

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة مولود معمري تيزي وزو  
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية  
قسم علوم التربية



### عنوان

الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة  
الثالثة ثانوي.  
دراسة ميدانية بولاية بتزي وزو

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه مدرسي

إعداد الطالبة:

- سلماني صونية
- سميدة مليكة

اشراف :

- الدكتور مبارك موسى

# شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الهادي إلى الصراط المستقيم، الأول بغير بداية والآخر بغير نهاية،

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين والمبعوث رحمة وهداية للعالمين، سيدنا محمد،

صلى الله عليه وسلم، وعلى إله وصحبه أجمعين والتابعين بإحسان إلى يوم الدين.

شكري وتقديري إلى جميع أساتذة كلية تامدة بجامعة مولود معمري وأخص بالشكر أساتذة

قسم "ارشاد وتوجيه مدرسي" على جهودهم الميمونة في السهر على تزويدنا بالعلم والمعرفة

فجزاهم الله خيرا جزاء.

وشكرا جزيلا إلى الأستاذ المحترم "مبارك موسى" الذي كان له الفضل علينا في إنجاز

هذه الدراسة.

وفي الختام أشكر كل من ساعدني من قريب ومن بعيد على إتمام هذا العمل الذي أمل أني

وفقت في إنجازه على الوجه الذي يرضيه عني.

الحمد لله رب العالمين.

# الإهداء

إلى روح أمي الغالية رحمها الله التي فارقتنا الحياة بجسدها ولكن روحها مازالت ترفرف في

سماء حياتي.

إلى أبي العزيز أطل الله في عمره وأمدّه بالصحة والعافية.

إلى إخوتي " شابحة وصوفيان وصافية " العزيزة التي هي سندي وأفراحي وأحزاني

كما اهدي هذا البحث لأستاذي الكريم "ميرك موسى" الذي كلما سألت عن معرفة زودني

بها وكلما طلبت كمية من وقته الثمين وفره لي بالرغم من مسؤولياته المتعددة الى كل

اساتذتي في قسم إرشاد وتوجيه مدرسي أهديهم هذا البحث المتواضع.

إلى كل من يحبني بصدق وإخلاص أهديكم هذا البحث المتواضع.

صونية

# الإهداء

أحمد الله عزوجل على عونه لإتمام هذا البحث

إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق أماله إلى من كان يدفعني نحو الامام

لنيل المبتغى، أبي الغالي على قلبي اطل الله في عمره.

الى التي وهبت لذة كبدها كل العطاء والحنان، الى التي صبرت على كل

شيء التي رعتني حق الرعاية وكانت سندي في الشدائد أمني اعز ملاك على القلب

والعين جزاها الله عني خيرا الجزاء في الدارين.

إليهما اهدي هذا العمل المتواضع لكي ادخل الى قلبهما شيئا من السعادة الى

إخوتي عبد القادر وصالح وسالم وكمال وأخواتي سعاد وجميلة الذين تقاسموا عبئ

الحياة.

كما أهدي ثمرة جهدي لأستاذي الكريم "مبرك موسى" الذي كلما تظلمت الطريق

لجأت إليه فأنارها لي وكلما دب اليأس في نفسي زرع فيا الأمل لأسير قدما.

ملیكة



## فهرس المحتويات

الإهداء.....	(أ)
شكر وتقدير.....	(ج)
فهرس المحتويات.....	(د)
فهرس الجداول والأشكال.....	(و)
ملخص الدراسة.....	(ح)
مقدمة.....	(1)

### الجانب النظري

#### الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.....	6
2- تساؤلات الدراسة.....	9
3- فرضيات الدراسة.....	10
4- أهداف الدراسة.....	10
5- أهمية الدراسة.....	10
6- مفاهيم الدراسة.....	12
7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها.....	14

#### الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

تمهيد.....	19
1- الذكاء.....	20
2- الذكاء الوجداني.....	21
3- التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني.....	22
4- النماذج النظرية المفسرة لذكاء الوجداني والتعقيب عليها.....	24
5- أهمية الذكاء الوجداني في مختلف المجالات.....	29

31	6- أهمية الذكاء الوجداني بصفة عامة
32	7- خصائص وسمات الأفراد الأذكياء وجدانيا
34	8- مكونات الذكاء الوجداني
36	9- مستويات الذكاء الوجداني
38	خلاصة الفصل

### الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

40	تمهيد
41	1- مفهوم الدافع
42	2- مفهوم الدافعية
42	3- الدافعية للإنجاز
43	4- المفاهيم المرتبطة بالدافعية للإنجاز
44	5- مكونات الدافعية للإنجاز
44	6- أنواع الدوافع
46	7- عوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز
48	8- مقاييس الدافعية للإنجاز
51	9- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز
58	خلاصة الفصل

### الفصل الرابع: المراهقة

60	تمهيد
61	1- ماهية المراهقة
62	2- نبذة عن المراهقة
63	3- مراحل المراهقة
65	4- خصائص النمو في مرحلة المراهقة
67	5- مشكلات المراهقة
69	6- نظريات المفسرة للمراهقة

7- الإجراءات اللازمة لمواجهة مشكلات المراهق.....73

خلاصة الفصل.....75

### الجانب التطبيقي:

### الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....77

1- الدراسة الإستطلاعية.....78

2- عينة الدراسة.....78

2- منهج الدراسة.....79

3- الدراسة الأساسية.....80

4- أدوات الدراسة.....82

5- أساليب المعالجة الإحصائية.....90

خلاصة الفصل.....91

### الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....93

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.....94

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.....99

الاستنتاج العام.....106

اقتراحات الدراسة.....107

قائمة المراجع.....108

الملاحق

## فهرس الجداول والأشكال

جدول رقم 1: نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني.....	26
جدول رقم 2: مستويات الذكاء الوجداني.....	36
شكل رقم 3: مخطط تصنيف الدوافع.....	46
شكل رقم 4: العلاقة بين الدين وأساليب التنشئة الأباء بالحاجة إلى الإنجاز.....	56
جدول رقم 5: عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.....	79
جدول رقم 6: عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص الدراسي.....	79
جدول رقم 7: خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص الدراسي....	81
جدول رقم 8: عدد المقاييس الموزعة والمسترجعة.....	81
جدول رقم 9: توزيع مكونات مقياس الذكاء الوجداني.....	83
جدول رقم 10: صدق المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الوجداني.....	84
جدول رقم 11: قيم معاملات الثبات بطريقة معامل الثبات وأفالكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الذكاء الوجداني .....	85
جدول رقم 12: العبارات الموجبة والسالبة.....	87
جدول رقم 13: صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للإنجاز.....	88
جدول رقم 14: قيم معاملات الثبات بطريقة معامل الفاكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز.....	89
جدول 15: الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.....	94
جدول رقم 16: الفروق في الذكاء الوجداني وأفراد العينة t test.....	95
جدول رقم 17: الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.....	96
جدول رقم 18: الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد عينة الدراسة حسب التخصص.....	97
جدول رقم 19: العلاقة الارتباطية بين الذكاء لوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.....	98

## ملخص الدراسة:

هدفت دراستنا الى البحث في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو . كمنهج بحث استعملنا المنهج الوصفي الارتباطي، وكوسيلة قياس استعننا بمقياس الأول من إعداد فاروق عثمان والرزق 2001، لقياس الذكاء الوجداني والثاني استعملنا بمقياس الثاني الدافعية للإنجاز الدراسي لصاحبه محمد جميل منصور 1986، ولتحليل البيانات الإحصائية استعملنا الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية، الاصدار 26 في الاخير أسفرت دراستنا على نتائج التالية:

- 1-توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو .
  - 2-لا توجد فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو تغزى لمتغير جنس التلاميذ (ذكر وإناث).
  - 3-لا توجد فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو تغزى لعامل التخصص الدراسي (علمي، ادبي).
  - 4-لا توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة بولاية تيزي وزو ثانوي تغزى لعامل الجنس ذكور وإناث.
  - 5-لا توجد فروق دالي إحصائية في الدافعية الانجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو تغزى لعامل التخصص (علمي، ادبي)
- وفي الأخير ذيلت الدراسة بجملة من الاقتراحات من شأنها خدمة الموضوع.

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء الوجداني، الدافعية للإنجاز، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

## **Abstract**

Our study aimed to investigate the correlation between emotional intelligence and the motivation of accomplish among 3rd year secondary school students in the district of Tizi-Ouzou.

As a research method, we used the descriptive correlative method, and as means at measures, we used two seals, the first prepared by (FARUK OTHMAN RIZEK, 2001) composed of 57 items, to measure emotional intelligence, and the second we used the scale prepared by (MOHAMED DJAMIL MANSUR, 1986) to measure the motivation of accomplish composed by 35 items.

To analyze the statistical data, we used the (S.P.S.S version 26).

Finally, our study revealed the following results:

- 1- There is statistically significant correlation between emotional intelligence and the motivation of accomplish among 3rd year secondary school in the district of Tizi-Ouzou. Alegria.
- 2- They are no statistically significant difference in emotional intelligence due to the variable of gender of students of accomplish among 3rd year secondary school in the district of Tizi-Ouzou. Alegria.
- 3- They are no statistically significant difference in emotional intelligence among 3rd year secondary school in the district of Tizi-Ouzou. Algeria. Due to the factor of academic specialization (scientific and literary).
- 4- They are no statistically significant difference in the motivation of accomplish of the 3rd year secondary school in the district of Tizi-Ouzou. Algeria. Due to the factor of gender (masculine and feminine).
- 5- They are no statistically significant difference in the motivation of accomplish of the 3rd year secondary school in the district of Tizi-Ouzou. Algeria. Due to the factor of specialization (scientific and literary)

Finally, the study was supplemented with a set of suggestions that would serve the topic.

## **Key words:**

Emotional intelligence; motivation to accomplish; third secondary school students.

يعد العنصر البشري أهم عناصر الإنتاج ورفع كفاءته، إذ أن رأس المال الحقيقي لا يمكن في توفر الآلات والأجهزة العديدة والمتنوعة، إنما يمكن في إيجاد الفرد المؤهل والمدرّب وذوي كفاءات عالية في مجال عمله، لأن المؤسسات الانتاجية عامة والمؤسسات التربوية خاصة ترتبط بكفاءة الفرد من حيث قدراته ورغبته في العمل ورضاه عنه.

ولما كانت التربية والتعليم ومؤسساتها مسؤولة عن التخطيط لاستخدام الثروة البشرية وكيفية تنميتها واستمرار نموها ورفع كفاءتها بصفقتها أهم مستلزمات خطط التنمية الشاملة، فإن مهنة التعليم تعتبر من أهم المهن التي تساهم في عملية التنمية الشاملة، ويتوقف نجاحها على العديد من العوامل منها المعلم الذي يعد جوهر العملية التربوية وممثلاً لجميع

عناصر العملية التعليمية التعلمية وهو أحد ركائزها الأساسية لأن مستوى أدائه للمهام والمسؤوليات التربوية يحدد إلى حد كبير مستوى العملية التربوية في المجتمع.

إن نجاح العملية التعليمية التعلمية في أي نظام تربوي يعتمد على مدى فاعلية مدخلات هذا النظام ويمثل المعلم أحد أهم تلك المدخلات باعتباره المنشط للعملية والمتغير الرئيسي لها، والذي يتوقف على نشاطه وفعاليته نجاح العملية التعليمية بأكملها وبلوغ غاياتها وأهدافها.

ويذكر أحمد حسين اللقاني وفرعة حسن (1993) أن المعلم يعد من أهم عناصر عملية الاتصال البشري التي تفتقدها الوسائل الآلية المستخدمة في العملية التعليمية.

**(اللقاني و حسن، 1993، ص12)**

فيتفق أغلب الباحثين والمشتغلين بالتربية والتعليم على أن كفاءة المعلم وفاعلية التدريس تعتمد على دعامتين أساسيتين هما: التكوين البيداغوجي والإعداد للمهنة وهذا يتطلب تكويناً وإعداداً أكاديمياً وبيداغوجياً ومهنياً يمكن المعلم من اتقان مادة تخصصه، واكتسابه المهارات اللازمة لمهنة التدريس. والدعامة الثانية تتمثل في توافر قدر من الخصائص النفسية والاجتماعية لدى المعلم تمهد للمهارة في ممارسة فن التدريس وتزيد من فرص نجاحه.

**(السيد علي، 1992، ص353)**

ويعد كل من الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز من العوامل النفسية التي حاول الباحثون في علم النفس شخصية دراستها والتأكد على أهميتها في مجال العمل عامة ومجال التربية والتعليم خاصة، وأعتقد أن لهذه المتغيرات أهمية في تفسير سلوك المعلم وذات تأثير واضح في رفع أو خفض أدائه في التدريس.

ولقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالذكاء الوجداني بوصفه ناتجا لروح العصر الجديد وأنه يحمل وعدا بحل العديد من مشكلات المجتمع حيث يرى بليتيكيري، 2002، أن الذكاء الوجداني يعد أفضل منبئ للنجاح في الحياة الاجتماعية مقارنة بالذكاء المعرفي، ويشير برنت، 1996، إلى أن الأذكيا انفعاليا متوافقون ودافئون معدنهم أصيل ومثابرون ومتفائلون متمتعون بصحة عقلية ووجدانية.

(عن عبد الله و العقاد، 2009، ص12 )

ويرى لورانس ، 2005، أن الذكاء الوجداني استخدم لوصف الخصائص العاطفية مثل النقص العاطفي والتعبير عن المشاعر والاستقلالية وغيرها والتي تظهر أهميتها في تحقيق النجاح.

ومما شك فيه أن المعلمين مختلفون في قدراتهم المعرفية والوجدانية ومتفاوتون في دافعيتهم لإنجاز فهي من بين القدرات غير معرفية التي يتمتع بها هؤلاء المعلمون والتي تختلف فيما بينهم فالأفراد الذين لديهم دافعا كبيرا بكل السبل في البحث عن أساليب وطرق الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج ولا يقبلون أقل من ذلك وعلى العكس فإن الفرد الذي ينقصه الدافع لإنجاز لا يشعر بمزيد من الحافز اتجاه تحقيق أهدافه.

(سلامه وطه، 2006، ص78)

كما بينت نتائج البحوث أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحا في المدرسة ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية



المنخفضة، كذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبني فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل الذي تتساوى فيه كافة رواتب الموظفين.

(علاونة، 2004)

ويرى ماهرتين وبانك أن الأفراد الذين تكونوا دوافع النجاح لديهم أقوى من دوافع تجنب الفشل هم ذوي التحصيل العالي بينما الأفراد الذين تكون دوافع تجنب الفشل لديهم أقوى من دوافع النجاح هم ذوي التحصيل المنخفض.

(محمد، 2007، ص149)

يأتي اهتمام الدراسة الحالية في البحث عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من جهة، والكشف عن الفروق في الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز بين أفراد العينة وفق متغير الجنس والشعبة أو التخصص.

ولبلوغ هذا الهدف تم تقسيم الدراسة الحالية إلى قسمين حيث يحتوي كل قسم إلى مجموعة من الفصول وجاء هذا التقسيم على النحو التالي:

**القسم الأول:** وهو يتضمن فصل خاص بالإطار العام لإشكالية الدراسة وثلاث فصول نظرية تمثل الإطار النظري لمتغيرات الدراسة وهي:

**الفصل الأول:** هو الإطار العام لإشكالية الدراسة ويحتوي على مقدمة وإشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها وتحديد مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية والدراسات السابقة. **الإطار النظري:** يتضمن ثلاث فصول هي:

**الفصل الثاني:** ويتناول الذكاء الوجداني من حيث تعريفه وتطوره التاريخي وأهميته ونماذج النظرية المختلفة مكوناته المختلفة.

**الفصل الثالث:** ويتناول موضوع الدافعية لإنجاز من حيث تعريفها وأهميتها ونظرياتها المختلفة والعوامل المؤثرة فيها.

**الفصل الرابع:** ويتناول موضوع المراقبة من حيث مفهومها ونبذتها التاريخية وخصائصها ومشكلاتها.

**القسم الثاني:** وهو الإطار التطبيقي للدراسة ويتضمن فصلين هما:

**الفصل الخامس:** ويتناول الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من حيث الدراسة الاستطلاعية والمنهج المستخدم وعينة الدراسة والأدوات المستعملة لجمع البيانات ومجموعة من الخطوات الإجرائية عند التطبيق والاساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

**الفصل السادس:** ويتضمن عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية.

وتمت الدراسة بالاستنتاج العام ومجموعة من المراجع والملاحق.

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

تمهيد.

- 1- إشكالية الدراسة.
  - 2- تساؤلات الدراسة.
  - 3- فرضيات الدراسة.
  - 4- أهداف الدراسة.
  - 5- أهمية الدراسة.
  - 6- مفاهيم الدراسة.
  - 7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها.
- خلاصة الفصل.

### 1-الإشكالية:

يشهد العالم المعاصر الذي نعيشه اليوم قفزات نوعية وكمية متسارعة بما تتضمنه وتحتويه من تنافسات وتحديات في حل الميادين والمجالات الأمر الذي أ استدعى اهتماما كبيرا لبناء الثورة البشرية التي تأتي في مقدمة كل مصادر الثروة وتعتبر مقوما أساسيا وضروريا لإحداث النهضة الشاملة التي يسعى إلى تحقيقها الشعوب والمجتمعات في مختلف الجوانب، والمجالات سواء منها: السياسية والاقتصادية، والثقافية، والتعليمية، وقد نجد المجال الأخير هو المجال الذي تسلط عليه كافة المجهودات المادية والبشرية باعتباره المجال الحيوي الذي يظل فيه الفرد أو بالأحرى التلميذ لسنوات ممتدة من الدراسة والتلقين، والمعرفة وعلى أساس ذلك أصبح تقدم العالم مرهون بمدى كفاءة وجودة أداء التلميذ دراسيا والذي بمقتضاه أصبح يثابر شيء من الجد والاجتهاد داخل وسطه الدراسي لتحقيق هدفه في النجاح الذي يرتبط ارتباطا مباشرا بدافعية الإنجاز لديه، على اعتبارها تؤثر في تحديد مستوى أداء وزيادة إنتاجيته في مختلف المهام والأنشطة التعليمية كما ويعد دافع الإنجاز عاملا مهما يعمل على توجيه سلوك الفرد نحو تحقيق ذاته وتوكيدها من خلال ما ينجزه.

(عيسى، رشوان، 2006، ص195)

وبرزت نظرية الذكاء الوجداني للعالم (بار-أون 1985، Bar-on) عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية حيث قام بإعداد قائمة نسبة الذكاء الوجداني والتي تم نشرها سنة 1996. (بار-أون، 2004، ص6). وطرح نموذج للذكاء الوجداني من حيث أنه مجموعة من القدرات والانفعالية، والاجتماعية التي تؤثر على القدرة الكلية لشخص في التكيف مع المطالب البيئية. (عن الرفوع، 2011، ص88).

وتعد نهاية الثمانيات وبداية التسعينات من القرن العشرين بداية استخدام مفهوم الذكاء الوجداني حيث يرى بعض أن جرينزيان (Greenspan, 1989) هو أول من استخدم هذا المفهوم في التراث السيكولوجي إذ حاول تقديم نموذج موحد لتعلم الذكاء الوجداني في ضوء

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

نظرية بياجيه (Piaget) لنمو المعرفي ونظرية التحليل النفسي ونظرية التعلم الاجتماعي، ويذكر أن الذكاء الوجداني يمر تعلمه بثلاث مستويات: التعلم الجسدي والتعلم بالنتائج، والتعلم التركيبي التمثيلي. (عثمان، 2001، ص 169).

ويرى البعض أن جذور مفهوم الذكاء الوجداني ترجع إلى ما ورد سنة 1995 في كتاب جولمان الذي يتضمن مجموعة من البحوث التي تناولت تأثير مراكز المخ في انفعالات الفرد من ثم في أدائه وعلاقاته مع الآخرين، كما يتضمن أيضا دراسات ماير وسالوفي والبرامج المدرسية المصممة لمساعدة الأطفال في تطوير المهارات الإنفعالية والاجتماعية.

واعتقد جولمان أن الذكاء الوجداني في بعض الأحياء يمكن أن يكون أكثر قوة وتأثيرا في حياة الإنسان من الذكاء العام، حيث يسهم في تحسين التحصيل الدراسي وخفض السلوك العدواني والقدرة على الأداء بشكل أفضل، وذكر أن الذكاء العام يتبأ فقط بما يقارب 20% من عوامل نجاح الإنسان في الحياة، في حين يعود 80% من النجاح إلى عوامل أخرى ترتبط بالذكاء الوجداني. (أبو زيتون، 2010، ص 17).

ويشير جولمان إلى أن المدرسة هي المسؤولة عن تحقيق الكفاءة الإنفعالية من خلال بناء وتحسين مهارات الذكاء الإنفعالي بدءا من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة المدرسية العليا. (الملي، 2010، ص 142).

فالبيئة المدرسية التي لا توفر الأمن الإنفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق والضغط والتوتر والإحباط في علاقاته بالآخرين مما ينعكس سلبا على تركيزه في المواقف التعليمية، فيقل بذلك تحصيله الدراسي.

تعد الدافعية للإنجاز من الموضوعات الأساسية التي اهتم بفحصها وقياسها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية والمهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء بشكل عام لنظر إلى إنجاز بأنه المكون الأساسي في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزو فيما يحققه من أهدافه. (السهلاوي والنويسر، 1996، ص47).

كما تعد الدافعية للإنجاز من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا ونقاشا بين علماء النفس وحظيت باهتمامهم، ويعود التطور التاريخي لمفهوم الدافعية لإنجاز إلى ألفرد أدلر الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات طفولية، وكورت ليفين الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، ويعد (موراي) من أوائل المهتمين بهذا المفهوم، والذي يرجع إليه الفضل في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكلوجي، وعرفها بأنها رغبة اوميل للفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح والمجاهدة للأداء المهمات الصعبة بشكل جيد وبسرعة ممكنة كلما أمكن ذلك. (بني يونس، 2009)

وقد ارتبط مصطلح دافعية الإنجاز في علم النفس بمفهوم الحاجة والدوافع والدافعية، حيث يرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى أدلر (Adler) وليفين (Levin) قبل استخدام موراي (Murray) مصطلح الحاجة.

وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي هنري موراي في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية وذلك في دراسة بعنوان "استكشافات في الشخصية" والتي عوض فيها عدة حاجات نفسية أطلق عليها الحاجات العالمية وهي الحاجات الشائعة بين الناس.

ويعد تحفيز الدافعية من أهم مكونات الأساسية لذكاء الإنفعالي لأنها مهارات انفعالية تقود الفرد نحو الأهداف وتسهل تحقيقها، فالأطفال الذين تتوافر لديهم الدافعية يتوقعون النجاح، ولا يعانون المتاعب، ويقبلون الفشل وما يصاحبه من أي انفعالات سلبية كالقلق والحزن والغضب، ويكون لديهم القدرة على التغلب على المشاعر. (شابيرو، 2005).

