وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة:

الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم

– دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –

مذكرة لنيل شهادة الماستر

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

* خيرة حلوفة
* سكينة بوغنيسة

تحت إشراف الأستاذ:

– محمد خماد

السنة الجامعية: 2018/ 2019

اهداء

الى نبع الحنان وكل الحنان امي العزيزة

الى الذي يحترق من اجل ان ينير لي درب الحياة ابي الغالي على قلبي

الى زوجي رفيق دربي

الى كل عائلة زوجي

الى اخوتي واخواتي

الى الكتكوتة ماريا خلود

الى من لم اعرف في الاخلاص و الوفاء غيرها رفيقة دربي سكينة

الى كل الاصدقاء خاصة اختي سارة

اليهم جميعا اهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع راجية من المولى عزوجل ان يعلمنا

ماينفعنا وينفع بما علمنا وان يزيدنا علما.

خيرة

اهداء

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : " تهادو تحابو "

اهدي هذا العمل المتواضع الى :

الذي رعاني حتى اشتد ساعدي ابي العزيز (عبد القادر)

الى التي حملتني وهنا على وهن امي الغالية والحنونة (امينة)

الى من اقتسمو معي كلمة ابي اخوتي الاعزاء : محمد ، يوسف فاطمة الزهراء ، حليمة ، ياسمين

الى زوجت اخي " فوزية " وابنائها " قصي وفداء "

وفاطمة الزهراء وابنائها " سندس ورضا وعبد القادر "

الى اخوتي الذين لم تلدهم امي : اختي وحبيبتي " خيرة "

والغالية على قلبي " سارة " واختي الرائعة " هاجر " واختي الحنونة " فتحية "

الى كل الاهل والاصدقاء من قريب ومن بعيد

الى كل من هم في ذاكرتي وليسو في مذكرتي

سكينة

شكر وتقدير

نشكر الله عزوجل على نعمة العقل والايمان ونحمده كثيرا على حسن توفيقه لنا في انجازه هذا العمل المتواضع الذي ماهو الا ثمرة للجهود التي بذلناها طيلة مشوارنا الدراسي .

وعرفانا بالجميل اتجاه من ساهم من قريب او من بعيد في انجاز هذه المذكرة نتقدم باسم عبارات التقدير والشكر الجزيل

الى الاستاذ المحترم الذي اشرف على اعداد هذه المذكرة " محمد خماد"

الذي لم يبخل علينا بنصائحه وارشاداته وانتقاداته القيمة التي لم تزدنا الا اصرارا على النجاح .

الى كل الاساتذة بالتعليم من الابتدائي حتى وصولا الى الجامعة

الى كل من ساهم في الكتابة والطباعة خاصة " عبد القادر "

ونتقدم بالشكر الجزيل الى كل من وفر لنا الاجواء الملائمة والمريحة التي تم فيها اعداد مذكرتنا.

الى كل من ساعدنا ولو بالكلمة الطيبة.

شـكـــــــراً

ملخص الدراسة:

تهدف دراستنا الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية عين الدفلى بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك حروف بين كل متغير حسب متغير الجنس والشعبة الدراسية حيث كالتساؤل الرئيسي لدراستنا ينص على ما إذا كانت هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم.

وقد بلغ حجم عينة الدراسة 130 تلميذ وتلميذة يتمدرسون في مستوى السنة الثالثة ثانوي للعام الدراسي 2018.2019 وتم اختيارها بطريقة عشوائية أين تم اعتمادنا على المنهج الوصفي الارتباطي.

وتبيين الفرضيات الآتية:

1- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تغرى لمتغير الجنس.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تغرى لمتغير الشعبة الدراسية (علوم/آداب).

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم بين التلاميذ تغرى لمتغير الجنس.

5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم بين التلاميذ تغرى لمتغير الشعبة الدراسية.

- كما اعتمدنا في دراستنا على أداتين هما:

– مقياس الذكاء الوجداني لفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق ومقياس الدافعية للتعلم.

وللتأكد من صحة الفرضيات تم استخدام معامل الارتباط يدرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرين.

ومن خلال تحليل لنتائج احصائيا تم التوصل إلى نتائج التالية: عدم التحقق الفرضية العامة وبالتالي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الشعبة الدراسية (علمي/أدبي).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الدافعية للتعلم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الشعبة الدراسية.

Résumé de l'étude:

Notre étude actuelle a pour objectif de révéler la relation entre l'intelligence émotionnelle et la motivation d'apprentissage des élèves de troisième année du secondaire dans l'État d'Ain al-Dafli, en plus de savoir s'il existe des lettres entre chaque variable en fonction de la variable de genre et la division scolaire. Et la motivation pour apprendre.

La taille de l'échantillon de l'étude était de 130 étudiants et étudiants au niveau de la troisième année du secondaire 2018.2019 et choisis au hasard, sur lesquels nous nous sommes basés sur l'approche descriptive descriptive.

Et clarifiez les hypothèses suivantes:

1- Il existe une corrélation statistiquement significative entre le niveau d'intelligence émotionnelle et la motivation d'apprentissage des élèves de troisième année du secondaire.
2- Il existe des différences de signification statistique dans le niveau d'intelligence émotionnelle pour changer la variable de genre.
3- Il n'existe pas de différence statistiquement significative entre le niveau d'intelligence émotionnelle et la variable de la division d'études (science / littérature).
4- Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau de motivation des élèves pour l'apprentissage qui attirent la variable de genre.
5- Il n'existe pas de différence statistiquement significative entre le niveau de motivation à l'apprentissage des élèves et la variable de la division de l'école.

- Comme nous l'avons adopté dans notre étude sur deux outils:
- La mesure de l'intelligence émotionnelle de Farouk Othman et Mohamed Abdel-Samie Rizk et la mesure de la motivation à apprendre.

Pour vérifier la validité des hypothèses, le coefficient de corrélation a été utilisé pour étudier la relation entre les deux variables.

En analysant statistiquement les résultats, nous avons obtenu les résultats suivants: non validation de l'hypothèse générale et donc:

Il n'y a pas de différence statistiquement significative entre le niveau d'intelligence émotionnelle et la motivation d'apprentissage des élèves de troisième année du secondaire.

2 - Il n’existe pas de différence statistiquement significative entre le niveau d’intelligence émotionnelle des élèves de troisième année du secondaire et celui du sexe (masculin / féminin).

3 - Il n’existe pas de différence statistiquement significative entre le niveau d’intelligence émotionnelle chez les étudiants de troisième année du secondaire au changement de la division d’études (scientifique / littéraire).

4 - Il existe des différences significatives entre les hommes et les femmes dans le niveau de motivation à apprendre.

5 - Il n'y a pas de différence statistiquement significative dans la motivation d'apprentissage des élèves de troisième année secondaire à la variable de l'école.

فهرس

فهرس المحتويات

الموضوع : الصفحة

الإهداء.....

الشكر والتقدير .....

ملخص الدراسة.....

فهرس المحتويات.....

فهرس الجداول.....

فهرس الأشكال .....

فهرس الملاحق.....

مقدمة.....

الجانب النظري

الفصل الأول : الأطار العام للدراسة

إشكالية الدراسة.....06

فرضيات الدراسة.....09

مفاهيم الدراسة.....10

أهمية الدراسة.....10

أهداف الدراسة.....11

الدراسات السابقة 11

التعقيب على الدراسات السابقة 15

الفصل الثاني : الذكاء الوجداني

تمهيد 18

مفهوم الذكاء 19

نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني 20

مفهوم الذكاء الوجداني.....21

أبعاد الذكاء الوجداني 22
النماذج النظرية للذكاء الوجداني 28
نموذج mayer & salouevry.....29
نموذج bar- on.....32
نموذج .geleman.....34
سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض.....37
قياس الذكاء الوجداني 39
خلاصة.....41

الفصل الثالث :الدافعية للتعلم

تمهيد :.....45
أولا : الدافعية.....46
مفهوم الدافعية.....**46**
المفاهيم المرتبطة بالدافعية 47
النظريات المفسرة للدافعية 49
تصنيف الدوافع.....53
ثانيا : التعلم.....54
مفهوم التعلم 54
خصائص التعلم 55
شروط التعلم 56
ثالثا : دافعية التعلم.....57
مفهوم دافعية التعلم 57
عناصر دافعية التعلم **.....57**
علاقة الدافعية بالتعلم 58
وظائف الدافعية للتعلم 60
أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي.....60
العوامل التي تسهم في إثارة الدافعية للتعلم 61
خلاصة.....62

الجانب الميداني

الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 65
1 -منهج الدراسة **65**
2 – مجتمع الدراسة 66
3-.عينة الدراسة **67**
4-مجالات الدراسة 68
5 -الدراسة الإستطلاعية **69**
6- أدوات القياس.....**69**
1-6- مقياس الذكاء الوجداني **70**
2-6- مقياس الدافعية للتعلم 73
7- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس 74
8-الأساليب الإحصائية 77
خلاصة 78

الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.....80
أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة 81
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة 81
2-.عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.....81
3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.....82
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة 83
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة 84
ثانيا :مناقشة النتائج وتفسيرها.....85
1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة 85
2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى 87

3- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية 89
4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة 90
5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة 92
الاستنتاج العام.....96
اقتراحات وتوصيات 97
المراجع.....
الملاحق .....

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الثانوية	66
02	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس	66
03	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الشعبة الدراسية	67
04	يوضح توزيع التلاميذ حسب الجنس	68
05	يوضح توزيع التلاميذ حسب الشعبة الدراسية	68
06	يوضح توزيع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	72
07	يوضح قيم ودرجات دافعية التعلم بالنسبة للعبارات الموجبة والسالبة	73
08	يوضح معامل ثبات درجات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة التجزئة النصفية	75
09	يوضح نتائج الفرضية العامة	81
10	يوضح نتائج الفرضية الأولى	81
11	يوضح نتائج الفرضية الثانية	82
12	يوضح نتائج الفرضية الثالثة	83
13	يوضح نتائج الفرضية الرابعة	84

فهرس الاشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	قدرات الذكاء الوجداني مرتبة من الأدنى الى الأعلى حسب النموذج الذي قدمه " سالوفي " و " ماير "	**32**
02	نموذج بارون للذكاء الوجداني	35
03	نموذج جولمان	37
04	العلاقة بين المفاهيم الثلاثة للدافعية	49
05	النظريات المفسرة للدافعية	49
06	هرم ماسلو للحاجات	50

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق
01	مقياس الذكاء الوجداني لعثمان فاروق السيد ومحمد عبد السميع رزق
02	مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي
03	نتائج تطبيق المقياسين على عينة الدراسة

مقدمة

مقدمة:

يعد الذكاء الوجداني من المواضيع التي حظيت باهتمام الكثير من الباحثين فهو يعتبر من المفاهيم النفسية الحديثة حيث أصبحت المشاعر تتحكم في أفعال الفرد معظم الوقت كما أن لها أثر ملحوظ وفعال في تصرفات الفرد في علاقته مع الآخرين ذلك ما جعل الذكاء الوجداني محل اهتمام الكثير من الباحثين اللذين قاموا بإجراء العديد من لدراسات حول هذا الموضوع الذي له أهمية في حياة الفرد.

ويعتبر كل من "**ماير**" **وسالوفي**" أول من استخدم هذا المصطلح عام 1990 حيث عرف انتشار كبير خلال القرن العشرين (ق 20) وذلك بعد إصدار "**دانيال جولمان**" لكتابه عام (1995) فالحالات الوجدانية تنعكس على كل جهد عقلي يبذله الفرد فهو يقوم على فكرة مؤداها أن نجاح الفرد في لحياة الاجتماعية أو المهنية لا يتوقف على ما يوجد لديه من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي) ولكن أيضا على ما يمتلكه من مهارات انفعالية واجتماعية لأن الذكاء المعرفي وحده لدى الفرد لا يضمن له النجاح في مجالات الحياة المختلفة، بل يحتاج لمزيج من القدرات العقلية والمهارات الانفعالية.

حيث توصلت العديد من الدراسات إلى أن الذكاء العقلي العام الذي تقيسه مقاييس الذكاء المعروفة غير كافي لتحقيق نجاح الفرد سواءا في الدراسة أو العمل فهو لا يحدد مستوى سعادة مستقبلا وشهدت السنوات الأخيرة تقدم في البحث عن الأسباب التي تجعل لعض أفراد أكثر سعادة من الآخرين بهدف الوقوف على المصادر التي تؤثر في سعادتهم.

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات على انتشار الصعوبات الانفعالية والمشكلات السلوكية، وخاصة مشكلة سوء التوافق على التلميذ التي تؤثر على دافعيتهم نحو التعلم فالتلميذ الذي يمتلك درجة عالية من الذكاء الوجداني لديه القدرة على التعامل مع الصعوبات التي تواجهه ولديه القدرة على حل المشكلات وتحمل الإحباط وهم أكثر حيوية وصحة نفسية وينجزون المهمات بدقة وتركيز ذلك ما يجعلهم يقيمون علاقات إنسانية ناجحة وهذه كلها عوامل تزيد

من دافعيتهم نحو التعلم حيث اهتمت العديد من الدراسات بمفهوم الدافعية للتعلم وذلك لأهميتها في رسم مستقبل التلميذ ونظرا لأهمية الموضوع قمنا بهذه الدراسة المتمثلة في علاقة الذكاء الوجداني بالدافعية للتعلم وقمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين نظري وتطبيقي (ميداني) بهدف الربط بين المعارف النظرية لمتغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم) والنتائج الميدانية التي تم التوصل إليها وفي ما يلي عرض لهذه الفصول:

الجانب النظري: ويتكون من ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

وقد احتوى على إشكالية البحث، الفرضيات، مفاهيم الدراسة، الأهمية، الأهداف، الدراسات السابقة، والتعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:

تناولنا متغير الذكاء الوجداني ولك من خلال تحديد مفهوم الذكاء والخلفية التاريخية للذكاء الوجداني أبعاد الذكاء الوجداني، النماذج النظرية، التعرف على سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض وأخيرا وسائل قياس الذكاء الوجداني.

الفصل الثالث: دافعية التعلم:

تناولنا في هذا الفصل، مفهوم الدافعية، والتعلم والدافعية للتعلم كل على حدى والمفاهيم المرتبطة بالدافعية والنظريات المفسرة لها، عناصرها، وظائفها وأهميتها، أما الجانب الميداني لبحثنا فيتكون من فصلين هما:

الفصل الرابع: فهو يتناول الإجراءات المنهجية للدراسة والمتمثلة ف: المنهج المستخدم، مجتمع البحث وعينته، مجالات الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، عرض الأدوات المستخدمة

في الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات التي تم التوصل إليها بغرض من التحقق من صحة الفرضيات.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

لقد قمنا في هذا الفصل بعرض النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق أدوات الدراسة التي تم من خلالها إجراء عملية معالجة البيانات احصائيا ذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) وتحليل النتائج وفق فرضيات الدراسة ثم تفسيرها ومناقشتها في الاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرات، الاستنتاج العام، الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- مفاهيم الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- الدراسات السابقة

7- التعقيب على الدراسات السابقة

إشكالية البحث:

لقد أصبح الاهتمام بدراسة مشاعر الفرد وانفعالاته محور أساسي في مجال علم النفس، ذلك ما جعله يلقى أهمية بالغة من طرف العلماء والباحثين الذين قاموا بإجراء الكثير من الدراسات والأبحاث في هذا المجال، حيث توصلوا إلى أن هناك عدة عوامل تتحكم في شخصية الفرد والتي من بينها الذكاء الوجداني الذي أصبح موضوع ذو أهمية، فهو يعد من الشروط المهمة التي تجعل الفرد يتمتع بدرجة عالية من الصحة النفسية التي تدفعه إلى تحقيق النجاح في حياته بصفة عامة.

فالمرحلة الثانوية تعد من أهم المراحل التعليمية في حياة المتعلم، لأنه ومن خلالها يكون التلميذ مقبل على اختيار مشروعه المهني المستقبلي وهو بصدد التحضير له، فالتلميذ هنا تواجهه مجموعة من الصعوبات والعراقيل ذلك ما يتطلب منه أن يكون يتمتع بشخصية قادرة على التوافق مع نفسه ومع الآخرين، وكذلك اكتسابه لمهارة حل المشكلات التي تواجهه.

والتحكم في انفعالاته لكي يكون قادرا على فهم واستيعاب المعلومات واكتسابها بسهولة فقد بينت دراسة كل من (Gardner,2005) و(loyd,2004) أن الطالب الذي يتمتع بذكاء انفعالي يكون أكثر قدرة على المثابرة وتحمل المسؤولية والنجاح والتفوق ويذكر جولمان (goleman) أن الذكاء المعرفي cogmtive intelligence يسهم على أعلى تقدير بنسبة 20% فقط في نجاح الفرد في حياته بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الوجداني بنسبة 80%. **(شنون، 2013، ص18)**

وحسب دراسة هوتيميرز (Hotmeris;2003) فإن الذكاء الوجداني يختلف باختلاف الجنس، العمر والمهارات اللغوية. **(الزحيلي، 2011، ص241)**

أما آشر (Aohor,1998) فقد أشار من خلال نتائج دراسته إلى أهمية الذكاء الوجداني في تحقيق التوافق بصفة عامة والتوافق المدرسي بصفة خاصة.

وكذلك دراسة ستوتلمير (stottlemyer, 2002) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **(الخولي، ص6)**

فالاهتمام بالجانب الوجداني أو الانفعالي للمتعلم أصبح من أولى اهتمامات المدرسة الحديثة، وجعله من الأوليات التي تركز عليها وتسعى لتحقيقها وذلك باعتبار الانفعالات والمشاعر من العوامل التي تساعد المتعلم في اتخاذ القرارات الصائبة، لأن التلميذ الذي ليس له القدرة على التحكم في انفعالاته ومشاعره يصبح عرضة للاكتئاب، وتقل لديه عملية التركيز والانتباه أثناء عملية التعلم.

وهذا ما أكدته دراسة بينكر(Bennebaker,1997) الذي يرى أن الإفصاح الانفعالي المعتدل عن مشاعرنا وانفعالاتنا له أثار ايجابية على الصحة النفسية والعقلية للأفراد، حيث يقلل من الأعراض الجسمية والحزن والاكتئاب. **(كامل مختار، 2013، ص03)**

فالذكاء الوجداني المرتفع لدى المعلم له دور كبير في الصف الدراسي، فالتلميذ الذي يتمتع بدرجة عالية من الذكاء الوجداني له القدرة على إدارة مشاعره وانفعالاته ويمتلك مهارات وقدرات عالية تمكنه من تحقيق النجاح، ويحقق درجة عالية من التوافق المدرسي، وذلك ما يزيد من دافعيته للتعلم وبلوغ أعلى المراتب.

حيث أوضح بيرسون وكاري (carey and pearson,1995) أنالدافعية للتعلم الأكاديمي سواءً كانت من المصادر الخارجية External Sources (استحسان المعلم أو القرين، القبول، الدرجات...) أو من المصادر الداخلية internat sources كالثقة بالنفس والرضا عن الذات تكون ضرورية للتعبير عن الذكاء والحصول على النجاح. **(بوزيد، 20111، ص21)**

فالاهتمام بالجانب الوجداني والانفعالي للتلميذ شيء ضروري في وقتنا الحالي وذلك باعتباره عنصر مهم في تحقيق التوافق المدرسي الذي يساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية، والذي بدوره يحقق أهم عناصرها ألا وهو دافعية التلميذ للتعلم.

فالتلميذ في المرحلة الثانوية خصوصا يكون يعاني من مجموعة من المشكلات الانفعالية والسلوكية والتي تسبب له نوع من الإحباط إذ لم يكن لديه درجة عالية من الدوافع يسعى إلى تحقيقها وغاية يسعى للوصول إليها، وهذا من خلال امتلاك التلميذ للذكاء الوجداني لأن ذلك ينعكس على دافعيته نحو التعلم.

