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن الأسئلة الأتية:-**

(٢-١) هل تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي، والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة؟

(٢-٢) هل تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية لدي طلبة الجامعة؟

(٢-٣) هل تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة؟

(٢-٤) هل تُسهم درجات افراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياسي الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية في التنبؤ بأدائهم الأكاديمي؟

(٢-٥) هل تتوسط درجات افراد العينة الأساسية للبحث على ابعاد مقياس الدافعية الاستباقية في التأثير على العلاقة بين درجاتهم على ابعاد مقياس الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي؟

(٣) **أهداف البحث**:-

يهدف هذا البحث إلى محاولة الكشف عن النموذج السببي المنظم للدور الوسيط الذي تلعبه الدافعية الاستباقية في التأثير على العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وذلك بمحاولة الكشف عن كل من:

(٣-١) العلاقة بين الانتباه الانفعالي، والأداء الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين.

(٣-٢) العلاقة بين الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية لدى الطلبة الجامعيين.

(٣-٣) العلاقة بين الدافعية الاستباقية، والأداء الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين.

(٣-٤) مدي إسهام درجات أفراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياسي الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية في التنبؤ بأدائهم الأكاديمي.

(٣-٥) توسط درجات أفراد العينة الأساسية للبحث على ابعاد مقياس الدافعية الاستباقية في التأثير على العلاقة بين درجاتهم على أبعاد مقياس الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي.

(٤) **أهمية البحث**:- **ويمكن توضيحها من خلال الآتي:**

(٤-١-١) تناوله لمتغيرات مهمة:

تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث في إثراء الفهم العلمي لطبيعة العلاقة بين ثلاثة من المتغيرات النفسية المهمة في السياق الأكاديمي، وهي :الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية، والأداء الأكاديمي ويأتي تميز البحث من خلال محاولته تفسير العلاقة بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي عبر آلية انفعالية داخلية، تتمثل في الانتباه الانفعالي، وهو ما لم تحظَ به الأبحاث السابقة بكثير من الدراسة، لا سيما في البيئات الجامعية العربية، وقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي بشكل منفصل، مثل دراسة (Mega, Ronconi, & De Beni 2014,126)، التي أظهرت أن التنظيم الانفعالي يُسهم في تحسين الدافعية وتنظيم الجهد الدراسي، مما ينعكس إيجاباً على الأداء الأكاديمي، كما أشارت دراسة (Grant & Ashford ,2008,10) إلى أن السلوك الاستباقي لا يتولد فقط من الاستعداد المعرفي بل يتطلب تفاعلًا داخليًا إيجابيًا مع المشاعر والانفعالات وفي نفس السياق ذاته تناول (Parker, Bindl, & Strauss, 2010,838) من خلال نموذج "الدافعية الاستباقية" أهمية المسار الانفعالي في تحفيز السلوك الاستباقي، وهو ما يشير إلى الأهمية النظرية لفهم كيف تسهم الانفعالات – خاصة الانتباه لها – في توجيه السلوك التحفيزي نحو النجاح، وبالتالي يسهم هذا البحث في تقديم نموذج تفسيري متكامل للعلاقة بين العوامل الانفعالية والتحفيزية والأداء الأكاديمي، ويضيف بُعدًا جديداً إلى نظريات الدافعية وتنظيم الذات والانفعالات.

(٤-١-٢): تركيزه على عينة مهمة: وهم طلبة الجامعة حيث تتجلى أهمية هذا البحث بالنسبة لطلبة الجامعة في كونه يُسلط الضوء على مجموعة من المتغيرات النفسية التي تؤثر بعمق في جودة تجربتهم التعليمية والأكاديمية إذ يُمثل كل من الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية أدوات نفسية داخلية تمكّن الطالب من إدارة ذاته، وتنظيم جهوده، والتفاعل الإيجابي مع التحديات الدراسية.

فمن جهة يُعد الانتباه الانفعالي آلية ضرورية لفهم الحالة الانفعالية الذاتية وإدارتها بفعالية وهو ما يؤثر بدوره في تنظيم السلوك الأكاديمي والتعامل مع القلق وضغوط الاختبارات، وقد أشارت دراسات متعددة إلى أن الطلاب الذين يمتلكون وعياً انفعالياً أعلى يكونون أكثر قدرة على التكيف

مع المواقف التعليمية، وأكثر ميلًا لتحقيق إنجاز دراسي مرتفع(Mega, Ronconi, & De Beni,ا 2014,129).

ومن جهة أخرى، فإن الدافعية الاستباقية تُمكّن الطالب من المبادرة والتخطيط والتصرف دون انتظار محفزات خارجية، مما يُعد ضروريًا في ظل طبيعة البيئة الجامعية التي تتطلب استقلالًا ذاتيًا ومسؤولية فردية في التعلم. حيث أشارت العديد من الدراسات السابقة أن الطلبة ذوي الدافعية الاستباقية يظهرون أداءً أكاديميًا أفضل، ويتخذون مواقف أكثر إيجابية تجاه التعلم والنجاح.) Parker,Bindle& Strauss,2010,835; Grant& Ashford,2008,27) ، وبالتالي، فإن أهمية هذا البحث لطلبة الجامعة تكمن في كشف آلية العلاقة النفسية بين هذين المتغيرين والأداء الأكاديمي، وتحديد الدور الوسيط الذي يمكن أن يلعبه الانتباه الانفعالي في هذا السياق. الأمر الذي يتيح إمكانية تطوير برامج إرشادية وتدريبية موجهة لطلبة الجامعة، تساعدهم على تعزيز وعيهم الانفعالي وتحفيز دافعيتهم الذاتية، وبالتالي رفع مستوى أدائهم الأكاديمي وتحقيق التكيف النفسي والتعليمي في المرحلة الجامعية.

(٤-٢) أهميته التطبيقية: ويمكن توضيحها من خلال الآتي:

(٤-٢-١) عدم وجود أية دراسات عربية- في حدود علم الباحثة الحالية – تناولت الانتباه الانفعالي في علاقته بالدافعية الاستباقية علي وجه التحديد، حيث لا توجد دراسات عربية تناولت الانتباه الانفعالي في علاقته بالدافعية الاستباقية سوى بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت الانتباه الانفعالي في علاقته بصورة مباشرة بالدافعية الاستباقية حيث تناولت الانتباه الانفعالي كبُعد من أبعاد الذكاء الانفعالي وهذا يدعو إلي إلقاء مزيد من الضوء عليه مستقبلاً, وذلك لدراسة شبكة العلاقات لهذين المتغيرين مع غيرهما من المتغيرات التي يحتمل أن تؤثر أو تتأثر بهما، خاصة ما يتعلق بالعملية التعليمية، وبالحياة اليومية للفئة المستهدفة من البحث الحالي، وكذلك للفئات الأخرى المناظرة لها في المجتمع.

(٤-٢-٢) يتم من خلال هذا البحث تقديم أدوات جديدة لقياس جميع المتغيرات المستخدمة في البحث الحالي، وهذا يكون له أهمية تطبيقية لدي الباحثين العرب تساعدهم على إعداد برامج تستهدف التعامل مع تلك المتغيرات لدي فئة طلبة الجامعة.

(٤-٢-٣) أن النتائج التي سيسفر عنها البحث الحالي سوف تعكس النموذج التقريبي الذي يحكم العلاقة بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي المستنفد خلاله، ويُحدد دور الانتباه الانفعالي في

التأثير علي تلك العلاقة لدي الطلبة الجامعيين بإحدى الجامعات المصرية، وهذا من شأنه أن يثري المكتبة العربية بالمعلومات اللازمة ذات الصلة، والتي قد تكون مفيدة في إعداد البرامج التدريبية والإرشادية التي تستهدف تنمية الانتباه الانفعالي لدي طلبة الجامعة، وذلك بعد الأخذ بما يتوصل إليه البحث الحالي من توصيات تربوية وأفكار بحثية مقترحة.

(٥) مصطلحات البحث:-

(٥-١)) الانتباه الانفعالي Emotional Attention

عرفه(Pessoa,2008,155) بأنه التفاعل الديناميكي بين الأنظمة العاطفية والمعرفية في الدماغ، حيث تؤثر العواطف على كيفية تخصيص موارد الانتباه ومعالجة المعلومات.

كما عرفه(Gross,1998,277) بأنه المرحلة الاولي في سلسلة تنظيم الانفعالات، والتي تتمثل في قدرة الفرد على توجيه انتباهه إلى (أو بعيداً عن) مثير انفعالي معين، بهدف تعديل التأثير العاطفي الناتج عن الموقف.

كما عرفه(Bar-Haim et al,2007,345) بأنه نمط انتقائي لمعالجة المعلومات، حيث يظهر الأفراد ميلاً لتوجيه انتباههم بسرعة نحو المنبهات ذات الطابع الانفعالي مثل(الوجوه الغاضبة أو الصور المهددة).

وتُعرفه الباحثة الحالية بأنه مدي مرونة الفرد في الانتقال بين مثيرات مختلفة الشحنات الانفعالية، ومدي استدامته الانتباهية للمثيرات الانفعالية، ومحافظته علي التكامل بين السياق العاطفي- المعرفي أثناء أداء المهام، ومدى انتقائه للمثيرات الانفعالية، واستجابته تلقائياً للمثيرات الانفعالية.

ويُعرف إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث على المقياس المستخدم والذي تم بناؤه في ضوء الدمج بين نظريات كل من(Gross,1998)، ونظرية(Ohman,2001)، ونظرية(Pessoa,2008) لتفسير جميع جوانب الظاهرة المدروسة.

وأبعاده هي:-

(٥-١-١) البعد الأول: مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية: هي تتمثل في سرعة الانتقال بين مثيرات انفعالية مختلفة دون تشويش أو تشتت.

(٥-١-٢) البعد الثاني: الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية: هي تتمثل في صعوبة فك التفكير في مثير انفعالي معين.

(٥-١-٣) البُعد الثالث: التكامل العاطفي- المعرفي للانتباه: يُشير إلى هي قدرة الدماغ علي دمج العاطفة مع المعالجة المعرفية لتعزيز الانتباه.

(٥-١-٤) البعد الرابع: الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية: هو قدرة الفرد على إعادة توجيه الانتباه رغم وجود مثيرات انفعالية

(٥-١-٥) البعد الخامس : الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثيرات الانفعالية: وهي الميل الفوري وغير الارادي لتوجيه الانتباه نحو مثيرات ذات دلالة انفعالية.

(٥-٢) الدافعية الاستباقية Proactive Motivation

عرفها(Grant& Ashford,2008, 8) بأنها مدى استعداد الفرد لاتخاذ إجراءات تهدف إلى تحسين أو تغيير الأوضاع الحالية بدلاً من مجرد الاستجابة لها وذلك عن طريق التصور والتخطيط.

وعرفه(Bateman& Crant, 1993,112) بأنها السمة التي تجعل الافراد يتصرفون بطرق تؤدي إلي إحداث تغييرات إيجابية في البيئة أو الظروف المحيطة، وهذا التعريف يركز علي الشخصية كعامل محدد للدافعية الاستباقية.

وعرفتها الباحثة الحالية بأنها مدى استعداد الفرد نحو التغيير والتحسين حتي يتكيف مع بيئته الشخصية والمهنية، وتحمله للمخاطر والسيطرة والتحكم في النتائج بطريقة جديدة ومبتكرة، ومدي مرونته في التفاعل مع البيئة المحيطة لتحقيق أهدافه.

وتُعرفها الباحثة الحالية إجرائيًا بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث علي المقياس المستخدم والذي تم بناؤه في ضوء الدمج بين نظريتين لكل من(Grant& Ashford,2008)، ونظرية(Batman& Crant,1993)، لقياس جميع جوانب الظاهرة المدروسة.

والأبعاد الفرعية تتمثل في:

(٥-٢-١) البعد الأول: التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين: يُشير إلى أن الأفراد ذوي التوجه القوي نحو التغيير لا يكتفون بمجرد التكيف مع الظروف المحيطة، بل يسعون دومًا لتحسين بيئاتهم الشخصية والمهنية، فهم يتسمون بالمبادئة الذاتية التي تُعبّر عن قدرتهم على بدء التغيير دون الحاجة إلى تحفيز خارجي، ويتحملون المسؤولية الكاملة لإحداث التعديلات الضرورية التي تحقق التقدم والتطوير المستمر.

(٥-٢-٢) البُعد الثاني: تحمل المخاطر والسيطرة: يُشير إلى مدي إقبال الأفراد للمخاطر كعنصر ضروري لتحقيق التغيير الإيجابي، ويظهرون ثقة في اتخاذ قرارتهم التي تنطوي علي بعض الغموض، وتعزيز شعورهم بالتحكم والسيطرة علي النتائج لتحقيق أهدافهم بطريقة مبتكرة.

(٥-٢-٣) البُعد الثالث: المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص: يُشير إلي أن الفرد الاستباقي يتمتع بمرونة عالية في التفاعل مع التغيرات البيئية، واكتشافه واستغلاله للفرص المحتملة، ويتفاعلون مع البيئة بطريقة ابتكارية تمكنهم من تحسين الواقع القائم، فهم يرصدون الفرص غير الظاهرة، ويوظفونها لتحقيق أهدافهم المستقبلية بفعالية.

(٥-٣) الأداء الأكاديميAcademic Performance

عرفه(محمد الخطيب، ١٩٩٩، ١١) في تعريفه للأداء بأنه مدي استيعاب الطالب للخبرات المعرفية التي اكتسبها من المنهج الجامعي، ومدي قدرته على الاستفادة منها في مواقف تعليمية مستجدة أو طارئة.

ويُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه النسب المئوية لمجموع الدرجات الكلي الذي حصل عليه كل فرد من أفراد العينة الأساسية للبحث في الاختبارات النهائية خلال العام الجامعي(٢٠٢٤/ ٢٠٢٥ م).

(٦) حدود البحث

يتحدد البحث بخصائص كل من:

(٦-١) عينته الكلية: أُجري البحث على عينة قوامها(١٣٠٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة ببعض كليات جامعة المنوفية، منهم(٩٠٠) فردًا للعينة الاستطلاعية، و(٤٠٠) فردًا للعينة الأساسية.

(٦-٢) أدواتـــــــــه: تتمثل أدوات البحث في أداتين تم إعدادهم بطريقة التقرير الذاتي وهم مقياس الانتباه الانفعالي، ومقياس الدافعية الاستباقية حيث تم الاعتماد عليهما في جمع البيانات حول المتغيرين موضع البحث بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية.

(٦-٣) أساليبه الاحصائية: حيث تم استخدام برنامج(SPSS) الإصدار رقم(٢٨)، وبرنامج(AMOS) الاصدار رقم(٢٦)، لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وتحليل الانحدار المتعدد Multiple regression، ثم تحليل المسار Pathway analysis وذلك لاختبار النموذج المفترض.

(٧) المراجعة الأدبية:-

(٧-١)- أولاً: الانتباه الانفعالي Emotional Attention

(٧-١-١) مقدمة

ظهر مفهوم الانتباه الانفعالي في مجال علم النفس المعرفي والانفعالي، وبدأت جذوره في أوائل القرن العشرين ضمن اهتمامات علماء النفس بالكيفية التي تؤثر بها المشاعر على العمليات الإدراكية، وفي سبعينيات القرن الماضي ازدادت الأبحاث التي تُظهر أن المثيرات الانفعالية (مثل الخوف أو الخطر) تجذب الانتباه بشكل أسرع من المثيرات المحايدة، مما أدى إلى تطوير أدوات وتجارب لقياس هذا التحيز الانتباهي، ثم تطوّر المفهوم بشكل أوسع في تسعينيات القرن العشرين مع صعود علم النفس العصبي، حيث أظهرت دراسات التصوير العصبي أن اللوزة الدماغية amygdala تلعب دوراً مركزياً في توجيه الانتباه للمثيرات الانفعالية، وقد أسهمت أعمال (Vuilleumier ,2005; Ohman et al., 2001) حيث يرتبط بكيفية تأثير العواطف على قدرتنا على الانتباه للمثيرات البيئية وتحديد المعلومات ذات الصلة وتجاهل الأخرى، ويُعتبر الانتباه الانفعالي أحد المكونات الأساسية للذكاء العاطفي، وهو يُشير إلى قدرة الأفراد على ملاحظة المشاعر الخاصة بهم وبالآخرين وتحديدها والاستجابة لها بفعالية (Salovey & Mayer, 1990,193) ، كما يُمثل الانتباه الانفعالي جانباً معرفياً أساسياً يُساعد في تنظيم المشاعر والتفاعل معها بطرق تتناسب مع البيئة الاجتماعية والأكاديمية (Mayer, Caruso, & Salovey, 2004,214) وهو أحد العمليات المعرفية المهمة التي تُحدد كيفية انتباه الأفراد إلى المعلومات العاطفية في بيئتهم، مما يؤثر بشكل مباشر على معالجة المشاعر، واتخاذ القرارات، والأداء الأكاديمي، والعلاقات الاجتماعية (Vuilleumier, 2005,587) ويُشير هذا المفهوم إلى الميل الانتقائي لتوجيه الموارد الانتباهية نحو المثيرات العاطفية، سواء كانت إيجابية أو سلبية، مما قد يُعزز أو يُضعف من قدرة الفرد على التركيز في المهام المختلفة(Pessoa, 2008,152) وقد أشار بعض الباحثين إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من الانتباه الانفعالي لديهم قدرة أكبر على تنظيم مشاعرهم واتخاذ قرارات أكثر وعياً، مما ينعكس إيجابياً على الأداء الأكاديمي والمجالات المهنية (Matthews,Zeidner& Roberts, 2002) كما أضافت بعض الدراسات أن التحيز الانتباهي للمثيرات العاطفية يمكن أن يؤثر على الذاكرة العاملة، ومعالجة المعلومات، والتفاعل الاجتماعي، مما يجعل الانتباه الانفعالي عاملاً حاسماً في الأداء اليومي والنجاح الأكاديمي والمهني(Gross & Thompson, 2007,20) ، كما تُشير بعض الدراسات إلى أن الانتباه الانفعالي يؤثر بشكل مباشر على التحفيز والاداء الأكاديمي ، حيث أن الطلاب الذين يتمتعون بوعي انفعالي عالٍ يكونون أكثر قدرة على إدارة الضغط الأكاديمي،

والتعامل مع المشاعر السلبية، مما يؤدي إلى أداء أكاديمي أفضل(Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002,103) ، كما بيّنت دراسة (Extremera & Berrocal ,2005,942) أن الطلاب ذوي الانتباه الانفعالي المرتفع يظهرون مستويات أفضل من الأداء الأكاديمي، بشرط أن يكون هذا الانتباه متوازناً مع القدرة على تنظيم المشاعر، حيث إن الانتباه المفرط دون تنظيم قد يؤدي إلى التشتت والتوتر، وفي السياق ذاته وجدت دراسة (Sánchez-Ruiz, Perez- Gonzalez& Petrides,2010,2010,55) أن الانتباه الانفعالي يُؤثر بشكل غير مباشر على التحصيل الدراسي من خلال تحسين الرفاه النفسي والرضا عن الحياة. وقد أكدت دراسة تحليلية كبرى أجراها (MacCann et al., 2014,24)أن الانتباه الانفعالي، إلى جانب مهارات التنظيم الانفعالي يُعد من أبرز المؤشرات التنبؤية بالأداء الأكاديمي حيث يساعد الطلاب على التعامل مع الضغوط الدراسية بمرونة أكبر كما دعمت نتائج دراسة (Qualter et al., 2012,89) هذا الاتجاه حيث أشارت إلى أن الانتباه الإيجابي للمشاعر يُسهم في تطوير استراتيجيات فعالة لإدارة الوقت والتحديات الأكاديمية، مما يعزز النجاح في المواد الأساسية مثل اللغة والرياضيات والعلوم وبناءً على ما سبق يُمكن القول أن الانتباه الانفعالي يُعد متغيراً نفسياً محورياً يؤثر في الأداء الأكاديمي من خلال قدرته على دعم التنظيم الذاتي والتكيف الانفعالي مع البيئة الدراسية.

(٧-١-٢) مفهوم الانتباه الانفعالي

مع تطور الأبحاث في علم النفس المعرفي والانفعالي لم يُعد الانتباه ينظر إليه كوظيفة معرفية بحتة بل اتضح أنه يتأثر بالعوامل العاطفية والانفعالية، وهو ما أدى إلى بروز مفهوم أكثر تخصصاً وهو "الانتباه الانفعالي"، الذي يُعد مدخلًا مهماً لفهم كيفية استجابة الأفراد للمثيرات ذات الطابع الانفعالي، ودوره في تشكيل الخبرات الإدراكية والسلوكية (Vuilleumier, 2005; Pourtois, Schettino, & Vuilleumier, 2013). ، فقد تعددت تعريفات الباحثين لمفهوم الانتباه الانفعالي بحسب وجهات النظر المتعددة، ويمكن عرض أبرز هذه التعريفات على النحو الآتي:-

فُعرفه(Salovey & Mayer, 1990,199) بأنه وعي الفرد بمشاعره ومشاعر الآخرين، والقدرة على التمييز بينها، وتخصيص الاهتمام المناسب لها.

كما عرفه (Mayer, Caruso& Salovey , 2004,201) بأنه القدرة على إدراك العواطف وفهمها، مما يؤثر على كيفية تفاعل الأفراد مع بيئتهم واتخاذ قراراتهم بناءً على إشاراتهم العاطفية.

وأضاف (Vuilleumier, 2005,590) أنه هو العملية التي يتم من خلالها توجيه موارد الانتباه نحو المثيرات العاطفية في البيئة، مما يؤدي إلى تعزيز معالجة هذه المثيرات مقارنةً بالمثيرات المحايدة.

واعتبره (Delco's, Iordan& Delco's, 2011,680) أنه يُشير إلي العمليات التي من خلالها تُؤثر العواطف على الانتباه والذاكرة، مما يؤدي إلى تعزيز تذكر المثيرات العاطفية وزيادة الانتباه إليها.

كما عرفه(Pourtois, Schettino& Vuilleumier,2013,499) بأنه يُشير إلى الآليات العصبية التي تسمح للعواطف بتعديل الإدراك والانتباه، مما يؤدي إلى زيادة الوعي بالمثيرات ذات الصلة العاطفية.

كما عرفه(Bar-Haim et al., 2007,15) بأنه الميل إلى توجيه الانتباه نحو المثيرات المهددة أو السلبية، وهو ما يُلاحظ بشكل خاص لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات القلق.

وأشار أيضًا (Grossman & Zeidner, 2002,197) إلى أنه ملاحظة المشاعر والانفعالات ومعالجتها بفعالية، مما يُساهم في تحسين القدرة على التكيف مع البيئات المختلفة.

وقد تبنت الباحثة الحالية تعريف كل من(Gross,1998)، و(Bar-Haim et al., 2007)، و(Pessoa,2013) الذي تم عرضه في البند رقم(٥-١) من مصطلحات البحث، وتم بناء أداة البحث في ضوء ذلك.

(٧-١-٣) تفسيره

تم تفسير الانتباه الانفعالي من خلال عدة نظريات نفسية ومعرفية، تحاول شرح كيفية تفاعل العاطفة والانتباه، وكيف يؤثر الانتباه الانفعالي على الإدراك والوظائف العقلية الأخرى، وفيما يلي أبرز النظريات التي فسرت هذا المفهوم.

(٧-١-٣-١) نظرية(Salovey & Mayer, 1990)

طور كل منهم مفهوم الذكاء العاطفي ، والذي يتضمن مجموعة من القدرات العاطفية، من بينها الانتباه الانفعالي كأحد المكونات الأساسية حيث أشار إلى الانتباه الانفعالي بأنه قدرة الأفراد على ملاحظة مشاعرهم ومشاعر الآخرين، والقدرة على التمييز بينها، وإعطائها الأهمية المناسبة، وهذا يعني أن الأفراد الذين يمتلكون مستوى عالٍ من الانتباه الانفعالي يكونون أكثر وعيًا بمشاعرهم

وقدرتهم على تفسير الانفعالات بدقة(Salovey& Mayer,1990,189) وفقًا لسالوفي وماير، **يتكون الذكاء الانفعالي من عدة أبعاد، وهي:**

- **الانتباه الانفعالي :**هو يُشير إلى مدى وعي الفرد وانتباهه لمشاعره ومشاعر الآخرين، فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الانتباه العاطفي يكونون أكثر قدرة على التعبير عن مشاعرهم وفهم مشاعر الآخرين، بينما الإفراط في الانتباه للمشاعر قد يؤدي إلى زيادة مستويات القلق والتوتر، حيث أشار (Goleman,1995,97) في دراسته إلى أن القدرة علي الانتباه للمشاعر تعد أساسا لفهمها وتنظيمها بفعالية.
- **الوضوح العاطفي:** يعكس مدى قدرة الفرد على فهم وتصنيف مشاعره بدقة، فالأشخاص الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الوضوح العاطفي قادرون على التمييز بين المشاعر المختلفة، مما يساعدهم في التعامل مع التحديات العاطفية بفعالية، حيث أشارت دراسة(Mayer, Salovey& Caruso,2004,2002) أن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الوضوح العاطفي لديهم مستويات أقل من القلق والتوتر لأنهم قادرون على تفسير مشاعرهم بشكل دقيق.

تنظيم المشاعر: تُشير إلى إدارة المشاعر السلبية وتعزيز المشاعر الإيجابية فيساعد الأفراد على التحكم في استجاباتهم العاطفية والتكيف مع مختلف المواقف الحياتية، فالأفراد ذوي التنظيم الانفعالي الجيد يكون لديهم تحكم أكبر في سلوكهم وتواصلهم مع الآخرين(Salovey& Mayer,1999,208).

(٧-١-٣-٢) نظرية التحيز الانتباهيAttentional Bias Theory

تقوم هذه النظرية على أن الأفراد يميلون إلى توجيه انتباههم نحو المثيرات العاطفية المهمة بناءً على حالتهم النفسية والوجدانية، فالأشخاص القلقون على سبيل المثال: يظهرون تحيزًا انتباهيًا نحو المثيرات المهددة، بينما الأشخاص المتفائلون يركزون أكثر على المثيرات الإيجابية(Bar-Hiam et al., 2007,12).

وتتمثل أبعاد هذه النظرية في:-

- **التحيز في التقاط الانتباه** : ويقصد بها الميل إلى الانتباه إلى المثيرات العاطفية بسرعة أكبر.
- **التحيز في الاحتفاظ بالانتباه** : ويقصد بها الاستمرار في التركيز على المثيرات العاطفية لفترة طويلة.
- **التحيز في تجنب المثيرات** : ويقصد بها الميل إلى تجاهل بعض المثيرات العاطفية غير المرغوبة. (Bar- Haim et al., 2007,15).

(٧-١-٣-٣) نظرية الدمج بين العاطفة والانتباه Emotion-Cognition Integration Theory

تُعد نظرية الدمج بين العاطفة والانفعال من الاتجاهات المعاصرة في علم النفس المعرفي والعصبي، حيث تؤكد أن العمليات الانتباهية لا تعمل بمعزل عن العوامل الانفعالية والعاطفية، بل تتفاعل معها بصورة ديناميكية.

