جامعة محمد بوضياف – المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:.. ...../2021

رقم التسجيل: 181835075732

181835081348

171735086145

075097862

الذكاء الوجداني و علاقته بالدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي

- دراسة ميدانية بثانوية أحمد بن يحي المقري بلدية المسيلة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في :

شعبة: علوم التربية. تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

– أميرة ساتة

– إيمان عايد

– خديجة خارف

– فاطمة الزهراء محواس

إشراف الدكتورة:

صاهد فتيجة

السنة الدراسية 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله الذي لا يبلغ مدحه المادحون، ولا يؤدي حقه المجتهدون، نحمده حمدا طيبا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، ونصلي ونسلم على سيد الرسل الذي خص بكمال الفصاحة بين البدو والحظر وانطق بجوامع الكلم فأعجز البلغاء صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه الأخيار ونسلم تسليما كثيرا إلى يوم الدين.

دائما هي سطور الشكر تكون في غاية الصعوبة عند صياغتها ربما لأنها تشعرنا دوما بقصورها وعدم إيفائها حق من نهديه هذه السطور، واليوم اخترنا بعض هذه الحروف لتجسد عبارات شكر وامتنان. فمهما كانت الكلمات منمقة وجميلة، فلن تستطيع أن تعبر عن مدى شكرنا واحترامنا وامتناننا للمرأة التي لم تبخل علينا بعلمها ووقتها وجهدها، فلها منا كل الشكر والتقدير والاحترام الأستاذة**"صاهد فتيحة"**نشكرها على حرصها وتوجيهها وخدمتها لنا، زادك الله علما وحلما وتواضعا وزادك شرفا وقدرا.

كما نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى جميع أساتذة قسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة وأخص بالذكر الأساتذة الذين قدموا لنا المادة العلمية.

فهرس

المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان
فهرس المحتويات
فهرس الجداول والأشكال
ملخص باللغة العربية
ملخص باللغة الإنجليزية
مقدمة ..... أ

الفصل الاول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة..... 4
2- فرضيات الدراسة 7
3- أهداف الدراسة..... 8
4- أهمية الدراسة..... 8
5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا 9
6- الدراسات السابقة 9
6-1- دراسات تناولت علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات الأخرى..... 9
6-2- دراسات تناولت علاقة الدافعية للتعلم ببعض المتغيرات الأخرى 13
6-3- تعقيب عام حول الدراسات السابقة 14
7- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة..... 16
7-1- ماهية الذكاء الوجداني..... 16
7-2- لمحة تاريخية عن تطور الذكاء الوجداني..... 18
7-3- النماذج النظرية للذكاء الوجداني 19
7-4- أبعاد الذكاء الوجداني حسب جولدمان..... 22
7-5- مهارات الذكاء الوجداني 25
7-6- السمات العامة للذكاء الوجداني 27
7-7- تطبيقات الذكاء الوجداني 29
8- الدافعية للتعلم..... 32
8-1- مفهوم الدافعية للتعلم 32

8-2- أنواع دافعية التعلم.....33
8-3- نظريات دافعية التعلم.....36

الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد.....40
1- منهج الدراسة.....41
2- الدراسة الاستطلاعية.....41
3- حدود الدراسة.....42
4- مجتمع الدراسة.....42
5-عينة الدراسة.....42
6- أدوات الدراسة.....43
7- الأساليب الإحصائية.....49

الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1-عرض ومناقشة نتائج الدراسة.....53
1-1- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى.....53
1-2- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية.....54
1-3- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.....55
1-4- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة.....56
1-5- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الخامسة.....57
1-6- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية السادسة.....58
2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة.....59
3- استنتاج عام.....60
خاتمة.....62
قائمة المصادر والمراجع.....64

فهرس الجداول والأشكال

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح نموذج دانييل جولمان للذكاء الوجداني	24
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	43
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشعبة الدراسية	43
04	يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس	44
05	علاقة كل أبعاد مقياس الذكاء الوجداني بالدرجة الكلية لمقياس	45
06	معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة الاتساق الداخلي	46
07	يوضح المقياس الخماسي لتحديد درجات الموافقة على كل عبارات المقياسين	47
08	علاقة كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم.	48
09	معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم بطريقة الاتساق الداخلي	49
10	مستوى الذكاء الوجداني	53
11	دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس	54
12	دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.	55
13	مستوى الدافعية للتعلم	56
14	دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنس	57
15	دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.	58
16	العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم	59

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية أحمد بن يحي المقري ببلدية المسيلة، بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كلّ من متغير الجنس والشعبة الدراسية، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (39) تلميذا وتلمذة يتمدرسون في السنة أولى ثانوي، كما اعتمدنا أيضا في دراستنا على أداتين هما: مقياس الذكاء الوجداني (لعثمان و رزق 1998) ومقياس الدافعية للتعلم (ليوسف قطامي (1989، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

– مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي مرتفع.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

– مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي مرتفع.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

النتيجة النهائية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي.

كلمات مفتاحية: الذكاء الوجداني , الدافعية للتعلم

Abstract :

The present study aimed to reveal the relationship between the level of emotional intelligence and motivation to learn among a sample of first-year secondary students at Ahmed bin Yahya Al-Maqri High School in the municipality of Al-Masila, in addition to finding out whether there are statistically significant differences between the gender variable and the academic division. This study is based on the descriptive analytical method, and the sample size of the study was (39) students studying in the first year of secondary school, and we also relied in our study on two tools: the emotional intelligence scale and the learning motivation scale, and the following results were reached**:**

The level of encemotional intellige among a sample of first year secondary students is high**.**

- No there are statistically significant differences in the level of emotional intelligence among the study sample according to the gender variable**.**
- No there are statistically significant differences in the level of emotional intelligence among the study sample according to the variable of the study division**.**

The level of motivation to learn among a sample of middle school first year students is high**.**

- No there are statistically significant differences in the level of motivation to learn among the study sample according to the gender variable**.**
- No there are statistically significant differences in the level of motivation to learn among the study sample according to the variable of the study division**.**

The final result**:**

There is no statistically significant relationship between the level of emotional intelligence and motivation to learn among a sample of first year secondary students**.**

Keyword: encemotional intellige , motivation for learning**.**

مقدمة

مقدمة:

. التعليم والتعلم لم يكونا وليدا الحاضـــر، بل جذورهما ضـــاربة في التاريخ حيث مارسته الأجيال المتلاحقة منذ تدوين التاريخ، ذلك أن أهل الفكر يبحثون دائما عن أفضل السبل للحياة الإنسانية الجيدة.

لقد بذل علماء النفس باختلاف مدارسـهم جهودا كبيرة بهدف دراسـة وفهم مشـاعر الفرد وانفعالاته، فهذا الأخير يلعب دورا هاما في حياة الإنسان، سواء كانت انفعالات سارة كالبهجة والحب أو غير سـارة كالغضـب والخوف والحزن، ومن هذا يتضـح الغموض في كيفية إضافة الذكاء إلى مشاعرنا.

برز مفهوم الذكاء الوجداني في نهاية القرن العشـــرين وبداية القرن الحالي نتيجة جهود علماء النفس لتفســـير نجاح الفرد في اتخاذ القرارات. (عبد الله والعقاد، 2009، ص12)

وأول من اسـتخدم هذا المصـطلح هو كلّ من ماير وسـالوفي بعد إصـدار دانيل جولمان لكتابه عام (1995)، فحالات الوجدانية تنعكس على كلّ جهد عقلي يبذله الفرد فهو يقوم على فكرة مؤداها أنّ نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية أو المهنية، لا يتوقف على ما يوجد لديه من قدرات عقلية فقط، كذلك ما يمتلك من مهارات انفعالية.

إنّ نجاح الفرد في حياته الدراسية والمهنية لا تتوقف على قدراته المعرفية فحسب، بل على ما يتمتع به أيضـــا من قدرات انفعالية، حيث يؤكد جولمان (GOLIMAN) أنّ الذكاء الوجداني هو أكثر أهمية من الذكاء العقلي، فمن يمتلك درجة عالية من الذكاء الوجداني لديه القدرة على التعامل مع المشـــكلات التّي تواجهها ولديه القدرة على حل المشـكلات وتحمل الإحباط وهم الفكر حيوية وصـحة نفسـية وينجدون وينجزون المهمات بدقة ممّا يجعلهم يقيمون علاقات إنسـانية ناجحة وهذه كلها عوامل تزيد من دافعيتهم نحو

التعلم، فالدافعية هي من أهم المواضـــيع التّي اهتم بها علماء النفس، فهي تختلف من شخص إلى شخص كما وكيفا، فهي العامل الّذي يمكن أن يستثير انتباه المتعلم وفاعليته الذهنية المتعددة (الإحساس، الانتباه، الإدراك، التذكر).

وعلى هذا الأســاس انصــب اهتمامنا على متغير دافعية التعلم لأهميتها في رســم مســـتقبل التلميذ، ولقيمة هذا الموضـــوع قمنا بهذه الدراســـة المتمثلة في علاقة الذكاء الوجداني بدافعية التعلم.

في دراستنا هذه قمنا بتقسيمها إلى جانب نظري وجانب ميداني بغية التنسيق بين المعارف النظرية لمتغيرات الدراســـة: متغيرا الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم، والنتائج المتوصل إليها فقد قسمناه إلى ثلاثة فصول

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة

الّذي تضــمن على إشــكالية البحث وتحديد الإشــكالية، الفرضــيات وكذلك أهداف الدراسة وأهميتها، المفاهيم إجرائيا لمتغير الذكاء الوجداني ودافعية التعلم، الدراسات السابقة والتعقيب والخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة.

تطرقنا فيه إلى منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة، عينة الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- عرض نتائج الدراسة.
- مناقشة نتائج الدراسة.

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية وأهداف الدراسة

4- مفاهيم ومصطلحات الدراسة

5- الدراسات السابقة

6- التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تعبر الكفاءات الذهنية للإنسان على جملة من القدرات والمهارات العقلية التّي يطلق عليها مصطلح ذكاءات، وما من شخص سوي إلّا ويملك إلى حد ما مستوى من هذه الذكاءات، وفي هذا الصدد يؤكد غاردنر أنّ هناك براهين مقنعة تثبت أنّ لدى الإنسان كفاءات ذهنية مستقلة نسبيا يسميها بكيفية مختصرة "الذكاءات الإنسانية" وهذا ما تطرق إليه بالتحليل في نظرية (الذكاءات المتعددة) التّي قسمها إلى سبعة ذكاءات.

فعلى غرار الذكاء المعرفي الّذي يساهم بنسبة 20% في نجاح الفرد في حياته فالذكاء الوجداني أكثر أهمية في نجاح الأفراد في مختلف مجالات الحياة قياسا بالمعرفي، وللجانب الوجداني تأثير على حياة الإنسان لارتباطه بمختلف العمليات العقلية على غرار عملية التفكير. (طارق عبد الرؤوف عامر، 2008، ص106)

وقد عبر دانيل جولمان عن مفهوم الذكاء الوجداني في قدرة الفرد على حث نفسه باستمرار في مواجهة الإحباطات والتحكم في النزوات وتأجيل إحساسه بإشباع النفس وإرضاءها والقدرة على تنظيم حالته النفسية ومنع الأسى أو الآلام من شل قدراته على التفكير وأن يكون قادرا على الشعور بالأمل. (طارق عبد الرؤوف عامر، 2008، ص19)

فضلا عن ذلك عبر بينكر (BENKE BAKER, 1997) في دراسته عن الذكاء الوجداني بذلك الإفصاح الانفعالي المعتدل عن مشاعرنا وانفعالاتنا والذي له آثار إيجابية على الصّحة النفسية والعقلية للأفراد. (كامل مختار، 2013، ص03)

وفي ذات السياق أشار أونيل (1996) في دراسته عن الذكاء الوجداني أنّه يجعل الفرد يتحكم في انفعالاته ويتخذ قرارات صائبة في حياته ويجعل لديه الحافز على البقاء متفائلا ويستطيع مواجهة مشكلات العمل، كما يمكنه أن يكون متعاطفا مع من حوله أيضا، ممّا يجعله يقيم مع المحيطين به بعلاقات اجتماعية ناجحة ومنسجمة، ويستطيع من خلال

معرفته بمشـــاعر ووجدان وانفعالات المحيطين به أن يكون قادرا على إقناعهم ومن ثمّ قيادتهم. (ONAIL, 1996, P16)

إنّ الاهتمام بالنواحي الوجدانية أصـبح من أهداف التربية الحديثة ليتم إرسـاء مناهج موجهة للتلاميذ بصـفة عامة وبصـفة خاصّـة فترة تلاميذ فترة المراهقة التّي تتزامن جليا مع مرحلة التعليم الثانوي وذلك لتلافي مشـكلات تربوية لها أن تؤثر على تحصـيلهم الدراسـي مثلما تطرقت إليه بعض الدراسات من بينها دراسة محمد راضي (2001) حيث توصلت من خلال دراسـتها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة عند المسـتوى 0,01 بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. (المللي، 2010، ص163)

وأشار ماير وآخرون إلى أنّ العوامل الوجدانية هي أساس النجاح الدراسي وكل أشكال التعلم. (علا عبد الرحمن، 2009، ص14)

كما أنّ العواطف الإيجابية تسـهل من الإدراك حيث يحتفظ الفرد بما تعلمه بصـورة كبيرة حيث يدرك نفعية وأهمية ما تعلمه، فالمتعلم في أي مرحلة حياتية أو مواقف تعليمية بمجرد إحساسه بتهديد من خبرات تعلمها فإنّ التعلم يتوقف (سامية الأنصاري وآخرون، 2009، ص110) لتبين أهمية نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي للمتعلم إلى المستوى الداخلي للمتعلم لإرضاء ذاته.

