جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس

الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

تخصص إرشاد مدرسي.

إعداد الطالبتين :

نعيمة شقراني

سامية عليوان

إشراف :

د - صرداوي نزيم

لجنة المناقشة :

نزيم صرداوي	**الأستاذ الدكتور**	**جامعة تيزي وزو**	**مشرفا و مقرر**
فريد بوطابة	**أستاذ التعليم**	**جامعة تيزي وزو**	**رئيسا**
فتيحة فوضيلي	**أستاذة التعليم**	**جامعة تيزي وزو**	**مناقشة**

السنة الجامعية 2014 - 2015

ملخص باللغة العربية:

تناولنا في هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، و فيها حاولنا التحقق من مدى وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي بين الجنسين (ذكور ، إناث) من تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

و لقد تم استخدام المنهج الوصفي ، مستعنين بالطريقة الإحصائية التحليلية باستعمال معامل ارتباط برسون (ر) و اختبار (ت) .

و لتحقيق أهداف الدراسة استعملنا في دراستنا المقاييس المتمثلة في : مقياس الذكاء الوجداني ل "فاروق عثمان و عبد السميع " ، مقياس التوافق الدراسي ل " هنري برو "، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، و منها نذكر:

- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

Résumé :

Objectif. –L'objectif de notre recherche était l'étude de la relation entre l'intelligence émotionnelle et l'adaptation scolaire chez les élèves de la deuxième année secondaire d'une part, et les différences concernant les deux variables précédentes selon le sexe.

Méthode. –Les tests de l'intelligence émotionnelle et de l'adaptation scolaire ont été appliqués à **100** élèves : (**42**) garçons et (**58**) filles de la deuxième année secondaire de certains lycées de la wilaya de Tizi Ouzou.

Résultats. –L'analyse de corrélation a révélé le résultat suivant :
1-Une absence de corrélation significative entre l'intelligence émotionnelle et l'adaptation scolaire chez les élèves de la deuxième année secondaire.
–L'analyse différentielle a révélé aussi les résultats suivants :
1-Une absence de différence significative de l'intelligence émotionnelle entre garçons et filles des élèves de la deuxième année secondaire.
2-Une absence de différence significative de l'adaptation scolaire entre garçons et filles des élèves de la deuxième année secondaire.
Conclusion. –Nos résultats témoignent d'une absence de corrélation significative entre l'intelligence émotionnelle (variable indépendante) et l'adaptation scolaire (variable dépendante) chez les élèves de la deuxième année secondaire.
Nos résultats témoignent aussi qu'une absence réelle et significative des deux variables citées selon le sexe des élèves de la deuxième année secondaire.

إهداء

بعد شكر و حمد الله سبحانه وتعالى توفيقه لنا في انجازنا لهذا البحث .

أهدي ثمرة جهدي إلى الوالدين الكريمين إطار الله في عمرهما و حفظهما.

إلى أخي سعيد و أخواتي و خطيبي سليمان و عائلته الكريمة.

إلى كل الأحباب و الأصدقاء و إلى كل من يكن لي الحب و الاحترام.

إلى أستاذي المشرف على هذا العمل "صرداوي نزيم" والأستاذتين المحترمتين فتال

و بلحاج اللتان لم تبخلا في تقديم المساعدة لي متمنية الله التوفيق و النجاح دائما .

نعيمة

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى :

أمي الحنونة و المكافحة من أجل رعايتي و مساعدتي حتى وصلت إلى هذا المستوي أطال الله في عمرها .

إلى أبي الصبور الذي كان سندا و عونا لي في كل حياتي حماه الله و رعاه.

إلى كل أفراد أسرتي الكريمة و بالأخص إخوتي كل باسمه و أخواتي و أبناءهم .

و إلى كل من يعرفني سواء من قريب أو من بعيد.

أهديهم هذا العمل المتواضع .

سامية

كلمة شكر و تقديم

نحمد الله و نشكره على توفيقه لنا و هدايتنا لطلب العلم

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في انجاز العمل العلمي المتواضع .

نتقدم بالشكر و الامتنان للأستاذ المشرف "**صرداوي نزيم**".

نتوجه بالشكر إلى أساتذة و عمال و تلاميذ مؤسسات التطبيق.

كما نتوجه بالشكر الخالص إلى أعضاء اللجنة المناقشة الذين تكرموا بقراءة هذا العمل

ليقيموه و يثروه بما فتح الله عليهم من علمه.

الطالبتان شقراني و عليوان

فهرس المحتويات

الصفحة

- ملخص باللغة العربية.....أ

- ملخص باللغة الفرنسية .....ب

- الإهداء .....ج- د-

- كلمة شكر .....ه

- فهرس المحتويات .....و

- قائمة الجداول .....ي

- قائمة الملاحق.....ز

مقدمة 1

الفصل الأول : الإطار العام لإشكالية الدراسة.

1- إشكالية الدراسة 4

2- فرضيات الدراسة.....10

3- أهداف الدراسة..... 11

4- أهمية الدراسة.....12

5- تحديد مفاهيم الدراسة و تعريفاتها الإجرائية.....12

6- الدراسات السابقة 13

الإطار النظري لمتغيرات الدراسة :

الفصل الثاني :الذكاء الوجداني .

- تمهيد.....35

أولا : الذكاء

1- تعريف الذكاء 35

2- أنواع الذكاء 37

3- خصائص الذكاء 39

ثانيا : الذكاء الوجداني

1- التطور التاريخي للذكاء الوجداني.....42

2- تعريف الذكاء الوجداني 45

3- المصطلحات المرتبطة بالذكاء الوجداني 48

4- أهمية الذكاء

الوجداني.....49

5- النماذج المفسرة للذكاء الوجداني..... 50

6- خصائص و سمات لأذكياء وجدانيا.....59

7- مستويات الذكاء الوجداني.....62

خلاصة.....64

الفصل الثالث :التوافق و التوافق الدراسي .

تمهيد.....66

أولا : التوافق 66

1- تعريف التوافق 66

2- أهمية التوافق.....68

3- النظريات المفسرة للتوافق 69

4- العلاقة بين التوافق والتكيف.....73
5- أشكال التوافق.....74
6- مجالات التوافق 75
ثانيا : التوافق الدراسي 78
1- تعريف التوافق الدراسي.....78
2- مظاهر التوافق الدراسي.....80
3- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي.....81
4- السمات و الخصائص التي يتميز بها المتمدرس الغير المتوافق دراسيا.....83
5- أسباب سوء التوافق الدراس.....84
6- علاج سوء التوافق الدراسي 85
خلاصة 86
الفصل الرابع : التعليم الثانوي .
- تمهيد 88
1- لمحة تاريخية حول التعليم الثانوي في الجزائر.....88
2- مفهوم التعليم الثانوي 89
3- أهمية التعليم الثانوي.....90
4- مبادئ التعليم الثانوي.....91
5- أهداف التعليم الثانوي.....92
6- تنظيم شعب التعليم الثانوي 94
خلاصة 95
الجانب الميداني للدراسة :
الفصل الخمس: الإجراءات المنهجية للدراسة
- تمهيد.......97
1- الدراسة الاستطلاعية 97

2- منهج الدراسة.....99
3- مجتمع و عينة الدراسة 100
4- مكان إجراء الدراسة الأساسية.....104
5- أدوات الدراسة.....104
6- إجراءات تطبيق الدراسة.....112
7- إجراءات تفريغ البيانات و إعدادها للتحليل الإحصائي 113
8- المعالجة الإحصائية.....114
خلاصة.....115
الفصل السادس : عرض و تفسير نتائج الدراسة الميدانية
- تمهيد 117
1- عرض نتيجة الفرضية الأولى 117
2- عرض نتيجة الفرضية الثانية.....118
3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة.....119
ثانيا :مناقشة نتائج الدراسة الميدانية :
1- مناقشة نتيجة الفرضية الأولى 120
2- مناقشة نتيجة الفرضية الثانية.....122
3- مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة 124
الاستنتاج العام.....126
- خاتمة 128
- المراجع.....
- الملاحق.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
1	– توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على مستوى مديرية التربية لولاية تيزي وزو وفق الجنس و العدد و النسبة المئوية.	89
2	– توزيع أفراد المجتمع الأصل على مستوى مديرية التربية لولاية تيزي وزو وفق الجنس و العدد و النسبة المئوية.	100
3	– توزيع أفراد العينة حسب السن.	101
4	– توزيع أفراد العينة حسب الجنس .	101
5	– توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات .	102
6	– توزيع أفراد العينة حسب الشعب الدراسية .	103
7	– توزيع عبارات مقياس الذكاء الوجداني على مكوناته الخمس.	106
8	– يوضح تقديرات إجابات أفراد عينة الدراسة.	107
9	– يوضح الدرجات الكبرى و الصغرى لدى عينة الدراسة في الذكاء الوجداني .	107
10	– عبارات مقياس التوافق الدراسي .	110
11	– العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي	118
12	– الفروق بين الجنس في الذكاء الوجداني .	119
13	– الفروق بين الجنس في التوافق الدراسي .	120

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوانه
1	مقياس الذكاء الوجداني
2	مقياس التوافق الدراسي
3	معامل ارتباط بيرسون اختبار (ت) .
4	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين .

مقدمـة:

يعتبر الذكاء أحد الموضوعات الرئيسية في علم النّفس باعتباره أحد مظاهر الحياة العقلية السلوكية التي يمكن ملاحظتها و قياسها كما نجد عوامل مؤثرة فيه سواء كانت فطرية أو مكتسبة ، كذلك نجد للذكاء أنواع متعددة مثل الذكاء اللغوي ،المنطقي ،المكاني الاجتماعي ، الموسيقي و الذكاء الوجداني حيث يشكل هذا الأخير دور كبير و أساسيا في حياة المتمدرسين خاصة فيما يخص توافقهم النفسي والاجتماعي و الدراسي.

و نظراً لأهمية موضوع التوافق لدى الأطفال و المراهقين بأبعاده و أشكاله المختلفة جعل علماء النفس يصنفونها من بين أهم العمليات في حياة الفرد و هي مرحلة التكوين للحالات النفسية عند الفرد و اكتشافه لمعايير و قيم التوافق الدراسي ، و قد تزداد عملية التوافق الدراسي أو تنقص عند التلميذ عند التحاقه بالثانوية حيث يواجه عدة مشاكل و مواقف جديدة لذا نحاول من خلال بحثنا المتواضع هذا إبراز العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي كون هذه الفئة مقبلة على اجتياز شهادة البكالوريا و الالتحاق بالتعليم الجامعي .

و للكشف عن مدى العلاقة و الإلمام بالموضوع قمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين : جانب نظري و جانب تطبيقي (ميداني) حيث يتضمن الجانب النظري على أربعة فصول:

الفصل الأول و يشمل الإطار العام لإشكالية الدراسة ، ووضع الفرضيات التي عملنا على التحقق منها ، إضافة إلى تحديد المفاهيم و تعريفاتها الإجرائية و أهداف و أهمية الدراسة ، الفصل الثاني ، أولا: الذكاء .و يشمل أنواعه و خصائصه ، ثانيا ،الذكاء الوجداني و يشمل تعريفه ، مستوياته ، خصائصه ، و الاتجاهات المفسرة له ، أما الفصل الثالث يتضمن أولا : التوافق ، و يشمل التعريف ، أشكاله و مجالاته ، ثانيا موضوع التوافق الدراسي : من حيث التعريف ، العوامل و المظاهر .

أما الجانب التطبيقي فيتضمن فصلين : الفصل الرابع و الذي خصصناه لمنهجية البحث حيث تطرقنا فيه إلى الدراسة الاستطلاعية ، منهج الدراسة ، المجتمع الأصلي ، عينة الدراسة ، الأدوات ، إجراءات تطبيق الدراسة و الأساليب الإحصائية.

أما الفصل الخامس فيشمل عرض و مناقشة نتائج الدراسة الميدانية و الاستنتاج العام و خاتمة أنهينا بها الدراسة .

الفصل الأول :

الإطار العام لإشكالية الدراسة.

- تمهيد

1- إشكالية الدراسة .

2- فرضيات الدراسة .

3- أهداف الدراسة .

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة و تعريفاتها الإجرائية.

6- الدراسات السابقة .

خلاصة .

تمهيد

الذكاء الوجداني موضوع زادت الحاجة إلى معرفته و توعيته لما له من أهمية و فعالية في إعداد التلميذ و تلقينه مختلف الخبرات و المهارات التي تساعده على تحقيق مستوى عالي ، ومن بين الأهداف التي يسعى التلاميذ لتحقيقها التوافق الدراسي و بالتالي خلق موافق اجتماعية و توطيد العلاقات بينه و بين الزملاء و المعلمين ، و منه يأتي الذكاء الوجداني لتحسين

و تحقيق التوافق الدراسي للتلميذ .

1- إشكالية الدراسة:

اعتقد علماء النفس قديماً أن النشاط العقلي ينفصل و يتمايز عن الانفعالات و العواطف الإنسانية.

أما حديثاً فيعتقدون أن العمليات الانفعالية تتقاطع مع أنشطة تفكيره العقلي، و بات لديهم اقتناع بأن دراسة الانفعالات من الممكن أن تساعد في فهم السلوك التوافقي للإنسان.

و يرى علماء النفس المعاصرون أن الانفعالات تتفاعل مع المعرفة عندما تؤدي الحالات المزاجية الجيدة بالفرد إلى التفكير الإيجابي، و لذا التفاعل بين المعرفة و الانفعال يؤدي إلى الذكاء الوجداني. و بذلك يعَد الذكاء الوجداني التطور الأخير في فهم العلاقة بين العقل

و الانفعال، و نقطة تحول في الصراع الطويل بين المفاهيم العقلية للذكاء و تلك التناولات التقليدية في مجال الانفعالات.

و قد برز الاهتمام بالذكاء الوجداني لدى المؤسسات الصناعية و الإدارية و التربوية و العسكرية انطلاقاً من فلسفة مفادها أن القدرات الانفعالية و الاجتماعية تشكل بعداً مهماً في الأداء المعرفي و عمليات التفكير و السلوك الذي ينعكس على إنتاجية الأفراد و قدراتهم على التوافق، إذ أظهرت الدراسات فعالية الذكاء الوجداني في تحقيق النجاح الأكاديمي و النجاح في مجالات العمل و عمليات التفاعل الاجتماعي و العلاقات العامة و الحياة بشكل عام (الرفوع، 2011، ص87).

إن انفعالات الفرد تعلن عن موقفه تجاه البيئة المحيطة به، حيث هذه الانفعالات تجعله قد يتفاعل أو لا مع غيره. فالانفعالات تنظم خبرات الفرد وتوجه سلوكه، فوظيفتها هامة من حيث أنها تسهل عملية التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

و قد أثار موضوع الذكاء الوجداني اهتماماً كبيراً لفاعلية تطبيقاته العملية التي أثبتت نجاحها في تطويع مهارات الفرد لمتطلبات الحياة الجديدة، و انتشاره في العديد من الكتب الحديثة

و المقالات العلمية.

و قد ظهر المفهوم و مكوناته الأساسية في أدبيات العلم عند جاردنر (**Gardner,1983**) و بار–أون (**Bar–On,1988**) و ماير وسالوفي (**Mayer et Salovey,1990**)

و جولمان (**Goleman,1995**).

و أشار جولمان(**1995**) إلى أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية لنجاح الفرد في الحياة قياساً بالذكاء المعرفي إذ أنه يلعب دوراً هاماً في النجاح في العمل و الدراسة و الحياة الاجتماعية (عن المللي، 2010، ص 138). و الذكاء الوجداني يتطور كما يتطور الذكاء العقلي إذ أن الذين يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء الوجداني هم أقل عرضة للدخول في صراعات مع الرفاق و أكثر قدرة على تحمل و مواجهة لعملية الإحباط و أثر حيوية ونشاط و أقل شعوراً بالوحدة

و الانعزال و أكثر تركيزاً أثناء أداء المهام المختلفة.

إنهم ناجحون في تطوير علاقاتهم الاجتماعية و أداءهم الدراسي و هذه كلها عوامل تزيد من قدرتهم على توافقهم النفسي و الاجتماعي و الدراسي. فالعديد من الدراسات تؤكد نتائجها على ظهور صعوبات انفعالية و مشكلات سلوكية و خاصة مشكلة سوء التوافق الدراسي لدى بعض المتعلمين ، و هذا ما يتطلب مزيداً من الاهتمام بدراسة التوافق الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ

و الكشف عن العوامل التي تسهم في انتشاره و منها عامل الذكاء الوجداني.

إن ما يعانيه المتعلمون من مشكلات نفسية و سلوكية و تشخيصها و معالجتها يعد من المجالات البحثية التي أولاها علماء النفس و علماء التربية اهتماماً كبيراً، و ذلك بسبب الطبيعة التراكمية لتلك المشكلات و إسهامها في سوء التوافق مع الحياة المدرسية، علاوة

على أنه من الممكن أن يعاني الكثير من التلاميذ أصحاب تلك المشكلات من مشكلات نمائية و دراسية توثر في أدائهم الدراسي.

و يؤكد جولمان (**2000**) أن الكثير من الدراسات قد أثبتت أن الأفراد الذين لديهم مستوى متميز من الذكاء الوجداني يعرفون مشاعرهم و لديهم القدرة على إدارتها و التعامل مع مشاعر الآخرين بكفاءة ، هم أنفسهم الذين نراهم متميزين في كل مجالات الحياة، و هم الأكثر إحساسًا بالرضا عن أنفسهم و التميز بالكفاءة في حياتهم و هم الأقدر على السيطرة على بيئتهم، مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الأمام (عن الرفوع، 2011، ص89).

أما من يفتقدون إلى مهارات الذكاء الانفعالي فعادة يكون لديهم صراعات نفسيه داخلية تؤثر في قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، و تمنعهم من التمتع بفكر واضح، و تمنعهم أيضاً من التوافق السليم. و أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق كدراسة عبد الغني (**2005**) و بالنسبة لطلبة الجامعات، فأشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي و التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعات كدراسة البلوي(**2003**).

و يرى علماء النفس المعاصرون أن العمليات الانفعالية تتقاطع مع أنشطة الفكر العقلي، وبات لديهم اقتناع بأن دراسة الانفعالات من الممكن أن تساعد في فهم السلوك التوافقي للإنسان بصفة عامة.

وقد برز الاهتمام بالذكاء الوجداني لدى المؤسسات الصناعية و الإدارية و التربوية

و العسكرية انطلاقاً من فلسفة مفادها أن القدرات الانفعالية و الاجتماعية تشكل بعداً مهماً في الأداء المعرفي و عمليات التفكير و السلوك الذي ينعكس على إنتاجية الأفراد و قدراتهم على التوافق. و قد أظهرت نتائج الدراسات فعالية الذكاء الوجداني في تحقيق النجاح الأكاديمي

و النجاح في مجالات العمل و عمليات التفاعل الاجتماعي و العلاقات العامة و الحياة بشكل عام.

و توافق التلميذ الدراسي في الثانوية يعد واحداً من أهم مظاهر توافقه العام، كما يعد من أقوى المؤشرات المتعلقة بصحة المتعلم النفسية، وينعكس على إنجازاته وعلاقاته مع رفاقه في المؤسسة التعليمية و كذلك مع الأساتذة و الموظفين الإداريين خاصة أن التلميذ يقضي مدة طويلة من حياته في الثانوية و هي مدة لا تقل عن ثلاث سنوات و أن توافقه مع جو المؤسسة و شعوره بالرضا و الارتياح عن نوعية حياته فيها يمكن أن ينعكس على مردوده المدرسي

و أن يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات و القيم و العادات المدرسية التي تسير الثانوية و فقها و هي تعمل على تطويرها لدى تلاميذها (الريحاني وحمدي1987، ص 126).

و يرى المنياوي(**1990**) أن التوافق عملية مستمرة، و ذلك لأن حاجات الفرد البيولوجية

و النفسية والاجتماعية متغيرة باستمرار، فالتوافق لا يتم مرة واحدة بصفة نهائية بل يستمر ما استمرت الحياة (المنياوي، 1990، ص 25).

إن للتوافق هدفاً إنسانياً، و غاية الفرد أن يتوافق مع البيئة و أن ينجح في تحقيق الذات و يتفاعل مع الآخرين من أجل الوصول إلى إشباع حاجاته و تحقيق الرضا عن ذاته، و لتحقيق قدر كاف من توافق المتعلم فإن على مسؤول الثانوية أن يهيئ المكان الملائم للتوافق و أن يجعلها مؤسسة تعليمية و اجتماعية تؤدي دوراً في إعداد الأجيال و مساعدتهم على اكتساب مجموعة من القدرات المعرفية و المهارات الاجتماعية و مهارات العمل و قيمه و عاداته. و الثانوية تؤدي دوراً مهماً في تنمية شخصية التلميذ و توافقه الاجتماعي و الدراسي و تساعده على تخطي المشكلات المختلفة التي ستكوَن شخصيته، وكل ذلك سيساعد المتعلمين على التوافق النفسي السليم و التخلص من الضغوط خلال مسيرتهم الدراسية.

و تحاول الدراسة الحالية التعرف إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من الجنسين.

و دراستنا هذه تركز اهتمامها حول متغير الذكاء الوجداني و متغير التوافق الدراسي

و كشف العلاقة بينهما من هنا يمكن طرح تساؤل البحث كالتالي :

– هل توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟.

2- فرضيات الدراسة:

2-1 الفرضية الأولى :

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانية.

2-2 الفرضية الثانية :

- توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين الجنسين من التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

2-3 الفرضية الثالثة :

- توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين من التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

3- أهداف الدراسة:

- محاولة إثراء موضوع الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي باعتبارهما موضوعين جديدين و مهمين .

- التعرف على العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي التي يتميز بها تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

– وضع برامج و مخططات و نماذج حيث تخدم الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى التلاميذ في الثانوية من خلال نتائج الدراسة .