وقد أشار عدد من الباحثين إلى أن المثيرات ذات الطابع الانفعالي تُعالج بشكل أسرع وأكثر كفاءة مقارنة بالمثيرات المحايدة مما يدل على وجود نظام عصبي متخصص يُوجّه الانتباه نحو هذه المثيرات (Pessoa, 2008,150) ، كما تُسهم هذه النظرية في توسيع فهمنا للكيفية التي تتفاعل بها العواطف والانفعالات مع العمليات الإدراكية، وتفتح آفاقًا جديدة لفهم السلوك الإنساني في سياقاته الواقعية والمعقدة، وتتمثل أبعاد تلك النظرية في:-

- **توجيه الانتباه:** العواطف تحدد الأولويات الانتباهية لدى الأفراد.
- **تعديل الإدراك** : المشاعر تؤثر على كيفية إدراك الأحداث والمواقف.
- **اتخاذ القرار العاطفي** : الانتباه الانفعالي يؤثر على القرارات التي يتخذها الفرد في بيئات مختلفة. (Pessoa,2008,152).

(٧-١-٣-٤) نظرية الشبكات العصبية للانتباه العاطفي Neural Network Theory of Emotional Attention

تُوضح هذه النظرية كيف تعالج المناطق العصبية في الدماغ المعلومات العاطفية، مثل اللوزة الدماغية Amygdala التي تلعب دورًا رئيسيًا في تعزيز أو تثبيط الانتباه تجاه المثيرات العاطفية.

وتتمثل أبعاد النظرية في :-

- **التنشيط العصبي** : بعض مناطق الدماغ تصبح أكثر نشاطًا عندما يتعامل الأفراد مع المثيرات العاطفية.
- **التواصل بين الدماغ والمثيرات:** تؤثر المشاعر على العمليات الإدراكية والانتباهية.
- **التكيف السلوكي:** استجابات الأفراد العاطفية تؤثر على سلوكهم واتخاذ قراراتهم. (Vuilleumier,2005,585-594).

(٧-١-٣-٥) نظرية التنظيم العاطفي Emotion Regulation Theory

تُعد من النظريات الأساسية في فهم كيفية إدارة الأفراد لانفعالاتهم خاصة في المواقف المثيرة عاطفيًا، حيث ترتبط بشكل وثيق بعملية الانتباه الانفعالي.

وقد وضح (Gross, 1998,275) أن التنظيم العاطفي يُشير إلى العمليات التي يستخدمها الأفراد لتعديل (شدة أو مدة، أو نوع الاستجابة الانفعالية)، ويشمل ذلك استراتيجيات مثل إعادة التقييم المعرفي وكبت التعبير الانفعالي، ويلعب الانتباه دوراً محورياً في التنظيم العاطفي، إذ يُعد توجيه الانتباه إلى أو بعيداً عن المثيرات الانفعالية أحد أكثر أساليب التنظيم العاطفي شيوعاً، وتُعرف هذه الاستراتيجية باسم "تحويل الانتباه"(Gross, 2002,285) ، وقد أظهرت أبحاث حديثة أن الأفراد ذوي الكفاءة العالية في التنظيم العاطفي يستطيعون توجيه انتباههم بعيداً عن المعلومات السلبية، مما يُسهم في تقليل التوتر وتعزيز الأداء المعرفي (Ochsner & Gross, 2005,243) ، ومن ثم فإن نظرية التنظيم العاطفي تقدم إطاراً تفسيرياً لفهم التفاعلات بين الانتباه والانفعال، وتُبرز كيف يمكن للعمليات الانتباهية أن تُستخدم كأداة لضبط الاستجابات العاطفية في المواقف المختلفة، حيث تضمنت نظرية التنظيم العاطفي كما وضعها (Gross 1998, 298) ، مجموعة من الأبعاد أو الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد لإدارة استجاباتهم الانفعالية، وتتفاوت هذه الأبعاد في توقيتها وتأثيرها على العمليات المعرفية والانفعالية، **وتمثلت أبعاده في:-**

- **اختيار الموقف Situation Selection** وهي الاستراتيجية التي يقوم الفرد من خلالها باختيار أو تجنب مواقف معينة بناءً على توقعاته حول آثارها الانفعالية، مثل تجنب الحديث مع شخص مثير للقلق.(Gross, 1998, 282)
- **نشر الانتباه Attention Deployment** وتُعد من أكثر استراتيجيات التنظيم استخداماً، حيث يُعيد الفرد توجيه انتباهه بعيداً عن المثيرات الانفعالية السلبية، سواء عبر تشتيت الانتباه أو التركيز على عناصر أخرى غير مثيرة.(Gross, 1998, 283).
- **تعديل الموقف Situation Modification** :وفيها يعمل الفرد على تعديل خصائص الموقف المثير للانفعال لتقليل أثره العاطفي، كأن يُعيد ترتيب عناصر الغرفة لتقليل التوتر أو يطلب الدعم الاجتماعي أثناء حدث ضاغط.(Gross, 2002, 284).
- **إعادة التقييم المعرفيCognitive Reappraisal** :وهي استراتيجية معرفية فعّالة، يقوم فيها الفرد بإعادة تفسير الموقف المثير للانفعال بطريقة تقلل من شحنته العاطفية، مثل تفسير فشل ما على أنه فرصة للتعلم.(Ochsner & Gross, 2005, 243).
- **كبت التعبير الانفعاليExpressive Suppression** :وتعني محاولة كبح أو إخفاء المظاهر السلوكية للانفعال، ككتم البكاء أو كبح الغضب، وغالباً ما تُعد أقل فعالية من إعادة التقييم، وقد ترتبط بزيادة التوتر الداخلي(Gross, 2002, 287).

يتضح للباحثة الحالية من خلال هذه الابعاد أنها تُظهر كيف أن التنظيم العاطفي يتضمن تفاعلاً معقداً بين العمليات المعرفية والانفعالية، وأن القدرة على استخدام هذه الاستراتيجيات بمرونة ترتبط بعدة مؤشرات نفسية إيجابية كالصحة النفسية والقدرة على التركيز والانتباه الانفعالي، كما تري الباحثة الحالية من وجهة نظرها ومن خلال العرض السابق للتفسير والتأصيل النظري لنظريات الانتباه الانفعالي أنها تقترح الدمج بين ثلاث نظريات هي: نظرية التحيز الانتباهي (Öhman, 2001)، ونظرية التنظيم الانفعالي (Gross, 1998) ، ونظرية الدمج العاطفي المعرفي (Pessoa, 2008) لأنها خطوة علمية تهدف إلى بناء تصور شامل لمفهوم "الانتباه الانفعالي"، **وذلك للاتي من وجهة نظر الباحثة الحالية:-**

- **تكامل الجوانب المعرفية والانفعالية**:حيث أن كل نظرية تركز على بُعد مختلف: التحيز الانتباهي يهتم بالاستجابة التلقائية، والتنظيم الانفعالي يركز على التحكم الواعي، بينما يربط الدمج العاطفي-المعرفي بين العاطفة والمعالجة العصبية-المعرفية فهذا التكامل يعكس طبيعة الانتباه الانفعالي بوصفه نظاماً ديناميكياً معقداً.

- **توسيع التغطية النظرية والعملية**:الدمج يسمح بتغطية جميع مراحل الانتباه (التحسس، التوجيه، المعالجة، التنظيم)، وهو ما لا توفره نظرية واحدة بمفردها.

- **الاستجابة لتعدد السياقات**: يُعزز الدمج إمكانية استخدام المقياس في سياقات متنوعة (أكاديمية، عاطفية، طارئة)، وهو ما يُناسب طبيعة الدراسة التي تربط بين الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي، كما أنه يتميز بالشمولية وهي توفير تغطية متكاملة لمكونات الانتباه الانفعالي(تلقائي- واعٍ- معرفي -عصبي)، وأيضاً بالمرونة التطبيقية حيث يناسب الفئات المختلفة من الطلبة والعاملين تحت الضغط النفسي ومصابي القلق أو الاكتئاب، والحداثة العلمية حيث يعكس التوجهات المعاصرة في علم النفس العصبي والمعرفي التي تؤكد علي التفاعل العاطفي- المعرفي.

(٧-١-٤) قياسه

للوقوف علي الطريقة الأنسب لقياس الانتباه الانفعالي في البحث الحالي، قامت الباحثة الحالية بمراجعة طرق القياس التي اعتمد عليها الباحثون في الدراسات السابقة، وذلك علي النحو التالي:- كشف دراسة(Macleod, Mathews & Tata, 1986) عن التحيز الانتباهي في الاضطرابات العاطفية حيث استخدمت اختبار ستروب العاطفي لقياس مدى تأثر الانتباه بالمثيرات العاطفية، حيث يُطلب من المشاركين تسمية لون الكلمات المعروضة على الشاشة، والتي قد تكون كلمات عاطفية (مثل "حزن"، "خطر") أو محايدة.

كما كشفت دراسة(Eisenberg et al., 2000) عن العلاقة بين سلوكيات حل المشكلات وتنظيم الانفعالات السالبة، والانتباه وطبقت مقاييس لقياس تنظيم الانفعالات والانتباه بطريقة التقرير الذاتي علي طبقت علي (١٩٩) طفلاً وطفلة في المرحلة الابتدائية .

كما هدفت دراسة(Rebecca et al.,2000) الي الكشف عن العلاقة بين الانتباه الانفعالي للحالة المزاجية والحلول الإبداعية لبعض المشكلات لدي عينة من طلبة الجامعة، حيث طبقت عليهم مهام الانتباه الانفعالي، ومهام المشكلات ذات محتوي انفعالي بطريقة التقرير الذاتي.

ودراسة(Macleod et al., 2002) هدفت الي الكشف عن الانتباه الانتقائي والضعف الانفعالي، وتقييم الاساس السببي لارتباطهما، حيث استخدمت اختبار الحذف الانفعالي وتمت الإجابة عليه بطريقة ادائية، وهو يقيس انجذاب أو تجنب الانتباه نحو المثيرات العاطفية، عن طريق عرض صورتين أو كلمتين (واحدة سلبية وأخرى محايدة)، يليهما نقطة تظهر في موضع إحدى الصور/الكلمات، ويُطلب من المشاركين تحديد موضع النقطة بأسرع وقت إذا كان المشارك يركز أكثر على المثير السلبي، فسوف يحدد موقع النقطة بسرعة أكبر عند ظهورها في نفس موضع الصورة السلبية، مما يدل على تحيز انتباهي نحو التهديد، أي تم إعدادها بطريقة أدائية.

وأجري(Knight et al., 2007) دراسة للكشف عن طبيعة الانتباه الانفعالي حيث أجريت علي مجموعة من البالغين عددهم (٢٣) أعمارهم تتراوح من(١٨-٢٩) عاماً، و(٢٧) من كبار السن أعمارهم(٦٥- ٨٣) عاماً، وطبقت عليهم مهمة تكونت من(٩٦) صورة، منهم(٣٢) صورة ذات انفعال سالب، و(٣٢) صورة ذات انفعال موجب، و(٣٢) صورة ذات انفعال محايد بطريقة أدائية.

كما كشفت دراسة(Jonsone,2009) عن الانتباه الانفعالي وعلاقته بالقلق وتنظيم الانفعالات، والتي أجريت علي عينة قوامها(١١٨) طالباً وطالبة بالجامعة قسم علم النفس، اعتمدت هذه الدراسة علي تقنية الرسم العصبي لقياس الانتباه الانفعالي حيث تعتمد على تقديم بعض الصور السلبية والايجابية والمحايدة علي المفحوصين مع التبديل بين الصور وملاحظة السلوك أثناء الرسم العصبي.

ودراسة(زينب بدوي،٢٠١١) هدفت الي الكشف عن النموذج البنائي للعلاقات بين الابداع الانفعالي وبعض مغيرات تجهيز المعلومات الانفعالية وهي(الانتباه الانفعالي، والتفكير الانفعالي، والذكاء الانفعالي)، حيث قامت ببناء مقياس للانتباه الانفعالي يتكون من ثلاثة أبعاد هي(الانتباه للمشاعر الانفعالية، الانتباه الانفعالي البصري، والانتباه الانفعالي السمعي) حيث يضم (٤٠) مفردة موزعة علي الثلاثة أبعاد بواقع(١٤) مفردة للبعد الاول، و(١٣) مفردة للبعد الثاني، و(١٣) مفردة للبعد الثالث، حيث تم اعداد المقياس بطريقة التقرير الذاتي.

وكذلك دراسة(هبة الناغي،٢٠٢٠) التي هدفت الي الكشف عن الذاكرة المستقبلية وعلاقتها بالانتباه الانفعالي والعبء المعرفي باستخدام الإلماعات الانفعالية، حيث اجريت علي عينة قوامها(٢٤٣) طالباً وطالبة بكلية التربية، حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس للانتباه الانفعالي اشتمل علي نمطين من المهام(سمعي- بصري) موزعة علي خمسة أقسام، روعي فيها أن تتضمن انفعالات سلبية، وانفعالات ايجابية، وانفعالات محايدة، أي تم أعداد المقياس بطريقة التقرير الذاتي مع المهام الأدائية.

كما كشفت دراسة(علي مظلوم، فاطمة شعلان، ٢٠٢١) عن الانتباه الانفعالي لدي طلبة الجامعة، حيث أجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، حيث تكون المقياس من(٤٦) مفردة تم اعدادها بطريقة التقرير الذاتي.

والباحثة الحالية اعتمدت على طريقة التقرير الذاتي لقياس الانتباه الانفعالي فمن خلال هذه الطريقة يصف الفرد خبراته الشعورية والانفعالية بشكل مباشر، وهو ما يُعد مناسباً لقياس الانتباه الانفعالي كونه يمثل أحد جوانب الوعي الذاتي بالعواطف والانتباه لها. وقد أشارت عدة دراسات إلى أن الانتباه الانفعالي ليس فقط عملية معرفية أو عصبية، بل يرتبط أيضاً بإدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين، وهو ما لا يمكن قياسه بدقة إلا من خلال استدعاء تقييماته الذاتية (Salovey & Mayer, 1990;Gross& John,2003) ومرفق في ملحق(١)، وتم تطبيقه على الطلبة بصورة فردية من خلال تطبيق Google Form.

(٧-١-٥) علاقته بمتغيرات أخري

للوقوف على شبكة علاقة الانتباه الانفعالي بغيره من المتغيرات ذات الصلة، قامت الباحثة الحالية بمراجعة التراث السيكولوجي الذي توافر لها- في حدود علمها لتحديد الجهود البحثية السابقة التي تخدم الهدف الأساسي من البحث الحالي، وأسفر ذلك عن:-

كشف دراسة(Macleod, Mathews and Tata, 1986) عن التحيز الانتباهي في الاضطرابات العاطفية حيث استخدمت اختبار ستروب العاطفي لقياس مدى تأثر الانتباه بالمثيرات العاطفية، حيث يُطلب من المشاركين تسمية لون الكلمات المعروضة على الشاشة، والتي قد تكون كلمات عاطفية (مثل "حزن"، "خطر") أو محايدة، حيث نتائجها توصلت الي ان الأفراد الذين يظهرون تحيزاً انتباهياً للمثيرات السلبية يستغرقون وقتاً أطول في تسمية لون الكلمات العاطفية مقارنةً بالكلمات المحايدة.

وكشفت دراسة(Eisenberg et al., 2000) عن العلاقة بين سلوكيات حل المشكلات وتنظيم الانفعالات السالبة والانتباه، وتوصلت نتائجها الي وجود علاقة ارتباطية بين الانتباه وسلوك حل المشكلات الابداعية في المواقف السلبية الانفعالية.

وكذلك دراسة(Rebecca et al.,2000) التي هدفت الي الكشف عن العلاقة بين الانتباه الانفعالي للحالة المزاجية والحلول الإبداعية لبعض المشكلات لدي عينة من طلبة الجامعة، وتوصلت إلي وجود علاقة بين الانتباه الانفعالي والحلول الابداعية للمشكلات الانفعالية.

وأضافت دراسة(Vuilleunier, 2005) أن الانتباه الانفعالي للوجوه المنفعلة ينشط منطقة اللحاء البصري أكثر من الوجوه الحيادية والانتباه للأصوات الانفعالية ينشط القشرة السمعية أكثر من الاصوات المحايدة.

وأجري(Knight et al., 2007) دراسة للكشف عن طبيعة الانتباه الانفعالي حيث أجريت علي مجموعة من البالغين عددهم (٢٣) ، و(٢٧) من كبار السن، وتوصلت نتائجها إلي أن جميع المفحوصين كانوا أكثر دقة في الانتباه الي الصور التي تعبر عن انفعالات أكثر من المحايدة، وأفضل في الانتباه للانفعالات الأعلى استثارة، والانفعالات السلبية عن الإيجابية.

كما كشفت دراسة(Jonsone,2009) عن الانتباه الانفعالي وعلاقته بالقلق وتنظيم الانفعالات، والتي أجريت علي عينة قوامها(١١٨) طالباً وطالبة بالجامعة قسم علم النفس، اعتمدت هذه الدراسة علي تقديم بعض الصور السلبية والايجابية والمحايدة علي المفحوصين مع التبديل بين الصور وطريقة تقديمها باستخدام تقنية جونسون حيث توصلت نتائجها إلي أن الطلبة الذين يعانون من القلق يتحيزون أكثر إلي الصور السلبية أكثر من الايجابية والمحايدة.

ودراسة(زينب بدوي،٢٠١١) التي هدفت الي الكشف عن النموذج البنائي للعلاقات بين الابداع الانفعالي وبعض مغيرات تجهيز المعلومات الانفعالية وهي(الانتباه الانفعالي، والتفكير الانفعالي، والذكاء الانفعالي)، وتوصلت نتائجها إلي أن النموذج الأفضل للعلاقات البنائية بين متغيرات البحث يتحدد فيما يلي : وجود تأثير موجب مباشر وغير مباشر كلي للذكاء الانفعالي في الابداع الانفعالي، والتفكير الانفعالي، والانتباه الانفعالي، ووجد تأثير دال كلي للذكاء الانفعالي في مكونات الابداع الانفعالي والتفكير الانفعالي.

وكذلك دراسة(هبة الناغي،٢٠٢٠) التي هدفت الي الكشف عن الذاكرة المستقبلية المدركة ذاتياً وعلاقتها بالانتباه الانفعالي والعبء المعرفي باستخدام الإلماعات الانفعالية، حيث اجريت علي عينة

قوامها(٢٤٣) طالبًا وطالبة بكلية التربية، وتوصلت نتائجها إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذاكرة المستقبلية المدركة ذاتيًا والانتباه الانفعالي ومهامه الفرعية(بصري- سمعي)، ووجود تأثير ايجابي لنمط مهام الانتباه الانفعالي علي التذكر المستقبلي المعتمد علي الحدث عبر الالماعات الانفعالية(الايجابية والسلبية) والدرجة الكلية للتذكر المستقبلي، وكذلك عدم وجود علاقة دالة احصائيًا بين الذاكرة المستقبلية والعبء المعرفي.

كما توصلت دراسة(علي مظلوم، فاطمة شعلان، ٢٠٢١) عن الانتباه الانفعالي لدي طلبة الجامعة، حيث أجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة ، وتوصلت نتائجها إلى أن طلبة الجامعة لديهم مستوي عالٍ من الانتباه الانفعالي، كما لا يوجد فروق في الانتباه الانفعالي لصالح الجنس أي لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الانتباه الانفعالي، وكذلك لا توجد فروق في التخصص العلمي والادبي للانتباه الانفعالي.

وفي ضوء تلك الدراسات السابقة استقرت الباحثة الحالية علي قياس الانتباه الانفعالي بأسلوب التقرير الذاتي، وعلي اختيار عينة من فئة عمرية واحدة من طلاب الفرقة الثالثة ببعض كليات جامعة المنوفية، ومن الجنسين، ومن التخصصين العلمي والأدبي.

(٧-٢) الدافعية الاستباقية Proactive Motivation

(٧-٢-١) مقدمة

تُعتبر الدافعية الاستباقية أحد المفاهيم النفسية المحورية التي تعكس قدرة الفرد على استشراق المستقبل بهدف إحداث تغيرات ايجابية في بيئاتهم، بخلاف الدافعية التقليدية التي تركز على الاستجابة للمثيرات أو المهام المحددة، حيث تكون الدافعية الاستباقية بمثابة قوة دافعة للسلوك الموجه ذاتيًا، فيسعي الفرد إلي تحسين واقعه وتشكيل مستقبله من خلال اتخاذ خطوات استباقية تتجاوز المتطلبات الحالية.

ويتفق علماء النفس وعامة الناس على أن الأفراد الذين يشغلون نفس الدور قد يُظهرون سلوكيات مختلفة تمامًا في بيئة العمل حيث نلاحظ مدراء يطلقون مبادرات جديدة بشكل مستمر، ومدراء آخرين يُفضلون الحفاظ على الوضع الراهن، وبالمثل يُمكن أن نجد موظفًا يبادر بحل المشكلات والسعي نحو الإصلاح، وآخر يتبع التيار دون تدخل، فعادةً تُستخدم مصطلحات مثل "استباقي" و"سلبي" لوصف هذه السلوكيات(Batman& Grant, 1993, 104).

كما نجد أن الأشخاص ذوي الدافعية الاستباقية يتميزون بقدرتهم على توقع الفرص المستقبلية والعمل علي تحسين أوضاعهم الشخصية والمهنية بشكل مستقل على عكس السلوكيات التفاعلية التي تعتمد علي الاستجابة للمثيرات الخارجية، فالسلوك الاستباقي يتطلب اتخاذ مبادرة وخطوات استباقية تتطلب من الفرد التصور، والتخطيط، والمثابرة، وتحمل المخاطر. (Parker, Bindle& Strauss,2020,831).

والذي يدفع الافراد إلى السعي نحو تحقيق أهداف استباقية هو ادراكهم لأهمية التغيير نحو النتيجة المستقبلية المتوقعة سواء بالنسبة له أو بالنسبة للآخرين على سبيل المثال، نجد أن الفرد كلما أدرك أن ردود الفعل ستكون مفيدة لتحقيق أهدافه كلما انخرط أكثر في البحث عن ردود الفعل (Ashford, Blatt& Vande walle,2003,780) .

فالدافعية الاستباقية تُعني السيطرة على الأمور وتحقيقها(Bindle & Strauss, 2010,858 Parker,) ووفقًا لنظرية التنظيم الذاتي والتوقع فإن الاستباقية هي عملية مدفوعة بالهدف، ولها ثلاث سمات رئيسية، أولاً: تُعني الاستباقية أن الأفراد نشطون ويميلون إلى المبادرة الذاتية للأنشطة بدلاً من الاستجابة السلبية للمواقف، ثانيًا: الاستباقية موجهة نحو التغيير وتؤكد على إحداث التغييرات على سبيل المثال في مكان العمل، ثالثًا: الاستباقية موجهة نحو المستقبل وتهدف إلى تحقيق الفعالية على المدى الطويل (Tornau& Frese,2013,89) .

لذا بشكل عام نجد أن الاستباقية ضرورية لأداء العمل، ومن ثم فمن الأهمية بمكان أن نحقق في العوامل التي تحفز الاستباقية الفردية ,Cooper et al., 2014,325 ; Grant & Ashford) (2008,27 حيث يتمتع الأفراد ذوى الشخصية الاستباقية بآفاق طويلة الأجل وهم على استعداد للمضي قدمًا في تخصيص المهام من أجل تحقيق الأهداف المحددة (Parker, Willimams,Turener,2006,644) وفي تحقيق طموحاتهم، وقد يسعى الأفراد الاستباقين إلى الحصول على معلومات جديدة وطرق جديدة لتحسين الوضع الراهن(Batman& Crant,1993, 108).

فقد أشارت دراسة(Vondrac, Porfeil, Lee& Hirshi,2013) أن الدافعية الاستباقية للطلاب تلعب دور مهم جداً في إدارة المهنة الموجهة ذاتيًا، وتعزيز الدافع المهني للطلاب، كما أن الدافع الاستباقي يحفز السلوكيات الأدائية والمهنية الاستباقية لديهم.

(٧-٢-٢) مفهوم الدافعية الاستباقية Proactive Motivation

ظهر مفهوم الدافعية الاستباقية بشكل واضح في النصف الثاني من التسعينات وبداية الالفية الجديدة، خاصة في سياق أبحاث علم النفس التنظيمي، حيث تم ربطه بسلوكيات العمل الاستباقية مثل المبادرة الذاتية، والتخطيط، حيث كان (Batman& Crant,1993) أول من أسس أن هناك ميلاً داخلياً واستعداداً شخصياً يجعل الفرد يبادر بالفعل ويتصرف استباقيا وهو ما تطور لا حقًا إلي ما يعرف ب Proactive Motivation وكذلك(Frese& Fay,2001) ربطوه بالخصائص الشخصية والدافعية الداخلية وقالوا أن بعض الأفراد لديهم دافعية فطرية لاستباق الأحداث بدلاً من الاستجابة لها، ثم بعد ذلك تطور المفهوم ليشمل مجالات أوسع مثل التعليم، والإدارة الذاتية، والتعلم الذاتي وذلك بواسطة(Parker, Bindle& Strauss,2010) فقد قدموا نموذجًا واضحًا يوضح كيف تنشأ الدافعية الاستباقية حيث عرفوها بأنها الرغبة المستمرة في استكشاف الفرص، التغلب علي العقبات، والسعي لتحقيق تغييرات إيجابية بشكل مستقل وهادف. Parker, Bindle & Strauss, 2010,855).

بينما عرفها(Grant, 2000, 442) بأنها الدافعية تعكس ميل الفرد للبحث عن فرص والعمل عليها، بالإضافة إلى مواجهة التحديات التي تعترض طريقهم بدلا من انتظار توجيهات أو تعليمات خارجية.

وقد عرفها ايضاً(Frese& Fay, 2001,15 6) بأنها ميل الفرد إلى اتخاذ المبادرة، تحمل المسؤولية عن تحسين الظروف الحالية، والتخطيط لاستباق التحديات المستقبلية بدلا من الاستجابة فقط.

وكذلك أضاف(Parker, Williams& Turner, 2006, 642) هي الدافع الذي الأفراد يسعون لتحقيق أهداف تتجاوز متطلبات أدوارهم الحالية، استناداً إلى شعورهم بالمسؤولية الذاتية، والامكانيات المستقبلية.

كما عرفها(Presbitero,2015,525) بأنها مبادرة الفرد الذاتية التي تشتمل على إجراءات موجهة نحو المستقبل، وتهدف إلى التغيير وتحسين الذات والوضع الحالي.

أما الباحثة الحالية تعرفه بأنها استعداد داخلي يدفع الفرد إلى التوجه نحو التغيير ، وتحمله للمخاطر والسيطرة والتحكم في الوضع الراهن، وكذلك المرونة في التفاعل مع البيئة والفرص الجديدة.

(٧-٢-٣) النظريات المفسرة للدافعية الاستباقية

يوجد العديد من النظريات التي فسرت الدافعية الاستباقية نذكر منها على سبيل المثال لا للحصر في حدود علم الباحثة وما اطلعت عليه من الدراسات السابقة.