وقد اهتم دويك (Dwek,1986) ببناء برامج لزيادة الدافعية لتعلم مما أثار الانتباه إلى أهمية المتغير الصفي التعليمي، ويرى ديسي وريان (Decit et Ryan, 1990) أن إثارة الدافعية لدى التلاميذ تجعل عملية تعلمهم أكثر فاعلية. **(سيسبان، 2017، ص20)**

ومن خلال بحثنا الحالي نسعى لمعرفة ما إذا كانت انفعالات ومشاعر المتعلم لها أهمية في استثارة دافعية نحو التعلم، وذلك ما دفعنا لطرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي؟

ولمعالجة هذه الإشكالية قمنا بطرح التساؤلات الفرعية التالية:

1-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية (آداب/علوم)؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة دافعية تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نحو التعلم تعزى لمتغير الجنس؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعود لمتغير الشعبة الدراسية؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التلاميذ نحو التعلم تعزى لمتغير الجنس.

3- مفاهيم الدراسة:

تقوم أي دراسة بحث على مجموعة من المفاهيم التي يجب على الباحث أي يحددها ومنه ومن خلال دراستنا الحالية تم الاعتماد على المفاهيم التالية:

الذكاء الوجداني: Emotiomal intelligence

تعريف بار-أون (bar-on,1996): الذكاء الوجداني هو مجموعة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح والتعايش مع متطلبات وضغوط الحياة. **(القاضي، 2012، ص38)**

التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني:

وهو قدرة التلميذ في السنة الثالثة ثانوي على الوعي بانفعالات ومشاعره وفهمه لها، وكذلك أن يكون لديه وعي بمشاعر الآخرين وانفعالاتهم وبناء للعلاقات مع الآخرين، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الذكاء الوجداني.

دافعية التعلم:

الدافعية للتعلم هي الحالة الداخلية والخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيه نحو تحقيق هدف محدد. **(قطامي، 2009، ص171)**

التعريف الإجرائي لدافعية التعلم:

الدافعية للتعلم هي تلك الحالة الداخلية التي تدفع بالتلميذ للتعلم، وهي تقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية للتعلم المطبق في دراستنا.

4- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية إجراء دراسة "الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتي يمكن توضيحها في الآتي:

- يعد مفهوم الذكاء الوجداني موضوع حديث في الدراسات النفسية فهو يحتاج إلى تكثيف جهود الباحثين في التعرف على مفهومه وأهميته في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتكوين الأجيال الصالحة وتحقيق النجاح.

- مساعدة القائمين على العملية التعلمية من معرفة دور الذكاء الوجداني في الدفع من دافعية التلاميذ نحو التعلم.

5- أهداف الدراسة:

نهدف من خلال إجراء أي دراسة إلى إضافة قيمة علمية أو عملية أو كلاهما، وذلك بهدف إثراء الجانب النظري واستغلال نتائج هذه الدراسة في الجانب التطبيقي، ومنه فإن أي باحث سعي من خلال دراسة إلى تحقيق عملية من الأهداف والتي يمكن توضيحها في الآتي:

- معرفة دور الذكاء الوجداني في إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة ما إذا كانت درجة الذكاء الوجداني تختلف باختلاف الشعبة الدراسية.
- معرفة الفروق في دافعية التعلم في ظل متغير الشعبة الدراسية.
- معرفة ما إذا كانت الدافعية للتعلم تختلف باختلاف الجنس.

6- الدراسات السابقة:

أولا: دراسات تناولت علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات الأخرى:

الدراسات العربية:

6-1- دراسة وسعت زهراء العلوي (2004): هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة، حيث بلغت عينة البحث (50) تلميذة من تلميذات الصف الرابع وحتى السادس ابتدائي بمملكة البحرين، حيث خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة.

6-2- دراسة عبد الغفار (2003): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعليم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا كلية التربية جامعة المنصورة، وقد تكونت العينة من (93) طالبا وطالبة بالدراسات العليا حيث استخدم الباحث ثلاثة مقاييس وهي من إعداده، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين درجات الطلاب في أبعاد المقاييس المستخدمة في الدراسة ودرجاتها الكلية ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس إدارة الذات ومقياس التعلم الموحد ذاتيا في حين كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة المجموعة الأولى طلاب خاص وبين المجموعة الثانية طلاب دبلوم الفئات الخاصة، وأشارت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب من الجنسين في الذكاء الوجداني وإدارة الذات والتعليم الموجه ذاتيا وأشارت أيضا إلى دعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأعلى والمنخفضين فيلا التعلم الموجه ذاتيا.

- الدراسات الأجنبية:

دراسة فلاديمير وتمارا (vladimir and tamarz, 2006): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الدور التكييفي للذكاء الوجداني في تحقيق نتائج ايجابية ومهمة في الحياة، وبلغت عينة الدراسة (200) طالب من طلبة المدارس الثانوية، وطلبة الجامعات، وبينت

نتائج الدراسة أن الذكاء الوجداني له دور ايجابي في العديد من الجوانب الهامة في حياة الإنسان مثل: الحساسية، التعاطف اتجاه الآخرين والتعامل مع الضغوط والرضا عن الحياة.

دراسة باركر (2004): دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني كسمة والانجاز الأكاديمي، ومعرفة التطورات النمائية من الذكاء الوجداني لدى التلاميذ من الصف التاسع حتى الثاني عشر، وكانت نتائج الدراسة وجود ارتباط بين الانجاز الأكاديمي والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، ووجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي لصالح الإناث، ووجود فروق بين الصفوف الدراسية في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط وفي الدرجة الكلية في الذكاء الوجداني.

دراسة فانين (2001): بعنوان مدى إسهام الذكاء الوجداني في الإنتاج والتحصيل الأكاديمي، حيث هدفت إلى التعرف على مدى إسهام كل من الذكاء التحليلي والذكاء الوجداني في التحصيل والإنتاج الأكاديمي (التعليمي)، وبلغت عينة الدراسة (115) طفلا تراوحت أعمارهم بين (14-13) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن معدل نقاط الاختيار بالنسبة للتفوق والانجاز الأكاديمي أكثر من الذكاء الوجداني، حيث تدعم هذه الدراسة النتائج التي توصل إليها (ما ير وسالوفي) في أن الذكاء الوجداني يكون ذا مستوى أقل في توسط الترابط مع الذكاء التحليلي.

الدراسات التي تناولت علاقة الدافعية للتعلم ببعض المتغيرات:

الدراسات العربية:

دراسة محمد نوفل (2011): حيث هدفت الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المسندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، ولتحقيق هدف الدراسة ثم تطبيق مقياس دافعية التعلم المسندة إلى نظرية تقرير الذات، بعد التحقق من خصائصه السيكومترية على عينة عشوائية مكونة من 803 طالبا

وطالبة حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مستويات الدافعية للتعلم المسندة إلى نظرية التقدير الذاتي لدى الطلبة كانت متوسطة بشكل عام وكبيرة على كل من مجال بذل الجهد والأهمية ومجال القيمة والفائدة، ومتوسطة على بقية المجالات.

دراسة بلحاج فروجة (2011): التي تناولت موضوع التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي ودافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، حيث تكونت عينة البحث من 320 مراهق متمدرس في التعليم الثانوي، وذلك باستخدام مقياس الدافعية للتعلم "ليوسف قطامي" واختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية "لمحمود عطية هنا" ومعالجة المتغيرات إحصائيا باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بارسون واختبار "T.Text" حيث توصلت الباحثة إلى تحقيق الهدف الأساسي للدراسة ألا وهو وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدريسين في التعليم الثانوي.

دراسة نبيلة خلال (2006): حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة السمات الشخصية بالدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ الصف النهائي من التعليم الثانوي ومعرفة الفروق بين الجنسين في كل من الدافعية للتعلم والسمات الشخصية، حيث تكونت عينة الدراسة من 304 تلميذ من السنة الثالثة ثانوي.

ولقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم والسمات الشخصية، حيث قدرت قيمة معامل الارتباط $r=0.80$.

الدراسات الأجنبية:

دراسة كوزكيkozki (1981): دراسة تتبعية استمرت لمدة عشر سنوات لمحاولة الكشف عن أبعاد الدافعية للتعلم وبنى "كوزكي" دراسته على أساس مجموعة واسعة من المقابلات والاستجوابات التي أجراها مع كل التلاميذ وأولياؤهم وأساتذتهم، وقد فاق عدد الاستجوابات

التي أجراها مع كل التلاميذ وأوليائهم وأساتذتهم الألف (1000)، وبعد التحليل الإحصائي توصل الباحث إلى تحديد (09)أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث (03) مجالات من مجالات علم النفس وهي:

- المجال الوجداني.
- المجال المعرفي.
- المجال الأخلاقي والسلوكي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

إن الإطلاع على الدراسات السابقة ساعدنا في التعرف على المنهج المتبع وكذلك طريقة إختيار عينة الدراسة والنتائج التي توصلت إليها كل دراسة ومن خلال عرضنا لمختلف الدراسات السابقة التي تناولت كل من متغير الذكاء الوجداني ومتغير الدافعية للتعلم، نلاحظ أن معظمها حاول الكشف عن العلاقة بين متغير الذكاء الوجداني ومتغيرات أخرى وكذلك متغير الدافعية للتعلم ومتغيرات أخرى، حيث شملت عينة الدراسات فئات متعددة (إبتدائي . ثانوي . جامعي) من كلا الجنسين (ذكور / إناث) وكلا التخصصات.

وقد إختلفت الدراسات السابقة من حيث المنهج ومكان إجراء الدراسة، فنجد الدراسات التي تناولت متغير الذكاء الوجداني والمتمثلة في دراسة " باركر " (2004) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني كسمة والإنجاز الأكاديمي ومعرفة التطورات النمائية من الذكاء الوجداني لدى تلاميذ من الصف التاسع حتى الصف الثاني عشر، والتي توصل من خلالها إلى وجود إرتباط بين الإنجاز الأكاديمي والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

دراسة " وسعت زهراء العلوي " (2004) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة بالمرحلة الإبتدائية والتي توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة.

أما دراسة عبد الغفار (2003) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعليم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة المنصورة وتم إستخدام ثلاث مقاييس من إعداد الباحث، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين درجات الطلاب في أبعاد المقاييس المستخدمة في الدراسة ودرجتها الكلية، أما دراسة " فلاديمير وتمارا (2006)"، فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الدور التكييفي للذكار الوجداني في تحقيق نتائج إيجابية ومهمة في الحياة لدى طلبة المدارس الثانوية

وتوصل إلى أن الذكاء الوجداني له دور إيجابي في العديد من الجوانب الهامة في حياة الإنسان.

ودراسة "فانين (2001) " التي هدفت إلى التعرف على مدى إسهام كل من الذكاء التحليلي والذكاء الوجداني في التحصيل والإنتاج الأكاديمي في المرحلة المتوسطة، حيث توصل إلى أن الذكاء الوجداني يكون ذا مستوى أقل من متوسط الترابط مع الذكاء التحليلي.

أما الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للتعلم:

فنجد دراسة " نوفل محمد (2012) " وكان الهدف منها إستقصاء الفروق في الدافعية للتعلم المسندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية بالأردن، والتي أسفرت نتائجها أن مستويات الدافعية للتعلم المسندة إلى نظرية التقدير الذاتي لدى الطلبة كانت متوسطة بشكل عام وكبيرة على كل من مجال بذل الجهد والاهمية ومجال القيمة والفائدة ومتوسطة على بقية المجالات.

أما دراسة " بلحاج فروجة (2011)" هدفت إلى معرفة التوافق النفسي الاجتماعي ودافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثاني وذلك بإستخدام مقياس الدافعية للتعلم " ليوسف قطامي " وإختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية " لمحمود عطية هنا " حيث توصلت الباحثة إلى وجود علاقة إرتباطية بين التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي.

ودراسة " نبيلة خلال (2006) " التي هدفت إلى معرفة علاقة السمات الشخصية بالدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ الصف النهائي من التعليم الثانوي ومعرفة الفروق بين الجنسين والتي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة إرتباطية بين الدافعية للتعلم والسمات الشخصية.

وكذلك دراسة " كوسكي" (1981) والتي هدفت عن الكشف عن أبعاد الدافعية للتعلم والتي أجراها مع كل التلاميذ وأولياءهم وأساتذتهم (الألف) حيث توصل الباحث إلى تحديد (تسعة) أبعاد للدافعية المدرسية موزعة على ثلاث مجالات من مجالات علم النفس.

وقد إتفقت كل من دراسة " باركر (2004) " ودراسة " وسعت زهراء علوي (2004) وكذا دراسة " عبد الغفار " (2003) ودراسة نبيلة خلال (2006) من حيث المنهج أين تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي.

الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

تمهيد

1- مفهوم الذكاء

2- نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني

3- مفهوم الذكاء الوجداني

4- أبعاد الذكاء الوجداني

5- النماذج النظرية للذكاء الوجداني

5-1- نموذج Mayer&Salovey

5-2- نموذج Bar on

5-3- نموذج Galeman

6- الذكاء الوجداني يمكن تعلمه

7- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض والمرتفع

8- قياس الذكاء الوجداني

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع الذكاء الوجداني موضوع رئيسي في علم النفس وهو من أكثر الموضوعات التي اهتم علماء النفس والتربية بدراستها، وذلك لما له من انعكاسات في شتى المجالات سواء التربوية أو الاجتماعية حيث شهدت السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بمفهوم الذكاء الوجداني Emotional intelligence، وذلك بعد إصدار دانيال جولمان (1990) كتابة حول الذكاء الوجداني، بالإضافة إلى العديد من العلماء الذين يعر لتوضيح مفهوم الذكاء الوجداني.

فالذكاء الوجداني هو القدرة على إدراك الوجدان والمشاعر والقدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار، والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها وتنظيمها في الذات والآخرين.

وعليه فإن تفوق الفرد ونجاحه لا يعتمد على ما يمتلكه من قدرات عقلية فقط بل يعتمد على القدرات العقلية للفرد بالإضافة إلى ما يمتلكه من ذكاء وجداني (مهارات انفعالية واجتماعية).

فمن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم الذكاء وتقديم نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني، تعريف الذكاء الوجداني، ثم التطرق إلى الأبعاد والنماذج النظرية للذكاء الوجداني وكذلك إمكانية تعلم الذكاء الوجداني والتطرق إلى السمات التي تدل على انخفاض وارتفاع الذكاء الوجداني.

1-مفهوم الذكاء: عكف العلماء منذ بداية القرن العشرين على الاهتمام بعملية قياس ذكاء الأطفال والشباب وذلك بغرض التعرف على كمية ومقدار النمو العقلي للطفل.

(عبد الفتاح عبد الكافي، 2001، ص7)

وذلك لتقديم معنى دقيق لمفهوم الذكاء ومن أهم هذه التعريفات نجد:

الذكاء: من الفطنة وسرعة الفهم، ويقال ذكت النار أي زاد اشتعالها، وذكت الحرب أي اتقدت وحمى وطيسها، ومنه فالذكاء يحمل معنى الزيادة المعرفية. **(خوالدة، 2004، ص48)**

الذكاء: هو القابلية لفهم العلاقات الموجودة بين عناصر وضع وللتكيف معها، وبغية تحقيق الفرد أهدافه الخاصة إنه فهم واختراع على الدوام. **(وجيه أسعد، 2001، ص138)**

الذكاء: هو القدرة على التفكير المجرد من خلال استخدام الرموز والمفاهيم والمبادئ المجردة التي ليس لها تمثيل مادي محسوس في الواقع. **(الزغلول، 2009، ص316)**

تعريف بينيه Binet: يعتبر بينيه واضع أول اختبار للذكاء فقد قرر بيترسون انه لم يضع مطلقا تعريفا محدد للذكاء، فقد استبعد بينيه استخدام الاختبارات الحسية والحركية في قياس الذكاء، فقد ركزت في تصوراته المبكرة على التذكر والتخيل ثم على الانتباه الإداري.

(أبو حماد، 2007، ص09)

الذكاء: جزء من الشخصية وليس هو الشخصية بعينها. **(صالح سفيان، 2004، ص21)**

تعريف تيرمانtermen: الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد. **(أبو حماد، 2007، ص11)**

– **الذكاء:** هو تكوين فرضي يمكن قياسه عن طريق ملاحظة بعض الاستجابات العادية والمتوقعة من الفرد في حل المشكلات. **(فيصل عباس، 2002، ص15)**

تعريف بينيه: الذكاء هو الأنشطة الأساسية في الذكاء هي الحكم الجيد والفهم الجيد والتعقل الجيد. **(الخضيري الشيخ، 1990، ص60)**

الذكاء: عملية متميزة لأنه يتحكم في العمليات العقلية العليا التي تبنى عليها حياة الإنسان.

(بوحوش.2007.ص34)

الذكاء: هو مستوى القدرة الذي يبديه الفرد في سلوكه وفي مهاراته وفي الكفاءة efficienay والتعقيد complescity في الإدراك والتعليم والتفكير وحل المشكلات.

(عبد الفتاح علي موسى، 1988، ص20)

تعريف جاريت: Garett: "الذكاء هو القدرة على النجاح في المدرسة أو الكلية".

(جابر السيد، 2014، ص11)

يعرفه بينيه: الذكاء هو القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي.

(البهي السيد، 2000، ص189)

2- نبذة تاريخية عن نشأة وتطور الذكاء الوجداني:

يعتقد "ماير" (J.D. Mayer 2001) أن أصل الذكاء الوجداني يعود إلى القرن الثامن عشر، حيث كان من المعروف لدى علماء النفس أن العقل الإنساني يتكون من ثلاثة أقسام وهي:

1- **المعرفة:** وتتضمن الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير وإصدار الأحكام.

2- **الوجدان:** يتضمن الانفعالات، المشاعر والمزاج.

3- **الدوافع:** تتضمن الحاجات المرتبطة بعضويتنا وحياتنا السلوكية، حيث يرتبط الذكاء الوجداني بشكل أو بأخر بالقسمين الأوليين. **(شنون، 2013، ص39)**

ويعتبر "ثور ندايك" من أوائل من قاموا بتحديد جوانب الذكاء الوجداني ممثلا ذلك في الذكاء الاجتماعي الذي حدده، وحيث أنه يوجد اتفاق على تعريف الذكاء من جانب علماء النفس.

ومن ثم كان أحد أسباب اهتمام الباحثين بمفهوم الذكاء الوجداني هو أن مقاييس الذكاء كانت تركز على المحتوى المعرفي فقط وإهمال الجوانب الوجدانية للفرد، ومن ثم تحول الاهتمام إلى العوامل الوجدانية لما لها من أهمية وضرورة في التنبؤ بقدرة على النجاح في الحياة.

(عبد العظيم ، 2006، ص18)

واهتم "سبرمان" عام 1927 بالذكاء الوجداني حين اقترح ما أسماه بالعلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشر التي تألف قانون إدراك العلاقات، وقد عرفها "سبرمان" بأنها "القدرة على إدراك أفكار ومشاعر الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينها وبين عالمه الداخلي.

(على حسن، 2007، ص18)

وقد أصدر جاردنر عام 1983 كتابه المسمى "أطر العقل" حيث فحص فكرة معامل الذكاء للفرد في الحياة، أي أن كتابات جاردنز في الذكاء الشخصي والذكاء الداخلي للشخص هي التي مهدت الطريق للتنظير الموسع عن الذكاء الوجداني، وبذلك يكون جاردنز قد أضاف نوع جديد من الذكاء وهو الذكاء الوجداني.

حيث كانت البداية الأولى في استخدام مفهوم الذكاء الوجداني عام 1991، حيث قدم كل من "ماير" و"سالوفي" مقالا أشار فيه إلى أن الذكاء الوجداني هو نوع من الذكاء الاجتماعي، ومن ثم كان بجهود "مايز" و"سالوفي" السبق في تقديم هذا المفهوم.

