الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم و الانسانية الاجتماعية

قسم علم النفس فرع : علوم التربية

الذكاء الوجداني و علاقته بالتحصيل الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

من إعداد الطلبة :

- ياحي أحمد
- مسعودي نسرين

تحت إشراف الدكتور(ة) :

شعبان شريفي

السنة الدراسية : 2024-2025

كلمـة شكـر

بحمد الله ونشكره فهو أصل كل فضل ومصدر كل نعمة ومسير كل صعب نشكره وبحمده كثيرا على توفيقه لنا في نجاح عملنا كما نتوجه بالشكر الجزيل وأسمى عبارات العرفان والامتنان إلى أستاذنا: **شعبان بريهي**

الذي تفضل بقبول وتولي الاشراف على هذا البحث والذي لم يبخل علينا ولا بتوجيهاته السديدة لإثراء هذه الدراسة، فكان لنا خير ناصح ومعين وأفضل محفز على استكمال مراحل هذا العمل كما نشكر المؤسسة التي قامت باستقبالنا على اكمل وجه – **متوسطة ابن هانئ الاندلسي** ·

ولا يسعنا في الاخير إلا أن نتقدم بالشكر إلى كل من ساعدنا في نجاح هذا العمل من أقارب وأساتذة وطلب وكل من ساهم فيه من قريب أو بعيد.

ياحـــي أحمـــــد

إهـــداء

الحمد لله حمدًا كثيرًا، شكرًا لله، جزيلا على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل وبهذا أهدي ثمرة عمل

هذا إلى الوالدين العزيزين، أطال الله في عمرهما،

إلى كل أفراد العائلة

إلى زميلتي ورفيقة دربي الغالية التي شاركتني عناء هذا العمل وشقائه " فلة "

والى كل من وقف إلى جانبي وساعدني في استكمال بحثي .

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراســة إلى البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصــيل الدراســي لدى عينة من تلاميذ السـنة الرابعة متوسـط بمتوسـطة ابن هاني الأندلسـي في المسـيلة للعام الدراسـي 2025/2024، وعددهم 87 تلميذًا وتلميذة، تم تصميم مقياس للتحصيل الدراسي خصيصًا لهذه الدراسة، واستخدام المنهج الوصــفي الارتباطي لتحليل العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصــيل الدراســي، في حين تم الاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني للفاروق السيد عثمان والسـيد عبده(2002)، تم تحليل البيانات باسـتخدام برنامج SPSS ومعامل بيرسون لدراسة طبيعة العلاقة بين المتغيرين، وأظهرت النتائج ما يلي:

1. توجد علاقة سلبية متوسطة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي.
2. توجد علاقة سلبية متوسطة بين إدارة الانفعالات في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي.
3. لا توجد علاقة دالة بين التعاطف في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي.
4. لا توجد علاقة دالة بين التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني: إدارة الانفعالات، التعاطف, التواصل الاجتماعي، التحصيل الدراسي.

Abstract:

This study aims to explore the relationship between emotional intelligence and academic achievement among a sample of 87 students (both male and female) in the 4th year of middle school at Ibn Hani Al-Andalusi Secondary School in M'sila for the 2024/2025 academic year. A scale for academic achievement was specifically designed for this study, and the correlational descriptive method was used to analyze the relationship between emotional intelligence and academic achievement. The emotional intelligence scale developed by Farouq Sayed Osman and Sayed Abdu (2002) was used, and the data were analyzed using SPSS software and Pearson correlation coefficient to examine the nature of the relationship between the two variables. The results showed the following**:**

1. A moderate negative relationship between emotional intelligence and academic achievement**.**
2. A moderate negative relationship between emotion regulation in emotional intelligence and academic achievement**.**
3. No significant relationship between empathy in emotional intelligence and academic achievement**.**
4. No significant relationship between social interaction in emotional intelligence and academic achievement**.**

Keywords: emotional intelligence, emotion regulation, empathy, social interaction, academic achievement**..**

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

ملخص الدراسة **Abstract**

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

قائمة الملاحق

مقدمة.....أ

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: اشكالية الدراسة.....4

ثانيا : فرضيات الدراسة.....4

ثالثا: أهداف الدراسة.....5

رابعا: أهمية الدراسة.....5

خامسا : تحديد مفاهيم و مصطلحات الدراسة.....6

سادسا: الدراسات السابقة والتعقيب عليها.....6

سابعا : الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.....8

الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد: 44

أولا : منهج الدراسة.....44

ثانيا : الدراسة الاستطلاعية.....44

ثالثا – حدود الدراسة :.....45

رابعا – عينة الدراسة الأساسية:.....45

خامسا – أدوات الدراسة.....45

سادسا : الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة في الدراسة الحالية:.....52

سابعا : الأساليب الإحصائية المستخدمة :..... 55

الفصل الثالث: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد 57
أولا : عرض و مناقشة نتائج الدراسة..... 58
1- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية العامة..... 58
2-عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الاولي..... 60
3- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية..... 61
4- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة..... 63
ثانيا- الاستنتاج العام:..... 65

فهرس الأشكال

الشكل رقم 1: يوضح نموذج بار–أون للذكاء الوجداني..... 17
الشكل رقم 2: يوضح نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني..... 20
الشكل رقم 3: يوضح نماذج الذكاء الوجداني 25
الشكل رقم 4: يوضح ابعاد الذكاء الوجداني 27

فهرس الجداول

الجدول رقم 1: بعض مقاييس التقرير الذاتي للذكاء الوجداني..... 31
الجدول رقم 2: يوضح طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني: 48
الجدول رقم 3: يبين قيم معاملات الصدق العاملي والصدق الارتباطي لعوامل مقياس الذكاء الوجداني 49
الجدول رقم 4: يمثل درجات مقياس ليكرت الخماسي 51
الجدول رقم 5: يوضح الميزان التقديري لتفسير درجات مقياس التحصيل الدراسي..... 51
الجدول رقم 6: يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية..... 52
الجدول رقم 7: يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني 53
الجدول رقم 8: يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس التحصيل الدراسي مع الدرجة الكلية..... 54
الجدول رقم 9: يوضح ثبات مقياس إدمان الأنترنت عن طريق ألفا كرونباخ 55
الجدول رقم 10: يوضح العلاقة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة 58
الجدول رقم 11: يوضح العلاقة بين بعد إدارة الانفعالات الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة..... 60
الجدول رقم 12: يوضح العلاقة بين التعاطف للذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة 61
الجدول رقم 13: يوضح العلاقة بين التواصل الاجتماعي للذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة..... 63

مقدمة

مقدمة :

تُعد العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصـيل الدراسـي من الموضـوعات الهامة في مجال التربية والتعليم، حيث أثبتت العديد من الدراســات أن الذكاء الوجداني يلعب دوراً محورياً في تحســين الأداء الأكاديمي للطلاب. فالذكاء الوجداني يعبر عن قدرة الفرد على التعرف على مشـاعره ومشـاعر الآخرين، وتنظيم هذه المشاعر بشكل إيجابي يساعده على التكيف مع الضغوط النفسية التي تواجهه خلال العملية التعليمية، مثل قلق الامتحانات والإحباط، مما ينعكس إيجابياً على تحصيله الدراسي .

تُظهر الأبحاث أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يتمتعون بتركيز أفضـل وقدرة أعلى على إنجاز المهام الدراســية مقارنة بأقرانهم ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، الذين قد يعانون من التوتر والقلق الذي يؤثر سـلباً على تحصـيلهم .ومع ذلك، يواجه الطلاب صـعوبات متعددة تعيق اسـتفادتهم من الذكاء الوجداني في تحسين تحصيلهم، منها ضعف الوعي الذاتي، وعدم القدرة على إدارة الضغوط النفسية بشكل فعال، بالإضافة إلى نقص الدعم النفسي والاجتماعي في البيئة التعليمية.

كما أن بعض الدراسات تشير إلى وجود فروق في تأثير الذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي تبعاً لمتغيرات مثل النوع الدراسـي والمسـتوى التعليمي، مما يسـتدعي دراسـة هذه العلاقة ضـمن سـياقات مختلفة لفهم أبعادها بشــكل أدق .ورغم الأهمية الواضــحة للذكاء الوجداني، فإن بعض الأبحاث لم تجد ارتباطاً دالاً إحصــائياً بين بعض أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات – التعاطف – التواصــل الاجتماعي) والتحصـيل الدراسـي، مما يشـير إلى تعقيد العلاقة وضـرورة مزيد من البحث لتحديد العوامل الوسيطة أو المعيقة.

بالتالي، فإن فهم العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصـيل الدراسـي يتطلب النظر في الصـعوبات التي تواجه التلاميذ في تطبيق مهارات الذكاء الوجداني، والعمل على تطوير برامج تربوية تهدف إلى تعزيز هذه المهارات لمساعدة الطلاب على تحقيق أفضل نتائج دراسية ممكنة.

وقد تم تطبيق هذه الدراسة ميدانيًا على تلاميذ متوسطة ابن هاني الأندلسي بولاية المسيلة، بهدف الكشـف عن مدى تأثير الذكاء الوجداني على نتائج التحصـيل، ومحاولة تقديم بعض التوصـيات التربوية التي يمكن أن تسهم في تحسين أداء التلاميذ من خلال تعزيز مهاراتهم الوجدانية .

كما قمنا بمعالجة موضـوع البحث من خلال ثلاث فصـول تضـمنت كل جوانب هذا الموضـوع، بحيث يعرض الفصـل الاول الاطار العام للدراسـة من خلال العناصـر التالية: تحديد الإشـكالية وصـياغة التسـاؤلات، وطرح الفرضـيات، وأهداف الدراســة، وأهمية الدراســة، وتحديد التعاريف الإجرائية للمتغيرات

المفاهيم الأساسية للدراسة، والدراسات السابقة والتعقيب عليها بالإضافة الى الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

وفي الفصل الثاني فقد تناولنا الاطار المنهجي للدراسة حيث خصص الجزء الأول للدراسة الميدانية حيث ذكر فيه مكان وزمان الدراسة الميدانية، وعينة الدراسة كذلك أدوات الدراسة التي تم الاعتماد عليها، والخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

أما الجزء الثاني فقد خصص للدراسة الاستطلاعية ، التي تم فيها ذكر أدوات الدراسة ومواصفاتها وكيفية تطبيق مقياس وخصائص السيكومترية (الصدق والثبات والعينة) بهدف البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية.

أما الفصل الثالث فقد قمنا من خلاله بعرض نتائج الدراسة الدراسية وفقًا لترتيب فرضيات البحث ومناقشتها، وتحليل النتائج من المعالجة الإحصائية للبيانات وفقًا لترتيب فرضيات الدراسة .

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا : اشكالية الدارسة

ثانيا :فرضيات الدراسة

ثالثا : أهداف الدراسة

رابعا : أهمية الدراسة

خامسا : تحديد مفاهيم و مصطلحات الدراسة

سادسا : الدراسات السابقة و التعقيب عليها

سابعا : الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

يواجه العديد من التلاميذ صـعوبات في تحقيق نتائج دراسـية مرضـية رغم إمتلاكهم لمسـتوى ذكاء معرفي جيد، مما يدفعنا للتساؤل حول دور الجوانب النفسية والوجدانية في التأثير على التحصيل الدراسي. حيث يعتبر الذكاء الوجداني أحد أهم أنواع الذكاءات التي حظيت باهتمام الدارسـين و الباحثين في علم النفس وعلوم التربية ، لاسيما في الآونة الأخيرة ، حيث يعد هذا الذكاء من المفاهيم الحديثة نسبيا ، لذلك تعددت الترجمات العربية للمصـطلح الأجنبي" Emotionnel Intelligence " فمنهم من يطلق عليه الذكاء الانفعالي و البعض الآخر يسـميه الذكاء الوجداني ، ومنهم من يسـميه الذكاء العاطفي و كذلك ذكاء المشاعر وغيرها ، وأيا كانت تسمية هذا المفهوم ، فإن الكل يتفق على أنه عامل أساسي ومهم في المجالات العلمية العملية ، الشخصية و الاجتماعية ، و قد نتج عن الاهتمام المتنامي بهذا المفهوم كم كبير من الدراسات والبحوث.

وفي هذا السياق، يبرز الذكاء الوجداني كعامل محتمل في تفسير هذا التفاوت.

وعليه فإن إشكالية الدراسة تتمثل في السؤال التالي :

ما العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟

وتتفرع عنه التساؤلات التالية :

1. هل هناك علاقة دالة إحصـــائيا بين بعد إدارة الانفعالات للذكاء الوجداني و درجات التحصـــيل الدراسي ؟
2. هل هناك علاقة دالة إحصائيا بين بعد التعاطف للذكاء الوجداني و درجات التحصيل الدراسي؟
3. هل هناك علاقة دالة إحصـائيا بين بعد التواصـل الاجتماعي للذكاء الوجداني ودرجات التحصـيل الدراسي ؟

ثانيا : فرضيات الدراسة

بناءًا على الإشكالية المطروحة، تم صياغة الفرضيات التالية :

1.2 – الفرضية العامة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصـائية بين مسـتوى الذكاء الوجداني والتحصـيل الدراسـي لدى تلاميذ السـنة الرابعة متوسط.

2.2- الفرضيات الفرعية :

1. توجد علاقة ذات دالة إحصـــائيا بين بعد إدارة الانفعالات للذكاء الوجداني ودرجات التحصـــيل الدراسي .
2. توجد علاقة ذات دالة إحصائيا بين بعد التعاطف للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي
3. توجد علاقة ذات دالة إحصـــائيا بعد التواصـــل الاجتماعي للذكاء الوجداني ودرجات التحصـــيل الدراسي .

ثالثا: أهداف الدراسة

تأتي هذه الأهداف في إطار محاولة فهم طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بالتحصـيل الدراســي و كيف يمكن أن يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي، خاصة أن الدراسات أظهرت أن الذكاء الوجداني يفسر أداء الأفراد بشكل أكبر من الذكاء العام وحده، من خلال قدرته على مساعدة الطلاب في إدارة الضـغوط النفســية والقلق، مما يؤدي إلى تحصـــيل أفضـــل وكذا لفهم العوامل التي قد تعزز أو تعيق أداء التلاميذ الاكاديمي بالإضـــافة الى تقديم توصـــيات تربوية وتعليمية تســـتند إلى نتائج العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، بهدف تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تعزيز الجوانب الوجدانية لدى التلاميذ .

رابعا: أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من اعتبارها محاولة لفهم دور الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي، كما يمكن أن تساعد نتائجها في:

- توجيه و توعية المعلمين وأولياء الأمور بأهمية تنمية الذكاء الوجداني لدى التلاميذ في التعليم.
- تقديم برامج تداخلية لتنمية الذكاء الوجداني لدى التلاميذ .
- تحفيز الباحثين على دراسة متعمقة للعوامل النفسية المؤثرة في التحصيل .
- تسليط الضوء على أحد العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي .
- المساهمة في تطوير استراتيجيات تعليمية تأخذ بعين الاعتبار الجوانب الوجدانية.

خامسا : تحديد مفاهيم و مصطلحات الدراسة

***الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence**

ويعرف الذكاء الوجداني إجرائيا على أنه الدرجة التي يحصـــل عليها التلاميذ كل مكون من مكونات مقياس الذكاء المســتخدم في هذه الدراســة بأبعاده حيث وتدل الدرجات المرتفعة على أن الفرد يتمتع بقدرة على التعبير عن انفعالات وفهم انفعالات الاخرين .

***التحصيل الدراسي : Academic achievement**

ويعرف بأنه المعدل التراكمي للطلبة GPA (أي المجموع النهائي في جميع المســاقات التي درســها التلاميذ)

سادسا: الدراسات السابقة والتعقيب عليها

الدراسات التي ربطت الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي:

الدراسات في هذا المضمار قليلة جدا وتعود إلى عقود عديدة مرت، ولذلك نعرض هنا لدراستين اثنتين توضحان اتجاه العلاقة بين الذكاء التقليدي والتحصيل دون الدخول في تفاصيل دراسات مر عليها عشرات السنوات، وهى تخدم أهداف الدراسة الحالية.

هدفت دراســة **ســتير نبرج وزملائه Sternberg, *et al*, 1981** اســتجلاء مفهوم الذكاء، وتكونت من ثلاث تجارب:-

أجريت الأولى على مجموعة من الناس الذين يدرســون في الجامعة أو يتجولون في الأســواق المتكاملة(الســوبر ماركت) أو ينتظرون في محطات الســكك الحديدية، وطلب منهم وضـــع قائمة بالسلوكيات التي تميز الذكاء الأكاديمي والذكاء في الحياة اليومية أو تلك التي تميز انعدام الذكاء.

وفي التجربة الثانية، طلب من الخبراء أن يقوموا بتقدير الوزن النســبي لكل فئة أو خاصــية من قائمة السلوكيات هذه التي تم الحصول عليها في التجربة الأولى بالنسبة للذكاء .

وفي التجربة الثالثة، أعطى لأشخاص غير المتخصصين أوصافا مكتوبة للسلوكيات التي تميز أشخاصاً مفترضين، وطلب منهم تقدير ذكاء هؤلاء الأشخاص

.وجد ســتير **نبرج** وزملائه أن لدى الناس طُرُزاً protoypes محددة جيداً عن الذكاء، بل و تتشابه مع الطرز التي وضعها الخبراء .بالإضافة لذلك، بدا الذكاء كتوليفة من سلوكيات متعددة، منها حل المشكلة والسهولة اللفظية والكفاءة الاجتماعية ...الخ.

واستهدفت دراسة **محمد أمزيان (2012)** إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العام وأساليب التعليم والتحصيل الدراسي لدى مجموعة من طلبة المرحلة الإعدادية بالمغرب .ووجدت الدراسة علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العام والتحصيل في مادة الفيزياء.

حاولت **دراسة غسان الزحيلي (2011)** استجلاء علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات وهي العمر والجنس والتخصص الدراسي لدى طلبة التعليم المفتوح في قسمي رياض الأطفال ومعلم الصف بجامعة دمشق .وأجريت الدراسة على 321 طالبا وطالبة في رياض الأطفال و 97 من طلبة " معلم الصف"، طبق عليهم جميعا مقياس الذكاء الفعال .واتضح من النتائج عدم وجود ارتباط دال بين مكونات الذكاء الوجداني وكل من العمر ونوع الدراسة.وتوضح النتائج وجود فروق بين الجنسين في بُعد التروي لصالح الإناث، ووجود فروق بين المجموعتين في بُعد التعامل الفعال مع اخر لصالح طلبة رياض الأطفال.

واستهدفت **دراسة الغيث والحلح (2014)** معرفة ما إذا كانت توجد فروق في مستوى الذكاء الوجداني تعزى إلى الجنس أو التخصص أو التحصيل الدراسي .وتكونت العينة من 500 طالبا جامعياً، طُبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي .وتوضح النتائج أن الإناث أقل من الذكور في الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية .كما توضح النتائج أن الذين حصلوا على تقدير ممتاز كانوا أعلى بصورة دالة من الطلبة الحالين على تقدير مقبول في بُعديْ التنظيم الذاتي والدافعية، وهما من أبعاد الذكاء الوجداني.

وتناولت **دراسة سالافيرا وآخرين 2017 ,.Salavera, et al** تأثير كل من الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية على فعالية الذات **self-efficacy** وضمت العينة 1402 من طلاب المرحلة الثانوية نصفهم تقريبا من الذكور(أعمارهم من 12 – 17 سنة) وتوضح النتائج أن جنس المبحوث لم يكن له تأثير دال على كل من فعالية الذات أو الذكاء الوجداني، بيمنا ارتبطت فعالية الذات بكل من الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية.

وهدفت **دراسة علي وصفي وزملائه** 2018 ,.**Vasefi, et al** استجلاء تأثير الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية الطب في جامعة شيراز الإيرانية .وأوضحت النتائج وجود فرق دال في الذكاء الوجداني بين طلبة الطب الجدد والقدامى، بينما لم يكن الفرق بين الذكور والإناث دالا .واستنتجت الدراسة أن النجاح الأكاديمي لطلبة الطب لا يعتمد أساسا على الذكاء الوجداني.

وأخيرا هدفت **دراســة زاهد أحمد وآخرين Ahmed, et al., 2019** بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والجنس لدى الطلبة الباكستانيين .ضمت العينة 189 طالبا يدرسون في كلية الإدارة (106 ذكور، 83 أنثى) أكدت النتائج أن الذكاء الوجداني منبئ بالتحصيل الدراسي؛ فقد ارتبطت أغلب أبعاد الذكاء الوجداني إيجابيا بمعدل التحصيل التراكمي للطالب GPA ووجدت فروة بين الجنسين في أبعاد الذكاء الوجداني، فقد أحرز الذكور درجات أعلى في التحكم الذاتي والهناء النفسي **well-being**، بينما حصلت الإناث على درجة أعلى في الانفعالية . **Emotionality** وقد أدت الدراسة بإدراج الذكاء الوجداني ضمن العملية الدراسية.

