جـامعة وهــران

كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس التربوي

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي

أعضاء لجنة المناقشة: 2014/06/23

د.رومان محمد	أستاذ محاضر – أ–	جامعة وهران	رئيسا
د.هامل منصور	أستاذ محاضر – أ–	جامعة وهران	مشرفا ومقررا
د.غريب العربي	أستاذ محاضر – أ–	جامعة وهران	مناقشا
د.روريب الله محمد	أستاذ محاضر – أ–	جامعة وهران	مناقشا

إعداد الطالب

بلقاسـم محمد تحت إشراف

د.هامل منصور

السنة الجامعية :2014/2013

إهداء

إلى أمي

إلى روح والدي الطاهرة

إلى زوجتي

إلى ابني أيوب

إلى جميع أفراد عائلتي الكبيرة

إلى كل الأصدقاء و الزملاء الذين قدموا يد العون و المساعدة

إلى كل هؤلاء جميعا أهدي هذا العمل المتواضع

شكر و تقدير

- إلى المشرف على هذه الرسالة الدكتور هامل منصور الذي كان نعم الناصح .
- إلى أساتذة علم النفس و علوم التربية على توجيهاتهم .
- إلى المحكمين من الأساتذة من مختلف الجامعات .
- إلى صديقي أحمد زقاوة وأحمد فلوح على مساعدتهما لي في كل مراحل هذا العمل .
- إلى أصدقائي مستشاري التوجيه الذين ساعدوني في تمرير المقياس .
- إلى أصدقائي الذين ساعدوني في صب نتائج عينة الدراسة على جهاز الحاسوب .

إلى هؤلاء جميعا أقول لهم شكرا جزيلا

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي و إنجازهم الدراسي ،و التعرف من خلال ذلك على تأثير عامل الجنس والتخصص الدراسي و المستوى التعليمي للأب و الأم .

و للوصول إلى تحقيق أهداف البحث استخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي حسب نموذج بار أون ، و طبقه على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي قوامها (643) تلميذ و تلميذة من ثانويات ولاية غليزان .

و بعد استخراج النتائج و حسابها بمساعدة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) مستعملا النسب المئوية و المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و إختبار "ت" (T-test) و تحليل التباين الأحادي ،جاءت النتائج على النحو التالي :

- أظهرت النتائج ارتفاع المتوسط التجريبي على المتوسط الافتراضي وبذلك كان مستوى الذكاء الانفعالي مرتفعا لدى أفراد عينة الدراسة .

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين الذكاء الانفعالي و أبعاده و الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي .

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على أبعاد الذكاء الانفعالي (بعد الكفاءة الشخصية، بعد التكيف، بعد المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي) و الدرجة الكلية. بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث و بعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح الذكور.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصات الدراسية (ريا،تقني رياضي،علوم تجريبية ،تسيير واقتصاد، آداب وفلسفة،لغات أجنبية) و الذكاء الانفعالي و أبعاده (بعد الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة الاجتماعية ،بعد التكيف,بعد المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي) والدرجة الكلية .بينما يوجد فروق دالة بين التخصصات الدراسية في بعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح تخصص شعبة تقني رياضي.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين فئات المستوى التعليمي للأبوين (دون مستوى،ابتدائي، متوسط، ثانوي،جامعي)على الذكاء الانفعالي و أبعاده (بعد الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة

الاجتماعية ،بعد التكيف,بعد المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي) و الدرجة الكلية .بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في بعد إدارة الضغوط لصالح فئة بدون مستوى .

و في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج تم اقتراح عدد من التوصيات من أهمها إعداد برامج لتنمية الذكاء الانفعالي في جميع المراحل التعليمية و كذا التوسع في مجال البحوث الخاصة بالذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي و تناولهما بالدراسة مع متغيرات أخرى.

محتويات البحث

الإهداء..... أ

كلمة الشكر و التقدير..... ب

ملخص البحث.....ج

قائمة المحتويات ..... هـ

قائمة الجداول .... ح

قائمة الأشكال .....ي

مقدمة البحث.....1

الفصل الأول تقديم البحث

إشكالية البحث.....7

تساؤلات البحث.....8

فرضيات البحث.....9

دواعي اختيار البحث.....9

أهداف البحث.....10

أهمية البحث.....10

حدود البحث.....10

التعاريف الإجرائية.....11

أدبيات البحث

الفصل الثاني الذكاء الانفعالي 12

تمهيد 13

تعريف الذكاء الانفعالي 13

الجذور التاريخية لتطور مفهوم الذكاء الانفعالي 16

مكونات الذكاء الانفعالي 21
طبيعة الذكاء الانفعالي 25
المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي.....,,..26
الذكاء الانفعالي و قدرات التفكير.....27
المنظومة الانفعالية و علاقتها بالمخ.....,,.....29
الفرق بين المخ الانفعالي و المخ المنطقي.....,,.....32
النماذج و النظريات الكبرى المفسرة للذكاء الانفعالي .....,,.....34
خصائص و سمات الأذكياء انفعاليا.....49
قياس الذكاء الانفعالي 52
تطبيقات الذكاء الانفعالي في مجالات الحياة المختلفة.....57
أهمية الذكاء الانفعالي 67
خلاصة.....68
الفصل الثالث الإنجاز الدراسي 69
تمهيد
مفهوم الإنجاز الدراسي 70
العوامل المؤثرة في الإنجاز الدراسي 73
- العوامل العقلية و القدرات الخاصة.....74
- العوامل الأسرية.....76
- الخلفية الاقتصادية الاجتماعية.....77
-الخلفية الثقافية 78
-العوامل الانفعالية.....81
- العوامل المدرسية و التربوية.....82
- العوامل القيمية 91
- قياس الانجاز الدراسي.....93
- الإنجاز الدراسي و علاقته بالذكاء الانفعالي 93
خلاصة.....96

منهجية البحث **97**

الفصل الرابع **أولا:الدراسة الاستطلاعية**

تمهيد

منهج و تصميم البحث.....98

أهداف الدراسة الاستطلاعية.....99.

خطوات بناء أداة البحث.....100

تطبيق أداة القياس.....103

إجراءات عملية القياس السيكومتري.....104

الاستمارة في صورتها النهائية.....117

ثانيا: الدراسة الأساسية

مكان و مدة التطبيق 118

مجتمع الدراسة و عينتها.....119

أداة الدراسة 121

مراحل التطبيق و خطواته.....122

الأدوات الإحصائية المستخدمة.....123

الفصل الخامس **عرض نتائج الدراسة** **125**

الفصل السادس **مناقشة نتائج الدراسة** **142**

مناقشة عامة.....157

مساهمة البحث.....158

توصيات و اقتراحات.....159,

قائمة المراجع.....161

قائمة الملاحق.....169

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	يوضح أنواع الذكاء عند جاردنر Gardner	18
2	مقاييس الذكاء الانفعالي المستعملة حاليا	56
3	مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس و التخصص الدراسي	103
4	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول(الكفاءة الشخصية) مع الدرجة الكلية للبعد	109
5	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني(الكفاءة الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للبعد	110
6	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث(إدارة الضغوط) مع الدرجة الكلية للبعد	111
7	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع(التكيف) مع الدرجة الكلية للبعد	112
8	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس(المزاج العام) مع الدرجة الكلية للبعد	113
9	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس(الانطباع الإيجابي) مع الدرجة الكلية للبعد	114
10	مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي و الأبعاد الأخرى و كذا ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية.	115
11	قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي و للمقياس الكلي	116
12	جدول بيم أرقام الفقرات الإيجابية و السلبية لكل بعد	117
13	توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة	118
14	توزيع عينة الدراسة حسب التخصص و الجنس	119
15	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي للوالدين	120

16	مواصفات عينة الدراسة حسب نتائج الفصلين الدراسيين الأول و الثاني	121
17	يوضح أبعاد المقياس و مكوناته و عدد فقرات كل بعد	122
18	الفرق بين المتوسط التجريبي و المتوسط الافتراضي (المتوقع)	127
19	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد الكفاءة الشخصية	128
20	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد الكفاءة الاجتماعية	129
21	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد كفاءة إدارة الضغوط	130
22	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد كفاءة التكيف	131
23	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد المزاج العام	132
24	مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و التكرارات و النسب المئوية في بعد الانطباع الإيجابي	133
25	معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس الستة و الإنجاز الدراسي لدى عينة ككل	134
26	المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس حسب متغيرات الدراسة الأربعة: الجنس ،التخصص،المستوى التعليمي للوالدين	135
27	قيمة "ت" للفروق بين الذكور و الإناث على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	136
28	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص الدراسي	137
29	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	138
30	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	139

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح العلاقة بين الجانب العقلي و الجانب الانفعالي في نموذج "Buzan,1982 "	33
2	مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها " مايير و سالوفي"	35
3	نموذج بار أون للذكاء الانفعالي ومكوناته الرئيسية والفرعية	39
4	مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها " دانيال جولمان "	46
5	ملخص نماذج(جولمان،بار– اون ، مايير و سالوفي)	48
6	بنية الذكاء الانفعالي في سياق التطبيقات البيداغوجية	61
7	ملخص شامل لمواصفات المعلم	89
8	العلاقات الخاصة بنموذج البحث المقترح	99

مقدمة:

تسعى الأمم المتقدمة باستمرار إلى الاستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية المتجددة، وثرواتها الطبيعية المتعددة ، وتستخدم كل الطرق والأساليب لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد متعلم روحا وذكاء وجسدا وحسا جماليا وتوافق نفسيا واجتماعيا.فكما يقول الفيلسوف الألماني غوته "مستقبل الأمة ينبع من طاقات عناصرها الفتية"(القاضي ،30:،2012).

و بعيدا عن النظرة التقليدية للذكاء التي ما تزال تمارس في مدارسنا، الأمر الذي يترتب عليه خسائر فادحة في طاقاتنا البشرية، إن النظرة التقليدية تعد ذكاء المتعلم عبارة عن قدرة واحدة هي معامل الذكاء، وعليه يتم تحديد مستوى ذكاء هذا المتعلم وفق المنظور الضيق للذكاء.

ولقد ارتبط المفهوم التقليدي للذكاء بمفهوم معامل الذكاء حيث حضي باهتمام كبير من علماء النفس طيلة عقود من الزمن، واعتبروه العامل الأول والأساسي للنجاح والتفوق، وأن الأشخاص ذوي الذكاء المرتفع يصلون إلى أعلى مستويات النجاح في التعليم ومختلف مجالات الحياة ، بينما نجد في الواقع أن هناك كثير من الأذكياء يتعثرون ويقضون حياتهم في قلق و توتر واكتئاب ، وآخرون أقل ذكاء يتبوؤن مواقع مهمة وناجحة، وليس ذلك إلا لتمكنهم من مهارات أخرى ذات أهمية أكثر ، وهي ما يطلق عليها بمهارات الذكاء الانفعالي "l'intelligence émotionnelle" من وعي و إدارة للذات وكبح للشهوات والتعاطف والتواصل، والتكيف وإدارة للضغوط والتوافق الاجتماعي.

ويركز محمود الخوالد (2004) أن الانفعال سواء كان سلبي أو إيجابي ضروريا للحياة اليومية، فهو يشبع حاجاتنا اليومية، ويقوم الإنسان ويتحكم في قراراته، إن هذا النوع من الذكاء هو الذي يفسر تفوق الفرد في كثير من النشاطات والمهام، كما أن الذكاء الانفعالي أصبح يرتقي بالفرد نحو الأفضل (الفــرا ،58،:2012). ويشير جولمان(Goleman) إلى أن الذكاء العام يسهم على أعلى تقدير

بنسبة 20% فقط في نجاح الفرد في حياته بينما تساهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الانفعالي بنسبة 80%.(جبالي2000:،55)

وقد أخذ مفهوم الذكاء الانفعالي الحيز الأكبر والاهتمام البالغ خلال العقود الثلاثة الأخيرة في الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية التي تناولت الموضوع، فالنظرة الحديثة للانفعالات والمشاعر تعترف بأهميتها على حياة الإنسان، وأنها ليست عمليات منفصلة عن عملية التفكير، بل عمليات متداخلة ومكملة لبعضها البعض، فالجانب المعرفي لدى الإنسان يسهم إيجابيا في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي ، ومن خلال عملية التعبير عنه ،كما يمكن أن يسهم سلبا من خلال التفسير الخاطئ للموقف من جانب آخر، فمن الممكن أن يسهم الانفعال في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي يحل المشكلات ، والمزاج الحزين يساعد التفكير الاستدلالي و فحص البدائل المتاحة ،كما أن المشاعر الإيجابية تساعد على تصنيف وتنظيم المعلومات (الخضر،2002:07)

ويرى ماير(mayer,2001) أن نظرية الذكاء الانفعالي ظهرت لتنبه إلى مكانة النظام الانفعالي في النظام المعرفي للقدرات الإنسانية، وبالوقت نفسه ظهرت لتقف في وجه المداخل التقليدية التي كانت ترى العواطف نظاما يعيق النشاط المعرفي و نظاما منفصلا عن الذكاء، وبذلك فإن نقطة التحول أظهرت أن الذكاء الانفعالي هو نتيجة تكامل منظومتي المعرفة والانفعال، إذ يقوم النظام المعرفي بالاستدلال المجرد بتوجيه الانفعال، بينما يعزز الانفعال القدرة المعرفية(الملي، 2011:285).

ولقد أعطى رواد علم النفس المعرفي أهمية خاصة للمتغيرات المعرفية في الانفعالات، حيث يرى أليس(Ellis,1997) أن كل البشر يفكرون ويشعرون، ويتصرفون في صورة تفاعلية تبادلية وأفكارهم تؤثر على مشاعرهم وسلوكاتهم كما أن انفعالاتهم تؤثر على الأخر(الزحيلي،2011:، 236).

وتتأثر الحالة العقلية بالحالة الانفعالية خاصة لدى المتعلم ، فالمتعلم ذا درجات القلق العالية والغضب والاكتئاب، لا يتعلم بكفاءة، فمن يقع عرضة لهذه الحالات لا يمكنه استيعاب المعارف بكفاءة ويصعب عليه الاستفادة منها، فحين تهاجم الانفعالات التفكير فإنها تعطل القدرة العقلية وخاصة الذاكرة العاملة أي القدرة على استحضار المعلومات التي ترتبط بالمسألة.

وأضاف (جولمان) أن البيئة الصفية التي لا تتوفر على الأمن الانفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق و الغضب و الإحباط و التوتر في علاقاته بالآخرين ،مما ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله الدراسي ،وهذا ما من شأنه أن يؤدي إلى الشعور بالنقص وفقدان الثقة بقدراته ,ويؤثر بالتالي في توافقه ومفهومه عن ذاته الأكاديمية (سهاد المللي,2010).

و تشير الباحثة إليز أن التلاميذ ذوو الذكاء الانفعالي لديهم علاقات ناجحة ويتمتعون بصحة نفسية أفضل ، و يكونون أكثر تركيزا و إنجازا لأعمالهم الدراسية ،أما ذوو الذكاء الانفعالي المنخفض فهم متمركزون حول ذواتهم ولا يقدرون على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة ,كما أنهم غير قادرين على تنظيم انفعالاتهم , ولديهم شعور بالقلق والإحباط والاكتئاب نتيجة لعدم قدرتهم على التعامل مع الصراعات و المشكلات التي قد تنشأ بينهم و بين الآخرين مما يؤدي إلى ظهور مشاعر الغضب و العدوانية (علي بديوي ،2011).

و بالنظر إلى واقع المدرسة الجزائرية التي تعزى فيها النتائج المحققة من طرف المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية إلى الذكاء المعرفي في حين نجد أن الكثير من ذوي المستويات المعرفية المتوسطة يحققون نجاحات تضاهي إنجازات المتفوقين في الذكاء ، كما أصبح يلاحظ أثناء ظهور نتائج الامتحانات الرسمية كشهادة التعليم المتوسط و شهادة البكالوريا بروز بعض الفئات من التلاميذ

الناجحين كان ينظر لهم على أن قدراتهم العقلية دون المستوى المطلوب والعكس أن هناك فئات أخرى ينظر لها أن لديها قدرات وإمكانات كبيرة لكنها لا تعمل ولا تحقق نتائج.

من هنا فان أهمية الدراسة الحالية تنبثق من أهمية موضوعها ، كونها تحاول التعرف مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة ،وعلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي على ضوء بعض المتغيرات كالجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للوالدين .

و تنطلق الدراسة من التساؤلات التالية :

ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة ؟

هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس(ذكور/إناث)؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين؟

وتنقسم الدراسة إلى قسمين : احدهما نظري وهو يضم ثلاثة فصول :

الفصل الأول : يتم فيه تناول مشكلة البحث وفرضياته ودواعي اختيار الموضوع وتوضيح أهدافه وتبيان الحدود المكانية والزمنية والبشرية للدراسة ، كما يتم التطرق إلى التعاريف الإجرائية للدراسة .

الفصل الثاني : يعتني هذا الفصل بمتغير الذكاء الانفعالي من حيث التعريف والنظريات المفسرة له ومكوناته و أهميته.

الفصل الثالث: يتناول متغير الإنجاز الدراسي من حيث المفهوم والعوامل المؤثرة فيه الخاصة بالقدرات الفردية والعوامل الأسرية والعوامل المدرسية والمتعلقة بالقيم السائدة وكيفية قياسه وعلاقته بالذكاء الانفعالي.

أما الجانب التطبيقي للدراسة ، فهو يتكون من أربعة فصول :

الفصل الرابع : يتناول فيه منهجية البحث من إجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية ، وتحديد الأهداف وخطوات بناء الأداة إلى جانب القياس السيكومتري من صدق وثبات ويتطرق الباحث إلى مختلف المراحل التي تمر بها أدوات البحث حتى صورتها النهائية .

الفصل الخامس: وفيه يتم عرض مفصل للنتائج التي تجيب على فرضيات البحث من خلال الجداول والتعليق عليها .

الفصل السادس : خصص هذا الفصل لتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات استنادا إلى الدراسات السابقة وعلى ضوء أدبيات البحث .

الفصـــــل الأول

تقديـــم البحـــث

- إشكالية البحث
- تساؤلات البحث
- فرضيات البحث
- دواعي اختيار البحث
- أهداف البحث
- أهمية البحث
- حدود البحث
- التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة في البحث

إشكالية الدراسة:

بظهور مفاهيم جديدة كالذكاء الانفعالي ونماذج نظرية حديثة في علم النفس، تبدو الحاجة ملحة وضرورية للتحقق من منطلقات تلك النماذج النظرية والافتراضات التي تقوم عليها، ومعرفة مدى إسهام هذا النوع من الذكاء في التنبؤ ببعض المحكات الأخرى ومنها الإنجاز الدراسي الذي مازال بحاجة إلى بحث معمق لفهم أبعاده.

إن تناول وتفحص عملية الإنجاز الدراسي بنظرة تحليلية وما يتصل بها من عوامل مختلفة تؤثر فيها لها أهمية قصوى، حيث أن معرفتنا لهذه العوامل وآثارها على الإنجاز والتحصيل الدراسي، تعطينا مؤشرات واضحة ومهمة عن مستقبل تلامذتنا، وتمكننا من معرفة ما يعوق تلك العملية وبالتالي البحث عن الطرق اللازمة والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بالأداء الدراسي إلى مستوى مقبول.

وقد تبين لدى العلماء والباحثين التربويين أن هناك العديد من الأسباب والعوامل المسؤولة عن تدني مستوى الإنجاز معروفة، ولكن هناك بعض الأسباب والعوامل مازال يكتنفها بعض الغموض،

فيما تبين أن هناك تعارض في نتائج الدراسات السابقة التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز أو التحصيل الدراسي، فقد أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي(التحصيل الدراسي) منها دراسة باركر وآخرون(Parker,al 2004) ، توصلت إلى أن النجاح الأكاديمي ارتبط بشكل قوي مع الأبعاد المختلفة للذكاء الانفعالي (الغرايبة،577،2011)

ودراسة سهاد المملي (2010)، ودراسة فوقية راضي(2001)، ودراسة أبي سمرة(2000).

في حين نجد دراسات أخرى وجدت عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي، كدراسة عبد العال عجوة(2002) ودراسة إسماعيل الصاوي(2006) (ورد في الغرايبة، 70،2011)

وقد لاحظ الباحث من خلال إطلاعه على بعض البحوث والدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي أن هناك شبه ندرة في البحوث والدراسات الجزائرية التي تناولت موضوع الذكاء الانفعالي في علاقته بالإنجاز الدراسي. ومن هذا المنطلق تصبح الدراسة الحالية ضرورية بحثية لها مبررات، ويمكن التعبير عن إشكالية الدراسة من خلال التساؤلات التالية :

– ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي و أبعاده (الكفاءة الشخصية ، الكفاءة الاجتماعية ،كفاءة إدارة الضغوط ،كفاءة التكيف ، المزاج العام و الانطباع الإيجابي) لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي؟

– هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث) ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير التخصص(رياضيات ،تقني رياضي ،علوم تجريبية،تسيير و اقتصاد، آداب و فلسفة ،لغات أجنبية) ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأب (بدون مستوى ، ابتدائي، متوسط ، ثانوي ، جامعي) ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم (بدون مستوى ، ابتدائي، متوسط ، ثانوي ، جامعي).

و بناء على هذه التساؤلات صاغ الباحث فرضية عامة و أربع فرضيات جزئية .

فرضيات البحث

الفرضية العامة

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

و تتفرع عنها أربع فرضيات جزئية :

الفرضيات الجزئية

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث).

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير التخصص(رياضيات ، تقني رياضي ،علوم تجريبية، آداب و فلسفة ، لغات أجنبية)

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأب (بدون مستوى ، ابتدائي، متوسط ، ثانوي ، جامعي).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم (بدون مستوى، ابتدائي، متوسط ، ثانوي ، جامعي).

دواعي اختيار البحث

بادر الطالب الباحث في دراسة موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي انطلاقا من دوافع و اهتمامات خاصة يمكن إيجازها في النقاط التالية :

– اهتمام الطالب بقضايا التربية والتعليم بموضوع تقويم مختلف إنجازات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي ,للوقوف على مختلف العوامل المؤثرة في التحصيل الجيد والنجاح الدراسي للتلاميذ .

– رغبة الباحث في الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي و معرفة مختلف الأسباب المثبطة للعمل و المثابرة .

أهداف البحث : تحددت أهداف البحث في البنود التالية :

– التعرف على انتشار الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ التعليم الثانوي .

– التعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ عينة الدراسة .

– التعرف على درجة تأثير الذكاء الانفعالي على الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي .

– تمكين المربين (أساتذة ،نفسانيين ،مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني و الأولياء) من التعرف على قدرة الذكاء الانفعالي و مهاراته الأساسية في التنبؤ بالإنجاز الدراسي .

أهمية البحث

تبرز أهمية الدراسة في الجوانب التالية :

– تعالج موضوعا يتعلق بالذكاء الانفعالي لدى التلاميذ حيث يعتبر من الموضوعات الجديرة بالدراسة والاهتمام.

– استفادة المربين من التعرف على العوامل التي تساعد على النجاح الدراسي و التحصيل الجيد .

– يسمح لنا البحث بالقيام ببناء برامج إرشادية تنمي الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ.

حدود الدراسة :الدراسة محدودة بمجموعة من الحدود و هي :

الحدود الموضوعية :يقتصر البحث على معرفة تأثير الذكاء الانفعالي على الإنجاز الدراسي لدى التلاميذ ، و تسعى الدراسة للوقوف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي في ضوء متغيرات : الجنس ،التخصص،المستوى التعليمي للوالدين.

الحدود المكانية : ا اقتصرت الدراسة على بعض ثانويات ولاية غليزان وعددها (06) ثانويات.

الحدود الزمنية : تتحدد الدراسة بالموسم الدراسي 2013/2012

الحدود البشرية : شملت الدراسة (642) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي من تخصصات التالية (رياضيات ،تقني رياضي ،علوم تجريبية ،تسييرواقتصاد ،آداب وفلسفة ولغات أجنبية) بولاية غـــليزان.

التعاريف الإجرائية المستخدمة في البحث :

- الذكاء الانفعالي:

يتبنى الباحث في هذه الدراسة نموذج بار أون للذكاء الانفعالي و الذي يعرفه على أنه " منظومة من القدرات الانفعالية و الشخصية و الاجتماعية و تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة ".(Bar-On,2001,P.33)

- إجرائيا يتمثل الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة بمجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها التلاميذ (المفحوصين)على مقياس الذكاء الانفعالي، و التي تضم الكفاءة الشخصية ،الكفاءة الاجتماعية ،كفاءة إدارة الضغوط ،كفاءة التكيف ،كفاءة المزاج العام و كفاءة الانطباع الإيجابي .

الإنجاز الدراسي : و هو أداء التلميذ الأكاديمي في مجموعة من المواد الدراسية و المتمثل في نتائج التلميذ في نهاية فصلين دراسيين الأول و الثاني للموسم الدراسي (2013/2012) .

التعليم الثانوي:هو مرحلة ما بعد التعليم المتوسط يقضي فيها التلميذ 3 سنوات تبدأ بالجذوع المشتركة ثم تليها السنة الثانية ثانوي يوجه التلميذ إلى إحدى الشعب المفتوحة لينهي بالثالثة ثانوي تتوج بامتحان تسمى بالباكالوريا.

الفصل الثاني

الذكاء الانفعالي

- تمهيد
- تعريف الذكاء الانفعالي
- الجذور التاريخية لتطور مفهوم الذكاء الانفعالي.
- مكونات الذكاء الانفعالي.
- طبيعة الذكاء الانفعالي .
- المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي.
- الذكاء الانفعالي و قدرات التفكير.
- الأساس الفيزيولوجي للذكاء الانفعالي .
- الفروق بين المخ الانفعالي و المخ المنطقي .
- النماذج و النظريات الكبرى المفسرة للذكاء الانفعالي.
- خصائص و سمات الأذكياء انفعاليا.
- قياس الذكاء الانفعالي.
- تطبيقات الذكاء الانفعالي في مجالات الحياة المختلفة.
- أهمية الذكاء الانفعالي.

خلاصة

تمهيد :

موضوع الذكاء الانفعالي من الموضوعات التي شغلت بال علماء النفس و علماء التربية في العقود الثلاثة الأخيرة ،و قد تم تناوله بالدراسة و التحليل و البحث عن دوره في حياة الفرد الجماعة ،اعتقادا منهم بأهميته و مركزيته في توجيه السلوك و تكوين شخصية الفرد .و في هذا الفصل سنتناول التعاريف المختلفة التي تطرقت له ،و التسلسل التاريخي لهذا المفهوم ،و سيتعرض هذا الفصل لمكونات الذكاء الانفعالي و طبيعته و مبادئه الأساسية التي يقوم عليها ،و الأساس الفيزيولزجي الذي يفسره،و مختلف النظريات الكبرى المفسرة له لينتهي الفصل بالتطرق إلى معرفة أساليب و طرق قياسه و مختلف مجالات تطبيقاته و أهميته .

تعريف الذكاء الانفعالي:

تنوعت الاتجاهات النظرية في تعريف مفهوم الذكاء الانفعالي شأنه في ذلك شأن الذكاء بالمفهوم التقليدي ،على الرغم من حداثة المفهوم في التراث السيكولوجي . وتواترت التفسيرات العلمية لذلك عبر قراءات متأنية عميقة ، فقد قدم العلماء والباحثون تعريفات متعددة للذكاء الانفعالي منذ بروز الاهتمام بالموضوع، وتكاد تكون جوانب الاتفاق بين هذه التعارف أكثر من جوانب الاختلاف، إلا أن بعض هذه التعريفات ركزت على أنه مجموعة من السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية والانفعالية، و مجموعة أخرى على أساس أنه قدرات ،وهذا ما سيناقش في الجزء الخاص بنماذج الذكاء الانفعالي (نموذج السمات ونموذج القدرات والمهارات والنموذج المختلط).و من هذه التعريفات :

يعرف ماير وسالوفي وكاريسو(Salovey& Mayer& Caruso) الذكاء الانفعالي بأنه " التعبير والتحليل الدقيق للانفعالات الشخصية وانفعالات الأخرى، والقدرة على تحديد مشاعر الفرد الخاصة وتصنيفها والتعبير اللفظي والوجهي عنها(هاشم،2004:.137) .

ويعرفه دنيال جولمان (Goleman,1995) بأنه مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة ،والتي يمكن تعلمها وتحسينها وتشتمل المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات والحماس والمثابرة وحفز النفس وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية (سعاد جبر،2008:،11) ،وحدده جولمان بفهم الانفعالات الذاتية والتعرف على انفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم .

يعرفه بار–أون بأنه تنظيم من المهارات والكفاءات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالات والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع متطلبات البيئة والضغوط المحيطة و هو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة .(Bar–On,2005,P.41) .

ويعرفه سالوفي كذلك بأنه وعي الشخص بانفعالاته و حسن إدارتها بحيث يكون مصدرا للدافعية في ذاته ،و يمتلك القدرن على التعاطف و و حسن إدارة علاقاته مع الآخرين (جبر ،2008،:11).

و عرفه ديولكس و هيكس (Dulewicz&Higgs) بأنه معرفة الفرد بمشاعره و كيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء و تحقيق الأهداف ،مصحوبة بالتعاطف و الفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدي إلى علاقة ناجحة معهم .(الدردير ،2004،:28)

ويعرفه عثمان الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على الإتيان والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وصياغتها بوضوح لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة (العنزي،2010: ،16)

عرفه عبد العال عجوة (2002) بأنه تنظيم من القدرات و المهارات و الكفاءات الانفعالية و العقلية و الاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه و الادراك الجيد للانفعالات و فهم المعلومات الانفعالية و

معالجتها و استخدامها و التي لديه الأمل و التفؤل و أن يتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية الضغوط (سليمان ،2010،:343).

وعرف عبد النعم الدردري (2002) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على معرفة انفعالاته وأسبابها و قدرته على التعبير عنها وقدرته على ربط مشاعره بما يفكر فيه و قدرته على تقدير ذاته باكتشاف جوانب القوة والضعف ،والتقدير الدقيق لانفعالاته والثقة في إمكانياته وقدرته على ضبط انفعالاته والتحكم فيها وتغييرها بسرعة وبسهولة عند تغير الظروف (المرونة) وقدرته على تنظيم حالته المزاجية و على التكيف و التجديد و قدرته على تحمل الضغوط و الإحباط لإنجاز الأعمال و التفاؤل و الرغبة في التفوق ،و حساسيته لاكتشاف انفعالات الآخرين الظاهرة و الدفينة و التوحد معهم و قدرته على تكوين علاقات ناجحة (نفس المرجع:345).

و بناء على عرض لمختلف التعاريف يمكن القول أن هناك فريقين مختلفين في تحديد مفهوم الذكاء الانفعالي هما (الدردير،2004):

الفريق الأول : يرى أن الذكاء الانفعال يتكون من مجموعة من القدرات العقلية و منفصلا عن سمات الشخصية ،من هؤلاء ماير و سالوفي .

الفريق الثاني : يرى أن الذكاء الانفعالي يتكون من مجموعة من الكفاءات الشخصية و الاجتماعية، و هو غير مستقل عن سمات الشخصية ،من هؤلاء جولمان و بار أون .

مما سبق من التعاريف يرى الباحث أن تعاريف الذكاء الانفعالي تتفق فيما بينها على أنها" إدراك الفرد لمشاعره ولمشاعر الآخرين ووعيه بها وفهمه لها، وتنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم بها وتوجيهها لدى الفرد والآخرين، وتوظيف الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية،

وتحسين المهارات وتطوير السلوك الإيجابي، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخرين، والتعاطف مع مشاعرهم".

ويرجع الباحث اتفاق الباحثين أن أساس أي تغيير في الحياة لا بد وأن يحدث في ذات الإنسان أولا وقد ذكر الله عز وجل" له معقباتٌ من بين يديْه ومن خلفِه يحفظونه من أمر الله ، إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإذا أراد الله بقوم سوء فلا مرد له ومالهم من دونه من وال"(سورة الرعد، الآية 11).

التسلسل التاريخي لمفهوم الذكاء الانفعالي:

رغم أن الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي ظهر حديثا إلا أن المفهوم له جذوره البعيدة التي ظهرت عندما بدأ علماء النفس دراساتهم للذكاء حيث ركزوا فيها على السمات المعرفية فقط، فيما أدرك البعض مبكرا أهمية السمات غير المعرفية.

فقد عرّف وكسلر (1958) الذكاء على أنه " مجموعة من القدرات التي تجعل الفرد يتصرف تصرفا هادفا، ويفكر تفكيرا منطقيا ويتعامل بفاعليته مع البيئة " ، كما أشار قبل ذلك عام (1940) إلى أهمية العوامل غير العقلية بجانب العوامل العقلية والتي قصد بها العوامل الشخصية والاجتماعية والانفعالية، واقتراح أن القدرات غير العقلية ضرورية جدا للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة.

وذكر أبو حطب (1916) أن وكسلر لم يكن الباحث الوحيد الذي رأى أهمية السمات غير العقلية للذكاء في النجاح والتكيف مع الحياة ،بل أن ثورندايك (Thorndike 1920) تعرض أيضا لمفهوم الذكاء الاجتماعي حيث عرفه لأول مرة أنه " القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيات والفتيان والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية".

ولعل سيبرمان كان على نفس البصيرة حين اقترح عام (1927) ما اسماه العلاقة السيكولوجية في رأيه أن الفرد يستطيع أن يدرك أفكار ومشاعر الأخر عن طريق التمثيل بينها وبين عالمه الداخلي (التعاطف) (سليمان 2010: 334) ،ولعل حكمة سقراط الشهيرة "اعرف نفسك " كانت نقطة بداية للذات الداخلية أي تقيمنا لدوافعنا وانفعالاتنا وهو ما أطلق عليه فيها بعد بالذكاء الشخصي. كما يرجع الفضل لذلك إلى شارلز داروين (Charles Darwin) الذي تعرض لهذا الموضوع منذ سنة 1837 ونشر أول كتاب عام 1871 يعرض فيه لموضوع الوجداني الذي يلعب دورا في السلوك التوافقي.

وفي عام 1959 عرض جيلفورد نموذجه المعدّل حول بنية العقل وأضاف فئة المحتوى السلوكي وتشمل القدرات التي تتطلب إدراك سلوك الآخرين وسلوكنا وهو بهذا قد أدمج الذكاء الاجتماعي والشخصي في فئة واحدة.

وفي عام 1967 عدّل جيلفورد نموذجه مرة أخرى إلا انه في هذه المرة ركز على القسم الأولى من المعنى المحتوى السلوكي (أي ما يتصل بادراك الآخرين) وهو في جوهره الذكاء الاجتماعي أما القسم الثاني منه (يتصل بادراك الذات) فلم يحظ باهتمام بحثي(المرجع السابق).

وفي عام1973 قدم فؤاد أبو حطب نموذجه المعروف "بالنموذج المعرفي المعلوماتي"الذي يفسر العلاقة بين المعرفة والوجدان، وكان تصوره المبدئي أن الذكاء هو دالة لنشاط الشخصية فالمعرفة والوحدات طرفا لمتصل واحد، وأن الذكاء الشخصي يقع بينهما،ولقد صنف الذكاء إلى ثلاثة فئات هي:

– الذكاء المعرفي– الذكاء الاجتماعي– الذكاء الوجداني ثم أعاد تصنيفه عام 1978 في ضوء متغير نوع المعلومات إلى سبع فئات تمتد من الذكاء الحسي حتى الذكاء الاجتماعي، وأخيرا ادخل تعديلا على هذا التصنيف عام (1983) ولازمه بعد ذلك طوال السنوات التالية هو: الذكاء الموضوعي ، الذكاء الاجتماعية و الذكاء الشخصي (السمادوني , 2007: 37).

وفي عام 1983 أصدر جاردنر كتابه " أطر العقل، وقدم فيه نظرية الذكاءات المتعددة الضرورية للنجاح في الحياة وهي ذكاءات الإنسان السبعة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يوضح أنواع الذكاء عند جاردنر Gardner(السمادوني ،2007: 38)

أنواع الذكاء	مكوناته الرئيسية	المهنة المنتسبة
الذكاء المنطقي الرياضي	–القدرة الفائقة على معالجة الأنماط المنطقية والرياضية ،والقدرة على القيام بسلسلة معقدة من الاستدلالات.	العالم ،الرياضي ،الفيلسوف
الذكاء اللغوي	– الحساسية للأصوات والمقاطع ومعاني الكلمات ووظائف اللغة المختلفة .	– الشاعر و الإعلامي
الذكاء الموسيقي	– إنتاج وتقدير الإيقاعات والاستمتاع بالتعبيرات الموسيقية	– الملحن – العازف
الذكاء المكاني	– القدرة على أدراك المحيط المكاني – البصري،والقدرة على أداء تحويلات لإدراكات الفرد الأولية .	– المهندس المعماري – الرسام النحات
–الذكاء الجسمي الحركي	– القدرة على السيطرة على حركات الجسم والتعامل مع الأشياء بمهارة	
– الذكاء بين الأشخاص	– القدرة على التمييز والاستجابة لأمزجة و رغبات و دوافع الآخرين بشكل مناسب.	– الطيار – اللاعب – الراقص
–الذكاء داخل الشخص	– التعرف بسهولة على المشاعر الذاتية و القدرة على التمييز بينها ،أي لديه معرفة دقيقة و تفصيلية عن ذاته .	– ذو المهن ذات العلاقات الإنسانية – المعالج النفسي

وقد تناولت نظرية الذكاءات المتعددة جوانب هامة من جوانب الحياة النفسية وفي الذات الداخلية والعالم الخارجي للفرد بما يشمله من عمليات تقييم لمشاعره و دوافعه وانفعالاته وقدراته ،الذي أطلق عليه الذكاء الشخصي ويدل على علاقة الفرد بنفسه وأيضا ذكاء التعامل مع الأشخاص (الذكاء بين الأشخاص).