(عبد العظيم، 2006، ص20. 21)

في عام 1998 قام "بار أون" بتطوير مفهومه عن الذكاء الوجداني في مجال الصحة النفسية والسمات الشخصية ولذلك استخدم الذكاء في عام 1998 لوصف نموذجه الخاص بتقييم الكفاءات الوجدانية الاجتماعية. **(عبد العظيم ، ص23)**

3- مفهوم الذكاء الوجداني:

قدم الباحثون مجموعة من التعاريف للذكاء الوجداني، فمنهم من رأى أنه قدرة أو سمة شخصية ومنهم من ينظر إلى الذكاء الوجداني على انه موضوع جديد في علم النفس، أما البعض الآخر فيرى أن له جذور قديمة، ومن بين هذه التعاريف نجد:

ماير وسالوفي (1997): يعرف الذكاء الوجداني على أنه قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة والقدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الوجدانية، والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني. **(عبد الرحمان محمد، 2009، ص15)**

تعريف "وكسلر" (1858): بأنه قدرة الفرد على السلوك الهادف والتفكير العقلاني والتعامل على نحو فعال مع البيئة، واعتبر أن العوامل الشخصية والانفعالية والاجتماعية إحدى الجوانب غير المعرفية الضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة.

(الزعلول، 2009، ص342)

الذكاء الوجداني: هو قدرة الإنسان على فهم مشاعره وحسن إدارتها وتفهم مشاعر الآخرين ومراعاتها، أي أن الشخص الذكي يكون لديه القدرة على فهم انفعالات الآخرين وقراءة تعبيرات الوجه والتمييز بين التعابير الصادقة وغير الصادقة.

تعريف دانيال جولمانDaniel Golman: هو مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة لنجاح المهني وفي شؤون الحياة الأخرى.

(معمرية، 2007، ص17)

تعريف ابراهام: هو مجموعة من المهارات تسهم بالتقييم الدقيق للأنفعال والكشف عن الاشارات الانفعالية للآخرين واستخدام المشاعر لزيادة دافعية الفرد في حياته.

(الأعسر، لحقاقي، 2000، ص21)

4- أبعاد الذكاء الوجداني:

يسهم الذكاء الوجداني في زيادة قدرة الفرد على إدارة مشاعره ومشاعر الآخرين بغرض التأثير على الحالة النفسية للآخرين والتأثير على قراراتهم وأدائهم، حيث ينطوي على مجموعة من الكفاءات والمهارات الوجدانية.

ولقد حدد دانييل جولمان خمسة أبعاد للذكاء الوجداني، حيث يشتمل كل بعد على العديد من السلوكيات التي تساهم في رفع مستوى الفرد في إدراك المشاعر والتعبير عنها وتوظيف تلك المشاعر في خدمة المؤسسة.

وتتدرج تلك الأبعاد الخمسة تحت مجالين أساسين وهما:

المجال الأول: هو المجال الشخصي (intrapersonal) ويضم كل من: الوعي بالذات، إدارة المشاعر، الدافعية وتحفيز الآخرين.

المجال الثاني: هو المجال البينشخصي(interpersonal) ويضم كل من: التفهم (التعاطف) مع الآخرين، إدارة العلاقات الاجتماعية.

(عبد العظيم ، 2006، ص69)

ومنه يمكن تصنيف أبعاد الذكاء الوجداني وتفصيلها فيما يلي:

4-1- الوعي بالذات (self.Awareness):

الوعي هو أساس الثقة بالنفس، ولذلك يحتاج الأطفال منذ سن مبكرة تعلم المفردات الدالة على المشاعر المختلفة، وكذلك أسباب هذه المشاعر، البدائل المختلفة في التصرف، مثلا في دراسة حديثة تبين أن الأطفال في الصف السادس الذين يخلطون بين الشعور بالقلق والشعور بالغضب والشعور بالوحدة كانوا معرضين للإصابة بمشكلات أنهم في سن المراهقة، مثل هؤلاء الأطفال تساعدهم تنمية الوعي بالذات وبالتالي تعلم أسلوب أكثر كفاءة في اتخاذ القرار. **(الأعسر، 2007، ص81)**

ولذلك يمثل فهم الذات والوعي بها شرط ضروري لفهم الآخرين ومعنى هذا أنه يتحتم على الفرد أن يكون على قدر كاف من الاستبصار بدوافعه ومشاعره وانفعالاته حتى يتسنى له فهم الآخرين. **(عبد العظيم ، 2006 ، ص69)**

فالفرد الذي يعي ذاته جيدا يكون أقدر على تحقيق التوافق الذاتي والاجتماعي مقارنة بالفرد الذي يجهل مواطن القوة والضعف في نفسه ومن ثم يكون عرضة للاضطرابات النفسية.

مستويات الوعي بالذات:

أ-إدراك حدوث المشاعر: تعتبر أول مستويات الوعي بالذات هو إدراك المشاعر ووقت حدوثها وذلك لا يتحقق إلا عندما يدرك الفرد تلك المشاعر في أول حدوثها ويدرك أيضا أنه تحدث له أية تغيرات وجدانية في تلك اللحظة التي تحدث فيها المشاعر.

ب- الاعتراف بتلك المشاعر:بعد أن يدرك الفرد حدوث تلك المشاعر فإنه يجب أن ينتقل إلى الخطوة الثانية وهي الإعتراف بوجودها، وذلك لأن الذكاء الوجداني ودراساته السابقة تبين لنا أن كل المشاعر التي تنتاب الفرد تستوجب من الفرد التفكير فيها ومن خلال ذلك التفكير فيها توجهنا المشاعر إلى أسباب حدوث المشاعر السلبية وأيضا إلى بعض الحلول الممكنة.

ج- تحديد هوية المشاعر:

كلما ازدادت قدرة الفرد على تحديد المطالب الوجدانية التي ينبغي عليه الوفاء بها وبالتالي القيام بالسلوكيات اللائقة التي تضمن ذلك.

د- قبول تلك المشاعر:

تعتبر المشاعر الهيكل الرئيسي لتفكير الإنسان، وبالتالي فإن تقبل تلك المشاعر يمثل أهم خطوات الرضا عن النفس.

هـ- الاستجابة لتلك المشاعر:

تحدث عملية الاستجابة للمشاعر في مستويين مختلفين للوعي بالذات:

أثناء الوعي بالذات المنخفض يقوم الفرد بالاستجابة للمشاعر بعد حدوثها.

حينما يكون مستوى الوعي بالذات مرتفعا تحدث عملية الإحساس بالمشاعر وتحديديها والاستجابة لها بسرعة مما يضمن له زيادة قدرته في اتخاذ الإجراءات التي تحقق الرضا.

و- التنبؤ بالمشاعر: كلما وعى الفرد بمشاعره جيدا كلما ازدادت قدرته في التنبؤ بمشاعره في المستقبل ومن الممكن تنمية تلك القدرة (التنبؤ بالمشاعر).

2- إدارة المشاعر (إدارة الانفعالات) Managing Enotions

ويقصد به قدرة الفرد على تطبيق السلوكيات الاجتماعية في الانفعالات، وكذلك قدرته على القيام بعملية التنظيم الذاتي لإنفعالاته وانفعالات الآخرين، وتقاس إدارة الانفعالات من خلال اختبارين يتضمنان إدارة الانفعالات لدى الفرد ولدى الآخرين. **(علي حسن، 2007، ص55)**

ويرى جولمان أن مراقبة المشاعر السلبية هو مفتاح الصحة الانفعالية، لأن عدم الانتباه الانفعالات العاصفة يجعلها تطغى على الانفعالات الايجابية، فالكثير ممن يمرون بخبرات الغضب والاكتئاب يمكن أن يشعروا بأحسن حال إذا كان لديهم ما يعوض هذه الانفعالات ويعادلها من الانفعالات السعيدة. **(محمد المحمدي، 1431هـ، ص50)**

ويتمثل ضبط الذات في قدرة الفرد على التحكم في مشاعره وانفعالاته فهذه الانفعالات أشبه بالرياح التي تسير السفن قد تعرضها للخطر أحيانا ولكن السفن لا تتحرك بدونها فإذ استطاع الفرد أن يتعلم كيفية التحكم في مشاعره وانفعالاته فإنه يحيا حياة سعيدة أي أن الفرد عندما يكتشف أن الانفعالات التي تسيطر على سلوكه تحدث دون مبررات منطقية وانه يمكنه التحكم والسيطرة عليها يكون قد قطع شوطا كبيرا في تنظيم الذات.

(عبد العظيم ، 2006، ص75)

3- الدافعية: (Motivation)

تتمثل الدافعية لدى الفرد برغبته واندفاعه نحو التطوير بالذات لتحقيق مكاسب متوقعة.

(عبد الصادق، 2008، ص25)

والدافعية هي أن يكون الفرد مصدر دافعية لذاته، وأن يتحكم في اندفاعاته ويقاوم الاحباطات ويتحمل الغموض ، ويؤجل الإشباع للوصول إلى الهدف. **(علي حسن، 2007، ص39)**

4- التعاطف Empathy

ويعني قدرة الفرد على قراءة انفعالات ومشاعر الآخرين من خلال أصواتهم وتعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة مما يقولون وفي هذا يذكر جولمان قاتل ارتكب سبع جرائم قتل ولما سئل في إحدى المقابلات الإكلينيكية أجاب على السؤال هل تشعر بأي شفقة نحو الضحايا الآخرين؟ أجاب لا ولو كنت أشعر بذلك ما استطعت فعل ذلك رغم ان نسبة الذكاء المعرفي للرجل 160 درجة، وهذا يشير إلى أن الذكاء الوجداني لا يرتبط بنسبة الذكاء المعرفي لدى الفرد. **(عيد العظيم ، 2006، ص61)**

والتعاطف يشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية.

وهو الإحساس بمشاعر الآخرين والقدرة على فهمها وعلى إدارة نزعات وانفعالات الآخرين.

(شنون، 2013، ص47)

ويشير إلى مستوى مشاركة الفرد الوجدانية للآخرين وتجنب المواقف التي تتسبب في معاناتهم والعمل على مساعدتهم وتخفيف آلامهم. **(جاد محمود، 2006، ص60)**

5- المهارات الاجتماعية: social skills:

وهو العنصر الخامس من الذكاء الوجداني، حيث لاحظ جولمان أن الأطفال المندفعين كالثيران الهائجة استفادوا من تعلم المهارات الاجتماعية، والمهارات الاجتماعية تنتقل وتنتشر كأنها عدوى. **(الأعسر، 2007، ص84)**

وتسمى المهارات الاجتماعية بالكفاءة الاجتماعية أيضا وتشمل القدرة على الاتصال وعلى إلهام الآخرين والتأثير فيهم مع تسهيل تطورهم الشخصي، والقدرة على إدارة الصراعات، والقيادة، وخلق التغيير، وبناء العلاقات والتعاون. **(علي حسن، 2007، ص51)**

المهارات الاجتماعية تتمثل في:

التأثير: Inflence: هو استخدام الفرد للأساليب الفعالة في الإقناع.

التواصل: Communication: هو قدرة الفرد على إرسال رسائل واضحة ومقنعة للآخرين.
القيادية ieadership هي قدرة الفرد على تحفيز وتوجيه الأفراد والجماعات.
تحفيز التغيير change catalgst: هو قدرة الفرد على المبادرة بالتغيير أو التعامل معه.
إدارة الصراع conflict Management: هي قدرة الفرد على التفاوض وحل الخلافات.
بناء العلاقات الاجتماعية Building Bonds: هو قدرة الفرد على تكوين علاقات مفيدة مع الآخرين. **(علي حسن، 2007، ص50)**

أما(ماير Mayerوسالوفي salovey) فيرى ان الذكاء الوجداني يتكون من أربعة أبعاد هي:

1-**إدراك الانفعالات:** ويتمثل في قدرة الفرد على التعرف على المحتوى الانفعالي للملامح والسلوكيات، ويشمل ذلك إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها، أي وعي الفرد بانفعالاته وبأفكاره المتعلقة بها، وقدرة على التمييز بينها والتعبير عنها بشكل مناسب.

2-**الفهم الانفعالي:**ويقصد به قدرة الفرد على حل مشكلات الوجدانية، وقدرته على فهم الانفعالات المتماثلة والمتعارضة والعلاقات التي تجمع بينهما، ويقاس الفهم الانفعالي من خلال أربعة اختبارات تفحص فهم الانفعال وتتضمن الامتزاجات والمتواليات والتحولات ضمن وبين الانفعالات والنسبية في الإدراك الانفعالي.

3-إدارة الانفعالات:ويقصد به قدرة الفرد على تطبيق السلوكيات الاجتماعية في الانفعالات، وكذلك قدرته على القيام بعملية التنظيم الذاتي لانفعالاته وانفعالات الآخرين.

4- التيسير الانفعالي للتفكير:

ويقصد به قدرة الفرد على القيام بعملية ربط الانفعال بالإحساسات العقلية الأخرى، وكذلك قدرته على استخدام الانفعال في عمليات التفكير والاستدلال وحل المشكلات.

(علي حسن ، ص55)

ومنه وبناء على ما سبق فإن الذكاء الوجداني يتمثل في قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، وإدراكه لمشاعره ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها.

5-النماذج النظرية للذكاء الوجداني:

هناك العديد من النظريات مختلفة للذكاء الوجداني، إلا أن هنا ثلاث نماذج تمثل أفضل النماذج التي تم التوصل إليها بخصوص ذلك المجال وهي:

1. نموذج " ماير وسالوفي للذكاء الوجداني 1997.
2. نموذج "بارن أون" للذكاء الوجداني (2000-1988).
3. نموذج "دانييل جولمان" للذكاء الوجداني (1998، 2002).

حيث يمكن تلخيص هذه النماذج النظرية للذكاء الوجداني في صنفين: الأول يشمل ما يسمى بنماذج القدرة، والتالي يتضمن الذكاء الوجداني بأنه شكل من أشكال الذكاء العقلي المحض وأهمها نموذج "ماير وسالوفي" في 1990 أما في النماذج المختلطة فإن الذكاء الوجداني يعرف بأنه تركيبة من القدرات العقلية والسمات الشخصية، وفي هذا الإطار يوجد نموذجان من الذكاء الوجداني بأبعاد مختلفة.

أحدهما مقترح من طرف جولمان (D.Goleman) والآخر مقترح من طرف بار-أون 1988 (R.Bar-on)، والذي يأتي في سياق نظريات الشخصية من جهة أخرى.

(شنون، 2013، ص50)

وفيما يلي سنقوم بعرض مختلف هذه النماذج النظرية كالآتي:

1- نموذج ماير وسالوفي (1990) للذكاء الوجداني كقدرة عقلية:

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

وافترضا كل من ماير وسالوفي أن هناك فروق فردية في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته النفسية الوجدانية وأيضا في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات الوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحيط بذلك الفرد.

(عبد العظيم ، 2006، ص50)

وقد اعتبر كل من كل من Mayer&Salovey الذكاء الوجداني شكلا من أشكال الذكاء الاجتماعي، وعرفاه بأنه: "قدرة الفرد على ضبط انفعلاته وضبط انفعالات الآخرين والتمييز بينهم، واستخدام هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته.

(علي حسن، 2007، ص39)

إن ماير وسالوفيMayer&Salovey يعتقدان أن الانفعالات يمكنها أن تجعل التفكير أكثر ذكاء وأنه يمكن للأفراد التفكير بشكل ذكي نحو حالاتهم الانفعالية.

وتأسس نظريتها اعتمادا على عدة مفاهيم أساسية تتعلق بمفهومي الذكاء والانفعالات، منها أن مفهوم الذكاء يرتكز على القدرة على التفكير التجريدي، أما الانفعالات فتعطي معنى للعلاقات بين الأفراد، وأنه يوجد عدد من الانفعالات الأساسية الموحدة لدى جميع البشر.

إن نظرة ماير وسالوفي للذكاء الوجداني تكمن في اعتباره شكلا من أشكال الذكاء، فهما سعيا إلى تعريف الذكاء الوجداني في الحدود والمواصفات العادية لتعريف نوع جديد للذكاء وحسب نظريتها فإن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات النفسية تتدرج من القدرات البسيطة الأساسية إلى القدرات المعقدة التي تندمج فيها الانفعالات مع العمليات العقلية. **(شنون، مرجع سابق، ص53)**

تم وضع Mayer&Salovey نموذجهما للذكاء الوجداني والذي قام على مفهوم القدرة وفصله عن السمات الأخرى، حتى يمكن تحليل تلك القدرة بشكل مستقل، وإظهار مدى الاستفادة منها في سلوك الفرد وكفاءاته العامة في الحياة وعليه فإن الذكاء الوجداني تضمن الأبعاد التالية:

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

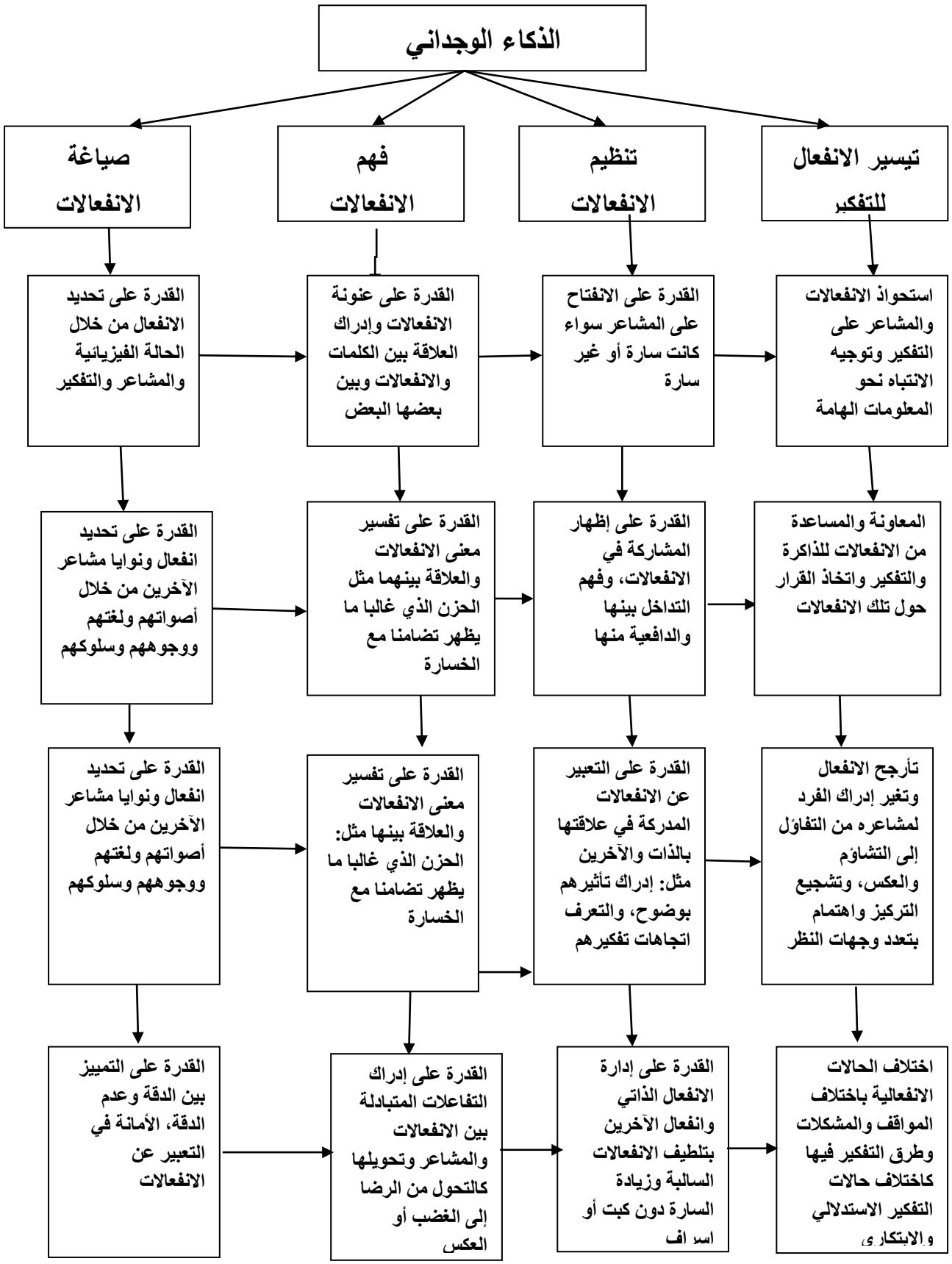
وقد حدد ماير وسالوفي أربعة مجالات واسعة لقدرات الذكاء الوجداني يمكن تريبها في شكل هرمي يبدأ من المهارات الدنيا والأكثر جزئية (العمليات النفسية الأساسية)، وتتدرج حتى تصل للمهارات العليا والأكثر عمومية (العمليات التكاملية والأكثر تعقيدا) وتتمثل فيما يلي:

- الإدراك الانفعالي Emotional perception
- التيسير الانفعالي للتفكير Emotional Facilitation of Thinking
- الفهم الانفعالي EmotionalUnderstanding
- إدارة الانفعالات Manging Emotions

(علي حسن، 2007، ص40)

حيث قام Mayer&Salovey بتقديم شكل توضيحي يفسر تلك القدرات الأساسية والفرعية للذكاء ويظهر في الشكل التالي:

شكل رقم (01): يبين قدرات الذكاء الوجداني مرتبة من الأدنى إلى الأعلى حسب النموذج الذي قدمه "سالوفي" و"ماير" (بشير معمرية، 2007، ص21)



ويتكون نموذج ماير وسالوفي الجديد من أربعة مجالات هي:

- إدراك وتحديد الانفعال لدى الذات ولدى الآخرين.
- الاستفادة من الانفعال لتسيير المعرفة والأداء.
- فهم أسباب ونتائج الانفعالات.
- تنظيم الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين. **(علي حسين، مرجع سابق، ص43)**

2- نموذج Bar-On للذكاء الوجداني:

يعد Bar-On من رواد النماذج المختلطة للذكاء الوجداني، فهو يرى أن مفهوم الذكاء الوجداني يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه وكسلر في بداية الأربعينات، والذي لم ينكر الجوانب غير المعرفية بالرغم من أنه كان أكثر اهتماما بالجوانب المعرفية.

