جامعة وهران 02 أحمد بن احمد
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علوم التربية
إرشاد وتوجيه

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستير

علاقة الذكاء الإنفعالي بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الطور الثانوي

من إعداد الطابة: كراروب فاطمة إشراف أ الدكتور: بوقصارة منصور

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذة آمنة ياسين	جامعة وهران	رئيسة
الأستاذ بوقصارة منصور	جامعة وهران	مشرفا ومقررا
الأستاذ بطاهر الطاهر	جامعة وهران	مناقشا

السنة الجامعية

2015.2014

الإهداء

بعد الجد والجهد أهدي ثمرة عملي إلى

من قال فيهما الرحمان "وإخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما رباني صغيرا"

والديا الكريمان أطال الله في عمرهما

و إلى كل أفراد أسرتي

إلى كل صديقاتي من تذوقت معهم حلاوة الحياة الجامعية

وإلى كل دفعة تخرج إرشاد وتوجيه 2015

مقدمة

يعد التلميذ محور العملية التربوية، لا سيما بعدما أصبحت المنظومة التربوية تعتمد على التعليم بالكفاءة، حيث أصبح يرتكز بالدرجة الأولى على التلميذ على عكس الطريقة القديمة التي كانت تعتمد على المعلم، ونظرا لهذا التغير أصبح التلميذ محط إهتمام الكثير من الباحثين من أجل معرفة القدرات والمهارات التي يحملها لمواجهة هذه المنظومة الجديدة، ومن أهم العوامل التي يمكن أن تتوفر في التلميذ الذكاء، والذي لطالما كان وراء كل إنجازات الفرد ونجاحه.

يعد موضوع الذكاء من المواضيع الأساسية والمهمة التي يهتم المربون وعلماء النفس والإجتماع بدراستها والبحث فيها، لما له من إنعكاسات على الكثير من المجالات التربوية والإجتماعية التي تتصل ببرامج التعليم والمناهج والعلاقات الإجتماعية والسياسية بين الأفراد والشعوب (عبد المنعم ،2004: 11)، فنظريات الذكاء تطورت على ما كانت عليه منذ أكثر من مئة عام، حيث تم تصنيف الذكاءات إلى ذكاءات أكاديمية غير أكاديمية ومن هذه التصنيفات نذكر الذكاء الإنفعالي ، والذي يعني معرفة تامة بالذات، وبخصائصها والقدرة على تكوين هوية خاصة، وقد جذب مفهوم الذكاء الإنفعالي العديد من الأوساط العالمية في نهاية القرن العشرين، والذي عرفه جولمان بأنه مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة، والتي يمكن تعلمها و تحسينها، وتشمل المعرفة الإنفعالية وإدارة الإنفعالات والحماس والمثابرة وحفز النفس وإدراك إنفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الإجتماعية (سعاد سعيد،2008: 11)

ومن هذا المنطلق فإن الحديث في الدراسة الحالية سينصب على الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالدافية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي.

رغم أن موضوع الدوافع من أقدم مواضيع علم النفس، إلا أن الإهتمام به إزداد في العقود الأخيرة، وقد بدا التنظير والتجريب في موضوع الدوافع بشئ من التعمق من بداية القرن العشرين على يد العديد من علماء النفس نذكر منهم ماكليلاند، موراي، ماسلو وغيرهم، قد ركزت الكثير من البحوث في النصف الثاني من القرن العشرين على دافع الإنجاز والذي عرفه ماكليلاند في كتابه الذي صدر له سنه 1961بأن الدافع للانجاز هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجزه من قبل بكفاءة سرعة و بأقل جهد ممكن و بأفضل نتيجة (عبد اللطيف محمد خليفة،2002: 89)، فالدافعية للإنجاز تعتبر من أهم القوى المحركة للسلوك الإنساني حيث تعمل على إستثارة الفرد للقيام بسلوكات هادفة وعلى درجة من الدقة والفعالية في جميع أطوار الحياة.

ويهدف البحث الحالي إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، وإنطلاقا من هذا الإشكال تم تقسيم البحث إلى خمسة فصول حيث تناول الفصل الأول تقديم البحث، من خلال تحديد المشكلة والفرضيات، وإبراز أهمية الدراسة وأهدافها، أما الفصل الثاني فقد تناولت الباحثة تعاريف الذكاء الإنفعالي إضافة إلى أهميته ونتائجه ثم النماذج والنظريات التي تناولت هذا الموضوع، إضافة إلى الفصل الثالث تطرق إلى تعريف دافعية الإنجاز إضافة إلى أنواعها ومراحل نموها ومكوناتها كما تعرضت إلى العوامل المؤثرة في مستوى دافعية الإنجاز وتليها النظريات المرتبة بالموضوع،و الجانب الثاني من الدراسة فقد إحتوى على الدراسة الميدانية والتي تضم الفصل الرابع الذي يحتوي على الدراسة الإستطلاعية والتي تم فيها عرض مكان وزمان الدراسة الإستطلاعية، وحجم العينة ومواصفاتها وكذا الأدوات المستعملة، و تضمن الدراسة الأساسية وفيه تم التطرق إلى مكان الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة ومواصفاتها إضافة إلى الأساليب الإحصائية التي أعتمدت في معالجة المعطيات، أما الفصل الخامس فتم فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

الفصل الأول

تحديد الموضوع

إشكالية الدراسة

بما أن الذكاء وراء كل نجاح وإنجاز يحققه الفرد، أصبح محط إهتمام الباحثين في علم النفس وعلوم التربية، وبما أن الإهتمام متزايد في هذا الموضوع فقد توصلت الدراسات إلى الكشف عن الجذور التاريخية له، ومن خلال الدراسات العلمية المنجزة على الآلاف من الأفراد، تم تحديد ثمانية أصناف من الذكاء، ومن بينها الذكاء الوجداني، والذي يعتبر محط إهتمامي في هذا البحث.

والذكاء الوجداني يعتبر عاملا مهما في نجاح الفرد في العمل والدراسة، إذ يرى جولمان أنّ الذكاء الوجداني يساهم في نجاح العمل ب80%، فالذكاء الوجداني يعني القدرة على الفهم وتقييم وإدارة إنفعالاتنا وإنفعالات الآخرين.