وفي عام (1999) قدم جاردنر كتابه الثاني بعنوان" إعادة صياغة الذكاء" الذكاءات المتعددة للفرد 21 الواحد والعشرون " وفيه قدم ثلاثة أنواع من الذكاءات وهي: الذكاء الطبيعي ، الذكاء الروحي ، الذكاء الوجودي وأشار إلى أن هناك أنواع أخرى يمكن إضافتها منها الذكاء الأخلاقي. ويعتبر كل من الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي المكونان الأساسيان للذكاء الانفعالي (سليمان 2010-337).

وفي عام 1985 اقترح بار- أون معامل الذكاء لوصف اتجاهه نحو تقييم الذكاء العام. كما تناول سترنبرج 1985 في كتابه "ما بعد الذكاء" الذكاء الاجتماعي وذكر أنه مستقل من القدرات الأكاديمية وأنه مفتاح أساسيا للنجاح في الحياة ،إلا أن الفضل في انتشار مصطلح الذكاء الانفعالي في بداية التسعينات كما يشير روبينز وسكوت يرجع إلى سلسلة من الدراسات التي قام بها كل من ماير و سالوفي (1990-1993) حيث تم استخدام تعبير الذكاء الانفعالي لأول مرة، وهما يعتقدان بأن الذكاء الانفعالي أوسع من الذكاء الاجتماعي فهو يجمع بين الانفعالات الشخصية والانفعالات في سياقها الاجتماعي(ما خلال التفاعل) (المرجع السابق).

وفي عام (1995) قدم جولمان كتابا بعنوان الذكاء الانفعالي والذي كان من أكثر الكتب رواجا في تلك الفترة. وقد جذب مفهوم الذكاء الوجداني اهتمام العديد من الأوساط العلمية في نهاية القرن 20 نتيجة التغيرات التي مرت بها المجتمعات حيث تناولت الدراسات والبحوث أثره على المتغيرات المعرفية والشخصية لتحديد مفهومه تحديدا دقيقا، وتقديره كميا وللتأكد من استقلاليته جزئيا أو كليا عن غيره من

خصائص الشخصية حيث قام بلوك (1995) بدراسة بعض المتغيرات الشخصية المرتبطة بالذكاء العام مستقلا عن الذكاء الانفعالي، والذكاء الانفعالي مستقلا عن الذكاء العام، وأسفرت النتائج على أن ذوي الذكاء العام المرتفع أكثر تميزا في الجوانب المعرفية، وأن المتميز في الذكاء الانفعالي أكثر تميزا في الجوانب الشخصية والاجتماعية ولديهم اتجاهات ايجابية نحو أنفسهم ونحو الأخرى (سليمان، 2010،:338).

ويعني جولمان بالذكاء الانفعالي قدرة الفرد على التحكم في نزعاته ونزواته، والقدرة على أن يقرأ ويتفهم مشاعر الآخرين وأن يتعامل بمرونة في علاقاته مع الآخرين (جولمان، 2000: 13).

وبناء على تحديد جولمان لمفهوم الذكاء الانفعالي فهو يرى أن الفرد لديه نوعان من الذكاء هما الذكاء المنطقي والذكاء الانفعالي، ويرى أن الفكر لا يعمل بدون ذكاء انفعالي (جولمان ،2000: 74)

و تشير كيتم يرس إلى أن جولمان يرى أن الذكاء الانفعالي يتميز كما الذكاء العام لكنه مكمل له وان الذكاء الوجداني متطلب أساسي للاستخدام الفعال للذكاء العام (سليمان، 2010: 339).

وبظهور مفهوم الذكاء الانفعالي و انتشاره سارت فكرة أن النجاح في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يعتمد على قدرات الفرد الذهنية فقط (الذكاء المعرفي) ولكن تعتمد على ما يملكه الفرد من قدرات الذكاء الانفعالي أيضا.

ومنذ ذلك الحين يحاول الباحثين إجراء دراسات عديدة حول هذا المفهوم وكيفية قياسه للتعرف على دوره في النجاح في الحياة عامة، وعلى الرغم من هذا الاهتمام فان الموضوع مازال يحتاج إلى دراسات عديدة في مجال القياس النفسي، وأيضا تنميته في المراحل الأولى من العمر سواء في الطفولة أو في المراهقة.

مكونات الذكاء الانفعالي:

لقد وجد أن كل باحث من الذين اهتموا بدراسة الذكاء الانفعالي قد وضع تعريفا له من وجهة نظره واشتق منه مكونات وأبعاد أساسية يستند إليها هذا التعريف.وأجمعت الدراسات والبحوث على أن الذكاء الانفعالي يتكون من عدة أبعاد تتشابه فيما بينها في المفهوم و الدلالة ، فقد ذكر " ماير و سالوفي" أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة أبعاد هي:

1- إدراك الانفعالات : و يعني قدرة الفرد على معرفة انفعالات الوجوه و التصميمات .

2- قياس و استخدام الانفعالات: و ذلك بهدف تحسين التفكير بمعنى توظيف الانفعالات.

3- فهم الانفعالات: و يعني التعرف على الانفعالات و التفكير المنطقي.

4 - تنظيم الانفعالات: أي إدارة و توجيه الانفعالات.(Marie Eve-Gagnon,2009,P.4)

وضع " جولمان" خمس مكونات أساسية هي:

1- **الوعي بالانفعالات** و المشاعر الذاتية (المعرفة الانفعالية): هي العملية المعرفية التي تحول أو تترجم فيها المدخلات الحسية إلى خبرات ذات معنى أي تفسير المعلومات و الإشارات الوجدانية الذاتية و الخاصة بالآخرين (رشوان ،2006:، 8) .و بصفة عامة يتضمن هذا البعد إدراك الرسائل غير اللفظية و التعبيرات الانفعالية التي تظهر على الوجه و في نبرة الصوت و كل قنوات الاتصال الممكنة مع الآخر(Mayer &Salovey,1997,86) (ورد في مغربي،2009،:19).

2- **إدارة الانفعالات** : تعني السيطرة على الانفعال و بالتالي السيطرة على الأفعال أي قدرة الفرد على تحمل الانفعالات السلبية كالقلق و المخاوف و الحزن و الغضب ، و هذا ما يمثل الكفاءة في تناول أمور الحياة(تنظيم الذات).

3- تنظيم الانفعالات (التحفيز الذاتي): بمعنى السيطرة على الانفعالات و توجيهها لخدمة الهدف ، واستخدام الانفعالات بطريقة منتجة و تحقيق الانجاز و التفوق ، و استعمال الانفعالات في صنع أفضل القرارات.

4- **التعاطف (المشاركة الوجدانية):** يقصد به معرفة و إدراك مشاعر الغير مما يؤدي إلى التناغم الوجداني مع الآخرين.

5- **التواصل الاجتماعي أو فن معالجة العلاقات الشخصية المتبادلة (المهارات الاجتماعية) :**

و يقصد إدارة الانفعالات في التعامل مع الآخرين الجيد و الفعال مع الآخرين بناء على فهم و معرفة مشاعرهم.(Richard,Béatrice,1996).

أما بار – أون(Bar- On,1996) فقد قسم مكونات الذكاء الانفعالي إلى سبعة أبعاد هي :

1- البعد الشخصي. 2- بعد تكوين العلاقات مع الآخرين. 3- التكيف. 4- التحكم في الضغوط .

5- المزاج العام. 6- الانطباع الايجابي.

7- الدرجة الكلية (Letor, C.2006,P :9)

و قدم ديلوكس و هيجز(Dulewics & Higgs,1999) تقسيما لمكونات الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي :

1- الوعي بالذات: معرفة الفرد لمشاعره و استخدامها في اتخاذ قراراته.

2- تنظيم الذات : إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده و القدرة على تأجيل إشباع الحاجات.

3- حفز الذات : استخدام الفرد لقيمه و تفضيلاته العميقة لأجل تحفيز ذاته و توجيهها لتحقيق أهدافها.

4- التعاطف: القدرة على فهم مشاعر الآخرين والإحساس بها وعلى إدارة نزعات وانفعالات الآخرين.

5- المهارات الاجتماعية : قدرة الفرد على قراءة و إدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقاته معهم وإظهار الحب والاهتمام بهم واستخدام مهارات الإقناع و بناء الثقة و تكوين شبكة علاقات ناجحة والعمل في فريق بصورة ايجابية فاعلة. (الدردير،2004: 28)

واقترحت فوقية راضي (2001) أربعة أبعاد للذكاء الانفعالي و هي :

1- ضبط الانفعالات: أي قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته و ضبط دوافعه و التعامل مع المشاعر لتكون ملائمة ،فهم ما وراء الشعور ،كسب الوقت لبط الانفعالات السلبية و تحويلها

2- إلى انفعالات إيجابية ،و إيجاد طرق التعامل مع الغضب و القلق و التغلب على مقلقات الحياة

3- التعاطف : الحساسية لمشاعر و مخاوف الغير و قراءة المشاعر غير المنطوقة للآخرين و التواصل معهم .

4- إدارة العلاقات :التأثير الإيجابي و الفعال للفرد في علاقاته مع الآخرين عن طريق فهم انفعالاتهم و الإحساس بنبض مشاعرهم و التعامل بلطف و مودة.

5- الدافعية الذاتية :أي المهارة في استخدام الانفعالات و المثابرة و حث النفس على الاستمرار في مواجهة الاحباطات و الشعور بالأمل و التفاؤل في مواجهة العقبات من أجل تحقيق الأهداف.(سليمان،2010،:372)

و توصل عثمان و رزق(1998) إلى أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي:

1- المعرفة الانفعالية : القدرة على الانتباه و الإدراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية و حسن التميز بينهما مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار و المشاعر الذاتية و الأحداث الخارجية.

2- إدارة الانفعالات : القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية و كسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

3- تنظيم الانفعالات: القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات،و فهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

4- التعاطف: القدرة على إدراك انفعالات الآخرين و التوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم. وانفعالاتهم و التناغم معها.

5- التواصل : التأثير الايجابي القوي في الآخرين و مساندتهم و التصرف معهم بطريقة لائقة.

(عثمان و رزق،1998: 10-11)

و لقد أجمعت دراسات الباحثين حول الذكاء الانفعالي فيما بينها على النقاط التالية :

1- إدراك الفرد لمشاعره و وعيه بها و فهمه لها.

2- إدراك الفرد لمشاعر الآخرين وتقديرها و تفهمها.

3- تنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها لدى الفرد والآخرين.

4- توظيف الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية وتطوير السلوكيات الايجابية.

5- التفاعل الاجتماعي و التواصل مع الآخرين و التعاطف معهم.

طبيعة الذكاء الانفعالي :

بالرغم من أن مفهوم الذكاء الانفعالي قد انطلق بفعالية في مجال علم النفس ،إلا أن الدراسات التي تناولت هذا المفهوم قليلة نسبيا بالمقارنة مع أي متغير آخر و قد يرجع ذلك إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي ما زال يكتنفه بعض الغموض.

و يرى (ماير و آخرون،2001) أن نموذج الذكاء الانفعالي ينطلق من فكرة أن الانفعالات تتضمن معلومات متعلقة بالعلاقات ، فعندما تتغير علاقة شخص ما بشخص ما أو شيء ما فإن انفعالاته أيضا تتغير تجاه هذا الشخص أو الشيء أو الموضوع ، هذه العلاقات – سواء كانت آنية، متذكرة أو حتى متخيلة- تكون مترافقة مع إشارات شعورية تسمى " انفعالات" . و بالتالي فالذكاء الانفعالي هو مهارة معرفة معنى الانفعالات و العلاقات فيما بينها و استخدامها كقاعدة في التفكير حل المشكلات. (Mayer&al,2001:234)

و تشير (Letor,2003) إلى أن بنية الذكاء الانفعالي تتقاطع مع بنية الذكاء الاجتماعي (ثورندايك،1920) و الذكاءات الشخصية و البينشخصية لـ(جارندنر،1983)و الذكاء التطبيقي لـ(ستارنبرج و سميث،1985) أو الذكاء الناجح لـ (ستارنبرج،1996) ، و أن الذكاء الانفعالي يتلاءم مع التيارات الفكرية التي تسعى إلى التقريب ما بين الفكر و الانفعال. (Letor,2003:12).

المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي:

حسب " سبارو و نايت"(2006) فإن مفهوم الذكاء الانفعالي يقوم على ثماني مبادئ أساسية تتلخص فيما يلي:

1- كل واحد منا في وضعية تحكم و مسؤولية تجاه أفعاله.

2- لا أحد يمكنه التحكم في انفعالاتنا و مشاعرنا إلا إذا سمحنا له نحن بذلك.

3- الأشخاص مختلفون، يختبرون العالم بشكل مختلف، يشعرون بشكل مختلف ويريدون أشياء مختلفة.

4- تقبل الآخر و احترامه و عدم الحكم عليه.

5- المشاعر و السلوك شيئان منفصلان فإذا مست مشاعرنا فهذا لا يعني أننا لا نستطيع التحكم في أنفسنا و سلوكنا.

6- كل المشاعر مبررة و مهمة.

7- إحداث التغيير ممكن، بما فيه تغيير أنفسنا.

8- كل الناس لديهم ميل طبيعي نحو التطور و الصحة.

(Sparaw & Knight,2006 :41-46) في (بن خليفة،2010،:30)

و عليه تعتبر هذه المبادئ محكات رئيسية للذكاء الانفعالي تحترم الإنسان وردود أفعاله ، باعتبارها ردود أفعال لها جذورها الضاربة في صلب الشخصية الإنسانية التي تميزها الفروقات الفردية .

-الذكاء الانفعالي و قدرات التفكير:

العلاقة بين الذكاء الانفعالي و التفكير علاقة تأثير متبادل ،تؤكدها النماذج والكتابات النظرية و الدراسات الإمبيريقية في هذا المجال .

و يعبر ماير و سالوفي (Mayer&Salovey ,2002)عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي و التفكير بتعبير اتحاد العقل و القلب، و يشيرا إلى أنه من المهم جدا أن نفهم أن الذكاء الانفعالي كمتغير ليس عكس الذكاء التقليدي (المعرفي) ، فكلاهما متكاملان تكامل الرأس و القلب لدى الإنسان فالذكاء الانفعالي هو ذلك التقاطع الفريد بين المعرفة و الانفعال.

و في نموذج التربية المتكاملة الذي قدمه " يونج " ، يشير بأن ذلك النموذج ركز على فعاليات أربع للتفكير و هي :

1- فعاليات التفكير المنطقي أو المعرفة : وتشير إلى القدرة على التحليل، وحل المشكلات ،والاستنتاج، والتقييم. والتي يختص بها الفص الأيسر للدماغ .

2- فعاليات المشاعر أو العواطف(الانفعال): و تأتي هذه الفعالية من الميكانزمات الحيوية الكيميائية الموجودة في الدماغ، و تقوم بتنشيط أو تثبيط فعالية المعرفة. و يسمى هذا الجزء من الدماغ بالدماغ العاطفي ، و موقعه يتوسط الدماغ، و هو المسئول عن تنشيط الذاكرة، وعن العواطف مثل الضحك،و الغضب، و السعادة، و تنشيط سعة الانتباه. و هو بذلك يؤثر في عملية التعلم إما سلبا أو إيجابا.

3- الفعالية الجسمية :و تتضمن الحركة و الإشارات الجسدية، و الحواس الخمس. و يأتي تعامل الفرد مع العالم الخارجي من خلال استخدام هذه الحواس مع المقدرة العقلية .

4- فعالية الإلهام و الحدس: و هي فعالية مهمة للفهم ، يستخدمها جميع الناس و لكن بدرجات متفاوتة . و الإلهام هو استبصار يأتي على شكل فجائي و مميز، و ليس من خلال الجلوس على مكتب العمل ، و إنما عند الاسترخاء . (رزق،2003: 73-74)

كما أن نموذج التفاعل المعرفي الانفعـالي لإثراء المتميزين ، الذي قدمه " فرانك ويليامز" يسعى إلى تطوير ثمانية قدرات تبحث في التطور العقلي ، و العاطفي و الجسمي و هي (الذكاء العام، الاستعدادات الأكاديمية الخاصة، القيادة ، التفكير الإبداعي،الفنون البصرية الأدائية، التطور البدني و الحركي، التطور الانفعالي و مفهوم الذات و الممارسة المهنية و الوظيفية) و يركز هذا النموذج على مجموعات من قوى التفاعل منها التفاعل بين القوى (المعرفة و الانفعال) و يتكون المجال المعرفي من الحقائق و المعلومات، و محتوى الموضوعات المرتبطة بالتفكير (المعرفة العقلية) ، أما المجال الانفعالي فيشمل الميول و المزاج والاهتمامات و القيم و الدافعية متضمنة المشاعر (المعرفة الوجدانية). وهذان المجالان عبارة عن سلسلة متواصلة متداخلة لا يمكن فصلها. (نفس المرجع: 74)

و يعتبر الذكاء الانفعالي ذكاء حقيقيا أكثر من كونه سمات اجتماعية شخصية مثل الطيبة الإنسانية أو الانطواء أو الخجل... وإنما يتكون من قدرات حقيقية مثل معرفة كيف يشعر الآخرون

و كيف يثق الإنسان في مشاعره و يقدر ذاته من خلال تنظيم و إدارة انفعالاته و انفعالات الآخرين. (نفس المرجع،:75).

ويشير جولمان إلى عدد من إسهامات الانفعالات و العواطف في التفكير فيما يلي :

- ترشد الانفعالات إلى الاتجاه الصحيح في مجال اتخاذ القرارات ، ووضع الأدوات و الأفكار العقلية في المنطق و الاستخدام الجيد.

– العاطفة التي لا يمكن السيطرة عليها أو توجيهها تسمى بالمضللة، و يمكن أن تؤدي إلى سلوكيات لا عقلانية .

– الانفعال و الشعور يمدان جسرا بين العمليات العقلانية و اللاعقلانية.

– الانفعالات و المشاعر يحددان للعقل ماذا يفعل.

– ترشدنا عواطفنا في مواجهة المآزق و المهام الصعبة و المهمة بدلا من تركها للتفكير فقط.

– عقلانا(المنطقي و الانفعالي) يعملان في انسجام محكم و متشابك الأطراف ليرشدنا في هذا العالم ، وعادة ما يوجد توازن بينهما ،و هما يعتبران كيانات نصف مستقلة.

الأساس الفيزيولوجي للذكاء الانفعالي

إن الانفعالات تلعب دوراً رئيسياً في صياغة التفكير والمنطق. حيث أن التفكير الشائع أن المخ والجسم شيئان منفصلان, فالمخ ينظم وظائف الجسم, والجسم يقوم بالواجبات التي تحافظ على المخ, ولكن العلماء ينظرون إلى المخ والجسم باعتبارهما منظومة واحدة متكاملة, فالمنظومة الانفعالية تقع في المخ في الجهاز الغددي والجهاز المناعي وهي تؤثر في كل الأجهزة الأخرى كالقلب والرئتين والجلد..إلخ, ويمكن اعتبار الانفعالات كأنها المادة اللاصقة التي توحد بين الجسم والمخ, واعتبار الجزيئات الكيميائية (الببتيد) هي المظهر الفسيولوجي للعملية.لذلك فالذكاء الانفعالي تختص به مراكز مختلفة من المخ، ويتكون المخ الإنساني من ثلاث طبقات هي:

– جذع المخ Brain Stem: يقع في قاعدة المخ، ويرتبط بالجهاز اللمبي ارتباطاً شديداً في حلقات دائرية بأعضاء الجسم وأجهزته المختلفة, وينظم التكوين الشبكي الموجود في قمة جذع المخ المعلومات الحسية الواردة ليشكل مستوى الانتباه (سعيد الخولي ،2011ص79)

– الجهاز اللمبي Limbic System: يتكون من وحدات متعددة متصلة بعضها ببعض فهو منظم المخ الأساسي للانفعالات, كما أنه يلعب دوراً هاماً في عمليات التذكر, وهذا يفسر أهمية الانفعالات في التذكر, حيث يتميز الجهاز اللمبي بقوة كافية تجعله يفوق كلاً من التفكير المنطقي ونماذج الاستجابة الطبيعية لجذع المخ .حيث يشار إليه غالباً على أنه الجزء الانفعالي للمخ, ويستقر بعمق داخل النصفين الكرويين للمخ، فهو المسئول عن عالمنا الانفعالي من أبسط انفعال إلى أكثر السلوكيات تعقيداً ، ويشتمل الجهاز اللمبي على التالي:

أ– اللوزة Amygdala : تقع وسط الجهاز اللمبي خلف العينين, وقد أشارت بحوث علم الأعصاب أن هذا العضو الذي يشبه اللوزة يستقبل ويرسل كل الرسائل الانفعالية، وهذا لا يعني أنه يعمل منفصلاً عن باقي المخ، بل هو في اتصال دائم مع القشرة المخية حيث تُنجز المهام التحليلية واللغوية وحيث الذاكرة العاملة، وتعتبر مركز التحكم الانفعالي في المخ ووظيفة اللوزة الأساسية تصنيف وتفسير المعلومات الحسية الواردة على ضوء الحاجات الحيوية والانفعالية، ثم الإسهام في إصدار الاستجابات المناسبة. حين يقوم المخ الانفعالي بفحص كل ما يقع لنا لحظة بلحظة، ليتبين ما إذا كان ما يحدث الآن يشبه حدثاً وقع في الماضي وتسبب في إيلامنا أو إثارة غضبنا، لتدق اللوزة ناقوس الخطر لتعلن عن وجود طوارئ وتحرك السلوك في أقل من الثانية. وهي تقوم بهذا التحرك بسرعة تفوق ما يحتاجه العقل المفكر ليتبين ما يحدث – وهذا يفسر كيف يسيطر الغضب أحياناً ويدفع الإنسان لارتكاب أفعال يتمنى لو لم يكن ارتكبها – إن الانفعالات تؤثر في التفكير التحليلي، فإذا كان الاتصال بينهما ناضجاً وسليماً فإننا نستطيع أن نتحكم في استجاباتنا لما ترسله اللوزة من رسائل حيث تستطيع القشرة المخية أن توقف استجابة الهجوم – كل إنسان يغضب – ولكن ليس كل إنسان يستجيب استجابات تتسم بالعنف. وبما أن اللوزة لا تنضج قبل سن 15–16 فلدينا الفرص لتعليم أبنائنا أن يتعاملوا مع مشاعرهم بفهم وحكمة، فنستطيع أن نعلم الثائرين البدائل الآمنة للمواقف المختلفة، ونعلّم الخجولين المهارات

الاجتماعية (سليمان عبد الواحد،2010 : 421).

ب- قرن آمون Hippocampus: تتصل اللوزة بقرن آمون وهو في حجم إصبعين، ووظيفة قرن آمون هي معالجة المعلومات الموضوعية لذات الخبرة أو الحدث مثل زمن حدوثه ومكان حدوثه ومحدداته الموضوعية، فتحدث فيه العملية التعليمية، وتختزن فيه الذكريات العاطفية.(نفس المرجع)

جـ- المهاد الثلاموس Thalamus: هو مركز تنظيم المعلومات الحسية التي ترد للمخ, حيث يخبر المخ بما يحدث خارج حدود الجسم.

د- ما تحت المهاد الهيبوثلاموس Hypothalamus: يراقب أجهزة الجسم التي تنظم وظائفه فهو يخبر المخ بما يجري داخل الجسم.(نفس المرجع:422)

- **القشرة المخية Cortex Cerebral:** تشكل القشرة المخية 85% من الحجم الكلي للمخ, وهي صفحة ضخمة من النسيج العصبي ذات تلافيف عميقة حول الجهاز اللمبي .يصل سمكها إلى ثلاثة مليمترات، ويقوم بتغليف النصفين الكرويين للمخ، وفي الوقت الذي يقوم فيه النصفان الكرويان للمخ بالتحكم في معظم المهام الرئيسة للجسم كالحركة الفصلية والإدراك، فإن اللحاء هو الذي يعطي المعنى لكل ما نقوم بأدائه من أفعال.

وفي الوقت الذي تعتبر القشرة المخية الجزء المفكر في المخ فإننا نجد أن لها أهمية خاصة بالنسبة لفهم الذكاء الانفعالي, فهي تمكننا من الإحساس بمشاعرنا، وكذلك تجعل عندنا نوعاً من البصيرة, بحيث نستطيع تحليل سبب إحساسنا بالأشياء بطريقة معينة مما يجعلنا نتخذ موقفاً مناسباً بشأنها. أي أن القشرة المخية تستقبل وتصنف وتفسر المعلومات الحسية وتصدر قرارات منطقية, كما أنها تنشط الاستجابات السلوكية .

فالأجزاء الانفعالية والأجزاء المنطقية في المخ, غالباً ما تقوم بإنجاز مهام مختلفة لتحديد تصرفاتنا، أو سلوكنا، حيث تتداخل تفاعلاتها بشكل متكامل. لكن الجزء الانفعالي للمخ تكون استجابته للمواقف أسرع

وأقوى من استجابة الجزء المنطقي. حيث يستطيع المخ الانفعالي أن يتعرف على الانفعالات في جزء من الثانية مثلاً: إنه غاضب مني أو إنها تكذب أو ذلك قد يصيبه بالحزن والذي يقدم لنا الحكم الحدسي الخاطف الذي يخبرنا مع من نتخاصم وبمن نثق ومن الذي يشعر بالاكتراث.(سعيد الخولي،2011: 80)

و يعمل المخ الانفعالي كرادار يرشدنا إلى الخطر إلى أن يقوم المخ المنطقي بعمل هذه الأحكام فلن تكون النتيجة هي الخطأ فقط بل الموت أيضاً. والعيب في هذه الانطباعات و الحدوس الانفعالية هي أنها تكون متسرعة بدرجة قد تجعلها خاطئة أو مضللة. حيث يأخذ الأمور وكأنها حقائق مطلقة، ومسلمات لا تخضع للجدل والنقاش ويرفض غير ذلك مهما كان صوت العقل والمنطق قوياً, وهذا السبب الذي من أجله يصعب علينا إقناع من يسيطر عليه الغضب مهما كانت قدرتنا على الإقناع قوية إذ لا وزن لهذه القدرة إذا خرجت عن دائرة المسار الانفعالي الذي نحن فيه.(روبنز وسكوت،2000،:66).

الفروق بين المخ الانفعالي والمخ المنطقي

ظهر مؤخرا نموذج علمي للذكاء الانفعالي (الوجداني) يوضح كيف أن كثيرا من أفعالنا ذات دافعية وجدانية ،و كيف أننا عقلانيون في لحظة و انفعاليون في لحظة أخرى ، و كيف أن الانفعالات لها مبررها و منطقها.

فقد قدم أيكمن و سيمور(Ekman & Seymour) أفضل أدوات قياس المخ الوجداني من خلال تقديم قائمة أساسية للخصائص التي تميز الوجدانات عن الحياة العقلية الأخرى فأشارا إلى أن المخ الوجداني أسرع بكثير من المخ المنطقي و أن أفعاله تحمل صفة انفعالية و طريقة مبسطة في

النظر إلى الأشياء التي ربما تحير المخ المنطقي و هذه إشارة تدل على يقظة المخ المنطقي، و لكن ليس بنفس سرعة المخ الوجداني.

و يلاحظ أن المخ المنطقي يستغرق دقيقة أو اثنتين أطول مما يستغرقه المخ الوجداني

في تسجيل المعلومات و الاستجابة لها، فإذا كان المخ الوجداني قادرا على أن يقرر نوع ، فإن المخ المنطقي يعجز عن ذلك، و لكن يمكنه أن يتحكم في مسلك ردود الأفعال و منطق المخ الوجداني في تحديد نوع المشاعر حيث يأخذ العناصر التي ترمز إلى الحقيقة أو تستثير الذاكرة الوجدانية لتصبح أشبه بهذه الحقيقة. (عثمان ، 2006: 108)

و يعرض الشكل التالي العلاقة التكاملية بين الجانب العقلي المنطقي و الجانب الانفعالي:

الجانب العقلي

الجانب الأيمن للمخ	– البعد التخيلي للمفاهيم	– التفكير المنطقي – تحليل الحقائق – العمليات العددية	الجانب الأيسر للمخ
	– السلوك الاستجابي – إدارة الانفعالات – إدراك انفعالات الآخرين	– التخطيط – تنظيم الحقائق – فحص التفاصيل	

الجانب الانفعالي

(سليمان عبد الواحد ، 2010: 436)

الشكل(01) يوضح العلاقة بين الجانب العقلي و الجانب الانفعالي في نموذج "Buzan,1982 ".

و لعل أبرز مظهر لهذه العلاقة التكاملية بين العقل و الانفعال هو الذكاء الانفعالي(الوجداني) والذي يعبرعن نفسه في صورة سلوكية متعددة الأبعاد منها إدراك الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين.

النماذج والنظريات المفسرة للذكاء الانفعالي:

إن البحث في مجال الذكاء الانفعالي و إعداد نماذج و نظريات تفسره يزداد تقدما يوما بعد يوم في تاريخ علم النفس. فقد اختلف الباحثون في تحديد مكونات الذكاء الانفعالي، و مرد ذلك إلى الاختلاف إلى منظور كل باحث حول هل مكونات الذكاء الانفعالي عبارة عن قدرات معرفية أم خصائص غير معرفية ؟، إلا أنهم أجمعوا على أن هذه المكونات تتشابه في المفهوم و الدلالة، فمنهم من يرى أنه يمكن تصنيف النماذج إلى قسمين رئيسيين هما:

نماذج القدرة والنماذج المختلطة أو نماذج السمات.و هناك من يقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسية أمثال بيتريدس (Petrides)حيث يميز بين النماذج المختلطة و نماذج القدرة و نماذج السمات .

و سيتطرق الباحث في هذه الدراسة إلى أشهر النماذج و أكثرها شيوعا في الأوساط العلمية :

1- نموذج القدرة :

نموذج ماير و سالوفي:

أشار" ماير و سالوفي" إلى أهمية وضع نظرية تفترض نوعا جديدا من الذكاء بحيث يركز على الفروق الفردية في معالجة المعلومات الانفعالية ، حيث أن النموذج الذي أعده الباحثان عام 1990 لتحليل الذكاء الانفعالي قد اتخذ منحى القدرة ، و أجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو الاشتراك مع باحثين آخرين ، و قد ظهرت تلك النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام

1997 و الذكاء الانفعالي كقدرة حيث يعرفان الذكاء الانفعالي بأنه " القدرة على إدراك المشاعر و الانفعالات و التعبير عنها، و القدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار، والقدرة على فهم المشاعر و تبريرها في الذات والآخرين.(السمادوني،2007: 107).

فالشخص الذكي انفعاليا حسب تعريف" ماير و سالوفي " أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات سواء كانت انفعالات الشخص ذاته أو انفعالات الآخرين ، و لديه القدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة وواضحة تمنع سوء فهم الآخرين له.و مثال على ذلك : عندما يكون الشخص غاضبا تظهر انفعالاته على ملامح وجهه و صوته، و لديه القدرة على إظهار الانفعالات التي يريدها رغم أنه لا يحس بها فعلا ، و إظهار التعاطف مع الآخرين، و قدرته على فهم و تحليل انفعالاته كالتمييز بين الشعور بالغيرة، و الشعور بالذنب، والخجل ، والحزن، والغضب ، والقدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والوجدانية، ككبح غضبه.وأهم ما يميز نموذج " ماير و سالوفي أنه يجمع بين فكرتين هما:

– فكرة أن الانفعالات تجعل التفكير أكثر ذكاء. – فكرة التفكير بشكل ذكي في حالاتنا الانفعالية.

و يمكن توضيح الأبعاد التي يشتمل عليها الذكاء الانفعالي حسب نموذج " ماير و سالوفي"

بالشكل التالي : الشكل (02)يوضح مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها " ماير و سالوفي"

البعد الأول : القدرة على الوعي بالانفعالات و التعبير عنها بدقة.

هو القدرة على إدراك الانفعالات في الذات و في الآخرين ، بالإضافة إلى إدراكها في الأشياء و اللغة و القصص و الموسيقى و المثيرات الأخرى، و يتضمن أربعة قدرات فرعية:

1- القدرة على معرفة الانفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية و المشاعر و الأفكار.

2- القدرة على معرفة انفعالات الآخرين.

3- القدرة على التعبير عن الانفعالات و المشاعر بدقة و بشكل صحيح، و التعبير عن الحاجات ذات العلاقة بتلك المشاعر.

4- القدرة على التمييز بين الانفعالات و المشاعر الصادقة و الكاذبة و الانفعالات الدقيقة و غير الدقيقة.

البعد الثاني: القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل عملية التفكير.

يتضمن هذا البعد القدرة على توليد و استخدام الانفعالات و الإحساس بها بصفتها الضرورية، لنقل المشاعر و توظيفها في عمليات معرفية أخرى و يتضمن الوظائف الانفعالية الفرعية التالية:

1- التفكير في أولويات الانفعالات، و ذلك بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة.

2- توليد الانفعالات التي تساعد على التوازن و إصدار الأحكام و اتخاذ القرار.

3- التأرجح الانفعالي و الذي يشجع على رؤية الأمور من زوايا المختلفة.

4- تقلب الحالات الانفعالية ، و هو ما يشجع على مقاربة المشكلات، مثل الشعور بالسعادة ، فإنه يشجع على التفكير و الاستنتاج و الاستقراء و الإبداع.

البعد الثالث: القدرة على فهم الانفعالات و توظيف المعرفة الانفعالية.

و تعني قدرة الشخص على تحليل الانفعالات و تسميتها ، و القدرة على فهم التغيرات التي تحدث للانفعالات المشابهة ، و القدرة على فهم المشاعر المركبة، و يتضمن القدرات الفرعية التالية:

1 القدرة على تسمية الانفعالات و التمييز فيما بينها و تصنيفها و إدراك العلاقة بين هذه الانفعالات.

2- القدرة على تفسير المعنى الذي تحمله الانفعالات .

3- القدرة على فهم الانفعالات المركبة أوالمعقدة مثل الغيرة والتي تشتمل على الغضب والحسد و الخوف .

4- القدرة على إدراك تتابع الانفعالات و تسلسلها المعرفي، فالغضب من المحتمل أن يعضده حدوث الغيظ، و التفكير و إدراك هذا التسلسل للمشاعر و الانفعالات هو مركز الذكاء الانفعالي.

(السمادوني ،2007 : 107-108)

البعد الرابع : القدرة على إدارة الانفعالات.

و تعني قدرة الفرد على إدارة انفعالاته، و إدارة انفعالات الآخرين ، و يعتبر هذا البعد أعلى مستويات الذكاء الانفعالي ، إذ أنه يركز على التنظيم الواعي للانفعالات من أجل تعزيز النمو الانفعالي و المعرفي للفرد ، و يتضمن القدرات الفرعية التالية:

1- القدرة على الانفتاح و تقبل المشاعر السارة و غير السارة.

2- القدرة على تحديد الانفعالات بتأمل، تلك التي يمكن الاندماج فيها، و تلك التي يمكن تجنبها اعتمادا على فائدتها.

3- القدرة على التأمل الواعي للانفعالات في الذات و الآخرين مثل وضوحها و أحقيتها.

القدرة على إدارة الانفعالات عند الفرد أو لدى الآخرين بتهدئة انفعالاتنا السلبية و تعزيز الانفعالات السارة دون كبت أو مبالغة(Mark A.Brackett&Salovey,2006,P.35).

2- النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي :

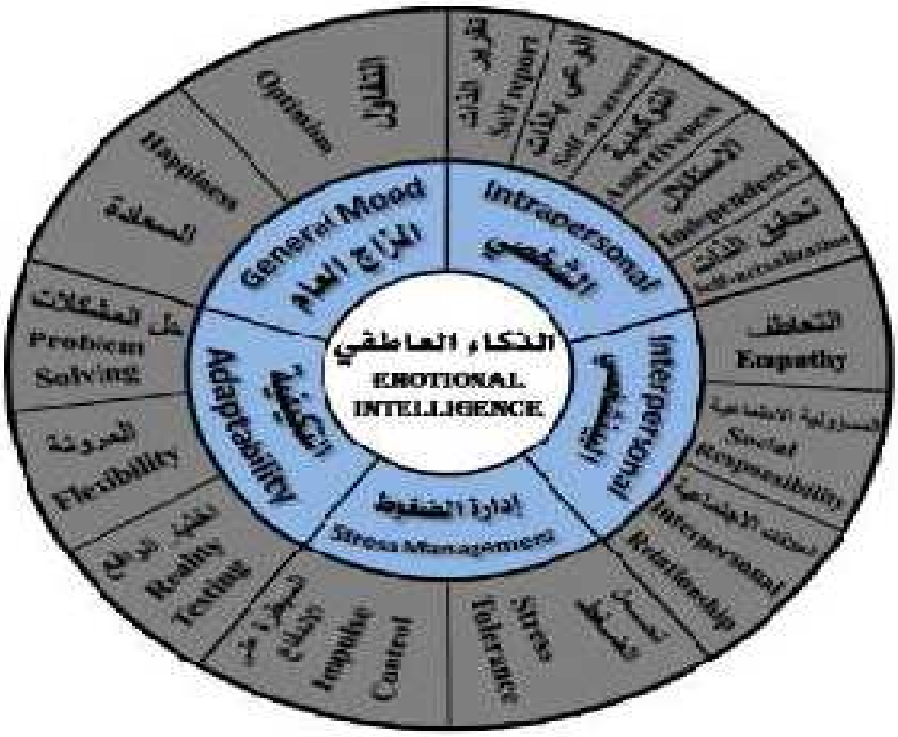
و هذا النموذج يختلف تماما عن نموذج القدرة للذكاء الانفعالي ، إذ ينظر أصحاب هذا المدخل إلى الذكاء الانفعالي على أنه خليط من السمات و الاستعدادات و المهارات و الكفاءات و القدرات، كما يرون أن عناصر الذكاء الانفعالي عوامل شخصية و ليست قدرات، و أطلق على هذا المدخل النماذج المختلطة و من رواد هذه النماذج جولمان و بار-أون .

- أولا : نموذج بار- أون (Bar-on , 1997):

يعد من رواد النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي، و يرى أن مفهوم الذكاء الانفعالي يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه (وكسلر) في بداية الأربعينات، و الذي لم ينكر الجوانب غير المعرفية بالرغم من أنه كان أكثر اهتماما بالجوانب المعرفية. (سالي:45:2007)

ونموذج بار-أون يفترض أن الذكاء الانفعالي يرتبط بالأداء الممكن(الاستعداد) (أي القدرات الكامنة عند الشخص والتي ستؤدي للنجاح مستقبلاً) وليس الأداء الفعلي(الكيال وعاشور،2007 : 284) . وقد قدم بار -أون نموذجا للذكاء الانفعالي مشتملا على خمسة عشرة مكونًا فرعيًا، تنضوي تحت خمسة أبعاد أساسية ومجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنجاح في الحياة (حسين وحسين، 2006: 57) - والشكل التالي يوضح المكونات الأساسية والفرعية في نموذج بار - أون-

مكونات الذكاء العاطفي حسب نموذج بار- أون،2000



شكل (03) يوضح نموذج بار أون للذكاء الانفعالي ومكوناته الرئيسية والفرعية(بظاظو،2010: 32).

وفيما يلي شرح المكونات الرئيسية والفرعية في نموذج بار– أون للذكاء الوجداني:

1–كفاءات الذكاء الشخصي :(Intra personnel)

تمثل بالقدرات والمهارات والكفاءات المرتبطة بداخل الفرد وهذا المكون له خمس مهارات هي:

أ– الوعي بالذات: وهو قدرة الفرد على معرفة مشاعره وانفعالاته والوعي بها والتمييز بين تلك المشاعر والانفعالات لمعرفة ما يشعر به الفرد ولماذا يشعر به ؟

ب– التوكيدية: وهي قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وأفكاره، والدفاع عن حقوقه بأسلوب بناء

ج–اعتبارات الذات: وهو قدرة الفرد على احترام ذاته وحبها، وتقبل الجوانب الموجبة والسالبة، وأوجه القوة والضعف بها.

د– تحقيق الذات: وهو قدرة الفرد على تحقيق إمكانيات الفرد بأن يصبح منهمكا في المحاولات التي تقوده , إلى حياة هادفة وغنية ، ومملوؤه بالإنجازات.

هـ– الاستقلال: وهو القدرة على توجيه الذات، والسيطرة عليها، والتحكم في التفكير والتصرفات بأن يكون الفرد غير معتمد وجدانيا على احد.

2–كفاءات الذكاء بين الأفراد(Interpersonnel):

وتمثل القدرات والمهارات البينشخصية ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع و الاستفادة منها في إدارة الفرد لعلاقاته مع الآخرين، وهذه الكفاءات تتضمن:

أ – التعاطف : وهو القدرة على معرفة وفهم وتقدير مشاعر الآخرين ؛ وذلك بأن يكون لدى الفرد القدرة على معرفة كيف ،ولماذا يشعر الناس بما يشعرون به ؟.

ب – ا لعلاقات الشخصية مع الآخرين : وهي القدرة على إقامة علاقات مرضية مع الآخرين والحفاظ عليها – تلك العلاقات التي تتميز بالعمق والمودة والعطاء والحصول على المحبة.

ج – المسؤولية الاجتماعية : وهي القدرة على أن يكون الشخص متعاونًا ومشاركًا و مساهمًا وعضوًا في جماعته الاجتماعية , هذه القدرة تتضمن التصرف بأسلوب مسئول حتى ولو لم يستفيد الفرد شخصيًا من ذلك.

3–كفاءات القدرة عل التوافق (التكيف):(Adaptabilité)

توضح هذه القدرة كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها من خلال زيادة مهارات الفرد في مرونة التعامل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية وهذه القدرة لها مكونات فرعية ثلاث هي:

أ – **حل المشكلة** : وتتمثل في القدرة على حل المشكلات ، وتوليد وتنفيذ الحلول الفعالة لتلك المشكلات.

ب – **اختبار الواقع التحقق من الواقع** : وهو القدرة على تقدير مدى التطابق بين ما يخبره أو يشعر به الفرد ، وما هو موجود بشكل موضوعي , واختبار درجة التطابق بين ما يشعر به الفرد وما هو موجود في الواقع يتضمن البحث من اجل الوصول إلى الدليل الموضوعي الذي يؤيد ويبرز ويعزز الادراكات والمشاعر والأفكار التي لدى الفرد.

ج –المرونة : تتمثل في القدرة على تكييف انفعالات وأفكار وسلوكيات الفرد مع المواقف المتغيرة وغير المألوفة وغير المتوقعة

4–كفاءات إدارة الضغوط: (Gestion du stress)

ويمثل القدرة على إدارة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة، وهذا المكون له فرعين هما:

أ- تحمل الضغوط : هي القدرة على الصمود أمام الأحداث غير الملائمة ، والمواقف الانفعالية دون تراجع أو تقهقر ،والتعامل بنشاط وفعالية مع الضغوط.

ب – ضبط الانفعالات (الاندفاعات) : تتمثل في القدرة على مقاومة أو تأجيل الاندفاع أو الحافز أو الإغراء للقيام بالسلوك أو التصرف , وهذا يستلزم القدرة على تقبل الاندفاعات العدوانية للشخص , وكون الفرد هادئ.

5-كفاءات المزاج العام:(L'humeur général)

و تتمثل في قدرة الفرد ومهارته في الاستمتاع بالحياة، والحفاظ على مكانته ومركزه الإيجابي داخل التمتع والذي يضم كل من السعادة والتفاؤل وهذا المكون له فرعين هما:

أ- السعادة : تتمثل في الشعور بالرضا عن الذات ، والاستمتاع بالذات وبالآخرين.

ب- التفاؤل : هو القدرة على رؤية الجانب المضيء في الحياة ، والإبقاء على الجانب الإيجابي لدى الفرد في مواجهة الأشياء غير الملائمة(المللي, 2010: 140- 142), (الأسطل,2010 : 39),

وقد أعاد بار –أون تنظيمه للعوامل المكونة للذكاء الانفعالي في تنظيم أطلق عليه التنظيم التوبوجرافي– Topographic وفيه قسم الذكاء الانفعالي إلى ثلاثة عوامل هي:

-1- **العوامل الجوهرية الأولية** وتتضمن : الوعي بالذات الانفعالي ، التفهم ، التوكيدية ، التحقق من خلال الواقع ، ضبط أو السيطرة على الاندفاع.

2 - **العوامل التأييدية الثانوية أو المساعدة** وتتضمن : اعتبار الذات ، الاستقلال ، المسؤولية الاجتماعية ، التفاؤل ، تحمل الضغط ، المرونة.

3- **العوامل المحصلة الرتبة الأعلى وتتضمن** : حل المشكلة ، العلاقات الشخصية مع الآخرين ، تحقيق الذات ، السعادة) (النمري, 1430هـ : 14-15) ، (الشهري, 1429هـ: 26) ، (محمود ,2006: 780)، **حيث أضافت بعداً سادسًا هو بعد الانطباع الايجابي الذي يضيف مؤشر لصدق**

المستجيب على المقياس وعلى أساسه طور استبيان للذكاء الوجداني (نسخة الشباب) بأبعاده الستة (محمد , 2005 : 45).

وقدم هريدي (2003) المبررات الآتية لتبنية نموذج بار – أون مقارنه بغيره من النماذج والتي تعد بمثابة مميزات لهذا النموذج والتي تتمثل بالآتي:

– أن الاكتفاء بمجرد القدرة في وصف وتحديد الذكاء الوجداني يخرج هذا المفهوم من دائرة الذكاء برمته فقد ذكر وكسلر (1940) أنه يجب النظر للذكاء كنتيجة وليس سبب وأن الأفراد المتماثلون في نسبة الذكاء يختلفون على نحو ملحوظ في قدرتهم الفعالة على مواجهه بيئتهم والتعامل معها.

– أن الكفاءات غير المعرفية ومنها سمات الشخصية التي أضافها بار – أون تُفعل القدرات العقلية لتجعل الفرد أكثر نجاحًا ومن ثم فهي تركز على السلوك الذكي وجدانيًا فلا نتصور أن فردًا ما يمكن أن يكون ذكي وجدانيًا بدون سمات كتلك ، فما يفيد الوعي بالذات إذا لم تكن هناك مرونة كافية ؟ فالخجول لديه وعي كافي بالذات ورغم ذلك فهو مفتقر لمهارات الذكاء الوجداني ، كما أن الذكاء المعرفي يجلب مزيد من الإحباط والمرارة في ظل عدم تمتع صاحبه بقدر من المثابرة وتحمل الضغوط وغيرها ، وأخيرًا ما قيمة القدرة على حل المشكلات بوصفها قدرة معرفية إذا لم يكن الشخص متمتع بقدر كافي من ضبط الاندفاع .... سيكون نصيبه التسرع والندم ، وما قيمة وعي الفرد بمشاعر الآخرين مع الافتقار للتفاؤل ؟ وهكذا.

–أن تركيز نموذج بار – أون على السلوك الذكي وجدانيًا يجعلها نظرية أكثر إجرائية في مقابل بنائية نموذج ماير وسالوفي.

–أن المفهوم النفسي التقليدي للمهارة يشير إلى خاصيتي السرعة والدقة معًا ، وهذا ما يميز الذكاء الانفعالي من دقة الاستجابة في ضوء رهافة الحس وسرعة الإدراك لدى بار – أون ، بينما مفهوم القدرة يشير إلى الإدراك الدقيق بغض النظر عن سرعة الاستجابة ولنا أن نلمس الفارق بين المهارة والقدرة في

كثير من مكونات الذكاء الانفعالي من قبيل التوكيدية والعلاقات البينشخصية والمرونة وغيرها . (هريدي ,2003: 67)

– وتذكر(المللي ،136 2010) أن نموذج بار–أون للذكاء الانفعالي يتميز بأنه يضيف إلى نموذج القدرات مكونًا هامًا هو المكون الاجتماعي، وذلك إلى جانب المكونات المعرفية والانفعالية، فينظر إلى الذكاء الانفعالي من منظورٍ أكثر تكاملاً واتساعًا فهو يمثل هنا كل مهارات الفرد في التعامل مع انفعالاته الشخصية، من حيث فهمها وإدراكها والتحكم فيها، بالإضافة إلى مهاراته في التعامل مع انفعالات الآخرين وفهمها، وكذلك مهاراته الاجتماعية في إقامة علاقات أسرية وصداقات قائمة على أسس سليمة تجعل من تلك العلاقات ذات طابع ايجابي .(المللي : 139).

وبنفس الوقت أثبتت الكثير من الدراسات فشل استخدام الذكاء العام للتنبؤ بنجاح الفرد وتوافقه بالحياة بشكل عام وهذا ينطبق على نموذج القدرة لماير و سالوفي التي تقيس الذكاء الانفعالية من خلال اختبارات القدرات وليس السمات والمهارات أي أن نموذج بار أون أفضل في هذا المجال مقارنة بنموذج ماير وسالوفي (الشهر 1429 هـ : 26) . ويذكر محمد (2005) أن ما يميز نموذج بار أون هو أن الوعي بالذات بدا بوضوح وبالتحديد في بعد داخل الفرد لكنها لم تبدو واضحة لا في نموذج ماير وسالوفي ولا في نموذج جولمان (محمد, 2005: 45)

ويرى الباحث أن نموذج بار أون النموذج الوحيد الذي يمكن تطبيقه في مجال التوافق والاندماج بشكل عام مقارنة ببقية النماذج الأخرى ويتضح ذلك جليًا من خلال ربطه لكفاءات الذكاء الانفعالي ببعض مظاهر الصحة النفسية و التوافق مثل التفاؤل و المرونة و الواقعية و القدرة على حل المشكلات و مواجهة الضغوط و القدرة على السيطرة و الضبط ،كل هذه القدرات تشكل مميزات لنموذج بار أون .

كما أن نموذج بار أون موجه للعاملين في الحقل التربوي و خاصة حقل العلاج النفسي و الصحة العقلية ، كما أنه أكثر تأكيدا على مزايا تنمية الذكاء الانفعالي عكس نموذج جولمان الموجه للعاملين في الحقل الصناعي و الاقتصادي (التنظيمي و الإداري)(محمود أحلام حسين ،2006.:780)

ثالثا : نموذج جولمان: (Daniel Goleman)

اتسع مفهوم الذكاء الانفعالي بشكل أكبر و أكثر تداولا على يد " جولمان" الذي ألف كتابين عن الذكاء الانفعالي،حيث ذكر في كتابه الأول أن معامل الذكاء IQ يسهم بنسبة 20 % فقط في عوامل النجاح في الحياة ، بينما 80 % تعود إلى عوامل أخرى غير عقلية ، و قد بينت دراسات عديدة استقلال مشاعر التعاطف عن الذكاء المعرفي(الأكاديمي) منها دراسة أجريت على (1511) طفلا أظهرت نتائجها أن الأطفال الأكثر ذكاء في قراءة المشاعر غير المنطوقة كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة، و الأكثر استقرارا عاطفيا ، كما كان أداء هؤلاء الأطفال هو الأفضل بالرغم من أن مستوى معامل ذكائهم متوسط، و هذا يدل على أن التفوق العاطفي مع الآخرين يسهل من التأثير و الفعالية في الفصول الدراسية مما يجعل من المدرسين يحبون هؤلاء الأطفال أكثر من غيرهم. (جولمان: 2000)

و قد بنى " جولمان " فهمه عن الذكاء الانفعالي على مفهوم" جاردنر" عن الذكاء المتعدد فيما يتعلق بالذكاء الشخصي و الذكاء بين الأشخاص(الاجتماعي). و يرى أن الذكاء الانفعالي يتضمن نوعين من الكفاءات هما، كفاءة شخصية و كفاءة اجتماعية، تتوزع على خمس كفاءات رئيسية و فيما يلي توضيح لهذه الكفاءات:

الشكل (04)يوضح مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها " دانيال جولمان "

الكفاءة الأولى: الكفاءة الشخصية.

1- الوعي بالذات: ويعني معرفة كيف نشعر في كل اللحظات و المواقف، مع دقة تقييم الذات و معرفة جوانب القوة و الضعف فيها و حسن استخدام هذه المعرفة في توجيه أنفسنا لأخذ القرارات السليمة، كذلك الثقة بأنفسنا و كفاءاتنا. (ياسر:2001: 34)

و يشير نوفل (2007) إلى أن الوعي بالذات يتضمن الوعي الانفعالي وإدراك الصلة بين الأحاسيس والأفكار والأفعال والأقوال ، كما يتضمن التقييم الدقيق للذات، والثقة بالنفس.(بن خليفة،2010: 76)

2-إدارة الانفعالات(تنظيم الذات): و تعني قدرة الفرد على إدارة أفعاله و أفكاره و مشاعره بطريقة متوافقة و مرنة عبر مواقف و بيئات مختلفة ، و يتألف بوجه عام من الشعور بالثقة و الجدارة ،و الضميرية، و التكيف حيث يتضمن قدرة الفرد على ضبط انفعالاته و التحكم فيها ، و القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية أو الجديدة ، و القدرة على الاتزان و الهدوء حتى في الظروف الصعبة . (الدردير،2004: 26) .

3-الدافعية: (حفز الذات):يشير هذا المكون إلى أن الشخص يعتمد على قوة دافعة داخلية في تحقيق أهدافه فالحوافز الداخلية مثل المتعة بالعمل، وحب التعلم،والاطلاع، تكون أكثر أهمية وتأثيرا في دفع الفرد للعمل والإبداع من الحوافز الخارجية كالمال والمنصب(السمادوني،2007: 116).كما يتضمن هذا المكون الدافع للانجاز أو التحصيل والالتزام بالوعود والتعهدات،والتفاؤل(الدردير،2004: 26).

الكفاءة الثانية: الكفاءة الاجتماعية.

4- **التعاطف:** و تعني الحساسية و التأثر بمشاعر الآخرين و النظر إلى الأمور من منظورهم و التوحد معهم انفعاليا، و قراءة المشاعر غير المنطوقة (سالي،2007: 48).

كما يعني التعاطف ، الوعي بمشاعر الآخرين و حاجاتهم و اهتماماتهم. و يتضمن هذا البعد فهم الآخرين و الإحساس بحاجات الآخرين للتطور و تعزيز قدراتهم، كما يتضمن تقديم المساعدة واحترام الغير والعفو عنهم وتقبل الاختلاف(نوفل،2007: 78-79).

و يؤكد (جولمان) على فكرة أن النقص في مشاعر التعاطف ، يؤدي إلى الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية، و حوادث الاغتصاب، و سلوك الأطفال المشاغبين.(جولمان،2000: 144)

5- التواصل(المهارات الاجتماعية): و تتألف بوجه عام من التأثير في الآخرين و التواصل و القيادة و التعاون و العمل الجماعي ، حيث تتضمن مهارات الفرد في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين ، و الاتصال و التعاون معهم و التأثير فيهم ، و التعامل بحكمة معهم و القدرة على أداء الأدوار القيادية بنجاح و الكفاءة في إدارة المناقشات .

و قد كشفت دراسة جيري(1997) بأن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الانفعالي يتميزون بأنهم يستخدمون معارفهم للحفاظ على الهدوء و التفاؤل، و التحكم في الانفعالات، و يتحكمون في

استجاباتهم السلبية، و يحاولون جادين البحث حلول للصراعات و المشكلات بهدوء انفعالي، و يعرفون كيف يؤثرون في الآخرين بحكمة ، و ينمون جسور الثقة بينهم و بين الآخرين كأساس لبناء العلاقات عليها (السمادوني،2007: 117).

و تتضمن المهارات الاجتماعية القدرة على التأثير في الآخرين و إقناعهم ، و يتبادلون المعلومات مع الغير بشكل كامل ، و يديرون النزاعات و يبادرون الى التغيير من أجل التحسين ، و يحافظون على شبكات واسعة و غير رسمية من العلاقات.(نوفل،2007: 79-80)

و فيما يلي تلخيص لنماذج جولمان و بار-أون و ماير و سالوفي في الذكاء الانفعالي:

Golemanجولمان	Bar-Onبار-أون	Mayer & Saloveyماير و سالوفي
التعريف: القدرات التي تسمى الذكاء الانفعالي هي تلك المتضمنة ضبط الذات، الحماسة ، المثابرة و القدرة على حفز الفرد لذاته.	**التعريف:** الذكاء الانفعالي هو نظام من الإمكانات غير المعرفية،أي الكفاءات و المهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح والمجابهة مع متطلبات و ضغوط البيئة.	**التعريف:** الذكاء الانفعالي هو مجموعة من القدرات التي تفسر كيف تختلف دقة فهم وإدراك الانفعالات لدى الناس،أي أنه القدرة على إدراك الانفعالات و التعبير عنها و تمثيل الانفعال في التفكير ، تنظيم الانفعال في الذات و الآخرين.
مكونات الذكاء الانفعالي: 1- الوعي بالذات. 2- إدارة الانفعالات 3- الدافعية(حفز الذات) 4- التعاطف 5- التواصل الاجتماعي	**مكونات الذكاء الانفعالي:** 1- مهارات داخل الشخص. 2- مهارات العلاقات بين الأشخاص. 3- القدرة على التكيف. 4- ادارة الضغوط.5- المزاج العام.	**مكونات الذكاء الانفعالي:** 1- إدراك الانفعالات و التعبير عنها بدقة 2- تمثيل الانفعال و تيسيره للتفكير 3- فهم و تحليل الانفعال و توظيف المعرفة الانفعالية. 5- القدرة على إدارة الانفعال.
نمط النموذج المختلط	نمط النموذج المختلط	نمط نموذج القدرة

(خليل و الشناوي ،2005: 109)

الشكل(05) ملخص نماذج(جولمان،بار- اون ، ماير و سالوفي)

خصائص مرتفعي الذكاء الانفعالي:

يشير جولمان إلى أن الرجال ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يتصفون بالتوازن الاجتماعي والانطلاق والمرح، ولا يتعرضون للمخاوف والقلق، ولديهم قدرة عالية على الإخلاص للأشخاص والمبادئ وتحمل المسؤولية ويتصفون بالمظهر الأخلاقي(الحناوي، 2000: 99)

حين يشير لذلك أن النساء ذوات الذكاء الانفعالي المرتفع يتسمن بالتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة ويثقن في قدراتهن، وللحياة بالنسبة لهن معنى، بالإضافة إلى أنهن يتكيفن مع الضغوط النفسية، ويسهل عليهن تكوين علاقات اجتماعية جديدة(الجبالي،2000: 71).

وفي هذا الصدد تم استخلاص وحصر أهم خصائص ذوي الذكاء الانفعالي من خلال عدد من الدراسات التي وردت على التراث السيكولوجي مثل جولمان (1995)، جيري(1997)، أبراهام(2000)، ميلرا(2001)، وماير وسالوفي(1990)،أمل حبيب(2009)

ومن تلك الخصائص:

- يكون على وعي بانفعالاته
- يطور نموذجا دقيقا لذاته
- يعمل باستقلالية
- يعيش وفق نظام قيمي أخلاقي
- يتدبر البحث عن خبراته الداخلية
- يقوم بإستبصارات حول النفس وخصائصها المعقدات والظروف الإنسانية
- مصدر طاقة وحيوية للآخرين
- يناضل من أجل تحقيق الذات.

- كثر قدرة إلى قراءة مشاعر الآخرين وانفعالاتهم مع الاستجابة المناسبة لهذه المشاعر
- لديه القدرة على تحديد ما يفكر فيه وما يشعر به بدقة أكثر ثقة في نفسه
- لديه دوافع داخلية
- قادر على التعبير على مختلف مشاعره
- متعاطف في المواقف الاجتماعية
- أكثر تعاونا مع الآخرين
- راض عن علاقاته منع الأخرين
- راض عن علاقاتنه مع الاخرين
- لديه القدرة واستيعاب وجهات النظر المختلفة
- يتمتع بدرجة عالية من الرضا والسعادة
- يتجنب الانفعالات السالبة
- لديه القدرة على التمييز في التغيرات الإنفعالية الحقيقية والزائفة.
- لديه قدرة عالية على التكيف
- يتمتع بدرجة منخفضة من الإكتئاب ، والقلق
- تقييم علاقات طبية مع الآخرين
- لديه القدرة على إعادة ترميز التغيرات الوجهية للآخرين
- ملتزم، متفائل، متعاطف ومتعاون
- لديه القدرة على التأثير على الآخرين
- متحمل للمسؤولية، صريح ومرح(السمادوني،2007: 119)
- يتكيف مع الضغوط النفسية

- تلقائي والحياة عنده لها معنى
- يستمتع بحياته
- يواصل العمل لساعات طويلة دون انقطاع
- يظهر إحساسا بالاستقلالية(العنزي (2010)، 45، 47)
- لديه القدرة على تحديد ما ينبغي أن يفعل
- أكثر ذكاء ونجاحا أكاديميا
- يمتلكون مهارات اجتماعية عالية
- يتمتعون بشخصية متكاملة
- لديهم القدرة على القيادة (الشهرة)
- واقعيون ويتكيفون مع الحقيقة والواقع(سليمان، 2010، 417)

وفي هذا السياق يشير جولمان(Goleman) أن أصحاب الذكاء الانفعالي المرتفع لديهم وعي بذواتهم إلى ثلاثة أنماط هي: **الواعدون بالذات:** ويعني بذلك إدراك الأشخاص لحالتهم المزاجية أثناء معايشتها، ويمثل إدراكهم الواضح لانفعالاتهم أساسا لسماتهم الشخصية، ونظرتهم إلى الحياة إيجابية، أكثر قدرة على تجاوز المزاج السيء، إمكانياتهم كبيرة على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم ومعالجتها،(الحناوي ،2000، 103)

الغارقون في انفعالاتهم(المنجرفون):ليس لديهم وعي بانفعالاتهم ومشاعرهم، عاجزون على المزوج منها، منقلبوا المزاج، غير قادرين على إدراك مشاعرهم، ويشعرون بعجز على التحكم على حياتهم الانفعالية .

المنقلبون لمشاعرهم: هم هؤلاء الذين يميلون لتقبل حالتهم النفسية، دون أي محاولة لتغييرها

1 من هم عادة على حالة مزاجية جيدة، وليس لديهم دافع لتغييرها

2- من لهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية، ومع ذلك فعندها يتعرضون لحالة نفسية سيئة، يتقبلونها كأمر واقع ولا يفعلون شيء لتغييرها (نفس المرجع: 105) .

قياس الذكاء الانفعالي:

يعتبر موضوع قياس الذكاء الانفعالي من أبرز المواضيع التي دار حولها نقاش وجدول كبير في أوساط البحث العلمي، ومازال الأمر بحاجة إلى الدراسة، حيث هناك افتقار لوسائل قياسيه جيدة للذكاء الانفعالي وأن البحث مازال مستمر للوصول إلى إعداد اختبارجيد(السمادوني2007:128).

ولا يزال قياس الذكاء الانفعالي في مهده، فالدراسات التي أجريت في هذا المجال تكاد تكون نادرة في العالم العربي وأيضا عالميا رغم أنه أصبح تحت التركيز بين العامة والمتخصصين المصدر،2010:،599).

و يعد الذكاء الانفعالي بنية متعددة الأبعاد، حيث وضع كل باحث أبعادا له تتناسب مع التعريف الذي تبناه. وهناك عدة طرق لقياس الذكاء الانفعالي، يرجع الاختلاف بينها إلى تباين تفسير المفهوم، وكيفية تعريفه(Bar-On&Parker,2000,p.322) والمقصود هنا تباين أي هل يفسر على أساس أن قيمة شخصية(trait) أم قدرة عقلية" أي معرفية" ability أو كفاءة فردية (competency) وبناء على هذا تعددت أنواع المقاييس ومنها:

مقاييس الأداء: وتعتبر هذه المقاييس مؤشرات التقييم الطرقات الفردية في الذكاء الانفعالي التي لها علاقة بقدرات مرتبطة بالانفعالات بشكل عام تحصيل درجات أعلى في هذه المقاييس تشير إلى قدرة أكبر في العرف على الانفعالات وعواطف الآخرين (Ciarrochi et al,2006,p.30)

فمثلا إذا أراد شخص أن يعرف مدى إدراك الناس للانفعالات، يقوم بطرح صور عليهم لوجه حزين ثم ينظر إلى مدى تمييزهم وإدراكهم للتغيرات الظاهرة الصورة هذا الوجه، وهذا المثال يفسر القدرة على قراءة مشاعر وأحاسيس الآخرين، ومثال آخر يتعلق بالقدرة على تغيير الانفعالات، حيث يعطى الفرد مشكلة(موقف) عاطفية وسيسأل حول تفسيراته(يعطي عدة بدائل للإجابة) لها ويكون التقييم تبعا لجودة الاختبار.

- ويتم اعتماد الإجابة الصحيحة للقياس بطرق متنوعة أبرزها
- إجماع عينة الدراسة على الخيار الأمثل أي التقييم الجماعي
- إجماع عينة من الخبراء أي تقييم الخبراء.
- إجابة متفق عليها مسبقا أي هناك قواعد تحدد الإطار الصحيح الإجابة (Geher,2004,p.27
- ويعتبر مقياس MSCEIT الذي أعده كل من ماير، سالوني وكارسو(عام 2000) من أشهر المقاييس وأكثرها شمولية في هذا السياق(نفس المرجع: 25) وأيضا مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (MESS)ومقياس تحديد مستوى الوعي(LEAS).

2- مقياس التقرير الذاتي:

عبارة عن مقياس بأسلوب التقرير الذاتي عبارة عن وصف المشاركين لأنفسهم على مقياس ليكرت المكون من مجموعة من البنود على شكل جمل وصفية، أي أنها تعتمد على فهم الأشخاص لأنفسهم ، فإذا كان هذا العلم دقيقا فإن هذه المقاييس تعتبر دقيقة فيما يتصل بالقدرات والسمات التي لها علاقة بالذكاء الانفعالي(Garroclital , 2006,p.37)

ارتبط بمفهوم الشخص عن ذاته فقط أكثر مما هو عليه في الحقيقة، وهذا أحد المآخذ وهو أن الناس يكونوا غير دقيقين في وصف ما يرتبط بقدراتهم الشخصية عند التقييم.Bar-On)

&Parker,2000,p.324)

ويندرج تحت هذا النوع من الاختبارات المقاييس المشهورة مثل:

قائمة بار أون والتي تعد أقدم أداة لقياس الانفعالات وهي أداة تقرير ذاتي مكونة من 133 فقرة موزعة على 15 مقياسا فرعيا(المصدر،2008:، 599).

كذلك اختبار خريطة الذكاء الانفعالي لكوبر وصواف :

تشمل أكثر من 250 بندا موزعا على الأبعاد التالية:

1- البيئة الحالية(أحداث الحياة)

2- الكفاءة الانفعالية(المرونة، البناء، الإبداع)

3- القيم والمعتقدات(وجهة النظر، الحدس، الثقة والاستقامة)

4- مخرجات الذكاء الانفعالي(الصحة العامة، جودة الحياة والأداء الأمثل(السمادوني،2007: 147)

وقد وضع فاروق السيد عثماني مقياس للذكاء الانفعالي وفق نموذج جولمان يتكون من 58 عبارة تتوزع على خمسة أبعاد هي:

1- الوعي بالذات

2- إدارة الانفعالات

3- تنظيم الانفعالات(تحفيز الذات أو الدافعية)

4- التعاطف

5- التواصل(عثمان ورزق،2001: 42-64)

3-اختيارات تقدير المحيطين:

إن طريقة مقياس تقديرات المحيطين طريقة ثنائية لقياس سمات الشخصية، وهي مشابهة لطريقة التقرير الذاتي، ولكن يقوم بتقدير سلوك المفحوص. شخص أو أشخاص آخرين على معرفة

كافية بالمفحوص، وتستخدم للحصول على معلومات حول إدراك الآخرين لسمات الفرد المستهدف فيما يتعلق بالذكاء الانفعالي، وتستخدم أسئلة مثل: حدد مستوى فلان(عالي جدا،عالي، متوسط، منخفض، منخفض جدا(Bor-On& Parker,2000,p.325).

وتصنف مقاييس تقدير المحيطين إلى نوعين على أساس من يقوم بهما فالنوع الأول يقوم به المشرفون والرؤساء، والثاني يقوم الزملاء والأفراد بالتقدير والحكم.

وهناك خصائص الفروقات بين المقاييس الأداء ومقياس التقرير الذاتي منها:

1- تقيس اختيارات الذكاء الانفعالي الحقيقي بينما تقيس اختبارات التقرير الذاتي الذكاء الانفعالي المدرك

2- اختيارات الأداء تتطلب وقتا في التطبيق مقارنة باختيارات التقرير الذاتي

3- يمكن أن يحرف الناس استجاباتهم كي يظهروا بمظهر أفضل.

4- اختبارات الأداء تختلف عن مقاييس التقرير الذاتي التي تتطلب من الأفراد أن يكونوا ذوي بصيرة ووعي عند تحديد شبه ذكائهم الانفعالي(السماد وني،2007: 129)

أما فيما يخص جودة الذكاء الانفعالي فيما يخص تحقيق خاصيتي الصدق والثبات، فإن مقاييس السمات مثل مقياس بارأون تميز بتحقيق مستوى جيد من الصدق الداخلي على عكس اختبارات القدرات التي توجه لها انتقادات لافتقارها هذه الخاصية(ورد في بظاظو، 2010 : 43)

الجدول رقم (02) يبين مقاييس الذكاء الانفعالي المستعملة حاليا

المقاييس	أصحاب المقاييس	طريقة القياس	وصف المقياس
مقياس مايرو سالوفي و كارسو (MSCEIT)	ماير و سالوفي	قياس الأداء	اختبار موضوعي مقنن يستعمل لقياس القدرة مكون من141 عبارة
قائمة معامل الانفعال (EQ–i)	بار–أون	التقرير الذاتي	مكون من 133عبارة يقيس 15سمة و مهارة موزعة على 5 محاور
قائمة الكفاءات الانفعالية (ECI)	جولمان و بوياتزي	التقرير الذاتي و أسلوب تقرير الآخرين	مكون من 72عبارة يقيس كيفية تعامل الفرد مع المواقف الانفعالية
تقييم الذكاء الانفعالي (EIA)	جولمان	التقرير الذاتي و أسلوب تقرير الآخرين	تقييم لمدة سبعة دقائق لقياس مدى تواجد المكونات الأربعة للذكاء الانفعالي
استبيان ملمح العمل – نسخة الذكاء الانفعالي (WPQei)	جولمان	التقرير الذاتي	لقياس الكفاءات السبعة التي تعتبر مهمة للحكم على فاعلية الأداء في العمل
سلم مستويات الوعي الانفعالي (LEAS)	آخرون	التقرير الذاتي	قياس مستويات الوعي الانفعالي الذاتي و الوعي لدى الآخرين
مقياس التقرير الذاتي للذكاء الانفعالي	ماير،سالوفي و آخرون	التقرير الذاتي	أداة قياس مكونة من 33عبارة طبقا للنموذج الأصلي لسالوفي و ماير

المصدر(Yvonne Stys & Shelley,L,Brown,2004,P.23)

تطبيقات الذكاء الانفعالي في مجالات الحياة

- الذكاء الانفعالي في الأسرة:

تعتبر الأسرة وحدة المجتمع، كما يعتبر المجتمع الإنساني الذي يمارس فيه الطفل تجاربه الاجتماعية الأولى، ويمكن إرجاع مظاهر تكيف الطفل أو عدمه مع مجتمعه إلى العلاقات الأسرية التي يمارسها في السنوات ألأولى في حياته.

فالحياة الأسرية هي أول مدرسة لتعليم المشاعر، ففيها نتعلم كيف تكون ردود أفعالنا، فهناك من الآباء من ينجح في دور معم المشاعر لأبنائه بينما هناك من يفشل، وهذا ما ورد في حديث الرسول ص" يولد الطفل على القطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه"

فطبيعة العلاقة بين الطفل وأبويه في بدء حياته تؤثر تأثيرا بالغا في نشاطه العقلي الوجداني والاجتماعي.

وتشير الدراسات التي تناولت معاملة الآباء لأبنائهم سواء بالأسلوب القاسي أو الأسلوب الحنون أن عواقب ذلك مؤثرة على حياة الطفل الوجدانية.

تؤكد دراسة كل من (Melaine,1995)، ودراسة(Martinez,1999) أن الآباء المتميزون بالذكاء الوجداني ينموا أطفالهم بطريقة صحية مقارنة بالآخرين الذي يعجزون عن التعامل مع المشاعر، وهؤلاء الأطفال يكونون أكثر توافقا وأقل توافقا في تعاملهم معهم ، كما أشارت مجموعة من الدراسات إلى أهمية دور الوالدين في تنمية الذكاء الوجداني .

فقد توصلت دراسة Houtmeyers,8Revenger أن كل من حنان الأم ورفق الأب سيساهم على التواصل إلى مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني(نور الهي،2009 : 57).