ويعتبر العالم الأمريكي طولمان (Tolman) من أبرز الباحثين الذين أدخلوا المتغيرات الدافعية في سيكلوجية التعلم بحيث قدم في كتابها «السلوك الغرضي لدى الحيوانات والانسان»

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

سنة 1932، المتغيرات الدافعية كالحوافز والطالب على أنها أكثر المحددات السلوكية أو المتغيرات الوسيطة أهمية جنباً إلى جنب مع المتغيرات المعرفية المتمثلة في الاستعداد أو الغاية والوسيلة والتوقعات ويشير **طولمان** إلى أن الدافعية تلعب دوراً هاماً كمحدد للأداء الذي يرشد ويوجه إيجابياً المحددات المعرفية. فالتصرف العقلاني المزود بمهارات وجدانية قد تجعل التلميذ يعيش في ظل استقرار نفسي داخلي يجعله موجه بقدراته، وإمكانياته للأداء للإنجاز واستثمار كافة الطاقات والقدرات الذاتية في سبيل ما يصبوا إليه من إنجازات ونجاحات دراسية، وهذا ما يشير إليه "ماير" و "سالوفي" على أن الذكاء الوجداني يعمل على استثمار الطاقات الخاصة بالفرد في مواجهة الإحباطات والتحكم بالاندفاعات والانفعالات وتأخير بعض الإشاعات وتنظيم الحالات المزاجية والحفاظ على الفرد من الانتكاسات في مواجهة مشكلات الحياة التي تحتاج إلى حل جيد. (Mayer and Salovey, 1997, p18).

وعلى غرار ذلك وكله فالأهمية الفائقة التي يكتبها الذكاء الوجداني داخل الوسط التربوي المدرسي بالنسبة للتلاميذ وما يواجهونه من ضغوطات وانتكاسات جراء نجاحهم أو فشلهم، ما قد يجعلها أن نعرف دوره في تحريض ودفع التلاميذ للإنجاز ذات نوعية وكفاءة الأمر الذي يستدعي بناء لما تم ذكره إلى طرح التساؤل الآتي: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو؟

### 2-تساؤلات الدراسة:

1-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص.

### 3-فرضيات الدراسة:

1-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى الجنس. ذكور وإناث

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى التخصص. علمي وأدبي

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى بمتغير الجنس. ذكور وإناث

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص. علمي وأدبي



### 4-أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:
- 1-دراسة العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- 2-التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس ذكور وإناث.
- 3-معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص. علمي وأدبي.
- 4-معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس ذكور وإناث.
- 5-التحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لمتغير التخصص علمي وأدبي.

### 5-أهمية الدراسة:

- تتضح الأهمية النظرية للدراسة الحالية فيما يلي:
- 1-تسليط الضوء على الجانب الوجداني وعلاقته بالدافعية للإنجاز حسب الجنس والتخصص، مما يحفز الباحثين على تجسيد المهارات الوجدانية من ضمن مواد دراسية وتدريبية مقررة في الثانويات.
- 2-كشف عن العلاقة الموجودة بين المتغيرين لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي كونه إضافة علمية في مجال البحث التربوي.
- 3-قد تسهم نتائج الدراسة في تصميم برامج تدريبية بهدف تنمية متغيرات البحث (الذكاء الوجداني-الدافعية للإنجاز)

### 6- مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

#### 6-1- الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence):

- عرفه دانييل جولمان (2000) Danial Goleman: "بأنه مجموعة من المهارات الإنفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد اللازمة للنجاح المهني وفي شؤون الحياة الأخرى". (جولمان، 2000، ص 271).

- كما عرفه "ماير" و"سالوفي" (1997): "بأنه قدرة الفرد على إدراك إنفعالاته للوصول إلى تقييم ذلك الانفعال الذي يساعده على التفكير وفهم معرفة انفعالات أخرى، بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني المتعلق بتلك الانفعالات".

- وفي تعريف آخر يرى: "بأن الذكاء الوجداني هو مجموعة من القدرات المعرفية التي تسمح باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات ومن هذا المنطق أطلق على هذا النموذج بنموذج "القدرة". (Mayer et Salovey, 1997, p11).

#### -التعريف الإجرائي:

الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الوجدانية والقدرات العقلية للفرد التي تساعده على التفكير وتوجيهه وترشيد سلوكاته لكي تعمل لصالحه وفي دراستنا قمنا بقياس الذكاء الوجداني عن طريق مقياس الذكاء الوجداني لفاروق عثمان رزق الذي يتكون من 57 بند.

#### 6-2- الدافعية للإنجاز (Motivation Archievement):

- عرفها هومانز (1970): "هي جهد الفرد للأداء الجيد والمدى الذي يعتبر فيه الفرد نفسه مسؤولاً على نوعية نتائج أفعاله في وضعية إنجاز". (صرداوي، 2009، ص 67).

- أيضاً هي مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في سبيل تحقيق هدف ما والنجاح في تحقيق ذلك الهدف واتقانه، إن يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينة. (عدس، 1997، ص 208).

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

-عرفه **محمد البحيري (2010):** " بأنه ذلك الدافع المكتسب للمتعلم الذي يحركه الطموح المرتفع، ويتطلب من الفرد جودة الأداء. وهو ما يتضح في مثابرته وقدرته وسرعته على تخطي العقاب، ومواجهة الصعاب، والتغلب على التحديات رغبة منه في النجاح والتميز على الآخرين ذلك من أجل تحقيق أهدافه المستقبلية التي تؤدي إلى رضاه عن ذاته، وثقته بنفسه، وشعوره بالقبول الاجتماعي، وكسبه لثقة الآخرين. (محمد البحيري، 2010، ص4).

### -التعريف الإجرائي:

هو شعور داخلي يعمل على استشارة جميع إمكانيات وقدرات الفرد بهدف الوصول إلى النجاح المرسوم له بالاهتمام، المثابرة، والمنافسة وفي دراستنا قمنا بقياس الدافعية للإنجاز عن طريق مقياس الدافعية للإنجاز لمحمد جميل منصور الذي يتكون من 35 بند.

### 6-3-تلاميذ السنة الثالثة ثانوي:

هو التلميذ المنتظم بالسنة الثالثة ثانوي من مؤسسة حمكي ايدير بولاية تيزي وزو وهي المرحلة الفاصلة والهامة في الطور الثانوي ففي نهايتها يجتاز التلميذ امتحان شهادة البكالوريا الذي يعتبر امتحان مصيري في حياة كل متدرس والذي يعتبر بوابته نحو التعليم العالي الذي يفتح له أفاق الحياة المهنية على أوسع نطاق.

### 7-الدراسات السابقة:

#### 7-1-الدراسات العربية:

##### -دراسة حسن علي حسن 1988:

هدفت الدراسة إلى التعريف بمدى التباين الذي يمكن أن يكشف عنه الأشخاص المرتفعون والمنخفضون في الإنجاز باعتبار أداء التحصيل الأكاديمي وباعتباره الدافع للميل للإنجاز، لقد استخدم الباحث الأدوات التالية: الدرجة الكلية لتحصيل في نهاية العام الجامعي استبيان لقياس الإنجاز من إعداد الباحث، مقياس الحاجة للمعرفة، مقياس استبطائية من إعداد بيرن ولامبرثن ومقياس وكسلر لذكاء الراشدين ومقياس ويلوسن لتأكيد الذات. أما من حيث العينة فقد تكونت من 165 طالبا جامعيين مسلمون ومسيحيون من طلاب كلية الآداب وكلية التربية في جامعة ألمانيا، وقد أسفرت النتائج التالية:

\*وجود فروق وارتباطات دالة لمتغير الإنجاز كأداء تحصيل التلاميذ مع متغير الشخصية والتوجيه نحو التعبية، وعدم وجود نتائج دالة لمحك التحصيل الأكاديمي مع متغيرات الميل لانجاز والمتغيرات المعرفية والإبداعية.

\*وجود فروق دالة للميل لانجاز مع متغيرات الشخصية الإنجازية.

\*وجود فروق دالة للمحك بالجنس مع متغيرات الميل للإنجاز والشخصية الإنجازية والحاجة للمعرفة وتأكيد الذات في اتجاه تفوق الذكور على الإناث، ووجود فروق دالة بين المجموعتين في الوجه نحو التعبية والمرونة.

\*وجود فروق دالة فيما يتعلق بالتوجه نحو التعبية في اتجاه تفوق مجموعة الأدبي والعلمي.

(سيد محمد، 2008، ص38).

##### -دراسة سيد الطواب 1990:

أجرى هذا الباحث دراسة على أثر الذكاء والجنس والدافعية للإنجاز بمستوياتها (المرتفع والمنخفض) على عينة من (60 طالب) و (80 طالبة) في جامعة الإمارات، فخلص أن

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

الدافعية الانجاز كان لها دور فعال في التحصيل الدراسي. وطبق " محمود عبد القادر" (1987) اختبار الدافع للإنجاز على عينة مكونة من (457 طالبا وطالبة) من جامعة الكويت ومعهد المعلمين وبينت نتائج الدراسة أن لهذا الإختبار علاقة دالة احصائيا بالنجاح الأكاديمي و ببعض العوامل ذات العلاقة بالرضا ودرجة الطموح الخاص بالأداء. ( بن زروق، 2008، ص49).

### -دراسة كواسة (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز وعينة قوامها (300) طالب وطالبة من طلاب الجامعة تراوحت أعمارهم بين (19-22) وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين مكونات الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز كما أشارت نتائج الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بدافعية للإنجاز في ضوء أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالانفعالات، إدارة الانفعالات وتحفيز الذات والمشاركة الوجدانية وإدارة العلاقات الاجتماعية). (الحيلي، 2011، ص15).

من خلال الدراسات العربية تستنتج أن الذكاء يختلف عن كل من الجنسين في دافعيتهم للإنجاز كل للأسبابه ودرجة طموحهم في النجاح.

### 7-2-الدراسات الأجنبية:

#### -دراسة كولب وساندي 2000 (Kalb et Sandy):

في دراسة قام بها كولب وساندي وجد أن تعليم الذكاء الوجداني من العوامل التي تؤدي إلى سعادة الأطفال، وأن القصص تقوم بدور فعال في تحسين الذكاء الوجداني، لأنها تقدم نماذج لشخصيات تشعر وتتفعل وتحاول أن تتغلب على انفعالاتها السلبية، مما يساعد الأطفال على فهم أنفسهم وإدارة انفعالاتهم.

## الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية للدراسة

### -دراسة ستوتليمير (2000):

عنوان الدراسة: "فحص الذكاء الانفعالي في علاقته بالإنجاز وتطبيقاته التربوية" وهدفت الدراسة، إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي وتكونت عينة الدراسة من 200 طالب من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس وأدوات الدراسة تتمثل في قائمة الذكاء الانفعالي، والإنجاز الأكاديمي.

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة احصائيا بين مهارات الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي. (المللي، 2010، ص164).

### -دراسة هوتميزر (Hotmeris, 2003):

قام هوتميزر (Hotmeris) 2003 بإجراء دراسة على 65 طفلا من (3-5) سنوات وجد أن الذكاء الوجداني يختلف باختلاف الجنس والعمر والمهارات اللغوية. (عن الزحيلي، 2011، ص240-241).

### -دراسة باركر وآخرون (Parker et autre, 2004):

أجرى باركر (Parker et autre, 2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني كسمة والإنجاز الأكاديمي، ومعرفة التطورات النمائية من الذكاء الوجداني لدى التلاميذ من الصف التاسع حتى الثاني عشر، وكانت الدراسة أسفرت على وجود ارتباط بين الإنجاز الأكاديمي والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، ووجود فروق بين الذكور والإناث والذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي لصالح الإناث.

ووجود فروق بين الصفوف الدراسية في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط وفي الدرجة الكلية في الذكاء الوجداني. كما ذكر جولمان أن 80% من النجاح المهني النجاح في الحياة عموما يرجع إلى عوامل غير عقلية من نوعية الذكاء المعرفي. (Colman, 1995).

### -دراسة ماكلياند وآخرون (Macklland et autre):

حيث أثبتت العلاقة الإيجابية بين الحاجة إلى الأداء والتعلم في العديد من المهام، حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب بهذه الحاجة خاصة في ظروف أكثر ملائمة كما وجه مورقان (H.Morgan) الأفراد أو مستوى التحصيل المرتفع قد تحصلوا على درجات أعلى في اختيار الدافعية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض. (عبد اللطيف، 2000، ص42).

نستنتج مما سبق أن الدافع لإنجاز لا يرتبط بعامل الذكاء الوجداني، بل نجد مجموعة من المؤثرات الأخرى التي تتأثر به.

### 7-3 -التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استقراء الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز، نلاحظ أن دراسات حسن علي حسن 1988، ودراسة سيد الطواب 1990 ودراسة كواسة 2002 ودراسة كولب وساندي 2000 ودراسة ستوتيلمز 2002، ودراسة باركر وآخرون أثبت وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز، بينما دراسة هوتميزر 2003 توصلت إلى أن الذكاء الوجداني يختلف باختلاف الجنس والعمر والمهارات اللغوية.

أما بالنسبة للفروق حسب الجنس والتخصص اثبتت دراسات حسن علي حسن 1988 ودراسة باركر وآخرون 2004 وجود فروق دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز حسب متغير الجنس ذكر وأنثى ومتغير التخصص أدبي وعلمي.

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني.

### تمهيد:

- 1- تعريف الذكاء.
- 2 -تعريف الذكاء الوجداني.
- 3 -التطور التاريخي المفهوم الذكاء الوجداني.
- 4 - النماذج النظرية المفسرة لذكاء الوجداني والتعقيب عليها.
- 5-أهميةالذكاءالوجداني في مختلف مجالات الحياة.
- 6-أهمية الذكاء الوجداني بصفة عامة.
- 7-خصائص وسمات الافراد الالذكاء وجدانيا.
- 8-مكونات الذكاء الوجداني.
- 9-مستويات الذكاء الوجداني.

### الخلاصة



### تمهيد:

إن الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة في علم النفس، فالوجدان قديما لم يحظى بالأهمية التي حظيت بها المعرفة حيث اعتبره العلماء من المعوقات الفكرية، ظنا منهم أنه يعرقل العقل في التحيز إلى الأحكام الصحيحة وصنع القرارات، إلى أن ظهر الذكاء الوجداني كمفهوم حديث في علم النفس التربوي وأصبح الأخصائيين والعلماء يتسابقون في إجراء الدراسات حوله إيماناً بدوره في حل مشكلات نفسية وتربوية ومن خلال هذا الفصل سنطرق إلى مفهوم الذكاء الوجداني وتطوره التاريخي وأهم النظريات المفسرة وخصائصه وأهميته.

### 1-تعريف الذكاء:

**1-1- لغة:** قد جاء في معجم الوجيز أن كلمة الذكاء مأخوذة من ذكت: النار ذكواون ذكا وذكاء ويقال ذكت الشمس اشتدت حرارتها فلا نذكاء: سرع فهمه ويقال ذكا عقله. (المعجم الوجيز، 1994، ص 45-20).

### 1-2-اصطلاحاً:

يعرفه سيبرمان: الذكاء بأنه القدرة على إدراك العلاقات العصبية والخفية. (فوزي، 2001، ص 141).

الذكاء مجموعة من القدرات الإدراكية المعرفية التي تسمح لنا باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات. (المللي، 2010، ص 149).

ويعرفه بينيه: الذكاء هو الأنشطة الأساسية في الذكاء هي الحكم الجيد والفهم الجيد والتعلل الجيد. (الخصيري الشيخ، 1990، ص 60).

تعريف جاريت **Garett**: الذكاء هو القدرة على النجاح في المدرسة أو الكلية. (جابر السيد، 2014، ص 11).

عرفه جون بياجيه: الذكاء أنه شكل من أشكال التكيف البيولوجي بين الفرد والبيئة وهو حسب رأيه تكيف واع يتم عبر الوضعيات الجديدة بحيث يحاول الطفل بتفكيره أن يستدرك الشيء أو بتصور مسبق للأحداث عن طريق العمليات الذهنية. (ابتسام، سالم المزوغي، 2011، ص 91).

### 2- مفهوم الذكاء الوجداني:

يعد مفهوم الذكاء الوجداني من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس منذ ظهوره في بداية القرن الماضي، فقد احتل مكانة أساسية داخل هذا الميدان، وهو إن كان موضوعاً قديماً، إلا أن التجديدات التي طرأت عليه في الفهم والتطبيق، من فترة إلى أخرى، ساهمت في استيعابنا لهذه الخاصية المهمة بشكل أفضل.

يعرف **سالوفي وماير**: الذكاء الوجداني (الانفعالي) بأنه القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط، ومعرفته بمشاعر الآخرين، وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والاحساس بهم، وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية. (**السماوي، 2007، ص 42**).

وقد عرفه **ثور نديك واستاين**: "بأنه القدرة على فهم المشاعر والإحساسات الداخلية أو الحالات العاطفية أو الوجدانية للأشخاص الآخرين، ويتحقق هذا من خلال تعبيرات الوجه أو نبرات الصوت أو السلوك التعبيري". (**Thorndike et stien (1937) P : 224**).

يرى **سيمز (Sims 1998)** أن الذكاء الوجداني هو: "القدرة على أن تفهم نفسك وتفهم الآخرين جيداً بطريقة تمكنك من التعبير عن الانفعالات بشكل إيجابي". (**سلامة عبد العظيم حسين، وطه عبد العظيم حسين (2006) ص 34**).

أوضح **فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع (2001)**: أن الذكاء الوجداني هو "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة، وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة". (**فاروق عثمان ومحمد عبد السميع (2001) ص 34**).

ويعرفه **عبد العال عجوة (2002)**: الذكاء الوجداني بأنه تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات

وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها والتي تجعل لديه الأمل والتفاؤل وأنه قادر على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغط. (عبد العال عجوة، 2002، ص24).  
يمكننا تعريف الذكاء الوجداني: بأنه قدرة الفرد في التعرف على الانفعالات لديه ولدى الآخرين وتحديدتها والقدرة على إظهار الاستجابات اللازمة إزاء المثيرات البيئية، وأن الذكاء الوجداني قدرة مكتسبة ومتعلمة، أنه ينطوي على مهارات نوعية ومحددة يمكن تعلمها واكتسابها.

### 3-التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني:

منذ النصف الثاني من القرن العشرين أصبح الذكاء الوجداني موضوع الساعة على الرغم من الجذور التاريخية الفعلية لهذا الموضوع في القرن التاسع عشر.  
وبالرغم من أن بعض الباحثين يدعون أنهم كانوا أول من قاموا بدراسة علمية للذكاء الوجداني إلا أن الفصل يرجع إلى "شارلز داروين" Charles Darwin الذي قام بالتعرض لهذا الموضوع منذ (1837) ونشر أول كتاب عام (1871)، حيث تعرض لموضوع "التعبير الوجداني" (العاطفي) الذي يلعب دورا هاما في السلوك التوافقي الذي يظل بديهية حقيقية وهام للذكاء الوجداني حتى الآن.

ومنذ بداية القرن العشرين بدأت المنشورات العلمية في الظهور عندما عرف "ثور نديك" Thorndike ما أطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي عام 1920م وركزت العديد من الأبحاث على تطوير طرق ووصف السلوك الاجتماعي المناسب واستمر النشاط في مجال الذكاء الوجداني غير منقطعا منذ بداية القرن العشرين وحتى الآن وكان من أمثال "كيلي" Kelly و"روجرز" Rogers و"روتر" Roter و"كانتور" Cantor و"كيلستروم" Kihlstro.

ثم بدأ الباحثين يغيرون اهتمامهم من القياس والتقويم إلى التحليل وفهم السلوك البنشخصي والدور الذي يلعبه في تحقيق التوافق الفعال داخل المحيط الاجتماعي وأكد David Wechsler "دافيد وكسلر" على أن الذكاء عرفه بأنه "القدرة على التصرف وفقا لهدف معين" وهذا التعريف يضع الذكاء الاجتماعي كجزء مهم من الذكاء العام.

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

ويمكن تلخيص تطور العلاقة بين التفكير والانفعال والذي يعكس الجذور التاريخية لذكاء الوجداني في المراحل الخمس التي مر بها وهي كالتالي:

### 3-1- المرحلة الأولى (1900-1969):

تناولت الدراسات النفسية الذكاء والانفعالات كمواضيع ضيقة ومنفصلة، حيث تميزت هذه المرحلة بانفصال الدراسات السيكلوجية المهتمة بالذكاء على تلك بالوجدان والانفعال والعواطف. فالاتجاه السائد في علم النفس يؤكد على انفصال الجوانب الوجدانية عند العمليات العقلية وذلك لأن الذكاء والوجدان وفقا لهذا الاتجاه هما مفهومان متعارضان.

### 3-2- المرحلة الثانية (1970-1980):

تميزت هذه المرحلة بظهور مؤشرات لظهور الذكاء الوجداني منها:

أ- الدمج الحاصل بين الدراسات المعرفية (دراسات الذكاء) والدراسات الانفعالية (دراسات العواطف والمشاعر) لدراسة تفاعل العواطف والأفكار وتأثير كل منهما في الآخر، وذلك نتيجة ظهور اتجاه جديد في علم النفس ينظر إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي كعلاقة تكامل وتفاعل متبادل.

ب- تطور حقل الاتصالات غير اللفظية والتأكد على أهمية إدراك المعلومات غير اللفظية ومنها المعلومات المتعلقة بالعواطف والمشاعر والانفعالات.

ج- تنامي الدراسات النظرية والتطبيقية في مجال الذكاء الاجتماعي والتي تركز في جانب منها على الجانب الوجداني الانفعالي العاطفي.

### 3-3- المرحلة الثالثة (1990-1993):

شهدت هذه المرحلة ظهور مصطلح الذكاء الوجداني في العديد من الدراسات والمقالات العلمية حيث نشر "ماير وسالوفي" مقالا أول سنة (1990) والذي يهدف إلى توضيح وتحديد مفهوم الذكاء الوجداني، إضافة إلى نشر مقالا ثاني والذي يهدف إلى إثبات أن الذكاء الوجداني هو نوع شرعي من أنواع الذكاء العام.

### 3-4- المرحلة الرابعة (1994-1997):

تميزت هذه المرحلة بانتشار مفهوم الذكاء الوجداني خارج الأوساط الأكاديمية أي في الميادين العلمية والمهنية المختلفة، وتم توسيع مفهومه من خلال كتاب **جولمان** وظهور كتب أخرى تناولت الذكاء الوجداني.

### 3-5- المرحلة الخامسة (من 1998 إلى الوقت الحاضر):

تميزت هذه المرحلة بالاهتمام الأكاديمي الجاد بموضوع الذكاء الوجداني من خلال الدراسات والكتابات المتعلقة بطبيعته ومكوناته وكيفية قياسه. (حليمة أمزال، 2017، ص 48، 49)

### 4- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني والتعقيب عليها:

بالرغم من وجود عديد من النظريات المختلفة للذكاء الوجداني، إلا أن هناك ثلاثة نماذج تمثل أفضل النماذج التي تم التواصل إليها بخصوص ذلك المجال وهي:

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

### 4-1-: نموذج "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني:

يطلق على هذا النموذج "نموذج القدرة و المهارة المتعلق بالذكاء الوجداني"، و يبدأ كل من "ماير و سالوفي" الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام 1990، و منذ ذلك الحين قام بإجراء العديد من الأبحاث التي كانت تهدف الى دراسة أهمية الذكاء الوجداني، و تعتمد نظرياتهم الخاصة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء و المشاعر، فانبثقت فكرة الذكاء من نظرية الذكاء الخاصة بهم و التي تتمثل في القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريدي، و من خلال نظرية المشاعر انبثق الافتراض القائل بأن المشاعر عبارة عن إشارات و دلالات تتم عن مفاهيم معينة تبرز العلاقة بين تلك المشاعر

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

والحالة النفسية التي عليها الفرد و أن هناك بعض المشاعر و العواطف المعقدة التي تشتمل على خليط من مشاعر الضيق و الفرح و الإحباط و السعادة لدى كل فرد، و افترضنا كل من "ماير و سالوفي" أن هناك فروق في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعة النفسية و الوجدانية و أيضا في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات الوجدانية و عملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية و المعنوية التي تحبط بذلك الفرد، ثم أكدوا بعد ذلك على تلك القدرة تبدو واضحة من خلال العديد من السلوكيات التي يقوم بها الفرد داخل المجتمع.