وهدفت نظرية Bar-On إلى فهم لماذا يتمكن بعض الأفراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون.

والذكاء الوجداني لدى Bar-On هو منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات الشخصية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات والضغوط البيئية.

أي أن نموذجه يجمع بين القدرات كالإدراك الانفعالي للذات مع سمات شخصية أخرى مستقلة عن القدرة كالاستقلال الشخصي وتقدير الذات والحالة المزاجية.

(علي حسين، 2007، ص45، 46)

لقد توصل بار أون Bar-On إلى واحد من أهم وأول المقاييس المستخدمة لتقييم الذكاء الوجداني معتمدا على مفهوم نسبة الذكاء EmotionalQuotiontinventory، ويتصل ذلك النموذج بقياس قدرات وامكانيات الأداء الوظيفي والنجاح المهني للفرد.

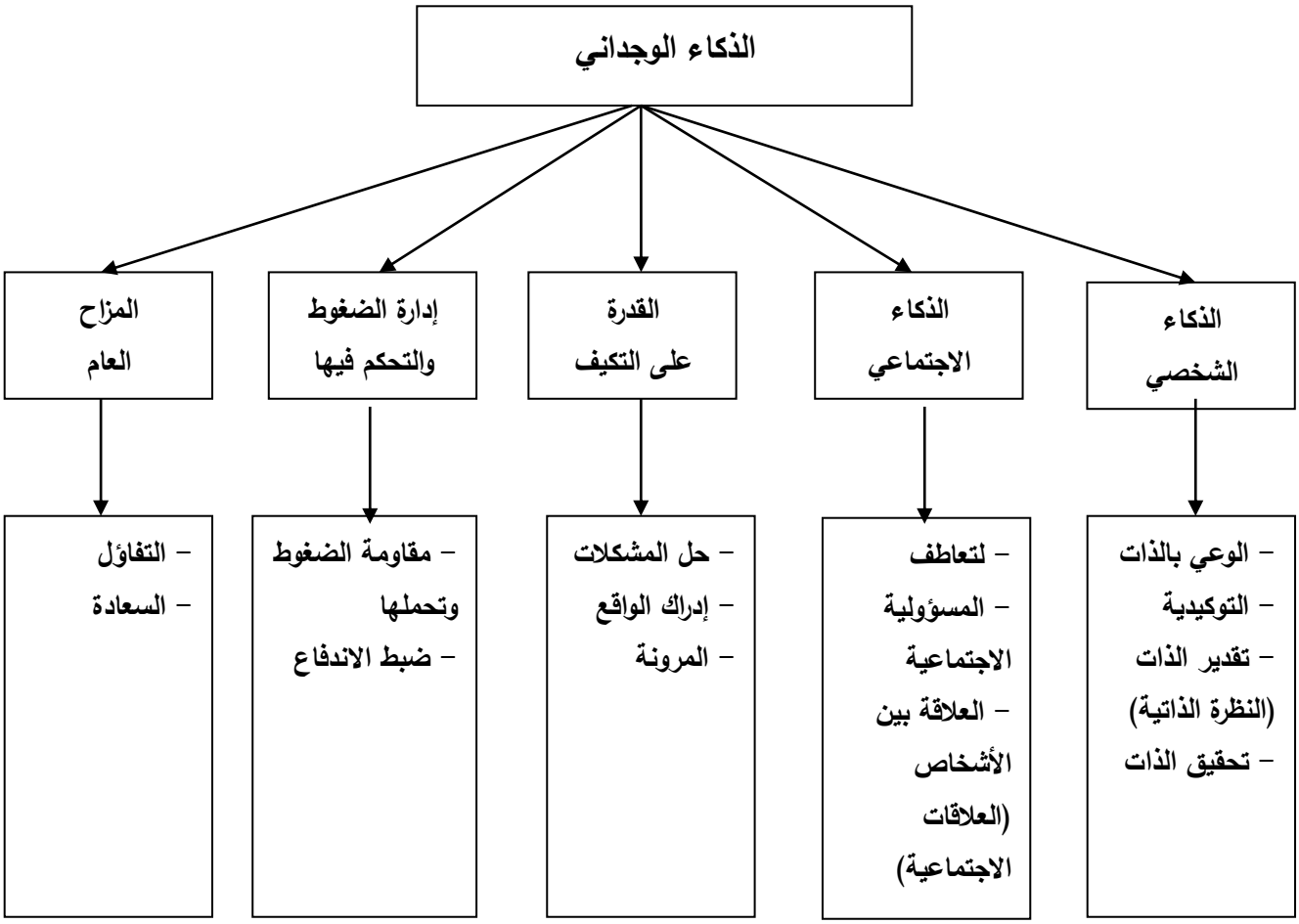
حيث يتناول نموذج Bar-On خمسة أبعاد أساسية للذكاء الوجداني وهي:

1. الذكاء الشخصيintrapersonal
2. الذكاء البينشخصيinterapersonal(الاجتماعي)
3. القدرة على التكيفAdaptalaility
4. إدارة الضغوطStress management
5. الحالة المزاجية العامةGeneral mood

ويحتوي كل بعد من تلك الأبعاد الخمسة على مكونات فرعية يضمهاالجدول التالي، ويفترض بار.أون أن الذكاء الوجداني مهارة يتم تنميتها وتطويرها بمضي الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها الأول تنمية المهارات الوجدانية والاجتماعية، ويفترض بار.أون أن الأفراد الذين ترتفع نسبة الذكاء العام لديهم أكثر الأفراد تحقيق للنجاح وتلبية للمتطلبات والضغوط البيئية والمجتمعية. **(عبد العظيم، 2006، ص56)**

والشكل التالي يوضح تفسير لنموذج الوجداني لبار-أونBar-On:

شكل رقم (02) يوضح نموذج بار أون للذكاء الوجداني (*السمادوني*، **2007، ص104)**



3- نموذج دانيال جولمانGoleman

لقد قام جولمان بتبسيط مفهوم الذكاء الوجداني إلى مفهوم عام وشائع وذلك بتدعيمه بالنظريات والحالات الاكلينيكية.

وحسب جولمان فإن الذكاء الوجداني يشجع التوازن النفسي، والشعور بالثقة بالنفس، ويسهل اتخاذ القرارات فهو يضمن حياة أفضل على المستوى الشخصي الاجتماعي والمهني ويتعلق بالانفعالات ويختلف عن الذكاء المعرفي. **(شنون، 2013، ص57)**

ويرجع فضل انتشار الذكاء الوجداني إلى دانيال جولمان**Danial Goleman** بعد إصداره لكتابه الشهير عن الذكاء الوجداني عام 1995، وفيه قدم تعريفه للذكاء الوجداني على أنه "قدرة الفرد على تعرف انفعالاته وانفعالات الآخرين، وتحفيزه لذاته، وإدارته لإنفعالاته، ومعالجة لعلاقاته مع الآخرين".

واستمرت جهود**Goleman**في دراسته للذكاء الوجداني فأصدر كتاب ثانيا بعنوان العمل بالذكاء الوجداني workingwithEmotional intelligence وفيه أوضح أن الذكاء الوجداني هو "القدرة على إدراك انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، وحفز دافعيتنا، ومشاركة الغير آلامهم وأفراحهم، وقراءة المشاعر غير المنطوقة والتواصل معهم. **(علي حسين، 2007، ص48)**

ويرى دانيال جولمان أن الذكاء الوجداني يلعب دورا هاما في النجاح في العمل بنسبة 80% وأن الذكاء الوجداني متعلم وأن التعلم يبدأ منذ السنوات الأولى في الأسرة ومن هنا تبدو أهمية الإطار الأسري الذي ينمو فيه الطفل ودوره في التأثير على سلوكه وتوجيه فيما يتعلم.

يفترض جولمان أن كل فرد يولد ولديه بعض نسب الذكاء الوجداني والتي تساعده في اكتساب الكفاءات والمهارات الوجدانية. **(عبد العظيم ، 2006، ص61.62)**

وأشار جولمان إلى الفروق الجنسية في الذكاء الوجداني، فالذكور ذو الذكاء الوجداني المرتفع متوازن اجتماعيا وصرحاء ومرحون ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون أيضا بقدرة ملحوظة على الالتزام بأهدافهم وعلاقاتهم مع الآخرين، وتحمل المسؤولية وهم أخلاقيون وتتسم حياتهم الانفعالية بالثراء، أما الإناث ذوات الذكاء الوجداني المرتفع فيتصفن بالحسم

والقدرة على التعبير عن مشاعر هذا بصورة مباشرة يثقن في مشاعرهن وهن اجتماعيات غير متحفظات وللحياة معنى بالنسبة لهن. **(شنون، 2013، ص57)**

وتوصل جولمان وبوياتزيس (D.**Goleman& Boyatzis2001**) إلى أن الذكاء الوجداني يتضمن أربعة أبعاد كل بعد منها يحتوي على مجموعة من المهارات الانفعالية الذاتية أو الاجتماعية، وهذه الأبعاد تمثل قدرات قابلة للتعلم والتطوير، وتتمثل هذه الأبعاد في (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات الاجتماعية).

شكل رقم: (03) يوضح نموذجGoleman (2001) المعدل للذكاء الوجداني

(علي حسين، 2007، ص51)

	الذات	**الآخرين**
	الكفاءة الشخصية	**الكفاءة الاجتماعية**
الوعي	الوعي بالذات الوعي الانفعالي للذات التقييم الدقيق للذات الثقة بالذات	الوعي الاجتماعي التعاطف توجيه المساعدة الوعي التنظيمي
الإدارة	إدارة الذات ضبط الذات الموثوقية يقظة الضمير التكيفية دافعية الانجاز المبادرة	إدارة العلاقات الاجتماعية تطوير الآخرين التأثير التواصل إدارة الصراع القيادية تحفيز التغيير بناء العلاقات فريق العمل والتعاون

تعليق على النماذج الثلاث للذكاء الوجداني:

على الرغم من وجود ثلاث نماذج مختلفة للذكاء الوجداني إلا أن هناك بعض أوجه الشبه النظري والإحصائي بين المفاهيم التي تتبناها تلك المقاييس المختلفة، فعلى المستوى العام تهدف تلك النماذج إلى محاولة فهم وقياس العناصر والعوامل الداخلية والمشتركة في عمليتي إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين ومحاولة ذلك الفرد ضبط مشاعره للتأثير على مشاعر وانفعالات الآخرين.

وتتفق تلك النماذج فيما بينها على أن هناك العديد من مكونات الذكاء الوجداني وأن هناك تداخل في مسميات الأبعاد الرئيسية ومكوناته الفرعية.

ولكن هناك اختلافا طفيفا في درجة فهم كل نموذج لتلك المكونات الوجدانية، فعلى سبيل المثال تشتمل كل تلك النماذج على مفهوم الوعي بالمشاعر وإدراكها وعلى مفهوم إدارة المشاعر باعتبارها عنصرا من أهم عناصر الذكاء الوجداني لدى الفرد.

فالذكاء الوجداني لا يقتصر على نظرية واحدة، ولكن مجموعة من النظريات التي تهتم بإبراز موضوع واحد، وتسعى كل نظرية في محاولة من واضعيها لفهم الذكاء الوجداني وسماته وقدراته المتعلقة به وتفسيرها تفسيرا معقولا مما يساهم في الوقوف على ماهية الذكاء الوجداني، ولذلك فكل نظرية من نظريات ونماذج الذكاء الوجداني تضيف جوانب ومهارات اضافية ومختلفة عن النظرية التي تسبقها ولكن يجب ان نتعرف أن تعدد نظريات الذكاء الوجداني لا يشير إلى أي ضعف أو قصور ولكن يشير إلى خصوبة ذلك المجال واعتراف الكل بأهمية الذكاء الوجداني. **(عبد العظيم ، 2006، ص68)**

7- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض

هناك مجموعة من علامات الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض والتي يمكن تلخيصها في الآتي:

7-1- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

- يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.
- قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.
- يترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة السليمة التي تؤدي إلى سعادته.
- يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة. الثروة. الشهرة.
- قادر على أن يتعرف على المشاعر المتعددة.
- لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل: (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحباط، اليأس، خيبة الأمل، الضعف).
- يهتم بمشاعر الآخرين.
- يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي.
- مرن وقوي بشكل عاطفي (وجداني).
- لا يتطبع بالفشل.
- لديهم القدرة على التواصل وعلى مناقشة المشاعر.

ومن أهم السمات والخصائص التي تميز الأفراد مرتفعي الذكاء الوجداني طبقا للنماذج المختلفة ما يلي: يتميزون بالواقعية، ويشعرن بالدفء الوجداني ويضعون خطط مستقبلية ولديهم قدرات للاستفادة من هذه الخطط كما أنهم يظهرون مثابرة مع المهام الصعبة.

(عبد الرحمان محمد، 2009 ، ص47 -48)

7-2- سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض:

إن الفرد المتميز بذكاء وجداني منخفض يتصف بما يلي:

- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره، لكن يلوم الآخرين باستمراره.
- يلقي الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.
- يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقية ويتظاهر بمشاعر مختلفة.
- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- ينفجر بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.

- ينقصه الاستقامة والإحساس بالضمير.
- عديم الرحمة وغير متسامح، ويحمل أحقاد للآخرين.
- غير مريح لكل من حوله.
- عديم الإحساس بمشاعره.
- غير متعاطف مع الآخرين.
- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة للاعتراف بأخطائه، أو التعبير عن الندم أو الاعتذار بإخلاص. **(عبد الرحمان محمد، 2009، ص48)**

8- قياس الذكاء الوجداني:

إن تنوع النماذج النظرية للذكاء الوجداني وتعددها أدى إلى ظهور العديد من المقاييس التي تهدف لقياس الذكاء الوجداني ويذكر كل من Emmerling& Goleman(2003) أن هناك على الأقل ثلاثة مداخل متباينة للذكاء الوجداني وهي:

- مدخل السمات (ويقاس بأسلوب التقدير الذاتي)
- مدخل الكفاءة (ويقاس بأسلوب تقدير الآخرين)
- مدخل القدرة (ويقاس كقدرة عقلية)

وقد صنف ماير MayerوسالوفيSalovey (2000) مقاييس الذكاء الوجداني إلى ثلاثة أنواع هي:

مقاييس القدرة (Mental Measures)

مقاييس التقدير الذاتي(Self-report Measures)

مقاييس تقدير الملاحظ (observer-rating Measures) **(سالي علي حسين، 2007، ص53)**

وعلى الرغم من هذا التطور والنمو المتزايد في عدد المقاييس التي يتم إعدادها لقياس الذكاء الوجداني كاستبيان الذكاء الوجداني لإعداد سكوت وآخرون (1998) واختبار الذكاء الوجداني متعدد العوامل Uulti-EactorEmotional intelligence من إعداد ماير وآخرون 2001 إلا أن المقاييس يمكن تصنيفها في اتجاهين أساسين.

1- اختبارات الأداء (performance testes)

2- اختبارات التقدير الذاتي (Self-report questionnaires) **(شنون، 2013، ص60)**

مقاييس التقدير الذاتي للذكاء الوجداني:

أوضح petrides&furnhan (2000) أن مقاييس التقدير الذاتي تتناول الذكاء الوجداني كسمة، وهتم بالاتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، وتتمثل في سمات أو سلوكيات معينة مثل: التعاطف، التوكيدية، والتفاؤل، ومن أمثلة مقاييس التقدير الذاتي للذكاء الوجداني:

أ- قائمة نسبة الذكاء الوجداني Bar-On

ب- اختبار Goleman

ج-خريطة الحاصل الوجداني

د- قائمة Sxhutte et al

مقاييس القدرة للذكاء الوجداني:

إن مقاييس القدرة تنظر إلى الذكاء الوجداني من مدخل معالجة المعلومات التي تهتم بالقدرات (مثل القدرة على التعرف والتعبير عنه وتسمية الانفعالات.

ومن أهم مقاييس الذكاء الوجداني كقدرة، مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (MEIS) واختبار caruso&salovey. Mayer للذكاء الوجداني (MCSEIT).

(علي حسن، مرجع سابق، ص53)

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل لموضوع "الذكاء الوجداني" الذي يعد موضوع رئيسي في مجال علم النفس، حيث عرضنا في هذا الفصل مفهوم الذكاء الوجداني كل على حدة، ثم تطرقنا إلى تقديم نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني، الذي يعود إلى نظريات شخصية، ثم ذكرنا أبعاد الذكاء الوجداني، وكذلك نماذج النظرية لهذا الأخير، وذكر كيفية التعلم الذكاء الوجداني وسمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض، وفي الأخير كيفية قياس الذكاء الوجداني.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد

أولا: الدافعية

1. مفهوم الدافعية
2. المفاهيم المرتبطة بالدافعية
3. النظريات المفسرة للدافعية
4. تصنيف الدوافع

ثانيا: التعلم

1. مفهوم التعلم
2. خصائص التعلم
3. شروط التعلم

ثالثا: دافعية التعلم

1. مفهوم دافعية التعلم
2. عناصر الدافعية للتعلم
3. علاقة الدافعية بالتعلم
4. وظائف الدافعية للتعلم
5. أهمية الدافعية للتعلم في الوسط المدرسي
6. المبادئ التي تسهم في إثارة الدافعية للتعلم داخل الفصل

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر الدافعية "Motivation" موضوع أساسي ومهم في علم النفس، فهي عنصر أساسي إذ لا يمكن الحديث عن التعلم في غيابها وذلك سواء على المستوى النظري أو البحث التطبيقي، وذلك باعتبارها أحد مكونات الشخصية فهي تلعب دورا أساسي في تحديد وجهة سلوك الكائن الحي وفيما يتعلق في هذا الفصل سنحاول عرض مجموعة من التعاريف الخاصة بالدافعية، المفاهيم المرتبطة بالدافعية، النظريات المفسرة للدافعية وأنواع الدوافع ثم تناولنا لمفهوم التعلم وخصائصه وشروطه، كما نتطرق إلى مفهوم دافعية التعلم، عناصر دافعية التعلم، علاقة الدافعية بالتعلم، العوامل المؤثرة في دافعية التعلم، المبادئ التي تسهم في إثارة الدافعية للتعلم داخل الصف الدراسي، صفات الطلبة ذوي الدافعية العالية للتعلم، وأخيرا خلاصة الفصل.