وفي دراسة قام بها(Martinez,99) كان الهدف منها التعرف على أثر الأسلوب الوالدين على الذكاء الانفعالي للأبناء على عتبة قدرت(109 طفلا تتراوح أعمارهم بين(11-15) سنة، وطبق

مقياس الذكاء الانفعالي للأبناء واستبيان لأسلوب الوالدين على الأبناء ،توصل إلى أن تأثير الوالدين يكمن في تقليد الأبناء لأبائهم واتخاذهم نماذج وقدوة وظهر هذا التأثير في درجات الذكاء الانفعالي لدى الأبناء وعلى الفاعلية الاجتماعية وتقليل الأعراض الاكتئابية(بدر،2002 :20).

وفي البيئة العربية أجري إسماعيل بدر (2002) دراسة عن الوالدين الحنونين كما يدركها الأبناء وعلاقتهما بالذكاء الانفعالي لديهم، وذلك على عتبة بلغت (327) طالبا وطالبة من التعليم الثانوي طبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي و استبيان الو الدية الحنونة توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موحية ودالة بين الو الدية الحنونة كما يدركها الأبناء وبين الذكاء الانفعالي للأبناء، كما وجد فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث بينما لا توجد فروق بين الجنسين في الأبعاد الثلاثة الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، التعاطف(بدر،2002: 39)

يتضح مما سبق أن الأطفال يتلقون الدروس الوجدانية الأولى من خلال الأسرة وأن أساليب المعاملة الو الدية تشكل وجدانهم لأنه كلما كان بين الآباء توافق وكفاءة وجدانية كلما أدى ذلك على نشأة أطفالهم متوافقين وجدانيا لذلك على الآباء توفير البيئة الأسرية الطيبة المليئة بالحب والتعاطف والحرص على عدم إثارة المشاكل والانفعالات.

الذكاء الانفعالي في المدرسة

لقد ظهر الاهتمام بدراسة بيئة التعلم بصورة قوية في مجال العلوم الاجتماعية في الستينات ، حيث إن الأبحاث التي تناولت هذا الجانب قد ركزت على الجوانب النفسية و الاجتماعية للمتعلم لما لها من تأثير هام على رضا و تعلم و نمو الطلاب. (السمادوني،2007: 190)

و يمكن اعتبار الذكاء الانفعالي مكونا ثالثا بالإضافة إلى مكون القدرات العقلية و المهارات الفنية، فهو يعتبر منبئا جيدا للنجاح في المستقبل إذ يتكون من عناصر مثل الثقة و حب الاستطلاع و ضبط الذات و الانتماء و القدرة على التواصل و القدرة على التعاون .

ففي دراسة قام بها (Wentzel,1991) للبحث في العلاقة بين الأداء الأكاديمي و السلوك المسئول اجتماعيا و الوضع الاجتماعي و الثقة في العلاقات و سلوك حل المشكلات لدى عينة تكونت من (423) طالبا بالصف السادس و السابع ، أن كل جانب من جوانب الذكاء الانفعالي يرتبط بدرجات التحصيل الدراسي (فوقية راضي ،2001: 182).

و في دراسة قام بها (عيسى و رشوان،2006) على عينة مكونة من (300) تلميذ و تلميذة ، تتراوح أعمارهم بين 11 و 14 سنة ، تبين من هذه الدراسة أن الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للتحصيل . (عيسى و رشوان ، 2006 :85)

كما أن الذكاء الانفعالي أقل درجة من حيث الوراثة الجينية مقارنة بمعامل الذكاء مما يعني إمكانية تنميته عن طريق الوالدين و المربين، بحيث يكون هناك فرصة أكبر للأطفال للنجاح في الحياة.

و يجب الإشارة إلى نموذج التعليم الاجتماعي الانفعالي(S.E.L) و الذي تبنته ولاية " الينوا" بأمريكا منذ سنة(2003) حيث أصبحت هناك مقاييس محددة لقياس المهارات الاجتماعية و العاطفية بدء من مرحلة الحضانة حتى نهاية التعليم الثانوي الثانوية و التي يقوم على محاور الذكاء الانفعالي. و قد هدف هذا التوجه – بالدرجة الأولى – إلى تطوير الصحة العقلية للتلاميذ باستحداث التعلم الاجتماعي الانفعالي الذي يتم تقديمه بالتوازي مع المضامين التعليمية الأكاديمية التقليدية .و قد ثبت أن برامج التعليم الجماعي قادت إلى تفوق أكاديمي عظيم كما ظهر من خلال نتائج اختبارات الإنجاز الدراسي حيث وجد أن نسبة 50 بالمائة من تلاميذ المدارس المشاركة حققت تحسنا واضحا في نتائج الإنجاز(جولمان ،2008:،15 –16).

و يقوم نموذج التعليم الاجتماعي الانفعالي(S.E.L) على تعليم الأفراد المهارات الشخصية و لمهارات البينشخصية التي يحتاجونها في تطوير ذواتهم، علاقاتهم وأعمالهم ، إنها المهارات التي تسمح

للتلاميذ بتهدئة أنفسهم عند الغضب، و تسمح لهم بتكوين صداقات مثمرة، و تمنحهم القدرة على حل الصراعات بشكل ملائم ، و القيام بخيارات سليمة. كذلك يعتمد التعليم الاجتماعي الانفعالي (S.E.L) على خمس مجموعات من الكفاءات الاجتماعية و الانفعالية و تتمثل فيما يلي:

1- الوعي بالذات: و يقصد به تقييم كل من الانفعالات ، الاهتمامات و القيم، معرفة نقاط القوة و المحافظة على قدر مرتفع من الثقة بالنفس.

2- إدارة الذات: و يقصد به التعامل بحكمة مع القلق، التحكم في النزوات، التغلب على العراقيل، ضبط الذات و التقدم باتجاه تحقيق الأهداف الشخصية و الأكاديمية، و التعبير عن الانفعالات بشكل ملائم.

3- الوعي الاجتماعي: ويقصد به التعاطف ، الاعتراف بأوجه التشابه بين الأفراد والمجتمعات وأوجه الاختلاف واحترامها باستخدام المصادر العائلية، المدرسية و البيئية.

4- مهارات العلاقات: أي تكوين علاقات جيدة و المحافظة عليها بحيث تكون هذه العلاقات مبنية على المشاركة و تعلم مهارات حل الصراعات البينشخصية(بين الفرد والمحيطين)، وتقديم المساعدة.

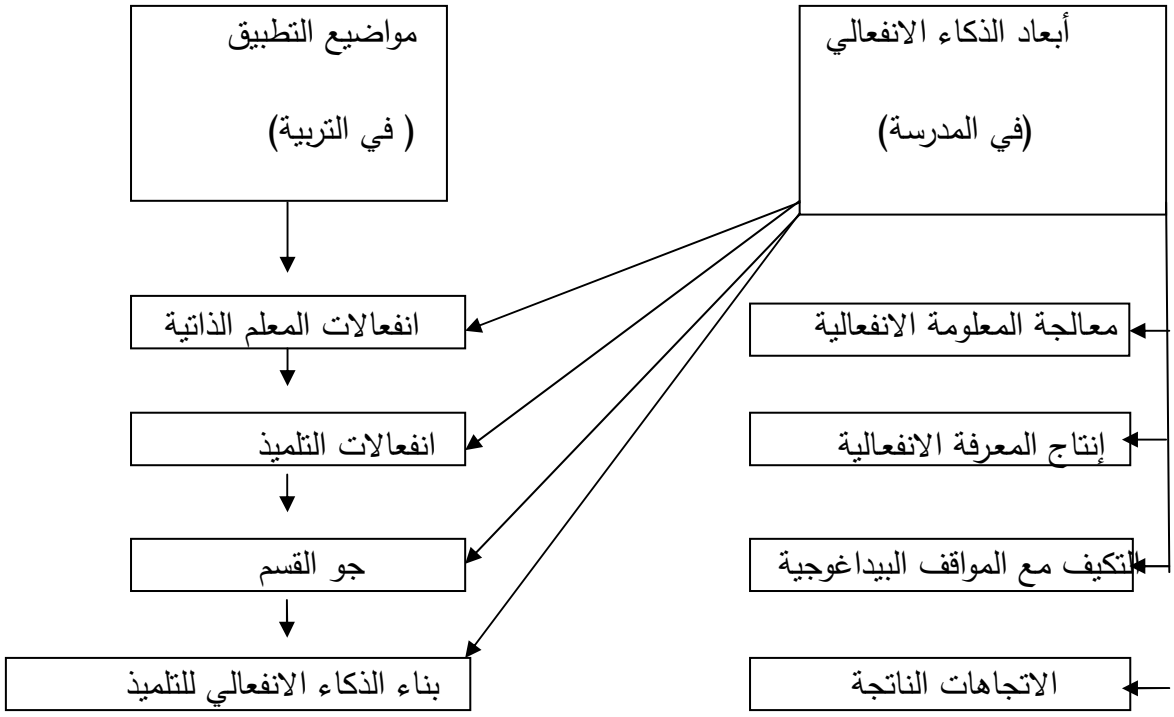
5- مسؤولية اتخاذ القرار: اتخاذ القرارات بناء على احترام المعايير و المبادئ العامة ، استخدام مهارات اتخاذ القرار في المواقف الأكاديمية والاجتماعية،و المساهمة في سعادة المدرسة و المجتمع. (O'Brien & al,2009:1-2)(ورد في : بن خليفة 2010: 59)

و في هذا الإطار طرح"زينس"(Zins) و زملاؤه بعض الخطوات التي يجب اعتمادها في هذا النوع من التعليم أهمها:

1- تشجيع التلاميذ ليكونوا شركاء نشطين في تكوين جو القسم الدراسي بحيث تسوده الثقة و تحمل المسؤولية ، حيث بينت الأبحاث أن تشجيع اندماج التلميذ و مشاركته في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم الذي ينتمي إليه تقوي ارتباطه بالمدرسة و بعملية التعلم.

2- دمج برامج التعليم الاجتماعية والانفعالية بشكل منظم داخل غرفة الدرس.(Zins&al, 1998:2)

و في نفس السياق تقدم"لتور"(Letor,2006) نموذجا للذكاء الانفعالي في سياق التطبيقات البيداغوجية بحيث تستثمر مكونات الذكاء الانفعالي في التطبيقات التربوية حسب الشكل التالي:



(Letor,2006:10)

الشكل(06) بنية الذكاء الانفعالي في سياق التطبيقات البيداغوجية

يتضح من الشكل أن الذكاء الانفعالي في المدرسة يشمل عمليات معالجة المعلومة الانفعالية، إنتاج المعرفة الانفعالية والتكيف شخصي و اجتماعي. يتعلق الأمر بالانفعالات الذاتية أو انفعالات الآخر

حيث أنه فيما يتعلق بالتعلم فإن الآخر إما أن يكون التلميذ منفردا أو مجموع التلاميذ في فوج القسم الدراسي. من جهة أخرى بينت الدراسات أهمية جو القسم في إثارة عملية تشكيل أو بناء الذكاء الانفعالي للتلميذ.

و يشير أبو رياش و آخرون إلى ضرورة مساهمة المدارس المتوسطة والثانوية في وضع البرامج، و تنمية مهارات طلبتها، و يجب على هذه البرامج أن تعزز أربع مهارات رئيسية هي:

- **مهارات الحياة:** و تتضمن مهارات الكفاءة الاجتماعية الموجبة كمهارات حل المشكلات، و مهارات الثقة بالنفس، و المواطنة الصالحة، و القدرة على حل المشكلات العائلية.

-**مهارات تجنب المشاكل و الوصول إلى الصحة النفسية السليمة:** وتتضمن مهارات تجنب الخطر والابتعاد عن العنف.

-**مهارات اتخاذ قرار حل النزاعات و تحمل المسؤولية:** و تتضمن تقديم الدعم الموجب للزملاء عند الأزمات و القدرة على التعامل مع الأحداث الحرجة مثل الطلاق، المرض، ووفاة أحد الأقارب(الأم، الأب). (أبو رياش و آخرون،2006: 261)

الذكاء الانفعالي في العمل .

أكدت الدراسات أن المؤسسة أو الشركة مثل الكائن الحي له لحظة ميلاد و مراحل نمو متعددة، كل مرحلة لها مميزاتها وخصائصها. و بدراسة المكونات التي تساعد على الاستمرار وجد أن جرعة كبيرة من الذكاء الانفعالي هي من أهم الأسباب ، و من الجانب الآخر فإن وجود الذكاء الانفعالي هو بمثابة مصل أو تطعيم يساعد على النمو بشكل صحي، حيث أن المؤسسة التي تمتلك المكونات و الكفاءات العاطفية هي التي تمتلك مرونة أكثر في الصمود لكل الظروف. (سيف، 2001: 07).

و تذكر سامية الشختور(2008) أن كثير من الدراسات و البحوث أشارت إلى أن الذكاء الانفعالي له تأثير إيجابي على ناتج العمل ،كما أن الموظفين الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا الصعاب جانبا و يوجهوا انتباههم لحل الصراعات (سليمان عبد الواحد:2010 ص302).

كما يذكر ابراهام (2000)أن الذكاء الانفعالي يوجد علاقات عمل جيدة و يساهم في الحفاظ عليها و قد ميز بين الأفراد ذوي الأداء المتوسط و الأفراد ذوي الأداء المرتفع ،وتمت المقارنة بين معدلات أداء المجموعات من حيث الذكاء الانفعالي فوجد أن ذوي الأداء المرتفع و المتميز اتسموا بالقدرة على خلق علاقات جيدة ،والتناغم داخل فريق عمل ،والثقة المتبادلة بينهم والتي تحكم مشاعر و اهتمامات أفراد فريق العمل(نفس المرجع ص 302).

و في دراسة قام بها السمادوني (2001) لدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و التوافق المهني للمعلم وقد استخدم عينة من معلمي المدارس الثانوية فيها (200) معلم و (160) معلمة ، و قد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي للمعلم و التوافق المهني لديه في الدرجة الكلية و في الدرجات الفرعية، و قد بينت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم و أبعاده المختلفة من خلال درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية و أبعاده المختلفة. (المصدر،2008: 605)

و في دراسة قدمت بمؤتمر التربية الوجدانية بجامعة القاهرة ،أشار (بطرس)في دراسة حول التنبؤ بالنجاح المهني لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مكونات الذكاء الانفعالي و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ،و المطبقة على عينة قوامها (100) معلمة ،أشارت النتائج المقدمة إلى أبعاد الذكاء الوجداني المنبئة بالنجاح المهني للمعلمة ،حيث أسهم الوعي بالذات بنسبة مساهمة (17)،و

التعاطف بنسبة مساهمة ايجابية (09)،و الدافعية بنسبة (07)و جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01).(سالي ،2007ص 111)

ومما سبق تتضح لنا أهمية الذكاء الانفعالي في أداء الفرد لعمله ،وإمكانياته في التغلب على ضغوط العمل مما يزيد من فاعلية أدائه .

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية:

إن صحة الإنسان تعتمد على توازن الجانب العقلي والجسمي، وأن صحته النفسية ترتكز على قدرته على التوافق والتكيف مع نفسه ومع بيئته.

فقد اعتبرت المنظمة العالمية للصحة(W ,H,O,1998) بأن الصحة النفسية ليست فقط خالية من المرض النفسي بل القدرة على إدارة خبراته اليومية والسيطرة عليها وتفاعله بطريقة مقبولة مع الآخرين، وإظهار اليقظة الذهنية والتفسير العقلاني للأحداث والمواقف والإحساس وقيمة الحياة والشعور بالسعادة وتحقيق تقرير الذات والرضا أثناء وبعد التعرض للضغوط النفسية ، تلك المظاهر الأساسية الدالة على تمتع الفرد بمستوى جيد من الصحة النفسية (وردي : العنزي 2010 : 49)

وعرف زهران(1998،ص9) الصحة النفسية" أنها دالة دائمة نسبيا ، يكون الفرد متوافقا نفسيا (شخصيا انفعاليا واجتماعيا) اما مع نفسه ومع البيئة ، ويشعر بالسعادة ، وقادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانات إلى أقصى الحد، وقادرا على مواجهة متطلبات الحياة.

وأشار علاء كفافي(2003) بأن الصحة النفسية تتطلب أن يواجه الفرد طوال حياته سلسلة لا تنتهي من المشاكل والحاجات والمواقف التي تحتاج إلى سلوك مناسب تعمل على نقص التوتر وإعادة التوازن الحفاظ على العلاقة مع البيئة وهذا ما تعنيه أن عملية التوافق عملية ديناميكية(السمادوني، 2007،:248).

إ ن عدم قدرة الفرد على التكيف يجعل من الضغوط النفسية خطر تدفع به للاعتلال النفسي، وأوضح ماك جراف (MeGraph,1970) أن إدراك الفرد بعد قدرته على إحداث توازن بين المطالب والإمكانيات يوجد مظاهر انفعالية سالبة كالغضب والقلق والإحباط مما يجعله عاجزا على مواجهة الضغوط النفسية مع ارتفاع حدة تلك المواقف (السمادوني،252).

ويتسم المضطربون نفسيا أو عقليا بقصور في بعض جوانب شخصيتهم والذي كان سببا في الاضطراب، ليس لديهم قدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، التي تحتاج مرونة وصلابة لكي يتوافق مع نفسه ومن يعيش معهم(العنزي، 2010:،50)

وتختبر دراسة (Cirrochinoul،2003), العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومتغيرات دالة على الصحة النفسية في الاكتئاب واليأس، و فقدان الأمل ومحاولة الانتحار، ووجدت الدراسة علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي ودرجة إدارة الضغوط ودرجة الاكتئاب وفقدان الأمل، وتكرار محاولة الانتحار وقد بينت أيضا بأن مستويات محدودة ما الذكاء الانفعالي تعد بمثابة درع واقي تحمي من الاكتئاب(في الغنزي،2010،:51-52).

و في البيئة الجزائرية أجرى بشير معمرية (2007) دراسة حول الفروق في الاكتئاب و اليأس و تصور الانتحار و قلق الموت وفقا لارتفاع و انخفاض الذكاء الوجداني لدى عينة من الشباب ، و قد بلغ عدد أفراد العينة 210 فردا منهم 101 من الذكور و 109 من الإناث من فئة الشباب من الطلبة الجامعيين و خريجي الجامعات و طلاب الدراسات العليا و موظفين و بطالين و حرفيين بمتوسط عمري(26.18) سنة، و استخدم استبيان الذكاء الوجداني لفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق ، وقائمة بيك للاكتئاب و استبيان اليأس،تصور الانتحار و قلق الموت من إعداد الباحث،

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متغير تصور الانتحار والاكتئاب واليأس وقلق الموت لصالح منخفضي الذكاء الانفعالي.(بشير معمرية،2007: 71)

كما تعتبر كذلك دراسة أنغام (2013) العلاقة في الذكاء الانفعالي وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية (المواجهة، الهروب، والإسناد الديني وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية عالية يبين مكون التنظيم الذاتي لدى الذين يمتازون بذكاء انفعالي عالي وبين أسلوب المواجهة.وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين ذوي الذكاء الانفعالي العالي وأسلوب الهروب تكمن في أن الذين يمتازون بأسلوب ذكاء عالي يميلون إلى قلة استعمال أو عدم استخدام أسلوب الهروب في التعامل مع الضغوط النفسية ،وان هناك قرار فيما يخص أسلوب المواجهة يشير إلى أن ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع هم أكثر استخداما لأسلوب المواجهة من ذوي الذكاء المنخفض .

وخلاصة القول أن الذكاء الانفعالي له دور هام في تمتع الفرد بالصحة النفسية، وكون الذكاء الانفعالي يولد لديه القدرة على ضبط انفعالاته فيشعر بالطمأنينة والسعادة.

أهمية الذكاء الانفعالي

– يلعب الذكاء الانفعالي دورا هاما في توافق الطفل مع والديه و إخوته و أقرانه و بيئته، بحيث ينمو سويا و منسجما مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين و رفع كفاءة التحصيل الدراسي.

– يساعد الذكاء الانفعالي على تجاوز أزمة المراهقة و سائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر بسلام.

– يعتبر الذكاء الانفعالي عاملا حاسما في النجاح في العمل و الحياة، فذوو الذكاء الانفعالي المرتفع محبوبون و مثابرون و قادرون على التواصل و القيادة و يتميزون بالإصرار على النجاح.

– القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنه يكفل القدرة على التعاطف، و القدرة على تفهم احتياجات الآخرين، و التحلي بالمرونة الكافية لاستمرار هذه العلاقات.

– امتلاك مهارات التعاطف الذي هو جوهر الذكاء الانفعالي بما يوفره من قدرة على إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين، و على التأثير عليهم.

– التصرف بطريقة متناغمة مع المعتقدات الشخصية، و صدق الفرد مع نفسه و الأمانة مع الآخرين.

– القدرة على رؤية الجانب الايجابي من الحياة.

– امتلاك المهارات الكفيلة بالتعامل مع الضغوط المحيطة .

– تنمية الابتكار بسبب المرونة التي تسمح بالأخذ بعين الاعتبار بالعديد من الحلول و البدائل.

– توافق الفرد مع بيئته ، من خلال القدرة على فهم نفسه و فهم الآخرين.(السمادوني،2007: 245)

خلاصة:

و أخيرا يجب أن نشير إلى أن للذكاء الانفعالي صلات كثيرة ومتشعبة بواقع تعاملنا مع الحياة وطريقة إدارتنا لأنفسنا وعلاقاتنا مع الآخرين. فالذكاء الانفعالي يتعلق بالتنظيم الشخصي والمهارات التي تدفع الفرد للتفوق في الدراسة أو مركز العمل وفي الحياة بشكل عام, وهو يشمل حدساً وبديهة ومميزات وحماس وطموح يتميز به الفرد, ومهارات في إدارة العلاقات مع الآخرين وتكوين الصلات والعلاقات.

الفصل الثالث

الإنجاز الدراسي

تمهيد :

مفهوم الإنجاز الدراسي

العوامل المؤثرة في الإنجاز الدراسي

1- **العوامل الشخصية و القدرات الخاصة**
2- **العوامل الأسرية**
   - **أ- الخلفية الاقتصادية**
   - **ب- الخلفية الثقافية**
   - **ج- العوامل الانفعالية العاطفية**
3- **العوامل المدرسية والتربوية**
   - **أ- الجو المدرسي**
   - **ب- خصائص المعلم**
   - **ج - المناهج المدرسية**
4- **العوامل القيمية**
5- **قياس الإنجاز الدراسي**
6- **علاقة الإنجاز الدراسي بالذكاء الانفعالي**

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الإنجاز الدراسي من أكثر المفاهيم التربوية والنفسية تركيبا وتعقيدا لارتباطه بالعديد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والمدرسية، وهو مفهوم تعترضه عدة عوائق أولها غموض المفهوم في ذاته حيث تتعدد التغيرات الدالة عليه: المردود الدراسي، الأداء الأكاديمي، التحصيل الدراسي.

وإذا كان مفهوم الإنجاز الدراسي في الحقل التربوي يشير إلى مكتسبات التلميذ وما حققه من نتائج، وإلى مدخلات ومخرجات النظام التربوي، فهو يوظف على أكثر من صعيد حيث يعتبره الخبراء أحد المؤشرات للحكم على مدى تحقق الأهداف.

وفي هذا الفصل، ارتأينا أن نحدد مفهوم الإنجاز الدراسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى القريبة منه كالأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي، كما نتطرق بشيء من التفاصيل العوامل المؤثرة فيه

1- مفهوم الإنجاز الدراسي:

- يعرفه يحي بشلاغم بأنه نتائج التقييم التكويني التي يتحصل عليها التلميذ في مجموعة من المواد الدراسية في المواد الدراسية ،أي ما يتحصل عليه التلميذ في شكل معدل عام في مجموعة من المواد خلال السنة الدراسية (بشلاغم، 2006 :56)

يعرفه (عبد الرحيم، 2002: 133) بأنه" ما يحققه التلميذ من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسي، والمستوى التعليمي الذي يصل إليه بالاعتماد على قدراته الشخصية والذي يكون له أكبر الأثر في تحقيق مستقبله واتجاهاته الحياتية .

وأن تدني الإنجاز الدراسي هو الفرق الشائع الذي يوجد لدى التلميذ في القدرات العقلية والمواهب الفطرية، وبين ما تستطيع الوصول إليه من مستوى في التحصيل والإنجاز في الحقيقة على أرض الواقع،والذي يكون في معظم الحالات متدنيا بالمقارنة مع الآخرين والتوقعات في بعض الحالات .

أما جابلن يعرفه بأنه مستوى محدد من الإنجاز ،أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين بالاختبارات المقررة (الحموي، 2010،:180).

كما يعرفه بيج (1977) بأنه الإنجاز الذي يقاس بسلسلة الاختبارات التربوية المقننة، وقد يستعمل في الأغلب لوصف الموضوعات الدراسية (Page , 1977 :10) .

– و يعرفه أحمد إبراهيم أحمد (1999) بأنه الإنجاز ألتحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المؤسسة آخر العام ،أو نهاية فصل دراسي (أحمد إبراهيم،1999:07).

وكثيرا ما يتداخل مفهوم الإنجاز الدراسي مع مفاهيم أخرى والتي يمكن تمييزها كالتالي :

التحصيل الدراسي أو التحصيل الأكاديمي:

– يعرفه فرج عبد القادر طه(2003) على انه القدرة على أداء متطلبات النجاح الدراسي،سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة (طه وآخرون،183.2003).

– أما مولاي بودخيلي (2004) فيعرفه على أنه الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معين ،و هي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى الاختبارات التحصيلية ،وهي الاختبارات التي تكتسي طابعا موضوعيا ،و قد تكون شاملة لكافة جوانب

المقرر الدراسي الذي يراد به معرفة مدى إحاطة التلميذ به ،أو معرفة مدى هضمه لمحتواه .(مولاي بودخيلي محمد 2004،:326)

– و يذكر محمد برو (2010) بأنه مقدار المعلومات والخبرات والمهارات التي يتحصل عليها التلميذ من المواضيع الدراسية المقررة في مادة أو مواد دراسية ، والذي يقاس عادة بالدرجات التي يضعها الأساتذة بعد إجراء امتحانات جزئية أو عامة شفهية كانت أم تحريرية أم كليهما.(برو محمد 2010:210،)

الأداء الأكاديمي (الدراسي):

يعرفه جيمس دريفر (1975)على أنه مستوى أداء التلميذ في سلسلة من الاختبارات المقننة التي عادة ما تكون مدرسية (J,Driver :1975 ,256).

و تعرفه أمينة كاظم (1973) على أنه مدى ما يسترجعه المتعلم من معلومات خاصة بالمادة المدروسة ، و ما يدركه من بين هذه المعلومات وما يستنبطه من حقائق،كما ينعكس أداؤه في الاختبار على هذه المادة وفقا لقواعد معينة بحيث نقدر الأداء تقديرا كميا. (أمينة كاظم ،12:1973).

وفي هذا التعريف يربط الأداء الدراسي حيث أنه يشير إلى اكتساب المعلومات و المهارات التي تعكس أداء معينا يقدر كميا .

ويمكن الاستنتاج أن الإنجاز الدراسي يحمل المدلولات التالية :

أولا : هو كل أداء يقوم به التلميذ في المواد المختلفة،والمقررة عليه في البرامج الرسمية والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق الامتحانات التي ينظمها المدرسون خلال السنة الدراسية وفق أشكال مختلفة، كالفروض، الاختبارات، والتقويم المستمر، والتي بموجبها يسمح لكل تلميذ ناجح بالانتقال إلى المستوى الأعلى.

ثانيا : هو كذلك الأداء الذي يظهره التلميذ في مختلف المواد المقررة عليه رسميا من خلال الامتحانات التي ينظمها الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات في نهاية كل مرحلة تعليمية (خامسة ابتدائي، رابعة متوسط ، ثالثة ثانوي) وتمنح للتلميذ الناجح شهادة التعليم الابتدائي أو شهادة التعليم المتوسط أو شهادة البكالوريا. ثالثا: يتضمن المهارات والمكتسبات التي يظهرها التلميذ أثناء تعلمه وتظهر في سلوكه.

2- العوامل المؤثرة في الإنجاز الدراسي:

يتدخل في الإنجاز الدراسي العديد من العوامل ذات المصادر المختلفة منها المتعلقة بالتلميذ ذاته كنسبة ذكائه التي يتمتع بها والقدرات الخاصة لديه، ومنها المتعلقة بالمستوى التعليمي والثقافي للوالدين والجو العاطفي والانفعالي السائد داخل الأسرة، كما أن هناك عوامل اجتماعية واقتصادية ومدرسية تساهم بشكل كبير إنجاز التلميذ وتحصيله وفي نجاحه وفشله، كذلك يلعب النسق القيمي للفرد والجماعة دورا بارزا في أداءه المدرسي.

وقد حاول الكثير من الباحثين ضبط العوامل المؤثرة على الإنجاز الدراسي، ومن خلال تفحص هذه العوامل نلخص إلى وجود اتجاهين في تفسير ظاهرة الإنجاز والتحصيل الدراسي.

الاتجاه الذاتي: يربط فيه الإنجاز الدراسي بمستوى ذكاء التلميذ وقدراته العقلية الخاصة كالذاكرة ،التفكير ،التخيل ،التحليل ،الاستنتاج والنقد.

الاتجاه الموضوعي: يركز كثيرا على الجانب الأسري خصوص الوضع الاقتصادي والاجتماعي الخلفية الثقافية للوالدين، ويحاول تفسير ظاهرة التحصيل أو ضعف التحصيل كما يركز كذلك على البعد المدرسي المتكون من عناصر مهمة وأساسية في المناهج التعليمية

وخصائص المعلم وطرق التدريس وأساليب التقويم المعتمدة في الامتحانات بالإضافة إلى المناخ المدرسي العام.

ولضبط هذه العوامل وحصرها سنتناولها من منظور شامل يجمع بين الأبعاد النفسية والعقلية للتلميذ من جهة والإبعاد الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة من جهة ثانية و الأبعاد المدرسية من جهة ثالثة.

1- العوامل الشخصية والقدرات الخاصة:

يعتبر التلميذ العامل الأول لتحقيق إنجاز دراسي جيد حيث بالدرجة الأولى ، وبنسبة الذكاء ونموها والقدرات العقلية الأخرى كالذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل، وهي قدرات أساسية تفعيل لأداء الدراسي للتلميذ ، ومما لا شك فيه أن هناك علاقة معتدلة قائمة بين نسبة الذكاء المرتفع والتفوق الدراسي، وذلك إذا قيس التفوق الدراسي عن طريق الدرجات التي يحصل عليها الفردي المواد الدراسية . فيميل التلاميذ أصحاب نسبة الذكاء المرتفع إلى الحصول على درجات مرتفعة في المواد الدراسية إلى جانب رغبتهم في البقاء لمدة طويلة في المدرسة في حين أن ذوي نسبة الذكاء المنخفض يتعثرون في دراستهم . (دويك، 2008 : 78).

وقد بينت الدراسات وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء والإنجاز الدراسي والنجاح في الدراسة، وهذا ما توصل إليه تايلور « Taylor» من خلال جمعه لعدد من الدراسات التي دارت حول الذكاء وحاولت تقدير متوسط نسب ذكاء الأفراد الذين ينجحون في مراحل التعليم المختلفة 0،30 و 0،70 مما يدل على وجود علاقة موجبة واضحة بين نسب الذكاء وبين النجاح في الدراسة(ورد في: الدويك،2008 : 79).

كما تثبت دراسة زارو (1945) وجادو، (1951) أن الطفل الذي يكون ذكاؤه أقل من 80% لا يستطيع أن يتقدم بصفة طبيعية ويأخذ في أكثر الأوقات سنتين من التأخر على الأقل (منصوري، 2005: 23).

غير أن هذه العلاقة ليست تامة، فهناك بعض الحالات لتلاميذ حاصلين على نسب ذكاء عالية، ولكنهم ليسوا ناجحين في عملهم المدرسي بطريقة مرضية، وهناك أيضا حالات لتلاميذ نسبة ذكائهم غير عالية ولكنهم يؤدون أعمالهم بنجاح.

وقد قام محمد عبد الغفار (1982) بمحاولة إلى التوصل إلى معادلة التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وتبين من هذه المعادلة أن هناك عدة متغيرات تسهم في التنبؤ بالتحصيل الدراسي منها ضرورة توفر قدر مناسب من الذكاء لدى الأفراد المرجو تفوقهم (الدويك، 2008، 79).

كما تلعب القدرات العقلية الأخرى كالذاكرة والانتباه والتفكير والتركيز دورا لا يستهان به في التفوق الأكاديمي فضعيف الذاكرة لا يمكنه تحقيق النتائج المرجوة بحيث لا يتمكن من استرجاع الأفكار، فتكون نتيجة ذلك ضعف في أداءاته المدرسية(منصوري، 2005، 27).

ويذكر جميل صليبا (1984) أن الذاكرة على اختلاف أنواعها تعتبر من العوامل المساعدة على التعلم والتحصيل الدراسي، إذا لولاها ما تكونت الشخصية الإنسانية، ولا تم الإدراك والتذكر، ولا اكتسب العادات والقيم، ولا أمكن التخيل والحكم والاستدلال في إيجاد الحلول للمواقف الحياتية المختلفة(برو،2010، 220) .

كما أكدت الكثير من البحوث أن معرفة المتعلم لنتائج تعلمه وممارسة ذلك عمليا يعينه على إيجادة التعلم من حيث مقداره ونوعه، وهذا ما يسمى بالتنافس الذاتي بين المرء ونفسه، وهذا ما يسمى بالتنافس الذاتي بين المرء ونفسه، وهذا لا شك يؤدي إلى زيادة الإنجاز والتحصيل الجيد (نفس المرجع،221).

- العوامل الأسرية:

نقصد بها الأجواء أو الظروف المحيطة بالتلميذ في البيت وأهمها وأكثرها تأثيرا على إنجازه الدراسي.

فالأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي يخضع فيها التلميذ للعديد من العمليات التي يكون بها أنماط سلوكه وأساليب تفكيره لمواجهة تحديات المستقبل. يذكر مور و بابلير (Moore&Pepler,1998)أن الجو الذي تهيئه الأسرة يؤدي دورا كبيرا في مستوى الأداء الدراسي ،حيث وجد بأن كثيرا من الأبناء الذين تحصلوا على مستويات عالية بالمقارنة مع زملائهم كان ورائهم أباء يبدون الكثير من الحب والاهتمام ويدفعون بهم إلى التميز من خلال مضاعفة الجهد ،أما الأسر التي تكثر فيها أجواء الصراعات ويغلب عليها الاضطراب والتفكك فإنه عادة ما يواجهون مصاعب كبيرة تنعكس على تحصيلهم الدراسي (شيراز،94:2006).

وتشير الكثير من الدراسات إلى دور البيت والمناخ العائلي بما فيها الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة في التأثير على تحصيل الأبناء و تهيئتهم للنجاح الدراسي والاجتماعي، وفي هذا السياق تؤكد حكمت العرابي(1995) أن الأسرة تمثل القاعدة التي ينفذ الفرد من خلالها إلى المجتمع وتحدد بصورة واضحة درجة نجاحه، فالاستقرار الأسري له أثر ناجح على تحصيل التلميذ، وأيضا مركز الأسرة الاجتماعي والاقتصادي يؤثر على التحصيل الدراسي ،فالأسرة ذات المركز الاقتصادي والاجتماعي المتوسط تسود العلاقات الاجتماعية بين أفرادها ويكون هناك تعاون وتفهم وإشراك للأبناء في اتخاذ القرارات الأسرية (الحربي، 2006: 52).

ويذهب كليفان و أخرون (Kellaghan) إلا أن بيئة المنزل في أقوى العوامل المؤثرة على تعلم الطفل في المدرسة، ولها تأثير واضح في أثر الرغبة في التعلم وعلى طول الفترة والجهد التي تتطلبها تلك المهمة (زقاوة، 2008 : 53).

و يتضمن المحيط الأسري مجموعة من العوامل :

-1- الخلفية الاقتصادية :

إن الدخل الضعيف ونقص الإمكانيات المادية من مسكن مريح ووسائل تعليمية مساعدة، يكون له انعكاسات على تنشئة الطفل تعليميا، وتؤكد الدراسات أن نسبة الإخفاق المدرسي له دلالة أكثر وضوحا على المحيط – الاقتصادي- الاجتماعي غير الملائم.و يقول خليفة بركات (1995)أن الفقر أقوى أسباب التخلي الدراسي وذلك لما ينتج عنه من نقص التغذية والمرض وقلة وسائل الراحة للتلميذ، وهذا ما يضطره في بعض الأحيان للقيام بخدمات وأعمال تبعده عن الدراسة، ومن ثم يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي (برو، 2010: 231).

ويرى قزازة (1996) أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض للأسرة يؤثر سلبا على الأداء الدراسي، فالتلميذ الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة مفككة اجتماعيا نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي،إن الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواها المادي جيد تكون نتائجه غالبا مرضية ومشجعة لتحصيل أفضل.(الدويك،2008: 79).

