جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : العلوم الاجتماعية

شعبة :علوم التربية

التخصص :إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة : خنفر حياة

مذكرة بعنوان :

علاقة الذكاء الوجداني بدافعية الانجاز الأكاديمي

دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة

نوقشت وأجيزت بتاريخ 2018/06/05

أ.د. الشايب محمد الساسي	رئيسا
د.طبشي بلخير	مشرفا ومقررا
د.قندوز أحمد	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : العلوم الاجتماعية

شعبة :علوم التربية

التخصص : إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة : خنفر حياة

مذكرة بعنوان :

علاقة الذكاء الوجداني بدافعية الانجاز الأكاديمي

دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة

نوقشت وأجيزت بتاريخ 2018/06/05

أ.د. الشايب محمد الساسي	رئيسا
د.طبشي بلخير	مشرفا ومقررا
د.قندوز أحمد	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر و عرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالي :

" ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني في عبادك الصالحين ". صدق الله العظيم

الآية :19 سورة النمل .

الحمد والشكر لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبتوفيقه تتحقق الغايات أحمده عز وجل أن وفقني وقدرني على إنجاز هذا العمل حمدا لا يوافي نعمه عز وجل.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ الفاضل:طبشي بلخير على قبوله الإشراف على هذا العمل، والذي لم يبخل علي بنصائحه وإرشاداته وتوجيهاته التي كان لها الأثر الكبير لانجاز هذا العمل، نسأل الله أن يجعله في ميزان حسناته ويجزيه كل الجزاء على ما قدمه لي .

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية وأخص بالذكر الأستاذ أحمد قندوز على ما قدمه من مساعدة لي وكذلك الأستاذ الشايب محمد الساسي وكذا الأستاذ بالعربي أحمد نورالدين من قسم اللغة الانجليزية، وكل الزملاء في الدراسة كما أتوجه بالشكر الخالص إلى جميع طلبة المدرسة العليا للأساتذة المتمثلين في عينة الدراسة.

كما أوجه الشكر الجزيل إلي الأساتذة الأفاضل لجنة المناقشة الذين واقفوا على مناقشة هذا العمل وتقييمه، و الشكر موصول إلى عمال مكتبة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

حياة.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي أما عن عينة الدراسة فشملت 200 طالبا من طلبة المدرسة العليا. ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا باستخدام مقياس الذكاء الوجداني للباحث أحمد العلوان (2010)،ومقياس دافعية الانجاز الأكاديمي للباحثة حنان زايد (2013). وتم التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة عن طريق حساب الصدق والثبات لكل أداة .

ولمعالجة فرضيات الدراسة الأولى والثانية تم استخدام اختبار"ت" لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس الذكاء الوجداني ومقارنته بالمتوسط النظري وكذلك لمعرفة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي ومقارنته بالمتوسط النظري، أما فيما يخص العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للانجاز الأكاديمي تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين .لقياس كل من الفروق في الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة تبعا لتخصصهم ومستواهم الدراسي تم استعمال أسلوب تحليل التباين الثنائي .

توصلت الدراسة إلي النتائج التالية :

_ مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة مرتفع .

_مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة مرتفع .

_توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تعزى لكل من المستوى الدراسي للطالب والتخصص والتفاعل بينهما .

_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تعزى لكل من المستوى الدراسي للطالب والتخصص والتفاعل بينهما .

الكلمات المفتاحية : الذكاء الوجداني، دافعية الانجاز الأكاديمي .

Abstract :

The present study aims at identifying the correlation between the emotional intelligence and motivation for the academic achievement for a sample of teacher high School students in Ouargla.The study relied upon the descriptive method . The sample of the study consists of 200 students of ENS . To achieve the aims of the study , we opted for the emotional intelligence scale by Ahmed Alouan (2010) as well as the motivation measurement by Hanan Zayed (2013). The psychometric features of the study tools are approved via the validity and the reliability.

And to address the hypotheses of the first and second studies, a T-test is applied for one sample to identify the differences of the students' average scores on the emotional intelligence scale to compare it to the theoretical average .Pirson's correlation cofection between the two variables is adopted to identify the correlation between the emotional intelligence and the motivation for academic achievement .

We have opted for the binary distinction analysis to measure the emotional intelligence and the motivation for academic achievement according to teacher high school majors and academic level:

The level of emotional intelligence of OuarglaT.h.S students is very good.

The level of Academic motivation of OuarglaT.h.S students is very good.

There a significant statistical relation between the emotional intelligence and the Academic motivation.

There are no significant statistical relation between students related to the academic level and their majors.

Keywords :emotional intelligence . Achievement Academic motivation.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة	ب
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	و
قائمة الملاحق	ز
مقدمة	1
الفصل الأول : تقديم مشكلة الدراسة	
1. مشكلة الدراسة	6
2.فرضيات الدراسة	12
3.أهمية الدراسة	13
4.أهداف الدراسة	13
5. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	14
6.حدود الدراسة	14
الفصل الثاني :الإطار النظري للدراسة	
تمهيد	17
أولا :الذكاء الوجداني	17
1.مفهوم الذكاء الوجداني	17
2.التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني	19
3.أهمية الذكاء الوجداني	22
4.أبعاد الذكاء الوجداني	23
5.النماذج المفسرة للذكاء الوجداني	28
6.خصائص وسمات الأذكياء وجدانيا	34
ثانيا :دافعية الانجاز الأكاديمي	36
1.مفهوم الدوافع	36

2.مفهوم دافعية الانجاز الأكاديمي	37
3.مكونات دافعية الانجاز الأكاديمي	39
4.تصنيف الدوافع	40
5.تنمية دافعية الانجاز الأكاديمي	40
6.النظريات المفسرة لدافعية الانجاز الأكاديمي	41
7.خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز الأكاديمي المرتفع	44
خلاصة الفصل	45
الفصل الثالث :الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية	
تمهيد	48
1.منهج الدراسة	48
2.مجتمع الدراسة	48
3.عينة الدراسة	50
4.الدراسة الاستطلاعية	51
5.أهداف الدراسة الاستطلاعية	51
6.أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية	51
7.إجراءات الدراسة الأساسية	58
8.الأساليب الإحصائية	58
خلاصة الفصل	59
الفصل الرابع :عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	62
1.عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى	62
2.عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية	64
3.عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة	65
4.عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة	69
5.عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة	71
خلاصة الفصل	75
مقترحات وآفاق البحث	76
المراجع	78
الملاحق	/

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح تقسيم أبعاد الذكاء الوجداني طيقا لنموذج جولمان	33
02	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير التخصص	49
03	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى	49
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص	50
05	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي	50
06	يوضح البنود الايجابية والبنود السلبية لمقياس الذكاء الوجداني	53
07	يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الوجداني	54
08	يوضح معامل ألفا كرومباخ لمقياس الذكاء الوجداني	55
09	توزيع الفقرات الايجابية والفقرات السلبية لمقياس الذكاء الوجداني	56
10	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي	56
11	يوضح الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي	57
12	يوضح معامل ألفا كرومباخ لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي	57
13	يوضح الاختلاف بين متوسطات درجات أفراد العينة لمقياس الذكاء الوجداني والمتوسط النظري	62
14	يوضح الاختلاف بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي والمتوسط النظري	64
15	يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات دافعية الانجاز الأكاديمي	66
16	نتائج تحليل التباين لدلالة الفروق في درجات الذكاء الوجداني التي تعزى للمستوى والتخصص والتفاعل بينهما	69
17	نتائج تحليل التباين لدلالة الفروق في درجات دافعية الانجاز الأكاديمي التي تعزى للمستوى والتخصص والتفاعل بينهما	72

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق
01	الاستبيان
02	الصدق التمييزي وثبات ألفا كرومباخ لمقياس الذكاء الوجداني
03	الصدق التمييزي والثبات بالتجزئة النصفية لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي
04	نتيجة الفرضية الأولى
05	نتيجة الفرضية الثانية
06	نتيجة الفرضية الثالثة
07	نتيجة الفرضية الرابعة
08	نتيجة الفرضية الخامسة

مقدمـة

مقدمة

أصبح الفرد نتيجة للتطور الهائل في مختلف مجالات الحياة يعيش في عصر التحديات على عدة مستويات، فعلى المستوى الشخصي وجب على الفرد أن يبذل مجهودا كبيرا من أجل التغلب على الصعاب وتحقيق ذاته وإثبات قدراته في ظل بيئة تعج بالتناقضات والتنوع والمنافسة لتحقيق التوافق النفسي مما يتطلب ضرورة العمل على فهم انفعالاته الذاتية، ومعرفة مكونات وجدانه، والاستبصار بقدراته المميزة والعمل على تطويرها بما يتناسب مع متطلبات المواقف المختلفة والتأقلم معها، من أجل تحقيق التوازن والتوافق النفسي أصبح من الضروري على الفرد امتلاك مهارات فهم انفعالات الآخرين، والقدرة على التكيف وإدارة الضغوط النفسية هذه المهارات تندرج ضمن ما يسمى بمهارات الذكاء الانفعالي أو العاطفي أو الوجداني .

وتعود جذور الذكاء الانفعالي إلي أعمال ثورندايك (1920) حول الذكاء الاجتماعي والذي أشار إليه على أنه قدرة الفرد على فهم الآخرين والتصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلي أعمال جاردنر في كتابه "أطر العقل" عن الذكاءات المتعددة الذي تتبلور في مفهومه عن الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، وعلى الرغم من استخدام المصطلح في التراث النفسي منذ فترات طويلة إلا أن مفهوم الذكاء الانفعالي لم يظهر بالصورة التي هو عليه الآن، إلا من خلال أعمال "ماير وسالوفي1990.وكذلك في أعمال "جولمان 1995" في كتابه حول الذكاء الانفعالي والذي كان له أثر واضح في انتشار هذا المفهوم، الأمر الذي أدى إلي زيادة الاهتمام به في البحوث سواء في المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية.

كما تشكل القدرات الانفعالية والاجتماعية بعدا مهما في الأداء المعرفي وعمليات التفكير والسلوك مما ينعكس بشكل إيجابي في تطوير قدرة الفرد على التكيف والنجاح ،كما أن الذكاء الوجداني من المتطلبات الضرورية لنجاح الفرد الأكاديمي .

إضافة إلي ذلك تعتبر دافعية الانجاز من الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية نظرا لما لها من أهمية بالغة في فهم الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية ومنها المجال التربوي والمجال الأكاديمي، حيث يعد دافع الانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشطيه وقد أكدت الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والدافعية للانجاز الأكاديمي، لأنها تساهم في تنمية القدرات على الدراسة والعمل على التفاعل مع محيط الفرد الاجتماعي، لما له من أهمية بالغة في العملية التربوية والنفسية من حيث تكوين وتنمية شخصية الطالب وإشباع حاجاته وميوله بما يتفق و إستراتيجية الأهداف التربوية المنشودة.

على هذا الأساس تأتي هذه الدراسة للبحث عن مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا بورقلة، وكذا مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا بورقلة وكذلك معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة . وقد تم تقسيم الدراسة إلي أربعة فصول وهي كالآتي :

الفصل الأول بعنوان تقديم مشكلة الدراسة تم التطرق فيه إلى عرض لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وكذا صياغة فرضيات الدراسة، وأهمية الدراسة وأهدافها، ثم بعد ذلك التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة وأخيرا حدود الدراسة.

أما الفصل الثاني فتضمن الإطار النظري لمتغيرات الدراسة حيث تم التطرق فيه إلي مفهوم الذكاء الوجداني وأهميته، وأبعاده والنظريات المفسرة له، ثم بعد ذلك سمات وخصائص الأفراد ذوي الذكاء

الوجداني المرتفع هذا بالنسبة للجزء الأول، أما الجزء فتم التطرق فيه لدافعية الانجاز الأكاديمي بدءا بمفهومها ثم مكوناتها، وكيفية تنمية دافعية الانجاز الأكاديمي لتأتي بعدها بعض النظريات المفسرة لدافعية الانجاز الأكاديمي وآخر عنصر خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز الأكاديمي المرتفع .

حيث جاء الفصل الثالث بعنوان الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية وتضمن المنهج المتبع في الدراسة مجتمع الدراسة, الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية وإجراءات تطبيق الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة .

بالنسبة للفصل الرابع جاء بعنوان عرض ومناقشة وتفسير النتائج حيث تضمن تفسيرا لنتائج الدراسة انطلاقا من الإطار النظري والدراسات السابقة .

وختمت الدراسة بخلاصة عامة وتقديم آفاق للبحث مستقبلا .

الفصل الأول

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1_ إشكالية الدراسة .

2_ فرضيات الدراسة .

3_ أهمية الدراسة .

4_ أهداف الدراسة .

5_ التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة .

6_ حدود الدراسة .

1_ مشكلة الدراسة :

يعد موضوع الذكاء من أكثر الموضوعات التي اهتم بدراستها والبحث فيها علماء النفس والتربية لما لها من انعكاسات على كثير من المجالات التربوية والاجتماعية والسياسية .حيث قدموا العديد من النظريات التي تفسر طبيعته وأبعاده وبنيته وكيفية قياسه، وقد تطورت هذه النظريات في مفهومها للذكاء عما كانت عيه سابقا .

وقد أثمرت جهود العلماء والباحثين بتحديد أنواع متعددة من الذكاء منها الذكاء الاجتماعي، الذكاء العملي ،الذكاء اللغوي، وكذلك الذكاء الرياضي والشخصي والطبيعي كل هذه المحاولات مهدت لظهور نوع جديد يجمع بين التفكير والمشاعر، والعقل والوجدان أطلق عليه الذكاء الوجداني (الدردير،11:2004).

ويعد هذا الأخير من المفاهيم الحديثة نسبيا في التراث السيكولوجي لذلك تعددت الترجمات العربية للمصطلح الأجنبي (Emotional intelligence) فمنهم من يسميه الذكاء الوجداني ومنهم من يطلق عليه اسم الذكاء الانفعالي، والبعض الآخر يسميه الذكاء العاطفي وغيرهم ذكاء المشاعر وأيا كانت تسمية هذا المفهوم فإن الكل يتفق أنه عامل أساسي في تحقيق النجاح في المجالات العلمية والعملية والشخصية (بلال ،4:2014).

كما يعتبر الذكاء الوجداني عامل مهم للنجاح في الحياة الاجتماعية مقارنة بالذكاء المعرفي وبالأخص عند فئة طلبة المدرسة العليا للأساتذة كونهم أساتذة في إطار التكوين، ذلك أن النجاح في الحياة الاجتماعية والمهنية لا يعتمد فقط على قدرات الفرد العقلية ولكن ما يتمتع به أيضا من مهارات وقدرات وإمكانات وجدانية تعرف بالذكاء الوجداني، ولا يكون ذلك إلا من خلال اكتسابه مجموعة من المهارات الانفعالية التي تمكنه من التعامل الفعال مع ذاته ومع الآخرين والقدرة على بناء علاقات

اجتماعية و شخصية ناجحة تبدأ بالمعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والتعاطف وأخيرا التواصل الاجتماعي وهذا ما يشير إليه نشواتي(2003) بقوله:يعتبر المعلم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعليمة وتلعب خصائصه المعرفية والانفعالية دورا هاما في فعالية هذه العملية(نشواتي،229:2003) .

وقد نتج عن الاهتمام المتزايد بهذا الموضوع العديد من البحوث والدراسات سواء كانت أجنبية أو عربية منها : دراسة عبد العظيم سليمان المصدر حول العلاقة بين الذكاء الوجداني ومجموعة من المتغيرات الانفعالية، وقد تكونت عينة الدراسة من (219) طالبا وطالبة من طلاب جامعة غزة حيث توصلت إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني، و دراستا ماير وزملائه (2002) اللتان توصلتا إلي وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء اللغوي وكذا دراسة ماير التي توصلت إلي وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (الدردير،14:2004) .

كما أجرت الباحثة أمال جودة دراسة حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس إذ تكونت عينة الدراسة من (231) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة وتوصلت الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وكل من السعادة والثقة بالنفس(جودة ،297:2007)

إضافة إلي ذلك اهتم الباحثون أيضا بموضوع الدافعية للانجاز نظرا لأهميته إذ يعتبر أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة في ديناميات الشخصية والسلوك بل ينظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر في بداية النصف الثاني من القرن الحالي اتجه العلماء إلي دافعية الانجاز من حيث هي بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان . وبما أنه يوجد اتفاق عام بين علماء النفس على أهمية دور الدوافع في تحريك السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعلم والتحصيل الدراسي والانجاز الأكاديمي بصفة خاصة .

بات هناك اتجاها متزايدا للبحث في هذا المجال خاصة في دافعية الانجاز الأكاديمي (أبو جادو،2003:291) .

ولا يقاس تقدم المجتمعات بما تملكه من ثروات طبيعية فقط ولكن بما تملكه من طاقات بشرية ذات كفاءة بما تمتلكه من دافعية للانجاز حيث تتدخل في هذه الأخيرة عوامل منها التعليم الذي يعتبر أداة تعدل من سلوك الفرد وتكسبه الخصائص النفسية والقيم المرتبطة بالانجاز مثلا لاستقلالية، الرغبة في النجاح، والتوجه إلي المستقبل والمثابرة و أن هذا شيء طبيعي لأن التعليم يزيد من التوجه الاجتماعي للأداء الجيد كما أن النجاح المتواصل في سنين الدراسة يرفع من مستوى المعايير الاجتماعية الخاصة بالكفاءة والمثابرة التي هي من القيم المعززة لدافعية الانجاز .