4أهمية الدراسة:

يعتبر الذكاء جوهر العقل نظرا لأهميته و دوره الفعال في حياة الفرد و صلته الوثيقة بتفكيره و ذكائه ، لذا فموضوع الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي موضوع هام يمكن حصر أهميته فيما يلي:

– إثراء المعطيات الخاصة بالموضوع "الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي".

– يساعد على التعرف على العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني التي يتميز بها المتمدرس و توافقه الدراسي الذي يحدد مسارهم .

– محاولة الكشف على كيفية اكتساب ذكاء وجداني مرتفع و توافق دراسي جيد.

5– تحديد مفاهيم الدراسة و تعريفاتها الإجرائية:

تعتبر مفاهيم الدراسة مهمة و مثرية جدا ، لذا يجب تحديد هذه المفاهيم و المصطلحات بدقة و وضوح ، و تعريفها إجرائيا ، إذ ركزنا في دراستنا هذه على المفاهيم التالية:

1.5– الذكاء الوجداني:

هو قبلية الفرد على التعرف على انفعالاته و فهمها و تنظيمها و ضبطها في نسق اجتماعي و بيئي واسع يتجسد من جلال أن الفرد عضو في مجتمع يؤثر فيه و يتأثر به.

و في الدراسة الحالية يقصد بالذكاء الوجداني إجرائيا الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بعد تطبيق مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة .

2.5- التوافق الدراسي:

هي قدرة التلميذ على اجتياز مختلف الضغوطات و المواقف التي يتعرض لها في حياته الدراسية حسب الدرجة التحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي.

و في الدراسة الحالية يقصد بالتوافق الدراسي إجرائيا الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بعد تطبيق مقياس التوافق الدراسي المستخدم في الدراسة .

3.5- التلميذ المتمدرس في السنة الثانية ثانوي :

هو التلميذ المراهق البالغ عمره 16 سنة موجه إلى شعبة من الشعب ، و السنة الموالية له هي سنة اجتياز شهادة الباكالوريا التي تؤهله للنجاح و الالتحاق بطور التعليم العالي و البحث العلمي.

6 - الدراسات السابقة :

دراسة السيد محمود صالح(1980):

تحت عنوان مشكلات التوافق الشخصي و الاجتماعي و الدراسي للطلاب العرب في معاهد التعليم العالي بتكساس و ذلك على عينة قوامها 415 طالب في اللسانس و البكالوريا

و الدراسات العليا و قد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في المتغيرات المدروسة(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،1990،ص100) كما قام الباحث دونلج بدراسة التوافق لدى عينة تتكون من482 طالب من المدرسة الإعدادية إلى الثانوية لمدة سنة،منها 227 ذكر 255 أنثي و استطاع الباحث أن يصل إلى نتائج تقول بان هناك ارتباط بين سلوك الأفراد في المدرسة الإعدادية و توافقهم في المدرسة الثانوي .

و قد توصل "ماير و سالوفي (1999) في بحثهما أن الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يكونون أكثر قدرة على التوافق مع التغيرات التي يحدث في بيئاتهم، و أكثر قدرة على إقامة علاقات اجتماعية مناسبة ، كما أنهم يكونون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم و مشاعرهم، و تنظيم تلك الانفعالات وفق انفعالات و مشاعر الآخرين.

- دراسة السيد"بلوك(block , 1995):

قام "بدراسة للمقارنة بين الذكاء الأكاديمي و الذكاء الوجداني على عينة من طلبة الجامعة (ذكور و إناث) في سن العشرين ، فوجد أن الطلبة ذوي ا الذكاء الأكاديمي المرتفع، و معدلات الذكاء الوجداني المنخفض يتميزون : باتساع القدرات و الاهتمامات العقلية ، و عدم التعبير عن مشاعرهم، في حين وجد أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع

و معدل الذكاء الأكاديمي المنخفض ، يتميزون بالقدرة على التعامل مع الآخرين و التعاطف، و الشعور بالرضا عن أنفسهم و الآخرين ، **(عن عبد الرحمن ، 2009، ص 44)** .

- دراسة "سالوفي و آخرون (Jalovey et autres , 1995):

قام "سالوفي" و آخرون بدراسة الانتباه و الوضوح و الوعي الوجداني (الانفعالي) و هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق الفردية في القدرة على الانتباه ، و الوضوح و الوعي الوجداني (الانفعالي) ، و في القدرة على إدارة الانفعالات ، و بلغت عينة الدراسة 86 فردا متطوعا عمرهم 20 عاما ، و استخدم الباحثون مقياس ما وراء المزاج ، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي : وجود فروق بين الأفراد في القدرة على الانتباه و الوعي و الوضوح الانفعالي ، و فعالية ذكائهم الوجداني ، فالأفراد ذووا معدلات الذكاء الوجداني المرتفعة لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم الشديدة ، و التعامل معها على نحو فعال و هؤلاء الأفراد يتمتعون بصحة نفسية جيدة ، **(عن عبد الرحمن ، 2009 ، ص 83)**.

- دراسة السيد "فاروق عثمان و محمد عبد السميع" (1998):

استهدفت تلك الدراسة إعداد و تقنين مقياس للذكاء الانفعالي مع تحديد أبعاده و عوامله . و اعتمدت الدراسة على عينة بلغ حجمها 136 طالبا و طالبة ، و قد أظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي ، **(عن عثمان و رزق، 1998،ص 123)**.

- **دراسة السيد"جان (jan , 1998):**

قام "جان" بتصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعاطف كأحد أبعاد الذكاء الوجداني لدى المراهقين المكفوفين بهدف الحد من الانفعالات السلبية و الإحساس بمشاعر الآخرين ، و تم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة قوامها مراهقين ، و تم تطبيق الاختيار القبلي و البعدي و كذلك الملاحظة الشاملة لأفراد العينة و أسفرت النتائج عن زيادة التعاطف و الإحساس بمشاعر الآخرين و الحد من الانفعالات السلبية لديهم ،**(عن خليل ، 2010 ، ص 79).**

- **دراسة السيد"محمد جودة"(1999):**

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الأبعاد الأساسية للذكاء الانفعالي أيضا .

و تم إعداد مقياس للذكاء الانفعالي ، و تم تطبيق المقياس على عينة بلغ قوامها 410 طلاب و طالبات . و قد أسفرت نتائجها عن وجود سبعة عوامل للذكاء الانفعالي هي : الوعي بالذات ، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات ، الدافعية و يقظة الضمير ، حفز الذات ، التعامل مع الآخرين و تفهمهم ، تقييم الذات ، حساسية العلاقة مع الآخرين ، و الوضوح و إفشاء الذات

و الاعتراف بالواقع ،**(عن هلال ،1999 ، ص 132.).**

- **دراسة"باكر و آخرون "(parker et autres ,1995) .**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني كسمة و سوء التوافق الانفعالي ، و تكونت عينة الدراسة من 734 فرد منهم 329 و 405 إناث بكندا متوسط أعمارهم 32.53 قائمة سنة وتم استخدام قائمة معامل الانفعالية ل "بار– أون" في قياس الذكاء الوجداني ، وأشارت نتائجها إلى أن الإناث أقل من الذكور في الاضطرابات الانفعالية ،

و كذلك وجود فروق بين الذكور و الإناث في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني و بعد الذكاء الشخصي لصالح الإناث، وارتباط الذكاء الوجداني و أبعاد الفرعية بالتوافق الانفعالي لدى الفرد، **(parker et al , 2001)**.

- **دراسةّ السيد"أحمد عبد الواحد" (2002):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور الذي يقوم به التدين في توجيه سلوك الفرد ، و تحديد خصائصه الشخصية ، و كذلك الكشف عن طبيعة الفروق بين ذوي التوجه الديني الجوهري،

و الظاهري(غير الملتزمين دينيا) في متغيرات الدراسة (التوافق والذكاء الوجداني ونوعية الحياة)

و تكونت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة . و قد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي التوجه الديني الجوهري و ذوي التوجه الديني الظاهري في

متغيرات الدراسة (الدرجة الكلية للتوافق والذكاء الوجداني ونوعية الحياة) لصالح التوجه الجوهري ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور و الإناث في نوعية الحياة و الذكاء الوجداني لصالح الذكور ، كما بينت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه الديني و الدرجة الكلية لنوعية الحياة و التوافق و الذكاء الوجداني ،**(عبد الواحد ،2002 ،ص 34)** .

– دراسة السيد"إسماعيل بدر"(2000):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الو الدية الحنونة سواء أكانت الأمومة أم الأبوة كما يدركها الأبناء والذكاء الانفعالي ، كما هدفت الدراسة إلى تصميم استبيان للوالدية الحنونة في البيئة العربية ، و قد بلغ حجم العينة 327 طالبا و طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام بمدينة بنها ، و قد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء و الذكاء الانفعالي لديهم ، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث في بعد الدافعية الذاتية في اختبار الذكاء الانفعالي و ذلك لصالح الإناث ، في حين يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث في أبعاد (الوعي بالذات ، التحكم في الانفعالات ، التفهم ، والتعاطف) على مقياس الذكاء الانفعالي ،**(عن بدر ،2002 ، ص 156)**.

– دراسة السيد"عبد العال عجوة" (2002):

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني و كل من الذكاء المعرفي و العمر و العمر و التحصيل الدراسي ، و التوافق النفسي ، و تكونت العينة من 64 طالبا و194طالبة و قد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و كل من الذكاء المعرفي ، و التحصيل الدراسي ، في حين كشفت النتائج عن وجود فروق بين البنين و البنات على مقاييس الذكاء الوجداني الثلاثة ، و كذلك كشفت الدراسة عن وجود فروق بين ذوي الاختصاصات العلمية والأدبية على مقاييس الذكاء الوجداني الثلاثة ،**(عن عجوة، 2002،ص 213)**.

– دراسة السيد"عصام زيدان، وكمال الإمام"(2002):

هدفت تلك الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة و كل من أساليب التعلم المختلفة، و بعض أبعاد الشخصية ، و الاختصاصات الدراسية المختلفة

و قد تكونت عينة الدراسة من 35 طالبا وطالبة منهم 180 طالبا و 175 من الإناث، موزعين على ستة اختصاصات دراسية مختلفة، و قد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أساليب التعلم و الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ، كما أشارت إلى أن الانبساط يرتبط بعلاقة موجبة ضعيفة و غير دالة إحصائيا بمعظم أبعاد الذكاء الانفعالي و هي (إدارة الانفعالات ، التعاطف ، تنظيم الانفعالات ، و الوعي بالذات) و لكنه يرتبط بعلاقة موجبة دالة إحصائيا ببعد التواصل و بالدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ، كما

يتضح أن العصبية ترتبط بعلاقة سالبة دالة إحصائيا بجميع أبعاد الذكاء الانفعالي و بدرجة الكلية ، فيما عدا بعدي التعاطف ، و الوعي بالذات حيث إن العلاقة موجبة و لكنها دالة إحصائيا أيضا ، **(زيدان و الإمام، 2002 ، ص 232)**.

- دراسة السيد"فوقية راضي"(2002):

استهدفت تلك الدراسة فحص العلاقة الارتباطية بين سوء معاملة و إهمال الوالدين و كل من الذكاء المعرفي و الانفعالي و الاجتماعي للأطفال . مع الكشف عن الفروق في الذكاء المعرفي

و الانفعالي و الاجتماعي بين الأطفال الأكثر و الأقل تعرضا لسوء معاملة و إهمال الوالدين ، و قد اشتملت العينة على 600 تلميذ و تلميذة من المرحلة الابتدائية الإعدادية منهم 300 تلميذا و 300 تلميذة و أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الأكثر تعرضا لسوء المعاملة و الإهمال في كل من الذكاء المعرفي و الانفعالي

و الاجتماعي ، و ذلك لصالح الأطفال الأقل تعرضا لسوء معاملة و إهمال الوالدين ، **(راضي ، 2002،ص 78)** .

- دراسة السيد"أنجلبرج وسجوبرج": (en gelbeeg et sjoberg , 2004).

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني كقدرة كما يقاس بمقاييس التقدير الذاتي و بين التوافق الاجتماعي لدى عينة من طلاب الجامعة و تم استخدام مقياس "سكوت وآخرون " في 1998 لقياس الذكاء الوجداني كقدرة بأسلوب التقدير الذاتي ،

و أشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى أن العلاقة بين التوافق الاجتماعي و الذكاء الوجداني كقدرة كما يقاس بمقاييس التقدير الذاتي علاقة موجبة دالة إحصائيا.

- دراسة السيد"دونا فينست "(2004):

قامت "دونا فينست" بدراسة اهتمت فيها بتنمية الذكاء الوجداني و أثره على مقاومة الضغوط ، حيث أوضحت النتائج أن نمو الذكاء الوجداني لدى المجموعات التجريبية ساعد على مقاومة الضغوط و زيادة القدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع جماعة الرفاق

و الحد من السلوك ، كما أكدت الدراسة على أن نمو الذكاء الوجداني يؤدي من السلوك ، كما أكدت الدراسة على أن نمو الذكاء الوجداني يؤدي إلى انخفاض معدل الضغوط اليومية و زيادة القدرة على التوافق و نمو المهارات الاجتماعية ،**(خليل ، 2010، ص 86)** .

- دراسة السيد"قنون و رانزيجن(gannon et ranzijn , 2005) .

هدفت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالرضا عن الحياة من خلال الذكاء الوجداني كقدرة بجانب التنبؤ بالرضا عن الحياة من خلال القدرة العقلية العامة و سمات الشخصية لدى عينة من أفراد المجتمع و توصلت الدراسة إلى ارتباط الرضا عن الحياة بكل أبعاد الذكاء الوجداني

بعلاقات متوسطة موجبة دالة إحصائيا و أقوى العلاقات كانت في حالة ضبط و تنظيم الانفعالات وكذلك يرتبط الرضا عن الحياة ببعض سمات الشخصية و لا يرتبط الرضا عن الحياة بالذكاء العقلي.

- دراسة السيد "كيرسي"(2003):

اهتمت "كيرسي" بالكشف عن العلاقة بين مهارات التعاطف كأحد مكونات الذكاء الوجداني و السلوك الخلقي لدى طلاب الصف السادس و التاسع بأحد المدارس بفنلندة ، و استخدام الباحث عينة قوامها 194 طالبا تم تعرضهم لبعض المآزق الخلقية في إطار قصص قام بإعدادها الباحث تتضمن عددا من المواقف الأخلاقية تقدم للطلاب ، و أسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التعاطف واستجابات الطلاب على المآزق الخلقية حيث أشار الباحث أن الطلاب ذوي مهارات التعاطف المرتفعة أكثر تعاونا مع الآخرين و فهما لمشاعرهم وأكثر تقديرا لها ، **(خليل، 2010،ص 89)** .

- دراسة السيدة"أماني صالح"(2004):

قامت "أماني صالح" بدراسة تهدف إلى معرفة أثر برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على فاعلية الذات و الدافعية للإنجاز و التكيف لدى 60 مراهقة من طالبات الأولى ثانوي تم تقسيمهم بالتساوي على مجموعتين تجريبية و ضابطة ، و قد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني و مقياس فعالية الذات و اختبار الدافع للانجاز و مقياس التوافق النفسي ، و تم

تطبيق البرنامج لمدة 9 أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا ، و أسفرت عن استمرار التأثير الإيجابي لنمو الذكاء الوجداني في القياس التتبعي لأفراد المجموعة التجريبية ، كما أوضحت النتائج التأثير الإيجابي للبرنامج على نمو الشعور بالتوافق النفسي و الفاعلية العامة للذات و الدافع للإنجاز ، (**خليل ، 2010 ، ص 91**) .

– دراسة محمود صالح(1980):

تحت عنوان مشكلات التوافق الشخصي و الاجتماعي و الدراسي للطلاب العرب في معاهد التعليم العالي بتكساس و ذلك على عينة قوامها 415 طالب في اللسانس و البكالوريا و الدراسات العليا و قد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في المتغيرات المدروسة(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،1990،ص100) كما قام الباحث دونلج بدراسة التوافق لدى عينة تتكون من482 طالب من المدرسة الإعدادية إلى الثانوية لمدة سنة،منها 227 ذكر 255 أنثي و استطاع الباحث أن يصل إلى نتائج تقول بان هناك ارتباط بين سلوك الأفراد في المدرسة الإعدادية و توافقهم في المدرسة الثانوية.

دراسة السيد "هوبكنز"(2008) :

قام"هوبكنز" بدراسة موضوعها الفروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي و الذكاء الانفعالي

و النجاح في الأداء ، و استخدام الباحث مقياس جولمان 360 للذكاء الوجداني و تم تطبيقه على عينة قوامها من الذكور و الإناث ، و أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الذكور

و الإناث من حيث استجابتهم على مقياس الذكاء الوجداني ، و قد وجد أن الإناث أكثر نجاحا من حيث العلاقات الاجتماعية و العمل الجماعي ، في حين الذكور تفوقوا على الإناث الثقة بالنفس و الانجاز و القيادة ،**(خليل، 2010، ص76)** .

- دراسة"السيد السمدوني"(1979):

قام"السيد السمدوني" بدراسة توصل فيها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ

و التلميذات في التوافق المدرسي لدى عينة مكونة من 386 تلميذا و تلميذة من الصفوف الدراسية من الصف الرابع حتى التاسع بمرحلة التعلم الأساسي ، **(الشناوي، 2007، ص22)**.

- دراسة السيد "أديمو" (2005):

كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني و توافق الطلاب عند الانتقال إلى المدرسة الثانوية . واعتمدت الدراسة على البحث الوصفي المسحي، حيث يكون الذكاء الوجداني متغيرا مستقلا و التوافق متغيرا تابعا . واستخدمت لجمع البيانات من المشاركين أداتين إحداهما لقياس الذكاء الوجداني و الأخرى لقياس التوافق، و أظهرت

النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني و التوافق. و وجدا أيضا أن تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلاب أدت إلى توافق كبير في تلك المرحلة الانتقالية،

و أنه توجد فروق في التوافق تبعا لاختلاف مستوى الذكاء الوجداني . وعززت نتائج هذه الدراسة الحاجة إلى تنمية الذكاء الوجداني من خلال برنامج تدخل إرشادي للتخفيف من صدمة الانتقال إلى المرحلة الثانوية و ينبغي أن تستهدف تلك البرنامج مشاكل التوافق الأكاديمية و الاجتماعية، و المسائل التنظيمية ، و تصورات التلاميذ، و رهاب المدرسة، و الصدمات الأخرى للمراحل الانتقالية ،**(2005)**.

– دراسة السيد "أحمد عواد وأشرف محمد عبد الغني شريت" (2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الفروق في مكونات الكفاءة الاجتماعية (السلوك المفضل لدى المعلم، السلوك المفضل لدى الأقران، سلوك التوافق المدرسي) فيما بين التلاميذ المتفوقين و العاديين و ذوي صعوبات التعلم، و مدى اختلاف الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف جنس التلميذ . و قد تكونت العينة النهائية للدراسة من 160 تلميذا و تلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، بواقع 42 تلميذا و تلميذة من المتفوقين ، 87 تلميذا و تلميذة من العاديين ، و32 تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، و طبق عليهم قائمة المؤشرات السلوكية المميزة للتلاميذ المتفوقين (من إعداد الباحثين) ، و قائمة المؤشرات السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم (من إعداد الباحثين) ، و اختيار

المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (إعداد: "عبد الفتاح القرشي "، 1987) و مقياس ولكر و مكونيل للكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي – صورة الأطفال (إعداد: "ولكر ومكونيل"، 1995، تعريب أحمد عواد، 2002) . و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود فروق إحصائية عند مستولى (0.01) بين التلاميذ المتفوقين و العاديين في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي و الدرجة الكلية للمقياس، و ذلك لصالح المتفوقين.

– وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين التلاميذ المتفوقين و ذوي صعوبات التعلم في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي و الدرجة الكلية للمقياس، و ذلك لصالح المتفوقين .

– وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات التعلم في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي و الدرجة الكلية للمقياس، و ذلك لصالح العاديين .

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من مجموعات الدراسة في مكونات الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي .

- دراسة"السيد سالم جودة"(2007) .

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الأنماط الثلاثة للمناخ الأسري(الديمقراطي،الأوتوقراطي، والنسبي) و التوافق المدرسي بأبعاده المتعددة لدى طلاب المرحلة الإعدادية . و قد تكونت العينة من 300 طالب و طالبة من بين الطلاب القيدين بالصف الثالث الإعدادي في أربع مدارس بمحافظة الغربية في العام الدراسي 1998/1997 و طبق عليهم استبيان المناخ الأسري، استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي، مقياس التوافق المدرسي و اختبار الذكاء المصور . و أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المناخ الأسري الديمقراطي و درجاتهم على مقياس التوافق المدرسي .

- دراسة ماير و آخرون :(Mayer et al 1990) :

استهدفت تعريف الذكاء الانفعالي و فحص مكوناته و دراسة قدرة الطلاب على التعرف على مستوى الانفعالي للمثيرات البصرية ، و الكشف عن علاقات الذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي ، و قد تم ذلك بتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على عينة من (139) طالبا جامعيا طلب منهم تقدير حالتهم الانفعالية بعد مشاهدتهم لفيلم سار و آخر غير سار ، و أسفرت النتائج عن أن الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي كانوا كثر دقة في تقدير حالاتهم الانفعالية كما كان تحصيلهم الدراسي عن ذوى الذكاء الانفعالي المنخفض .

- دراسة يتوسام و كاتاتو (New same .& catan 2000):

عنوان الدراسة : قياس القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي .

و هدفها الكشف عن العلامة بين الذكاء الانفعالي و كل من القدرة المعرفية و التحصيل الدراسي ، و تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا و (118) طالبة من الدراسة الجامعية طبقت :

1- قائمة الذكاء الانفعالي إعداد بار – أون .

2- اختبار القدرة المعرفية إعداد وندرليك (Wonderlik).

و أشارت النتائج إلى أنه توجد معاملات ارتباط ضعيفة بين الذكاء الانفعالي و كل من القدرة المعرفية مقداره (0,08) و التحصيل الدراسي مقداره (0,01) و هما غير دالين إحصائيا مما يؤكد عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي و كل من القدرة المعرفية

و التحصيل الدراسي .