(الدكتور سلامة عبد العظيم حسين، الدكتور طه عبد العظيم حسين، 2006، ص41)

ويعتمد «مايروسالوفي» على مفهوم الذكاء الوجداني على "أنه عبارة عن مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق".

وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما:

**4-1-1- التجربة والخبرة:** يتمثل في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله تجاهها وأيضاً على قدرته في استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الاضطرار أو اللجوء إلى فهم تلك المعلومات حيث يشير إلى أن الانفعالات تقدم معلومات عن العلاقات الاجتماعية المختلفة وإن تلك العلاقات الانفعالية تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام.

**4-1-2- الاستراتيجيات والخطط:** يتمثل في قدرة الفرد على فهم وإدارة المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية. وتم تقسيم كل مجال من هذين المجالين إلى أربعة أقسام متدرجة من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيدا والتي تعتمد على خليط من المشاعر والقدرات العقلية والإدراكية للفرد وهي كالتالي:

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

جدول رقم (1): يبين نموذج ما ير وسالوفي للذكاء الوجداني:

الادراك الوجداني	الاستيعاب الوجداني	الفهم الوجداني	الادارة الوجدانية
<ul style="list-style-type: none"> <li>• يتم إدراك المشاعر والتعبير عنها في تلك المرحلة.</li> <li>• ثم يبدأ الفرد في الإحساس بتلك المشاعر وتبدأ في التأثير على الادراك.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تدخل مشاعر النظام الذهني والادراكي للفرد كمؤشر على تأثيرهما على قدراته الذهنية والادراكية.</li> <li>• ثم بعد ذلك يقوم الفرد بادراك المشاعر الوجدانية و المعلومات المتصلة بها.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تتم الاشارة الى ان الفرد قد استوعب الاشارات الوجدانية المتعلقة بفهم العلاقات بين المشاعر وتطبيقاتها.</li> <li>• ثم بعد ذلك تنتقل الى مرحلة تطبيق المشاعر الوجدانية .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ثم تبلور الأفكار و القدرات التي تؤدي الى نموذج تطوير القدرة الوجدانية و الذهنية و الفكرية للفرد مما يؤدي الى نمو ذلك الفرد الشخصي.</li> <li>• ثم يأتي دور تشجيع الادارة الوجدانية ذلك الفرد على ان يكون متفتحاً ومستوعباً لكل المشاعر .</li> </ul>

(الدكتور سلامة، طه عبد العظيم حسين، (2006) ص 42، 43)

### 4-2-: نموذج بار-أون للذكاء الوجداني (1988-2000):

تعتبر من أولى النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني، وكان عام 1988 أول فترة لظهور تلك النظرية، عندما قام بارأون في رسالة للدكتوراه بصياغة مصطلح "النسبة الانفعالية (EQ) Emotional Quotient، كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي (I.Q) Intelligence Quotient وفي توقيت نشر بارأون رسالته في نهاية الثمانينات كانت هناك زيادة من اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي، و جودة الحياة (السعادة) wellbeing .



## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

وقبل أن يتمتع الذكاء الوجداني بالاهتمام في عدة مجالات، والشعبة التي ينالها اليوم، حدد بارأون عام (2000) نموذجاً عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية. وتشير تلك النظرية إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، فقد عرف الذكاء الوجداني على أنه مكون يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية **Non Cognitive Competencie**، و قد أعد بارأون أول أداة لقياس الذكاء الوجداني، وصممت للتعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية).

(الأستاذ الدكتور السيد إبراهيم السامد وني (2007) ص 103، 104).

### 4-3: نموذج "دانييل جولمان" للذكاء الوجداني" (1998-2002):

تأثر "جولمان" بأعمال ونموذج ما ير وسالوفي للذكاء الوجداني، وبدأ متأثراً بكتاباتهم ونتائجهم في إجراء المزيد من الأبحاث في مجال الذكاء الوجداني وألف كتابه في عام (1995) تحت عنوان "الذكاء الوجداني" والذي ساهم بدور كبير في زيادة اهتمام ولفت انتباه كل من القطاع العام والخاص لمفهوم الذكاء الوجداني ولأهميته في نجاح المدير في الوفاء بمتطلبات الموظفين داخل المؤسسات وأيضاً في الوفاء بمتطلبات المؤسسة ككل، ويتكون نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني من خمسة أبعاد رئيسية وهي:

4-3-1- الوعي بالذات: وهو القدرة على قراءة الفرد لمشاعره وإدراك تأثير تلك المشاعر على ردود أفعال الفرد واستجاباته للمواقف المختلفة، وتأثيرها على عملية صنع القرار لدى الفرد ويتضمن البعد معرفة الفرد لجوانب القوة والضعف لديه والتعرف على مشاعره وانفعالاته فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس.

4-3-2- معالجة الجوانب الوجدانية وإدارة الانفعالات: وهي تشير إلى كيف يتعامل الفرد مع المشاعر والانفعالات السلبية التي تؤذيه وتزعجه، أي التخلص من الانفعالات السلبية

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وسماها فيما بعد بتنظيم الذات وهذا لا يعني كبت الانفعالات ولكن ترشيدها بصورة تساعد الفرد على التوافق مع الموقف.

**4-3-3-تحفيز الذات:** يتضمن تأجيل لإشبعات أي التحكم وضبط الانفعالات وهو «يعني التأجيل الفوري للتعبير المباشر عن الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير واختيار الاستجابة السليمة».

**4-3-4-التعاطف (التفهم العطوف): Empathy** و يعني قدرة الفرد على قراءة انفعالات و مشاعر الآخرين من خلال أصواتهم و تعبيرات وجوههم، و ليس بالضرورة مما يقولون، و في هذا يذكر **جولمان** قاتل ارتكب سبع جرائم قتل و لما سئل في إحدى المقابلات الإكلينيكية أجاب على السؤال هل كنت تشعر بأي شفقة نحو الضحايا الآخرين؟ أجاب لا ، و لو كنت أشعر بذلك ما استطعت فعل ذلك رغم أن نسبة الذكاء المعرفي للرجل 160 درجة، و هذا يشير إلى أن الذكاء الوجداني لا يرتبط بنسبة الذكاء المعرفي لدى الفرد.

**4-3-5-التواصل أو المهارات الاجتماعية social skills:** ويشير إلى التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين؟ وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة. (الدكتور سلامة، طه عبد العظيم حسين ،2006، ص50، 49).

ويرى «جولمان» إن الذكاء الوجداني يلعب دورا هاما في النجاح في العمل بنسبة 80%، وإن الذكاء الوجداني متعلم وأن التعلم يبدأ منذ السنوات الأولى في الأسرة.

### 5- أهمية الذكاء الوجداني في مختلف المجالات:

#### 5-1- في المجال التربوي:

- الأب أو الأم الذي يمتلكه يكون مربيا ناجحا ومؤثرا في أسرته.
- يعتبر الذكاء الوجداني عاملا مهما في إنشاء علاقات قوية بين الوالدين والأبناء.
- يلعب الذكاء الوجداني دورا هاما في توافق الطفل مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته بحيث ينمو سويا ومنسجما مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.
- يساعد الذكاء الوجداني الأطفال على انخفاض نسبة الإدمان والتدخين والعادات الغذائية السلبية والتصرفات العدوانية.
- يساعد الذكاء الوجداني على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر سلام.

#### 5-1- في المجال الأسري:

- امتلاك حياة زوجية أكثر سعادة.
- يعتبر الذكاء الوجداني عاملا مهما في استقرار الحياة الزوجية ،فالتعبير الجيد عن المشاعر و تفهم مشاعر الطرف الآخر و رعايته بشكل ناضج ،كل ذلك يضمن توافقا زواجيا رائعا.

#### 5-1- في المجال المهني:

- العمل بفعالية أكثر من خلال فريق العمل .
- تكوين العلاقات والصلات التي يريدها الشخص.
- الذكاء الوجداني يجعل الشخص أكثر إقناعا و تأثيرا على الآخرين.

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

- الذكاء الوجداني وراء النجاح في العمل، فالأكثر ذكاء وجدانيا محبوبون ومتأثرون ومتألقون وقادرون على التواصل والقيادة ومصريون على النجاح.
- اليوم أصبح الذكاء الوجداني جزءا مهما من فلسفة أي منظمة في تدريب أفرادها، لأن الذكاء الوجداني يُعلم الناس كيف يعملون معا للوصول إلى هدف مشترك، قد بينت دراسة أجرتها شركة "موتورولا" أن كل دولارا أنفق في تنمية الموارد البشرية علم عليها بخمسة وثلاثون (35) دولارا.

### 5-4- في مجال الحياة الشخصية:

- الذكاء الوجداني وراء النجاح في الحياة، فالأكثر ذكاء وجدانيا محبوبون و متأثرون و متألقون وقادرون على التواصل و القيادة و مصريون على النجاح.
- أجريت أبحاث في الأعوام الماضية على عشرات الآلاف من الأشخاص توصلت كلها على نفس النتيجة هي: "أن نجاح الإنسان يتوقف على مهارات لا علاقة لها بشهاداته و تحصيله العلمي، كلها مرتبطة بذكائه الوجداني.
- القدرة على تحفيز النفس وإيجاد الدافعية الذاتية لدى الشخص ليكون أكثر إصرار أمام العوائق.
- تمكين الشخص من بناء الثقة و تحقيق الاتصال المفتوح في علاقاته .
- -الانسجام بين عواطف الشخص ومبادئه وقيمه. مما يشعر بالرضا و الاطمئنان.

(نخبة من المختصين, 2009, ص27, 26, 25)

### 6- أهمية الذكاء الوجداني بصفة عامة:

لم يعد الاهتمام بالنظرة التقليدية التي تتناول موضوع الذكاء قاصرا على المنظور المعرفي فقط إذ وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجداني للإنسان نظرا لزيادة تأثير الوجدان في حياة الإنسان كما أنه لا ينفصل عن التفكير، ومن ثم أصبح هناك اقتناع تام بعد وجود الازدواجية القديمة بين العقل والوجدان.

▪ وقد عرض "فؤاد أبو خطب(1973)"تصور للذكاء على أنه دالة لنشاط الشخصية

ككل، فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد بينهما الذكاء الاجتماعي والذكاء

الوجداني (فؤاد أبو خطب، 1996، ص 389).

▪ فالذكاء الوجداني يهتم بفهم الفرد لنفسه و علاقاته الاجتماعية و توافقه مع الظروف

المحيطة ما من شأنه زيادة قدرة الفرد على النجاح في الحياة، و تنمية مهارات

الاتصال التي تؤدي الى تنمية مهارات الحوار و المشاركة الاجتماعية.

(حامد زهران، (2001)، ص 238).

▪ الذكاء الوجداني يعمل على استثمار طاقات الفرد في مواجهة الاحباطات و التحكم

في الاندفاعات و تأخير بعض الاشباكات و تنظيم الحالة المزاجية و الحفاظ على

الفرد من الانتكاسات الانفعالية في مواجهة مشكلات الحياة التي تحتاج إلى حل جيد

( peterson et Dichin,2010: ,Goleman,2000, PP55,35)

▪ الذكاء الوجداني يسهم في النجاح في مجال العمل و الذكاء العقلي يسهم بنسبة تتراوح

بين (10-25%) من النجاح و أن الباقي يعتمد على عوامل أخرى من أهمها الذكاء

الوجداني الذي يساعد على تحقيق الفهم و التعاطف مع الآخرين كأنهم فعليات النجاح

في العمل(Akers and porter,2003,P 66)

▪ الذكاء الوجداني تكمن أهميته بأنه مفيد في فهم الأفراد في التعلم، ومفيد في توضيح

دور المشاعر والانفعالات في العمل والحياة.

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

- الذكاء الوجداني يوضح كيفية استطاعت الفرد القيام بعلاقات مع نفسه و الآخرين، مما يؤثر على الأداء و الإنتاج مما يفيد في التطور أو النمو الشخصي و أيضا في التواصل و التفاعل الاجتماعي.

### 7- خصائص وسمات الأفراد الأذكياء وجدانيا:

توضح الصفات والمميزة التي يتسم بها الأفراد الفائقون في الذكاء الوجداني والتي تتضمن ما يلي:

- 1- الثقة بالنفس. 2- تحمل الغموض. 3- المثابرة. 4- عدم التخلي عن الرأي بسهولة. 5- البحث والتحقيق. 6- الانفتاح على الخبرات الجديدة. 7- الانضباطية. 8- الالتزام بالعمل. 9- الدافعية الداخلية. 10- التركيز. 11- مقاومة القيود. 12- التنظيم الذاتي. 13- التأثير في المحيط. 14- تنوع الاهتمامات. 15- الأمانة. 16- الشجاعة. 17- الحساسية نحو مشكلات الآخرين والتعاطف معهم.

أما بعض الخصائص التي يتميز بها الأفراد ذوو الذكاء الوجداني المرتفع وهي كالتالي:

- 7-1- **التقمص العاطفي** : يقصد به تلوين المشاعر ومعناه أنه يتطلب من الفرد تقمص مشاعر الآخرين بشكل مؤقت حسب الموقف أو الحاجة، بحيث يستطيع تلوين مشاعر بمشاعر الآخرين ويتفهم أحاسيسهم وآلامهم وأفراحهم ويشاركهم هذه المشاعر.

### 7-2- ضبط المزاج:

يقصد به قدرة الفرد على السيطرة على حالته المزاجية والتحكم في مشاعره، بحيث لا يدفع الآخرين ثمن هذه المزاجية. ويجب أن تتوافر هذه الميزة لدى الأفراد الذين لهم علاقات مباشرة مع عدد كبير من الناس مثل المعلمين أو بعض موظفين الخدمة الاجتماعية.

### 7-3- تحقيق محبة الآخرين:

ويقصد به كسب محبة الآخرين من خلال مهارات معينة يجب أن تتوفر لدى الفرد.

### 7-4- التعاطف:

يقصد به أن يتعاطف الفرد مع الآخرين ويقدر ظروفهم ويواسيهم في أحزانهم وآلامهم ويشفق على المريض والمحتاج ويكثر من السؤال عنهم.

### 7-5- التعبير عن المشاعر والأحاسيس وفهماها:

يقصد به قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه للآخرين، وأن يكون إيجابيا في توصيل هذه المشاعر لهم، ويكون قادرا على فهم مشاعرهم وتفسيرها.

### 7-6- القابلية للتكيف:

قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة معها بشكل ناجح.

### 7-7- الاستقلالية:

الاستقلالية العاطفية، تكون للفرد مشاعره الخاصة وتفضيلاته الشخصية دون محاكاة مشاعر الآخرين، وتقليدهم.

### 7-8- المودة والود:

هي السؤال عن الآخرين وودهم دون تحقيق مصلحة خاصة.

### 7-9- الاحترام:

التعامل مع الآخرين باحترام خاصة مع كبار السن. (بلال، 2014، ص 38,39)

### 8- مكونات الذكاء الوجداني:

تعددت مكونات الذكاء الوجداني وأبعادها، وذلك تبعا لتعدد آراء ووجهات نظر الباحثين، وكذلك لاختلاف وتعدد الخلفيات النظرية التي تبناها، ومن أشهر النماذج التي قدمت وتناولت أبعاد الذكاء الوجداني "نموذج جولمان" (1995) والذي أوضح أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني فيما يلي:

8-1- **معرفة العواطف الذاتية مثل:** إدراك العواطف كما هي، مراقبة المشاعر لحظة بلحظة.

8-2- **إدارة العواطف مثل:** معاملة المشاعر بشكل مناسب، القدرة على معرفة حقيقة الذات، القدرة على التحكم في الحالة الانفعالية.

8-3- **تحفيز الذات مثل:** توظيف العواطف لتحقيق الأهداف، تأجيل الإشباع.

8-4- **إدراك عواطف الآخرين مثل:** التعاطف مع الآخرين.

8-5- **معالجة العلاقات مثل:** إدارة عواطف الآخرين.

وقد قدم ماير وسالوفي (1997) نموذج آخر للذكاء الوجداني تتمثل مكوناته كالتالي:

8-6- **إدراك وإظهار العواطف مثل:** إظهار العواطف على مشاعر الفرد، والتمييز بين الانفعالات الصادقة والانفعالات المزيفة.

8-7- **تعميم العواطف:** لكي يساعد الفرد في القدرة على إصدار حكم أو تنشيط الذاكرة.

8-8- **فهم وتحليل العواطف:** تعني القدرة على تصنيف العواطف، والقدرة على فهم التقلبات الانفعالية.

8-9- **توظيف وتنظيم العواطف مثل:** القدرة على أن يبقى منفتحاً على المشاعر للإحداث مزيد من النمو العاطفي والعقلي، والوصول بالوجدان إلى توجيه التفكير أيضاً.

بالإضافة إلى "نموذج باراون" (1997) والذي أوضح مكونات وأبعاد الذكاء الوجداني كالتالي:



## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

**8-10-المهارات داخل الفرد:** الوعي بالعواطف الذاتية، مراقبة الذات، الإصرار، تحقيق الذات، الاستقلالية.

**8-11-مهارات بين شخصية:** العلاقات بين الأفراد، التعاطف، المسؤولية الاجتماعية.

**8-12-إدارة الضغوط:** تحمل الضغوطات، التحكم في الاندفاعات.

**8-13-التأقلم والتكيف:** حل المشكلات، المرونة.

**8-14-المزاج العام:** السعادة، التفاؤل.

**8-15-التعقيب على مكونات الذكاء الوجداني:**

ومن العرض السابق يتضح مدى تشابه واتفاق الباحثين في أبعاد أو مكونات الذكاء الوجداني وهي وعي الفرد بمشاعره، ووعيه بمشاعر الآخرين وتعاطفه معهم وسيطرته وتحكمه في انفعالاته، ولكن الاختلاف كان في مسميات هذه المكونات بالمهارات تارة، والأبعاد تارة أخرى، كذلك العوامل تارة، ويرجع ذلك كما سبق وأوضحنا إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين، وكذلك اختلاف النماذج والنظريات التي يتبنونها.

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

### 9-مستويات الذكاء الوجداني:

الجدول رقم ( 2 ) مستويات الذكاء الوجداني:

مستويات الذكاء الوجداني:

مستوى الذكاء	صفات صاحبه
ذكاء وجداني مرتفع	<ul style="list-style-type: none"> <li>• يؤمن صاحبه بحقوق الناس كافة و كرامتهم.</li> <li>• لا يفرض قيما على الآخرين، بل يرى أن على الناس كافة احترام حقوق سواهم.</li> <li>• لديه إحساس راسخ بذاته و يستطيع التصرف بشكل مستقل في أوقات الشدة .</li> <li>• يتصف بدافعية ذاتية و قادر على إرجاع إشباع حاجاته.</li> <li>• يتمتع بعلاقات شخصية مرضية.</li> <li>• يتكيف جيدا بطيف واسع من المواقف الإنسانية .</li> </ul>
ذكاء وجداني متوسط مرتفع	<ul style="list-style-type: none"> <li>• صاحبه مواطن "صالح" يتمتع بالمسؤولية .</li> <li>• يعمل بدافع من احترام الذات.</li> <li>• لديه قدر لا بأس به من الشعور بالذات ، إلا أن العاطفة و الانفعال يؤثران في مواقفه.</li> <li>• لديه مستوى لا بأس به من الدافعية،و إرجاع الإشباع.</li> <li>• يتمتع بعلاقات شخصية مرضية إلى حد ما.</li> <li>• يتكيف في معظم المواقف الإنسانية.</li> </ul>
ذكاء وجداني متوسط منخفض	<ul style="list-style-type: none"> <li>• يتحدد صاحبه الى حد كبير بما يكفي به الآخرين،و ينزع إلى توجيه طاقة الحياة لديه وفق هذا المنهج عوضا عن بلوغ أهداف شخصية.</li> </ul>

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

<ul style="list-style-type: none"> <li>• أكثر تسامحا ومرونة من ذوي المستويات الأدنى.</li> <li>• يعمل جيدا حين يكون مستوى القلق متدنيا، إلا أنه ينتكس حين يزداد.</li> <li>• يعتمد شعوره بالكرامة الشخصية على الآخرين.</li> <li>• يفتقر لشعور راسخ بالذات.</li> <li>• مستويات الاستماع بالعلاقات مع الآخرين متدنية إلى حد ملحوظ.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• يعتمد موقف صاحبه على النظر إلى الأمور من زاوية المصلحة الشخصية المباشرة: «ما الفائدة لي من هذا الأمر».</li> <li>• الشعور بالذات لديه ضعيف.</li> <li>• أهدافه غير محددة ويفتقر لحظة بلوغها.</li> <li>• اتكالي في علاقاته و يعتمد على الآخرين في العمل .</li> <li>• قدرته على الاستمرار في علاقاته ضعيفة.</li> <li>• يُبدد كثيرا من الطاقة ليباعد عنه القلق.</li> <li>• أسلوبه فوضوي في الحياة.</li> </ul>	<p><b>ذكاء وجداني منخفض</b></p>

(نخبة من المختصين ، 2009، ص27)

### خلاصة الفصل:

لقد أخذ موضوع الذكاء الوجداني مكانة بارزة بين الموضوعات التي تناولها علماء قديما وحديثا حيث أن أصبح محل جدل وكثير حوله نقاش في تعريفاته ومكوناته وأن الفكرة الأساسية هي أن نجاح الفرد في حياته الدراسية والمهنية والاجتماعية لا تتوقف على قدراته المعرفية فحسب بل على ما يتمتع به أيضا من مهارات وقدرات وامكانيات انفعالية حيث يعتبر الذكاء الوجداني كبنية أساسية في تفسير بعض جوانب السلوك الانساني.

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

### تمهيد

- 1 - مفهوم الدافع
- 2 - مفهوم الدافعية
- 3 - مفهوم الدافعية للإنجاز
- 4 - المفاهيم المرتبطة بالدافعية للإنجاز
- 5 - مكونات الدافعية للإنجاز
- 6 - أنواع الدوافع
- 7 - العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز
- 8 - مقاييس الدافعية للإنجاز
- 9 - النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز

### خلاصة

### تمهيد:

يسعى كل شخص إلى تحقيق رغباته وإنجازاته ليحقق التوافق النفسي والوصول إلى هدفه، فنسبة نجاحه أو فشله تقف عند درجة دافعية الإنجاز، فالدافع للإنجاز شرط مهم في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وسعيه لتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف. ومن خلال هذا الفصل سنتحدث عن ماهية الدافعية للإنجاز وبعض المفاهيم المرتبطة بها، وتصنيفها ووظائفها وإضافة إلى الدافعية للإنجاز، من حيث التعريف والمكونات والأنواع والنظريات المفسرة لها وأخيرا الخلاصة الفصل.