ولا يحفز هذا النوع من الذكاء عند الكثير من الأفراد إلا إذا كان هناك دافع يدفعه للعمل والبحث ومن هنا سوف نتطرق إلى المتغير الثاني وهو دافع الإنجاز عند التلاميذ الذي يعتبر إستعداد فطري يحرك وينشط الفرد ويدفعه إلى تحقيق الهدف والإنجاز، و يمكننا تعريف هذا الأخير بأنه سعي الفرد إلى القيام بالأعمال سهلة كانت أم صعبة بإستقلالية وبذل أكبر جهد لتحقيق النجاح.

وبما أن كلاهما يعتبر القوة المحركة لدى الفرد في عملية التعلم، والقفز بالعملية التربوية إلى المستوى الإيجابي فكان هذان المتغيران أساسيان في البحث.

ومن هنا تحاول الباحثة من خلال هذا البحث معرفة العلاقة بينهما مع مراعات بعض المتغيرات كالجنس والعمر، و كانت الإشكالية كالتالي:

1. هل هناك علاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

ومنها كانت التساؤلات التالية

هل تختلف هذه العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز بإختلاف الجنس؟

2. هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في الذكاء الإنفعالي؟
3. هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز؟
4. هل هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا ما بين العمر والذكاء الإنفعالي؟
5. هل هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا ما بين العمر والدافعية للإنجاز؟

فرضيات الدراسة:

1. هناك علاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي.

تختلف هذه العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز بإختلاف الجنس.

2. هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في الذكاء الإنفعالي.
3. هل هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز.
4. هل هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا ما بين العمر والذكاء الإنفعالي.
5. هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا ما بين العمر والدافعية للإنجاز.

التعاريف الإجرائية

الذكاء الإنفعالي: هو درجة التلميذ في مقياس الذكاء الإنفعالي لسكوت.

الدافعية للإنجاز: هي درجة التلميذ في المقياس الفرعي للدافعية للإنجاز من مقياس الدافعية الأكاديمية لفاليرون وآخرون.

أهمية الدراسة

1. قياس الذكاء الإنفعالي لدى تلاميذ الطور الثانوي.
2. معرفة مستويات الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي.
3. توعية المؤسسات التربوية على أهمية تنمية مهارات وقدرات التلاميذ بإعتبارها عامل مهم في القفز بالعملية التربيوة إلى المستوى الإيجابي.
4. إبراز الدور الذي يلعبه كل من الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز والعلاقة بينهما في إنجاح العملية التربوية.

أهداف الدراسة

1. معرفة هل هناك علاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي وكذا إختلاف هذه العلاقة بإختلاف الجنس.
2. معرفة ما إذا كان هناك فروق جنسية في الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز .

الفصل الثاني
الذكاء الإنفعالي

تمهيد

يلاحظ في السنوات الأخيرة أنه لم يعد الإهتمام بالنظرة التقليدية التي تتناول موضوع الذكاء للمنظور المعرفي فقط، إذ وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجداني للإنسان نظرا للتأثير الوجداني على حياة الإنسان.

وموضوع الذكاء الوجداني من الموضوعات التي شغلت بال علماء النفس في الآونة الأخيرة، وذلك لأهميته في تكوين سلوك الفرد ، وفي هذا الفصل سوف نعرض التعاريف المختلفة التي تطرق لها مختلف الباحثين إضافة إلى الأبعاد التي ذكرها كل منهم، ويليها مكوناته إضافة إلى أهميته في مختلف مجالات حياة الإنسان.

1. تعريف الذكاء

يرجع مصطلح الذكاء Intelligence في اللغات الأروبية إلى شيشرونCICER من أكثر من ألفي عام، كما ترجع التفرقة بين الجوانب المعرفية Cognitive والإنفعالية Emotional في الطبيعة البشرية إلى أفلاطون وربما قبل ذلك.

أما في العصور الحديثة فيرجع الفضل إلى جولتونGalton وهود سبنسر Spencer في أن قدما مصطلح للإستخدام العام وقد عرف سيرل بيرت burt الذكاء في السنوات الأولى من هذا القرن بأنه القدرة الفطرية المعرفية العامة (مايسة النيال،عبد الفتاح دويدار،2008: 99).

و يتضمن المفهوم الحديث للذكاء الإشارة إلى عدة عمليات عقلية مثل التجريد Abstraction وعملية التعلم Learning والقدرة على التعامل مع المواقف الجديدة New sitiations وعن طريق الإشارة إلى الذكاء على أنه عمليات عقلية مثل التعلم، والتجريد يصبح من السهل التمييز بين الذكاء وبين العوامل الأخرى في الشخصية. أما تعريف الذكاء بأنه القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة فإنه مجرد وصف عام لذلك المفهوم، لأن عبارة المواقف واسعة وتشمل أشياء كثيرة ومن التعاريف السيكولوجية الشائعة

تعريف بنيه عالم النفس الفرنسي الذي يرى أن الذكاء يظهر في القدرة على اتخاذ اتجاه محدد والإستمرار فيه والقدرة على التكيف (عبد الرحمان عيسوي،1984: 89).

الذكاء Intelligence: الذكاء يعتبر ميزة عقلية، ويتصف بها الفرد المتمتع بدرجة معينة من الألمعية الذهنية، وتظهر درجة الذكاء العقلي للفرد، وخصوصا عند الأطفال، من نتائج إختبارات الذكاء التي تكشف عنه عناصر متعددة نظرية وتطبيقية (إسماعيل عبد الفتاح: 158)

الذكاء من حيث الوظيفة: يعرف ترمان الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد.