كما يعتبر دافع الانجاز طاقة نفسية ضرورية تنشط الفرد وتحفزه على أداء أعماله المختلفة، فبقدر ما تنمو الدافعية تزداد رغبته ويشعر بالمتعة والنشاط، ومما لاشك فيه أن الطلاب سواء كانوا في الجامعة أو في المدارس العليا نجدهم مختلفون في قدراتهم ومتفاوتون في الانجاز الأكاديمي والمستويات التي يحققونها في التحصيل الدراسي ومن بين هذه القدرات التي يتمتع بها الطلاب وتختلف من فرد إلي آخر الدافعية للانجاز الأكاديمي .

ويعتبر مستوى دافع الانجاز الدراسي لدى الطالب من العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية ويظهر ذلك من خلال تعلمه ونتائج تحصيله ومستوى حماسه ومثابرته في أداء النشاطات المدرسية ، حيث يشير نشواتي بأن مفهوم الدافعية يعتبره الباحثون في التربية وعلم النفس أحد العوامل المسؤولة عن اختلاف الطلاب في مستويات النشاط التي يظهرونها حيال المواد الدراسية (نشواتي،2003:285) .

بما أن دافعية الطلاب ترتبط بشكل طبيعي في رغبتهم في المشاركة في عملية التعلم لكن مصادر تلك الدافعية تختلف باختلاف مصادر الأهداف والمهمات الأكاديمية، فالطالب مدفوع بعوامل

خارجية، يقوم بالمهمة للحصول على المكافأة أو تجنب العقاب الخارجي، دون التركيز على أداء المهمة نفسها (أبو رياش وشريف والصافي ،331:2009) .

ولأن الدافع للإنجاز يتضمن " ميل الفرد المتفوق بطبيعته لأن يبذل مستوى تفكير أكثر تنظيما وأكثر فاعلية لحل المشكلة التي تواجهه، وأن الطلبة المتفوقون يستوعبون معنى الانجاز من خلال التفوق في المجالات الدراسية مع اعتبار أن اهتماماتهم بحل المشكلات يعد أحد ملامح التفوق والانجاز " (قطامي ،75:1995) .

فإن الدافعية للانجاز من شأنها أن " تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلبة دون مراقبة خارجية، ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية الانجاز والمثابرة في العمل والأداء الجيد بغض النظر عن القدرات العقلية للمتعلمين، وبهذا تكون دافعية الانجاز وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل (علاونة ،45:2004) .

ولقد تناولت العديد من الدراسات متغيري الذكاء الانفعالي والدافعية للانجاز الأكاديمي منها دراسة الشعراوي (1999) التي هدفت إلي البحث في الفروق بين الجنسين وبين المستويات الدراسية من السنة الأولى إلي السنة الرابعة في الرضا عن الحياة في المرحلة الجامعية وتحديد العلاقة بين سمات الشخصية ودافعية الانجاز الأكاديمي من ناحية وبين الرضا عن الحياة الجامعية من ناحية أخرى وقد توصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لدافعية الانجاز الأكاديمي ودرجات الرضا عن الحياة الجامعية .

دراسة "باركر(2004)" التي هدفت إلي فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي حيث طبق مقياس بار_أون للذكاء الانفعالي بصورته المختصرة على عينة قوامها (372) طالبا في جامعة أنتاريو وتوصل إلي أن النجاح الأكاديمي مرتبط بأبعاد الذكاء الانفعالي (المللي، 165:2010).

ودراسة عيسى ورشوان (2006) التي هدفت إلي معرفة أثر الذكاء الوجداني في التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي، وقد شملت عينة الدراسة تلاميذ الصفوف السادس والأول والثالث الإعدادي حيث بلغ أفراد عينة الدراسة 300 تلميذا وتوصلت نتائج الدراسة إلي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الذكاء بين الذكور والإناث في الرضا عن الحياة .

كما قام المومني (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ومعرفة أثر التحصيل ونوع التخصص علمي، أدبي في الذكاء الانفعالي وتكونت عينة الدراسة من (405) طالبا وتوصلت نتائج الدراسة إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى للتحصيل الأكاديمي ونوع التخصص .

وأجرى روي وسومان وسينها (2013) دراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي وشملت عينة الدراسة 105 طالبا وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية الأكاديمية كما تشير النتائج إلي أن درجات الطلاب في دافعية الانجاز الأكاديمي تختلف باختلاف في الذكاء العاطفي .

ويرى مايروسالوفي أن الذكاء الوجداني يستطيع التنبؤ بالانجاز الأكاديمي بنسبة (10%)من النجاح، وأن الذكاء العام يتنبأ ببعض جوانب النجاح الأكاديمي والمهني بنسبة (10-20%)في حين تبقى النسبة الكبرى لتقدير عوامل أخرى وإن إمكانية تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة تتوقف على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لديهم، ويتم ذلك من خلال رفع مستوى الوعي بالذات لديهم، والتفهم وحل المشكلات، وإدارة الانفعالات في محيط بيئة التعلم .ولابد من الاهتمام بفهم طبيعة الذكاء الوجداني وأهميته في إدراك النجاح وتأثيره على العاملين في البيئة المدرسية من طلبة وأساتذة ومديرين، نظرا لوجود منافع تتحقق من توسيع دائرة الاهتمام بالذكاء الوجداني في المحيط المدرسي (العبد اللات،27:2008) .

لهذا يعتبر موضوع دافعية الانجاز الأكاديمي والذكاء الوجداني من المواضيع المهمة التي تساهم في معرفة وفهم وتفسير السلوك الإنساني وتحديد وجهته من أجل التنبؤ به في المستقبل، وبما أن البحث في معرفة أثر الذكاء الوجداني على دافعية الانجاز الأكاديمي أمر في غاية الأهمية فإن دافعية الانجاز ترتبط بالتحصيل ارتباطا ايجابيا . هوما دفعنا في هذه الدراسة إلي البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة ومن خلال ما سبق نطرح التساؤلات التالية :

_ ما مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة ؟

_ ما مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا بورقلة ؟

_ هل هناك علاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة؟

_ هل يوجد اختلاف بين الطلبة في الذكاء الوجداني والدافعية للانجاز الأكاديمي باختلاف التخصص والمستوى الدراسي للطالب ؟

2_فرضيات الدراسة :بعد مراجعة الإطار النظري والاطلاع على الدراسات السابقة في الموضوع صيغت فرضيات الدراسة على النحو التالي :

1_ أتوقع أن يكون مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة مرتفعا .

2_ أتوقع أن يكون مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة مرتفعا .

3_ توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لطلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

4_ توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة تعزى لكل من المستوى الدراسي للطالب والتخصص والتفاعل بينهما .

5_ توجد فروق دالة إحصائيا في دافعية الانجاز الأكاديمي لطلبة المدرسة العليا للأساتذة تعزى لكل من المستوى الدراسي للطالب والتخصص والتفاعل بينهما .

3_أهمية الدراسة : تتجلى أهمية الدراسة الحالية في ما يلي :

_تظهر أهمية الدراسة من خلال تركيزها على متغيري الذكاء الوجداني، ودافعية الانجاز الأكاديمي ودورهما في تحقيق النجاح في حياة الفرد بمختلف جوانبها الشخصية والمهنية والأكاديمية .

_ تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة المستهدفة ألا وهي طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة حيث يمثل طلبة المدرسة العليا للأساتذة باختلاف تخصصاتهم ومستوياتهم الأساس الذي تنطلق منه شخصية الأستاذ لأي مرحلة تعليمية ابتدائي أو متوسط أو ثانوي .

_اكتساب طالب المدرسة العليا للأساتذة لذكاء الوجداني يجعله يغير من نمط تفكيره وطريقة نظرته للأمور فتولد في نفسه أكبر قدر من المشاعر الايجابية تنعكس على انجازاته المدرسية .

4_أهداف الدراسة :تهدف الدراسة الحالية إلي ما يلي :

_ التعرف على مستوى الذكاء الوجداني ومستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

_ تهدف الدراسة إلي الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

_ تسعى الدراسة إلي معرفة الفروق الموجودة بين الطلبة في الذكاء الوجداني تبعا لتخصصهم ومستواهم الدراسي والتفاعل بينهما .

_ كما تسعى أيضا إلى التعرف عن الفروق الموجودة بين الطلبة في دافعية الانجاز الأكاديمي تبعا لتخصص الطالب ومستواه الدراسي والتفاعل بينهما .

5_التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

الذكاء الوجداني : هو قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته وفهمهما فهما جيدا واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وجدانيا ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة (طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة) على مقياس الذكاء الوجداني للباحث أحمد العلوان (2010).

دافعية الانجاز الأكاديمي : هي مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تحرك و توجه سلوك الطالب نحو تحقيق مستويات متقدمة من التحصيل العملي وتقاس من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة الدراسة (طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة). على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي للباحثة حنان زايد (2013) .

6_حدود الدراسة :

الحدود البشرية : طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

الحدود المكانية : المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

الحدود الزمانية : خلال الموسم االدراسي2018/2017 .

الفصل الثاني

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تمهيد

أولا : الذكاء الوجداني :

1_مفهوم الذكاء الوجداني .

2_التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني .

3_أهمية الذكاء الوجداني .

4_ أبعاد الذكاء الوجداني .

5_النماذج المفسرة للذكاء الوجداني .

6_خصائص وسمات الأذكياء وجدانيا .

ثانيا : دافعية الانجاز الأكاديمي :

1_ مفهوم الدوافع .

2_ مفهوم دافعية الانجاز الأكاديمي .

3_ مكونات دافعية الانجاز الأكاديمي .

4_ تصنيف الدوافع .

5_تنمية دافعية الانجاز الأكاديمي .

6_ النظريات المفسرة لدافعية الانجاز الأكاديمي .

7_ خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز الأكاديمي المرتفع .

خلاصة الفصل

تمهيد

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري للدراسة علاقة الذكاء الوجداني بدافعية الانجاز الأكاديمي حيث يعتبران من أكثر الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين في علم النفس وعلوم التربية قد تم تناول هذين المتغيرين بالدراسة والتحليل والبحث عن دورهما في حياة الفرد والجماعة، وكذا أهميتهما في توجيه السلوك وتكوين شخصية الفرد بدءا بالذكاء الوجداني مفهومه ثم التطور التاريخي له، وبعض النماذج المفسرة له، وأبعاده وخصائص وسمات الأذكياء وجدانيا، ثم بعد ذلك التطرق إلي معرفة مفهوم دافعية الانجاز الأكاديمي وخصائص الأفراد ذوي الانجاز العالي ومكونات دافعية الانجاز الأكاديمي ثم بعد ذلك تصنيف الدوافع وأخيرا بعض النظريات المفسرة لدافعية الانجاز الأكاديمي .

أولا :الذكاء الوجداني :

1)_ مفهوم الذكاء الوجداني :

قدم العلماء والباحثين تعاريف عديدة لذكاء الوجداني، نذكر منها مايلي :

تعريف جولمان (Goleman): بأن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة، والتي يمكن تعلمها وتحسينها . وتشمل المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات والحماس والمثابرة،وحفز النفس وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية . (Golemen، 1995:40)

تعريف (Bar-on بار-أون) الذكاء الوجداني هو مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية ،وهو عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة (بلال،14:2014).

_تعريف مايرو سالوفي 1997: بأنه مجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز المعلومات الانفعالية وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تسيير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات (حسن، 35:2013).

_تعريف إبراهيم 2003:مفهوم يشير إلي توافر مجموعة من السمات أو الصفات الشخصية التي تتعلق بوجود مهارات اجتماعية وانفعالية تمكن الشخص من تفهم حالته النفسية وتفهم مشاعره وانفعالات الآخرين(إبراهيم ،6:2003) .

_تعريف الديدي 2005:هو قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته وتحديدها وفهمها جيدا وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وجدانيا، وتحقيق نجاح في الاتصال بالآخرين وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارات نفسية اجتماعية يتحقق من خلالها الصحة النفسية (حسن ،36:2013).

_تعريف المؤسسة الأمريكية 2000 : هو القدرة على التعرف السريع للاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة(حسين ،80:2003).

_تعريف أبو العلا 2004:قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وفهمها، والتأثير الايجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعدهم على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة (أبوعفش،2011 :19).

تعريف إبراهيم السامدوني : الذكاء الوجداني بأنه القدرة على فهم واستخدام المعلومات الوجدانية(الانفعالية) بكفاءة (السامدوني،41:2007).

من خلال ما تم عرضه من تعاريف للذكاء الوجداني يتبين أن هناك نقاط تشابه واختلاف يمكن تحديد أهمها:

_ يركز كل من "جولمان " و "مايرو سالوفي " و "بار_أون " و " إبراهيم " على أن الذكاء الوجداني هو مجموعة من القدرات والمهارات و الكفايات العقلية والسمات الشخصية التي تؤدي إلي قدرة الفرد من تفهم ذاته والتعامل مع الآخرين بنجاح .

_ يرى " الديدي " والمؤسسة الأمريكية في تعريفهما للذكاء الوجداني على أنه قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين .

_ يركز كل من " أبو العلا " و" إبراهيم السامدوني " بأن الذكاء الوجداني هو قدرة الفرد على معرفة وإدراك مشاعره وانفعالاته وإدراك مشاعر الآخرين وبناء علاقات ناجحة معهم .

وفي ضوء ذلك يتبين أن الباحثين لا يتفقون على ماهية الذكاء الوجداني، ولا يمكن تحديده بتعريف واحد، فمنهم من يعد الذكاء الوجداني سمة شخصية ومنهم من يحدد دوره بضبط الانفعالات والتحكم بالمزاج الشخصي، وآخرون يرون أنه عملية عقلية تتعلق بادراك المشاعر .وعلى الرغم من الاختلافات الموجودة بين الباحثين حول ما إذا الذكاء الوجداني سمة شخصية أو عملية معرفية عقلية، إلا أنهم يتفقون على أن للذكاء الوجداني دورا ايجابيا في الحياة الشخصية وفي العلاقات الاجتماعية .حيث أن هذه المهارات يجب على طلبة المدرسة العليا للأساتذة أن تكون لديهم من أجل ضبط انفعالاتهم والتحكم في مزاجهم الشخصي، والقدرة على حسن إدارة العلاقات مع الآخرين وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم .

2)_ التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني :

صحيح أن الذكاء الوجداني مفهوم جديد، ولكن له جذوره وأصوله التاريخية والعلمية الراسخة ترجع إلي مفهوم الذكاء الاجتماعي الذي حدده ثورا نديك (1920) حيث قسم الذكاء إلي ثلاثة أنواع :الذكاء

المجرد، والذكاء الميكانيكي والذكاء الاجتماعي وعرفه على أنه القدرة على فهم الآخرين والتصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية .

كما عرف وكسلر (1943) الذكاء بأنه :"القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف ،والتفكير المنطقي والتعامل بفعالية مع البيئة " وأشار وكسلر إلي القدرات اللامعرفية تؤثر في مستوى الذكاء بشكل عام حيث اعتبرها هي العوامل الوجدانية والشخصية والاجتماعية ،كما اقترح وكسلر أن العوامل غير المعرفية ضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة (خليل،15:2010) .

كما تمت الإشارة إلي مفهوم الذكاء الوجداني من خلال ما اقترحه جيلفورد (1976) في نموذجه "بنية العقل "، فبرغم عدم كتابة جيلفورد عن الذكاء الوجداني، فإنه افترض وجود نوع جديد من الذكاء، وهو القدرة على التجهيز الانفعالي للمعلومات، والذي يتضح من خلال المحتوى السلوكي لديه، حيث يتسم هذا المحتوى بمعلومات في جوهرها غير لفظية، التي تشتمل على التفاعل الاجتماعي، الذي يتطلب الوعي بمدركات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات وأفعال الأشخاص الآخرين أي يدرك السلوك الفردي وسلوك الآخرين (السامدوني ، 50:2007) .

وظهر أيضا مفهوم الذكاء الوجداني في تصور فؤاد أبو حطب، حيث صنف أنواع الذكاء إلي الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي (الوجداني)(أبو حطب ،389:1996).

وتوصل (جاردنر)من خلال أبحاثه عام (1983) إلي وجود أنواع مختلفة من القدرات العقلية تشكل أنواع مختلفة من الذكاء ،وأنه يوجد سبعة أنماط مختلفة من الذكاء هي (ذكاء لفظي –لغوي، ذكاء منطقي –رياضي، ذكاء موسيقي ،ذكاء بصري–مكاني، ذكاء جسمي، ذكاء طبيعي وذكاء شخصي) ويرى (جاردنر) أن النمط الأخير للذكاء (الذكاء الشخصي يتضمن نوعين من الذكاء هما الذكاء بين الأفراد ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين، والذكاء داخل الفرد ويعني قدرة الفرد على فهم المشاعر والدوافع الذاتية ومن هنا، يعتبر Gardner(جاردنر) نقطة الانطلاقة للذكاء الوجداني .وقد

أضاف نوعين آخرين، وهما الذكاء المرتبط بالخلق والوجود، والذكاء المرتبط بالبيئة (علاء محمد،22:2009).

بدأ الاهتمام في الوقت المعاصر بالجوانب غير المعرفية للذكاء في عام (1985)،حيث كتب في إحدى رسائل الدكتوراه بالولايات المتحدة الأمريكية مصطلح الذكاء الوجداني Emotional Intellegence ويبدو هذا أول استخدام أكاديمي لهذا المصطلح .