(٧-٢-٣-١) نظرية (Grant& Ashford, 2008)

قدمت هذه النظرية نموذجا متكاملا للسلوك الاستباقي يوضح العلاقة بين العمليات الفردية والسياقات التنظيمية التي تعزز السلوكيات الاستباقية، حيث ركزت النظرية علي كيفية تحفيز الافراد لإحداث تغيرات إيجابية في بيئتهم بدلاً من مجرد التكيف مع الأوضاع الحالية وذلك من خلال التخطيط والتصور الجيد، حيث أن تطبيق تلك النظرية في مجال التعليم يساعد الطلاب علي تخطي العقبات الأكاديمية وكذلك تساعدهم علي التخطيط لمستقبلهم، فهي تجمع بين الأهداف الفردية والعوامل البيئية وتساعد علي توجيه الافراد لتطوير أفكار وحلول جديدة تساهم في التغيير الايجابي المستدام(Grant& Ashford,2008,8).

أما عن مراحل السلوك الاستباقي لتلك النظرية:

- **التوقع:** يمثل بدء عملية السلوك الاستباقي، فمن أجل الانخراط في السلوك الاستباقي يفكر الأفراد في المستقبل لتوقع النتائج المستقبلية، حيث يعتمد التوقع على تخيلا للمستقبل المحتمل، أو التمثيل الذهني لرؤية صورة لشخص أو شيء أو حدث قد يوجد في وقت ما في المستقبل (Beach, 1990; Karniol& Ross, 1996; Taylor, Pham, Rivkin& Armor, 1998)

- **التخطيط:** هو يمثل المرحلة الثانية من عملية السلوك الاستباقي، ومن أجل الانخراط في السلوك الاستباقي، يضع الأفراد خططًا لكيفية التصرف لتنفيذ أفكارهم، حيث يشير التخطيط إلي الاستعداد مسبقا لمهمة أو مشروع أو نشاط أو عمل معين

(Little, 1993;Nurmi, 1991)، حيث يلعب التخطيط دور مهم جدا في تحديد ما إذا كان المسار ينجح أم لا. (Fiol & O'Connor, 2003; Frese & Fay, 2001)

- **العمل الموجه نحو التأثير المستقبلي:** هو يُمثل المرحلة الثالثة من مراحل السلوك الاستباقي وهو يُشير إلي المظهر المادي للتوقع والتخطيط في السلوكيات الملموسة، فعندما يوجه الأفراد أعمالهم نحو التأثير المستقبلي، فإنهم يدركون تأثيرات أعمالهم على أنفسهم وبيئاتهم، وغالبا ما يفكرون في الـــتأثير المحتمل طويل الأجل بدلاً من قصير الأجل لأفعالهم، كما أنهم يتصرفون بنظرة استشرافية لمنع المشاكل المستقبلية واغتنام الفرص المستقبلية.(Tsoukas, Shepherd, 2004).

ويمكن تلخيص أبعاد تلك النظرية في الاتي:-

- **التوجه نحو التغيير:** ويُشير إلى الميل لاتخاذ إجراءات تهدف إلى إحداث تغيير إيجابي في البيئة الحالية، ويرتبط برؤية الأفراد لضرورة التحسين والتطور بدلاً من الركود أو الاكتفاء بالمستوى الحالي.
- **المبادرة الفردية:** تتمثل في استعداد لبدء السلوكيات الاستباقية دون الحاجة إلى توجيه خارجي، وهذا البعد يعكس المسؤولية الذاتية والدافع الداخلي لتحقيق الأهداف.
- **الاستباقية في التخطيط :** يتضمن التخطيط المسبق لاستباق الأحداث أو المشكلات المستقبلية، مع وضع استراتيجيات للتعامل معها قبل أن تحدث، ويُظهر الأفراد هنا قدرتهم على التفكير الاستراتيجي طويل المدى.
- **التفاعل مع البيئة :** يركز على فهم كيف تؤثر البيئة المحيطة (مثل العمل أو الثقافة) على دعم أو تثبيط السلوك الاستباقي ، ويشمل العمل بشكل ديناميكي مع الزملاء أو الظروف لتحقيق التغيير.
- **تحمل المخاطر:** يتطلب هذا البُعد اتخاذ خطوات جريئة لتحقيق التغيير، حتى في ظل وجود مخاطر محتملة، والأفراد الاستباقين يكونوا مستعدين لتقبل الفشل كجزء من العملية التطويرية. (Grant& Ashford, 2008,11-14)

(٧-٢-٣-٢) ثانيًا: نموذج(Parker, Bindle& Strauss, 2010)

يُوضح هذا النموذج أن الدافعية الاستباقية تعتمد على تحديد الأهداف، والسعي لتحقيقها، والاستفادة من الدوافع المحفزة لتحقيق التغيير الإيجابي كما أنه لا يركز فقط على الفرد، بل يتفاعل مع البيئة المحيطة مما يجعله إطاراً عملياً لفهم السلوكيات الاستباقية في بيئات العمل والتعليم، وتتمثل أهميته في تطوير الأفراد : حيث يدعم نموذج باركر النمو الشخصي والمهني من خلال تعزيز التفكير المستقبلي والمبادرة الذاتية، وتحسين الأداء التنظيمي: حيث يسهم في تعزيز الكفاءة والإبداع داخل المنظمات، والتكيف مع التغيير: حيث يُساعد الأفراد على مواجهة التحديات البيئية والاستفادة من الفرص المستقبلية. (Parker, Bindle& Strauss,2010, 849:850).

(٧-٢-٣-٣) نظرية(Batman& Crant, 1993)

تعتمد تلك النظرية على منظور التفاعلية الذي ينظر إلى السلوك على أنه نتيجة للتفاعل الديناميكي بين الفرد والبيئة، أي أن الأشخاص ليسوا مجرد متلقين للضغوط أو الأحداث بل يُشاركون

بنشاط في تشكيل بيئاتهم، والتفاعل المستمر بين الشخص والبيئة والسلوك فتؤثر على بعضها البعض بشكل متواصل، وهناك تأثيرات متبادلة بين الأفراد وبيئاتهم، حيث يُمكن للأفراد تغيير ظروفهم الحالية بدلاً من مجرد التكيف معها، ففي الأدبيات النفسية وسلوكيات المنظمات يُشير مفهوم التفاعلية إلى أن السلوك يتم التحكم فيه داخلياً وخارجياً، حيث تكون العلاقة بين الشخص والبيئة ديناميكية وتتسم بروابط سببية متبادلة، ويُؤثرون في بعضهم البعض باستمرار.(Batman& Crant,1993 ,105).

كما تفترض أيضاً أن الأفراد الاستباقين لا يكتفون بالتكيف مع الظروف المحيطة أو الانتظار حتى تتغير الأشياء، بل يسعون بشكل نشط لتحسين بيئاتهم وحياتهم من خلال (تحديد الفرص، والتصرف بشكل فعال لاستغلال هذه الفرص، والمثابرة حتى تتحقق التغييرات الإيجابية المطلوبة.(Batman, Crant,1993, 107).

فقد قدَّم كل منهم مفهوم الشخصية الاستباقية في إطار تفسير الدافعية الاستباقية كخاصية فردية تجعل الأفراد مبادرين بطبيعتهم وقادرين على إحداث تغييرات إيجابية في بيئاتهم ،ومن أهم تطبيقات النظرية استخدامها في بيئات التعلم العمل حيث ترتبط بزيادة الانتاجية، وتحسين الاداء، فالموظفون الاستباقين هم قادة طبيعيون يمكنهم التأثير علي زملاؤهم وقيادة المبادرات التنظيمية، كما أن الأشخاص الاستباقين قادرون علي مواجهة التحديات في حياتهم اليومية بشكل أكثر فعالية، مما يجعلهم أكثر مرونة وفعالية، أما في مجال التعليم فالأشخاص الاستباقين يتبنون مبادرات لتحسين تعلمهم، مثل استكشاف موارد تعليمية إضافية، أو اقتراح أفكار جديدة لتحسين البيئة التعليمية.(Batman& Crant, 1993, 110).

وتمثلت الأبعاد الرئيسية للسلوك الاستباقي وفقًا لتلك النظرية:

- **الاختيار:** يُشير هذا البعد إلى الاختيار فعندما يختار الأفراد المواقف التي يشاركون فيها نجد أنهم يختارون البيئة أو المواقف التي يرغبون في أن يكونوا جزءًا منها.
- **إعادة الهيكلة المعرفية:** يُشير هذا البُعد إلى العمليات التي يقوم فيها الأفراد بإعادة تفسير البيئة أو إدراكها بطرق تجعلها أكثر توافقًا مع احتياجاتهم أو أهدافهم.
- **الإثارة:** يُشير هذا البعد إلي الطريقة التي يتسبب فيها الأفراد عن غير قصد في استجابات من الآخرين، مما يؤدي إلى تعديل البيئة الاجتماعية المحيطة بهم.
- **التلاعب:** يُشير هذا البعد إلى الجهود المقصودة التي يبذلها الأفراد لتشكيل أو تغيير أو استغلال استجابات الآخرين.

وتري الباحثة الحالية أن نظرية (Batman& Crant, 1993) قدمت أساساً لفهم الدافعية الاستباقية من خلال مفهوم الشخصية الاستباقية، كما سلطت الضوء على كيف يمكن للأفراد الاستباقين أن يكونوا قادرين على التغيير في حياتهم وبيئاتهم، كما أن الأبحاث التي بُنيت على هذه النظرية أثبتت أهميتها في تحسين الأداء الشخصي والتنظيمي.

(٧-٢-٣-٤) نظرية تقرير المصير Self- Determination Theory(SDT)

تفترض تلك النظرية أن الأفراد يمتلكون توجهات طبيعية وبناءة لتطوير وتنمية الشعور بالذات وقد كشفت أيضاً على أن الدافع ليس ثابتاً بل ديناميكياً، والدافعية الاستباقية كعملية تحركها نوعين من الدافعية هي: الدافعية الداخلية: وهي العمل بدافع الاهتمام الشخصي أو الاستمتاع بالمهمة ذاتها ، والدافعية الخارجية: وهي العمل بدافع الحوافز الخارجية مثل المكافآت أو تجنب العقوبات، حيث تسند إلى عوامل خارجية مثل المكافأة أو العقوبة .(Rayan& Deci,2005,333:335)

حيث حددت النظرية ثلاثة احتياجات يجب تلبيتها لتعزيز الدافعية الذاتية وهي تتمثل في الاستقلالية: وهي الشعور بالمقدرة على اتخاذ القرارات بحرية، والكفاءة: وهي تتمثل في مقدرة الفرد على تحقيق الاهداف بفاعلية، والارتباط الاجتماعي: وهي تمثل الشعور الايجابي والانتماء إلي الأخرين.(Ryan& Deci,2005,336:339).

ومن أهم تطبيقات النظرية في مجال التعليم هي دعم الاستقلابية الذي يزيد من دافعية التعلم الذاتية مثل السماح للطلاب اختيارهم مشاريعهم، أما في مجال الصحة فتعزيز الاستقلالية يزيد من الالتزام بالعادات الصحية، أما في بيئة العمل التي تدعم الاستقلالية فتساعد الطلاب علي تعزيز الاداء والرضا الوظيفي، كما أكدت هذه النظرية علي ان تلبية الاحتياجات الثلاثة تزيد من الدافعية الذاتية والرفاهية، كما أن الدعم من المعلمين والقادة يُعزز التكامل والتنظيم المدمج، والدافعية الذاتية تحسن الاداء والابداع.(Rayan& Deci, 2005,355:357).

(٧-٢- ٣-٥) نظرية(Blašková,2009) : قدمت Martina Blašková نظرية أطلقت عليها اسم "Creative Proactive–Concluding Theory of Motivating"، تؤكد على أن التحفيز في بيئات العمل الحديثة لا يعتمد على الأساليب التقليدية فقط، وتوكد علي دمج الابداع والاستباقية في تصميم برامج للدافعية والتحفيز، كما تهدف إلى تقديم منهج جديد يتماشى مع احتياجات الافراد والمنظمات، مما يعزز الانتاجية ويحفز الابداع. (Blašková,2009,40).

كما أكدت على أن عملية التحفيز لا يجب أن تكون عملية جامدة، بل يجب أن تكون ديناميكة، حيث أن التحفيز الابداعي يجب أن يساعد في تحيق النتائج المطلوبة بطريقة مبتكرة، ويُؤكد أن الأفراد لا ينتظرون التعليمات بل يبادرون بالعمل لتحقيق الاهداف. (Blašková,2009,41).

وتمثلت الأبعاد الرئيسية للنظرية في:-

- **التركيز على الإمكانيات البشرية:** يتم النظر إلى الموظفين كموارد غنية بالإمكانات البشرية، وليست مجرد قوى عاملة، ويركز هذا الجانب على تطوير المهارات والمعرفة والكفاءات، بما يتماشى مع متطلبات المنظمة.
- **التخصيص في التحفيز:** هو التأكيد على تصميم برامج تحفيزية فردية تتناسب مع احتياجات وتوقعات كل موظف.، ويتم تحليل "البروفايل التحفيزي" للموظف بناءً على احتياجاته وأهدافه ومزاجه.
- **الثقة بين المدير والموظف:** وتُعد الثقة المتبادلة بين المدير والموظف حجر الأساس في نجاح برامج التحفيز، ويؤدي فقدان الثقة إلى تقليل فعالية أي جهود تحفيزية.
- **الإبداع والابتكار:** حيث يتم تحفيز الإبداع من خلال تضمين عناصر جديدة وغير تقليدية في برامج التحفيز على سبيل المثال، طلاء المكتب بلون مفضل للموظف لتحسين حالته النفسية.
- **التأثير الموجه:** حيث يتم عن طريق تطبيق برامج تحفيزية تهدف إلى معالجة احتياجات ملحة لدى الموظفين أو تحقيق أهداف محددة، ويتطلب ذلك إدراج مكونات تحفيزية جديدة تدعم الاحتياجات الحالية للموظف(Blašková,2010,42:44).

وتري الباحثة الحالية أن هذه النظرية تهدف إلى تحويل التحفيز التقليدي إلى عملية ديناميكية تستجيب لاحتياجات الأفراد المتغيرة من خلال التركيز على الإبداع والاستباقية، كما تُساهم النظرية في تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية وتعزيز العلاقات داخل بيئة العمل.

كما تري الباحثة الحالية من خلال عرض النظريات التي فسرت الدافعية الاستباقية أنه من الافضل الدمج بين نظريتين لتصميم مقياس يقيس الدافعية الاستباقية لدي طلبة الجامعة وهما نظرية (Batman& Crant,1993) ونظرية(Grant& Ashford,2008)، **وذلك لعدة مبررات نذكرها على سبيل المثال كالآتي:-**

– **التكامل بين السمات الفردية والعوامل البيئية:** حيث تركز نظرية(Grant& Ashford,2008) على الشخصية الاستباقية باعتبارها صفة ثابتة تُحدد مدى استعداد الأفراد لاتخاذ مبادرات والعمل بشكل مستقل لتحسين بيئاتهم أو ظروفهم.

بينما تركز نظرية(Batman& Crant,1993) على الديناميكيات السلوكية للدافعية الاستباقية، حيث تُحلل المراحل المختلفة للسلوك الاستباقي بدءاً من التفكير المستقبلي وتحديد الأهداف وصولاً إلى التنفيذ والتقييم ، حيث أن الدمج بين النظريتين يسمح بفهم أعمق للدافعية الاستباقية من خلال الجمع بين البُعد الشخصي (سمات الفرد) والبُعد السلوكي (كيفية عمل الأفراد لتحقيق الأهداف)، وهذا يحُقق التكامل بين النظريتين.

فنظرية (Batman& Crant,1993) :تُبرز أهمية السمات الفردية الثابتة مثل الكفاءة الذاتية والشخصية الاستباقية، بينما نظرية (Grant& Ashford,2008) تُظهر تأثير العوامل البيئية، مثل الدعم التنظيمي وردود الفعل، في تعزيز أو تثبيط السلوك الاستباقي، فالجمع بينهم يتيح دراسة العلاقة بين السمات الفردية والعوامل البيئية لفهم كيفية تأثير البيئة في تفعيل الشخصية الاستباقية وتحويلها إلى سلوك ملموس.

– **شمولية التفسير:** حيث قدمت نظرية (Batman& Crant,1993) تفسيراً لكيفية أن السمات الشخصية مثل المبادرة الذاتية تُحفز الأفراد للعمل بشكل استباقي، بينما نظرية &Grant Ashford,2008) توضح كيف تتحول هذه السمات إلى سلوك عملي من خلال المراحل المختلفة وهي: **تحديد الأهداف، والتنفيذ، والتقييم** فالدمج هنا يُقدم منظوراً شاملاً يجمع بين ما يدفع الأفراد نحو الاستباقية (الدوافع الشخصية) وكيفية تنفيذها على أرض الواقع (الدوافع السلوكية).

– **تعميق الفهم الأكاديمي والتطبيقي:** حيث أن **البُعد الأكاديمي** : من خلال الجمع بين النظريتين يُثري الأدبيات النفسية والتنظيمية بتقديم نموذج متكامل يجمع بين أبعاد متعددة للدافعية الاستباقية، بينما **البُعد التطبيقي:** يُتيح للمنظمات تصميم برامج تدريبية وتحفيزية تراعي السمات الفردية واتضح ذلك في نظرية(Batman& Crant,1993) وتوفر بيئة داعمة للسلوكيات الاستباقية كما في نظرية(Grant& Ashford,2008)، أي أنه من خلال الجمع بين أبعاد النظريتين يُمكننا تكوين إطار شامل للدافعية الاستباقية التي توضح كيفية تحفيز الأفراد للتصرف بشكل استباقي بهدف إحداث تغييرات إيجابية في بيئاتهم الحياتية والمهنية. كلا النموذجين يركزان على المبادرة الشخصية، وتوجيه الأفراد نحو تحسين البيئة المحيطة بهم، لكنهما يختلفان في كيفية فهم هذه السلوكيات وتحفيزها.

والأبعاد الجديدة الناتجة من دمج النظريتين من وجهة نظر الباحثة الحالية تم ذكرها في مصطلحات البحث(٥-٢).

(٧-٢-٤) <u>قياس الدافعية الاستباقية</u>

لاحظت الباحثة الحالية أنه يوجد العديد من الدراسات التي تناولت قياس الدافعية الاستباقية بطريقة التقرير الذاتي على سبيل المثال الدراسة التي قام بها كل من:-

كشفت دراسة(Parker& Collins,2010) عن العلاقات بين الأنواع المختلفة من السلوكيات الاستباقية وتحديد مدى تميزها عن بعضها البعض، وقد أجريت علي عينة قوامها(٦٢٢) مديراً يعملون بمناصب إدارية عليا ووسطي، واعتمد الباحثان علي نموذج باركر وآخرون في اعداد مقياس لقياس الدافعية الاستباقية وتم اعداده أيضاً بطريقة التقرير الذاتي.

كما أجريت دراسة(Huang& Lai,2020) عن ربط التعلم الرسمي وغير الرسمي في مكان العمل باستباقية المعلم، والتي أجريت علي عينة قوامها(١٧) معلماً، واستخدمت الدراسة نموذج باركر وآخرون في اعداد مقياس الدافعية الاستباقية وتم اعداده بطريقة التقرير الذاتي.

وكذلك دراسة(Rothstein& Zhou, 2021) هدفت إلي الكشف عن تحليل الدور الوسيط للدافعية الاستباقية في الكشف عن تأثير التهميش من الزملاء في العمل علي التغذية الراجعة والتعبير عن الرأي وتحديد الهوية التنظيمية، وذلك علي عينة قوامها(٣٠٩) من العاملين، واستخدمت نموذج جرانت واشفورد في اعداد مقياس الدافعية الاستباقية، حيث تكون المقياس من ثلاث حالات دافعية هي (الدافع للسبب، الدافع للقدرة، الدافع للطاقة) وتم إعداده بطريقة التقرير الذاتي.

ودراسة (فاطمة محمد، ودعاء ثجيل، ٢٠٢٢) أجريت بهدف التعرف علي الدافعية الاستباقية لدي طلبة الدراسات العليا، وأجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من جامعة القادسية، واعتمدت علي نظرية جرانت واشفورد في بناء مقياس للدافعية الاستباقية، وتم إعداده بطريقة التقرير الذاتي.

كما أشارت دراسة(طارق بدر، وأمال غازي، ٢٠٢٢) إلي الكشف عن التشارك العاطفي وعلاقته بالدافعية الاستباقية لدي مديري المدارس، وأجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) مديراً ومديرة بالمدارس في مركز محافظة الديوانية وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واعتمد الباحثان علي نموذج جرانت واشفورد في بناء المقياس وتكون من (٣٧) مفردة وتم اعداده بطريقة التقرير الذاتي.

وكشفت دراسة(زيزفون صالح، وبشري علي،٢٠٢٣) عن الدافعية الاستباقية لدي طالبات قسم رياض الاطفال، وأجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالبة من طالبات قسم رياض الاطفال في الجامعة المستنصرية واستخدمت نموذج جرانت واشفورت لقياس الدافعية الاستباقية حيث تكون المقياس من (٤٠) مفردة، وتم إعداده بطريقة التقرير الذاتي.

وهدفت دراسة(أسمهان الربيعي،٢٠٢٤) إلى الكشف عن الوعي الذاتي وعلاقته بالدافعية الاستباقية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، والتي أجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من المرحلة الاعدادية، واعتمدت علي نموذج جرانت وأشفورد ، وتكون المقياس من(٣٠) مفردة، تم اعداده بطريقة التقرير الذاتي.

كما كشفت دراسة(Chen, Fu, Gao& Zhang, 2024) عن الشخصية الاستباقية وأثرها علي المشاركة في التعلم عبر الانترنت من خلال المشاعر الايجابية ودافعية التعلم، وأجريت علي عينة قوامها(١٠٤٩) من طلبة الجامعة بالصين، واعتمدت الدراسة علي نموذج باتمان وجرانت في اعداد مقياس للدافعية الاستباقية بطريقة التقرير الذاتي.

وكذلك دراسة كل من(سري القرة، ومحمد محمود،٢٠٢٤) والتي هدفت إلي التعرف علي أثر نموذج التشلر لتحصيل وتنمية الدافعية الاستباقية لدي طالبات الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية، وذلك علي عينة قوامها (٣٠) طالبة من طالبات معهد الفنون الجميلة، واعتمدت علي نموذج جرانت واشفورد في قياس الدافعية الاستباقية، حيث تكون المقياس من(٤٠) مفردة مقسمة علي مجالين هما السلوك الاستباقي ، وتوليد الهدف الاستباقي وذلك بطريقة التقرير الذاتي.

أما الباحثة الحالية فقد قامت ببناء مقياس للدافعية الاستباقية اعتماداً علي الدمج بين نظريتين هما: نظرية (Ashford & Grant 2008) ، ونظرية (Bateman & Crant 1993)، في إعداد مقياس للدافعية الاستباقية بطريقة التقرير الذاتي.

(٧-٢-٥) علاقته بمتغيرات أخري

للوقوف على العلاقة بين الدافعية الاستباقية، والأداء الأكاديمي، والانتباه الانفعالي للطلاب وكذلك بعض المتغيرات الأخرى ركزت الباحثة في مراجعتها الأدبية علي الدراسات السابقة التي تناولت تلك العلاقة علي سبيل المثال لا للحصر:-

الدراسة التي أجراها (Pintrich& De Groot,1990) ركزت على دور الدافعية الذاتية والاستراتيجيات التنظيمية في الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، وأجريت علي عينة قوامها (١٧٣)

طالباً من الصف السابع تخصص العلوم واللغة الانجليزية، وأظهرت نتائجها أن الطلاب الذين لديهم دافعية استباقية يستفيدون من استراتيجيات تعليمية فعّالة تُؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي.

وكذلك دراسة(Eerde& Thierry,1996) تناولت موضوع الدافعية الذاتية والاستباقية وتأثيرها على الأداء الأكاديمي، حيث وجدت أن الطلاب ذوي الدافعية الاستباقية يتميزون بتوقعات إيجابية حول إنجازاتهم الأكاديمية، مما يسهم في تحقيق أداء أكاديمي أعلى.

وكشفت دراسة(Claes& Ruiz,1998) عن الفروق بين الجنسين في الأدوار الاستباقية ضمن مراحل الانتقال الأكاديمي والمهني. وجدت النتائج أن الإناث يظهرن دافعية استباقية أكبر في البيئات التي تتطلب التعاون والدعم الجماعي، بينما يبرز الذكور في البيئات التي تشجع المنافسة الفردية.

كما توصلت دراسة(Parker& Sprigg,1999) كشفت الدراسة عن الدوافع الاستباقية المرتبطة بالنوع الاجتماعي في بيئات العمل والدراسة، وأجريت علي عينة قوامها(٢٦٨) موظفًا بقسم الانتاج، وأشارت نتائجها إلى أن التحكم يؤثر علي التعلم، والشخصية الاستباقية تلعب دوراً مهما في التعلم، كما أن الذكور يظهرون مستويات أعلى من الدافعية الاستباقية في المهام التي تتطلب الابتكار والمخاطرة، بينما تميل الإناث إلى التفوق في المهام التي تتطلب التخطيط والتنظيم على المدى الطويل.

والدراسة التي أجراها(Parker,2000) بعنوان من الدافعية السلبية الي الدافعية الاستباقية(دور التوجهات المرنة للأدوار وكفاءة الذات في تعزيز نطاق المسؤوليات) وذلك علي عينة تألفت من (٦٥٠) موظفًا ومديراً يعملون في شركة تصنيع في المملكة المتحدة، وتوصلت نتائجها إلي ارتباط الدافعية الاستباقية ارتباطًا قويا بالاستقلالية الوظيفية والتقبل للتغيير مما يُشير إلى أن الموظفين ذوي الاستقلالية الأكبر والميل نحو التغيير يتمتعون بتوجهات مرنة وكفاءة ذاتية أعلى في الأدوار.

وأيضًا دراسة(Elliot& McGregor,2001) كشفت عن تأثير الدافعية الاستباقية على الأداء الأكاديمي من خلال التركيز على الأهداف التكيفية والتوجهات الدافعية، وتوصلت إلى أن الطلاب الذين يتبنون أهدافًا استباقية يظهرون أداءً أكاديميًا أعلى نتيجة لتوقعاتهم الإيجابية وجهودهم الاستباقية في الدراسة.

كشفت دراسة(Sonnentag& Volmer,2010) تناولت هذه الدراسة الفروق بين الجنسين في السلوكيات الاستباقية والتحفيزية داخل بيئات الدراسة والعمل، وأجريت علي عينة قوامها(٢٩) فريقًا من الذكور والاناث، وجد الباحثون أن الإناث تميل إلى استخدام أساليب استباقية موجهة نحو

العلاقات والتفاعل الاجتماعي، بينما يركز الذكور على الأهداف العملية والإنجازات الشخصية. وكذلك دراسة(Bindll& Parker& Strauss,2010) كشفت عن دراسة الأدوار الاستباقية المختلفة بين الذكور والإناث وكيف تؤثر على الأداء الأكاديمي، وأشارت النتائج إلى أن الذكور والإناث يظهرون مستويات متقاربة من الدافعية الاستباقية، لكن الفروق تكمن في طبيعة المجالات التي يظهر فيها هذا السلوك؛ حيث تركز الإناث على المجالات ذات الطابع التعاوني والذكور على المجالات الفردية.