سابعا : الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

أولا- الذكاء الوجداني

1- تمهيد:

إن اهتمام علماء النفس بالذكاء ودراسته أدى إلى الكشف عن أنواع مختلفة من الذكاء ومن بين هذه الذكاءات ما يسمى **بالذكاء الوجداني** الذي يعد من المفاهيم الحديثة نسبيا في ميدان الدارسات النفسية ويرجع الفضل في انتشاره **لجولمان** صاحب أشهر كتاب في الذكاء العاطفي إلى الأمية العاطفية. (اسماعيلي،267-5).

وقد جاء هذا المفهوم مكملا للنظرية التقليدية للذكاء من خلال تركيزه على الخصائص العاطفية و الوجدانية و الشخصية و الاجتماعية للسلوك الذكي للفرد ومن خلال هدا الفصل سنحاول التعرف على ماهية الذكاء الوجداني وأهم نماذجه و ابعاده و خصائصه وسمات الاذكياء وجدانيا كما سنتطرق الى اهمية هذا الاخير وطرق تنميته و قياسه و العوامل التي تأثر فيه .

2- تعرف الذكاء :

- ✓ **لغة:**

الذكاء لغة، يعني الفطنة وسرعة الفهم و الفعل ومنه ذكا يذكو و أصله التوقد والالتهاب **(ابراهيم بن جامح، 2010 ،ص 19)** وأتت كلمة **(intelligence)** من اللاتنية (intelligère) تعني **الفهم** . (Jean-LUCBernaud,op.cit,p8-9)

وهو يحمل أيضا معنى الزيادة في القوة العقلية والمعرفية (محمود عبد الله محمد خوالدة ، مرجع سابق، ص 48)

✓ **اصطلاحًا:**

وصلت إلى النقاشات التي دارت حول موضوع الذكاء عبر السنوات أن السمة الأولى للذكاء هي التفكير المجرد. (ب. سالوفي، د. ماير، 2001، ص 233) .

وقد تباينت تعريفات الذكاء حسب تباين العلماء والباحثين الذين أعطوه تعريفات كل حسب منظوره واتجاهه الفكري فنجد:

"**ألفريد بينيه**" (1905) يعرفه أنه: " عنصـــر مهم في الحياة اليومية يمكننا من التكيف مع الأوضـــاع المختلفة لها ".(جان إيف بودوين، غي تيبرغين، 2007، ص 179)

كما حاول **بورينغ** (Edwin G.Boring 1923) في مقال له كتبه في جريدة (NewRepublic) إعطاء تعريف إجرائي للذكاء حيث اعتبر أنه كل ما تقيســه اختبارات الذكاء .(Robert.J.Sternberg 1990 p32)

أما في قاموس **لاروس** (Larousse) عرف أنه مجموع الوظائف العقلية التي تهدف للمعرفة والفهم والعقلانية، وهو قدرة الإنســان على التكيف مع أوضـــاع معينة مع اختيار الأســاليب المناســبة لهذا التكيف.(http://www.larousse.fr)

عرفه **سبيرمان براون** (Spearman) بأنه القدرة على استخدام ثلاث مبادئ معرفية أساسية هي: فهم أو إدراك الواقع، الاستنباط العلائقي، والاستنباط الارتباطي . (Jacques Grégoire, 2005.p18)

أما العديد من علماء النفس فقد اقترحوا التعريفات التالية:

- عرفه كولفين" (S.Colvin1921) بأنه : (القدرة على تعلم ضبط النفس مع البيئة).
- أما "بنتنر (Pintner1921) رأى بأنه : (القدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة).
- ثيرستون (Thurstone1921) عرفه أنه: (القدرة على كبح الغرائز)(Robert.J.Sternberg James.C.Kaufman,2013,2)
- يعرفه بياجيه (Piaget) بأنه حالة خاصة من التكيف البيولوجي .

(جان بول ديسبينز، 1964، ص58)

- أما وكســـلر (Wechsler 1944) فيعرفه بأنه : قدرة عامة على الفهم والتحكم في المحيط الخارجي.

- في حين عرفه كلين" (kline1991) كما يلي : القدرة على التعلم والفهم والتكيف مع الوضـــعيات الجديدة . (Jaun-LucBernaud, op.cit,p)
- في عام (1994) جاء في جريدة "وول ستريت" (Wall Street Jornal) أن الذكاء هو : " قدرة عقلية عامة ، تشـتمل على القدرة على التفكير ، التخطيط، حل المشـكلات، التفكير المجرد، فهم الافكار المعقدة ســرعة التعلم و التعلم من التجربة (Richard Lynn, Tatu Vanhanen, 2002, p20) .

إذن فالذكاء حســب النظريات التقليدية خاصــية تتختلف قوتها من فرد لآخر، كملخص لما ســبق فإن المفهوم التقليدي للذكاء كان يدور في مجالات أســاســية لا تتجاوز التكيف و ســرعة البديهة و الفطنة و حسن التصرف .

3- تعريف الوجدان :

وجدت الباحثة في اللغات الأجنبية أن كلمت الانفعال يقابله مصـطلح (Affectif) في حين ان الوجدان يقابله مصطلح (Emotion) ؛ بمعنى آخر ان الوجدان اشمل من الانفعال لذا من الافضل ان نقول الذكاء الوجداني او العاطفي وليس الانفعالي لشمول المعني الذي ذكرناه .

✓ **لغة:**

من وجهة النظر الاشـتقاقية نجد أن (Emotion) تتكون من قسـمين هما : (Ex) هذه الكلمة التي تعني (خروج) و (movere) التي تعني الحركة؛ أي بهذا المعنى يمكن القول أنها تعني الحركة للخروج نحو الخارج. (lizabeth Couzon & Françoise Dorn 2007,13)

✓ **اصطلاحا :**

يعرفه "تومسون (Thompson) على أنه مجموعة من العمليات الداخلية والخارجية المسؤولة عن مراقبة وتقييم وتعديل ردود الفعل العاطفية.

قد جاء في (Encyclopedie Universalis) : أنه يمكن تعريف الوجدان كاضطراب تكيفي سلوكي.

ويعرف في قاموس (Le Robert) أنه حالة انفعالية شديدة تتميز باضـطراب بدني وعقلي مفاجئ مع وجود بعض الإثارات (Eric Michellod, et all,p20)

أما "أرسطو " (Aristotle) سنة (1378) أعطى له تعريفا خاصا إذ يرى أنه: تلك الأشياء التي تمر بمرحلة تغير والتي يختلف الناس في أحكامهم من خلالها ويرافقها الألم والســـرور. Eugence (Garver, 1994, p115)

وحسب ما جاء في قاموس أوكسفورد الإنجليزي (Oxford) الوجدان هو : كل اضطراب أو إثارة عقلية أو انفعالية أو شعورية وأي حالة إثارة نفسية شديدة. (Daniel goleman, 1998,p289)

كما ورد له تعريف آخر في (Nico Frijda) كالآتي : هو الوعي والاستعداد في ما يتعلق بالحفاظ على العلاقات مع المحيط الاجتماعي، والقدرة على الســـيطرة والتحكم في بعض المواقف .(H.Frijda, Nico 2001, p256)

مما سبق يمكن القول أن العواطف أو الوجدان هي قاعدة الحياة النفسية عند الإنسان، وهو يدلنا على دواخلنا فيربطنا بها وبالآخرين في العالم الخارجي.

1- تعريف الذكاء الوجداني:

تنوعت الاتجاهات النظرية في تعريف مفهوم الذكاء الوجداني شأنه شأن الذكاء بمفهومه التقليدي وذلك لما ورد من تفسيرات علمية مختلفة لهذا المفهوم، ومن أهم التعريفات التي قدمت للذكاء الوجداني نجد:

يعرفه ســـــالوفي وماري : "أن الذكاء الوجداني على انه القدرة على الإد ارك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية وترقية وتطوير المشاعر لتسير عمليات التفكير وفهم الانفعالات وتنظيمها والســـيطرة عليها والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي والمعرفي" (اســـماعيلي وآخرون، 2.67، ص17).

ويعرفه دانييل جولمان: انه قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتمييز بينها ،واســـتخدام المعلومات الانفعالية كدليل للفرد في التفكير والســـلوك ،فهمه لذاته وكيفية إد اركها لمســـاعدته في حل المشكلات من اجل حياة ناجحة وفعالة.

يعرفه بار- اون: "أنه مجموعة من الإمكانات غير المعرفية والكفاءات والمها ارت التي تؤثر على القدرة الفرد على النجاح ومواجهة متطلبات ضـغوط البيئة ،كما أنه منظومة من القد ارت الانفعالية والشـخصـية والاجتماعية ، تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة".

وأما جاردنر: "أنه الإمكانية البايوســـايكولوجية لمعالجة المعلومات والتي يمكن تفعيلها في ظروف ثقافية لحل المشاكل (الخفاف2.61 ، ص 15)

أمـا ريـد وكلارك : "فقد عرف الـذكـاء الوجـداني أنـه القدرة على إد ارك وفهم وتنـاول الانفعـالات بفطنـة واستخدامها كمصدر للطلقة الإنسانية والتزويد بالمعلومات والعلاقات مع الآخرين". (اسماعيلي، وآخرون، 2.67، ص.2،19).

وعرفته ليندا إليكســـنن" :وهو القدرة على الملاحظـة الدقيقة والتقييم وهو كذلك القدرة على التعبير عن الوجدان الذي يســـهل عملية التفكير وفهم الوجدان والمعرفة الوجدانية وتنظيم الوجدان من اجل تشـــجيع النمو الوجداني والإد اركي". (الخفاف، 2013، ص11).

نستنتج من خلال مما سبق من تعريفات العلماء الباحثين في مجال الذكاء الوجداني:

"وهو قدرة الفرد على فهم مشـاعره وحسـن إدارتها وكيفية ضـبطها وتفهم مشـاعر الآخرين، وان الشـــخص الذكي وجدانيا يكون لديه القدرة على فهم انفعالات الآخرين وقرأة إيماءات أو تعبي ارت الوجه والتمييز بين التعابير الصادقة والكاذبة".

4- التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني

منذ القرن الثامن عشـر سـادت نظرة سـميت بحركة العقلنة، حيث كان علماء النفس ينظرون إلى الوجدان أو الانفعال على أنه متغير غير منظم ومن الصـــعب التحكم فيه و اعتبروا أنه ليس هناك دور يذكر للوجدان في نجاح الفرد، وعند تحكيم عقله فقط وعزل انفعالاته تكون حياته أفضـل، ولكن هذا يؤدي إلى اختلال النظرة المتزنة للإنســـان باعتباره كائنا يجمع بين العقل والوجدان(عبد الوهاب & آخرون، 2011، ص 245) ويرى الباحثين أن بداية ظهور الذكاء الوجداني كمفهوم تعود إلى القرن الثامن عشـــر حيث قسـم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسـام هي : المعرفة والدافعية والانفعال (حسـن, 2013, ص 45)، وتمتد جذور مفهوم الذكاء الوجداني إلى عالم النفس الســـلوكي " **ثورانديك Thorndike** " عام 1920، حيث بين أن هناك 3 أنواع من الذكاء وهي الذكاء المجرد ، الذكاء الميكانيكي و الذكاء الاجتماعي، و قام بتعريفه على انه " قدرة الفرد على فهم الآخرين والتصـــرف بشـــكل إيجابي في العلاقات الاجتماعية" (حسين، 2006، ص113).

وفي عام 1985 وجه " **روبرت سترنبرج R.Sternberg** " في كتابه "**ما بعد معامل الذكاء**" من خلال نظريته السـياقية انتقادا إلى الاتجاه التقليدي الضـيق الذي يحصـر الذكاء في النشـاطات الأكاديمية التي لا تتعدى البنود التي يقاس بها التنبؤ بالنجاح في التحصـــيل الدراســـي والعلمي ولا تتنبأ بالنجاح في

المجالات المهنية والاجتماعية، مع التركيز على مفهوم توسـيع الذكاء ليشـمل نطاقًا واسـعًا من نشـاطات الفرد اليومية الاجتماعية وغيرها (معمرية، 2009، ص 45).

ثم أكد "**هوارد جاردنر** " في كتابه عن الذكاءات المتعددة أنه "يُفهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدراته على اســتخدام وتوظيف هذا الفهم" (خوالدة، 2004، ص 29). نلاحظ مما ســبق عرضـــه خلال الفترة الزمنية من 1920 إلى 1985 كان هناك ما ينبئ بظهور الذكاء الوجداني، وذلك بســبب قصـــور الذكاء المعرفي ومحدوديته بالتنبؤ بنجاح الفرد في مواقف الحياة وأهمها المجال الاجتماعي والمهني.

تعد نهاية الثمانينيات وبداية التســعينات البداية الحقيقية لاســتخدام مفهوم الذكاء الوجداني وذلك عندما تم اسـتخدام هذا وبدأت من قبل طالب جامعي في أطروحته الجامعية عام 1985 في إحدى كليات الفنون في الولايات المتحدة الأمريكية دون أن ينتبه أحد لهذا العمل وامتداده لهذا العمل قام "**بيتر سالوفي**" و "**جون ماير**" في عام 1990 بتقديم نموذج للذكاء الوجداني في كتابهم الخيال ، المعرفة ، الشخصية". وفي عام 1994 بدأ العالم الأمريكي " **دانييل جولمان** كتابه عن " **التعليم الوجداني أو معرفة القراءة والكتابة الوجدانية** " وذلك بعدما قرأ عن الانفعالات والمشـــاعر بصـــفة عامة وزياراته المتكررة للمدارس ليتعرف على ما يمكن أن يقدمه من برامج تؤدي للتعلم الوجداني و اعتمد أيضـــا على قراءاته الأعمال "**ماير وسالوفي** بصفة خاصة، ثم غير عنوان كتابه عام 1995 ونشره باسم " الذكاء الوجداني" وتضمن معلومات عن العواطف والمشـــاعر والمخ، بعدها تزايدت مؤلفاته المرتبطة بالذكاء الوجداني . (نجمة، 2014، ص19).

وقد توالت الأبحاث والدراسـات عن الذكاء الوجداني من طرف العديد من الباحثين بهدف الكشـف عن أسرار هذا المفهوم واستخدامها في مختلف المجالات للاستفادة من كل نتائجه.

من كل ما سـبق يتضـح لنا أن الذكاء الوجداني مفهوم عصـري حديث لكنه قديم النشـأة ، حيث تعود جذوره إلى القرن الثامن عشـــر و هذا ما تدل عليه كتابات العلماء، حيث أنه لم يكن الاهتمام بالانفعالات وتأثيرها على الحياة النفسـية للفرد موضـوعا جديدا منذ القدم، غير أن علماء النفس قد تأخروا نسبيا في دراستها دراسة علمية فقد كانوا لا يهتمون بدراسة الحالات الوجدانية فقد كانت نظرة سائدة تتمثل في أن الانفعالات ليس لها دور في نجاح الفرد، فهي غامضـة ويصـعب السـيطرة عليها وضـبطها وهي خاصة وشخصية يصعب التعبير عنها لفظيا مقارنة بالجوانب المعرفية ومن ثم كان الاهتمام منصبا علي الجوانب المعرفية لفترة طويلة من الزمن، ولكن مع مرور الوقت ومع ذلك زيادة الأبحاث في مجال

الانفعالات والعواطف أكد علماء النفس على الدور الكبير الذي لعبه الانفعال في الوصـــول إلى النجاح وتوصـلوا ان للانفعالات ذكاء و هو ما أطلقوا عليه الذكاء الانفعالي أو الوجداني، وبدأ يتطور هذا المفهوم شيئا فشيئا بعد المرور في رحلة التنظير في مدة زمنية طويلة تتحول إلى برامج قوية تقدم من أجل السعي وراء تحقيق النجاح ولا تزال إلى يومنا هذا محل اهتمام العديد من الدراسات والبحوث.

5- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني

تعددت النظريات المفسـرة للذكاء الوجداني وليسـت نظرية واحدة يعتمد عليها لدراسـة هذه الظاهرة حيث أن كل نظرية تعتبر محاولة لفهم وتوضـيح أفضـل المهارات والخصـائص والقدرات المرتبطة بالذكاء الوجداني ويمكن عرض بعض النماذج والنظريات التي اهتمت بدراسة طبيعة الذكاء الوجداني فيما يلي:

5-1- نموذج "بارون Baron " للذكاء الوجداني :

تعتبر أولى النظريـات التي فســـرت الـذكـاء الوجـداني وكـان عـام 1988 أول فترة لظهور هذه النظرية، عندما قام "بار-أون" في رسالة للدكتوراه بصياغة مصطلح " النسبة الانفعالية كنظير لمصطلح " نسـبة الذكاء العقلي" ، قام "بارأون" بنشـر رسـالته في نهاية الثمانينات وفي تلك الفترة كانت هناك زيادة في اهتمـام البـاحثين بـدور الانفعـال في الأداء الاجتمـاعي وجودة الحيـاة وقبـل أن يتمتع الـذكـاء الوجـداني بالاهتمام في عدة مجالات حدد " بار - أون" عام (2000) نموذجه عن طريق مجموعة من الســـمات والقدرات المرتبطـة بـالمعرفـة الانفعـاليـة والاجتمـاعيـة التي تؤثر في قـدرتنـا الكليـة على المعـالجـة الفعـالـة للمتطلبات البيئية (السمادوني، 2007، ص 103).

يرى " بار -أون" أن الذكاء الوجداني هو خليط من القدرات العقلية وسـمات الشـخصـية، و أنه نظام من المهارات الشـخصـية والقدرات العقلية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات البيئة وضغوطها (حسن، 2013، ص 54).

وأشـــار إلى أن الذكاء الوجداني يتكون من خمســـة عشـــر كفاية موزعة على خمســـة أبعاد، بين الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية وهي كالتالي:

البعد الأول: المكونات الشخصية الداخلية .Interpersonal Components

وتتكون من مجموعة من الكفايات التي تســـاعد الفرد على التعامل مع نفســـه بنجاح (ســـعيد، 2007، ص 14).

وتتمثل هذه الكفايات في:

- **الوعي بالذات Self-awareness** : وهي قدرة الفرد على فهم مشاعره بصورة دقيقة وواضحة.

- **تأكيد الذات Assertiveness** : قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وأفكاره ومعتقداته و الدفاع عن حقوقه.

- **اســـتقلالية الذات Self-independence** : وتتحدد بقدرة الفرد على توجيه نفســـه والتحكم بأفكاره ومشاعره وقراراته وقدرته على أن يكون مستقلا عاطفيا عن الآخرين.

- **الرؤية الذاتية Self-regard:** وتتحدد بقدرة الفرد على إدراك ذاته وفهمها وتقبلها واحترامها.

- **تحقيق الذات Self-acualization** :وتتحدد بقدرة الفرد على إدراك إمكاناته وقدرته على توظيفها. (سالم & أحمد، 2012، ص387).

البعد الثاني: مكونات العلاقات بين الأشخاص Interpersonal Components

مجموعة من الكفايات التي تسمح للفرد على إقامة علاقات ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين . (سعيد، 2007، ص 14)

وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي:

التعاطف : Empathy: فهم مشــاعر الآخرين في ضــوء الخبرة الشــخصــية للفرد وهي عملية يتم من خلالها توحد فرد معين مع فرد آخر (عبد الحميد، 2005، ص 47).

العلاقات مع الآخرين Interpersonal Relationship : قدرة الفرد على إقامة علاقات تفاعلية مرضية والحفاظ عليها مع الآخرين مضافا إليها مشاعر الطمأنينة والراحة والتوقعات الموجبة في السلوك الاجتماعي.

مهارة المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility : قدرة الفرد أن يكون متعاونا ومشاركا وعضوا بناءا في جماعته الاجتماعية، وتتضمن هذه المهارات التصرف بأسلوب مسؤول وواعي واجتماعي والشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع ككل (عابدين، 2016، ص 48).

البعد الثالث : المهارات التكيفية Adaptabilité Components

مجموعة من الكفايات تســـاعد الفرد على التكيف مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة. (ســـعيد، 2007، ص (14) وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي:

- **اختبار الواقع Reality Testing** : وتختص بقدرة الفرد على التمييز بين ما يشـــعر به انفعاليا وبين ماهو موجود بالواقع.

- **المرونة Flexibility** : وتختص بقدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته.

- **حل المشـكلات Problem Solving:** وهي قدرة الفرد على تحديد وتعريف المشـكلات وإيجاد حلول فعالة لها (حسن، 2013، ص 56).

البعد الرابع : مكونات إدارة التوتر Management Components

مجموعة من الكفايات تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات.(سعيد، 2007 ، ص 15)

وتشمل الكفايات التالية:

- **تحمل الضـغوط Stress Tolerance** : قدرة الفرد على البقاء هادئا عند التعرض لأحداث ضـاغطة أو الصراعات أو الانفعالات الشديدة دون انهيار.

- **ضبط الاندفاع Impulse Control :** قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته أو تأجيلها للقيام بفعل معين، وذلك عن طريق تحكمه بمشاعره (حسن، 2013، ص 56).