بعد ذلك بحث كل من (مايرو سالوفي) عام (1990) الفروق بين قدرة الأفراد على تحديد انفعالاتهم والتحكم فيها وحل المشاكل الانفعالية ،وطورا اختبارين لقياس ما يسمى بالذكاء الوجداني .

وفي عام (1994) بدأ العالم الأمريكي دانيال جولمان كتابه عن التعليم الوجداني أو معرفة القراءة والكتابة الوجدانية ،وذلك بعدما قرأ عن الانفعالات والمشاعر بصفة عامة، وزياراته المتكررة للمدارس ليتعرف مايقدم من برامج تؤدي للتعلم الوجداني، وقراءته أيضا لأعمال (مايرو سالوفي) بصفة خاصة ثم غير عنوان كتابه عام (1995)ونشره باسم "الذكاء الوجداني "(Emotional Intelligence) وتضمن معلومات عن العواطف والمشاعر والمخ وبعدها تزايدت مؤلفاته المرتبطة الذكاء الوجداني (علاء محمد، 22:2009) .

وقد جذب مفهوم الذكاء الوجداني اهتمام العديد من الأوساط العلمية في نهاية القرن العشرين نتيجة التغيرات التي مرت بها المجتمعات _حيث تناولت الدراسات والبحوث أثره على بعض المتغيرات المعرفية والشخصية، وذلك لتحديد مفهومه تحديدا دقيقا وإعداد المقاييس المقننة لقياسه .

يتضح مما سبق أن مفهوم الذكاء الوجداني مفهوم جديد في التسمية، لكنه قديم في النشأة إذ تعود جذوره التاريخية الفعلية، إلي القرن التاسع عشر وذلك في إشارات كثيرة ضمن كتابات العلماء والباحثين .بعدها تطور شيئا فشيئا، إلي أن أضحى في النصف الثاني من القرن العشرين موضوع للبحث، ولا يزال متداولا في البحوث والدراسات إلي حد الآن .

3)_ أهمية الذكاء الوجداني :

اعتبر براكيتBrackett أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية لها مكانتها كأحد المتغيرات المهمة التي ترتبط بالتكيف والأداء في الأسرة، والمدرسة، ومكان العمل وتظهر هذه الأهمية على عدة مستويات هي :

_ **على مستوى الفرد** :يلعب الذكاء الوجداني دورا أساسيا في تحقيقه لكامل طاقات الفرد وذاته في الحياة، وذلك استنادا إلي نتائج بحوث ودراسات عديدة أوردها بار_أون، كما أنه يرتبط مع عدة أبعاد للشخصية من بينها احترام الذات، واحتمال الضغوط، وإدراك الحقيقة أو الواقع (جروان،66:2012).

_ **على مستوى العلاقات الشخصية** :يلعب الذكاء الوجداني دورا إيجابيا ومهما في إقامة علاقات قوية طويلة الأمد مع الآخرين، والحفاظ على علاقات عائلية وزوجية سعيدة إذا اقترن بقيم ومعتقدات مشتركة بين الطرفين، فقد وجد أن الأطفال الذين يتمتعون بالكفاية الاجتماعية (وهي مكونات الذكاء الوجداني) يظهرون عواطف تستجيب لمعايير الجماعة، وتضع خطا فاصلا بين رغباتهم من جهة، ورغبات واهتمامات الأطفال الآخرين من جهة أخرى، كما وجد أن الكفاية الاجتماعية للأطفال مرتبطة بقدرتهم على تحديد وفهم انفعالات الآخرين ومقاصدها من جهة، والتعبير عنها من جهة أخرى (جروان،67:2012).

_ **مجال العلاقات مع الآخرين** : الذكاء الوجداني يسهل عملية اكتساب المهارات الاجتماعية وهذه المهارات تمكن الفرد من التعامل بكفاءة مع المواقف الاجتماعية ،كما تمكنه من التقمص العاطفي في استجاباته لمشاعر الآخرين، ومن غير شك فإن المهارات الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين ضرورية للنجاح في المدرسة وغيرها من المواقف الحياتية في العمل ذلك أن القدرة على فهم مشاعر الآخرين أو انفعالاتهم وتقييمها، ومن ثم القيام بالاستجابة المناسبة لها هي في صميم الذكاء الوجداني ومكوناته التي يترتب عليها السلوك الاجتماعي التكيفي للفرد (جروان،68:2012).

من خلال كل ما ذكر يمكن القول أن أهمية الذكاء الوجداني تتجاوز المستوى الشخصي إلى ما هو أكثر اتساعا، ويظهر ذلك في دوره الفعال في توظيف طاقات الفرد الوجدانية في بناء شبكة علاقات مع المحيطين به قائمة على الاحترام ،الثقة المتبادلة والتواصل الفعال، حيث تظهر أهمية الذكاء الوجداني بالنسبة لطالب المدرسة العليا من خلال قدرة الطالب على فهم انفعالاته الشخصية ،وانفعالات الآخرين في المواقف المختلفة وترجمتها بوعي،ومن ثمة اختيار الاستجابة الانفعالية المناسبة للموقف، وهذا ما يجعله واعيا بذاته مدركا لمشاعر الآخرين ومتفهما لهم وناجحا في تكوين علاقات انفعالية واجتماعية ايجابية معهم .

4)_ أبعاد الذكاء الوجداني :

أوضح جولمان (2000) أن هناك خمسة أبعاد أساسية تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني هي :

1.4. المعرفة الانفعالية (الوعي بالذات) :

وتعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة، وبقدر من التفكير والتأمل، نجد أنها تكون واضحة في موقف ما وقد لا ننتبه لها في أحيان أخرى أو يكون انتباهنا بعد فوات الأوان، وقد أطلق علماء النفس مصطلح ما وراء المعرفة للتعبير عن وعينا بعملية التفكير ومصطلح ما وراء الانفعال أو المزاج عن وعينا بعواطفنا وانفعالاتنا، ولكن جولمان فضل مصطلحا آخر إشارة إلي ذلك الوعي وأطلق عليه "**الوعي بالذات** "، وذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ ويدرس الخبرة نفسها وما فيها من انفعالات .

والوعي بالذات ليس انتباها يتأثر بالانفعالات أو يبالغ في رد الفعل، وإنما هو حالة محايدة تحفظ الفرد قدرته على التأمل الذاتي حتى في أثناء الانفعالات المتهيجة، كما يساعد على إدراك المشاعر والانفعالات المضطربة وعلى رؤية الخبرات الشخصية من زاوية مختلفة، أي أنه يزود الفرد بما يحدث

في موقف ما وليس الانغماس أو الذوبان فيه، وإن الوعي هو الوعي بالمشاعر والعواطف والانفعالات والوعي بالأفكار المرتبطة بتلك الانفعالات (جولمان،175:2000).

ويرى ماير (2002) أن الوعي بالذات يعني الوعي بمشاعرنا أو انفعالاتنا أو عواطفنا وكذلك الوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، كما أوضح ماير أن الوعي بالمشاعر والقيام بالأفعال من أجل الأهداف العملية كلها يسيران جنبا إلي جنب وذلك لأن مجرد إدراكنا للمزاج السيئ معناه الرغبة في التخلص منه والتعرف على الحالة النفسية شئ مميز عما نبذله من جهود حتى لا نقوم بفعل ما بدافع انفعالي فالوعي بالنفس تأثيره في المشاعر أكثر قوة، لأن الإنسان الغاضب إذا أدرك أن ما يشعر به هو الغضب فهذا يوفر له درجة كبيرة من الحرية ليختار عدم إطاعة هذا الشعور، بل أيضا خيار محاولة التخلص من قبضة هذا الغضب .

وقد اكتشف ماير أن الناس يميلون إلي إتباع أساليب متميزة للعناية بعواطفهم والتعامل معها وهي :

1)_ **الوعي بذاته Self Aware:** هؤلاء الذين يدركون حالاتهم النفسية أثناء معايشتها صورة متفهمة ويمثل إدراكهم الواضح لانفعالاتهم أساسا لسماتهم الشخصية، كما أنهم شخصيات استقلالية واثقة من إمكاناتها ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، كما يميلون إلي النظر للحياة نظرة إيجابية وعندما يتكدر مزاجهم قادرون على الخروج من المزاج السيئ في أسرع وقت باختصار تساعدهم عقلانيتهم على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم .

2)_ المنجرف Engulfed: هؤلاء هم من يشعرون غالبا بأنهم غارقون في انفعالاتهم عاجزون عن الخروج منها وكأن حالتهم النفسية قد تملكتهم تماما كما أنهم متقلبوا المزاج غير مدركين تماما لمشاعرهم إلي الدرجة التي يضيعون فيها عن أهدافهم، ومن ثم فهم لا يبذلون أي جهد للخروج من المزاج السيئ ويشعرون بأنهم ليس لديهم تحكم في حياتهم الوجدانية .

3)_ المتقبل Accepting: هؤلاء على الرغم من وضوح رؤيتهم بالنسبة لمشاعرهم فإنهم يميلون لتقبل حالتهم النفسية دون محاولة تغييرها وهناك مجموعتان من المتقبلين لمشاعرهم :

المجموعة الأولى تشمل من هم عادة في حالة مزاجية جيدة ومن ثم ليس لديهم دافع لتغييرها أما المجموعة الثانية تشمل من لهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية ومع ذلك حين يتعرضون لحالة مزاجية سيئة يتقبلونها كأمر واقع ولا يفعلون أي شيء لتغييرها وأخيرا فالوعي بالذات يعطى مؤشرا للنجاح في الحياة والقدرة على التكيف والتعامل مع ظروف الحياة اليومية ،والتعامل البناء مع الآخرين بشكل عام (خليل 2010 : 29_30).

2.4.إدارة الانفعالات :

يقصد بها الشعور بالقدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة هذا الشعور يدل على الكفاءة في تناول أمور الحياة، ويعني ذلك تحقيق التوازن وليس القمع أو الكبت الانفعالي فكل المشاعر لها قيمتها وأهميتها(روبنسون ،128:2000).

إن طبيعة الحياة فيها الفشل والنجاح والارتفاع والهبوط وما يؤدي إلي الفرح والحزن أو المتعة والألم، ولكن كل ما نحتاج إليه هو الاعتدال والاتزان في هذه الحالات والاتزان بين الايجابي والسلبي من هذه الحالات حتى نتوصل إلي تحقيق السعادة (عدس،1997 :87) .

وتذكر صفاء الأعسر وعلاء كفافى (2003) أن قدرة الإنسان على التحكم في مشاعره تعنى ضبط المشاعر وليس منعها، وذلك لأن كل شعور له قيمته ومعناه فالحياة بدون مشاعر تصبح بلا روح أو معنى وتفتقر لمعنى الحياة الطبيعي . وأن الشخص الذي يتمتع بالذكاء الوجداني يتيح الفرصة لعقله لكي يحدد كمية الانفعال المناسب والوقت المناسب له والشخص المناسب لتوجيه الانفعال تجاهه (خليل ،31:2010).

3.4.دافعية الذات :

يؤثر الذكاء الوجداني بقوة وعمق في كافة القدرات الأخرى سلبا أو إيجابا لأن حالة الفرد الانفعالية تؤثر على قدراته العقلية وأدائه بشكل عام _ حيث يذكر جولمان أن قوة انفعالاتنا تتمثل في تأثيرها في قدرتنا على التفكير والتخطيط لنواصل التدريب على هدف بعيد، ويتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى قدراتنا لاستخدام طاقاتنا الذهنية الفطرية، ومن ثم نقرر أي أسلوب يمكن أن نسير به في حياتنا وإلي أي مدى تدفع مشاعر تحمسنا أفعالنا إلي الإمام أو حتى إلي أقصى درجات التوتر (خليل ،36:2010).

وبذلك يكون الذكاء الوجداني كفاءة حاكمة، أي أنه قوة تؤثر تأثيرا عميقا سواء كان بغرض تسهيل عملها أو التدخل فيها ولا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقا من مقاومة الاندفاع، فهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات الذات، مادامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلي الحافز للقيام بعمل ما .

ويضيف والتر ميشيل أن تأجيل الإشباع المفروض ذاتيا والموجه بالهدف ربما يكون أساسا لتنظيم الذات الانفعالية وخدمة الهدف، كما أن نتائج دراسة والتر ميشيل أبرزت أثر الذكاء الوجداني كقدرة بعدية تحدد كيف يمكن للناس أن يحسنوا أو يسيئوا استخدام وتوظيف قدراتهم العقلية الأخرى (مرفت ،87:2006).

4.4.التعاطف (التفهم):

يقوم التعاطف على أساس الوعي الذاتي فيقدر ما نكون قادرين على تقبل مشاعرنا وإدراكها نكون قادرين على قراءة مشاعر الآخرين وهذه المقدرة تمارس في جميع مجالات الحياة، كما أن انعدام التعاطف مع الآخرين يؤدي إلي الاضطرابات السيكوباتية ولاشك في عواطف البشر من النادر أن تتجسد في كلمات لأنها تترجم في معظم الأحيان من خلال إيماءات و تليمحات، نحن نستطيع أن نعرف مشاعر الآخرين بالحدس وإمكانية قراءة المشاعر غير المقروءة مثل رنة الصوت والتعبير بالوجه (خليل ،38:2010).

ويرى مارتن هوفمان أن القدرة على التعاطف (بمعنى أن يضع الشخص نفسه مكان الآخر) هي نفس القدرة التي تدفع الناس لإتباع مبادئ أخلاقية معين (جولمان ،63:2000).

4.5.المهارات الاجتماعية :

إن القدرة على إدارة الانفعالات مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو صحي سليم، ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأشخاص عليهم أن يصلوا أولا إلي مستوى متقدم من التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم ويتطلب التوافق مع الآخرين قليلا من الهدوء النفسي .والتعامل مع انفعالات الآخرين (إدارة العلاقات بين الأفراد) يستلزم وجود مهارتين انفعاليتين هما :التحكم في الذات والانفعال، فمتى نكون قادرين على إدارة العلاقات مع الآخرين ينبغي أن نكون قد توصلنا إلي قدر من التحكم في ذواتنا وقدر من تفهمنا وانفعالنا مع الآخرين .

كما أن المهارات الاجتماعية والتي تجعل الأفراد قادرين على التعامل مع الآخرين تنمو وتنضج على هذا الأساس، لأن العجز عن امتلاك تلك الكفاءات يؤدي إلي الفشل في الحياة الاجتماعية أو زيادة الاضطرابات الناشئة في المجتمع بين الناس (جولمان ،180:2000-181).

فالقدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين وعلى إقامة العلاقات الناجحة و إقناع الآخرين والتأثير فيهم فالكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم ومدى النجاح والفشل يعد إحدى تلك الكفاءات الاجتماعية .

انطلاقا من ما سبق ذكره من معلومات عن أبعاد الذكاء الوجداني يمكن القول :

أن أبعاد الذكاء الوجداني تتمحور في جانبين أساسيين هما :

ـ أولا الجانب الشخصي :والذي تمثل في بعد المعرفة الانفعالية، وبعد إدارة الانفعالات، وبعد دافعية الذات.

ـ ثانيا الجانب الاجتماعي: الذي تمثل في بعدي التعاطف، المهارات الاجتماعية .

_ أبعاد الذكاء الوجداني تنمو وتتطور بالتعلم والاحتكاك بالمثيرات الانفعالية والاجتماعية، وأن بعض تلك الأبعاد قابلة للاكتساب بالاحتكاك مع ذوي الذكاء الوجداني المرتفع .

5) _النماذج المفسرة للذكاء الوجداني :تنوعت اتجاهات الباحثين في تحديد مفهوم ومهارات الذكاء الوجداني ضمن نماذج متنوعة نذكر منها مايلي :

1.5. نموذج "مايرو سالوفي " للذكاء الوجداني 1997:

بدأ كل من مايرو سالوفي الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام 1990 منذ ذلك الحين قاما بإجراء العديد من الأبحاث التي كانت تهدف إلي دراسة أهمية الذكاء الوجداني، وقد أطلقا على نموذجهما اسم " نموذج القدرة والمهارة المتعلق بالذكاء الوجداني ".

وتعتمد نظريتهم الخاصة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر فانبثقت فكرة الذكاء من نموذجهما من القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريدي، ومن خلال نظرية المشاعر القائمة على الافتراض القائل بأن المشاعر عبارة عن إشارات ودلالات تبنى عن مفاهيم معينة، تبرز العلاقة بين تلك المشاعر والحالة النفسية التي عليها الفرد، وأن هناك بعض المشاعر والعواطف المعقدة التي تشتمل على خليط من مشاعر الضيق والفرح والإحباط والسعادة لدى كل فرد (سلامة ،48:2006).

وقد عرفا الذكاء الوجداني على أنه عبارة عن مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق، وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما :

_**التجربة والخبرة** :وتتمثلان في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله اتجاهها وأيضا على قدرته استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الاضطرار بها، حيث يشيران إلي أن الانفعالات تقدم

معلومات عن العلاقات الاجتماعية المختلفة وأن تلك العلاقات تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام .

_**الاستراتيجيات والخطط** : وتتمثل في قدرة الفرد على فهم وإدراك المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية، وتم تقسيم كل مجال من هذين المجالين إلي أربعة أقسام متدرجة من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيدا والتي تعتمد على خليط من المشاعر والقدرات العقلية والإدراكية للفرد وهي :

أولا الإدراك الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وعلى التعبير عنها وعن حاجاته الوجدانية والنفسية بصورة جيدة للآخرين ويشمل ذلك الإدراك الوجداني أيضا قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر الجيدة وغير الجيدة .