أولا: الدافعية:

1- مفهوم الدافعية:

1-1 التعريف اللغوي:

إن الدافعية "Motivation" لها جذورها في الكلمة اللاتينية "Movere" والتي تعني يدفع أو يحرك "to moue" في علم النفس.

حيث تشتمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة بالفعل أو السلوك. **(محمد خليفة، 2000، ص67)**

1-2 التعريف الاصطلاحي:

لقد قدم الباحثين مجموعة من التعاريف لمفهوم الدافعية، حيث حاول الكثير منهم التمييز بين مفهوم الدافعية "Motivation" وبين مفهوم الدافع "motive" إلا أنه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل لأي من المفهومين "الدافع" أو "الدافعية"، فبذلك فإننا نقصد نفس الشيء.

ومنه ومن خلال مختلف التعاريف التي قدمها الباحثين نذكر ما يلي:

- تعريف مروان أبو حويج: "الدافعية هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه لبيك سلوكا معينا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في البيئة الخارجية. **(أبو حويج، 2004، ص143)**

يرى هذا التعريف للدافعية على أنها طاقة كامنة يمتلكها الفرد ومن خلالها يتم توجيه سلوكه وأيضا يستطيع رسم أهدافه عن طريقها.

الدافعية: هي عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجيه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف.

(توق، قطامي، 2004، ص201)

تعريف يونج yong. P.T: "الدافعية هي عبارة عن حالة استشارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين". **(محمد خليفة، 2000، ص68)**

تعريف عبد الجابر تيم: " الدافعية هي غزيرة داخلية تتم على الحاجات الفسيولوجية والأنماط السلوكية المعقدة والتي تظهر بالدرجة الأولى وراثية المصدر ويزيد من قوة الدافع للعوامل البيئية (الحوافز الخارجية)". **(الفرخ شعبان وعبد الجابر تيم، 1999، ص14).**

الدافعية: حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة من ذلك مثلا: علم يطلب النجاح. **(شحاتة ربيع، 2010، ص144)**

الدافعية: هي عملية عقلية تنشط السلوك الأكاديمي وتحركه وتوجهه وتحافظ على استمراريته. **(محمد نوفل، 2011، ص279)**

الدافعية: هي الطاقة التي تحرك سلوك الكائن الحي وتوجهه إلى هدف معين يشبع نقص في حاجة ما، تسبب له توترا لا ينتهي إلا بإشباع هذه الحاجة أي بتحقيق الهدف.

(صالح سفيان، 2004، ص94)

الدافعية: هي القوة التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف وتصونه وتحافظ عليه وتوقفه في نهاية المطاف. **(أبو غزال، 2015، ص197)**

2- المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

كثيرا ما نتحدث عن الدافعية ونعبر عنها بتعابير أخرى مثل: الحاجة الباعث والحافز أي أنها تستعمل لنفس المعنى.

لكن على الرغم من ذلك إلا أنه لا بد من تحديد الفروق بين المصطلحات التي تستخدم للدلالة على القوى التي توجه السلوك الإنساني نحو هدف معين وفي هذا يمكن أن ننظر إلى الدوافع من الزوايا التالية وهي:

الحاجة: Need

تعرف على أنها شعور لدى الكائن الحي أو افتقاده إلى شيء معين وهي تتطلب القيام ببعض الأعمال المعينة لإشباعها والتخلص من حالة التوتر التي يعاني منها الفرد.

وبناء على ذلك فإن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق اشباعه. **(أبو حويج، 2012، ص144)**

الحافز: drive

يعرف بأنه مثير داخلي ذو أصل فيزيولوجي يتطلب استجابة توافقية ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منها يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة الشعور الكائن الحي بحاجة معينة، حيث أن البعض يميز بينهما على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع لأن مفهوم الدافعية يستخدم للدلالة على الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط.

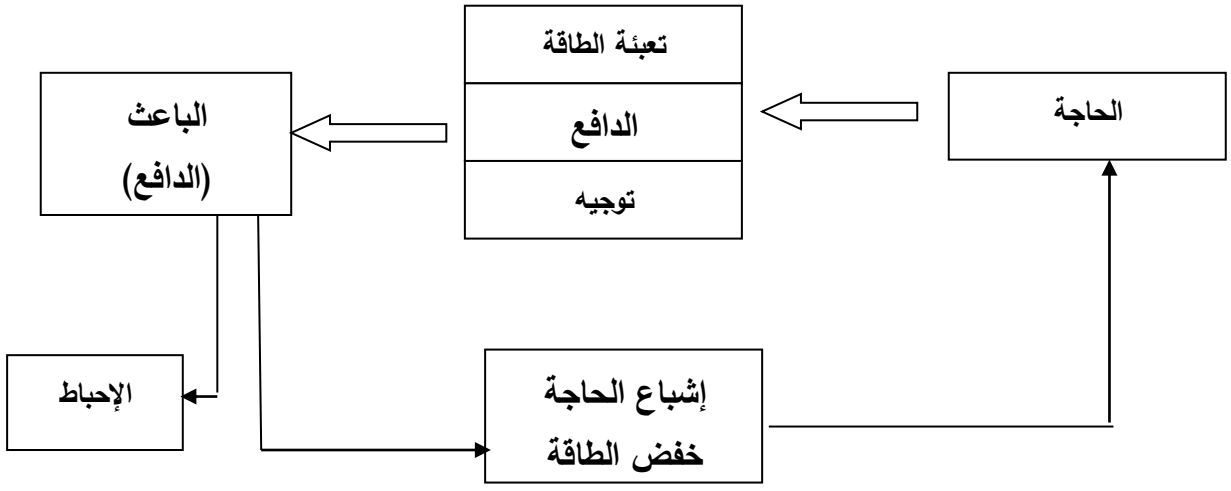
الباعث jncentive:

يعرف "فيناك" الباعث بانه يشير إلى المحفزات البيئية الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيسيولوجية أو اجتماعية فبعد النجاح والشهرة مثلا بواعث الدافع للانجاز.

وفي ظل ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبأ طاقة الكائن ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث الهدف وذلك كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم: (4) يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة (الحاجة، الدافع، الباعث)

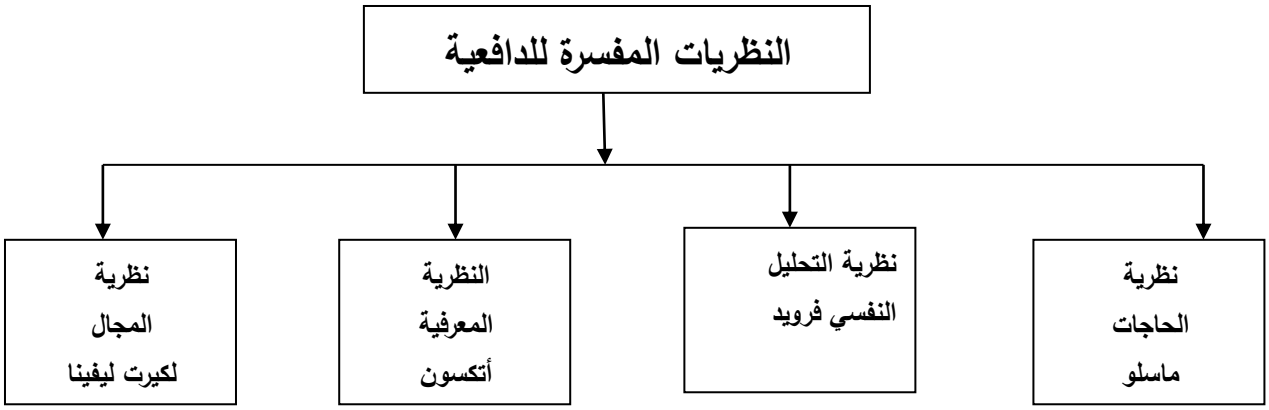
(محمد خليفة ، 2000، ص78-79)



3- النظريات المفسرة للدافعية:

توجد عدة نظريات ظهرت عبر مراحل تاريخية حيث اختلفت كل نظرية عن الأخرى في تفسيرها لمعنى الدافعية، وذلك باختلاف الخلفية النظرية لعلماء النفس، فمنها من ركز على الجوانب البيولوجية للدافعية ومنهم من ركز على الجوانب السيكولوجية (المعرفية والانفعالية) ومن بين هذه النظريات نجد: **(الداهري، 2010، ص120)**

الشكل رقم: (5) يوضح النظريات المفسرة للدافعية



3-1 نظرية الحاجات:

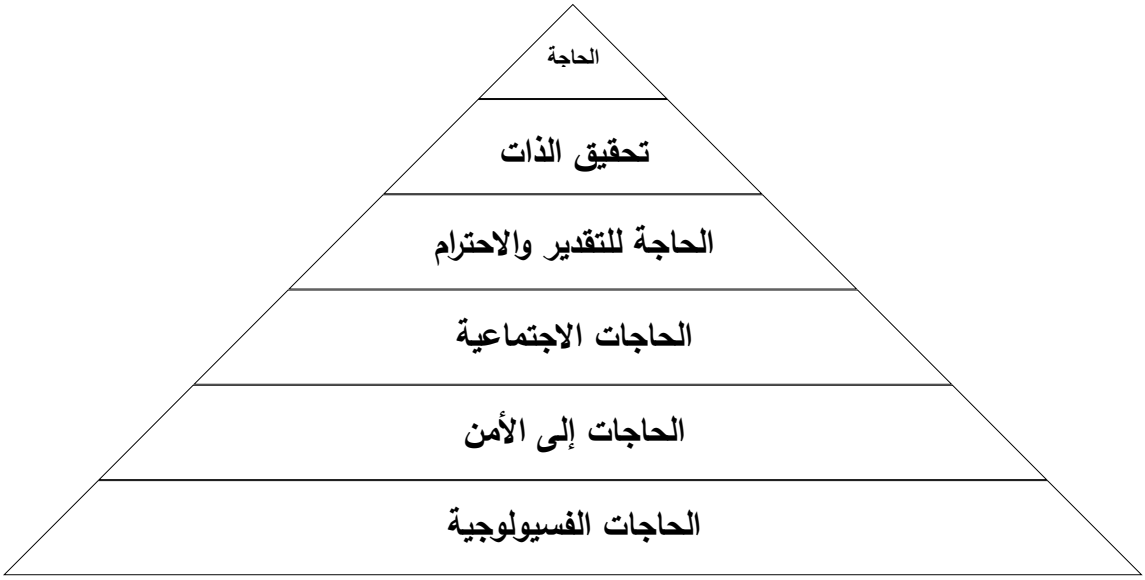
يعد أبراهم ما سلوا منظرا أساسيا في المدرسة الإنسانية أو ما سميت بالقوة الثالثة في علم النفس وطبقا لنظرية "ماسلو" فإنه هناك مجموعتين من الحاجات وهما: الحاجات الفيسيولوجية والحاجات النفسية وهي تنظم في شكل هرمي كالآتي:

1. الحاجات الفيسولوجية: الطعام والشراب والهواء.
2. الحاجة للانتماء والحب.
3. الحاجة للأمن: تتضح في جهود البشر لإحاطة أنفسهم بيئة منظمة.
4. الحاجة للتقدير والإحترام.
5. الحاجة لتحقيق الذات.

وفيما بعد أضاف بعض الحاجات المعرفية والحاجات الجمالية، حيث أشار ماسلو إلى ظهور بعض تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها بعضها للآخر، وأن الحاجة التي لم يتم

إشباعها تسيطر على الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظريته إلى الحياة مختلفة وتأثيرا بالغا في سلوكه. **(كامل أحمد، 2000، ص57)**

الشكل رقم: (6) هرم ماسلو للحاجات.



3-2 نظرية التحليل النفسي:

تعرف بنظرية التحليل النفسي أو الاتجاه التحليلي حيث يرى هذا الاتجاه أن الدافعية حالة استشارة داخلية الاستغلال الأقصى لطاقات الفرد، وذلك لإشباع دوافعه إلى المعرفة، ويتمكن من تحقيق ذاته حيث تختلف هذه النظرية عن مناحي النظريات الارتباطين والإنسانية والمعرفية، سواء من حيث المفاهيم أو من حيث تصورات إتباعها للإنسان، وسلوكياته وتطور شخصيته فهي تستخدم مفهوم الكبت والغريزة واللاشعور في تفسير السلوك.

(أبو حويج، 2012، ص154)

وطبقا لهذه النظرية فإن سلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان وتؤكد على أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادر على تحديد آو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، وهو ما يسميه فرويد "الكبت". **(مفلح كوافحة، 2004، ص145)**

حيث يقوم أولياء الأمور يمنع أطفالهم من التعبير الحر بحافزي الجنس والعدوان مما يدفع هؤلاء الأطفال إلى كبت هذا السلوك وإيداعه في مخزن اللاشعور ومنه فإن النظرية التحليلية ومن خلال التفسيرات والمفاهيم التي قدمتها لتطور سلوك الإنسان فهي تساعد المعلم في فهم المزيد من سلوك الطلبة وتمكنهم من تحقيق التفاعل معهم بشكل يدفع عملية التعلم إلى الأفضل. **(مفلح كوافحة ، ص145)**

3-3 النظرية المعرفية:

النظرية أو الاتجاه المعرفي يرى أن الدافعية حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم وذلك لاستغلال طاقاته وذلك في أي نشاط تعليمي يشارك فيه، وذلك من أجل اشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق الذات.

حيث صاغ أتكنسون هذه النظرية موضحا ان النزعة للحصول على النجاح هي بمثابة استعداد دافعي مكتسب بمعنى أنها شيء وتتمثل من حيث ارتباطها بالنشاطات السلوكية، وهناك ثلاث عوامل تحدد قدرة الطال على التحصيل وهي كالتالي:(**أبو حويج، 2012، ص153)**

احتمال النجاح:

إن احتمالات النجاح في أية مهمة ما هي إلا احتمالات عالية أو متوسطة أو منخفضة، لأن المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنه، أما المهمات الصعبة جدا فإن الأفراد على اختلاف درجة الدافع لتحصيل النجاح لديهم لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها.

الدافع للوصول إلى النجاح وإنجازه:

وهذا الدافع يشير إلىٌ دام الفرد على أداء مهمة ما بحماس ونجاح، وذلك من أجل اكتساب خبرة النجاح.

حي يشير إلى أن الدافع نتيجة طبيعة تتجلى في دافع آخر هو دافع تجنب الفشل، حيث يحاول الفرد تجنب آراء مهمة معينة خوفا من الفشل الذي يمكن أن يواجه في أدائها، ويمكن دافعه انجاز النجاح وراء تباين الطلاب في مستوياتهم التحصيلية.

قيمة باعث النجاح:

إن زيادة صعوبة المهمة تتطلب الزيادة في قيمته باعث النجاح، حيث كلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى واقعي مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعيته عالية، والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها. **(أبو حويج، 2012، ص153)**

3-4 نظرية المجال:

ترجع نظرية المجال إلى ليفين ليكرت الذي ينتمي إلى نظرية الجشطلية الألمانية الذي أجرى الكثير من التجارب حول الدافعية حيث نلخص مبادئ هذه النظرية فيما يلي:

(الداهري، 2010، ص118)

1. إن السلوك يتوقف على الفرد وعلى البيئة، وإن كل من الفرد والبيئة يتوقف أحدهما على الآخر، ولفهم السلوك يجب أن ينظر إلى كليهما على أنهما مجموعة متشابهة من العوامل.
2. إن البيئة في هذا المجال تسمى بالبيئة النفسية التي تختلف من فرد للآخر.
3. إن هناك عوائق قد تقوم أمام الفرد تحول بينه وبين تحقيق أهدافه.

4- تصنيف الدوافع:

لقد تباينت التعريفات التي قدمها العلماء والباحثون للدوافع ومن أبرز هذه التصنيفات نجد:

4-1 الدوافع الأولية والدوافع الثانوية.

4-2 الدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية.

4-1 الدوافع الأولية والدوافع الثانوية: وهي دوافع فطرية أو موروثة كما أنها غالبا بيولوجية أي جسمية وتعتبر حاجات فزيولوجية تتحكم فيها الظروف البيوكيميائية والعصبية

بقدر كبير، مثل: الحاجة إلى الطعام، الماء، والأكسجين، وهذه الدوافع تنشأ عن حاجات الجسم الخاصة بوظائفه العضوية والفسيولوجية. **(ميخائي معوض، 2006، ص200. 201)**

4-1-2 الدوافع الثانوية أو النفسية:

تنشأ نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها مثل دوافع التملك والسيطرة، والفضول، والإنجاز، وبالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية البيولوجية والتي توصف بأنها سهلة الإشباع إلى حد ما، وقد صنف ماسلو هذه الحاجات على شكل هرمي. **(البكري، عجود، 2011، ص171)**

4-2 الدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية: وتنقسم إلى قسمين حسب فرويد.

4-2-1 الدوافع الشعورية: وهي تلك الدوافع التي يمكن للفرد الشعور بوجودها ويستطيع استدعائها عند الحاجة ونذكر منها: مثلا: نسأل شخص بما تحس الآن فيقول: أحس بالجوع ومنه تعتبر هذه الحالة دوافع شعورية.

4-2-2 الدوافع اللا شعورية:

وتتمثل في الدوافع التي تدفع الإنسان للقيام بسلوك معين دون أن يعرف ما الذي يدفعه للقيام بهذا السلوك، وكثيرا ما تكون الدوافع الشعورية غطاء أو تكوين رد فعل للدوافع اللاشعورية الدفينة. **(سهير كامل أحمد، 2000، ص52)**

ثانيا: التعلم

1- تعريف التعلم

تعريف التعلم لغة:

يقال علمه الشيء تعليما فتعلم، وليس التجديد هنا للكبير بل للتغذية، ويقال أيضا تعلم بمعنى أعلم. **(الصحاح، 1980، ص154)**

قال النبي صلى الله عليه وسلم: "طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة".

التعريف الاصطلاحي:

التعلم: تعديل وتغيير في السلوك، فالتعلم يتضمن التعديل والتغيير فيما يعرضه المتعلم من سلوك، ويمكن تفصيل السلوك بقولنا إنه تعديل وتغيير في السلوك نتيجة الممارسة.

(توق، قطامي، ص249)

التعلم: هو اكتساب معرفة ما نتيجة للتمرين. **(حقي، 1996، ص70)**

التعلم: هو العملية التي ينشأ بواسطتها النشاط أو يتغير من خلال الاستجابة لموقف.

(محمد عويضة، 1996، ص183)

التعلم: عملية إرادية إلا أنها تحدث بتأثير الرغبة والإرادة كما أنه يحدث نتيجة قيام الفرد بنشاط معين، وهو يؤدي إلى ظهور أنماط خاصة من السلوك. **(سليم، 2002، ص14)**

التعلم: هو التغيير الذي يطرأ على السلوك بفعل عوامل الخبرة أو التدريب.

(علوان، 2003، ص35)

2- خصائص التعلم:

يعد التعلم العملية الحيوية التي تمكن الفرد من اكتساب وسائل جديدة يتغلب بها على مشكلاته، فهو عملية مستمرة طوال الحياة من خلال التفاعل مع البيئة ومن بين خصائص التعلم نجد:

- التعلم عملية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة.
- التعلم عملية تراكمية تدريجية.
- التعلم عملية تشمل كافة السلوكات والخبرات المرغوبة والغير مرغوبة.
- التعلم عملية تتم بصورة مقصودة أو بصورة عرفية غير مقصودة.
- التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر فهي تتضمن المظاهر العقلية والانفعالية والأخلاقية والاجتماعية والحركية واللغوية.
- التعلم شبه دائم وثابت نسبيا أي أن التغيير في السلوك يجب أن يتكرر ظهوره في المواقف المتعددة.