وقد أورد(منصوري،2005) مجموعة من الدراسات من بينها دراسة تونسية حول التطور السيكولوجي والنجاح الدراسي، حيث أجريت مقارنة بين مجموعتين من التلاميذ، الأولى تنحدر من وسط اقتصادي اجتماعي مريح والثانية من وسط اقتصادي اجتماعي قاس، وتبين أن تلاميذ المجموعة الثانية لا يتأخرون في دراستهم فحسب بل حتى في ذكائهم الذي كان أقل من سنهم

الحقيقي بعد تطبيق مقياس الذكاء.كما توصل إلى أن الدخل الشهري لآباء وأمهات التلاميذ المتخلفين كان منخفضا بالمقارنة بدخل أباء وأمهات المتفوقين (ورد في :زقاوة ،53: 2008).

و لقد دلت العديد من الدراسات على أهمية دور الوضع الاقتصادي والاجتماعي على مستوى التحصيل الدراسي و قد استعرض هالينان(Hallinan,1988)هذه العوامل في مجموعة من الدراسات ،وخلص إلى أن مجمل هذه الدراسات تؤكد على أن الوضع الاجتماعي والاقتصادي يؤثر في مستوى التحصيل الدراسي و يتأثر به .(شيراز،2006.:96)

كما قام بليك (Bake ,1999)من ناحية أخرى بالتعرض لقضية عدد الأطفال في الأسر من حيث المحصلة النهائية للناحية التعليمية ،وخلص إلى أن الأسر الميسورة (الغنية)ذات العدد القليل من الأفراد ،تكون لدى أبنائها أهداف تعليمية كبيرة تدفعهم إلى مضاعفة الجهد لتحقيق مستويات من التحصيل والإنجاز تتناسب مع التطلعات العالية للأبوين (نفس المرجع:97)

إن تدهور الوضعية الاقتصادية للأسرة يدفع الآباء إلى تركيز اهتماماتهم على تحسين المستوى المعيشي وتوفير لوازم الحياة ،وهو ما يؤدي بهم إلى صرف اهتماماتهم عن متابعة أبنائهم و توفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لنجاحهم، كما أن الظروف الاقتصادية الصعبة تكون لدى التلاميذ اتجاهات سلبية نحو الدراسة والمدرسة وتدفعهم نحو التخلي من أجل مساعدة أسرهم.

الخلفية الثقافية:

إن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين خصوصا ولجميع أفراد الأسرة عموما له دورة البارزة في تكوين شخصية الطفل وتحديد معالمها وسماتها باعتبار أن الأسرة في الإطار الثقافي الأول الذي تتحدد فيه ثقافة الفرد ويتشكل سلوكه واتجاهاته كما ينظر إليها على أنها هي التي تقوم بنقل الثقافة الإيجابية

والقيم الدافعة إلى الأبناء لمساعدتهم على التوافق في مختلف مجالات الحياة، ومن هذا المنظور فإن الوسط الأسري الثقافي والتعليم المرتفع ساعد على التوافق، ويعتبر أحد عوامل تحقيق الأداء الدراسي. و يذكر بيرونو (1990) ،نقلا عن (زقاوة،2008: 54) " نعرف جيدا أن كل المتعلمين ينحدرون من ثقافة هي ثقافة أسرهم وأحبائهم ومجموعات الانتماء كذا الطبقات الاجتماعية، إنهم كل حسب انتمائهم، ورثة، غير أن السوق المدرسي يجعل من بعض الإرث يزن ذهبا، وفي حين يشكل ارث آخر عملة رخيصة، إن الأطفال الذين نمو بين الكتب وفي خضم النقاشات ثقافية لا يحسون بالاغتراب عندما يلجؤون إلى المدرسة، وهم ليسوا مغتربين إلا من الأشكال الخاصة للفعل التربوي، وللعلاقات التربوية ،أما أولائك الذين ترعرعوا في مساحات جرداء فإن عليهم قطع مسافات طويلة مادام لا شيء يتحدث إليهم لا الأشياء ولا الأشخاص ولا الأنشطة ".

نلاحظ هنا التأكيد على أن الاختلاف في أداءات التلاميذ ونتائجهم الدراسية تتحكم فيه الخلفية الأسرية التي ينتمون إليها، فالتلميذ الذي تتوفر لديه الشروط الثقافية يكون أكثر حظا من الذي يعاني الحرمات الثقافي وانعدام شروط التعلم في المنزل. وتشير (الخولي، 1984: 287) أن درجة تعلم الوالدين يكون لما أثرا على المستوى الدراسي للأبناء.

ويؤكد داوود (1999) أن اهتمام الآباء بأبنائهم من حيث الرعاية والصداقة لهم يؤثر في تحصيلهم الدراسي وتفوقهم العلمي والعملي في جميع الميادين المختلفة(الدوريك2008 : 79)

وهو ما يعني أن مستوى التعليمي للوالدين يساعد الأبناء على الاكتساب الجيد ويدفعهم نحو الاهتمام بالدراسة من خلال توفير الجو الملائم ومن جهة أخرى يسمح بمتابعة الأبناء ومعرفة نقاط ضعفهم وخلق فرصة للتدخل من أجل المساعدة.

ففي دراسة قام بها جارلاند(Goorland) لنيل شهادة الدكتوراه من جامعة متشيجان عام 1980 على عينة قوامها 90 تلميذا من تلاميذ المدارس الإعدادية ،أسفرت نتائجها عن أن الخلفية الأسرية والقيم الوالدية، وإدراك المدرسين تلك القيم والاتجاهات ، وعوامل تأثير الوالدين بها حثيث الأثر على تحصيل الأبناء(أبو حبيب، 2010: 54)

فالأسرة ذات المستوى التعليمي المقبول تساهم في مساعدة ابنها على التكيف والتوافق داخل المحيط المدرسي لأنه بمقدورها توفير الجو الثقافي العام الذي يساعده على زيادة المعلومات العامة، وكذا توفير الجو الملائم للاستذكار والقيام بالواجبات المنزلية ومساعدته في ذلك، وتشاركه نجاحه ماديا ومعنويا، وهذا كله يقوي تحصيله الدراسي.

ويرى الباحث برادي وآخرون (Brody et al,1999) أن اندماج الآباء في مدارس أولادهم يعد هاما لإنجازهم الدراسي، وكفاءتهم النفسية والاجتماعية ، فالاتصال الدائم مع المعلمين يسمح للأبناء بأن يتلقوا تغذية مرتدة(رجعية) عن تقدم أبنائهم ومهارات التنظيم الذاتي لديهم.(الدويك 2010، 81).

وتأخذ مساهمة الآباء أشكالا كالنقاش والحوار بينهم و بين أبنائهم حول المدرسة ، واختياراتهم الدراسية، ومساعدتهم في القيام بواجباتهم و الحضور إلى الاجتماعات التي تقيمها المدرسة والاتصال بالأساتذة والمشاركة في مختلف مجالس المؤسسة لاتخاذ قرارات تخص أبنائهم.

ففي دراسة استكشافية قام بها جيرار وكلارك(Jirard et Clarc,.) وشملت2100 تلميذا فرنسيا، توصلا الباحثان إلى وجود علاقة موجبة قوية بين الإنجاز الدراسي والمستوى التعليمي للأولياء، والذي قدر بأعلى شهادة يتحصل عليها أحد الوالدين(ورد في: زقارة، 2013: 9).

إن الملاحظات الميدانية تكشف لنا الفارق بين المنزل والمدرسة حيث نلاحظ الغياب شبه التام للأولياء عن المدرسة، فنادرا ما يستجيب الأولياء لدعوات المؤسسة للاستفسار حول أمور أبنائهم أو

المشاركة في نشاطات تنظمها المؤسسة ، وهذا ما يمكن رده إلى الخلفية الثقافية للأسرة ومستواها التعليمي.

العوامل الانفعالية–العاطفية:

يعتبر الأب والأم مصدر الطاقة العاطفية للأبناء وغياب أحدهما أو كلاهما يؤثر حتما على التوازن الانفعالي للطفل والمراهق مما يؤدي إلى الإخفاق الدراسي، وتشير الكثير من الدراسات أن الأبناء الذين يعيشون في أسر ذات الأب أو ذات الأم تكون احتمالية إكمالهم مرحلة الثانوية أو دخول الجامعة أقل بكثير من الأبناء الذين يعيشون مع كلا الأبوين(شيراز،2006، 102).

فالأسرة التي تعاني من حالات التصدع والانهيار بسبب الخلافات بين الأبوين والشجار المستمر بين الأفراد، وكذا المعاملة السيئة والإهمال من جانب الأبوين للأبناء والمتمثلة في الكراهية والنبذ والتهديد والعقاب والاعتداء الجسدي من العوامل التي تسهم إلى حد كبير في تدني مستوى الإنجاز الدراسي (عبد الرحيم، 1980، 58).

وفي دراسة أجريت بتونس وجد أن غالبية أبناء المطلقين 80% يفشلون في بلوغ المعدل 10 من 20، وأن معدلاتها تنزل عن 07 من 20. (زقاوة،2008: 56).

ورغم ما يؤديه الوضع الأسري المزري من نتائج سيئة على تراجع المستوى الدراسي للتلميذ إلا أن الكثير من الأسر ذات الوضع غير المريح عاطفيا حقق أبناءها نتائج دراسية جيدة. وفي هذا السياق يؤكد اليحياوي (2007) أن الترابط السببي بين الطلاق والفشل الدراسي غير مطلق التأثير ذلك أن 20 % من المتعلمين الذين عانوا تأثيرات التفكك الأسري، ينجحون في الارتقاء بحاصل جهدهم

التعليمي إلى أعلى درجات التفوق الدراسي، حيث ينجح نصفهم في بلوغ معدلات بين 12 و14 /20 أما النصف الآخر فتتراوح معدلاتهم بين 14 و18 من 20.

يبقى أن وحدة الأسرة والعلاقات الايجابية المبنية على القيم الايجابية في تكوين الشخصية الفاعلة لديها أهمية في التحصيل الدراسي، فالبيت المفعم بالمودة والمحبة والعطف ووضوح العلاقات وثباتها ينتج أطفالا أقوياء يثقون بأنفسهم وعلى العكس فالبيت المضطرب في علاقاته والذي يشيع في جوه روح الشك وريبة وعدم الثقة يخلق أطفالا تنقصهم الثقة بالنفس.

العوامل المدرسية و التربوي

أ- الجو المدرسي:

يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في المواقف التعليمية عموما ، ويقصد به العلاقات الاجتماعية التفاعلية بين أفراد الجماعة المدرسية ، بين المعلم والتلميذ ،وبين التلميذ وزملائه ،وبين التلميذ والهيئة الإدارية والتربوية.... فإذا كان الجو يسوده الدفء والمحبة والعدل وعدم التحيز والمرونة والتعاطف والتفهم ومراعاة الفروق الفردية روح التعاون و تحمل المسؤولية كان لذلك كبير الأثر على المردود الدراسي للتلميذ.

إن البيئة المدرسية قد لا تشمل المعنى المتعارف عليه، المباني المدرسية والمرافق والساحات والحدائق والصالات الرياضية و المخابر المجهزة ومصادر التعلّم و حجر الدراسة فحسب، بل تضم تلك البيئة في جوهرها البرامج التربوية والأنشطة اللاصفية و العنصر البشري المؤهل والاهتمام بالأساليب التربوية والعلاقات الإنسانية التي تربط الأطراف العاملة في تلك البيئة من المتعلمين والمعلمين والإداريين وفتح مجالات التعبير لهم وتقبّل آرائهم وتبادل مقترحاتهم التي تنأى بهم عن

أساليب العنف والقسوة و إحلال مبادئ الالتزام والنظام مكانها، فضلاً عن الاهتمام بالأمور الصحية والعناية بالنواحي النفسية.ويرى جانوس وآخرون (Janosz et al ,199)أن المناخ المدرسي يرجع أساسا إلى القيم ،الاتجاهات والعواطف السائدة في المحيط ،و هي تعطي مؤشرا عاما عن الأسلوب و الجو الذي يتحكم في العلاقات الاجتماعية ،وفي القيم المرتبطة بالأفراد و المهام التربوية للمدرسة كمكان للحياة (زقاوة،2013ص 13).

البيئة – أيّ بيئة كانت – لابدّ وأن تترك أثراً كبيراً تؤثر فيه على الشخصية المتعايشة سلباً أو إيجاباً، ومن هذا المنطلق أخذت البيئة المدرسية تكتسب دوراً فعّالاً في التأثير على شخصية المتعلم وتحصيله الدراسي، فمتى زاد حبّ المتعلم وانتماؤه لمدرسته؛ أدى إلى ازدياد تحصيله العلمي والمعرفي واستفاد من برامجها التربوية، فيما يكون العكس صحيح إذا ما قلّ انتماؤه لها، فإنّ ذلك يزيد من صعوبة تكيفه مع برامجها ومشاريعها المختلفة وتضعف من تلقيه واستفادته العلمية والتربوية فيكثر غيابه ويزيد تذمّره منها وتظهر كراهيته لها متجلية واضحة في تقطّع حضوره وتسربه و تأخرا ته اليومية.

إن جملة المتغيرات المادية والاجتماعية والإدارية والتعليمية المتعددة التي تحكم العلاقة بين الأطراف ذات العلاقة بالعملية التربوية داخل منظومة المجتمع المدرسي ومحيطه الخارجي، هي من تُشكّل المناخ المدرسي العام الذي يعد المكون الأساس الذي يثري البيئة المدرسية بمفاهيم الإبداع والموهبة والتطوير والتحديث حيث إنّ تداخل العوامل الطبيعية والمكونات البيولوجية والعلاقات الاجتماعية والروابط النفسية والشبكات التنظيمية وما يجري من تفاعل فيما بينها يقوّي من انتماء المتعلم لمجتمعه المدرسي بعد أن يستشعر فيه الجو المناسب المليء بالراحة النفسية والأمان الاجتماعي الذي يمكنّه من تفريغ طاقاته الكامنة ويزيد من تحصيله العلمي والمعرفي. أما أوليف (Olive,2005) فقد قامت بدراسة حول المناخ التنظيمي لمدرسة متوسطة في الميسيسبي وتحصيل

الطلبة فيها وطبقت مقياس المناخ المدرسي الذي أعدته مؤسسة (NASSP) وهو يتضمن (10) أبعاد وهي :علاقة المعلم بالطالب ، والأمان وعلاقة المدير بالمعلم والتوحيد الأكاديمي للطالب والقيم السلوكية للطالب وعلاقة الطلبة ببعضهم وعلاقة المدرسة بالمجتمع والآباء والإدارة التدريسية وأنشطة الطلبة ، وطبقت اختبار (MCT) لقياس التحصيل الدراسي في اللغة والحساب ، وقد بينت النتائج أن متوسط تقديرات العينة لجميع أبعاد المناخ تزيد عن (% 50) وارتبطت ايجابية المناخ المدرسي بزيادة متوسط التحصيل الدراسي للطلبة .(نفس المرجع:14)

إنّ الاهتمام بالبيئة المدرسية يعد مطلباً ضرورياً من أجل إثراء العطاء التربوي وزيادة التفاعل التعليمي بين كافة أركان العملية التعليمية داخل المدرسة، ولا سيما المتعلم، فهو يقضي وقتاً طويلاً بمعية بقية أركان مجتمعه المدرسي، ما يستوجب الاهتمام بهذه البيئة بغية أن تسود بين أقطابها الإدارة الناجحة والمعلمين الأكفاء والمنهاج المتجدد والمبنى المتكامل، ودون أن نغفل تعلقه الفطري بالمكان وحبه له، مما ينعكس على شخصيته وتكوينها المستقبلي.

ب – خصائص المتعلم :

يؤكد العديد من الباحثين أن المعلم يعد محورا أساسيا في العملية التعليمية، فهو العنصر الأساس في تنفيذ السياسة التعليمية وأحد المدخلات الإستراتيجية الضامنة للنجاح الدراسي.

إذ يرى فريق منهم أن المناهج التربوية المقررة والأجهزة والوسائل التعليمية مع أهميتها تتضاءل قيمتها أمام هيئة المعلم لأنها لا تكتسب أهميتها وحيويتها ولا تقوم بدورها إلا من خلال هذا العنصر، كما يرى فريق أخر أن رسم أي خطة تربوية تنموية لا يمكن أن تحقق أهدافها مهما توافرت لها من الشروط وإمكانيات إذا لم تتوفر على معلم وأستاذ كفء

ومن هذا المنطلق يشير حمدان(16،1996) إلى الضرورة توافر المعلم على الصفات التي تؤهله للقيام بدوره التربوي الفاعل، فيجيب أن يكون متمكنا من اختصاصه أي الإعداد العلمي، ملما بموضوع المنهج الدراسي، قادرا على التدريس نظريا وتطبيقيا أي التحكم في مهارات التعلم والتعليم، فالمعلم دون إعداد علمي يتحول إلى موظف جاهل، و دون مهارات يتحول إلى موظف عاطل دون ميول واتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم والمتعلمين يتحول إلى موظف فاسد، ضرره أكثر من نفعه.

كما يرى السيد(2002) أن المعلم لا يعلم بمادته فقط وإنما بشخصيته وتعامل مع تلميذته ومدى ما يقدمه لهم من مثل أعلى وقدوة الحسنة، وبجهوده أثر كبير لدى طلبته سواء على المدى القريب والبعيد(أماني،2،2006) .

وقد أثبتت الكثير من الدراسات ان درجة تفاعل المعلم مع تلاميذه لها تأثير على تحصيلهم وأدائهم الدراسي، ومنها دراسة سولي(Soli,1976) ودوفيت (Devine)نقلا عن زقاوة(57،2008) والتي أكدت أن التفاعل الجيد هو من سمات مرتفعي التحصيل بينما أظهر منخفضي التحصيل تفاعلا سلبيا مع المعلم وعدم الإصغاء والالتزام في القسم.

إن التفاعل الإيجابي من طرف المعلم مع تلاميذ يلعب دورا حاسما في دفع التلميذ نحو التحصيل الجيد وغرس حب العلم والمعرفة والقيم الإيجابية، فيما في المقابل نجد أسلوب المعلم المتسم بالعنف والعدوانية له انعكاسات سلبية على تحصيل التلميذ وارتياحه داخل المؤسسة. وتؤكد الدراسة التي قام بها "باكستر" على أن الأسلوب الذي يتبعه المعلم صفة تنعكس في الشعور بالتحرر من التوتر حيث يقول" إن المعلمين حسني التكيف يؤثرون تأثيرا كبيرا جدا في تكيف طلابهم والعكس صحيح، ولعل خير طريقة لقياس إذا ما كان الصف يسير سيرا حسنا وناجحا هي قياس درجة التكيف الشخصي للمعلم.(عاقل،1988: 504).

وقد وجد "تنبام" أن 06% من التلاميذ الذين خضعوا للعقاب لديهم كراهية شديدة للمدرسة كما أن نسبة 20 بالمائة غير سعداء في المدرسة .(منصوري،2005 ص53)

ويمكن أن نلاحظ من خلال الممارسة الميدانية أنه كثيرا ما نجد إقبالا على العمل والاجتهاد من طرف التلاميذ الذين يمارسون عند أساتذة مشبعين بتقدير مهنتهم و تثمين المعرفة بينما التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة لديهم نقص الدافعية نحو العمل و رافضين لمهنتهم صعوبات في بذل مجهودات .

و قد أوصى بعض الباحثين بضرورة وجود بعض القيم الأساسية لدى المعلم :

- الإخلاص في أداء العمل و الرضا المهني
- تقدير تخصصه الأكاديمي
- تقبل النقد
- أن يكون ديمقراطيا في إدارة العملية التعليمية
- الاجتهاد والسعي لتنمية معارفه
- التعليم وسيلة لتحقيق الذات
- الإيمان بالعمل الجماعي(عبد الرحيم2004 :،166-168)

أما فيما يخص المواصفات الإيجابية للمعلم فقد أجريت دراسات ذهبت إلى تحليل تصورات المعلمين والتلاميذ للكشف عن وجهات نظرهم حول الموضوع منها دراسة حمدي أبو الفتوح(1978) والتي كانت تهدف إلى معرفة مسؤولية المعلم في إنجازات تلميذته، وفيها طلب من المعلمين المستجوبين كرتيب 14 عبارة تساهم في الإنجاز الناجم وثماني أن يرتبوا 14 عبارة مسؤولة عن الإنجاز غير الناجح للتلميذ كانت النتائج كالتالي:

احتلال السمات الشخصية المرتبة الثانية في الترتيب(منصوري، ص 18)

وفي استطلاع للرأي قام به أحمد شبشوب (1979) على عينة من 72 تلميذا من التعليم الثانوي بتونس عن الضمان المحبذة في المعلم، كانت النتائج:

1- الصفات الإنسانية والعقلانية(49.50%)

2- الصفات التربوية والمهنية (48.50%)

3- الصفات العلمية (02%)

وعدد رابع تركي(1995) صفات المعلم الحسنة والسيئة:

صفات المعلم الحسنة:

1- الصفات الإنسانية: المشاركة الوجدانية، المساعدة و البشاشة.

2- الصفات الخلقية: الأخلاق الحميدة، حسن المعاملة الإنصاف

3- المظهر العام والشكل: حسن المظهر العام ، الصوت المتزن

4- التمكن من المادة العلمية:

أما الصفات السيئة :

1- الصفات غير الإنسانية

الصفات غير الخلقية

المظهر العام الغير لائق

السلوك السيئ في العمل: عدم الإخلاص، التغيب، التأخر(تركي ،1995: 446-456)

وقد حدد محمد زياد حمدان (2000) عدد من الموصفات الأساسية المتعارف عليها عالميا تكون صورة عن الصفات أي تجب على المعلم أن يتصف بها وهي بمثابة مقياس للمعلم الجيد:

- الإنسانية السوية
- الإيثار والبعد عن الأنانية
- المرونة والتجديد
- الرغبة الفطرية بالتربية والتعامل مع الناشئة
- المعرفة الفنية لمادة التعليم والتعلم
- تبني مهنة التربية لعمل إنساني

هذه المواصفات أساسية يضيف إليها مواصفات مكملة:

- الالتزام بمتطلبات التربية
- الذكاء المناسبة
- الرعاية على التربية
- المعرفة الوظيفية الكافية
- الكفاءة في القدرات الاجتماعية
- الصحة العقلية والجسمية
- الصبر
- الموضوعية في المعاملة
- المظهر العام المتناسب
- الصوت الجلي المسموع

و فيما يلي ملخص لأهم ما توصلت إليه الدراسات الحديثة حول مواصفات المعلم من وجهة نظر العلماء والمربيين العرب والغرب على الشكل التالي(ورد في: فلوح،90،2006) الشكل رقم(07)

المواصفات المعرفية	المواصفات المهنية	المواصفات الاجتماعية	المواصفات الشخصية	المواصفات الثقافية
صفات عقية! " ال$كا# " ا)'&ا% " ,+* التصر (" القر. ع - ل المشكا/ت صفات معرفية! " التمكـ* م* الما&. " التمكـ* م* 1ر0 التقري2 " ا+تعمال التقنيات التعيمية " التخ1ي1 والتن3يم " ا+تخ&ام الا+تراتيجيات التعيمية	" الالت6ام '&5ا4 المهنة "القيام '&7ا# الواجبات "الافتخار والاعت6ا 'المهنة "التفان8 ف8 الخ&مة "ا)خ/ 9 "المشاركة ف8 ا:نش1ة " العمل ع - رف; الم+تو> " ت,قي0 الن3ام وال,رية " نشر الوع8 القوم8 " ينا# ع/قات مهنية	)نصات ل ت/مي$ " الا=تمام 'هم "م+اع&تهم ف8 ,ل مشك/ت "ا,ترام ?را# ال1/4 "تشجي; وتـ,في6 ال1 'ة "الاتجا=ات الـ&يمقرا1ية "القر. ع - القيا&. "الت+ام@ "التعامل "التعاو*	قو. الشخصية "الم&و&. وال& (# " ال'شاشة " +عة الص&ر "ال,ما2 "الع&ل "الا,ترام "التخ0 "الالت6ا* "الم+Aولية "الص'ر ",+* الم3هر "الصرا,ة "الص&0 "المرونة "ال,6م "الكيا+ة والف1نة	" +عة الا1/% " التفت@ الثقاف8 " نقل الثقافة " ال+ع8 ل تBيير " نشر الوع8

الشكل رقم (07) **ملخص شامل لمواصفات المعلم**

إن الصفات الحسنة كما يدركها التلاميذ على مدرسيهم ذوي الكفاءة تمثل لهم دافعا قويا نحو الإنجاز و تذليل للصعوبات الدراسية، وقد تساهم الصفات السيئة غير المرغوب فيها في تكوين تصورات لدى التلاميذ، وتقلل من دافعيتهم نحو الإنجاز الدراسي وتؤدي إلى النفور من المدرسة والبحث عن مشروع اجتماعي.

ج) المنهاج التربوي:

نقصد بالمنهاج التربوي مجموعة الخيرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التي يهيئها النظام التربوي القائم من أجل تقديمها في إطار مؤسساته التعليمية للتلاميذ بقصد تأمين نموهم الشامل في جميع النواحي وتعديل نشاطهم طبقا للأهداف التربوية المسطرة إلى أفضل ما تستطيع قدراته، وبهذا المعني فهو يشمل المقررات الدراسية ،الأهداف ،الطرائق التعليمية وأساليب التقويم . (بـــرو، 2010، 228)

كما تعتبر المناهج التربوية أحد المؤشرات التي تعتمد عليها الباحثون والخبراء في قياس مدى نجاح عملية ومنهجية بعين الاعتبار حاجاته النفسية والاجتماعية، وتسعى إلى مجارات التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المحيطة بالمدرسة، وهو كفيل بتخفيف ظروف مناسبة وملائمة لتحصيل دراسي جيد.

فالمنهاج الجيد هو القادر على تحفيز طاقات التلميذ الإبداعية وغرس القيم الايجابية في حياته، بينما المنهاج غير الفعال هو الذي يعتمد على الطرق التقليدية التي تجعل كل اهتمام المتعلم ينصب على حفظ المعارف التي يتلقاها و دور المعلم ينحصر في عملية التلقين و حشو ذهن التلميذ بالمعلومات واسترجاعها متى طلب منه وهذا يظهر واضحا من خلال نوع الامتحانات التي تستعمل في عملية التقييم.

إذ أننا نجد أن أغلبية المؤسسات التربوية تعلم تلاميذها الخوف من الفشل أكثر مما تعلمهم حب التعلم (غياث، 1984،57)

إن القيام بإعداد المناهج التربوية يعتبر من العمليات الصحية و الشاقة ، فهي تتطلب العمل على إقامة توازن بين الفترة الزمنية المختصة للتربية والتعليم وما يحتاج إليه التلاميذ من معارف تلائم التطور العلمي والنفسي والجسدي، وتراعي في نفس الوقت حاجاته و ميولاته وقابليته الخاصة وحاجات الحياة الاجتماعية والوضع الاقتصادي الحالي في المستقبل والتي تؤثر بصورة واضحة في سلوك وتصرفات وقدرات التلميذ والمستوى التعليمي وما يحصل عليه من معارف.

وبما أن وقت المدرسة محدود وكذلك طاقاتها فلا يمكن تعليم كل شيء، وإنما اختيار ما يفيد أكبر عدد ممكن من المتعلمين إن لم يكن جميعهم، وتدارك نقائض التعليم التقليدي والالتحاق بالتطور في المضامين التربوية من طرق التدريس ومحتوى الكتب المدرسية و استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في عملية التعليم والتعلم من أجل التوجه نحو تعلم قادر على تحضير التلميذ للحياة (عبد الرحيم، 2004،316).

العوامل القيمية

تلعب القيم كموجهات للسلوك ومحفزة له ،دورا حيويا في تفعيل الأداء المدرسي لدى التلميذ . فهي تشعره بأهمية النشاط الذي يقوم به وتجعله قادرا على الالتزام بتحقيق أهدافه التي سطرها من اجل النجاح. وحسب (Dubin) فإن نوعية القيم التي يتبناها الفرد تمثل المنطلق الأساسي لسلوكه وأنماط تفكيره المستقبلية (زقاوة: 2013، 16).

وانطلاقا من منظومة التصورات يمكن للتلميذ أن يبني ويراقب دافعيته، التزاماته ومشاركته ومثابرته نحو نشاطاته المدرسية. وحسب (Eccles, Wigfield et Schiefele , 1997) فإن القيم التي تدفع التلميذ إلى الالتزام بمهامه الدراسية تنطلق من الإجابة عن السؤال التالي: لماذا أقوم بهذا العمل ؟ وهنا تبرز إلى الوجود الأهمية التي يعطيها التلميذ للعمل المدرسي والتقدير الذي يوليه للعلم والمعرفة، فكلما كان تقديره للعمل اكبر كلما ارتفعت درجة التزامه بالنجاح. فالقيم الايجابية من قبيل حب العلم والشهادة العلمية والرغبة الملحة في بذل الجهد والتضحية تساهم في تقوية دافعية الفرد وتحفزه على رؤية نجاحه في اقرب وقت ممكن. وعلى هذا الأساس فتصورات التلميذ المبنية على القيم الايجابية وإدراك أهميتها في ذاته تجعله أكثر حيوية وحماسا للدراسة والمثابرة. ولاحظ الباحثان (Riviere et Josée,1999) أن المردود الدراسي يتأثر بالمعنى الذي يربطه التلاميذ بالدراسة، ومعنى هذا أن تحصيل التلميذ يتأثر بشكل أو بآخر بدرجة ونوع القيمة والمعنى الذي يعطيه للدراسة.(ورد في :زقاوة ،2013،:17)

و في دراسة قام بها الباحثان (غياث و زقاوة ،2012،:154) هدفت إلى التعرف على القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي و علاقتها بالتحصيل الدراسي وفقا النوع و التخصص الدراسي ،و للتحقق من ذلك طورا الباحثان استبانة للقيم الإيجابية و القيم السلبية،طبقت على 1000تلميذ و تلميذة ينتمون إلى ثلاثة تخصصات .و قد أظهرت النتائج مايلي :

– وجود علاقة بين ذات دلالة إحصائية عند (0.01) بين القيم السائدة لدى التلاميذ و تحصيلهم الدراسي .

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القيم السائدة لدى عينة الدراسة و التحصيل الدراسي في شهادة البكاوريا تعزى لمتغير النوع .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القيم السائدة لدى عينة الدراسة و التحصيل الدراسي في شهادة البكاوريا تعزى لمتغير التخصص الدراسي .

قياس الإنجاز الدراسي :

من خلال التعاريف السابقة للإنجاز الدراسي و التي أكدت على طبيعته تركيبته النفسية والاجتماعية والمعرفية و من خلال العوامل المساهمة فيه ،فإنه يمكن القول أن قياس الإنجاز الدراسي يكون وفق الطريقة التالية :

من خلال نظام الامتحانات والاختبارات الذي يكون في شكل درجات ونقاط تعطى للتلميذ في نهاية كل فصل دراسي و في نهاية كل مرحلة تعليمية كشهادة التعليم الابتدائي،امتحان شهادة التعليم المتوسط وامتحان شهادة البكالوريا ،وهي تقيس الجانب المعرفي المتعلق بالمكتسبات التعليمية ،و هذه الامتحانات تهدف إلى معرفة مدى تحقق الأهداف المنتظرة من الوحدة التعليمية أو البرنامج الدراسي المعتمد.

و طبقا لنظام التقويم المعمول به في مؤسسات التعليم الثانوي فإنه يعد كل تلميذ تحصل على معدل قبول يساوي أو يفوق عشرة من عشرين ناجحا ، و يسمح له بالانتقال للقسم الأعلى إلى السنة الثانية ثانوي أو السنة الثالثة ثانوي .

علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز الدراسي:

لقد أثبتت الدراسات والأبحاث العلمية أن التعلم الذي يحرك مشاعر التلاميذ ويثير انفعالاتهم نحو التعلم هو نوع آخر من أنواع التعلم ، لأن الانفعالات تحتل مكانة الصدارة في الدماغ، وتعمل على

تنمية التفكير وتحفيزه، وتساعد على التعلم الفاعل، لذلك يدعوا بعض العلماء إلى إدماج الانفعالات في العملية التربوية.

ومع الإدراك المتزايد لأهمية الذكاء الانفعالي في التربية والتحصيل الدراسي، أصبح هناك اهتمام متزايد في الولايات المتحدة الأمريكية بتطوير ما يعرف بالبرامج ذات الأساس المدرسي لتطوير وتنمية قدرات ومهارات هذا النوع من الذكاء.

ويشير ما يرى آخرون(Mayer et al,2004) إلى وجود أكثر من 300 برنامج من هذا النوع في أمريكا مع بداية القرن الواحد والعشرون(الوليلي،252،2011).

ويذكر بارشارد(Barchard,2003) أن الذكاء كقدرة عقلية يشير إلى المهارات المعرفية المنطقية لحل المشكلات التي تواجه الفرد، وبذلك يختلف عن الذكاء المعرفي وحل المشكلات الأكاديمية التي تكون عادة محددة ولها حل واحد صحيح، بينما المشكلات اليومية متعددة ويمكن النظر إليها من زاويا مختلفة وليس لها حل واحد صحيح أو مطلق(نفس المرجع).

ويرى جولمان (1995) أن المدرسة هي المسؤولة عن تحقيق الكفاءة الانفعالية من خلال بناء وتمكين مهارات الذكاء الانفعالي بدء من مرحلة رياض الأطفال حتى سن المرحلة المدرسية العليا، وتنقسم الكفاءة الانفعالية إلى الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية ، وأن الذكاء المعرفي يهتم على أحسن تقدير بنسبة محدودة من عوامل النجاح في الحياة، وأن الذكاء الانفعالي له دورا أكبر في نجاح الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية قياس بالذكاء الأكاديمي.

وأضاف جولمان أن البيئة الصفية التي لا توفر الأمن الانفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، مما ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله وهذا من شأنه أن يؤدي إلى شعور بالنقيض، وفقدان الثقة بالقدرات، ويؤثر بالتالي على توافقه

ومفهومه عن ذاته الأكاديمية (المللي،2010: 143،142) ،وان العديد من العلماء والباحثين في مجال الذكاء الانفعالي يشيرون بأن من أهم خصائصه التي تختلف فيها عن الذكاء المعرفي، أنه يمكن زيادته وترقيته بالممارسة و والتدريب(زرق الله، 2003،71) عن (المللي، 2010،:143).

وقد تم توظيف وتفعيل مبادئ الذكاء الانفعالي في مجال التربية والتعليم بهدف رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحسين سلوك الأطفال والتلاميذ، وفي هذا المجال ظهرت كتابات وأبحاث ودراسات متعددة حول تربية الذكاء الانفعالي لدى المتعلمين، كما ظهرت دعاوي لإدراجه في المناهج الدراسية، ومعاهد تكوين المتعلمين.

فقد هدفت دراسة شان(chan,2006) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب حيث تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي متعدد الأبعاد ومقياس لقياس القدرة العقلية العامة، وبنيت نتائجها أن الذكاء الوجداني يرتبط ارتباطا ضعيفا بالإنجاز الأكاديمي، وتوصلت إلى نفس النتيجة دراسة بيتر يدس وآخرون(Petrides et al,2004) ، في حين تناولت دراسة أصلان العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز لدى الطلبة وقد أظهرت النتائج وجود معاملات ارتباط إيجابية بين الذكاء الانفعالي وكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز (أصلان،2009،111).

بينما بينت الدراسة عبد العال عجوة(2002) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التحصيل الدراسي بين مجموعتين إحداهما تمتلك درجة مرتفعة من الذكاء الانفعالي وأخرى تمتلك درجة ضعيفة من الذكاء الانفعالي لصالح المجموعة الأولى.وتوصلت إلى نفس النتيجة دراسات كل من سونتشين(Sonnenshin,2002) وبارشارد(Barchard,2003)

خلاصة:

يعتبر الإنجاز الدراسي أحد المواضيع الأكثر دراسة و اهتماما و تناولا من طرف الباحثين في العلوم التربوية ،و مركز طموح للأفراد و العائلات في المجتمع ،و قد توصل العلماء و الباحثون إلى أن هناك عدة عوامل تتدخل و تؤثر على القدرة التحصيلية لدى التلميذ ،منها عوامل شخصية ذاتية المتعلقة بالتلميذ ذاته كمستوى ذكائه و قدرة استيعابه و خصائصه الشخصية كمستوى الطموح و الثقة بالنفس ، وهناك عوامل موضوعية متعلقة بالوسط الاجتماعي للتلميذ كالمستوى التعليمي للوالدين والمستوى الاقتصادي للأسرة ،وعوامل مدرسية كظروف التمدرس وطرق التدريس ونظام التقويم و طبيعة المناهج و نوعية القيم السائدة .