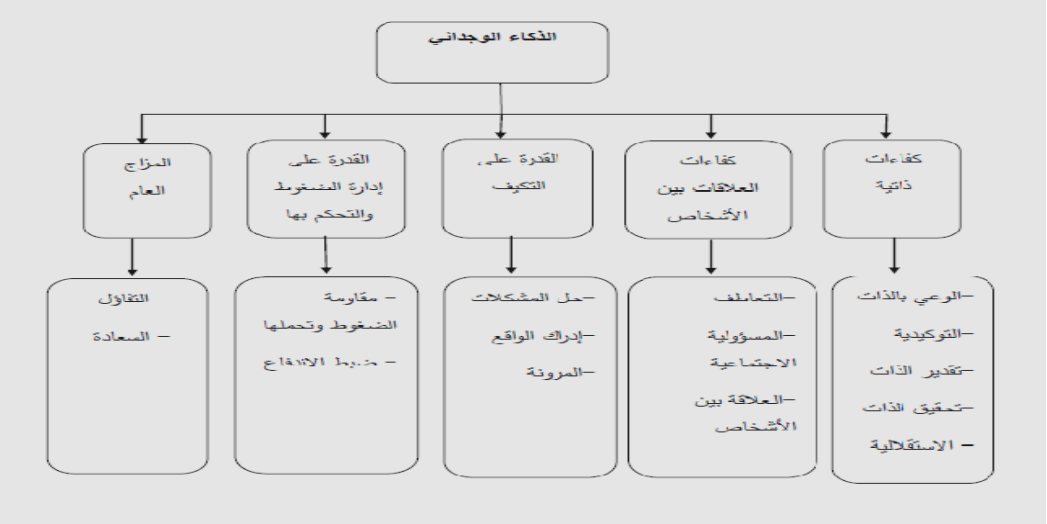
البعد الخامس مكونات المزاج العام General Mood

مجموعة من الكفايات تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها (سعيد، 2007، ص 15).

وتشمل الكفايات التالية:

- **التفاؤل Optimism** : قدرة الفرد على النظر إلى الجانب المضيء في الحياة.

- **السـعادة والبهجة Happiness** كأي الشـعور بالرضـا في الحياة والتمتع بها (عابدين، 2016، ص 46). **والشكل التالي يوضح نموذج بار-أون BAR-ON**



الشكل رقم 1: يوضح نموذج بار-أون للذكاء الوجداني (السمادوني، 2007، ص 104).

من خلال هذا النموذج يتضـــح لنا أن "بار أون" اعتبر أن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات غير المعرفية وتتعلق بالفرد نفســـه التي تتمثل في الوعي الجيد لذاته وتقديرها والقدرة على تحقيقها، وهذه القدرات تمكنه من فهم **الآخرين** وبناء علاقات معهم فيجعله متكيفا مع جماعته وقادرا على إدارة الضـغوط التي يمر بها ويواجه كافة العقبات في سبيل تحقيق أهدافه.

5-2- نموذج القدرات " لماير وسالوفي " : قدم السيكولوجيان الأمريكيان" بيتر سالوفي" الأستاذ بجامعة " ييل yale " الأمريكية و " جون ماير" الذكاء الأســـتاذ بجامعة " نيوهامبشـــير New hampsher " الأمريكية عام 1990 نموذجهما عن الوجداني في كتابهما الذكاء الانفعالي، الخيال، المعرفة والشـخصـية، " وقد افترضـــا أن هذا المفهوم يضـــم ثلاثة مكونات متميزة وهي: التقييم والتعبير عن العواطف، تنظيم العواطف والاستفادة من المعلومات العاطفية في التفكير والتصرف" (Furnham, 1999, & Patridas p313)

وقدم "ماير وسالوفي" تعريفات للذكاء الوجداني وقد استخدما مدخل مكون من جزأين:

الأول: المعالجة العامة للمعلومات

* الثاني حددت المهارات المتضمنة في المعالجة وتم تعريفه في تلك الفترة على أنه القدرة على رصد الفرد لمشاعره و انفعالاته الخاصـة، و مشاعر وانفعالات الآخرين وأن يميز بينهما وأن يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته.

ثم أدخلا تعديلا على النموذج في 1997 وأعادا تعريف الذكاء الوجداني على انه " قدرة الفرد على أن يدرك ويعبر عن الانفعالات و أن يفهم فهما جيدا كيف تؤثر الانفعالات على الفكر و أن يفهم ويســـتدل من الانفعالات وأن ينظم الانفعالات في ذاته وفي الآخرين" (النمري، 2008، ص 20).

وأشار كل من " ماير وسالوفي" أن الذكاء الوجداني يتضمن القدرات التالية :

*** التعرف على الانفعالات:**

ويتضـــمن التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين والتعبير بدقة عن الانفعالات والتمييز بين الانفعالات الصادقة والمزيفة (حسين، 2006، ص 117).

وهذه القدرة أهم مكون من مكونات الذكاء الوجداني، فإذا ظهر في كل مرة شـــعور غير ســـار ، يحول الفرد انتباهه بعيدا لن يتعلم شـــيئا من المشـــاعر من حيث إدراكه لحالته ووعيه بها ، وحل شـــفرة الرسالة الانفعالية كما أن الفرد الذي يرى تعبير واضح حول السعادة من وجه فرد آخر يفهم الكثير حول مشـــاعر الآخرين و أفكارهم، وأن الأفراد يختلفون في قدرتهم على إدراكهم ومعرفتهم للحالات المختلفة من الانفعالات .

والمزاجية وعواقب هذه الحالات، فهناك بعض الأفراد لديهم فهم بدائي وغيرهم من الأفراد يتأثرون بالمشاعر ويستخدمون هذه المعرفة بطريقة وظيفية " (george, 2000, p38).

*** القدرة على استخدام الانفعالات :**

وتتضـمن القدرة على توظيف الانفعالات لتقوية وتسـهيل التفكير وتتضـمن كذلك القدرة على الربط الدقيق بين الانفعالات وبعض الأحاسيس (سعيد، 2007، ص 15).

ويوضـــح " **ســـالوفي وماير**" أنه كي يحدث توظيف للانفعالات لابد أن تتوافر لدى الفرد مجموعة من الخصائص هي:

- توليد الانفعالات الحية التي يمكن أن تسير عملية اتخاذ القرار والتذكر.
- التحول و التأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من عدة زوايا.
- استخدام المزاج لتسهيل عملية توليد الحلول المناسبة (حسن، 2013، ص 53).

*** فهم الانفعالات:**

وتشـير إلى تسـمية الانفعالات والتمييز بين الانفعالات المتشـابهة ، وفهم الانفعالات المركبة مثل الغيرة فهي تتضـمن الغضـب والحسـد والخوف والانفعالات المتناقضـة مثل : الجمع بين الحب والكراهية

لشخص ما وملاحظة التغيرات التي تحدث في مستوى الانفعال سواء من حيث الغضب أو من حيث النوع من الحسد إلى الغيرة (حسين، 2006، ص 25).

إن الفرد الذي يكون لديه درجة عالية من هذه القدرة يكون قادرا على فهم الانفعالات ومعاينتها و معرفة كيف ترتبط معا، وكيف تتطور بمرور الوقت ويكون قادرا على فهم الحقائق الأســـاســـية للطبيعة الإنسانية والعلاقات بين الأفراد.

*** القدرة على إدارة الانفعالات:**

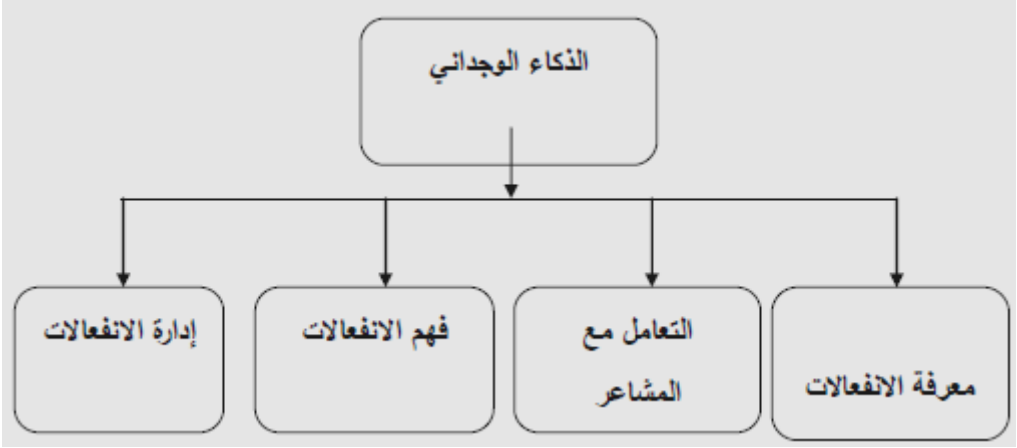
إذا كان للفرد إدراك انفعالي جيد فيمكنه أن يســـتغل التغيير في الحالة المزاجية ويتفهم مشـــاعره ومثل هذا الفهم يمكن الفرد من المعرفة الضـــرورية واللازمة للتحكم في مشـــاعره ومســـايرتها وتتمثل قدرة الشخص على إدارة الانفعالات في:

- الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة والغير سارة.
- الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي.
- ملاحظة الانفعالات في الذات والآخرين مثل وضوحها أو أحقيتها.
- إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضـــخيم للمعلومات التي تحملها. (الســـمادوني، 2007، ص 209).

ويرى **ماير وســـالوفي** أن قدرات الذكاء الوجداني الرئيســـية مرتبة جميعا بشـــكل تصـــاعدي من العمليات النفســـية البســـيطة (إدراك الانفعالات) إلى المعقدة (تنظيم الانفعالات، كما أن كل قدرة رئيســـية تتفرع لأربعة قدرات فرعية مرتبة ترتيبا تصـــاعديا من القدرات البســـيطة التي يمكن ملاحظتها بســـهولة إلى العمليات النفسية الأكثر تعقيدا والأقل وضوحا (الرفاتي, 2011, ص 43).

والشكل التالي يوضح نموذج " **ماير وسالوفي**" للذكاء الوجداني.

- الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة والغير سارة.
- الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي.
- ملاحظة الانفعالات في الذات والآخرين مثل وضوحها أو أحقيتها.
- إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضـخيم للمعلومات التي تحملها.(السمادوني، 2007، ص 209).



الشكل رقم 2: يوضح نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني

من خلال الشـكل (2) يتبين لنا أن بالنسـبة **لماير وســالوفي** الذكاء الوجداني يتكون من أربعة كفايات فرعية والمتمثلة في: معرفة الانفعالات التعامل مع المشاعر، فهم الانفعالات، إدارة الانفعالات.

وقد وجد كل من "**ماير وســالوفي**" أن الناس يتوزعون إلى نماذج متنوعة فيما يتعلق بالانتباه لمشــاعرهم والتعامل معها كما يلي :

الواعون بأنفسـهم: هم الذين يدركون حالتهم النفسـية، شـخصـيات ،اسـتقلالية، واثقة من إمكاناتها، تتمتع بصحة نفسية جيدة، ونظرتهم للحياة بإيجابية.

الغارقون في انفعالاتهم: هؤلاء عاجزون عن الخروج منها ، متقلبو المزاج، غير مدركين لمشاعرهم.

(أبو رياش & آخرون، 2006، ص 238).

* **المتقبلون لمشاعرهم** : هذا الصنف رؤيته واضحة لذاته، ولكنه يميل لتقبل حالته النفسية دون محاولة تغييرها وهم على نوعين:

النوع الأول: هؤلاء في حالة مزاجية جيدة وليس لديهم دافع لتغييرها.

النوع الثاني : هؤلاء في حالة واضــحة لرؤيتهم لذواتهم، ومع ذلك فحين يتعرضــون لحالة نفســية ســيئة يتقبلونها كأمر واقع ولا يفعلون أي شيء لتغييرها (سعيد، 2008، ص 117).

ومن خلال عرض هذا النموذج يتبين لنا أنه بالنســبة " **لماير وســالوفي**" الشــخص الذي يتميز بالذكاء الوجداني يكون أفضل من غيره فيما يلي :

– التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين.

– لديه القدرة على التعبير عن انفعالاته بصــورة دقيقة تمنع ســوء فهم الآخرين له، فمثلا عندما يكون غاضبا فإن لديه القدرة على عكس انفعال الغضب على ملامح وجهه وصوته.

- لديه القدرة على إظهار الانفعالات التي يريدها رغم أنه لا يحس بها.
- لديه القدرة على التمييز بين الانفعالات.
- لديه القدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والوجدانية.

فالبنســـبة **لماير وســـالوفي** الذكاء الوجداني ليس معرفة الانفعالات فحســـب بل هو القدرة على تقييمها والتعبير عنها بصورة دقيقة ، ولا يتوقف عند هذا الحد بل يقوم باستثمار هذه المعرفة باستخدام هذه العواطف والانفعالات لترشـــيد التفكير ورؤية الأمور من زوايا متعددة مما يمكنه من اتخاذ القرارات الصـــحيحة ويتطور هذا لتســـمح بالتكيف الفعال مع مختلف المواقف التي يواجهها الفرد في بيئته الاجتماعية.

5- 3- نموذج دانييل جولمان للذكاء الوجداني.

قدم " **دانييل جولمان**" نموذجه عن الذكاء الوجداني من خلال كتابه الذي نشره عام 1995 بعنوان "الذكاء الانفعالي" (**EMOTIONAL INTELLIGENCE**) حيث عرف الذكاء الوجداني على انه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني و شؤون الحياة الأخرى وهذه المهارات تتمثل في :

الوعي بالذات، إدارة الذات، حفز الذات التعاطف التعامل مع الآخرين (معمرية، 2009، ص 24).

ومن خلال البحث والاســتقصـــاء قام "**جولمان**" في 1998 بتطوير نموذجه في الذكاء الوجداني ليصـــبح متضمن مجالين فقط هما:

***الكفاية الشخصية PERSONAL COMPETENCE**

***الكفاية الاجتماعية SOCIAL COMPETENCE** (نوفل، 2010، ص 76)

وكل مجال يتضمن مجموعة من المهارات وهي كالتالي :

***المجال الأول: الكفاية الشخصية.**

1- الوعي بالذات Self-Awareness :

وهو معرفة الفرد لجوانب القوة والضـعف لديه والتعرف على مشـاعره وانفعالاته الذاتية، فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فعندما يكتشف الفرد أن لديه عدد من الانفعالات السلبية تسيطر على سلوكه وتحدث

دون وجود سبب واضح لها ويستطيع الابتعاد عن مصادرها يكون قد قطع شوطا في فهم ذاته والوعي بها أي الانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية (معمرية، 2009، ص 26).

ويضمن الكفايات الفرعية التالية :

- **الوعي الانفعالي :** ويقصد به معرفة الفرد لانفعالاته وتأثيراتها المختلفة.
- **التقييم الدقيق للذات:** وتشير هذه الكفاية إلى قدرة الفرد على معرفة نقاط القوة والضعف لديه.

-**الثقة بالنفس:** وتشـــير إلى قدرة الفرد على الوعي بقيمة ذاته وقدرته على الأداء في مجالات معينة (نوفل، 2010، ص 76).

والوعي بالذات يقوم بوظيفة رقابية على انفعالات الفرد ومشاعره، فهو يصدر أحكاما على هذه الانفعالات والمشاعر على أنها جيدة أو سيئة مقبولة أو مرفوضة كأن يقول الفرد يجب" أن اشعر بهذا الشعور وعلي أن أفكر في أمور سارة لأتخلص من الحزن، وأحيانا يصدر الوعي بالذات تعليمات صارمة مثل: "يجب ألا أفكر في هذا" (معمرية، 2009، ص 27).

يســمح لنا بممارســة بعض وقد اعتبره **دانيال جولمان** أنه أكثر الجوانب أهمية في الذكاء الوجداني، لأنه الضــبط الذاتي حيث يمكننا من التعامل والتكيف مع ما يحيط بنا بطريقة فعالة. (أبو جادو, 2004, ص 390) إذا الوعي بالذات يجعل الأفراد يدركون الصلة مابين أحاسيسهم وبين ما يفكرون ويفعلون وكيف أن مشاعرهم تؤثر على أدائهم وكذلك يدركون مكمن قوتهم وضعفهم ويتأملونها ويتعلمون من تجاربهم، إضافة إلى وجهات النظر الجديدة التي يتعرضــون لها في مجمل أنشــطة حياتهم، كما أنهم قادرون على تقديم أنفسهم للآخرين بثقة وقول أرائهم غير المرغوب فيها لدى الآخرين ويدافعون عما يعتقدون أنه صحيح، كل هذا يدفعهم إلى تطوير ذواتهم نحو الأفضل (نوفل، 2010، ص 77).

2- إدارة الانفعالات(تنظيم الذات) Self-Regulation :

يشـــير هذا المكون إلى قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشـــاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، اجتماعية أو مادية ، فالشـخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسـمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشـــاعره بطريقة إيجابية وهذا يساعد الفرد على التوافق السليم مع المواقف التي يتعرض لها (سلامي، 2016، ص 171). ويمكن أن نلخص هذه القدرة في الكفايات التالية :

- التحكم الذاتي قدرة الفرد على إحكام سيطرته على مشاعره وردود الأفعال السلبية.

- النزاهة: الحفاظ على ارتفاع مستويات الثقة بالنفس والأمانة والموضوعية.
- الضمير الأخلاقي: ويعني تحمل مسؤولية الأداء الشخص
- التكيف: قدرته على التعامل مع التغيرات البيئية والمجتمعية.
- الإبداع والاختراع : القدرة على تقبل الآراء والأفكار والمقترحات الجديدة (حســـين & آخرون ، 2006، ص 62)

3- **الدافعية أو حفز الذات Self-Motivation**: (تأجيل الاشباعات)

وهي تعني التحكم وضـــبط الانفعالات أي تأجيل التعبير المباشـــر عن الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير واختيار الاســـتجابة الســـليمة، وتعني أيضـــا أن يكون لدينا هدف ومعرفة لخطواتنا خطوة بخطوة لتحقيقه وتوجيه الانفعالات في خدمة هدف ما (حسين، 2006، ص 118).

وتتضمن الكفايات الفرعية التالية :

***دافع الإنجاز**: ويقصد به المثابرة لتحصيل مستوى عال من التفوق وتحقيقه.

الالتزام: وتشير إلى الميل نحو أهداف المجموعة أو الجماعة أو المنظمة التي ينتمي إليها.(نوفل، 2010، ص 287).

***المبادرة**: مهارات الفرد على تقديم المبادرات في عرض الأفكار الجديدة وحل المشـــكلات أو تقديم المساعدات للآخرين.

* **التفاؤل**: ويقصد بهذه الكفاية الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العراقيل والمصاعب التي تواجه الفرد (خليل، 2009، ص 12).

المجال الثاني: الكفاية الاجتماعية Social Competency.

تعد المكون الثاني من مكونات الذكاء الوجداني حسب "**دانيال جولمان**" وتشمل ما يلي:

1- **التعاطف**: "وهو القدرة على الفهم والتحديد الدقيق لمشـــاعر الآخرين ومشـــاركتهم هذه المشـــاعر وهي كفاءة اجتماعية (**Salovey** & **Mayer**, 1990, (195) ، ويتضمن الكفايات الفرعية التالية :

- الحساسية للمواقف.
- فهم عواطف الآخرين.
- مساعدة الآخرين.
- الوعي بالقوانين المنظمة في المجتمع (عبد سالم & آخرون، 2012، ص 389)

وهذا يعني أن التعاطف هو القدرة على إدراك ما يشـــعر به الآخرون، وهو أمر يســـتلزم قدرتنا على فهم مشاعرنا أولا أي القدرة على الوعي بالذات والتعاطف مهم في السياق الاجتماعي، بين الأزواج والأصدقاء وفي المجال المهني، كما في علاقة الرئيس بالمرؤوسـين، أو العامل بزملائه، فلا بد أن تكون للفرد القدرة والحساسية على قراءة الإشارات الانفعالية للآخر بدقة أولا قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة ومشاركة العاطفة في حياة الفرد، تعطي مجالا أوسـع للاندماج في العلاقات، ومن ثم التقبل المتبادل والحياة العملية الناجحة (معمرية، 2009، ص 34).

2- المهارات الاجتماعية Social Skils :

تعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم بفعالية وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية وإدارة الصـراع فالإنسـان كائن اجتماعي وقدرته على التعامل مع الآخرين بصـورة جيدة تعكس حفاظه على بقائه وإشـباع حاجاته، والمهارات الاجتماعية تشـير إلى القدرة على فهم مشـاعر الآخرين وانفعالاتهم ومراعاتها بالصورة التي يتطلبها الموقف السمادوني، 2007، ص 117).

وتتضمن الكفايات الفرعية التالية:

*القيادة الإلهامية.

*الاتصال.

* إدارة الصراعات.

* تغيير الحافز.

*التأثير.

*تنمية الآخرين.