أما سترن فيقول أن الذكاء هو القدرة العامة على التكيف العقلي للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة، ويرى كهلر أن الذكاء هو القدرة على الإستبصار عند الإنسان والحيوان (عبد الرحمان الوافي، 2005: 139)

ومن أهم التطورات التي طرأت على مفهوم الذكاء بعد أن ظهر مفهوم الذكاء الإجتماعي والذكاءات المتعددة هو مفهوم الذكاء الوجداني الذي كتب له الذيوع والإنتشار في بداية العقد الأخير من القرن العشرين (1990) على يد كل من بيتر سالوفي peter salovey وجون ماير John mayer فقد قدمه كل منهما على أنه قدرة من القدرات العقلية كما قدمه بار أون Bar on على أنه سمة من سمات الشخصية، كما قدمه دانيال جولمان Daniel Golman على أنه مفهوم مختلط بين القدرات والسمات (علاء الدين وآخرون،2009: 128)

وقبل أن نستعرض أقوال العلماء في تعريف الذكاء الإنفعالي، نتطرق إلى مفهوم كلمتي الذكاء والإنفعال من الناحية اللغوية .

الذكاء: هو حدة الفؤاد والذكاء سرعة الفطنة وقلب ذكي وصبي ذكي إذا كان سريع الفطنة، والذكاء في الفهم أن يكون فهما تاما سريع القبول .

الإنفعال: مستقاة من ردود الفعل، والفعل كناية عن كل عمل متعد أو غير متعد فقولنا فعلت الشيء فانفعل كقولنا كسرته فلنكسر (سعاد جبر سعيد،2008: 09)

الإنفعال Emotion: حالة نفسية جسمية ثائرة يضطرب لها الإنسان أو أنه حالة وجدانية شعورية تتخذ صورة أزمة عابرة طارئة فلا تبقى وقتا طويلا كالرعب والحزن والإنفعال والإستعداد الإنفعالي يدخل في تكوين كثير من الدوافع الإنسانية المركبة كالإتجاه والمزاج والعقد النفسية بحيث إذا ما أثيرت انطلق ما بها من إنفعال كامن (سميرة البدري،2005: 38).

2. تعريف الذكاء الإنفعالي:

بداية ظهور مفهوم الذكاء الإنفعالي :

ظهرت الإشارة إلى مفهوم الذكاء الإنفعالي في علم النفس لأول مرة عام 1989 في مقال كتبه "غرينسبن" بعنوان "الذكاء الإنفعالي" نشر في الجزء التاسع من كتاب فيلد وآخرون Field et al بعنوان التعلم والتربية: من منظور التحليل النفسي، الإنفعال والسلوك، دراسة حالات Psychoanalytic perspective ,Emotion and behavior monographs Learning and education. وقد قدم جرينسبن في هذا المقال نموذجا موحدا لتعلم الذكاء الوجداني وفقا لما تذهب إليه نظرية بياجيه في النمو المعرفي، ونظريات التحليل النفسي والتعلم الإنفعالي، وبين في نموذجه أن الذكاء الإنفعالي يمر بثلاثة مستويات هي كما يلي:

المستوى الأول، التعلم الجسمي Somatic learning وفيه يتعلم الطفل الإنفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية.

المستوى الثاني: التعلم بالنتائج Learning consquences ويتداخل مع المستوى الأول والمستوى الثالث وفيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني من خلال ما يتبع السلوك المتعلم من نتائج كآليات التعلم بالتعزيز.

المستوى الثالث، التعلم التركيبي التمثيلي Representational structural learning وتحدث في هذا المستوى أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني والإنفعالات، وهو ما يمثل مرحلة التفكير الشكلي عند بياجيه (رشاد علي عبد العزيز،2012: 17)

ماهية الذكاء الإنفعالي Emotionalintelligence

ظهر مصطلح الذكاء العاطفي، الإنفعالي،لأول مرة في أوائل التسعينات من القرن المنصرم على يد اثنين من العلماء هما بيتر سالوفي Peter salovey من جامعة بيل، وجون ماير John من جامعة نيوها مبشير في الوم أ، وذلك في بحثين نشراهما في عام 1990 وعام 1993 وقد استثار المفهوم اهتمام المتخصصين،إلا أنه لم ينشر على نطاق واسع إلا بعد ذلك بعامين عندما نشر" دانيال غولمان" D Goleman وهو المحرر العلمي لجريدة النيويورك تايمرز ومتخصص في علم النفس في كتابه الشهير حول الموضوع بعنوان الذكاء الإنفعالي: لماذا قد يكون أكثر أهمية من نسبة الذكاء؟ وقد أسهم هذا الكتاب في تعريف العامة بمفهوم الذكاء الإنفعالي وفي أن يجعله جزءا من الثقافة الشعبية في الغرب بل أن مصطلح "الذكاء الإنفعالي" اختير كأفضل جملة أو عبارة جديدة في اللغة الإنجليزية في عام 1995 (حسين أبو رياس وآخرون، 2009: 379)

وقد تنوعت وجهات نظر الباحثين في تحديدهم لمفهوم الذكاء الانفعالي، وسوف ندرج بعض التعاريف لبعض الباحثين.

يورد أحمد الخزامي عن Thorndike 1920 أحد أبعاد الذكاء وأطلق عليه "الذكاء الاجتماعي" ووصفه بأنه القدرة على فهم وإدارة الرجال والسيدات والأولاد والبناة من أجل التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية، إنها القدرة التي تعبر عن نفسها بكثرة في التمريض، على أرض الملاعب، في المصانع، وفي متاجر البيع (داليب سنغ ترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامي:19)

وقد عرف دافيد ويكسلر David wechsler 1940 الذكاء الإنفعالي بالقدرة الشاملة على التصرف وعلى التفكير بعقلانية وعلى التعامل مع البيئة المحيطة بفاعلية، وتحدث كذلك عن عناصر عقلية وغير عقلية المعنية بالعوامل العاطفية والشخصية الإجتماعية وفي سنة 1943 قال ويكسلر بضرورة العلاقات العاطفية للتنبؤ بقدرة أي شخص على النجاح في الحياة (ثائر غباري، خالد أبو شعيرة، 2010: 196)

وفي عام 1990 قد قدم Salovey and Mayer مصطلح الذكاء الإنفعالي وشرحاه على أنه نوع من الذكاء الإجتماعي الذي يستلزم القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات المرء الذاتية أيضا الآخرين للتمييز بينهما، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير المرء وأفعاله.