فهي الحالات الداخلية أو الخارجية التّي تحرك السـلوك وتعمل على توجيهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين وتحافظ على استمرارية السلوك حتّى يتحقق ذلك الهدف.

(أبو رياش عمور، الصافي سلم شريف، 2006، ص16)

الدافعية الداخلية للتعلم عبر عن الحاجات الفريدة لكل فرد وعن حاجات الآخرين، فهناك حاجات نفسية دائمة للمتعلم حيث تمل دوافع تؤثر على سلوكه داخل حجرة الدراسة، أمّا الدافعية الخارجية للمتعلم والتّي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم والمدرسة.

(محمد الأزهر، 2019، ص74)

ومن خلال ما تم طرحه تســـعى الدراســـة لمعرفة ما إن كان الذكاء الوجداني له علاقة في دافعيته نحو التعلم وهذا ما أدى بنا إلى التساؤل الرئيس التالي:

التساؤل الرئيسي:

1- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية بين مســـتوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية أحمد بن يحي المقري؟

التساؤلات الفرعية:

1- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية أحمد بن يحي المقري؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في مســـتوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في مســـتوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الشـــعبة الدراسية لدى عينة الدراسة.

4- ما مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من السنة أولى ثانوي بثانوية أحمد بن يحي المقري؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الشعبة لدى عينة الدراسة؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية الرئيسية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم من تلاميذ سنة أولى ثانوي لثانوية أحمد بن يحي المقري.

2-2- الفرضيات الفرعية:

1- مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانية أحمد بن يحي المقري متوسط.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

4- مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية أحمد بن يحي المقري متوسط.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

3- أهداف الدراسة:

1- التحقق من وجود علاقة ذات دلالة إحصـائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

2- التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي.

3- التعرف على مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

4- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مسـتوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغيري (الجنس، الشعبة الدراسية).

4- أهمية الدراسة:

1- تتجلى أهمية الدراسـة من أهمية المتغير الحالي (الذكاء الوجداني)، حيث أكدت الدراسـات الحديثة في مجال الذكاء أنّ هذا النوع من الذكاء يسـاهم في النجاح في الحياة والعمل والدراسـة بنسـبة تفوق ما يسـاهم به الذكاء العقلي والأكاديمي حيث يسـاهم الذكاء الوجداني بنسبة 80% في حين يساهم الذكاء العقلي بنسبة 20%.

(جولمان دانيال، 2000، ص13)

2- وتتجلى أهمية الدراسـة أيضـا من أهمية متغير دافعية التعلم والتّي تعتبر حالة داخلية =اتية تحمل أسباب الدافع المتمثل في التأهب والنشاط في المادة والمشاركة الاجتماعية.

3- تساعد الدراسة الحالية في تقديم فهم نظري لمتغير الدراسة.

4- فلة الدراسـات في الميدان عن الذكاء الوجداني بصـفة عامة وعدم وجود دراسـة في البيئة الجزائرية في حدود اطلاع الباحث جمعت بين متغيري الدراسـة. (الذكاء الوجداني، الدافعية للتعلم).

5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

تقوم أي دراسة بحث على مجموعة من المفاهيم التّي يجب على الباحث أن يحددها، ومنه خلال دراستنا الحالية تم الاعتماد على المفاهيم التالية:

5-1- التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني:

من خلال اطلاعنا على تعاريف الذكاء الوجداني، يمكن القول أنّه يعبر عن قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته الذاتية ومشاعر الآخرين من خلال سلوكات تتمظهر من خلال اهتمامه واتجاهاته إزاء نفسه وغزاء الآخرين.

ويعبر عليه في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التّي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني لصاحبه عثمان ورزق. (1998، ملحق رقم 01)

5-2- التعريف الإجرائي للدافعية للتعلم:

هي تلك الحالة الداخلية للتلميذ التّي تحفزه للتعلم، ويعبر عنها في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التّي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الدافعية للتعلم و يعبر عليه في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الدافعية للتعلم لصاحبه يوسف قطامي (1989، ملحق رقم 02).

6- الدراسات السابقة:

6-1- دراسات تناولت علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات الأخرى:

دراسة باسم محمد فرحات (2019): بعنوان مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلوان الجامعية في ضوء عدد من المتغيرات

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلوان الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات، ولهذه الغاية تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده أبو عمشة (2013) لقياس مستوى الذكاء الوجداني وتكونت عينة الدراسة من 463

طالب وطالبة من طلبة الكلية وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصـائيا، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى الطلبة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الذكاء الوجداني، وأوصيت الدراسة ضرورة الاهتمام بالذكاء الوجداني من خلال إهتمامهم بالصـحة النفسية لديهم وتنمية مقدرتهم على التحكم بأنفعالاتهم من خلال تنظيم البرامد التدريبية المصممة لتنظيم المهارات الإنفعالية والتحكم فيها.

دراســـة دعبش أمين (2019): الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات التعلم المتفوقين عقليا والعاديين.

تمحور هدف الدراسـة حول الكشـف عن الذكاء الوجداني عند التلاميذ المتفوقين عقليا لذوي صـعوبات التعلم وكما توضـح أهمية هذه الدراسـة في تسـليط الضـوء عليها قصـد العمل على التخفيف من معاناتها مستقبلا.

كما اسـتخدمت المنهج المقارن مع عينة قصـدية 320 تلميذ و36 ذكور من مسـتوى السنة الرابعة الخامسة إبتدائي من سن تتراوح أعمارهم من 9 إلى 11 سنة حيث طبق عليهم مجموعة من الاختبارات، إختبار مكعباة كوفس بطارية صـــعوبات التعلم الأكاديمية، مقياس الذكاء الوجداني، وفي ضـوء النتائج المتحصـل عليها أوضـحت الدراسـة أن التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صـــعوبات التعلم الأكاديمية يعانون من ضـــعف وقصـــور على مســـتوى الذكاء الوجداني.

دراسة أحمد الحسن (2019): بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بطول القامة ومحيط الرأس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معدلات الذكاء الوجداني والكشف عن العلاقة المحتملة بينه وطول القامة ومحيط الرأس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأســـاســـي بمدينة ود مدنى تم اختيار عينة طبقية عشـــوائية من مدارس مرحلة الأســـاس بمدينة ود مدنى طبقت 3 أدوات

هي: استمارة البيانات الأساسي وشريط المتري لقياس طول القامة ومحيط الرأس ثم مقياس الرئيس للذكاء العاطفي لمرحلة التعليم الأساسي.

أوضحت نتائج الدراسة أن أبعاد الذكاء العاطفي ودرجة الكلية له تسود بدرجة كبيرة لدى هؤلاء التلاميذ، بينما لم يلاحظ أي ارتباط ذا دلالة إحصائية بينه ومحيط الرأس، وطول القامة وظهرت علاقة ارتباطية دالة إحصائية لدرجة الكلية للذكاء العاطفي ومستوى تعليم الوالدين كما لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي تبعا لنوع الأسرة.

دراسة أنس رمضان (2016): بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانية.

هدفت الدراسة إلى التعرف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأردنية وسعوديات وذلك على عينة مكونة من (394) منهن 209 من العينة الأردنية و 185 من العينة السعودية حيث استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس توكيد الذات وقد أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وتوكيد الذات وتبين كذلك وجود فروق دالة إحصائيا في بعد الوعي بالذات تبعا لمتغير الجنسية (الأردنية–السعودية) لصالح الأردنيات ووجود فروق دالة إحصائيا في بعد التعاطف تبعا لمتغير المسار الأكاديمي (علمي–أدبي) لصالح المسار الأردني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تبعا لمتغير المسار الأكاديمي (علمي–أدبي).

دراسة خيرة حلوفة وبوغنسة سكينة (2019): بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية عين الدفلى بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق

بين كل متغير حسب متغير الجنس والشعبة الدراسية وقد بلغ حجم العينة الدراسة 130 تلميذ وتلميذة يتمدرسون في مستوى السنة الثالثة للسنة الدراسية 2019/2018 وتم اختيارها بطريقة عشوائية أين تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي.

دراسة خوجة أسماء (2018) بعنوان: العلاقة بين الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث تم اختبار عينة الدراسة بطريقة عشوائية تقدر بـ (70) تلميذا وتلميذة وبتطبيق مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الشعور بالسعادة، توصلت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الوجداني مرتفع، أما مستوى الشعور بالسعادة متوسط لدى التلاميذ للسنة الثانية ثانوي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في كل من الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة.

دراسة أمينة صلاح (2020) بعنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي لدى طلاب الجامعة بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بدولة الكويت "دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالبا وطالبة من الطلاب المتفوقين بكلية الآداب بواقع (30) طالب متفوق و (30) طالب من العادين، تراوحت أعمارهم ما بين (20–21) عاما بمتوسط عمر زمني (2005) و توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بين جميع أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي بالدرجة الكلية له وتحصيل أكاديمي للعينة الكلية للدراسة من طلاب الجامعة العاديين المتفوقين ووجود فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتفوقين والطلاب العاديين في أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

دراسة جداولي صفية (2018) بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

هدفت الدراســـة إلى التعرف على مدى ارتباط الذكاء الوجداني بدافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة الثانوية حيث تم استخدام المنهج الوصفي ذو الطابع الارتباطي بالاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني لفاروق السـيد عثمان والسـيد عبده (2002) ومقياس الدافعية للتعلم "ليوسـف قطاني" وباسـتخدام عينة حجمها (103) تلميذا بحيث أظهرت نتائج الدراسـة وجود ارتباط موجب عند مســـتوى الدلالة (α=0.01) بين كل من أبعاد الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى أفراد عينة الدراســة كما وأظهرت أيضــا وجود ارتباط موجب عند مســتوى الدلالة (α=0.01) بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ودافعية التعلم فالحياة اليومية لدى أفراد عينة الدراسة.

6-2- دراسات تناولت علاقة الدافعية للتعلم ببعض المتغيرات الأخرى:

دراســـــة أحمد عجيل ياورد ميرال (2021) بعنوان: الدافعية للتعلم وعلاقتها بالمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

هدف البحث الحالي إلى التعرف على درجة الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية ودرجة المناخ المدرســـي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كذلك للتعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسـي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، بالإضـافة لمعرفة الفروق في الـدافعيـة للتعلم لـدى طلبـة المرحلـة الإعـداديـة وفقـا لمتغير الجنس (ذكور، إنـاث) والاختصـاص /الفرع (علمي، إنسـاني)، وأخيرا معرفة الفروق في المناخ المدرسـي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والاختصـاص /الفرع (علمي، إنسـاني)، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس الدافعية للتعلم ومقياس المناخ المدرســـي، وبعد اسـتخراج الخصـائص السـيكومترية للمقياس من الصـدق والثبات تم تطبيقها على عينة البحث الأساسية التي تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية.

دراســة ســامية مليك (2020) بعنوان: الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصـيل الدراســي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لإيجاد العلاقة للظاهرة المدروسة أما لجمع البيانات من الميدان فقد اعتمدت الباحثة على الاستبيان الذي يعتبر من أهم وأدق طرق البحث وجمع البيانات في العلوم الاجتماعية والتربوية، والذي يعتبر حلقة وصل بين الجانب النظري والميداني.

6-3- تعقيب عام حول الدراسات السابقة:

ان الاطلاع على الدراسات السابقة ساعدنا في التعرف على المنهج المتبع و كذلك طريقة اختيار عينة الدراسة و النتائج التي توصلت اليها كل دراسة و من خلال عرضنا لمختلف الدراسات السابقة التي تناولت كل من متغير الذكاء الوجداني و متغير الدافعية للتعلم، وقد اختلفت الدراسات السابقة من حيث المنهج ومكان اجراء الدراسة، الدراسات التي تناولت متغير الذكاء الوجداني في دراسة "أمينة صلاح" (2020) و التي هدفت الى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و التحصيل الأكاديمي و التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية بينهم .

دراسة "أمين دعيش"(2019) والتي هدفت الى الكشف عن الذكاء الوجداني عند التلاميذ المتفوقين عقليا لذوي صعوبات التعلم وفي ضوء النتائج المتحصل عليها أوضحت ان التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية يعانون من ضعف وقصور على مستوى الذكاء الوجداني

اما الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للتعلم:

فنجد دراسة "احمد عجيل" (2021) والتي هدفت الى معرفة العلاقة بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي والتي توصلت نتائجها الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من المتغيرين اما دراسة سامية مليك (2020) والتي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.