كما هدفت دراسة(Parker& Collins,2010) إلى توضيح العلاقات بين الأنواع المختلفة من السلوكيات الاستباقية وتحديد مدى تميزها عن بعضها البعض، حيث أجريت علي عينة قوامها(٦٢٢) مديراً يعملون بمناصب إدارية عليا ووسطي، وتم تحديد ثلاثة فئات رئيسية للسلوكيات الاستباقية:السلوك الاستباقي في العمل، والسلوك الاستباقي الاستراتيجي، مثل مسح البيئة الاستراتيجية والبحث عن القضايا والتوافق الشخصي–البيئي الاستباقي، مثل طلب التغذية الراجعة والمبادرات المهنية، وتوصلت نتائجها إلي أن السلوكيات الاستباقية مثل التحدث الصريح، الابتكار الشخصي، ومنع المشاكل كانت متميزة عن بعضها لكنها مترابطة ضمن هيكل عام.

كما أجريت دراسة(Huang& Lai,2020) عن ربط التعلم الرسمي وغير الرسمي في مكان العمل منظور باستباقية المعلم، والتي أجريت علي عينة قوامها(١٧) معلماً والتي توصلت نتائجها إلي أن التعلم غير الرسمي للمعلمين يمكن أن يحفز ثلاثة أنواع من التحفيز الاستباقي، في حين أن التعلم الرسمي للمعلمين مرتبط بشكل أساسي بدوافع "يمكنني القيام بذلك" و"التحفيز النشط". كما وجد المؤلفون أن التعلم الرسمي وغير الرسمي يكملان ويتنافسان مع بعضهما البعض في تشكيل دوافع "يمكنني القيام بذلك". وعلاوة على ذلك، وجد المؤلفون أن التعلم غير الرسمي لعب الدور المهيمن في سبب التحفيز، في حين أن التعلم غير الرسمي والرسمي كان مرتبطًا بشكل منفصل بدوافع "التحفيز النشط".

ودراسة(Rothstein& Zhou, 2021) التي هدفت إلي الكشف عن تحليل الدور الوسيط للدافعية الاستباقية في الكشف عن تأثير التهميش من الزملاء في العمل علي التغذية الراجعة والتعبير عن الرأي وتحديد الهوية التنظيمية، وذلك علي عينة قوامها(٣٠٩) من العاملين، وتوصلت نتائجها إلي أن التهميش من الزملاء يقلل من السلوكيات الاستباقية من خلال التأثير على تحديد الهوية التنظيمية والتأثير الإيجابي، والتهميش كان له تأثير غير مباشر على إبداء الرأي من خلال تقييم التحكم والتأثير الإيجابي.

ودراسة(طارق بدر، وأمال غازي، ٢٠٢٢) التي هدفت إلي الكشف عن التشارك العاطفي وعلاقته بالدافعية الاستباقية لدي مديري المدارس، وأجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) مديراً ومديرة بالمدراس في مركز محافظة الديوانية وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتوصلت نتائجه إلي أن مدراء المدارس لديهم دافعية استباقية، ولديهم تشارك عاطفي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدي مديري المدارس وفقا لمتغير الجنس في كل من الدافعية الاستباقية والتشارك العاطفي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشارك العاطفي والدافعية الاستباقية بلغت(٠،٦٤).

ودراسة (فاطمة محمد، ودعاء ثجيل، ٢٠٢٢) التي أجريت بهدف التعرف علي الدافعية الاستباقية لدي طلبة الدراسات العليا وأجريت الدراسة علي عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من جامعة القادسية، وتوصلت نتائجها إلي تمتع طلبة الدراسات العليا بمستوي جيد للدافعية الاستباقية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية الاستباقية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق في التخصص لصالح العلمي.

وكذلك كشفت دراسة(زيزفون صالح، وبشري علي،٢٠٢٣ج) عن الدافعية الاستباقية لدي طالبات قسم رياض الاطفال، علي عينة قوامها(٤٠٠) طالبة من طالبات قسم رياض الاطفال في الجامعة المستنصرية وتوصلت نتائجها إلي أن طالبات رياض الاطفال يتميزون بالدافعية الاستباقية، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية الاستباقية لدي طالبات رياض الاطفال تعزي لمتغير المرحلة الدراسية.

أجريت دراسة كل من(سري القرة، ومحمد محمود،٢٠٢٤) والتي هدفت إلي التعرف علي أثر نموذج التشلر لتحصيل وتنمية الدافعية الاستباقية لدي طالبات الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية، وذلك علي عينة قوامها (٣٠) طالبة من طالبات معهد الفنون الجميلة وتوصلت نتائجها إلى وجود أثر كبير لنموذج التشلر لتحصيل وتنمية الدافعية الاستباقية لدي طالبات الفنون الجميلة.

كما هدفت دراسة(أسمهان الربيعي،٢٠٢٤) إلى الكشف عن الوعي الذاتي وعلاقته بالدافعية الاستباقية لدي طلبة المرحلة الاعدادية، والتي أجريت علي عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من المرحلة الاعدادية، وتوصلت نتائجها إلي تمتع الطلاب بمستوي عالي من الوعي الذاتي، ومستوي عالي من الدافعية الاستباقية، كما يوجد فروق ذات دلالة احصائية في متغير الدافعية الاستباقية وفقا لمتغير الجنس لصالح الاناث، كما توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الوعي الذاتي والدافعية استباقية.

والدراسة التي أجراها(Chen,Fu,Gao& Zhang, 2024) عن الشخصية الاستباقية وأثرها علي المشاركة في التعلم عبر الانترنت من خلال المشاعر الايجابية ودافعية التعلم، وأجريت علي عينة قوامها(١٠٤٩) من طلبة الجامعة بالصين، وتوصلت نتائجها باستخدام نمذجة المعادلات إلي ان الشخصية الاستباقية تتنبأ بشكل ايجابي بالمشاركة في التعلم عبر الانترنت والعوامل الايجابية ودافع التعلم بشكل إيجابي كبير علي مشاركة التعلم عبر الانترنت، كما أن المشاعر الايجابية لها تأثير إيجابي كبير علي دافع التعلم، فالتوسط بين المشاعر الايجابية والدافع للتعلم عزز بشكل أكبر الارتباط الايجابي الكبير بين الشخصية الاستباقية والمشاركة في التعلم عبر الانترنت.

كما كشفت دراسة (Komarraju, Katau& Schmeck, 2009) عن العوامل الدافعية التي تؤثر على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، واجريت علي عينة قوامها(٣٠٨) طالباً وطالبة، وتوصلت إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بدافعية استباقية يظهرون أداءً أكاديميًا أفضل. وأوضحت الدراسة أن الدافعية الاستباقية تدفع الطلاب للتخطيط، والمثابرة، والاستعداد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية.

(٧-٣) الأداء الأكاديمي Academic Performance

(٧-٣-١) مفهومه

كلمة الأداء في اللغة العربية تدل علي فعل شيء أو القيام به، أو اتمامه، فمثلا يقال فلان أدي الشي أي قام به، وفلان أدي الدين أي قضاه، وأدي الصلاة أي أقامها لوقتها.(محمد أل ناجي، ٢٠٠٢، ٢٩).

أما في اللغة الانجليزية كلمة Performance تستعمل للدلالة علي التمكن من فعل شيء ما خصوصاً إذا كان الفعل يتطلب مهارة أو تنفيذ جزئي للعمل أو نشاط ما بطريقة معينة.(عامر صالح، عثمان البياني، ٢٠٢٢، ٥٤٣).

وأشار(الخطيب، ١٩٩٩، ١١) في تعريفه للأداء بأنه مدي استيعاب الطالب للخبرات المعرفية التي اكتسبها من المنهج الجامعي، ومدي قدرته علي الاستفادة منها في مواقف تعليمية مستجدة أو طارئة.

عرفه(Fan& Chen,2001) بأنه مستوي اتقان التلميذ لإحدى المواد الدراسية، وهو يتضح من خلال المعدل التراكمي له من خلال فترة محددة.

كما عرفه(Diperna& Elliot, 2002) بأنه مفهوم متعدد الابعاد يشتمل علي ، خصائص المتعلم التي تتمثل في المهارات، والاتجاهات، والسلوكيات المؤثرة في النجاح الاكاديمي للفرد سواء البسيطة

أو المعقدة للفرد، والتي تظهر في مجالين هما المهارات البسيطة والمهارات المعقدة مثل الكتابة والقراءة، والحساب والتفكير الناقد، والمساعدات الأكاديمية كالمهارات البينشخصية والدافعية.

وعرفه(براق الرفاعي، ٢٠١٩،١٠) بأنه مستوي النشاط الذي يمكن الفرد من انجاز المهام وتحقيق الاهداف المحددة له بنجاح باستخدام قدراته المختلفة. أي أنه أشار في تفسيره للأداء بأنه سلوك يتصف بالمهارة في مجال معين، ويتطلب قدرا مناسباً من الاستعداد، والتدريب، والتهيؤ حتي يقال أن الفرد قد وصل إلي مرحلة التمكن أو الكفاءة، كما يتطلب ضرورة التمكن من السيطرة علي الادوات والاساليب والوسائل والمهارات التي يمكن من خلالها التمكن من الاداء. (براق الرفاعي،٢٠١٩ ، ٤٤).

العوامل المؤثرة في الاداء الأكاديمي:-

أشار(مني أبوناشي، ٢٠٠٨، ٣٨٩) إلي أنه يوجد العديد من العوامل التي تؤثر في الأداء الأكاديمي، ويمكن تصنيفها إلي(عوامل ذاتية، عوامل موضوعية، عوامل أسرية، عوامل أكاديمية) ويمكن إيجازها فيما يلي:-

- **العامل الاول: العوامل الذاتية** : ترجع إلي الطالب نفسه، وتتمثل في: النضج العقلي والاستعدادات العقلية والحالة الجسمية والحالة النفسية بالإضافة إلي مدي اتساع الخبرات المتعلقة مع مستوي نضج الطالب في كل مرحلة، الدافعية ومستوي الطموح، والرضا عن الدراسة بشكل عام، ووضوح الغاية من التحصيل، وتكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن الذي يعطيه قدرا من المثابرة والتركيز، واتجاهات الطالب الايجابية نحو المؤسسة التربوية أو التعليمية
- **العامل الثاني: العوامل المرتبطة بالبيئة الاسرية والاجتماعية** التي تؤثر في الاداء الأكاديمي للطلاب، وهي تتمثل فيما يلي:-

المستوي الاقتصادي والتعليمي للأسرة: يؤثر الجهل والمستوي الاقتصادي المنخفض للأسرة علي مستوي الأداء الأكاديمي للطالب، حيث يؤدي سوء التغذية والاصابة بالأمراض، حيث أن انخفاض مستوي الاسرة في النواحي الاقتصادية والثقافية له تأثيره علي التحصيل الدراسي، فالطالب الذي ينشأ في أسرة اجتماعية مفككة اجتماعياً وتعاني من الفقر سيكون الطالب في حالة نفسية لا يحسد عليها، وقد ينعكس ذلك في أدائه الأكاديمي، علي العكس من الطالب الذي ينشأ في أسرة مترابطة وواعية ذات مستوي اقتصادي جيد فإن نتائج أدائه الأكاديمي غالباً ما تكون مرضية ومشجعة لأداء أفضل. (عامر صالح، عثمان البياني، ٢٠٢٢، ٥٦٣).

حيث أشارت دراسة لويس مليكه،١٩٧٧ ، إلي وجود علاقة موجبة بين مستوي التحصيل العلمي للطالب والمستوي الاقتصادي والتعليمي للأسرة، ويظهر ذلك في أن الأطفال في الاسر المتعلمة والمثقفة تكون فرص تحصيلهم أكبر، فكلما ارتفع المستوي التعليمي والاقتصادي للأسرة ارتفع مستوي تحصيل أبنائهم. (عامر صالح، عثمان البياني، ٢٠٢٢، ٥٦٣).

مستوي الاسرة الثقافي:- الاسرة غير المتعلمة لا تهتم بالطالب من حيث واجباته المدرسية أو المواظبة علي الدراسة، حيث أنها لا تهتم بتوفير جو مناسب للمذاكرة، كما لا توفر له الكتب الخارجية التي تساعده علي مذاكرة المنهج الدراسي، وكل هذه العوامل تؤثر علي مستوي الاداء الأكاديمي للطالب.

الاستقرار الاسري: من العوامل المؤثرة أيضا في أداء الطالب عدم استقرار الأسرة، فالعديد من الطلبة الذين يعانون من انخفاض مستوي الأداء الأكاديمي ينتمون إلي أسر تعاني من مشاكل عائلية، ومفككة اجتماعياً، وهذا ينعكس علي مستوي الطالب الأكاديمي.(زيد البتال، ٢٠٠١، ١٨٩- ١٩١).

الجو المنزلي: الاجواء المنزلية والاسرية المضطربة التي تسودها المشاحنات والخلافات، والقسوة في التعامل وعدم المساواة بين الابناء، وعدم تقدير مطالب الطالب، يتسبب ذلك في وجود جو من القلق النفسي والاضطرابات التي تؤدي الي تأخره الدراسي، وتؤثر علي شخصيته.

حجم الأسرة: يُعد حجم الأسرة من العوامل المهمة في التأثير علي الطالب وأدائه الأكاديمي، فكلما زاد حجم الأسرة نتج عنه تأثير سلبي في تحصيل الطالب.

المجتمع: يقصد به البيئة الاجتماعية الأشمل التي ينمو فيها نموا تدريجياً.(إيناس أنيس، ١٩٩٢، ١٢٩).

العامل الثالث: العوامل الأكاديمية: تُعد البيئة الأكاديمية من أهم العوامل المؤثرة علي الأداء الأكاديمي، فهي المؤسسة المسؤولة رسمياً عن العملية الأكاديمية، فالبيئة الجامعية مليئة بالعديد من المتغيرات المؤثرة علي أداء الطالب الأكاديمي، وتتمثل هذه المتغيرات في الأستاذ وأسلوب تدريسه، والمنهج الدراسي، بالإضافة إلي خبرة الرسوب السابقة التي تقلل من الشعور بالكفاية، حيث تولد معتقدات سالبة عند الفرد، وتولد لديه أيضاً الشعور بالعجز.(حامد بن معجب، ١٩٩٩، ١٩٥).

(٧-٣-٢) النظريات المفسرة للأداء الأكاديمي:

يوجد العديد من النظريات التي فسرت الأداء الأكاديمي منها النظرية السلوكية، نظرية الذكاء، والنظرية المفسرة للدافعية، ونظرية التحليل النفسي وسوف نوجزها فيما يلي:-

(٧-٣-٢-١) النظرية السلوكية:

يري أصحاب هذه النظرية أن الانسان يولد ذو طبيعة فطرية واجتماعية ولكن غير مشكلة، وانما يمكن تشكيلها بشكل مطلق، عن طريق الاب والام والمعلمين وغيرهم، ويكون للوالدين دورا ايجابيا وشاملا في التنشئة وتحمل المسؤولية خاصة في نموهم وتشكيلهم، حيث تركز النظرية السلوكية في تفسير الأداء الأكاديمي على العلاقة بين البيئة التعليمية والسلوك القابل للملاحظة، دون التركيز على العمليات العقلية الداخلية. ووفقًا لما جاء في أعمال سكنر، فإن السلوك الأكاديمي يتشكل من خلال مبادئ التعلم الشرطي الإجرائي، وخاصة التعزيز الإيجابي، حيث يؤدي تقديم المكافآت بعد الأداء الجيد إلى زيادة احتمال تكرار ذلك السلوك مستقبلاً ولذلك، فإن الاستراتيجيات القائمة على الثواب والعقاب تُعد أدوات فعالة لتشكيل الأداء الدراسي وتحسينه، وتُشير الأبحاث الحديثة إلى أن استخدام تقنيات التعزيز (مثل الجوائز، والتغذية الراجعة الإيجابية، وتقنيات العقاب المنظم) يسهم في رفع مستويات الالتزام والانضباط والتحصيل لدى الطلاب، خاصة في المراحل التعليمية المبكرة ، كما أن نظرية التعلم الاجتماعي التي طوّرها باندورا كامتداد للسلوكيين، وتؤكد أن الطلاب لا يتعلمون فقط من خلال التعزيز المباشر، بل أيضًا عبر الملاحظة والتقليد للنماذج (مثل المعلم أو الزملاء المتفوقين)، مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي وسلوكهم. .(براق الرفاعي،٢٠١٩، ٤٢).

(٧-٣-٢-٢) نظرية التحليل النفسي:-

نظرية التحليل النفسي، التي أسسها سيجموند فرويد، تُفسر الأداء الأكاديمي من خلال فهم الدوافع اللاواعية، والصراعات النفسية الداخلية، والتطور النفسي الجنسي للفرد. وتفترض النظرية أن تجارب الطفولة المبكرة والصراعات النفسية الداخلية (بين الهو، والانا، والانا الأعلى) تؤثر على سلوك الفرد وقدرته على التعلم والتحصيل الدراسي، كما يرى فرويد أن علاقات الطفولة المبكرة، خاصة مع الوالدين، تؤثر على مفهوم الذات والقدرة على الإنجاز. فالتربية الصارمة أو الحنونة بشكل مفرط قد تؤدي إلى نتائج سلبية أو إيجابية على التحصيل الأكاديمي.(مصطفي عبد الهادي، ١٩٩١،٢٠).

(٧-٣-٢-٣) النظريات المعرفية:

تُعنى النظريات المعرفية بدراسة العمليات الذهنية التي تسهم في التعلم، مثل الانتباه، التذكر، المعالجة، والتنظيم الذاتي. وترى أن الأداء الأكاديمي هو نتاج مباشر لكفاءة الفرد في استخدام هذه العمليات بفاعلية. فوفقًا لنظرية المعالجة المعرفية، فإن المتعلمين يمرون بمراحل عقلية تشمل الانتباه، الترميز، التخزين، ثم الاسترجاع، مما يؤثر بشكل مباشر على أدائهم في المواقف التعليمية المختلفة

(Atkinson& Shiffrin,1968, 131) ، أما نظرية التعلم الذاتي التنظيم ، فتُشير إلى أن قدرة الطالب على تخطيط تعلمه، مراقبته، وتنظيمه بشكل مستقل تُعد من المؤشرات القوية على تفوقه الأكاديمي .(Theobald, 2021, 433) وفي ذات السياق، تُبرز نظرية ما وراء المعرفة أهمية وعي الطالب بأساليب تفكيره وتنظيم استراتيجياته، حيث أظهرت الأبحاث أن الطلبة ذوي المهارات الميتامعرفية يحققون أداءً أكاديميًا أفضل، خاصة في المواد التي تتطلب حل المشكلات والفهم العميق، ومن جهة أخرى تطرح نظرية المعرفة الضمنية للذكاء ، كما قدمتها دويك – فرضية أن معتقدات الأفراد حول طبيعة الذكاء تؤثر على دافعيتهم وسلوكهم الأكاديمي؛ حيث أن الطلاب الذين يؤمنون بإمكانية تطوير الذكاء (نظرية النمو) يظهرون مثابرة أعلى ويحققون أداءً أكاديميًا أفضل (Sisk et al., 2018,69). وأخيرًا، تُعد نظرية PASS نموذجًا حديثًا لشرح العلاقة بين الذكاء والتحصيل، حيث تفترض أن هناك أربع عمليات معرفية رئيسية (التخطيط، الانتباه، المعالجة المتزامنة، والمعالجة المتتابعة) تلعب دورًا مهمًا في تفسير اختلاف الأداء الأكاديمي بين الطلاب (Georgiou et al., 2020).

(٧-٣-٢-٤) نظرية الدافعية:

تلعب الدافعية دورًا جوهريًا في تفسير الأداء الأكاديمي، إذ تُعد من العوامل النفسية الأساسية التي تؤثر على توجهات الطالب نحو التعلم، ومثابرته، وجودة إنجازه. وتفسر نظرية الدافعية الذاتية، التي طوّرها "ديسي ورايان"، الأداء الأكاديمي بناءً على إشباع ثلاثة احتياجات نفسية أساسية: الكفاءة، العلاقة، والاستقلالية. وتشير البحوث إلى أن الطلاب الذين يشعرون بتحقق هذه الحاجات يُظهرون دافعية داخلية أعلى، مما ينعكس إيجابًا على تحصيلهم الدراسي ; (Deci & Ryan, 2000,238 Howard et al., 2021,1312)

أما نظرية التوقع–القيمة التي قدّمتها إيكلز وزملاؤها، فتفسر الأداء الأكاديمي من خلال اعتقاد الطالب بقدرته على النجاح (التوقع) ومدى أهمية المهمة بالنسبة له (القيمة). وكلما زادت قناعة الطالب بجدوى المهمة وزادت ثقته بقدراته، ارتفعت دافعيته، وبالتالي أداؤه (Eccles & Wigfield, 2020).

كذلك ترى نظرية الهدف التحققي أن نوع الهدف الذي يسعى الطالب لتحقيقه (هدف إتقان، أو هدف أداء) يحدد نمط دافعيته وسلوكه الأكاديمي، وتُشير الدراسات إلى أن الطلاب الذين يتبنون أهداف الإتقان يميلون إلى التعمق في التعلم وتحقيق نتائج أكاديمية أعلى.(Hulleman et al., 2010,443)

(٧-٣-٢- ٥) تفسير نظريات الذكاء للأداء الأكاديمي

تُعد نظريات الذكاء من الإطارات التفسيرية المهمة لفهم الفروق الفردية في الأداء الأكاديمي، ووفقًا للنظرية التقليدية للذكاء العام التي طوّرها سبيرمان، فإن الذكاء يمثل قدرة عقلية عامة تؤثر على جميع أشكال التعلم، وتُعد أحد أقوى المتنبئات بالأداء الأكاديمي في مختلف المستويات الدراسية.(Deary et al., 2007,17) ، وتُشير دراسات حديثة إلى أن الذكاء العام يفسر نسبة معتبرة من التباين في التحصيل الأكاديمي بين الطلاب، خصوصًا في مجالات مثل الرياضيات والعلوم(Roth, Assor, Kanat-Maymon&Kaplan,2015,805)

من جهة أخرى تقدم نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر منظوراً أوسع، حيث تفترض أن الذكاء ليس واحداً بل يتكون من عدة أنواع مثل: الذكاء اللغوي، المنطقي، الموسيقي، الاجتماعي، الذاتي...)، ولكل منها دور في دعم أنواع مختلفة من التعلم، ويُظهر الطلاب تفوقًا أكاديميًا في المهام التي تتوافق مع نوع الذكاء السائد لديه، كما قدمت نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج نموذجًا تكامليًا للذكاء يضم ثلاثة مكونات: التحليلي، الإبداعي، والعملي. وتؤكد هذه النظرية أن النجاح الأكاديمي لا يعتمد فقط على القدرة التحليلية، بل على تفاعل المكونات الثلاثة معًا (Sternberg et al., 2012,72).

(٧-٤) قياس الأداء الاكاديمي:-

اعتمدت معظم الدراسات السابقة في قياسها للأداء الأكاديمي علي درجات الطلاب في الاختبارات النهائية، حيث اعتمدت دراسة(محمود أحمد،٢٠١٧) التي أجريت علي عينة قوامها(١٤٤) طالبًا وطالبة من كلية التربية وكلية العلوم بجامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية حيث اعتمدت علي التقدير التراكمي للطلبة وتحويله إلي نسب مئوية، وكذلك دراسة(محمد عبدربه، ٢٠٢١) التي أجريت علي عينة قوامها (٣٦٤) طالبًا وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة من طلبة الجامعة، حيث اعتمد علي قوائم درجاتهم النهائية وتحويلها إلي نسب مئوية وذلك لتحديد مستوي الأداء الأكاديمي لديهم، وأيضًا دراسة(السيد حسانين، وإبراهيم عبدالواحد، ٢٠٢٠) ، والتي أجريت علي عينة قوامها(٣١٤) طالبًا وطالبة بجامعة قطر واعتمدت علي المعدل التراكمي للدرجات النهائية وتحويلها إلي نسب مئوية، وهو نفس الأسلوب الذي اتبعته الباحثة الحالية.

(هالة كمال، ٢٠١٧) التي أجرتها على عينة قوامها(٢٠٠) طالبًا وطالبة بالمعهد العالي لتكنولوجيا البصريات علي درجاتهم في الاختبارات النهائية للفصل الدراسي، وذلك بعد تحويلها لنسب مئوية حتي تعكس مخرجات الأداء الأكاديمي لديهم.

(٧-٥) علاقته بمتغيرات أخري:-

لاحظت الباحثة الحالية أنه يوجد العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الأداء الأكاديمي مع متغيرات البحث الحالي، كما توجد علاقه بينه وبين بعض المتغيرات الأخرى، في حدود علم الباحثة الحالية توردها فيما يلي:-

دراسة(رانيا الجزار، ٢٠١٨) التي هدفت الي معرفة المناعة النفسية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة، حيث توصلت إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المناعة النفسية والذكاء الأخلاقي، وكذلك التنبؤ بالذكاء الأخلاقي والأداء الأكاديمي من خلال أبعاد المناعة النفسية.

أما عن دراسة(ورد مختار، ٢٠١٤) هدفت الي الكشف عن العلاقة بين الصمود النفسي وكل من الرضا عن الحياة والأداء الأكاديمي، حيث تكونت العينة من(٢٥٠) طالبة بكلية البنات للتربية والآداب بجامعة عين شمس وتوصلت نتائجها إلي وجود علاقة ارتباطية بين الصمود النفسي وكل من الرضا عن الحياة والأداء الأكاديمي والمستوي الاجتماعي الثقافي لدي طالبات الجامعة.

كما كشفت أيضاً دراسة(De Feyter et al., 2012) عن تأثير العوامل الخمسة الكبرى للشخصية علي الأداء الأكاديمي، وأجريت الدراسة علي عينة قوامها(٣٧٥) طالبًا جامعيًا، حيث توصلت نتائجها إلي أن العصابية ويقظة الضمير لها تأثير علي الأداء الأكاديمي من خلال الدافعية الأكاديمية، ودراسة(Barnett,2014) حاولت التحقق من العلاقة بين مناصرة الذات والاداء الأكاديمي لدي الطلاب ذوي الاعاقة بالفرقة الاولي بالجامعة بولاية مونتانا بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث توصلت نتائجها إلي وجود علاقة بين مناصرة الذات والاداء الأكاديمي.

وأضافت دراسة(محمود أحمد، ٢٠١٧) أنه يُمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال دافعية المتعلم وفعالية الذات الأكاديمية لدي عينة من طلاب الجامعة، وأجريت علي عينة قوامها(١٤٤) طالبًا من طلاب كلية التربية جامعة طيبة، وتوصلت نتائجها إلى أنه يتنبأ بالأداء الأكاديمي من خلال فعالية الذات الأكاديمية.