وأوردا مزيدا من التفصيل في 1997 بأن الذكاء الإنفعالي تمثل في القدرة على إدراك الإنفعالات ، وسهولة إبرازها وتوليدها لتقييم الأفكار، ولفهم الإنفعالات والمعرفة الإنفعالية، ولتنظيمها بصورة تأملية لتدعم النمو الإنفعالي والذهني طبقا لهما، فإن الذكاء الإنفعالي يستلزم مجالات معينة مثل "تحديد الانفعالات" القدرة على التعرف على كيف تشعر أنت ومن حولك ، "استخدام الانفعالات" القدرة على توليد الإنفعال ثم التحاور للإقناع به "فهم الانفعالات" القدرة على فهم الانفعالات المعقدة والسلسلة الأنفعالية ، كيف تنتقل الإنفعالات من مرحلة إلى مرحلة و"إدارة الإنفعالات" القدرة على تناول الانفعالات في داخلك وفي داخل الآخرين (داليب سنغ ترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامي: 21)

وعن رشاد على عبد العزيز أن ماير وسالوفي أشارا سنة 1997 إلى أن مفهوم الذكاء الوجداني أحد المفاهيم الحديثة في التراث النفسي، إلا أن أصوله ترجع إلى القرن الثامن عشر حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام متباينة هي كما يلي:

المعرفة: وتشمل على عديد من الوظائف العقلية كالذاكرة والتفكير .

العاطفة: وتضع الانفعالات والجوانب المزاجية مثل الفرح والغضب والشعور بالخوف.

الدافعية: والتي تحتوي الدوافع النظرية أو المكتسبة أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها، ويلاحظ أن الذكاء الوجداني يرتبط بمنحيين الأول والثاني بشكل تكاملي تفاعلي، ولا زال هذا التقسيم للعقل الإنساني معترفا به من قبل العديد من العلماء المعاصرين (رشاد على عبد العزيز،2012: 14)

في حين أوضح ماير وآخرون أن الذكاء الوجداني له ثلاثة معاني

المعنى الأول وهو يتمشى مع روح العصر ziet geist وأنه يعد بمثابة اتجاه ثقافي جديد أو حركة ثقافية جديدة .نظرا لأن الثقافة العالمية أصبحت معقدة وأنه لا يمكن أن يكون هناك تعبير أوحد للمفهوم وإنما ظهور الذكاء الوجداني كان لتحويل علاقة صراع بين العاطفة والعقل إلى علاقة تكامل فالمجتمع الذكي وجدانيا هو المجتمع القادر على تحقيق التكامل بين العقل والوجدان.

المعنى الثاني وهو المعنى الأكثر عمومية حين ينظر للذكاء الوجداني على أنه مجموعة من السماة الشخصية التي يعتقد أنها تكون هامة وذات جدوى لنجاح الفرد في حياته مثل (المثابرة،دافع الإنجاز،المهارات الإجتماعية) حيث أصبح ينظر إلى هذه السمات على أنها تقع في إطار الذكاء الوجداني.

أما المعنى الثالث وهو يمثل المعنى المفضل من قبل العديد من العلماء والذي ينظر للذكاء الوجداني على انه مجموعة من القدرات التي يمتلكها الفرد والتي تساعده في عملية تجهيز معلوماته الوجدانية (شيماء حمودة الحارون،2009: 75)

ويرى أيضا Bar on 1997 أن الذكاء الإنفعالي يعكس قدرة المرء على تعامله مع تحديات البيئة اليومية، وتساعد على تنبأ المرء بنجاحه في الحياة، بما في ذلك مساعيه المهنية والشخصية.

وقد قدم صياغة لنسبة الانفعال EQ في عام 1985 وذلك لوصف منهجه في تقييم الذكاء الإنفعالي، إستنادا إلى ما قام به من بحوث استمرت 17 عاما تناول خلالها 33000 فرد على مستوى العالم، أنشأ بعدها ما أطلق عليه قائمة Bar on التفصيلية لنسبة الإنفعال (نفس المرجع :23)

وأورد علا عبد الرحمان عن جورج George 2000 أن الذكاء الوجداني هو القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير مع فهم لكل من المعرفة الإنفعالية، وتنظيم تلك المشاعر، بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين (علا عبد الرحمان، 2009: 17)

وروى كذلك عن عثمان سنة 2001 بأن الذكاء الوجداني هو القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للمشاعر و الإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين، ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات إنفعالية ، إجتماعية ، إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والإنفعالي والمهني ، وتعلم المزيد من المهارات الإجابية لحياة (نفس المرجع :17) .

وعرفته منى سعيد أبو ناشي بأنه : قدرة الفرد على تعرف مشاعره ، وكيفية إدراك تلك المشاعر ، مع دفع لذاته والتعاطف مع الآخرين وكذلك قدرته في التعرف على مشاعرهم (نفس المرجع :17)

الذكاء الوجداني: ذلك السلوك الذي يتسم بعدة خصائص هي: الإتقان والتروي والتفاؤل والتعامل الفعال مع الذات والتعامل الفعال مع الآخرين ويمكن قياس هذا المفهوم على ضوء الأبعاد السابقة التي يشتملها المقياس المستخدم (ضياء الدين زاهر،2007: 77)

الذكاء الإنفعالي: مجموعة من المهارات الإنفعالية ، الإجتماعية تشتمل: الوعي بالذات، وإدارة العواطف، والدافعية الذاتية، وإدارة العلاقات، وتدريب العواطف ويقاس اجرائيا في هذه الدراسة باستبانة الذكاء الإنفعالي (منى صالح الأنصاري،2010: 23)

وقد تباينت رؤى الباحثين المهتمين بدراسة الذكاء الإنفعالي إلى فريقين:

الفريق الأول: ينظر إلى الذكاء الإنفعالي على أنه يتكون من مجموعة من القدرات العقلية ماير وآخرون، وإعتبر ماير وسالوفي الذكاء الإنفعالي على أنه قدرة الفرد على إدراك الإنفعالات والتعبير عنها، وفهم الإنفعالات وتنظيمها للرقي بكل من النمو العقلي والإنفعالي.