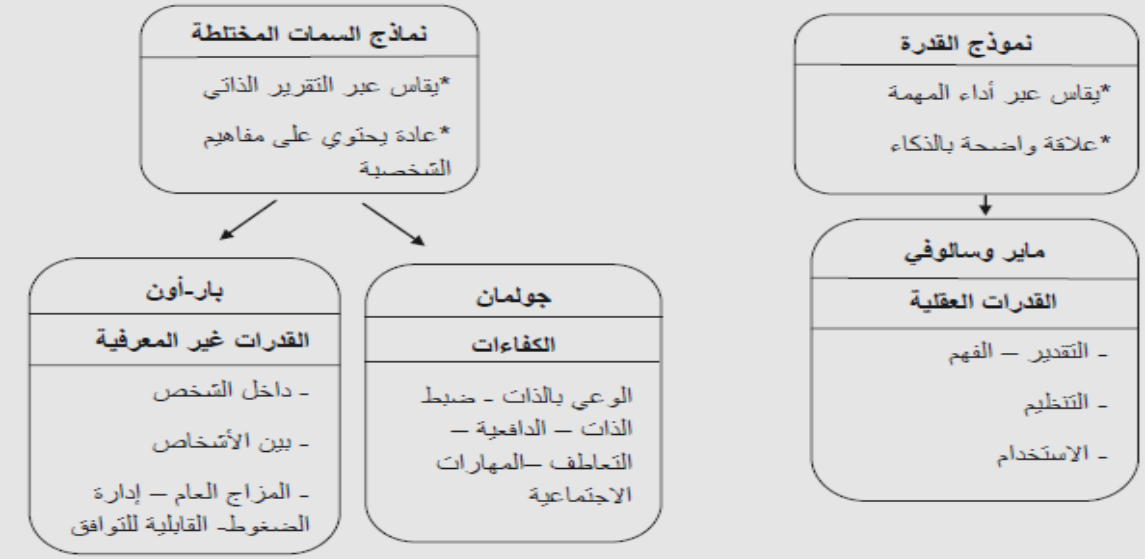
*بناء الروابط. (الرفاتي، 2011، ص 40)

يؤكد "**جولمان**" في نموذجه على أن الذكاء الوجداني يحتوي على مجموعة من المهارات واعتبر أن الاهتمام بمشاعرنا مهمة أساسية في الحياة بدءا من فهمها فهما جيدا وإدارتها وضبطها ، حيث يتعرض الفرد لمواقف انفعالية فيديرها بكفاءة، بالإضافة إلى أن تأجيل التعبير عن المشاعر والحماس والهمة يكون له دور كبير في تحقيق الإنجاز، والذكاء الوجداني لا يتوقف عند معرفة الفرد لمشـاعره فقط بل يمتد إلى التعرف على مشاعر الآخرين التي تمارس في جميع ميادين الحياة.

فالإنســـان كائن اجتماعي وقدرته على التعامل بصـــورة حســـنة مع الآخرين عامل فعال في توافقه مع جماعته، وإدارة الانفعالات مع الآخرين بشكل سليم هي أساس إقامة علاقات ايجابية مثمرة مع الآخرين. وتنمية هذه المهارات يكون نتيجتها شـخصـية متزنة قادرة على تحمل المسـؤولية ومتفتحة ومتعاونة، قادرة على فهم الآخرين وحل المشكلات وقادرة على ضبط النفس في مواقف الصـراع وهذا يؤدي إلى التواصـل الفعال.

ومن مختلف النماذج التي تم عرضـــها نســـتنتج أن مفهوم الذكاء الوجداني مازال غامضـــا، ويوجد خلاف كونه قدرات عقلية أم مهارات اجتماعية أم سمات شخصية .

الشكل التالي يوضح النماذج الثلاث الأساسية للذكاء الوجداني:



الشكل رقم 3: يوضح نماذج الذكاء الوجداني (حسين، 2006، ص 122).

من خلال الشكل (3) يتضح لنا أن هناك اختلاف بين العلماء من حيث تصنيف الذكاء الوجداني فمنهم من اعتبره مجموعة من القدرات العقلية وهذا يمثل رأي كل **من مايرو وســـالوفي**، واعتبره الآخرون خليط بين السـمات الشـخصـية والاجتماعية حيث اعتبره **دانيال جولمان** مجموعة من الكفاءات لها جانب شخصي وجانب اجتماعي، **وبار– أون** اعتبره مجموعة من القدرات الغير معرفية.

وهناك العديد من النماذج الأخرى التي فسرت الذكاء الوجداني ومن بينها:

- نموذج ديوليوس وهيجز (1991).
- نموذج أيمن الصواف في (1995).
- نموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق(1998).

- نموذج محمد جودة (1999).
- نموذج مونتيماير وسبي MONTEMAYOR&SPEE (2004).

وكل هذه النماذج ركزت على الأبعاد الأساسية في الذكاء الوجداني المتمثلة في:

- الوعي الذاتي.
- تنظيم الذات.
- الذكاء الوجداني
- انفعالات الآخرين.
- إدارة انفعالات الآخرين.

وبالرغم أن كل نظرية من النظريات التي تم إدراجها مســـبقا تقدم مجموعة من الكفاءات والقدرات التي تمثل هيكل الذكاء الوجداني، إلا أن تلك النظريات الثلاث تشـــترك فيما بينها في الرغبة العامة لكل منهم في فهم وقياس القدرات والسمات المتصلة بإدراك وضبط المشاعر الخاصة بالفرد، كما أنها تهدف إلى فهم أســـلوب ومهارة كل فرد في إدراك المشـــاعر وفهمها وإدارتها والاســـتفادة منها في محاولة للتنبؤ والتركيز على زيادة فعالية الفرد في جوانب حياته.

ومن خلال النماذج النظرية السابقة يمكن حصر أبعاد أو مكونات الذكاء الوجداني الأساسية في:

- الوعي بالذات أو معرفة انفعالات الذات.
- وبعد معرفة الفرد لانفعالاته تأتي القدرة على التحكم في هذه الانفعالات بما يتوافق مع المواقف التي يتعرض لها.
- تحفيز الذات أو الدافعية أي القيام بتوجيه الانفعالات والمشاعر لتحقيق الانجاز.
- التعاطف العقلي أو التفهم أي قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الأخر ومشاركتهم تلك المشاعر.
- المهارات الاجتماعية أو إدارة العلاقات.

6 - أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني:

6-1 بعد معرفة عواطف الفرد :

المعرفة الشخصية أو القدرة على معرفة المشاعر كما تحدث حجر الزاوية للذكاء العاطفي ، أي أن تكون على علم بأمزجتنا ، أفكارنا ، و مشاعرنا عن أمزجتنا هذا ضروري لإدارة العواطف.

2-6 إدارة العواطف :

و يعني هذا البعد القدرة على تهدئة الذات و التخفيف من حدة الانفعال لدى الآخرين بعد مواجهة شحنات قوية من الانفعالات.

2-6 التحفيز النفسي :

المواجهة والإصـــرار لمواجهة القلق والخوف و العقبات يرتكز على الإنجاز المنفرد، صـــدق أنك تمتلك الرغبة لإدارة الأحداث الرئيسية والتنبؤات الحاسمة للنجاح في الحياة والمدرسة.

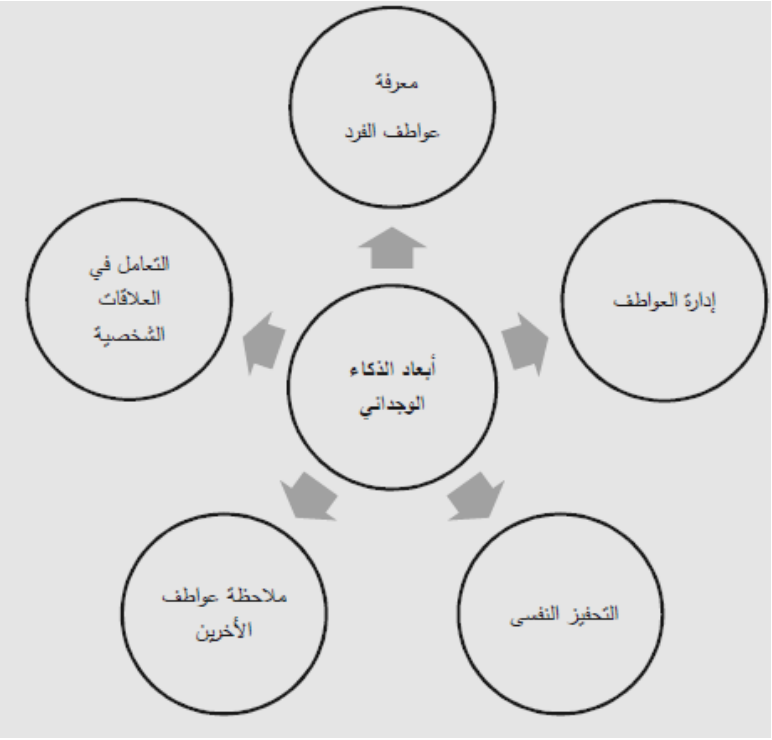
3-6 ملاحظة عواطف الآخرين :

بالتأكد بناء على المعرفة الشـــخصـــية للعواطف و تطبيقها عملياً على الآخرين هي المهارة الوجدانية الأساسية للنجاح في التفاعل الداخلي.

4-6 التعامل في العلاقات الشخصية :

فن العلاقات هو على نطاق يقاس بواسطة كيفية التأثير على الآخرين وكيفية قدرتنا على موسع التعرف و الاستجابة لهذا الإحساس بسلوك ملائم . (مصطفى أبو سعد ، 2005 ، ص 11) .

والشكل التالي يوضح ابعاد الذكاء الوجداني كما تم ذكرها سابقا:



الشكل رقم 4: يوضح ابعاد الذكاء الوجداني

فيما ذكر خوالدة 2004 أن هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجداني وهي:

الوعي بالذات :

وهو أســـاس الثقة بالنفس، فالفرد بحاجة إلى أن يعرف أوجه القوة والضـــعف لديه ويتخذ من هذه المعرفة أساس" ا لقرا راته.

معالجة الجوانب الانفعالية :وهو أن يعرف الفرد كيف يتعامل ويعالج المشـاعر السـلبية التي قد تؤثر بشكل سلبي على حياته العامة، أو النفسية.

التعاطف العقل أو التفهم :ويعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين سواء من تعبيراتهم، أو أصواتهم، أو تلميحاتهم ووجوههم.

الدافعية : فالطموح والتقدم والســعي ووجود الأمل كلها تعد مكونات أســاســية في الدافعية والتي هي البعد الرابع للذكاء العاطفي، فالفرد الذي يكون لديه هدف ويحدد ويعرف خطواته نحو تحقيق هدفه ويكون لديه الحماس والمثابرة والأمل في تحقيق هدفه هو المقصود بالدافعية لدى الفرد.

المهارات الاجتماعية : : وتعني مقدرة ومهارة الفرد على تهدئة نفســـه والتغلب على حالته المزاجية السيئة، والقدرة على التزامن في

المزاج مع الآخرين وحدوث تفاعل بين الفرد والآخرين والذي يعكس عمق الاندماج و الارتباط بين الأفراد. (عبدالله أحمد الزهراني، 2014 . ص 767 – ص766) .

7- أهمية الذكاء الوجداني

الذكاء الوجداني، مهم للنجاح في الحياة والمهنة والصـــحة النفســـية، وكما تحدث (جولمان) فإن الصـحة الوجدانية تنبئ بالنجاح في الدراسـة والعمل والزواج والصـحة الجسـمية، وتشـير الدراسـات الحديثة إلى أن الذكاء الوجداني يتنبأ بـ80 % من نجاح الإنسان في الحياة وتظهر هذه الاهمية في مايلي :

الاهتمام بتمييز الانفعالات (تسميتها هل هو فرحان، سعيد، خامل، غاضب، متوتر....).

التحكم بردود الفعل العفوية (عدم التسرّع بإعطاء ردّ الفعل).

التعامل مع الضغوط الحياتية.

تفهّم انفعالات الآخرين ووجهة نظرهم .

تفهّم معايير السلوك المقبول وغير المقبول .

تطوير نظرة إيجابية واقعية تجاه الذات.

يؤكد دانيال أن تنمية هذه المهارات تُسفر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسؤولية وتأكيد الذات، والمتفتحة والمتعاونة والقادرة على فهم الآخرين والقادرة على حل المشكلات، والقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب واتزان المشاعر والسلوك والفكر مثل التعرّف، والقادرة على التواصل الفعال وتوقع النتائج المترتبة على السلوك.

الجديد في النظر لهذه الأمور القديمة الجديدة أنها تحولت لنهج "الخطوة خطوة"، بمعنى أصبح كل منها يتحول لسلسلة من المهارات التي يمكن لكل فرد التدريب عليها بسياسة "الخطوة خطوة"؛ فالذكاء، التفكير، الإبداع، حلّ المشكلات، صار كل ذلك مهارات يمكن إتقانها جميعاً.

9- قياس الذكاء الوجداني:

رغم اهتمام الباحثين والعلماء بالذكاء الوجداني، إلا أن قياســـه لا زال في بداياته، ويمكن تمييز مدخلين لقياسه هما : قياسه كقدرة عقلية، وقياسه كسمة شخصية، وهذان المدخلين مازالا قيد البحث لأن المقاييس المصممة بعيدة عن الثبات والصدق الذين يتطلبهما العلم.

و من الأســـماء التي لمعت في مجال قياس الذكاء الوجداني: "أ براهام"(1999) ، "بيكر" (2003)، "ديفيس" وآخرون(1998)، "هوي" ، شـــوت وآخرون (1998)،"ســـتيرنبرغ" (2001) (Stephen Finema,op.cit,p727).

وقد صنف كل من مايرو سالوفيو كاروسو (**D.R.Carso&,J.D.Mayer,P.Salovey**)مقاييس الذكاء الوجداني إلى ثلاثة أنواع:

- مقاييس القدرة (**Mental measures**)
- مقاييس التقرير الذاتي(**Self-report measures**)
- مقاييس تقدير الملاحظ(**Observer-rating mreasures**) (سالي علي حسن، مرجع سابق،ص 53).

في مقاييس القدرة طور كل من "**ماير**" و "**ســـالوفي**"و "**كاروســـو** "عدد من مقاييس القدرة لقياس الذكاء الوجداني.

أول مقياس كان مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل(Multifactor) : Emotional Intelligence Scale، وهذا المقياس المصمم لقياس قدرات الذكاء الوجداني يتكون من 402 سؤال مما جعله مقياسا ينطوي على عدة نقائص (Cary.Chemiss,Daniel Goleman,2001,p93)

نظرا لهذا النقص في المقياس قام الباحثون نفســـهم بتصـــميم مقياس آخر هو مقياس **مايروس الوفيو كـاروســـو** لـلـذكـاء الـوجـدانـي، (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence MSCEIS)(Scal)، وهو يقيس أربع قدرات أساسية للذكاء الوجداني هي:

- القدرة على الإدراك الدقيق للمشاعر والتعبير عنها.
- القدرة على الاستخدام الفعال للعواطف في حل المشكلات-
- القدرة على فهم طبيعة ديناميكية العواطف.
- القدرة على إدارة عواطف الذات والآخرين (Andrew Eliot Maul, 2008,pp65-66).

وكانت هذه هي النســـخة المعدلة النهائية للمقياس ، حيث نشـــرت في مارس (2003)(خالد عبد الرزاق النجار، 2007،ص430).ثم طور" شـــوت" وزملاؤه All &N.Shutte) مقياســـا للذكاء يتكون من 33 عبارة تقيس الذكاء الوجداني بطريقة التقرير الذاتي على تدريج خماســـي (ســـالي علي حســـن،مرجع سابق،ص57).

ويقصد بمقاييس التقرير الذاتي ، كيفية إدراك الفرد لقدراته، كفاءاته وحساسيته العاطفية (Stephen Finema,op.cit,p728).

أما بمدخل الســـمات الشـــخصـــية ؛ فيتم قياس الذكاء الوجداني بواســـطة مفردات اختبار ســـمات الشـــخصـــية، حيث أعد بار - أون أداة لقياس الذكاء الوجداني عبارة عن مقياس تقرير ذاتي يتكون من مجموعة من مفردات اختبار الشـــخصـــية ســـميت جرد النســـبة الانفعالية (ســـالي علي حســـن المرجع نفسه،ص57).

حيث تأثر بار-أون في نموذجه لقياس الذكاء الوجداني بأعمال داروين التي ركزت على أهمية التعبير العاطفي في البقاء والتكيف.

ويتكون من خمسة أبعاد أساسية وخمسة عشر بعدا ثانويا يتوزعون على 133 فقرة هذه الأبعاد هي:

1- القدرة على معرفة وفهم والتعبير على العواطف الذاتية.

2- القدرة على إدراك وفهم مشاعر أو عواطف الآخرين.

3- القدرة على إدارة العواطف وحل مختلف المشاكل.

4- القدرة على السيطرة والتحكم في العواطف.

5-القدرة على توليد تأثير إيجابي في الآخرين وتكوين دوافع ذاتية لديهم (R.Bar-On, 2006, -4 p3).

أما كل من **بيتريدزوفارنهام (Furnham&Petrides)** اســـتخدما مقياســـا مختلفا قليلا من خلال الإشـــارة الى الذكاء الوجداني كقدرة في مقابل الذكاء الوجداني كســـمة ، حيث أن الذكاء الوجداني كقدرة يتوافق مع نموذج **ماير** وزملائه الذي يؤكد على أهمية القدرات المعرفية في تحديد الذكاء الوجداني، في حين يتوافق نموذج الذكاء الوجداني كســـمة مع النماذج التي تؤكد على الصـــفات التي لها علاقة بالفروق الفردية في العمليات العاطفية (all,2006,p28&Joseph Ciarrochi).

ويعد هذا المقياس مقياسـا للتقرير الذاتي حيث يتكون من أربع عوامل تنطوي على خمسـة عشـرة وجها موزعة على 153 فقرة.

و**الجدول** الآتي يلخص مختلف هذه العوامل:

الجدول رقم 1: بعض مقاييس التقرير الذاتي للذكاء الوجداني

المقياس	ECSI et ECI	EQ-I	TEIQue
المطور	جولمان	روفين بار اون	بيتريدز و فارنهام
بناء المقياس	4مجموعات	5 ابعاد	4 عوامل
	18 كفاءة	15 بعدا فرعيا	15 وجها
	72 فقرة	133 فقرة	153 فقرة

المصدر : (Ilios Kotsou,op.cit,p24)

ECSI: Emotional& Social Competency Inventory.

ECI: Emotional Competence Inventory.

EQ-I: Emotional and Social Intelligence.

وفي عام (2000) طور كل من"**بوياتزيســـو غولمان وري**" (Rhee&Boyatzis,Goleman) مقياسا للذكاء الوجداني حول تقدير الملاحظ موجه لمجموعة من رجال الأعمال، حيث يهدف هذا المقياس لاسـتخراج معلومات حول الذكاء الوجداني للأشـخاص المسـتهدفين في الدراسـة من خلال الملاحظة. (Rocio Fernandez-Ballesteros,2002,p353).

خلاصة :

تناولت موضــوع الذكاء الوجداني وحاولت من خلاله تغطية أدبيات هذا الموضــوع من خلال التطرق إلى ماهيته وجذوره التاريخية له، أون للوجدان أهمية بالغة في حية الأفراد وان الذكاء الوجداني عامل مهم في نجاح الفرد وتوفقه مع كل ما يحيط به وقد قدر الباحثين أن نســبة (20)% من هذا النجاح ارجع إلى الذكاء العقلي أما (80)% فترجع إلى عوامل مختلفة وعلى رأسها الذكاء الوجداني وهذا الأخير الذي يمكن الفرد من فهم مشاعره وادراك انفعالاته وضبطها وفهم مشاعر الآخرين وهذا ما يمكنه من بناء شخصية فعالة للفرد نفسه وللآخرين .

ثانيا : التحصيل الدراسي

1- تمهيد

يكتســي التحصــيل الدراســي أو ما يســمى أحيانا **بالتحصــيل الأكاديمي** أهمية كبيرة بالنســبة للطالب وأسرته أو مجتمعه حيث أن التحصيل الدراسي يمارس دورا هاما في صنع الحياة اليومية للفرد و الأسرة والمجتمع لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوى الإنسان نفسه المنتج للتحصيل ، كما أن التحصيل مهم للحياة و تقدم الفرد فإنه أيضـــا هام جدا للمجتمع و خاصـــة في بيئتنا العربية على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدرا كبيرا من الاهتمام للتحصيل الدراسي و النجاح .