- التعلم عملية تنطوي على تغر شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويتخذ ثلاثة أشكال هي:
  - اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.
  - التخلي عن السلوك أو خبرة.
  - التعديل في السلوك او خبرة.

ومنه ومما سبق يمكن القول أن التعلم هو عملية نضج لأن النضج هو أحد الشروط الواجب توفرها لكي تتم عملية التعلم. **(بلحاج ، 2011، ص135.136)**

شروط التعلم:

تحدث عملية التعلم تفاعل الفرد مع بيئته واكتسابه لأنماط سلوكية جديدة تساعد على التكيف مع البيئة، وعليه فالتعلم يحدث بشروط معينة ومن أهم هذه الشروط: **(بلحاج ، 2011، ص13)**

الدافعية:

إن وجود الدافعية عند الفرد شيء أساسي في عملية التعلم، حيث لا يمكن أن تتم بدونه فكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قوي كانت نزعة الكائن الحي نحو النشاط المؤدى إلى التعلم القوي. **(عيساوي، 2004، ص42)**

الممارسة:

تعتبر الممارسة شرط أساسي في عملية التعلم فهي تعني تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزز، فلا يمكن الحكم على حدوث التعلم إلا بالممارسة حيث تعد الممارسة عملية مهمة في تعلم المواد المعرفية بالمدرسة، حينما يتيح المعلم لتلميذه ممارسة المادة المتعلمة عن طريق الأسئلة والمنافسة تحت إشرافه وتوجيهه وإرشاده.

النضج:

فهو يتمثل في عملية النمو التي تلازم الكائن الحي في مظاهره المختلفة ويشمل النمو الجسمي والحركي والعقلي والانفعالي واللغوي، لذلك يعد النضج عاملا أساسيا مؤثرا في

عملية التعلم، ولا يمكن للتعلم أن يتحقق إلا إذا كان الفرد على مستوى من النضج الذي يمكن من خلاله القيام بالأنشطة اللازمة لعملية التعلم. **(عيساوي ، ص137)**

ثالثا: دافعية التعلم

1- تعريف دافعية التعلم:

الدافعية للتعلم: تعبر عن حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلا الإنتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم.

(الملتقى الوطني، 2017، ص08)

الدافعية للتعلم: من وجهة نظر التحليلين هي حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأي وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل.

(فايز مراد، 2003، ص27)

تعريف نايفة قطامي: الدافعية للتعلم تستشير المتعلم للقيام بأداء ما أيا كان معرفيا أو نفس حركيا أو وجدانية بهدف تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة. **(فاروق الديب، 2013، ص39)**

الدافعية للتعلم: المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان والحيوان على حد سواء فهناك سبب أو عدة أسباب وراء كل سلوك فالدافعية هي عبارة عن الحالة الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجيه نحو تحقيق هدف معين. **(أبو جادو، ص236)**

تعريف بروفي (brophy): الدافعية لتعلم هي ميل التلاميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية تستحق الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تكون سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع للتعلم المحتوى، لأن التلميذ يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدرس، ويشعر بمتعة تعلمه.

(سيسبان ، 2017، ص57)

2-عناصر الدافعية للتعلم:

هناك مجموعة من العناصر التي تشير إلى وجود دافعية التعلم لدى المتعلم وتتمثل في:

2-1- حب الاستطلاع:

يعتبر الكائن الحي فضولي بطبعه إذ يتطلع دائما للبحث عن خبرات جديدة واكتساب المعارف، ويستمتع بتعلمها، ويشعر بالرضا، عند حله للألغاز والعمل على تطوير مهاراته وكفاءاته، ومنه فإن المهمة الأساسية للتعلم تتمثل في تربية حب الاستطلاع، عند الطلبة واستخدام الاستطلاع كدافع للتعلم.

2-2- الكفاية الذاتية:

ونقصد بها اعتقاد الفرد أنه وبإمكانه تنفيذ مهمات محددة، والوصول إلى أهدافه، ويتم تطبيق هذا المفهوم على الطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم وليس لديهم دافعية للتعلم.

2-3- الاتجاه: يعتبر اتجاه الطلبة للتعلم خاصية داخلية، حيث لا يمكن ان يظهر ذلك في سلوك الفرد، فالسلوك الايجابي يظهر في وجود المدرس.

2-4- الحاجة: هي شعور الفرد ينقص شيء معين والسعي لإشباعه.

2-5- الكفاية: هي مثير داخلي لدى الفرد يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية، وذلك يتمثل في شعور الفرد بالسعادة عند انجازه للمهمات بتفوق وحل المشكلات.

(لوناس ، 2013، ص34-35)

3- علاقة الدافعية بالتعلم (Motivation and Learning):

يرتبط مفهوم الدافعية بمفهوم التعلم، إذ لا يمكن الحديث عند التعلم في غيابها فهي تلعب دور مهم في تحقيق النجاح داخل الصف الدراسي لذلك أولت المنظومة التربوية اهتماما كبيرا لدراستها والاهتمام بها لما لها من دور فعال في تحقيق مختلف الأهداف التربوية المسطرة.

الدافعية تتعلق بالتعلم بشكل كبير فتضمن الدافعية أشكالا كثيرة متعلمة فحل المشكلات ومعالجة المعلومات يكونان متعلقان عن قرب بالدافعية وبصفة خاصة لدى البشر وبالرغم

من أن هذه المتغيرات الداخلية متعلقة ببعضها البعض فإنها تتطلب فحصا وتعريفا علميا بشكل مستقل. **(قايد، 2005، ص188)**

فالدافعية كما قلنا حالة داخلية في الفرد، تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، أما الدافعية للتعلم فتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم، إن الاستثارة بمفردها لا تحدث التعلم إلا أننا تستطيع أن نقول إن التعلم لا يحدث دون الاستثارة والنشاط. **(توق، 2005، ص211)**

وعليه فالدافعية تعتبر من أهم العوامل المثيرة للتعلم فهي مصدر للطاقة البشرية والأساس الذي يعتمد عليه في تكوين العادات والميول والممارسات لدى الأفراد، كما أنها تعد القوى التي تدفع المتعلم إلى تعديل سلوكه وتوجهه نحو الهدف المطلوب، لقد أثبت الباحثون على وجود علاقة ايجابية بين الدافعية والتعلم، وأكدوا أن دافعية الطلبة تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة، ويذكر أن للدافعية للتعلم وظيفة تتكون من ثلاث أبعاد وهي:

(فايد، 2005، ص189)

- تحديد الطاقة الانفعالية في الفرد وإثارة نشاط معينا في السلوك.
- الاستجابة لموقف معين وإهمال المواقف الأخرى.
- توجيه النشاط بغرض إشباع الحاجة الناشئة عنده وإزالة التوتر مع تحقيق الهدف.

4- وظائف الدافعية للتعلم:

تتكون الدافعية للتعلم من ثلاثة وظائف أساسية هي:

4-1- تحرير الطاقة الانفعالية لدى التلميذ واستثارة نشاطه:

حيث أن الدوافع تطلق الطاقة وتستثير النشاط، إذ تتعاون المثيرات والحوافز الخارجية مع الدوافع الداخلية على استثارة وتحريك السلوك، وهذا ما أشار إليه:"دينسيبتزز" (deamspitercz) أن الدافعية تتضمن إطلاق الطاقة البشرية لتحقيق هدف ما.

4-2- تحديد النشاط واختباره:

فالدوافع تجعل التلميذ يستجيب لموضوعات التعلم ويهمل غيرها، كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب بها الفرد لتلك الموضوعات.

4-3- توجيه السلوك أو النشاط:

إن الطاقة التي يطلقها الدافع داخل التلميذ لا تجدي شيئا إلا إذا تحرك السلوك بإتجاه الهدف ليحقق تلبية الحاجة وإشباعها وإزالة التوتر. **(سيبسان ، 2017، ص64-65)**

5- أهمية الدافعية في التعلم:

ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة إعطاء تفسير للاختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ الذين يكتسبون نفس القدرات ويتواجدون في وضعيات متشابهة.

إذ تسمح الدافعية بالتميز بين التلاميذ الناجحين والفاشلين، وتتضح أهمية الدافعية في العمليات العقلية سواءً ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو التفكير والتخيل والذاكرة، حيث أن الدافعية تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات والإبداع لدى الأشخاص، وتظهر أهميتها في المجال التعليمي كونها وسيلة يمكن أن تستخدمها في إنجاز أهداف تعليمية

معينة على نحو أفضل وفعال، أما من الجانب التربوي فإن هدف الدافعية يكمن في أنها هدف تربوي في حد ذاته فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية. **(بن يوسف، 2008، ص24-25)**

تلعب الدافعية دورا حاسما في تعلم التلاميذ بنوعيها الداخلي والخارجي، إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدوافع الداخلية أكثر أثرا وأشد قوة في استمرار السلوك التعليمي، من الدافعية الخارجية، كون الأولى ترتبط بحاجات وقيم واتجاهات واهتمامات فهي تترك أثر أعمق. **(سيسبان، 2017، ص77)**

6-العوامل التي تسهم في استثارة الدافعية للتعلم داخل الفصل:

هناك عدد من المبادئ التي تعمل على استثارة الدافعية داخل الفصل وهي كالآتي:

- إقامة بيئة متمركزة حول التعلم وإشباع وتوظيف حاجات الطلاب ودوافعهم.
- جعل المادة التعليمية شيقة ومثيرة للتلاميذ ومساعدة كل طالب على وضع أهدافه وتحقيقها.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ كي يتحملوا مسؤولياتهم التعليمية اتجاه الأهداف التي يختارونها.
- تزويد التلاميذ بتغذية إعلامية عن أنشطتهم مع الحد من تدخل المعلم الا للضرورة.

(فروق الديب، 2013، ص39-40)

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يلعب دور مهم في حياة التلميذ حيث تناولنا في هذا الفصل:

أولا: الدافعية: من حيث التعريف والمفاهيم المرتبطة بها والنظريات المفسرة لها.

ثانيا: التعلم: مفهومه وخصائصه وشروطه.

ثالثا: دافعية التعلم: تعريفها، عناصرها علاقته الدافعية بالتعلم وظائف الدافعية للتعلم، أهميتها والمبادئ التي تسهم في إثارتها لدى المتعلم.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة:

2- مجتمع الدراسة:

3- عيّنة الدراسة:

4- مجالات الدراسة:

5- الدراسة الاستطلاعية:

6- أدوات جمع البيانات:

6-1- مقياس الذكاء الوجداني

6-2- مقياس دافعية التعلم:

7- دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

8- الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد

تقوم أي دراسة على جانبين، الجانب النظري والجانب الثاني ميداني، فالجانب النظري يتكون من مجموعة من المعلومات حول متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، أما الجانب الميداني فنتناول فيه الخطوات المتبعة لمعالجة المعطيات بغرض الوصول إلى النتائج وذلك من خلال عرض منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، مجالات الدراسة، الأدوات المستخدمة والمعالجة الإحصائية لتلك البيانات.

1- منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة المستعملة في الدراسة، وإن اختيار الباحث لمنهج معين دون غيره راجع لطبيعة الموضوع الذي هو بصدد دراسته، والهدف منه حيث تستند دراستنا لموضوع "الذكاء الوجداني" وعلاقته بالدافعية للتعلم" للمنهج الوصفي الإرتباطي حيث يقوم هذا المنهج على وصف العلاقة بين متغيرات الدراسة والكشف عنها.

فالبحث الوصفي يزودنا بمعلومات عن موضوع ومشكلة البحث وتفسير هذه المعلومات.

(بن عمور. 2017، ص 125)

فمن خلال المنهج الوصفي الارتباطي نستطيع الكشف عن العلاقة بين المتغيرات والكشف إذا كانت هناك فروق بين أفراد العيّنة تعزى لمتغير الجنس والتخصص وذلك لقدرته على وصف الظواهر وصفا دقيقا والتعبير عنها بلغة الكم واكتشاف درجات ارتباطها بغيرها من الظواهر الأخرى. **(حفصالي. 2014، ص 16)**

2- مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع عناصر مفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة.

(ربحي ، 2000، ص 137)

يتكون مجتمع دراستنا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بكل من ثانويتي "العربي سعيدي عبد القادر" –العطاف– وثانوية "أحمد بن بلة" –زدين– بولاية عين الدفلى للسنة الدراسية 2018– 2019، والموزعة حسب الجدول التالي:

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الثانوية

اسم الثانوية	عدد لتلاميذ
ثانوية العربي سعيدي عبد القادر –العطاف– تبركانين	155 تلميذ وتلميذة
ثانوية أحمد بن بلة –زدين–	85 تلميذ و تلميذة
المجموع	240 تلميذ و تلميذة

جدول (02): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس

اسم الثانوية	عدد التلاميذ		النسبة المئوية	
	إناث	ذكور	ذكور	إناث
ثانوية العربي سعيدي عبد القادر –العطاف–	95	60	%38.70	%61.29
ثانوية أحمد بن بلة –زدين–	60	25	%29.41	%70.58

جدول (03): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الشعب الدراسية

اسم الثانوية	عدد التلاميذ		النسبة المئوية		المجموع	النسبة الكلية
	علمي	أدبي	علمي	أدبي		
ثانوية العربي سعدي عبد القادر –العطاف–	80	75	%51.61	%48.39	155	%100
ثانوية أحمد بن بلة – زدين–	45	40	%52.94	%47.06	85	%100

3- عيّنة الدراسة:

تم اعتمادنا على العينة العشوائية البسيطة لأنها تتلاءم مع موضوع دراستنا سواءً من حيث منهج البحث أو مجتمع الدراسة.

وعليه فإنّ العينة العشوائية البسيطة هي "العينة التي تتساوى فيها الفرص لكل أفراد المجتمع البحث في التمثيل بالعينة". **(بوحوش، 1995، ص 56)**

3-1-طريقة اختيار العينة:

اعتمدنا في دراستنا لموضوع "الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي" على العينة العشوائية البسيطة، وذلك من خلال توزيعنا لمقياس كل من الدافعية للتعلم ومقياس الذكاء الوجداني بطريقة عشوائية، وذلك من خلال إختيار أربعة أقسام وكتابة أسماء التلاميذ في قصاصات ثم إختيار 130 قصاصة عشوائياً تحمل أسماء التلاميذ، والتلاميذ الذين تم إختيارهم يمثلون عينة الدراسة.

3-2-حجم العينة:

بلغ حجم عينة بحثنا (130 تلميذ وتلميذة) يدرسون في الثانوية، مستوى السنة الثالثة ثانوي ومن كلا الشعبتين (علوم/ آداب)، وفيما يلي جدول يوضح توزيع التلاميذ حسب الجنس والشعبة الدراسية.

جدول رقم (04): يمثل توزيع التلاميذ حسب الجنس

اسم الثانوية	الذكور	الإناث	المجموع	النسبة المئوية
العربي	27	43	70	%53.85
أحمد	23	37	60	%46.15
المجموع	50	80	130	%100
النسبة	%38.46	%61.54	%100	

جدول (05): يوضح توزيع التلاميذ حسب الشعبة الدراسية

اسم الثانوية	علمي	أدبي	المجموع	النسبة المئوية
العربي	48	22	70	%53.85
أحمد	31	29	60	%46.15
المجموع	79	51	130	%100
النسبة	%60.77	%39.23	%100	

4- مجالات الدراسة:

4-1- المجال المكاني:

أجرينا دراستنا الميدانية بكل من ثانوية "العربي سعيدي" بالعطاف، وثانوية "أحمد بن بلة" –زدين– ولاية عين الدفلى، أين تم توزيع كل من المقياسين (مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للتعلم).

4-2- المجال الزماني:

تم إجراء دراستنا الميدانية خلال الموسم الجامعي 2019/2018 في الفترة الممتدة ما بين 17 فيفري 2019 إلى غاية 22 أفريل 2019.

5- الدراسة الاستطلاعية:

5-1- عينة وتاريخ إجراء الدراسة الاستطلاعية

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 تلميذا بثانوية "أحمد بن بلة" –زدين– وذلك من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين المعتمدين في دراستنا والتقرب من ميدان البحث.

حيث قمنا بزيارة لثانوية "أحمد بن بلة" بـ–زدين– بولاية عين الدفلى، وتم توزيع كل من مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للتعلم على (30) تلميذا وتلميذة يتمدرسون في السنة الثالثة ثانوي.وتم استرجاع المقياسين في الفترة المسائية.

5-2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات المهمة التي يجب على الباحث القيام بها عند إجراء دراسته، لأنها تساعده على ضبط متغيرات البحث، وكذا تقنين أدوات جمع البيانات وكذلك تمكنه من معرفة مدى وضوح بنود المقياسين المستعملين في الدراسة.

- تحديد الوقت الذي تستغرقه عملية التطبيق الميداني
- التحقق من مدى فهم التلاميذ للمقياسين
- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين المعتمدين في الدراسة.
- التعرف على ميدان البحث والصعوبات المواجهة له أثناء تطبيق المقياسين.

6- أدوات جمع البيانات:

لأدوات جمع البيانات أهمية كبيرة في عملية البحث العلمي، لذلك تم اعتمادنا في جمع البيانات الخاصة بالمتغيرات على أداتين هما:

- مقياس الذكاء الوجداني (الفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 1988)
- مقياس الدافعية للتعلم (ليوسف قطامي سنة 1989.)

وفيما يلي وصف خطوات إعداد المقياسين المعتمدة في الدراسة.

6-1- مقياس الذكاء الوجداني

أولا : مقياس الذكاء الوجداني:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء الوجداني الذي أعده فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1998)، وكان عثمان ورزق قد قاما بصياغة فقرات الاختبار اعتمادا على التعريف الإجرائي الذي قاما بتحديده من خلال رصدهما لمختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء العاطفي من خلال ما قدمه كل من جولمان (Goleman 1998) وماير وسالوفي (Salovey&Mayer ,1990;1993)

المحددات السيكومترية للمقياس:

تمت صياغة المقياس في صورته الأولية المتكونة من (64) فقرة بمقياس استجابة خماسي يحدث دائما /عادة /أحيانا /نادرا /أبدا).

وبعد صياغة فقرات الاختبار تم فحصها من قبل الباحثين، وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة المنصورة، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي الذي حدده الباحثان، وأسفر عن ذلك إجراء تعديلات على أربع فقرات، وبعد إعداد تعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة مكونة من 42 طالبا وطالبة في كلية التربية في جامعة المنصورة، وكان الهدف من ذلك هو التحقق من وضوح معاني كل كلمة في الاختبار والفهم الواضح للتعليمات . وأسفرت تجربة الصياغة اللفظية للاختبار عن ثماني تعديلات في صياغة الفقرات.

وبعد ذلك تم استخدام أسلوب التحليل العاملي المتعامد، وأسفر التحليل عن واستبعاد (6) فقرات.

وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونا من (58) فقرة موزعة على خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات ويتكون من 15 فقرة، والتعاطف ويتكون من 11 فقرة، وتنظيم الانفعالات ويتكون من 13 فقرة، والمعرفة الانفعالية ويتكون من 10 فقرات، والتواصل الاجتماعي ويتكون من 9 فقرات.

ويتألف مقياس الذكاء العاطفي من خمسة أبعاد كما يلي:

البعد الأول: إدارة الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

البعد الثاني: التعاطف: القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعالية مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم.

البعد الثالث: تنظيم الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

البعد الرابع: المعرفة الانفعالية: القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينهم مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

البعد الخامس: التواصل الاجتماعي: التأثير الايجابي والواعي مع الآخرين وحتى تتبعهم وتساندهم والتعرف معهم بطريقة لائقة.