الفريق الثاني: يرى أن الذكاء الإنفعالي مجموعة من المهارات الإنفعالية والإجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المواقف المتباينة، وغير مستقل عن سمات الشخصية الميزاجية ويوافقهم في ذلك Izard 2001 (كامل منصور الشربيني،2013: 102)

3. المكونات الرئيسية للذكاء الإنفعالي وفق لنموذج جولمان

أولا، الكفاءة الشخصية Self personal competence وتتضمن الكفاءات الآتية

1) الوعي بالذات، ويذكر أنها تبنى على شعور ما وقت حدوثه وهو الأساس في الذكاء الوجداني فالأشخاص الذي يثقون بأنفسهم نعتبرهم الأفضل لأنهم يملكون الثقة في كل ما يتخذونه من قرارات ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية: الوعي الوجداني، تقدير الذات ، والثقة في الذات.
2) إدارة الإنفعالات، ويذكر أنها تبنى على الوعي بالذات وأن من يفتقدون هذه المهارة يظلون في حالة مستمرة من الشعور بالكآبة أما من يتمتعون بها فهم ينهضون سريعا من كوبات الحياة وتقبلها بسرعة أكبر ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية: التحكم في الذات، يقظة الضمير، التكيف، والتجديد والإبداع.
3) الدافعية، وتعني توجيه الإنفعالات نحو الأهداف وتأجيل إشباع الدوافع التي لا تقاوم أساس مهم للإنجاز، كما أن إنتاج الأشخاص المتمتعين بهذه المهارة الوجدانية على أعلى مستوى من الأداء ويتمتعون بالفاعلية في كل ما يعهد إليهم و يشمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية: الدافع للإنجاز، الإلتزام، المبادرة ، والتفاؤل .

ثانيا الكفاءة الإجتماعية Other social competence وتتضمن الكفاءات الآتية

1) التعاطف، وهي مهارة أخرى تتأسس على الوعي بالذات فهؤلاء الأفراد أكثر مهارة على إلتقاط الإشارات الإجتماعية وهذا يجعلهم أكثر إستعداد الآن يتولوا المهام التي تتطلب رعاية وتعامل مع الآخرين ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية: فهم الآخرين، تدعيم الآخرين، الإيثار، التنوع والوعي السياسي.

2) المهارات الإجتماعية، هي مهارة يمكن من ورائها التمتع بالقيادة والفاعلية في التعامل مع الآخرين وهؤلاء الأفراد يجيدون التأثير بمرونة في كل ما يعتمد على التفاعل مع الآخرين، ويشتمل هذا العامل على الأبعاد الفرعية الآتية: التواصل، التأثير، التعامل مع الصراعات، القيادة، التغيير، بناء الروابط، المشاركة والتعاون ومهارات الفريق.(سامية خليل خليل،2010: 85)

4. الأبعاد الأساسية في الذكاء الإنفعالي

يشير جولمان إلى أن الذكاء االوجداني له أربعة مجالات رئيسية، ويندرج تحت كل مجال من هذه المجالات مجموعة من الكفايات الوجدانية وهذه المجالات هي

1) الوعي بالذات Self Awareness : يعكس مدى أهمية إدراك الفرد لمشاعره وتمييزها، ومدى تأثيرها على أداء الفرد لعمله والأفراد الذين يتميزون بتلك الكفاية نجدهم من أكثر الناس تحكما في ردود أفعالهم العاطفية.

2) إدارة الذاات Self Management: ويندرج تحتها ستة من الكفايات الوجدانية

أولها : ضبط النفس، وتشير إلى عدم وجود الفوضوية داخل الفرد.

ثانيها: الإعتمادية: وهي جعل الفرد جديرا بالثقة والإعتماد عليه، وذلك باعتبار قيمه ومبادئه ومشاعره ثابتة مع الكل وليس الجزء.

ثالثها: الوعي: وتعني قدرة الفرد على إدارة الأشياء وجعلها كما ينبغي أن تكون.

رابعها: القدرة على التكيف: وتعني القدرة على التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة، والسير في ركب التطور.

خامسها: الدافع للإنجاز: ويشير بصورة عامة إلى إجتهاد الأفراد بصورة تدعو إلى التفاؤل .

سادسها: المبادرة : وتعني عمل الإحتياطات لتجنب المشاكل قبل وقوعها.

3) الوعي الإجتماعي: Social Wareness

ويشتمل هذا العامل على ثلاثة كفاءات هي

أ. التعاطف Empathy ، وهي فهم مشاعر الآخرين وإهتماماتهم،والقدرة على إلتقاط الإشارات الإجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج للفرد.

ب. توجيه الخدمات Service Orientation، وهي فهم مشاعر الآخرين واهتماماتهم والقدرة على إلتقاط الإشارات الإجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج للفرد.

ج. الوعي التنظيمي OrganizationalAwareness ،وهي قدرة الفرد على قراءة ومعرفة ما يحدث حوله من أحداث جارية، والتحكم في مجريات الأمور وإدارتها بكفاءة.

4) إدارة العلاقات

هذا المجال يتأسس على مجموعة من القدرات الوجدانية تشتمل على مهارات إجتماعية أساسية منها "تنمية الآخرين" أي الإستشعار بإحتياجات الأفراد المطلوب تنميتها أو تدعيمها كذلك تحفيز الآخرين، والتعاون والإتصال والقيادة (دعاء الديجاني،2003: 18).

وفي عام 1996 حدد بار أون Bar on أبعاد الذكاء الوجداني كالتالي :

1. داخل الشخص Intrapersonal (الوعي بالذات، الوكيدية، تقدير الذات، تحقيق الذات، الإستقلالية).
2. بين الشخص والغير Interpersonal (التعاطف، العلاقات بين الأشخاص، المسؤولية الإجتماعية).
3. القدرة على التكيف (التفاؤل) Adaptability (تحمل الضغوط، التحكم في الإندفاعات).
4. إدارة الضغوط Stress Management (حل المشكلات، المرونة، تجريب الواقع reality testing)
5. المزاج العام General Mood (السعادة والتفاؤل).