الفصل الرابع

منهجية البحث

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1- منهج و تصميم البحث

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية

3 - خطوات بناء الأداة

4- تطبيق أداة القياس

أ- **العينة :** كيفية اختيارها

حجمها و مواصفاتها

بـ - الدراسة : مكان الدراسة

تاريخ و مدة الإجراء

طريقة الإجراء

5- إجراء عملية القياس السيكومتري للأداة :

قياس الثبات و قياس الصدق

6 - الاستمارة في صورتها النهائية

ثانيا : الدراسة الأساسية

7 – مكان و مدة التطبيق

8– مجتمع الدراسة وعينتها

9– أداة الدراسة

10– مراحل التطبيق و خطواته

11– الأساليب الإحصائية المستعملة

أولا : الدراسة الاستطلاعية

يتناول الجزء الأول من هذا الفصل الخطوات المتبعة لإنجاز الدراسة الاستطلاعية من تحديد منهج الدراسة و تصميم البحث و كذا الخطوات المتبعة في إعداد مقياس(أداة) البحث و العينة المختارة لتجريب الأداة و عملية القياس السيكومتري من صدق و ثبات .

1– منهج و تصميم البحث :

منهج الدراسة :استخدم الطالب الباحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن يعتمد على عينة البحث في جمع المعلومات المتعلقة بالموضوع و هو التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالإنجاز الدراسي .

تصميم البحث : يحتوي البحث على ثلاثة أنواع من المتغيرات :

أ – **المتغير المستقل** : و يتمثل في الذكاء الانفعالي

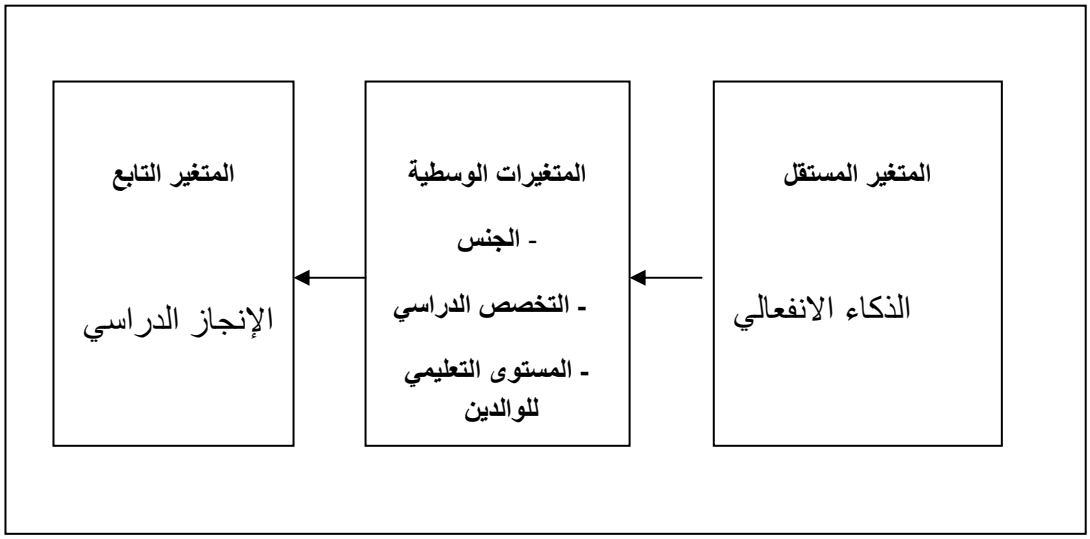
بـ – المتغيرات الوسطية : و تشمل :

– الجنس : ذكور و إناث

– التخصص الدراسي :(شعبة علوم تجريبية – رياضيات – تقني رياضي- تسيير واقتصاد- لغات أجنبية - آداب وفلسفة).

– المستوى التعليمي للوالدين :(دون المستوى– ابتدائي– متوسط – ثانوي –جامعي)

ج– المتغير التابع : و يتمثل في الإنجاز الدراسي (نتائج التلاميذ خلال الفصلين الأول و الثاني من السنة الدراسية 2013/2012)



الشكل رقم(08)

العلاقات الخاصة لنموذج البحث

2 – أهداف الدراسة الاستطلاعية :

يهدف الطالب الباحث من إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق ما يلي :

– التحضير لأداة الاختبار (المقياس) لقياس الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ الموحلة الثانوية .

– التعرف على مختلف الصعوبات التي تواجه الباحث عند إجراء الدراسة الأساسية .

– التعرف على الخصائص السيكومترية للأداة من صدق و ثبات ،حيث اعتمد الباحث على :

– قياس الصدق على صدق المحكمين و هو الأسلوب الأكثر شيوعا .

– قياس ثبات الأداة : اعتمد الباحث على طريقة التجزئة التصفية ...،و طبق المقياس على (48) تلميذا و تلميذة من السنة الثانية ثانوي .

– كما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى صحة الفروض .

– التعرف على مدى استيعاب أفراد العينة لمفردات و أسئلة الأداة.

اكتساب خبرة التحليل و مهارة جمع المعلومات و استغلالها في الدراسة الأساسية .

3– بناء الأداة الدراسة:

أ– دوافع بناء أدوات الدراسة

توفر للباحث عدة دوافع لبناء مقياس الذكاء الانفعالي يمكن إجمالها فيما يلي :

– افتقار المكتبة الجزائرية إلى المقاييس العلمية عموما و في هذا المتغير خصوصا على حد علم الباحث.

– ما توفر من مقاييس عربية في متغير الذكاء الانفعالي لا يمكن تطبيقه على عينة البحث الخاصة بالباحث و المتمثلة في طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي حيث أن المقاييس المتوفرة لدى الباحث غير مناسبة ، نظرا لطبيعة الفروق بين عينة البحث و العينات الأخرى في دراسات سابقة عربية أو جزائرية(كدراسات بشير معمرية) حيث أن المقاييس العربية المتوفرة طبقت على راشدين من طلبة الجامعة والموظفين وطلبة الدراسات العليا... مما يحتم وجود فروق جوهرية في النواحي المعرفية و النمائية بين الفئتين.

ويشير الغامدي في دراسته حول مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة و المرحلة الدراسية – في اقتراحاته و توصياته– إلى ضرورة التأكد من مناسبة الأداة لطبيعة العينة من حيث متطلبات النمو العقلية والمعرفية. (الغامدي، 2003: 69). و يشير من جهة أخرى إلى أن تغاير المرحلة الدراسية يؤثر على معامل الصدق لأدوات القياس بشكل أكبر من

التأثير على معاملات الثبات ، حيث وجد أن معامل الصدق لأداة القياس يزيد بازدياد النمو العقلي والمعرفي للطلاب. (الغامدي، 2003: 3).

ومن خلال تقصي و استعراض أدبيات الدراسة – لم يجد الباحث مقاييس في المتغير المستقل للدراسة طبقت على مراهقين تتراوح أعمارهم ما بين (16– 19 سنة) و في مرحلة التعليم الثانوي، مما تجعل للجانب ألنمائي تحيزا واضحا ، كما أن المقاييس المتوفرة مطبقة على مجتمعات مغايرة مما يجعل تأثير المتغيرات الثقافية واردا.

كل ما سبق أدى بالباحث إلى القيام ببناء أداة قياس تتناسب والدراسة وخصوصيات العينة المستهدفة .

ب– الهدف من إعداد الأداة:

يهدف الباحث من خلال بناء هذه الأداة إلى توفير الأداة التي تتناسب مع متطلبات الدراسة ، فمن خلال البحث و التقصي في أدبيات الدراسة وجد الباحث أن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة مخصصة للراشدين من طلاب الجامعة وغيرهم ، ومغايرة للثقافة الجزائرية (خصوصا) و بالتالي فإن توفير أداة علمية ملائمة لقياس هذه الظواهر تتناسب مع الفترة النمائية للمراهق ،والمتغيرات الثقافية والاجتماعية لتتحقق الفائدة المرجوة منها أمر ضروري.

اعتمد الباحث في إعداد أداة القياس(الذكاء الانفعالي) على مجوعة الخطوات التالية :

<u>أولا</u> :– راجع فيها الباحث بعض الدراسات السابقة التي توفرت لديه و التي تناولت الموضوع الذكاء الانفعالي و علاقته بالإنجاز الدراسي بشكل خاص و كذلك تم الاطلاع على بعض المصادر التي تطرقت إلى الموضوع .

– الاطلاع على عدد من المقاييس والاستبيانات التي سبق إعدادها من قبل الباحثين أهمها:

1- استبيان الذكاء الوجداني إعداد عبد المنعم احمد الدردير.

2- قائمة الذكاء الوجداني لروفين بار أون ترجمة و تعريب محمد حبشي حسين 2004

3- قائمة الذكاء الوجداني لعبد العال عجوة .

4- استبيان الذكاء الانفعالي إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق.

ثانيا : من خلال المرور بالخطوات السابقة قام الباحث بصياغة عبارات المقياس في صورتها الأولية و قد تكونت من (84) عبارة موزعة على 6 أبعاد هي :

-بعد مهارات الكفاءة الشخصية : يتكون من 15 عبارة

-بعد مهارات الكفاءة الاجتماعية : يتكون19 من عبارة

-بعد مهارات إدارة الضغوط : يتكون 13 من عبارة

-بعد مهارات التكيف: يتكون من 16 عبارة

-بعد مهارات كفاءة المزاج العام : يتكون من 16 عبارة

- بعد الانطباع الإيجابي : يتكون من 06عبارات و قد قيست الاستجابات لكل عبارة وفق سلم خماسي (لا تنطبق، تنطبق أحيانا، تنطبق غالبا، تنطبق دائما،لا تنطبق تماما) على النحو التالي:

- أعطيت الدرجة(5) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق دائما)

- أعطيت الدرجة(4) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق غالبا)

- أعطيت الدرجة(3) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق أحيانا)

- أعطيت الدرجة(2) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (لا تنطبق)

– أعطيت الدرجة(1) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (لا تنطبق تماما)

و ينطبق هذا القياس على العبارات الايجابية و تعكس الدرجات في حالة الإجابات السلبية.

5– تطبيق أداة القياس :

بعد الانتهاء من كتابة عبارات المقياس و تحديد مجالاتها و طريقة الإجابة عن كل فقرة ،انتقل الباحث إلى الإجراءات المنهجية التالية :

أ – العينة :

– **اختبارها** :اختيرت العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ السنة الثانية ثانوي من الشعب التالية : علوم تجريبية ، رياضيات ، آداب و فلسفة .

– **حجمها ومواصفاتها** : تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 48 تلميذا و تلميذة موزعة حسب المواصفات التالية :

الجدول رقم (03)

مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية

التخصص / الجنس	تقني رياضي		تسيير واقتصاد		آ.و فلسفة		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
ذكور	04	33.33	05	66.67	11	52.38	20	41.7
إناث	08	66.67	10	33.33	10	47.62	28	58.3
المجموع	12	25	15	31.25	21	43.73	48	✓

بـ– الدراسة :

–**مكان التطبيق** : أجريت الدراسة الاستطلاعية بثانوية لعزاب أحمد بدائرة جديوية ولاية غليزان و تم اختيار هذه الثانوية لأنها مقر عمل الباحث .

تاريخ و مدة إجراء الدراسة :دامت الدراسة يوما واحدا بتاريخ 10 إبريل 2013

طريقة إجراء الدراسة : خضعت الدراسة الاستطلاعية إلى الكيفية التالية :

- توضيح الهدف العام من الدراسة و الأغراض العلمية التي تسعى إليها .

- توزيع المقياس على عينة الدراسة .

- شرح التعليمات اللازمة في كيفية الإجابة .

- حساب الوقت المستغرق للإجابة و الذي قدر ب 40 دقيقة (متوسط).

5- إجراء عمليات القياس السيكومتري للأداة :

أ- قياس الصدق :

1- صدق المحكمين:

و قد كان ذلك أول إجراء بعد الانتهاء من تصميم عبارات المقياس في صورته الأولية اعتمده الباحث كأسلوب لقياس صدق الأداة نظرا لشيوعه واستعماله الواسع بين الباحثين حيث تم طرحه على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس و علوم التربية و القياس النفسي من جامعة وهران ، غليزان ، الجزائر العاصمة (جامعة القبة و بوزريعة) ،جامعة فاس بالمغرب وجامعة طيبة بالمدينة المنورة السعودية .

واحتوت التعليمات المقدمة للمحكمين العناصر الآتية :- هدف و غرض الدراسة

- إشكالية البحث و تساؤلاته - فرضيات البحث

- محاور و مجالات الاستمارة

و طلب من الأساتذة إبداء أرائهم و ملاحظاتهم حول :

- تحديد انتماء كل عبارة من عبارات المقياس للبعد الذي وردت ضمنه أو عدم انتمائها.

- صلاحية العبارات لقياس ما وضعت لأجله.

– مناسبة سلم التقدير للإجابة عن عبارات المقياس.

– كفاية عدد العبارات لتوضيح البعد الذي يتضمنها.

– مدى وضوح كل عبارة و إمكانية التعديل.

توضع علامة (+) في إحدى درجات الميزان المقترح المتكون من أربعة درجات كما هو مبين في الجدول التالي :

الرقم	الأبعاد	ميزان التحكيم				التعديل المقترح و الملاحظة
1	بعد الكفاءة الشخصية	25	50	75	100	
2	بعد الكفاءة الاجتماعية					
3	بعد إدارة الضغوط					
4	بعد التكيف					
5	بعد كفاءة المزاج العام					
6	بعد الانطباع الإيجابي					

و كانت نتائج التحكيم كالتالي :

1 اتفاق المحكمين على إبعاد بعض الفقرات لعدم خدمتها لأي بعد من الأبعاد

2– وجود اتفاق بين المحكمين على ضرورة تغيير صياغة بعض الفقرات

3– إعادة توضيح بعض الفقرات التي تبدو غامضة

4– إزالة اللبس على بعض الفقرات التي تحمل أكثر من معنى و أكثر من إجابة

5– إدخال بعض التصحيحات اللغوية

6–اقتراح فقرات جديدة تم إدراجها في الاستمارة النهائية

7– إعادة ترتيب بعض الفقرات و دمجها من جديد في المحور الخاص بها

8– إشارة المحكمين إلى بعض الفقرات المكررة تم إدماجها في فقرة واحدة

9- تحفظ على بعض الفقرات

و بعد تحليل أراء المحكمين و ملاحظاتهم ،أخذ الباحث بتلك الملاحظات و أجرى التعديلات المقترحة علما أنه تم اعتماد نسبة اتفاق لا تقل عن(80) في المائة على ملائمة الفقرات و صلاحياتها .

التعديلات المدخلة على أداة القياس :

الفقرات المحذوفة :تم حذف الفقرات التالية :

- يصعب علي التحدث عم مشاعري الخاصة

-أشعر بالحماس اتجاه تنمية اهتماماتي .

-أميل أن أكون تابعا أكثر من أن أكون قائدا

-لدي القدرة على احترام الآخرين

-اكتساب الأصدقاء أمر هام

- يعتمد الآخرون علي

- أن الناس لا يفهمونني

- أنا لست صبورا

- أجد صعوبة في فهم مشاعر الآخرين

- استطيع تقديم إجابات جديدة عن الأسئلة الصعبة .

- **الفقرات المكررة التي تم إلغائها :**

-أثق في نفسي في معظم المواقف.

-أثق في نفسي في التعامل مع أكثر المشاكل إثارة للضيق و التوتر.

-أجد صعوبة في فهم مشاعر الآخرين.

– عندما تواجهني مشكلة فإن أول شيء أفعله هو أن أتوقف و أفكر.

– أشعر بالثقة في نفسي . – أعلم أن الأمور ستصبح على ما يرام .

الفقرات المدمجة :

– باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة – لدي صعوبة في البوح للآخرين بمشاعري

– يجد اللاخرين صعوبة في الاعتماد علي _ يعتمد الآخرون علي

– عندما تواجهني مشكلة فإن أول شيء أفعله هو أن أتوقف و أفكر

– عند الإجابة عن الأسئلة الصعبة ،أحاول التفكير بحلول عديدة

– عندما تواجهني مشكلة صعبة فإني أحب أن أجمع كل المعلومات الممكنة عنها.

الفقرات المعاد صياغتها :

الفقرة الأصلية	الصياغة الجديدة لها
–من السهل علي إخبار الناس بمشاعري .	– يسهل علي إخبار الناس بمشاعري
– أشعر بالثقة بالنفس	– أثق بنفسي
– من الصعب علي تقبل ذاتي كما هي .	– أتقبل ذاتي
–أحاول أن لا أوذي مشاعر الآخرين.	–أتجنب جرح مشاعر الآخرين. – يعتمد الآخرون علي .
– يجد الآخرون صعوبة في الاعتماد علي	– أحب أن أكون مواطنا محترما للقانون
– من المهم بالنسبة لي أن أكون مواطنا مطيعا –لا أستطيع التماسك عند مواجهة الضغوط .	– استطيع التماسك و مواجهة الضغوط – أتهرب من الأمور الصعبة .
– لا أتهرب من لأمور الصعبة.	– يصعب علي إبداء مشاعري اتجاه الآخرين
– من الصعب علي إبداء مشاعر الود و المحبة	

و بعد الإطلاع على تحكيم السادة المحكمين و توجيهاتهم و آرائهم و ملاحظاتهم واقتراحاتهم إضافة إلى إرشادات المشرف على الدراسة ، استبعد الباحث ستة عشر (16) فقرة ليصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (68) فقرة– كما أشار الباحث لذلك سابقا– و قام بإجراء بعض التعديلات على بعض العبارات في ضوء الملاحظات التي أوردها المحكمون .

2– صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (48) تلميذا ا ينتمون لأقسام السنوات الثانية من التعليم الثانوي (انظر الجدول رقم03) و من مختلف التخصصات الدراسية ، و تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس و الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي والجداول التالية توضح ذلك :

جدول (04)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول (مهارة الكفاءة الشخصية) مع الدرجة الكلية للبعد

الرقم االفقرةالعبارة	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
1	**0.39**	0.01
2	**0.02-**	حذفت
3	**0.47**	0.01
4	**0.32**	0.05
5	**0.30**	0.05
6	**0.51**	0.01
7	**0.59**	0.01
8	**0.09**	حذفت
9	**0.34**	0.05
10	**0.29**	0.05
11	**0.36**	0.05
12	**0.21**	حذفت
13	**0.56**	0.01
14	**0.49**	0.01
15	**0.39**	0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0,01) = 0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) = 0,28

جدول(05)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني(مهارة الكفاءة الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للبعد

الرقم	معامل الارتباط مع البعد	مستوى دلالة
16	**0.38**	0.05
17	**0.55**	0.01
18	**0.24**	حذفت
19	**0.47**	0.01
20	**0.34**	0.01
21	**0.38**	0.01
22	**0.525**	0.01
23	**0.24**	حذفت
24	**0.38**	0.05
25	**0.15**	حذفت
26	**0.47**	0.01
27	**0.53**	0.01
28	**0.33**	0.05
29	**0.51**	0.01
30	**0.44**	0.01
31	**0.44**	0.01
32	**0.16**	حذفت
33	**0.23**	حذفت
34	**0.30**	0.05

ر الجد ولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.01) = 0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) =0.28

جدول(06)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث(بعد مهارة إدارة الضغوط) مع الدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
35	**0.42**	0.01
36	**0.61**	0.01
37	**0.51**	0.01
38	**0.46**	0.01
39	**0.74**	0.01
40	**0.55**	0.01
41	**0.67**	0.01
42	**0.75**	0.01
43	**0.78**	0.01
44	**0.41**	0.01
45	**0.41**	0.01
46	**0.58**	0.01
47	**0.62**	0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.01) =0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) = 0.28

جدول(07)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع(لعد مهارة التكيف) مع الدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
48	**0.30**	0.05
49	**0.35**	0.05
50	**0.32**	0.05
51	**0.72**	0.01
52	**0.57**	0.01
53	**0.51**	0.01
54	**0.68**	0.01
55	**0.63**	0.01
56	**0.55**	0.01
57	**0.69**	0.01
58	**0.008-**	حذفت
59	**0.25**	حذفت
60	**0.007-**	حذفت
61	**0.57**	0.01
62	**0.72**	0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.01) = 0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) = 0.28

جدول(08)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس(بعد المزاج العام) مع الدرجة الكلية للبعد

رقم **العبارة**	معامل الارتباط مع البعد	مستوى **الدلالة**
63	**0.54**	0.01
64	**0.50**	0.01
65	**0.60**	0.01
66	**0.38**	0.01
67	**0.60**	0.01
68	**0.75**	0.01
69	**0.72**	0.01
70	**0.70**	0.01
71	**0.39**	0.01
72	**0.44**	0.01
73	**0.41**	0.01
74	**0.30**	0.05
75	**0.34**	0.05
76	**0.38**	0.01
77	**0.59**	0.01
78	**0.72**	0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.01) = 0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) = 0.28

الجدول (09)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس(بعد الانطباع الإيجابي) مع الدرجة الكلية للبعد

رقم **العبارة**	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
79	**0.62**	0.01
80	**0.55**	0.01
81	**0.69**	0.01
82	**0.59**	0.01
83	**054**	0.01
84	**0.67**	0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.01) =0.37

ر الجدولية عند درجة حرية (46) و عند مستوى (0.05) = 0.28

يتضح من الجداول السابقة أن جميع الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) و هذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي للبنود .و للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس و الأبعاد الأخرى و كذلك كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس و الجدول(9) يوضح ذلك.

الجدول (10)

مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والأبعاد الأخرى و كذا ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

الأبعاد	1	2	3	4	5	6	الدرجة الكلية	ملاحظة
بعد مهارة الكفاءة الشخصية	1	0.29	0.31	0.30	0.46	0.32	0.67	
بعد مهارة الكفاءة الإج	/	1	0.009-	0.02-	0.22	0.15	0.42	
بعد مهارة إدارة الضغوط	/	/	1	0.28	0.42	0.42	0.67	
بعد مهارة التكيف	/	/	/	1	0.38	0.11	0.58	
بعد المزاج العام	/	/	/	/	1	0.52	0.80	
بعد الانطباع الإيجابي	/	/	/	/	/	1	0.60	

و يكشف الجدول رقم(10)عن أن قيم معامل الارتباط بين مختلف الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس كانت مقبولة باستثناء بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية الذي كان أقل درجة في العلاقة مع الدرجة الكلية ، وأظهرت النتائج ضعف بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية مع بقية الأبعاد.

و يكشف الجدول رقم(10) عن أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس تراوحت بين (0.009-) في حدها الأدنى بين بعد الكفاءة الاجتماعية و بعد كفاءة إدارة الضغوط و الانطباع الإيجابي، و بين (0.11) في حدها الأعلى بين بعدي التكيف و الانطباع الإيجابي. و أن معاملات الارتباط بين أي بعد من أبعاد المقياس و الدرجة الكلية لجميع أبعاد المقياس تراوحت بين(0.42) في حدها الأدنى بين بعد الكفاءة الاجتماعية و الدرجة الكلية ،و بين (0.80) في حدها الأعلى بين بعد المزاج العام و الدرجة الكلية للمقياس.و أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01) و هذا يشير إلى أن أبعاد المقياس متناسقة و أن مفرداته متماسكة.

ثانيا : قياس الثبات:

اعتمد الباحث أسلوب التجزئة النصفية لحساب معامل الثبات و هو أحد الطرق الشائعة الاستعمال ،ويقوم على تقسيم الاختبار على قسمين متكافئين ثم يحسب معامل الارتباط بينهما مع الاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان – براون (السيد :1979،521).و بناء عليه قسمت الاستمارة إلى جزأين:

– ضم الجزء الأول العبارات المرقمة ترقيما فرديا (43 فقرة)

– وضم الجزء الثاني العبارات المرقمة ترقيما زوجيا (42 فقرة)

–حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، جثمان و ألفا كرونباخ :

حيث تم حساب معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية من خلال معادلتي سبيرمان–براون، و جتمان و من خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ .

جدول (11)

قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي و للمقياس الكلي

الرقم	الأبعاد	سبيرمان	جثمان	ألفا كرونباخ
1	مهارة الكفاءة الشخصية	0.41	0.47	0.47
2	مهارة الكفاءة الإج	0.66	0.66	0.66
3	مهارة إدارة الضغوط	0.83	0.83	0.83
4	مهارة التكيف	0.69	0.69	0.79
5	مهارة المزاج العام	0.75	0.75	0.82
6	مهارة الانطباع العام	0.56	0.56	0.69
معامل ثبات المقياس الكلي		0.75	0.79	0.74

بصفة عامة يلاحظ من خلال الجدول(12)أن معاملات ثبات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى أن المقياس توفر له درجة عالية من الثبات تناسب أغراض البحث العلمي و تحقق موثوقية في ثبات نتائجه عند تطبيقه لقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي.

التجربة الاستطلاعية الثانية :

في هذه التجربة أراد الباحث التأكد من ملائمة الصيغة المعدلة من المقياس لتلاميذ السنة الثانية بعد الأخذ بآراء المحكمين ،لذلك تم تطبيق الاستمارة على عينة استطلاعية حجمها 12 تلميذا و تلميذة (من غير عينة البحث)حيث طلب منهم قراءة دقيقة و كتابة أي ملاحظات تتعلق بصعوبة أو غموض في المقياس سواء في التعليمات أو الفقرات ،و بعد الإطلاع على ملاحظاتهم اتضح أن الأداة صالحة للتطبيق على عينة البحث الأساسية .

6 – الاستمارة في صورتها النهائية :

الاستمارة قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية كان عدد فقراتها 84 فقرة

عدد الفقرات التي تم حذفها :12

الفقرات التي أضيفت :

الفقرات المدمجة :

– الاستمارة بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية أصبح عدد فقراتها 68 فقرة تتوزع على الأبعاد الستة منها 47 فقرة إيجابية تقابلها 21 فقرة سلبية .

جدول (12)

الأبعاد	رقم الفقرات الإيجابية	رقم الفقرات السلبية
بعد الكفاءة الشخصية	1– 2– 3– 4 –5– 7 – 8	6 –9 – 10 – 11
بعد الكفاءة الاجتماعية	12–13–14–15–16–17 18-21-23-24-	19–20–22–
بعد إدارة الضغوط	25–34–37	26–27–28–29–30–31–32– 33–35–36
بعد التكيف	38–39–40–41–42–44–45– 46–47–48	43–49
بعد المزاج العام	50–51–52–53–54–55–56– 57–58–59–61	60–62
بعد الانطباع الإيجابي	من 63إلى الفقرة 68	/

ثانيا : الدراسة الأساسية

يتناول هذا الجزء الثاني من هذا الفصل الخطوات المتبعة لإنجاز الدراسة الميدانية لموضوع البحث المتمثل في علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز الدراسي لدي تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي على ضوء متغير: الجنس ، التخصص الدراسي ،المستوى التعليمي للوالدين ،وقد تم إتباع الخطوات التالية :

7– **مكان التطبيق** :أجريت الدراسة على (06) ثانويات من أصل 42 ثانوية بولاية غليزان و هي :

01 نوفمبر 54 جديوية ، لعزاب أحمد بجديوية ،الشهداء بوادي رهيو ، متقن الهواري بومدين وادي رهيو ،حمري، الحمادنة.

مدة التطبيق: انطلقت الدراسة في الأسبوع الأخير من شهر ماي 2013 و شملت هذه العملية عينة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي .

8 – مجتمع الدراسة و عينتها:

و الجدول التالي يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة :

جدول(13)

يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة في ولاية غليزان

التخصصات العلمية	عدد التلاميذ	التخصصات الأدبية	عدد التلاميذ
علوم تجريبية	3186	**أدي و فلسفة**	2100
رياضيات	304	**لغات أجنبية**	895
تقني رياضي	938	/	/
تسييروإقتصاد	1253	/	/
المجموع	**5681**	/	**2995**
المجموع الكلي لعدد أفراد عينة الدراسة = 8676			

تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية غليزان في الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 2013/2012 بحسب الإحصائيات الرسمية الصادرة من مديرية التربية ،و بلغ عددهم نهاية شهر مـــــاي 2013 م (8676) تلميذا.

جدول (14)

يبين عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص و الجنس

النوع / التخصص	ذكور	إناث	مج
علوم تجريبية	94	144	**238**
رياضيات	32	26	**58**
تقني رياضي	66	33	**99**
تسيير و اقتصاد	46	31	**77**
أدب و فلسفة	30	70	**100**
لغات أجنبية	20	51	**70**
المجموع	288	355	**643**
النسبة	44.8	55.2	/

يلاحظ أن نسبة عينة تلاميذ شعبة علوم تجريبية هي الأكثر عدد و تمثيلا ثم تليها شعبة آداب و فلسفة ، تقني رياضي ،تسيير واقتصاد ، لغات أجنبية و شعبة رياضيات وهذا ما يعكس النسب الأصلية لمجتمع الدراسة ،كما نلاحظ أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور وهو ما يعكس بالفعل المجتمع الكلي للدراسة .

جدول (15)

يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي الأب و الأم

المستوى	المستوى التعليمي للأب				المستوى التعليمي للأم				النسبة الكلية
	ذكور	إناث	العدد	النسبة	ذكور	إناث	العدد	%النسبة	
جامعي	95	94	115	%17.9	23	20	43	%6.7	%12.28
ثانوي	57	76	114	%17.7	35	62	97	%15.1	%16.4
متوسط	34	58	92	%14.3	33	46	79	%12.3	%13.29
ابتدائي	53	61	133	%20.7	57	57	114	%17.7	%19.2
بدون مستوى	49	66	189	%29.4	140	170	310	%48.2	%38.8

يوضح الجدول أن غالبية عينة الدراسة من الأولياء تراوحت مستوياتهم الدراسية بين دون المستوى و المستوى الابتدائي حيث بلغت النسبة لدى الأمهات %48.2و الأباء%29.4 ، و لم يتجاوز المستوى الجامعي لدى الأمهات نسبة %6.7 بالمائة و هي نسبة ضعيفة جدا.

جدول (16)

يبين توزيع النتائج الدراسية للفصلين الأول والثاني لعينة الدراسة

الفئات	العدد	النسبة	ملاحظة
0- 7.99	15	%25.81	نتائج دون المتوسط
8- 9.99	151		
10- 11.99	305	%47.43	%63.45
12-13.99	103	%16.01	
14 فما فوق	69	%10.73	نتائج جيدة
المجموع الكلي	643	/	

9- أداة الدراسة : تتكون الاستمارة من ثمانية و ستون (68) فقرة ،موزعة على ستة أبعاد ، وخمسة عشر مهارة ،و يحتوي كل بعد على عدد من الفقرات منها الإيجابية و السلبية كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (17)

يوضح أبعاد المقياس و المهارات التي يقيسها و عدد الفقرات في كل بعد

الأبعاد	عدد الفقرات	المهارات	رقم الفقرات
بعد مهارة الكفاءة الشخصية	**11**	**مهارة فهم الذات التوكيدية** **تقدير الذات** **تحقيق الذات** **مهارة الاستقلالية**	**11-1**
بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية	**13**	**مهارة التعاطف** **مهارة العلاقات الإج** **مهارة المسؤولية الإج**	**24-12**
بعد مهارة إدارة الضغوط	**13**	**-تحمل الضغوط** **-مهارة ضبط الاندفاع**	**37-25**
بعد مهارة التكيف	**12**	**-إدراك الواقع** **- المرونة** **- حل المشكلات**	**49-38**
المزاج العام	**13**	- مهارة التفاؤل - مهارة ممارسة السعادة	**62-50**
الانطباع الإيجابي	**06**	/	**68-63**
المجموع	**68**	**15**	

10- مراحل التطبيق و خطواته:

نظرا لحجم العينة الكبير استعان الباحث بزملائه مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في تمرير الاستمارة على عينة الدراسة، حيث تم توزيع الدراسة على المستشارين لتطبيقها مع تقديم جملة من التوضيحات و التعليمات المتعلقة بأهداف البحث و طريقة التطبيق .

و تمثلت طريقة التطبيق في الخطوات التالية :

- تم تجميع التلاميذ في أقسامهم العادية

- توضيح أهمية الدراسة و أهدافها و الإطار الذي تندرج ضمنه

- توزيع الاستمارة على التلاميذ

- شرح كيفية الإجابة على فقرات الاستمارة

- تقديم نموذج توضيحي على السبورة

- الإجابة على أسئلة التلاميذ و ملاحظاتهم

- إعطاء إشارة البدء

5- الأدوات الإحصائية المستعملة:

أجري التحليل الإحصائي بواسطة الحاسوب باستعمال برنامج :

- الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

- برنامج اكسل (EXCEL)

و ذلك للتحقق من الفرضيات ،و استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي لكل فئات العينة

- المتوسط الافتراضي المتوقع لكل بعد لأبعاد الاستمارة ،و يقصد به الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد المستجيب على كل عبارات الاستمارة ،لو أن استجاباته جاءت في منتصف السلم الرقمي لذلك ،و يحسب المتوسط الافتراضي كالتالي :

$$\frac{\text{(عدد بنود الاستمارة)(مجموع التقديرات الرقمية)}}{\text{عدد درجات السلم}}$$

للحكم على مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة ، تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة فئات :مرتفع –متوسط –منخفض،واعتمدت المعادلة التالية :

الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل 5

_____=_____= 1.3 طول الفئة

عدد المستويات 3

و بذلك يكون مستوى الذكاء الانفعالي المنخفض :من 1 إلى أقل من 2.33

مستوى الذكاء الانفعالي المتوسط من :2,33 إلى أقل من 3.66

مستوى الذكاء الانفعالي المرتفع : من 3.66 إلى 5

(الشريفي و محمد التنحي ،2010)

– معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي و لإيجاد معامل الثبات للأداة بطريقة التجزئة النصفية .

– معادلة سبيرمان – براون لتصحيح معامل الثبات .

– الانحراف المعياري لكل فئات العينة .

– اختبار "ت" (T.test) حيث استخدم في :

استخراج دلالة الفروق لمتغير الجنس بين الذكور والإناث لكل أبعاد الاستمارة

– **تحليل التباين الأحادي**:استخدم لاستخراج دلالة الفروق بين الفئات لمتغير التخصص الدراسي، المستوى التعليمي للأب والمستوى التعليمي للأم بالنسبة لكل بعد و للأداة ككل.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

عرض نتائج السؤال الأول :

ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ؟

أولا :عرض نتائج الفرضية العامة :

علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز الدراسي لدى عينة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

ثانيا : عرض نتائج الفرضيات الجزئية :

توجد فروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الذكاء الانفعالي و أبعاده تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، التخصصات الدراسية ،المستوى التعليمي للوالدين)

الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي و أبعاده(مهارة الكفاءة الشخصية ،مهارة الكفاءة الاجتماعية ،مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف ، المزاج العام ، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير الجنس (ذكور /إناث).

الفرضية الجزئية الثانية : توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي و أبعاده(مهارة الكفاءة الشخصية ،مهارة الكفاءة الاجتماعية ،مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف ، المزاج العام ، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير التخصص الدراسي .

الفرضية الجزئية الثالثة :توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي و أبعاده (مهارة الكفاءة الشخصية ،مهارة الكفاءة الاجتماعية ،مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف ، المزاج العام ، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الفرضية الرابعة :توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي و أبعاده(مهارة الكفاءة الشخصية ،مهارة الكفاءة الاجتماعية ،مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف ، المزاج العام ، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم .

- **إجابة السؤال الأول:**

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على ما يلي :" ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي "؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب مستوى الذكاء الانفعالي و المتوسطات التجريبية و الانحراف المعياري والمتوسطات الحسابية الافتراضية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده كل على حدة ويتضح ذلك من خلال :

جدول (**18**)

يوضح الفرق بين المتوسط التجريبي و المتوسط الافتراضي (المتوقع)لأفراد العينة،و مستويات الذكاء الانفعالي .

الأبعاد	عدد أفراد العينة	المجموع	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	المتوسط الافترا ضي	**مستويات الذكاء الانفعالي**
بعد المزاج العام	643	33664	**3.90**	8.20	3	**مرتفع**
بعد الكفاءة الشخصية	643	26846	**3.79**	5.40	3	**مرتفع**
بعد التكيف	643	27735	**3,59**	7.11	3	متوسط
بعد الكفاءة الاجتماعية	643	29577	**3.53**	5.85	3	متوسط
بعد إدارة الضغوط	643	29022	**3.47**	9.66	3	متوسط
بعد الانطباع الإيجابي	643	12359	**3.20**	3.96	3	متوسط
المجموع العام	643	158204	3.61	28.21	3	متوسط

- يلاحظ أن درجات المتوسط التجريبي أكبر من درجات المتوسط الافتراضي (المتوقع) لدى أفراد عينة الدراسة و في جميع أبعاد المقياس و في مجموع الأبعاد ككل ،كما يوحي المتوسط التجريبي بوجود ذكاء انفعالي لدى أفراد عينة الدراسة ،بارتفاع المتوسط الحسابي عن المتوسط المتوقع .و قد صنف بعد كفاءة المزاج العام (السعادة و التفاؤل) و بعد الكفاءة الشخصية المتضمن لمهارة (**فهم الذات،** التوكيدية ، **تقدير الذات، تحقيق الذات، مهارة الاستقلالية**) في مستوى الذكاء الانفعالي المرتفع ،بينما الأبعاد المتبقية صنفت في مستوى الذكاء المتوسط و متوسطاتها الحسابية تقترب من المستوى المرتفع .