### 1-الدوافع :

#### 1-1-تعريف الدافع Motive: يعرفه عبد الحميد جابر:

الدافع هو حالة فيزيولوجية ونفسية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين (جابر عبد الحميد، بدون سنة، ص24).

#### 1-2-تعريف عبد القادر كراجه(1997):

الدافع هو مفهوم أكثر عمومية ويدل على تكوين فرضي، لا يمكن ملاحظته وإنما يستنتج من الأداء الظاهري الصريح للكائن العضوي ومن الشواهد السلوكية، والدافع حالة داخلية في الكائن العضوي ومفهوم الدافع مفهوم مركب يشمل مفاهيم الاستشارة والتنشيط والحاجة والحافز والهدف والباحث. (عبد القادر كراجه، 1997، ص223)

#### 1-3-تعريف يوسف ونايفة قطامي (2000):

يعتبر الدافع بالنسبة ليوسف ونايفة قطامي القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف، ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستشارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط أو فعالية وهو مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف وهو حالة داخلية جسمية أو نفسية لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها حينما تثير السلوك في الظروف معينة ويستمر السلوك حتى يصل إلى هدف معين(يوسف قطامي، نايفة قطامي 2000 ص212).

### 2 -الدافعية Motivation :

**2-1-يعرفها هب (b.o.hebb):** الدافعية بأنها أثر لحدثين حسيين هما الوظيفة

المعرفية التي توجه السلوك ووظيفة التيقظ والاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة.

**2-2-يعرفها يونج:** الدافعية من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن حالة استثارة

وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين (مطيري، 2005، ص78).

**2-3-تعريف موراي 1988:** هي مجموعة ديناميكية مستمرة نقطة البداية، هي شعور

بنقص في إحدى حاجاته وعملية البحث هذه هي ما يطلق عليه السلوك أو التصرفات

(إدوارد موراي 1988، ص25).

**2-4-يعرفها أتكسون (1971):** أن الدافعية تعني استعدادات الكائن الحي لبذل

أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين. (غبازي، 2008، ص16)

### 3-الدافعية للإنجاز:

**3-1-تعريف قشقوش:** تعبر الحاجة للإنجاز رغبة الفرد أو ميله لتغلب على العقبات

وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهام الصعبة بأقل شكل متاح، وبأقصى سرعة

ممكنة.

**3-2-أحمد عبد الخالق عرفها:** بأنها الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو أنها

الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح.

**3-3-تعريف كامل جرابي:** في ضوء ثلاثة محكات هي الرغبة في التفوق والنجاح ثم

الشعور بالتحدي نظرا لعدم التمكن من النتائج والالتزام الشخصي، وتحمل المسؤولية لتحقيق

ذلك التفوق. (أسامة كامل راتب، 2001، ص (252)).

**3-4-تعريف أبو حطب (1980):** بأنها إحدى الحاجات العشرين التي حددها موراي

ويعني تحقيق شيء صعب والتحكم في الموضوعات الفيزيائية أن الكائنات البشرية أو



## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

الأفكار وتناولها وتنظيمها وأداء ذلك بقدر من السرعة والإستقلالية والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة للمقدرة.

**3-5-تعريف مجيد 1990:** بأنها مقدار الرغبة والنزوع في بذل الجهد للأداء الواجبات والمهام الدراسية بصورة جيد. (مجيد 1990، ص34).

### 4-المفاهيم المرتبطة بالدافعية للإنجاز :

#### 4-1-مفهوم الحاجة:Need :

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالإفتقاد إلى شيء معين ويستخدم مفهوم الحاجة لدلالة على مجرد الحاجة التي تصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين والحاجة هي نقطة بداية الإشارة دافعية الكائن الحي والتي تحفزه وتدفعه في الإتجاه الذي يحقق الإشباع. (خليفة، 2000، ص78).

#### 4-2-الحافز :Drive:

يستخدم هذا المفهوم للإشارة إلى الدوافع ذات الطابع البيولوجي مثل دافع الجوع أو العطش، فهو يعتبر عن العمليات الداخلية التي تتوسط السلوك.

(عويضة، 1999، ص202).

#### 4-3-مفهوم الباعث:Incentive :

وهو أحد المفاهيم القائمة على كمية التعزيز (التدعيم) الواصل، وقد افترض (هل) أن كمية التعزيز (التدعيم) لا تؤثر على قوة العادة ولكنها تؤثر على الأداء عن تعبير مستوى الدافعية لدى الكائن الحي. (حجاج، 1986، ص74).

### 5- مكونات الدافعية للإنجاز:

#### 5-1- الحافز المعرفي:

والذي يعبر عن حالة انشغال بالعمل بمعنى أن الفرد والباحث يحاول أن يشبع حاجاته من المعرفة والفهم، وتمكن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعينه على إنجاز مهامه بكفاءة أعلى.

#### 5-2- تكريس الذات:

بمعنى آخر توجه الأنا والذات، ويمثله رغبة الفرد في المزيد من المكانة والشهرة والسمعة التي يحررها عن طريق آراءها المميزة والملتزم في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

#### 5-3- دافع الانتماء:

ويتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي وأداءه ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أولي للإشباع حاجات دافع الانتماء، ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد، ويعتمد عليها في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة. (قدوري، ص 71-72).

### 6- أنواع الدوافع:

تنقسم الدوافع إلى نوعين دوافع خارجية ودوافع داخلية:

#### 6-1- الدوافع الداخلية:

وهي دوافع فطرية بيولوجية غير مكتسبة، وهي دوافع البقاء أو المحافظة على البقاء، فهي ضرورية للمحافظة على بقاء النوع واستمراره وجوده، ومن أمثلة هذه الدوافع الفطرية، دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، ودافع الاحتفاظ بحرارة الجسم والتخلص من الألم. (يوسف قطامي، نايفة قطامي).

وكذلك دافع الأمومة، ودافع التخلص من المواد الضارة بالجسم والعرق والبول.

(عبد القادر كراجة، عبد الله الراشدان ونعيم جعيني، 1997، ص 219-216).

### 6-2- الدوافع الخارجية:

هي الدوافع الخارجية أو المكتسبة أو الاجتماعية أو الثانوية وهي ليست نتيجة حتمية لنتمو، بل هي تكتسب بشتى طرق التعلم سواء التعلم بالإشراف أو التعلم بالمحاكاة أو التقليد أو التعلم بالملاحظة من خلال التنشئة الاجتماعية للفرد في الأسرة والحي والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة الأخرى، كما تتأثر هذه الدوافع بالعوامل الحضارية وتجارب الحياة التي يمر بها الفرد ومن أمثلة هذه الدوافع الاجتماعية المكتسبة، دافع حب الاجتماع، دافع التقدير الاجتماعي، دافع السيطرة، دافع التملك، دافع المقاتلة، دافع حب الاستطلاع ودافع الحل والتركيب.

(عبد القادر كراجة، يوسف قطامي نايفة قطامي، سنة 1997، ص 217، 213).

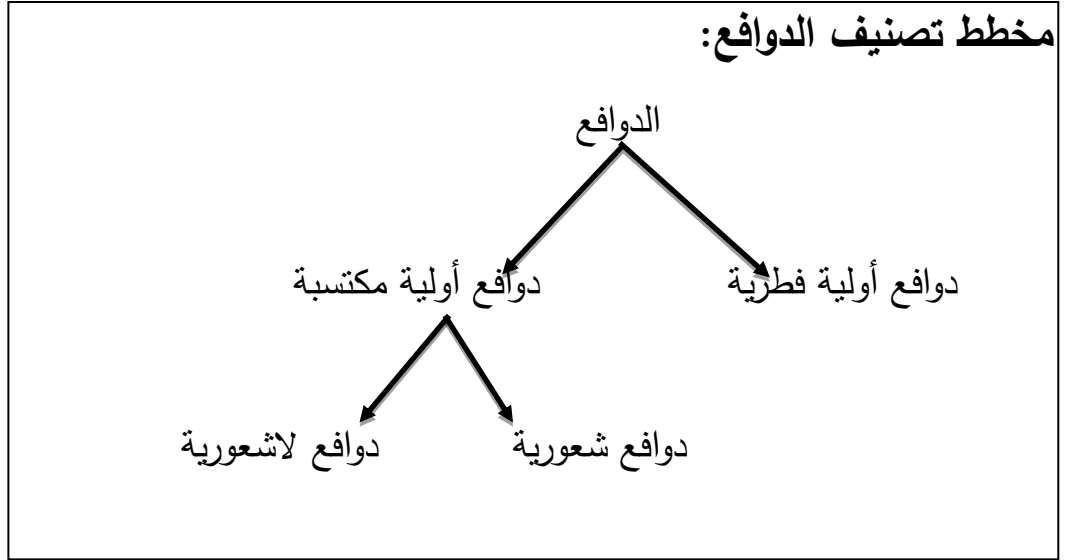
### 6-3- الدوافع الشعورية:

تقع الدوافع الشعورية ضمن منطقة الوعي لدى الفرد، وتكون تحت سيطرته وإرادته ويكون الفرد قادرا على معرفتها والتحكم فيها وتوجيهها أو تعديلها أو تأجيلها أو إيقافها تماما إن اقتضي الأمر ذلك. (عبد الله الراشدان ونعيم جعيني، سنة 1997، ص 203).

### 6-4- الدوافع اللاشعورية:

هي عكس الدوافع الشعورية تقع ضمن منطقة اللاوعي لدى الفرد، وهي ليست تحت سيطرته وإرادته، وهو غير قادر على معرفتها والتحكم فيها أو توجيهها وتعديلها أو إيقافها تماما إن تتطلب الأمر ذلك، حيث أن الإنسان في غير من الحالات يسلك بعض السلوكات دون يعرف سببها، فهي صادرة من اللاشعور أو من عقله الباطن مثلا حالات التعدي غير المقصود أو الحب أو الكراهية لشخص ما دون وجود سبب ظاهري.

(عبد الله الراشدان ونعيم جعيني، سنة 1997، ص 230).



شكل رقم 3: يبين تصنيف الدوافع (خليل المعاينة سنة 2000 ص 150)

### 7-العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

إن الدوافع ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنواحي الواحي الاجتماعية والشخصية للفرد وبما أن الدافع للإنجاز هو دافع مكتسب فهو يتأثر بعدة عوامل منها الاجتماعية والثقافية، والاقتصادية، وغيرها وذلك مما سنحاول أن نبينه كالتالي:

#### 7-1-التنشئة الأسرية:

تؤدي الأسرة دوراً بالغ الأهمية تجاه الطفل، حيث تقوم بتحويل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، كما أن لها دوراً مؤثراً في عملية التنشئة الاجتماعية وتوفير الرعاية الاجتماعية والنفسية والإشباع المنتظم لحاجاته ودوافعه البيولوجية والسيكولوجية مما يؤدي إلى تحقيق النمو السوي والتوافق الاجتماعي. (يوسف، 2000، ص 33).

وقد أكد رون (Rowen, 1959) أن الأطفال ذوي الدافعية العالية قد ينشئون في مناخ أسري يتسم بالتفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء كما يتسم باهتمام الآباء بما يؤديه الأبناء.

### 7-2- المدرسة:

إن مسؤولية المدارس هي خلق الظروف المناسبة لتعزيز الدافع لدى التلاميذ لتحقيق الأهداف التعليمية، وقد طور ووضعوا نظريات طرقا ونظريات تساعد المعلمين في عملهم لتوفير الظروف المناسبة لتعليم التلاميذ وفي المنظومة المدرسية يتم إرشاد التلاميذ للبحث عن تحقيق الذات وتحقيق الحاجات الأساسية من الأمان والراحة والانتماء، لذلك فالمعلمين هم مفتاح هذه الحاجات. (أبو رياش، 2006، 74-75).

وتتشابه الأدوار في الأسرة مع المدرسة بالنسبة لدافعية وترى (الشماع، 1977) أن المدرسة ثاني وسط يلي الأسرة، تقوم بتنمية الفرد جانب المهارات وكفاءاته، ويقول فيرون: أن الدافع الاجتماعي للإنجاز يبدأ بتكوين في سن المدرسة الابتدائية ويتقدم السن يندمج مع الدافع الذاتي للإنجاز ليشكلا معا دافعا متكاملا.

### 7-3- الجنس ذكر/ أنثى:

تعددت البحوث النفسية التي تكتشف الفروق بين الذكور والإناث في متغير الدافع للإنجاز وسنحاول بعض من البحوث التي تناولت هذا الموضوع.

فقد قدمت عالمة النفس "ما يتنا هورنر" M. Horner مصطلح الخوف من النجاح عن النساء الأمريكيات، بحيث أظهرن قلقا أكثر من الرجال في المواقف المتعلقة بالإنجاز، لأن النجاح لا يتعلق بالأنوثة في الثقافة الأمريكية، ويشع الكثير من الذكور بالرفض عندما يكون أداء الإناث مكافئا بدرجة كبيرة (عبد الخالق، 2000، ص396).

ويؤكد (حسين، ب، ت) على أن الذكور يختلفون عن الإناث من حيث تأثير العائدات المتباينة عليها، فبينما يركز الذكور على المردود الإيجابي (النجاح) وتركز الإناث على المردود السلبي (الفشل)، ومن هذا يؤدي بالإناث إلى مزيد من خفض توقعات النجاح، يؤدي بالذكور إلى المزيد من رفع هذه التوقعات.

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

وتوصلت دراسة الشناوي 1989 ودراسة chander وآخرون 1979 إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الدافع. (رشاد، 1988، ص85).

### 7-4- المستوى الاقتصادي:

إن الوضع الاقتصادي يرتبط مباشرة بحاجات التربية والتعليم، فالأسرة التي تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية بشكل جيد تستطيع أن تضمن لهم من حيث المبدأ الشروط الموضوعية لتنشئة الاجتماعية سليمة، وتستطيع أن تضمن لهم الحاجات الأساسية من أجل تحصيل معرفي وعلمي مكافئ. (داود، 2005، ص65).

ويشير (الدسوقي، 1994) إلى أنه ليس من السهل فصل المركز الاجتماعي عن المركز الاقتصادي، لارتباط بين الوظيفة بالمركز ومستوى المعيشة بالأجر أو الراتب وذلك مما ساعد على تثبيت فكرة الدافع وجعل العامل يحقق أكبر دافعية. وقد لاحظ "ماكلياند" أن الرخاء الاقتصادي والنظام الرأسمالي يبدوا ناجحا في الدول البروتستانتية من أوروبا بالمقارنة بالدول الكاثوليكية نظرا لتحضير هذه الدول لأبنائها وإعطائهم أكثر دافعية. (خليفة، 2000، ص23).

### 8- القياس الدافعية للإنجاز:

تصنف مقاييس الدافعية للإنجاز إلى قسمين هما: المقاييس الإسقاطية والمقاييس الموضوعية:

#### 8-1- المقاييس الإسقاطية:

##### 8-1-1- مقاييس الإنجاز "ماكلياند وزملاءه تقدير الصور والتخيلات 1993:

أكد "ماكلياند" اختبار لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربعة صور تم توليد بعضها من اختبار تفهم الموضوع (TAT) الذي أعده "مواري عام 1938" أما البعض الآخر فقام ماكلياند بتصميمه لقياس الدافعية للإنجاز.

وفي هذا الاختيار يتم عرض كل صورة من الصور الشاشة لمدة عشرين ثانية أما المبحوث ثم يطلب البحث من المبحوث بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة، بعد ذلك يبحثون على الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربعة دقائق، ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة.

### 8-1-2- مقياس الاستبصار لفرنش 1958:

قامت "فرنش" بوضع مقاييس استبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه "ماكلياند" لتقدير صور وتقبلات الإنجاز حيث وضعت جملاً مفيد تصف أنماط متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية الذي يشتمل على البند أو العبارة.

### 8-1-3- مقياس التعبير عن طريق الرسم "للأرونسون":

صمم هذا المقياس لقياس الدافعية للإنجاز عن الأطفال، لأنه وجد أن اختيار "ماكلياند" وزملاءه وكذا اختبار "فرنش" للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه "أونسون" لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك لتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز، وبالرغم من تطبيق المقاييس على عدد من العينات إلا أنه تعرض لعدة انتقادات من بينها:

■ اعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليس مقاييس حقيقية، بل أنها تصف إنفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه.

■ لا تحتوي على معيار موحد لتصحيح بل تختلف من شخص لآخر.

ويرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع، بل تعدها إلى جوانب من شخصية الفرد ويرى "فرنون 1953" أن اختبار تفهم الموضوع لا تستطيع أن تقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليماً جيد لكي يتمكن من أن يكتسب قصة ويعبر كما يراه.

(إرشاد، 1994، ص 21-25).

### 8-2-المقاييس الموضوعية:

قام العديد من الباحثين بإعداد مقاييس موضوعية لقياس الدافعية للإنجاز منها ما صمم الدافع للإنجاز لدى الأطفال مثل مقياس "رونسون" ومنها ما صمم لقياس الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل مقياس "مهرنيا 1968" وسنذكر بالشرح ثلاث مقاييس وهي:

#### أ-مقياس ونير (Weiner1970):

قام "ونير" بتصميم مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين عبارته مشتقة من نظري "أتكسون" من (20) عبارة من عبارات الاختيار الجبري، وقام الباحث بإيجاد صدق المقياس باستخدام الصدق التنبؤي وصدق التكوين وحصل على النتائج مرضية وبالنسبة لثبات المقياس رغم أنه طبق على البيئة الأمريكية في دراستين إلا أنه لم تذكر أي تفاصيل على ثبات المقياس، وقام "موسى 1985" بتطبيقه على عينة تتكون من (124) تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية في مدينة "براد فورد" بإنجلترا وباستخدام "ألفاكرونباخ" وصل معامل الثبات إلى 0.85 وهو دال.

#### ب-مقياس سميث 1973:

كما استخدم "سميث 1973" طريقة "مورفي" وليكرث" في تصميم استبيان لقياس الدافع للإنجاز لدى الراشدين، وكان يتكون في صورته الأولى من 103 عبارة تم إجراءه على عينة قوامها 89 فردا وانتقى "سميث" بعد ذلك عشر عبارات الأكثر قدرة على التمييز بين الأفراد في دافعية للإنجاز، تم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الاستبيان بأكثر من طريقة وحصل على نتائج مرضية.

#### ج-مقياس قشقوش 1975:

قام إبراهيم قشقوش 1975" بتصميم أول أداة عربية لقياس الدافع للإنجاز استند فيها للمفهوم نفسها الذي اعتمده "ماكلياند" وزملاءه عن دافع الإنجاز وقد عرض "قسقوش" عبارات الاستبيان المبدئية على ثلاثة من المحكمين حيث اتفقوا على صلاحية 32 عبارة



## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

لقياس الدافعية للإنجاز كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق إعادة الإجراء على (100) طالب جامعي توصل إلى معامل الارتباط بلغ (0.89) واعتمد على محكمات أخرى فتوصل إلى نتائج مرضية في هذا الصدد.

وبالرغم من تعدد وتنوع المقاييس الموضوعية التي تقيس الدافعية للإنجاز والتي استخدمت في الكثير من الدراسات والبحوث النفسية الأجنبية والعربية إلا أنها لا تخلو من السلبيات منها أن المفحوص يدرك المقصد والغرض من الاختبار وبالتالي قد تأثر إجابته بهذا الإدراك وهذا الأمر لا يحدث في الأساليب الإسقاطية التي تعتمد إلى اتساعات الحرة التي لا تدرك المفحوص الهدف من ورائها وبالتالي قد لا يستعمل الأساليب الدافعية التي تحد من استجابته. ومما سبق يمكن القول بأن لكل من الأساليب الإسقاطية والأساليب الموضوعية مزايا وعيوب وعلى الباحث ألا يقف موقف المفاصلة بين الأسلوبين في قياس الدافعية للإنجاز ويترك قرار استخدام أسلوب دون آخر حسب طبيعة الدراسة والهدف منها. (طبشي، 2007، ص 49-50).

### 9- النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز:

لقد حظي مفهوم الدافعية للإنجاز باهتمام كبير من قبل الباحثين للاعتبارات عدة منها، وذلك لما له من أهمية كبيرة في حياة الإنسان وقد حاول الكثير من الباحثين التطرق إليه وتسلط الضوء عليه حتى يصبح أكثر بساطة وبسهولة في تناول وسنحاول أن نعرض أهم النظريات التي تطرقت إليه:

#### 9-1-1- نظرية موراي:

يعتبر موراي Murray أول من أدخل مفهوم الدافعية للإنجاز إلى التراث النفسي من خلال دراساته المتعمقة بديناميات الشخصية في كتابة استكشافات الشخصية سنة 1883. (بني يونس، 2007، ص 175).

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

ويشير (خليفة، 2000) إلى أن "موراي" يعتبر الحاجة للإنجاز مكونا مهما من مكونات الشخصية بحيث تعرض إلى مفهوم الحاجة للإنجاز من خلال كتابه عن الشخصية.

ويورد (ادوارد 1988) أن موراي تمكن من تقديم قائمة من عشرين دافعا اجتماعيا هي: الانصياع، الإنجاز، الانتماء، العدوان، الاستقلال، العمل المضاد، الدفاع الاحترام، السيطرة، العرض، إلخ.

### تقييم النظرية موراي:

تعد هذه النظرية الواضحة الأولى لمصطلح الحاجة للإنجاز واعتبر موراي أن الحاجة والدافع يندرج تحت حاجة كبرى وأعم وأشمل هي الحاجة للتفوق إلا أنها تتعمق في دراسة هذا المفهوم فكان لعا أن فتحت الباب على مصرعية لمن جاؤوا بعدها.

### 9-1-2- نظرية أتكينسون Atkinson:

ويرى "أتكينسون" أن النشاط المنجز يكون محصلة صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما: الميل نحو تحقيق النجاح والميل نحو تحاشي الفشل.

(أبو ناهية، 1988، ص84)

وقدم "إتكينسون" معادلات دقيقة تلخص العلاقة بين العوامل المحددة لدافعية للإنجاز سواء ما تعلق منها بالميل لتحقيق النجاح أو الميل لتحاشي الفشل.

$$TS=MS \times IS \times PS$$

الميل إلى النجاح = الدافع إلى بلوغ النجاح × احتمالية النجاح × قيمة الباعث لنجاح

أ- الميل لتحقيق النجاح: وهي تشير إلى بدئ مرحلة الدافعية للإنجاز وهو يتكون من ثلاث دوافع هي:

❖ **الدافع إلى بلوغ النجاح:** يشير هذا الدافع على إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبير رغبة منه في تحقيق النجاح. (نشواني، 1998، ص 210).

❖ **احتمالات النجاح:** إن المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح كانت درجة الدافعية لتحقيق النجاح الموجودة عنه، أما المهمات الصعبة جدا فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أداءها أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع التحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.

❖ **القيمة الباعثة لنجاح:** تبين أن النجاح الفرد في أداء مهمة ما سوف يترتب عليه حالة وجدانية إيجابية تؤدي إلى ارتفاع هذا الباعث. (خليفة، 2000، ص 118).