وقد اتفقت كل من دراسة سامية مليك (2020) ودراسة خيرة حلوفة وبوغنيسة سكينة(2019) من حيث المنهج تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي كما ان هذه الدراسات تختلف عن بحثنا الحالي من حيث مجتمع الدراسة والعينة.

7- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

يعتبر موضوع الذكاء من الموضوعات التّي أسال فيه الباحثون وعلماء النفس الحبر الكثير، فتناولوا كلّ جوانبه بالبحث والتقصي، وظهرت نظريات تفسره ووضعوا مقاييس تقييمه، ولكنهم بالمقابل لم يعطوا أهمية للجوانب الوجدانية الانفعالية، التّي كانت غامضة ويصعب السيطرة عليها، وبل كانت تقف عائقا أمام نجاح الفرد، ومع التطور العلمي والتكنولوجي، ظهرت الحاجة إلى بلورة فكرة جديدة تجمع بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية في حياة الفرد، فلا ينجح الفرد بالجوانب المعرفية فقط، بل كذلك بإعمال جوانبه الانفعالية، ومن هنا ظهر مصطلح جديد ألا وهو الذكاء الوجداني، الّذي سنحاول إلقاء الضوء على الكثير من جوانبه وإعطاء أبعاده والنظريات التّي تفسره وكذا اهميته في المنظومة التربية والحياة بصفة عامة.

7-1- ماهية الذكاء الوجداني:

7-1-1- تعريف جولمان:

يعد جلومان (GOLMAN,1995) أوّل من عرف الذكاء الوجداني بشكل صريح، حيث أشار إليه بأنّه "اتحاد مجموعة من العوامل التّي تسمح للفرد بأن يشعر، ويقوم بالأشياء بدافعية وينظم مزاجه، ويسيطر على اندفاعه ويواجه الإحباط بإصرار، ممّا يسمح له بالنجاح في الحياة اليومية". (عن أبو زيتون، 2010، ص17)

ويشير جولمان إلى أنّ الذكاء علاقة مجموعة من الخصائص المزاجية والخصائص التّي يمكن أن يكتسبها الفرد أو يتعلمها وهي: حالة التكيف، والقدرة على الإقناع، وبذلك فهي تختلف عن الشّخصية الذاتية، ولذلك بإمكان الأفراد القيام ببناء وتطوير السمات ذات الصلة بالذكاء العاطفي. (عن الرفوع، 2011، ص87)

7-1-2- تعريف ماير وسالوفي:

ويعرف ماير وســـالوفي (MAYER ET SALOVY,1997) الذكاء الوجداني بأنّه "قدرة الفرد على إدراك انفعالاته للوصـول إلى تعميم ذلك الانفعال ليسـاعده على التفكير وفهم ومعرفــة انفعــالات الآخرين بحيــث تؤدي إلى تنظيم تطوير النمو العقلي المتعلق بتلــك الانفعالات". (عن أبو زيتون، 2010، ص17-18)

7-1-3- تعريف عثمان ورزق:

يعرف عثمان ورزق (2002) الذكاء الوجداني بأنّه "إدراك الفرد لقدراته على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشـــاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية تســـاعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة. (عثمان ورزق، 2002، ص206)

7-1-4- تعريف العيتي:

ويعرف العيتي (2003) الذكاء الوجداني بأنّه قدرة الإنسـان على التعامل الإيجابي مع نفسـه ومع الآخرين. (أبو زيتون، 2002، ص18)

7-1-5- تعريف مأمون:

ويعرف مأمن (2003) الذكاء الوجداني بأنّه: "القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهماها وإدارتها، لذلك فإنّ من صفات الإنسان الذكي عاطفيا أنّه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية، ويعرف الاســـتعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطف الآخرين. (مأمون، 2003، ص13)

7-2- لمحة تاريخية عن تطور الذكاء الوجداني:

لقد شهد عقد الثمانينات من القرن الماضي زيادة غير مسبوقة في الدراسات والأبحاث العلمية الخاصّة بعواطف الإنسان، ولابد من فهم الأصول التاريخية للذكاء الوجداني الّذي يعرض الاتجاهات المتعددة نحو الذكاء منذ عام 1920-1995، فإنّ النظريات التّي أضفت صفة الذكاء على العاطفة ليست حديثة، فعلى مر السنين قام المنظرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والعاطفة باعتبارهما متكاملين وليس متضادين. (محمد خوالدة، 2004، ص28)

ففي عام (1920-1930) امتد مفهوم الذكاء الاجتماعي بأصوله إلى العالم ثروندايك في كتابه عن الذكاء، وتمييزه المعروف بين الذكاء الاجتماعي والحركي، حيث عد الذكاء الاجتماعي بأنّه القدرة على فهم الآخرين والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، واعتبر الذكاء الاجتماعي هو البشر أنفسهم، ونبه إلى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، واستبعد استخدام الاختبارات اللفظية.

وفي العام (1960) صدر كتاب عن الذكاء ومقاييسه، ولكن في هذا الكتاب صور أن الذكاء الاجتماعي لا أهمية له.

وفي عام (1985) أشار روبرت سترنبرج (STERNBERG) في كتابه (ما بعد الذكاء) إلى أنّ الذكاء الاجتماعي مستقل عن القدرات الأكاديمية وأنّه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة.

وأكد غاردنر (GARDNER) في كتابه الذكاءات المتعددة أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد أنواع الذكاء.

ففي عام (1990) قام بيتر سالوفي وجون ماير (SALOVY AND MAYER) بتقديم نموذج للذكاء الانفعالي في كتابهما (الخيال، المعرفة، الشّخصية).

وفي عام (1995) أصدر دانيل جولمان (GOLMEN) كتابه (الذكاء الانفعالي، لماذا يعني أكثر ممّا تعني نسبة الذكاء).

وفي عام (1995) قام جاك بلوك (BLOK) بدراسة بعض المتغيرات الشّخصية المرتبطة بالذكاء مستقلا عن الذكاء الانفعالي، والذكاء الانفعالي مستقلا عن الذكاء، وأشارت نتائجه إلى أنّ ذوي الذكاء المرتفع مستقلا عن الذكاء الانفعالي كانوا أكثر تميزا في الجوانب العقلية وأقل تميزا في الجوانب الشّخصية، أما المتميزون في الذكاء الانفعالي مستقلا عن الذكاء، فكانوا أكثر تميزا في الجوانب الاجتماعية ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين. (محمد خوالدة، 2004، ص29)

7-3- النماذج النظرية للذكاء الوجداني:

1- نموذج "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني.

2- نموذج "بار- أون" للذكاء الوجداني (1988-2000).

3- نموذج دانيل جولمان للذكاء الوجداني (1998-2002).

7-3-1- نموذج (بار- أون):

ركز (بار- أون) بتحليله للذكاء العاطفي على آثاره ونتائجه وأنه ينتمي إلى ميدان الإمكانات العقلية والقدرات العاطفية غير المعرفية، وعرف (بار-اون) الذكاء العاطفي بأنّه تنظيم مكون من المهارات والكفاءات الشّخصية والعاطفية والاجتماعية التّي تؤثر على قدرة الفرد للتعامل بنجاح من المتطلبات البيئية والضغوط، وعرفه بأنّه مجموعة من القدرات غير المعرفي والمهارات التّي تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها.

لقد حدد خصائص الذكاء العاطفي تبعا لذلك عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة العاطفية والاجتماعية التّي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة لمتطلبات البيئة، وأوضح (بار-اون) أنّ الذكاء العاطفي يتكون من خمس كفاءات لا معرفية أو قدرات، كما يطلق عليها أحيانا، وهي:

- كفاءات لا معرفية ذاتية:

هي مجموعة من القدرات التّي تســـاعد الفرد على التعامل مع نفســـه بنجاح مثل: الوعي الذاتي، وتقدير الذات، وتحقيق الذات والاستقلالية.

- كفاءات ضرورية للعلاقة بين الأشخاص:

وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات الاجتماعية التّي تســـاعد الفرد على إقامة علاقات ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين مثل التعاطف والمســؤولية الاجتماعية والعلاقة بين الأشخاص.

- كفاءات ضرورية للقابلية للتكيف:

وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية التّي تســـاعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة.

- كفاءات ضرورية للقدرة على إدارة الضغوط وضبطها:

وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التّي تســـاعد الفرد في إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات مثل: الضغوط والتوتر وضبط الاندفاع.

- المزاج العام:

وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التّي تســاعد الفرد في إدراك حالته المزاجية وتغيرها بشكل إيجابي مثل السعادة والتفاؤل.

ولقد أعد (بار- أون) أوّل أداة لقياس الذكاء العاطفي وكانت مهمته للتعرف على تلك الكفاءات اللامعرفية الخمسة كما وصفها (بار- اون). (دنيا الجبهان، 2010، ص34-35)

7-3-2- نموذج ماير وسالوفي(1990) للذكاء الوجداني:

تعتمد نظرية ماير وسالوفي الخاصّة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر، فانبثقت فكرة الذكاء من نظرية الذكاء الخاصّة بهم التّي تتمثل في القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريبي.

إنّ ماير وسالوفي (MAYER, SALOVY) يعتقدان أنّ الانفعالات يمكنها أن تجعل التفكير أكثر ذكاء وأنّه يمكن للأفراد التفكير بشكل ذكي نحو حالاتهم الانفعالية.

وتأسس نظريتهما اعتمادا على عدة مفاهيم أساسية تتعلق بمفهوم الذكاء والانفعالات منها أن مفهوم الذكاء يرتكز على القدرة على التفكير التجريدي، أمّا الانفعالات فتعطي معنى العلاقات بين الأفراد وأنّه لا يوجد عدد من الانفعالات الأساسية الموحدة لدى جميع البشر. (شنون، مرجع سابق، ص53).

وضع (MAYER, SALOVEY) نموذجهم للذكاء الوجداني والذي قام على مفهوم القدرة وفصله عن السمات الأخرى حتّى يمكن تحليل القدرة بشكل مستقل، وإظهار مدى الاستفادة منها في سلوك الفرد وكفاءاته العامة في الحياة، وعليه فإنّ الذكاء الوجداني تضمن الأبعاد التالية:

- الإدراك الانفعالي (التقدير اللفظي وغير اللفظي).
- التعبير الانفعالي.
- القدرة على خلق الانفعالات التّي تيسر التفكير أو بمعنى آخر استخدام المضمون الانفعالي في حل المشكلات.
- ضبط الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين لتشجيع النمو الانفعالي والعقلي.

وقد حدد ماير سالوفي أربع مجالات واسعة بقدرات الذكاء الوجداني يمكن ترتيبها في شكل هرمي يبدأ من الدنيا والاكثر جزئية (العمليات النفسية الأساسية)، وتندرج ضمن هذه المهارات العليا والأكثر عمومية (العمليات التكاملية والأكثر تعقيدا) وتتمثل فيما يلي:

- الإدراك الانفعالي.
- التسيير الانفعالي للتفكير.
- الفهم الانفعالي.
- إدارة الانفعالات. (علي حسن، 2007، ص40)

7-4- أبعاد الذكاء الوجداني حسب جولدمان:

لقد حدد هانبييل جولمان خمسة أبعاد للذكاء الوجداني، حيث يشمل كلّ بعد على العديد من السلوكيات التّي تساهم في رفع مستوى الفرد في إدراك المشاعر والتعبير عنها، وتوظيف كلّ تلك المشاعر في خدمة المجتمع، وهذه الأبعاد هي:

7-4-1- الوعي بالذات:

إنّ حكمة سقراط "اعراف نفسك" تعتبر حجر الزاوية في الذكاء الوجداني، ونعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها والانتباه المستمر للحالة الشّخصية الداخلية، في هذه الحالة من الوعي التأملي الشّخصي يقوم العقل بملاحظة ومراقبة الخبرات التّي يمر بها صاحبها بما تتضمنه من مشاعر، فالوعي بالذات باختصار هو الوعي بمشاعرنا أو انفعالاتنا أو عواطفنا، وكذلك الوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، وهو أساس الثقة بالنفس. (صفاء الأعسر: 2007، ص50)

فعندما يكتشف الفرد أنّ لديه عددا من الانفعالات السلبية تسيطر عليه، وتحدث دون سبب واضح لها، ويستطيع الابتعاد عن مصادرها يكون قد قطع شوطا في فهم ذاته والوعي بها. (طه عبد العظيم: 2007، ص51).