ثانيا الاستيعاب الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر المختلفة وعلى تحديد تلك المشاعر التي تؤثر على العمليات الفكرية والذهنية لديه .

ثالثا الفهم الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في نفس الوقت، وأيضا في قدرة الفرد على إدراك عملية الانتقال والتحول من إحدى المشاعر إلى أخرى (سلامة ،49:2006) .

رابعا الإدارة الوجدانية للمشاعر : وتتمثل في قدرة الفرد على الربط بين المشاعر المختلفة اعتمادا على النتائج المترتبة على تلك المشاعر الخاصة بالموقف الوجداني الذي يتعرض له ذلك الفرد وبناءا على ذلك فإن الفرد الذي لديه ذكاء وجداني مرتفع هو القادر على إظهار هذه الانفعالات والتفريق بينه (سلامة ، 51- 52:2006).

2.5. نموذج " بار_أون " للذكاء الوجداني 1998– 2000 :

يمثل بار_أونon_ Bar الاتجاه الذي يرى بأن الذكاء الوجداني خليط أومجموعة من المهارات والسمات والقدرات الاجتماعية والشخصية والعاطفية التي تؤثر في قدرة الفرد الإجمالية على التكيف بفاعلية مع الضغوط والمتطلبات البيئية .

وكان أول من استخدم مصطلح " معامل الذكاء الوجداني EmotionalQuotientx"وذلك مقابل المصطلح المعروف "الذكاء العام Intelligence Quotient"وطور في ضوء نموذجه قائمة نسبة الذكاء الوجداني التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في قياس الذكاء الوجداني، وربما كان مقياسه من أكثر المقاييس استخداما في الدراسات الأجنبية والعربية ويتضمن نموذج بار_أون للذكاء الوجداني خمسة أبعاد رئيسية تتضمن خمس عشرة مهارة فرعية يمكن عرضها كما يلي :

_ المهارات الذاتية وتضم المكونات التالية :

1. الوعي بالذات :تعني القدرة على معرفة المشاعر الذاتية وفهمها .
2. التوكيدية : وتعني القدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار .
3. تقدير الذات :وتعني القدرة على تقدير الذات بدقة .
4. تحقيق الذات : وتعني القدرة على إدراك الإمكانات الكامنة لدى الفرد .
5. الاستقلالية : وتعني القدرة على توجيه الذات والسيطرة على تصرفاتها والتحرر من الاعتمادية العاطفية (جروان ،105:2012) .

_ المهارات الاجتماعية أو البينشخصية : وتضم المكونين التاليين :

1.التعاطف:وتعني القدرة على إدراك وفهم وتقدير ومشاعر الآخرين .

2. العلاقات بين الأفراد :وتعني القدرة على بناء علاقات مرضية مع الآخرين .

_ المهارات التكيفية :وتضم المكونات التالية :

1. حل المشاكل :وتعني القدرة على تحديد المشكلة وحلها بفاعلية .

2. المرونة :تعني القدرة على التكيف مع مشاعر الآخرين وأفكارهم .

3. اختبار الواقع أو المسؤولية الاجتماعية .

_ مهارات إدارة الضغوط : وتضم المكونين التاليين :

1. تحمل التوتر والضغط النفسي :يعني القدرة على مقاومة الضغوط وعدم الرضوخ لها .

2. التحكم بالانفعالات وضبط الاندفاع .

_ مهارات المزاج العام :وتضم المكونين التاليين :

1. السعادة وتعني القدرة على الشعور بالرضا والاستمتاع بالوقت والانبساط قدر الإمكان .

2. التفاؤل ويعني القدرة على إدراك الجانب المشرق في الحياة والمحافظة على موقف إيجابي اتجاهها حتى في الظروف الصعبة .ويمكن تصنيف هذه المكونات إلي أربعة مجالات هي :

- ❖ القدرة على الوعي الذاتي والفهم والتعبير عن الذات .
- ❖ القدرة على إدراك وفهم الآخرين والتواصل معهم .
- ❖ القدرة على التعامل مع العواطف القوية وضبط التهور والاندفاع .
- ❖ القدرة على التكيف مع التغير وجل المشكلات ذات الطابع الشخصي أو الاجتماعي وهكذا نرى أن مفهوم الذكاء الوجداني حسب نموذج بار_أون يمثل الجانب غير المعرفي للذكاء العام (جروان2012 :106-107).

3.5. نموذج "جولمان "للذكاء الوجداني 1998_2002:

عرض جولمان في كتابه الأول "الذكاء العاطفي " نظريته في الذكاء العاطفي، وبين دوره في النجاح المهني للفرد في حياته العملية مقارنة بالذكاء الأكاديمي أو الذكاء العام . وقد أشار جولمان إلي أن

الذكاء العاطفي يمثل خليطا من السمات الشخصية والدافعية والكفايات والمهارات العاطفية التي تتوزع ضمن خمسة مجالات هي :الوعي الذات، وإدارة الانفعالات، الدافعية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية .

أولا :الكفاءة الشخصية وتتضمن الكفاءات الآتية :

1.**الوعي بالذات** : ويعنى التعرف على شعور ما وقت حدوثه وهو الأساس في الذكاء الوجداني فالأشخاص الذين يثقون بأنفسهم نعتبرهم الأفضل لأنهم يملكون الثقة في كل ما يتخذونه من قرارات ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية : الوعي الوجداني، تقدير الذات، والثقة في الذات .

2.**إدارة الانفعالات** :ويذكر جولمان أنها تبنى على الوعي بالذات وأن من يفتقد هذه المهارة يظل في حالة مستمرة من الشعور بالكآبة، أما من يتمتعون بها فهم ينهضون من كبوات الحياة وتقبلها بسرعة أكبر ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية :التحكم في الذات، يقظة الضمير، التكيف، والتجديد والإبداع. 3.**الدافعية** :وتعني توجيه الانفعالات نحو الأهداف وتأجيل إشباع الدوافع التي لا تقاوم .

ثانيا :الكفاءة الاجتماعية وتتضمن الكفاءات الآتية :

1.التعاطف :وهي مهارة أخرى تتأسس على الوعي بالذات فهؤلاء الأفراد أكثر مهارة على التقاط الإشارات الاجتماعية وهذا يجعلهم أكثر استعدادا لأن يتولوا المهام التي تتطلب رعاية وتعامل مع الآخرين ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية : فهم الآخرين، تدعيم الآخرين، الإيثار، التنوع .

2.المهارات الاجتماعية :هي تكمن وراءها التمتع بالقيادة والفاعلية في التعامل الآخرين وهؤلاء الأفراد يجيدون التأثير بمرونة في كل ما يعتمد على التفاعل مع الآخرين ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية :التواصل، التأثير، التعامل مع الصراعات القيادة، التغيير بناء الروابط، المشاركة والتعاون، ومهارات الفريق (خليل، 55:2010) .

وفي عام 2001 قسم جولمان الذكاء الوجداني في إطار بعدين أساسيين وهما البعد الشخصي والبعد الاجتماعي وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم(1) يوضح تقسيم أبعاد الذكاء الوجداني طبقا لنموذج جولمان

	الذات	الآخرون
	كفاءة شخصية	كفاءة اجتماعية
التعرف	الوعي بالذات	الوعي الاجتماعي
	الوعي بالذات_التدقيق للذات_الثقة بالنفس .	التعاطف _توجيه الخدمة _ الوعي التنظيمي .
التنظيم	إدارة الذات	إدارة العلاقات
	ضبط الذات_الأمانة_الضمير_التكيف_ الانجاز_المبادرة .	تطوير الآخرين _التأثير _الاتصال _إدارة الصراع _القيادة _التغيير بناء الروابط _العمل الجماعي .

يتضح من الجدول السابق (1) أن جولمان يلخص الذكاء الوجداني في قسمين الأول شخصي والآخر اجتماعي، حيث يعود الفضل لجولمان في لفت انتباه العالم والعامة إلي مفهوم الذكاء الوجداني فقدم قدم وصفا ثريا للمفهوم ومحتوياته وعزز من أهميته، وأوضح أن القدرات العقلية ليست وحدها كافية لنجاح الأفراد بل هناك جانب إنساني مكمل للذكاء لابد من تفعيله وهو ما أسماه بالذكاء الوجداني (خليل ،56:2010).

إن هذه النماذج الثلاث قدمت قدرا كبيرا من المعلومات النظرية التي تمثل أرضية جيدة للبحث الميداني في موضوع الذكاء الوجداني وهنا يمكن أن نستخلص من تلك النماذج مايلي :

- ❖ أنها حاولت تحديد مفهوم الذكاء الوجداني في إطار الأبحاث الأولى التي ربطت بين جانبين من الشخصية الجانب الذي يتناول القدرات، والجانب الذي يتناول الانفعالات والمشاعر والوجدان .

- ❖ النماذج الثلاثة قدمت أرضية ثرية حول الذكاء الوجداني مستندة إلي عدد من الدراسات، كما طرح كل عالم من خلال نموذجه الأبعاد التي يرى أنها تمثل أساسا منطقيا يمكن الاستناد إليه في الدراسات الميدانية وقياس الذكاء الوجداني انطلاقا منها .
- ❖ استطاعت النماذج إلي حد كبير إيجاد العلاقة بين القدرات العقلية والجانب الانفعالي من الشخصية وقد نجحت في تفسير الاستجابات الإنسانية من خلال الربط بينهما .

6.خصائص وسمات الأذكياء وجدانيا: يتميز الأذكياء وجدانيا بمجموعة من الميزات والخصائص وقد تم استخدام مصطلح الذكاء العاطفي لوصف الخواص العاطفية التالية :

1.6.التقمص العاطفي :ويقصد بها أن يتقمص الفرد مشاعر الآخرين بشكل مؤقت حسب الموقف أو الحاجة، ولا يتعدى هذا التقمص الموقف ويستطيع الفرد أن يجعل مشاعره كمشاعر الآخرين، ويتفهم إحساساتهم وآلامهم أو أفراحهم ويشاركهم هذه المشاعر .

2.6. ضبط المزاج : يقصد بضبط المزاج قدرة الفرد على السيطرة على حالته المزاجية والتحكم في مشاعره بحيث لا يدفع الآخرين ثمن حالته المزاجية، وهذا الأمر يجب أن يتوافر في الأشخاص الذين لهم علاقات مباشرة مع عدد كبير من الناس، مثل المعلمين، أو الموظفين الذين يتعاملون مع الجمهور.وقد أثبت العلماء أن لدى المرأة هرمونا أطلق عليه اسم (أوسيتوسين)Ocytocine، يصفه العلماء بأنه "هرمون ضبط المزاج "وهذا الهرمون هو السبب وراء لجوء المرأة إلي الصديقات أو الأفراد الأسرة للتخلص من الضغوط دون الانسحاب أو الاندفاع إلي العدوان كما يفعل الرجال .

3.6. تحقيق محبة الآخرين :يقصد بها كسب حب الآخرين ومحبتهم من خلال مهارات معينة يحب أن تتوافر لدى الفرد .

4.6. التعاطف أو الشفقة : يجب على الفرد أن يتعاطف مع الآخرين ويقدر ظروفهم، ويواسيهم في أحزانهم آلامهم، ويشفق على المريض والمحتاج ويكثر من السؤال عنهم .

5.6. التعبير عن المشاعر أو الأحاسيس وفهمها :يقصد بهذه المهارة قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وإحساساته للآخرين وأن يكون إيجابيا في توصيل هذه المشاعر لهم، كما يجب أن يكون قادرا على مشاعرهم وتفسيرها (بلال، 38:2014).

6.6. القابلية للتكيف :وهذه الخاصية تعني قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة والتأقلم معها بشكل سريع وناجح مثل الانتقال من صفوف الدراسة إلي العمل والانتقال من حياة العزوبية إلي الحياة الزوجية، دون مشاكل تذكر أثناء هذا الانتقال .

7.6.الاستقلالية :والمقصود بها الاستقلالية العاطفية عن الآخرين بحيث تكون للفرد مشاعره الخاصة وتفضيلاته الشخصية دون أن يحاكي مشاعر الآخرين ويقلدهم في تفضيلاتهم ويستقل عاطفيا عن الوالدين فليس بالضروري أن يحب ما يحبون، ويكره ما يكرهون .

8.6. المودة والود :وهذا يعني السؤال عن الآخرين وودهم دون تحقيق مصلحة خاصة حيث يرى أغلب الناس في هذه الآونة أن السؤال عن الآخرين بغرض تحقيق مصالح معينة أو منافع شخصية من وراء هذا السؤال .

9.6.الاحترام : يجب التعامل مع الآخرين باحترام خاصة مع الأكبر سنا أو الأرفع مقاما والحديث معهم بشكل مهذب وعدم رفع الصوت بحضورهم .

10.6.حل المشكلات :يصادف الإنسان الكثير من المشكلات أثناء تفاعله مع البيئة وهو إذا لم يستطع التغلب على ما يعترض طريقه من مشكلات فإنه يشعر بالإحباط الذي يؤدي إلي الصراع النفسي وليس

من الميسور التغلب على المشكلات إلا إذا وقفنا على أسبابها، وهذا بدوره يتطلب التغلغل إلي حياة الفرد ماضيه وحاضره وأهدافه المستقبلية وهو وحدة كاملة لا تتجزأ.

ترتبط مشكلات الفرد بعدة عوامل منها :تكوينه العضوي وحالته الصحية وسماته الشخصية وعلاقته الأسرية ونشاطه المهني والتعليمي، ونشاطه الاجتماعي (سعد،83:2008).

يمكن القول بصفة عامة أن أهم ما يميز الأفراد الأذكياء وجدانيا هو قدرتهم على ضبط المزاج والتحكم في انفعالاتهم، إلي جانب التعاطف مع الآخرين والإحساس بنبض الجماعة وبناء علاقات اجتماعية ناجحة يملؤها الحب والاحترام المتبادل، إضافة إلي المرونة والتكيف مع المشكلات العارضة والوصول إلي حلول مجدية لها. وكل هذه الصفات المذكورة سابقا يجب على طلبة المدرسة العليا للأساتذة أن يتحلوا بها أو ببعض منها، لأن توافق الانفعالات في التفاعل بين الطلبة هو علامة على عمق تمكن هؤلاء الطلبة من مستوى الوعي الانفعالي والقدرة على اكتشاف الحالة المزاجية لغيرهم هو جوهر علاقة الألفة بين الأشخاص .

ثانيا :دافعية الانجاز الأكاديمي :

1_ مفهوم الدوافع :

تعريف جابر عبد الحميد جابر (1989):يعرف الدوافع بأنها حالة فسيولوجية داخل الفرد تجعله ينزعج إلى القيام بأنواع معينة من النشاط ،وتهدف الدوافع إلي خفض التوازن لدى الكائن الحي وتخليصه من حالة عدم التوازن (جابر عبد الحميد جابر ،24:2003).

تعريف محي الدين وعبد الرحمان (1984) : الدوافع تشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختل(قطامي، 119:1995).

تعريف جولدنسون (Goldensen) : أن دافع الانجاز هو حاجة الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، والنيل إلي وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة، ومثابرة مستمرة (غالم،25:2015).

تعريف بك (Beck) :يرى بأن دافع الانجاز يعني القدرة على أداء الأعمال والمجاهدة للنجاح في التنافس من أجل الوصول إلي معايير الامتياز، وهذا يرتبط بالقدرة للتغلب على الصعوبات والاحتفاظ بمعايير مرتفعة وتحسين أداء الفرد والتنافس مع الآخرين، والسيطرة على البيئة الاجتماعية والفيزيائية (قطامي،46:1995).

يظهر من خلال التعاريف السابقة أن دافعية الانجاز هي المحرك الأساسي لأداء الفرد نحو تحقيق الهدف بمستوى عالي من الامتياز في مختلف المجالات والأنشطة التي يؤديها .

أما فيما يتعلق بمجال التعليم و التعلم، تتخذ الدافعية للانجاز مصطلح آخر يسمى الدافعية للانجاز الأكاديمي ونعرفه كما يلي :

2_مفهوم دافعية الانجاز الأكاديمي :يرجع ظهور مفهوم دافع الانجاز إلي أبحاث هنري موراي سنة 1938الذي يعتبر أول من قدم تكوين الحاجة للانجاز من خلال نسق دينامي متكامل عن الحاجات النفسية،واعتبره أحد المتغيرات الأساسية لدينامية الشخصية والسلوك وعليه جاء تعريفه لدافعية الانجاز الأكاديمي كما يلي :

_ تعريف موراي (1988) : دافعية الانجاز الأكاديمي أنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (زايد ،31:2013) .

_ **تعريف ماكيلاند وزملائه** : أنها حالة تشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز(خليفة ،90:2000).

_ تعريف عبد الخالق والنيال (1991): أنها الرغبة أو الميل إلي أداء المهام بسرعة وبأفضل طريقة ممكنة (زايد، 45:2013) .

_ تعريف فتحي عبدالرحمان(1996):يرى أن دافعية الانجاز الأكاديمي هي دافع مركب يتمثل في حرص الفرد على إنجاز المهام التي يراها الآخرون صعبة والتغلب على العقبات والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم (عبد الفتاح،45:1996).

_ تعريف ملحم (2001) : أنها عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه ويحقق فيه التكامل ولا يمكن ملاحظته وإنما نستنتجه من السلوك أو نفترض وجوده حتى يمكننا من تفسير السلوك (ملحم،65:2001) .