**ب-الميل إلى تحاشي الفشل:** وهي محاولة الفرد أن يتجنب المواقف المؤدية للفشل بينما "إتكسون" في المعادلة التالية:

$$TAF=MF.PF.LF$$

الميل إلى تحاشي الفشل = الدافع إلى تحاشي الفشل × احتمالية الفشل × قيمة الباعث للفشل

❖ **الدافع إلى تحاشي الفشل:** تجنب عمل ما أو أداء مهمة خوفا من الإخفاق فيختار الفرد أهداف بسيطة لنجاح أو أهداف صعبة للإرجاع الفشل إلى صعوبة المهمة. (بوحمامة، 2004، ص 76).

❖ **احتمالية أو توقع الفشل:** وهي محددة في معظم المواقف التجريبية، حيث مجموع كل من:  $PF+PF=1$  (خليفة، 2000، ص 121).

❖ **قيمة الباعث للفشل:** يأخذ دائما رقما سلبيا لأن الفشل قيمة سلبية، ونظرا لقيمة الباعث الفشل سلبية فإن قيمة الميل إلى تحاشي الفشل سوف تكون سلبية في جميع الحالات. (خليفة، 2000، ص 121).

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

إذن المحصلة النهائية لدافعية للإنجاز:

الدافعية للإنجاز = (الدافع إلى بلوغ النجاح × احتمالية النجاح × قيمة الباعث لنجاح) - (الدافع إلى تحاشي الفشل × احتمالية الفشل × قيمة الباعث للفشل).

ويعتبر إتكسون أن دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل تعتبر من سمات الشخصية الثابتة ثباتاً نسبياً، ومن ثم فهي محدّدات فردية أو شخصية لدافعية الإنجاز، بينما تعتبر العوامل الأخرى احتمالات النجاح أو الفشل، وقيمة بواعث النجاح أو الفشل محدّدات بيئية أو موقفية لدافعية الإنجاز والتي تتباين من موقف لآخر. (بني يونس، 2007، ص148).

### تقييم النظرية:

تعتبر هذه النظرية من النظريات الأولى التي تناولت مفهوم الدافعية للإنجاز وعلى الرغم من شيوعها وما قدمته من أفكار من مجال دافعية للإنجاز إلا أن هذا لم يمنع من وجود عدة انتقادات منها، التعامل مع دافع الإنجاز كعامل داخلي وإهمال العوامل النوعية الخارجية وفشل هذه النظرية في دراسة الدافعية للإنجاز لدى الإناث. (خليفة، 2000، ص124-125).

### 9-1-3- نظرية فروم (Vroom):

ترى هذه النظرية أن الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع وذلك بأن العمل ستنتجه نتائج معينة وعلى رغبة الفرد في تلك النتائج، أي أن الدافعية للعمل هي تتابع لرغبة الفرد في شيء وتقديره لاحتمال أن سلوكاً ما سيحقق له ما يريده. (بني يوسف، 2007، ص180).

وتبرر هذه النظرية ثلاث عوامل للقيام بالعمل هي كالتالي:

❖ **القيمة:** تشير إلى كيفية إدراك الفرد لنتيجة الإيجابية أو السلبية التي يمكن أن تترتب عن القيام بعمل ما كما تشير إلى القوة الجاذبة أو المنفرة التي يتميز بها كل عمل ومحيطه.

❖ **الآلية:** وتتمثل في إدراك الفرد العلاقة بين حصيلة وأخرى، وهذا الإدراك يقوم أولاً على طرح سؤال على المنفعة التي بجنيها الفرد من القيام بعمل ما.

❖ **التوقع:** تتمثل في تساؤل الفرد عن نوعية الحصيلة (النتيجة) التي تستنتج من أداء عمل ما (عشوي، 1992، ص 108-109).

يشير (السلمي، ب.ت) أن نظرية فكتور فروم تقوم على فرص أساسي أن السلوك في أي لحظة من اللحظات هو ناتج من الحوادث التي تقع في تلك اللحظات فقط أي أن الخبرة السابقة ليس لها دخل في السلوك الوقتي.

### تقييم النظرية.

حاول "فروم" أن يبرهن على السلوك يقوم على مبدأ التوقع بحيث يكون وليد اللحظة إلا أنها تغاضت عن العوامل كالعلاقات الداخلية والإثارة والخبرة وغيرها من الأمور.

### 9-1-4- نظرية ماكلياند:

لقد كان "ماكلياند" من متزعمي موضوع دافعية للإنجاز واشتغل بكل أساليب البحث المتاحة في علم النفس من أجل أن يسلط الضوء على هذا المفهوم. (لا مبرت، 1993، ص 65).

ويشير (أبو النيل، 2005) إلى أن "ماكلياند" يرى أن دافع الإنجاز تكوين افتراضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز.

كما تشير نظرية "ماكلياند" إلى أنه في ظل ظروف ملائمة سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعمت من قبل، أي أنه إذا كانت مواقف الإنجاز الأولية الإيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يتجه ويميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا كانت

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

المواقف حدث فيها نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإنه سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل. (خليفة، 2000، ص109).

والحاجات الرئيسية حسب هذه النظرية وهي على النحو الآتي:

### ❖ الحاجة إلى التحصيل والإنجاز: (need for achievement): فبعض

الأفراد لديهم حاجة ملحة إلى النجاح وإنجاز ما يكلفون من مهمات فهم مدفوعون برغبة عارمة إلى التفوق في العمل وحل المشكلات وإلى تمييز الأداء. (كويسات، 2002، ص20).

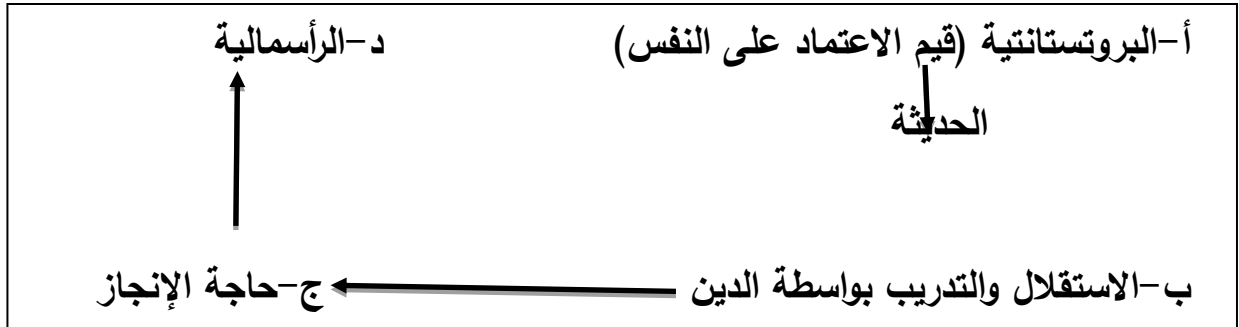
### ❖ الحاجة إلى السلطة (powerneedfor): أي الحاجة إلى توجيه نشاطات

الآخرين وضبطها حتى يكون الفرد صاحب نفوذ، وسلطة، فهم مدفوعين للحصول على النفوذ والمكانة أكثر من اهتماما بحل المشكلات أو تحقيق الأهداف.

### ❖ الحاجة إلى الانتماء (need for affiation): وهي رغبة الفرد في أن يكون

محبوبا مقبولا لدى الآخرين.

وقد تأثر "ماكلياند" في ذلك بما قدمه «ماكس فير» سنة 1904 والذي أشار إلى أن النظام الرأسمالي والرخاء والازدهار الاقتصادي يبدو ناجحا في الدول البروتستانت أكثر من الدول الكاثوليكية داخل أوروبا، بحيث افترض ماكلياند بأن المعتقدات الدينية هي المسؤولة عن الفروق في تنشئة الأطفال وفي أساليب تربيتهم عبر عنه بالشكل التالي:



شكل(4): (العلاقة بين الدين وأساليب تنشئة الأبناء بالحاجة للإنجاز) بين "ماكلياند" أن البروتستانت يؤكدون على المخاطرة والعمل الصعب في تنشئة الأبناء مما يترتب عليه

## الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

ارتفاع مستويات الدافعية للإنجاز وبالتالي زيادة الإنتاج وإنما اقتصاد هذه الدول. (ناصر، 1990، ص110-111).

كما يشير (عبد الخالق، 2000) إلى أن ماكلياند وجد نسبة 83% من خريجي الجامعة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في الحاجة إلى الإنجاز عندما كانوا طلاباً اختاروا أن يلتحقوا بمهن تتميز بالمخاطرة واتخاذ القرار وفرصة النجاح الباهر. ويعترض "ماكلياند" أن الدافعية للإنجاز ظاهرة نمائية تزداد وضوحاً بتطور العمر، والأفراد يختلفون فيما بينهم من ناحية سعيهم لتحقيق الدافعية للإنجاز (بني يونس، 2007، ص176).

### تقييم نظرية ماكلياند:

إن النظرية الحاجة إلى الإنجاز "ماكلياند" أوفر حظاً نظيراتها حيث تم فحصها واختبارها إلى حد كبير كما أنه قد صدر عنها بعض التطبيقات أدت إلى تطوير برنامج علاجية مفيدة. إلا أننا نعيب عنها بعض النقائص منها غموض مفهوم القيمة وتركيزها على الدوافع الداخلية وإهمال الدوافع الخارجية واقتصارها على المهام التي تتطلب المخاطرة وبذل جهد وتحقيق مستوى عالٍ من الكفاءة.

### خلاصة الفصل:

وفي نهاية الفصل الدافعية للإنجاز يمكننا القول بأنها أحد الشروط المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، وهي مسألة حيوية في فهم الإنسان وسلوكه ويرى معظم العلماء أن الدوافع تعتبر من المؤثرات في قدرة الفرد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والشخصي.



## الفصل الرابع: المراهقة

### تمهيد.

- 1- ماهية المراهقة.
- 2- نبذة عن المراهقة.
- 3- مراحل المراهقة.
- 4- خصائص النمو في مرحلة المراهقة.
- 5- مشكلة المراهقة.
- 6- النظريات المفسرة للمراهقة.
- 7- الإجراءات اللازمة لمواجهة مشكلات المراهق.

### خلاصة الفصل.

### تمهيد:

يمر الإنسان في حياته بمراحل عديدة ومختلفة تعرف عند الكثير بمراحل النمو، فالنمو عملية مستمرة، متواصلة، متكاملة تتسم بعدم التحكم في مجراها، أي لا يمكن المرور الى مرحلة تلي أية مرحلة دون المرور بسابقتها. ومن أصعب هذه المراحل مرحلة المراهقة والتي اختلف العلماء في تحديد بدايتها، فما هي المراهقة وما هي نبذتها وأهم مراحلها والنظريات المفسرة لها وخصائصها ومشكلاتها والإجراءات اللازمة لمواجهتها.

### 1- ماهية المراهقة:

#### 1-1- المراهقة لغة:

قال ابن منظور في (لسان العرب) في مادة رهق: ومنه قولهم: غلام مراهق. أي: مقارب للحلم، وأهق الحلم: قاربه. وفي حديث موسى والخضر: فلو أنه أدرك أبويه لأرهقهما طغيانا وكُفرا. أي: أغشاهما وأعجلهما. وفي التنزيل: أن يرهقهما طغيانا وكُفرا. ويقال طلبت فلانا حتى رهقته. أي حتى دنوت منه، فربما أخذه وربما لم يأخذه. ورهق شخص فلان أي: دنا وأزف وأفد. والرهق: العظمة، والرهق العيب والرهق الظلم. وفي التنزيل: فلا يخاف بخسا ولأرهق أي: ظلما، وقال الأزهري: في هذه الآية: الرهق اسم من الإرهاق، وهو أن يحمل عليه ولا يطيعه. ورجل مرهق إذا كان يظن به سوء. (ابن منظور، 2003، ص07)

#### 1-2- المراهقة اصطلاحاً:

تعتبر المراهقة فترة مرور وعبور وانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والرجولة وبالتالي، فهي مرحلة الاهتمام بالذات والمرأة والجسد على حد سواء، ومرحلة اكتشاف الذات والغير والعالم. ومن ثم تتخذ المراهقة أبعاد ثلاثة: بُعداً بيولوجياً (البلوغ) وبُعداً اجتماعياً (الشباب) وبُعداً نفسياً (المراهقة) ومن ثم، تبدأ المراهقة بمظاهر البلوغ، وبداية المراهقة ليست دائماً واضحة، ونهاية المراهقة تأتي مع تمام النضج الاجتماعي، دون تحديد ما قد وصل إليه الفرد من هذا النضج الاجتماعي. (خليل ميخائيل معوض، 1971 ص27)

#### 1-3- التعريف الاجرائي:

هي المرحلة الفاصلة بين الطفولة وحياة النضج وبين مرحلة الاعتماد على الغير ومرحلة الاستقلال بالنفس وبين الحياة في ظل الأسرة الى حياة تتميز بتكوين العادات والعواطف الشخصية بقصد المراهقة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المتدربين في ثانوية (حمكي إيدر) بولاية تيزي وزو.

### 1-4- تعاريف بعض العلماء:

عرفها ستايلي هول: إن المراهقة هي فترة عواصف وتوتر وشدة تميزها وتكتنفها الأزمة النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق.

(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص، 325)

وعرفها الدكتور ميخائيل إبراهيم أسعد: المراهقة مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب وتتسم بأنها فترة معقدة من التحول والنمو وتحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية وذهنية واضحة.

(ميخائيل إبراهيم أسعد، 1998، ص220)

تعريف هروكس harrocks: هي الفترة التي يخرج فيها الإنسان من شرنقة الطفولة إلى العالم الخارجي المحيط به، ليبدأ في الاندماج فيه والتفاعل معه وفي تعريفه هوركوس أن يركز على فكرة انتقال الإنسان من الطفولة، وما تحمله معها من اتكالية على محيطه إلى العالم الخارجي والبيئة المحيطة به، ليكون استقلاله ذاتي ويعتمد على نفسه.

(أحمد محمد الزغبى، 2010، ص12)

### 2-نبذة عن المراهقة:

إنَّ سن المراهقة من أشد مراحل العمر خطورة، فبه يتحول الإنسان من طفل إلى ناضج، وتتغير رؤيته للحياة ويعني من تغيرات جسمية وفكرية كثيرة، تنمو معه مع السن الحادية عشر وحتى الواحد والعشرون، وهو طوال هذه الفترة بحاجة إلى توجيه وإرشاد ورعاية، برغم أنه يحاول إثبات نفسه ويتمرد على من حوله، ويشعر بطاقة جسدية كبيرة يحتاج إلى تفريغها بما يعود عليه بالنفع. والفتيات خاصة يعانين تغيرات جسدية تتضح في استدارة الأجزاء الخاصة بالأنثى، وتلاحظ الأنثى ذلك بنفسها مما يثير لديها العديد من الأسئلة التي تخافها وتحتاج لها لأجوبة واعية، وتغير في الصوت يصاحبه نعومة، وزيادة في الوزن والطول نتيجة النمو السريع وحاجتها إلى الغذاء المتواصل، وظهور الشعر في المناطق الحساسة، بينما يزداد ذكاءها بدرجة

## الفصل الرابع: المراهقة

ملحوظة في ردود أفعالها وتصرفاتها، لذا يجب على الأم أن تكون صديقة لابنتها في هذه المرحلة، حتى تقوم بتوجيهها ولكن دون أن تخرق خصوصياتها فعليها أن ترشدها لطريق النظافة الشخصية الخاصة، وكيفية الاعتناء بمظهرها، وأن تؤدي واجبها نحو الله، وتلبس ما يسترها لأنها في مرحلة النضج. وعلى الأم أن تشعرها بأنها تثق بها حتى لا تتحرف إلى هاويات مجتمعية سحقية، كأن تصادق رفاق السوء. وفي هذا السن تسعى الفتاة بإظهار وثبات نفسها وتأكيد حضورها سواء بالفعل أو بالمظهر.

وأخيرا العمر كالقارب يأخذ الإنسان به فيركبه موجة موجة حتى يصل به إلى الشاطئ وطوال الطريق يحتاج لمجاذيف والوالدين هما مجاذيفه فمن خلالهما يصل أمنا مستقرا ومطمئنا.

(هيا محمد مسعد العطوي، 1439 هـ، ص 5,6,7)

### 3-مراحل المراهقة:

لم يجمع العلماء على تقسيم موحد لمرحلة المراهقة، لكن يمكن تحديد التقسيم الآتي:

#### 3-1-مرحلة ما قبل (10 - 12 سنة) :

يطلق هذه المرحل أيضا "بالتحفيز والمقاومة"، تمتد ما بين العاشرة والثانية عشرة تقريبا، وتظهر عملية التحفيز تمهيدا للانتقال إلى المرحلة الثانية من النمو، وكذا تبدو مقاومة نفسية كبذلها الذات ضد تحفز الميول الجنسية. ومن علامات هذه المرحلة زيادة إحساس الفرد بجنسه ونفور الفتى من الفتاة وكذا الفتاة من الفتى، فالطفل الذي كان في المرحلة السابقة لا يجد الغضاضة في اللعب مع الفتيات اللاتي في سنه، أصبح يشعر بتهكم أقرانه إذا ما شاهدوه يلعب مع الفتيات حتى لا يهتم بأن خشونة الرجال تنقصه ونفس الشيء عند الفتاة.

(خليل ميخائيل معوض، 2003، ص 220)

#### 3-2-مرحلة المراهقة المبكرة (12 - 14 سنة):

هي مرحلة عمرية تتراوح ما بين 12 و 14 سنة حيث تقابلها المرحلة الإعدادية في التقسيم الدراسي، تتميز هذه المرحلة بتضائل سلوك الطفل لدى المراهق وتظهر مجموعة من

## الفصل الرابع: المراهقة

التغيرات الفيزيولوجية، الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية، ولعل أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة هو النمو الجنسي. (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 339)

### 3-3- مرحلة المراهقة الوسطى (14 - 17 سنة):

تمتد ما بين 14 و 17 سنة وهي أقرب إلى المرحلة المبكرة، حيث يشعر فيها المراهق بالهدوء والسكينة والاتجاه نحو تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات وعدم وضوحها وزيادة القدرة وزيادة القدرة على التوافق. (رمضان محمد القذافي، 1997، ص 354)

### 3-4- مرحلة المراهقة المتأخرة (17 - 21 سنة) :

تمتد من 17 الى 21 سنة، في هذه المرحلة يكون المراهق قد وصل إلى النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي إذ تدفعه بأن يكون أكثر تكيفا اجتماعيا، ونفسيا وبالتالي يتقبل اتجاهات مجتمعه. (مجدي أحمد محمد عبد الله، بدون سنة، ص 158).

وأضاف صلاح الدين العمريه قائلا: أن هذه المرحلة يطلق عليها مرحلة التعليم العالي وهي المرحلة التي تسبق مباشرة تحمل حياة الراشد، ويطلق البعض على هذه المرحلة "مرحلة الشباب"، وهي مرحلة اتخاذ القرارات حيث تتخذ فيها اهم القرارات في اتخاذ المهنة والزواج. (صلاح الدين العمريه، 2005، ص 257)

### 4- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

هناك أربعة خصائص لنمو في مرحلة المراهقة وهي: الخصائص الجسمية، الخصائص العقلية، الخصائص الاجتماعية، الخصائص الانفعالية.

### 4-1- خصائص النمو الجسمي للمراهق:

يبدأ ظهور نتائج نشاط الغدة النخامية في فترة البلوغ وتبدأ بإفراز هرمونات الجنس بقدر كبير (التسترون عند ذكور والأستروجين عند الاناث) وتساهم إفرازات الغدد فوق الكلوية في تنشيط عملية نمو المراهق، وتنمو الغدة الجنسية نمو سريعا ويكتمل نضجها وتظهر الصفات الجنسية

## الفصل الرابع: المراهقة

الثانوية بشكل واضح ويحدث تباين واضح في النمو بين الذكور والاناث بل يبدو هذا التباين بين أفراد الفئة الواحدة.

تنمو العظام بسرعة كبيرة ويكون النمو العضلي متأخرا في بعض نواحيه عن النمو العظمي الطولي، ولذلك يشعر المراهق بآلم النمو الجسمي لتوتر العضلات المتصلة بالعظام النامية، وتكون قدرة المراهق على التحمل ضعيفة، فهو غالبا ما يشعر بالتعب بعد قيامه بأعمال بسيطة، كما أن ضعف القدرة إلى حد ما قد يرجع إلى عادات النوم والأكل السيئة مثل التهافت على الحلوة والمياه الغازية والمرطبات وعدم إتباع أصول التغذية الصحية عموما. يصل معدل الصحة العامة والقوة البدنية للمراهق إلى أعلى مستوياته في تلك المرحلة ولذلك نرى أن كثيرا ممن يتفوقون في الرياضيات العالمية يكونون ضمن هذه الفئة العمرية مما يوجب الاهتمام المتزايد بتوجيه طاقات المراهقين للوجهة الصحيحة.

### 4-2 خصائص النمو العقلي:

يستطيع المراهق في هذا السن أن يدرك المفاهيم المجردة بدرجة كبيرة، وعليه فهو قادر على إدراك المفاهيم الأخلاقية وقد يوجد بعض المراهقين الذي يعجزون عن إدراك بعض المفاهيم إدراكا جيدا رغم توافر القدرة لديهم في هذه المرحلة على فهم المجردات. إن المراهق يستطيع أن يبقى متنبها لفترة طويلة نسبيا إلا أن بعضهم يميل إلى أحلام اليقظة كنوع من الطرق والوسائل التي يتخيل أنه يتحقق بها أحلامه وخاصة تلك التي لا يستطيع تحقيقها في الواقع ولكنه يحلم بها ويتخيل نفسه وقد حققها ويعيش خيالا ويضيع فيها الكثير من الوقت.

يصل المراهق إلى هذه المرحلة إلى الحد الأعلى من القدرة العقلية، ونستطيع أن نقول إن أي إنسان يصل إلى أعلى قدر من ذكائه ناحية الكم الموروث في السن ما بين 16 إلى 18 سنة تقريبا، غير أن ما يزيد وينمو بعد هو الخبرات والمعلومات والمعارف والقدرة على استعمالها.

### 4-3- خصائص النمو الانفعالي:

اتصاف المراهق بالمزاجية الانفعالية ويعود ذلك إلى التغيرات الجسمية التي تحدث له، وبشكل خاص التغيرات الجنسية وتغيير مفهوم الذات، والظروف المنزلية والرفاق والشعور الديني ومغريات المجتمع وقيوده.

لجوء المراهق إلى السلوك العاطفي المتطرف أحيانا من أجل تغطية الشعور بالنقص وعمل بعض السلوكيات لإظهار أنه صاحب خبرة في هذا المجال مثل لفت انتباه من حوله خاصة إذا كان من الجنس الآخر.

تأرجح المراهق بين حالات انفعالية مختلفة ومتناقضة أحيانا نتيجة للصراعات النفسية التي يتعرض لها.

ومن هذه الحالات:

- الغضب والاستسلام
- التهور والجبن
- الغيرة والأنانية
- التدين وعدم التدين.

### 4-4- خصائص النمو الاجتماعي:

يغلب على السلوك الاجتماعي للمراهق طابع التأثر بالجماعة والإعجاب البارزين فيها وتقليدهم وتصبح جماعة الرفاق مصدر القوانين السلوكية العامة.