(عبد المنعم الدردير،2004: 20)

في حين وضع كوبر Coopr 1997 نموذجا للذكاء الوجداني مكونا من أربعة أبعاد وهي:

1. المعرفة الوجدانية Emotional Literacy .

2. الملائمة الوجدانية Emotional Fitness .

3. العمق الوجداني Emotional Depth.

4. الكيمياء الوجدانية Emotional Chemistry .

(سليمان عبد الواحد إبراهيم،2012: 296)

فيما أشار ماير وسالوفي Salovey and Mayer إلى أربعة مهارات أساسية وهي:

1. إدراك الوجدان أو الإنفعال والتعبير عنه وتقييمه.

2. التيسر الوجداني للتفكير.

3. فهم الإنفعالات وتحليلها: توظيف المعرفة الوجدانية.

4. التنظيم الإنعكاسي للإنفعالات لتشجيع النمو العقلي والوجداني (نفس المرجع: 297)

5. مقومات الذكاء الإنفعالي

يشتمل الذكاء العاطفي على مجموعة من الصفات العاطفية التي تظهر أهميتها في تحقيق النجاح ومنها:

القدرة على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين.

القدرة على تحقيق محبة الآخرين والقدرة على التعامل معهم.

القدرة على التعبير عن المشاعر والأحاسيس وفهمها.

القدرة على تكوين العلاقات (القابلية للتكيف).

القدرة على الإنظباط الذاتي والسيطرة.

النجاح الأكاديمي والعلمي والعملي (وليم كرامز،2011: 267)

6. أهمية الذكاء الإنفعالي

فأوردت شيماء حمودة الحارون عن منار عبد الحميد 2005.

يختلف البشر في قدرتهم على إستخدام مشاعرهم الخاصة في حل ما يعترضهم من مشكلات، فالحالات الميزاجية من المشاعر والعواطف والإنفعالات تؤثر بصورة دقيقة ومنظمة على بعض المكونات والاستراتجيات المتضمنة في حل المشكلات وهو يتمثل فيما يلي:

أولا: قد تؤدي المشاعر الإجابية إلى تنشيط تنظيم الذاكرة لتكامل المواد المعرفية ورؤية الأفكار المتعددة بصورة أكثر ترابطا.

ثانيا: يعترض تدفق المشاعر الأنظمة وتدفعها بعيدا عن المستوى المعطى لمعالجتها وتركيزها على الحاجات الأكثر إلحاحا فالحالات الميزاجية مثل القلق والإحباط قد تزيد من تركيز الإنتباه على الفرد ذاته.

ثالثها: قد تستخدم المشاعر والعواطف والإنفعالات والحالات المزاجية في رفع ومساندة الأداء في المهام المعرفية المعقدة.

رابعها: إن الأفراد ذوي الإتجاهات الإيجابية نحو البناء الحياتي عادة ما تؤهلهم خبراتهم لنتائج أفصل ليس لأنفسهم بل للأخرين من حولهم، والأفراد الذين الذين لديهم مهارات الذكاء الوجداني يدركون مشاعر الغير ويقدرونها، ويستخدمون الحالة المزاجية في حفز ودفع السلوك التكيفي (شيماء حمودة الحارون،2009: 83)

أما وليم كرامز فقد حدد أهمية الذكاء الإنفعالي بالنسبة للعمل، لطلاب المدارس، للأسرة

1) بالنسبة للعمل، أصبح الذكاء الإنفعالي اليوم جزء مهم من فلسفة أي مؤسسة في اختيار وتدريب أفرادها ، لأنه يعلم الناس شيف يعملون معا للوصول إلى هدف مشترك ، ويأثر التحسن في مهارات الذكاء العاطفي على كفاءة الشركات (مجال عمل الشركة، نسبة إزدياد الإنتاج، الإنخفاض في نسبة الإستقلالية)
2) لطلاب المدارس، وأورد وليم كرامز تجربة استمرت لمدة عامين أدخلت مادة الذكاء العاطفي ضمن البرنامج الدراسي لمجموعة من الطلاب ثم تمت متابعة هؤلاء الطلاب لمدة ستة سنوات بعد انتهاء التجربة فكانت النتيجة كما يلي:

أ. إزدياد قدرة الطلاب على التأقلم مع الشدة النفسية.

ب. إنخفاض نسبة الإدمان والعادات الغذائية السلبية.

ج. إنخفاض نسبة التصرفات العدوانية.

د. إنخفاض نسبة التدخين

كما ثبت أيضا أن تنمية مهارات الذكاء الإنفعالي عند المدرسين يساعدهم على التواصل مع الطلاب بشكل أفضل.

3) الذكاء الإنفعالي في الأسرة، في دراسة قام بها عالم النفس الأمريكي غوتمان على تأثير الذكاء الإنفعالي في نجاح العلاقة الزوجية استطاع من خلال مراقبة الطريقة التي تتحدث بها الزوجان أثناء الخلاف أن يتنبأ بإحتمال الطلاق بينهما خلال ثلاثة سنوات بنسبة من الدقة وصلت إلى 97%.إن إستخدام مبادئ الذكاء الإنفعالي يساعد الوالدين على إنشاء علاقات قوية مع أبنائهم كما يساهم في تنمية الذكاء الإنفعالي عند الأبناء (وليم كرامز،2011: 242)

أما محمود خوالدة يرى أهمية الذكاء الإنفعالي تتمثل فيما يلي

الذكاء الإنفعالي: التمتع بميزتين اثنتين:

أ. القدرة على ضبط النفس، والقدرة على قراءة المشاعر.

ب. القدرة على التحكم في النزعات والنزوات وقراءة مشاعر الآخرين الدفينة والتعامل بمرونة في العلاقة مع الآخرين.

الذكاء الإنفعالي: القدرة على فهم الآخرين والتصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية.

ويعرف أيضا بأنه مجموعة من السمات قد يسميها البعض صفات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد.