_ تعريف فاروق موسى عبد الفتاح (2003) : بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي(الضبع،45:2003) .

نستخلص من التعاريف السابقة : أن دافعية الانجاز الأكاديمي هي عبارة عن اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الانجاز والنجاح وتؤدي به إلي بذل الجهد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهام، فهي توجد عند جميع الأفراد وبمستويات مختلفة كما نجد أن دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة موجودة لكن تختلف من طالب آخر كل حسب رغبته في الأداء لأن سلوكيات الأفراد تكون نتاج دوافع مختلفة حسب الهدف .

3_مكونات دافعية الانجاز الأكاديمي :

تتكون دافعية الانجاز الأكاديمي من أنماط مختلفة من السلوك مما حدا الباحثين إلي دراسة العلاقات التي تربطها بمتغيرات بيئية وتربوية و نفسية خاصة أن طبيعة دافعية الانجاز الأكاديمي قابلة لنمو والتطور من خلال البيئة المحيطة بالطالب وتفاعله معها ونظرا لوجود هذه العلاقات وتفاعلاتها فإن دافعية الانجاز الأكاديمي تتكون من مكونات كثيرة منها ما يلي :

- **الطموح الأكاديمي:** الذي يمثل مستوى الانجاز الذي يرغب الطالب في الوصول إليه أو الذي يشعر أنه يستطيع تحقيقه .
- **التوجه نحو الهدف:** وهذا المكون يعبر عن مدى زيادة ميل الفرد نحو الإقدام نحو الهدف عن ميله عن الإحجام عنه (زايد،37:2013) .
- **التوجه للتحصيل** : وهو شعور الفرد يميل قوي نحو إحراز النجاح في كل إنجاز يقوم به من أعمال في الحياة (النابلسي، 75:1986) .
- **الدافع المعرفي:** وهو عبارة عن الحاجة إلى المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات وينشأ من عملية التفاعل المتبادلة بين الطالب والمهمة الموكلة إليه مما يجعله مدركا لمتطلبات هذه المهمة ويحاول السيطرة عليها (عريفج، 65:2000) .

4_تصنيف الدوافع : نشأ الاهتمام بموضوع الدوافع منذ زمن بعيدا نظرا للأهمية التي يحظى بها هذا الموضوع، وأثره الكبير في مختلف جوانب السلوك الإنساني ورغم الاتفاق على مركز الدافعية في الدراسات النفسية إلا أن هناك تباينا في التصنيفات التي اقترحها العلماء والباحثون للدوافع ومن أبرز هذه التصنيفات مايلي :

1)_ الدوافع الفسيولوجية والدوافع النفسية : تسمى الدوافع الفسيولوجية المنشأ بالدوافع الأولية وهي تلك الدوافع التي تعرف لها أسس فسيولوجية واضحة تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجة إلي الماء والطعام والجنس، أما الدوافع النفسية فتسمى بالدوافع الثانوية وهي تلك الدوافع التي لا يعرف لها أسس فسيولوجية واضحة كالتملك والتفوق والسيطرة والفضول والانجاز وبالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية أقل أثرا في حياته ويتوقف ذلك إلي حد بعيد على درجة إشباعها أما في الظروف العادية فتبدو الدوافع الثانوية أكبر أثرا (أبوجادو ،293:2003) .

2)_ الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية : يعرف الدافع الداخلي بأنه تلك القوة التي توجد في داخل النشاط التي تجذب المتعلم نحوها وتشده إليها فيشعر بالرغبة في أداء العمل والانهماك في الموضوع فيتوجه نحوه دون وجود تعزيز خارجي، إذ أن الإثابة أو التعزيز متأصلة في العمل أو النشاط ذاته .

ويرى برونر أن التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية وليست مرهونة بمعززات خارجية، ويعتقد أن الدافعية الخارجية يمكن أن تكون لازمة في بداية عملية التعلم أما بعد فيجب التركيز على الاستثارة الداخلية للدوافع(أبوجادو، 294:2003).

5_تنمية دافعية الانجاز الأكاديمي :

يكتسب الفرد دافعية الانجاز خلال مراحل حياته المختلفة من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش في وتتأثر الدافعية بالسياق النفسي والاجتماعي للفرد حيث يطلق عليها أحيانا الدوافع السيكولوجية،كما تعد دافعية الانجاز من السمات الثابتة لدى الفرد غير أن هذه السمة ترتبط وتتأثر بالأسرة والمجتمع وتعود إلي ما يعتقده الفرد نحو الشيء المراد إنجازه، فإن كان يعتقد فيه اعتقادات جيدة فإنه سيقبل نحوه ويتولد عنده مستوى عال من دافعية الانجاز وفي المقابل تنخفض دافعية الانجاز لديه إذا كان توجهه نحو ذلك الأمر ضعيفا(خليفة، 45 :2000) .

لذلك فإن البيئة لها دور كبير في دافعية الانجاز فهي ترتبط بعدد من السمات داخل البيئة التي من شأنها أن تعمل على تقوية دافعية الانجاز لدى الفرد كالمنافسة والجدية في العمل والسرعة السمات فإن دافعية الانجاز سوف تضعف لدى الفرد، لذلك نجد أن الأسرة التي تشجع وتعزز المبادرة الذاتية والمنافسة وفرص مواجهة المشكلات المختلفة وحلها تؤدي إلي دافعية عالية للانجاز لدى أفرادها (المشرفي، 65:2012).

وبناءا على ذلك فإن تهيئة الظروف المحيطة بالفرد أمر مهم حتى تكون لديه دافعية قوية للانجاز، وتعد بيئة الوالدين من أخصب البيئات التي تشجع على دافعية الانجاز حيث تذكر تركي (1990) بأن ماكيلاند وزملاءه وجدوا أن الفروق في قوة دافعية الانجاز تتوقف على البيئة والأخص بيئة الوالدين التي تدعم استقلالية الطفل واعتماده على ذاته في أثناء التربية، كما أنها ترتبط بصورة مباشرة بكمية التدريب النوعي الذي يوفره الوالدين لأطفالهم في أثناء سنوات ما قبل المدرسة فعندما يمدح الوالدان طفلهم في السنوات الأولى من الطفولة على النجاحات التي يحققها ومعاقبته على الإخفاقات التي تصدر عنه من شأنه تكوين دافع الانجاز لديه في سن الخامسة أو السادسة ليتحول بعد ذلك حاجة ثابتة تتكشف في الأنماط المختلفة للنشاط .

كما توصل زيدان (1995) في دراسته المتعلقة بإدراك الطلاب للقبول والرفض الوالدي وعلاقته بدافعية الانجاز إلى أن إدراك الأبناء باهتمام آبائهم وحبهم لهم ومتابعة إنجازاتهم يشعرهم بالحب والأمان النفسي الأمر الذي يؤدي بهم للجد والاجتهاد والتقدم والتفوق (زايد،36:2013).

6_ النظريات المفسرة لدافعية الانجاز الأكاديمي :

1_ نظرية ماكليلاند :يفترض ماكيلاند وزملائه أن دافعية الانجاز الأكاديمي تكوين فرضي يتضمن الشعور المرتبط بالأداء بهدف المنافسة، وأن هذا الشعور يتضمن جانبين هما : الأمل في النجاح، الخوف

من الفشل ونظرا لكونها تكوينا فرضيا فإنها لا يمكن ملاحظته، وإنما يستدل عليه من خلال الأداء الظاهر للكائن الحي، أومن خلال الشواهد السلوكية وذلك من خلال ما يلي :

- زيادة مقدار الطاقة والجهد المبذول .
- زيادة توتر الكائن الحي نتيجة لهذه الحاجة .
- تنظيم السلوك وتوجيهه بحيث تكون الاستجابة موجهة باتجاه تحقيق الهدف .
- التكيف مع الظروف الخارجية ،حيث إن التغير في مستوى المثيرات والمعززات التي يتعرض لها الفرد تجعله يغير من استجاباته بما يلائم التغير في المثيرات (زايد، 32:2013).

ذلك من خلال السعي المبذول من الفرد بأقصى حد من أجل بلوغ الأفضل ويشغل دافع الانجاز مساحة كبيرة في نموذج "ماكليلاند" وقد ظهر من خلال ما أجرى حوله من البحوث والدراسات، وإن دافع الانجاز يتأثر بعوامل رئيسية ثلاث عند قيام الفرد بالعمل وهي :

ـ الدافع للوصول إلي النجاح : فالأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع كما يختلفون في درجة دافعيتهم لتجنب الفشل فمن الممكن أن يواجه فردان المهمة نفسها ،فيقبل أحدهما على أدائها بحماس تمهيدا للنجاح ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل، وبالتالي فإن الدافع للقيام بهذا النوع من المهمات يعتمد على الخبرات السابقة .

ـ احتمالات النجاح : إن المهمات السهلة لا تعطى الفرد الفرصة للمرور في خبرة النجاح ،إذ أن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها، و أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح، تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع. وبشكل عام يمكن التنبؤ بميل الشخص للوصول إلي الهدف ألانجازي وابتعاده عنه تحت مكونات ثلاثة هي :

أ_ استعداد ثابت لدى الفرد للنجاح أو تجنب الفشل .

ب_ احتمالات الفرد الذاتية لبلوغ النجاح أو تجنب الفشل .

ج_ قيمة الحافز الموجب أو السلبي للفشل، والذي يؤدي إلي شعور الفرد بالنجاح أو الفشل ويعتمد ذلك على خبرة الفرد .

_ **القيمة الباعثية للنجاح** : فالنجاح الذي يحققه الفرد يعمل كحافز، وكلما كانت المهمات صعبة ،فإن ذلك يشكل حافزا أقوى تأثيرا في المهمات الأقل صعوبة (غالم ،74:2015) .

2_ نظرية اتكنسون : لقد لقي منحى (التوقع ،القيمة) لماكليلاند مزيدا من التطور على يد اتكنسون الذي ركز بدوره على الدافعية المستثارة، وهي السعي تجاه نوع معين من الإشباع أو تحقيق الهدف وبذلك فهو يفترض أن الدافعية نحو الانجاز دالة على متغيرات ثلاث هي :

قوة الدافع _ توقع تحقيق الهدف _ والقيمة الحافزة المدركة، ويؤكد بأن الدافعية يتم اكتسابها منذ الطفولة وتبقى مستمرة إلى أن تصل إلي درجة ثابتة نسبيا .

فالسلوك المرتبط بالانجاز الأكاديمي والدراسي يعد ناتجا لموقف صراعي، أي أن السعي إلي مستوى من الامتياز أو التفوق يستثير كلا من الأمل في النجاح والخوف من الفشل .

وقد عبر عنه رياضيا بالمعادلة التالية :

TA=TS−TAF .دافع الانجاز = الأمل في النجاح – الخوف من الفشل

إذ أن :

TA: دافع الانجاز

TS: الأمل في النجاح

TAF: الخوف من الفشل (غالم ،75:2105) .

3_ نظرية توجيه الأهداف :تعتبر نظرية الأهداف هي إحدى المحاولات المعاصرة لشرح وتفسير دافعية الانجاز الأكاديمي وترى هذه النظرية أن الدافعية الأكاديمية هي مكون إفتراضي يفسر نشوء واتجاه وبقاء

سلوك ما يتم توجيهه نحو أهداف أكاديمية تشمل التعلم و القيم الاجتماعية وكما ترى نظرية الأهداف أيضا أن تفسير الفرد لثمار إنجازاته وعائدها عليه هو الذي يحدد المجهود الذي يمكنه بذله لإتمام هذه الإنجازات كما يحدد تأثير ذلك على عمليات التنظيم المعرفي الذاتية، ويقصد بها ذلك الانخراط الفعال للفرد في الأنشطة التعليمية، والقدرة على تحليل المهام المطلوب إنجازها دراسيا، والقدرة على التخطيط لاستغلال المصادر الموجودة لديهم للوفاء بتلك الالتزامات الأكاديمية وتقسم النظرية دافعية الانجاز الأكاديمي إلي نوعين :

أ_ **التوجه نحو الأداء كهدف Perfomance goal:** والهدف من ذلك هو إظهار القدرة حيث يكون هدف الطلاب هو الحصول على درجات مرتفعة و الأداء بشكل جيد عند المقارنة بالطلاب الآخرين .

ب_ **التوجه نحو المهمة كهدف Task goal orientation:** ويوجد هذا النوع من لدى الطلاب الذين تدفعهم الرغبة في زيادة معلوماتهم ومعارفهم في موضوع ما ويستمتعون بالمادة التعليمية كهدف في حد ذاتها، ومثل هؤلاء الطلاب يكونون أكثر قدرة على الانخراط في مهام صعبة تتحدى قدراتهم، كما أن هؤلاء الطلاب يمتلكون قدرة أكبر على طلب المساعدة من الآخرين عندما يحتاجون إليها، ويتبنون إستراتيجيات معرفية مفيدة أكما أنهم يشعرون بقدر من السعادة والاستمتاع بالحياة الدراسية (كامل راتب،255:2001) .

7_خصائص الأفراد ذوي دافعية الانجاز الأكاديمي المرتفع :

يتصف الأفراد ذو دافعية الانجاز الأكاديمي بصفات تميزهم عن غيرهم في جانب الدافعية نذكر منها مايلي:

- يتميز هؤلاء الأفراد بأنهم أكثر ميلا للثقة بالنفس ويفضلون المسؤولية الفردية .
- لديهم القدرة على مقاومة الضغط الاجتماعي الخارجي ويتميزون بالطموح العالي .
- أن الأفراد ذو دافعية الانجاز الأكاديمي يحصلون على درجات مدرسية جيدة(موراي،75:1988) .

- ❖ يتميز الفرد ذو الدافعية المرتفعة للانجاز الأكاديمي بالقدرة على ممارسة بعض المهام الصعبة وتنظيم المعلومات في وقت قصير وبطريقة منظمة إلى جانب الرغبة الكبيرة في التفوق والتميز والسعي نحو الحصول على مركز اجتماعي (قطامي،84:1994) .
- ❖ يتميز الشخص ذو الدافعية المرتفعة للانجاز الأكاديمي بتنميته لمستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز والاستقلالية والمثابرة ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخليا من التفوق(كامل راتب،253:2001).

خلاصة الفصل

لقد حاول هذا الفصل تحديد المفاهيم الخاصة بكل من الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي كما أعطى توضيح لمكونات كل من الذكاء والدافعية للانجاز الأكاديمي، ثم بعد ذلك التعرض للنماذج النظرية المفسرة لكل منهما .

الفصل الثالث

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تمهيد

1_ منهج الدراسة .

2_مجتمع الدراسة .

3_عينة الدراسة

4_ الدراسة الاستطلاعية .

5_ أهداف الدراسة الاستطلاعية .

6_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية .

7_ إجراءات الدراسة الأساسية .

8_ الأساليب الإحصائية .

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد تعرضنا في الفصلين السابقين إلى مختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة سوف يتم التطرق في هذا الفصل إلي الجانب الميداني الذي يتعلق بوصف لإجراءات الدراسة بدأ بالمنهج المتبع في الدراسة، ثم مجتمع الدراسة وكذلك الدراسة الاستطلاعية و أهدافها والأدوات المستخدمة فيها ومعرفة أهم خصائصها ثم إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية ، ،وأخيرا سوف نعرض الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

1_ المنهج المتبع في الدراسة :

تختلف المناهج وطرق البحث باختلاف المواضيع ،ولهذا توجد أنواع عدة من المناهج وطبيعة الموضوع تفرض علينا اختيار المنهج وقد اعتمدنا في الدراسة الحالية " الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية الانجاز الأكاديمي" .على المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما هي في الواقع لأنه المنهج المناسب لدراسة الحالية .

2_مجتمع الدراسة :

يشمل مجتمع الدراسة الحالية جميع طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة البالغ عددهم 1079مقسمين على ثلاث مستويات (سنة أولى، سنة الثانية، والسنة الثالثة) وكل التخصصات الموجودة في المدرسة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية .

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
العلمي	120	98	146	364
الأدبي	199	206	310	715

من خلال الجدول نلاحظ توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير التخصص موزعين على ثلاث مستويات حيث يضم مستوى السنة الأولى 120طالبا في التخصص العلمي و199 في التخصص الأدبي، أما السنة الثانية فكان عدد الطلبة في التخصص العلمي 98طالبا في حين في التخصص الأدبي 206، وبالنسبة لسنة الثالثة فقدر عدد الطلبة في التخصص العلمي ب146طالبا بينما في التخصص الأدبي 310طالبا .

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى

المستويات	العدد
السنة الأولى	319
السنة الثانية	305
السنة الثالثة	455
المجموع	1079

نلاحظ من الجدول أعلاه توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى إلي ثلاث مستويات وهي السنة الأولى والبالغ عددهم 319، أما السنة الثانية فقدر عددهم ب305، بينما كان عدد الطلبة في السنة الثالثة 455طالبا .

3_عينة الدراسة :العينة. شملت عينة الدراسة الحالية 200طالبا من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة موزعين على ثلاثة مستويات وضمن التخصص العلمي والتخصص الأدبي حيث تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية الطبقية كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (4)يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
العلمي	28	29	30	87
الأدبي	29	30	54	113

يوضح الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص حيث نجد أن المجموع الكلي لتخصص العلمي 57 وهو أقل من المجموع التخصص الأدبي والبالغ عدده 133.