- دراسة باركر (parker .2004)

هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي و التحصيل الدراسي ، حيث طبق بار – أون الذكاء الانفعالي بصورته على عينة من (372) طالبا في جامعة أنتاريو في الشهر

الأول من السنة الدراسية الأولى ، ثم قورنت السجلات الأكاديمية للطلاب في نهاية السنة الدراسية في ضوء مقياس بار – أون للذكاء الانفعالي المختصر و كانت النتائج .

– النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة الذكاء الانفعالي ، فالطلاب الذين تجاوزت معدلاتهم 80 % أعطو مؤشرات أعلى فقرات المقياس من أولائك الذين تبلغ معدلاتهم 1,59 .

– دراسة وتزووسكي و آخرون (woitose wsk et al 2004):

بعنوان مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الاجتماعي و الأكاديمي للمراهقين الموهوبين .

و هدفت الدراسة إلى قياس الذكاء الانفعالي باعتباره قدرة حسب نظرية ماير و سالوفي mayer salovy et 1990 ، للكشف عن درجة مساهمته في النجاح الاجتماعي

و الأكاديمي عند المراهقين الموهوبين من الصف الحدي عشر و الثاني عشر للملتحقين بمدرسة ثانوية بالوسط الغربي من الولايات المتحدة ، تراوحت أعمارهم من (15– 18) سنة و تم استخدام مقياس الذي طور من قبل ماير و سالوفي و كارسو (1996) لقياس الذكاء الانفعالي و نظام التقييم السلوكي لقياس البعد الاجتماعي و كشفت النتائج بأن الذكاء الانفعالي ليس له مساهمة ذات قيمة بالنسبة للنجاح الاجتماعي و الأكاديمي لهؤلاء المراهقين الموهوبين .

– دراسة ستوتلمير (stottemyer parker 2004) :

عنوان الدراسة : فحص الذكاء الانفعالي في علاقته بالانجاز و تطبيقاته التربوية و هدفت الدراسة معرفة العلاقة الانفعالية و الانجاز الأكاديمي و تكونت عينة الدراسة من (200) طالب من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس و أدوات الدراسة .

أ- قائمة الذكاء الانفعالي .

ب- تقيم تكساس للمهارات الأكاديمية .

و أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارات الانفعالي و الانجاز الأكاديمي.

- دراسة أوكونر و ريموند (okonnor .remond ,2003).

استهدفت هذه الدراسة التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة من خلال استخدام اختبار ماير و سالوفي و كارسو للذكاء الانفعالي كقياس قائم على القدرات و اختبار بار – أون للذكاء الانفعالي كقياس قائم على التقدير الذاتي و أشارت النتائج :

- الذكاء الانفعالي ليس متنبئا قويا بالتحصيل الأكاديمي بصرف النظر عن الأداة المستخدمة في قياسه .

- أشار اختبار الصدق التلازمي إلى أن اختبار ماير و سالوفي يرتبط بقوة بالقدرة المعرفية و قل ما يرتبط بأبعاد الشخصية .

- و أن اختباربار – اون يرتبط بأبعاد الشخصية ، و يفشل بارتباط بالقدرة المعرفية.

- خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصل إلى طرح إشكالية دراستنا هذه، و التي تتحدث بصفة عامة على الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي، و بعدها صياغة الفرضية و تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة ثم تحديد الأهداف و إبراز أهمية الدراسة و أخيرا تناولنا الدراسات السابقة .

الفصل الثاني :

الذكاء الوجداني .

- تمهيد .

أولا : الذكاء .

1- تعريف الذكاء .

2- أنواع الذكاء .

3- خصائص الذكاء .

ثانيا : الذكاء الوجداني

1- التطور التاريخي للذكاء الوجداني.

2- تعريف الذكاء الوجداني .

3- المصطلحات المرتبطة بالذكاء الوجداني .

4- أهمية الذكاء الوجداني .

5- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني

6- خصائص و سمات للأذكياء وجدانيا.

7- مستويات الذكاء الوجداني.

خلاصة .

تمهيد:

تلعب الانفعالات دورا هاما في حياة الإنسان ، و بدونها ليس للحياة معنى و لا متعة ، سواء كانت هذه الانفعالات سارة كالبهجة و الحب ، أو غير شارة ، كالغضب ، و الخوف و الحزن ، إذ أن انفعالاتنا تعلن عن موقفنا النفسي تجاه بيئتنا ، اتجاه بعض الأفراد و الأشياء و الأفكار أو تنفرنا منهم ، كما تساعدنا انفعالاتنا على تنظيم خبراتنا و توجيه سلوكنا ، فهي تحرض السلوك و توجهه و توفقه ، فهذا ما يدعى بالذكاء الوجداني الذي له وظيفة هامة في تسيير التواصل الاجتماعي بين الأفراد .

أولا: الذكاء.

1- مفهوم الذكاء:

تكوين فرضي يمكن قياسه عن طريق اختبار الذكاء المقننة، و التي تظم مجموعة مختلفة من المشكلات التي يطلب من الفرد حلها و يمكن قياس الذكاء عن طريق ملاحظة بعض الاستجابات العادية و المتوقعة من الفرد في حل المشكلات القدرة على التمييز المعرفي **(عباس،2002،ص 10).**

كما عرفه العالم وكسلر(Weichsler) بأنه "القدرة العقلية لدى الفرد و التصرف الهادف و التفكير المنطقي و التعامل المجدي مع البيئة ".

أما العالم تيرمان (Terman) فعرفه على أنه "القدرة على التفكير المجرد ، أي عملية التفكير بالرموز من ألفاظ و أرقام مجردة على شكل مدلولاتها الحسية ".

وعرفه العالم الأماني ستيرن (Stern) بأنه "القدرة على التكيف العقلي لمشاكل ومواقف الحياة الجديد ، أي قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين يقتضي الظروف الخارجية لذلك ".

أضاف العالم كلفت (Calvit) الذكاء على أنه "القدرة على التعلم كذلك الذكاء عنده هو القدرة على التعلم و استخدام الفرد ما تعلمه في التكيف لمواقف جديدة أي حل مشكلات جديدة ".

أما العالم الفرنسي الفريد بين(Alfred Binet)فقد عرفه على أنه " القدرة على الحكم السليم و يتألف من قدرات أربعة هي : الفهم ، الابتكار ، النقد ، القدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين و استبقاءه فيه قبل تنفيذ عدة أوامر في حين يرى العالم تيرستون (Thuirstone)" أن الذكاء يتألف من بضع قدرات عقلية أولية .

و يعرفه ثورينديك (Thorndike) "بأنه القدرة على الاستجابة الصحيحة بالنسبة للحقيقة القائمة ".

أما همفري (Humphery) فيعرفه على أنه "المجموع الكلي للمهارات المكتسبة و المعارف و الاستعدادات للتعلم و القدرات التي تعبر عن عمليات ذهنية في تطبيقها

و التي تتوافر لديه في أي فترة من الزمن ".

و عرف ويكسلر الذكاء بأنه" طاقة الفرد الكلية أو الشاملة لأن يعمل بهدف أو تفكر تفكيرا عقلانيا و أن يتعامل بنجاح مع محيطه ".

أما بنيه فعرف الذكاء بأنه "هو ميل الفرد لإتباع اتجاه عقلي معين مع قدرته على التكيف للوصول لهدف ما ، و أن يكون لدي هذا الفرد القدرة على النقد "(**عن شيلي ، 2001 ، ص 56**) .

و عرف ديربون (Dearbone) عرف الذكاء أنه "القدرة على اكتساب الخبرة و الكفاءة منها "(**أحمد ، 2002 ص 78**) .

2- أنواع الذكاء:

يري تورندايك أن هناك ثلاثة أنواع للذكاء وهي:

1.2- الذكاء المجرد:

وهي القدرة على فهم المعاني و رؤية العلاقات المجردة بين الأرقام و الرموز و المعدلات الرياضية...الخ .

2.2- الذكاء الاجتماعي:

و هو القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية و استخدامها بما ينفع الفرد و المثل الواضح على ذلك قدرة السياسيين على إقناع الجماهير بآرائهم و أفكارهم وقدرة الباعة على إقناع زبائنهم بشراء ما لا يحتاجون إليه .

3.2- الذكاء الميكانيكي:

و هو القدرة التي تظهر في المهارات اليدوية، الميكانيكية و الحسية الحركية. و لم يشير ثورندايك إلى الأنواع الأخرى من الذكاء .

4.2- الذكاء البيولوجي :

و يمثل هذا النوع الجانب الوراثي و الفطري من الذكاء و هو يتواجد في طبيعة الإنسان **(ماضي ، 1991 ، ص 117)** .

5.2- الذكاء المحسوس:

و هو القدرة على فهم الأشياء و التعامل معها كالمهارات الحركية و التطبيقات العملية **(البهي ، ص ص 117-118)** .

6.2- الذكاء القيادي:

هو نوع من الذكاء المرتبط بالقدرة على القيادة .

7.2- الذكاء التفسيري:

نوع الذكاء المرتبط بالقدرة على تقديم تفسيرات مناسبة ، و أفكاره جديدة .

8.2- ذكاء المنافسة:

و هو القدرة على منافسة الآخرين **(حسين، 2005، ص 139)**.

3- خصائص الذكاء :

هناك بعض الخصائص الأساسية التي تساعد المعلم على زيادة التعرف على نمو الذكاء أهمها:

1.3- نمو الذكاء:

يزداد الذكاء بزيادة العمر، و فيها يتعلق بالنمو العقلي فقد أسفر استخدام اختبارات الذكاء بعض الحقائق منها:

- و إنما يكون هذا سريعا في السنوات الأولى خاصة الخمس الأولى منها لكن يبدأ بالتباطؤ بالتدريج بعد ذلك.

- السن الذي يقف عندها الذكاء ، حيث اختلف علماء النفس في سن التي يقف عنده الذكاء ، فاعتبره تيرمان أن سن 15 هو الحد الأعلى الذي يمثل العمر الزمني لأي فرد سن 15 سنة فأكثر ، فأما جونز و كونراد فقد اعتبروا سن 20 هو العمر الذي يتوقف عنده التحسن في الذكاء .

بقاء نسبة الذكاء ثابتة ، تؤكد بعض الدراسات أن نسبة الذكاء بتقدم العمر ثابتة ، و هذا ينطبق بصفة خاصة على الأفراد الذين يتلقون خبرات تعلميه ثابتة ، أما الأفراد الذين تختلف ظروفهم التعليمية فإن نتائجهم قد تتأثر تبعا لذلك .

نمو الذكاء أسرع من نمو العاديين و الأغبياء، هذه النتيجة السابقة و هي أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة بتقدم الطفل في العمر.

هبوط الذكاء ، تؤكد أغلب الدراسات الخاصة بهذا الموضوع بهذا الموضوع هبوط نسبة الذكاء في السنوات المتأخرة من حياة الإنسان و لكنها لا تتفق مع السن التي يبدأ عندها الهبوط أو الأسباب التي تؤدي إليه (**عبد الرووف ،2008 ، ص 26 – 27**) .

2.3– توزيع الذكاء:

إذ تم تطبيق اختبار للذكاء في مجتمع عشوائية من الأفراد و في المجتمع ، لوجدنا أن نسبة الذكاء تتوزع بين الأفراد بحيث تتركز غالبيتهم حول الوسط ، و يتوزع الباقي على الجانبين المحيطين لهذا الوسط ، فما دون الوسط في جانب وما فوقه في الجانب المقابل ، و يتضاءل عدد الأفراد في كل الجانبين كلما بعدنا عن المتوسط ، و يطلق على هذا التوزيع على منحنى التوزيع الإعتدالي وبالإضافة إلى ذلك نجد أن هناك عدة تصنيفات أو مستويات من الذكاء و هي مرتبة كالتالي :

1.2.3– فئة العباقرة :

فأكثرهم حوالي واحد في الألف تقريبا و هؤلاء الأفراد غير عاديين في كثير من الأفراد العاديين التي يقومون بها ، منهم انعزاليون و يستخدمون لغة يصعب فهمها على الأفراد العاديين ، لذلك يميلون مصاحبة من يكبرهم في السن كما أنهم يعتبرون مصدرا إحراج و إزعاج للمعلين في النواحي الأكاديمية .

2.2.3- فئة الأذكياء:

تتراوح نسبة ذكائهم بين 130–145 و هم يشكلون حوالي 2 % تقريبا و يتفوقون في التحصيل و قد يفضلون العزلة مثل فئة الموهوبين، و يمكن الإشارة إلى الفئتين الأولى و الثانية بفئة المتفوقين في التحصيل.

3.2.3- فئة فوق المتوسط:

عددهم أكبر نسبيا و هم 13,6 من المجتمع و تتراوح نسبة ذكاءهم بين 110–130 و هؤلاء يستطيعون إكمال دراستهم الجامعة بنجاح .

4.2.3- فئة المتوسطين:

هما النسبة العالية حيث يزيد عددهم 86% من أفراد المجتمع و هو ذو نسبة ذكاء تقع بين 85–110 و أحيانا يشار إليهم بنسب ذكاء بين 90–100 (**عبد الرءوف، 2008، ص 28**).

5.2.3- فئة دون المتوسط:

و عددهم 13,2 و ينحصر بنسب ذكائهم بين 70–85 و يمكن أن يشار إليهم بفئة الأغبياء

6.2.3- فئة ضعاف العقول:

هم ذو نسبة الذكاء التي تقل عن 70وعددهم حوالي 43% من أفراد المجتمع (**عبد الرءوف ، 2008، ص 28**).

ثانيا : الذكاء الوجداني .

1- التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني:

إن الذكاء الوجداني له جذوره و أصوله التاريخية و الراسخة و ذلك يظهر لنا فيما يلي:

عندما بدأ علماء النفس الكتابة و التفكير في الذكاء، قد ركزوا على الجوانب المعرفية كالذاكرة و حل المشكلات ورغم ذلك فقد أدرك بعض الباحثين في وقت مبكر جدا على أهمية الجوانب غير المعرفية.فقد عرف وكسلر إن الذكاء هو"قدرة الفرد العامة على التصرف بكفاءة ، والتعامل بشكل فعال مع البيئة المحيطة به و في عام 1943 افترض أن العوامل غير العقلية أساسية و ضرورية للتنبؤ بنجاح الفرد في الحياة(**محمد ,2009،ص 21)** .

إلى جانب وكسلر نجد ثورندايك الذي كتب عن الذكاء الوجداني في أواخر الثلاثينيات، واعتبر أن "الذكاء له جوانب غير معرفية ,فقدم أول مرة سنة 1930 مفهوم الذكاء الاجتماعي كمظهر من مظاهر الذكاء، و عرفه بأنه "القدرة على فهم الآخرين، وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية "(**محمد .2009.ص21)**.

و ظهر أيضاً مفهوم الذكاء الوجداني في تصور فؤاد أبو حطب للذكاء . حيث صنف أنواع الذكاء إلى الذكاء المعرفي، الاجتماعي و الانفعالي (الوجداني)(**أبو حطب ،1996،ص 389)**.

كما تناول روبرت ستنبيرج مفهوم الذكاء الاجتماعي " انه مستقل عن القدرات الأكاديمية و أنه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة "(**الأعسر ،2000 ، ص 76**).

كما أكّد هاورد جاردنر (Gardner)في كتابه عن الذكاءات المتعددة أن فهم الإنسانية لنفسه و للآخرين و قدرته على استخدام و توظيفه هذا الفهم . يعد أحد نماذج الذكاء الشخصي و الذكاء في العلاقة بالآخرين، و كلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة وتوصل جاردنر من خلال أبحاثه عام 1983 إلى وجود أنواع مختلفة من العقلية تشكل أنواع مختلفة من الذكاء .و هي (ذكاء لفظي، لغوي، منطقي، رياضي ،موسيقي، بصري جسمي، حركي، طبيعي وشخصي).و يرى جاردنر أن النمط الأخير للذكاء (الذكاء الشخصي) يتضمن نوعين هما الذكاء بين الأفراد و هي قدرة الفرد على فهم المشاعر

و الدوافع الذاتية و من هنا يعتبر جاردنر نقطة الانطلاقة للذكاء الوجداني ،و قد أضاف نوعين آخرين من الذكاء و هما : الذكاء المرتب ط بالخلق و الوجود، و الذكاء المرتبط بالبيئة (**محمد ،2000 ص22**).

و بدأ الاهتمام في الوقت المعاصر بالجوانب غير المعرفية للذكاء في عام 1985 كتب إحدى رسائل الدكتورة بالولايات المتحدة الأمريكية مصطلح "الذكاء الوجداني"ويبدأ هذا أول استخدام أكاديمي لهذا المصطلح و بعد ذلك بحث كل من ماير و سالوفي (Mayer Salovey et) الفروق بين قدرة الأفراد على تحديد انفعالاتهم و التحكم فيها و حل المشاكل الانفعالية ، و طورا اختبارين لقياس ما يسمى بالذكاء الوجداني .

و في عام 1994 بدأ العالم الأمريكي دانيال جولمان (Goleman)كتابه عن التعلم الوجداني أو معرفة القراءة و الكتابة الوجدانية و ذلك بعدما قرأ عن الانفعالات و المشاعر بصفة عامة و زياراته المتكررة للمدارس ليتعرف ما يقدم من برامج تؤدي للتعلم الوجداني ، و قراءته أيضا لأعمال ماير و سالوفي بصفة خاصة ، ثم غير عنوان كتابه عام 1995 و نشره باسم الذكاء الوجداني و تضمن معلومات عن العواطف و المشاعر و المخ بعدها تزايدت مؤلفاته المرتبطة بالذكاء الوجداني (عن **محمد ،2009،ص22**).

يتضح مما سبق أن مفهوم الذكاء الوجداني مفهوم جديد في التسمية لكنه قديم في النشأة إذ تعود جذوره التاريخية العقلية إلى القرن التاسع عشر و ذلك في إشارات كثيرة ضمن كتابات العلماء و الباحثين ،بعدها تطور شيئا فشيئا إلى أن أضحى في النصف الثاني موضوع الساعة ، و لا يزال متداولا في البحوث و الدراسات إلى يومنا هذا.

2- مفهوم الذكاء الوجداني :

عرف أبرهام الذكاء الوجداني عام(1999) :"أنه القدرة على تنظيم انفعالات الذات و الآخرين و الفصل بينهما و استخدام تلك المعلومات و التحكم في تفكير الفرد و ردود فعله" .

كما عرفه العالم جولمان(Goleman1998)عام بأنه "قدرة الفرد على القراءة الوجدانية أو قراءة مشاعر الآخرين حتى يمكن تكوين علاقات اجتماعية طيبة كذلك يتضمن الذكاء الوجداني ضبط النفس و التحكم في نزاعاتنا و نزواتنا و هو قابل للتعلم

و التحكم ".

أما فاروق السيد عثمان (1998)فعرفه عام:" بأنه نوع من الحساسية الفؤاد و فطنة القلب ورفافة الشعور و جيثان الانفعال و سبل العاطفة " .

كما أضاف إلى ذلك العالم جاردنر Gardner (1998) و عرفه بأنه" قدرة الفرد على القراءة الوجدانية أو قراءة مشاعر الآخرين حتى يمكن تكوين علاقات اجتماعية طيبة كذلك يتضمن الذكاء الوجداني ضبط النفس و التحكم في نزعاتنا و نزواتنا وهو قابل للتعلم و التحكم ".

عرف أونيل الذكاء الوجداني عام 1997 كالتالي :" الذكاء الوجداني يتضمن معرفة مشاعر الفرد و استخدام تلك المشاعر في اتخاذ قرارات جيدة في الحياة أي المقدرة على التعاون مع حالات القلق أو السيطرة و ضبط الاندفاعات "**(عن حسين وحسين،2006،ص 34)**.

أما جارندر فعرفه سنة 1997 بأنه "القدرة على التعاطف مع الآخرين و فهم التنظيم المنطقي للمشاعر مع فهم المشاعر المخبأة أو المستترة بالنسبة للآخرين " **(عن حسونة وأبو ناشي ،2006،ص 54)**.

و حسب سيمز عام (Simms, 1998) فهو :"القدرة على تفهم نفسك و تفهم الآخرين جيدا بطريقة تمكنك من التعبير عن الانفعالات بشكل إيجابي "(**عن حسين و حسين ،2006،ص 34**).

أما حسب عبد العال عجودة في (2002) فهو :" عبارة عن تنظيم من القدرات و المهارات العقلية والوجدانية و الاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه و الإدراك الجيد الانفعالات و تجعل لديه الأمل والتفاؤل و التعامل مع المتطلبات البيئية و الضغوط " (**عن حسين و حسين ،2006،ص 36**).

و يعرفه الديدي (2005) بأنه :" القدرة على التعرف على دلالة انفعالاتنا و تحديدها و فهمها وتنظيمها ،و استثمارها في فهم مشاعر الآخرين ، و تنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة ،كمهارات نفسية اجتماعية ، تتحقق من خلالها الصحة النفسية" (**عن حسين و حسين ،2006،ص 36**) .

كما يرى إسماعيل بدر أن الذكاء الوجداني يتمثل في القدرة على تقديم نواتج ايجابية في علاقة الفرد بنفسه و بالآخرين ، و ذلك من خلال التعرف على انفعالات الفرد

و انفعالات الآخرين ، و النواتج الإيجابية تمثل النجاح في الدراسة والحياة.

و عرفه مبيض مآمون بأنه :"القرة على التعامل مع المعلومات العاطفية ، و من خلال استقبال هذه العواطف و استيعابها و فهمها و إدارتها لذلك فإن من صفات الإنسان الذكي

عاطفيا أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية ، و يعرف الاستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه و عواطف الآخرين "(**مآمون ، 2003، ص 13)** .

أما باراون (Bar- on)فعرف الذكاء الوجداني على أنه :"مجموعة منضمة من المهارات و الكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية و الانفعالية و الاجتماعية ، و التي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب و الضغوط البيئية و هو عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة ".**(Bar – on ,2005 ,P 41)**.