7-4-2- معالجة الجوانب الوجدانية أو إدارة الانفعالات:

وهي تشـــير إلى كيف يتعامل الفرد مع المشـــاعر والانفعالات الســـلبية التّي تؤذيه وتزعجه، أي التخلص من الانفعالات السلبية إلى الإيجابية، وسماها فيما بعد بتنظيم الذات، وهذا لا يعني كبت الانفعالات، ولكن ترشدها بصورة تساعد الفرد على التوافق مع المواقف. (عبد العظيم: 2007، ص116)

7-4-3- الدافعية:

التقدم والســـعي نحو دوافعنا هو العنصـــر الثالث للذكاء الوجداني، إنّ الأمل مكون أســاســي في الدافعية، أن يكون لدينا هدف أن نعرف خطواتنا خطوة خطوة نحو تحقيقه، أن يكن لدينا حماس والمثابرة لاستقرار السعي، والدافعية هي القوة المحركة لسلوك الفرد لبلوغ هدف معين، والقاعدة الأساسية هي أنّ لكل سلوك دافعا سواء كان هذا الدافع داخلي أو خارجي، ويعتبر وجود دوافع قوية تحث الأفراد على التقدم والســـعي نحو تحقيق الأهداف، وغالبا ما يختلف المديرون في مســـتوى الدافعية، ولذلك فإنّ المدير الذكي وجدانيا هو الّذي يمتلك دافعية قوية تدفعه إلى النجاح في العمل، وتكون نابعة من داخله، فالدافعية من أهم مميزات المدير الناجح، ومع ذلك فليست الدافعية مقتصرة فقط على مديرين الفاعلين، ولكن من المهم جدا توافر تلك الخاصـــية، والســـمة المهمة جدا لدى جميع أفراد العمل داخل المدرسة، وذلك لأنّه حينما يكون فريق العمل لديه دافع قوي للعمل فسوف يشعرون بالترابط والتحفيز تجاه الانخراط في مشاريع العمل في المؤسسة. (سلامة عبد العظيم: 2006، ص78)

7-4-4- التعاطف:

يعني مفهوم التعاطف قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين، من أصواتهم، تعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة ممّا يقولن والتعرف عليها والاستجابة لها، فالتعبيرات غير اللفظية أصدق بكثير من التعبيرات اللفظية، فكثيرا ما تسيء اللّغة أو تعجز عن التعبير عمّا يشعر

به الفرد ويفكر فيه، ومن ثمة تكون تغييرات الوجه ونبرات الصـوت والإيماءات أصـدق في التعبير، فقد يوافق الشّـخص في لسـانه في حين يدل وجهه وصـوته على الرغم وباختصـار يشـير التعاطف إلى قدرة الفرد على أن يضـع نفسـه موضـع الغير أي قدرة الفرد على إدراك وفهم مشـاعر الآخرين ووجهات نظرهم، وذلك لأن معرفة مشـاعر الآخرين تمثل قدرة ومهارة وجدانية يجب أن يتمتع بها الفرد الناجح، ونسـتخلص من ذلك أنّ التعاطف هو الّذي يكبح قسـوة الفرد، وهو الّذي يحافظ على تحصـر الإنسـان حيث أنّ اهتمام الفرد بمطالب وقيم ومشاعر واهتمامات الأفراد تزيد من رغبتهم في الاستمرار.

(صفاء الأعسر: 2007، ص69-70)

7-4-5- إدارة العلاقات:

وتسـمى أيضـا الفنون الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية أو التواصـل الاجتماعين وتشـير إلى تأثير الفرد القوي والإيجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشـاعرهم، ومعرفة متى يقود، ومتى يتبع الآخرين ويتصرف معهم بطريقة ملائمة.

فالإنسـان كائن اجتماعي، وقدرته على تسـيير الكفاءة الاجتماعية إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم بالصورة المثلى التي يتطلبها الموقف، وهي تظهر في القدرة على التأثير في الآخرين، والتواصل معهم وقيادتهم بشكل فعال. (بشير معمرية: 2006، ص32)

جدول رقم (1): يوضح نموذج دانييل جولمان للذكاء الوجداني

الأبعاد	المكونات
الوعي بالذات	القدرة على قراءة الفرد لمشـاعره وإدراك تأثيرها بعلى عملية صـنع القرار، ويتضـمن البعد المعرفي للفرد هو أسـاس الثقة بالنفس.

معالجة الجوانب الوجدانية أو إدارة الانفعالات	كيفية تعامل الفرد مع المشاعر والانفعالات السلبية، تنظيم الذات وكبت الانفعالات وترشيدها.
تحفيز الذات	التحكم وضبط الانفعالات، التأجيل الفوري للتعبير المباشر عن الانفعالات، تأجيل إشباع الأفراد الفوري لحاجاتهم في سبيل تحقيق أهداف بعيدة.
التعاطف	قراءة انفعالات الآخرين من خلال أصواتهم وتعابير وجوههم، قدرة تخفيض آلام الآخرين الّذين لديهم مشاكل والتأثير فيهم.
التواصل أو المهارات الاجتماعية	التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق غدراك انفعالاتهم ومساندتهم والتصرف بطريقة لائقة

(بشير معمرية: 2006، ص32)

7-5- مهارات الذكاء الوجداني:

هناك ارتباط بين الذكاء الانفعالي ومراعات التدرج في تقديمها للمتعلم، وهذا ما يشير إليه ماير وسالوفي (MAYER ET SALOVEY) لأنّ مهارات الذكاء الانفعالي الرئيسية والفرعية جميعا مرتبطة بشكل تصاعدي من العمليات النفسية البسيطة إلى المعقدة وهي على النحو التالي:

7-5-1- إدراك الانفعالات وتعليمها والتعبير عنها:

حيث يتطلب تعليم هذه المهارة مساعدة المتعلم على امتلاك إدراك انفعالات الآخرين بالإضافة إلى إدراكها في الأشياء من خلال اللّغة والقصص والموسيقى والمثيرات الأخرى، وتعتبر هذه المهارات من أبسط مهارات الذكاء الانفعالي، حيث تتعلق بدقة تحديد الانفعالات والمحتوى الانفعالي، وتتضمن هذه المهارة أربع مهارات فرعية هي:

- المهارة في التعرف على الانفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية، والمشاعر والأفكار.

- المهارة في التعرف على انفعالات الآخرين.
- المهارة في التعبير عن الانفعالات بدقة والتعبير عن الحاجات ذات العلاقة بتلك المشاعر.
- المهارة في التمييز بين الانفعالات الصادقة والمتكلفة وكذلك الانفعالات البسيطة والمعقدة. (سعاد جبر سعيد: 2008، ص24)

7-5-2- استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير:

وتتضمن هذه المهارة مهارة توليد الانفعالات واستخدامها والإحساس بها بصفتها ضرورية لنقل المشاعر والأحاسيس وتوظيفها في عمليات معرفية أخرى، ويركز هذا البعد على الانفعالات في الذكاء حيث يصف الأحداث الانفعالية التّي تساعد في المعالجة العقلية وتتضمن هذه المهارة الوظائف الانفعالية الآتية:

- توجيه الانفعالات إلى المعلومات المهمة.
- توليد الانفعالات التّي تساعد على إصدار الأحكام وتنشيط ذاكرة المشاعر.
- التأرجح الانفعالي الّذي يشجع على تناول وجهات النظر المتعددة.
- تقلب الحالات الانفعالية الّذي يشجع على مقاربة المشكلات. (سعاد جبر سعيد: 2008، ص25)

7-5-3- فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الانفعالية:

تتطلب هذه المهارة القدرة على فهم المعلومات الانفعالية، وكيفية ترابطها وتكاملها وتطورها من خلال العلاقات من أجل تقدير معاني تلك الانفعالات ويركز هذا البعد على القدرة على فهم الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية، وتتضمن هذه المهارة المهارات الفرعية الآتية:

- المهارة في تصنيف الانفعالات وإدراك العلاقات بين هذه التصنيفات.
- المهارة التّي تفسر المعاني التّي تعبر عنها الانفعالات.
- المهارة في فهم الانفعالات المركبة.

- المهارة في تتابع الانفعالات وتسلسلها. (سعاد جبر سعيد: 2008، ص25)

7-5-4- التنظيم التأملي للانفعالات لتعزيز النمو الانفعالي والمعرفي:

وتتمثل هذه المهارة في القدرة على الانفتاح على المشاعر والأحاسيس وتعديلها في الذات وفي الآخرين من أجل فهم تلك المشـــاعر، وتطوير النمو الانفعالي للفرد، وتعد هذه المهارة أعلى مســتويات الذكاء الانفعالي حيث تركز على التنظيم الواعي للانفعالات من أجل تعزيز النمو الانفعالي والمعرفي للفرد، وتتضمن هذه المهارة المهارات الفرعية الآتية:

- المهارة في الانفتاح على المشاعر السارة وغير السارة.
- المهارة في تحديد الانفعالات التّي يمكنها الاندماج من تلك التّي يمكن تجنبها اعتمادا على الفائدة من تجنبها.
- المهارة في التأمل الواعي للانفعالات في علاقتها بالفرد والآخرين.
- المهارة في إدراك الانفعالات عند الفرد أو لدى الآخرين بتهدئة الانفعالات الســلبية وتعزيز الانفعالات السارة. (سعاد جبر سعيد: 2008، ص26)

7-6- السمات العامة للذكاء الوجداني:

إنّ التعبير عن المشـــاعر وتنمية الذكاء العاطفي اللذين كانا يعتبران لا أهمية لهما حتّى الثلاثينيات من القرن الماضـي، ومن منطلق النظرة التكاملية للإنسـان بين ما هو عقلي وما هو وجداني، إنّنا بحاجة ماســة إلى إكســاب اطفالنا مهارات تتحول إلى ســلوكات في مختلف جوانب الحياة. (توني بوزان: 2008، ص22)

ويمكن استخلاص بعض السمات العامة لذوي الوجداني المرتفع والمنخفض فيما يلي:

7-6-1- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

1- يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.

2- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.

3- قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.

4- مشاعره متوازنة مع الحق والمنطق والواقع.

5- معتمد على نفسه مستقل.

6- يتكلم عن مشاعره بارتياح.

7- يهتم بمشاعر الآخرين.

8- مرن وقوي بشكل عاطفي.

9- لا يتطبع بالفشل.

10- يشعر بالتفاؤل الواقعي. (علاء عبد الرحمن: 2009، ص47)

7-6-2- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض:

إنّ الفرد المتميز بذكاء وجداني منخفض يتصف بما يلي:

- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره.
- يلقي بالذنب على الآخرين في المشكلات التّي يقع فيها.
- ينقصه الاستقامة والإحساس بالضمير.
- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- غير مريح لكل من حوله.
- عديم الإحساس بمشاعره.
- غير متعاطف مع الآخرين.
- لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.
- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة للاعتراف بأخطائه أو التعبير عن الندم.
- يمتلك العديد من الاعتقادات المشوهة والمخربة.
- متشائم باستمرار، وبشكل يلفت النظر لدرجة أنّه يلغي بهجة الآخرين.
- يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الأمل والنقص والإحباط.

- يتجنب العلاقات مع الآخرين، ويسعى لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الأليفة أو النباتات، أو الكائنات الخيالية.
- لديه القدرة على التحدث بالتفصيل عن الأحداث الحالية ولكنه لا يمتلك القدرة ليخبر عن إحساسه، ومشاعره بهذا الموضوع. (علاء عبد الرحمن: 2009، ص49)

7-7- تطبيقات الذكاء الوجداني:

يرى ماير وآخرون أن الذكاء الوجداني قد يكون مثبتا لنتائج هامة سواء أكان ذلك في المدرسة أم المنزل أم مكان العمل، إلّا أنّه ليس بديلا عن القدرة المعرفية أو مهارات العمل، وقد أشارت البحوث إلى أنّ الذكاء الوجداني قد ترافق مع سلسلة من النتائج الإيجابية في مجالات عديدة.

7-7-1- الذكاء الوجداني والسلوك:

يرتبط الذكاء الوجداني بعدد من السلوكيات المقبولة والمتوافقة، حيث أشارت دراسة كلّ من (MAYER:1999, RUBIN:1999, JOHSON TRINIDAD:2002, VORBACH:2001) إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين الطلبة، وقد خلصت تلك الدراسة إلى أنّ الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانوا أقل تدخينا للسجائر أو تناولا للكحول، كما أنّهم كانوا أقل عدوانية مع أقرانهم، وأكثر قبولا اجتماعيا من قبل مدرسيهم، مقارنة بالطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما أشارت تلك الدراسات إلى أنّ الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانوا أكثر تعاطفا مع الآخرين وتفاعلا معهم، وأكثر رضا عن حياتهم مقارنة بالطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، وقد ارتبط الذكاء الوجداني المرتفع بالكفاءة الاجتماعية والملائمة الاجتماعية لهؤلاء الطلبة، كما ارتبط الذكاء الوجداني بشكل إيجابي مع أنماط السلوك المقبول اجتماعيا ومع خصائص الصداقة. (سعد محمد على الشهري: 2009، ص44)

7-7-2- الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي:

يشـــير علماء النفس إلى أنّ الذكاء العام يتنبأ ببعض جوانب النجاح الأكاديمي والمهني، إذ يفسر ما بين 10% و20% من هذا النجاح، وتبقى هذه نسبة 80% إلى 90% من التفسير لعوامل أخرى.

كما يشير لوبس وسالوفي (LOPES&SALOVEY) إلى أنّه بالرغم من عدم وجود أدلة قوية تتصـــل بالذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، إلّا أن القدرات الانفعالية قد تكون هامة للإنجاز الأكاديمي، وعلى سبيل المثال فقد يكون غدراك الانفعالات هامة للتعبير الفني والكناية، وقد تساعد القدرة على استخدام الانفعالات لتسيير عملية التفكير لدى الطلبة على تحديد النشـــاطات التّي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشـــعرون به، كما أنّ الحالات المزاجية تعزز من التفكير التباعدي والتخيل، والتّي قد تســاعد بدورها في الإبداع لدى الطلبة على معالجة المواقف المثيرة للقلق كالامتحانات أو بدء مشاريع مبدعة.