تشجيع بين المراهقين في هذه المرحلة ظاهرة استخدام لغة خاصة بأعضاء جماعة الرفاق أو جماعة الأصدقاء ويحرص المراهقون على أن يعرف غيرهم مفاتيحها وبشكل هذا الجزء من الاعتزاز بالجماعة أو الشلة، وحرسهم عن الاستقلال النفسي عن الكبار.



أراء الآخرين في المراهقين مهمه جدا لديهم ولذا تشتدوا الصداقات كما تشتد المشاجرات بينهم ويصبح الصديق الجيد هو من يكتم الأسرار.

(<http://www.ylemuae.com/vb/showthread.php?t=7087>)

### 5-مشكلات المراهقة : تتمثل في:

ثمة مجموعة من المشكلات العامة التي يواجهها المراهق، ويمكن حصرها في  
المشاكل الذاتية والمشاكل الموضوعية:

### 5-1المشاكل الذاتية :

#### 5-1-1-مشاكل الذات والجسد:

يهتم المراهق بذاته كثيرا إلى حد النرجسية فيراقب مختلف التغيرات العضوية والفيزيولوجية التي تتتاب جسمه بشكل تدريجي. كما يشعر بتقلبات جسده عبر المرأة التي تكشف له حقائق شخصيته، وتستجلي ردود فعل الآخرين اتجاه هذا الجسد، في هذه المرحلة بالذات، يدخل المراهق في مرحلة الصراع مع جسده، كما تتميز هذه الفترة بحاجة المراهق إلى الاستقلالية والثقة في النفس، واكتساب الهوية والاعتماد على الذات ومن ناحية أخرى تتميز بالقلق والتوتر والاضطراب الصراع مع أفراد الأسرة، ولاسيما الوالدين وإحساسه بعدم الأمان.

#### 5-1-2-المشاكل الناجمة عن الخوف:

يعاني المراهق مخاوف عدة، مثل: خوفه من والديه، مدرسيه، من الإدارة، من السلطة، من الفشل التربوي، وخوفه من الإخفاق في الحياة خوفه من حاضره ومستقبله ومن البطالة إضافة إلى مشكلة توجيه المدرسي والمهني والجامعي، وميله إلى العلاقات الجنسية المكبوتة ورغبته في الحرية والاستقلالية وبناء هويته الشخصية.

### 5-1-3-مشاكل العاطفية والجنسية:

يعيش المراهق مشاكل عاطفية ووجدانية وانفعالية بسبب ميله إلى الجنس الآخر، إذ يدخل في علاقات حب رومانسي مع الفتاة التي يحبها، وغالبا ما يكون هذا الحب الأول مثاليا وأفلاطونيا، ينتقد فيه العواطف وقد تحدث هذه العلاقة صدمات عاطفية وانفعالية بسبب الخلافات، وأكثر من هذا يشتد الميل الجنسي لدى المراهق تجاه الجنس الآخر بعد تجزرها فتكثر أحلام اليقظة والمانام يحدث الشرود، عدم الانتباه.

### 5-1-4-مشكلة عدم التوافق النفسي:

يعد عدم التوافق النفسي من أهم المشاكل التي يتخبط فيها المراهق والمراهقة، ويترتب عن ذلك أحاسيس ومشاعر سلبية مثل: القلق الضيق، الارتباك، الحزن، البكاء، شدة الانفعال، عدم الأمان، غياب الاستقرار، وكثرة المخاوف الذاتية والموضوعية. يقول **سيد محمد بلحسن**: "إن فكرة المراهق عن ذاته قد تكون في بعض الأحيان غامضة أو ناقصة أو غير صحيحة، مما يجعل سلوكه وتفاعله مع الآخرين يسوده الكثير من الغموض في عدد من التصرفات، ويخلق لديه ثغرات في توافقه النفس والاجتماعي ويبدو أن تفهم المراهق لذاته غالبا ما يساعده في اختيار أفعاله وأعماله وأصدقائه وملابسه وكتبه التي يطالعها، الأماكن التي يرتادها كلما ازداد تمييز المراهق لتفهم ذاته، ازدادت قدرته على التكيف والتوافق النفسي مع نفسه وبيئته.

(السيد محمد بلحسن، 2008، ص 13.)

### 5-2-المشاكل الموضوعية: يعاني المراهق من عدة مشاكل موضوعية، تتعلق بالأسرة

والمجتمع والمدرسة، وأكثر من هذا يمكن الحديث عن أنواع ثلاثة من المراهقة:

\***مراهقة سوية**: عادية، وطبيعية بدون مشاكل ولا اضطرابات.

\***مراهقة انطوائية**: أساسها العزلة والانكماش والوحدة ومقاطعة الأسرة والأصدقاء والأقران،

والميل إلى الانطواء على الذات بغية التأمل والتفكير والاستبطان الذاتي.

\*مراهقة عدوانية منحرفة وجانحة: يكون فيها المراهق عدوا لنفسه ولغيره، تتأثر قيم المراهقة بقيم البيئة التي يعيش فيها المراهق. (عبد الرحمن عيسوي، 1993، ص 72)

### 6- النظريات المفسرة للمراهقة:

هناك مجموعة من النظريات العلمية والمقاربات المنهجية التي حاولت دراسة المراهقة فهما وتفسيرا وتأويلا، سواء في المجتمعات البدائية ام في المجتمعات المتحضرة، ويمكن حصرها فيما يلي:

#### 6-1- النظرية التاريخية والثقافية:

تهدف هذه النظرية إلى دراسة المراهقة في ضوء التعقيب التاريخي والثقافي، يتتبعها في مسارها النشوء والارتقائي قصد فهم سيرورتها الزمانية والمكانية ورصد أبعادها الثقافية. ومن أهم الأمثلة في هذا المجال كتاب (تحرير المراهق)

للجيرار لوت (Gérard lutte 1988 p 7-8).

الذي يقدم فيه صاحبه نقدا للسيكولوجية المراهقين والشباب. كما استعرض فيه مختلف النظريات التي اهتمت بالمراهقة، مع تقديم فهم تاريخي وثقافي للمراهقة في مختلف محطاتها السياقية.

ومن ثم، فجيرار لوت لا يعتبر المراهقة مرحلة تطوير مهمة في نمو شخصية الانسان كما في المفهوم الكلاسيكي للمراهقة، بل يعدها فترة التبعية والخضوع والتهميش في مجتمع اللامساواة والريح المادي الذي يغلب فيه مبدأ احترام الإنسان.

ومن هنا فالمراهقة فترة عنيفة بامتياز، تعيد لنا إنتاج الأفراد بالمواصفات نفسها: اختلاف بين الجنسين سيكولوجيا واجتماعيا واختلاف الطبقات الاجتماعية، واختلاف بين الأفراد الأصليين والمهاجرين والمعوقين.... بمعنى أنها فترة الاستعداد للاختلافات أثناء مرحلة الرشد. وترتكز مقارنة جيرار لوت على ثلاثة مستويات متضافرة هي: المستوى العام للمراهقة، والمستوى الوسيط لأصناف المراهقة، والمستوى الحسي للأفراد. علاوة على رصد مختلف تجارب المراهقة

## الفصل الرابع: المراهقة

الواقعية (المراهقة الحسية والملموسة) باستعراض بعض القصص والتجارب والمقتطفات المعاصرة من حياة المراهقين.

### 6-2- النظرية العضوية أو البيولوجية:

يعد ستانلي هول Stanley hall أول من قارب المراهقة من وجهه نظر بيولوجية وعضوية في علاقتها بالمقرب السيكولوجي، اعتماد على أفكار " داروين " و " لا مارك " و " روسو " التطورية والبيولوجية. وقد خصص المراهقة بكتاب رائد، في جزأين كبيرين سنة 1904، حيث اعتبر المراهقة فطرة عصبية من فترات الإنسان.

المراهقة عاصفة أو أزمة قلق وتوتر واضطراب، تترك أثارا سلبية في نفسية المراهق. وأكثر من هذا، فهي ولادة ثانية أو ميلاد نفسي جديد، بسبب التغيرات العضوية والنفسية والانفعالية التي يمر بها المراهق. ولم يهتم ستانلي هول بالمؤثرات الاجتماعية أو البيئية المكتسبة، بل ركز بالخصوص على ما هو عضوي في علاقة عامة بما هو نفسي لذا تقترب أفكاره كثيرا من أفكار فرويد الذي ألف بحثا حول المراهقة سنة 1905م، يشير إلى البلوغ والنضج الجنسي.

يتمثل ملخص هذه النظرية في " أن الإنسان خلال مراحل نموه وتطوره يعيد تاريخ الجنس البشري، فالطفل الصغير إلى حدود سن الرابعة عشر تقريبا يجتاز طورا من النمو شبيه بالمرحلة البدائية في تاريخ الإنسان، وهو أيضا قريب من الحيوان كنوع، لكن معظم المهارات الحسية الحركية في هذا الطور تسعى إلى حفظ ذاته، وفترة المراهقة بدورها فترة مماثلة للفترة التاريخية من ماضي الإنسان، وهي الفترة التي كان يرتقي بنفسه من الحياة البدائية إلى صور وأشكال الحياة المجتمعية الأكثر تحظرا.

(أحمد اوزي، 2011، ص 29-30)

## الفصل الرابع: المراهقة

ويعني هذا أن الإنسان " منذ ميلاده إلى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بالأدوار التي مر بها تطور الحضارة البشرية منذ ظهور الإنسان إلى الآن، ويمر الإنسان في هذه الأدوار مروراً تلخيصاً عاماً ". (د. عبد العزيز القوصي، 1978، ص232).

### 3-6- النظرية المعيارية:

ارتبطت النظرية بالسيكولوجية الألمانية ما بين الحربين العالميتين، إذ صخرت هذه السيكلوجية الجامعية أو الأكاديمية كل أدواتها لتتوير المراهقين عقائدياً، وتهذيبهم دينياً، وتوعيتهم فكرياً وإيديولوجياً، بغية إبعادهم عن مؤثرات الفكر الاشتراكي وإزالة الأفكار الثورية من رؤوسهم، وخاصة بعد انتشار الأزمات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

ولكن مع تولية هتلر الحكم في ألمانيا أصبحت سيكولوجية المراهقة في خدمة الإيديولوجيتين: النازية والفاشية، وقد استخدمت من أجل ذلك مقاربات وظيفية وإيديولوجية، بعيدة عن حقائق المجتمع والتاريخ بل كانت تتعامل مع الفرد بطريقة مجردة.

من أهم أعلام هذه الفترة نذكر: بوهلر **Ch.Buhler** وسبر انجر، **Spranger** كاتز

**Katz**, وبوزمان **Buseman** وجانش **Jaensh**.

### 4-6- نظرية التحليل النفسي:

تشكلت نظرية التحليل النفسي في ألمانيا منذ منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، يعد فرويد **Freud** من السابقين إلى تناول المراهقة بالتحليل النفسي، ضمن كتابه (خمسة مقالات حول النظرية الجنسية) سنة 1905، إلا أن فرويد لا يستعمل مصطلح المراهق إلا قليلاً، ويستخدم مصطلح البالغ عوض ذلك.

ويرى فرويد بأن المراهقة فترة من فترات الارتقاء النمائي التي يمر بها الإنسان منذ أن كان طفلاً حتى أسوائه راشداً بالغاً، وهي فترة متصلة بالفترات السابقة أي: مرتبطة بمرحلة الطفولة، ومن هنا فالبلوغ الجنسي لدى المراهق هو تطوير للمراحل الجنسية التي كانت من قبل، بمعنى أن الطفل يمر بثلاث مراحل جنسية كبرى: المرحلة الجنسية الطفلية الأولى

## الفصل الرابع: المراهقة

المعروفة بالفمية، والشرجية والقضيبيية، والمرحلة الثانية بمرحلة الكمون الجنسي، ثم مرحلة البلوغ التناسلي، يعني أن فترة الكمون ساهمت في ظهور الفترة التناسلية، بعد نماء الأعضاء الجنسية لدى المراهق والمراهقة.

وإريكسون Erikson الذي درس المراهقة في حدود العوامل النفسية والبيولوجية والاجتماعية، يرى بأن فترة المراهقة فترة حساسة بالهوية مقابل اضطرابها أي يسعى المراهق جاهدًا لإثبات هويته وشخصيته المستقلة داخل المجتمع. (Erikson 1972).

### 6-5- نظرية ألبرت (Alport):

ما يهم ألبرت هو تتبع تطورات الذات أو الأنا أو تطور الشخصية، ولا يهتم تطور الجانب الجنسي لدى الطفل والمراهق كما لدى فرويد، بمعنى أن الأنا هي التي تساهم في تطوير الشخصية من الطفولة نحو المراهقة، ثم الفرد يهتم بذاته كثيرًا، حين وصوله إلى فترة البلوغ والمراهقة، محاولًا إثباتها أو تأكيدها أو الدفاع عن استقلاليتها بجميع السبل المتاحة، قد رصد ألبرت تطور الذات عبر سيرورة من المراحل ابتداء من مرحلة الطفولة حتى مرحلة المراهقة والشباب. (Alport 1970, G.W).

### 6-6- نظرية المجال:

يدرس كورت لوين (Levin. K) المراهقة في ضوء منظور كلي على غرار النظرية الجشططية، على أساس وجود مجموعة من العوامل القريبة والبعيدة التي تتفاعل كليًا بشكل نسقي، فتؤثر في حياة المراهق سلبًا أو إيجابًا بمراعاة العوامل النفسية والعضوية والذهنية والاجتماعية والفيزيولوجية.

وأكثر من هذا يرى ليفين بأن السلوك العضوي نتاج لتفاعل دينامي بين شخص ووسطه، فالمراهق جهاز نفسي موحد وكلي، تتحكم فيه عوامل داخلية وعوامل خارجية، في إطار ثنائية التأثير والتأثر. (Levin Kurt 1951).



## الفصل الرابع: المراقبة

ومشكلاتهم والابتعاد عن القسوة والضرب والقمع في التعامل مع هؤلاء المراهقين ولا بد من اعتماد على أسلوب المناقشة الهادئة.

- التركيز على السلوك الخاطئ والعمل على تعديله أو تغييره.
- القيام بإجراءات تبعد شبح الخوف من الامتحانات عند المراهقين وبالخصوص تلاميذ السنوات النهائية المقبلين على اجتياز شهادات معينة.
- التركيز على الأنشطة المدرسية التي تتناسب مع كل تلميذ من حيث قدراته وميوله واهتماماته، والذي سيقضي إلى نجاحه، وزيادة ثقته بنفسه وقدرته على مواجهه حياته المستقبلية.

العمل على إقامة علاقة إيجابية مع الأسرة، لما لها من أهمية في تعديل وتغيير اتجاهات المراهقين نحو المدرسة. (أحمد محمد الزغبى، 2001، ص 461-462)



### خلاصة الفصل:

المراهقة تعتبر جسر الذي يربط بين مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد والمرحلة الحساسة جدا بالنسبة للفرد لأنها فترة حافلة بالتغيرات الفيزيولوجية، نفسية، اجتماعية، خلقية، إذا تجعل الفرد المراهق غير واعي بما يصيبه وتخلق لديه اضطرابات ويمر بأزمات ومشاكل تستوجب على الأسرة والهيئات المعنية بتدريس ورسم الخطط التعليمية.

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

### تمهيد

- 1- الدراسة الاستطلاعية.
  - 2- عينة الدراسة
  - 3- منهج الدراسة.
  - 4- الدراسة الأساسية.
  - 5- أدوات الدراسة.
  - 6- أساليب المعالجة الإحصائية.
- خلاصة الفصل.

### تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية التي تحتوي على الدراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة والدراسة الأساسية وعينة الدراسة ومكان وزمان إجرائها والأدوات المستخدمة وخصائصها السكومترية وإجراءات تطبيق الدراسة وإجراءات تفرغ البيانات وإعدادها لتحليل الإحصائي وأساليب المعالجة الإحصائية.

### 1- الدراسة الاستطلاعية:

#### 1-1- تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحوث العلمية، كما أنها تهدف الى تحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة والتأكد من سلامة التقنية المستعملة والعينة المختارة.

حيث قال "خليل" أن الدراسة الاستطلاعية ضرورية لكل بحث أو دراسة ليلتمس صاحبها الطريق، ويتعرف على معالمها قبل أن يخطوا في خطوات التجريب.

(خليل ميخائيل معوض، 2000، ص 192).

#### 1-2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف دراستنا الاستطلاعية إلى التحقق من صلاحية الأدوات التي يمكن استخدامها في الدراسة الأساسية من حيث وضوح عباراتها وسلامة تعليماتها ودراسة خصائص السيكومترية.

#### 1-3- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

المكان: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في ثانوية (حمكي إيدير) الواقعة في ولاية تيزي وزو.  
الزمان: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر فيفري لسنة 2022.

#### 1-4- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها 30 تلميذ وتلميذة بواقع 18 إناث و12 ذكور من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وهي عينة عشوائية طبقية بتخصصاتها العلمية والأدبية. وقد وزعت الدراسة الاستطلاعية حسب الجدول التالي:

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

### 1-5- خصائص العينة:

جدول (5) عينة الدراسة الاستطلاعية

أولاً: حسب جنس التلاميذ.

الجنس	ذكر	النسبة المئوية	أنثى	النسبة المئوية	مجموع النسبة المئوية
الثانوية					
حمكي إيدير بولاية تيزي وزو	12	40	18	60	100

جدول (6) ثانياً: حسب التخصص الدراسي للتلاميذ

التخصص الدراسي	علمي	النسبة المئوية	أدبي	النسبة المئوية	مجموع النسبة المئوية
الثانوية					
حمكي إيدير بولاية تيزي وزو	16	53.3	14	46.6	100

### 2- منهج الدراسة:

قمنا في دراستنا الحالية باستخدام المنهج الوصفي الذي يقوم أولاً بتحديد الوضع الحالي لظاهرة المدروسة وإعطاء تقرير وصفي عنها وأن طبيعة الموضوع تهدف إلى وصف الظاهرة والكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة وذلك وفق متغير جنس التلاميذ وتخصصهم الدراسي.

### 1-2- المنهج الوصفي:

ويعرف المنهج الوصفي بأنه مجموعة الاجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة وعلى الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية، إلا كثيرًا ما تتعدى الوصف إلى التفسير، وذلك في حدود الاجراءات المنهجية المتبعة وقدرة الباحث على التفسير والاستدلال.

(شحاتة سليمان، 2006، ص337 .)

### 3- الدراسة الأساسية:

تم تطبيق أدوات على عينة من الذكور والإناث من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ثانوية حمكي إيدير بتيزي وزو.

### 3-1مجتمع الدراسة:

بلغ العدد الإجمالي لأفراد مجتمع الدراسة إلى (313) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث بلغ عدد العلميين (201) تلميذ وتلميذة من أساس (106) إناث و(95) ذكور، وبلغ عدد الأدبيين (102) تلميذ وتلميذة من أساس (59) إناث و(41) ذكور.

### 3-2-مكان وزمان اجراء الدراسة الأساسية:

مكان: تم إجراء الدراسة الأساسية في ثانوية (حمكي إيدير) بولاية تيزي وزو.  
زمان: تم اجراء الدراسة الأساسية خلال شهر مارس سنة 2022.

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

### 3-3 خصائص عينة الدراسة الأساسية:

جدول (7) خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص الدراسي.

الثنائية	التخصص		الجنس		مجموع /مجموع النسبة المئوية
	علمي	أدبي	اناث	ذكور	
حمكي ايدير	78	22	59	41	100
	78	22	59	41	100
النسبة المئوية					

### 3-4- خصائص عينة الدراسة:

بلغ حجم الدراسة الأساسية (100) تلميذ وتلميذة بواقع (59) إناث و (41) ذكور من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للعام الدراسي (2021 2022)، وهذه العملية تمت باختيار عينة مكونة من (100) تلميذ وتلميذة من مؤسسة حمكي إيدير تيزي وزو حيث تم توزيع (140) نسخة لكل مقياس من المقاييس المستخدمة على أفراد عينة الدراسة وقد استرجعنا منها (100) نسخة.

### جدول (8) عدد المقاييس الموزعة والمسترجعة

رقم	المقاييس المستخدمة	عدد النسخ الموزعة	عدد النسخ المسترجعة
1	مقياس الذكاء الوجداني	140	100
2	مقياس الدافعية لإنجاز	140	100
	المجموع	280	200

### 4-أدوات الدراسة:

#### 4-1-مقياس الذكاء الوجداني:

##### 4-1-1-وصف المقياس وطريقه تقدير درجاته:

استخدمنا في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده عثمان ورزق 2001 والمكون من 57 عبارة يتم الإجابة عليها وفق التدرج الآتي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا. وقد تم صياغة جميع العبارات للمقياس بطريقة إيجابية ما عدا العبارات رقم 36. 51. 56. 36 سالبة.

وتصحح العبارات الموجبة كالتالي: دائما = 5 غالبا = 4 أحيانا = 3 نادرا = 2 أبدا = 1، بينما تصحيح العبارات السالبة بالعكس.

#### 4-1-2-مكونات المقياس:

يتكون مقياس الذكاء الوجداني بصورته الأصلية من 57 عبارة التي تتوزع على خمسة أبعاد وهي:

- إدارة الانفعالات
- التعاطف
- تنظيم الانفعالات
- المعرفة الانفعالية
- التواصل الاجتماعي.



## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

جدول (9) توزيع مكونات مقياس الذكاء الوجداني.

الابعاد	اسم البعد	عدد عباراته	العبارات التي تمثلها
01	ادارة الانفعالات	15 عبارة	13 12 11 9 6 4 28 26 18 17 16 56 53 50 31
02	التعاطف	11 عبارة	38 37 35 34 33 55 54 44 41 40 57
03	تنظيم الانفعالات	12 عبارة	22 21 20 19 15 29 27 25 24 23 32 30
04	المعرفة الانفعالية	10 عبارة	10 8 7 5 3 2 1 51 49 14
05	التواصل الاجتماعي	09 عبارة	45 43 42 39 36 52 48 47 46
المجموع		57	

يتبين من الجدول رقم (9) أن مقياس الذكاء الوجداني يتكون من خمسة (05) أبعاد، البعد الأول يخص إرادة الانفعالات ويشمل (15) عبارة والبعد الثاني يخص التعاطف ويشمل (11) عبارة والبعد الرابع المعرفة الانفعالية (10) عبارة والبعد الخامس التواصل الاجتماعي (9) عبارة.

### 4-1-3- الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتكليف مقياس الذكاء الوجداني على البيئة الجزائرية تم التحقق من صدقه من خلال صدق المحكمين والمقارنة الطرفية

#### 4-2-2- صدق المقياس:

#### 4-2-1- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على أربعة أساتذة محكمين في تخصص علوم التربية من جامعة مولود معمري تيزي وزو بهدف التحقق من ملائمة المقياس لتحقيق أغراض الدراسة حيث طلب إليهم الحكم على مدى ملائمة عبارات المقياس لعينة الدراسة حيث إتفق جميع الأساتذة على صلاحية المقياس وأنه يقيس ما وضع لقياسه.

#### 4-2-2- صدق المقارنة الطرفية:

جدول رقم (10): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الوجداني

الفئات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الفئة العليا	10	186.40	16.06	-4.09	0.00	0.05	دالة
الفئة الدنيا	10	222.00	22.31				

تبين الجدول رقم (10) أن قيمة t بلغت (- 4,09) عند درجة الحرية (18)، وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت (0.00) وهي أصغر احصائيا بين الفئتين العليا والدنيا وأن المقياس له القدرة على التمييز بين الفئتين العليا والدنيا، وبالتالي وهو يتسم بالصدق ويمكن تطبيقه على عينه البحث الأساسية.