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس، حيث لم ترتب العبارات تسلسليا بل وضعت بطريقة عشوائية تجنبا للاستجابات النمطية، وكانت أرقام العبارات على النحو الذي يوضحه الجدول:

جدول رقم (06): يبين توزيع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني

الرقم	أبعاد الذكاء لوجداني	عبارات البعد الموجبة	عبارات البعد السالبة	مجموع عبارات البعد
1	إدارة الانفعالات	6-9-11-12-13-17-18-26-28-31-50-53	4-16-56	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	09

- طريقة تصحيح المقياس:

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

وتتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني كالأتي:

العبارات الموجبة :

دائما	عادة	أحيانا	نادرا	لايحدث
5	4	3	2	1

العبارات السالبة :

غالبا	عادة	أحيانا	نادرا	لايحدث
1	2	3	4	5

6-2- مقياس دافعية التعلم:

أ/ وصف المقياس:

وضع مقياس دافعية التعلم "يوسف قطامي" سنة 1989، وقد استعان بمقياس الدافع للتعلم المدرسي لكل من "كوزكي "kozek و"أنتويستيل "Entwistle ومقياس "روسال "Russel لدافعية التعلم، يتضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة تم تعديله في سنة 1992، حيث قام بسحب (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36) عبارة والتي أجمع المحكمين من أساتذة علم النفس بجامعة الأردن على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلم.

ب/ مفتاح التصحيح:

يجيب المبحوثين على العبارات بوضع إشارة (x) على إحدى الإجابات الخمس الموجودة أمام كل عبارة، وقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالاعتماد على سلم "ليكرت Likerte" بخمس نقاط من (01) إلى (05) واختيار إجابة واحدة من أصل خمس إجابات بالنسبة للعبارات الموجبة، وعلى العكس بالنسبة العبارات السالبة والمتمثلة في أرقام العبارات التالية: 2-4- 6 - 9- 10 - 13- 16 - 17 -18 - 28- 29- 33- 34 وعليه فإن درجات المقياس تراوحت بين (36) درجة كحد أدنى و(180) كحد أقصى.

جدول رقم (07) يبين طريقة تصحيح مقياس دافعية التعلم:

*** بالنسبة للعبارات السالبة**

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

*** بالنسبة للعبارات الموجبة**

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

7- دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

7-1- الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم:

7-1-1- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم، والجدول التالي يبين النتائج:

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم

- حساب الصدق التمييزي:

تم التأكد من هذا الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين متوسط درجات الثلث الأعلى (27%) من توزيع درجات العينة الاستطلاعية في مقياس دافعية التعلم، ومتوسط درجات الثلث الأدنى (27%) من هذا التوزيع (أفراد العينة الاستطلاعية عددها 30، ومنه N=30×0.27= 08، إذن عدد أفراد كل من المجموعتين الدنيا والعليا يساوي 08)، حيث تم اختبار الفرق بين المجموعتين (العليا والدنيا) بواسطة اختبار **ت(t-test)** لعينتين مستقلتين، ولخصت النتائج في الجدول الآتي:

العينة N=16	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت -T-	مستوى دلالة ت -T-
المجموعة العليا	135.87	3.04	Tc= 11.43 Tt= 2,75	دالة عند 0.01
المجموعة الدنيا	104.00	7.27		

Tc =قيمة T المحسوبة ، Tt = قيمة T المجدولة .

نلاحظ من الجدول أن قيمة T المحسوبة أكبر من قيمتها المجدولة (Tc=11.43>Tt=2,75). وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا عند مستوى الدلالة (α = 0.01) وعند درجة الحرية (df14=)، بمعنى أن المقياس يتسم بالقدرة على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا ، ومنه فمقياس دافعية التعلم يمتاز بدرجة عالية من الصدق التمييزي .

الثبات:

أ- **طريقة التجزئة النصفية:** تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس إلى نصفين فردي وآخر زوجي وحساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في كلا الجزأين عن طريق تطبيق معامل ارتباط بيرسون (ر).

وهذا يمكننا من الحصول على معامل ثبات نصف واحد للمقياس، لذا يتم تطبيق معادلة التعديل لسبيرمان براون، وذلك للحصول على معامل ثبات درجات المقياس الكلي، وتم اختيار هذه الطريقة لاتسامها بعدة مزايا أهمها أنها تغطي العيب الذي تخلفه طريقة إعادة تطبيق المقياس، كما أنها تختصر الوقت والجهد.

والجدول التالي يوضح معامل ثبات درجات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لمقياس دافعية التعلم

جدول رقم (08): معامل ثبات درجات مقياس دافعية التعلم بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	معامل الارتباط	تعديل معامل الثبات
دافعية التعلم	**0.66**	**0.78**

يتضح من هذا الجدول أن معامل الثبات قوي وهو ما يبين أن المقياس ثابت.

طريقة معامل ألفا كرونباخ :

البعد	**معامل ألفا كرونباخ**
المقياس ككل	**0.75**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل يساوي (0.75)، مما يبين أن المقياس يتم تعب درجة عالية من الثبات .

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني

- حساب الصدق التمييزي :

تم التأكد من هذا الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين متوسط درجات الثلث الأعلى (27%) من توزيع درجات العينة الاستطلاعية في مقياس الذكاء الوجداني، و متوسط درجات الثلث الأدنى (27%) من هذا التوزيع (أفراد العينة الاستطلاعية عددها 30 ، ومنه N=30×0.27= 08، إذن عدد أفراد كل من المجموعتين الدنيا والعليا يساوي 08) ، حيث تم اختبار الفرق بين المجموعتين (العليا والدنيا) بواسطة اختبار **ت(t-test)** لعينتين مستقلتين، ولخصت النتائج في الجدول الآتي:

العينة N=16	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت –T–	مستوى دلالة ت –T–
المجموعة العليا	220.37	6.16	Tc= 12.26	دالة عند 0.01
المجموعة الدنيا	176.25	8.10	2,75 Tt=	

Tc =قيمة T المحسوبة ، Tt = قيمة T المجدولة .

نلاحظ من الجدول أن قيمة T المحسوبة أكبر من قيمتها المجدولة (Tc=12.26>Tt=2,75). وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى الدلالة (α = 0.01) وعند درجة الحرية (df14=)، بمعنى أن المقياس يتسم بالقدرة على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا، ومنه فمقياس الذكاء الوجداني يمتاز بدرجة عالية من الصدق التمييزي.

الثبات: وتم حساب معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة:

طريقة معامل ألفا كرونباخ :

البعد	معامل ألفا كرونباخ
المقياس ككل	**0.83**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل يساوي (0.83) ، مما يبين أن المقياس يتم تعب درجة عالية من الثبات .

8- الأساليب الإحصائية

استخدمنا في دراستنا الحالية الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بارسون لتحديد قيمة الإرتباط .
- ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات.
- إختبار T.test.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية من خلال التطرق لمنهج الدراسة ثم مجتمع الدراسة، ثم عينة البحث من خلال وصفها وخصائصها. مجالات الدراسة، وكذلك الدراسة الإستطلاعية، وبعدها تناولنا أدوات جمع بيانات دراستنا وخصائصها السيكومترية وذلك بحساب معاملات الصدق والثبات، وأخيراً الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

ثانيا: مناقشة النتائج وتفسيرها

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

الاستنتاج العام

اقتراحات الدراسة

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد

نسعى من خلال دراستنا الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وذلك بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في كل من مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للتعلم، حيث سنحاول في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها وتحليلها من أجل التأكد من صحة الفرضيات أو خطئها.

وبعد ذلك سنقوم بمناقشة تلك الفرضيات من خلال الاستعانة بالبحوث والدراسات السابقة لموضوع الدراسة.

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

نص التساؤل العام على ما يلي: هل هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

الجدول رقم (09): يوضح نتائج الفرضية العامة

	ن	المحسوبة	المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني	130	0.088	0.17	129	**غير دالة عند 0.05**

نلاحظ من خلال الجدول (09) أن قيمة "ت" المحسوبة (0.088-) أصغر من "ت" المجدولة (0.17) وهي قيمة غير دالة عند مستوى 0.05 وهذا يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية بين متغير الذكاء الوجداني ومتغير الدافعية للتعلم لدى أفراد عينة الدراسة.

وبالتالي فالفرضية الرئيسية غير محققة.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس.**

الجدول رقم (10): يوضح نتائج الفرضية الثانية

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	50	201.26	16.77	TC= 0.03	128	غير دالة عند 0.05
الإناث	80	201.38	18.81	TC= 1.28		

من خلال الجدول (10) نلاحظ أنّ المتوسط الحسابي للذكور (201.26) والانحراف المعياري (16.77)، في حين أنّ المتوسط الحسابي للإناث (201.38) والانحراف المعياري (18.81).

ويتضح أيضا من خلال الجدول أنّ قيمة "ت" المحسوبة (0.03-) أقل من قيمة (ت" المجدولة (1.28)، وبالتالي فهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، بمعنى أنّ كل من الذكور والإناث يمتلكون درجات متساوية في مستوى الذكاء الوجداني.

وعليه يتم رفض فرضية البحث وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية لبحثنا على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الشعبة الدراسية.**

حيث أظهرت النتائج ما يلي:

الجدول (11): يبين نتائج الفرضية الثانية

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم	79	200.40	18.91	TC= 0.75 TC= 1.28	128	غير دالة عند 0.05
آداب	51	202.78	16.53			

يتضح من الجدول أعلاه (11) أنّ المتوسط الحسابي لتلاميذ شعبة علوم يساوي (200.40) أقل من المتوسط الحسابي لتلاميذ شعبة الآداب (202.78)، وكذلك الانحراف المعياري لعينة تلاميذ شعبة العلوم (18.91) أكبر من الانحراف المعياري لشعبة الآداب (16.53).

كما أنّ قيمة "ت" المحسوبة (0.75-) أصغر من "ت" المجدولة (1.28) عند درجة حرية 128، وبالتالي فهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وعليه يتم رفض فرضية البحث وقبول الفرضية الصفرية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس.**

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي ما يلي:

الجدول (12): يوضح نتائج الفرضية الثالثة

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	50	116.92	16.77	TC= 4.48	128	دالة عند 0.01
إناث	80	124.68	18.81	TC= 1.28		

من خلال الجدول (12) نلاحظ أنّ المتوسط الحسابي للتلاميذ الذكور (116.92) والانحراف المعياري (16.77)، أما الإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن (124.68) والانحراف المعياري (18.81).

أما قيمة "ت" المحسوبة فكانت (4.48-) و"ت" المجدولة (1.28) عند درجة حرية (128) ومستوى الدلالة (0.01).

وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والإناث في دافعية التعلم.

وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول فرضية البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تغزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعليه فإن الفرضية محققة.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغزى لمتغير الشعبة الدراسية.

الجدول رقم (13): يوضح نتائج الفرضية الرابعة

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علوم	79	120.73	10.68	TC= -1.33 T_T= 1.28	128	غير دالة عند 0.05
آداب	51	123.19	9.54			

نلاحظ من خلال الجدول (13) أنّ المتوسط الحسابي لشعبة العلوم يساوي (120.73) أقل من المتوسط الحسابي لشعبة الآداب التي تساوي (123.19) وكذلك

الانحراف المعياري لعينة التلاميذ شعبة العلوم (10.68) أكبر من الانحراف المعياري لعينة التلاميذ من شعبة الآداب (9.54).

كما أنّ قيمة "ت" المحسوبة (1.33-) أصغر من "ت" المجدولة (1.28) عند درجة حرية (128)، وبالتالي فهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أنّ كل من تلاميذ شعبة العلوم والآداب يمتلكون دافعية للتعلم وعليه فإننا نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغزى لمتغير الشعبة الدراسية.

ثانيا: مناقشة النتائج وتفسيرها

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة :

التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومن خلال النتائج المتوصل إليها اتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى أفراد عينة الدراسة وذلك ربما يرجع إلى عدم مصداقية إجابة التلاميذ على المقياسين ونتيجة دراساتنا اتفقت مع نتيجة دراسة **"سهاد المليلي"(2010)** التي أسفرت على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين وكذلك دراسة **"بلوك"(1955)** الذي قام بدراسة الذكاء الأكاديمي والذكاء الوجداني الذي وجد أن الطلبة ذوي الذكاء الأكاديمي المرتفع ومعدلات الذكاء الوجداني المنخفض يتميزون باتساع القدرات والاهتمامات وعدم التعبير عن المشاعر في حين أن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والذكاء الأكاديمي المنخفض يتميزون بالقدرة على التعامل مع الأخرين والتعاطف والشعور بالرضا عن أنفسهم وعن الأخرين وكذلك دراسة **"فانين"(2001)** واختلفت مع نتائج دراسة **"أماني صالح"(2004)**التي هدفت لمعرفة أكثر برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على فعالية الذات و

الدافعية للإنجاز وكذلك دراسة **"أبي سمرة"(2000)**التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والإنجاز الأكاديمي .

ويمكن تفسير ذلك أن التلاميذ لا يمتلكون مهارات الذكاء الوجداني وليس لديها أهمية بالنسبة لهم فحسب "جولمان" فإن الوصول إلى النجاح يبدأ بالقدرة العقلية ولكنه لا يكفي وحده لتحقيق التفوق والتميز بل لابد من وجود الكفاءة الانفعالية لضمان الاستفادة من القدرات العقلية وربما ذلك راجع أيضا إلى المقررات والمناهج الدراسية.

لا تنمي مهارات الذكاء الوجداني لدى التلميذ ذلك ما يجعله يواجه صعوبة في فهم مشاعره ومشاعر الاخرين وإقامة علاقات معهم ويفسر عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم راجع إلى كون أفراد عينه الدراسة يفتقرون إلى مهارات الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات، التعاطف، الدافعية، التواصل الاجتماعي).

ومن وجهة نظر "جولمان" أن المدرسة تولي أهمية للنجاح الأكاديمي وتتجاهل الذكاء الوجداني الذي لا يستطيع الفرد بدونه أن يحقق أي شيء ويؤكد **"جولمان"** على أهمية برامج التنمية الاجتماعية والوجدانية وضرورة تقديمها كجزء من المقرر الدراسي والحياة المدرسية.

لأن نجاح الفرد في الحياة سواءا التعليمية أو المهنية أو الاجتماعية لا يتوقف على ما وجد لدى التلميذ من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي) ولكن أيضا على ما يمتلكه من مهارات انفعالية واجتماعية (الذكاء الوجداني) وهذا ما توصل إليه جولمان 1995 الذي أكد فيه أن معامل الذكاء (IQ) يسهم بنسبة (20%) فقط من العامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركا (80%) لعوامل أخرى من بينها الذكاء الوجداني.

ويمكن تفسير ذلك أيضا كون أفراد عينة البحث ليس لديهم القدرة على توجيه العواطف والانفعالات مع أنفسهم ومع الآخرين واستخدامها بطريقة إيجابية لضمان النجاح، وعليه لا بد من تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية معا للتلميذ ومساعدته في الإفصاح عن مشاعره وانفعالاته والتعبير عنها لتكوين شخصية مكتملة الجوانب.

2- مناقشة وتقييم نتائج الفرضية الأولى :

التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور . إناث).

من خلال عرض نتيجة الفرضية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء بين الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة (0.03) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

حيث تتفق نتائج فرضية دراستنا مع دراسة خالد شذة (2013) التي هدفت لمعرفة علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق المدرسي والدافعية للإنجاز والتي كشفت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني، وكذلك دراسة عبد المنعم أحمد الدردير (2002) التي توصلت إلى أن الجنس والتخصص لا يؤثران على الذكاء الوجداني.

و إختلفت نتائج الفرضية مع دراسة نعمان علواة (2013) التي هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والإيجابية لدى طلاب الجامعة . حيث أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني.

و دراسة المصدر (2008) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي لصالح الذكور.

و يمكن تقسيم عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الوجداني إلى أن كل من الذكور والإناث يمتلكون قدرات عالية في الذكاء الوجداني تمكنهم من إدارة إنفعالاتهم مع أنفسهم ومع الآخرين.

و باستطاعتهم التحكم في مشاعرهم وإنفعالاتهم بشكل جيد، ذلك من أجل تحقيق الراحة النفسية . مما يجعلهم يبلغون أعلى المراتب ويصبح لديهم القدرة على فهم الحالات الداخلية والدوافع والسلوكيات الناتجة عنهم وعن الآخرين ومشاركتهم لمشاعر الآخرين.

و يمكن تفسير النتيجة أيضا أن كل من الجنسين لديهم القدرة على التمييز بين المشاعر والإنفعالات المختلفة والتحكم فيها وإقامة علاقات مع الآخرين والتعاطف معهم .كما أنهم يمتلكون الثقة بالنفس ويعبرون عن مشاعرهم وأحاسيسهم بوضوح، والعمل على حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم.

فكل من الذكور والإناث في مرحلة التعليم الثانوي وبالتحديد السنة الثالثة ثانوي التي تعد مرحلة مهمة وحساسة لدى المتعلم، حيث أنهم مقبلون على إجتياز إمتحان مصيري من خلاله يتم إختيار مشروعهم المهني المستقبلي، ذلك ما يتطل منهم القدرة على فهم إنفعالاتهم وإدارتها بدقة أي أن كل من الجنسين في هذه المرحلة يسعى إلى فرض ذاته وتحقيق مكانة في المجتمع.

و ذلك من خلال إقامة علاقات مع الآخرين بغرض إكتساب خبرات ومعارض تساعده على تحقيق ما يسعى إليه ويكون لدى التلميذ سواءا ذكر أو أنثى توقع لإحتياجات الآخرين ومحاولته إشباعها.

و يمكن أيضا تفسير النتيجة التي تم التوصل إليها إلى سعي التلاميذ من كلا الجنسين إلى إشباع حاجاتهم النفسية والإجتماعية، لأن القدرات العقلية للمتعلم وحدها لا تكفي لنجاحه بل

لابد أن يتم تفعيلها في الجانب الإجتماعي الإنفعالي الذي له أهمية كبيرة في مساعدة تلميذ البكالوريا على تحقيق درجات مرتفعة في التحصيل لتحقيقه النجاح الأكاديمي والمهني أيضا

فحسب لورنس شابير (lowrence shapiro) فان الطبيعة الإنفعالية والوجدانية الهامة لنجاح الفرد في حياته من بينها (التفهم، التعاطف فهم المشاعر والتعبير عنها، التحكم في المزاج، التكيف، حل المشكلات، المثابرة، الصداقة، الإحترام ...).

3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

. تشير نتائج الفرضية الثانية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني نغزى لمتغير الشعبة الدراسية (علمي / أدبي) لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

حيث تتفق نتائج الفرضية مع دراسة عبد العالي عجوة (2002) التي هدفه إلى التعرف على العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي وللعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي، فأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين ذوي الإختصاصات العلمية والأدبية على مقياس الذكاء الوجداني.

و كذلك دراسة على موسى الصبحين (2016) وكذلك دراسة الحاج محمد يحي (2018)
و إتفقت أيضا مع نتائج دراسة الدردير (2004) التي أشارت إلى عدم وجود إختلاف في مستوى الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة يعزى لمتغير التخصص .
و تختلف نتائج دراستنا عن دراسة العلواة (2011) التي أشار من خلالها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والإنسانية وكانت الفروق لصالح التخصص الإنساني . ودراسة جاد الله أبو المكارم (2004) التي توصلت لوجود فروق بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الأدبي.
. يمكن تفسير النتائج على أن الذكاء الوجداني لا يختلف تبعا لمتغير الشعبة الدراسية العلمية أو الأدبية على إعتبار أن أبعاد الذكاء الوجداني مهمة لكليهما . أي أن كل من التلاميذ

العلميين والأدبيين لديهم القدرة على توجيه عواطفهم وإنفعالاتهم والتعرف على مشاعر الآخرين وتدبر أمور علاقاتهم مع الآخرين.

و يمكن تفسير ذلك أيضا أن كل من تلاميذ شعبة العلوم والآداب لا يستطيعون الإستغناء عن مهارة الذكاء الوجداني لأنها مهمة من أجل التواصل مع الآخرين وإقامة العلاقات وتبادل الخبرات فيما بينهم فالتلميذ الذي يتمتع بذكاء وجداني لديه القدرة على التعامل مع نفسه ومع الأخرين بشكل إيجابي وذلك ما يحقق له السعادة ويتيح له فرصة التواصل والتفاعل وتكوين علاقات إجتماعية مع الآخرين.