(محمد علي الشهري، 2009، ص45)

7-7-3- الذكاء الوجداني والصّحة الجسمية:

يرى سالوفي وآخرون (SALOVEY ET AL,2000) أنّ هناك علاقة بين الحالات الانفعالية والصّحة الجسمية، وأنّ هذه العلاقة من شأنها أن تحسن من إدراكنا للحالة الصّحية والمعتقدات والسـعادة الذاتية تجاه مشـاعرنا، وخلصـت الدراسـة إلى أنّ هناك تأثيرا مباشـرا للوجدانيات الموجبة على فيزيولوجيا الجسم وخاصّة في رفع كفاءة جهاز المناعة للتغلب على بعض الأمراض، وأشـارت الدراسـة أيضـا إلى أنّ الاسـتقرار الفيزيولوجي مرتبط بالمشـاعر الإيجابية.

وقد أشـار (SALOVEY, 2001) إلى أنّ المشـكلات الصّـحية الناتجة عن التعبير الانفعالي الشـديد والقمع الانفعالي، حيث ذكر أنّ الميل للاسـتجابة إلى المواقف الاجتماعية يرتبط بعداء يرتبط بمرض في الشـــريان التاجي للقلب، إذ يرتبط التصـــاعد الانفعالي الّذي

يحدث غالبا لأشخاص يتصفون بعداوة لاذعة بمركبات عضوية ذهنية تتحول إلى مجرى الدم وتؤدي إلى زيادة كوليسترول الدم وتتجه للأوعية الدموية المغذية لعضلة القلب للانقباض، بينما تزيد سرعة ضربات القلب ممّا يجهد المنظومة الناتجة، وقد يؤدي إلى سد الشرايين المغذية لعضلة القلب وغلى نوبة قلبية، لذلك فإنّ التنظيم الملائم للانفعالات هو متنبئ هام للصّحة الجيدة، ويمكن للأفراد أن يتعلموا تنظيم انفعالاتهم من خلال استراتيجيات ضبط المزاج أو الإفصاح الانفعالي عن الصدمات التّي قد تحسن من صحتهم البدنية والعقلية اللاحقة. (الشبيري، 2009، ص47)

8- الدافعية للتعلم:

اهتم التربويون لموضـــوع الدافعية للتعلم الّذي هو من الموضـــوعات المهمة والتّي لها أهمية بالغة في التعلم، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي، الحركي الوجداني، كما تعتبر الدافعية المعرفية للتعلم من القضـــايا التّي تهم التربويين معلمين أو موجهين أو مخططين، ويرجع الاهتمام بهذا الجانب من الخصـــائص الشّخصية للطلبة كونها العامل الّذي يمكن أن يستثير انتباه المتعلم وفاعليته الذهنية المتعددة للإســـهام في مواقف التعلم والخبرات التّي تواجهه، لذلك تكاد تكون المؤشـــر لفاعلية المتعلم وحيويته وبالتالي تحصيله، وسنتطرق في هذا العنصر إلى مفهوم دافعية التعلم وأنواع الدافعية للتعلم، وفي الأخير نظريات دافعية التعلم.

8-1- مفهوم الدافعية للتعلم:

ممّا لا شـــك فيه أن الدافعية للتعلم اســـتقطبت الكثير من العلماء للبحث في مفهومها وذلك للأهمية الكبيرة التي لها في مجال التعلم لذا فقد عرفت تعريفات كثيرة وذلك حســـب التوجهات الفكرية والنظرية للباحثين فيها.

فقد عرفها تيســـير مفلح كوافحة بأنّها "حالة داخلية نجدها عند كلّ الأفراد تؤدي هذه الحالة إلى استثارة سلوكهم وتعمل على استمرار، وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين". (تيسير مفلح كوافحة، 2004، ص135)

ففي هذا التعريف يتبين أنّ دافعية التعلم تشـــير إلى حالة داخلية في التلميذ أو تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي من أجل القيام بنشـاط موجب والاسـتمرار في هذا النشـاط حتّى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم.

وعرفها "توف وآخرون، 2003) بأنّها: "مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التّي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الّذي اختل". (تيسير مفلح كوافحة، 2004، ص135)

أمّا أحمد اللقاني وعوده أبو سنبية فيعرفها بأنّها "تكوين فرض وسيط وتميز بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف، وترمز إلى العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي والوسط البيئي، وفي ضوئها يمكن تفسير مسببات السلوك، كما أنّها ذات قيمة وظيفية في حياة الإنسان". (أحمد اللقاني وعوده اونسية، ص49)

أمّا "نضال عبد اللطيف برهم" فيرى أنّ الدافعية "قوة فنية تحركنا وتحملنا على أن نسلك بطريقة معينة أحيانا تكون هذه القوة غريزية بحتة، وأحيانا تنبعث من قرار عقلاني، وأغلب الأحيان وهو المعتاد تكون القوة مزيجا من العمليتين".

(نضال عبد اللطيف برهم، 2005، ص129)

أمّا "كما عبد الحميد زيتون" فيعرف دافعية التعلم بأنّها "الدافع النفسي المتمثل في بذل المزيد من الجهد وقضاء الكثير من الوقت المثمر في عملية التعليم، رغبة التلميذ وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي، بحيث يؤدي هذا إلى وبذلك يتحصل على اعلى ما يستطيع من درجات علمية وبتقدير ونسب ممتازة". (كمال عبد الحميد زيتون، 2003، ص446)

8-2- أنواع دافعية التعلم:

لقد حظيت الدافعية للتعلم باهتمام العلماء والمربين وذلك لما لها من أثر كبير في مختلف المواقف التعليمية، إلّا أنّ هناك تباينا في التصنيفات التّي افترضها العلماء والباحثون، ومن أبرز هذه التصنيفات تصنيف "تيسير مفتاح كوفحة" الّذي يصنفها حسب المنشأ أو حسب المدر إلى:

- **الدافعية الفيسيولوجية والدافعية النفسية:**

وتسمى بالدافعية الفيسيولوجية المنشأ بالدافعية الأولية، بحيث يعرفها بأنّها "الدافعية التّي تعرف لها أسس فيسيولوجية واضحة، تنشأ من حاجات الجسم الخاصّة بالوظائف العضوية والفيسيولوجية كالحاجة إلى الماء والطعام".(تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص147)

أما الدافعية النفسية فتسمى بالدافعية الثانوية، ويعرفها أيضا بأنّها "تلك الدافعية التّي لا يعرف" ويوافق هذا التصنيف أحمد العاني "إذ يرى أن الدافعية للتعلم تنقسم إلى قسمين:

- أولية: وهي ذات منشأ بيولوجي.
- ثانوية: وهي دافعية مكتسبة أو متعلمة.

حيث يقول "الدافعية الأولية وهي الفطرية المرتبطة بطبيعة النوع الإنساني".

(تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص83)

أما عن الدافعية الثانوية فيقول: "هي التّي تستشف من خبرة الفرد وخاصّة داخل ثقافة من الثقافات".

فمن خلال هذا التصنيف نستشف أن الدافعية نوعان: فطرية ومكتسبة، فالتلميذ من يتعلم أنّ يقلق من الامتحانات بسبب خبراته غير السارة معها، ولكن في الوقت ذاته قد يكون لديه ميل طبيعي إلى القلق.

كما أنّ تلميذ آخر قد لا يظهر ببعض حب الاستطلاع في حالة موضوع تدريسي معين، ولكن رغبته في حب الاستطلاع قد تزداد بشكل كبير إذا ما لقي التشجيع المناسب، والواجبات الدراسية التّي مع اختبارها بالشكل الجيد.

وهناك تصنيف آخر للدافعية، دافعية داخلية وأخرى خارجية.

- **الدافعية الداخلية المنشأ:**

ويقصد بها الدافعية النابعة من ذات المتعلم أي التلميذ نفسه، وهذا ما أشار إليه عبد اللطيف برهم في قوله: "الدافعية الداخلية تشير إلى عوامل المحتوى وهي نابعة من العمل ذاته، أو التلميذ نفسه، وهي أساس معظم النظريات التربوية".

(نضال عبد اللطيف، 2005، ص130)

وهذا ما ذهب إليه "علي سيد سليمان" حين يرى أنّ الدافعية الداخلية هي الدافعية التّي تنبع من ذات التلميذ.

ويعرفها "هيك هاوتن" بأنّها "الاســـتعداد للســـعي وبذل الجهد ليكافح من أجل تحقيق هدف ما". (علي سيد سليمان، 2004، ص10)

فقد نلاحظ أحيانا أن بعض التلاميذ الّذين يحصلون تحصيلا ضعيفا في بعض المواد أنّه تنته الرغبة الدافعية في أن يكونوا قادرين على فعل شـيء محدد، وهذا يرجع إلى كون التلميذ قد كون لنفســه مفهوما خاطئا، كأن يرسـخ في ذهنه أنّ المواد التّي يتعلمها ليس لها قيمة في حياته المستقبلية أو أنّ الهدف المطلوب منه الوصول إليه مستحيلا بالنسبة له، وبالتالي على المعلم في بداية كلّ فصـــل دراســـي أن يحاول التعرف على الأفكار العميقة للتلاميذ وربط الموضوعات المدروسة بحياة التلاميذ.

- **الدافعية الخارجية:**

وهي تشـــير إلى عوامل الســـياق وتعرض على العمل ذاته أو على التلميذ من قبل المعلم، ويعددها "نضال عبد اللطيف برهم" في صورة المكافأة أو العقوبة من نواع آخر.

(نضال عبد اللطيف برهم، 2005، ص13)

ويقصـــد هنا بالدافعية الخارجية كالرغبة في الحصـــول على تقدير جيد أو الرغبة في تجنب العقاب وغيره من الجزاءات، بينما أغفلوا الدافعية الداخلية والتّي ارتبطت بأســـاليب التدريس المتسامحة في نظرهم.

- **الدافعية الموضوعية:**

أي المرتبطة بموضـوع التعلم ويعرفها "علي سـيد سـليمان" بأنّها "تحدث عندما يكون الموضـوع المراد تعلمه هو الدافع للتعلم أو المحرك له أو يكون السلوك الّذي يتم اكتسابه هو نفسه المحرك أو الدافع للتعلم". (علي سيد سليمان، 2004، ص71)

فإذا وجد التلميذ متعة في حل المســائل الرياضـــية دون أن ينتظر مكافأة من أحد أو دون التفكير في الحصـول على درجات مرتفعة، ففي هذه الحالة نكون بصـدد دافعية داخلية متضـمنة في الموضـوع نفسـه، وهي تؤدي على المدى الطويل إلى المزيد من الاهتمام بهذا

الموضـــوع، وبذلك اســـتمرار الأفكار التّي تعلمها في المدرســـة والعمل على تصـــنيفها في المستقبل.

بالإضـافة إلى الأنواع السـابقة الذكر لدافعية التعلم يضـيف "أرنوف وتيج" نوعا آخر وهو الدافعية المركبة.

- **الدافعية المركبة:**

ويقصد بها الدافعية التّي تكون نتيجة مؤثرين مختلفين في المصدر، كأنّ تكون نتيجة استعداد فطري لدى التلميذ أثناء التعلم أي اســـتمتاع التلميذ بالتعلم وذلك إذا ما اســـتطاع المعلم أن يحقق توافقا بين استعدادات وميول وقدرات التلميذ، وبين المادة الدراسية.

8-3- نظريات دافعية التعلم:

حظيت دافعية التعلم بالعديد من العلماء، حيث عرفت بتعريفات مختلفة باختلاف نظرة هؤلاء العلماء للطبيعة الإنســـانية لذى يمكن أن نجد نظرية واحدة قادرة على إعطاء صورة كاملة عن مفهوم الدافعية.

ولقد تباينت الآراء في الدافعية للتعلم باختلاف المدارس النفسية التّي تصدرت لتوضيح ماهيتها، ومن هذه المدارس أو النظريات ما يلي:

8-3-1- نظرية التحليل النفسي:

تنســـب هذه النظرية إلى ســـيجموند فرويد، وينظر فرويد إلى الدافعية بأنّها تعبير لا شـعوري للرغبات العدوانية والجنسـية التّي يعبر عنها بطريقة صـريحة أو في بعض الصـور الرمزية مثل "الأحلام أو زلات اللّسان"، أي أنّه يرى الدافعية هي حالة استثارية داخلية أقصى طاقات الإنسان وذلك من أجل إشباع دوافع هذا الإنسان إلى المعرفة لتحقيق ذاته، وترى هذه النظرية أن سلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان.

8-3-2- النظرية الإنسانية:

يكمن أساسا فيما يسمى بهرمية الحاجات التّي أشار إليها (أبرهام ماسلو) ويمكن تقديم موجز للهرمية:

1- الحاجات الفيسيولوجية: تسمى بالدوافع الأولية وهي تلك الدوافع التّي نعرف لها أسسا فيزيولوجية واضحة، تنشأ من حاجات الجسم الخاصّة بالوظائف العضوية والفيزيولوجية.

2- حاجات الأمن.

3- حاجة الانتماء.

4- حاجات التقدير.