برغم من تعدد كل هذه التعريفات إلا أنه يمكننا الاستخلاص بأن الذكاء الوجداني هو مجموعة من الصفات الشخصية و المهارات الاجتماعية و الوجدانية التي تمكن الشخص من تفهم مشاعر وانفعالات الآخرين ، و من ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية و الاجتماعية انطلاقا من هذه المهارات .

3- المصطلحات المرتبطة بالذكاء الوجداني:

1.3- العاطفة:

"إنها الاستعداد النفسي الذي ينزع صاحبه إلى الشعور بانفعالات معينة تجاه شخص أو فكرة أو شيء". بمعنى أخر "أنها تتابع من الاستجابات التي تثار أليا لتجهيز الجهد و العقل للتصرف الملائم حينما تدرك حواسنا أن شيئا ذا صلة بحياتنا يحدث ".

2.3- الحالة المزاجية :

"أنها الحالة انفعالية أقل حدة نسبيا في شئنها من الانفعال تحدث لسبب مجهول ،و غالبا ما يكون مصدرها هرمونات الجسم ،في حيث أن الانفعال غالبا معلوم المصدر ، و يستمر المزاج مدة أطول نسبيا من الانفعال ،الذي يحدث و يختفي بصورة أسرع من المزاج ، و من الممكن أن ينشأ المزاج بعد الإنقال ،كما في تحول انفعال الحزن إذا استمر مدة طويلة و انخفضت حدته إلى أسى ".

3.3- المشاعر:

"تشير المشاعر إلى الجانب الحسي من الخبرة الانفعالية كالشعور بالدفء أو الراحة ، وبذلك يمكن اعتبارها المكون الحسي للانفعال كما يمكن اعتبار المشاعر بهذا المعنى كلمة مرادفة للإحساس ".

4.3- الوجدان :

"يعتبر الجدان مصطلح عام جامع يشتمل على الانفعال و المشاعر و المزاج رغم أن بعض الباحثين يرادف بينهما "**(عن حسين و حسين ، 2009 ،ص 17).**

4- أهمية الذكاء الوجداني :

تتمثل أهمية الذكاء الوجداني فيما يلي :

يعد الذكاء الوجداني أحد الركائز الأساسية في تنوع الحلول للعديد من المشكلات حيث يساعد الأفراد على الابتكار ، المسؤولية الاجتماعية ، حب الآخرين كما أنه توجد علاقة بين الذكاء الوجداني و التوجيه نحو الأهداف و الرضا عن الحياة كما أثبتت دراسة العالم رايف سنة 2001 .

يساعد الذكاء الوجداني الأفراد و الطلاب بصورة خاصة على الأداء الأكاديمي حيث وجد العالم جولمان في دراسته لعينة من الطلاب الأسيويين المتفوقين أكاديميا أن لديهم سمات وجدانية تؤهلهم إلى ذلك مثل : المغامرة التي تتضح في وجودهم .

كما تتضح أهمية الذكاء الوجداني من خلال تحقيق التواصل و التوافق مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم و التعاطف معهم ، فقد أشار العالم جولمان إلى أن النجاح في الحياة يتطلب 20 % من الذكاء العام و 80 % من الذكاء الوجداني ، كما تتضح أهميته تظهر في الفرد الذي لديه ذكاء وجداني يستطيع استخدام المداخلات الوجدانية في الحكم و اتخاذ القرارات و بتمييز الدقة في التعبير عن الانفعالات مما يجعله قادرا على الاتصال الوجداني مع الآخرين .

في حين أكدت دراسة العالم ليكويس 1999 أهمية الذكاء الوجداني في المؤسسات في تحقيق التوافق و الانسجام في العلاقات بين العمال ، و أن المداخلات الوجدانية في الحكم و اتخاذ القرارات تجعل الأفراد قادرين على الاتصال الوجداني مع الآخرين .

و من جهة أخرى أثبتت بعض الدراسات وجود علاقة بين التوافق الانفعالي و الاجتماعي والذكاء الوجداني ، كذلك بين الذكاء الوجداني و التوافق ألزواجي ، حيث يشمل الذكاء الوجداني القدرة على التحكم و ضبط النفس و المهارات الاجتماعية ، كلها عوامل تساعد على إحداث التوافق لزواجي في العلاقات بين الزوج و الزوجة **(عن حسونة و أبو الناشي ، 2006 ، ص، 53 ، 54).**

5- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني (1998) :

تنوعت اتجاهات الباحثين في تحديد مفهوم و مهارات الذكاء الوجداني ضمن نماذج متنوعة و من خلال الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني يمكن استخلاص أهم النماذج:

1.5- : نظرية بار- أون (Bar-on) للذكاء الوجداني :

تعتبر هذه النظرية أولى النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني ، و كان ذلك عام 1988 أول فترة لظهور تلك النظرية ، عندما قام "بار- أون "في رسالته للدكتورة بصياغة مصطلح " النسبة الانفعالية " كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي في توقيت نشر" بار- أون " رسالته في نهاية الثمانيات ، كانت هناك زيادة في اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي ، و جودة الحياة .

و لقد حدد بار– أون عام 2000 نموذج عن طريق مجموعة من السمات و القدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية و الانفعالية ، التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئة (**السامدوني ، 2007 ، ص 103**) .

كما تشير تلك النظرية إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني و سمات الشخصية ، فقد عرف الذكاء الوجداني على أنه مكون يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية

و قد أكد "بار– أون " أول أداة لقياس الذكاء الوجداني ، و صممت للتعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية) لكي تجيب على التساؤل التالي : لماذا يكون بعض الأفراد أفضل في ضبط انفعالاتهم من الآخرين ؟ و قد توصلت الأبحاث التي استخدمت مقياس "بار– اون " إلى أن الكفاءات الشخصية تعتبر مؤشرا للنجاح في الحياة ، و هذا ما تقدمه مقاييس نسبة الذكاء المعرفي (الأكاديمي) ، و قد أوضح " بار– اون " في نظريته أن الذكاء الوجداني يتكون من خمسة كفاءات لا معرفية **(عن السامدوني ، 2007 ص 103)**.

حسب " بار– اون " الذكاء الوجداني يتكون من خمسة عشر مكونا ، تم ترتيبهم في خمسة أبعاد رئيسية و هي :

1: الذكاء الشخصي : يمثل القدرات و المهارات المرتبطة بداخل ذلك الفرد .

2: الذكاء البين – شخصي : و يمثل القدرات و المهارات البين– شخصية و محاولة تطبيقها على أرض الواقع و الاستفادة منها في إدارة ذلك الفرد لعلاقته مع الآخرين.

3: القدرة على التكيف : و يوضح ذلك كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف

و المتطلبات البيئية و التكيف معها من خلال زيادة مهارات ذلك الفرد في المرونة في التعامل مع الآخرين ، و حل المشكلات بمنطقية و مهارة .

4: إدارة الضغوط : و الذي يمثل قدرة الفرد على إدارة الضغوط و التكيف معها بفعالية كبيرة.

5: الحالة المزاجية العامة : ويمثل قدرة الفرد و مهاراته في الاستماع بالحياة و في الحفاظ على مكانته و مركزه الايجابي داخل المجتمع الذي يضم كل من السعادة و التفاؤل.

و يفترض " بار– اون" الذكاء الوجداني مهارة يتم تنميتها و تطويرها بمضي الوقت ، من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية ، هدفها الأول تنمية المهارات الوجدانية

و الاجتماعية ، و يفترض أن الأشخاص الذي ترتفع نسبة الذكاء العام لديهم ، هم أكثر الأفراد تحقيق للنجاح و تلبية للمتطلبات و الضغوط البيئية و المجتمعية .

و ذكر أيضا أن نقصان مهارة الذكاء الوجداني لدى الفرد ، يقلل فرص نجاحه في الحياة و يزيد نسبة المشكلات الوجدانية و الاجتماعية عنده ، و على هذا فإن الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهاراته الذكاء الوجداني ، يجدون صعوبة في صنع القرارات و حل المشكلات **(عن حسين و حسين ، 2006 ، ص 48) .**

2.5- : نظرية النموذج الرباعي ماير و سالوفي للذكاء الوجداني :

لقد بدأ الاهتمام بالجوانب غير المعرفية للذكاء عام 1990 ،تختلف هذه النظرية عن نظرية " بار- أون" في المقاييس الأخرى التي تعاملت مع الذكاء الوجداني على أنه سمة من سمات الشخصية و التعامل مع أنه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى ، و قد أتت تلك النظرة على قياس الفروق الفردية حيث يرى "ماير و سالوفي " 1990 أن المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي و التشغيل و الإدارة الفعالة للانفعالات و المعلومات الانفعالية .

إن النموذج الذي أعده "ماير و سالوفي " 1990 لتحليل الذكاء الوجداني ، قد اتخذ منحنى القدرة ، و أجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو بالاشتراك مع باحثين آخرين ، و قد ظهرت تلك النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام 1997 و الذكاء الوجداني كقدرة عقلية هو النظرة المثلى ل "ماير و سالوفي " حيث تم تعريفه نظريا بطريقة تجعله أكثر تميزا عن الذكاء التقليدي (المعرفي) فعلى سبيل المثال ، عندما نقارن الذكاء الوجداني بالذكاء الاجتماعي نرى أن الذكاء الاجتماعي أوسع من الذكاء الوجداني يركز على الجوانب الاجتماعية ، حيث يتضمن المشاعر الداخلية الخاصة بالنمو الشخصي و من ناحية أخرى الذكاء الوجداني يركز على الجوانب الانفعالية (العاطفية) للمشكلات مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الاجتماعية **(عن السامدوني ، 2007 ، ص 107) .**

3.5- : نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني :

قدم جولمان نموذجه معتمدا على عمل "ماير و سالوفي " عام 1990 إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات و خصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية للسعادة و الدافعية و القدرات التي تجعل الفرد يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية ، و تم تنقيح نموذجه في مقال له عام 1998 إلى عام 2001

و يشير "دانيال جولمان " إلى الذكاء الوجداني عبارة عن القدرة على التعرف على مشاعرنا و مشاعر الآخرين ، و على تحفيز ذواتنا ، و على إدارة انفعالاتنا مع الآخرين بشكل فعال و بذلك عبر "جولمان " عن الذكاء الوجداني في خمسة مجالات . هذا النموذج يقدم إطار للذكاء الوجداني و الذي يعكس كيف يمكن ترجمة قدرة الفرد على السيطرة على مهارات الوعي بالذات و إدارة الذات و الوعي بانفعالات الآخرين (الوعي الاجتماعي)

و إدارة العلاقات إلى نجاح في مكان العمل و على ذلك فنموذج "جولمان " يعرض المكونات الرئيسية الأربعة ل لذكاء الوجداني ، حيث يفرض أن كل مكون من هذه المكونات تكون أساس الكفايات المتعلقة التي تعتمد على القدرة الأساسية في البنية الأساسية (الذكاء الوجداني) فعلى سبيل المثال أن مكون الوعي بالذات كأحد المكونات الرئيسية للذكاء الوجداني تقدم القاعدة الأساسية للكفايات المتعلم "تقييم الذات "من حيث نقاط القوة

و الضعف المتعلمة بدور ما مثل القيادة ، و درجة الكفاءة لهذا الإطار تقدم على تحليل المضمون للقدرات التي تم تحديدها من خلال الأبحاث الذاتية في أداء العامل في المؤسسات و الشركات العالمية.

و يعرف جولمان الكفاية الانفعالية " بأنها قدرة متعلمة تقوم على الذكاء الوجداني

و التي ينتج عنها أداء بارز في العمل ، و أن هذه الكفايات المتعلمة تختلف من شخص لآخر".

و بينما نجد أن الذكاء الوجداني حسب **ماير و سالوفي** " أنه يمثل قدرتنا على السيطرة المنجزة للقدرات المتخصصة لأن الكفايات الانفعالية نفسها تمثل الدرجة التي تسيطر بها الفرد بقدراته و مهاراته المتخصصة التي تقوم على الذكاء الوجداني وتسمح بالتصرف بفعالية أكبر في مكان العمل".

لقد فصل جولمان نموذجه عن نموذج براون و نموذج ماير و سالوفي كما أوضحنا سابقا ، و يهدف جولمان في نموذجه إلي تطوير نظرية أداء العمل القائمة على الكفايات التي تستخدم للتنبؤ بأداء العمل خلال العديد من الأوضاع التنظيمية عادة مع تأكيد على هذه الكفايات في مواقع القيادة .

إن الأفراد الذين يتميزون بمهارات اجتماعية، يكون لديهم قدرة على بناء الثقة و قدرة على خلق جو من التعاون و المشاركة مع الآخرين و العمل بفعالية مع جماعة العمل و يجب العمل الجماعي مع الإيمان بأن بناء علاقة مع الآخرين تكون مفتاح العمل معهم.

وقد كشفت دراسة جيرى(GERIE) بأن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني يتميزون بأنهم يستخدمون معارفهم للحفاظ على الهدوء و التفاؤل ، و التحكم في الانفعالات

و يتحكمون في استجاباتهم السلبية حتى يهدؤوا ، و يحاولون إيجاد حلول للصراعات

و المشكلات بهدوء انفعالي ، كما ينشدون فهم استجابات الآخرين

و يستخدمونهم بحكمة و ينمون و يطورون جسور الثقة بينهم و بين الآخرين كأساس بناء العلاقات عليها ، و يتوقعون الصراعات و يديرونها بفعالية .

4.5- : نموذج وايزغير(WEISINGER) للذكاء الوجداني :

أسند ايزغير في بناء هذا النموذج على نظرية ماير و سالوفي في الذكاء الوجداني حيث يتضمن هذا النموذج ثلاث كفايات متصلة بالبعد الشخصي و كفايتين متصلتين بالبعدين الشخصي .

1-الوعي الذاتي : و هو مراقبة الفرد لنفسه من خلال أفعاله ، و محاولة التأثير بنتائج أفعاله لتصبح أكثر فعالية.

2-ادارة الانفعالات : و هو فهم الانفعالات الذاتية ، و السيطرة على هذه الانفعالات و استخدام ذلك في التعامل مع الأمور بشكل منتج .

3-الدافعية الذاتية : و يقصد بها تميز و استخدام المصادر المتاحة للدافعية (الداخلية و الخارجية) لاستغلال الفرص بفعالية و هذه الكفاية تتضمن الحديث الذاتي و تدريب الذات

أما الكفايتان المتصلتان بالبعدين الشخصي فهما :

1-الاتصال الجسمي : و هو تطوير مهارات اتصال فاعلة، و الانخراط في ممارسات الاتصال الفاعل في بناء العلاقات .

2- مراقبة الانفعالات : و هي مساعدة الآخرين في إدارة انفعالاتهم ، و انشغال قدراتهم بآخر درجة ممكنة .

5.5- : نموذج مونتمايور و بسي(MONTEMAYOR & spee) للذكاء الوجداني :

أشار سمي و منتمايور إلي أن الذكاء الوجداني ، مثل جولمان و ماير و سالوفي

و يمكن تصنيفه في فئتين رئيسيتين تتضمنان مشاعر الفرد مقابل مشاعر الآخرين ، و الوعي مقابل إدارة الانفعالات و هكذا افترضا أن الذكاء الوجداني يتضمن أربع أبعاد وهي :

1-الوعي (الإدراك) الانفعالي للذات : و هي القدرة على تمييز الانفعالات الذاتية .

2-الوعي (الإدراك) الانفعالي للآخرين : تعني القدرة على تمييز انفعالات الآخرين.

3-الإدارة الانفعالية للذات : و تعني الكفاءة التي تمكن الفرد من السيطرة على الانفعالات الذاتية .

4-الإدارة الانفعالية للآخرين : و هي الكفاءة التي تمكن الفرد من السيطرة على انفعالات الآخرين (**عن سعيد ، 2007 ، ص 17**) .

نستنتج من هذه النظريات أن كل نظرية تعد محاولة تعبير و فهم و توضيح أفضل للمهارات و السمات و القدرة المرتبطة بالذكاء الوجداني فنتائج الفرضية الأولى (بار- آون) أوضحت أن العلاقة الارتباطية بين مكونات الذكاء الوجداني كما تقيسها مقياس بار- آون كما أثبتت نتائج ماير و سالوفي نفس الشيء مما يعني أن هذين المقياسين يقيسان جوانب مختلفة للذكاء الوجداني ، و يعتبر نموذج بار- آون مختلط.

6- خصائص و سمات الأذكياء وجدانيا:

تم استخدام مصطلح الذكاء العاطفي لوصف الخواص العاطفية التالية :

1.6 - التقمص العاطفي :

يقصد به تلوين المشاعر ، و هنا يتطلب من الفرد أن يتقمص مشاعر الآخرين بشكل مؤقت حسب الموقف أو الحاجة ، و لا يتعدى هذا التقمص الموقف ، و يستطيع الفرد تلوين مشاعره كمشاعر الآخرين ، و يتفهم إحساساتهم و ألامهم أو أفراحهم و يشاركهم هذه المشاعر .

2.6 – ضبط المزاج :

يقصد به قدرة الفرد على السيطرة على حالته المزاجية و التحكم في مشاعره ،

بحيث لا يدفع الآخرين ثمن حالته المزاجية ، و هذا الأمر يجب يتوافر في الأشخاص الذين لهم علاقات مباشرة مع عدد كبير من الناس مثل : المعلمين أو الموظفين الذين يتعاملون مع الجمهور ، و قد أثبت العلماء أن لدى المرأة هرمونا أطلق عليه اسم (أسيتوسين) بصفة العلماء بأنه " هرمون ضبط المزاج " وهذا الهرمون هو السبب وراء لجوء المرأة إلى الصديقات أو أفراد الأسرة للتخلص من الضغوط دون الانسحاب أو الاندفاع إلى العدوان كما يفعل الرجال .

3.6 – تحقيق محبة الآخرين:

يقصد به كسب حب الآخرين و محبتهم من خلال مهارات معينة يجب أن تتوافر لدى الفرد.

4.6 – التعاطف أو الشفقة:

يجب على الفرد أن يتعاطف مع الآخرين و يقدر ظروفهم و يواسيهم في أحزانهم و ألامهم

و يشفق على المريض و المحتاج ويكثر من السؤال عنهم.

5.6 – التعبير عن المشاعر أو الأحاسيس و فهمها :

يقصد بهذه المهارة ، قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره و أحاسيسه للآخرين و أن يكون

إيجابيا في توصيل هذه المشاعر لهم كما يجب أن بكون قادرا على فهم مشاعرهم و تفسيرها و يمكننا تقسيم الأفراد في هذا الصدد إلى ثلاثة أنواع و هي :

النوع الأول:هو الشخص الإيجابي في توصيل المشاعر و هو شخص قادر على المبادرة و الإفصاح عن مشاعره للغير، و هو مرسل جيد للمشاعر.

النوع الثاني: هو الشخص السلبي في توصيل المشاعر، وهو شخص سلبي يتلقى المشاعر من الآخرين ويجب عليها بمثل ما استلمها و هو مستقبل جيد المشاعر.

النوع الثالث: هو الشخص الفاقد للقدرة على الإرسال و الاستقبال للمشاعر، فهو لا يفصح مشاعره للآخرين، و لا يرد على مبادرتهم له بأي شيء.

6.6 – القابلية للتكيف:

و هذه الخاصية تعني قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة والتأقلم معها بشكل سريع و ناجح مثل: الانتقال من صفوف الدراسة إلى العمل أو الانتقال من حياة العزوبية إلى الحياة الزوجية، دون مشاكل تذكر أثناء هذا الانتقال.

7.6 – الاستقلالية :

و المقصود بها الاستقلالية العاطفية عن الآخرين ، بحيث أن يكون للفرد مشاعره الخاصة ، و تفضيلا ته الشخصية دون أن يحاكي مشاعر الآخرين و يقلدهم في تفضيلا ته ، و يستقل عاطفيا عن الوالدين ، فليس بالضروري أن يحب ما يحسون و يكره ما يكرهون .

8.6 – المودة و الود:

و هذا يعني السؤال عن الآخرين وودهم دون تحقيق مصلحة خاصة، حيث غلب على الناس في هذه الآونة 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، و الحديث معهم بشكل مهذب.

10.6 – حل المشكلات :

يصادف الإنسان الكثير من المشكلات أثناء تفاعله مع البيئة و هو إذا لم يستطيع التغلب على ما يعترض من مشكلات فإنه يشعر بالإحباط الذي يؤدي إلى الصراع النفسي ،

و ليس من الميسور التغلب على المشكلات إذا وقفنا على أسبابها ، و هذا بدوره يتطلب التغلغل إلى حياة الفرد ماضيه و حاضره و أهدافه المستقبلية ، و هو وحدة كاملة لا تتجزأ.

و ترتبط مشكلات الفرد بعدة عوامل منها: تكوينية العضوي، حالته الصحية، سماته الشخصية، علاقته الأسرية، نشاطه التعليمي، المهني و الاجتماعي **(جلال 2008، ص ص 81 ، 82).**

7- مستويات الذكاء الوجداني :

1.7 - ذكاء وجداني متوسط مرتفع :

- يؤمن صاحبه بحقوق الناس كافة و كرامتهم .

- لا يفرض قيما على الآخرين، بل يرى أن على الناس كافة احترام حقوق سواهم.

- لديه إحساس راسخ بذاته و يستطيع التصرف بشكل مستقل في أوقات الشدة .

- يتصف بدافعية ذاتية و قادر على إشباع حاجاته .

- يتمتع بعلاقات شخصية مرضية .

- يتكيف جيدا بطيف واسع من المواقف الإنسانية .

2.7 - ذكاء وجداني مرتفع:

- صاحبه صالح يتمتع بالمسؤولية .

- يعمل بدافع من احترام الذات .

- لديه قدر لا بأس به من الشعور بالذات ،إلا أن العاطفة و الانفعال يؤثران في مواقفة .

- لديه مستوى لا باس به من الدافعية و إرجاء الإشباع .

- يتمتع بعلاقات شخصية مرضية إلى حدها.

– يتكيف في معظم المواقف الإنسانية .