حيث يشير هين (hein 1988) أن هناك أسباب تجعل الشخص يحرص على زيادة الذكاء الوجداني لديه من بينها : العيش في حياة سعيدة . لأن الذكاء الوجداني يمنح الشخص القدرة على إستثمار أوقاته ويجعله يعيش حياة فاعلة، ويتجنب الأنشطة والمواقف التي تجعله غير مستقر في حياته، فالذكاء الوجداني يجعل الفرد يدخل في علاقات إجتماعية ويستمتع بها ويشعر بقيمة ما يحققه من إنجازات.

. ومن وجهة نظرنا فان هذه النتيجة منطقية، لأن من الشعبتين تساعد التلميذ في الإلتحاق بالتخصص الذي يرغب فيه، لأن إختيارهم لتلك الشعبة راجع لرغباتهم وميولهم، ذلك ما يجعلهم يشعرون بالإستقرار والتوازن الإنفعالي ويعود على حياتهم بالإيجاب.

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة :

تشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم تعزى لمتغير الجنس من خلال عرض نتائج الفرضية يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث بلغت قيمت " ت" المحسوبة (4.48) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) حيث تتفق نتائج فرضية دراستنا مع نتائج دراسة الباحث " جيهان أبو راشد العمران " (1994) التي تناولت موضوع دافعية التعلم

وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية التي توصلت لوجود فروق ذات إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس دافعية التعلم لصالح الإناث.

و كذلك دراسة " جناد عبد الوهاب " (2014) التي تهدف لمعرفة علاقة الكفاءة الإجتماعية بكل من الدافعية للتعلم ومستوى الطموح والتي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى (0.05) بين التلاميذ (ذكور وإناث) في الدرجة الكلية في إستبيان الدافعية للتعلم

و تتفق أيضا نتائج دراستنا مع نتائج دراسة " محمد بكر نوفل " (2008) التي هدفت إلى إستقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات، حيث أظهرت نتائج دراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث في مقياس الدافعية للتعلم.

و تختلف نتائج الدراسة عن دراسة " فواز إبراهيم " (2007) ودراسة " إبراهيم إبراهيم أحمد " (2009) حيث أسفرت نتائج دراستهم عن عدم وجود أثر للجنس (ذكور / إناث) على الدافعية للتعلم.

. يمكن تفسير وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للتعلم إلى أن الإناث لديهم إهتمام بالدراسة لأنهم يرونها أنها المخرج الوحيد في تحقيق طموحاتهم وأهدافهم، فمن خلال الدراسة يستطعن تحقيق مشروعهم المهني الذي يمكنهم من الحصول على وظيفة محترمة ذلك ما يجعلهم أكثر إصرارا على النجاح فسعي الفتاة لإستقلال عن الآخرين يقابله بذل مجهود من أجل ذلك.

و يمكن تفسير ذلك أيضا أنهن مقبلات على إجتياز شهادة التعليم الثانوي ذلك ما يدفعهم إلى إمتلاك درجات عالية من الدافعية للتعلم، فهن يبدين إصرارهن ورغبتهن في نيل شهادة البكالوريا والإنتقال إلى الجامعة وإختيار التخصص الذي يضمن لهم تحقيق مهنة المستقبل

أما الذكور على عكس الإناث فهم يرون أن الدراسة في الجامعة لا تمكنهم من تحقيق أحلامهم ولا تضمن لهم الحصول على فرص العمل.

فالذكر بعد حصوله على شهادة التعليم الثانوي أو عدم حصوله، فانه يتجه إلى البحث عن مهنة أو التكوين المهني، بغرض التربص والحصول على وظيفة لجني المال، ويرى أحيانا أن الدراسة في الجامعة ما هي إلا مضيعة للوقت.

ويرجع الإختلاف في دافعية للتعلم بين الجنسين حسب الأطر النظرية إلى كل من الجانب الفيزيولوجي والأنماط الشخصية.

5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة :

تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي تعزى لمتغير الشعبة الدراسية.

من خلال عرض نتيجة الفرضية يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العلميين والأدبيين في مستوى الدافعية للتعلم حيث أبدى كل من التلاميذ العلميين والأدبيين دافعيتهم للتعلم ويعود غياب الفروق بين هؤلاء التلاميذ في الدافعية للتعلم إلى كون كل منهما يسعى إلى النجاح في شهادة البكالوريا والحصول على أعلى معدل . وأن الدراسة تحقق لهم مشروعهم المستقبلي فتتولد لديهم الثقة بالنفس والقدرة على النجاح بغض النظر عن الشعبة التي يدرسون بها.

حيث تتفق نتائج الدراسة مع دراسة " محمد مصطفى " (1998) التي تناولت موضوع الدافعية المدرسية لدى طلاب كلية التربية بالعريش حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين متوسطي درجات مجموعتي طالبات الفرقة الرابعة علمي وطالبات أدبي في الدافعية للتعلم.

وكذلك دراسة " سوزان التميمي " (2012).

وتختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة " وائل محمد مسعود " (2012) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة تعود لمتغيرات الخبرة والتخصص.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة على أن رغبة التلاميذ في النجاح وتحقيق طموحاتهم راجع إلى أن إختيارهم لتلك الشعبة الدراسية نابع من رغبتهم وميولهم ذلك ما جعل الفروق تنعدم بينهم

ويمكن تفسير ذلك أيضا على أن تلاميذ كل من الشعبتين (علوم / أداب) يتعرضوا لنفس المثير ألا وهو إجتياز إمتحان شهادة البكالوريا.

وبالتالي سعي كلا الطرفين إلى تحقيق النجاح والتفوق في الإمتحان والإنتقال إلى مرحلة التعليم العالي وهذا ما يجعل دافعيتهم للتعلم تزيد.

ويرجع غياب فروق في الدافعية للتعلم بين الشعبتين (علمي / أدبي) لإمتلاك كل منهما قدرات عقلية ورغبة كل منهما إجتياز شهادة البكالوريا وهذا ما يجعل الفروق بينهم تنعدم

حيث يرى " محمد بن يوسف" (2004) أن الدافعية للتعلم يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يميل إليها .

الاستنتاج العام :

هدفت دراستنا الحالية إلى معرفة العلاقة بين متغير الذكاء الوجداني ومتغير الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي وبناءا على النتائج المتوصل إليها وفي ضوء ما تم عرضه من خلفية نظرية حول متغيرات الدراسة تم التوصل إلى ما يلي:

– لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الشعبة الدراسية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تغرى لمتغير الشعبة الدراسية.

وقد تبين من دراسات عديدة استقلال الذكاء الوجداني عن الذكاء الأكاديمي وأن العلاقة بين النجاح المدرسي والصحة النفسية ضعيفة أو منعدمة.

الاقتراحات وتوصيات:

بناءا على نتائج التي تم التوصل اليها من خلال دراستنا لموضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نقدم الاقتراحات التالية :

1- الاهتمام بموضوع الذكاء الوجداني وذلك من خلال إعداد برامج تربوية الهدف منها رفع مستوى ذكاء التلاميذ .

2- إعداد برامج ارشادية حول الذكاء الوجداني وأهميته في حياة الفرد .

3- اكساب التلاميذ وتعليمهم لمهارات إدارة الانفعالات والتعاطف مع الاخرين .

4- إقتراح إجراء دراسات مشابهة للمعرفة علاقة الذكاء الوجداني بالدافعية للتعلم (إجراء نفس الدراسة للتأكد من صحة النتائج المتوصل اليها).

5- اهتمام المعلمين بمفهوم الذكاء الوجداني .

6- إجراء دراسات حول مفهوم الذكاء الوجداني وعلاقته بمتغيرات أخرى .

7- إقتراح إجراء دراسات مماثلة للدراستنا لكن لدى فئات أخرى (العيينة) .

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

9- اهتمام القائمين على إعداد البرامج التربوية بمهارات الذكاء الوجداني .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1- أبو جادو . صالح محمد . (2005) .علم النفس التربوي . ط4 .دار المسيرة للنشر والتوزيع .

2- أبو حماد. ناصر الدين . (2007).إختبارات الذكاء و مقاييس الشخصية . ط1.عمان.الأردن: عالم الكتب الحديث .

3- أبو حويج . مروان .(2012) . المدخل إلى علم النفس التربوي .عمان . الاردن :دار اليازوري للنشر و التوزيع .

4- أبو غزال . معاوية . (2015) .علم النفس العام . ط2 . عمان , الاردن :دار وائل للنشر و التوزيع .

5- الأعسر .صفاء .كفافي . علاء الدين .(2007) . الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية . ط2. الرياض : دار الزهراء للنشر و التوزيع.

6- البكري . أمال . عجور. ناديا .علم النفس المدرسي. ط1 .عمان : المعتز للنشر للنشر والتوزيع.

7- البهي السيد .فؤاد . (2000) . الذكاء .ط5 . القاهرة . مصر دار الفكر العربي .

8- الخضيري الشيخ. سليمان . (1990) . الفروق الفردية في الذكاء . القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر .

9- الداهري . صالح حسن .(2010). أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم . عمان . الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع .

10- الزغلول .عماد عبد الرحيم . الهنداوي علي فاتح . (2009) .مدخل إلى علم النفس. ط5 الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي للنشر .

11- السمادوني .ابراهيم . (2007) . الذكاء الوجداني . أسسه وتطبيقاته و تنميته . ط1. الأردن : دار الفكر .

12- الفت .محمد حقي . علم النفس النمو . الاسكندرية دار المعرفة الجامعية .

13- الفرخ شعبان . كاملة . تيم . عبد الجابر . (1999) . النمو الإنفعالي عند الطفل . ط1 . عمان . الأردن :دار الصفاء للنشر والتوزيع .

14- بوحوش . وداد . (2007) . محاضرات مقياس علم النفس النمو للطفل والمراهق . ارسال خاص ببرامج التكوين عن بعد . المدرسة العليا للاساتذة . قسنطينة .

15- بوحوش . عمار . الذنيبات. حمد محمود . (1995) . مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث . ديوان مطبوعات الجامعية . الجزائر

16- توق. محي الدين .قطامي . يوسف . عدس . عبد الرحمن . (2003) أسس علم النفس التربوي . ط3 :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

17- جابر السيد. ابراهيم .(2014) . الذكاء عند الطفل . الجزء الأول : دار التعليم الجامعي.

18- جاد محمود . عبد الله . (2006) . التوافق الزواجي وعلاقته ببعض عوامل الشخصية و الذكاء الإنفعالي. مجلة كلية التربية . العدد60 . جامعة المنصورة .

19- خوالدة. محمود عبد الله محمد . (2004) . الذكاء العاطفي . ط1 . عمان الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .

20- دندش . فايز مراد .(2003) . معنى التعلم من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية .ط1 .الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر .

21- ربحي . مصطفى عليان . (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي . نظرية والتطبيقية .ط1 . دار صفاء للنشر والتوزيع .

22- سالى .علي حسين .(2007) . الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال . ط1. الأزاريطة .الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

23- سليم . مريم . (2003) . علم النفس النمو .ط1 . بيروت . لبنان: دار النهضة العربية .

24- شحاتة ربيع . محمد .(2001) . أصول علم النفس .ط1 .عمان . الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

25- عباس .فيصل .(2002) . الذكاء و القياس النفسي. بيروت : دار المنهل اللبناني.

26- عبد الرحمان محمد. علا . (2009) .الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري عند الأطفال:دار الفكر .

27- عبد الصادق . أحمد .(2008) . التطوير الذاتي للشخصية . ط1 . مكتبة النافذة .

28- عبد العظيم. حسين سلامة . عبد العظيم .حسين طه .(2006).الذكاء الوجداني للقيادة التربوية .ط1. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.

29- عبد الفتاح عبد الكافي.اسماعيل.(2001) . اختبارات الذكاء والشخصية . مركز الاسكندرية للكتاب .

30- علوان . فادية . (2003) . مفدمة في علم النفس الارتقائي . ط1 . مصر. القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب .

31- على موسى . فاروق عبد الفتاح . (1988) . الذكاء في ضوء الوراثة والبيئة . ط1 . مكتبة النهضة.

32- عويضة .كامل محمد محمد . (1996) . علم النفس النمو . ط1 . بيروت . لبنان : دار الكتب العلمية .

33- فاروق الديب . حسناء . (2013) . ط1. التقويم الذاتي وأثره على دافعية التلاميذ نحو التعلم ومستوى تحصيلهم الدرا سي . الإسكندرية :مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع .

34- فايد. حسين . (2005) . علم النفس العام . القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .

35- كامل أحمد . سهير . (2000) . التوجيه و الارشاد النفسي . مركز الإسكندرية للكتاب .

36- محمد خليفة . عبد اللطيف . (2000) . الدافعية للإنجاز . ط1 . القاهرة . مصر: دار غريب للنشر والتوزيع.

37- معوض . خليل ميخائيل . (2009) .علم النفس التربوي . أسسه وتطبيقاته . ط 3 . مركز الاسكندرية للكتاب.

38- نبيل صالح . سفيان . (2004) . المختصر في الشخصية والارشاد النفسي . ط1 .القاهرة . مصر :إيتراك للنشر والتوزيع .

39- نبيل صالح سفيان . (2004) . المختصر في الشخصية والارشاد النفسي . ط1 :ايتراك للنشر والتوزيع .

40- نوربير سيلامي .ترجمة وجيه أسعد (2001) .المعجم الموسوعي في علم النفس . الجزء 3 . دمشق مكتبة الاسد.

الرسائل والمذكرات :

41- بوزيد. عائشة. (2011). علاقة أنماط الدافعية للتعلم باستراتيجيات التعلم (المعرفية و الماوراء معرفية) لدى الطلبة الجامعيين . مذكرة لنيل شهادة الماجستير. جامعة الجزائر 2 .

42- بن عمور. جميلة (2017). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى الطلبة الجامعيين . أطروحة دكتوراه في علم النفس. جامعة وهران 2 .

43- بلحاج . فروجة . (2011) . التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي . مذكرة لاسينيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية . جامعة مولود معمري . تيزي وزو .

44- بن يوسف . امال . (2008) . العلاقة بين استراتيجية التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي. مذكرة ماجستير . جامعة الجزائر .

45- حنصالي . مريم . (2014) . إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية (الصلابة النفسية والتوكيدية) في ضوء الذكاء الانفعالي . مذكرة للنيل شهادة دكتوراه في علم النفس . جامعة محمد خيضر . بسكرة .

46- صادق عبدو . حسن علي .(2016) . تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الأيتام المقيمن بمؤسسات الرعاية الاجتماعية . أطروحة للنيل شهادة دكتوراه في علم النفس . جامعة وهران 2 .

47- سيسبان . فاطمة الزهراء . (2017) . الفاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي . أطروحة للحصول على شهادة دكتراه في علم النفس . جامعة وهران 2 .

48- علي محمد محمدي. ايمان .(1431هـ) . المكونات العاملية للذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز. متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير علم النفس. جامعة أم القرى.

49- عمر بن عبد الله . مصطفى مغربي .(1429) . الذكاء الانفعالي . وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية . مدينة مكة المكرمة .

50- شنون . خالد .(2013) . الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للإنجاز . مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي . الجزائر 2 .

51- وحيد مصطفى . كامل مختار . (2013) .ا .لذكاء الوجداني وعلاقته بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة .جامعة الجبل المغربي .

المجلات :

52- الزحيلي . غسان . (2011) . دراسة الفروق غي الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات . المجلد 27 . العدد 3 +4 . مجلة جامعة دمشق .

53- راضي. ابتسام . الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة .العدد 82. المجلد 20 . مجلة كلية التربية الأساسية .

54- معامرية .بشير . (2007) . بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس . ج3 .الجزائر: منشورات دار الحبر .

55- السيد عثمان .فاروق . زرق . محمد عبد السميع. الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه . العدد 38 . مجلة كلية التربية. المنصورة .

56- نوفل . محمد .(2011) . مجلة النجاح للابحاث العلوم الانسانية . مجلد 25 . العدد2.

الملاحق

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					
م	**المفردات**	**يحدث دائما**	**يحدثغالبا**	**يحدث أحيانا**	**يحدث نادرا**	**لا يحدث أبدا**

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					

الملحق رقم 02

جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية

مقياس دافعية التعلم

عزيزي الطالب (ة):

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

التعليمات:

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

الشعب الدراسية: علوم آداب

الجنس: ذكر أنثى

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في الثانوية					
2	قليلا ما يهتم بعلاماتي في الثانوية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة على أن أقوم به منفردا					
4	اهتمامي بالمواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
5	استمتع 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					
9	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
10	يصغى إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي بالدراسية					
11	يصعب علي الانتباه لشرح المعلمة ومتابعته					
12	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
13	أحب أن يرضى عني جميع زميلاتي في الثانوية					
14	أتجنب المواقف بالمدرسة التي تتطلب تحمل المسؤولية					
15	لا استحسن إنزال العقوبات على الطالبات المدرسة بغض النظر عن الأسباب					

16	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					
17	أشعر بأن بعض الزميلات في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
18	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي					
19	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات الدراسية					
20	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي الدراسية					
21	أفضل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
22	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر					
23	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه الثانوية					
24	يسعدني أن تعطي المكافآت للطالبات بمقدار الجهد المبذول					
25	أحرص على تنفيذ ما يطلبه الأساتذة ووالدي للقيام بوجباتي					
26	أشعر بأن عملي بأشياء جديدة في الثانوية تميل على الهبوط					
27	أشعر بأن الالتزام بقوانين الثانوية تخلق جوا دراسيا مريحا					
28	أقوم بالكثير من النشاطات الدراسية والجمعيات الطلابية					

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

الملحق رقم 02

الجداول التالية توضح نتائج الفرضيات مستخرجة ببرنامج spss 21

نتائج الفرضية العامة:

Corrélations

		دافعيةالتعلم	الذكاءالوجداني
دافعيةالتعلم	Corrélation de Pearson	1	-,088
	Sig. (bilatérale)		,321
	N	130	130
الذكاءالوجداني	Corrélation de Pearson	-,088	1
	Sig. (bilatérale)	,321	
	N	130	130

نتائج الفرضية الجزئية 1

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الذكاءالوجداني	الذكور	50	201,2600	16,77925	2,37294
	الاناث	80	201,3875	18,81387	2,10346

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
الذكاءالوجداني	Hypothèse de variances égales	,231	,631	-,039	128	,969	-,12750	3,25619	-6,57043	6,31543
	Hypothèse de variances inégales			-,040	112,989	,968	-,12750	3,17102	-6,40988	6,15488

نتائج الفرضية الجزئية2

Statistiques de groupe

	الشعبة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الذكاءالوجداني	علوم	79	200,4051	18,91717	2,12835
	آداب	51	202,7843	16,53519	2,31539

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
الذكاءالوجداني	Hypothèse de variances égales	,635	,427	-,735	128	,464	-2,37925	3,23765	-8,78549	4,02699
	Hypothèse de variances inégales			-,757	116,758	,451	-2,37925	3,14498	-8,60785	3,84935

نتائج الفرضية الجزئية3

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
دافعيةالتعلم	الذكور	50	116,9200	10,06274	1,42309
	الاناث	80	124,6875	9,29760	1,03950

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure

دافعيةالتعلم	Hypothèse de variances égales	,883	,349	-4,489	128	,000	-7,76750	1,73025	-11,19110	-4,34390
	Hypothèse de variances inégales			-4,408	97,944	,000	-7,76750	1,76231	-11,26478	-4,27022

نتائج الفرضية الجزئية4

Statistiques de groupe

	الشعبة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
دافعيةالتعلم	علوم	79	120,7342	10,68393	1,20204
	آداب	51	123,1961	9,54572	1,33667

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
دافعيةالتعلم	Hypothèse de variances égales	,043	,835	-1,337	128	,184	-2,46190	1,84197	-6,10655	1,18275
	Hypothèse de variances inégales			-1,370	115,253	,174	-2,46190	1,79766	-6,02263	1,09883