8-3-3- النظرية السلوكية:

ويطلق عليها عادة بالمدرسة الارتباطية أو نظرية المثير والاستجابة، ولقد عرفت الدافعية بأنّها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التّي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

8-3-3- النظرية المعرفية:

تنظر إلى الدافعية على أنّها استثارة داخلية تحرك الشّخص المتعلم من أجل استغلال أقصى طاقاته في الموقف التعليمي، يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته.

تقوم التفسيرات المعرفية على افتراض مفاده أنّ الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الّذي يرغب فيه، لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفاهيم أكثر ارتباطا بمتوسطات مركزية كالقصد والنسية والتوقع بأنّ النشاط الفعلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه، وتشير إلى النشاط السلوكي كفاية في ذاته وليس كوسيلة، وينجم عادة عن عمليات معالجة المعلومات، لذا فإنّ النظرية تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختيار.

المدرســـة الســـلوكية لا تنكر أيضـــا من المفاهيم التّي تنادي بها مثل الغريزة وقوة الحاجات الفيزيولوجية، غير أنهم يختلفون معهم.

الفصل الثاني

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

يســعى كل باحث من خلال دراســته إلى إيجاد حل للإشــكال الذي طرحه حيث يتم الإجابة من خلال إثبات أو نفي الفرضـــيات التي تمت صـــياغتها كإجابات مؤقتة على تساؤلات الدراسة وذلك بإخضاعها للدراسة العلمية عن طريق اختبار الفروض ميدانيا، ولكي يتســنى ذلك ينبغي على الباحث اعتماد منهج معين يلائم طبيعة الموضــوع بالإضــافة إلى تحديد مجالات دراســـته المكانية والزمانية والبشـــرية، ومنه يتم تحديد أدوات جمع البيانات الميدانية التي تخدم موضـوع الدراسـة وكذا الأسـاليب الإحصـائية المناسـبة لطبيعة المتغيرات المراد دراستها، وهذا ما سنتعرف إليه من خلال هذا الفصل.

1- منهج الدراسة:

تستند دراستنا لموضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم للمنهج الوصفي التحليلي، حيث يقوم هذا المنهج على وصف العلاقة بين متغيرات الدراسة والكشف عنها. فمن خلال المنهج الوصفي التحليلي نستطيع الكشف عن العلاقة بين المتغيرات والكشف إذا كانت هناك فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والشعبة وذلك لقدرته على وصف الظواهر وصفا كميا. (حفصالي، 2014، ص16)

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية بخطواتها العلمية البوابة الأولى إلى الجانب الميداني، فالحاجة إلى إجرائها تعتبر خطوة منهجية أساسية بما تتضمنه من أهداف، وكذا وصف للعينة التي أجريت عليها الدراسة ووصف لأداة القياس التي تم استخدامها، إضافة إلى الوقوف على بعض الأخطاء والهفوات التي قد تؤثر على مصداقية وموضوعية الدراسة ونتائجها، ثم ضبطها وعزلها وقت إجراء دراسة أساسية.

2-1- أهداف الدراسات الاستطلاعية:

- جمع الدراسات السابقة والتراث النظري.
- ضبط إشكالية الدراسة.
- التعرف على خصائص المجتمع عامة والعينة خاصة.
- فحص الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة (مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق 1998)، ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي (1998).
- الوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجههنا عند التطبيق خاصة.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

توجهنا إلى ثانوية احمد بن يحي المقري بولاية المسيلة، حيث طبقنا المقياسين على عينة قوامها 20 تلميذا موزعين على قسمين: قسم شعبة آداب، وقسم شعبة علوم.

2-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل النتائج في حساب الصدق والثبات لمقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للتعلم التي سوف نتطرق إليها في أدوات الدراسة.

3- حدود الدراسة:

3-1- الحدود المكانية:

طبقت الدراسة بثانوية واحدة من بين مجموع 11 ثانوية ببلدية المسيلة وهي ثانوية احمد بن يحي المقري، والتي تقع في الناحية الشمالية لبلدية المسيلة، تقدر مساحتها الإجمالية بـ 28000م^2 منها 4500م^2 مبنية، بها 21 حجرة دراسية و05 مخابر بالإضافة إلى قاعة الإعلام الآلي وكذلك مدرج ومكتبة، وهي تعمل بنظام النصف الداخلي.

3-2: الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية ابتداء من تاريخ 2021/04/04 إلى غاية تاريخ 2021/05/04.

4- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع دراستنا من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية احمد بن يحي المقري للسنة الدراسية 2021/2020 والذي بلغ عددهم (281) تلميذ إناثا وذكورا من بينهم (72) تلميذا جذع مشترك آداب و(209) تلميذ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، موزعين على (07) أفواج، فوجين شعبة آداب و(05) أفواج شعبة علوم وتكنولوجيا.

5-عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة قصديا لأنها كانت هي العينة المتاحة وتكونت من 39 تلميذا ذكورا وإناثا من الشعب الأدبية والعلمية في مستوى السنة أولى ثانوي، وتوزعت كما يلي:

5-1- خصائص عينة الدراسة:

الجدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
إناث	21	%53,8
ذكور	18	%46,2
المجموع	39	%100

الجدول رقم (3): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشعبة الدراسية

الشعبة الدراسة	التكرار	النسبة
علوم	26	%66,7
آداب	13	%33,3
المجموع	39	%100

6- أدوات الدراسة:

يتم تحديد وسائل جمع البيانات كخطوة أساسية في الدراسة الميدانية وذلك للتمكن من الحصول على أكبر قدر من المعلومات حول موضوع الدراسة، ويتم هذا التحديد وفقا لطبيعة الموضوع المعالج والمنهج المستخدم حيث تتوقف القيمة لهذه الدراسة على الأداة المستخدمة، ولقد تم الاعتماد في هذه الدراســـة على مقياســـين: مقياس الذكاء الوجداني لعثمان وزرق (1998) ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي (1989).

6-1- مقياس الذكاء الوجداني لعثمان وزرق (1998):

6-1-1- المقياس في صورته الأولية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده فاروق السيد عثمان ومحمد عبد الســـميع رزق (1998) ويتكون هذا المقياس من 58 فقرة موزعة على خمس أبعاد كما يلي:

- **البعد الأول: إدارة الانفعالات:** القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى الانفعالات إيجابية.
- **البعد الثالث: تنظيم الاتفاقات:** القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية.
- **البعد الرابع: المعرفة الانفعالية:** القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينهم.
- **البعد الخامس: الواصل الاجتماعي: التأثير الإيجابي والواعي مع الآخرين**

الجدول رقم (4): يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس

الرمز	أبعاد الذكاء الوجداني	عبارات البعد الموجبة	عبارات البعد السالبة	مجموع عبارات البعد
1	إدارة الانفعالات	6-9-11-12-13-17-18-26-28-31-50-53	4-16-15	15
2	التعاطف	33-34-35-37-38-40-41-44-54-55-57	لا يوجد	11
3	تنظيم الانفعالات	19-20-21-22-23-24-25-27-29-30-32-58	15	13
4	المعرفة الوجدانية	1-3-7-8-10-14-49	2-5-51	10
5	التواصل الاجتماعي	36-39-42-43-45-46-47-48-52	لا يوجد	9

(رزق، 1998، ص68)

- **تصحيح المقياس:**

وتتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني كالآتي:

- العبارات الموجبة :

دائما	عادة	أحيانا	نادرا	لا يحدث
5	4	3	2	1

العبارات السالبة:

غالبا	عادة	أحيانا	نادرا	لا يحدث
1	2	3	4	5

6-1-2- إعادة حساب صدق وثبات الذكاء الوجداني:

- - إعادة حساب صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني .

- حساب صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي البنائي للمقياس الذكاء الوجداني في الدراسة الحالية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، باستخراج معامل الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية كما ظهر في الجداول التالية:

جدول رقم (5): علاقة كل أبعاد مقياس الذكاء الوجداني بالدرجة الكلية لمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
إدارة الإنفعالات	0.926	0.01	دال
التعاطف	0.643	0.01	دال
تنظيم الانفعالات	0.767	0.01	دال
المعرفة الوجدانية	0.819	0.01	دال
التواصل الاجتماعي	0.708	0.01	دال
الدرجة الكلية	1	-	-

من خلال الجدول يتضح أن كل الأبعاد لها علاقة بالدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.643) و (0.962)

وذلك ما أكد صدق اتساق المحتوى البنائي لمقياس الذكاء الوجداني و يمكن تطبيقهما في الدراسة الحالية.

أ- الثبات بمعامل الثبات ألفا كرومباخ:

تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرومباخ

الجدول رقم (6): معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة الاتساق الداخلي

معامل ثبات ألفا كرومباخ	
مقياس الذكاء الوجداني	0.908

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الثبات المقياس الذي قيمته (0.908) عالي جدا، ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات.

6-2- مقياس الذكاء الوجداني في صورته النهائية:

يطبق المقياس كما في صورته الأولية

6-2-1- مقياس الدافعية للتعلم:

6-2-2- المقياس في صورته الأولية :

تم استخدام مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي (1989) ويتكون هذا المقياس من 36 عبارة.

6-2-3- تصحيح المقياس:

بالنسبة للعبارات السالبة:

1	2	3	4	5
أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة

بالنسبة للعبارات الموجبة:

1	2	3	4	5
أوافق بشدة	لا أوافق	مترددة	لا أوافق	لا أوفق بشدة

تقدير استجابات مقياس الذكاء الوجداني/ مقياس الدافعية للتعلم تم تصحيح المقياسين بإعطاء أعلى درجة في المقياس (05) وأدنى درجة (01) والفرق بينهما يمثل مدى الفئة مقسوم على عدد الفئات المطلوبة وهي كالتالي: (5-1)/5=0.8 وبناءا عليه تم تحديد الدرجات التالية للاستعانة بها في تفسير النتائج

جدول رقم (7) يوضح المقياس الخماسي لتحديد درجات الموافقة على كل عبارات المقياسين

تقدير الاستجابة للعبارات	المتوسط الحسابي يتراوح بين
منخفض جدا	[1-1.80]
منخفض	]1.8-2.6]
متوسط	]2.6-3.4]
مرتفع	]3.4-4.2]
مرتفع جدا	]4.2-5]

6-2-4- إعادة حساب صدق وثبات مقياس الدافعية

- حساب صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس الدافعية للتعلم في الدراسة الحالية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، باستخراج معامل الارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس كما ظهر في الجداول التالية:

جدول رقم (8): علاقة كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم.

العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
01	0.597	0.01	دال	19	0.417	0.067	غيردال
02	0.470	0.05	دال	20	0.725	0.01	دال
03	0.468	0.05	**دال**	**21**	0.621	0.01	دال
04	0.294	0.20	**غير دال**	**22**	0.634	0.01	دال
05	0.186	0.43	**غيردال**	**23**	0.715	0.01	دال
06	0.572	0.01	**دال**	**24**	0.595	0.01	دال
07	0.493	0.05	**دال**	**25**	0.574	0.01	دال
08	0.513	0.01	**دال**	**26**	0.660	0.01	دال
09	0.519	0.01	**دال**	**27**	0.754	0.01	دال
10	0.766	0.01	**دال**	**28**	0.364	0.11	غيردال
11	0.621	0.01	**دال**	**29**	0.617	0.01	دال
12	0.675	0.01	**دال**	**30**	0.695	0.01	دال
13	0.545	0.01	**دال**	**31**	0.549	0.01	دال
14	0.381	0.09	**غيردال**	**32**	0.513	0.01	دال
15	0.709	0.01	**دال**	**33**	0.569	0.01	دال
16	0.556	0.01	**دال**	**34**	0.642	0.01	دال
17	0.616	0.01	**دال**	**35**	0.566	0.01	دال
18	0.590	0.01	**دال**	**36**	0.526	0.01	دال
الدرجة الكلية		1					

من خلال الجدول يتضـــح أن أغلب العبارات لها علاقة بالدرجة الكلية للمقياس وهي دالة إحصـــائيا عند مســـتويي الدلالة (0.05) و(0.01) ماعدا البنود رقم (4-5-14-19-28)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.186) و(0.766).

وذلك ما أكد صدق اتساق محتوى المقياس ويمكن تطبيقهما في الدراسة الحالية.

6-2-5- حساب ثبات مقياس الدافعية:

الثبات بمعامل الثبات ألفا كرومباخ:

تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرمباخ للمقياس

جدول رقم (9): معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم بطريقة الاتساق الداخلي

معامل ثبات ألفا كرومباخ	
مقياس الدافعية للتعلم	0.933

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الثبات المقياس الذي قيمته (0.933) عالي جدا، ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات.

6-2-6- المقياس في صورته النهائية:

بعد حساب صدق وثبات المقياس تم حذف 05 عبارات وأصبح المقياس يتكون من 31 عبارة.

7- الأساليب الإحصائية:

بالاســتعانة بالحزمة الإحصــائية للعلوم الاجتماعية SPSS 21 تم اســتخدام جملة من الأساليب الإحصائية تمثلت في:

- **الإحصاء الوصفي:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة خصائص العينة وحساب المستوى.