#### 4-3- ثبات مقياس:

لتحقيق من ثبات مقياس الذكاء الوجداني تم حسابه بطريقة الفاكرونباخ كمؤشر على ثبات التجانس الداخلي للمقياس وبطريقة التجزئة النصفية كمؤشر على ثبات الاستقرار لدى عينة الدراسة الاستطلاعية  $n=30$ .

جدول رقم (11) قيم معاملات الثبات بطريقة معامل الثبات الفاكرونباخ والتجزئة النصفية مقياس الذكاء الوجداني لعينة الدراسة الاستطلاعية  $n=30$

الفاكرونباخ	قيم معاملات الارتباط	
	التجزئة النصفية	
0.749	معامل ثبات النصف الاول	0.823
	معامل ثبات النصف الثاني	0.515
	سييرمان براون.	0.484

يتبين من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ بلغت (0.749) وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة معامل الثبات النصف الأول (0.823) وبلغت قيمة معامل ثبات النصف الثاني (0.515) وجاءت نتيجة سييرمان براون (0.484). وهذه النتيجة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة مما يسمح استخدامه في الدراسة الحالية.

#### 4-4- طريقة تطبيق المقياس:

بعد توزيع نسخ من المقياس وشرح الهدف من الدراسة وقراءة تعليمية التطبيق تم تقديم المقياس لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على أساس أداة تقيس جانب من جوانب شخصية الفرد وأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة وأن الإجابة الصادقة والمعبرة عن رأيه هي أساس فهمه لنفسه.

### 4-5- زمن تطبيق المقياس:

ليس للمقياس زمن محدد لتطبيق لكن لاحظت خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق للإجابة على عبارات المقياس من قبل أفراد العينة كان يتراوح ما بين (30 الى 35) دقيقة وهذا بعد قراءة التعليمات والتقديم مثال التوضيحي.

### 5-مقياس الدافعية للإنجاز:

من إعداد الباحث محمد جميل منصور (1986) وقد أعده على البيئة السعودية ويتكون المقياس من (55) عبارة مقسمة على (11) بعد يعد فرعيا لدافعية لإنجاز وقد تم تكييفه على البيئة الجزائرية وفقا لهدف الدراسة .

البنود المحذوفة: 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55.

البنود التي شملها التعديل:

- حذفت كلمة دائما في البند (9)
- حذفت كلمة سماع المذيا ع في البند (15)
- حذفت كلمة زملاء واستبدالها بكلمة افراد في البند(18)
- حذف كلمة مبتكر وصادق واستبدالها بكلمة مبدعا في بند (30)
- حذف كلمة الاهتمامات في البند (31).

### 5-1- تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس بناء على إجابات المفحوص على عبارات المقياس تتدرج فيه الاستجابات على خمس فئات وهي: تنطبق تماما، تنطبق كثيرا، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق قليلا، نادرا ما تنطبق.

فإن أجاب المفحوص ب:

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

- تنطبق تماما يحصل على خمس درجات.
- ينطبق كثيرا أربع درجات.
- أو بدرجة متوسطة ثلاث درجات.
- ينطبق قليلا درجتين.
- نادرا ما ينطبق درجة.

أما بالنسبة للعبارات الموجبة والعبارات السالبة فهي كالتالي:

25 24 23 20 16 15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 1	العبارات الموجبة
34 33 31 30 29 28 27 26 .	
35 32 22 21 19 18 17 2 .	العبارات السالبة

### جدول رقم (12) العبارات الموجبة والسالبة

#### 5-2- الخصائص السيكو مترية لمقياس الدافعية للإنجاز:

##### 5-2-1 صدق المقياس:

##### صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على أربعة أساتذة محكمين في علوم التربية إرشاد وتوجيه مدرسي من جامعة مولود معمري تيزي وزو بهدف التحقق من ملائمة المقياس لتحقيق أغراض الدراسة حيث طلب إليهم الحكم على مدى ملائمة عبارات المقياس في عينة الدراسة حيث اتفق جميع الأساتذة على صلاحية المقياس وأنه يقيس ما وضع لقياسه.

## صدق المقارنة الطرفية:

جدول (13) صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للإنجاز

الفئات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الفئة العليا	10	103.80	5.80	-13.70	0.00	0.05	دالة
الفئة الدنيا	10	138.80	5.61				

يبين الجدول رقم (13) أن قيمة (t) بلغت (13.70 -) عند درجة الحرية (18) وأن قيمة الدلالة المحسوبة (0.00) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد وعليه فإن الفروق دالة إحصائية بين الفئتين العليا والدنيا وأن المقاييس له القدرة على التمييز بين الفئتين العليا والدنيا، وبالتالي فهو يتمتع بصدق ويمكن تطبيقه على عينه البحث الأساسية.

## 5-3- ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الدافعية للإنجاز تم حسابه بطريقة الفاكرونباخ كمؤشر هذا ثبات التجانس الداخلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية كمؤشرة على ثبات الاستقرار لدى عينة الدراسة الاستطلاعية (ن = 30).

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

جدول (14) يمثل قيم معاملات الثبات بطريقة معامل الثبات الفاكرونباخ والتجزئة النصفية للمقياس الدافعية للإنجاز لعينة الدراسة الاستطلاعية  $n=30$ .

الفاكرونباخ	قيم معاملات الارتباط	
	التجزئة النصفية	
0.779	معامل ثبات النصف الأول	0.652
	معامل ثبات النصف الثاني	0.709
	سييرمان براون.	0.652

يتبين من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ بلغت (0.779). وبطريقة التجزئة النصفية معامل ثبات النصف الأول (0.652) ومعامل الثبات النصف الثاني (0.709) وجاءت نتيجة سييرمان براون (0.652). وهذه النتيجة تدل على أن المقياس يتسع بدرجة ثبات جيدة مما يسمح باستخدامه في الدراسة الحالية باطمئنان.

### 5-4- طريقة تطبيق المقياس:

بعد توزيع نسخ من المقياس وشرح الهدف من الدراسة وقراءة تعليمية التطبيق تم تقديم المقياس لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على أساس أداة تقيس جانب من جوانب شخصية الفرد وأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة وأن الإجابة الصادقة والمعبرة عن رأيه هي أساس فهمه لنفسه.

### 5-5- زمن تطبيق المقياس:

ليس للمقياس زمن محدد لتطبيق لكن لاحظنا خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق للإجابة على العبارات المقياس من قبل أفراد العينة كان يتراوح ما بين (30 و 35) دقيقة وهذا بعد قراءة التعليمات وتقديم مثال توضيحي.

### 6-أساليب المعالجة الإحصائية:

بالنسبة لمعالجة البيانات الإحصائية، تم الاعتماد على الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

**spss** الإصدار في 26 والتي تضمنت الوسائل الإحصائية التالية:

6-1 النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

6-2- معامل الارتباط: **Pearson** لدراسة صدق المقياسين للعينة الاستطلاعية، العلاقة

الارتباطية بين متغير الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز.

6-3- اختبار (t) لعينتين مستقلتين: لحساب دالات الفروق بين طرفي الاختبار لمقياسين

بالنسبة للصدق المقارنة الطرفية الخاصة بالعينة الاستطلاعية، إضافة الى حساب دلالة الفروق

بين الجنسين في ذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز وأيضا الفروق بين التخصصين في الذكاء

الوجداني والدافعية للإنجاز.



### خلاصة الفصل:

قمنا في الدراسة الحالية بإجراء خطوات عديدة بدأ بالدراسة الاستطلاعية واستخدام المنهج الوصفي واختيار أسلوب العينة العشوائية الطبقية، واستعمال مقياسين لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة في مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للإنجاز، كما قمنا بخطوات إجرائية أخرى عند تطبيق المقاييس باستخدام الحاسوب الآلي لتفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً، واستعمال بعض أساليب الاحصاء الوصفي والاستدلالي للمعالجة الإحصائية.

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

### تمهيد.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

الاستنتاج العام.

اقتراحات الدراسة.

قائمة المراجع.

الملاحق.

### تمهيد:

يتضمن هذا الفصل على عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها بعد تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الأساسية، ولأغراض اختبار فرضيات الدراسات تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والمتمثلة في معامل بيرسون ( $r$ ) واختبار ( $t$ ) بهدف معرفة مدى صدق التوقعات المعبر عليها من خلال كل فرضية من فرضيات الدراسة.

## 1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

### 1-1- عرض وتحليل النتائج الفرضية الأولى:

نعرض نتيجة العلاقة بين الذكاء والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي انطلاقاً من نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية وذلك للإجابة على الفرضية الأولى التي تنص على أنه:

توجد علاقة دالة احصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون ( $r$ ) بين درجات أفراد العينة الدراسة في الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز كما موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

المتغيرات	قيمة (r)	الدالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدالة الاحصائية
الذكاء الوجداني	0.47	0.00	0.01	دالة احصائية
الدافعية للإنجاز				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أعلاه أن قيمة ( $r$ ) بلغت (0.47) وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت (0.00) عند مستوى الدلالة ( $a = 0.01$ ) وهي أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية المعتمد في الدراسة مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. أي كلما كان الذكاء الوجداني مرتفع كلما كانت الدافعية للإنجاز مرتفعة، وعليه نستنتج أن نقبل فرضية الدراسة بناءً التي تنص على: توجد علاقة دالة احصائية بين ذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

## 1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نعرض نتيجة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد عينة الدراسة انطلاقاً من نتائج تطبيق الذكاء الوجداني وذلك للإجابة على الفرضية الثانية التي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الجنسين من التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

والتحقيق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب **t. Test** حساب دلالة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد العينة كما موضح في الجدول.

جدول(16): نتائج اختبار **t** لدراسة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

المتغير	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة <b>t</b>	درجة الحرية <b>df</b>	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الذكاء الوجداني	ذكر	3.61	0.47	0.39	98	0.11	0.05	غير دالة
	انثى	3.58	0.35					

من خلال الجدول رقم (16) أعلاه تبين لنا أن المتوسط الحسابي للذكور (3.61) أكبر من المتوسط الحسابي للإناث (3.59) وهذا ما يؤكد اختبار (**t. Test**) دلالة الفروق بين المتوسطات، حيث وجدنا أن قيمة **t** بلغت (0.39) عند درجة الحرية (98) وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت (0.11) عند مستوى الدلالة (0.05)، وأن هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة في بحثنا (**a = 0.05**).

وعليه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لمتغير الجنس. واستناداً من النتائج فأنا نقبل فرضية بحثنا التي تنص على :

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لمتغير الجنس". وبالتالي فإن هذه الفرضية قد تم التحقق من صحتها.

### 1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نعرض نتيجة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد العينة الدراسة انطلاقاً من نتائج تطبيق الذكاء الوجداني وذلك للإجابة على الفرضية الثالثة التي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني في التخصص على التلاميذ السنة الثانية ثانوي. ولتحقق من صحة الفرضية قمنا بحساب **t. Test** لحساب دلالة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد العين كما هو موضح في الجدول.

الجدول (17): نتائج اختبار **t** في الفروق بين ذكاء الوجداني وأفراد العينة الدراسة حسب

#### التخصص

المتغير	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة <b>t</b>	درجة الحرية	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الذكاء الوجداني	علمي	3.62	0.46	0.33	98	0.34	0.05	غير دلالة
	أدبي	3.59	0.39					

من خلال الجدول رقم (17) أعلاه تبين لنا أن متوسط الحساب الأدبي (3.62) أصغر من العلمي (3.62) وهذا ما يؤكد اختبار **t. Test** الدلالة الفروق بين المتوسطات حيث وجدنا أن قيمة **t** بلغت (0.33) عند درجة الحرية (98) وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت (0.34) عند مستوى الدلالة (0.05) وأن هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة في بحثنا.

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

وعليه نستنتج أنه لا توجد فروق دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لمتغير التخصص استناداً من النتائج فأنا لا نقبل فرضية بحثنا التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لمتغير التخصص.

### 1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نعرض نتيجة الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد عينة الدراسة انطلاقاً من نتائج تطبيق الدافعية للإنجاز وذلك للإجابة على الفرضية الرابعة التي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ولتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب **t. Test** لحساب دلالة الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد العينة كما هو موضح في الجدول.

الجدول رقم (18) نتائج اختبار **t** الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

المتغير	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الدافعية للإنجاز	ذكر	3.48	0.38	0.77	98	0.79	0.05	غير دلالة
	انثى	3.42	0.38					

من خلال الجدول رقم (18) أعلاه تبين لنا أن المتوسط الحسابي للذكور (3.48) أكبر من متوسط الحساب للإناث (3.42) وهذا ما يؤكد اختبار لدلالة الفروق بين المتوسطات حيث أن وجدنا أن قيمة **t** بلغت (0.77) عند درجة الحرية (98) وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت عند مستوى الدلالة (0.05).

وأن هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في بحثنا  $\alpha = (0.05)$  ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لمتغير الجنس واستناداً من النتائج فأنا

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

لا نقبل فرضية بحثنا التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز حسب متغير التخصص وبالتالي فإن هذه الفرضية قد تم التحقق من صحتها.

### 1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

نعرض نتيجة الفروق في الدافعية للإنجاز بين أفراد عينة الدراسة انطلاقاً من نتائج تطبيق الدافعية للإنجاز وذلك للإجابة على الفرضية الخامسة التي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في الدافعية للإنجاز حسب التخصص لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ولتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب **t. Test** لحساب دلالة الفروق ممتاز بين افراد العينة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (19) نتائج اختبار t الفروق في الدافعية للإنجاز بين افراد عينة الدراسة حسب التخصص:

المتغير	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الذكاء الوجداني	علمي	3.59	0.43	0.33	98	0.12	0.05	غير دلالة
	أدبي	3.41	0.36					

ومن خلال الجدول رقم (19) أعلاه تبين لنا أن المتوسط الحسابي الأدبي (3.59) أكبر من متوسط الحساب العلمي (3.41) وهذا ما يؤكد اختبار t لدلالة الفروق بين المتوسطات حيث وجدنا أن قيمة t بلغت (0.33) عند درجة الحرية (98) وأن قيمة الدلالة المحسوبة بلغت (0.12) عن مستوى الدلالة (0.05) وأن هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة في



## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

بحثنا ومنه  $a$  نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية والدافعية للإنجاز لمتغير التخصص، واستنادا من النتائج فأنا لا نقبل فرضية بعدما التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز حسب متغير التخصص وبالتالي فإن هذه الفرضية قد تم التحقق من صحتها.

-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تفسير م مناقشة نتيجة فرضية دراستنا العامة الموضحة في الجدول (15) التي تنص على: توجد علاقة ذات دلالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

يمكن تفسير نتيجة فرضيتنا على أساس نقص الدافعية لإنجاز يؤثر على أنماط الذكاء الوجداني بالسلب ،و كلما زادت الدافعية لإنجاز تؤثر على أنماط الذكاء الوجداني بالإيجاب، كلما كان التلميذ متمتعا بالمرونة بالذكاء الوجداني ،كلما كانت مشاعر الحماسة و الثقة فيما يعلمه كلما كان هناك دافعا يوجهه نحو الإنجاز ،حيث تعتبر الدافعية لإنجاز جانبا مهما في الذكاء الوجداني لأن العواطف تؤثر في قدراتهم على استخدام و الاستغلال الأمثل لقدراتهم و إمكانياتهم العقلية ، بالإضافة إلى أن الدافع لإنجاز لا يتوقف فقط على الذكاء العقلي ،بينما يتوقف أيضا على الذكاءات الأخرى كالذكاء الوجداني.

وأيضا للمناقشة القائمة بين التلاميذ حسب الشعب العلمية والأدبية، تهدف إلى إثبات قدراتهم وجدارتهم ومدى تفوقهم في الاختبارات الفصلية لتحقيق النجاح في نهاية العام الدراسي، وبالتالي يكون هناك نوع التحريض الإيجابي القائم بينهما، إلا أن كلا التخصصين يمتازان بطبيعة معينة تميز كل منهما على الآخر.

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

ومن هنا نستنتج وجود علاقة دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ونقبل نتيجة فرضية دراستنا وتحقق التي تنص: على توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ونتيجة دراستنا تتفق مع دراسة بن رعدة زينب وبوشلاق نادية (2017 2018)، الموسومة بالعلاقة بين الذكاء الوجداني و الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،و اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي ، حيث تكونت عينة الدراسة من (150) تلميذ وتلميذة ،مختارون بطريقة عشوائية طبقية المحدودة من بعض الثانويات مقاطعة ثُوقرت ، تم الاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني و مقياس الدافعية لإنجاز ،وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الوجداني و الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . (بن رعدة زينب، بوشلاق نادية ، 2019، ص207)

و أيضا اتفقت مع دراسة عزت كواسة (2003) الموسومة بالعلاقة بين الذكاء الوجداني و الدافعية لإنجاز لدى الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (300) طالب و طالبة، تتراوح أعمارهم ما بين (19 و22 سنة )، باستخدام مقياس الذكاء الوجداني، و مقياس الدافعية لإنجاز، و بالتالي توصلت النتائج إلى: وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مكونات الذكاء الوجداني و الدافعية لإنجاز كما أشارت هذه الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالدافعية لإنجاز في ضوء أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالانفعالات ،إدارة الانفعالات ، تحفيز الذات ،المشاركة الوجدانية ،إدارة العلاقات الاجتماعية). (عزت كواسة ، 2002، ص398)

### 1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية:

تفسير ومناقشة نتيجة فرضية دراستنا الجزئية الثانية الموضحة في الجدول (16) التي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي بين الجنسين، إلى أن كل من الذكور والإناث يتمتعون بالذكاء الوجداني الذي يمكنهم من إدارة انفعالاتهم مع أنفسهم ومع الآخرين، وباستطاعتهم على التحكم في مشاعرهم بشكل جيد وذلك من أجل تحقيق التوافق النفسي والتوافق المدرسي.

ويمكن أيضا تفسير النتيجة المتوصل إليها في دراستنا، بأن التلاميذ يسعون من كلا الجنسين لإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، لأن القدرات العقلية للمتعلم لا تكفي وحدها لنجاحها، بل لا بد أن يتم تفعيلها في الجانب الاجتماعي الانفعالي الذي له أهمية كبيرة في مساعدة تلميذ البكالوريا على تحقيق درجات مرتفعة في التحصيل الدراسي وتحقيق النجاح الأكاديمي والمهني.

ومنه نستنتج قبول فرضية دراستنا الجزئية الأولى التي تنص على: عدم وجود فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

ونتيجة دراستنا الحالية تتفق مع دراسة ل ليندي (Lindy 2001) الموسومة بالذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية. تكونت عينة الدراسة من (316) طالب وطالبة، منهم (105) طالب و (211) طالبة من طلاب الجامعة، واستخدمت الباحثة مقياس جولمان للكفاءة الوجدانية، وأظهرت هذه الدراسة إلى: عدم وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس (ذكر وأنثى). (كوثر غالي، 2018، ص18، 19)

بالإضافة إلى دراسة موسى (2005) الموسومة بالذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي والذكاء العام، تكونت عينة الدراسة من (394) طالب وطالبة، من كلية التربية بجامعة الزقازيق، استخدم في هذه الدراسة مقياس سكوت وآخرون بهدف التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام ومن أهم نتائجها: لا توجد فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس (طالبات وطلاب).

### 2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة:

تفسير ومناقشة نتيجة فرضية دراستنا الجزئية الثالثة الموضحة في الجدول (17) التي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير الشعبة (علمي وأدبي).

يمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي بين الشعبتين (علمي وأدبي)، باعتبار أن أبعاد الذكاء الوجداني مهمة لكل التخصصين أي أن كل من التلاميذ العلميين والأدبيين لديهم القدرة على توجيه عواطفهم وانفعالاتهم، والتعرف على مشاعرهم ومشاعر الآخرين وتدبر أمور علاقاتهم مع الآخرين.

كما يمكن تفسير ذلك أن كل التلاميذ شعبة علوم وتلاميذ شعبة أدب لا يستطيعون الاستغناء عن مهارة الذكاء الوجداني لأنها مهمة من أجل التواصل مع الآخرين وإقامة العلاقات وتبادل الخبرات فيما بينهم، فالتلميذ الذي يتمتع بالذكاء الوجداني لديه القدرة على التعامل مع نفسه ومع غيره بشكل إيجابي وذلك ما يحقق له السعادة، ويتيح له فرصة التواصل والتفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية معهم.

ومن وجهة نظر فإن هذه النتيجة منطقية لأن كلتا التخصصين (علمي وأدبي) تساعد التلاميذ في الالتحاق بالتخصص الذي يرغب فيه، وذلك راجع لرغباتهم وميولهم واستعداداتهم بهدف شعورهم بالاستقرار والتوازن الانفعالي.

ومنه نستنتج قبول فرضية دراستنا الجزئية الثالثة التي تنص: على عدم وجود فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير التخصص (علمي وأدبي).

و نتيجة دراستنا تتفق مع دراسة عبد المنعم أحمد الدردري (2004)، الموسومة بالتعرف على مدى اختلاف الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة باختلاف التخصص (علمي وأدبي)، تكونت عينة الدراسة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية من جامعة جنوب الوادي من

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

الأقسام العلمية و الأدبية ،خلال العام الدراسي (2001-2004)، تمتد أعمارهم ما بين (20 و 23 سنة ) استخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني ،و التي توصلت إلى : عدم وجود فروق دالة احصائي بين متوسطي درجات سمات الامتثال و الارتياح و عدم الأمان و التوتر لصالح منخفض الذكاء الوجداني . (كوثر غالي ،2018، ص36)

### 3-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة:

تفسير ومناقشة نتيجة فرضية دراستنا الجزئية الرابعة الموضحة في الجدول (18) التي تنص على لا توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

يمكن تفسير نتيجة فرضية دراستنا إلى أن نوعية وشدة المنبه الذي يستثير دافعية التلاميذ لاجتياز مرحلة شهادة البكالوريا (ذكور وإناث)، هو الذي يمكن على أساسه أن تبني تقديرات الفروق في الدافعية لإنجاز. وعلى اعتبار كلا منها ذكور وإناث تحت ضغط مؤشرات معينة ومتشابهة لكل منهما كذلك المرحلة العمرية الواحدة التي يعيشان في ظلها هي مرحلة المراهقة، فهم تحت تأثيرات وتغيرات مرحلة واحدة، هذا ما يؤدي إلى عدم وجود فروق في الدافعية لإنجاز حسب متغير الجنس (ذكور وإناث).

ومنه نستنتج قبول فرضية دراستنا الجزئية الرابعة التي تنص على: عدم وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تُعزى لمتغير الجنس.

نتيجة دراستنا الحالية تتفق مع دراسة اليزابيث بوثا، (1971) الموسومة بالفروق بين الذكور والإناث في الدافع لإنجاز ، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافع لإنجاز، حيث طبقت الدراسة في بيروت، لبنان، تكونت عينتها من (28) ذكور و (28) إناث من طلاب الجامعة، متجانسون في العمر والجنس والدين، طبقت عليهم

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

استبيان ماكيلاند لقياس الدافع لإنجاز، ومنه تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث في الدافع لإنجاز.