ولاشك أن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة على مستوى الفرد حيث يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد و تحقيق التوافق النفسي ، وتقبل الفرد لذاته ومن ثم عدم الوقوع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى اضطراب النظام داخل المدرسة أو خارجها. (أحمد ، 2010 ،ص 14)

فالتحصــيل الدراســي مؤشــر لنجاح الطالب في الحياة المدرســية وفي الحياة اليومية و القدرة على التفاعل و التعايش مع الآخرين في المستقبل ، كما أن الجامعات و المعاهد العليا التي تعمل على تدريب وتخريج الطلاب تعتبر المعدل الذي يحصــل مقياسـا لقدراته ومن ثم قبوله في الجامعة بصـورة عامة وفي بعض التخصصات بصورة خاصة حيث أنها تطلب معدلات مرتفعة جدا لدخول تخصص معين.(بوخالفة ، 2015 ،ص 15)

فالتحصــيل الدراســي ، من بين إحدى الموضــوعات الأكثر إثارة للجدل في الأوســاط الأكاديمية؛ إذ تأتي أهميته من القيمة التي يشكلها في حياة الطالب ولما يترتب عن نتائجه من قرارات تربوية حاسمة، إذ يعتبره الكثير من الباحثين والدارسين له كمحك أساسـي لمدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها ، وبموجبه يتم التعرف على سير تقدم الطلبة وتحديد الأهداف المهنية لهم لاحقا، وعليه تناول هذا الفصل ما يلي:

1- تعريف التحصيل الدراسي

✓ **لغة:**

جاء في لسان العرب حَصَّلَ الحَاصِلَ من كل شيء أي مابقي وثبت . (إبن منظور، 2008، ص 901) ويكافئ مصطلح التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية مصطلح Academic Achievement، و يشـير إلى المسـتوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسـية معين بعد إنجازه لاختبار في هذه المادة، أما في اللغة الفرنسية يقابلها مصطلح (Scolaire Acquisition، ويعني المعرفة التي تأتي عن طريق تطور المفاهيم التي يســـتخدمها المتعلم في إطار المنهاج الدراســـي ويرتبط بإدراكاته في البيئة المدرسية (قاسم علي صراف، 2002، ص201).

إذن حسـب المصـطلح الإنجليزي؛ يمكن معرفة المسـتوى التحصـيلي للطالب من خلال خضـوعه لاختبار حول المعارف التي تلقاها في وســطه الدراســي، وهو تطور لمجموعة المعلومات التي يكتســبها الطالب ويستخدمها ، والمتعلقة بمستوى إدراكه في الوسط الدراسي، هذا حسب الاصطلاح الفرنسي.

✓ **اصطلاحا:**

تعددت تعريفات التحصيل الدراسي بتعدد الباحثين على اختلاف اختصاصاتهم واهتماماتهم العلمية، فمثلا نجد أن **أحمد الدردير ومنصور عبد اللاه** يعرفانه بأنه المستوى الذي يصل إليه الطالب في تحصيله للمواد الدراسية (عبد المنعم أحمد الدردير، ص222).

اختلفت الآراء ووجهات النظر بين الباحثين حول إعطاء مفهوم موحد وشامل للتحصيل الدراسي ، وقد تعددت المفاهيم نذكر من بينها:

بعض تعاريف التحصيل الدراسي:

1-1 تعريف أدشب الخالدي:

النشـاط المعرفي للتلميذ يسـتدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصـل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة (برو محمد ،دس ، ص 209 - 207)

2-1 تعريف الطاهر سعد الله:

"المعرفة التي يتحصل عليها المتعلم ،وهو أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضـاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات المعلمين أو كليهما " . (الطاهر سعد ، 1991 ،ص 47 46)

1-3 تعريف عبد الرحمان العيسوي:

"مقدار المعرفة أو المهارة التي حصـــل عليها التلميذ نتيجة التدريب و المرور بخبرات ســـابقة، وتستخدم كلمة تحصيل غالبا للإشارة إلى التحصيل الدراسي أو التعليم ، أو تحصيل العامل من الدراسات التجريبية التي يلتحق بها ". (لعيسوي ، 1987 ،ص 166)

1-4 أما صلاح علام فيعرف التحصيل الدراسي بأنه:

"يمثل درجة الإكتســـاب التي يحققها الفرد في مادة معينة أو في مجال تعليمي معين ، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في تلك المادة ويحدد بواسطة درجة الإختبار أو الدرجات المحددة من قبل المعلمين أو كلاهما ، وهو كذلك مستوى إكتساب التلميذ للحقائق والمفاهيم والمعلومات المنظمة في وحدة بناء الكائن الحي عند مستويات الإستذكار والفهم التطبيقي ، والذي يقدر بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الإختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض " .(بن يوسف آمال ، 2008 ، ص68)

وانطلاقا من هذا يمكن إعطاء تعريف تقريبي للتحصيل الدراسي كالأتي:

هو النتائج التي يحصـــل عليها الطالب في نهاية كل فصـــل دراســـي تعبر عن مدى اكتســـابه وفهمه واســـتيعابه للمواد المقررة، في برنامجه التعليمي ومدى كفاءة الوســـائل التربوية في تحقيق الأهداف و الكفاءات المرجوة، ودرجة تفوقه بالمقارنة مع أقرانه.

2- أنواع التحصيل الدراسي :

يضم التحصيل الدراسي شكلين أساسيين ، وهما التحصيل الجيد والذي يوافقه النجاح ، أما الشكل الثاني فهو التحصيل الضعيف أو ما يعرف بالتأخر الدراسي:

أ التحصيل الدراسي الجيد:-

إن النجاح الدراسي متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي ونقصد بهذا بلوغ التلميذ مستوى معين من التحصيل الذي عملت المدرسة من أجله والنجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوق في مختلف المواد الدراسية.

ب التحصيل الدراسي الضعيف :-

هو ظاهرة تعبر عن وجود فجوة أو عدم التناسق في الأداء بين المتعلمين وبين ماهو متوقع من الفرد وما ينجزه فعلا من تحصيل دراسي ، فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله المدرسي بشكل واضح على الرغم من أن إمكانياته العقلية وإستعداداته تؤدي به إلى أن يكون أفضل من ذلك ، ويقال أنه متأخر

تحصـيليا أي تأخره الدراسـي والتحصـيلي هذا لا يرجع إلى ضـعف في قدرات التلميذ أو قصـوره في استعداده وإنما يرجع إلى أسباب أخرى خارجية عن نطاق التلميذ. (زلوف منيرة ، 2014 ، ص 47)

وعلى حد قول رياض عزيزة :" فأن التأخر الدراسي يظهر على أساس انخفاض نسبة التحصيل الدراسـي والدرجات التي يحصـل عليها المتعلمين في الاختبارات التي تجرى في المواد الدراسـية المقررة داخل المدرسة" .

وللإشارة فإن التحصيل الدراسي المتوسط يدخل ضمن التحصيل الدراسي الجيد أو بالأحرى الذي ينتج عنه نجاح دراسـي يمكن التلميذ من الإنتقال إلى السـنة الموالية مع المتعلمين ذو التحصـيل الجيد. (مصطفى المنصوري ،2005 ، 47)

3- مبادئ التحصيل الدراسي :-

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ ، وهي كالآتي:

1.3 الجزاء :-

بينت الدراسـات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لمبدأ العقاب و الجزاء في دفع التلاميذ نحو الدراسة أو الامتناع عنها . (زرارفة ، 2000 ، ص 75)

فالتلميذ انطلاقا من هذا المبدأ يقوم بسـلوك معين و يبذل مجهود من أجل المشـاركة في النشـاط التعليمي ، فإذا كان يدرك أنه سيجازى جزاء حسنا فإن تحصيله الدراسي سيكون حسنا ، و ذلك حافزا أو دافعا على العمل و التحصيل، و قد أدرك الجميع أن العقاب ليس هو الحل بالنسبة للتلاميذ الأشقياء بل يزيدهم تمردا في الدراسـة و بالتالي الهروب منها ، وقد كان سـبب فعال في العديد من حالات الفشـل و التسرب المدرسي.

2.3 الحداثة و التجديد : -

إن الروتين و التكرار الممل يقلل روح الاكتشـاف و الإبداع و التجديد ل دى الإنسـان و يمكن تطبيق ذلك في النشـاط التعليمي إذ لا بد على المعلمين و المربين من إخضـاع التلميذ مرارا و تكرارا لمسـائل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسـه مضـطرا لبذل جهد فكري و محاولات حتى و إن كانت عشوائية لحل هذه المشاكل ، و يعتبر التدريب له و لجهازه العصبي على استعمال ذاكرته في ذلك إذا ما تعرض دوما على نفس المشـاكل في كل مرة فالحداثة تخلق روح التحدي و العمل و التفكير العلمي و المنطقي لدى التلميذ على التحصيل الحسن . (زرارفة ، مرجع سابق ، ص 75).

3.3 الاستعدادات و الميول :-

من بين العوامل التي تساعد التلميذ على التحصيل و زيادة خبرته نجد الاستعدادات و نعني بها " وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من التحصيل و الخبرة و المهارة عن طريق عوامل التعليم المؤثرة " (محمد علي ، 1998 ، ص 259)

و عليه فإن الاستعداد لتعلم الشيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه و إن قدرة الفرد على التعلم يحددها عامل النضج و الخبرات السابقة ، فالتلميذ الذي يملك استعدادا لتعلم مادة أو مشاركة في نشاط معين يجد سهولة في تعلمها و بالتالي يكون التحصيل فيها مرتفعا.

إن التعرف إلى ميول التلاميذ له دلالات ذات قيمة حقيقية سواء من قبل المعلم أو المرشد لأن النجاح في المجال التربوي أو في أي عمل آخر لا يعتمد فقط على الاستعدادات و القدرات و إنما يعتمد أيضا على الميل و الدافعية لذلك العمل. (سامي و آخرون ، 1999 ، ص 68).

4.3 المشاركة :

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء و التفكير لدى التلاميذ و تخلق روح المنافسة بين التلاميذ التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم و تصحيحها و تنمية رصيدهم العلمي و المعرفي ، و تحسين تحصيلهم الدراسي و بالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات و مهارات دراسية جديدة تساعده على رفع المستوى التعليمي و المعرفي (زرارفة ،مرجع سابق ، ص 76)

5.3 مبدأ الدافعية :

انطلاقا من الدافع " أي حالة للكائن الحي في استعداده في بدأ أو الاستمرار في سلسلة معينة من السلوك. (عوض ، 1992 ، ص 22)

و يعد هذا المبدأ الأهم على الإطلاق ، لأنه لا نتائج ترجى من تلميذ ليست له دافعية لمادة يدرسها و لهذا نجد أن التهيئة النفسية تمثل أرضية للإثارة الدافعية عند التلميذ و العكس صحيح حيث أن التلميذ الذي لا يملك دافعية لدراسة مادة معينة يصعب على الأستاذ تهيئته نفسيا و عقليا لتقبل المعلومات الجديدة ، و الدافعية يجب أن ترتكز. على الكم المعرفي للأستاذ على أساس مستواه المعرفي و يرتبط بطريقة تدريس أي مادة و إعطاء معلوماته و عليه يصبح إلمام الأستاذ بالمادة عاملا مساعدا على تحسين منهجيته بالشكل الذي يحرك معه عقول تلاميذه بشكل مطلوب.

6.3 مبدأ الواقعية :

يفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للتلاميذ مرتبطة بحياتهم الاجتماعية حتى يسهل عليهم تعلمها و بالتالي يحصلون على المعلومات بالشكل المطلوب و أمام هذه الأهمية فإنه يفترض أن ترتبط أي مادة ارتباطا وثيقا بالمجتمع حتى يستطيع التلميذ إضفاء طابع الواقعية على المعلومات التي يقدمها له الأستاذ في شكلها النظري و هذا من خلال توظيفها أثناء مختلف التفاعلات الاجتماعية مما يساعد على التكيف المطلوب انطلاقا من الهدف الأساسي الذي ترمى إليه المادة لتحقيقها (الساهر ، 2001 ، ص 81)

7.3 مبدأ الحفظ و الاسترجاع :

حيث أنه يرتبط التلميذ بالحفظ الذي يشير إلى قدرة التلميذ على الاس ترجاع لما تعلمه من معارف بعد فترة زمنية معينة و أنه يقاس بالدرجة التي حصل عليها فيساعد على تحصيل المعارف و تنمية القدرات الخاصة و على تحصيل نتائج دراسية و تحصيل دراسي جيد . (الدريج ، 1991 ، ص 115)

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

يتوقف التحصيل الدراسي على العوامل عديدة و متنوعة منها ما يعود إلى شخصية المتعلم نفسه فيتأثر التحصيل بالأهداف بحالة التلميذ النفسية و بقدراته و استعداداته و ميوله التي بدورها تتأثر بعامل الوراثة و البيئة التي يعيش فيها التلميذ.

ومنها ما يعود إلى العوامل خارجية موضوعية لا دخل للفرد فيها, مثل العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية ,والمستوى المعيشي الأسرة في إطار البيئة الاجتماعية المحيطة , وهذه العوامل تتفاعل و تتداخل فيما بينها لتحديد مستوى التحصيل و نوعيته.

4-1 العوامل الذاتية:

تتدخل في إطار هذه العوامل عناصر متعلقة بالفرد المتعلم وهي:

أ العوامل الجسمية :تتمثل في البنية الجسمية للمتعلم و نوعية نموه و يتوقف النمو على العوامل الوراثية أكيدة برهنت عليها علوم البيولوجيا و الوراثة تتمثل في الرصيد الجيني الذي ينتقل في الأباء إلى الأبناء و الذي يحدد شكل الجسم, طوله ,بدانته أو ضعفه ...و يؤثر العوامل البيئة في بنية الجسم مما تؤتيه من

عوامل الإطعام و التربية و الرعاية الصـحية و النفسـية والجسـمية التي تسـاعد على النمو السـليم الجسـم (المعايرة محمد حسن، 2002 ،ص 105)

ب العوامل العقلية: ترى باحثة الفروق الفردية من الناحية العقلية تلعب دورا كبيرا في المســـتوى المردود المدرسـي ,حيث يتوقف نجاح التلميذ على قدراته العقلية خاصـة إذا توقفت هذه الاسـتعدادات مع ميولاته و رغباته المادة التي يدرسها .

فقد يجتهد بعضـــهم دون مردود تحصـــيلي جيد , وقد يتكاســـل لبعض الأخر في إمكانية الحصـــول على النتائج دراسـية العالية , وهذا ما يسـمح بالقول أن متغير الذكاء يسـاهم بصـورة فعلية واضـحة التأثير على المردود الدراسي.

كما يؤكد " محمد خليفة بركات" على أن التحصـــيل الدراســـي له علاقة وطيدة بمجمل الاســـتعدادات و القدرات المعرفية الخاصـة بالتحصـيل ،حيث يعد نقص الذكاء من أهم العوامل المؤدية إلى حالات ضـعف التحصيل الدراسي.

ج العامل المدرســـي : يحفز تنوع وســـائل وطرق تعليم التلميذ على المثابرة و الاســـتيعاب ،ويعمل على إشباع حاجاته و على تحسين العلاقة بينه وبين المعلم ،وزيادة التفاهم بين الاثنين ،وهذا ما يرفع من درجة إثارة التلميذ للتركيز و الانتباه و المتعلم و الاجتهاد .إن المدرســـة وما فيها من أســـاتذة والتلاميذ و مناهج وطرق الأداء التعليمي ما هي إلا وسطا منتظما تهدف إلى تحقيق الرضـا التعليمي ،و المؤسسـة المدرسية ليســـت وحدة منعزلة عن الهيكل الاجتماعي العام ،فهي المرأة التي تعكس الوجه الحقيقي للمجتمع وحياته النقية ،فالمدرسة تساهم في تكوين شخصية الفرد خلال احتكاكه بالوسط المدرسي الذي يقصد به المنظمة التربوية ،ككل من الأساتذة و العمال و الإداريين و غيرهم ،وتكوين علاقات اجتماعية بين الأفراد بمجتمعه المدرســي ،فإن كان الجو هذا المجتمع المدرســي يســوده الود والمحبة والتعاون و التحمل المســؤولية كان لذلك أثر عظيم على نتائج التحصـــيل الدراســـي للتلميذ وعكس ذلك يجعلنا أمام إشـــكال من الإخفاق في المستولى الدراسي ،بمعنى أن التحصـيل الدراسـي لا يرجع للعوامل الشـخصـية والأسـرية فقط بل للمدرسـة أيضا نصيبا .

د العامل الاقتصـادي الاجتماعي :يعرف بأنه المسـتوى الذي يدل على المركز الاقتصـادي الاجتماعي للفرد أو الجماعة.و حدد المسـتوى الاقتصـادي الاجتماعي في هذه الدارسـة بالمتغيرات التالية":وظيفة الأب، دخل الأسرة، حجم الأسرة، ترتيب الطالب في الأسرة، المستوى المادي لسكن الأسرة، تسامح/تسلط

الأب." وتبرز أهمية المستوى الاقتصادي في تحصيل الطلبة الدراسي، حيث يؤثر تأثيرا يكاد يكون مباشرا على التعلم من حيث قدرة الأسرة على تحمل نفقات التعليم وامكانية إدخال أبنائها المدارس الخاصة ذات المستوى التعليمي المتقدم، ولذا فان الدخل السنوي مثلا يمثل متغيرا في استمرارية الأبناء لإكمال دراستهم فالأسر المتوسطة والمرتفعة الدخل تعمل على منح أبنائها مزيدا من التعليم العالي أكثر من الأسر ذات الدخول المتدنية، فالبيئة الاقتصادية الفقيرة لا توفر المنبهات والمثيرات المشجعة للنمو المعرفي للأطفال مما يجعلهم يتأخرون عن أقرانهم.

هـ العامل الثقافي:

الثقافة هي" مجموعة الأنماط السلوكية لمجموعة سكانية تؤثر في سلوك الفرد وتشكل شخصية الإنسان وتتحكم في خبراته".

وحدد العامل الثقافي في هذه الدراسة بالمتغيرات التالية :مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، مستوى تعلم أفراد الأسرة بخلاف الوالدين، حجم المؤثرات الثقافية البيئية اتجاه الأب نحو التحصيل.

تلعب ثقافة الأسرة دورا مهما في التحصيل الدراسي للطلبة من خلال اللعب و وسائل التثقيف كالمجلات والجرائد في المنزل، والتي تتحكم بظاهرة النوعية التربوية في المدرسة، كما أن ثقافة الوالدين تؤثر في التحصيل الدراسي لاحتكاكهما بأبنائهما.وقد يبدو هذا منطقيا، لأن المناخ الثقافي المرتفع للأسرة يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء.

5- أهداف التحصيل الدراسي: -

للتحصيل الدراسي الكثير من الأهداف نذكر منها ما يلي:

1- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف مع وسطه المدرسي ومحاولة ارتقاء مستواه التعليمي.

2- تقرير نتيجة الطالب لانتقاله إلى مرحلة أخرى.

3- الوقوف على مكتسبات التلميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القدرات المناسبة التي تعود عليهم بالفائدة. (محمد برو ، 1995 ،ص 216)

4 - تحديد نوع الدراسة و التخصص الذي سينتقل إليه الطالب لاحقا.

5- ان للوضـع الاجتماعي و الاقتصـادي للطالب الأثر الكبير في التوجه نحو التحصـيل الدراسـي وكذلك موقع المدرســـة ونوعها الذي يؤثر بدوره بالإيجاب في العلاقة بين الطالب و المعلم أو المدرس. (رشـــيد أورسلان ، 2000 ،ص 65)

6- معرفة القدرات الفردية القبلية للطلبة من أجل تصـنيف التلاميذ تبعا لمسـتوياتهم تلك بغية مسـاعدة كل واحد منهم على التكيف مع وسطه المدرسي ومحاولة ارتقاء مستواه التعليمي .

6- قياس التحصيل الدراسي :

قياس التحصيل الدارسي هو عملية تقييم مستوى المعرفة والمهارات التي اكتسبها الفرد في مجالات معينة من خلال تحصيله الدراسي. يتم استخدام قياس التحصيل الدراسي في العديد من السياقات، بما في ذلك التعليم العام، والتعليم العالي، والتوظيف، والبحوث الأكاديمية، والتقييمات المهنية.

يتضــمن قياس التحصــيل الدراســي عادة اختبارات معيارية مصــممة لقياس المعرفة والمهارات في مجالات على الاجابة المحددة، مثل الرياضيات، والعلوم، واللغة، والتاريخ، وغيرها. يتم تقييم الاداء الفردي بناء الاجابات الصحيحة أو النقاط المكتسبة في هذه الاختبارات.

يعتمد نظام قياس التحصـيل الدراسـي على مجموعة من المعايير والمقاييس الموضـوعية والمعترف بها عالميا. يتم تصميم هذه الاختبارات بعناية لضمان العدالة والموضوعية في التقييم، وتحقيق القدرة على المقارنة بين الافراد المختلفين وفي أماكن مختلفة .

تسـتخدم نتائج قياس التحصـيل الدراسـي عادة اتخاذ القرارات التعليمية والمهنية، مثل تحديد مسـتوى تقدم الطلاب وتوجيههم في التعليم، واختيار المتقدمين المناسبين لفرص العمل أو الدورات التدريبية، وتقييم جودة التعليم في المؤسسات التعليمية.

ومن المهم أن يتم استخدام قياس التحصـيل الدراسي بشكل منصـف وشفاف، وأن يتم اعتماده على معايير ومقاييس موضوعية وعادلة، وأن يتم تفسير نتائجه بعناية لتجنب أي تحيزات أو تمييز غير مبرر.