3.7 – ذكاء وجداني متوسط منخفض:

– أكثر تسامحا و مرونة من ذوي المستويات الأدنى.

– يعمل جيدا حين يكون مستوى القلق متدنيا، إلا انه ينتكس حين تزداد.

– يفتقر لشعوره راسخ بالذات .

– مستويات الاستمتاع بالعلاقات مع الآخرين متدينة إلى حد ملحوظ.

4.7 – ذكاء وجداني منخفض:

– يعتمد موقف صاحبه على النظر إلى الأمور من زاوية المصلحة الشخصية المباشرة: "ما الفائدة لي من هذا الأمر ".

– الشعور بالذات لديه ضعيف .

– أهدافه غير محددة و يفتقر لحظة لبلوغها .

– اتكالي في علاقاته و يعتمد على الآخرين في العمل .

– قدرته على الاستمرار في علاقاته ضعيفة .

– يبدد كثيرا من الطاقة ليبتعد عنه القلق.

– أسلوبه فوضوي في الحياة (**نخبة من المتخصصين ، 2009 ، ص ص 21 ، 22**).

– **خلاصة:**

و خلاصة القول أن الذكاء الوجداني تكيف عقلي لمختلف الوضعيات الجديدة و كذا لتعرف على الانفعالات و فهمها و القدرة على التحكم فيها،مع ضبطها في النسق الاجتماعي لان من خلال الذكاء الوجداني يتم تحقيق التوازن عند الفرد سواء مع نفسه أو مع غيره

الفصل الثالث .

التوافق و التوافق الدراسي .

تمهيد .

أولا : التوافق

1- تعريف التوافق .

2- أهمية التوافق

3- النظريات المفسرة للتوافق

4- العلاقة بين التوافق و التكيف .

5- أشكال التوافق .

6- مجالات التوافق .

ثانيا : التوافق الدراسي .

1- تعريف التوافق الدراسي .

2- مظاهر التوافق الدراسي.

3- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي .

4- السمات و الخصائص التي يتسم بها المتمدرس غير المتوافق دراسيا.

5- أسباب سوء التوافق الدراسي .

6- علاج عدم التوافق الدراسي .

خلاصة .

تمهيد:

يسعى التلميذ دائما إلى أن يعيش حياة مستقرة دون ضغوط أو عراقيل ، لذا ما عليه إلا أن يتوافق في جميع ميادين الحياة،لأن التوافق يضمن له حياة سوية و نجاح باهر، و من بين هذه الميادين نجد التوافق الدراسي الذي يعتبر عملية مستمرة يسعى التلميذ دوما إليها من أجل استيعاب المواد الدراسية و إقامة علاقات سواء مع التلاميذ أو مع الأقران و التكيف مع المحيط المدرسي.

- أولا : التوافق .

-1- تعريف التوافق:

هو مصطلح سيكولوجي أكثر من اجتماعي استخدمه علماء النفس الاجتماعيون ويقصدون به العملية التي يدخل فيها الفرد في علاقة متناسقة مع بيئته ماديا و اجتماعي .

وعرفه **شوبن**"هو ذالك السلوك الذي يحقق للفرد أقصى حد من الاستغلال للإمكانيات الرمزية و الاجتماعية التي ينفرد بها الإنسان و تؤدي إلي بقائه و تقبله للمسؤولية و إشباع حاجاته ، و هذا التوافق يتميز بالضغط الذاتي و التقدير للمسؤولية الشخصية و الاجتماعية و هو توافق ايجابي يتضمن النضج الانفعالي"**(عن الشاذلي،2001 ، ص75)** .

يعرفه **فهمي** بما يلي: التوافق كلمة تعنى التآلف و التقارب ، و في علم النفس هو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه و بين البيئة ، و القدرة على تكوين العلاقات المرضية بين المرء و بيئته .

ويرى **عبد المنعم المليجي و حلمي المليجي** أن التوافق " هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته "(**المليجي ، 2006 ، ص 385**).

و يرى **المرواني** أن " مفهوم التوافق يتجلي من المنظور الإسلامي على أنه انسجام بين رغبات و سلوك المسلم من جهة و بينما يدعو إليه الإسلام من واجبات و أحكام تنظم علاقة الفرد المسلم بنفسه و علاقته بمجتمعه من جهة أخرى ، فتصبح رغباته طوعا كما فرضه الله عليه ، و يصبح ما هو ملتزم به الفرد المؤمن من الله ، يتمثل في التزام الفرد عند تحقيق رغباته أي انسجام الباطن الداخلي للفرد مع مظهره و سلوكه الخارجي " (**المرواني ، 2009 ، ص 89**) .

فالتوافق عملية مستمرة مدى الحياة بمعنى أنها لا تتم لمرة واحدة و بصفة نهائية بل هي مستمرة ما استمرت الحياة متحركة و متغيرة و متطورة (**الزهراني ، 1990 ، ص 29**).

2- أهمية التوافق :

يؤدي التوافق النفسي دورا أساسيا في حياة الأفراد و الجماعات ، فهو يحقق شعورا بالرضا و الارتياح و الأمن و عدم الخوف في كل ما يمارسه الفرد من أنشطة في ميادين الحياة .

أما عن ميدان الدراسة فيمثل التوافق الجيد مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية و يرغيهم في المدرسة و يساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع

زملائهم و معلميهم من ناحية أخرى ، بل و يجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة و جذابة

و العكس صحيح فالتلاميذ سيؤو التوافق يعانون من التوتر النفسي و يعبرون عن توتراتهم النفسية بطرق متعددة كاستجابات التردد و القلق أو بمسالك العنف في اللعب و الأنانية

و التمركز حول الذات و فقدان الثقة بالنفس و استخدام الألفاظ المناسبة في التعامل مع الآخرين و كراهية المدرسة

و الهروب منها و اضطرابات سلوكية مثل اللجاجة و التلعثم و قضم الأظافر و الميول ، الإنسحابية و السرحان و الخجل و الشعور بالنقص و ينعكس كل تلك المشكلات بالطبع في انخفاض التحصيل الذي هو جوهر عملية التعليم **(شريت و علي 2004 ، ص 128)** .

3- النظريات المفسرة للتوافق:

ينظر غالبية علماء النفس على اختلاف مشاربهم إلى التوافق على أنه السواء و الخلو من الاضطرابات و الصراعات النفسية و القدرة على الانسجام مع النفس و الآخرين ، و مع الإجماع فإن لكل مدرسة و نظرية و جهة نظرها في تحديد مفهوم التوافق و عملياته و عوامله ، و فيما يلي عرض مختصر لأهم وجهات النظر النفسية المفسرة للتوافق :

1.3 - نظريات التحليل النفسي :

يرى فرويد (freud) أن عملية التوافق الشخصي غالبا ما تكون لا شعورية ، أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكاته . فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعية . ويقرر أن السمات الأساسية

للشخصية المتوافقة و الممتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي : قوة الأنا ، القدرة على العمل ، القدرة على الحب .

و يرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاثة بني نفسية هي "ألهو و الأنا و الأنا الأعلى" و يمثل ألهو في رغباتنا و حاجاتنا و دوافعنا الأساسية و هو بهذا مخزن للطاقة الجنسية . و يعمل ألهو بناء على مبدأ اللذة و الذي يبحث عن تحقيق سريع للتوتر دون مراعاة للعوامل الاجتماعية و يمكن إتباع رغبات ألهو عن طريق الفعل أو التصرف اللاإرادي .

و على العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع ، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي ، و الأنا الأعلى يتكون من الضمير و الأنا المثالية ، فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي و الانتقاد و التأنيب . أما الأنا المثالية فما هي إلا تصور ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة و مستحسنة . و على أساس ما تقدم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا ، حيث يكون المنفذ الرئيسي فهو يتحكم

و يسيطر على ألهو و الأنا الأعلى و يعمل كوسيلة بين العالم الخارجي و متطلباته . **(عن عبد اللطيف ، 1990 ، ص 86)** .

2.3 – النظرية السلوكية :

يشير رواد النظرية السلوكية إلى أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم و الخبرات التي يمر بها الفرد و السلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة ، و التي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم. و لقد اعتقد واسطون

(watson) و سكينر (skinner) أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري و لكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البنية أو إثباتها .

كما يرى السلوكيون و على رأسهم " بافلوف(pavlov) بأن التوافق هو بمثابة كفاية و سيطرة على الذات (أي قمع التصرفات التي لا تقود إلى معززات إيجابية) و تعلم التصرفات الفاعلة في بلوغ الأهداف و تحقيق هذا المستوى من التوافق من خلال اكتشاف الفرد للشروط و القوانين الكامنة في الطبيعة و في المجتمع الذي يستطيع بموجبها سد احتياجاته و تجنب المخاطر ، و السلوك التوافقي يشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة التي تقابل بالتعزيز أو التدعيم ، حيث يكتسب الفرد العادات المناسبة و الفعالة التي سبق أن تعلمها ، و أدّت إلى خفض توتره أو أشبعت دوافعه و حاجاته ، و أصبحت فيما بعد نتيجة للتدعيم ، سلوكيات واقعية يستدعيه كلما واجه نفس الموقف .

3.3 – النظرية الاجتماعية :

من روادها فيزر ، **دنهام و دليك** ، إذ يرى أصحابها أن هناك علاقة بين الثقافة و أنماط التوافق ، فلقد ثبت أن هناك اختلافا في الأعراض الاكلينكيية للأمراض العقلية بين الأميركيين الإيطاليين والأميركيين الأيرلنديين كذلك الطبقات الاجتماعية في المجتمع تؤثر في التوافق حيث صاغ أرباب الطبقات الاجتماعية الدنيا مشاكلهم بطابع فيزيقي ، كما أظهروا ميلا قليلا لعلاج المشكلات النفسية ، هذا إلى حين قام ذو الطبقات الاجتماعية

العليا الراقية بصياغة مشكلاتهم بطابع نفسي ، و أظهروا ميلا أقل لمعالجة المشكلات الفيزيقية . **(عن عبد اللطيف ، 1990 ، ص 93)** .

4.3 – النظرية البيولوجية الطبية :

يرى أصحاب هذه النظرية من بينهم **داروين ، مندل و جالتون** أن الفشل في التوافق ينتج من أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ . و مثل هذه الأمراض يمكن توارثها أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات و الجروح و العدوى أو خلل هرموني ناتج عن الضغط الواقع على الفرد . **(عن عبد اللطيف ، 1990 ، ص ص 85 – 86)** .

من خلال هذا ، يتضح أن الفرد هو محصلة تفاعل القوى الثلاثة (البيولوجية ، النفسية ، و الاجتماعية) فكل منها على أهمية بالغة في إحداث التوافق السوي .

5.3 – النظرية المعرفية :

يري المعرفيون أن التوافق النفسي يتأثر إلى حد بعيد بالطريقة التي يفسر بها الأفراد الحوادث في البيئة ، و أن الشخص المتوافق هو الذي يستخدم استراتيجيات معرفية مناسبة في مواجهة الضغط النفسي و في حل المشكلات و يؤدي ذلك إلى حالة من التوازن ، تسمى التوازن المعرفي متمثلة في تجمع مجموعة من الخبرات و المعارف لدى الفرد تساعده في حل المشكلات التي يواجهها **(عن جبريل و آخرون ، 2008 ، ص39)** .

6.3 – النظرية الإنسانية :

ينظر رواد الاتجاه الإنساني إلى أن الإنسان ككائن فاعل يستطيع حل مشكلاته و تحقيق التوازن و أنه ليس عبدا للحتميات الباثولوجية كالجنس و العدوان .

كما يؤكد أنصار الاتجاه الإنساني أمثال " روجرز " على أن الإنسان يجاهد لكي يحقق ذاته كإنسان و يعرف ذلك بالميل إلى تحقيق الذات من حيث تحقيق الاتساق بين الخبرات والقيم و صورة الذات حيث يسمح الناس للمواقف التي تتفق مع مفهوم الذات بالدخول في الوعي ، و من ثم يدركونها بدقة **(عن المليجي ، 2001 ، ص 164)** .

4- العلاقة بين التوافق و التكيف:

حسب التعارف السابقة لكل من التوافق و التكيف نستنتج أنهما مختلفان و متكاملان فيما بينهما،حيث أن التكيف يكون على المستوى البيولوجي و تشترك فيه كل الكائنات الحية(إنسان،حيوان،نبات.)أما التوافق فهو خاص بالإنسان وحده و عليه فان الإنسان يتكيف بيولوجيا و يتوافق نفسيا و اجتماعيا،فالتكيف يبدأ ببداية حياة الإنسان و يستمر حتى نهايتها،في حين التوافق فيتعلق بالسنوات الأولى لحياة الإنسان.

5- أشكال التوافق:

1.5- التوافق السهل:

يختلف توافق الشخص من موفق لآخر بحسب خبراته السابقة بالموقف و الهدف المطالب تحقيقه،ففي الموافق البسيطة يتوافق معه بسهولة و يصل لأهدافه بجهد قليل ، فيصل إلى هدفه مباشرة و يشد حاجاته بدون جهد أو بعد بذل جهد بسيط.**(شريت و علي، 2004 ، ص134)**.

2.5- التوافق الصعب:

إن التوافق الذي فيه عوائق يتوافق الشخص معها بصعوبة،لأنه يحتاج لزيادة جهوده و تعدل استجاباته لإزالة العوائق من طريقه أو تعديل هدفه أو تبديله حتى يستطيع تحقيقه، أو يلجأ للحيل النفسية الدفاعية،(**شريت و علي ،2004 ، ص134)**.

6- مجالات التوافق:

تتضمن عملية التوافق تفاعلا مركبا لمجموعة من الأبعاد يمكن وضعها في صورة متعددة من المجالات التي تتمثل في:

1.6- التوافق الدافعي و الوجداني:

تتمثل في الحالة الداخلية الذاتية للفرد، فيقتضى تقبل الذات بكل ما فيها من نقص و تشوه دون سخط أو صراع،و بالتالي اعتدال في الإشباع و محاولة لإزالة التوترات لإعادة التوازن **(عوض،1989،ص32)**.

2.6- التوافق العقلي:

أن عناصر التوافق العقلي هو الإدراك الحسي و التعليم و التذكير و التفكير و الذكاء، و يتحقق التوافق العقلي بقيام كل واحدة من هذه الأبعاد بدوره كاملا متعاونا مع بقية العناصر **(عوض، 1989،ص32).**

3.6- التوافق الترويحي:

يتوافق على إمكانيات التخلص مؤقتا من أعباء العمل و مسؤولياته، أو التفكير فيه خارج مكان العمل و التصرف في الوقت بحرية، و ممارسة السلوك الحر يحقق فيه الفرد فردا نيته

و يمارس فيه هواياته **(عن الشاذلي،2001،ص58).**

4.6- التوافق الأسري:

يتضمن السعادة الأسرية التي تتمثل في الاستقرار و التماسك الأسري و القدرة على تحقيق مطالب الأسرة و سلامة العلاقة ما بين الأبناء و الآباء و سلامة العلاقات الأسرية مع الأقارب و حل المشكلات **(فهمي،1974،ص134).**

5.6- التوافق المهني:

تتضمن الرضا عن العمل و إرضاء الآخرين فيه،و يتمثل في الاختيار المناسب للمهنة على قدرة و اختيار شخصي ، و الاستعداد لها علما و تدريبا للدخول فيها و الصلاحية

المهنية و الشعور بالنجاح إضافة لتوافق الفرد مع بيئة العمل **(عوض،1998،ص34)**.

6.6- التوافق الاقتصادي:

يلعب الإشباع المادي لحاجات الفرد دورا مهما في تحديد شعور الفرد بالرضا و الاكتفاء فيغلب عليه الشعور بالحرمان و الإحباط إذا نقص حد الإشباع**(عن الشاذلي،2001،ص59)**.

7.6- التوافق الديني:

الجانب الديني جزء من التركيب النفسي للفرد، و التوافق الديني يتحقق بالإيمان الصادق و أن الدين من حيث هو عقيدة و تنظيم للمعاملات بين الناس ، و أثره في تكامل الشخصية عميق ، فهو يرضى حاجات الإنسان للأمن،أما فشل الإنسان في التمسك به يؤدي إلى اضطراب في نفسيته و أصبح عرضة للقلق **(شريت و علي،2004،ص129)**.

8.6- التوافق النفسي:

التوافق النفسي هو تحقيق السعادة مع النفس و الرضا عنها و إشباع الدوافع و الحاجات الداخلية الفطرية و العضوية و الفيزيولوجية و الثانوية المكتسبة،و يعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع و يتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

(الدهري،1999،ص122).

9.6- التوافق الدراسي:

يتحقق في العملية الدينامكية المستمرة و التي يقوم بها الطالب لإستعاب المواد الدراسية و النجاح فيها و تحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة الدراسية و مكوناته الأساسية.

(دسوقي،1974،ص،333).

– ثانيا : التوافق الدراسي .

1 – تعريف التوافق الدراسي

يعرف **صباح باتر (1982)** التوافق الدراسي أنه مدى توافق التلميذ نحو دراسته و النظام السائد و المناهج المقررة و مدى اعتماده على نفسه دون مساعدة الغير في توجيه سلوكه و اختيار الخطط الدراسية الملائمة له و اختيار أصدقائه .

يذكر **الشربيني و بلفقيه (1998)** التوافق الدراسي على أنه المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة و بين محيطه المدرسي من جهة أخرى و التي تساهم في تقدم الطالب و نمائه العلمي و النفسي . و تتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي ، الرضا و القبول بالمعايير المدرسية و الانسجام معها و القيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم و منسق **(الشربيني و بلفقيه ، 1998، ص 7).**

يعرفه **الصفطي** على أنه السلوك السوي للطالب في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية و الاجتماعية و تحقيقها من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع زملائه و مدرسته ، و مساهمته الفعالة في ألوان النشاط المدرسي و الاجتماعي والثقافي

و الرياضي (**شريت و علي ، 1990 ، ص 21**).

في المدرسة يجد الطفل زملائه فيتعلق بهم ، و يصاحبهم ، سواء كان محبوبا من الكل أو مرفوضا من بعضهم ، فإنه يتعلم منهم التعاون ، التنافس ، الصراع و التوافق .

و لكي تنجح المدرسة في إعداد شخصيات متوافقة لابد من التوازن بين المقررات و الواجبات التي تقدمها للتلاميذ و بين قدرات هؤلاء التلاميذ **(زهران ، 2005 ، ص 27)**.

و يعرفه محمد قاسم عبد الله بأنه " نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية و النمو السوي معرفيا و اجتماعيا ، و كذالك التحصيل المناسب ، و حل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي " **(عبد الله ، 2008 ،ص 40)**.

و يعرف شريت و علي " التوافق الدراسي على أنه حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستعاب المواد الدراسية و النجاح فيها و تحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة الدراسية و مكوناتها الأساسية " **(شريت و علي ، 2004، ص131)** .

2 – مظاهر التوافق الدراسي:

1.2– الراحة النفسية:

و تظهر في عدم شعور التلميذ بالتأزم و الاكتئاب و التوتر أو القدرة على اجتيازها و مواجهتها بسهولة **(عيساوي ، دون سنة، ص82)**.

2.2- الكفاية في العمل:

وهي استغلال كل ما تسمح به القدرات و الإمكانيات التي يتمتع بها التلميذ،فهذا يساعد على إبراز ذاته و الرفع من معنوياته **(عيساوي ، دون سنة،ص82)**.

3.2- إقامة العلاقات:

و ذلك بالاندماج مع الزملاء ، و الانتماء إلى جماعة ، حيث يصل من خلالها إلى اكتشاف نفسه و إقامة علاقات حسنة مع أصدقائه و معلميه تتسم بالمودة و الاحترام **(عيساوي ، دون سنة ، ص82)**.

4.2- المشاركة في الأعمال:

حيث يشارك في النشاطات التربوية و الثقافية المنضمة في المدرسة و يقدر قيمتها من خلالها بمكانته في الجماعة،أما إذا اعترض التلميذ في سعيه للتوافق مع المحيط المدرسي فينتج عن ذلك سلوكيات و اتجاهات سلبية على التلميذ و على المدرسة.

(عيساوي ، دون سنة ، ص82).

3 - العوامل المساعدة على التوافق الدراسي:

1.3- تهيئة الفرص:

تهيئة الفرص اللازمة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن،و عدالة الفرص و تكافؤها و يقصد به إعطاء كل تلميذ ما يحتاجه حب طاقته و قدراته **(دسوقي ،1973،ص333)**.

2.3- كشف قدرات التلميذ:

و يكون ذلك باستخدام اختبارات الذكاء و اختبارات التحصيل الدراسي و المهارات و غيرها لمعرفة إمكانيات كل منهم منذ البدء و السير بهم نحو توجيه تربوي سليم يؤهل للتوجيه المهني مستقبلا فيما يمتاز كل منهم فيه و يتوافق باستعداداته له **(دسوقي،1973 ،ص333)**.

3.3- إثارة الدوافع:

كالبحث عن التعلم و إثارة و تشجيع الإقبال على الدروس ، و هنا فإن العمل يجب أن ينبع الدافع للتعلم من نفس التلميذ **(دسوقي،1973 ،ص333)**.

4.3- النظام:

هو كأساس للمدرسة، فالوسائل الإيجابية من تشجيع و مكافئات و شهادات تفوق و جوائز لا شك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزاء،و هذا كي تكون الثقة بالنفس أساس التوافق التربوي **(دسوقي،1973 ،ص333)**.

5.3- تنمية المهارات اللغوية:

و التي لا غنا عنها للتعبير،فبدون اللغة لا يستطيع المراهق التعبير و الكشف عن

تحصيله،خاصة و إن الاختبارات المدرسية معظمها تحصيلية لغوية (**دسوقي،1973 ،ص334**).

4- السمات و الخصائص التي يتسم بها المتمدرس غير المتوافق دراسيا:

يتصف المراهق المتمدرس غير المتوافق دراسي ببعض الخصائص و السمات مجتمعة أو منفردة و التي أوضحتها بعض الدراسات و البحوث النفسية من أهمها ما يلي:

1.4- السمات و الخصائص العقلية:

. مستوى إدراكه العقلي دون المعدل.