كما أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الدافعية الاستباقية، أو الشخصية الاستباقية، تلعب دوراً مهماً في تحسين الأداء الأكاديمي، وذلك من خلال تعزيز الدافعية الداخلية والتفاعل الإيجابي مع البيئة التعليمية. في هذا السياق، توصلت دراسة اجريت على (٣٩٠) طالباً جامعياً في ماليزيا إلى أن الشخصية الاستباقية تؤثر بشكل إيجابي على رأس المال النفسي ، مثل الثقة بالنفس والمرونة

النفسية)، والذي بدوره يُحسن الأداء الأكاديمي وهذه النتائج تدعم فكرة أن تطوير الشخصية الاستباقية لدى الطلاب يمكن أن يعزز من أدائهم الأكاديمي.(Ng, Choong, Kuar, & Teoh, 2024)

كما توصلت دراسة(محمد عبدربه،٢٠٢١) عن أبعاد يقظة الانترنت المنبئة بالرفاه الذاتي وبمخرجات الأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة، والتي أجريت علي عينة قوامها(٣٦٤) طالبًا وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة حيث توصلت نتائجها إلي أنه يتم التنبؤ بالرفاه الذاتي ومخرجات الأداء الأكاديمي من خلال أبعاد يقظة الانترنت، كما أظهرت دراسة صينية أجريت على (٥٥٢) طالبًا جامعيًا أن المشاركة في الأنشطة الرياضية تساهم في تعزيز الشخصية الاستباقية والكفاءة الذاتية، مما ينعكس إيجابًا على الأداء الأكاديمي .يُظهر هذا البحث أن تعزيز الكفاءة الذاتية من خلال الأنشطة الرياضية يمكن أن يكون له تأثير مضاعف على التحصيل الدراسي (Li, Liu, Yu, & Zhang, 2022).

أما دراسة أجراها (Islam et al. 2020) على مجموعة من الطلاب، فقد أظهرت أن الشخصية الاستباقية تسهم في تعزيز العلاقة بين الطالب والمعلم، بالإضافة إلى تعزيز الكفاءة الذاتية، وهو ما يؤدي إلى زيادة الانخراط الأكاديمي وتحقيق نتائج أفضل في الأداء الأكاديمي.

وفي مراجعة شاملة قامت بها (Poropat ,2014) حول تأثير السمات الشخصية على الأداء الأكاديمي، أظهرت النتائج أن السمات مثل الضمير الحي، الاستقرار العاطفي، والانفتاح لها تأثير قوي على الأداء الأكاديمي، مما يشير إلى أهمية تنمية هذه السمات لدى الطلاب لتعزيز تحصيلهم الدراسي.

أما عن علاقة الانتباه الانفعالي بالأداء الأكاديمي فتُشير العديد من الدراسات الحديثة إلى أن الذكاء الانفعالي، بمكوناته المختلفة مثل الانتباه الانفعالي، يُعد من العوامل النفسية المؤثرة على الأداء الأكاديمي للطلاب. ويُقصد بالانتباه الانفعالي قدرة الفرد على ملاحظة مشاعره وانفعالاته ومتابعتها بوعي، مما يساهم في تنظيم الاستجابات الانفعالية واتخاذ قرارات مدروسة في المواقف الدراسية المختلفة. في هذا السياق، وجدت دراسة صينية حديثة أن الذكاء الانفعالي يؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي من خلال زيادة الكفاءة الذاتية والدافعية والمرونة النفسية (Zhang, Li, & Wang, 2024).

كما أظهرت دراسة أجريت على طلاب كلية الطب في المملكة العربية السعودية وجود علاقة إيجابية بين مستويات الذكاء الانفعالي العالية والتحصيل الأكاديمي، ما يشير إلى أن الوعي الانفعالي

قد يسهم في التعامل الفعّال مع الضغوط الدراسية (Alghamdi,Alzahrani,Alghamdi& Alharbi,2020). وتدعّم نتائج دراسة ماليزية هذا الاتجاه، حيث وجدت ارتباطًا إيجابيًا (وإن كان ضعيفًا) بين الذكاء الانفعالي والأداء الأكاديمي، مما يبرز أهمية تطوير المهارات الانفعالية للطلاب الجامعيين (Rahim, Wahab, & Yusof, 2020).

وفي دراسة إثيوبية على طلاب المدارس الابتدائية، تبين أن مكونات الذكاء الانفعالي، ومنها الانتباه الانفعالي، والتنظيم الذاتي، تلعب دورًا مهمًا في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي (Mengesha, Legese, & Yimer, 2024).

أما في اسبانيا فقد أوضحت دراسة حديثة أن الذكاء الانفعالي يُعزز الأداء الأكاديمي عبر تأثيره في الرفاهية النفسية والدافعية واستراتيجيات التعلم، مما يشير إلى طبيعة العلاقة غير المباشرة بين هذه المتغيرات (García-Ros, Pérez-González, & Martínez-López, 2024).

(٨) فروض البحث

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة، وما تم عرضه من تأطير نظري لمتغيرات البحث الحالي، يمكن صياغة الفرضيين اللذين سيتم اختبارهما لمحاولة الإجابة على أسئلة البحث علي النحو التالي:-

(٨-١) تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي، والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.

(٨-٢) تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي، والدافعية الاستباقية لدي طلبة الجامعة.

(٨-٣) تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.

(٨-٤) تُسهم درجات افراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياسي الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية في التنبؤ بأدائهم الأكاديمي.

(٨-٥) تتوسط درجات افراد العينة الأساسية للبحث علي ابعاد مقياس الدافعية الاستباقية في التأثير على العلاقة بين درجاتهم علي ابعاد مقياس الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي.

(٩) إجراءات البحث:-

(٩-١) العينة: اعتمد البحث على أساسية قوامها(٤٠٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة ببعض كليات جامعة المنوفية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(٢٠٢٤/ ٢٠٢٥)م، تم

اختيارهم عشوائياً، والعينة الاستطلاعية قوامها(٩٠٠) طالباً وطالبة بنفس الكليات، ولكن خلال الفصل الدراسي الأول من نفس العام الجامعي، وتم اختيارهم بنفس الطريقة العشوائية، والجميع تتراوح أعمارهم ما بين(٢١) عاماً، بمتوسط حسابي(٢٢،٨٤) عاماً وبانحراف معياري قدره(١،٥٨) وجدول رقم(١) يوضح وصف العينة الكلية للبحث.

جدول(١) وصف العينة الكلية للبحث

الكلية / العينة	التربية	التجارة	الآداب	العلوم	الهندسة	الاقتصاد المنزلي	الزراعة	المجموع
الاستطلاعية	٢٥٠	١٠٥	١٢٣	٩٨	١١٠	٩٤	١٢٠	٩٠٠
الأساسية	٧٠	٥٦	٥٥	٥٤	٥٥	٥٥	٥٥	٤٠٠
الكلية	٣٢٠	١٦١	١٧٨	١٥٢	١٦٥	١٤٩٨	١٧٥	١٣٠٠

(٩-٢) الأدوات

(٩-٢-١) مقياس الانتباه الانفعالي

قامت الباحثة الحالية ببناء مقياس للانتباه الانفعالي، وذلك لعدم وجود أداة واضحة في البيئة العربية في حدود علم الباحثة تغطي جميع جوانب الانتباه الانفعالي، لذا فقد قامت الباحثة بتبني ثلاث نظريات والدمج بينهم، وصياغة أبعاد جديدة للانتباه الانفعالي، حيث تم تصميمه علي برنامج Forms App ، وذلك بعد أن تم تحميل هذا البرنامج من Google Drive ، ومن ثم تم إرسال الرابط

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdX7gi_W7Trf2ThKAqF3eZL7vQEN58eR8RYLqiUTXcnFp-I2w/viewform?usp=header

إلي أفراد العينة عبر تطبيقي(What's App)، و(Telegram)، للدخول إليه، والاستجابة علي مفرداته، وتم ذلك وفقا للخطوات التالية، والتي تتضمن وصفًا دقيقًا له:-

(٩-٢-١-١) تحديد الهدف من المقياس: هو قياس مستوي الانتباه الانفعالي لدي الطلبة الجامعيين.

(٩-٢-١-٢) تحديد المفهوم المراد قياسه: تبنت الباحثة الحالية تعريف كل من (Bar-Hiam et al.,2007)، وتعريف(Gross,1998)، وتعريف(Pessoa,2013) وذلك لتعريف الانتباه الانفعالي حيث تم الدمج بينهم، وتم ذكر التعريفات في البند(٥-١) من مصطلحات.

(٩-٢-١-٣) تحديد أبعاد المقياس: حيث تم تحديد خمسة أبعاد للانتباه الانفعالي لهذا المقياس في ضوء الدمج بين الثلاث نظريات التي تبنتهم الباحثة الحالية، وتم سردهم بالتفصيل في الإطار النظري وهذه الابعاد تمثلت في(مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية- الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية- التكامل العاطفي- المعرفي للانتباه- الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية- الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثيرات الانفعالية)، وقد تم عرض التعريفات للأبعاد في مصطلحات البحث.

(٩-٢-١-٤) صياغة مفردات المقياس: تم صياغة المفردات للخمسة أبعاد في ضوء تعريف كل منهم، حيث تضمن المقياس في صورته النهائية(٥٠) مفردة موجبة الاتجاه، وسالبة الاتجاه، وموزعة علي الخمسة أبعاد، حيث يستجيب عليها المفحوص بطريقة التقرير الذاتي وفقا لمقياس ليكرت الخماسي التدريج(تنطبق بدرجة كبيرة جداً- تنطبق بدرجة كبيرة- تنطبق بدرجة متوسطة- تنطبق بدرجة قليلة- لا تنطبق تماماً)، وجدول رقم(٢) يوضح توزيع المفردات على الخمسة أبعاد.

جدول(٢) توزيع مفردات أبعاد الانتباه الانفعالي

م	الأبعـــــــــــــــــــــــــاد	أرقام المفردات	العدد
١	مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية.	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	١٩
٢	الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية.	٣٥-٣٨-٤١-٤٣-٤٤-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠	١١
٣	التكامل العاطفي- المعرفي.	٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٦-٣٧	٦
٤	الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية	١-٢-٣-٤-٥-١٤-٣٩-٤٠	٨
٥	الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثيرات الانفعالية	٦-٧-٨-٩-١٠- ٤٥	٦

(٩-٢-١-٥) طريقة التصحيح: يُصحح هذا المقياس بحيث يعطي المفحوص الدرجات(٥-٤-٣-٢-١)،علي الترتيب وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي المستخدم، وبنفس الترتيب، وبذلك يكون لكل مفحوص درجة علي كل مفردة، حيث أن درجة كل بُعد هي مجموع درجاته علي مفردات هذا البُعد، بحيث تكون أعلي درجة كلية يحصل عليها المفحوص على المقياس ككل هي(٢٥٠)، وأقل درجة يحصل عليها المفحوص هي(٥٠)، بمتوسط فرضي قدره(١٥٠) درجة لأي بُعد من الأبعاد، بعد التطبيق علي العينة الاستطلاعية، (ن=٩٠٠)، والجدول رقم(٣) يوضح مستويات الانتباه الانفعالي التي يمكن أن تعكسها درجات هذا المقياس.

جدول(٣) مستويات الانتباه الانفعالي وفقا لتعليمات المقياس

الابعاد	الدرجات		المستوي
	من	إلي	
علي الدرجة الكلية لأبعاده	٥٠	١١٧	منخفض
	١١٨	١٨٤	متوسط
	١٨٥	٢٥٠	مرتفع

(٩-٢-١-٦) التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس

(٩-٢-١-٦-١) الصدق

حيث قامت الباحثة الحالية بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين بمجال التخصص، حيث طلب منهم تحديد مدي صلاحيته لقياس مستوي الانتباه الانفعالي لدي أفراد العينة المستهدفة في ضوء التعريفات التي تبنتها الباحثة الحالية، وذلك في ضوء الدمج بين النماذج والنظريات التي تبنتها الباحثة الحالية، والتي تم الاعتماد عليها في وضع المقياس، وكذلك في صياغة مفردات الأبعاد التي تمثلت في (٥) أبعاد بواقع(١٠) مفردات لكل بُعد، وفي ضوء ذلك استقر المقياس في صورته النهائية علي(٥٠) مفردة، بعد تعديل صياغة البعض منها، وجاءت موزعة بالتساوي علي نفس الابعاد التي تم التوافق عليها من المحكمين.

وللتأكد من صدق التكوين لهذا المقياس قامت الباحثة الحالية بتطبيقه على العينة الاستطلاعية(ن=٩٠٠)، تم أجرت **تحليلًا عامليًا استكشافيًا** لدرجاتهم على مفرداته بطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلينج Hotelling وتم تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفار يماكس وفقاً لمحك كايزر Kaiser Normalization. ومحك كايزر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يوقف استخلاص العوامل التي يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، حيث يقبل العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل، بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠،٣٠). وبالتالي لا يتم النظر الي المفردات التي تكون درجة تشبعها بالعوامل المستخلصة أقل من(٠،٣٠) وتم تطبيق المقياس في صورته الأولية مكون من ٥٠ مفردة لمقياس الانتباه الانفعالي، وأدي التحليل العاملي الي توزيع المفردات في (٥ عوامل). تفسر(٤١،١٠٧%) من التباين في المقياس، وقد تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط وحذف المفردات التي تكون معاملات ارتباطها بكل المفردات أو معظمها أكبر من(٠،٩٠) أو أقل من (٠،٣٠) وبحساب قيمة محدد مصفوفة الارتباط وجد أن (قيمته = ٠،٠٠٠٠٥٨٤) وهي أكبر من(٠،٠٠٠٠١) وهذا يعني عدم وجود مشكلة الازدواج الخطي بين المتغيرات. والجدول رقم(٤) التالي يوضح نتائج التحليل العاملي لمقياس الانتباه الانفعالي قبل وبعد تدوير المحاور.

جدول(٤) التباين الكلي المفسر للعوامل الخمسة المستخلصة لمقياس الانتباه الانفعالي(قبل وبعد التدوير).

العامل	مجموع مربعات قبل التدوير			مجموع مربعات بعد التدوير		
	الجذر الكامن	نسبة التباين الذي يفسره كل عامل	نسبة التباين التراكمي	الجذر الكامن	نسبة التباين الذي يفسره كل عامل	نسبة التباين التراكمي
الأول	١١،٢٥٥	٢٢،٤٥٠	٢٢،٤٥٠	٧،١٨٦	١٤،٣٧٣	١٤،٣٧٣
الثاني	٤،٩٢٢	٩،٨٤٤	٣٢،٢٤٩	٥،٢٣٣	١٠،٤٦٥	٢٤،٨٣٨
الثالث	١،٥٧٩	٣،١٥٩	٣٥،٤٥٣	٢،٩٥٧	٥،٩١٤	٣٠،٧٥٣
الرابع	١،٤٨٣	٢،٩٦٦	٣٨،٤١٩	٢،٦٨٧	٥،٣٧٤	٣٦،١٢٧
الخامس	١،٣٤٤	٢،٦٨٩	٤١،١٠٧	٢،٤٩٠	٤،٩٨٠	٤١،١٠٧

وجميع هذ العوامل يكون الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح.

جدول(٥) مصفوفة العوامل المستخرجة بالتحليل العاملي الاستكشافي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية علي مقياس الانتباه الانفعالي بعد التدوير المتعامد للمحاور (ن=٩٠٠)

المفرد ة	العوامل					المفردة	العوامل				
م	ع ١	ع ٢	ع ٣	ع ٤	ع ٥	م	ع ١	ع ٢	ع ٣	ع ٤	ع ٥
١				٠،٣٣٤		٢٦	٠،٦٧٠				
٢				٠،٥٨٠		٢٧	٠،٦٤٧				
٣				٠،٥٤٦		٢٨	٠،٥٨٠				
٤				٠،٤٥٦		٢٩	٠،٥٩٩				
٥				٠،٥٦٩		٣٠	٠،٤٧٨				
٦					٠،٣٥٦	٣١			٠،٣٦٠		
٧					٠،٧١١	٣٢			٠،٣٧٤		
٨					٠،٧٣٩	٣٣			٠،٤٦٧		
٩					٠،٤٤٣	٣٤			٠،٥٣٥		
١٠					٠،٤٩٧	٣٥		٠،٣٨٥			
١١	٠،٥١٦					٣٦			٠،٤٧٤		
١٢	٠،٦١١					٣٧			٠،٥٣١		
١٣	٠،٣٥٩					٣٨		٠،٣٨١			
١٤				٠،٤١٥		٣٩				٠،٣٣٨	
١٥	٠،٥٤٤					٤٠				٠،٤٠١	
١٦	٠،٥٨١					٤١		٠،٦٣٠			
١٧	٠،٤٤٦					٤٢		٠،٦٢٤			
١٨	٠،٥٥٢					٤٣		٠،٦٩٢			
١٩	٠،٦٠٤					٤٤		٠،٧١٤			
٢٠	٠،٦٧٩					٤٥					٠،٤١٧
٢١	٠،٦٥٥					٤٦		٠،٥٧٢			
٢٢	٠،٥٧٣					٤٧		٠،٥٤٩			
٢٣	٠،٥٦٦					٤٨		٠،٥٥٢			
٢٤	٠،٦٤٨					٤٩		٠،٥٤٣			
٢٥	٠،٦١١					٥٠		٠،٦٥٢			
						العدد	١٩	١١	٦	٨	٦

ولاختصار وسهولة العرض فقد حذفت جميع العبارات ذات التشعبات التي تقل عن(٠،٣٠) مع

أي من العوامل التي أسفر عنها التحليل العاملي لمفردات المقياس. وتحتسب المفردة مع العامل الذي تتشبع به أكبر من غيره في حالة التشبع للمفردة مع أكثر من عامل. وأصبح المقياس(٥٠) مفردة موزعة في (٥) أبعاد يتضمن كل عدد من المفردات. ويوضح جدول رقم(٦) العبارات المتشبعة علي أبعاد المقياس.

جدول(٦)أبعاد المقياس والعبارات المتشبعة بكل بُعد

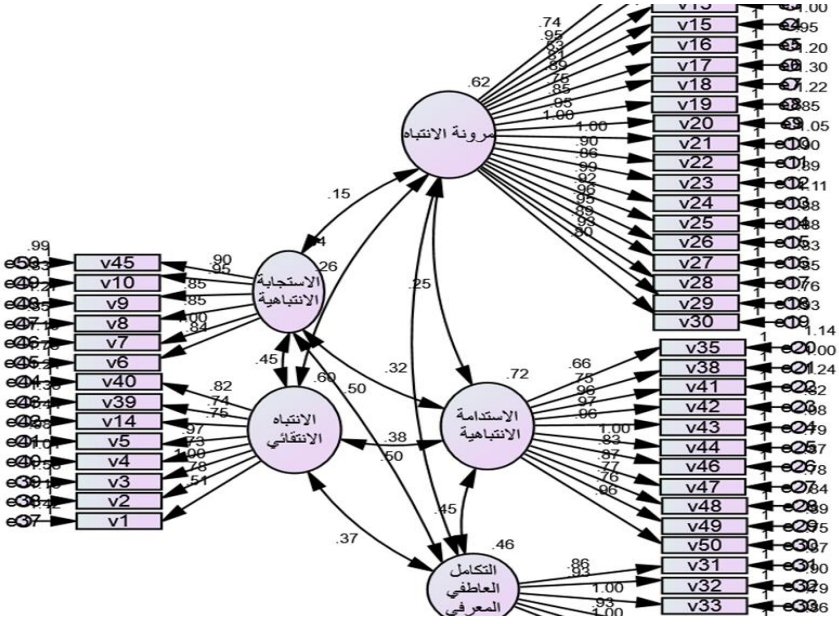
العوامل	العبارات	العدد
ع١	١١ – ١٢ – ١٣ ، من ١٥ حتي ٣٠	١٩
ع٢	٣٥ – ٣٨ – ٤١ – ٤٢ – ٤٣ – ٤٤ – ٤٦ – ٤٧ – ٤٨ – ٤٩ – ٥٠	١١
ع٣	٣١ – ٣٢ – ٣٣ – ٣٤ – ٣٦ – ٣٧	٦
ع٤	من ١ حتي ٥ – ١٤ – ٣٩ – ٤٠	٨
ع٥	من ٦ حتي ١٠ – ٤٥	٦

- يتضح من الجدول وجود(١٩) مفردة ذات تشعبات دالة عند مستوي(٠،٠١) علي العامل الأول تتمثل في(١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠)، وبمراجعة معاني ومضامين هذه المفردات يتضح أنها تدور حول سرعة الانتقال بين مثيرات انفعالية مختلفة دون تشويش أو تشتت، لذا أطلق علي هذا العامل(مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية).
- كما يتضح من الجدول وجود(١١) عبارة ذات تشعبات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الثاني تتمثل في(٣٥-٣٨-٤١-٤٢- ٤٣-٤٤-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠) وبمراجعة معاني ومضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول الاستمرارية في الانتباه لمثير انفعالي معين، لذا أطلق علي هذا العامل (الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية).
- كما يتضح من الجدول وجود(٦)عبارة ذات تشعبات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الثالث تتمثل في(٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٦-٣٧)، وبمراجعة معاني ومضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول قدرة الدماغ علي دمج العاطفة مع المعالجة المعرفية لتعزيز الانتباه ، لذا أطلق علي هذا العامل(التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه).
- كما يتضح من الجدول وجود(٨) عبارة ذات تشبعات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الرابع تتمثل في

- (١-٢-٣-٤-٥-١٤-٣٩-٤٠)، وبمراجعة معاني ومضـــامين هذه العبارات يتضـــح أنها تـــدور حول قـــدرة الفرد علي انتقاء مثيرات معينة رغم وجود مثيرات انفعالية اخري لذا أطلق على هذا العامل (الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية).
- كما يتضـــح من الجدول وجود(٦) عبارة ذات تشـــبعات دالة عند مســـتوى (٠،٠١) على العـــامـــل الخامس تتمثل في(٦-٧-٨-٩-١٠-٤٥)، وبمراجعة معاني ومضـــامين هذه العبارات يتضـــح أنها تدور حول الميل الفوري وغير الارادي لتوجيه الانتباه نحو مثيرات ذات دلالـــة انفعـــاليـــة، لذا أطلق على هذا العامل (الاســـتجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي).

- **الصدق العاملي التوكيدي**

تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الاصدار ٢٧ عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الانتباه الانفعالي تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل رقم(١) التالي التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانتباه الانفعالي



شكل(١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانتباه الانفعالي

جدول (٧) مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير الي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	١٠٦٨،٥١	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2/df)	٠،٩١٧	صفر الي ٥	من صفر الي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠،٨٦٧	صفر الي ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠،٨٥٥	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠،٨٤٢	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠،٨٥٢	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠،٨٣٢	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠،٧٤٧	صفر الي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠،٠٤٤	صفر الي ١	٠

&& تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (عزت حسن ، ٢٠٠٨ ، ٣٧٠- ٣٧١)

وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس الانتباه الانفعالي فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي(٠،٠١) وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٠،٩١٧) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠،٠٤٤) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس الانتباه الانفعالي. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلى لمقياس الانتباه الانفعالي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد وبالدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت القيم ما بين(٠،٤٣٩ – حتي – ٠،٨٥٧) وهي قيم مرتفعة دالة احصائيا عند مستوي دلالة (٠،٠٥) ومستوي (٠،٠١) مما يعني أن مفردات مقياس الانتباه الانفعالي لها علاقة ذات دلالةٍ إحصائية بدرجة البعد التي تنتمي إليها وبالدرجة الكلية مما يعني اتساق المفردات واشتراكها في قياس الانتباه الانفعالي. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨) الاتساق الداخلي لمقياس الانتباه الانفعالي (ن=٩٠٠)

البعد	مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية	الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية	التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه	الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية	الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي
معامل الارتباط بالمقياس	**٠،٨٦٧	**٠،٨٨١	**٠،٨٠٤	**٠،٨٨١	**٠،٨٣٦

** احصائيا عند مستوى ٠،٠١ * دال عند مستوي ٠،٠٥ ويتضح من نتائج الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوي (٠،٠١) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- **صدق المقارنة الطرفية :** تم حساب الدرجات وتحديد المجموعتين المتطرفتين (المئيني ٢٥ والمئيني ٧٥) لدرجات العينة علي الدرجة الكلية للمقياس وتقسيم أفراد العينة الي ثلاث مجموعات واستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين الطرفيتين (الأعلى ٢٥% ، الأدني ٢٥%) والجدول التالي يبين طريقة حساب صدق المقارنة الطرفية بطريقة اختبار ت للمجموعتين المستقلتين للمقارنة بين مجموعتي الطرفيتين :

جدول (٩) اختبار (ت) صدق المقارنة الطرفية لمقياس الانتباه الانفعالي

البعد	المجموعتين	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الاحصائية
الانتباه الانفعالي	الأعلى	٢٢٥	٢٠٦،٩٩	١٨،٩٣	٤٢،٣٥	دالة عند مستوي ٠،٠١
	الأدنى	٢٢٥	١٣٦،٧٢	١٦،١٦		

يتضح من الجدول رقم (٩) الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق. مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

(٩-٢-١-٦-٢) الثبات: تم حساب الثبات بالطرق التالية:-

١- **أولا:- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (١٠) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم(١٠) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية	الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية	التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه	الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية	الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي	المقياس ككل
العدد	١٩	١١	٦	٨	٦	٥٠
ألفا كرونباخ	٠،٨٦٧	٠،٨١٨	٠،٨٧٠	٠،٨٤٦	٠،٨٥٩	٠،٨٧٣

وجميع القيم تُشير الي ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس وثبات المقياس ككل، ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ولمزيد من التأكد من ثبات هذا المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول رقم(١١) التالي:

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس الانتباه الانفعالي بطريقة التجزئة النصفية

طريقة تصحيح معامل الأرتباط	سبيرمان براون	جتمان
معامل الثبات	٠،٨٢٩	٠،٨٢٧

وهي قيم مرتفعة دالة احصائياً مما يعني ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

(٩-٢-٢) مقياس الدافعية الاستباقية:

قامت الباحثة الحالية ببناء مقياس الدافعية الاستباقية، وذلك لعدم وجود أداة واضحة في البيئة العربية في حدود علم الباحثة تغطي جميع جوانب الدافعية الاستباقية، لذا فقد قامت الباحثة بتبني نظريتين والدمج بينهم، وصياغة أبعاد جديدة للدافعية الاستباقية، حيث تم تصميمه علي برنامجForms App ، وذلك بعد أن تم تحميل هذا البرنامج من Google Drive ، ومن ثم تم إرسال الرابط

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe_bfGvaK2FEFb8-rHmPXwTg6apPN03zn72T74UNIGrXnE2mw/viewform?usp=header

إلي أفراد العينة عبر تطبيقي(What's App)، و(Telegram)، للدخول إليه، والاستجابة علي مفرداته، وتم ذلك وفقا للخطوات التالية، والتي تتضمن وصفًا دقيقًا له:-

(٩-٢-٢-١) تحديد الهدف من المقياس: هو قياس مستوي الدافعية الاستباقية لدي الطلبة الجامعيين.

(٩-٢-٢-٢) تحديد المفهوم المراد قياسه: حيث تبنت الباحثة تعريف كل من (Grant& Ashford,2008)، و(Batman&Crant,1993) للدافعية الاستباقية، وتم عرض هذا التعريف في البند(٥-١) من مصطلحات البحث.