6-1 : طرق قياس التحصيل الدراسي

يشهد العالم حولنا تطورا شاملا لمفهوم قياس تعلـم الطلبـة واسـتراتيجياته وأدواته، وقد أدت مجموعة من الاسباب إلى تطور في أدوات القياس والتقـويم منهـا التطور في تكنولوجيا المعلومات مما يتطلب من المعلمين على اختلاف تخصصاتهم ولتلبية احتياجـــات النظـــام التربوي الالمام بالمعلومات اللازمة عن أدوات القيـــاس والتقـــويم الحديثـــة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. و يحتاج المعلم إلى عدة أدوات وأساليب

مختلفة في القياس لجمع المعلومات الضرورية، فقد يعتمد المعلم الاختبارات بمختلف أنواعها وقد يستعمل في مواقف معينة تقديرات الطلبة الاخرين في الـصف وقد يستعمل التقديرات الذاتية، ولهذا التنويع أسـبابه وأغراضـــه المختلفـــة ويختلف الافراد فيما بينهم من ناحية تكوينهم، والتلاميذ كغيرهم مـــن بـــاقي الافراد يختلفون هم أيضـا من حيث القدرة و الامكانية على التعلم وبالتالي على التحصـيل الدراسـي، مما يتطلب أسلوبا علميا مبنيا على أسس معينة وقواعد ثابتة هو ما نسميه القياس.

1- **الورقة والقلم:** يســتخدم التقويم بالورقة والقلم، لجمع أدلة حول تعلم الطالب. ويمكن تقويم كل من تذكر الحقائق والمهارات العليا باســتخدام أدوات معدة بعناية، ويمكن أيضـــا للطالب أن يظهروا مهاراتهم من خلال إكمال جدول أو رسم، وتعد استراتيجية الورقة والقلم مـن الاستراتيجيات الهامة، لان أبرز الوسائل المستخدمة في قياس التحصيل الدراسي هي الاختبارات

وتعرف الاختبارات بأنها وسـيلة منظمة لتقويم قدارت الطالب ولتحديد مسـتوى تحصـيل المعلومات والمهارات عندهم في مادة دراسية تعلموها مسبقا، وذلك من خلال إجابتهم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

وتصنف الاختبارات على أساس الكيفية التي يظهر فيها الاداء والتي تتـــضمن أحيانا التصنيف على الاساس الذي تشكل به الفقرة كما يلي :

أ- **الاختبارات التحريرية** : التي تســتخدم بها الورقة والقلم، بحيث تحرر الاجابات علـــــى الورق وتتم كتابتها، وتقسم هذه حسب شكل الفقرة إلى :

1 الاختبارات المقالية: وهي من أقدم الاختبارات التحريرية و أكثرها شـيوعا في تقويم تحصـيل الطلبة وهو من الاساليب التقليدية المتبعة في تحصيل الطلبة ويكاد يكون هذا النوع من الاختبارات يستخدم في جميع المجالات الدراسية وفي جميع الصفوف فالطلبة مثال يكتبون موضوعات إنشائية في دروس اللغة ويحلون مسائل كتابية في الرياضيات ويدونون نتائج التجارب في دروس العلوم ويعدون تقارير فصلية في مختلف المواد المقررة .

فالاختبار المقالي عبارة عن مجموعة من الاسـئلة غالبا ما تبدأ مثل (اشـرح، صـف، اسـتعرض، ناقش ....) ويتطلب من الطالب بأن يدلي بما عنده من معلومات بشيء من الاسهاب فقد تتطلب الاجابة كتابة صفحة أو صفحات عديدة.

2 الاختبارات الموضوعية: وهي تلك الاختبارات التحريرية التي يطلب فيها مـن المفحوص الاجابة على عدد كبير نسبيا من الاسئلة وذلك بإكمال جملة أو شبه جملة، أو الاجابة بنعم أو لا، أو اختيار الجواب الصحيح من مجموعة بدائل، ولذلك فهي تمثل عينة كبيرة من الخبرة والمعرفة.

3 **الاختبارات الادائية:** يهتم هذا النوع من الاختبارات لقياس الاهداف التعليمية التي لا يمكن قياسـها الا عن طريق الملاحظة المباشــرة والتي لا تعتمد في بعض جوانبها على الاختبارات الشــفوية أو التحريرية إنما تعتمد على ما يقدمه الطالب من أداء عملي في الواقع الفعلي.

وتعد اختبارات الاداء جزءا مهما في التقويم النهائي لبعض المدارس والكليات منها كلية الطب و الهندسة والتمريض وكليات التربية .

خلاصـــة :

من خلال هذا العرض توصلنا إلى أن التحصيل الدارسي يعني مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ في العملية التربوية، فالتحصــيل إذن مصــطلح تربوي يطلق على النتائج التي يتحصــل عليها التلميذ في المدرسـة، كما أن الإنسـان يعتمد على التحصـيل للتخطيط نحوى حياته المسـتقبلية فهو يهدف إلى معرفة قدارت ومكتسبات الطفل، كما أن هناك عدة عوامل تأثر في التحصيل ابتداء من الأسرة ومرور بالمدرسة وكذا المحيط، ولكن لكي تنمى قدرة التلميذ على تحصــيله الدارســي فان لابد للوالدين المعلمين أن يعملوا على تقوية العلاقة بين المدرســة والبيت وبين التلميذ ومعلمه إضــافة إلى تشــجيع التلميذ على المواظبة والاجتهاد والمثابرة.

الفصل الثاني

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

أولا : منهج الدراسة

ثانيا : الدراسة الاستطلاعية

ثالثا : حدود الدراسة

رابعا : أدوات الدراسة

خامسا : عينة الدراسة الأساسية

سادسا : الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة (الصدق – الثبات – الموضوعية)

سابعا : الاساليب الاحصائية المستخدمة

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية أهم مراحل البحث العلمي فهي وسيلة هامة لجمع البيانات عن موضوع البحث بصورة موضوعية ومنهجية ومن أجل التحقق من الفرضيات التي تم طرحها سابقا كما أنها الوسيلة التي تدعم الدراسة النظرية وبعد تطرقنا لهذا الأخيرة سيتم في هذا الفصل عرض منهجية الدراسية الميدانية والمتمثلة في: الدراسة الاستطلاعية منهج الدراسة عينة الدراسة ووسائل جمع البيانات وأخيرا التقنيات الإحصائية.

أولا: منهج الدراسة

بما أننا نبحث عن علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي الذي يصف لنا هذين المتغيرين (الذكاء الوجداني – التحصيل الدراسي) ويعبر عنها كما وكيفا فهو الأكثر استخدامًا في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية، كما يتم بواسطته الوصول إلى نتائج ودراسات وتقيمها واختبار فرضيات الدراسة.

فقد عرف "شحاتة سليمان" (2005، 337) المنهج الوصفي على أنه: مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة، اعتمادًا على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا دقيقا واستخلاص دلالاتها للوصول إلى نتائج وتعميمها على الظاهرة.

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة تسبق الدراسة الميدانية للبحث فهي الخطوة الأولية التي لابد منها ومفتاح نجاح الدراسة الأساسية في عينات أولية تنتمي لنفس العينة التي تنتمي إليها العينة الرئيسية. (ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، 2000، ص 37) وهي تهدف في أي بحث من البحوث إلى:

* جمع بعض المعلومات والبيانات الضرورية للدراسة.
* التعرف على ميدان إجراء الدراسة الأساسية.
* التعرف على مجتمع البحث اختيار العينة الممثلة.
* التأكد من تصميم أداة الدراسة من أجل تطبيقها في الدراسة الأساسية.

وقد بدأنا دراستنا الاستطلاعية بتاريخ 06 أفريل 2025 الى غاية 16افريل وذلك بعد حصولنا على الترخيص من طرف مدير المؤسسة التي سنقوم فيها بإجراء هذه الدراسة.

ثالثا – حدود الدراسة :

قبل البدء بالدراســـة، يجب على الباحث اختيار مكان الدراســـة، وهذا ما يدفعنا لتحديد المجال الزماني والمكاني للدراسة والتي سنعرضها كالآتي:

المجال المكاني: لقد طبقت دراستنا في متوسطة ابن هاني الاندلسي تقع وسط مدينة ولاية المسيلة.

المجال الزماني: لقد بدأت دراســتنا الاســتطلاعية بتاريخ 06 أفريل 2025، أما دراســتنا الأســاســية فقد انطلقت من تاريخ 16 أفريل وقد مرت بمرحلتين:

المرحلة الأولى: والتي دامت حوالي أسبوع تم فيها ضبط وتحديد العينة بحيث كان الاختيار عشوائيًا

المرحلة الثانية: والتي قمنا فيها اختيار القياس المناســب للدراســة، ثم تطبيق الاختبار على عينة بحثنا، وهو مقياس الذكاء الوجداني إعداد فاروق السيد عثمان والسيد عبده (2002).

حدود بشرية :وهم التلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين تم تطبيق الدراسة عليهم، وكان عددهم87 تلميذا وتلميذة . وذلك لسهولة الاتصال بالمؤسسة و الحصول على تسهيلات للقيام بالدراسة.

رابعا– عينة الدراسة الأساسية:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من متوسطة ابن هاني الأندلسي بالمسيلة، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة تتكون من (87 تلميذًا وتلميذة)، موزعين حسب الجنس والمعدل الدراسي، مع مراعاة التفاوت في الأداء الأكاديمي .

خامسا– أدوات الدراسة

تعرف مناهج البحوث الاجتماعية عدة طرق في جمع المعلومات كأدوات منهجية للحصول على بيانات المواضيع المدروسة وقد اعتمدنا على:

الاستبيان: يعرف الاستبيان على انه " القائمة التي يضمنها الباحث سلسلة من الأسئلة التي تحضر بعناية لتقدم الى المبحوث من اجل الحصول على حقائق معينة وآراء ومواقف خاصة بالموضوع محل الدراسة (رشيد زرواتي ، 2007، ص 219).

استهدفت الدراسة الذكاء الوجداني و علاقته بالتحصيل الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة ابن هاني الاندلسي بولاية المسيلة وهي المعلومات التي يمكن الوصول إليها من خلال الاستمارة.

لجمع البيانات، تم استخدام الأداتين التاليتين :

1- مقياس الذكاء الوجداني:

إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1998) حيث قام الباحثان بصياغة فقرات المقياس اعتمادا على تعريفهما الإجرائي للذكاء الوجداني الذي ينص على أن الذكاء الوجداني هو : القدرة الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة "، وذلك برصدهما لمختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء الوجداني من خلال ما قدمه كل من جولمان (1995 Goleman,) وسالوفي وماير (Salovey&Mayer,1990;1993) وماير وسالوفي وجيري (Mayer & Salovey, 1995 and Gerry, 1997)

أولا: المحددات السيكومترية للمقياس في بيئته الأصلية:

تمت صياغة فقرات المقياس في صورته الأولية والتي تكونت من (64) فقرة بمقياس استجابة خماسي – "يحدث دائما تعطى خمس درجات يحدث عادة تعطى أربع درجات، يحدث أحيانا" تعطى ثلاث درجات، حدث نادرا تعطى درجتان، "لا يحدث أبدا" تعطى درجة واحدة.

1-فحص مفردات المقياس: بعد صياغة المقياس تم فحصه من طرف الباحثين وثلاثة من أعضاء هيئة التدريس من كلية التربية بجامعة المنصورة في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني وأسفر ذلك عن إجراء أربعة تعديلات في صياغة فقرات المقياس كان الاتفاق عليها (80%) لكل منها والاتفاق على باقي الفقرات كان بنسبة 100%.

2-الصياغة اللفظية: بعد إعداد تعليمات المقياس على (42) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة لغة إنجليزية بكلية التربية جامعة المنصورة للعام الجامعي 1998/1999م، بهدف تجربة الصياغة اللفظية من خلال التحقق من وضوح معنى كل كلمة في المقياس والفهم الواضح للتعليمات والخطوات الإجرائية للقياس، وأسفرت تجربة الصياغة اللفظية للمقياس عن ثمانية تعديلات في صياغة فقراته.

3-التحليل العاملي: تم استخدام أسلوب التحليل العاملي (المتعامد (Varimax) والذي يعبر عن العلاقة الحقيقية بين المتغيرات المعاملات ارتباط استجابات أفراد العينة على مفردات مقياس الذكاء الوجداني لتحديد مكوناته الأساسية، وأسفر التحليل العاملي عن استبعاد (ست) فقرات كانت تشبعاتها على الخمسة عوامل الناتجة عن التحليل اقل من (03) وفق محك جيلفورد Gulvourd)، وبالتالي أصبح المقياس في

صـــورته النهائية مكونات من (58) فقرة موزعة على خمســـة عوامل للمقياس، وأســـفرت نتائج التحليل العاملي عما يلي:

– توزعت تشبعات مفردات المقياس على العوامل الناتجة من التحليل بدرجات متقاربة.

–الجذر الكامن للعوامل الخمسـة الناشـئة عن التحليل تزيد عن الواحد الصـحيح مما جعل الباحثين يبقيان عليها جميعا باعتبارها عوامل حقيقية وفق محك (كايزر).

–نسـبة إسـهام العامل الأول في التباين الكلي (111) ونسـبة إسـهام العامل الثاني (155) ونسـبة إسـهام العامل الثالث (198) ونسـبة إسـهام العامل الرابع (24,65) ونسـبة إسـهام العامل الخامس (29) في التباين الكلي لمقياس الذكاء الوجداني كما توضحها نسبة التباين لكل عامل ولتسمية تلك العوامل تم رصد تشبعات كل منها في جدول مستقل وأخذ الباحثان بمبدأ التشبع الأعلى للمفردات إذ تم تشبعها على أكثر من عامل

أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (58) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:

البعد الأول: إدارة الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات الســـلبية وكســـب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية مع ممارســة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية، ويندرج تحت هذا البعد (15) فقرة.

– البعد الثاني: التعاطف القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا مع فهم مشـــاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم، ويندرج تحت هذا البعد (11) فقرة.

– البعد الثالث : تنظيم الانفعالات ويشـــير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشـــاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واسـتعمال المشـاعر والانفعالات في صـنع أفضـل القرارات حتى وان كان تحت ضـــغط انفعالي من الآخرين وفهم كيف يتعامل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى ويندرج تحت هذا البعد (13) فقرة.

– البعد الرابع: المعرفة الانفعالية: وتشـير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد في الانفعالات والمشـاعر الذاتية وحسـن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشـاعر والأحداث ويندرج تحت هذا البعد (10) فقرات.

البعد الخامس : التواصل الاجتماعي: ويشير إلى قدرة الفرد على التأثير الإيجابي في الآخرين، وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاته ومشـــاعره ومعرفة متى يمارس القيادة ومتى يتبع الآخرين، ومســـاندتهم في التصرف معهم بطريقة لائقة ويندرج تحت هذا البعد (09) فقرات (علي الشهري، 2009، ص 81).

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس حيث لم ترتب ترتيبا تسلسليا بل وضعت بطريقة عشوائية تجنبا للاستجابات النمطية

طريقة تصحيح المقياس:

بناءاً على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للمستجيب كيفية الاستجابة، فإنه يجب على المستجيب أن يختار الإجابة التي تتفق معه ويضع علامة (×) حسب ما يتفق مع مشاعره واتجاهاته وتصرفاته في المواقف التي تتعلق به.

وتتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم 2: يوضح طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني:

البدائل	دائما	عادة	أحيانا	غالبا	نادرا
اتجاه العبارات الموجبة	5 درجات	4 درجات	3 درجات	2 درجتان	1 درجة واحدة
اتجاه العبارات السالبة	1 درجة واحدة	2 درجتان	3 درجات	4 درجات	5 درجات

ثانيا – الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

1- الصدق: على الرغم من فحص الصدق التكويني من جانب محكمي المقياس ومن خلال صياغة اللفظية من مقاييس أخرى والتراث السيكولوجي لمفهوم الذكاء الوجداني، فإن الباحثين آثرا فحص صدق المقياس بطرق أخرى هي:

2- صـــدق المفردات: أي قدرة المفردة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضـــي الدرجة على المقياس (الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى وتم ذلك بحســـاب التباين بين الأعلى عن والأقل من 25% لعينة الدراسة.

3- صدق الاتساق الداخلي: تم ذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة.

الصدق العاملي: تم حسابه من خلال مصفوفة معاملات ارتباط العوامل بعضها ببعض وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس.

الصدق الارتباطي: تم حسابه من خلال ارتباط درجات أبعاد درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية بدرجات أحد الاختبارات الفرعية لاختبار الاستعدادات العقلية اختبار اليقظة العقلية وذلك لعينة الدراسة ويتضمن الجدول التالي الصدق الارتباطي والصدق العاملي لعوامل المقياس والدرجة الكلية.

الجدول رقم 3: يبين قيم معاملات الصدق العاملي والصدق الارتباطي لعوامل مقياس الذكاء الوجداني

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل الارتباط
إدارة الانفعالات	0.074**
تنظيم الانفعالات	0.066**
التعاطف	0.066**
المعرفة الانفعالية	0.48**
التواصل الاجتماعي	0.74**

* القيمة دالة عند مستوى 0,05

** القيمة دالة عند مستوى 0.01

مما سبق يتضح مدى صدق المقياس الحالي للدراسة في قياسه للذكاء الوجداني.

ثبات المقياس: قام الباحثين بالتحقق من ثبات المقياس بأبعاده الخمسة معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ) وكانت نتيجة الثبات المقياس الكلي (071) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) مما يفيد بأن المقياس صالح للتطبيق في الدراسة الحالية (عبده وعثمان، 2002، ص 268-269).

ثالثا – الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني في البيئة الجزائرية

1 – في دراسة خالد شئون (2013) قام الباحث خالد" شنون عام 2013 باستخدام مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده (عثمان (ورزق في دراسته بعنوان : " الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للإنجاز دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة تيبازة "، حيث كانت نتائج صدق وثبات المقياس كما يلي:

1-1 – صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي بعد تطبيقه على عينة شملت (60) تلميذا وتلميذة من مستوى الرابعة متوسط، حيث أسفرت النتائج عن حذف بعض البنود هي: البند رقم (15-16-01-20 (39) وعليه تم حذف (06) عبارات من المقياس وأصبح المقياس يتكون من (52) بند بدلا من 58 بند.

2-1- ثبات المقياس : تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل آلفا كرونباخ) حيث تراوحت قيمته (0,77) وهو معامل ثبات مرتفع خالد شنون 2013 ، ص. 118).

2- دراسة (مريم بن سكيريفة ، 2008 ، ص 189): قامت الباحثة باستخدام مقياس الذكاء الوجداني (العثمان ورزق عام 2008 في دراستها بعنوان : " استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي للمعلم ". حيث كانت نتائج صدق وثبات المقياس كالتالي:

2-1 - صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية بعد تطبيقه على عينة استطلاعية شملت (61) معلما ومعلمة من المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، حيث تم تقسيم درجات أفراد العينة الاستطلاعية إلى مستويين (ممتاز) وضعيف)، ثم تم مقارنة الدرجات حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تصاعديا وأخذت نسبة 27% من ذوي الدرجات المنخفضة و 27% يمثلون الدرجات المرتفعة، بعد ذلك تم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار "ت" حيث وجد أن درجات المقياس تميز تمييزا واضحا بين المستويات الضعيفة والقوية.

2-2- ثبات المقياس : تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق على عينة استطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين، حيث بلغ معامل الثبات بين التطبيقين (ر - 0,81) وهو معامل ثبات عال، كما تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية وبلغ قيمة معامل الارتباط (ر - (0,78) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغت قيمته 0.88 وهو معامل ثبات مرتفع.

3- الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني في دراسة (ذبيحي لحسن 2015) قام الباحث باستخدام مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق، في دراسته بعنوان: "الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حيث كانت نتائج صدق وثبات المقياس كالتالي:

1-3- صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس بطريقتين بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من تلاميذ الثانية ثانوي بلغ حجمها (44) تلميذ وتلميذة من تلاميذ ثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة ولاية المسيلة حيث تم حساب الصدق بطريقتين :

الطريقة الأولى: ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس حيث تبين أن جميع قيم معاملات الارتباط الأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (001) ، حيث تراوحت جميعها على التوالي بين (0,442) و (0,84) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر الصدق التكوين في قياس الذكاء الوجداني.

- **الطريقة الثانية:** ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه حيث تبين أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (08340,175) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01).

2-3- ثبات المقياس : تم التأكد من ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريق معامل ألفا كرو نباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرو نباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية: حيث تبين أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كانت مرتفعة حيث تراوحت بين (0,74 و 0.87) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ المقياس الذكاء الوجداني ككل (0.88) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس وهذا يعني أن مقياس الذكاء الوجداني يمتع بمعامل ثبات قوي.

2- مقياس التحصيل الدراسي:

قام الطالب بالاعتماد على مقياس التحصيل الدراسي معد من طرفه بالاعتماد على أدبيات الدراسات السابقة وقصد تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (20 بندا)

ب-تصحيح المقياس

وقد تم استخدام مقياس لكرت الخماسي لقياس استجابات المبحوثين لفقرات المقياس، ومن خلال هذه الأوزان تم تقسيم المقياس إلى ثلاث مستويات على النحو التالي:

الجدول رقم 4: يمثل درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	نادرا جدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
الدرجة	1	2	3	4	5

ومن خلال هذه الأوزان تم تقسيم المقياس إلى ثلاث مستويات على النحو التالي:

الجدول رقم 5: يوضح الميزان التقديري لتفسير درجات مقياس التحصيل الدراسي

مجال درجات الاستجابات	مستوى إدمان الأنترنت
من 01إلى 2.32	منخفض
من 2.33إلى3.66	متوسط
من 3.67إلى 05	مرتفع

سادسا : الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة في الدراسة الحالية:

1 / صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني

أ/ الصدق : صدق الاتساق الداخلي :

تم حساب صدق المقياس من خلال معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد– بالدرجة الكلية للمقياس,كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم 6: يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
إدارة الانفعالات	0.668**	0.000
تنظيم الانفعالات	0.440**	0.000
التعاطف	0.740**	0.000
المعرفة الانفعالية	0.687**	0.000
التواصل الاجتماعي	0.593**	0.000

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط ، لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 01 .**0**= **α** و حيث تراوحت جميعها على التوالي بين 0.44 و 0.740 وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الذكاء الوجداني .