- ضعف الذاكرة و صعوبة تذكره للأشياء.

- عدم قدرته على التفكير المجرد و استخدامه الرموز.

- قلة حصيلته اللغوية.

- ضعف إدراكه للعلاقات بين الأشياء.

2.4- السمات و الخصائص الجسمية:

- صحته الجسمية غير كاملة و قد يكون مريضا نتيجة سوء التغذية **(نهاري ،2010،ص1)**.

- لديه مشكلات سمعية أو بصرية أو عيوب أو تشوهات و غيرها من العيوب.

3.4- السمات و الخصائص الانفعالية:

- ضعف الثقة بالنفس.

- الشرود الذهني أثناء الدرس

- الشعور بالوحدة و عدم القدرة على التحمل.

4.4- السمات و الخصائص الشخصية و الاجتماعية:

- ضعف التكيف مع الموافق الجديدة

- الانسحاب من الموافق الاجتماعية و الانطواء.

5- أسباب سوء التوافق الدراسي:

من أسباب سوء التوافق الدراسي نجد :

- كره المواد الدراسية و ذالك بسبب انعدام الميل لها ، لذلك نجد الكثير من التلاميذ يتركون الدراسة قبل إتمام الرحلة الثانوية.

- عدم الميل إلى المدرسة عموما ، و ميلهم إلى اللعب و هوايات أخرى و غيرها بدلا من الدراسة.

- عدم القدرة على الاستذكار.

- صعوبة أو عدم تطوير إحدى بعض المواد الدراسية.

– سوء علاقة التلميذ مع المدرس أو مع زملاءه مما يسبب له كره المدرسة كلها.

– عمل التلميذ إلى جانب المدرسة لكسب عيشه أو تركها من أجل كسب المال.

– الجوف من المدرسة أو التمرد عليها واعتبارها دون قيمة.

– عدم المثابرة و الانضباط المدرسي **(الداهري،2000،ص23)**.

– التعامل العنيف و المتشدد من طرف الأساتذة و اعتبار العقاب أداة للتقويم مما يثير في نفسية التلميذ كره المدرسة و عدم توافقه الدراسي **(حافظ،2008،ص87)**.

6- علاج عدم التوافق الدراسي.

يختلف عدم علاج التوافق الدراسي باختلاف الأسباب ، فإذا كان السبب ضعف حيوية التلميذ وجب عرضه على الأطباء كذالك الحال بالنسبة لضعاف البصر ن فيكون العلاج بالجلوس في أماكن مناسبة في القسم مع التأكد من أن الضوء كاف و يمكنهم من رؤية السبورة .

و قد يكون عدم التوافق الدراسي نتيجة عوامل نفسية معقدة ناتجة إما عن فقدان أحد الوالدين أو كليهما معا ن و إما عن انفصال الأبوين ، أو عن عوامل أخرى استطاع المدرسون أو الإداريون اكتشافها فيجب اللجوء إلى العيادة النفسية و خاصة في حالات اضطرابات اللغة و الكلام و مشكلات السلوك .

و قد يكون السبب هو طريقة التدريس و تعامل المدرس مع التلاميذ ، فحينئذ وجب على

المعلم تعديل طرق التدريس لتناسب مدارك التلاميذ و اهتماماتهم ، و ألا يقسو عليهم ، و يعاملهم معاملة تساعدهم على تفهم مشكلاتهم و نفسيتهم **(الفخاري ، 2005 ،ص 109).**

خلاصة:

و خلاصة القول أن التوافق هو القدرة على التغير في الشخص ذاته أو في محيطه أو التنسيق بينهما وذلك من أجل تحقيق التوازن بين النفس و المحيط و لكن دون أن يكون على حساب المحيط أو تحقيق الذات، و لكن مهما حقق الفرد التوافق في حياته و خاصة في المدرسة فلا وجود لتوفق نهائي و مطلق.

الفصل الرابع :

التعليم الثانوي .

- **تمهيد .**

1- تطور التعليم الثانوي في الجزائر.

2- مفهوم التعليم الثانوي .

3- أهمية التعليم الثانوي .

4- مبادئ التعليم الثانوي .

5- أهداف التعليم الثانوي.

6- تنظيم شعب التعليم الثانوي .

خلاصة .

تمهيد :

للمرحلة الثانوية أهمية كبرى في النظام التعليمي إذ تتيح للملتحقين بها فرص تعليمية و اجتماعية منشودة ، فهي تؤدي إلى الجامعة و هي حلم كل فرد متمدرس ، و تعد الدراسة في المدرسة فرصة كبيرة لاستكمال نمو التلاميذ من عدة جوانب منها الجانب اللغوي ، الفكري ، الانفعالي ، الاجتماعي والجسدي أيضا خاصة أنها تتزامن فترة المراهقة و بذلك تلعب مرحلة التعليم الثانوي دورا كبيرا في تحقيق رغبات المراهقين و إتباع حاجاتهم

و توجيههم و تزويدهم برصيد من الثقافة العامة و القيم الخلقية و الاجتماعية .

1- لمحة تاريخية حول التعليم الثانوي في الجزائر :

يعود تاريخ التعليم الثانوي في الجزائر إلى ما قبل (1830) و كان ذو طابع ديني أما الثانوي العام الحديث فقد ظهر بعد(1830) و كانت تقدمه مدارس خاصة في الفترة الاستعمارية و بعد الاستقلال .

و التعليم الثانوي بالجزائر مدته ثالثة سنوات و هو يأتي بعد مرحلة من التعليم الأساسي مدتها ثلاث تسعة سنوات و تنقسم إلى طورين : الطور الابتدائي مدته ستة سنوات و الطور المتوسط مدته ثلاثة سنوات (**فتيحة ، 2004 ، ص 15**).

أما التعليم الثانوي بالجزائر بعد الإصلاح التربوي الأخير (2005- 2007) يأتي بعد مرحلة التعليم الابتدائي الذي مدته خمسة سنوات والتعليم المتوسط الذي مدته أربع سنوات ، التعليم الثانوي مدته ثالثة سنوات و الذي شرع في تطبيقه في (2008) تشمل السنة الأولى جذور مشتركة في الشعب الأدبية و العلمية تتفرع عنها في السنة الثانية عدة شعب

تخصصية و تتوج هذه المرحلة في السنة الثالثة باختبار امتحان شهادة الباكالوريا و يعتبر الحصول على هذه الشهادة الغاية التي يريدها كل تلميذ ، فهي تملك اعتبارات للحياة المستقبلية **(وزارة التربية الوطنية ، 2003 ، ص 49)**.

2- مفهوم التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي هو ذلك التعليم الذي بواسطته يكتمل النظام التعليمي الرسمي و يقابل مرحلة المراهقة أحد أهم مراحل النمو عند الإنسان و يمتد من انتهاء المرحلة المتوسطة و ينتهي عند دخول التعليم العالي **(القذافي و الفلقي ، 1997 ، ص 120)**.

يرى جون ديوي أن التعليم الثانوي عبارة عن مؤسسة اجتماعية تسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية و تعتني بالتقابليات المختلفة و تعد التلاميذ إعداد ثقافيا و مهنيا عاما يساعدهم على اتخاذ مهنة لسد حاجياتهم الأساسية التي تفرض عليهم طبيعة الحياة الجديدة **(عبد العلوان ، 1994 ، ص 31)** .

التعليم الثانوي يأتي لاستكمال التكوين الممنوح في المدرسة الأساسية و يمنح التلاميذ باختلاف شعبهم تكوينا عاما يسمح لهم بتوسيع ثقافتهم العامة و اكتساب منهجية عمل تعدهم لمختلف المجالات التي تلي الثانوية و ذلك لتنمية قدراتهم المعرفية و مساعدتهم على اكتساب مهارات علمية و تكنولوجية خاصة تساعدهم على اختيار المسار أو المسلك الذي لهم فيه أكثر فرص للنجاح .

3 - أهمية التعليم الثانوي:

تعتبر المرحلة الثانوية مرحلة خطيرة لأنها مرحلة تربية الشباب و إعدادهم لحياتهم في الحاضر و المستقبل و ذلك من خلال أدق مرحلة من مراحل نموهم الجسمي، العقلي و النفسي و هي مرحلة المراهقة و ما تتطلبه من مطالب في تكوين شخصية الطالب. فمن المعروف أن المرحلة الثانوية تقابل مرحلة المراهقة حسب تقسم مراحل النمو النفسي و بما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات و خصائص تميزها عن غيرها لذلك اختلفت المناهج الدراسية و الأساليب التعليمية و الأهداف التربوية.

و الطالب يمر في سن التعليم الثانوي بمرحلة حرجة من حياته حيث إذا صممت أساليب التربية فيها ، لا بد أنها ستؤدي إلى حياة أفضل يتوفر فيها الاطمئنان و الراحة و تقع على عائق المؤسسة الثانوية مسؤولية تلبيه مطالب طور المراهقة و البلوغ و إشباع حاجات المتعلمين و توجيه التلاميذ و تزويدهم برصيد عريض في الثقافة العامة و القيم الخلقية الاجتماعية و المهارات و الاتجاهات التي تمكنهم في نهاية المرحلة من أن يشقوا طريقهم في الحياة العلمية و من جهة أخرى تضع هذه المرحلة الأساس للتلاميذ الذين يواصلون الدراسة في المرحلة التالية **(مطاوع ، 1997 ، ص 347)** .

4- مبادئ التعليم الثانوي :

1.4- مبدأ وحدة النظام :

تتمثل هذه الوحدة في استمرارية بعض الأهداف بين أنواع التعليم كله (التعليم الابتدائي ، الأساسي ، و الثانوي) أي الربط بين مدخلات الطور الثانوي و مخرجاته .

2.4- مبدأ التناسق:

يتمثل في التكامل و الاقتصاد في التنظيم العام للنظام التربوي كله و التعليم الثانوي خصوصا و ما يحتوي عليه من أنظمة فرعية و يتجلى ذلك من خلال التنسيق في تحديد الأهداف و المحتويات و المناهج التبعة لكل نظام فرعي على حدي ، كما يتجلى إتباع خطة التقويم و التوجيه حسب مراحل التعليم و كيفية التدريج بينهما ، و التي تبدو في الأساليب المعتمدة التي تضمن لكل بنية مردوديتها حتى يكون التعليم وطنيا ، ديمقراطيا ، في مبادئه **(زهروني ، 1993، ص 143)** .

2.4- مبدأ التوافق :

إن مبدأ التوافق بين نظام التعليم الثانوي يبدو غير واضح في وثائق وزارة التربية الوطنية بحيث لا يعتبر الطالب على أي مكتب مكلف بالتنسيق بين وزارة التربية و المؤسسات الاقتصادية يوجه عن طريق الطلبة الذين أنهوا المرحلة الثانوية إلى ميدان العمل و الاندماج في هذه المؤسسات ، بالإضافة إلى عدم العناية بالتعليم التقني الذي يحضر لعالم الشغل ، نظرا لتكاليف و رجوع الأهداف المعرفية على الأهداف المشكلة مما تسبب في عدم التوافق بين ميول التلاميذ و حاجياتهم للتنمية الاجتماعية و الاقتصادية (وزارة التربية **الوطنية ، 2002 ، ص 07)** .

5- أهداف التعليم الثانوي:

من خلال الإصلاح التربوي للمرحلة التربوية فهناك عدة أهداف للتعليم الثانوي و نسردها فيما يلي:

1.5- أهداف التربية العامة :

- إيقاظ الشخصية الفضولية، الفكر الناقد، الإبداع، الاستقلالية الذاتية.
- اكتساب المعارف و خاصة اكتساب ثقافة عامة، اكتساب معارف أساسية.

2.5- أهداف التحكم في اللغات :

- التحكم في اللغة الوطنية .
- المعرفة المنطقية الرياضية.
- اللغة الإعلامية .
- اللغة الفنية.

3.5 - أهداف منهجية:

- الطرائق من أجل تشجيع المهارة و الفهم.

- الطرائق الخاصة للعمل الفردي أو الجماعي.

– الطرائق الخاصة بالمواد و بشكل خاص التفكير العلمي.

– أهداف التكوين العلمي و التقني:

– فهم محيط الإنسان و تطبيق جميع المعارف و الخبرة الشخصية لمعالجة مشاكل المحيط.

– تنمية الفضول و ذوي البحث العلمي و الخيال الإبداعي و روح المبادرة.

– فهم الطرائق العلمية مثل استغلال المحيطات، التركيز على فكرة منطقية موضوعية و تحليلية.

– استغلال لغات بسيطة و واضحة لشرح و تقييم الأحداث (**وزارة التربية الوطنية، 2006، 2007، ص 49**).

6– تنظيم شعب التعليم الثانوي:

بعد تنصيب الجذعين المشتركين جذع مشترك آداب ، جذع مشترك علوم و تكنولوجيا خلال السنة الدراسية 2005–2006 في جميع مؤسسات التعليم الثانوي ، المنبثق عن التوجيه الأول من السنة التاسعة أساسي و مواصلة الاستكمال عملية توجيه التلاميذ إلى شعب السنة الثانية ثانوي المحددة في القرار رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005 المتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي و الذي يشمل :

1.6 – الجذع المشترك آداب : يتضمن شعبتين :

- شعبة آداب و فلسفة.

- شعبة لغات أجنبية .

2.6 – الجذع المشترك علوم و تكنولوجيا: يتضمن الشعب التالية:

- شعبة تسيير و اقتصاد .

- شعبة الرياضيات.

- شعبة العلوم التجريبية .

- شعبة تقني رياضي باختياراتها الأربعة:

- هندسة مدنية.

- هندسة كهربائية.

- هندسة ميكانيكية.

- هندسة الطرائق .

و يتم توجيه تلاميذ هذا الجذع المقبولين في السنة الثانية ثانوي وفق النسب التالية:

- شعبة تسيير و اقتصاد ما بين 16% و 55 % .

- شعبة الرياضيات ما بين 8% و 11 %.

- شعبة العلوم التجريبية ما بين 8% و 55% .

- شعبة تقني رياضي ما بين 18% و 12% **(وزارة التربية الوطنية، 2005)**.

خلاصة:

من خلال كل ما سبق نستنتج أن التعليم الثانوي مرحلة مهمة في التعليم كون التلميذ مراهق و ممهد للتعليم العالي و البحث العلمي إلى انه لا يزال يواجه عقبات كبيرة يجدر على المسؤولين توجيه الاهتمام إليها و تخطيها لتنشئة جيل ذوي أسس قوية .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية .

تمهيد .

1- الدراسة الاستطلاعية .

2- منهج الدراسة .

3- مجتمع و عينة الدراسة .

4- مكان إجراء الدراسة .

5- أدوات الدراسة .

6- إجراءات تطبيق الدراسة .

7- إجراءات تفريغ البيانات و إعدادها للتحليل الإحصائي .

8- المعالجة الإحصائية .

خلاصة .

تمهيد :

سنتناول في هذا الفصل منهجية وإجراءات الدراسة، والتي تضمنت الدراسة الاستطلاعية والتعريف بمجتمع الدراسة، عينة الدراسة، متغيرات الدراسة ومنهج الدراسة ووصف أدواته وطرق التحقق من صدقها وثباتها والأساليب الإحصائية المعتمدة .

1 – الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر مرحلة تمهيدية تسبق التطبيق الفعلي أدوات الدراسة و يطلق عليها اسم الدراسات الكشفية الصياغية و يرتبط الهدف من القيام بها باكتشاف الوضع الخاص بظاهرة ما **(أبو شطب ، 2007 ، ص 163)** .

1.1– أهداف الدراسة الاستطلاعية :

– هدفت إلى التحقيق من مدى صلاحية الأدوات التي تم استخدامها في الدراسة الاستطلاعية من حيث مدى وضوح عباراتها و سلامة تعليماتها.

– معرفة الزمن المناسب لإجراءاتها

– كذا التأكد من وجود مدى عينة البحث في الثانويات .

و للتحقق من ذلك اتصلنا بالجهات المسؤولة في مديرية التربية بولاية تيزي وزو بغرض الحصول على الموافقة لإجراء الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية ، كما تم الاتصال بإدارة المؤسسات لتوضيح أهداف البحث و إمكانية تعاونها معنا .

2.1– عينة الدراسة الاستطلاعية :

بلغ حجم عينة دراستنا الاستطلاعية 30 تلميذا و تلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي من الجنسين و الموزعين على ثلاث مؤسسات تعليمية تابعة لمديرية التربية لولاة تيزي وزو

و الجدول التالي يوضح ذلك

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

الجنس / البيانات	العدد	%
ذكور	12	40
إناث	18	60
المجموع	30	100

يتبين من الجدول (1) أن نسبة الإناث بلغت 60 % و هي أعلى من نسبة الذكور التي بلغت 40% .

3.1- مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية .

أجريت الدراسة الاستطلاعية بولاية تيزي وزو شملت تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي من ثلاث مؤسسات تعليمية لمديرية التربية لولاية تيزي وزو و هي :ثانوية موزارين سعيد

و ثانوية لعدلاني أعمر و ثانوية سوق الإثنين الجديدة .

2- منهج الدراسة :

إن طبيعة الموضوع المدروس و فرضياته و متغيراته تقتضي تحديد المنهج اللائم لها و يخدمها في جمع البيانات و تحليلها هذا ما جعلنا نستخدم المنهج الوصفي حيث يستهدف هذا النوع من المناهج تقرير خصائص ظاهرة معينة و وصف العوامل الظاهرة لها ، و يعرفه محمد شقيق على أنه " الطريقة المنظمة للدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التحقيق من صحة حقائق قديمة، و العلاقات التي تتصل بها و تفسيرها و كشف الجوانب التي تحكمها "**(محمد شقيق ،1985 ،ص84)**.

و لذا اعتمدنا على المنهج الوصفي بنوعيه الارتباطي و المقارن في انجاز هذه الدراسة و ذلك للكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة و المتمثلة في الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من جهة ، و الكشف عن الفروق بين أفراد العينة في الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي .

3- مجتمع عينة الدراسة :

3- 1 المجتمع الأصلي:

بلغ العدد الإجمالي لأفراد المجتمع الأصل و المتمثل في جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي من الجنسين (13733) و الموزعين على59 مؤسسة تعليمية تابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو .

الجدول (2) : توزيع أفراد المجتمع الأصل على مستوى مديرية التربية لولاية تيزي وزو وفق الجنس .

الجنس / البيانات	العدد	%
ذكور	5806	42,28
إناث	7927	57,72
المجموع	13733	100

يتضح من خلال الجدول رقم (2) التعلق بتوزيع أفراد العينة حسب الجنس أن نسبة الذكور تمثل 42,28% أما نسبة. الإناث 57,72 % و هي أكبر نسبة من الذكور.

3. 2 - عينة الدراسة الأساسية :

تتكون عينة الدراسة الأساسية من 100 فردا بواقع 42 من الذكور و 58 من الإناث من تلاميذ السنة الثانية ثانوي المقيدين بالعام الدراسي 2014 / 2015 ، و اعتمدنا في اختيار أفرادها على العينة العشوائية البسيطة ، التي تقوم على أساس الانتقاء العشوائي ، هذا النوع من العينات يتم تطبيقها بسهولة عندما يكون عدد أفراد العينة كبيرا .

3. 2. 1 - خصائص عينة الدراسة :

5-1 – السن :

الجدول (3): توزيع أفراد العينة حسب السن.

السن	العدد	%
16	14	14
17	27	27
18	26	26
19	20	20
20	13	13
المجموع	100	100

يتبين من الجدول (3) أن أفراد عينة الدراسة يتمركزون في فئات من 17 و 18

و 19 سنة بنسب متقاربة التي بلغت على التوالي : 27% و 26% و 20% .

2.5– الجنس :

الجدول (4) : توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	**العدد**	**%**
الذكور	42	42
الإناث	58	58
المجموع	100	100

يتضح من الجدول (4) ارتفاع نسبة الإناث حيث بلغت 58 % بالمقارنة إلى نسبة الذكور التي بلغت 42 % و هذه النتيجة تبين أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في التعليم الثانوي وهذا قد يعود إما إلى تزايد عدد الإناث في التعداد السكاني للجزائر عامة ، و في ولاية تيزي وزو خاصة، و إما إلى عامل ثقافي تعليمي يتمثل في اهتمام البنت الجزائرية بالدراسة

و التفوق فيها .

3.5- المؤسسات التعليمية :

الجدول (5) : توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية.

المؤسسةالتعليمية	العدد	%
فتحي سعيد	19	19
كريم بلقاسم	20	20
موزرين سعيد	16	16
لعدلاني أعمر	23	23
سوق الإثنين الجديدة	22	22
المجموع	**100**	**100**

يتضح من الجدول (5) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون على الثانويات بنسب متقاربة حيث بلغت على التوالي :23% و 22% و 20% و 19% و 16 % على مستوى ثانويات لعدلاني أعمر و سوق الإثنين الجديدة و فتحي سعيد و كريم بلقاسم و موزارين سعيد .

4.5- الشعبة الدراسية :

الجدول (6) :توزيع أفراد العينة حسب الشعبة الدراسية:

التخصص	العدد	%
آداب و فلسفة	23	23
آداب و لغات أجنبية	40	40
علوم	18	18
رياضيات	19	19
المجموع	100	100

يتضح من الجدول (6) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون على مختلف الشعب الدراسية للتعليم الثانوي و أن أعلى نسبة يوجد بها التلاميذ و هي شعبة آداب و لغات أجنبية و في بلغت 40 % ثم تليها شعبة آداب و فلسفة بنسبة 23% ثم تليها على التوالي شعبة رياضيات و علوم بنسب 19% و 18 %.

و هذه النتيجة تبين أن أفراد عينة دراستنا يتمركزون في الشعب الأدبية على حساب الشعب العلمية و الرياضية .