- **معامل بيرسون:** حساب صدق بالاتساق الداخلي واختيار الفرضية العامة.
- **معامل ألفا كرونباخ:** لحساب ثبات المقاييس.
- **اختبار test لعينة واحدة:** لحساب فرضية 1 والفرضية الرابعة.
- **اختبار test لعينتين مستقلتين:** لاختبار فروق في الفرضية 2 والفرضية 3 والفرضية 5 والفرضية 6.

الخلاصة:

في هذا الفصل تناولنا الإجراءات المنهجية من خلال التطرق لمنهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية ثم مجتمع الدراسة وعينة البحث من خلال وصفها وخصائصها وبعدها تناولنا أدوات جمع البيانات للدراسة وخصائصها السيكومترية وذلك بحساب معاملات الصدق والثبات، وفي الأخير تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الفصل الثاني

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1-عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1-1- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

نصـت الفرضـية الجزئية الأولى على أن: **مسـتوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بالمقري متوسط.**

ولاختبار الفرضية الجزئية الأولى تم استخدام اختبار ($T_{.test}$) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسـط الحسـابي لأفراد العينة في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني ، مع المتوسـط النظري للمقياس، فكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): مستوى الذكاء الوجداني

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة اختبار "T"	مستوى الدلالة	القرار	المستوى
الذكاء الوجداني	3.535	0.492	3	0.535	38	6.786	0.01	دال احصائيا	مرتفع [4.2 .3.4]

حيث وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس للذكاء الوجداني ومقارنته بالمتوسـط النظري تبين أن متوسـط درجات أفراد مجتمع الدراسـة في **المقياس بلغ (3.535)** وبانحراف معياري قدره **(0.492)** ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسـط الحسـابي المتحقق (المحسـوب) والمتوسـط النظري البالغ **(3)** ، حيث أن الفرق بين المتوسـطين بلغ **(0.535)** ، كما أن المتوسـط الحسـابي ينتمي إلى المجال [3.4-4.2] أي المجال المرتفع وباسـتخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسـيلة إحصـائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصـائيا بين كلا الوسـطين المحسـوب والنظري، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت **(9.598)** وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج : **مستوى الذكاء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية المقري مرتفع**، لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة باسم محمد (2019) ، ودراسة خوجة أسماء (2018) ، ودراسة أنس رمضان (2016) ،كما إختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من جدولي صفية و بوزويقة عبد الكريم (2018) ودراسة عيش محمد الأمين وآخرون (2018) ،قد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف عينة الدراسة أو أدواة الدراستين ، يمكن تفسير هذه النتيجة إذا ما قرانها بالبيئة الاجتماعية لعينة الدراسة التي تعتبر مستقرة نسبيا حيث يسودها التعاطف والتواصل الاجتماعي لأن كل التلاميذ يقطنون نفس المنطقة وتربطهم علاقات اجتماعية وثقافية ودينية مشتركة ، وتعتبر هذه النتيجة منطقية إذا ما اعتبرنا التلاميذ في مرحلة المراهقة و هذه المرحلة تتميز بمرحلة ضبط وتطور ونضج الانفعالات لدى الفرد .

1-2- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أن: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.**

للتحقق من صدق الفرضية، وبالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للجنسين، حيث أسفر اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الذكاء الوجداني على النتائج التالية:

جدول رقم (11): دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس

	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
الدرجة الكلية	الذكور	18	202.94	20.20	0.261-	0.796	غير دال
	الإناث	21	205.28	33.16			

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن قيمة(ت) التي بلغت قيمتها (-0.261) غير دالة إحصـــائيا عند مســـتويي الدلالة 0.05 و 0.01، إذا نســـتنتج أنها لا توجد فروق دالة إحصـائيا في الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسـة تبعا لمتغير الجنس ، لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصـــلت إليه دراســـة محمد فريحات (2019) و دراســـة خوجة أســـماء (2018) ، واختلفت هذه النتيجة مع مت توصلت إليه دراسة أحمد محمد الحسين (2019) قد يرجع ذلك إلى اختلاف البيئة الاجتماعية بين الدراســـتين و المرحلة التعليمية وتعزى هذه النتيجة إلى نفس الظروف التي يخضـــع إليها التلاميذ ذكورا أو إناث حيث كونت لديهم مهارات وقدرات و إمكانيات وجدانية متشابهة نسبيا.

1-3- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أن: **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسة.**

للتحقق من صـــدق الفرضـــية، وبالاعتماد على المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية بين التلاميذ الأدبين والعلميين من عينة الدراســـة، حيث أســـفر اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الذكاء الوجداني على النتائج التالية:

جدول رقم (12): دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

	الشعبة الدراسة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
الدرجة الكلية	آدب	13	198.84	26.77	0.855	0.398	غير دال
	علوم	26	206.88	28.10			

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن قيمة(ت) التي بلغت قيمتها (0.855) غير دالة إحصـــائيا عند مســـتويي الدلالة 0.05 و 0.01، إذا نســـتنتج أنها لا توجد فروق دالة

إحصائيا في الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسية، لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خيرة حلوفة وبوغنيسة سكينة (2019) ، كما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أنس رمضان (2016) ويفسر هذا الاختلاف التكوينات الأكاديمية بين المجتمع الجزائري والمجتمع الأردني، وتعتبر هذه النتيجة منطقية باعتبار السنة الأولى ثانوي هي جذع مشترك و العام الأول الذي انتقل فيه التلاميذ إلى المرحلة الثانوية ، كما تفسر هذه النتيجة باعتبار أغلب التلاميذ من شعبة العلوم .

1-4- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة على أن: **مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة متوسط.**

ولاختبار الفرضية الجزئية الأولى تم استخدام اختبار ($T_{.test}$) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة في الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم ، مع المتوسط النظري للمقياس ، فكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): مستوى الدافعية للتعلم

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة اختبار "T"	مستوى الدلالة	القرار	المستوى
الدافعية للتعلم	3.617	0.401	3	0.617	38	9.598	0.01	دال احصائيا	مرتفع [4.2 .3.4]

حيث وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس الدافعية للتعلم ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع الدراسة في **المقياس بلغ (3.617)** وبانحراف معياري قدره **(0.401)** ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(3)** ، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ **(0.617)** ، كما أن المتوسط الحسابي ينتمي إلى المجال [3.4-4.2] أي المجال المرتفع وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال

إحصـــائيا بين كلا الوســطين المحســوب والنظري، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت **(9.598)** وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نســتنتج : **مســتوى الدافعية لتعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية لدى عينة الدراسة مرتفع** ، اتفقت هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة أحمد عجيل (2021)، ويمكن تفســـير هذه النتيجة بالرجوع إلى مبادى النظرية الســـلوكية التي تعتبر الدافع حالة تسيطر على سلوك الفرد وتظهر على شكل استجابات مستمرة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب لتحقيق الأهداف المحددة و هذا ما يصـــبو إليه التلاميذ وبالرجوع إلى نظرية الحاجات لماسـلو تعتبر الدافعية مبدأ للحرية والاختيار، و القرار الشـخصـي لبذل الجهد في سبيل تحقيق الذات كأعلى الحاجات في الهرم الذي حدده ماسلو للحاجات.

1-5- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الخامسة:

نصـــت الفرضـــية الجزئية الخامســـة على أن: **توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.**

للتحقق من صـــدق الفرضـــية، وبالاعتماد على المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية للجنســـين، حيث أســـفر اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الدافعية للتعلم على النتائج التالية:

جدول رقم (14): دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنس

	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
الدرجة الكلية	الذكور	18	110.72	10.03	0.648-	0.521	غير دال
	الإناث	21	113.33	14.32			

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن قيمة (ت) التي بلغت قيمتها (-0.648) غير دالة إحصـــائيا عند مســـتويي الدلالة 0.05 و 0.01، إذا نســـتنتج أنها لا توجد فروق دالة إحصـائيا في مسـتوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسـة تبعا لمتغير الجنس. لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصـلتّ إليه دراسـة بلحاج فروجة (2011)، ودراسـة أحمد عجيل (2021) ودراســة ســامية مليك ولزهاري حمداني (2020)، ويمكن تفســير هذه النتيجة بأن المناهج الدراســية في الجزائر في مراميها لا تميز بين الذكور والإناث من أجل النجاح والتميز حيث كل من الذكور والإناث يســـعونا إلى غاية واحدة وهي النجاح و لا يتأتى ذلك إلا بعرض قدراتهم وإمكانياتهم المختلفة للحصول على أعلى الشهادة.

1-6- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية السادسة:

نصـت الفرضـية الجزئية السـادسـة على أن: **توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة الدراسة.**

للتحقق من صـــدق الفرضـــية، وبالاعتماد على المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية بين التلاميذ الأدبين والعلميين من عينة الدراســـة، حيث أســـفر اختبار (ت) لدلالة الفروق في مستوى الدافعية للتعلم على النتائج التالية:

جدول رقم (15): دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.

	الشعبة الدراسة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
الدرجة الكلية	آدب	13	112.84	14.99	0.252-	0.803	غير دال
	علوم	26	111.76	11.27			

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن قيمة(ت) التي بلغت قيمتها (0.855) غير دالة إحصـــائيا عند مســـتويي الدلالة 0.05 و 0.01، إذا نســـتنتج أنها لا توجد فروق دالة

إحصـائيا في مسـتوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسـة تبعا لمتغير الشـعبة الدراسـية، لقد اتفقت هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة أحمد عجيل (2021)

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصـــت الفرضـــية العامة على أن: **توجد علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين الذكاء الوجداني ومستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية المقري.**

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (16): العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم

المتغيرات	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
الذكاء الوجداني	39	0.002	0.992	غير دالة
الدافعية للتعلم	39			

يتضـــح من خلال الجدول أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للدافعية للتعلم لدى التلاميذ من عينة الدراســـة والذي بلغت قيمته (0.002) غير ودال إحصـائيا، إذا نسـتنتج **بأنها لا توجد علاقة ترقى للدلالة إحصـائية بين الذكاء الوجداني و الدافعية للتعلم لدى أفراد عينة الدراسـة ومنه نستنتج أنه لم تتحقق الفرضـية** لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أمينة صـالح (2020)، ودراسة خيرة حلوفة و بوغنيسـة سـكينة (2019)، كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسـة جدولي صـفية و بوزويقة عبد كريم (2018) ، يرجع هذا الاختلاف إلى ظروف تطبيق الدراسة.

3- استنتاج عام:

من خلال ما تم استعراضه في هذا الفصل من نتائج ومناقشتها على ضوء الفرضيات، نكون قد توصلنا إلى النتائج التالية:

1- مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوية بثانوية أحمد بن يحي المقري بمدينة المسيلة مرتفع.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائيا في مســـتوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير (الجنس، الشعبة الدراسية) لدى عينة الدراسة.

3-مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ لدى عينة الدراسة مرتفع.

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائيا في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير (الجنس، الشعبة الدراسية) لدى عينة الدراسة.

5-لا توجد علاقة ترقى للدلالة الإحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة.

.

خاتمة

خاتمة:

بعد التطرق للجانب النظري وكذا التطبيقي لمتغيري الدراسة الحالية الذكاء الوجداني ودافعية التعلم، وباتباع منهجية البحث العلمي واستخدام أدوات الدراسة، كشفت نتائج الدراسة بأنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني ودافعية التعلم"، وأيضا أسفرت النتائج بعد مناقشة الفرضيات علىّ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة ووجود فوق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي"، وتبقى الأساليب متعددة بالنسبة لانخفاض الذكاء الوجداني بالنسبة للتخصصات العلمية وأيضا تدني الدافعية للتعلم لدى التخصصات الأدبية فيما يخص الدراسة الحالية.

الاقتراحات و التوصيات

بناءا على النتائج التي التوصل إليها من خلال دراستنا لموضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي نقدم الاقتراحات التالية:

1- إعداد برامج إرشادي حول الذكاء الوجداني وأهميته في حياة الفرد.

2- إكساب التلاميذ وتعليمهم لمهارات إدارة الانفعالات والتعاطف مع الأخرين.

3- تعزيز دافعية التلاميذ للتعلم من خلال إشراكهم في عملية التعلم.

4- اقتراح إجراء دراسات مماثلة لدراستنا لكن لدى فئات أخرى.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو رياش- حسين محمد (2007): التعلم المعرفي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن.
2. احمد اللقاني، عودة أوسنينة (1990): التعلم والتعليم الصفي، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
3. الأعسر صفاء، كفافي علاء الدين (2007): الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية، دار الزهراء للنشر والتوزيع، ط2، الرياض.
4. بحوش وداد (2007): محاضرات مقياس علم النفس النمو للطفل والمراهق، أرسال خاص ببرامج التكوين عن بعد، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة.
5. تيسير مفلح كوافحة (2004): علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.
6. جدوالي صفية وبوزويقة عبد الكريم (2018): الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي، وحدة البحث تنمية الموارد البشرية، جامعة سطيف.
7. حلوفة خيرة، بوغنيسة (2019): الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة، عين الدفلى.
8. خوجة أسماء (2018): العلاقة بين الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي، دراسة ميدانية بثانوية أحمد غازي بولاية المسيلة، جامعة محمد خيضر، بشكرة.
9. دعيش محمد أمين (2019): الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المتفوقين عقليا والعاديين، دراسة مقاربة، وحدة بحث تنمية الموارد البشرية، جامعة سطيف 2، جامعة قسنطينة 2، جامعة الجزائر 2.