ب/ الثبات التناسق الداخلي ألفا كرونباخ :

تم التأكد من ثبات مقياس الذكاء الوجداني من خلال الاعتماد على معامل **ألفا كرونباخ** للتناسق الداخلي .

الجدول رقم 7: يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
إدارة الانفعالات	0.843	15
تنظيم الانفعالات	0.791	11
التعاطف	0.823	13
المعرفة الانفعالية	0.822	10
التواصل الاجتماعي	0.785	9
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني	0.855	58

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كانت مرتفعة حيث تراوحت بين 0,785 و 0,843 بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني ككل 0,855و هذا بمثابة مؤشـــر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس الذكاء الوجداني يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية .

2- صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني مقياس التحصيل الدراسي:

أ- الخصائص السيكومترية لمقياس التحصيل الدراسي:

تم حساب صدق الاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس (صدق الاتساق الداخلي)، وذلك على عينة استطلاعية تبلغ 30 مفردة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم 8: يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس التحصيل الدراسي مع الدرجة الكلية

العبارات	الدرجة الكلية	العبارات	الدرجة الكلية
العبارة (01)	0.537**	العبارة (11)	0.696**
العبارة (02)	0.657**	العبارة (12)	0.843**
العبارة (03)	0.373**	العبارة (13)	0.791**
العبارة (04)	0.452**	العبارة (14)	0.380**
العبارة (05)	0.593**	العبارة (15)	0.864**
العبارة (06)	0.861**	العبارة (16)	0.745**
العبارة (07)	0.855**	العبارة (17)	0.757**
العبارة (08)	0.815**	العبارة (18)	0.894**
العبارة (09)	0.825**	العبارة (19)	0.622**
العبارة (10)	0.731**	العبارة (20)	0.635**

****الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01)**

*** الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

توضح مصفوفة الارتباطات بين عبارات مقياس التحصيل الدراسي والدرجة الكلية أن هناك تفاوتًا في قوة الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية. فقد أظهرت العبارات (18) و(15) و(12) ارتباطًا قويًا جدًا بالدرجة الكلية، حيث كانت القيم على التوالي 0.894 و0.864 و0.843، مما يشير إلى أن هذه العبارات لها تأثير كبير على التحصيل الدراسي. كما أظهرت العبارات (9) و(7) و(8) و(10) ارتباطات جيدة، مما يدل على وجود علاقة قوية لكنها أقل شدة مقارنة بالعبارات المذكورة سابقًا. في المقابل، كانت بعض العبارات مثل (3) و(4) و(14) ذات ارتباطات ضعيفة مع الدرجة الكلية، حيث كانت القيم على التوالي 0.373 و0.452 و0.380، مما يشير إلى أن هذه العبارات لا تؤثر بشكل كبير على

الأداء العام. جميع هذه الارتباطات دالة عند مســـتوى دلالة 0.01، مما يعني أن النتائج ليست صدفة بل تعكس علاقات حقيقية بين العبارات والدرجة الكلية.

ب-الثبات:

تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات المقياس ككل حيث بلغ 0.945 ومنه نستطيع القول بأن هذا المقياس ثابت، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم 9: يوضح ثبات مقياس إدمان الأنترنت عن طريق ألفا كرونباخ

المقياس الأول	ألفا كونباخ	عدد العبارات
الدرجة الكلية للمقياس الأول	**0.945**	**20**

سابعا : الأساليب الإحصائية المستخدمة :

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد

أولا: عرض و مناقشة نتائج الدراسة

- **عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية العامة**
- **عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الأولى**
- **عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية**
- **عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة**

الاستنتاج العام

التوصيات و الاقتراحات

خلاصة

تمهيد

سنحاول في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل اليها في هذه الدراسة ومناقشتها وتفسيرها من خلال التعرف اســـتجابات أفراد العينة نحو المتغيرات الدراســـة وفرضـــياتها، وكذا العلاقة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط وفيما يلي عرض لهذه النتائج مع تحليلها ومناقشتها

أولا : عرض و مناقشة نتائج الدراسة

1- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية العامة

نص السؤال الرئيس على " هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟

من أجل التحقق من صحة الفرضية تم اللجوء الى معامل بيرسون وذلك بعد التحقق من شرط خطية العلاقة فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي :

الجدول رقم 10: يوضح العلاقة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة

Rho de Pearson		التحصيل الدراسي	القرار
الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	-0.293-**	الارتباط دال
	مستوي الدلالة	0.006	
	حجم العينة	87	

تشير النتائج إلى وجود علاقة سلبية متوسطة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث كان معامل الارتباط بينهما −0.293. هذه القيمة السلبية تعني أن هناك علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، أي أنه كلما زاد الذكاء الوجداني، قد يترافق ذلك مع انخفاض في التحصيل الدراسي، أو العكس. ومع ذلك، فإن مستوى دلالة الارتباط كان 0.006، وهو أقل من مستوى الدلالة التقليدي 0.05، مما يعني أن الارتباط دال إحصائيًا ولا يمكن أن يُعزى إلى الصدفة. تم إجراء هذا التحليل على عينة مكونة من 87 تلميذًا، وهو حجم عينة مناسب يعزز من قوة الاستنتاجات. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي تعتبر دالة إحصائيًا، لكن يجب تفسيرها بحذر حيث قد توجد عوامل أخرى تؤثر على هذه النتائج.

تشير بعض الدراسات إلى نتائج تتفق مع نتيجة دراستنا، مثل دراسة زاهد أحمد وآخرين (2019) التي أظهرت أن الذكاء الوجداني يرتبط إيجابيًا بالتحصيل الدراسي، حيث كانت أبعاد الذكاء الوجداني مرتبطة بشكل إيجابي مع المعدل التراكمي للطلاب، مما يعكس تأثيرًا إيجابيًا للذكاء الوجداني على الأداء الأكاديمي. كما تتفق دراسة الغيث والحلح (2014) مع دراستنا، حيث أظهرت أن الطلبة الذين حصلوا على تقدير ممتاز كانوا أعلى في أبعاد مثل التنظيم الذاتي والدافعية، وهما جزء من الذكاء الوجداني، مما يدل على أهمية الذكاء الوجداني في تحسين التحصيل الدراسي. أيضًا، تتفق دراسة سالافيرا وآخرين (2017) مع دراستنا في التأكيد على ارتباط الذكاء الوجداني بفعالية الذات والأداء الأكاديمي.

من ناحية أخرى، هناك دراسات تختلف مع نتيجة دراستنا، مثل دراسة علي وصفي وزملائه (2018) التي أظهرت أن الذكاء الوجداني ليس له تأثير كبير على النجاح الأكاديمي رغم وجود فرق دال بين طلبة الطب الجدد والقدامى في الذكاء الوجداني، مما يختلف عن دراستنا التي أظهرت علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي. وكذلك، دراسة غسان الزحيلي (2011) التي لم تجد ارتباطًا دالًا بين الذكاء الوجداني والعوامل مثل العمر ونوع الدراسة، مما يعكس اختلافًا في النتائج مقارنة بدراستنا التي أظهرت تأثيرًا دالًا للذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي.

تشير النتائج إلى وجود علاقة سلبية متوسطة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مما يعني أن زيادة مستوى الذكاء الوجداني قد يرتبط بانخفاض في التحصيل الدراسي أو العكس. وتعتبر هذه العلاقة دالة إحصائيًا، مما يعني أن النتائج ليست عشوائية، بل تعكس تأثيرًا حقيقيًا بين المتغيرين.

ومع ذلك، يجب تفسير هذه العلاقة بحذر، حيث أن العلاقة السلبية لا تعني بالضرورة أن الذكاء الوجداني هو السبب الرئيسي في انخفاض التحصيل الدراسي. قد تكون هناك عوامل أخرى تؤثر بشكل أكبر على التحصيل الدراسي، مثل بيئة الدراسة، أساليب التعلم، الدافع الشخصي، أو الدعم الأسري، التي قد تساهم في تحديد أداء الطالب الأكاديمي بشكل أكبر.

علاوة على ذلك، قد تكون العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي غير مباشرة، حيث يمكن أن يتوسطها متغيرات أخرى، مثل المهارات الاجتماعية أو القدرة على التحكم في العواطف، التي قد تؤثر على كيفية استجابة الطالب للبيئة التعليمية وتفاعله مع التحديات الدراسية. لذا، من المهم أن يتم تحليل هذه العلاقة ضمن سياق أوسع يتضمن مجموعة من العوامل المؤثرة الأخرى..

2-عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الاولي :

نص السؤال على :" هل توجد علاقة ذات دالة إحصائيا بين بعد إدارة الانفعالات للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي ؟

الجدول رقم 11: يوضح العلاقة بين بعد إدارة الانفعالات الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة

		التحصيل الدراسي	القرار
إدارة الانفعالات	معامل الارتباط	-0.312-**	الارتباط دال عند 0.01
	مستوي الدلالة	0.003	
	حجم العينة	87	

لتحقق من صحة هذه الفرضية ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن تشير نتائج الجدول إلى وجود علاقة سلبية متوسطة بين إدارة الانفعالات في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة المكونة من 87 تلميذًا. حيث يظهر معامل الارتباط -0.312، مما يدل على أن هناك علاقة عكسية بين قدرة التلاميذ على إدارة انفعالاتهم وأدائهم الأكاديمي، أي أنه كلما زاد مستوى إدارة الانفعالات، قد يرتبط ذلك بانخفاض في التحصيل الدراسي، أو العكس. ومع ذلك، تعتبر هذه العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.003، وهو أقل من مستوى الدلالة التقليدي 0.01، مما يعني أن الارتباط بين إدارة الانفعالات والتحصيل الدراسي ليس صدفة، بل يشير إلى تأثير حقيقي.

حيث أن ارتباطًا سالبًا لا يعني بالضرورة أن إدارة الانفعالات هي السبب الرئيسي في تراجع التحصيل الدراسي، قد يكون هناك عوامل أخرى، مثل الدافع الشخصي أو أساليب التعلم، التي تساهم في هذه العلاقة. وفي هذا السياق، يمكن أن تكون إدارة الانفعالات عاملًا يساهم في كيفية تفاعل التلاميذ مع بيئة التعلم، وبالتالي تؤثر على قدرتهم على الأداء الأكاديمي.

فقد أشار بيرارلي وميشيل (Michael Brearley, 2001) إلى عدة عوامل تدعم عملية التعليم داخل حجرة الدراسة ومنه شعور التلاميذ بالأمان الانفعالي والجسمي أيضا كون أن إدارة الانفعالات

تساعد التلميذ على التفكير الموضوعي الفعال الذي يساعد بدوره على التعليمات المواكبة لحركة تفاعله مع نفسه والآخرين ومع البيئة الاجتماعية الحاضنة لهذا التفاعل، والضعف في إدارة الانفعالات يؤدي إلى الضعف في التوجه الإيجابي نحو التعلم وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الأولى القائلة بوجود ارتباط بين البعد الأول من أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية :

نص السؤال على :" هل هناك علاقة دالة إحصائيا بين بعد التعاطف للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي ؟

الجدول رقم 12: يوضح العلاقة بين التعاطف للذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة

		التحصيل الدراسي	القرار
التعاطف	معامل الارتباط	0.007	الارتباط غير دال عند 0.01
	مستوي الدلالة	0.950	
	حجم العينة	87	

تشير نتائج الجدول إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين التعاطف في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة المكونة من 87 تلميذًا. حيث يظهر معامل الارتباط 0.007، وهو قيمة قريبة من الصفر، مما يعني أنه لا توجد علاقة قوية أو حتى ضعيفة بين التعاطف وأداء الطلاب الأكاديمي. كما أن مستوى الدلالة هو 0.950، وهو أعلى بكثير من مستوى الدلالة التقليدي 0.01، مما يشير إلى أن الارتباط بين التعاطف والتحصيل الدراسي غير دال إحصائيًا.

وبناءً على ذلك، يمكن استنتاج أن التعاطف لا يؤثر بشكل ملحوظ على التحصيل الدراسي في هذه العينة، ولا يمكن اعتباره متغيرًا ذا تأثير كبير في هذا السياق. قد تكون هناك عوامل أخرى تؤثر على التحصيل الدراسي بشكل أكبر، مثل المهارات الدراسية أو الدعم الأكاديمي.

الدراسات التي تتفق مع النتيجة التي أظهرتها نتائجنا (عدم وجود علاقة دالة بين التعاطف والتحصيل الدراسي) يمكن أن تشمل الدراسات التي لم تجد تأثيرًا كبيرًا أو دالًا للتعاطف على الأداء الأكاديمي. إليك بعض الدراسات التي قد تتفق مع هذه النتيجة:

دراسة غسان الزحيلي (2011): أظهرت دراسة غسان الزحيلي عدم وجود ارتباط دال بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات مثل العمر ونوع الدراسة، وهذا يشمل أيضًا الأبعاد المرتبطة بالذكاء الوجداني مثل التعاطف. وهذا يتفق مع النتيجة التي تشير إلى عدم وجود تأثير دال بين التعاطف والتحصيل الدراسي في دراستنا.

دراسة سالافيرا وآخرين (2017): في هذه الدراسة، لم يكن للجنس تأثير دال على كل من فعالية الذات أو الذكاء الوجداني. على الرغم من أن الدراسة ركزت على العلاقة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات، إلا أنها تشير إلى أن بعض الأبعاد (مثل التعاطف) قد لا تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي أو فعالية الذات في بعض السياقات.

دراسة علي وصفي وزملائه (2018): رغم أن الدراسة أظهرت تأثيرًا دالًا لبعض أبعاد الذكاء الوجداني على النجاح الأكاديمي، إلا أنها لم تجد تأثيرًا قويًا أو دالًا للأبعاد التي تتعلق بالتعاطف أو الوعي الاجتماعي. هذا يتفق مع النتيجة التي تشير إلى أن التعاطف قد لا يكون له تأثير مباشر على التحصيل الدراسي.

تشير نتائج الدراسة إلى أن التعاطف في الذكاء الوجداني لا يرتبط بشكل دال مع التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة، حيث كانت قيمة معامل الارتباط 0.007 ومستوى الدلالة 0.950، مما يعني أن العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي ضعيفة جدًا وغير دالة إحصائيًا. يمكن تفسير هذه النتيجة بعدة طرق؛ أولاً، قد يكون التعاطف، رغم كونه جزءًا مهمًا من الذكاء الوجداني، ليس العامل الرئيسي الذي يؤثر في التحصيل الدراسي، إذ يتأثر الأداء الأكاديمي بعوامل أخرى مثل أساليب التعلم، الدافع الشخصي، والمهارات الدراسية .ثانيًا، قد لا يكون للتعاطف تأثير مباشر على القدرة على التحصيل الدراسي، حيث يساهم في تحسين التفاعلات الاجتماعية والتعاون بين الأفراد، لكنه قد لا يعزز بشكل ملموس القدرة الأكاديمية. علاوة على ذلك، قد تكون العوامل الأكاديمية مثل إدارة الوقت والتنظيم الذاتي هي التي تؤثر بشكل أكبر في التحصيل الدراسي. أخيرًا، قد يختلف تأثير التعاطف على التحصيل الدراسي من شخص لآخر، حيث قد يظهر بعض الطلاب فوائد من التعاطف في بيئات تعليمية معينة، بينما لا يظهر آخرون أي تأثير ملحوظ. وبالتالي، يمكن القول أن التعاطف قد يكون ذا تأثير إيجابي في جوانب أخرى من الحياة الاجتماعية والشخصية للطلاب، لكنه ليس العامل الأكثر تأثيرًا في التحصيل الدراسي في هذه العينة الدراسية.

4- عرض و تفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

نص السؤال على :" هل هناك علاقة دالة إحصائيا بعد التواصل الاجتماعي للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي ؟

الجدول رقم 13: يوضح العلاقة بين التواصل الاجتماعي للذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدي عينة الدراسة

		التحصيل الدراسي	القرار
التواصل الاجتماعي	معامل الارتباط	-0.061-	الارتباط غير دال عند 0.01
	مستوي الدلالة	0.576	
	حجم العينة	87	

تشير نتائج الدراسة إلى أن التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني لا يرتبط بشكل دال مع التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة المكونة من 87 تلميذًا، حيث كان معامل الارتباط -0.061 ومستوى الدلالة 0.576، مما يشير إلى أن العلاقة بين التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي ضعيفة جدًا وغير دالة إحصائيًا. يمكن تفسير هذه النتيجة بأن التواصل الاجتماعي، على الرغم من كونه جزءًا مهمًا من الذكاء الوجداني، قد لا يكون العامل الأساسي الذي يؤثر في التحصيل الدراسي. قد يكون التواصل الاجتماعي مفيدًا في تحسين التفاعل الاجتماعي والعلاقات بين الأفراد، ولكنه لا يضمن بالضرورة تحسين الأداء الأكاديمي. علاوة على ذلك، قد تكون هناك عوامل أخرى أكثر تأثيرًا على التحصيل الدراسي، مثل استراتيجيات الدراسة، التنظيم الذاتي، والدافع الشخصي، والتي قد تكون أكثر أهمية في تحديد مستوى التحصيل الدراسي. كما قد يكون للتواصل الاجتماعي تأثير غير مباشر على التحصيل الدراسي، حيث يمكن أن يحسن البيئة الدراسية أو يعزز العلاقات بين الطلاب والمعلمين، لكن تأثيره الفعلي على التحصيل قد يكون محدودًا أو يتطلب عوامل أخرى لظهور هذا التأثير بشكل واضح.

شير نتائج دراستنا إلى أن التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني لا يرتبط بشكل دال مع التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة، حيث كان معامل الارتباط 0.061-ومستوى الدلالة 0.576، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال بين التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي. هذا يتناقض مع بعض الدراسات السابقة التي أظهرت تأثيرًا إيجابيًا للتواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي، في حين أن بعض الدراسات الأخرى أظهرت نتائج مشابهة لنتائج دراستنا.

دراسة سالافيرا وآخرين:(2017) أظهرت هذه الدراسة أن التواصل الاجتماعي والذكاء الوجداني يرتبطان بشكل إيجابي مع فعالية الذات، والتي يمكن أن تؤثر بدورها على التحصيل الدراسي. على الرغم من أن هذه الدراسة أظهرت ارتباطًا إيجابيًا بين الذكاء الوجداني والفعالية الذاتية، إلا أنها تشير إلى أن تأثير التواصل الاجتماعي قد يكون غير مباشر ويعتمد على العوامل الاجتماعية والنفسية الأخرى.

الاختلاف :في دراستنا، لم نلاحظ أي تأثير دال للتواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي، مما يختلف عن تأثيره الإيجابي في دراسة سالافيرا وآخرين.

دراسة غسان الزحيلي:(2011) تناولت دراسة غسان الزحيلي تأثير الذكاء الوجداني على المتغيرات الأكاديمية في سياقات مختلفة. أظهرت الدراسة أن التواصل الاجتماعي كان له تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي في بعض السياقات.على الرغم من أن غسان الزحيلي أشار إلى تأثيرات إيجابية للتواصل الاجتماعي، فإن دراستنا لم تجد ارتباطًا دالًا بين التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن التأثير قد يختلف بناءً على السياق أو العينة.

دراسة الغيث والحلح:(2014) أظهرت نتائج دراسة الغيث والحلح وجود تأثيرات إيجابية لأبعاد الذكاء الوجداني مثل التنظيم الذاتي والدافعية على التحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن الذكاء الوجداني بشكل عام يؤثر على الأداء الأكاديمي. لكن الدراسة لم تذكر بشكل محدد تأثير التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني .تختلف نتائج دراستنا مع دراسة الغيث والحلح في أن هذه الأخيرة تشير إلى أهمية الأبعاد المختلفة للذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي، بينما لم نلاحظ تأثيرًا دالًا للتواصل الاجتماعي.

دراسة علي وصفي وزملائه:(2018) وجدت هذه الدراسة أن التواصل الاجتماعي قد يكون له تأثير على النجاح الأكاديمي، لكن تأثيره كان غير دال في بعض الحالات التي تم اختبارها. كما أن الدراسة أشارت إلى أن العوامل الأكاديمية مثل مهارات الدراسة والتنظيم الذاتي كانت أكثر أهمية من التواصل الاجتماعي. يتوافق هذا مع نتائج دراستنا حيث أن التواصل الاجتماعي لم يظهر تأثيرًا دالًا على التحصيل الدراسي، مما يعكس أن العوامل الأخرى قد تكون أكثر تأثيرًا في تحديد النجاح الأكاديمي.