3.2.2- كيفية اختيار عينة الدراسة:

لاختيار عينة تتكون من 100 فردا من المؤسسات التعليمية التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو اعتمدنا على العينة العشوائية البسيطة ، حيث قمنا باختيار خمس مؤسسات تعليمية من التعليم الثانوي العام بطريقة عشوائية من بين مؤسسة تعليمية تابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو و المؤسسات التعليمية المختارة هي : ثانوية فتحي سعيد ،

و ثانوية كريم بلقاسم و ثانوية لعدلاني أعمر و ثانوية موزارين سعيد و ثانوية سوق الإثنين الجديدة ، و التي تم ذكرها في الجدول (5) .

4- مكان و زمان إجراء الدراسة:

أجريت الدراسة الأساسية بولاية تيزي وزو شملت تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي من خمس مؤسسات تعليمية لمديرية التربية لولاية تيزي وزو و هي : فتحي سعيد و كريم بلقاسم تابعتان لبلدية ذراع بن خدة ، و ثانوية موزارين سعيد ، لعدلاني أعمر، و سوق الاثنين الجديدة التابعات لبلدية معاتقة ، ما بين 20 مارس إلى غاية 10 أفريل 2015.

5 – أدوات الدراسة:

لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي و استخدمنا الأدوات التالية :

1.5- مقياس الذكاء الوجداني :

1.1.5 – وصف المقياس :

أعد الباحثان فاروق السيد عثمان و محمد عبد السميع هذا المقياس سنة 2001 لقياس الذكاء الوجداني لدى الفرد من خلال مكوناته الخمسة و هي:

1- المعرفة الانفعالية.

2- إدارة الانفعالات.

3- تنظيم الانفعالات.

4- التعاطف.

5- التواصل الاجتماعي.

2.1.5– مكونات المقياس:

يتكون مقياس الذكاء الانفعالي من 58 عبارة صنفت من جمل تقديرية بما يحس و يثير المستجيب.

الجدول(7): توزيع عبارات المقياس على مكوناته الخمسة.

رقم المكون	المكون	أرقام العبارات في المقياس	عدد العبارات
1	المعرفة لانفعالية	1، 2،3،5،7،8،10،14،49،51.	10
2	إدارة الانفعالية	4،6،7،11،12،13،16،17،18،26،28،31،5 0،53،56.	15
3	تنظيم الانفعالات	15، 19،20،21،22،23،24،25،27،29،30،32،5 8.	13
4	التعاطف	33،34،35،37،38،40،41،44،54،55،57.	11
5	التواصل الاجتماعي	32،36،39،42،43،45،46،47،48.	09
المجموع			58

ومن خلال هذا الجدول يتواصل إلى معرفة أبعاده المقياس و عدد عباراته حيث البعد الأول و هو المعرفة الانفعالية يتكون من (10)عبارات ، و يعد إدارة الانفعالات يتكون من (15) عبارة و يعد تنظيم الانفعالات يتكون من (13) عبارة ، و يعد التعاطف يتكون من (11) عبارة و يعد التواصل الاجتماعي يتكون من (09) عبارات.

3.1.5- طريقة تقدير درجات المقياس:

الجدول(8):يوضح تقديرات إجابات أفراد عينة الدراسة .

يحدث غالبا	يحدث كثيرا	يحدث أحيانا	يحدث قليلا	يحدث نادرا
5	4	3	2	1

يحتوي مقياس الذكاء الوجداني على (58) عبارة موزعة على (05) مكونات وضعت (05) أوزان للإجابة و هي كما يلي: يحدث غالباً، يحدث كثيراً، يحدث أحياناً، يحدث قليلاً، يحدث نادراً.

4.1.5- سلم تقدير الدرجات:

الجدول(9):يوضح الدرجات الكبرى و الصغرى للمقياس.

المكون	عدد العبارات	الدرجة الكبرى التي يمكن الحصول عليها	الدرجة الصغرى التي يمكن الحصول عليها
1	10	50	10
2	15	75	15
3	13	65	13
4	11	55	11
5	9	45	9
المجموع	**58**	**290**	**58**

حيث تتراوح درجة المكونات الخمسة و الدرجة الكلية للمقياس كما يلي :

المكون الأول: المعرفة الانفعالية: تتراوح درجة هذا البعد بين 10 و 50 .

المكون الثاني: إدارة الانفعالات: تتراوح درجة هذا البعد بين 15 و 75 .

المكون الثالث: تنظيم الانفعالات: تتراوح درجة هذا البعد بين 13 و 65 .

المكون الرابع: التعاطف: تتراوح درجة هذا البعد بين 11 و 55 .

المكون الخامس: التواصل الاجتماعي: تتراوح درجة هذا البعد بين 05 و 45 .

الدرجة الكلية للمقياس:58-290.

5.1.5- -الخصائص السيكومترية للمقياس:

1.5.1.5- -صدق المقياس:

لقد تم الاعتماد على ما توصل إليه الباحث رشيد خطارة في دراسته الجامعية حول موضوع " **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي'**، حيث قام بحساب الصدق من خلال الاتساق الداخلي للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **0.367-0.756** وهي دالة

عند مستوى **0.01**مما يدل على صدق المقياس (خطارة، 2011، ص85).

2.5.1.5-ثبات المقياس:

وقد تم الاعتماد أيضاً على ما توصلت إليه نفس الدراسة المشار إليها سابقاً حيث قام الباحث

بحساب ثبات المقياس على عينة من البيئة الجزائرية مستخدماً معامل ألفا كرونباخ الذي بلغ **0.607**

وطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الارتباط بين جزئي عبارات المقياس **0.474** وهو دال

عند مستوى **0.01**وبعد استخدام معادلة سبيرمان-براون أصبح معامل الارتباط يبلغ **0.643** مما يدل على ثبات عال للمقياس (خطارة، 2011، ص85).

2.5- مقياس التوافق الدراسي:

1.2.5- وصف المقياس :

قام الزيادي بلابل بإعداد المقياس و تطبيقه في بحثه للدكتوراه عام (1964) و ذلك بالاعتماد على اختبار التوافق الدراسي لطلبة الجامعات ،إعداد هنري بورو و هو أقرب إلى الاستبيان منه إلي الاختبار و يتكون المقياس من سبعة أبعاد و هي :

- العلاقة بالزملاء، العلاقة بالأساتذة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو الدراسة طرقة الاستذكار، تنظيم الوقت، التفوق الدراسي.

5. 2. 2- طريقة التصحيح اختبار التوافق الدراسي :

يعطى كل سؤال درجة واحدة إذا كانت الإجابة عليه دالة على التوافق الدراسي السوي ،

و صفر إذا كانت الإجابة عليه دالة على التوافق الدراسي غير سوي ، و بالتالي يصنف الاختبار إلى العبارات الايجابية و السلبية ، و هي على النحو التالي .

الجدول (10) عبارات مقياس التوافق الدراسي.

الفقرات	البنود	العبارات	
الايجابية	-57-54-53-48-44-42-40-29-28-25-15-13-11-8-1 71-70-67-64-63-61-60	1	0
السلبية	-22-21-20-19-18-17-16-14-12-10-9-7-6-5-4-3-2 -39-38-37-36-35-34-33-31-31-30-27-26-24-23 -62-59-58-56-55-52-51-50-49-47-46-45-43-41 -69-68-66-65	0	1

– إن مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب تدل على درجة توافقه الدراسي، و التي تمثل الدرجة الكلية للاختبار ، بذلك تتراوح درجة الاختبار ما بين 73,0 درجة.

و في هذه الدراسة يتم تطبيق الاختبار التوافق الدراسي المكيف حسب البيئة الجزائرية و ذلك بعد حساب له الخصائص السيكومترية (أي بعد الدراسة الاستطلاعية) و تحديد الصورة النهائية له.

– معاملات الارتباط الداخلية (صدق الاختبار).

كانت معاملات الارتباط الداخلية بين اختبار فرعي و آخر مع إدخال المجال السابع ، و هو التفوق الدراسي و ذلك باستخدام المجموع الكلي لدرجات الطالب متن كشف رصد الدرجات و قد استخدمت في حساب هذه المعاملات طريقة (بيرسون) من القيم الخام مباشرة

و كانت معاملة الارتباط على النحو التالي ، موجبة و دالة :

و لتحقيق صدق المقياس في نسخة المعادلة السعودية قام بلابل (1406) بإيجاد ارتباط درجات الفقرات الفردية مع درجات الفقرات الزوجية و كذا الدرجة الكلية و نجد أنها تتراوح ما بين (0،64) و (0،69) مما يحث على لاطمئنان لاستخدامه في البحث الحالي.

6.2.5- الخصائص السيكومترية للمقياس:

1.6.2.5- صدق المقياس:

لقد تم الاعتماد على ما توصل إليه الباحث رشيد خطارة في دراسته الجامعية حول موضوع " الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي"، حيث قام بحساب الصدق من خلال الاتساق الداخلي للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **0.365-0.869** وهي دالة عند مستوى 0.01 مما يدل على صدق المقياس (خطارة، 2011، ص88).

2.6.2.5- ثبات المقياس:

وقد تم الاعتماد أيضاً على ما توصلت إليه نفس الدراسة المشار إليها سابقاً حيث قام الباحث بحساب ثبات المقياس على عينة من البيئة الجزائرية مستخدماً معامل ألفا كرونباخ الذي بلغ **0.595**طريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الارتباط بين جزئي عبارات المقياس **0.284** وهو دال عند مستوى **0.01**وبعد استخدام معادلة سبيرمان-براون أصبح معامل الارتباط يبلغ **0.442**مما يدل على ثبات عال للمقياس(خطارة، 2011، ص88).

6- إجراءات تطبيق الدراسة .

بعد التأكد من سلامة و صلاحية الأدوات و تحديد المؤسسات التعليمية لإجراء الدراسة اتبعنا مجموعة من الخطوات الإجرائية عند تطبيق الأدوات في كل مؤسسة من المؤسسات التي شملت الدراسة و هي كالتالي:

– قمنا بتحديد الثانويات التي يتم فيها إجراء الدراسة .

– ثم اللقاء مع مديري الثانويات الذين سمحوا لنا بتطبيق أدوات الدراسة بعد اطلاعهم عليها و التعرف على موضوع دراستنا الذي اقتنعوا به و شجعونا عليه كثيرا .

– ثم اللقاء مع المراقبين الذين وفروا لنا الأجواء المناسبة لتطبيق الأدوات.

– تم اللقاء مع أفراد عينة الدراسة الأساسية في المؤسسات من أجل تطبيق الأدوات.

– تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال الأسبوع الأول من شهر أفريل إلى غاية شهر ماي 2015، و كان الإشراف على تنفيذ المقاييس من طرفنا حيث استجاب كل التلاميذ لطلبنا و ساد الانضباط في القسم أثناء الإجابة .

– تم تطبيق أدوات الدراسة بصورة جماعية داخل كل قسم و توزيع الأدوات عليهم مرفقة بورقة البيانات الشخصية و التي تحتوي علي البيانات الخاصة بالتلميذ، المؤسسة التعليمية الجنس و السن ، ثم قرأنا عليهم تعليمات المقاييس و شرحنا لهم طريقة و كيفية الإجابة .

7– إجراءات تفريغ البيانات و إعدادها للتحليل الإحصائي :

استخدمنا الحاسوب الآلي في تحليل البيانات و الوصول إلى النتائج بانجاز بعض العمليات الرياضية المطلوبة و قد تتطلب ذلك تحصيل البيانات و تفريغها وفق الأساليب المتعارف عليها في نظم الحاسوب الآلي لكي تتم عمليات الضبط و المراجعات في كل خطوة من خطوات التحليل و المعالجة الإحصائية و اتخذت الخطوات التالية :

– تفريغ البيانات المتعلقة بكل فرد من أفراد عينة الدراسة ، مصفوفة تتضمن البيانات التحليلية ، درجات المتحصل ، الأدوات المستخدمة .

– وضع دليل بالترميز و قد حولت البيانات إلى رموز رقمية بحيث تم ترميز فئات المتغيرات مثل رقم فرد العينة و الجنس و السن و المؤسسة التعليمية و الشعبة الدراسية ، المتغيرات الأساسية و تتضمن ورقة الحساب بسبعة أعمدة البعض به رمز رقمي يتدرج من واحد إلى خمسة و البعض الآخر به درجات .

8- المعالجة الإحصائية:

استخدمنا الحاسوب الآلي في تحليل البيانات و الوصول إلى النتائج ، و تطلب ذلك تفريغها وفق نظام الحاسوب و قمنا بترميز المتغيرات الأساسية و بعدها أدخلت جميع الدرجات المتحصل عليها في ذاكرة الحاسوب ثم بداية المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الإحصاء المطبق في العلوم الإنسانية و الاجتماعية **SPSS.**

لقد أشرنا أثناء عرض الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة أن معامل الارتباط المستخدم للقيام بالمعالجة الإحصائية حول التأكد من تحقيق الفرضية الأولى و المتعلقة بالعلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي ، و معامل الارتباط بيرسون الذي يرمز له بالرمز " ر" باعتبار أن بيانات المتغير المستقل "الذكاء الوجداني " و المتغير التابع " التوافق الدراسي " هي بيانات كمية . و الهدف من استخدام هذا الأسلوب الإحصائي هو الوصول إلى نتائج تعرفنا على ما إذا كانت الفرضية الإرتباطية الأولى تقبل أم ترفض ، و كذلك

بالنسبة للفرضيات الفرعية و الوصول إلى نتائج تعرفنا على ما إذا كانت هناك فروق و ذلك باستخدام اختبار "ت".

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة آلمت بمنهجية البحث حيث تطرقنا إلى الدراسة الاستطلاعية بكل خطواتها و المنهج المتبع ، كما قمنا بعرض أهم خصائص العينة ، أدوات جمع البيانات و الأساليب الإحصائية التي فرضتها طبيعة الموضوع .

خلاصة :

اتبعنا في دراستنا خطوات إجرائية عديدة بدءا بالتذكير بفرضيات البحث ثم أسلوب اختيار العينة و ذلك من خمسة مؤسسات تعليمية من ولاية تيزي وزو ، ثم استخدمنا المنهج الوصفي لدراسة موضوع الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي ،كما اعتمدنا على مقياسهما في جمع المعلومات ، و في الأخير اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم جمعها.

الفصل السادس :

عرض و مناقشة نتائج الدراسة الميدانية .

تمهيد .

أولا : عرض نتائج الدراسة .

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى .

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية .

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة .

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة .

1- مناقشة نتيجة الفرضية الأولى .

2- مناقشة نتيجة الفرضية الثانية .

3- مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة .

_الاستنتاج العام .

- خاتمة .

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل عرض و تفسير و مناقشة نتائج الدراسة الميدانية ، كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الأدوات على عينة الدراسة ، و لأغراض تحليل النتائج و اختيار فرضيات الدراسة استخدمنا الأسلوب الإحصائي الوصفي و المتمثل في المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و أسلوب الإحصاء الاستدلالي

و المتمثل في معامل ارتباط بيرسون و اختبار (ت) لمعرفة مدى صدق التوقعات المعبر عنها من خلال كل فرضيات الدراسة .

أولا : عرض نتائج الدراسة :

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة الميدانية في ضوء الفرضيات التي تم صياغتها سابقا :

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى :

نعرض نتيجة العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي انطلاقا من نتائج تطبيق فاروق عثمان و عبد السميع و مقياس هنري برو و ذلك للإجابة على الفرضية الأولى التي تنص على أنه :

" توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة".

و للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني و في التوافق الدراسي كما هو موضح في الجدول (11) .

الجدول (11) : العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي .

المتغيرات	التوافق الدراسي	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني	**0,148**	**0,14**

يتضح من خلال الجدول (11) أن قيمة الارتباط بلغت 0,148 بين درجات أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني و درجاتهم في التوافق الدراسي و أن قيمة مستوى دلالتها التي هي 0,14 تزيد عن الحد المطلوب الذي هو 0,05 أي أن 0,14 أكبر من 0,5 و هذا يعني أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني

و درجاتهم في التوافق الدراسي.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية :

نعرض نتيجة الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي انطلاقا من نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني ، و ذلك للإجابة على الفرضية الثانية التي تنص على أنه :

" توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي "

و للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين الجنسين لدى أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (12) .

الجدول (12) : الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني.

البيانات الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	42	195,90	25,18	3,88	98	0,39	0,69
إناث	58	194,00	22,99	3,01			

يتضح من خلال الجدول (12) أن قيمة (ت) بلغت 0,39 و أن قيمة مستوى دلالتها التي هي 0,69 تزيد عن الحد المطلوب الذي هو 0,05 أي أن 0.69 أكبر من 0,05 ، و معنى ذلك أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين أفراد عينة الدراسة .

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة :

نعرض نتيجة الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي انطلاقا من نتائج تطبيق مقياس التوافق الدراسي ، و ذلك للإجابة على الفرضية الثالثة التي تنص على أنه :

" توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي"

و للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب دلالة الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي بين أفراد عينة الدراسة ، كما هو موضح في الجدول (13) .

الجدول (13) :الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي

البيانات الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	42	42,23	10,52	1,62	98	-0,66	0,50
إناث	58	43,65	10,49	1,37			

يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ت) بلغت 0,66- و أن قيمة مستوى دلالتها التي هي 0,50 تزيد عن الحد المطلوب الذي هو 0,05 أي أن 0,50 أكبر من 0,05 ، و معنى ذلك أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين لدى عينة الدراسة.

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة .

1- مناقشة نتيجة الفرضية الأولى :

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الأولى الموضحة في الجدول (11) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة في الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي ، و هذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية حيث لم تتحقق على مستوى عينة دراستنا . وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة عبد العال عجوة (2002) و دراسة السيد انجلبرج و سجوبرجو دراسة السيد دونا فينست و دراسة كيرسي ، حيث ترى أن ذلك يرجع إلى تميز المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي بالكثير من المميزات كالقدرة على تنظيم الانفعالات و التحكم في التفكير و الشعور بالدفء و الراحة بين أعضاء المدرسة و الإحساس بالانتماء إليها و مشاركتهم في الأنشطة المختلفة إذ يؤدي هدا أيضا إلى

التفاعل الايجابي و التمتع بالطموح و تحقيق قدر كبير من الانفعالات الايجابية و خاصة الهدف التعليمي و هو الالتحاق بالطور الثالث المتمثل في اجتياز شهادة البكالوريا .

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة الجندي (2006) بالنسبة لعينة المتفوقين من حيث عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي و درجات التحصيل الدراسي لأفراد عينة الطلبة الموهوبين جميعهم باستثناء بعد إدارة الضغوط و كان بعد التكيف في الدراسة الحالية ، و ذلك كون مهارة التكيف تتضمن إدراكا للواقع و المطابقة بين الخبرات الانفعالية مع ما هو موجود موضوعيا أو الابتعاد عن المغالاة في الخيالات

و الأوهام و المرونة و الرغبة في الحل المشكلات بدلا من تجنبها و التفكير المنهجي المنظم ، و هذه الأمور كلها من خصائص الأشخاص المتفوقين.

و يري جولمان أن الوصول إلى النجاح يبدأ بالقدرة العقلية و لكن لا يكفي وحده لتحقيق التفوق و التميز ، إذ لابد من وجود الكفاءة الانفعالية أيضا لضمان الاستفادة من قدراتنا العقلية و المعرفية إلى أقصى درجة ممكنة .

كما يؤكد السماندوني على ما أشارت إليه الدراسات الحديثة من أن هناك بعض العوامل الانفعالية تكون هامة في النجاح الشخصي ، و يكون إسهاما في هذا النجاح أكبر مما تسهم به القدرات المعرفية ، فيري المهتمون بالمجال الانفعالي أن الذكاء الانفعالي قوة كامنة تسهم من النجاح في الحياة بينما سيهم الذكاء الأكاديمي بنسبة 20 بالمائة من هذا النجاح 80% .

وتظهر العلاقة بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي في مواجهة التلاميذ من خلال المرحلة الثانوية العديد من الأعباء الأكاديمية مما يحتم عليم إتقان بعض المهارات الأكاديمية اللازمة التي تؤهلهم لمواجهة مطالب الدراسة المتلاحقة و كثيرا ما يواجه التلاميذ عددا من المواقف و المشكلات الضاغطة التي تسبب لهم توترا في حالاتهم النفسية

و الدراسية معا ، و هذا يتطلب تدريب التلاميذ على كيفية استخدام العمليات اللازمة لتنظيم هذه الانفعالات و ضبط توقيت استخدامها ، و يستطيع المعلمون تنمية مهارات ضبط النفس لدى التلاميذ الذي يستبعد السلوك الغير الفعال .

2- مناقشة نتيجة الفرضية الثانية :

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الثانية الموضحة في الجدول (12) عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة ، وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية حيث لم تتحقق على مستوى عينة دراستنا .

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة ليندلي و دراسة الباحث مصطفى

و دراسة السيد هوشيار صديق السنطاوي ، حيث ترى أن باعتبار كل فرد يتميز بذكاء وجداني فطبيعة الحال لديه القدرة على الفهم و الاستيعاب و التكيف بسرعة و هذا ما يمكن أن يؤدي إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، فهما جنسين يتميزون بمجموعة من الصفات الشخصية و المهارات الاجتماعية

و الوجدانية التي تمكنهم من تفهم مشاعر و انفعالات الآخرين ، و من ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياتهم النفسية و الاجتماعية و مشوارهم الدراسي و ذلك انطلاقا من هذه المهارات ، كما يتميز كل من الجنسين في الذكاء الوجداني بالمودة

و الاحترام و على حل المشكلات و ضبط المزاج و هذا يساعد كثيرا على تحقيق التوافق مع الزملاء و الأساتذة و تحقيقه كذلك مع المواد الدراسية.

إلا أن نتيجة دراستنا الحالية تخالف نتائج مجموعة من الدراسات السابقة مثل دراسة السيد سالوفي و دراسة باركر و دراسة أحمد عبد الواحد و دراسة رشاد موسى و سهام الحطاب

و دراسة عبد العظيم سليمان المصدر و دراسة هوبكنز التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي . حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق الفردية في القدرة على الانتباه ، و الوضوح الوعي الوجداني (الانفعالي) ، و في القدرة على إدارة الانفعالات، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي : وجود فروق بين الأفراد في القدرة على الانتباه و الوعي و الوضوح الانفعالي ،

و فعالية ذكائهم الوجداني ، فالأفراد ذووا معدلات الذكاء الوجداني المرتفعة لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم الشديدة ، و التعامل معها على نحو فعال و هؤلاء الأفراد يتمتعون بصحة نفسية جيدة .