10. رمضـان أنس إبراهيم (2016): الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأردنيات والسـعوديات، جامعة الإمام محمد بن مسـعود الإسـلامية، المملكة العربية السعودية.
11. سـعاد جبر سـعيد (2008): الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عالم الكتب الحديثة وجدار للكتب العالمي، ط1، الأردن.
12. السمادوني إبراهيم (2007): الذكاء الوجداني أسسـه وتطبيقاته وتنميته، دار الفكر، ط1، الأردن.
13. سـهاد المللي (2010): الذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين والعاديين (دراسـة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق)، مجلة جامعة دمشق، المجلة 26، العدد الثالث.
14. الشـــهري ســـعد محمد علي (2009): الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف، رسـالة ماجسـتير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
15. صـلاح أمينة (2020): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصـيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، العدد 11، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، الكويت.
16. عبد العظيم حسين سلالة، عبد العظيم حسن طه (2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية.
17. عجيل ياوردميرال (2021): الدافعية للتعلم وعلاقتها بالمناخ الدراســـي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كركوك.
18. علي سـيد سـليمان (2004): مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة، دار باء للطباعة والنشر، مصر.

19. كامل مختار، وحيد مصـــطفى (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، جامعة الجيل المغربي.

20. كمال محمد، محمد عويضـــة (1996): ســـيكولوجية التربية، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت.

21. محمد الأزهر بلقاســمي، عبد الحميد معوش (2019): ســيكولوجية التعلم والتعليم، دار الخلدونية، القبة القديمة، الجزائر.

22. محمد الحســن أحمد (2019): الذكاء الوجداني وعلاقته بطول القامة ومحيط الرأس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، العدد 1، المجلد 5، محاضر في علم النفس، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان.

23. محمد فرحات باســـم (2019): مســـتوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلوان الجامعية في ضوء عدد من المتغيرات، العدد 2، المجلد 46، مجلة العلوم التربوية.

24. محمود عبد الله خوالدة (2004): الذكاء العاطفي، دار الشـــروق للنشـــر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

25. مليك ســـامية، لزهراي حميداني (2020): الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصـــيل الدراسـي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر LMD في علم النفس.

26. نضـــال عبد اللطيف برهم (2005): التصـــميم التعليمي، مكتبة المجتمع العربي للنشر، ط1، عمان، الأردن.

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس الدافعية للتعلم في صورته الأولية

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

مقياس الدافعية للتعلم

عزيزي الطالب:

في إطار إنجاز مذكرة ليسانس حول: الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الأولى ثانوي، نتقدم إليكم بمجموعة من العبارات التي تتناول دافعية التعلم نرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية مع العلم أنّه ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما توجد التي تعبر عن رأيك.

التعليمات:

- ضع علامة (×) أمام الإجابة التي تعبر عنك.
- لا تترك عبارة بدون جواب.
- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن، ونعدكم بأن تكون هذه البيانات سرية لغرض البحث العلمي فقط.

الشعب الدراسية: علوم ☐ آداب ☐

ذكر ☐ انثى ☐

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في الثانوية					
2	قليلا ما أهتم بعلاماتي في الثانوية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة على أقوم به منفردا					
4	اهتمامي بالمواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
5	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الثانوية					
6	لدى النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عنة مشكلاتي الدراسية					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المعلم ومتابعته					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى عني جميع زميلاتي في الثانوية					
13	أتجنب المواقف بالمدرسة التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطالبات بالمدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					
16	أشعر بأن بعض الزميلات في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي					
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات الدراسية					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي الدراسية					
20	أفضل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر.					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه الثانوية					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطالبات بمقدار الجهد المبذول					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه الأساتذة ووالدي للقيام بواجباتي					
25	أشعر بأن عملي بأشياء جديدة في الثانوية تميل على الهبوط					
26	أشعر بأنّ الالتزام بقوانين الثانوية تخلق جوا دراسيا مريحا					
27	أقوم بالكثير من النشاطات الدراسية والجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي الدراسية					

29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الثانوية					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع الثانوية					
31	يخرص والداي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية					
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية					
34	العمل مع زملائي يمكنني من الحصول على علامات أعلى					
35	تعاوني مع زميلاتي في حل واجباتي الدراسية يعود علي بالمنفعة					

الملحق رقم (02): مقياس الدافعية للتعلم في صورته النهائية.

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

مقياس الدافعية للتعلم

عزيزي الطالب:

في إطار إنجاز مذكرة ليسانس حول: الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الأولى ثانوي، نتقدم إليكم بمجموعة من العبارات التي تتناول دافعية التعلم نرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية مع العلم أنّه ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما توجد التي تعبر عن رأيك.

التعليمات:

- ضع علامة (×) أمام الإجابة التي تعبر عنك.
- لا تترك عبارة بدون جواب.
- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن، ونعدكم بأن تكون هذه البيانات سرية لغرض البحث العلمي فقط.

الشعب الدراسية: علوم ☐ آداب ☐

ذكر ☐ انثى ☐

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في الثانوية					
2	قليلا ما أهتم بعلاماتي في الثانوية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة على أقوم به منفردا					
4	لدى النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
5	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
6	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
7	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عنة مشكلاتي الدراسية					
8	يصعب علي الانتباه لشرح المعلم ومتابعته					
9	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
10	أحب أن يرضى عني جميع زميلاتي في الثانوية					
11	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطالبات بالمدرسة بغض النظر عن الأسباب					
12	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					
13	أشعر بأن بعض الزميلات في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
14	أشعر بالضيق أثناء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي					
15	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي الدراسية					
16	أفضل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
17	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر.					
18	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه الثانوية					
19	يسعدني أن تعطى المكافآت للطالبات بمقدار الجهد المبذول					
20	أحرص على تنفيذ ما يطلبه الأساتذة ووالدي للقيام بواجباتي					
21	أشعر بأن عملي بأشياء جديدة في الثانوية تميل على الهبوط					
22	أشعر بأنّ الالتزام بقوانين الثانوية تخلق جوا دراسيا مريحا					
23	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي الدراسية					
24	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الثانوية					
25	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع الثانوية					
26	يخرص والداي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية					

27	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
28	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية					
29	العمل مع زملائي يمكنني من الحصول على علامات أعلى					
30	تعاوني مع زميلاتي في حل واجباتي الدراسية يعود علي بالمنفعة					

الملحق رقم 01: مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (1998)

- تعليمات التطبيق -

فيما يلي مجموعة من العبارات والمطلوب منك قراءة كل عبارة جيدا ثم وضع علامة (X) في أحد المربعات المبينة أمام كل عبارة للتعبير عن مدى إحساسك الفعلي بالعبارة.

رجاء حاول الإجابة على جميع العبارات دون ترك أية عبارة، علما أنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما إجابتك ينبغي أن تعكس ما تشعر به فعلا، وتمثل ما تحس به خلال هذه المواقف إذا واجهتك بصرف النظر عن أي شيء آخر.

نشكرك على حسن تعاونك وصبرك

م	المفردات	يحدث دائما	يحدثغالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	يحدث أبدا
1	أستخدم انفعالاتي السلبية في قيادة حياتي					
2	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي					
3	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ أي قرار يتعلق بي					
4	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية					
5	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين					
6	تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح					
7	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت					
8	أستطيع التعبير عن مشاعري					
9	استطيع التحكم في تفكيري السلبي					
11	استطيع السيطرة علي نفسي بعد أي أمر مزعج					
12	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي					
13	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها					
14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام					

م	المفردات	يحدث دائما	يحدثغالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
15	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة					
17	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلي الإيجابية بسهولة					
18	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر					
19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
20	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أحاول أن أستمتع بهذا العمل					
21	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة					
22	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به					
23	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
24	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال					
25	أشعر بالتعب مع وجود الضغوط					
26	أستطيع أن أفعل ما أحتاجه عاطفيا بإرادتي					
27	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
28	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
29	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي					
30	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني					
31	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي					
32	أستطيع أن أضع عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي					
33	أنا حساس لاحتياجات الآخرين					
34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين					
35	أجيد فهم مشاعر الآخرين					
36	أغضب إذا ضايقني الناس من تعبيرات وجوههم					
37	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوهم					
38	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين					

39	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين					
40	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين					
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة					
42	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء					
43	عندي قدرة على التأثير على الآخرين					
44	عندي قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين					
45	اعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين					
46	استطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين					
47	أمتلك تأثير قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم					
48	يرى الناس أنني فعال اتجاه أحاسيس الآخرين					
49	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات مهمة في حياتي					
51	يغمرني المزاج السيئ					
52	عندما أغضب لا تظهر علي آثار الغضب					
53	يظل لدي التفاؤل والأمل أمام هزائمي					
54	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها					
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقا عليهم					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط					
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها					
58	استطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعيق أدائي لأعمالي					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Université Mohammed Boudiaf M'sila
Faculté des sciences humaines et sociales
هاتف : 035353044
المسيلة في ::
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي ادناه:

السيد : حابد ايمان ..... الصفة : 'طالب/استاذ باحث/باحث دائم' ..طالبة.....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 11999993541 والصادرة بتاريخ: 2017/10/15.....

والمسجل بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية قسم علم النفس

والمكلف بإنجاز اعمال بحث ' مذكرة تخرج/مذكرة ماستر/مذكرة ماجستير/اطروحة دكتوراه' عنوانها: استكشاف الوجه الآخر للعلاقة بالاخوة المتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي .....

اصرح بشرفي انني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه.

التاريخ: 26/05/2021

توقيع المعني

المرجع :القرار الوزاري رقم933 المؤرخ في:28جويلية2016.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): ...عواس... الصفة: طالب، أستاذ، باحث ...طالبة...

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: ...509062... والصادرة بتاريخ: ...25-05-2014...

والمسجل بكلية ...العلوم الانسانية والاجتماعية... قسم ...علم النفس...

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: ...الاكتئاب الوجداني وعلاقته بالمساندة النفسية لدى عينة من السنة أولى ثانوي...

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: ...26-05-2021...

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): أميرة سارة الصفة: طالب، أستاذ، باحث طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 117000[illegible]0009 والصادرة بتاريخ: 25-03-2017

والمسجل بكلية علوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: معالجة بيانات الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 26.05.2021

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

تصريح شرفي
خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): حنان حنيفة الصفة: طالب، أستاذ، باحث طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200360094 والصادرة بتاريخ: 2016-04-25

والمسجل بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: الاكتئاد الوجداني وعلاقته بالاضطرابات النفسية لدى طلبة السنة أولى ثانوي

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 26-05-2021

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المسيلة في :2021/03/30

إلى السيد: مدير مديرية التربية ولاية المسيلة

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

تحية عطرة وبعد ...

في إطار انجاز دراسة ميدانية (مذكرة تخرج) لطلبة السنة الثالثة ليسانس.

الشعبة: علوم التربية **التخصص**: إرشاد وتوجيه

نرجو من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالب (ة) المذكور (ة) أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي – دراسة ميدانية لثانوية احمد بن محمد يحي المقري –

المشرف: صاهد فتيحة

1- اسم ولقب الطالب: ساتة اميرة رقم التسجيل **181835075732**

2- اسم ولقب الطالب: خارف خديجة رقم التسجيل **171735086145**

3- اسم ولقب الطالب: عايد ايمان رقم التسجيل **181835086145**

4- اسم ولقب الطالب: محواس فاطمة رقم التسجيل **075097862**

في الفترة الممتدة من : **2021/04/04م** إلى غاية **2021/05/04م**

في الأخير لكم منا أسمى عبارات التقدير والاحترام.

رئيس القسم

نائب العميد المكلف بالبحث العلمي

قسم علم النفس . الهاتف / الفاكس (213) 0355353054
البريد الالكتروني univ28psy@yahoo.com
Téléphone / Fax
E-mail

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم : 139/ 2021

المسيلة في :04/ 2021/04
مدير التربية
إلى السيد :
مدير ثانوية احمد بن محمد يحي المقري
بلدية – المسيلة-

ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

بناء على مراسلة جامعة محمد بوضياف - المسيلة -كلية : العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم النفس
الصادرة بتاريخ: 2021/03/30تحت رقم : ...../2021

يرخص للطلبة :

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	ساتة اميرة	/	181835075732
02	خارف خديجة	/	171735086145
03	عايد ايمان	/	181835086145
04	محواس فاطمة	/	075097862

الدخول :الى المؤسسات المذكورة أعلاه ابتداء من: 2021/04/04 الى غاية :2021/04/04 لإجراء (دراسة ميدانية) باستثناء فترة الفروض والاختبارات

- ✓ وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي لا غير.
- ✓ وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الاول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
- ✓ مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .
- ✓ احترام اجراءات البرتوكول لصحي.
- ✓ المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

ع/مدير التربية