تتفاوت نتائج دراستنا مع الدراسات السابقة؛ ففي حين أظهرت بعض الدراسات تأثيرًا إيجابيًا للتواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي، لم نجد في دراستنا ارتباطًا دالًا بين التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي. هذا يشير إلى أن التأثيرات يمكن أن تكون متباينة وتعتمد على العوامل السياقية مثل العينة أو العوامل الأخرى التي قد تكون أكثر تأثيرًا في الأداء الأكاديمي.

ثانيا- الاستنتاج العام :

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع "علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط , متوسطة ابن هاني الأندلسي بالمسيلة"، توصلنا إلى النتائج التالية:

تحليل النتائج حسب الفرضيات:

1-الفرضية الأولى: العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي

تشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية متوسطة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث كان معامل الارتباط 0.293-، مما يدل على علاقة عكسية بينهما. أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الوجداني، قد يرتبط ذلك بانخفاض في التحصيل الدراسي، أو العكس. على الرغم من أن هذه العلاقة كانت دالة إحصائيًا بمستوى دلالة 0.006، وهو أقل من مستوى الدلالة التقليدي 0.05، إلا أنه يجب تفسير هذه العلاقة بحذر. يمكن أن تكون هناك عوامل أخرى قد تؤثر بشكل أكبر في التحصيل الدراسي مثل استراتيجيات التعلم، الدافع الشخصي، وأساليب التدريس، والتي قد تلعب دورًا أكثر أهمية.

2- الفرضية الثانية: العلاقة بين إدارة الانفعالات في الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية متوسطة بين إدارة الانفعالات في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي، حيث كان معامل الارتباط .0.312-هذه القيمة تشير إلى أن هناك علاقة عكسية بين قدرة التلاميذ على إدارة انفعالاتهم وأدائهم الأكاديمي. وكلما زادت القدرة على إدارة الانفعالات، قد يرتبط ذلك بانخفاض في التحصيل الدراسي. ومع ذلك، كانت هذه العلاقة دالة إحصائيًا بمستوى دلالة 0.003، مما يشير إلى أن العلاقة بين إدارة الانفعالات والتحصيل الدراسي ليست صدفة بل هي ذات تأثير حقيقي، حيث قد تكون هناك عوامل أخرى تؤثر على هذه النتائج مثل المهارات الدراسية أو الدعم الاجتماعي.

3- الفرضية الثالثة: العلاقة بين التعاطف في الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي

تشير نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين التعاطف في الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ. حيث كان معامل الارتباط 0.007، وهو قيمة قريبة من الصفر، مما يعني أن التعاطف ليس له تأثير كبير على التحصيل الدراسي في هذه العينة. كما أن مستوى الدلالة كان 0.950، وهو أعلى بكثير من مستوى الدلالة التقليدي 0.01، مما يشير إلى أن العلاقة بين التعاطف والتحصيل

الدراسي غير دالة إحصائيًا. هذه النتيجة تشير إلى أن التعاطف قد لا يكون عاملاً مؤثرًا بشكل مباشر في الأداء الأكاديمي للتلاميذ.

4- الفرضية الرابعة: العلاقة بين التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي

تشير النتائج إلى أن التواصل الاجتماعي في الذكاء الوجداني لا يرتبط بشكل دال مع التحصيل الدراسي، حيث كان معامل الارتباط 0.061-ومستوى الدلالة .0.576هذه النتائج تعني أن هناك علاقة ضعيفة جدًا بين التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن التواصل الاجتماعي، على الرغم من كونه جزءًا مهمًا من الذكاء الوجداني، قد لا يكون العامل الأساسي الذي يؤثر في التحصيل الدراسي. ربما يكون له تأثير غير مباشر من خلال تحسين البيئة الدراسية أو تعزيز العلاقات بين الطلاب والمعلمين، لكن تأثيره الفعلي على التحصيل الدراسي قد يكون محدودًا.

بناءً على نتائج الفرضيات السابقة، يمكن الاستنتاج أن الذكاء الوجداني بشكل عام له تأثير دال على التحصيل الدراسي في بعض أبعاده، مثل إدارة الانفعالات، في حين أن التعاطف و التواصل الاجتماعي لم يظهر تأثيرًا دالًا على التحصيل الدراسي في هذه العينة، يجب النظر في أن هناك عوامل أخرى قد تساهم في التحصيل الدراسي بشكل أكبر، مثل الدافعية الشخصية، استراتيجيات التعلم، والمناهج التعليمية. وعلى الرغم من وجود بعض العلاقات السلبية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، إلا أن النتائج تشير إلى أن تأثير الذكاء الوجداني لا يمكن اعتباره العامل الوحيد أو الرئيسي في تحديد مستوى التحصيل الدراسي.

الخاتمة

الخاتمة :

في الختام، يتضح أن الذكاء الوجداني يشكل عاملًا مهمًا في تطور الأفراد، سواء على المستوى الشخصي أو الأكاديمي. إن القدرة على فهم وإدارة العواطف، إلى جانب التفاعل الاجتماعي الفعّال، تُسهم في تحسين الأداء في مختلف المجالات الحياتية. ومن خلال البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، تبين أن بعض أبعاد الذكاء الوجداني، مثل إدارة الانفعالات، قد يكون لها تأثير ملحوظ على الأداء الأكاديمي، في حين أن بعض الأبعاد الأخرى مثل التعاطف و التواصل الاجتماعي قد لا تكون بنفس التأثير المباشر على التحصيل الدراسي.

مع ذلك، يجب أن نأخذ في الاعتبار أن الذكاء الوجداني ليس العامل الوحيد الذي يؤثر في التحصيل الدراسي، بل توجد عوامل متعددة أخرى مثل الدافعية، أساليب التعلم، والتدريب الأكاديمي التي تساهم في تحديد مستوى النجاح الأكاديمي. لذا، فإن التركيز على تعزيز الذكاء الوجداني في البرامج التعليمية يمكن أن يُسهم في تحسين بيئة التعلم ويساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية التي تؤثر بدورها على أدائهم الأكاديمي.

تستدعي هذه النتائج مزيدًا من البحث والدراسة لفهم العلاقة الدقيقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، وتطوير برامج تعليمية تهدف إلى تنمية المهارات الوجدانية لدى الطلاب، مما يساهم في تحسين جودة التعليم ويُسهم في بناء شخصية متوازنة وأداء أكاديمي متميز.

التوصيات والاقتراحات:

1. **تعزيز برامج تنمية الذكاء الوجداني** :يجب أن تتضمن البرامج التعليمية تعزيز أبعاد الذكاء الوجداني، خاصة إدارة الانفعالات، التي أظهرت تأثيرًا دالًا على التحصيل الدراسي. يمكن تضمين تدريبات لتعليم التلاميذ كيفية إدارة عواطفهم وتحسين استجاباتهم في المواقف الدراسية.
2. **تطوير استراتيجيات تعلم فعّالة** :نظرًا لوجود تأثير ضعيف لأبعاد الذكاء الوجداني الأخرى مثل التعاطف والتواصل الاجتماعي، ينبغي التركيز على تطوير استراتيجيات تعلم فعّالة تتناسب مع احتياجات الطلاب الأكاديمية، مثل التنظيم الذاتي وتحسين الدافعية الشخصية.
3. **الدعم الاجتماعي والإرشادي** :على الرغم من أن التواصل الاجتماعي لم يظهر تأثيرًا دالًا على التحصيل الدراسي في هذه الدراسة، إلا أن الدعم الاجتماعي والإرشادي يمكن أن يساهم في تحسين بيئة التعلم ويعزز من قدرة الطلاب على التعامل مع ضغوط الدراسة.

4. **دراسات إضافية** :ينبغي إجراء مزيد من الدراسات لفحص تأثير الذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي في سياقات مختلفة، واستخدام عينات متنوعة من الطلاب لفهم العلاقة بشكل أفضل واكتشاف العوامل الأخرى التي قد تؤثر في التحصيل الدراسي

قائمة المراجع

المراجع

المراجع باللغة العربية:

1. الطاهر سعد الله، علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية،1991.

2. أيمن غريب قطب ناصر: الذكاء الوجداني كمنبئ بمهارات إدارة الضغوط لدى طلاب جامعة الأزهر، دراسة تطبيقية بعد أحداث ثورة 25 يناير بمصر، مؤتمر عقد في السادس عشر بمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 2011.

3. السيد، إبراهيم السمادوني (2001) الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمعلم دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي، مجلة عالم التربية العدد الثالث، (ص 63- ص151).

4. السيد، علي أحمد ((2005) البنية العاملية للذكاء الانفعالي وعلاقاتة بسمات الفائقين، مجلة كلية التربية، المجلد الحادي عشر والعشرون العدد الثاني، يوليو، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

5.محمد راضي، علي محمد (2001) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة- المنصورة العدد 45، (ص 204 – ص 107

6. المعايضة، خليل عبد الرحمن، البواليز، محمد عبد السلام (2004) الموهبة والتفوق، الطبعة الثانية دار الفكر، عمان، الأردن

7. إيمان عباس الخفاف: الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي, عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2011.

8. دانيال غولمان: الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي عالم المعرفة، أكتوبر 2000.

9. كيفين واتكينز وآخرون: التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، السبيل إلى إنصاف المحرومين، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2010.

10. لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2011

11. مأمون مبيض: الذكاء العاطفي والصحة العاطفية، المكتب الإسلامي، 2003.

12. محمد برو: أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2010

13. إبراهيم المغازي (2003) – الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشـــرين، مكتبة الإيمان، المنصورة.

14. أحمد عبد الرحمن عثمان (1995): الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصـــيل الدراســـي للأطفال ، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق الجزء الأول، العدد (24)، ص 41:9.

15. إسـماعيل بدر (2002) برنامج إرشـادي لتحسـين مسـتوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (12)، العدد (51)، ص .67:11

16. أشـــرف عبد الفتاح (2005) : بنية الذكاء الشـــخصـــي لدى أبو حطب، "دراســـة توكيدية"، رســـالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

17. أنور عبد الغفار (2003) : الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقاتهما بالتعلم الذاتي لدى طلاب الدراسات العليا، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الثاني العدد (53)، ص .167:135

المجلات:

18. ابتســـام ســـالم المزوغي: الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفع ومنخفض التحصـــيل الدراســـي من طلبة جامعة الســـابع من أبريل الليبية، الجامعة العربية لتطوير التفوق، ليبيا، العدد 3، 2011.

19. بشير معمرية: الذكاء الوجداني مفهوم جديد في علم النفس، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 6، فريال ماي، جوان، 2005

القواميس والمعاجم

20. إبن منظور: لسان العرب، دار المعارف، 2008.

21. شاكر قنديل؛ معجم علم النفس التحليلي، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 1982.

الرسائل والبحوث العلمية:

22. إبراهيم بن جامع: الذكاء الأنفعالي وعلاقته بفاعلية القيادة، دراسة ميدانية على إطار الإدارة الوسطى بمركب تكرير البترول، سـكيكدة، مذكرة مقدمة لنيل شـهادة الماجسـتير في علم النفس والعمل والتنظيم، جامعة منتوري قسنطينة، 2010.

23. شـويخي أمال: نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، دراسـة على عينة من طلبة جامعة تلمسان، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبي بكر بالقايد، –2012

24. يونسـي تونسـية: تقدير الذات وعلاقاتِه بالتحصـيل الدراسـي لدى المراهقين المبصـرين والمراهقين المكفوفين، دراسـة ميدانية بوليتي تيزي وزو والجزائر العاصـمة، مذكرة تقدمية لنيل شـهادة الماجسـتير في علم النفس المدرسي، تيزي وزو، 2011–2012.

المراجع باللغة الأجنبية:

References

Les livres :

25. Bar-On R (1997) Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual, Toronto: Multi-Health Systems Inc.

26. Bar-On R (1999) Emotional Intelligence and Self-Actualization. In J. Ciarrochi, J.P. Forgas & J.D. Mayer (Eds), Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry, Philadelphia: Psychology Press. (pp. 82-97.(

27. Bar-On, R (2000) Bar-On Emotional Quotient Inventory, Youth Version, MHS, US.

28. Bar-On, R. (2001) Emotional intelligence and self-Actualization. In J. Ciarrochi, Psychology Press, Philadelphia

29. Mayer, J.D., Dipalo, M., & Salovey, P. (1990) Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. Journal of Personality Assessment, No. 54.

30.Mayer, J.D., & Salovey, P. (1995) Emotional intelligence and construction and regulation of feeling. Applied and Preventive Psychology, No. 4.

31.Mayer, J.D., & Geher, G. (1996) Emotional intelligence and the identification of emotion intelligence. No. 22.

32.Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence?. In P., Salovey, & D. Sluyter, Emotional development and emotional intelligence: Educational Implication. USA. New York. Pp4-7

33. Mayer, J. D., & Salovey, P. (2002) About Emotional intelligence. http:// www.Emotionaliq.com/EL.htm.

الملاحق

استبيان حول الذكاء الوجداني

إعداد : فاروق السيد عثمان

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة، يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على مدى امتلاكك لبعض المهارات الوجدانية (العاطفية) كفهم المشاعر، ضبط النفس، والتعامل مع الآخرين. نرجو منك الإجابة بكل صدق، فليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة .

الرقم	العبارة	لا	أحيانا	كثيرا
01	مشاعري السلبية كالغضب تساعدني في حياتي الشخصية			
02	أستطيع أن أكافئ نفسي بشيء ما محبوب لديّ بعد أي حدث مزعج			
03	استخدم انفعالاتي الإيجابية كالفرح والسلبية كالخوف في قيادة ذاتي			
04	أنا حساس لاحتياجات الآخرين			
05	أكتم غضبي إذا ضايقني الناس بمشكلاتهم			
06	مشاعري الصادقة كتقبل الآخرين تساعدني عمى النجاح			
07	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة			
08	تساعدني مشاعري السلبية كالخوف والغضب في تغيير حياتي			
09	أنا فعّال في الاستماع إلى مشاكل الآخرين			
10	أفهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين			
11	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي كالشعور باليأس			
12	استمتع بالعمل حتى عندما يكون مملا			
13	أواجه مشاعري السلبية كالخوف مثلا عند اتخاذ قرار يتعلق بي			
14	أفهم جيّدا مشاعر الآخرين			
15	أتحدث بسهولة مع الآخرين			
16	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي حدث مزعج			
17	أحاول أن أكون مبتكرا لمواجهة تحديات الحياة			
18	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين			
19	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم			
20	عندي قدرة في التأثير على الآخرين			
21	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي			
22	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به			
23	أتعرف على مشاعري الصادقة في أغلب الأوقات			
24	أنا حساس لمشاعر الآخرين			
25	أعتبر نفسي موضع ثقة الآخرين			
26	أكون هادئ تحت أي ضغوط أتعرض ليا			

27	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي			
28	أستطيع التعبير عن مشاعري			
29	مشاعري متناسقة مع مشاعر الآخرين			
30	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين			
31	أستطيع نسيان مشاعري السلبية كالخوف أو الغضب بسهولة			
32	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال			
33	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري			
34	أستطيع فهم مشاعر الآخرين			
35	أمتمك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم			
36	أتحول بسهولة من مشاعري السلبية إلى الإيجابية			
37	حتى في وجود الضغوط أعمل في راحة جيدة			
38	أستطيع إبعاد انفعالاتي السلبية كالخوف عن اهتماماتي			
39	عندي قدرة على الإحساس بانفعالات الآخرين			
40	يراني الناس أنني فعّال تجاه أحاسيس الآخرين			
41	أتحكم في مشاعري عند مواجهة أي أخطار			
42	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط			
43	أعرف أن لدي مشاعر رقيقة			
44	أحس بمشاعر الآخرين التي لا يفصحون عنها			
45	عندما أغضب أخفي آثار الغضب			
46	أستطيع أن أفعل بإرادتي ما تحتاجه مشاعري			
47	أستطيع أن أواصل إنجاز أعمالي رغم الصعوبات			
48	مزاجي يكون حسنا باستمرار			
49	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني أشفق عليهم			
50	أستطيع التعبير بسهولة عن انفعالاتي الإيجابية			
51	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني			
52	أستطيع الشعور بمشاعر الآخرين التي لا يفصحون عنيا			
53	عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي أنسى مرور الوقت			
54	أستطيع إبعاد عواطفي عندما أقوم بإنجاز أعمالي			
55	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي			
56	أتحكم في مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي			
57	مهما انهزمت يبقى لدي الأمل والتفاؤل			
58	أواجه بسيولة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط			

مقياس التحصيل الدراسي

	نادرا جدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1. أضع أهدافًا واضحة لدراستي وأعمل على تحقيقها.					
2. أتمكن من التحكم في مشاعري السلبية أثناء الدراسة (مثل القلق أو التوتر).					
3. أتعامل مع الفشل الأكاديمي بطريقة إيجابية وأعتبره فرصة للتعلم.					
4. لدي قدرة على التعامل مع الضغط الأكاديمي بدون التأثير على أدائي الدراسي.					
5. أحتفظ بالتركيز على دراستي حتى في وجود مشتتات.					
6. أتمكن من تنظيم مواعيد دراستي بشكل فعال.					
7. أستطيع الالتزام بالخطط الدراسية التي أضعها لنفسي.					
8. أعمل على تحسين طريقة دراستي عند مواجهة صعوبة في فهم المواد.					
9. أحرص على تخصيص وقت كافٍ للمراجعة استعدادًا للاختبارات.					
10. أستطيع تحديد أولويات المهام الدراسية والتعامل معها بشكل منظم.					
11. أشارك في مناقشات الفصل بشكل فعال وأطرح أسئلة عندما أحتاج للمزيد من التوضيح.					
12. أستمتع بالأنشطة الصفية التفاعلية مثل العروض والمناقشات الجماعية.					
13. أساهم في مشاريع جماعية مع زملائي بشكل إيجابي.					
14. أشعر أنني أتعلم بشكل أفضل عندما أشارك في الأنشطة الصفية.					
15. أجد صعوبة في التفاعل مع المعلمين وزملائي في الفصل الدراسي.					
16. أحقق نتائج جيدة في الامتحانات والاختبارات.					
17. ألتزم بمواعيد تسليم الواجبات المدرسية.					
18. لدي قدرة على تحسين درجاتي من خلال المراجعة المستمرة والجهد المتواصل.					
19. أستخدم وسائل مختلفة مثل الكتب والإنترنت لتوسيع معرفتي وفهمي.					
20. أشعر بالفخر عندما أحصل على درجات جيدة في المواد الدراسية.					

الملحق 2 : مخرجات spss

نتائج الدراسة الاستطلاعية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.843	15

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.791	11

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.823	13

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.822	10

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.785	9

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.855	58

		الذكاء_الوجداني
الذكاء_الوجداني	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
إدارة_الانفعالات	Corrélation de Pearson	.668**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
التعاطف	Corrélation de Pearson	.440**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
تنظيم_الانفعالات	Corrélation de Pearson	.740**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
المعرفة_الانفعالية	Corrélation de Pearson	.687**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
التواصل_الاجتماعي	Corrélation de Pearson	.593**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.945	20

		التحصيل_الدراسي
التحصيل_الدراسي	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
a1	Corrélation de Pearson	.537**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a2	Corrélation de Pearson	.657**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a3	Corrélation de Pearson	.373**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a4	Corrélation de Pearson	.452**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a5	Corrélation de Pearson	.593**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a6	Corrélation de Pearson	.861**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a7	Corrélation de Pearson	.855**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a8	Corrélation de Pearson	.815**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a9	Corrélation de Pearson	.825**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a10	Corrélation de Pearson	.731**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a11	Corrélation de Pearson	.696**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a12	Corrélation de Pearson	.843**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a13	Corrélation de Pearson	.791**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a14	Corrélation de Pearson	.380**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a15	Corrélation de Pearson	.864**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a16	Corrélation de Pearson	.745**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a17	Corrélation de Pearson	.757**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a18	Corrélation de Pearson	.894**
	Sig. (bilatérale)	.000

	N	30
a19	Corrélation de Pearson	.622**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
a20	Corrélation de Pearson	.635**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30

نتائج الدراسة الأساسية

		التحصيل_الدراسي
التحصيل_الدراسي	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	87
إدارة_الانفعالات	Corrélation de Pearson	-.312-**
	Sig. (bilatérale)	.003
	N	87
التعاطف	Corrélation de Pearson	.007
	Sig. (bilatérale)	.950
	N	87
تنظيم_الانفعالات	Corrélation de Pearson	-.171-
	Sig. (bilatérale)	.114
	N	87
المعرفة_الانفعالية	Corrélation de Pearson	-.251-*
	Sig. (bilatérale)	.019
	N	87
التواصل_الاجتماعي	Corrélation de Pearson	-.061-
	Sig. (bilatérale)	.576
	N	85
الذكاء_الوجداني	Corrélation de Pearson	-.293-**
	Sig. (bilatérale)	.006
	N	87