(٩-٢-٢-٣) تحديد أبعاد المقياس: حيث تم تحديد أربعة أبعاد لهذا المقياس في ضوء نموذج كل من(Grant& Ashford,2008)، و(Batman&Crant,1993)، والابعاد تمثلت في(التوجه نحو التغيير والمبادرة، التفاعل مع البيئة والتعرف علي الفرص، المثابرة والتخطيط للمستقبل، تحمل المخاطر والتحكم الشخصي)، كما تم عرض هذه التعريفات لهذه الابعاد في مصطلحات البحث في البند(٥-٢-١)،(٥-٥-٥٩،(٥-٢-٣)،(٥-٢-٤) من مصطلحات البحث.

(٩-٢-٢-٤) صياغة مفردات المقياس: حيث تم صياغة مفردات هذه الابعاد في ضوء تعريف كل منها، حيث تضمن المقياس في صورته النهائية(٤٠) مفردة موجبة وسالبة، موزعة بالتساوي بحيث يكون لكل بعد(١٠) مفردات ويستجيب عليها المفحوص بطريقة التقرير الذاتي وفقا لمقياس ليكرت الخماسي التدريج(دائماً- أحيانا، غالباً-نادراً- أبداً)، وجدول رقم(١٢) يوضح توزيع تلك المفردات.

جدول(١٢) توزيع مفردات مقياس الدافعية الاستباقية وفقًا لأبعاده.

الأبعاد	المفردات	
	من	إلي
البعد الأول: التوجه نحو التغيير والمبادرة.	١	١٠
البعد الثاني: التفاعل مع البيئة والتعرف علي الفرص.	١١	٢٠
البعد الثالث: المثابرة والتخطيط للمستقبل.	٢١	٣٠
البعد الرابع: تحمل المخاطر والتحكم الشخصي.	٣١	٤٠

(٩-٢-٢-٥) تحديد طريقة التصحيح: يصحح المقياس بحيث يعطي للمفحوص الدرجات(٥-٤-٣-٢-١) علي الترتيب وفقا لمقياس ليكرت الخماسي المستخدم، وبنفس الترتيب، وبذلك يكون لكل مفحوص درجة علي المفردة، وتكون درجة كل بعد هي مجموع درجاته علي مفردات هذا البُعد، بحيث تكون أعلي درجة كلية يحصل عليها المفحوص علي المقياس ككل(٢٠٠)، وأقل درجة

يحصـــل عليها المفحوص هي(٤٠)، بمتوسط فرضي قدره(١٢٠) درجة لأي بعُد من الابعاد، بعد التطبيق علي العينة الاســـتطلاعية، (ن=٩٠٠)، وجدول رقم(١٣) يوضـــح مســـتويات الدافعية الاستباقية التي يمكن أن تعكسها درجات هذا المقياس.

جدول(١٣) مستويات الدافعية الاستباقية وفقا لتعليمات المقياس.

الابعاد	الدرجات		المستوي
	من	إلي	
علي الدرجة الكلية لأبعاده	٤٠	٩٣	منخفض
	٩٤	١٤٧	متوسط
	١٤٨	٢٠٠	مرتفع

(٩-٢-٢-٦) التأكد من الخصائص السيكومترية:-

(٩-٢-٢-٦-١) الصدق

حيـــث قامت الباحثة الحالية بعرض المقياس علي مجموعة من المحكمين بمجال التخصـــص، حيث طلب منهم تحديد مدي صلاحيته لقياس مستوي الدافعية الاستباقية لدي أفراد العينة المستهدفة في ضـــوء التعريف الذي تبنته الباحثة الحالية، وذلك في ضوء الدمج بين النماذج والنظريات التي تبنتها الباحثة والتي تم الاعتماد عليها في وضع المقياس، وكذلك في صياغة مفردات الأبعاد التي تمثلت في(٤) ابعاد بواقع(١٠) مفردات لكل بُعد، وفي ضـــوء ذلك اســـتقر المقياس في صـــورته النهائية علي(٤٠) مفردة بعد تعديل صـــياغة البعض منها، وجاءت موزعة بالتساوي بحيث يكون لكل بعد (١٠) مفردات علي نفس الابعاد التي تم التوافق عليها من المحكمين.

وللتأكد من صدق التكوين لهذا المقياس قامت الباحثة الحالية بتطبيقه على العينة الاستطلاعية(ن=٩٠٠)، ثم أجرت الباحثة الحالية **تحليلا عامليًا استكشافيًا** لدرجاتهم علي مفرداته بطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلينج Hotelling وتم تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس وفقاً لمحك كايزر Kaiser Normalization. ومحك كايزر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يوقف استخلاص العوامل التي يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، حيث يقبل العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل، بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠،٣٠). وبالتالي لا يتم النظر الي المفردات التي تكون درجة تشبعها بالعوامل المستخلصة أقل من(٠،٣٠) وتم تطبيق المقياس في صورته الأولية مكون من(٤٠) مفردة لمقياس الدافعية الاستباقية، وأدي التحليل العاملي الي توزيع المفردات في (4 عوامل). تفسر(٤٧،٩٦%) من التباين في المقياس، وقد تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط وحذف المفردات

التي تكون معاملات ارتباطها بكل المفردات أو معظمها أكبر من(٠،٩٠) أو أقل من(٠،٣٠) وبحساب قيمة محدد مصفوفة الارتباط وجد أن (قيمته = ٠،٠٠٠٠٢٣١) وهي أكبر من (٠،٠٠٠٠١) ، وهذا يعني عدم وجود مشكلة الازدواج الخطي بين المتغيرات والجدول التالي رقم(١٤) التالي يوضح نتائج التحليل العاملي لمقياس الدافعية الاستباقية قبل وبعد تدوير المحاور.

جدول (١٤) التباين الكلي المفسر للعوامل (٥ عوامل) المستخلصة لمقياس الدافعية الاستباقية (قبل وبعد التدوير)

العامل	مجموع مربعات قبل التدوير			مجموع مربعات بعد التدوير		
	الجذر الكامن	نسبة التباين الذي يفسره كل عامل	نسبة التباين التراكمي	الجذر الكامن	نسبة التباين الذي يفسره كل عامل	نسبة التباين التراكمي
١	١٣،٧٢٤	٣٤،٣١٠	٣٤،٣١٠	٩،٢٤٦	٢٣،١١٥	٢٣،١١٥
٢	٢،٦٠٢	٦،٥٠٤	٤٠،٤١٨	٦،١٠٤	١٥،٢٦١	٣٨،٣٧٦
٣	١،٦٥٤	٤،١٣٥	٤٤،٩٤٩	٢،٥٥٠	٦،٣٧٥	٤٤،٧٥١
٤	١،٢٠٥	٣،٠١٣	٤٧،٩٦٢	١،٢٨٤	٣،٢١١	٤٧،٩٦٢

وجميع هذه العوامل يكون الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح

جدول(١٥) مصفوفة العوامل المستخرجة بالتحليل العاملي الاستكشافي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية علي مقياس الدافعية الاستباقية بعد التدوير المتعامد للمحاور (ن=٩٠٠)

المفردة	العوامل				المفردة	العوامل			
	١ع	٢ع	٣ع	٤ع	م	١ع	٢ع	٣ع	٤ع
١	٠,٥٣٣				٢١	٠,٦٧٩			
٢	٠,٥٩٠				٢٢	٠,٦٣٣			
٣	٠,٥٦٢				٢٣	٠,٥٧٢			
٤	٠,٥٤٤				٢٤	٠,٦٢٢			
٥			٠,٦٠٨		٢٥		٠,٤٦٩		
٦	٠,٥٥٠				٢٦	٠,٦٢٠			
٧	٠,٦٠٩				٢٧			٠,٧٣٧	
٨	٠,٦١٦				٢٨	٠,٤٣٠			
٩	٠,٦٥٠				٢٩			٠,٤٨٠	
١٠	٠,٤٨٥				٣٠		٠,٤٧٤		
١١	٠,٧٠٢				٣١		٠,٥٧٨		
١٢			٠,٥٨٦		٣٢		٠,٦٣٢		
١٣	٠,٦٣٥				٣٣		٠,٦١٦		
١٤				٠,٣٠٧	٣٤			٠,٦٦٨	
١٥	٠,٦٥٧				٣٥		٠,٦٣٣		
١٦				٠,٣٥٤	٣٦		٠,٦٦٩		
١٧	٠,٦٤٥				٣٧		٠,٦٥٥		
١٨	٠,٦٢٣				٣٨		٠,٦٩٣		
١٩			٠,٦٩٢		٣٩		٠,٦٧٧		
٢٠		٠,٤٦٦			٤٠		٠,٦١٦		
					العدد	٢٠	١٢	٦	٢

(لسهولة العرض تم حذف معاملات التشبع الأقل من ٠،٣)

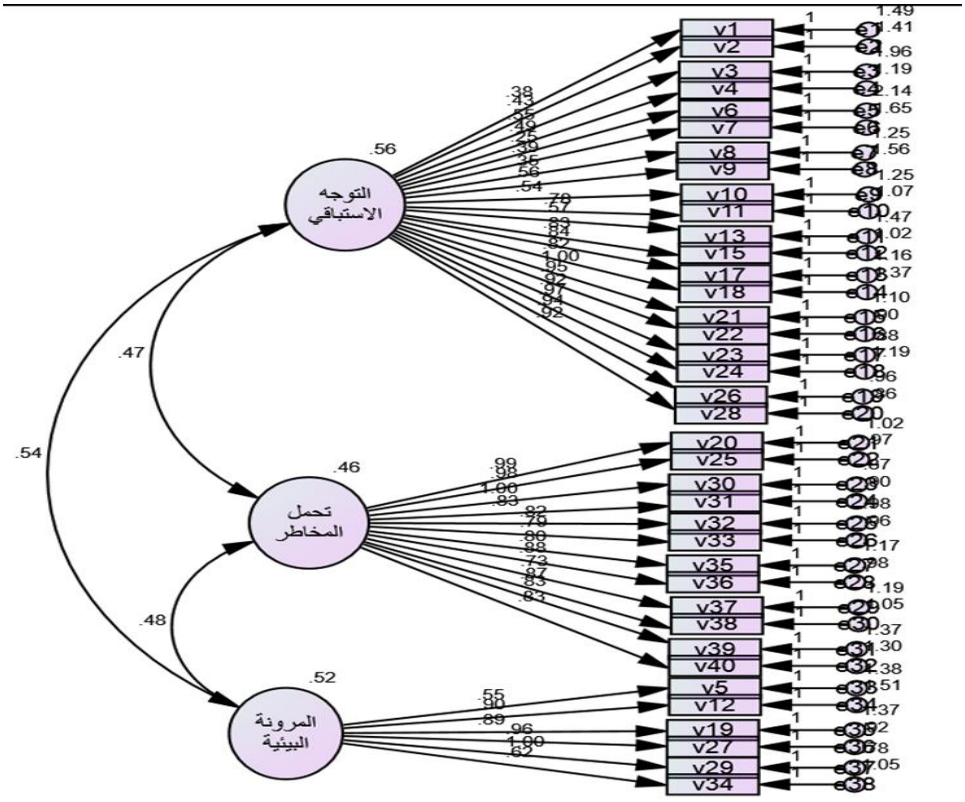
ولاختصار وسهولة العرض فقد حذفت جميع العبارات ذات التشبعات التي تقل عن (٠،٣٠) مع أي من العوامل التي أســفر عنها التحليل العاملي لمفردات المقياس، وتحتسب المفردة مع العامل الذي تتشبع به أكبر من غيره في حالة التشبع للمفردة مع أكثر من عامل، وأصبح المقياس (٤٠) مفردة موزعة في (٤) أبعاد يتضــمن كل عدد من المفردات، ويوضح جدول رقم(١٦) العبارات المتشبعة على أبعاد المقياس :

جدول (١٦) أبعاد المقياس والعبارات المتشبعة بكل بُعد

البعد	العبارات	العدد
ع١	من ١ حتي ٤ ، من ٦ الي ١١ ، ١٣ – ١٥ – ١٧ – ١٨ – من ٢١ حتي ٢٤ ، ٢٦ – ٢٨	٢٠
ع٢	٢٠ – ٢٥ – من ٣٠ حتي ٣٣ ، من ٣٥ حتي ٤٠	١٢
ع٣	٥ – ١٢ – ١٩ – ٢٧ – ٢٩ – ٣٤	٦
ع٤	١٤ – ١٦	٢

- يتضح من الجدول وجود(٢٠) عبارة ذات تشبعات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الأول، والتي تمثلت مفرداته في(١-٢-٣-٤-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٣-١٥-١٧-١٨-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٦-٢٨)، وبمراجعة معاني ومضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول أن الأفراد الذين يمتلكون توجهًا قويًا نحو التغيير يسعون دائمًا إلي تحسين بيئاتهم الشخصية والمهنية، ولا يقتصرون علي التكيف مع الظروف الحالية، بل يتخذون المبادرة لتغييرها نحو الأفضل، لذا أطلق علي هذا العامل (التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين).
- كما يتضح من الجدول وجود(١٢) عبارة ذات تشبعات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الثاني، والتي تمثلت مفرداته في(٢٠-٢٥-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠)، وبمراجعة معاني ومضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول أن الافراد يتحملون المخاطر بشكل مدروس لتحقيق التغيير المطلوب، مما يساهم في تعزيز شعورهم بالتحكم الشخصي في النتائج، كما أنهم يمتلكون القدرة علي التأثير الفعال في بيئتهم المحيطة وتحقيق أهدافهم بطريقة جديدة ومبتكرة، لذا أطلق علي هذا العامل (تحمل المخاطر والسيطرة).
- كما يتضح من الجدول وجود(٦) عبارة ذات تشبعات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الثالث، وتمثلت مفرداته في(٥-١٢-١٩-٢٧-٢٩-٣٤)، وبمراجعة معاني ومضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول أن الأفراد الاستباقين لديهم مرونة في التعامل مع المواقف والظروف المحيطة، ولديهم المقدرة علي التفاعل مع الفرص المستقبلية التي يمكن استغلالها لتحسين أوضاعهم الحالية، لذا أطلق علي هذا العامل (المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص).
- كما يتضح من الجدول وجود(٢) عبارة ذات تشبعات دالة عند مستوى (٠،٠١) على العامل الرابع لذا تم حذف هذا العامل، وأصبح المقياس في صورته النهائية بعد التحليل الاستكشافي يضم(٣) عوامل موزع عليها(٣٨) مفردة.

الصدق العاملي التوكيدي: تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الاصدار ٢٧ عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الدافعية الاستباقية تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل (٢) التالي التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الاستباقية



شكل (٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الاستباقية

جدول (١٧) مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير الي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	٣٧٩،٩٩	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2/df)	٠،٥٧٤	صفر الي ٥	من صفر الي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠،٩١١	صفر الي ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠،٩٧٧	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠،٨١٨	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠،٨٦١	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠،٧٩٥	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠،٧٨٢	صفر الي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠،٠٧٣	صفر الي ١	٠

* تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (عزت حسن ، ٢٠٠٨ ، ٣٧٠- ٣٧١)، وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس الدافعية الاستباقية فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي(٠،٠١)، وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٠،٥٧٤) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠،٠٧٣) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس الدافعية الاستباقية، وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الاستباقية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك بحساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد وبالدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت القيم ما بين(٠،٤٨١ – حتي – ٠،٩٠٤)، وهي قيم مرتفعة دالة احصائيا عند مستوي دلالة(٠،٠٥)، ومستوي(٠،٠١)، مما يعني أن مفردات مقياس الدافعية الاستباقية لها علاقة ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد التي تنتمي إليها وبالدرجة الكلية مما يعني اتساق المفردات واشتراكها في قياس الدافعية الاستباقية. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية، والجدول التالي رقم (١٨) يوضح ذلك :

جدول (١٨) الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الاستباقية (ن=٩٠٠)

البعد	التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين	تحمل المخاطر والسيطرة	المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص
معامل الارتباط بالمقياس	٠،٨٤٤**	٠،٨٩٠**	٠،٨٧٥**

** احصائيا عند مستوى ٠،٠١ * دال عند مستوي ٠،٠٥

ويتضح من نتائج الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوي (٠،٠١) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- **صدق المقارنة الطرفية :** تم حساب الدرجات وتحديد المجموعتين المتطرفتين (المئيني ٢٥، والمئيني ٧٥) لدرجات العينة علي الدرجة الكلية للمقياس وتقسيم أفراد العينة الي ثلاث مجموعات واستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين الطرفيتين (الأعلى ٢٥% ، الأدنى ٢٥%) والجدول التالي يبين طريقة حساب صدق المقارنة الطرفية بطريقة اختبار ت للمجموعتين المستقلتين للمقارنة بين مجموعتي الطرفيتين :

جدول (١٩) اختبار (ت) صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية الاستباقية

البعد	المجموعتين	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الاحصائية
الدافعية الاستباقية	الأعلى	٢٢٥	١٧٨،٢١	١٤،٥٩	٤٦،٢٧	دالة عند مستوي ٠،٠١
	الأدنى	٢٢٥	١٢٦،٠٢	٨،٥٥		

يتضح من الجدول (١٩) الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق. مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

(٩-٢-٢-٦-٢) الثبات: تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (٢٠) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٢٠) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين	تحمل المخاطر والسيطرة	المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص	المقياس ككل
العدد	٢٠	١٢	٦	٣٨
ألفا كرونباخ	٠،٨٩٦	٠،٨٨٣	٠،٨٨١	٠،٨٩٨

* وجميع القيم تشير الي ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس وثبات المقياس ككل، ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:** تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول رقم(٢١) التالي:

جدول (٢١) معاملات ثبات مقياس الدافعية الاستباقية بطريقة التجزئة النصفية

طريقة تصحيح معامل الارتباط	سبيرمان براون	جتمان
معامل الثبات	٠،٨٧٣	٠،٨٦٩

وهي قيم مرتفعة دالة احصائياً مما يعني ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

(١٠) نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:-

(١٠-١) نتائج اختبار الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها: ينص الفرض على أنه" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في الانتباه الانفعالي ودرجاتهم في الأداء الأكاديمي، وجدول (٢٢) يوضح النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول (٢٢) مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الأساسية على الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي (ن = ٤٠٠)

البعد	الارتباط بالأداء الأكاديمي
مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية	٠،٦٠١**
الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية	٠،٦٤٣**
التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه	٠،٦٢١**
الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية	٠،٦٥٨**
الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي	٠،٥٩٢**
الانتباه الانفعالي	٠،٧١٥**

(**) دال عند مستوى (٠,٠١) (*) دال عند مستوى (٠,٠٥)

- يتضح من جدول (٢٢) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا عند مستوي(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في الانتباه الانفعالي بأبعاده من جهة والأداء الأكاديمي من جهة أخري، وبلغ معامل الارتباط بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي ٠،٧١٥ وهي قيمة موجبة دالة احصائيا عند مستوي(٠،٠١)، مما يُعني وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين المتغيرين، ويتفق ذلك مع دراسة كل من:

Salovey,Mayer,Goldman,Turvey&Pafai,1995;Estremera,Berrocal,2005;Sanchez,Ruiz,Perez Gonzaleza, Fernandez&Petrides,2010)

(١٠-٢) نتائج اختبار الفرض الثاني وتفسيرها ومناقشتها: "تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية لدي طلبة الجامعة"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في الانتباه الانفعالي ودرجاتهم في الدافعية الاستباقية، وجدول (٢٣) يوضح النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول (٢٣) مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الأساسية على مقياسي الدافعية الاستباقية والانتباه الانفعالي (ن = ٤٠٠)

الدافعية الاستباقية / الانتباه الانفعالي	التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين	تحمل المخاطر والسيطرة	المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص	الدافعية الاستباقية
مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية	٠,٥١٦**	٠,٥١٦**	٠,٥٦٧**	٠,٥٨٩**
الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية	٠,٤٦٤**	٠,٤٧٣**	٠,٥١٩**	٠,٥٣٥**
التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه	٠,٤٦٠**	٠,٤٦٢**	٠,٥٣٢**	٠,٥٣٢**
الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية	٠,٤٦١**	٠,٤٦٥**	٠,٥٣٨**	٠,٥٣٥**
الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي	٠,٤٦٠**	٠,٤٧٤**	٠,٥١٧**	٠,٥٣٣**
الانتباه الانفعالي	٠,٥٥٤**	٠,٥٦٠**	٠,٦٢٣**	٠,٦٣٨**

(**) دال عند مستوى (٠,٠١) (*) دال عند مستوى (٠,٠٥)

- يتضح من جدول رقم(٢٣) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في بعد مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية، كأحد أبعاد الانتباه الانفعالي ، والأبعاد الفرعية للدافعية الاستباقية من جهة أخري والمتمثلة في(التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص)، وكذلك الدرجة الكلية للدافعية الاستباقية وكانت معاملات الارتباط علي الترتيب هي(٠،٥١٦، ٠،٥١٦، ٠،٥٦٧، ٠،٥٨٩). وهي قيم موجبة دالة احصائيا عند مستوي(٠،٠١).
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في بُعد الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية كأحد أبعاد الانتباه الانفعالي، والأبعاد الفرعية للدافعية الاستباقية من جهة أخري والمتمثلة في(التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص)، وكذلك الدرجة الكلية للدافعية الاستباقية وكانت معاملات الارتباط علي الترتيب هي(٠،٤٦٤، ٠،٤٧٣، ٠،٥١٩، ٠،٥٣٥). وهي قيم موجبة دالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١).
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في بُعد التكامل العاطفي– المعرفي للانتباه، كأحد أبعاد الانتباه الانفعالي، والأبعاد الفرعية للدافعية الاستباقية من جهة أخري والمتمثلة في(التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل

المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص)، وكذلك الدرجة الكلية للدافعية الاستباقية وكانت معاملات الارتباط علي الترتيب هي(٠،٤٦٠، ٠،٤٦٢، ٠،٥٣٢، ٠،٥٣٢). وهي قيم موجبة دالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١).

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في بُعد الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية كأحد أبعاد الانتباه الانفعالي، والأبعاد الفرعية للدافعية الاستباقية من جهة أخري والمتمثلة في(التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص)، وكذلك الدرجة الكلية للدافعية الاستباقية وكانت معاملات الارتباط علي الترتيب هي(٠،٤٦١، ٠،٤٦٥، ٠،٥٣٨، ٠،٥٣٥). وهي قيم موجبة دالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١).
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في بُعد الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثيرات الانفعالية كأحد أبعاد الانتباه الانفعالي، والأبعاد الفرعية للدافعية الاستباقية من جهة أخري والمتمثلة في(التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص)، وكذلك الدرجة الكلية للدافعية الاستباقية وكانت معاملات الارتباط علي الترتيب هي(٠،٤٦٠، ٠،٤٧٤، ٠،٥١٧، ٠،٥٣٣). وهي قيم موجبة دالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١).
- يتضح من جدول (٢٣) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوي(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في الانتباه الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية)، والدافعية الاستباقية (الأبعاد والدرجة الكلية) وبلغ معامل الارتباط بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية =(٠،٦٣٨) وهي قيمة موجبة دالة احصائيا عند مستوي(٠،٠١) مما يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين المتغيرين.

ويُمكن للباحثة الحالية تفسير تلك النتائج بأن الطلبة الجامعيين الذين يتمتعون بمرونة في مواجهة المثيرات الانفعالية، ولديهم استدامة انتباهيه تلقائية للمثيرات العاطفية، ويتمتعون بالتكامل العاطفي المعرفي في الانتباه، ولديهم انتباه انتقائي للمثيرات الانفعالية، واستجابة تلقائية للمثير الانفعالي يتمتعون بدافعية استباقية أي لديهم توجه استباقي نحو التغيير والتحسين، وتحمل مخاطر وسيطرة علي المواقف، كذلك يتمتعون بمرونة بيئية وتفاعل مع الفرص، ويتفق ذلك مع دراسة كل من: (Fredricksion,2001; Elliot& Thrash,2002; Gross,2002; Pekrun,2006,338)، والتي تؤكد وجود علاقة إيجابية بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية.

(١٠-٣) نتائج اختبار الفرض الثالث وتفسيرها ومناقشتها: ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة".