و خالفت أيضا مع نتائج دراسة مارثر و جورج التي أشارت إلى متغيرات الدراسة(التحصيل الدراسي ، و الجنس) في أبعاد الذكاء الانفعالي (التعاطف ، و إدارة المشاعر ، و تدبير العلاقات و الانخراط بها ، و ضبط النفس)كان ضعيفا ، و توصلت إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في كل من تدبير العلاقات و الانخراط بها و التحصيل الدراسي لصالح الذكور ، بينما الدراسة لم تظهر وجود علاقة بين كل من الذكور و الإناث العاديين ، و أظهرتها في بعد التكيف بالنسبة للطلاب المتفوقين لصالح الذكور .

3- مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة :

تبين النتيجة الإحصائية للفرضية الثالثة الموضحة في الجدول (13) عدم وجود فروق بين الجنسين في التوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة ، وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية حيث لم تتحقق على مستوى عينة دراستنا .

و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة السيد أبو طالب و دراسة محمود صالح و دراسة أحمد عواد و أشرف محمد عبد الغني شريت ، حيث تري أن عدم وجود فروق بين الجنسين في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي يرجع إلى الهدف المشترك بين الذكور و الإناث ألا و هو النجاح و المثابرة من أجل التوافق السليم ، استيعاب المواد الدراسية و التكيف مع الأقران و المحيط المدرسي و هذا التوافق يتميز بالضغط الذاتي

و التقدير للمسؤولية الشخصية و الاجتماعية و هو توافق ايجابي يتضمن النضج الانفعالي كما يحقق للتلميذ أقصى حد من الاستقلالية بإمكانيات الرمزية

و الاجتماعية التعليمية التي يتميز بها ، و لا شك أن إثارة دوافع كل من الجنسين و تنمية المهارات اللغوية و كشف قدراتهم تساعد بشكل كبير على تحقيق عملية التوافق الدراسي في الوسط المدرسي سواء مع الأساتذة أو الزملاء و بالتالي تحقيق نجاح معقول في المستوى الدراسي.

إلا أن نتيجة دراستنا الحالية تخالف نتائج مجموعة من الدراسات السابقة مثل دراسة السيد السمدوني و دراسة عواد و أشرف محمد شريت التي بينت نتائجها أنه توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني من تلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

الاستنتاج العام :

و كنتيجة لهذا الجانب التطبيقي الذي تطرقنا فيه لفصلين حيث تكلمنا في الفصل الأول عن الدراسة الاستطلاعية و الأساسية و المنهج المتبع و كيفية اختبار العينة و أدوات جمع البيانات و تحليلها ثم تطرقنا في الفصل الثاني لعرض و مناقشة و تحليل النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة الميدانية عدم تحقق الفرضيات الثلاث ، فالأولى التي مفادها وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، حيث تبين عدم وجود علاقة بين درجات الذكاء الوجداني و درجات التوافق الدراسي التي هي علاقة غير دالة إحصائيا عند مستوى 0,05 و هذا يعني أنه لا توجد علاقة بين الذكاء الوجداني كمتغير مستقل و التوافق الدراسي كمتغير تابع .

أما بالنسبة للفرضية الثانية و الثالثة التي تدرس الفروق بين المتغيرات : الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي بين الجنسين (ذكر ، أنثى) و لم تتحقق أي أنه لا توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بين الجنسين في الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي.

و قد صممنا دراستنا بالاعتماد على الجانب النظري الذي اعتمدنا فيه على العديد من المعطيات و المعلومات النظرية و بالإضافة إلى الجانب الميداني الذي قمنا به في إطار منهجي و علمي و طرح موضوعي بكل ما يتطلبه البحث من أساليب و تقنيات وهذا بعد تطبيق أدوات الدراسة لكل من مقياس الذكاء الوجداني و مقياس التوافق الدراسي على تلاميذ الستة الثانية ثانوي البالغ عددهم 100 تلميذ .

و اعتمدنا في دراستنا هذه على التحليل الإحصائي المتمثل في معامل ارتباط بيرسون (ر) لإيجاد العلاقة بين التغيرات و اختبار (ت) للفروق و بعدها تطرقنا إلى تفسير و مناقشة النتائج .

و في الأخير نستطيع القول بأن نتائج الدراسة تبقى نسبية في حدود عينة دراستنا و لا يمكن تعميمها على كل التلاميذ و لهذا نعتبر موضوعنا نقطة بداية أو انطلاق للبحوث الأخرى في المجال النفسي.

الخاتمة :

لقد اهتم بحثنا هذا بموضوع الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي و كان الهدف منه معرفة مدى تأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي للتلميذ و عليه تمت صياغة إشكالية البحث في السؤال التالي :

هل توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟.

و للإجابة عن سؤال البحث قمنا بصياغة الفرضيات التالية :

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني و التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

– توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين الجنسين من التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

– توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين من التلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي .

و للتأكد من صحة الفرضيات قمنا بدراسة نظرية شملت عدة فصول و بعدها قمنا بإجراء دراسة ميدانية حيث طبقنا فيها مقياس الذكاء الوجداني تحت إعداد فاروق العثمان و عبد السميع (2001) و مقياس التوافق الدراسي تحت إعداد هنري بورو على عينة قدرها 100

تلميذ و تلميذة ، و بعد حصولنا على النتائج و تحليلها و ذلك استعمال الحومة الإحصاية للعلوم الاجتماعية و الإنسانية فدلت النتائج على عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في درجات الذكاء الوجداني و درجات التوافق الدراسي .

المراجع

- المراجع العربية :

1) أبو حطب فؤاد (1996) . **القدرات العقلية** . القاهرة ، مصر، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الخامسة .

2) أبو حويج مروان (2002) . **القياس و التقويم في التربية و علم النفس** ، عمان. دار العلمية و دار الثقافة للنشر و التوزيع .

3) أحمد كمال سمير (1990) . **الصحة النفسية و التوافق** . مركز الإسكندرية للكتب، بدون طبعة .

4) الداهري صالح حسن (2005) .**مبادئ الصحة النفسية** ، الأردن. وائل للنشر

5) الرفوع، محمد أحمد(**2011**). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية.** *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة البحرين، 12(2)، 83-115.

6) الريحاني، سليمان وحمدي، نزيه(**1987**). **العلاقة بين العوامل المرتبطة بالطالب والتكيف الأكاديمي.** *مجلة دراسات العلوم التربوية*، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، 14(5)، 125-160. 191.

7) السيد ، فؤاد البهي (1978) . **علم النفي الإحصائي و قياس العقل البشري** . مصر ، دار الفكر العربي بدون طبعة .

8) السيد إبراهيم السامدوني (2007) . **الذكاء الوجداني ، أسسه ، تطبيقاته و تنميته** . عمان ، الأردن دار الفكر ، الطبعة الأولى .

9) الشاذلي ، عبد الحميد (2002) . **الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية** . الإسكندرية ، المكتبة الجامعية ، الطبعة الثانية .

10) المللي، سهاد (**2010**). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين** (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين

والعاديين من مدينة دمشق). *مجلة جامعة دمشق*، كلية التربية، جامعة دمشق، **26**(3)، 31-91.

11) حسن محمد عبد الهادي (2003) . **قياس و تقييم قدرات الذكاءات المتعددة** . الأردن ، دار الفكر ، الطبعة الأولى .

12) زهران حامد عبد السلام (2005) .**الصحة النفسية و العلاج النفسي** . مصر . دار الكتب الشركة الدولية للطباعة ، الطبعة الرابعة .)

13) سعاد جبر سعيد (2007) . **الذكاء الانفعالي و سيكولوجية الطاقة اللامحدودة** .عمان ، دار عالم الكتاب الحديث ، بدون طبعة .

14) سعد جلال أحمد (2008). **الاختبارات و المقاييس النفسية** . مصر ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ، الطبعة الأولى.

15) سلامة عبد العظيم و طه العظيم حسن (2006) . **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية** . عمان ، الأردن ، دار الفكر ، الطبعة الأولى .

16) صبر محمد علي و أشرف محمد ، شربت عبد الغني (2014) .**الصحة النفسية و التوافق النفسي** . الأردن ، دار المعرفة الجامعية ، بدون طبعة .

17) صفاء كفافي الأعصر ، علاء الدين (2000) . **الذكاء الوجداني** . القاهرة ، دار قباء ،الطباعة والنشر و التوزيع ، بدون طبعة .

18) طارق عبد الرؤوف عامر (2008) . **الذكاءات المتعددة** .القاهرة ، دار السحاب للنشر و التوزيع ، الطبعة الأولى.

19) عبد الهادي و عثمان فاروق (2002). **القياس و الاختبارات النفسية أسس و أدوات.** القاهرة .دار الفكر العربي ، بدون طبعة.

20) علاء عبد الرحمان (2009). **الذكاء الوجداني و التفكير ألابتكاري عند الأطفال.** عمان الأردن ،دار الفكر ، الطبعة الأولى.

21) عوض عباس محمود (2006) .**علم نفس النمو طفولة – مراهقة – شيخوخة** . مصر ،دار المعرفة الجامعية ، بدون طبعة .

22) عيساوي ، عبد الرحمان (1999) . **القياس و التجريب في علم النفس التربية** ، بيروت ، لبنان ، دار المعرفة الجامعية .

23) عيساوي ، عبد الرحمان (2004) . **علم النفس الأسري ، مشكلات و برامج إرشادية** ، عمان ، الأردن ، دار أسامة للنشر و التوزيع .

24) فهمي مصطفي (1986) . **الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف** . مكتبة الخنجي ، القاهرة ، الطبعة الثانية .

25) كمال دسوقي (1973) .**علم النفس و دراسة التوافق** ، بيروت ، دار النهضة العربية ، بدون طبعة .

26) مبيض مأمون (2003). **الذكاء العاطفي و الصحة العاطفية.** الرياض .المكتب الإسلامي ، بدون طبعة.

27) مجدي عزيز إبراهيم (1989) .**علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري** . مصر. دار الفكر العربي ، بدون طبعة .

28) محمد حسونة أمل و منى سعيد أبو ناشي (2006). **الذكاء الوجداني** ، مصر. الدار العربية للنâشر و التوزيع ، الطبعة الأولى .

29) مروان أبو حويج (2001) ، **المدخل إلى الصحة النفسية** . عمان .دار المسيرة للنشر و التوزيع .

30) منشي حسن (2001) . **الصحة النفسية** ، دار الكلدي للنشر و التوزيع ، الأردن ، الطبعة الثانية .

31) جودت عزت عبد الهادي، وسعيد حسني العزة (2004). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.** عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى .

ب- الرسائل الجامعية :

32) المنياوي، حنان محمود(1990). **الابتكار والتفوق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة مرحلة الطفولة والمراهقة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

33) بلحاج فروجة (2011) . **التوافق النفسي الاجتماعي و علاقته بالدافعية لدى المراهقين المتمدرسيين في التعليم الابتدائي** . رسالة ماجستير غير منشورة جامعة تيزي وزو ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم النفس و علم التربية و الارطوفونيا .

34) خطارة ، رشد (2001) . **الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي** . مذكرة الماجستير ، جامعة ورقلة ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية و علم الاجتماع .

35) د – منصوري بن زاهي (2011) . **الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الأولى ثانوي** . رسالة الماجستير في علم النفس التربوي ، جامعة ورقلة .

36) داود شفيقة (2011) . **الثقة بالنفس و علاقته بالتوافق الدراسي لدى المرهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي** . رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس ، جامعة الجزائر .

ج- المعاجم :

37) المنجد العربي (1967). بيروت، دار المشرق للنشر و التوزيع ، الطبعة الأولى .

38) معجم لسان العرب . المعجم التربوي و علم النفس (2006) . الأردن ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، الطبعة الرابعة .

39) النجد الأبجدي (1997) . المؤسسة الوطنية للكتاب . بيروت ، دار الشرق ، الطبعة الأولى .

د – المراجع باللغة الأجنبية :

40) Ahmed – F . Al - Alwan (2011) . **Emotionnel Intelligence** . jordan faculté of éducationnel science . AL – Husein Bin Talal Université .

41) Engelberg et sjoberg ;L (2004) emotional intelligence . affect intensity . and social adjustment . personality and indvidual differences (37) . 533- 542.

42) goleman . D (1995) . emotion intelligence what it can matter mor than (IQ) new york abantan book .

43)gardner . H (1983) frames of mind the theory of multiple intelligence . basic books new york .

الملاحق

جامعة مولود معمري- تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم عام النفس

أخي التلميذ- أختي التلميذة،

تحية طيبة و بعد:

في إطار إعداد مذكرة الماستير في علم النفس و علوم التربية- توجيه وإرشاد – و القيام بدراسة ميدانية حول موضوع الذكاء الوجداني و علاقته بالتوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي،نأمل في تعاونك معنا بالإجابة على كل ما هو مطلوب منك بصراحة و صدق وأمانة لضمان للوصول إلى نتائج سليمة و صادقة نسترشد بها في دراستنا و نؤكد أن هذه البيانات تبقي سرية و تستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

الطالبتان:

شقراني نعيمة

عليوان سامية

- بيانات خاصة بالتلميذ(ة):

- اسم المؤسسة التعليمية:

- المستوى الدراسي:

- الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ).

- السن:

- تاريخ الإجراء:

الملحق رقم (1) **- مقياس الذكاء الوجداني -**

فاروق العثمان و عبد السميع (2001)

الرقم	المفردات	يحدث غالباً	يحدث كثيراً	يحدث أحياناً	يحدث قليلاً	يحدث نادراً
1	استخدام انفعالات الايجابية في قيادة					

	حياتي.					
2	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
3	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
4	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
5	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
6	مشاعري الصادقة تساعدنا على النجاح.					
7	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت.					
8	استطيع التعبير عن مشاعري.					
9	استطيع التحكم عن مشاعري.					
10	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري.					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي.					
13	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض إليها.					
14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.					
15	استطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16	استطيع نسيان مشاعري السلبية بكل سهولة.					
17	استطيع الانتقال من مشاعري السلبية إلى الايجابية بكل بساطة.					
18	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.					
20	عندما أقوم بعمل ممل فإنني استمتع بهذا العمل.					

21	أحاول أن أكون متكبرا مع تحديات الحياة.					
22	أتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به.					
23	أستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
24	أستطيع انجاز المهام بنشاط و تركيز عالي.					
25	في وجود الضغوط نادرا ما أشعر بالتعب.					
26	عادة استطيع أن افعل ما احتاجه عاطفيا و بإرادتي.					
27	أستطيع تحقيق النجاح حتى بالضغوط.					
28	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية كالمرح و الفكاهة بيسر.					
29	أستطيع أن انهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي.					
30	أستطيع تركيز في انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
31	أفتقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
32	أستطيع أن انحي عواطفي جانبا عندما أقوم بانجاز أعمالي.					
33	أنا حساس لاحتياجات الآخرين.					
34	أنا فعّالا في الاستماع لمشاكل الآخرين.					
35	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
36	أغضب إذا ضايقني الناس من تعبيرات و وجوههم.					
37	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات و وجوههم.					
38	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
39	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية					

	التي تصدر من الآخرين.					
40	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.					
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
42	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
43	عندي قدرة على التأثر في الآخرين.					
44	عندي قدرة الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					
45	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.					
46	أستطيع الاستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين.					
47	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48	يراني الناس فعالا اتجاه أحاسيس الآخرين.					
49	إدراك ن لدي مشاعر رقيقة.					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51	يغمرني المزاج السيئ.					
52	عندما اغضب لا يصدر علي أثار الغضب.					
53	يظل لدي الأمل و التفاؤل أمام الآخرين.					
54	أشعر بالانفعالات و المشاعر التي لا يضر الآخرين الإفصاح عنها.					
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلنني مشفقا عليهم					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة و المشاعر التي لا يفصحون بها.					
57	استطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي لا يفصحون عنها.					
58	استطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعيق أدائي لإعمالي.					

الملحق رقم(2): **مقياس التوافق الدراسي .**

هنري بورو

الرقم	الأسئلة	نعم	لا

1	هل تتوافق دراستك مع ميولك واهتماماتك؟		
2	هل تعتقد أنه لا فائدة من التعليم إذا ما قورن بالمهن الأخرى؟		
3	هل تشعر أن معظم تلاميذ القسم يريدون إبعادك عن رحلة مقررة القيام بها؟		
4	هل تعتقد أن معظم المواد الدراسية صعبة و يستحيل فهمها؟		
5	هل تقلق لفترة طويلة إذا تعرضت لإهانة من أي شخص آخر؟		
6	هل يتجاهلك زملاؤك في بعض المواقف؟		
7	هل تتوتر بسرعة في أبسط الأمور؟		
8	هل تساعد زملائك إذا طلبوا منك العون؟		
9	هل تبكي بسرعة إذا واجهتك مشاكل كثيرة؟		
10	هل تشعر بالضيق مع بداية اليوم الدراسي؟		
11	هل علاقتك بوالديك جيدة؟		
12	هل تمنيت أن تعود طفلا؟		
13	هل لديك رغبة قوية في الدراسة؟		
14	هل تشعر بالحب و الكراهية نحو بعض أفراد عائلتك؟		
15	هل تعتقد أن معظم المدرسين يشعرون بالمودة نحوك؟		
16	هل تعتقد أنك كنت في الماضي أكثر سعادة مما كنت فيه الآن؟		
17	هل تفضل التغيب عن المدرسة كلما استطعت ذلك؟		
18	هل تشعر بحرج من الاتصال بالمدرسين؟		
19	هل تفضل أن تعيش في عالم الأحلام بدلا من التفكير في الواقع؟		
20	هل يرفض والديك آراءك في أغلب الأحيان؟		
21	هل تشعر أن المدرسين أنس ظالمون؟		
22	هل تشعر أن المستقبل مظلم بالنسبة لك؟		
23	هل فكرت في تأديب التلاميذ الذين أساؤا إليك بانتظارهم خارج المدرسة لعقابهم؟		
24	هل تشعر أنك أقل من زملاءك في النواحي العقلية؟		

25	هل تجد تشجيعا من والديك على الدراسة و الانتظام فيها؟		
26	هل سبق أن تمنيت لنفسك الموت؟		
27	هل يعتقد أن والديك أن معظم أفعالك خاطئة؟		
28	هل تفهم غالبا الأسباب وراء تصرفاتك؟		
29	هل تراجع دروسك بانتظام؟		
30	هل تتجنب مقابلة الناس غالبا؟		
31	هل تشعر أن بعض قدراتك الذهنية أقل من قدرات زملاءك؟		
32	هل تشعر بالملل و الضيق أثناء المراجعة؟		
33	إذا تعرضت لإهانة من بعض الناس فهل تقلق لفترة طويلة؟		
34	هل تفضل قضاء معظم أوقات الدراسة في اللعب؟		
35	هل تشعر بقلق دائم دون سبب ظاهر؟		
36	هل يشرد ذهنك أثناء الحصص الدراسية؟		
37	هل تشعر بالصداع دون سبب؟		
38	هل تشعر بالنوم في معظم الأحيان؟		
39	هل تتشاجر مع إخوتك؟		
40	هل تعتقد أن معظم المدرسين يحبونك؟		
41	هل تتردد في أن تسأل المدرس عما لا تفهمه؟		
42	هل تحب أن تتعاون مع إخوتك في مشروع ما؟		
43	هل تخشى الإجابة عن سؤال المدرس بالرغم أنك تعرف الإجابة الصحيحة؟		
44	هل علاقتك بإخوتك جيدة؟		
45	هل تشعر بالتعب عند استيقاظك صباحا؟		
46	هل تراودك الرغبة في الخروج من الحصة أثناء الشرح؟		
47	هل تشعر أن والديك لا يهتمان بك؟		
48	هل تجد سهولة في تكوين الصداقات؟		

49	هل تعتمد في أغلب الحيان على الآخرين في حل واجباتك؟		
50	هل تضطرب عند دخول الامتحان لدرجة تمنعك من الاستذكار؟		
51	هل تتضايق من الالتزام بالنظام الدراسي؟		
52	هل تحس برغبة في الهروب من المنزل؟		
53	هل تشعر بالذنب إذا تأخرت عن الموعد الدراسي؟		
54	هل تثق بنفسك في مواجهة الموافق الجديدة؟		
55	هل تشعر بأن زملاءك أسعد حظا منك في حياتهم المدرسية؟		
56	هل تحس برغبة في إتلاف الأثاث المدرسي إذ كنت وحيدا في قاعة المدرسة؟		
57	هل تشعر أنك موضع تقدير من زملاءك؟		
58	هل يقرر الآخرون ما يجب أن تفعله غالبا؟		
59	لو وجدت عملا مناسبا هل ستترك المدرسة؟		
60	هل تجد جوا مشجعا على الدراسة؟		
61	هل تحافظ على وعودك و مواعيدك غالبا؟		
62	هل تشعر بالحزن؟		
63	هل تحاول إثراء معلومات من كتب خارجية؟		
64	هل تهتم بأمور البيت؟		
65	إذا عرفت أنك لن تضبط و أنك تغش فهل تفعل ذلك؟		
66	هل تعتبر نفسك تلميذا مشاغبا في قاعة الدراسة؟		
67	هل تشعر أن معظم أهدافك واقعية و يمكن تحقيقها؟		
68	هل تعتقد أن الكذب هو أفضل الطرق التي يجب أن يلجأ إليها الفرد للتخلص من مشاكله؟		
69	هل تضعف عزيمتك عندما تفشل لأول مرة في عمل معين؟		
70	هل أنت راض عن نفسك عموما؟		
71	هل تحاول أن تحقق أهدافك مهما كلفك ذلك من جهد و تعب؟		