وهو أيضا الذكاء الذي يشتمل على المجالات الخمسة التالية:

أ. أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره.

ب. إدارة العواطف.

ج. أن يكون مصدر الدافعية لذاته (تحفيز النفس).

د. أن يتعرف على مشاعر الآخرين.

هـ. توجيه العلاقات الإنسانية.

(مجمود عبد الله خوالدة،2004: 48)

7. نماذج الذكاء الإنفعالي

لقد اختلفت النظريات فيما يتضمنه مفهوم الذكاء الوجداني من قدرات ومهارات تبعا للنموذج الخاص بها فنجد أنها إنقسمت إلى نموذجين.

1) النموذج المختلط Mixed Model : ويندرج تحته نظرية جولمان وبارأون وهو يتعامل مع القدرات العقلية ومجموعة من السمات المتنوعة مثل الدوافع للإنجاز والنشاط الإجتماعي .

2) نموذج القدرات العقلية ability Model ويطلق عليه أيضا اسم النموذج المعرفي Cognitive Model وتندرج تحته نظرية جون ماير وبيترسالوفي ولندا الدر وهو يركز على المشاعر ذاتها وتفاعلاتها مع الفكر.(شيماء الحارون،2009: 76)

8. سمات الأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المرتفع

أ. يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.

ب. لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.

ج. لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج، الواجب، الإحباط، اليأس، خيبة الأمل، الصعف، الإصطهاد).

د. قادر على قراءة الإتصال غير اللفظي.

هـ. مشاعره متوازنة مع الحق، الواقع، المنطق.

و. يعمل وفقا لرغبته ليس بسبب الإحساس بالواجب،الذنب .

ز. يشعر بالتفاؤل ولكنه تفاؤل واقعي.

ح. قادر على التعرف على المشاعر المتعددة.

ط. يتكلم عن مشاعره بارتياح، ويهتم بمشاعر الآخرين.

وهذا ما يتفق مع دراسة ماير وآخرون Mayer et all للكشف عن العلاقة بين الذكاء الإنفعالي بالسلوك الإجتماعي على عينة عددها(101) وقد أظهرت النتائج أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانوا أكثر قدرة على التعرف على إنفعالاتهم ومشاعرهم الذاتية، ومشاعر وإنفعالات الآخرين في المواقف وأكثر قدرة على إستخدام المعلومات وتوجيه أفعالهم، وأكثر قدرة على مقاومة ضغط الأقران (فادية أحمد إبراهيم،2011: 136).

9. سمات الأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المنخفض

أ. لايتحمل مسؤوليات غيره لكنه يلوم الآخرين باستمرا.

ب. يلقي الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.

ج. يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقية ويتظاهر بمشاعر مختلفة.

د. ينفجر بقوي لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.

هـ. ينقصه الإستقامة والإحساس بالضمير.

و. عديم الرحمة، وغير متسامح، ويحمل أحقاد للآخرين.

ز. غير متعاطف وغير مريح للآخرين.

(د علا عبد الرحمان محمد، 2009: 46)

10. نظريات الذكاء الإنفعالي

1) نظرية ماير وسالوفي Mayer and Salovey

ظهرت نظرية الذكاء الإنفعالي Emotional Intelligence Theory :في بداية عام 1990 على يد ماير وسالوفي من خلال أول مقالة لهما في هذا المجال، فقد أشار إلى الأهمية الملحة لوضع نظرية تفترض نوعا جديدا من أنواع الذكاء على الفروق الفردية بين الأفراد في معالجة المعلومات الإنفاعلية، وقد تضمنت هذه المقالة نتائج الدراسات في ميدان علم الجمال وأبحاث الدماغ وقياس الذكاء، والذكاء الأصطناعي وعلم النفس الإكلينيكي، حيث اهتمت هذه الدراسات بكيفية تقييم الأفراد للإنفعالات وكيفية استخدامها في التواصل وحل المشكلات، إلا أن هذه الدراسات افتقرت إلى إطار نظري يدمجها وينظمها كما أن هذه الدراسات لم تهتم بالتفاعل بين المعرفة والإنفعال، لأنها لم تركز على الذاكرة وإصدار الاحكام. وتستند نظرية الذكاء الإنفعالي إلى أن أحداث الحياة المتنوعة تشتمل على معلومات انفعالية مهمة يجب أن يتم معالجتها بطرق تختلف عن طرق معالجة المعلومات المعرفية وأن الأفراد يختلفون في قدرتهم على هذه المعالجة، لذلك فإن قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته الذاتية وإنفعالات الآخرين وقدرته على توظيف هذه المعلومات، تزيد من فعاليته وكفايته في حل المشكلات الحياتية التي تواجهه (سعيد رشيد، فليحان سليمان،2014: 32)

2) نموذج ستينر، أما في سنة 2000 قدم ستينر أنموذجا للذكاء الإنفعالي إعتمد على أنموذج جولمان، وأشار فيه إلى أن الذكاء الإنفعالي يشتمل على الأبعاد الآتية:

الوعي بالذات: ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعره الذاتية.

إدارة الإنفعالات: ويعني قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وانفعالاته على نحو فاعل، وقدرته على إدارتها وضبطها، وقدرته على التغلب على قدراته الإنفعالية.

التعاطف: وتعني قدرة الفرد على معرفة مشاعره وإدراك إنفعالات الآخرين السيئة، والتعامل معها على فاعل.

العلاقات الإجتماعية: قدرة الفرد على مساعدة الآخرين لتهدئة مشاعرهم والسيطرة عليها.

الإتصال: ويعني قدرة الشخص على الإصغاء للآخرين (أنعام هادي حسن،2013: 51)

3) نموذج مونتيماير وسبي

أثار مونتيماير وسوبي Montemayor & Spee 2004 إلى أن الذكاء الإنفعالي الذي بعض الباحثين الرواد في الذكاء الإنفعالي مثل جولمان Golmen و ماير وسالوفي Mayer and Salovey وماثيوز Mathews يمكن تصنيفه في فئتين رئيسيتين تتضمنان مشاعر الفرد، مقابل مشاعر الآخرين والوعي Awareness مقابل إدارة الإنفعالات Management of Emotion، وهكذا إفتراض أن الذكاء الإنفعالي يتضمن أربعة أبعاد وهي:

الوعي (الإدراك) الإنفعالي للذات Emotional and self awareness : وهي القدرة على تمييز الإنفعالات الذاتية.