الجدول (5) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

المستويات	العدد
السنة الأولى	57
السنة الثانية	59
السنة الثالثة	84

نلاحظ من خلال الجدول السابق توزيع الطلبة حسب متغير المستوى الدراسي حيث نجد مستوى السنة الثالثة في المرتبة الأولى ب 84طالبا ،ثم يأتي بعد ذلك مستوى السنة الثانية ب59طالبا وأخيرا مستوى السنة الأولى ب 57طالبا .

4_ الدراسة الاستطلاعية : تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان دراسته ، ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع البحث ،إلي جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها ،والتحقق من سلامة وصلاحية أدوات جمع البيانات . وتكونت عينة الدراسة استطلاعية من عينة قوامها 40 طالبا من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

5_ أهداف الدراسة الاستطلاعية:تكمن أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي :

_ التأكد من مدى ملاءمة أدوات الدراسة التي تم اختيارها والمتمثلة في مقياسين ،مقياس الذكاء الوجداني للباحث أحمد العلوان ومقياس دافعية الانجاز الأكاديمي.

_التحقق من صدق وثبات المقياسين على العينة الاستطلاعية ،وذلك قبل استخدامهما وتطبيقهما على عينة الدراسة الأساسية .

_التعرف على أهم الصعوبات التي قد تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الأساسية وتجاوزها .

6_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

اعتمدت الدراسة الحالية أداتين لجمع البيانات اللازمة تمثلت الأداة الأولى في مقياس الذكاء الوجداني، أما الثانية مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي .

1.5. وصف مقياس الذكاء الوجداني :

قامت الطالبة في هذه الدراسة بتبني مقياس الذكاء الوجداني للباحث أحمد العلوان (2010) حيث قام ببنائه وتطبيقه في دراسته التي كانت بعنوان " الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط

التعلق في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب ". وتكون المقياس من 41 بندا موزعة على أربعة أبعاد وهي كما يلي :

1.المعرفة الانفعالية : وتشير إلي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبيرعنها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث ويمثل هذا البعد (9) فقرات هي :(2،3،8،16،19،20،21،22،23) .

2.تنظيم الانفعالات : ويقصد به القدرة على تحقيق التوازن العاطفي أو القدرة على تهدئة النفس وكبح جماح الإفراط في الانفعال سلبا أو إيجابا على نحو مناسب .ويمثل هذا البعد (10) فقرات هي :(1،4،5،6،7،17،18،24،25،35).

3.التعاطف: وهو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم والاهتمام بها والحساسية لانفعالاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها و يمثل هذا البعد (13) فقرة هي :(9،14،15،29،30،31،32،33،34،36،37،39،40).

4.التواصل الاجتماعي : ويشير إلي قدرة الفرد على التأثير الايجابي في وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاته ومشاعره ومعرفة متى يقود الآخرين، ومتي يتبعهم ويساندهم ويتصرف معهم بطريقة لائقة حتى لا يظهر عليه آثار الانفعال السلبي كالضيق والغضب و يمثل هذا البعد (9) فقرات هي : (10،11،12،13،26،27،28،38،41)(العلوان ،132:2010) .

الجدول رقم(6) :البنود الايجابية والبنود السلبية لمقياس الذكاء الوجداني

الفقرات	ترتيب الفقرات في المقياس
	(1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-12-13-14-

البنود الايجابية	15-16-17-19-20-21-22-23-24-25- 26-27-28-29-30-32-33-34-35-36- 37-39-40-41)
البنود السلبية	(11-18-31-38)

2.5 .**مقياس التصحيح :** هناك أربع بدائل لكل منها درجة حيث

تعطى الدرجة 4 في حالة الإجابة على البديل "دائما ".

تعطى الدرجة 3 في حالة الإجابة على البديل " أحيانا ".

تعطى الدرجة 2 في حالة الإجابة على البديل "نادرا".

تعطى الدرجة 1 في حالة الإجابة على البديل "أبدا". وتعكس في حالة الفقرات السلبية .

3.5. صدق مقياس الذكاء الوجداني :

تم الاعتماد في صدق المقياس الأصلي على صدق المحتوى حيث قام الباحث بعرض المقياس على سبعة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية وطلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للبعد الذي تنتمي إليه ومدى وضوح الفقرات، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) كمعيار لقبول الفقرة وبناء على هذا المعيار ووفقا لآراء المحكمين تم حذف خمس فقرات من الصورة الأولية للمقياس البالغ عدد فقراته (46) ليصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (41) فقرة.

كما تحقق الباحث من صدق المقياس بحساب البناء الداخلي للمقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي وفقا لطريقة المكونات الأساسية وعليه تأكد من صدقه (العلوان ،132:2010).

تم التحقق من صدق مقياس الذكاء الوجداني في الدراسة الحالية باستخدام الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية حيث قمنا بترتيب درجات الأفراد تنازليا أخذنا نسبة 27% بين المجموعتين العليا والدنيا ،فتكونت كلتا المجموعتين من 8 أفراد وتم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا وبعد التطبيق تحصلنا على النتائج التالية كما هو موضح في الجدول الآتي :

الجدول رقم (7) :يوضح نتائج الصدق التمييزي

درجات العينة العليا		درجات العينة الدنيا		قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
143.37	3.33	113.50	5.75	12.70	14	0.000

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) أن قيمة "ت" بلغت (12.70) لدلالة الفروق بين المتوسطين وهي دالة إحصائيا لأن القيمة الاحتمالية أصغر من 0.0.5.مما يشير إلى أن المقياس على درجة من الصدق وبالتالي نطمئن على نتائجه .

4.5. ثبات مقياس الذكاء الوجداني :

وقد تم التحقق من ثبات درجات المقياس الذكاء الوجداني عن طريق حساب معامل ألفا كرومباخ وكانت النتائج كالآتي :

الجدول (8):معامل ثبات ألفا كرومباخ لمقياس الذكاء الوجداني

مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
الدرجة الكلية	41	0.80

يتضح من خلال الجدول أن قيمة معامل ألفا لدرجات مقياس الذكاء الوجداني بلغت 0.80 وهي قيمة مرتفعة وانطلاقا من هذه القيمة يمكن القول أن درجات مقياس الذكاء الوجداني مرتفع باعتبار أن القيمة التي تم الوصول إليها هي نسبة مرتفعة مما يدل على أن المقياس على درجة من الثبات كما يمكن القول أن هذه النتيجة هي قريبة من النتيجة التي توصل إليها صاحب المقياس عند حسابه لثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرومباخ حيث بلغت الدرجة الكلية 0.83 وهو ما يسمح بالاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة .

5.5.مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي :

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي للباحثة حنان زايد(2013)،في دراسة قامت بها حول الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة ، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد على النحو التالي :(الطموح الأكاديمي، التوجه نحو الهدف، الحاجة إلي التحصيل الدافع المعرفي) .وقام بتطبيقه على عينة من طلبة الجامعة ومن خلال أبعاد المقياس وفقراته وجدت الطالبة ملائمة المقياس لعينة الدراسة الحالية ويكون تقدير الدرجات في الفقرات الايجابية : دائما (3درجات)،أحيانا (درجتان) ،نادرا (درجة واحدة) ، بينما يكون تقدير الدرجات في الفقرات السالبة :دائما (درجة واحدة)،أحيانا (درجتان) ،نادرا (3درجات) .

الجدول رقم (9) :يوضح توزيع فقرات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي الفقرات الايجابية والسلبية

الفقرات	ترتيب الفقرات في المقياس
الفقرات الايجابية	1-2-3-4-5-6-8-9-10-11-12-15-16-25-26-28-29-30-32.
الفقرات السلبية	7-13-14-17-18-19-20-21-22-23-24-27-31.

وتم حساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل بعد وجمع درجاته على جميع الأبعاد لحساب الدرجة الكلية لدافعية الانجاز ،وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (32-96درجة) وتعبر الدرجة المنخفضة عن ضعف دافعية الانجاز الأكاديمي فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن قوة دافعية الانجاز الأكاديمي .

6.5 صدق مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي :

وقد تم التأكد من صدق مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي في الدراسة الحالية باستخدام طريقة الصدق التمييزي والذي يعد أحد طرائق حساب الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (10) :يوضح نتائج الصدق التمييزي

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية
المجموعة العليا	8	81.38	1.68	14	19.82	0.000
المجموعة الدنيا	8	64.75	1.66			

يتضح من خلال الجدول رقم (8)أن قيمة "ت"بلغت 19.82 لدلالة الفروق بين متوسطين وهي دالة إحصائيا لأن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 .و هذا يدل على أن المقياس له القدرة على التمييز وبالتالي فإن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق ويمكن الاعتماد عليه في نتائجه في الدراسة الحالية.

7.5 ثبات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي :

أولا: ثبات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية :

تعتمد هذه الطريقة على تقسيم الاستبيان إلى مجموعتين بحيث توضع الأسئلة الفردية في فئة والأسئلة الزوجية في فئة أخرى، ويتم حساب معامل الارتباط بين هاتين المجموعتين وتعديله بمعامل ذلك سبيرمان براون وكانت النتائج كمايلي :

الجدول رقم (11) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل
دافعية الانجاز الأكاديمي	**0.58**	**0.73**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (8) أن قيمة معامل الارتباط قدرت ب (0.58) وبعد التعديل معامل الثبات المحصل عليها بمعادلة سبيرمان براون تم الحصول على قيمة مرتفعة والتي قدرت ب (0.73) مما يدل على ثبات المقياس وبالتالي الاعتماد على نتائجه في الدراسة الحالية.

ثانيا: حساب الثبات بمعامل ألفا كرومباخ :

تم حساب ثبات الاستبيان في الدراسة الحالية بمعامل ألفا كرومباخ وهو من أهم مقاييس الاتساق الداخلي والخارجي الذي يربط بين بنود الاختبار والدرجة الكلية له .

الجدول رقم (12):معامل ثبات ألفا كرومباخ لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي

مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
الدرجة الكلية	32	0.74

يتضح من خلال الجدول (7) أن قيمة معامل ألفا كرومباخ لدرجات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي حيث بلغت 0.74وفي ضوء هذه القيمة يمكن القول أن ثبات درجات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي مرتفع مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي مرتفع باعتبار أن قيمة التي تم الوصول إليها هي نسبة مرتفعة .

7_إجراءات الدراسة :

بعد تحديد المنهج المناسب للبحث والإحاطة بميدان الدراسة ، وكذا التعرف على المجتمع والتأكد من صلاحية أداتي القياس، قامت الطالبة بتطبيق إجراءات الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة بين 2018/02/28 إلي 2018/03/20، وبعد التأكد من صدق وثبات الأداتين قمنا بتوزيعهم على عينة الدراسة والبالغ عددها 200 طالب من طلاب المدرسة العليا للأساتذة بورقلة . حيث تم استرجاع 186 استمارة من أصل 200 ، وبالنسبة للاستمارات الأخرى منها ما تم إلغائه بسبب عدم الإجابة عن كل فقرات الاستبيان أو عزوف بعض الطلبة في الإجابة على الاستبيان .

8_ الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات :وقد اعتمدت الدراسة الحالية في معالجة البيانات إحصائيا الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS(20 في حساب معالجة فرضيات الدراسة وتتمثل تلك الأساليب في ما يلي :

_ اختبار t.test لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الفعلي والمتوسط النظري في الفرضية الأولى والفرضية الثانية .

_ معامل الارتباط بيرسون :

لحساب العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي .

_ تحليل التباين الثنائي لاختبار صحة الفرضية الرابعة والفرضية الخامسة .

خلاصة الفصل :

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال التطرق إلي المنهج الملائم لدراسة وكذا مجتمع الدراسة ، وبعد ذلك وصف أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية من خلال حساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرق مختلفة ، والتي انتهت إلي الاطمئنان عليها أثناء التطبيق في الدراسة الأساسية، ثم بعدها التعرض إلي إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وصولا إلي الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات .

الفصل الرابع

الفصل الرابع

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد

1_ عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى .

2_ عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية .

3_ عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة .

4_ عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة .

5_ عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة .

خلاصة

تمهيد :

في هذا الفصل سيتم فيه تحليل ومناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها من خلال المعالجة الإحصائية للفرضيات انطلاقا من الإطار النظري والدراسات السابقة في الموضوع .

1_ تفسير نتيجة الفرضية الأولى :

نصت الفرضية على ما يلي :

_ أتوقع أن يكون مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة مرتفع .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مقياس الذكاء الوجداني ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار"ت" لعينة واحدة كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (13) يوضح الاختلاف بين المتوسط النظري والمتوسط الفعلي في مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة

عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية
186	127.51	102.5	25.01	185	30.37	0.01

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي الفعلي بلغت127.51أكبر من قيمة المتوسط النظري 102.5،وبما أن القيمة الاحتمالية أصغر من 0.05 فإن قيمة "ت" دالة إحصائيا هذا يدل على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفعلي لمستوى الذكاء الوجداني عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة والمتوسط النظري لصالح المتوسط الفعلي، أي أن مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة للأساتذة مرتفع .

وقد يرجع ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة إلى عوامل عديدة منها التنشئة الاجتماعية والبيئة الأسرية، فعندما ينشئ الآباء أطفالهم على حب الاستطلاع والترحيب بأسئلتهم وتشجيعهم على الاستكشاف بالإضافة إلي ذلك عندما ينشئ الأطفال في أسر تقوي الإحساس بأهمية تقدير الذات والكفاءة والاستقلالية فإنهم يميلون إلي التعلم الحقيقي, فبالتالي يعتبر الأساس الانفعالي المتزن من أهم الأسس النفسية للشخصية والذي يؤدي إلي التوافق والتكيف للفرد أثناء التفاعل مع مجالات الحياة المختلفة سواء النفسية والاجتماعية أو التربوية حيث يؤكد جولمان (1995) بأن لدى الفرد عقلين هما : العقل الوجداني، والعقل المنطقي، وبينهما تنسيق رائع حيث إن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس وتؤثر الحالة الانفعالية على الحالة العقلية(الرشيدي،88:2012) .

قد تفسر هذه النتيجة بأن طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة داخل المدرسة العليا للأساتذة بورقلة تتسم بالإيجابية إذ تتيح للطلبة فرصة التعارف والتواصل وتوطيد العلاقات الإنسانية فيما بينهم مما يؤدي بهم إلي تقبل الآخرين وتقديرهم . مما يدل على أن هؤلاء الطلبة لديهم الوعي الذكي بأحاسيسهم ومشاعرهم كما أنهم يمتلكون القدرة على ضبط انفعالاتهم والتعرف على انفعالات الآخرين واحتوائها، وإقامة العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين بمرونة .وهذا ما يدل على أن الطلبة يتمتعون بصحة نفسية جيدة ولديهم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم، فالصحة النفسية تجعل الفرد متحكما في عواطفه وانفعالاته فيتجنب السلوك الخاطئ ويسلك السلوك السوي بعيدا عن التناقض في سلوكه وفي تعامله مع غيره وتساعده على فهم نفسه وفهم الآخرين .

كما تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة المصدر (2007) التي توصلت إلي أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة كان بمستوى مرتفع، وكذلك دراسة العلوان (2010)التي توصل فيها أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة مرتفع .

2_ تفسير نتيجة الفرضية الثانية :

نصت الفرضية على ما يلي :

_ أتوقع أن يكون مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي مرتفعة لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار"ت" لعينة واحدة كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (14) : يوضح الفرق بين المتوسط النظري والمتوسط الفعلي لمستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة

عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية
186	69.88	64	5.88	185	13.24	0.01

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيمة المتوسط الفعلي بلغت 0.69 وهي أكبر من قيمة المتوسط النظري عند درجة الحرية (185)، أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفعلي والمتوسط النظري لمستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة لصالح المتوسط الفعلي .

قد يعود ارتفاع مستوى الدافعية للانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة إلي دور مكتسباتهم التعليمية القبلية من خلال المراحل الدراسية السابقة التي قدمت دورا مهما في حياة

الطلاب في تحمل المسؤولية وتحدي الصعوبات وربطهم بالمجتمع وتوجيه سلوكهم في الاتجاه المرغوب لتحقيق التوافق والصحة النفسية .

إضافة إلي ذلك نجد أن هؤلاء الطلبة مهتمون بانجازاتهم ولديهم دافع قوي لتحقيق التفوق وتحقيق التقدم،كما نجدهم مثابرون وعندهم القدرة على تحمل المسؤولية تجاه ما يقومون به أكثر من اعتمادهم على الآخرين .

مادام أفراد العينة تحصلوا على درجات عالية في دافعية الانجاز الأكاديمي، فإن ذلك يعكس مدى فهمهم لقدراتهم الأكاديمية الايجابية والفعالة، وهي بدروها تنمي روح المثابرة والاستمرارية لديهم ولهذا فإن الأفراد الذين لديهم دافع مرتفع للانجاز يعملون بجهد أكبر،ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم متميزون بالطموح المرتفع والقدرة على المنافسة والرغبة في العمل، مواجهين ما يعترضهم من مشكلات محاولين إيجاد الحلول لها لذا فإن دافع الانجاز الأكاديمي المرتفع للطالب يؤدي به إلي الوصول إلي تحقيق التفوق والنجاح .

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة طبشي (2007) أن مستوى الدافعية للانجاز لدى معهد تكوين المعلمين مرتفع (طبشي،2007:147) .

كما تتفق أيضا مع نتائج دراسة الظفيري (2006) التي بينت أن مستوى دافعية المعلمين نحو العمل كانت مرتفعة .