وللتحقق من صـــحة هذا الفرض تم استخراج مصفوفة معاملات بيرسون بين درجات أفراد العينة في الدافعية الاستباقية، ودرجاتهم في الأداء الأكاديمي، وجدول رقم(٢٤) يوضح النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول (٢٤) مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الأساسية على الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي (ن = ٤٠٠)

البـــُـــــــــــــــــــــــــــعد	الارتباط بالأداء الأكاديمي
التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين	٠،٤٨٦**
تحمل المخاطر والسيطرة	٠،٥١٦**
المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص	٠،٥٤٧**
الدافعية الاستباقية	٠،٥٧٠**

(**) دال عند مستوى (٠,٠١) (*) دال عند مستوى (٠,٠٥)

تضح من جدول (٢٤) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا عند مستوي(٠،٠١) بين درجات طلبة الجامعة في الدافعية الاستباقية بأبعادها من جهة والأداء الأكاديمي من جهة أخري، وبلغ معامل الارتباط بين الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي ٠،٥٧٠ وهي قيمة موجبة دالة احصائيا عند مستوي ٠،٠١ مما يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين المتغيرين. ويتفق ذلك مع دراسة كل من (Seibert,Kraime,1999; Thompson,2005; Fuller& Marler,2009;Parker,Strauss&Griffin,2012;Sakes& Gruman,2014;Jiang,Jiang& Zhi,2017; Harju& Akerblad,2020;Wang, Li Zahng,2022)

(١٠-٤) نتائج اختبار الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها: ينص علي أنه " تُسهم درجات افراد العينة الأساسية للبحث على أبعاد مقياسي الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية في التنبؤ بأدائهم الأكاديمي"

وللتحقق من هذا الفرض تم دراسة امكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجات الطلاب في الانتباه الانفعالي ككل والدافعية الاستباقية ككل، وذلك باستخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Multiple regression ، وجاءت الدرجات كالآتي:

جدول (٢٥) تحليل الانحدار المتعدد باستخدام طريقة Multiple regression (ن= ٤٠٠)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المنبئة)	ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد	B	ت	الدلالة الاحصائية
الأداء الأكاديمي	الثابت	٢٢٦،٧٨	٠،٠١	٠،٧٣٠	٠،٥٣٣	١٧،٣٦٥	٥،٥٣٥	٠،٠١
	الانتباه الانفعالي					٠،٢٥٥	١٣،٣٢٩	٠،٠١
	الدافعية الاستباقية					٠،١١	٤،٢٨٩	٠،٠١

ويتضح من الجدول رقم(٢٥) السابق وجود تأثير موجب دال إحصائيا لمتغير الانتباه الانفعالي ومتغير الدافعية الاستباقية علي الأداء الأكاديمي(المتغير التابع)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٢٢٦،٧٨)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) بمعامل تحديد (٠،٥٣٣)؛ بما يشير إلى أن هذان المتغيران يفسران حوالي (٥٣،٣%) من التباين في المتغير التابع (**الأداء الأكاديمي**)، أما النسبة المتبقية من التباين فيمكن أن تفسر من خلال متغيرات أخرى تخرج عن نطاق البحث الحالي، كما يبين الجدول السابق قيمة (ت)، ودلالتها لنماذج الانحدار؛ **مما يشير إلى تحقق الفرض الرابع، ويمكن صياغة معادلو الانحدار للتنبؤ بالأداء الأكاديمي في الصورة التالية:-**

الأداء الأكاديمي = ١٧،٣٦٥ + ٠،٢٥٥ × الانتباه الانفعالي + ٠،١١ × الدافعية الاستباقية

كما تم دراسة امكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجات الطلاب في أبعاد كل من الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية، وذلك باستخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Multiple regression ، وجاءت الدرجات كالآتي:

جدول (٢٦) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بدرجات اقراد العينة الأساسية للأداء الأكاديمي من خلال درجاتهم في الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية وفقا لدرجات كل بعُد . (ن= ٤٠٠)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المنبئة)	ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	معامل التحديد	B	ت	الدلالة الاحصائية
الأداء الأكاديمي	الثابت	٩٥،٥٦	٠،٠١	٠،٧٣١	٠،٥٣٤	٢٠،٦٦١	٧،٤٠٦	٠،٠١
	الانتباه الانتقائي					٠،٥٥٥	٣،٧٠٤	٠،٠١
	تحمل المخاطر					٠،٢٣٣	٣،٨٠٩	٠،٠١
	المرونة البيئية					٠،٤١٢	٣،٤٢٧	٠،٠١
	الاستدامة الانتباهية					٠،٣٣٣	٣،٤٨٥	٠،٠١
	مرونة الانتباه					٠،١٧٣	٣،٤٤١	٠،٠١

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير موجب دال إحصائيا لأبعاد الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية علي الأداء الأكاديمي(المتغير التابع)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٩٥،٥٦)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) بمعامل تحديد (٠،٥٣٤)؛ بما يشير إلى أن المتغيرات تفسر حوالي (٥٣،٤%) من التباين في المتغير التابع (**الأداء الأكاديمي**)، أما النسبة المتبقية من التباين فيمكن أن تفسر من خلال متغيرات أخرى تخرج عن نطاق البحث الحالي، كما يبين الجدول السابق قيمة ت ودلالتها لنماذج الانحدار؛ **مما يشير إلى تحقق الفرض الرابع**

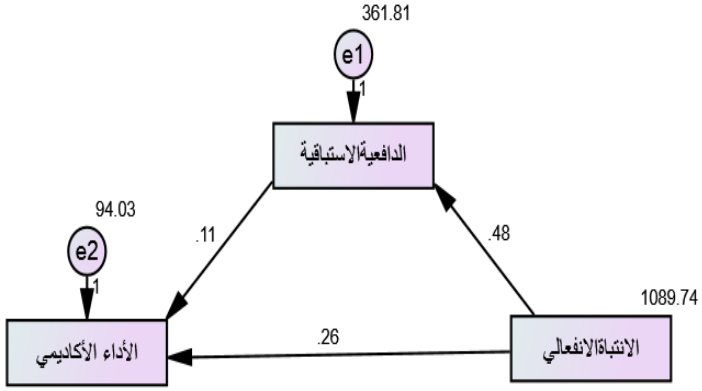
الأداء الأكاديمي = ٢٠,٦٦١ + ٠،٥٥٥ × الانتباه الانتقائي + ٠،٢٣٣ × تحمل المخاطر + ٠،٤١٢ × المرونة البيئية + ٠،٣٣٣ × الاستدامة الانتباهية + ٠،١٧٣ × مرونة الانتباه

وتُفسر الباحثة الحالية إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال الانتباه الانفعالي، وكذلك من خلال الدافعية الاستباقية وهذا يُعني أن الانتباه الانفعالي يُمثل قدرة الطالب علي الانتباه للإشارات الانفعالية الداخلية والخارجية وتنظيمها وتفسيرها بشكل يساعده علي التعامل بفعالية مع المواقف الدراسية المختلفة، مثل توتر الامتحانات أو الإحباط عند مواجهة صعوبة الفهم هذه القدرة تتيح للطالب المحافظة علي تركيزه وتنظيم استجابته الانفعالية بما يُعزز من تحصيله الأكاديمي، أما الدافعية الاستباقية فتمثل اندفاع الطالب الذاتي نحو تحقيق الأهداف المستقبلية بشكل مبادر ومنظم، وهي تعكس الاستعداد للتخطيط والتحكم الذاتي وتحمل المسؤولية الأكاديمية، ووجود هذه الدافعية يُسهم في تعزيز الجهد والمثابرة والقدرة علي تجاوز العقبات، وهذا ما يدعم الأداء الأكاديمي، وهذه النتيجة تبرز أهمية دمج استراتيجيات تعزيز الوعي الانفعالي والتحكم فيه إلي جانب تنمية الدافعية الذاتية لدي الطلبة، ضمن البرامج التربوية والارشادية لما لها من تأثير مباشر علي تحسين مستويات التحصيل والأداء الأكاديمي.

(١٠-٥) نتائج اختبار الفرض الخامس وتفسيرها ومناقشتها: ينص الفرض علي أنه" تتوسط درجات افراد العينة الأساسية للبحث علي أبعاد مقياس الدافعية الاستباقية في التأثير علي العلاقة بين درجاتهم علي أبعاد مقياس الانتباه الانفعالي وأدائهم الأكاديمي".

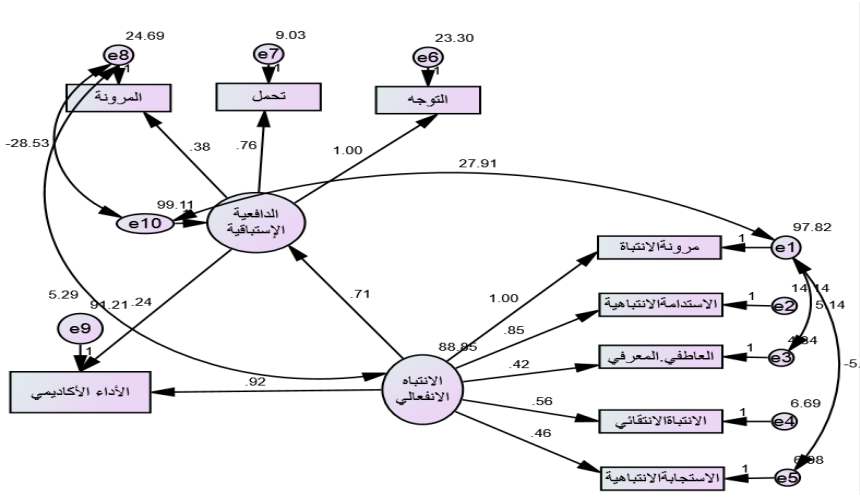
وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة أسلوب نمذجة المعادلة البنائية باستخدام برنامج(Amos V24) لنمذجة المدخلات (الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي) ويمكن توضيح ذلك من خلال النموذج:

نموذج ملخص للعلاقة السببية



شكل (٣) يوضح النموذج المستخرج للعلاقات بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي.

نموذج للعلاقة السببية:



شكل (٤) يوضح النموذج المستخرج للعلاقات بين الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي.

جدول (٢٧) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح (ن= ٤٠٠)

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square (CMIN)	١٩،٩٩	أن تكون غير داله
مستوى الدلالة	غير دالة	أن تكون غير دالة
DF	٢٠	أكبر من ٠
CMIN/DF	٠,٩٩٩	أقل من ٣
GFI	٠,٩٧٩	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التي تقترب أو تساوى الواحد الصحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
NFI	٠,٩٨٦	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التي تقترب أو تساوى الواحد الصحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
IFI	٠,٩٩٣	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التي تقترب أو تساوى الواحد الصحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
CFI	٠,٩٩٣	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التي تقترب أو تساوى الواحد الصحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
RMSEA	٠,٠٥٠	من (صفر) إلى (١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج

(Schreiber, 2008, 89)

يتضح من الجدول (٢٧) مؤشرات جيدة للنموذج حيث كانت قيمة Chi-square = ١٩،٩٩ بدرجات حرية (٢٠) وهى غير دالة، وكانت النسبة بين قيمة Chi-square إلى درجات الحرية =(٠,٩٩٩ <٣) مما يدل على وجود مطابقة جيدة للنموذج، وبلغت قيمته مؤشرات حسن المطابقة (GFI=0.979) و (NFI= 0.986) و (IFI=0.993)، و (CFI= 0.993)، و (RMSEA= 0.050)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة للنموذج.

المسارات المباشرة وغير المباشرة للنموذج المقترح:

أولاً: المسارات المباشرة للنموذج المقترح:

١- المسار من الانتباه الانفعالي بأبعاده (مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية، الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية، التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه، الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية، الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي) الي الدافعية الاستباقية (التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص) =

(٠،٧٠٩) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١)؛ مما يعني أن الانتباه الانفعالي يؤثر تأثيراً إيجابياً مباشراً في الدافعية الاستباقية

٢- المسار من الانتباه الانفعالي بأبعاده (مرونة الانتباه في مواجهة المثيرات الانفعالية، الاستدامة الانتباهية للمثيرات الانفعالية، التكامل العاطفي – المعرفي في الانتباه، الانتباه الانتقائي للمثيرات الانفعالية، الاستجابة الانتباهية التلقائية للمثير الانفعالي) الي الأداء الأكاديمي = (٠،٩١٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١)؛ مما يعني أن الانتباه الانفعالي تؤثر تأثيراً إيجابياً مباشراً في الأداء الأكاديمي.

٣- المسار من الدافعية الاستباقية (التوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، تحمل المخاطر والسيطرة، المرونة البيئية والتفاعل مع الفرص) الي الأداء الأكاديمي = (٠،٢٣٦) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١)؛ مما يعني أن الدافعية الاستباقية تؤثر تأثيراً إيجابياً مباشراً في الأداء الأكاديمي.

ثانياً: المسارات غير المباشرة للنموذج المقترح:

١- المسار (الانتباه الانفعالي ← الدافعية الاستباقية ← الأداء الأكاديمي) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسار الانحدار في هذين المسارين وبذلك يكون التأثير غير المباشر للانتباه الانفعالي في حالة توسط الدافعية الاستباقية هو (ن = ٤٠٠)= (٠،٧٠٩) × (٠،٢٣٦) = ٠،١٦٧ وهذا يعني أنه يوجد تأثير موجب غير مباشر للانتباه الانفعالي على الأداء الأكاديمي من خلال الدافعية الاستباقية كمتغير وسيط، وهذا يعني توسط الدافعية الاستباقية في العلاقة بين الانتباه الانفعالي والأداء الأكاديمي.

جدول (٢٨) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية كمتغير وسيط في الأداء الأكاديمي

المتغير المستقل	التأثير من خلال المتغير الوسيط (الدافعية الاستباقية)			المتغير التابع
	التأثير المباشر	التأثير غير المباشر	التأثير الكلي	
الانتباه الانفعالي	٠،٧٠٩	–	٠،٧٠٩	الدافعية الاستباقية
الدافعية الاستباقية	٠،٢٣٦	–	٠،٢٣٦	الأداء الأكاديمي
الانتباه الانفعالي	٠،٩١٨	٠،٧٠٩×٠،٢٣٦= ٠،١٦٧	١،٠٨٥	الأداء الأكاديمي

ومن خلال العرض السابق لنتائج الفرض السادس والمتعلقة بالتأثيرات المباشرة وغير المباشرة في النموذج البنائي الممثل للعلاقات بين متغيرات البحث الحالي يمكن ايجاز تلك التأثيرات على النحو التالي:-

- يُؤثر الانتباه الانفعالي تأثيراً إيجابياً مباشراً في الدافعية الاستباقية.
- يُؤثر الانتباه الانفعالي تأثيراً إيجابياً مباشراً في الأداء الأكاديمي.
- تُؤثر الدافعية الاستباقية تأثيراً إيجابياً مباشراً في الأداء الأكاديمي.
- يُؤثر الانتباه الانفعالي تأثيراً غير مباشراً على الأداء الأكاديمي من خلال الدافعية الاستباقية كمتغير وسيط.

ومن ثم جاءت نتيجة هذا الفرض لتدعم تطابق النموذج النظري المفترض لتفسير العلاقات المتبادلة بين متغيرات البحث والبيانات الامبريقية من خلال تحقيق القيم المثالية لمؤشرات التطابق ولتقديم تفسير متكامل للتأثيرات المتداخلة من متغيرات البحث، حيث أظهرت النتائج وجود تأثيرات(مسارات) مباشرة(دالة) ومسارات غير مباشرة بين كل من الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي.

ويُمكن تفسيرها على النحو التالي:-

- أظهر النموذج وجود تأثير مباشر دال إحصائياً للانتباه الانفعالي علي الدافعية الاستباقية، وهو تأثير إيجابي يُمكن تفسيره في ضوء مكونات الانتباه الانفعالي التي يتمتع بها الفرد، إذ تُشير هذه النتيجة إلي أن الافراد الذين يمتلكون مستوي مرتفعاً من الانتباه الانفعالي– بما يتضمنه من مرونة الانتباه عند التعرض للمثيرات الانفعالية، وكذلك الاستدامة الانتباهية تجاه هذه المثيرات، والانتباه الانتقائي، والتكامل العاطفي – المعرفي، والاستجابة التلقائية للمثيرات – يُكونون أكثر استعداداً للانخراط في سلوكيات استباقية حيث تشمل هذه السلوكيات التوجه نحو التغيير الإيجابي، والسعي المستمر للتحسين والتغيير، وكذلك تحمل المخاطر والسيطرة، والمقدرة علي التكيف مع البيئة، ومن ثم فالانتباه الانفعالي يسهم في تهيئة الافراد نفسياً ومعرفياً لتبني مواقف وسلوكيات تعكس دافعية استباقية فاعلة، وقد دعم ذلك نتائج دراسة كل من(Salovey& Mayer,1990; Mayer, Caruso& Salovey,1999) حيث بينت هذه الدراسات أن الوعي بالمشاعر والانتباه لها يُعزز القدرة علي اتخاذ قرارات أكثر فاعلية، مما يدعم السلوك الإيجابي والمبادرة تجاه المهام، كما تؤكد أن الانتباه الانفعالي يعد جزء من الذكاء الانفعالي الذي يساعد في التكيف وتحقيق أهداف طويلة المدي، وهي سمات ترتبط بالدافعية الاستباقية، وكذلك دراسة(Goleman,1995) في كتابه حول الذكاء العاطفي حيث أشار إلي أن الأفراد القادرين علي التعامل الواعي مع انفعالاتهم ومراقبتها يكونون أكثر تحفيزاً ذاتياً، وأكثر قدرة علي التحمل والإصرار، وهي مكونات أساسية في السلوك الاستباقي. كما

اتفقت أيضاً مع دراسة(Ilies, Scott& Judge,2006) حيث وجدت أن الانفعالات الإيجابية اليومية ترتبط بزيادة في السلوكيات الاستباقية في بيئة العمل، وهذا يشير إلي أن الانتباه للانفعالات الإيجابية يمكن أن يعزز المبادرة والمرونة في الأداء. وكذلك دراسة(Grant& Ashford,2008) ركزت على أن الافراد الذين يمتلكون استعداداً داخلياً لرصد بيئتهم وانفعالاتهم بدقة، يكونون أكثر قدرة على توقع التحديات والفرص، وبالتالي أكثر ميلاً للسلوك الاستباقي. وأيضاً دراسة(Weinstein& Hodgins,2009) أشارت إلى أن الانتباه الواعي للحالة الانفعالية يُسهم في تحقيق دافعية ذاتية أصيلة ويزيد من احتمالية تبني الفرد لسلوكيات نابعة من وعي داخلي وهدف شخصي، وهو جوهر الدافعية الاستباقية.

- أظهر النموذج وجود تأثير مباشر دال احصائياً للانتباه الانفعالي علي الأداء الأكاديمي، وهو تأثير إيجابي يمكن تفسيره في ضوء الخصائص المميزة للانتباه الانفعالي التي يمتلكها الفرد، إذ تشير النتيجة إلي أن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من الانتباه والذي يتمثل في مرونة الانتباه أثناء مواجهة المثيرات الانفعالية، والقدرة علي الاستمرار في التركيز علي هذه المثيرات(الاستدامة الانتباهية)، وكذلك الانتباه الانتقائي للمنبهات ذات الطابع الانفعالي، فضلًا عن التكامل العاطفي – المعرفي، والاستجابات التلقائية للمثيرات يكونون أكثر قدرة علي التفاعل مع المواقف الأكاديمية المعقدة بشكل فعال، وتمكنهم هذه القدرات من تنظيم انفعالاتهم، وتحقيق مستويات أعلي من التركيز والانخراط المعرفي، مما ينعكس إيجاباً علي أدائهم الأكاديمي، وبذلك يُعد الانتباه الانفعالي أحد المتغيرات النفسية المهمة التي تسهم في دعم الكفاءة الأكاديمية والانجاز التعليمي، ومن الدراسات التي تدعم هذه النتيجة دراسة(Petrides, Frederickson& Furnham,2004) التي أشارت إلي أن الذكاء الانفعالي وضمنه الوعي بالمشاعر والانتباه لها يرتبط بشكل إيجابي بالأداء الأكاديمي، ويرتبط سلباً بالسلوكيات المنحرفة لدي الطلبة، وكذلك دراسة(MacCann, Fogarty, Zeidner& Roberts,2011) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي وخاصة القدرة علي الانتباه للمشاعر وتنظيمها وبين التحصيل الدراسي، وأيضاً دراسة(Rivers, Brackett ,Reyes ,Elbertson& Salovey,2013) أظهرت أن التدخلات التي تعزز الانتباه الانفعالي لدي الطلبة تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تحسين المناخ العاطفي في الفصول الدراسية، وكذلك دراسة(Zeidner, Matthews& Roberts,2004) أشارت إلي أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يتمتعون بقدرة أفضل علي التنظيم الذاتي، مما يعزز أدائهم في السياقات التعليمية والمهنية.

- ظهر النموذج وجود تأثير دال إحصائيًا للدافعية الاستباقية علي الأداء الأكاديمي، وهو تأثير إيجابي يمكن تفسيره في ضوء الخصائص النفسية والسلوكية التي تميز الأفراد ذوي الدافعية الاستباقية المرتفعة إذ تشير النتيجة إلي أن الأفراد الذين يتسمون بالتوجه الاستباقي نحو التغيير والتحسين، والقدرة علي تحمل المخاطر، والسعي للسيطرة علي المواقف، بالإضافة غلي التمتع بالمرونة البيئية والتفاعل الإيجابي مع الفرص يكونون أكثر قدرة علي التفاعل الفعال مع التحديات الأكاديمية، وتُسهم هذه السمات في تعزيز الانخراط في التعلم، واتخاذ المبادرة وحل المشكلات التعليمية بطرق إبداعية، مما ينعكس إيجابًا علي مستوي أدائهم الأكاديمي، وبذلك تُعد الدافعية الاستباقية من العوامل المهمة التي تدعم الكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي في البيئات التعليمية، ومن الدراسات السابقة التي تدعم هذه النتيجة دراسة(Parker& Collins,2010) التي أوضحت أن السلوكيات الاستباقية مثل المبادئة الذاتية وتحمل المسؤولية واستباق التحديات تُسهم في تحسين الأداء في البيئات المعرفية، بما في ذلك السياقات التعليمية من خلال تعزيز التكيف والانخراط الفعال في المهام الأكاديمية، حيث أشارت دراسة(Thompsonm2005) إلي أن الطلبة ذوي الدافعية الاستباقية يمتلكون مهارات إدارة الوقت وتحديد الأهداف، مما يُعزز من أدائهم الأكاديمي، كما بينت دراسة(Harju&Akerblad,2020) أن استخدام استراتيجيات التعلم الاستباقي يرتبط بتحسين الأداء الاكاديمي والرفاهية التعليمية.

كما أضافت دراسة(Seibert, Kraimer& Crant,2001) أن الشخصية الاستباقية تُسهم في النجاح الأكاديمي من خلال المبادرة والسيطرة على التحديات، كما أكدت دراسة(Deci& Rayan,2000) من خلال نظرية التحديد الذاتي أن الدافعية الذاتية بما فيها البعاد الاستباقية تُعزز الاستقلالية والكفاءة مما يدعم الأداء الأكاديمي.

- يؤثر الانتباه الانفعالي تأثيرًا غير مباشرًا علي الأداء الأكاديمي من خلال الدافعية الاستباقية كمتغير وسيط، ومن هنا نجد أن الدافعية الاستباقية تلعب الدور الوسيط الذي حمل تأثيرات الانتباه الانفعالي إلي الأداء الأكاديمي، حيث يُمكن إرجاع ذلك إلي أن الفرد الذي يمتلك مهارات الانتباه الانفعالي يتمتع بأداء أكاديمي مرتفع، بمعني أخر تُشير النتيجة إلي وجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للانتباه الانفعالي علي الأداء الأكاديمي عبر الدافعية الاستباقية كمتغير وسيط، ويُفسر هذا بأن الأفراد الذين يتمتعون بمستوي مرتفع من الانتباه الانفعالي – أي القدرة علي إدراك المثيرات الانفعالية والتركيز عليها ومعالجتها بمرونة وتكامل معرفي – انفعالي حيث يميلون إلي تبني سلوكيات استباقية كالمبادرة والسعي للتغيير وتحمل

المسؤولية، وهذه السلوكيات تعد محفزاً ذاتياً يُعزز من إنخراط الفرد في المهام الأكاديمية، ويرفع من مستوي أدائه، ومن ثم فإن الدافعية الاستباقية تعمل كحلقة وصل تنقل تأثير مهارات الانتباه الانفعالي إلي تحسين الأداء الأكاديمي، ويتفق ذلك مع الأدبيات والدراسات السابقة إلي أن الانتباه الانفعالي يُعد من العوامل المهمة في دعم الأداء الأكاديمي، إلا أن هذا التأثير لا يكون دائماً مباشراً، بل قد يحدث عبر متغيرات وسيطة مثل الدافعية الاستباقية، فقد أوضح كل من(Salovey& Mayer,1990) أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يتمتعون بقدرة أفضل علي تنظيم مشاعرهم وتوظيفها في توجيه السلوك، وهذا ما ينعكس في سلوكيات فعالة تؤثر علي التحصيل الأكاديمي، وفي السياق ذاته أشارت نظرية التحديد الذاتي(Deci& Rayan,2000) إلي أن التفاعل الإيجابي مع الانفعالات الذاتية يعزز من الدافعية الداخلية ويدعم الاستقلالية والكفاءة وهما عنصران محوريان في تحقيق النجاح الأكاديمي، ومن جانب أخر كشفت دراسة(Parker& Collins,2010) أن السلوكيات الاستباقية مثل المبادرة وتحمل المسؤولية تعد مخرجات طبيعية للسمات التنظيمية المرتبطة بالوعي الانفعالي، وتسهم بشكل فعال في دعم الأداء داخل السياقات المعرفية والتعليمية، كما دعمت نتائج دراسة(Thomson,2005) هذا التوجه، حيث أوضحت أن الشخصية الاستباقية ترتبط بارتفاع الأداء الأكاديمي من خلال مهارات مثل إدارة الوقت وتحديد الأهداف، وهي استراتيجيات تتطلب قدراً من التنظيم الانفعالي والوعي الذاتي، وبالتالي يُمكن القول أن الانتباه الانفعالي لا يؤثر علي الأداء الأكاديمي بشكل مباشر فحسب بل يتم ذلك عن طريق تعزيز الدافعية الاستباقية التي تمثل بدورها آلية تنظيمية ونفسية تساعد الفرد علي تحويل وعيه الانفعالي إلي سلوك أكاديمي فعال.

(١١) التوصيات التربوية للبحث:-

(١١-١) توجيه المؤسسات التعليمية إلي تعزيز الانتباه الانفعالي لدي الطلبة الجامعيين من خلال دمج برامج تدريبية تساعدهم على الوعي بمشاعرهم وتنظيمها، لما له من دور في رفع مستويات الدافعية الاستباقية والأداء الأكاديمي.

(١١-٢) تصميم برامج إرشادية وتربوية تسهم في تنمية الدافعية الاستباقية لدي الطلبة، من خلال تعزيز مهارات المبادرة وتحمل المسؤولية، ووضع الأهداف الأكاديمية الطموحة.

(١١-٣) دمج مهارات الذكاء الانفعالي ضمن المناهج الجامعية كمكون أساسي لتنمية القدرات الانفعالية والمعرفية، مما ينعكس إيجاباً علي الأداء الأكاديمي.

(١١-٤) تشجيع الأساتذة الجامعيين علي تبني أساليب تدريس تفاعلية ومحفزة تثير الانتباه الانفعالي، وتستنهض دافعية الطلبة نحو التعلم الذاتي والمبادرة.

(١١-٥) إجراء المزيد من الدراسات التجريبية والطولية للتحقق من فاعلية البرامج المستندة إلي تنمية الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية في تحسين الأداء الأكاديمي.

(١١-٦) وضع الفروق الفردية في الاعتبار عند تقديم الدعم النفسي والأكاديمي خاصة فيما يتعلق بالانتباه الانفعالي والاستعداد للمبادرة.

(١١-٧) تدريب المرشدين النفسيين والأكاديميين في الجامعات علي مهارات الكشف والتدخل فيما يتعلق بانخفاض الدافعية الاستباقية، وضعف الانتباه الانفعالي.

(١١-٨) الاستفادة من نتائج الدراسة في تطوير السياسات الجامعية المتعلقة بدعم الطلبة، سواء علي المستوي الأكاديمي أو النفسي، بما يُسهم في تحسين البيئة التعليمية بشكل عام.

(١٢) البحوث المقترحة

(١٢-١) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الدافعية الاستباقية لدي الطلبة الجامعيين، ومعرفة أثره علي أدائهم الأكاديمي.

(١٢-٢) العلاقة بين الانتباه الانفعالي، ومهارات التنظيم الذاتي لدي طلبة الجامعة، وذلك في ضوء متغيرات مثل الجنس والتخصص الدراسي.

(١٢-٣) العلاقة بين الدافعية الاستباقية والمرونة النفسية، ودورهما المشترك في التكيف الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.

(١٢-٤) الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية لدي مرتفعي ومنخفضي الأداء الأكاديمي.

(١٢-٥) إجراء دراسة لمتابعة تطور الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية عبر سنوات الدراسة الجامعية، وتأثيرها علي الأداء الأكاديمي مع مرور الوقت.

(١٢-٦) العلاقة بين الانتباه الانفعالي واستخدام الطلبة لإستراتيجيات التعلم النشط، ودور الدافعية الاستباقية كمتغير معدل.

(١٢-٧) دور العوامل الثقافية والاجتماعية في تشكيل الانتباه الانفعالي والدافعية الاستباقية لدي الطلبة الجامعيين في بيئات تعليمية مختلفة.

مراجع البحث

أسمهان عباس الربيعي (٢٠٢٤). الوعي الذاتي وعلاقاته بالدافعية الاستباقية لدى طلبة المرحلة الاعدادية. الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة،(٦)، ٢٤١٣-٢٤٣١.

امال إبراهيم غازي، وطارق محمد بدر (٢٠٢٣). التشارك العاطفي وعلاقاته بالدافعية الاستباقية لدى مديري المدارس. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ٢٣(٣).

ايناس نجيب أنيس (١٩٩٢). مفهوم الذات وعلاقاته بمستوي التحصيل رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

براق علي الرفاعي (٢٠١٩). صراع الهدف وعلاقاته بالأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت

حامد محمد بن معجب (١٩٩٩). التحصيل الدراسي (دراساته، نظرياته، واقعه، العوامل المؤثرة فيه)، الرياض، الدار السلطانية.