(بن رعدة زينب، بوشلاق نادية، 2019، ص 225)

ولم تتفق نتيجة دراستنا مع دراسة Robinson (2001) الموسومة معرفة وجود فروق بين التلاميذ في الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ الأمريكيين الأفارقة، واختلاف دافعية الإنجاز باختلاف النوع تكونت عينت الدراسة من (277) تلميذ وتلميذة مقسمين إلى قسمين (139) مرتفعي دافعية لإنجاز (138) منخفض الدافع لإنجاز واستخدم في هذه الدراسة قائمة إلى الدافعية لإنجاز شولتز Schultz ودرجات التلاميذ في نهاية العام كمؤشر للتحصيل الدراسي و توصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة احصائية بين تلاميذ و التلميذات في مستوى الدافعية لإنجاز لصالح الطالبات. (بن سعدية، مدياني، 2015، ص 11)

### 4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الخامسة:

تفسير ومناقشة نتيجة فرضية دراستنا الجزئية الخامسة الموضحة في الجدول (19) التي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائية في الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

نفسر نتيجة فرضية دراستنا أن عدم وجود الفروق بين الأقسام الأدبية و الاقسام العلمية باختلاف مستوياتهم في الدافعية لإنجاز إلى أنهم يسعون إلى تحقيق نفس الهدف ، فاشتراكهم في الغاية المراد بلوغها يعتبر أساس يتفق فيه كل من الشعب الأدبية و الشعب العلمية على الرغم من اختلاف التخصصات هذا يؤدي الى التكافؤ في تقديرات الدافعية لإنجاز ، وهذا ما تؤكد دراسة محمد مرعي مجمي (2006) على عينة مكونة من (345) طالبا في جازان ، و قد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من بينها :عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية لإنجاز باختلاف التخصص الأدبي و التخصص العلمي.

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

بالإضافة إلى أنه يمكن إرجاع عدم وجود الفروق في كلا التخصصين (أدبي علمي) بالنسبة للتلاميذ إلى المنافسة القائمة بين التخصصين فكل منهما يريد إثبات جدارته الدراسية لتحقيق النجاح في نهاية العام الدراسي لنيل شهادة البكالوريا.

وبالتالي نستنتج قبول نتيجة فرضية دراستنا الجزئية الخامسة التي تنص: على لا توجد فروق دالة إحصائية في الدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص العلمي أدبي.

نتيجة دراستنا تتفق مع دراسة محمد مرعي مجمعي (2006)، الموسومة بالدافعية لإنجاز الدراسي و قلق الامتحان في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية ،هدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة الدافعية لإنجاز الدراسي و قلق الامتحان في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية ، استخدم الباحث مقياس الدافعية لإنجاز لحامد (1996)، طبقه على عينة الدراسة مكونة من (345) طالبا من كلية المعلمين ، في جازان ، و قد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها :عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية لإنجاز الدراسي بين الطلاب في التخصص العلمي و الطلاب في التخصص الأدبي. (مرعي، 2006، ص02)

ولم تتفق نتيجة داستنا مع دراسة صالح عبد السميع باشا(2000) ،الموسومة بالعلاقة بين كل من دافع لإنجاز وتقدير الذات و التحصيل الدراسي ،بهدف التعرف على أهم الفروق بين الطلاب لعامل التخصص (علمي أدبي) في مستوى دافع الإنجاز مرتفع منخفض، و تكونت عينة الدراسة من (420) طالبا تم اختيارهم عشوائيا من الطلاب من الصف الثالث ثانوي بمحافظة الإحساء السعودية منهم (255) علمي و أدبي ، وتراوحت أعمارهم ما بين (16و18 سنة )، واستخدم اختبار الدافع لإنجاز للراشدين و الأطفال لفاروق عبد الفتاح موسى (1981) ،و قد كشفت نتائج هذه الدراسة إلى :وجود فروق دالة احصائيا بين الطلاب السنة الثالثة ثانوي في مستوى الدافعية لإنجاز لمتغير التخصص العلمي و أدبي.

(بن سعدية، مدياني، 2015، ص10)

اعتمدنا في الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكر وإناث) وكذلك الشعبتين (علمي وأدبي) بالنسبة لكل من متغيري الدراسة الذكاء الوجداني والدافعية لإنجاز. فقد ظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في الذكاء الوجداني، حيث لم تتحقق الفرضية الجزئية الأولى على مستوى عينة الدراسة.

كما أن الفرضية الثانية أسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الشعبتين (علمي وأدبي) في الذكاء الوجداني، حيث لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية على مستوى عينة الدراسة.

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة فقد نصت على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الدافعية لإنجاز، حيث لم تتحقق الفرضية الجزئية الثالثة على مستوى عينة الدراسة.

وأظهرت نتائج الفرضية الرابعة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الشعبتين (علمي وأدبي) في الدافعية لإنجاز، حيث لم تتحقق الفرضية الجزئية الرابعة على مستوى عينة الدراسة. كما أظهرت نتائج الفرضية العامة الخامسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، حيث تحققت الفرضية العامة على مستوى عينة الدراسة.



## اقتراحات الدراسة :

في ضوء الإطار النظري و الدراسات السابقة وما توصلت إليه دراستنا الحالية من نتائج منه نتقدم بجملة من التوصيات و الاقتراحات وهي كالتالي:

1. تكوين وتدريب المعلمين على كيفية إثارة دافعية التلاميذ نحو المتدرس من خلال استعاب وتمثيل بعض المبادئ الأساسية الخاصة بعمل الدافعية.
2. تصميم برنامج لتنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ خاصة في الفترة الانتقالية إلى المرحلة الثانوية وإدراج الام البرامج ضمن المناهج المدرسية، ولذلك بتخصيص مواد تعليمية وحصص إرشادية ونشاطات مدرسية لاكتساب مهارات التواصل والكفاءات الانفعالية.
3. توعية الأولياء و المختصين التربويين والمعلمين بضرورة الاهتمام بموضوع الدافعية المدرسية لدى التلاميذ لأنها أحد العوامل الهامة التي تساهم في النجاح المدرسي.
4. ضرورة البحث عن الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية والذكاء الوجداني لدى كل من الذكور والإناث ومحاولة معالجتها كل ما أمكن.
5. توفير المناخ التعليمي الإيجابي في المدرسة وداخل حجرات الدراسة وذلك لزيادة دافعية التلاميذ المدرسية.

## قائمة المراجع :

### اولا: المراجع باللغة العربية:

#### الكتب:

1. إبراهيم السمدادوني، (2007): "الذكاء الوجداني وأسسّه وتطبيقاته وتنميته"، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر، عمان.
2. إبراهيم ناصر، (1990): "أسس التربية"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، بدون طبعة.
3. أحمد أوري، (2011): المراهق والعلاقات المدرسية مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب الطبعة الثالثة.
4. أحمد محمد الزغبى، (2001): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، دار الزهراء للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
5. أحمد محمد الزغبى، (2010): سيكولوجية المراهقة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، دار الزهران للنشر والتوزيع.
6. أحمد محمد عبد الخالق، (2000): أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
7. إدوارد مولاى، (1988): ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي: الدافعية والانفعال، ط1، دار الشروق.
8. أسامة كامل راتب، (2001): لإعداد النفسي لناشئين (دليل للإرشاد والتوجيه للمدربين الإداريين وأولياء الأمور)، دار الفكر العربي، القاهرة.
9. بوحمامة جيلالي، (2004): "علم نفس التعلم والتعليم"، الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.
10. جابر السيد، إبراهيم، (2014): الذكاء عند الطفل، الجزء الأول، دار التعليم الجامعي.

11. جابر عبد الحميد جابر، (بدون سنة): سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، الكويت، دار الكتاب الحديث.
12. جمال الدين لعويسات، (2002): السلوك التنظيمي والتطوير الإداري، دار هومة، الجزائر.
13. جولمان، دانيال، (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، ب.ط، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الكويت.
14. حامد عبد السلام زهران، (1995): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتاب جامعة عين الشمس، القاهرة.
15. حسين رياش وآخرون، (2006): الدافعية والذكاء العاطفي، ط1، دار الفكر لنشر والتوزيع، عمان.
16. الخضيرى الشيخ، سليمان، (1990): الفروق الفردية في الذكاء الوجداني، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.
17. خليل ميخائيل معوض (2000): قدرات وسمات الموهوبين، مركز الإسكندرية للكتاب مصر.
18. خليل ميخائيل معوض، (1971): مشكلات المراهقين في المدن والريف، دار المعارف بمصر، القاهرة.
19. خليل ميخائيل معوض، (2003): سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة طبعة الثانية مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
20. د، عبد العزيز القومي، (1978): علم النفس: أسسه وتطبيقاته التربوية مكتبة النهضة العربية، القاهرة، مصر.
21. داود بورقيبة، (2005): منهاج التربية المثالية، المطبعة العربية بغرداية، الجزائر.
22. رشاد عبد العزيز موسى صلاح الدين أبو ناهية، (1988): "الدافعية للإنجاز عند الجنسين"، دراسات ومقالات، مجلة فصيلة تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب.

23. رشاد، علي عبد العزيز موسى. (1994): "علم النفس الدافعي"، القاهرة: دار النهضة العربية.

24. رمضان محمد القذافي، (1997): علم النفس الطفولة والمراهقة، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن.

25. سلامة عبد العظيم حسين، طه عبد العظيم حسين، (2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

26. شحاتة سليمان، محمد سليمان، (2006): مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

27. صلاح الدين العمري، (2005): الصحة النفسية والإرشاد النفسي، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.

28. عبد الرحمان عسوي، (1993): مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجية والنفسية، دار العلوم العربي، ط1، بيروت، لبنان.

29. عبد القادر كراجة، (1997): سيكولوجية التعلم دار البارودي العلمية لنشر والتوزيع.

30. عبد اللطيف محمد خليفة، (2000): دافعية الإنجاز، دار غريب، القاهرة.

31. عبد الله الراشدان، نعيم جعيني، (1997): المدخل إلى التربية والتعلم، دار الشروق لنشر والتوزيع.

32. عبد المجيد، نشواتي، (1998): علم النفس التربوي، بيروت، ط9.

33. عدس، محمد عبد الرحيم، (1997): الذكاء من منظور جديد، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

34. علي حسين حجاج، (1986): نظريات التعليم، دراسة مقارنة مراجعة عطية محمود هنا، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني لثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة.

35. غبازي، ثائر أحمد، (2008): الدافعية بين النظري والتطبيق. (ط2). الأردن: دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة

36. فوزي محمد جبل، (2001): "علم النفس العام"، لمكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
37. قطامي، يوسف وعدس عبد الرحمان، (2002): علم النفس العام دار الفكر لنشر والتوزيع، عمان.
38. كامل محمد عويضة، (1999): "علم النفس الشخصية"، ط1، دار الكتاب العلمية، لبنان.
39. مجدي أحمد محمد عبد الله، بدون سنة: النمو النفسي بين السواء والمرض، دار المعرفة الجامعية، الأزرا ربطة.
40. محمد بني يوسف، (2007): "سيكولوجية الدافعية والانفعالات"، ط1، دار المسيرة، عمان.
41. مصطفى عشوي، (1992): "أسس علم النفس الصناعي التنظيمي" المؤسسة الوطنية للكتاب.
42. ميخائيل إبراهيم أسعد، (1998): مشكلات الطفولة والمراهقة، ط2، دار الجبل، بيروت.
43. نخبة من المختصين، (2009): "الذكاء الوجداني"، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، مصر.
44. هيا محمد مسعد العطوى، (1439): تعلمت من المراهقات، مكتبة الملك فهد الوطنية، الجزء الأول.
- 45-وليم ولامبرت ولاس لا مبرت، ترجمة سلوى الملا، (1993): "علم النفس الاجتماعي"، ط2، دار الشروق، القاهرة.
- 46 يوسف قطامي، نايف قطامي (2000): سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع.

#### ب-الرسائل الجامعية:

- 47الدكتور حسين أبو رياش، الدكتورة أميمة عمرو، الدكتور عبد الحكيم الصافي، الدكتور سليم شريف، (2006): "الدافعية والذكاء العاطفي"، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الأردن.

48سالم، رفته خليف سليم، (2000):"أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الأردن"، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة المستخرية.

49صرداوي، نزي، (2009): المحددات الغير ذهنية للتفوق الدراسي: دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية.

50طبشي، بلخير بن الأخضر، (2007): الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.

51قدوري بن سعية خديجة،مديان فاطمة الزهراء،(2015):مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي،بعنوان الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا،جامعة أكلي محند أولحاج،بوية الجزائر.

52كوثر غالي، (2018): أطروحة لنيل شهادة الدكتوراة في علم النفس، بعنوان مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ الطور النهائي جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر.

53مجمي علي بن محمد مرعي(2006):بعنوان دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الإختبارو بعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان،رسالة ماجستير،جامعة أم القرى،السعودية.

54مجيد علي حمدا الله، (1990): مستوى دافع الإنجاز الدراسي لطالبات كليات التربية بالجامعات العراقية، لرسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة صلاح الدين، العراق.

**المجلات :**

55فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع، (2001): "الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه"، مجلة علم النفس، ال عدد58، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

56سماد المللي، (2010): "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين"، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث (135,191).

57رشيدة، الساكر، (2015): دافعية الإنجاز علاقتها بفعالية الذات لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية، جامعة الشهيد حمد لخضر بالوادي.

59رمضان محمد القذافي، (1997): علم النفس الطفولة والمراهقة، ط01، دار المسيرة، عمان، الأردن

60سلامة عبد العظيم حسين، طه عبد العظيم حسين، (2006): "الذكاء الوجداني للقيادة التربوية"، الطبعة الأولى، دار الفكر لنشر والتوزيع، الاردن.

61صلاح الدين العمرية، (2005): الصحة النفسية والارشاد النفسي، ط الاولى، مكتبة المجتمع العربي عمان، الأردن.

62عبد العال عجوة، (2002): "الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية بالإسكندرية، المجلد 13، العدد الأول، الإسكندرية.

المعاجم

63المعجم الوجيز، (1994):"مجمع اللغة العربية"، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مصر.

## ثانيا:المراجع باللغة الأجنبية:

64Alport G.W،1670: **structure et développement de la personnalité**، Neuchâtel، delachaux، niestele.

65David Paul ausubel 1954 ،**theory and problems of adolescent development**، Grune et Starton.

66Erickson E.H, **adolescence ET crise en quête de l'identité**، Flammarion Paris.

67Gérard lutte, 1988 : **libérer l'adolescence pierre**, Madriaga, Liège.

68Lavin Kur:t 1951 **field theory in social sience**, New York, 1951.



ملحق رقم (3): قائمة الأساتذة المحكمين.

اللقب	الاسم	الدرجة العلمية	جامعة الانتماء
سيد	نوال	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
أمزيان	بهية	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
عيسي	عزيزة	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
هارون	شميسة	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.



الجنس : ذكر ( ) أنثى ( ) التخصص : ادبي ( ) علمي ( )

أخي التلميذ اختي التلميذة

السلام عليكم ورحمه الله تعالى وبركاته وبعد :

نضع بين يديك هذه الاستمارة التي تحتوي على عدد من العبارات والتي تصف مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة والتي تعتبر مهارات وفنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما.

والمطلوب قراءه كل عبارته ثم التأشير عليها بوضع علامة امام الإجابة التي تناسبك

• الرجاء الإجابة على كل عبارة.

• ليس هناك اجابه صحيحة واخرى خاطئة.

• تأكد ان اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحثين حيث تستخدم لغرض علمي

وتكون طريقه الإجابة من خلال وضع علامة (x) في الخانة المناسبة

رقم	المفردات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
01	استخدم انفعالاتي الايجابية و السلبية في قيادة حياتي					
02	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي					
03	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
04	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية					
05	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين					
06	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح					
07	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة					
08	أستطيع التعبير عن مشاعري					
09	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي					
10	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي حدث مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي.					
13	أنا هادئ تحت أي ضغوط تعرض لها.					
14	لا أعطي للافعالات السلبية أي اهتمام.					
15	أستطيع ان اكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة					
17	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة					
18	أنا قادر على التحكم في مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة					
19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.					
20	عندما أقوم بعمل ممل فأبني أستمتع بهذا العمل.					



21	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة				
22	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به				
23	أستطيع إنجاز أي الأعمال المهمة بكل قوتي.				
24	أستطيع إنجاز المهام بنشاط و تركيز عال				
25	في وجود الضغط نادرا ما أشعر بالتعب.				
26	عادة أستطيع أن أفعل ما أحتهاجه عاطفيا و بإرادتي				
27	أستطيع تحقيق النجاح حتى الضغط.				
28	أستطيع استءعاء الانفعالات الايجابية كالمرح و الفكاهة بيسر.				
29	أستطيع أن أنهمك في إنجاز اعمالي رغم التحدي .				
30	أستطيع تركيز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني .				
31	أفقد الاحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.				
32	أستطيع أن أنحني عواطفني جانباً عندما أقوم بإنجاز اعمالي				
33	أنا حساس لاحتياجات الآخرين				
34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين				
35	أجيد فهم مشاعري الآخرين				
36	أغضب إذا ضايقتني الناس الذين أتعامل معهم بأسئلتهم المتكررة				
37	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم				
38	أنا حساس لاحتياجات العاطفية للآخرين				
39	أنا على دراية بالاشتراقات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.				
40	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.				
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة				
42	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغريب				
43	عندي قدرة على التأثير في الآخرين				
44	عندي قدرة بالإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.				
45	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين .				
46	أستطيع الاستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين				
47	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم				
48	يررائني الناس أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين				
49	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.				
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.				
51	يغمركني المزاج السيئ.				
52	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب .				
53	يظل لدي الأمل و التفاؤل أمام الآخرين.				
54	أشعر بالانفعالات و المشاعر التي لا يضر الآخرين بالإفصاح عنها.				
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.				
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة و مشاعر القلق و الاحباط.				
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي لا يفصحون بها.				
58	أستطيع احتواء مشاعر الاجهاد التي تعوق أدائي لإعمالي.				





الجنس : ذكر ( ) انثى ( ) التخصص : ادبي ( ) علمي ( )

اخي التلميذ اختي التلميذة

السلام عليكم ورحمه الله تعالى وبركاته وبعد :

نضع بين يديك هذه الاستمارة التي تحتوي على عدد من العبارات والتي تصف طرقا مختلفة في التفكير او

الشعور او السلوك والمطلوب قراءه كل عباره ثم التأشير عليها بوضع علامة امام الإجابة التي تناسبك

• الرجاء الإجابة على كل عبارة.

• ليس هناك اجابه صحيحة واخرى خاطئة.

• تأكد ان اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحثين حيث تستخدم لغرض علمي

وتكون طريقه الإجابة من خلال وضع علامة (x) في الخانة المناسبة

الرقم	العبارة	دائماً	كثيراً	لا أدري	أحياناً	نادراً
01	أتفاخر بأعمالي في الثانوية.					
02	الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل					
03	أستمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة.					
04	أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعباً.					
05	أفضل الأمور التي تتضمن شيئاً من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية.					
06	المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة					
07	عدد الأعمال التي أنجح فيها أضعاف ما أفلح فيه.					
08	لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات					
09	أحرص عملي استغلال الوقت					
10	يهمني جداً أن أتم أي عمل شيء بدأته					
11	أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتاً طويلاً					
12	أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه					
13	أشترك بشكل فعال في أنشطة الثانوية					
14	أفضل أن يكون زملاء عملي من الخبراء لا من الأصدقاء					
15	أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز					
16	أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب التلاميذ					
17	عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضعف جهودي.					

					استمتع مع أفراد يتساوون معي في قدراتهم
					أبذل جيودا أكثر مما ينبغي في أي عمل أقوم به خوفا من الفشل
					أحرص على أن أكون دقيقا في مواعيدي
					أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون.
					أفضل أن أغير رأيي إذا اختلف مع رأي الأغلبية
					أقضي وقتا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما
					لا أحب أن أستسلم أبدا مهما بدا العمل صعبا
					أثق بنفسي وأشعر أن بإمكانني أن أعمل أشياء ناجحة
					أشعر أن بإمكانني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك
					يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه التحديات
					عندما أواجه مواقف تتطلب مهارة أجدني مدفوعا نحو بذل أقصى جهودي
					أحب أن أناقش زملائي وأصدقائي وأن أؤدي الأشياء أفضل منهم
					استمتع بأن أكون مبدعا للأشياء الجديدة
					تتجه نشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تحقق في المستقبل
					كثيرا ما أجد نفسي مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر
					يساعد فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكانني تحقيقها
					أتحمل مسؤولية أعمالي عادة وبشجاعة
					أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما

ملحق رقم (3): قائمة الأساتذة المحكمين.

اللقب	الاسم	الدرجة العلمية	جامعة الانتماء
سيد	نوال	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
أمزيان	بهية	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
عيسي	عزيزة	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.
هارون	شميسة	دكتوراه علوم التربية	مولود معمري. تيزي وزو-تامدة.



الجدول الإحصائي:

الذكاء الوجداني حسب الجنس

ملحق 4:

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
Y	الذكور	41	3.4871	.38146	.05957
	الإناث	59	3.4266	.38966	.05073

Test des échantillons indépendants

Test de Levene sur l'égalité des variances

Test t pour égalité des moyennes

الفرضيات	F		Sig.		t		ddl		Sig. (bilatéral)		Différence moyenne		Différence erreur standard		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	Hypothèse de variances égales	0.542	0.471		-4.094		18	0.001			-35.600		8.695		-53.868	-17.332
	Hypothèse de variances inégales				-4.094		16.353	0.001			-35.600		8.695		-54.000	-17.200

أحمد محمد السلي

البيانات		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
البيانات	مجموع	78	3.5372	0.45486	0.06979
	عدد	22	3.6262	0.38600	0.07760

Test des échantillons indépendants

Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes							
		F	Sig.	t	df	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances égales	0.112	0.338	0.329	98	0.387	-0.14060	0.10437	-0.34794
	Hypothèse de variances inégales			0.347	90.191	0.381	-0.14060	0.10437	0.08674

123



الافتقار للاجاء حسب مقياس الجاس

الافتقار للاجاء	الحظ	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne arithmétique standard
نكر	59	3.4832	0.37889		0.08979
اجاب	41	3.4206	0.38600		0.06760

Test des échantillons indépendants

Hypothèse de variances égales	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes				Intervalle de confiance de la différence à 95 %			
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur	
Hypothèse de variances égales	0.122	0.238	0.769	98	0.787	-0.14060	0.10632	-0.35059	0.06939	
Hypothèse de variances inégales			0.767	90.194	0.761	-0.14060	0.10437	-0.34794	0.06674	

		PREVALENCE DES COMMUNES DE LA CATEGORIE à 95 %	
	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
600	0,40682	-0,36069	0,06639
800	0,40457	-0,34754	0,06674

... علاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز

## Corrélations

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
X	3.5981	.40936	100
Y	3.4514	.38554	100

Corrélations			
		X	Y
X	Corrélation de Pearson	1	.475**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	100	100
Y	Corrélation de Pearson	.475**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	100	100

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).