3_ تفسير نتيجة الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية على ما يلي :

_ توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون من أجل قياس العلاقة بين درجات الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة وجاءت النتائج كما يلي :

الجدول رقم (15) نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي

المتغيرات	جحم العينة	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية
الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي	186	0.32	0.01

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة الكلية بلغت 186 طالبا، وبلغ معامل ارتباط درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني مع درجاتهم على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي 0.32 وهي قيمة موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

بناءا على هذه القيمة يمكن القول أنه توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة وبناءا على نتيجة الفرضية الأولى ونتيجة الفرضية الثانية التي توصلتا الى أن مستوى الذكاء الوجداني مرتفع ومستوى دافعية الانجاز الأكاديمي مرتفع يتبين أن ارتفاع درجات الذكاء يصاحبه ارتفاع في درجات دافعية الانجاز الأكاديمي .

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المشاعر تلعب دورا أساسيا في تسيير الحياة وما يصاحبها من القرارات الشخصية التي تؤدي إلي تحقيق مختلف الانجازات . وهذا ما يدل على أن هؤلاء الطلبة مستوى ذكائهم يؤثر إيجابيا على مستوى دافعيتهم للانجاز الأكاديمي وكلما كان مستوى الذكاء مرتفع فإنه يصاحبه غالبا ارتفاع مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي. ومنه يتضح أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي ذلك لأن الطلبة إذا لم يستطيعوا التوافق وجدانيا، فلن تتوفر لديهم القدرة على التركيز فيما يتعلمونه، وهذا يؤثر سلبا على أداء الطلبة ومستوى إبداعهم، ويلعب الذكاء الوجداني دورا

كبيرا في تعليم الطلبة وفي توظيف قدراتهم ومشاعرهم في خدمة المدرسة والمجتمع، كما تمثل المهارات الانفعالية والاجتماعية ضرورة كبرى لنجاح الطلبة في الحياة العملية بعد التخرج (العبد اللات،28:2008) .

ونتيجة الدراسة الحالية لا تختلف مع المنطلقات النظرية للذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي فكلا المفهومان يعبران عن الجانب الايجابي من الشخصية ويشكلان علاقات قوية بمختلف المتغيرات الايجابية كالكفاءة المهنية،والرضا، والعلاقات الاجتماعية، حيث نجد أن الأشخاص المتميزين في الذكاء الوجداني يعرفون مشاعرهم بشكل جيد،ويقومون بإدارتها ويفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة ممتازة. هم من نراهم متميزين في كل مجالات الحياة .

حيث يرى شابيرو أن الأفراد الأذكياء وجدانيا يتوفر لديهم الدافع الذاتي للانجاز، والرغبة والإرادة لمواجهة العوائق وتخطيها وهؤلاء يتوقعون نجاحهم، ولا يعانون من المتاعب حيث يضعون أهدافا ويسعون إلي تحقيقها، كما يشير جولمان (1997) أن الذكاء الوجداني عامل رئيسي للنجاح في المدرسة والبيت والعمل. فعلى مستوى المدرسة يرى جولمان بأن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم، وذو مهارة اجتماعية عالية ويكونون أكثر انتباها في مواقف التعلم، وبالتالي متعلمين فعالين وعلى مستوى البيت فإن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني يكونون أكثر فعالية في حياتهم(العلوان،127:2010).

و يمكن أن ترجع النتيجة التي تم التوصل إليها :

_ إلي أن كل من متغير الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي يشكلان نقاط قوة في شخصية الفرد لذا فمن المنطقي أن يكون بينهما ارتباط ايجابي .

_ يركز المفهومان على عمق التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال البناء الذي يتمتع به كل من ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، وذو دافعية الانجاز الأكاديمي المرتفعة .

_أن المفهومين يشيران إلي أهمية عملية الإدراك فالذكي انفعاليا يدرك طبيعة مشاعره، وفي نفس الوقت يدرك ذو دافعية الانجاز العالي المهارات والقدرات التي يمتلكها والهدف الذي يريد تحقيقه بشكل واضح.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي تربط الذكاء الوجداني بمتغيرات أخرى سواء نفسية أو تربوية، ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة (الغامدي) (1989) التي هدفت إلي الكشف عن العلاقة بين كل من الذكاء والدافع للانجاز والتحصيل، وقد بينت النتائج وجود تأثير دال لكل من الذكاء والدافعية للانجاز والتفاعل بينهما في التحصيل .

كما تتفق أيضا مع دراسة ماير وزملائه (2002) اللتان توصلتا إلي وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء اللفظي .وكذا دراسة ماير التي توصلت إلي وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (الدردير ،14:2004) .

وكذلك دراسة زواويد (2014) وإن اختلفت معها العينة فقد توصلت إلي نفس النتيجة إلي وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني وفاعلية الذات،وبين الدرجة الكلية للذكاء وفاعلية الذات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .

كما تتفق مع دراسة الباحثة أمال جودة حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الجامعة وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وكل من السعادة والثقة بالنفس (جودة ،297:2007).

4_ تفسير نتيجة الفرضية الرابعة :

نصت الفرضية على ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين طلبة المدرسة العليا للأساتذة تعزى لكل من المستوى الدراسي والتخصص والتفاعل بينهما .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي ،وكما هو موضح في الجدول الموالي النتائج :

الجدول (16) : نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في الذكاء الوجداني التي تعزى للمستوى والتخصص والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية
المستوى	73.16	2	36.58	0.28	0.75
التخصص	53.20	1	53.20	0.41	0.52
التفاعل بين المستوى والتخصص	39.18	2	19.59	0.15	0.85

نلاحظ من الجدول السابق أن طلبة المدرسة العليا للأساتذة لا يختلفون في ذكائهم الوجداني تبعا لمستوى الطالب سواء كان في السنة الأولى أو السنة الثانية أو السنة الثالثة حيث بلغت قيمة "ف" (0.28) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الذكاء الوجداني تبعا لتخصص الطالب (علمي، أدبي) حيث بلغت قيمة "ف"(0.41) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 . ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل بين المستوى والتخصص يؤثر في الذكاء الوجداني لدى طالب المدرسة العليا للأساتذة حيث بلغت قيمة "ف"

(0.15) وهي غير دالة عند 0.05 مما يوضح أن طلبة المدرسة العليا للأساتذة لا يختلفون في الذكاء الوجداني باختلاف المستوى الدراسي (السنة الأولى ،السنة الثانية ،السنة الثالثة) ونوع التخصص (علمي أدبي).

أي أن المستوى الدراسي للطالب لا يؤثر في حالته الانفعالية، ويرجع عدم وجود الاختلاف بين الطلبة في الذكاء الوجداني تبعا لاختلاف مستوياتهم الدراسية إلى عوامل عديدة منها دور الأسرة والظروف البيئية والاجتماعية المحيطة بالطالب، وبما أن هؤلاء الطلبة هم أساتذة في إطار التكوين، نجدهم يمتلكون مجموعة من الصفات والخصائص التي تميزهم عن غيرهم ،من حيث تكوين الشخصية والاستقلالية في الرأي، إلي جانب امتلاكهم لقدر معتبر من الثقة بالنفس والتقدير الايجابي للذات. كما أنه قد وصل إلى مرحلة من النضج العقلي والعاطفي، يجعله يبحث عن أسلوب حياة خاص يمكنه من تحقيق السعادة والرضا .

كما نجد عدم وجود فروق بين الطلبة في الذكاء الوجداني تبعا لاختلاف التخصص سواء كان الطالب في تخصص علمي، أم تخصص أدبي أي أن التخصص ليس له تأثير على الذكاء الوجداني للطالب. وقد يعود ذلك إلي أن الطالب عندما يختار أي تخصص يكون عن رغبة وقناعة، إضافة إلي إمكانيات الطالب وقدراته في مجال تخصصه، وبما أن الذكاء الوجداني يعتبر مهارة لا يولد بها الإنسان، بل يكتسبها مع مرور الزمن مع تراكم الخبرات التي يكتسبها في الحياة. مما يؤكد ذلك قول (جولمان) بأن الذكاء الوجداني عكس الذكاء العقلي يستمر في النمو في جميع المراحل العمرية للفرد، وهذا ما يجعل فرصة اكتساب هذا النوع من الذكاء متاحة لأي شخص بغض النظر عن مستوى تعليمه أو عمله أو حتى نوع التخصص الذي يدرسه، و بالتالي فالذكاء الوجداني لا يتعلق بشكل أساسي بنوع التخصص الذي يدرسه الطالب بل بالخبرة التي يمر بها ،ولما كانت الخبرات

والمواقف والظروف التي يمر بها طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة هي نفسها في كلا التخصصين العلمي والأدبي نتج عنها عدم وجود فروق بين الطلبة في الذكاء الوجداني .

هذه النتيجة تتفق مع مجموعة من الدراسات منها دراسة "عبد المنعم الدردير" (2002) ودراسة "عبد العال عجوة "(2002)، ودراسة "محمد جودة "(2001) التي توصلت نتائجهم إلي عدم وجود فروق بين الطلبة ذوي التخصصات العلمية والتخصصات الإنسانية في الذكاء الانفعالي .

كما تتفق مع نتائج دراسة الباحثة بلال نجمة (2014) على عينة من طلبة الجامعة التي توصلت إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والطلبة ذوي التخصص الإنساني في متغير الذكاء الوجداني. لأن نجاح الفرد في الحياة لا يتوقف على ما يوجد لدى الفرد من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي) ولكن أيضا ما يمتلكه من مهارات انفعالية واجتماعية تشمل فهمه لذاته ولمشاعره و إدارته لها إلي جانب فهمه لمشاعر الآخرين وحسن توجيهه لها.

في حين تختلف مع نتائج دراسة العلوان(2010) التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصصات الإنسانية وطلبة التخصصات العلمية، وكذلك دراسة أصلان المساعيد (2008) التي توصلت إلي وجود فروق بين الطلبة في مستوى الذكاء الانفعالي لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية .وكذا دراسة الربيع (2007) التي توصلت نتائجها إلي وجود فروق في الذكاء الوجداني بين الطلبة تعزى لنوع التخصص،لصالح التخصص العلمي .

5_ تفسير نتيجة الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية على ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائيا بين طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة تعزى لكل من المستوى الدراسي والتخصص والتفاعل بينهما .

وللتحقق من صحة من هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي ، ويبين الجدول الموالي النتائج:

الجدول رقم (17) : نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى للمستوى والتخصص والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية
المستوى	70.83	2	35.41	0.95	0.38
التخصص	14.06	2	7.03	0.19	0.82
التفاعل بين المستوى والتخصص	40.11	2	20.05	0.54	0.58

نلاحظ من الجدول السابق طلبة المدرسة العليا للأساتذة لا يختلفون في دافعيتهم للانجاز الأكاديمي تبعا لمستوى الطالب سواء كان في السنة الأولى أو السنة الثانية أو السنة الثالثة حيث بلغت قيمة "ف" (0.95) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 ، كما نلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذو التخصص العلمي والتخصص الأدبي في دافعية الانجاز الأكاديمي حيث بلغت قيمة "ف" (0.19)وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، كما أن لا يوجد تفاعل بين المستوى والتخصص يؤثر في دافعية الانجاز الأكاديمي حيث بلغت قيمة "ف" (0.54) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 ومنه فإن طلبة المدرسة العليا للأساتذة لا يختلفون في دافعيتهم للانجاز الأكاديمي تبعا للمستوى الدراسي للطالب والتخصص.

هذا ما يفسر أن المستوى الدراسي للطالب لا يؤثر في دافعيته للانجاز الأكاديمي كل المستويات (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) كون أن هؤلاء الطلبة يتمتعون بنفس مستوى دافعية

الانجاز الأكاديمي كونهم أساتذة في إطار التكوين . حيث نجد أن المستوى الدراسي ليس له تأثير على دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة، أي أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في دافعية الانجاز الأكاديمي باختلاف المستوى الدراسي للطالب (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) لأن معظم طلبة المدرسة العليا للأساتذة هم ذوي التحصيل الدراسي المرتفع سواء كانوا في السنة الأولى،أو الثانية أو الثالثة نجد عندهم نفس مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي، كما أن للأسرة والمحيط الاجتماعي للطالب دور في ذلك من خلال أساليب التنشئة الأسرية وأساليب المعاملة.

كما توصلت الدراسة إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في دافعيتهم للانجاز الأكاديمي تبعا لاختلاف تخصصاتهم أكان تخصص علمي أم تخصص أدبي، أي أن نوع التخصص لا يؤثر على دافعية الانجاز الأكاديمي للطالب .

يمكن أن نفسر عدم وجود فروق بين الطلبة في دافعية الانجاز الأكاديمي تبعا لاختلاف تخصص الطالب سواء كان تخصص علمي أو أدبي .لأن معظم طلبة المدرسة العليا للأساتذة لديهم رغبة في الانجاز والعمل كما نجدهم حرصين في دراستهم، لأنهم مهتمين بمشاريع مهنتهم المستقبلية كما أن تشابه ظروف أفراد العينة سواء كان تخصصهم علمي أم أدبي كالظروف الدراسية والمشكلات اليومية داخل المدرسة أو خارجها أدى إلي تشابه ردود أفعالهم وكذا مستوى دافعيتهم للانجاز الأكاديمي .حيث أشار كل من سمور وعواد إلى أن تشابه الظروف التي يمر بها الطلبة داخل المدرسة تجعلهم يتشابهون في بعض ردود الفعل التي تصدر عنهم في مواجهة ظروف الحياة، والمشكلات الدراسية التي تواجههم (بلال،2014:153).

و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عياط الأمين 2008) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في الدافعية للانجاز باختلافهم في التخصص علمي و أدبي .كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه صلاح أبو ناهية 1987حيث أكد في دراسته أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الدافعية للانجاز بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية .

وكذلك دراسة محمد إبراهيم (1994) التي توصلت نتائجها إلى عدم فروق دالة إحصائيا بين طلبة التخصص العلمي والطلبة ذوي التخصص الأدبي في دافعية الانجاز.

في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه أسماء خويلد 2005 من خلال دراستها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة ذوي التخصص الأدبي والطلبة ذوي التخصص العلمي .

كما أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في التفاعل بين المستوى الدراسي (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة) ونوع التخصص أكان تخصص علمي أم تخصص أدبي في دافعية الانجاز الأكاديمي، وهذه النتيجة تتطابق مع ما توصلت إليه دراسة إبراهيم (1994) إلي عدم وجود تأثير لتفاعل بين الجنس والتخصص (علمي، أدبي)في دافعية الانجاز .

خلاصة

إن الهدف الأساسي لدارسة الحالية هو التعرف على مستوى الذكاء الوجداني ومستوى وكذا مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي، والعلاقة بينهما عند عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة وقد كانت نتائج الدراسة كما ما يلي :

_ مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة مرتفع .

_ مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة مرتفع .

_ توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة .

_ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة في الذكاء الوجداني باختلاف المستوى الدراسي والتخصص والتفاعل بينهما .

_ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة في دافعية الانجاز الأكاديمي باختلاف المستوى الدراسي والتخصص والتفاعل بينهما .

نستخلص مما سبق أن الذكاء الوجداني من بين أهم الذكاءات التي يجب أن نهتم بها، لأن السبب في ذلك يكمن في الأهمية البالغة التي يتمتع بها هذا النوع من الذكاء، حيث يمثل طاقة مزدوجة لدى الإنسان تشمل مجموعة من القدرات العقلية والمهارات الاجتماعية، والسمات الشخصية، ويقوم هذا الذكاء على فكرة مؤداها أن نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يتوقف على ما يوجد لدى الفرد من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي)،ولكن أيضا ما يمتلكه الفرد من مهارات انفعالية واجتماعية تشمل فهمه لذاته ومشاعره، إلى جانب فهمه لمشاعر وانفعالات الآخرين .كما أن لدافعية

الانجاز الأكاديمي دور بالغ الأهمية في حياة الفرد، حيث نجد موضوع دافعية الانجاز في مجالات عديد منها مجال التعليم الذي كان له دور كبير في تحسين مستوى أداء الفرد وإنتاجيته ودفعه نحو تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته.

المقترحات والآفاق البحثية : من خلال الدراسة الحالية نقترح آفاق للبحث مستقبلا منها ما يلي :

ـ التوسع في مجال الدراسات الخاصة بالذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي .

ـ البحث أكثر عن العوامل التي أدت إلي ارتفاع كل من مستوى الذكاء الوجداني ومستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة .

ـ زيادة البحوث والدراسات التي تهتم بطلبة المدارس العليا .

ـ وضع برامج إرشادية بهدف رفع مستوى الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي في المراحل التعليمية المختلفة .

ـ يعتبر الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي متغيران مهمان، هذا ما يستدعي إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف العوامل التي تؤثر في اكتسابهما وطرق تطويرهما وتنميتهما لدى الفرد .

ـ من الأفضل لو تكون مهارات الذكاء الوجداني ضمن المناهج الدراسية للتلاميذ وتطبيقها فعليا في مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي .

ـ إجراء دراسات أخرى تبحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الانجاز الأكاديمي مع متغيرات أخرى .

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

أبو حطب ،فؤاد (1996).**القدرات العقلية** .ط5 .مصر :مكتبة الانجلو المصرية القاهرة .

أبو جادو،صالح محمد(2003).**علم النفس التربوي** .ط3,عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبورياش، حسين وشريف محمد سليم،الصافي عبد الحكيم (2009).**أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**.عمان :دار للنشر والتوزيع .