جدول (19)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية و لدى أفراد العينة **على بعد الكفاءة الشخصية**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	يسهل علي إخبار الناس بمشاعري.	1632	2.54	1.20	متوسط	%19.6	%26.29	%53.5
2	عندما أشعر بالضيق فإني أعرف سبب ذلك.	2237	3.48	1.27	متوسط	%50.2	%27.7	%22.10
3	أثـــــق بنفسي.	26.81	4.17	1.10	مرتفع	%75.5	%14.4	%9.2
4	أحاول أن أجعل لحياتي معنا.	2929	4.56	0.87	مرتفع	%87.8	%7.9	%4.4
5	أعرف الأمور التي أجيدها.	25.64	3.99	1.14	مرتفع	%68.3	%20.8	%10.9
6	أفضل أن يتخذ الآخرون قراراتي بدلا مني.	2774	4.31	1.11	مرتفع	%80.4	%10.9	%8.7
7	أتقبل ذاتي.	2692	4.19	1.14	مرتفع	%74.9	%15.2	%9.8
8	لدي دافعية للاستمرار في الإنجاز أو الأداء حتى في الأحوال الصعبة.	25.42	3.95	1.13	مرتفع	%66.9	%19.9	%11.2
9	أميل أن أكون تابعا أكثر من أن أكون قائدا.	2366	3.68	1.37	مرتفع	%61.2	%16.3	%22.6
10	ليس لدي فكرة واضحة عما أرغبه في حياتي.	2301	3.58	1.46	متوسط	%55.9	%18.7	%25.5
11	احتاج الآخرين أكثر من احتياجهم لي.	2129	3.31	1.30	متوسط	%46.7	%27.8	%25.6

حصلت 10 فقرات من مجموع 11 فقرة مكونة لبعد الكفاءة الشخصية على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة و المتوسط الحسابي(3) بينما توجد فقرة واحدة درجتها و متوسطها أقل (الفقرة 01).

و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 5و الدرجة 4)،و أقل النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 2و الدرجة 1) باستثناء الفقرة (01)التي كانت أعلى نسبة إجابة 53.50 في فئة

(الدرجة 2و الدرجة 1). كما يظهر الجدول كذلك أن مستوى الذكاء الانفعالي في هذا البعد مرتفع و باقي الفقرات فوق المتوسط .

جدول (20)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية لدى أفراد العينة **على بعد الكفاءة الاجتماعية**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	أتفهم مشاعر الآخرين.	2523	3.92	1.14	**مرتفع**	%66.10	%22.6	%11.2
2	أهتم بما يحدث للآخرين.	2370	3.69	1.29	**مرتفع**	%58.6	%22,1	%19.3
3	احترم مشاعر الآخرين	2860	4.45	0.89	**مرتفع**	%85.2	%10.6	%4.2
4	أتعرف على مشاعر أصدقائي نحوي من تعابير وجوههم.	2519	3.92	1.15	**مرتفع**	%67.9	%19.3	%12.8
5	يعتقد أهلي بأني شخص اجتماعي .	2195	3.41	1.48	متوسط	%54.1	%17.6	%28.3
6	لا أجد صعوبة في تقبل الآخرين كما هم عليه	2206	3.43	1.33	متوسط	%49.4	%25.5	%25.1
7	يعتمد الآخرون علي.	2024	3.15	1.12	متوسط	%36.1	%37.9	%26
8	يصعب علـــي إبداء مشاعري تجاه الآخرين.	1809	2.81	1.35	متوسط	%32.9	%25.8	%41.3
9	أعتمد على أفكار الآخرين عندما أعمل معهم أكثر من الاعتماد على أفكاري الخاصة .	2039	3.17	1.28	متوسط	%41.2	%29.5	%28.9
10	أتجنب جرح مشاعر الآخرين .	2763	4.30	1.18	**مرتفع**	%82.4	%7.3	%10.3
11	من الصعب علـــي مقاسمة الآخرين مشاعري الخاصة.	1660	2.59	1.43	متوسط	%29.7	%19.6	%50.5
12	حينما أغضب من الآخرين أخبرهم بأسباب غضبي .	1844	2.87	1.49	متوسط	%35.2	%19.3	%45.5
13	أحب أن أكون مواطنا محترما للقانون	2765	4.30	1.14	**مرتفع**	%81.5	%7.8	%10.7

حصلت 11 فقرة من بين 13 فقرة مكونة لبعد الكفاءة الاجتماعية على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة و المتوسط الحسابي (3) بينما توجد ثلاث فقرات درجتها و متوسطها أقل (8-11-12).و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة5 و الدرجة 4)،و أقل النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 2و الدرجة 1)باستثناء الفقرة رقم 11 التي كانت نسبة الإجابة في فئة الدرجة (الدرجة 2و الدرجة 1).يظهر الجدول أن ستة فقرات من بين ثلاثة عشر فقرة مستوى الذكاء الانفعالي فيها مرتفع و باقي الفقرات فوق المتوسط

جدول (21)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية لدى أفراد العينة **على بعد الكفاءة إدارة الضغوط**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	لدي القدرة على **تهيئة** نفسي لجميع المواقف	2427	3.77	1.13	**مرتفع**	%61.6	%24.7	%13.6
2	من الصعب علي السيطرة على غضبي.	1964	3.05	1.48	**متوسط**	%42.4	%20.4	%37.2
3	أنزعج بشكل مبالغ به في بعض الأمور.	1876	2.92	1.39	**متوسط**	%37.2	%21.3	%40.4
4	أتشاجر مع الناس.	2521	3.92	1.18	**مرتفع**	%70.9	%15.6	%13.6
5	أنا عصبي.	2165	3.37	1.55	**متوسط**	%52.4	%17	%30.6
6	عندما أغضب من أحد ما ,أبقى على هذا الحال مدة طويلة.	2313	3.60	1.49	**متوسط**	%61.7	%12.1	%26.1
7	أغضب لأتفه الأسباب.	2492	3.88	1.35	**مرتفع**	%69.4	%12.4	%18
8	عندما أغضب ,أتصرف **دون** تفكير.	2123	3.30	1.48	**متوسط**	%51.5	%17	%31.5
9	يصعب علي التحكم في أعصابي .	2168	3.37	1.38	**متوسط**	%53.8	%17	%29.3
10	استطيع التماسك و مواجهة الظروف الصعبة .	2337	3.63	1.16	**متوسط**	%58.3	%24.1	%17.5
11	اندفاعي يسبب لي المشاكل .	2045	3.18	1.39	**متوسط**	%25.9	%22.2	%33.9
12	أنا لست صبورا .	2289	3.56	1.40	**متوسط**	%55.6	%20.2	%24.1
13	أستطيع التحمل عند مواجهة الضغوط.	2302	3.58	1.23	**متوسط**	%24	%20.1	

حصلت 12 فقرة من بين 13 فقرة مكونة لبعد كفاءة إدارة الضغوط على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة و المتوسط الحسابي (3) ،بينما بوجد فقرة واحدة درجتها و متوسطها أقل من الدرجة (3) و هي الفقرة الثالثة. و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 5و الدرجة 4)، و أقل النسب كانت في الدرجة (الدرجة 2 و الدرجة 1)باستثناء الفقرة 3 التي كانت أعلى نسبة إجابة في فئة (الدرجة 2و الدرجة 1) . يظهر الجدول أن مستوى الذكاء الانفعالي في بعد

جدول (22)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية لدى أفراد العينة **على بعد الكفاءة التكيف**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	أستخدم طرق مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة.	2400	3.73	1.19	مرتفع	%62.2	%21	%16.8
2	يسهل علـــي فهم أشياء جديدة.	2271	3.53	1.17	متوسط	%52.1	%30.2	%17.8
3	باستطاعتي فهم الأسئلة الصعبة.	2082	3.24	1.13	متوسط	%41.7	%35.3	%23
4	أحاول فهم المشكلة حتى أتمكن من حلها.	2669	4.15	1.07	مرتفع	%77.5	%13.2	%9.3
5	أجيد حل المشكلات.	2138	3.33	1.08	متوسط	%43.6	%36.5	%19.9
6	أتهرب من الأمور الصعبة.	2259	3.51	1.31	متوسط	%55.8	%21.6	%22.5
7	أتحرك خطوة بخطوة للتعامل مع المشكلات التي تواجهني.	2517	3.91	1.14	مرتفع	%65.8	%22.7	%11.5
8	أعرف كيف أتعامل مع المشكلات و المواقف التي تقلقني .	2368	3.68	1.13	مرتفع	%59.9	%24	%16.2
9	عندما تواجهني مشكلة صعبة فإني أحب أن أجمع كل المعلومات الممكنة عنها.	2570	4.00	1.16	مرتفع	%69.3	%19.3	%11.5
10	أفضل إلقاء نظرة كلية على المشكلة قبل محاولة حلها .	2574	4.00	1.15	مرتفع	%70.5	%16.2	%13.4
11	يسهل علـــي التوافق مع المواقف و الظروف الجديدة .	2271	3.53	1.14	متوسط	%51.6	%31.4	%17
12	يصعب علي تغيير عاداتي .	1616	2.51	1.44	متوسط	%25.4	%19.8	%53.8

حصلت 11 فقرة من مجموع 12 فقرة مكونة لبعد الكفاءة التكيفية على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة و المتوسط الحسابي (3) ،بينما يوجد فقرة واحدة درجتها ومتوسطها أقل (الفقرة 12).و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 5و الدرجة 4) ،و أقل النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 2و الدرجة 1)باستثناء الفقرة 12 التي كانت أعلى نسبة إجابة في فئة (الدرجة 2و الدرجة 1).

جدول (23)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية لدى أفراد العينة **على بعد المزاج العام**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	أشعر أنني مبتهج.	2249	3.50	1.22	متوسط	%51	%29.5	%19.4
2	أعتقد أن معظم الأشياء التي أنجزها سوف تكون مرضية .	2201	3.42	1.20	متوسط	%52	%25.5	%22.5
3	لدي أمل بما هو أفضل في المستقبل.	2662	4.14	1.20	**مرتفع**	%75.7	%12.6	%11.7
4	أكون دوما مبتسما.	2479	3.86	1.09	**مرتفع**	%64.4	%23.8	%11.8
5	أعرف كيف أقضي أوقات جيدة.	2431	3.78	1.15	**مرتفع**	%63.5	%22.1	%15.5
6	مشاعري جيدة اتجاه نفسي.	2554	3.97	1.18	**مرتفع**	%69.9	%16.8	%13.4
7	راضي عن شخصيتي .	2810	4.35	1.04	**مرتفع**	%83.4	%9.2	%7.4
8	أستمتع بالأشياء التي أصنعها .	2613	4.06	1.11	**مرتفع**	%75	%15.1	%9.9
9	أحب شكلي (راضي عن جسدي)	2701	4.20	1.21	**مرتفع**	%76.3	%11.4	%12.3
10	أتوقع تحسن الأمور وأن يكون المستقبل أفضل من الحاضر.	2781	4.33	1.11	**مرتفع**	%81.2	%10	%8.9
11	مزاجي سيء.	2397	3.73	1.26	**مرتفع**	%60.6	%21.6	%17.8
12	أكون متفائل اتجاه معظم الأشياء التي أقوم بها .	2477	3.85	1.10	**مرتفع**	%66.9	%21.8	%11.4
13	من الصعب أن أستمتع بحياتي .	2309	3.59	1.35	متوسط	%56.9	%19.1	%24

حصلت 13 فقرة المكونة لبعد كفاءة المزاج العام على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة و المتوسط الحسابي (3) .و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة 5 الدرجة 5 و الدرجة 4)و أقل النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 2و الدرجة 1).

جدول (24)

يوضح مستوى الذكاء الانفعالي من خلال المتوسط الحسابي و حساب التكرارات والنسبة المئوية لدى أفراد العينة **على بعد الانطباع الإيجابي**

وقم الفقرة	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستويات الذكاء الانفعالي	الدرجة 5+الدرجة 4	الدرجة3 الوسطى	الدرجة 2+الدرجة 1
1	أتقبل كل من ألتقي به.	2164	3.37	1.27	متوسط	%49	%25.8	%25.2
2	أحسن الظن بكل الناس.	2143	3.33	1.30	متوسط	%49	%24.1	%26.9
3	لا شيء يزعجني.	1679	2.61	1.28	متوسط	%24.9	%27.8	%47.3
4	أرى أنه من الواجب قول الحقيقة في جميع المواقف.	2446	3.80	1.19	مرتفع	%52.6	%22.7	%14.6
5	اعتقد أني الأفضل في كل ما أنجزه مقارنة بغيري .	1891	2.94	1.21	متوسط	%31.6	%35.1	%33.3
6	الأشياء التي فعلتها في حياتي كلها حسنة .	2036	3.17	1.14	متوسط	%40.5	%36.1	%23.4

حصلت 4 فقرات من مجموع 6 فقرات مكونة لبعد الانطباع العام على درجات و متوسطات تفوق الدرجة المتوسطة والمتوسط الحسابي(3)بينما توجد فقرتين درجتهما و متوسطهما أقل (الفقرة 3 و الفقرة 5).و يظهر الجدول أن أعلى النسب كانت في فئة الإجابة (الدرجة 5و الدرجة 4)،و أقل النسب كانت في فئة الدرجة (الدرجة 2و الدرجة 1) .يظهر الجدول مستوى الذكاء الانفعالي بين المتوسط و المرتفع

أولا :عرض نتائج الفرضية العامة

– توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى عينة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي .

جدول (25)

معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس الستة والإنجاز الدراسي لدى العينة ككل

(ن= 643)

أبعاد المقياس	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	°0.102	دال 0.01
بعد الكفاءة الاجتماعية	0.041	غير دال
بعد كفاءة إدارة الضغوط	0.034	غير دال
بعد كفاءة التكيف	°0.09	دال 0.05
بعد كفاءة المزاج العام	°0,088	دال 0.05
بعد الانطباع الإيجابي	°0.098	دال 0.05
الدرجة الكلية	0.103°°	دال 0.01

°° – ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

° – ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.05

نتائج الجدول أظهرت وجود علاقة ارتباطية جزئية موجبة ضعيفة دالة إحصائيا في أربعة أبعاد من ستة أبعاد لمقياس الذكاء الانفعالي ، والأبعاد التي كانت دالة بعد الكفاءة الشخصية ،بعد التكيف ،بعد المزاج العام و الانطباع الإيجابي و ذلك عند مستوى دلالة 0.01و 0.05.

بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا في بعدي الكفاءة الاجتماعية و كفاءة إدارة الضغوط ،كما وجدت علاقة ارتباطية جزئية موجبة وضعيفة في الدرجة الكلية لمجموع الأبعاد عند درجة حرية 642 و عند مستوى دلالة 0.01.

ثانيا: عرض نتائج الفرضيات الجزئية

تهدف الفرضيات الجزئية إلى معرفة دلالة الفروق العائد للجنس والتخصص والمستوى التعليمي للوالدين على مقياس الذكاء الانفعالي.وعليه قام الباحث أولا بحساب المتوسطات الحسابية لكل قيمة وفقا للمتغيرات الثلاثة والجدول (26) يتضمن ذلك :

جدول (26)

المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الدراسة الأربعة :الجنس و التخصص و المستوى التعليمي للوالدين

المتغيرات وفئاتها الفرعية		بعد الكفاءة الشخصية	بعد الكفاءة الاجتماعية	بعد إدارة الضغوط	بعد التكيف	بعد المزاج العام	بعد الانطباع
الجنس	ذكر	42.16	45.44	46.03	43.24	50.74	19.05
	أنثى	41.42	46.45	44.41	43.05	50.85	19.36
التخصص	ع.	41.79	45.12	44.63	43.16	50.89	19.79
	ريا	41.46	45.43	44.55	43.91	51	19.24
	تقني	40.86	45.16	47.85	43.17	51.46	18.86
	ت/إ	41.6	45.58	46.25	42.19	50.61	18.64
	آ.ف	41.75	47.53	43.80	42.9	50.29	18.61
	لغات	46.43	45.99	44.14	43.97	50.3	19.23
المستوى التعليمي للأب	بدون	41.28	45.84	46.29	42.96	50.2	18.88
	ابتدائي	41.84	46.17	44.78	42.16	51,1	19.35
	متوسط	41.84	46.34	45.88	43.69	50.57	19.6
	ثانوي	42.12	45.88	42.94	43.15	51.46	19.00
	جامعي	41.98	45.90	45.24	44.05	50.93	19.53
المستوى التعليمي للأم	بدون	41.06	45.5	44.99	42.31	50.10	18.82
	ابتدائي	42.69	47.70	47.5	43.90	51.5	19.65
	متوسط	42.16	46.97	44.32	44.21	51.96	20.13
	ثانوي	42.15	46.09	43.45	43.74	51.56	19.35
	جامعي	42.55	45.72	45.18	43.60	51.06	18.95

عرض الفرضية الجزئية الأولى المتعلقة بالجنس:

جدول (27)

اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في متوسطات و الانحرافات المعيارية للذكور و الإناث على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي ن= 643

الإبعاد	العينة	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
		ن =288		ن= 355					
		م	ع	م	ع				
بعد الكفاءة الشخصية	643	**42.16**	**5.22**	41.42	5.54	641	1.732	**0.084**	**غير دالة**
بعد الكفاءة الاجتماعية	643	**45.44**	**6.15**	46.45	5.56	641	2.158-	**0.031**	**دالة عند 0.05**
بعد إدارة الضغوط	643	**46.02**	**9.16**	44.41	10.01	641	2.134	**0.033**	**دالة عند 0.05**
بعد التكيف	643	**43.23**	**7.25**	43.06	7.003	641	0.327	**0.744**	**غير دالة**
بعد المزاج العام	643	**50.73**	**7.75**	50.85	8.56	641	0.178-	**0.859**	**غير دالة**
بعد الانطباع الإيجابي	643	**19.04**	**4.12**	19.36	3.82	641	0.985-	**0.325**	**غير دالة**
مجموع الأبعاد	643	**246.64**	**27.62**	245.54	28.71	641	0.495	**0.621**	**غير دالة**

يلاحظ تفوق درجات متوسطات الذكور عن درجات متوسطات الإناث في بعد الكفاءة الشخصية و بعد إدارة الضغوط و بعد التكيف، و يتراوح الفرق في المتوسطات بين (0.17 و 1,61) ، بينما يوجد تفوق نسبي لدرجات متوسطات الإناث عن درجات متوسطات الذكور في بعد الكفاءة الاجتماعية و بعد المزاج العام و الانطباع الإيجابي ،و يتراوح الفرق في المتوسطات بين (0.13 و 1.01)مما يدل على وجود اختلاف بسيط بين الجنسين. و من خلال تطبيق اختبار "ت" تبين أنه لا يوجد فرق دال معنوي بين الذكور والإناث في مجموع الأبعاد.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالتخصص الدراسي :

جدول (28)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى العينة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	135.602	5	27.120	0.92	0,46	غير دالة
	تفاعل المجموعات	18648.080	637	29.275			
	المجموع	18783.683	642				
بعد الكفاءة الإج	بين المجموعات	359.269	5	71.854	2.11	0.06	غير دالة
	تفاعل المجموعات	21651.730	637	33.990			
	المجموع	22010.998	642				
بعد إدارة الضغوط	**بين المجموعات**	**1158.542**	**5**	**231.708**	**2.50**	**0.02**	**دالة عند 0.05**
	تفاعل المجموعات	**58828.686**	**637**	**92.353**			
	المجموع	**59987.229**	**642**				
بعد التكيف	بين المجموعات	173.159	5	34.632	0.68	0.63	غير دالة
	تفاعل المجموعات	32311.339	637	50.724			
	المجموع	32484.498	642				
بعد المزاج العام	بين المجموعات	94.035	5	18.807	0.27	0.92	غير دالة
	تفاعل المجموعات	43127.085	637	67.703			
	المجموع	43221.120	642				
بعد الانطباع الإيجابي	بين المجموعات	154.156	5	30.831	1.97	0.08	غير دالة
	تفاعل المجموعات	9924.485	637	15.580			
	المجموع	10078.641	642				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2921.582	5	584.316	0.72	0.59	غير دالة
	تفاعل المجموعات	508145.367	637	797.71			
	المجموع		642				

من خلال تطبيق تحليل التباين الأحادي يتبين أنه لا توجد فوارق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم تجريبية ، رياضيات ،تقني رياضي ،تسيير و اقتصاد / لغات أجنبية و أدب و فلسفة) و هذا على مستوى الأبعاد الخمسة (بعد

الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة الاجتماعية ، ،بعد كفاءة التكيف ،بعد كفاءة المزاج العام و الانطباع الإيجابي).بينما أظهرت قيمة "ت" في بعد كفاءة إدارة الضغوط (2.50) وجود فوارق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات .و بالرجوع إلى الجدول(19)نجد أن الفرق لصالح تخصص تقني رياضي إذ أن المتوسط الحسابي له (47.85)و هو أعلى من التخصصات الأخرى .و عليه يتم قبول الفرضية جزئيا.

عرض نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالمستوى التعليمي للأبوين :

جدول (29)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في متغير المستوى التعليمي **للأب** للأبعاد الستة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	59.875	4	14.969	0.510	0.728	غير دالة
	تفاعل المجموعات	18723.808	638	29.348			
	المجموع	18783.683	642				
بعد الكفاءة الإج	بين المجموعات	23.336		5.834	0.169	0.954	غير دالة
	تفاعل المجموعات	21987.663		34.463			
	المجموع	22010.998					
بعد إدارة الضغوط	بين المجموعات	901.635	4	225.409	**2.434**	**0.04**	**دالة 0.05**
	تفاعل المجموعات	59085.594	638	92.661			
	المجموع	59987.229	642				
بعد التكيف	بين المجموعات	303.801	4	75.950	1.506	0.199	غير دالة
	تفاعل المجموعات	32180.697	638	50.440			
	المجموع	32484.498	642				
بعد المزاج العام	بين المجموعات	140.498	4	35.125	0.520	0.721	غير دالة
	تفاعل المجموعات	43080.621	638	67.524			
	المجموع	43221.120	642				
بعد الانطباع	بين المجموعات	55.687	4	13.922	0.886	0.472	غير دالة
	تفاعل المجموعات	10022.953	638	15.710			
	المجموع	10078.641	642				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1114.622	4	278.655	0.349	0.545	غير دالة
	تفاعل المجموعات	509952.327	638	799.298			
	المجموع	51106.949	642				

يتضح من خلال تطبيق تحليل التباين الأحادي أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى بعد الكفاءة الشخصية وبعد الكفاءة الاجتماعية وبعد كفاءة التكيف وكفاءة المزاج العام تعزى إلى الاختلاف في المستوى التعليمي للأب ،وهذا ما يعني أن أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أبائهم .بينما نجد فروق في بعد كفاءة إدارة الضغوط حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (2,4)هي أكبر من قيمة "ف" الجدولية التي تساوي (2,32). و بالرجوع 'إلى الجدول (18) نجد أن الفرق لصالح بدون مستوى إذ بلغ المتوسط الحسابي (47.50) و هو أعلى من المستويات الأخرى.

جدول (30)

تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في متغير المستوى للأم للأبعاد الستة لمقياس الذكاء الانفعالي

المتغير	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	308.030	5	61.606	**2.124**	0.061	غير دالة
	تفاعل المجموعات	18475.653	637	29.004			
	المجموع	18783.683	642				
بعد الكفاءة الاجتماعية	بين المجموعات	215.468	5	43.094	**1.259**	0.280	غير دالة
	تفاعل المجموعات	21795.531	637	34.216			
	المجموع	22010.998	642				
بعد كفاءة إدارة الضغوط	بين المجموعات	1373.008	5	274.03	**2.964**	0.011	**دالة 0.05**
	تفاعل المجموعات	58614.221	637	92.016			
	المجموع	59987.229	642				
بعد كفاءة التكيف	بين المجموعات	472.304	5	94.461	**1.880**	0.096	غير دالة
	تفاعل المجموعات	32012.194	637	50.255			
	المجموع	32484.498	642				
بعد المزاج العام	بين المجموعات	400.983	5	80.197	**1.193**	0.311	غير دالة
	تفاعل المجموعات	42820.320	637	67.222			
	المجموع	43221.120	642				
بعد الانطباع الإيجابي	بين المجموعات	143.321	5	26.664	**1.838**	0.103	غير دالة
	تفاعل المجموعات	9935.320	637	15.597			
	المجموع	10078.641	642				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	9421.583	5	1884.31	**2.393**	0.036	**دالة 0.05**
	تفاعل المجموعات	501645.365	637	788.512			
	المجموع	511066.949	642				

يتضح من خلال تحليل التباين الأحادي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستوى بعد الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة الاجتماعية ،بعد التكيف، بعد المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي تعزى إلى الاختلاف في فئات مستوى تعليم الأم ,و هذا يعني أن فئات أفراد العينة لم تتأثر بمؤهلات أمهاتهم . بينما نجد فروق في بعد كفاءة إدارة الضغوط (تحمل الضغوط– ضبط الاندفاع) حيث كانت قيمة "ف" المحسوبة (2.96) و هي أكبر من قيمة "ف" الجدولية (2.32) و بالرجوع إلى الجدول (18) نجد أن الفرق لصالح فئة بدون مستوى إذ بلغ المتوسط الحسابي في الأول (46.29) و هو أعلى من الفئات والمستويات الأخرى .و هكذا تكون الفرضية قد تحققت جزئيا.و عليه يتم قبول الفرضية جزئيا.

الفصل السادس

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد :

سيتم في ما يلي مناقشة نتائج الفرضيات المطروحة على ضوء ما أسفر عنه تحليل بيانات الدراسة إحصائيا. كما سيتم ربط نتائج التحليل الإحصائي بما تناولته أدبيات البحث والدراسات السابقة التي تعرضت لموضوع الدراسة، مع التعقيب على نتائج الدراسة و تفسيرها و ذلك على مستوى المحاور التالية.

أولا: نتائج الفرضية العامة الأولى المتعلقة بدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي و سنناقش ضمنها أثر كل الأبعاد على الإنجاز الدراسي

ثانيا: الفرضية العامة الثانية والخاصة بدراسة أثر كل من المتغيرات الوسيطية (الجنس ،التخصص الدراسي ،المستوى التعليمي للوالدين)على الذكاء الانفعالي .

- تفسير نتائج السؤال الأول:

يمكن تفسير النتائج المتوصل إليها في الذكاء الانفعالي على ضوء نتائج الدرجات في الأبعاد المشكلة للذكاء الانفعالي و التي كانت تتراوح بين المرتفع و المتوسط، حيث أظهر تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية و جميع أبعاده عن المتوسط الافتراضي (الجدول رقم 18)، و الجداول رقم (19،20،21،22،23،24) توضح ذلك حسب كل عبارة .

و يمكن أن نفسر سبب ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ بصفة عامة إلى طبيعة البيئة المدرسية ، إذ أنها بيئة يسودها التعاطف والحوار والتواصل الاجتماعي بين مختلف الأطراف مما يمنح التلاميذ قدرة على التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم والتواصل مع غيرهم .

و أظهرت النتائج ارتفاع المتوسط التجريبي على المتوسط الافتراضي و بذلك كان مستوى الذكاء الانفعالي مرتفعا في بعد المزاج العام و بعد الكفاءة الشخصية أما في الأبعاد المتبقية فكان مستوى الذكاء الانفعالي متوسطا.

و رغم تنامي ظاهرة العنف في المؤسسات التعليمية بشكل عام إلا أن نتيجة هذه الدراسة المتعلقة بارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي قد تبدو متوقعة ،و ربما يعود ذلك إلى اختيارنا مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي والذي يتميز بالاستقرار التلاميذ على مستوى الجانب النفسي و عدم وجود ضغوطات بخلاف السنة الأولى سنة التكيف مع الوسط الجديد أو مستوى السنة الثالثة ثانوي و التي تكثر فيها الضغوطات على التلميذ بسبب توقعات الأهل و الرفاق و الأساتذة للتفوق في امتحان شهادة البكالوريا . و قد يعزى ذلك إلى أن هناك عوامل أخرى قد تكمن وراء ظاهرة العنف غير الذكاء الانفعالي لدى التلميذ، مما يستوجب إجراء دراسات للكشف عن هذه العوامل .

أما بالنسبة لدرجات الذكاء الانفعالي المتوسطة ، يمكن تفسير ذلك بان التلاميذ لم يتعرضوا لخبرات تدريسية متنوعة في المدارس عبر مختلف المراحل التعليمية حيث أن دور التلميذ في العملية التعليمية – التعلمية محدود و يقتصر على تلقي المعلومات و المعارف ،فأسلوب التدريس المتبع يركز على التلقين مما يقلل من دافعية الطالب للتعلم ،و هذا بدوره يؤثر على الذكاء الانفعالي عند التلميذ .كما أن قلة الاهتمام بالأنشطة الجماعية يقلل من فرص تبادل الأداء و معرفة وجهة نظر الآخرين ، مما يحد من خبرات التلاميذ الاجتماعية و الانفعالية ،حيث أن الأنشطة الجماعية تقوى مهارات الذكاء الانفعالي من خلال التفاعل مع الآخرين ،و تزيد لديهم القدرة على فهم و إدراك انفعالات الآخرين مما يجعلهم قادرين على التعاطف و التواصل بنجاح .

عدم وجود برامج تعمل على تنمية الذاتية للتلاميذ ،فدرجة الذكاء الانفعالي ليست ثابتة ،فقدرات و مهارات الذكاء الانفعالي يمكن تعلمها و تحسينها من خلال التفاعل المستمر و التكيف الناجح ما بين الفرد ذاته و البيئة المحيطة به .

و تتفق هذه الدراسة مع دراسة (بن خليفة ،2010) و التي أجريت على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي قوامها (342) تلميذ بولاية غليزان حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، و التي أثبتت أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ كان مقبولا بنسبة (88.78) درجة و بانحراف معياري (16.52) .و كذا دراسة (بومدين حاجب ،2011)،حول الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التنشئة الأسرية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي (240)تلميذ بولاية الأغواط ،و توصلت إلى نفس النتائج .

أولا : مناقشة نتائج الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي لدى عينة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

كشفت نتائج دراسة الارتباط عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي و نتائج التلاميذ المحصل عليها حيث بلغت درجة الارتباط (ر=0.103)عند مستوى الدلالة (0.01).

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة جزئية ضعيفة دالة إحصائيا في أربعة أبعاد من ستة أبعاد لمقياس الذكاء الانفعالي ، والأبعاد التي كانت دالة هي : بعد الكفاءة الشخصية ، بعد التكيف ، بعد المزاج العام والانطباع الإيجابي و ذلك عند مستوى دلالة 0.01و 0.05.

بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة في بعدي الكفاءة الاجتماعية و كفاءة إدارة الضغوط، كما وجدت علاقة جزئية موجبة وضعيفة في الدرجة الكلية لمجموع الأبعاد عند درجة حرية 642 و عند مستوى دلالة 0.01.

و تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزعبي و مطر (2006) و التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التكيف المدرسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف السابع في المدارس الخاصة في مدينة عمان. حيث تكونت عينة الدراسة من (434) طالب وطالبة.وتم استخدام قائمة بار–أون لقياس الذكاء الانفعالي(BarOn Emotional Quotient Inventory) بعد أن تم تطويرها للبيئة الأردنية، إضافة إلى رصد المعدلات النهائية الفصل الأول كمؤشر للتحصيل الأكاديمي. وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية إيجابية (**ضعيفة**) دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي حيث كان الارتباط (* 0.176)، بينما كان هناك علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين التحصيل الأكاديمي والتكيف. وأشارت إلى أن التحصيل الأكاديمي قد ساهم بشكل أكبر في التنبؤ بالتكيف المدرسي مقارنة بالذكاء الانفعالي الذي ساهم بشكل أقل.

كما تتفق مع دراسة (ليلى المزروع ،2007) التي هدفت في دراستها إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني و كل من المستوى الدراسي و التخصص و التحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة ،و بينت وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي .

و تتفق كذلك مع دراسة الفرا و النواجحة (2012،ص 57–90)حول الذكاء الوجداني و علاقته بجودة الحياة و التحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني و جودة الحياة و التحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (300)طالب و طالبة ،و

بينت الدراسة وجود علاقة بين الذكاء الوجداني و التحصيل الأكاديمي،و علاقة بين جودة الحياة و التحصيل الدراسي الأكاديمي.

و تتفق مع دراسة أبي سمرة (2007)التي أجريت على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بأمريكا تكونت من 500 طالب و طالبة و طبق مقياس الذكاء الانفعالي لبار –أون ،و توصلت الباحثة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي .(ورد في طالب،سافرة ،2012).

أما دراسة ستوتليمر (Stottlemyer .B.G,2002.) والتي قام فيها بفحص علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز الدراسي و تطبيقاته التربوية ،و تكونت عينة الدراسة من 200 تلميذ من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس ، واستعمل فيها مقياس بار أون للذكاء الانفعالي ، أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي و الانجاز الأكاديمي.(الملي ،2010،:164).

و قد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج كل من الدراسات التالية من حيث وجود علاقة بين ذكاء الانفعالي و الانجاز الدراسي.

فدراسة (سهاد ،2010) التي أجريت على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي عنوانها "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ المتفوقين والتلاميذ العاديين سنة أولى ثانوي (الصف العاشر)"على عينة قوامها (246) طالب و طالبة، أثبتت أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ العاديين والمتفوقين الذكور والإناث.وأثبتت فقط في بعد التكيف والتحصيل الدراسي أنه توجد علاقة دالة إحصائيا.

ودراسة غادة الجندي (2006)و التي هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين و الطلبة العاديين و علاقته بالتحصيل الأكاديمي على عينة من 420 طالب و طالبة ،تراوحت أعمارهم بين 15–17سنة ،و استعمل مقياس بار أون للذكاء الانفعالي ،و كشفت النتائج أنه لا توجد

علاقة ارتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي و التحصيل الأكاديمي لجميع الطلبة الموهوبين باستثناء بعد إدارة الضغوط.

ويفسر ضعف العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي في هذه الدراسة و عدم وجود علاقة في بعد العلاقات الاجتماعية و بعد إدارة الضغوط إلى أن المدرسة بشكل عام لا تعمل بشكل منظم لمساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم الاجتماعية و مهارات إدارة الضغوط ,

وقد توصل (Parker, J.D.A, et. al, 2002) إلى أن الذكاء الانفعالي مؤشر دال على النجاح الدراسي حيث ارتبط النجاح الدراسي بكل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي الذي قيس باستخدام مقياس (Bar-On & Parker,2000) وارتبط أيضاً بالدرجة الكلية على المقياس وكان البعد الأكثر ارتباطا بالنجاح الدراسي هو إدارة الضغوط. (أبو غزال، 2004).

أثر المتغيرات الوسيطية

الجنس ،التخصص الدراسي ،المستوى التعليمي للوالدين

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الذكاء الانفعالي و أبعاده (بعد الكفاءة الشخصية ، بعد الكفاءة الاجتماعية ، بعد كفاءة إدارة الضغوط ، بعد كفاءة المزاج العام و بعد الانطباع العام) تعزى لمتغير الجنس (ذكور و إناث) .

أظهرت نتائج اختبار "ت" في الجدول رقم (18) **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث** و أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في كل من بعد الكفاءة الشخصية ، بعد التكيف ، بعد المزاج العام، بعد الانطباع الإيجابي والدرجة الكلية لمجموع الأبعاد.

كما أظهرت النتائج كذلك أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في كل من بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث و بعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح الذكور أي أنه **توجد فروق بين الذكور والإناث في هذه الأبعاد تعزى لمتغير النوع (ذكور /إناث).**

و بالتالي نجد أن هذا الفرض تحقق جزئيا .

و يمكن تفسير هذه النتائج كالتالي :

أن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الانفعالي و أبعاده (بعد الكفاءة الشخصية، وبعد كفاءة التكيف، و بعد كفاءة المزاج العام، و بعد الانطباع)يعود إلى :

– أن التغير السريع و الجذري في قيم المجتمع الجزائري نتيجة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وأثار العولمة أزال الفوارق بين الذكور والإناث .

–أن تطابق الذكور والإناث يبرهن على أن عينة الدراسة تتمتع بمنظومة قيم واحدة .

– أن النجاح لم يعد مرتبطا بنوع الجنس نظرا لتشابه الخصائص النمائية الانفعالية والاجتماعية بين الذكور والإناث .

– توسع دائرة الميول و الاهتمامات لكلا الجنسين.

– تقارب درجة الدافعية في تحقيق الأهداف و الطموحات لدى كلا الجنسين .