رانيا خميس الجزار (٢٠١٨). المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة وعلاقاتهن بالذكاء الاخلاقي المصور الأكاديمي. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٥ (١٩)، ٤٩٣-٥٣٥.

زيد محمد البتال (٢٠٠١). استخدام أساليب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي في التعرف على صعوبات التعلم لدي الأطفال. المجلة التربوية لكلية التربية جامعة الملك سعود، ١٥(٥٨)،١٧٧-٢١٣.

زيزفون مهدي صالح، وبشري حسين علي (٢٠٢٣). الدافعية الاستباقية لدى طلاب قسم رياض الاطفال. مجلة كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية، ٢٩ (١١٨)، ٢٣٢- ٣٣٩.

زينب عبدالعليم بدوي(٢٠١١). النموذج البنائي للعلاقات بين الإبداع الانفعالي وبعض متغيرات تجهيز المعلومات الانفعالية. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٧٢)، ١٦٧-٢٥٤.

سري زياد القرة، ومحمد صبيح محمود(٢٠٢٤). أثر أنموذج التشلر لتحصيل وتنمية الدافعية الاستباقية لدى طالبات معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية. مجلة كلية التربية الاساسية بالجامعة المستنصرية، ٣٠(١٢٧)، ٩٨-١١٩.

السيد الشبراوي حسانين، وإبراهيم سيد أحمد (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات السببية بين المشاركة الأكاديمية والكفاءة الذاتية الاكاديمية والاداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ١٨٨(٣)، ٣٤٧-٣٨٧.

طارق محمد بدر وآمال إبراهيم غازي (٢٠٢٢). التشارك العاطفي وعلاقاته بالدافعية الاستباقية لدى مديري المدارس. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، المجلد الثالث والعشرون، ٣(٢)، ٣٣٥-٣٦٠.

عامر مهدي صالح، وعثمان صالح البياني(٢٠٢٢). الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. كلية الآداب، جامعة تكريت، المجلد (١٤) ، العدد (٤٩)، ٥٣٦-٥٥٩.

عزت عبد الحميد حسن(٢٠٠٨). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل(٨،٨)، بنها، دار المصطفي للطباعة والنشر

علي حسين مظلوم، وفاطمة عبد الهادي شعلان (٢٠٢١). الانتباه الانفعالي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية، ٣٨(٤)، ١-١٩.

فاطمة هوان محمد، ودعاء عبد الوهاب تجيل (٢٠٢٢). الدافعية الاستباقية لطلبة الدراسات العليا. الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية، ٣٥(٥)، ٥٧٧-٦٠٥.

محمد بن شحات الخطيب، عبد الله عبد اللطيف الجبر (١٩٩٩). اساليب تقويم الاداء والتحصيل الاكاديمي لدي طلبة الجامعة(دراسة ميدانية)، كلية التربية، جامعة قطر.

محمد عبد الرؤوف عبدربه (٢٠٢١). أبعاد يقظة الانترنت المنبئة بالرفاه الذاتي وبمخرجات الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، ١٨ (١١٠)، ١٤٥ – ٢٤٧ .

محمود علي أحمد (٢٠١٧). التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال دافعية المتعلم وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية، (١)، ٤٩٢-٥٣٩.

مصطفي محمود عبد الهادي (١٩٩١). التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقاتها بأنساقهم القيمية (دراسة مقارنة بين الذكور والاناث لدى عينة من طلاب الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة المبكرة، القاهرة ، عين شمس.

مني سعيد أبوناشي (٢٠٠٨). فاعلية بعض استراتيجيات المعرفة على أساليب التعلم والتحصيل الدراسي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٨(١١)، ١٣ .

هبة إبراهيم محمد (٢٠٢٠). الذاكرة المستقبلية وعلاقتها بالانتباه الانفعالي والعبء المعرفي باستخدام الإلماعات الانفعالية. مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق، (١٠٨)، ٣٧٠-٣٧٥.

ورد محمد مختار (٢٠١٤). الصمود النفسي وعلاقاته بالرضا عن الحياة الإبداعية الأكاديمية لدي الطالبة الجامعية. مجلة كلية الآداب للعلوم والتربية بجامعة عين شمس، ٢(١٥)، ٢٧-٥٧.

ترجمة المراجع العربية :

Asmahan Abbas Al-Rubaie (2024). Self-awareness and its relationship to proactive motivation among preparatory stage students. Scientific Association for Sustainable Educational Studies, (6), 2413–2431.

Amal Ibrahim Ghazi, & Tareq Mohammed Badr (2023). Emotional sharing and its relationship to proactive motivation among school principals. Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences, 23(3).

Enas Naguib Anis (1992). Self-concept and its relationship to achievement level. Unpublished Master's Thesis, Graduate Institute for Childhood Studies, Ain Shams University.

Buraq Ali Al-Rifai (2019). Goal conflict and its relationship to academic performance among university students. Unpublished Master's Thesis, University of Tikrit.

Hamed Mohammed Bin Moajeb (1999). Academic achievement (studies, theories, reality, and influencing factors). Riyadh, Al-Sultaniah Press.

Rania Khamees Al-Jazzar (2018). Psychological immunity among university students and its relationship to moral intelligence. Journal of Scientific Research in Education, 15(19), 493–535.

Zaid Mohammed Al-Batal (2001). Using the discrepancy between mental abilities and academic achievement to identify learning difficulties among children. The Educational Journal of the College of Education, King Saud University, 15(58), 177–213.

Zayzfoon Mahdi Saleh, & Bushra Hussein Ali (2023). Proactive motivation among kindergarten department students. Journal of the College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, 29(118), 232–339.

Zeinab Abdel-Alim Badawi (2011). A structural model of the relationships between emotional creativity and some variables of emotional information processing. Journal of the Faculty of Education, Zagazig University, (72), 167–254.

Sari Ziad Al-Qarah, & Mohammed Sbeih Mahmoud (2024). The effect of the Tschler model on achievement and developing proactive motivation among students of the Institute of Fine Arts in the subject of aesthetic education. Journal of the College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, 30(127), 98–119.

El-Sayed El-Shabrawy Hassanein, & Ibrahim Sayed Ahmed (2020). Modeling the causal relationships between academic engagement, academic self-efficacy, and academic performance among university students. Journal of Education, Al-Azhar University, 188(3), 347–387.

Tareq Mohammed Badr, & Amal Ibrahim Ghazi (2022). Emotional sharing and its relationship to proactive motivation among school principals. Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences, 23(2), 335–360.

Amer Mahdi Saleh, & Othman Saleh Al-Bayati (2022). Academic performance among university students. College of Arts, University of Tikrit, 14(49), 536–559.

Ezzat Abdel-Hamid Hassan (2008). Advanced statistics for educational, psychological, and social sciences: Applications using LISREL (8.8). Benha, Al-Mustafa Printing and Publishing House.

Ali Hussein Madhloom, & Fatima Abdel-Hadi Shaalan (2021). Emotional attention among university students. Journal of the College of Education for Human Sciences, 38(4), 1–19.

Fatima Hwan Mohammed, & Doaa Abdel-Wahab Tajeel (2022). Proactive motivation of postgraduate students. Iraqi Association for Educational and Psychological Studies, 35(5), 577–605.

Mohammed Bin Shehat Al-Khatib, & Abdullah Abdel-Latif Al-Jabr (1999). Methods of evaluating performance and academic achievement among university students: A field study. College of Education, University of Qatar.

Mohammed Abdel-Raouf Abdrabuh (2021). Dimensions of internet mindfulness as predictors of subjective well-being and academic performance outcomes among university students. Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University, 18(110), 145–247.

Mahmoud Ali Ahmed (2017). Predicting academic performance through learner motivation and academic self-efficacy among a sample of university students. Journal of Educational Sciences, (1), 492–539.

Mostafa Mahmoud Abdel-Hadi (1991). Socialization of children and its relationship to their value systems: A comparative study between males and females among a sample of Jordanian students. Unpublished Doctoral Dissertation, Graduate Institute for Early Childhood Studies, Cairo, Ain Shams University.

Mona Saeed Abu Nashi (2008). The effectiveness of some cognitive strategies on learning styles and academic achievement. Egyptian Journal of Psychological Studies, 18(11), 13.

Heba Ibrahim Mohammed (2020). Prospective memory and its relationship to emotional attention and cognitive load using emotional cues. Journal of the Faculty of Education, Zagazig University, (108), 370–375.

Ward Mohammed Mokhtar (2014). Psychological resilience and its relationship to satisfaction with creative academic life among female university students. Journal of the Faculty of Arts for Science and Education, Ain Shams University, 2(15), 27–57.

المراجع الأجنبية:-

Alghamdi, K. M., Alzahrani, M. Y., Alghamdi, A. K., & Alharbi, S. S. (2020). Relationship between emotional intelligence and academic success among medical students in Saudi Arabia. Journal of Family Medicine and Primary Care, 9(12), 6102-6106.

Armstrong. T., & Olatunji, B., O. (2012). Eye tracking of attention in the affective disorders: A meta-analytic review and synthesis. Clinical PsychologyReview,32(8),704-723.https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.

Ashford, S., Blatt, R. & Walle, D. (2003). "Reflections on the looking glass: a review of research on feedback-seeking behavior in organizations". Journal of Management, 29(6),773-799.

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory (Vol. 2, pp. 89–195). Academic Press.

Bar-Haim, Y., Lamy, D., Pergamin, L., Bakermans-Kranenburg. M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2007). Threat-related attentional bias in anxious and no anxious individuals: A meta-analytic study. Psychological Bulletin, 133(1), 1-24. https://doi.org/10.1037/0033-2909.

Barnett, A. (2014). Evaluation of relationship between self-advocacy skills and college freshmen first semester grade point average for students with disabilities. Doctoral dissertation, University of Montana. https://Scholarworks. Umt.edu/etd/10762.

Bar-On, R. (1997). Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Batman,T., S., & Crant, J. M.(1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. Journal of OrganizationalBehavior,14(2),103-118.https://doi.org/10.1002/job.403014020.

Bindl, U. K., & Parker, S. K. (2010). Proactive work behavior: Forward-thinking and change-oriented action in organizations. American Psychologist, 65(1). 86-96.

Blašková, M.(2010). Creative proactive-concluding theory of motivating. Verslas: Teorija ir Prantika (Business: Theory and Practice), 11(1), 39-48. https://doi.org/10.3846/btp.2010.05.

Chen, X., Fu, P., Gao, C., & Zhang, Z. (2024). Proactive personality and its impact on online learning engagement through positive emotions and learning motivation. Scientific Reports, 14(1), 28-144. https://doi.org/10.1038/s41598-024-79776-3.

Claes, R., & Ruiz, S., A. (1998). Influences of early career experiences, occupational group, and national culture on proactive career behavior. Journal of Vocational Behavior, 52(3), 357-378.

Cooper, Thomas, H.D., Paterson, N.L., Stadler, M.J. and Saks, A., M. (2014). The relative importance of proactive behaviors and outcomes for predicting newcomer learning, well-being, and work engagement", Journal of Vocational Behavior, 84 (3), 318-331.

Crant, J., M. (2000). Proactive behavior in organizations. Journal of Management, 26(3), 435-462.

De Feyter, T., Caers, R., Vigna, C., & Berings, D. (2012). Unraveling the impact of the Big Five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. Learning and Individual Differences, 22(4), 439-448.

Deary. I. J., Strand, S., Smith, P., & Fernandes, C. (2007). Intelligence and educational achievement. Intelligence, 35(1), 13-21. https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.02.001.

Deci, E., L., & Ryan, R., M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104-01.

DiPerna, J. C., & Elliott, S. N. (2000). Academic Competence Evaluation Scales (ACES) [Database record]. APA PsycTests.

Dolcos, F., Iordan, A. D., & Dolcos, S. (2011). Neural correlates of emotion-cognition interactions: A review of evidence from brain imaging investigations. Journal of Cognitive Psychology. 23(6), 669-694. https://doi.org/10.1080/20445911.2011.594433.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. Contemporary Educational Psychology, 61,1-61. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.

Eerde, V., W., & Thierry, H. (1996). Vroom's expectancy models and work-related criteria: A meta-analysis. Journal of Applied Psychology, 81(5), 575-586.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I., K., & Reiser. M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. Journal of Personality and Social Psychology, 78(1), 136-157. https://doi.org/10.1037/0022-3514.

Elliot. A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80(3), 501-519.

Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: Approach and avoidance temperaments and goals. Journal of Personality and Social Psychology, 82(5), 804-818. https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.5.804.

Estremera, N., & Berrocal,.F., P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. Personality and Individual Differences, 39(5), 937-948. https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.03.012

Fan, X., & Chen, M. (2001). Academic achievement of Asian American students: A look at farnily factors. The Journal of Educational Research, 95(6), 323-330. https://doi.org/10.1080/00220670109598776.

Fiol, C. M., & O'Connor, E., J. (2003). Waking up! Mindfulness in the Face of Bandwagons. Academy of Management Review, 28, 54-70.

Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. Cognition and Emotion, 19(3), 313-332. https://doi.org/10.1080/02699930441000238.

Frese, M., & Fay, D. (2001). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. In Staw, B. M., & Sutton, R. I. Eds.Research in organizational behavior. 23, 133-187.

Fuller, B., Jr., & Marler, L. E. (2009). Change driven by nature: A meta-analytic review of the proactive personality literature. Journal of Vocational Behavior, 75(3), 329-345.

García-Ros, R., Pérez-González, F., & Martínez-López, Z. (2024). Emotional intelligence and academic achievement in adolescents: The mediating role of well-being, motivation, and learning strategies. Psychology Educative, 30(1), 43-52. https://doi.org/10.5093/psed2024a7

Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences (3rd ed.). Basic Books

Georgiou, G. K., Guo, K., Naveenkumar, N., Vieira, A. P. A., & Das, J., P. (2020). PASS theory of intelligence and academic achievement: A meta-analytic review. Intelligence, 79. https://doi.org/10.1016/j.intell.2020.101431

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books, 1-249.

Grant, A., M. & Ashford, S., J. (2008). The dynamics of proactivity at work. Research in Organizational Behavior, 28, 3-34.

Gross, J., J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. Review of General Psychology, 2(3), 271-299. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271

Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. Psychophysiology, 39(3), 281-291.

Gross, J. J., & Thompson, R., A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of Emotion Regulation, 3-24. New York: Guilford Press.

Grossman, P., & Zeidner, M. (2002). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. Educational Psychologist, 37(3), 185–206. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3703-3.

Harju, L., & Åkerblad, L. (2020). Proactive learning strategies and academic well-being: Exploring student motivation and success in higher education. Journal of Further and Higher Education, 44(8), 1102–1115. https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1652804.

Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2013). Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. Journal of Vocational Behavior, 83(1). 31-40. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.02.003.

Howard, J., L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong. J. X. Y., & Ryan. R., M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. Perspectives on Psychological Science, 16(6), 1300-1323. https://doi.org/10.1177/1745691620966789.

Hulleman, C., S., Schrager, S. M., Bodmann, S. M., & Harackiewicz, J., M. (2010). A meta-analytic review of achievement goal measures: Different labels for the same constructs or different constructs with similar labels? Psychological Bulletin, 136(3), 422-449. https://doi.org/10.1037/a0018947

Ilies, R., Scott, B. A., & Judge, T. A. (2006). The interactive effects of personal traits and experienced states on intraindividual patterns of citizenship behavior. Academy of Management Journal, 49(3), 561-575. https://doi.org/10.5465/amj.2006.21794672

Islam, S., Permzadian, V., Choudhury, R. J., Johnston, M., & Anderson, M. (2020). Proactive personality and academic engagement: The mediating effects of teacher-student relationships and academic self-efficacy. Frontiers in Psychology, 11, 578. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00578

Jiang, F., Jiang, Y., Zhi, H. (2017). Artificial Intelligence in Healthcare: Past, Present and Future. Stroke and Vascular Neurology, 2, 230-243.

Johnson, D., R. (2009). Emotional attention set-shifting and its relationship to anxiety and emotion regulation. Emotion, 9(5), 681-690. https://doi.org/10.1037/a0017095

Knight, M., Seymour, T. L.. Gaunt. J. T., Baker, C., Nesmith, K., & Mather, M. (2007). Aging and goal-directed emotional attention: Distraction reverses emotional biases Psychology and Aging, 22(4), 705-712. https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.4.705

Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. Learning and Individual Differences, 19(1), 47-52.

Huang, X., & Lai, C. (2020). Connecting formal and informal workplace learning with teacher proactivity: A proactive motivation perspective. Journal of Workplace Learning, 32(6), 437–456.

https://doi.org/10.1108/JWL-09-2019-0113.

Li, X., Liu, M., Yu, H., & Zhang, Z. (2022). The influence of sports on proactive personality and academic achievement of college students: The role of self-efficacy. Frontiers in Psychology, 13, 1-12.

https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.943347.

Lischetzke, T., & Eid, M. (2003). Is Attention to Feelings Beneficial or Detrimental to Affective Well-Being? Mood Regulation as a Moderator Variable. Emotion, 3(4), 361-377. https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.4.361.

MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L., E., R., Double, K., Bucich, M., & Petrides, K., V. (2014). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 140(4), 1-25. https://doi.org/10.1037/a0035661.

MacLeod, C., Mathews, A., & Tata, P. (1986). Attentional bias in emotional disorders. Journal of Abnormal Psychology, 95(1), 15-20. https://doi.org/10.1037/0021-843X.

MacLeod, C., Rutherford, E., Campbell, L., Ebsworthy, G., & Holker, L. (2002). Selective attention and emotional vulnerability: Assessing the causal basis of their association through the experimental manipulation of attentional bias. Journal of Abnormal Psychology, 111(1), 107-123. https://doi.org/10.1037/0021-843X.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). Emotional intelligence: Science and myth. The MIT Press. https://doi.org/10.7551/mitpress/2704.001.0001.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for intelligence. Intelligence, 27(4), 267-298. https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503-02.

Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to

academic achievement. Journal of Educational Psychology, 106(1), 121-131.

Mengesha, D. T., Legese, T. Y., & Yimer. S. A. (2024). The influence of emotional intelligence on students' academic achievement in primary schools of Ethiopia Heliyon, 10(2), e23930.

Ng. L. P., Choong, Y. O., Kuar, L. S., & Teoh, S,Y. (2024). Proactive personality and academic performance among undergraduate students: The mediating role of psychological capital. SAGE Open, 14(3). https://doi.org/10.1177/21582440241282185.

Ochsner. K. N., & Gross, J. J. (2005). Cognitive control of emotion. Trends in Cognitive Sciences, 9(5). 242-249.

https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.03.010

Öhman, A., Flykt, A., & Esteves, F. (2001). Emotion drives attention: Detecting the snake in the grass. Journal of Experimental Psychology: General, 130(3), 466-478.

https://doi.org/10.1037/0096-3445.130.3.466

Parker, S. K. (2000). From passive to proactive motivation: The importance of flexible role orientations and role breadth self-efficacy. Applied Psychology: An International Review, 49(3), 447-469. https://doi.org/10.1111/1464-0597.00025.

Parker, S. K. Strauss, K., Griffin, M. A., & (2012). Future work selves: How salient hoped-for identities motivate proactive career behaviors. Journal of Applied Psychology, 97(3), 580-598.

Parker, S. K., & Collins, C. G. (2010). Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors. Journal of Management, 36(3), 633-662. https://doi.org/10.1177/0149206308321554.

Parker, S. K., & Sprigg, C. A. (1999). Minimizing strain and maximizing learning: The role of job demands, job control, and proactive personality. Journal of Applied Psychology, 84(6), 925-939.

Parker, S. K., Bindl, U. K., & Strauss, K. (2010). Making things happen: A model of proactive motivation. Journal of Management, 36(4), 827-856. https://doi.org/10.1177/0149206310363732

Parker, S. K., Williams, H. M., & Turner, N. (2006). Modeling the antecedents of proactive behavior at work. Journal of Applied

Psychology, 91(3), 636-652. https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.636.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review, 18(4), 315-341.

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R., P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. Educational Psychologist. 37(2). 91-105. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702-4.

Pessoa, L. (2013). The cognitive-emotional brain: From interactions to integration Emotion Review. 5(3),203-207. https://doi.org/10.1177/1754073913477501

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior in adolescence. Personality and Individual Differences, 36(2), 277-293. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-9

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology. 82(1), 33-40. https://doi.org/10.1037/0022-0663.

Poropat, A. E. (2014). The role of personality in academic performance: A meta analysis Psychological Bulletin, 140(2), 247-276. https://doi.org/10.1037/a0033546.

Pourtois, G., Schettino, A., & Vuilleumier, P. (2013). Brain mechanisms for emotional influences on perception and attention: What is magic and what is not. Biological Psychology, 92(3), 492–512. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2012.02.007.

Pourtois, G., Schettino, A., & Vuilleumier, P. (2013). Brain mechanisms for emotional influences on perception and attention: What is magic and what is not Biological Psychology. 92(3), 492-512. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2012.02.007.

Qualter, P., Gardner, K. J., Pope, D. J., Hutchinson, J. M., & Whiteley. H. E. (2012). Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A 5-year longitudinal study. Learning and Individual Differences, 22(1), 83-91. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.11.007.

Rahim, S. S.. Wahab, M. N. A., & Yusof, H. (2020). The relationship between emotional intelligence and academic performance among university students in Malaysia. Advances in Social Sciences Research Journal, 7(8), 563-570. https://doi.org/10.14738/assrj.78.9167.

Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. Psychological Bulletin, 138(2), 353-387.

Rivers, S. E.. Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., & Salovey. P. (2013). Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing the RULER approach. Prevention Science, 14(1), 77-87. https://doi.org/10.1007/s11121-012-0305-2.

Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2015). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to greater student motivation and engagement. Journal of Educational Psychology, 107(3), 798–814. https://doi.org/10.1037/edu000001.

Rothstein, E.,G.& Zhou, Z. (2021). Exploring the effects of coworker ostracism on feedback inquiry and voice: The mediating role of proactive motivation. Journal of Business and Psychology, 36(5), 807-823. https://doi.org/10.1007/s10869-020-09737-8.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68.

Saks, A. M., & Gruman, J. A. (2014). What do we really know about employee engagement? Human Resource Development Quarterly, 25(2), 155-182. https://doi.org/10.1002/hrdq.21187.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), Emotion, disclosure, & health (pp. 125–154). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10182-006

Sánchez-Ruiz, M., J., Pérez-González, J., C. & Petrides, K., V. (2010). Trait emotional intelligence profiles of students from different university faculties. Personality and Individual Differences, 51(1), 51-57. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.027.

Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). Motivation in education: Theory, research, and applications (4th ed.). Pearson Higher Ed.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E.. Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167-177.

Seibert, S. E., Crant, J. M., & Kraimer, M. L. (1999). Proactive personality and career success. Journal of Applied Psychology, 84(3), 416-427.

Seibert, S. E., Kraimer, M. L., & Crant, J. M. (2001). What do proactive people do? A longitudinal model linking proactive personality and career success. Personnel Psychology, 54(4), 845-874.

Sisk, V. F., Burgoyne, A. P., Sun, J., Butler, J. L., & Macnamara, B. N. (2018). To what extent do beliefs about intelligence influence academic achievement? A meta-analytic review. Educational Psychology Review, 30(1), 65-87. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9385-9.

Sonnentag, S., & Volmer, J. (2010). Individual-level predictors of task related proactive behavior: The role of affect and job control. Journal of Organizational Behavior, 31 (7), 869-891.

Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. L. (2012). The triumph of foolishness: The unexpected failure of high IQ students. Teachers College Press.

Strauss, K., Parker, S. K., & O'Shea, D. (2017). When does proactivity have a cost? Motivation at work across the lifespan. Journal of Applied Psychology, 102(9), 1323-1334.

Taylor, S. E., Pham, L. B., Rivkin, I. D., & Armor, D. A. (1998). Harnessing the imagination: Mental simulation, self-regulation, and coping. American Psychologist, 53(4), 429-439. https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.4.429.

Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning

strategies, and motivation: A meta-analysis. Contemporary Educational Psychology, 66,. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976.

Thompson, J. A. (2005). Proactive Personality and Job Performance: A Social Capital Perspective. Journal of Applied Psychology, 90(5), 1011-1017.

Tornau, K. and Frese, M. (2013), "Construct clean-up in proactivity research: a meta-analysis on the nomological net of work-related proactivity concepts and their incremental validities", Applied Psychology, 62 (1), 44-96.

Tsoukas, H., & Shepherd, J. (2004). Coping with the future: Developing organizational for esightfulness Futures, 36(2), 137-144. https://doi.org/10.1016/S0016-3287(03)00135.

Vuilleumier, P. (2005). How brains beware: Neural mechanisms of emotional attention, Trends in Cognitive Sciences, 9 (12), 585-594. https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.10.011.

Wang, X., Wang, M., & Xu, F. (2022). From problem solving demands to employee creativity: Bidirectional support. Social Behavior and Personality: An International Journal, 50(7). https://doi.org/10.2224/sbp.11551

Weinstein, N., & Hodgins, H. S. (2009). The moderating role of autonomy and control on the benefits of mindfulness. Journal of Personality and Social Psychology, 97(4), 835-850. https://doi.org/10.1037/a0017056.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. Applied Psychology, 53(3), 371–399. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2004.00176.x

Zhang. D., Li, Y., & Wang, J. (2024). Emotional intelligence, psychological capital and academic performance: A serial mediation model. BMC Psychology, 12(1), 1-12.

The Mediating Role of Proactive Motivation in the Relationship Between Emotional Attention and Academic Performance Among University Students.

Prepared By

Dr. Nagla Abdelmohsen Abdelmonem Abdelaziz

Lecture of educational Psychology

Faculty of Education

Menoufia University

Abstract

The study was conducted on a sample of (400) fourth-year male and female students at various faculties of Menoufia University, with an average age of (21.36) years and a standard deviation of (1.09). This was conducted during the second semester of the academic year (2024-2025). The aim of the study was to reveal the mediating role of proactive motivation in the relationship between emotional attention and academic performance among university students. This was done using two tools prepared using the initial self-report method to measure proactive motivation in light of the model (Grant & Ashford, 2008) and the model (Batman & Crant, 1993). The other tool was to measure emotional attention by combining three theories: the theory (Gross, 1998), The theory of (Bar-Hiam et al., 2007) and the theory of (Pessoa, 2013) were used. Cumulative assessment was used to measure the academic performance of the primary sample members. Data were processed using exploratory and confirmatory factor analysis, regression analysis, and path analysis using statistical programs (SPSS) and (AMOS). The results revealed a statistically significant positive correlation between proactive motivation and emotional attention on the one hand, and academic performance on the other, as well as between emotional attention and proactive motivation among the primary sample members. The study also demonstrated the possibility of predicting the primary sample members' scores on the academic performance scale through their scores on the proactive motivation and emotional attention scales. It also revealed the presence of direct positive effects of emotional attention and proactive motivation on academic performance, the presence of indirect effects of emotional attention on academic performance through emotional attention scores, and the presence of direct effects of proactive motivation on emotional attention. In light of this, some educational recommendations and proposed research ideas were presented.

***Keywords*:** Proactive Motivation, Emotional Attention, Academic Performance, university students.