إبراهيم، عبد الستار (2003).**علم النفس أسسه ومعالم دراسته** .ط3،الرياض :دار العلوم للطباعة والنشر .

بلال، نجمة (2014).**الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة** ،رسالة ماجستير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،جامعة مولود معمري ،تيزي وزو.

جولمان ،دانيال (2000).**ذكاء المشاعر**. ترجمة الدكتور هشام الحناوي .ط1 الناشر :هلا للنشر والتوزيع .

جروان ،فتحي عبد الرحمان (2012). **الذكاء العاطفي والتعلم الإجتماعي** .ط1 .عمان الأردن:دار الفكر .

جابر،عبد الحميد جابر (2003).**الذكاءات المتعددة والفهم** .ط1 القاهرة مصر :دار الفكر العربي.

جودة، أمال (2007).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى** مجلة جامعة النجاح للأبحاث ،العلوم الانسانية ،المجلد (21)، العدد 3 ،108-111.

حسين، محمد عبد الهادي (2003). **قياس وتقييم الذكاءات المتعددة** .ط1.الأردن : دار الفكر.

حسن هادي، أنعام (2013).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية** ط1عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع .

خليفة، عبد اللطيف محمد(2000).**الدافعية للانجاز** .القاهرة :دار غريب للطباعة والنشر .

خليل، سامية (2010). **الذكاء الوجداني مفاهيم ونماذج وتطبيقات** .ط1.القاهرة :دار الكتاب الحديث .

الدردير، أحمد عبد المنعم (2004).**دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي** .ط1. القاهرة : عالم الكتب .

روبنسون ،بام سكوت (2002).**الذكاء الوجداني**، ترجمة صفاء الأعسر.القاهرة :دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

الرشيدي، بنيان باني(2012).**أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بمهارات الذكاء الانفعالي في ضوء بعض المتغيرات النفسية لدى طلبة الجامعة**، جامعة الكويت، المجلة التربوية، المجلد105،27العدد.

زايد، حنان (2013).**الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير جامعة نزوى .

الزيات ،فتحي محمد (1996).**سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي** . القاهرة :دار النشر للجامعات .

سالم، هبة الله وكبشور كوكو قمبيل ،الخليفة عمرهارون (2012).**علاقة دافعية الانجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي**، لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان .المجلة العربية لتطوير التفوق المجلد الثالث ،العدد (4) .

سعد، أحمد جلال (2008). **الاختبارات والمقاييس النفسية** .ط1 .مصر :الدار الدولية للنشر .

سلامة طه ،عبد العظيم وحسين ،عبد العظيم (2006).**الذكاء الوجداني للقيادة التربوية** مصر : دار الوفاء الاسكندرية .

السمادوني، السيد إبراهيم (2007). **الذكاء العاطفي أسسه وتطبيقاته ،تنميته** .عمان :دار الفكر ناشرون وموزعون .

شحتة، أبوعفش ايناس (2011).**أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأنرو بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات .** الجامعة الاسلامية _غزة، كلية التجارة غزة .

الضبع، فتحي عبد الرحمان(2012).**الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين والراشدين**، دراسات عربية في التربية وعلم النفس المجلد(29)، العدد137،1-176 .

طبشي، بلخير (2007).**الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بدافعية الانجاز ، دراسة ميدانية على عينة من طلبة معهد تكوين المعلمين** . رسالة ماجستير جامعة ورقلة الجزائر.

عدس ،محمد عبد الرحمان (1997) .**الذكاء من منظور جديد**.عمان :دار الفكر للطباعة والنشر

علا محمد، عبد الرحمان (2009).**الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال** .ط1، عمان الأردن : دار الفكر .

علاونة ،شفيق فلاح (2004).**سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة إلى الرشد** .ط1،الأردن دار المسيرة .

عطية، عمر الفاروق (2002).**دافعية الانجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية من الجنسين ،دراسة إرتقائية**، رسالة ماجستير غير منشورة .مصر.

عريفج، سامي سلطي (2000).**مقدمة في علم النفس التربوي** .عمان :دار الفكر للطباعة والنشر.

عبد الفتاح، فاروق موسى (1987).**مقياس الدافع للانجاز للأطفال والراشدين** .القاهرة :مكتبة الأنجلو .

العبد اللات، أسماء (2008).**فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف**

الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن

أطروحة دكتوراه ،كلية الدراسات التربوية العليا ،عمان ،الأردن .

العلوان، أحمد (2010).الذكاء**الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى الطالب الجامعي في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي** ،المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،مجلد 7،العدد125،2_144.

العتيبي ،ياسر (2003).**الذكاء العاطفي نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة** . سوريا دار الفكر

غالم،فاطمة (2015).**علاقة الذكاءات المتعددة ومفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للانجاز الدراسي ،لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط** ،رسالة دكتوراه ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،الجزائر .

قطامي، نايفة (1994).**أثر النوع وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الانجاز لدى طلبة التوجيهية العامة**. مجلة دراسات الجامعة الأردنية في العلوم الانسانية .المجلد 12,العدد7،4 –25 .

قطامي، يوسف وقطامي ،نايفة (1995).**أثر درجة الذكاء والدافعية للانجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لد المتفوق في سن المراهقة** ، الجامعة الأردنية مجلة دراسات العلوم التربوية ،المجلد (23) .

كامل راتب،أسامة (2001).**الإعداد النفسي للناشئين** .القاهرة :دار الفكر العربي .

مرفت ،فيصل زكريا دهلوي (2006) .**أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة أم القرى .

ملحم، سامي محمد (2001).**سيكولوجية التعليم والتعلم الأسس النظرية والتطبيقية** .عمان

:دارالمسيرة .

مواري، إدوارد (1988).**الدافعية والانفعال** .ترجمة عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي

القاهرة : دار الشروق .

المللي، سهاد (2010).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 3،ص 135_191 .

المشرفي، راشد بن سالم (2012).**الصلابة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان** .رسالة ماجستير ،كلية التربة ،عين شمس .

نشواتي ،عبد المجيد(2003). علم النفس التربوي . ط4 عمان :دار الفرقان للنشر والتوزيع .

النابلسي،نظام (1986).**مكونات دافعية الانجاز وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات** .مصر

رسالة دكتوراه ،كلية التربية جامعة طنطا .

Goleman ,d(1995).emotional intelligence bantam books ,new york.

الملاحق

الملحق رقم: (1) **جامعة قاصدي مرباح ورقلة**

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تحية طيبة السلام عليكم :أخي الطالب أختي الطالبة

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر نضع بين أيديك هذه الاستمارة التي تتألف من مجموعة من العبارات نرجو منك الإجابة على فقرة من فقرات الاستبيان وذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي تصف حالتك ،إذ أنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي تناسب رأيك .وتأكد أن دقة إجابتك ستكون السبب في نجاح الدراسة .كما نحيطكم علما أن هذه المعلومات تكون في سرية تامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

البيانات الشخصية :

المستوي الدراسي :

السنة الأولى ☐ السنة الثانية ☐ السنة الثالثة ☐

نوع التخصص :التخصص العلمي ☐ التخصص الأدبي ☐

شكرا على حسن تعاونكم معي .

مقياس :الذكاء الوجداني

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أستمتع عند قيامي بانجاز مهمة ما.				
02	يسهل علي التعبير عن مشاعري تجاه الأخرين .				
03	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة .				
04	أستطيع انجاز أعمالي بنشاط وتركيز عال .				
05	أتحلى بالصبر إذا لم أحقق نتائج سريعة .				
06	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغوط .				
07	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري .				
08	أنا حساس لما يحتاجه الآخرين .				
09	لدي القدرة على اكتشاف أحاسيس أصدقائي .				
10	أنا شخص متعاون .				
11	يصعب التحدث مع الغرباء.				
12	لدي القدرة في التأثير على الآخرين .				
13	بناء الصداقات أمر مهم بالنسبة لي .				
14	أفهم مشاعر الأشخاص المحيطين بي جيدا .				
15	أستطيع إدراك مشاعر الآخرين دون أن يخبروني بها .				
16	أستطيع أن أتحدث بسهولة عن مشاعري .				
17	أتحكم في مشاعري الخاصة ،لكي يكون عملي كما أريد.				
18	أغضب بسهولة .				
19	أدرك أن لدي مشاعرا رقيقة .				
20	لدي القدرة على معرفة صفاتي الايجابية .				
21	لدي فهم جيد للانفعالات .				
22	لدي فهم حقيقي بما أشعر .				
23	أدرك مشاعري في تعاملي مع الآخرين بدقة كما هي فعلا .				
24	أستطيع أن أضع مشاعري جانبا عندما أقوم بانجاز أعمالي .				
25	عندما أقرر انجاز أعمالي فإنني أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبينها .				

26	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين .				
27	لدي القدرة في التأثير على الآخرين .				
28	أشعر أنني طيب مع الآخرين .				
29	أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك .				
30	لدي القدرة على معرفة انفعالات أصدقائي من سلوكاتهم .				
31	أتأثر بردود أفعال الآخرين .				
32	أتصف بالهدوء في تعاملي مع الآخرين .				
33	أستطيع الاحساس بنبض الجماعة والمشاعر غير المنطوقة .				
34	لدي القدرة على الانتباه للمؤشرات الدقيقة التي تدل على مشاعر الشخص الآخر .				
35	أستطيع احتواء مشاعر الاجهاد التي تعوق أداء أعمالي .				
36	لدي القدرة على معرفة فيما إذا كان أحد أصدقائي غير سعيد .				
37	أحاول فهم أصدقائي من حلال تفهم رؤيتهم .				
38	أغضب من الأسئلة المحرجة الموجهة من الآخرين .				
39	لدي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين .				
40	أستمتع بصحبة الأشخاص الآخرين .				
41	أستطيع مشاركة الآخرين في أحاديث تخصهم .				

مقياس : دافعية الانجاز الأكاديمي

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	نادرا
1	أتشوق باستمرار لأحقق الأفضل في أدائي الدراسي .			
2	أشعر أن مستوى دراستي الحالية أقل من طموحاتي العلمية .			
3	أرغب أن أكون في الصدارة في الصف الدراسي .			
4	أضع لمستقبلي الأكاديمي خططا باستمرار .			
5	أغتنم كل الفرص المتاحة لي في المواد الدراسية .			
6	ينتابني القلق والانزعاج لعدم حصولي على مستوي دراسي عال بين زملائي			
7	أتجنب منافسة زملائي في الصف الدراسي .			
8	أبذل قصاري جهدي لأكون أفضل من زملائي في دراستي .			
9	أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف بطريقة إيجابية .			
10	أسعي إلي بناء أهداف بديلة إذا واجهتني صعوبات قد يستحيل تجاوزها .			
11	أعمل على إقامة علاقات إيجابية مع زملائي المتفوقين دراسيا .			
12	حياتي تعمل وفق خطة واضحة في ذهني .			
13	أعتقد أن الوصول إلي الهدف غالبا مسألة حظ .			
14	أشعر بالخوف تجاه الأهداف الصعبة وأبحث عن الأسهل .			
15	أعتقد أن الحلم هو جانب مهم في حياتنا .			
16	أسعى جاهدا لتحقيق ما هو أفضل في حياتي .			
17	أميل إلي الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مكانة اجتماعية مرموقة .			
18	أميل إلى الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مستوى إقتصادي أفضل .			
19	أجتهد بجد في تحصيلي الدراسي لأصل إلي مستوى أكاديمي عال			
20	أعتقد أن نجاحي في الدراسة مسألة مصيرية .			
21	أقضى أوقات طويلة في دراستي دون أن أشعر بالملل أو الإحباط .			
22	يرتفع انجازي الدراسي عندما أخاف من الفشل .			
23	أشعر بالخجل من أستاذي عندما أحصل على درجات منخفضة عما كان يظنه حقيقة بي .			
24	أشعر أن نجاحي في التحصيل الدراسي يكسبني الاحترام والتقدير .			

25	أستمر في حل المشكلة التي تواجهني بكل عزيمة واصرار .			
26	أستمتع بحل المشكلات التي تواجه الدراسة ويعتبرها بعض الزملاء مستحيلة .			
27	أميل إلى إرجاء واجباتي الدراسية إلي وقت قد يكون غير مناسب .			
28	أناقش زملائي في الغموض الذي يحيط بالدراسة بغرض التوضيح			
29	أفضل الاعتماد على نفسي أثناء أدائي لواجباتي الدراسية .			
30	أملك اهتمامات تحصيلية ورغبات للتحصيل متنوعة .			
31	تهتز همتي عند مواجهة أية مشكلة أثناء أدائي واجباتي .			
32	أبدأواجباتي الدراسية في مواعيدها دون تأخير .			

الملحق رقم: (2)

صدق المقارنة الطرفية مقياس الذكاء الانفعالي.

Group Statistics

	مجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مجموع	1.00	8	143.3750	3.33542	1.17925
	2.00	8	113.5000	5.75698	2.03540

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
									Lower
مجموع	Equal variances assumed	2.123	.167	12.700	14	.000	29.87500	2.35234	24.82974
	Equal variances not assumed			12.700	11.223	.000	29.87500	2.35234	24.71009

ثبات ألفا كرومباخ مقياس الذكاء الانفعالي.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.808	41

الملحق رقم :(3)

صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي :

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	8	81.3750	1.68502	.59574
	2.00	8	64.7500	1.66905	.59010

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.036	.852	19.826	14	.000	16.62500	.83853	14.82654	18.42346
	Equal variances not assumed			19.826	13.999	.000	16.62500	.83853	14.82653	18.42347

ثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمي .

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,708
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	,504
		N of Items	16[b]
		Total N of Items	32
		Correlation Between Forms	,582
Spearman-Brown Coefficient		Equal Length	,735
		Unequal Length	,735
		Guttman Split-Half Coefficient	,733

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016.

b. The items are: VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032.

حساب معامل ألفا كرومباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,743	32

الملحق رقم :(4)

نتائجحساب الفرضية الأولى

Statistiquessuréchantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	186	127.5161	11.23134	.82352

Test suréchantillon unique

	Valeur du test = 102.5					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différencemoyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00001	30.377	185	.000	25.01613	23.3914	26.6408

الملحق رقم :(5)

نتائجحساب الفرضية الثانية

Statistiquessuréchantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00002	186	69.8817	6.05444	.44393

Test suréchantillon unique

	Valeur du test = 64					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différencemoyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00002	13.249	185	.000	5.88172	5.0059	6.7575

الملحق رقم :(6)

نتائج حسابالفرضية الثالثة

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00001	127.5161	11.23134	186
VAR00002	69.8817	6.05444	186

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	.320**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	186	186
VAR00002	Pearson Correlation	.320**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	186	186

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم :(7)

نتائج حساب الفرضية الرابعة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: الذكاء

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	288.720[a]	5	57.744	.451	.812
Intercept	1820622.735	1	1820622.735	14218.844	.000
المستوى	73.168	2	36.584	.286	.752
التخصص	53.209	1	53.209	.416	.520
التخصص * المستوى	39.184	2	19.592	.153	.858
Error	23047.731	180	128.043		
Total	3047764.000	186			
Corrected Total	23336.452	185			

a. R Squared = .012 (Adjusted R Squared = -.015-)

Multiple Comparisons

Dependent Variable: الذكاء

	(I) المستوى	(J) المستوى	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Scheffe	1.00	2.00	-2.5854-	2.62468	.616	-9.0638-	3.8930
		3.00	.0901	2.21800	.999	-5.3845-	5.5647
	2.00	1.00	2.5854	2.62468	.616	-3.8930-	9.0638
		3.00	2.6755	2.06798	.435	-2.4289-	7.7798
	3.00	1.00	-.0901-	2.21800	.999	-5.5647-	5.3845
		2.00	-2.6755-	2.06798	.435	-7.7798-	2.4289
Dunnett t (2-sided)[a]	1.00	3.00	.0901	2.21800	.999	-4.8983-	5.0785
	2.00	3.00	2.6755	2.06798	.349	-1.9756-	7.3265

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 128.043.

a. Dunnett t-tests treat one group as a control, and compare all other groups against it.

الملحق رقم :(8)

نتائج حساب الفرضية الخامسة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: الدافعية

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	171.896[a]	6	28.649	.776	.590
Intercept	85382.187	1	85382.187	2312.340	.000
المستوى	70.832	2	35.416	.959	.385
التخصص	14.069	2	7.034	.191	.827
التخصص * المستوى	40.111	2	20.056	.543	.582
Error	6609.501	179	36.925		
Total	915104.000	186			
Corrected Total	6781.398	185			

a. R Squared = .025 (Adjusted R Squared = -.007-)

Multiple Comparisons

Dependent Variable: الدافعية

	(I) المستوى	(J) المستوى	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Scheffe	1.00	2.00	.2439	1.39842	.985	-3.2079-	3.6957
		3.00	1.8000	1.17927	.314	-1.1109-	4.7109
	2.00	1.00	-.2439-	1.39842	.985	-3.6957-	3.2079
		3.00	1.5561	1.11188	.378	-1.1884-	4.3006
	3.00	1.00	-1.8000-	1.17927	.314	-4.7109-	1.1109
		2.00	-1.5561-	1.11188	.378	-4.3006-	1.1884
Dunnett t (2-sided)[a]	1.00	3.00	1.8000	1.17927	.236	-.8521-	4.4521
	2.00	3.00	1.5561	1.11188	.294	-.9445-	4.0567

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 36.925.

a. Dunnett t-tests treat one group as a control, and compare all other groups against it.