و يعزو الباحث وجود فروق في بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث في الذكاء الانفعالي للأسباب التالية:

– قد يرجع ذلك إلى ما يتسمن به النمو والنضج مقارنة بنظرائهم الذكور خاصة في مرحلة المراهقة، و إلى طبيعتهن الخاصة التي يتميزن بها عن الذكور من حيث خصائصهن الوجدانية والانفعالية حيث يبدين قدر أكبر من التعبير الانفعالي .

– ميل الإناث لأن يكن أكثر عاطفية من الذكور بحكم طبيعة التكوين النفسي و البيولوجي للأنثى المتمثل في رقة عواطفها و رهافة مشاعرها بحيث تسعى دائما إلى التواصل و قراءة المشاعر لدى الآخرين من التلميحات غير اللفظية والحساسية تجاه الغير.(جولمان،2004: 197)

– بحكم طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تخضع لها الإناث والتي تختلف في أحيان كثيرة عن نوع التنشئة (التربية) التي يتلقاها الذكور حيث تتمتع الإناث بنوع من الاستقرار داخل الأسرة لوقت أطول مقارنة بالذكور مع السماح لهن بالتعبير عن انفعالاتهن وما يتبع هذه الانفعالات من ردود أفعال في الوسط

الأسري تجعل الإناث أكثر قدرة على الوعي بما يعتريهن من انفعالات ايجابية أو سلبية و أكثر تريثا و أقل اندفاعا انفعاليا بحكم معرفتهن الجيدة بانفعالاتهن و قدرتهن على تحديد نواحي القوة والقصور لديهن و هذا ما يفسر الانفعال الشديد لدى الذكور و ما يتبعه من سلوكات عدوانية وعنيفة سريعة مقارنة بالإناث.

– أن أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية في المجتمعات التقليدية تعزز الأدوار التقليدية للأنثى على أن تكون موجهة نحو العلاقات الاجتماعية و الذكور نحو العمل و الإنجاز.

و تتفق هذه النتيجة مع ما ذكره دانيال جولمان أن الإناث ذوات الذكاء الوجداني المرتفع يتصفن بالحسم و التعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة ،و يثقن في مشاعرهن ،و للحياة بالنسبة لهن معنى، واجتماعيات غير متحفظات ،يستطعن التكيف مع الضغوط النفسية ،و من السهل توازنهن الاجتماعي و تكوين علاقات جديدة (جولمان ،2000،:71). كذلك يشير جولمان إلى أن التعاطف يعتمد على الوعي بالذات ، فكلما زادت قدرتنا على معرفة مشاعرنا ، كلما زادت مهارتنا في قراءة مشاعر الآخرين. (جولمان ،2004: 195)

هذا ما يفسر تفوق الإناث في بعد الكفاءة الاجتماعية (– مهارة التعاطف – مهارة العلاقات الشخصية مع الآخرين – مهارة المسؤولية الاجتماعية).

كما يعزو الباحث وجود فروق في بعد كفاءة إدارة الضغوط (تحمل الضغوط – ضبط الانفعالات) لصالح الذكور في الذكاء الانفعالي للأسباب التالية:

– طبيعة التنشئة الاجتماعية للذكر و المتمثلة في إعداده للخروج إلى معترك الحياة بحثا عن العمل و تحقيق الذات.

- كما يمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار إليه جولمان (Goleman,1995) أن الذكور أكثر تفاؤلا و يستطعون التحكم بالمواقف الغاضبة بشكل أفضل من الإناث (الجندي، 2006،:)

و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة جاريما جوبتا و سوشيل كومار(2010) بالهند من حيث وجود فروق بين الجنسين في مثل هذه المتغيرات أي الذكاء الانفعالي و بعد إدارة الضغوط و كان لصالح الذكور.(غريب، 2011 ، ص191).وتتفق مع دراسة القاضي (2010) حول الذكاء الانفعالي و علاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة تعز ،حيث وجدت أن هناك فروقات بين أبعاد الذكاء الوجداني وفق متغير الجنس حيث يتفوق الإناث في بعد الذكاء البينشخصي بينما يتفوق الذكور في بعد إدارة الضغوط .

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة تشاين و فابر،(1989) على عينة من 85 طالبة تتراوح أعمارهن بين 17 – 22 سنة ، حيث أظهرت النتائج أن الفتيات اللاتي يتميزن بإثبات للهوية الذاتية يتصفن بالاهتمام بمشاعرهن الداخلية (الوعي بالذات) في جزء كبير من حياتهن و بنمط تحليلي و فلسفي معا. (عبد الرحمن، 1998: 404)

كذلك يتفق مع هذه النتيجة آراء " دانير" الذي وجد أن النساء عامة يشعرن بالمشاعر و الانفعالات سواء الايجابية أو السلبية أكثر من الرجال. (جولمان ، 2004: 107)

و تختلف مع نتائج دراسة المصري (2007)التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث .و مع دراسة عجوة (2002)التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي

و من المحتمل أن يعود ذلك إلى اختلاف عوامل ثقافية و اجتماعية (هدي، 2011: 66)

و يمكن تفسير هذه النتيجة كذلك في ضوء تناول الذكاء الانفعالي التعبير عن الانفعالات و المهارات الاجتماعية و هذا ما تتفوق فيه الإناث عموما مقارنة بالذكور.

من جهة أخرى يمكن تفسير ارتفاع الذكاء الانفعالي لدى الإناث في ضوء الخصائص الشخصية المميزة لإناث، مثل دراسة تابيا،و دان Tapia,1999& Dunn, 2002اللذين لاحظا أن الإناث يتميزن بارتفاع درجات التعاطف، المسؤولية الاجتماعية و العلاقات بينشخصية مقارنة بالذكور.حيث أنهن أكثر حساسية تجاه علاقاتهن بالآخرين (Katyal & Awasthi ,2005: 154)(ورد في بن خليفة،2010،: 161)

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالتخصص الدراسي :

توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي و أبعاده(مهارة الكفاءة الشخصية، مهارة الكفاءة الاجتماعية، مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف ، المزاج العام ، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير التخصص الدراسي (ع.تجر،ريا،تقني، ريا ، ت إ ، آ.ف ، لغات أجنبية).

أثبتت نتائج تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الانفعالي و أبعاده (بعد الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة الاجتماعية ،بعد كفاءة المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي) تعزى إلى متغير التخصص الدراسي (علوم تجريبية ،رياضيات ،تقني رياضي ،تسيير و اقتصاد ،آداب و فلسفة و لغات أجنبية). بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في **بعد كفاءة إدارة الضغوط (دالة عند 0.05).**

و تتطابق هذه النتيجة مع دراسة عبد المنعم الدردير (2002) و دراسة عبد العال عجوة (2001)

و محمد جودة (2001) التي توصلت إلى أن عامل التخصص لم يكن له أي تأثير على استجابات أفراد العينة. وتتفق أيضا مع التوجهات النظرية التي ترى أن الذكاء الانفعالي لا يختلف مستواه باختلاف التخصص الدراسي و توحي هذه النتيجة أن الذكاء الانفعالي ليس قدرة عقلية إذا نظرنا إلى أن التخصصات العلمية تتطلب ذكاء أعلى لدى التلاميذ من التخصصات الإنسانية.

و يمكن أن نرجع السبب في ذلك إلى أن هذه النتائج منطقية، إذ أن المناهج الدراسية لا تتضمن مواد دراسية تخصصية أو برامج تدريبية في هذا الموضوع خاصة بالمتعلم ولا برامج تكوينية خاصة بتكوين المعلم و الأستاذ في المجال.

أما فيما وجود فروق دالة إحصائيا في بعد إدارة الضغوط و المتمثل في (تحمل الضغط وضبط الانفعالات والاندفاعات) ، كانت لصالح تخصص شعبة تقني رياضي حيث بلغ المتوسط الحسابي (47.85) بينما متوسط الرياضيات (44.55) و متوسط العلوم التجريبية (44.63) و متوسط تسيير و إقتصاد (46.25) ومتوسط آداب و فلسفة (43.80) ومتوسط لغات أجنبية (44.14)، ويمكن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة تكوين التلاميذ في هذا التخصص،حيث يعتمد تخصص تقني رياضي على تمكين التلميذ من بناء و تعلم مهارات متعلقة باستراتيجيات الضغوط و هي :

- تنمية قدرت التحليل و التركيب.
- تنمية روح البحث
- حل المشكلات
- التكوين الذاتي المستمر و البحث المنهجي و الابتكار
- مزاولة تكوين مهني متخصص يؤهل للاندماج في الحياة العملية
- النقد الموضوعي و التعبير عن المواقف و الآراء و استخدام مختلف أشكال التواصل و وسائله باستقلالية.

- التوجه السليم في التعلم و اكساب عادات التعلم الفعال.

– التمكين من استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال.

- إكساب الكفاءات و الأدوات الضرورية لمسايرة التطور التكنولوجي.

- التأهيل لمتابعة تكوينات ذات مستوى عال في مختلف المجالات العلمية و التكنولوجية.

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالمستوى التعليمي للوالدين

توجد فروق دالة إحصائيا حول تأثير المستوى التعليمي للوالدين على الذكاء الانفعالي و أبعاده (مهارة الكفاءة الشخصية، مهارة الكفاءة الاجتماعية، مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف، المزاج العام، الانطباع الإيجابي).

إن تحليل التباين الأحادي المسجل في الجدول رقم (29) و الجدول رقم (30) كشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تأثير المستوى التعليمي للأب (بدون مستوى –ابتدائي –متوسط – ثانوي – جامعي) على الذكاء الانفعالي في خمسة أبعاد (بعد الكفاءة الشخصية ،بعد الكفاءة الاجتماعية ،بعد التكيف ،بعد المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي).و وجدت فروق في بعد كفاءة إدارة الضغوط (دال عند ّ0,05) و كانت لصالح فئة بدون مستوى بمتوسط حسابي(46.29).

أما بالنسبة للمستوى التعليمي للأم فـــــلم توجد فروق دالة في أبعاد الذكاء الانفعالي الخمسة (الشخصية والاجتماعية، التكيف، المزاج العام والانطباع الإيجابي.ووجدت فروق في بعد إدارة الضغوط (دالة عند 0،05) و كانت لصالح فئة "المستوى الابتدائي " بمتوسط حسابي (47.50).

إن الفروق التي وجدت تؤكد أن المستوى التعليمي للأب والأم لم يكن له تأثير كبيرعلى الذكاء الانفعالي .

و بالرجوع إلى الجدول رقم (16)نجد أن نسبة (29.40) من التلاميذ أبائهم بدون مستوى و (20.70%) لهم مستوى ابتدائي و (14.3%) و فئة مستوى متوسط، و(17.70%) لهم مستوى تعليم ثانوي و بلغت نسبة الذين لديهم تعليم جامعي (17.90%).

و بالنسبة للمستوى التعليمي للأم فنجد أن فئة "بدون مستوى" تمثل (38.8%) تليها فئة التعليم الإبتدائي (19.2%)،و بلغت فئة مستوى التعليم المتوسط(13.29%)،ومستوى التعليم الثانوي (16.4%)و ذوات مستوى التعليم الجامعي (12.28%).

و تشير النسب المقدمة إلى أنه رغم المستوى التعليمي المتدني للأب والأم لدى عينة الدراسة حيث كان أغلبهم من فئة "بدون مستوى" و"فئة مستوى ابتدائي" ،إلا أن النتائج المحققة خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني من السنة الدراسية (2013/2012) في الجدول رقم(16)، تتراوح بين المتوسط والجيد .هذه النتائج التي بدون شك لعب الآباء و الأمهات الدور الكبير في تحقيقها ،من خلال سعيهم إلى دفع الأبناء إلى التعلم و التحصيل الجيد و رعايتهم نفسيا رغم مستواهم التعليمي المتدني .

فالمستوى التعليمي كذلك لم يكن له دورا في الفروق نظرا لان هناك عوامل أخرى تؤثر في الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ من بينها مهارات الحياة الاجتماعية و التي أصبحت موازية في القوة و السلطة للمستوى التعليمي للأبوين .فالذكاء الانفعالي أصبح نتيجة لمهارة الاتصال و التفاوض، تحقيق النجاح ،و مهارة المغامرة و المقاولة و هي كلها مهارات أفرزتها التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية التي يمر بها المجتمع الجزائري اليوم .

مناقشة عامة:

إن الموضوع الذي اختاره الباحث "العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي "يعد موضوعا و محورا مهما في مشروع مدرسة اليوم ،بحكم أن الذكاء الانفعالي أصبح يمثل ما نسبته 80بالمئة من نجاح في أي مجال من مجالات الحياة .و على هذا الأساس كان تصور الباحث ينبع من كون أن تفعيل أداء الفرد لا يتم إلا من خلال تنمية العنصر البشري ليكون قادرا على تحقيق أهدافه .و الذكاء الانفعالي بمثابة عنصر ذا أهمية في توجيه سلوك الفرد للوصول إلى انجاز و أداء جيد .

و قد انتهت الدراسة الحالية بمجموعة من النتائج تم عرضها و تفسيرها في ضوء التراث النظري المتاح و الدراسات السابقة المتوفرة . و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– نسبة الذكاء الانفعالي في عمومه كانت تفوق المتوسط الافتراضي بفارق كبير لدى أفراد العينة، كما كان بعد المزاج العام أكثر الأبعاد انتشارا لدى التلاميذ بمتوسط حسابي يساوي (3.90)، يليه بعد الكفاءة الشخصية(3.75).

– توجد علاقة ارتباطيه موجبة ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي و أبعاده الخمسة (بعد الكفاءة الشخصية ، الكفاءة الاجتماعية ،بعد إدارة الضغوط ، التكيف، المزاج العام و بعد الانطباع الإيجابي .) مع متغير الإنجاز الدراسي عند مستوى(0.01).

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور و متوسطات درجات الإناث على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية و بعد الكفاءة الشخصية و بعد التكيف والمزاج العام

و بعد الانطباع الإيجابي عند مستوى(0.05) .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور على مقياس الذكاء الانفعالي و درجات متوسطات الإناث على المقياس في بعد الكفاءة الاجتماعية و بعد كفاءة إدارة الضغوط

– لا توجد فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي و الأبعاد الخمسة الباقية (الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، التكيف، المزاج العام، والانطباع الإيجابي الاجتماعي) ترجع لمتغير التخصص الدراسي ماعدا بعد كفاءة إدارة الضغوط.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي والأبعاد المتبقية الخمسة ماعدا بعد كفاءة إدارة الضغوط.

مساهمات البحث:

– إظهار أهمية الذكاء الانفعالي مقارنة بالذكاء المعرفي في تحقيق النجاح الدراسي، حيث لم يعط الموضوع قدره و مكانته في السياق التربوي و التعليمي .

– التأكيد على أهمية الذكاء الانفعالي في تفسير عملية النجاح في الدراسة و الحياة بشكل عام.

– ساهمت الدراسة في التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الانجاز الدراسي و كذا قدرة متغيرات الذكاء الانفعالي في التأثير على الأداء و المردود التربوي.

توصيات و اقتراحات:

بناء على النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية فإنه يمكن وضع التوصيات التالية :

– الاهتمام بالذكاء الانفعالي للتلاميذ من خلال نشر الثقافة النفسية بينهم ،و ضرورة تضمين المناهج الدراسية على تدريبات و أنشطة تسهم في تنمية و ترقية الذكاء الانفعالي لديهم .

– العمل على توفير المناخ الدراسي الإيجابي الذي يسهم في رفع كفاءة الطلبة المعرفية و الانفعالية من خلال بعض الممارسات الضرورية لعملية التعلم كالتعلم التعاوني، المناقشة الجماعية، الأنشطة الجماعية كالرحلات و التعويد على حل المشكلات.

– الاهتمام بالذكاء الانفعالي في كل المراحل التعليمية (التعليم التحضيري، التعليم الابتدائي، التعليم المتوسط، التعليم الثانوي، و التعليم الجامعي.)

– زيادة الاهتمام بالتلاميذ ذوي الإنجاز الدراسي المنخفض والعمل على دعمهم ومساندتهم بهدف تعزيز ثقتهم بذواتهم من أجل تحقيق حياة أفضل .

– تعليم الطلبة مهارات الذكاء الانفعالي لارتباطها بالتكيف الاجتماعي و النجاح في الحياة.

– استغلال متغير الذكاء الانفعالي في تقديم دورات تدريبية لفائدة القائمين على عملية التعليم من معلمين و أساتذة ومدراء و مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني .

– برامج إرشادية للآباء حول أساليب المعاملة الوالدية التي تنمي الذكاء الانفعالي لدى الأبناء.

– ضرورة القيام بدراسات موسعة حول موضوع الذكاء الانفعالي و مدى تأثيره على المنظومة التربوية و المردود الدراسي .

- إجراء بعض الدراسات المماثلة على عينات أخرى تشمل مختلف المراحل التعليمية .

- إجراء دراسات تجريبية لأثر الذكاء الانفعالي على متغيرات أخرى لها علاقة بالبيئة التعليمية.

- إجراء دراسات تتناول الذكاء الانفعالي في علاقته بمتغيرات أخرى مثل سمات الشخصية.

المراجـع

المصادر:

القرآن الكريم

الأحاديث الشريفة

المراجع باللغة العربية

- أحمد إبراهيم أحمد، شحاتة محمد المراعي (1999) :**عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي**، مكتبة المعارف الحديثة الإسكندرية .

- أحمد علوان (2011) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير التخصص و النوع الاجتماعي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 7، العدد2:125، 144.**

- أحمد علي بدوي محمد(2011): أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين دراسيا في المرحلة العمرية 12-15 في ضوء نموذج جولمان،**مجلة كلية التربية جامعة حلوان المجلد(17)،العدد (2)**

- اسماعيل حسن الوليلي، صلاح شريف عبد الوهاب (2011) : العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة و الذكاء الوجداني و أثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (76) ، الجزء الأول، ص ص 230-290-**

- إبراهيم باسل أبو كمشة (2013) : **الذكاء الاجتماعي الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة جامعة غزة** (رسالة ماجيستر غير منشورة).

- أصلان صبح المساعيد (2009) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي و دافع الانجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الاجتماعية و الإنسانية، المجلد ( ) العدد ( ) ص ص، 111- 137.**

- الأعسر صفاء و كفافي علاء الدين(2000): **الذكاء الوجداني**، القاهرة : دار قباء للطباعة و النشر.

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

- الديري رشا **(2005) : الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة دارسي علم النفس، مجلة علم النفس العربي المعاصر، المجلد الأول، العدد (1) ص 69-113**

- السماوني إبراهيم، (2007) : **الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، تنميته**، عمان: دار الفكر.

- الشريفي ،عباس مهدي و التنح ،منال محمود محمد (2010):درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم ، **مجلة العلوم الانسانية ،السنة (7)،العدد(45).** www.ulum.ln

- الغامدي سعيد حسن آل عبد الفتاح(2003): مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة و المرحلة الدراسية ، دراسة حالة مقياس ليكرت، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- الغرايبة سالم (2003) : **فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.

- المزروع، ليلي عبد الله سليمان. (2007م) : **علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات و الذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات – عاديات) بمكة المكرمة ،بتاريخ :2013/03/15: من الموقع ،** www.moeforum.net من

– المصري محمد، (2007) : **الذكاء الانفعالي، دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيليا و العاديين من طلبة المرحلة الجامعية**، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس 31، (2) ، ص ص 157–175.

- اليحياوي، شهاب (2007)، **العوامل المفسرة اللامساواة في التحصيل الدراسي** ، 2013/04/12: من الموقع
www.ejtemay.com/showthread.php

– أماني محمد ناصر (2006) :**التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين دراسيا في مادة اللغة الفرنسية و علاقته بالتحصيل الدراسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)

– أمينة عبد الله بدوي، ماجدة حسين محمود، مصطفى محمود الديب (2011) : الأمل و الذكاء الوجداني لدى الشباب و علاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، **دراسات عربية في علم النفس، المجلد (1)، العدد(2:359–390**.

– أمينة كاظم (1973) : **دراسة للعلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي**، دكتوراه غير منشورة، جامعة عين الشمس، القاهرة.

– أنغام هادي حسن (2013) :**الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع

– بامروبينز، جان سكوت، (1998) : الذكاء الوجداني، (ترجمة، صفاء الأعسر، علاء كفافي، (2000) القاهرة، دار قياء للطباعة والنشر والتوزيع.

– بدر محمد إسماعيل إبراهيم (2002) : الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء و علاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم، **مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس، المجلد (15) ، السنة (10) :1–50**

– برومحمد (2010) :أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية للطلبة الجامعيين والمشتغلين بالتربية والتعليم بالجزائر، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

– بشير معمرية (2007) :**بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس**، الجزء الثالث، باتنة، منشورات دار الحبر .

– بن خليفة فاطمة (2010):الذكاء الانفعالي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ،قسم علم النفس و علوم التربية ،جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم ،(رسالة ماجستير غير منشورة).

– بن صالح عبد الله شيراز (2006) : العوامل الأسرية المؤثرة على التحصيل الدراسي، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و النفسية و الاجتماعية و الإنسانية، مكة المكرمة، المجلد (18) ، العدد (02) ، ص ص، 85-144**

– بن عبد الله مصطفى مغربي (2009) :**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة** . رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية، جامعة أم القرى .

– بوفلجة غيات (1984) :**التربية ومتطلباتها** ،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

– بوفلجة غياث، زقاوة أحمد (2012) : القيم السائدة لدى طلاب التعليم الثانوي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية (مجلة علمية محكمة) جامعة البحرين، المجلد (13) العدد (2) ، ص ص 153-181**

– جابرعبد الحميد جابر (2003) :**الذكاءات المتعددة والفهم**، تنمية /تعميق، القاهرة، دار الفكر العربي .

– حاجب بومدين (2011): **الذكاء الوجداني و علاقته بأساليب التنشئة الأسري**ة ،قسم علم النفس و علوم التربية ،جامعة السانية وهران، (رسالة ماجستير غير منشورة).

– حمدان محمد زياد (1996) :**التحصيل الدراسي**، دار التربية الحديثة، دمشق

– حمزة خضر عامر الشهري (2011) : **أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية** (رسالة ماجستير غير منشورة) بالمملكة العربية السعودية جامعة القاهرة

– خوالدة محمود (2004) : **الذكاء العاطفي– الذكاء الانفعالي**، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع .

– فاروق السيد عثمان، (2004) : **العلاقة بين القيادة الخدمية والذكاء العاطفي**، جامعة نايف للعلوم الأمنية– العربية السعودية–

– دانييل جولمان (1995) : **الذكاء الوجداني**، (ترجمة ليلى الجبالي، 2000) ، عالم المعرفة سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب– الكويت.

– جولمان دانيل(2004): ذكاء المشاعر، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة ، هلا للنشر و التوزيع.

– رزق محمد عبد السميع (2003) :مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعيةوالإنسانية، المجلد (15) و العدد (02) ، ص:62– 131–**

– زقاوة أحمد (2008) : **أثر القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي على نجاحهم الدراسي**، دراسة ميدانية مقارنة بين الناجحين و الراسبين في شهادة البكالوريا، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

– زقاوة أحمد (2013) : **محددات النجاح الدراسي، مقاربة سوسيو– سيكولوجية**، مقال في مقبول للنشر.

–سالي علي حسن(2007): **الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال**، الإسكندرية،دار المعرفة الجامعية.

– سالم علي سالم الغرايبة (2011) : الذكاء العاطفي لدى الموهوبين و العاديين من طلبة المرحلة المتوسطة من منطقة القصيم، دراسة مقارنة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، المجلد (19) العدد '1) ، ص ص 567–596** .

– سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010) : **الذكاءات المتعددة نافذة على الموهبة والتفوق والإبداع** ، المكتبة المصرية.

– سناء الخولي (1984) : **الأسرة و الحياة العائلية**، بيروت، دار النهضة العربية.

– سوسن رشاد نور الهي (2009) :**علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلة التعليم الثانوي و الجامعي بمدينة مكة المكرمة،** جامعة أم القرى كلية التربية للبنات بمكة، (رسالة دكتوراه) .

– عبد العال عجوة (2002) : **الذكاء الانفعالي و علاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي و التوافق النفسي لدى طلاب الجامعة،** كلية التربية بالإسكندرية، المجلد 13، العدد1 :250-344

– عبد العظيم سليمان المصدر (2008) : الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدي طلبة الجامعة، **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد (16) ، ع (1) ، ص ص 587-632.**

– عبد الوهاب صلاح الشريف، اسماعيل حسن الوليلي، (2011) : العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة و الذكاء الوجداني و أثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، العدد 76، الجزء الأول:231-295.**

– عزمي محمد بظاظو (2010) : **أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين بمكتب غزة** للأنروا، الجامعة الإسلامية غزة (رسالة ماجستير غير منشورة) .

– عيسى جابر عبد الله و رشوان ربيع احمد (2006): الذكاء الوجداني و تأثيره على التوافق و الرضا عن الحياة و الانجاز الأكاديمي لدى الأطفال ، **مجلة دراسات تربوية و اجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان، المجلد (12)، العدد(04)، أكتوبر،ص:45-130.**

– غسان الزحيلي (2011) : الفروق في الذكاء الانفعالي لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد3 .**

– فوقية محمد محمدراضى (2001) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي و القدرة على التفكير الابتكار لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة، العدد 45، ص ص 173-204.**

– ليلي المزروع (2007) : فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للانجاز والذكاء الوجداني لدي عينة من طالبات جامعة أم القري، **مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين، المجلد (8) ، ع (4) ، ص ص 68-89.**

– ماهر عاقل،(1982): **علم النفس التوحيدي**، بيروت، دار العلم للملايين، ط2

– محمود سعيد الخولي (2011):**الذكاء الوجداني ما بين النشأة و التطبيق** ،سلسلة إصدارات علم النفس الإيجابي ،مكتبةالانجلو المصرية .

– منى الحموي (2010) ، التحصيل الدراسي و علاقته بمفهوم الذات، دراسة ميدانية على تلاميذ الصف الخامس، **مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، ملحق ص ، 180-.**

– منى سعيد يحي عوض (2009) : **الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية**، جامعة الأزهر غزة، (رسالة ماجيستر منشورة) .

– منصوري مصطفى (2005): **التأخر الدراسي و طرق علاجه**، دار الغرب للنشر و التوزيع،ط2.

– مولاي بودخيلي محمد (2004) : **نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

– نبيلة أحمد أبو حبيب، (2010) : **الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظات غز**ة (رسالة ماجستير منشورة) ، جامعة الأزهر

– نجاح أحمد محمد الدويك (2008) : **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى مرحلة الطفولة المتأخرة**، غزة (رسالة ماجيستير غير منشورة) .

– نوفل، محمد بكر (2007) : **الذكاء المتعدد في غرفة الصف" النظرية و التطبيق**"، عمان، الأردن: دار المسيرة.

- وليد مصطفى أحمد، ميلاد إبراهيم متى (2011) : الذكاء الوجداني كأحد الركائز التي تدعم التنمية المهنية لمعلم التربية الفنية، كلية التربية النوعية بالمنصورة، **المؤتمر السنوي (العربي السادس، الدولي الثالث) ، تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر و الوطن العربي في ظل متطلبات عصر المعرفة من 13إلى 14 أفريل 2011.**

- ياسر سيف (2001) : **الذكاء العاطفي، رؤية جديدة في شخصية الرئيس مبارك**، مكتبة الإسكندرية.

- يحي بشلاغم (2006)دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد و معالجة قضايا الشباب – دراسة حول المشروع المدرسي والمهني ،**مؤتمر " الشباب في إقليم الشرق الأوسط وشمال إفريقيا :توسيع الفرص الاقتصادية في المناطق الحضارية ...استعراض الدروس العالمية و إعداد حلول محلية"**، بلدية الرباط ،المملكة المغربية ،4-6 ديسمبر 2006.

- يوسف بن سالم العنزي، (2010) : **الذكاء الانفعالي والسمات الشخصية لدى المتكسبين على المخدرات** (رسالة دكتور منشورة) جامعة نايف العربية للعلوم الإنسانية-

المراجع باللغة الأجنبية:

- Bar-On,R.(2006).The Bar-On model of emotional- social intelligence(ESI), The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, Psicothema 18,Supl,pp.13-25, Available : file://A:EBSCO host.Htm.-

- Goleman, D. (1995): Emotional intelligence it can matter more than iq. Bantam Books, New York.

- James Driver (1975),Adictionary of psychology,England,Bengaimbook,LTD

- Mayer.J.D.,Salovey.P.,Caruso.D.R.,Sitarenios.G.(2001):Emotional Intelligence as a standard Intelligence. *Emotion, vol.1.No.3,pp.232-242.*

- Novak .T.D.(1963) :A dictionary of testing science education.vol.(47)

- Page.G.T ,(1977) :International dictionary of education ,London

- Richard,Béatrice,Femme plus,Vol.9,No.8,septembre 1996.www.acsm-ca.qc.ca/assets/30_intelligence_émotionnelle.pdf

- YvonneStys&Shelley,L,Brown(2004),Etude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel, direction de la recherche ,service correctionnel au canada.

الملاحق

- مقياس الذكاء الانفعالي

- قائمة بأسماء المحكمين

مقياس الذكاء الانفعالي

البيانات الأولية :

اللقب و الاسم:.....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن :.....

الشعبة / التخصص :.....

معدل الفصل الأول :.....

معدل الفصل الثاني :.....

المستوى التعليمي للأب : دون مستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

المستوى التعليمي للأم : دون مستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

التعليمات

أخي الطالب أختي الطالبة يتكون هذا المقياس من عدة عبارات تدور حول مقياس الذكاء الانفعالي ,و قد أعطي لكل عبارة مجموعة من الاختيارات.

المطلوب منك :

أن تقرأ كل عبارة بدقة و تحدد إجابتك بوضع علامة (+)أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك .

علما أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ،والإجابة الصحيحة هي التي تعبر بحق عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

الرجاء لا تترك عبارة دون إجابة عليها و تأكد أن المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا على تعاونكم

الباحث

	العبارات	لا تنطبق تماما	نادرا ما تنطبق	تنطبق أحيانا	تنطبق غالبا	تنطبق تماما
1	يسهل علي إخبار الناس بمشاعري.					
2	عندما أشعر بالضيق فإني أعرف سبب ذلك.					
3	أثـــــق بنفسي.					
4	أحاول أن أجعل لحياتي معنا.					
5	أعرف الأمور التي أجيدها.					
6	أفضل أن يتخذ الآخرون قراراتي بدلا مني.					
7	أتقبل ذاتي.					
8	لدي دافعية للاستمرار في الإنجاز أو الأداء حتى في الأحوال					
9	**أميل أن أكون تابعا أكثر من أن أكون قائدا.**					
10	ليس لدي فكرة واضحة عما أرغبه في حياتي.					
11	احتاج الآخرين أكثر من احتياجهم لي.					
12	أتفهم مشاعر الآخرين.					
13	أهتم بما يحدث للآخرين.					
14	احترم مشاعر الآخرين					
15	أتعرف على مشاعر أصدقائي نحوي من تعابير وجوههم.					
16	يعتقد أهلي بأني شخص اجتماعي .					
17	لا أجد صعوبة في تقبل الآخرين كما هم عليه					
18	يعتمد الآخرون علي.					
19	يصعب علـــــي إبداء مشاعري تجاه الآخرين.					

20	أعتمد على أفكار الآخرين عندما أعمل معهم أكثر من الاعتماد على أفكاري الخاصة .					
21	أتجنب جرح مشاعر الآخرين .					
22	من الصعب علـــي مقاسمة الآخرين مشاعري الخاصة.					
23	حينما أغضب من الآخرين أخبرهم بأسباب غضبي .					
24	أحب أن أكون مواطنا محترما للقانون .					
25	لدي القدرة على **تهيئة** نفسي لجميع المواقف.					
26	من الصعب علي السيطرة على غضبي.					
27	أنزعج بشكل مبالغ به في بعض الأمور.					
28	أتشاجر مع الناس.					
29	أنا عصبي.					
30	عندما أغضب من أحد ما ,أبقى على هذا الحال مدة طويلة.					
31	أغضب لأتفه الأسباب.					
32	عندما أغضب ,أتصرف **دون** تفكير.					
33	يصعب علي التحكم في أعصابي .					
34	استطيع التماسك و مواجهة الظروف الصعبة .					
35	اندفاعي يسبب لي المشاكل .					
36	أنا لست صبورا .					
37	أستطيع التحمل عند مواجهة الضغوط..					
38	أستخدم طرق مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة.					
39	يسهل علـــي فهم أشياء جديدة.					
40	باستطاعتي فهم الأسئلة الصعبة.					
41	أحاول فهم المشكلة حتى أتمكن من حلها.					
42	أجيد حل المشكلات.					
43	أتهرب من الأمور الصعبة.					

		لا تنطبق تماما	**نادرا ما تنطبق**	**تنطبق أحيانا**	**تنطبق غالبا**	**تنطبق تماما**
44	أتحرك خطوة بخطوة للتعامل مع المشكلات التي تواجهني.					
45	أعرف كيف أتعامل مع المشكلات و المواقف التي تقلقني .					
46	عندما تواجهني مشكلة صعبة فإني أحب أن أجمع كل المعلومات الممكنة عنها.					
47	أفضل إلقاء نظرة كلية على المشكلة قبل محاولة حلها .					
48	يسهل علـــي التوافق مع المواقف و الظروف الجديدة .					
49	يصعب علي تغيير عاداتي .					
50	أشعر أنني مبتهج.					
51	أعتقد أن معظم الأشياء التي أنجزها سوف تكون مرضية .					
52	لدي أمل بما هو أفضل في المستقبل.					
53	أكون دوما مبتسما.					
54	أعرف كيف أقضي أوقات جيدة.					

55	مشاعري جيدة اتجاه نفسي.					
56	راضي عن شخصيتي .					
57	أستمتع بالأشياء التي أصنعها .					
58	أحب شكلي (راضي عن جسدي)					
59	أتوقع تحسن الأمور وأن يكون المستقبل أفضل من الحاضر.					
60	مزاجي سيء.					
61	أكون متفائل اتجاه معظم الأشياء التي أقوم بها .					
62	من الصعب أن أستمتع بحياتي .					
63	أتقبل كل من ألتقي به.					
64	أحسن الظن بكل الناس.					
65	لا شيء يزعجني.					
66	أرى أنه من الواجب قول الحقيقة في جميع المواقف.					
67	اعتقد أني الأفضل في كل ما أنجزه مقارنة بغيري .					
68	الأشياء التي فعلتها في حياتي كلها حسنة .					

قائمة بأسماء محكمي مقياس الذكاء الانفعالي

الرقم	الإسم	الجهة
1	أ.د مسيلي رشيد	جامعة بوزريعة الجزائر
2	أ.د بلعربي الطيب	جامعة بوزريعة
3	د.غريب العربي	جامعة السانية وهران
4	د. بلقوميدي عباس	جامعة السانية وهران
5	د.روريب الله محمد	جامعة السانية وهران
6	د. كبداني خديجة	جامعة السانية وهران
7	د.فلوح أحمد	جامعة غليزان
8	د.زقاوة أحمد	جامعة غليزان
9	أ.د أحمد الشافعي أحمد	جامعة طيبة المدينة المنورة
10	أ.د زغبوش بنعيسى	جامعة ظهر المهراز فاس المغرب

11	**أ.عقريب ربيعة**	**جامعة بوزريعة الجزائر**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي و إنجازهم الدراسي ،و التعرف من خلال ذلك على تأثير عامل الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للأب و الأم .وطبق على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي قوامها (643) تلميذ و تلميذة من ثانويات ولاية غليزان .و بعد استخراج النتائج و حسابها بمساعدة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) مستعملا النسب المئوية والمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و اختبار "ت" (T-test) و تحليل التباين الأحادي ،جاءت النتائج على النحو التالي :- أظهرت النتائج ارتفاع المتوسط التجريبي على المتوسط الافتراضي وبذلك كان مستوى الذكاء الانفعالي مرتفعا لدى أفراد عينة الدراسة .- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين الذكاء الانفعالي و أبعاده والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي .- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على أبعاد الذكاء الانفعالي و الدرجة الكلية. بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث و بعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح الذكور.-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصات الدراسية و الذكاء الانفعالي و أبعاده والدرجة الكلية.بينما يوجد فروق دالة بين التخصصات الدراسية في بعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح تخصص شعبة تقني رياضي.- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين فئات المستوى التعليمي للأبوين على الذكاء الانفعالي و أبعاده و الدرجة الكلية.بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في بعد إدارة الضغوط لصالح فئة بدون مستوى.

الكلمات المفتاحية :

الذكاء الانفعالي؛ الإنجاز الدراسي؛ التعليم الثانوي؛ التخصص الدراسي؛ المستوى التعليمي للوالدين؛ الكفاءة الشخصية؛ الكفاءة الاجتماعية؛ التكيف؛ المزاج العام؛ الانطباع الإيجابي.

نوقشت يوم 23 جوان 2014