الوعي (الإدراك) الإنفعالي للآخرين Other awareness Emotional : وهي القدرة على تمييز إنفعالات الآحرين.

الإدارة الإنفعالية للذات Emotional self Management : وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على الإنفعالات الذاتية.

الإدارة الإنفعالية للآخرين Emotional other Management : وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على إنفعالات الآخرين (سعاد جبر سعيد،2008: 16)

4) نظرية الذكاء العاطفي

ظهرت نظرية الذكاء العاطفي كنتاج لتأثير أفكار جاردنر في علم النفس المعرفي.

لقد لاحظ دانيال جولمان أن جاردنر لم يتابع بتفصيل أكبر دور الشعور في هذه الأنواع المتعددة من الذكاء وأن تصور جاردنر لم يصل إلى عمق القضية الذي يحتاج إلى توضيح، وهو أن الذكاء يتضمن من إنفعالات الإنسان وعواطفه، وأن الإنفعالات يمكن تكتسب ذكاء (Geleman 1995) فالذكاء العاطفي هو القدرة على التعرف السريع على الإستجابات وردود الافعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس، وإستخدام المعرفة بطرق فعالة. والذكاء العاطفي أو الإنفعالي يشير إلى قدرة الإنسان على حث نفسه على مواجهة الإحباطات .

ومن هذا فإن الذكاء العاطفي أو الإنفعالي يشير إلى :

القدرة على فهم مشاعرك ومشاعر الآخرين.

القدرة على التعامل مع الآخرين.

القدرة على تكوين علاقات.

القدرة على التعبير عن العواطف.

القدرة على ضبط العواطف (الإتزان الإنفعالي)

القدرة على إتخاذ القرارات.

تحمل المسؤولية.

لقد أثبتت الدراسات التي أجريت في الو.م.أ أن الذكاء الذهني وحده غير كاف للنجاح في الحياة المستقبلية، بل يجب أن يتوفر إلى جانبه الذكاء العاطفي، فالذكاء الذهني في الغالب فطري أما الذكاء العاطفي فهو قدرات ومهارات قد تكون موجودة لدى الفرد، وقد تكون غير موجودة ولكن يمكن إكتسابها وتدريبها وتعزيزها وتطويرها.

كما أثبتت البحوث والدراسات أن معامل الذكاء IQ يسهم ب 20% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة بينما تسهم العوامل الأخرى كالطبقة الإجتماعية، الجظ و غيرها ب 80% .

إن معامل الذكاءIQ والذكاء العاطفي EQ أسلوبان مختلفان لقياس الذكاء.

إن إختبارات الذكاء تتم بالورقة والقلم، وهذه الأدوات تقيس الذكاء العاطفي، والذي يستدل عليه من خلال قراءة وإستكشاف مشاعر الآخرين من شريط فيديو يسجل الوجه (أحمد يعقوب النور: 242).

خلاصة

وأخيرا يجب أن نشير إلى أن للذكاء الإنفعالي صلات كثيرة بواقع تعاملنا مع الحياة وطريقة إدارتنا لأنفسنا وعلاقاتنا مع الآخرين، فالذكاء الإنفعالي يتعلق بالتنظيم الشخصي والمهارات التي تدفع الفرد للتفوق في الدراسة وفي الحياة بشكل عام.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

يعد موضوع الدافع للإنجاز من المواضيع الأساسية التي إهتم بفحصها الباحثون في مجالي علم النفس الإجتماعي وبحوث الشخصية، وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي في إطار علم النفس التربوي، كما حظى الدافع للإنجاز بأكبر إهتمام بالمقارنة إلى بقية الدوافع الإجتماعية الأخرى، وفي هذا الفصل سنعرض أهم العناصر المتعلقة به من تعاريف،وأنواع، إضافة إلى مكوناته ومراحله لينتهي الفصل بأهم النظريات.

1. تعريف الدافعيةَ

مصطلح عام أطلق للدلالة على العلاقة الدينامكية بين الكائن الحي وبيئته ولفظ الدافع لا يعني ظاهرة سلوكية يمكن ملاحظتها وإنما يعني فكرة تكونت بطريقة الإستدلال (سامي محسن الختاتنة، أحمد عبد اللطيف، د وجدان خليل الكركي2013 :ص 209)

والدافعية هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين ،وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية (نفس المرجع ص 210)

الدافعية motivation : اصطلاح عام يشتمل البواعث والدوافع في عمل المثيرات، وقد تكون الدافعية داخلية ذاتية أو خارجية، أولية فطرية أو ثانوية مكتسبة لاشعورية أو شعورية (عبد المنعم الحفني،2005: 296)

دافع،حافز motivation : يندرج الدافع في وظيفة علاقة السلوك، بفضله تتحول الحاجات إلى أهداف وخطط ومشاريع، يبحث الفرد بنشاط عن أشكال للتفاعلات بحيث إن بعض العلاقات مع بعض الأشياء تكون مطلوبة أو ضرورية للعمل. يدرس النفساني متغيرات الوضع داخل شيكات مع العلاقات لأن تعقيد الحاجات يقاس بتعقيد العمل: فهو الذي يوقظ الحاجات الكامنة فتطور الدافع يتضمن إذن:

1) تأطير الحاجات (تعلم)
2) التكوين المعرفي (أهداف ومشاريع)
3) الحافز الأدواتي (وسائل وغايات)
4) الشخصنة (إستقلال وظيفي)

(رولان دورون، فرنسوا زبارو،2012: 712)

وهناك علاقة بين الدافع والحافز، حيث يعرف الحافز بأنه الموضوع الخارجي الذي يحفز الفرد للقيام بسلوك التخلص من من حالة التوتر، بينما يعني الدافع ما يوجه سلوك الفرد نحوه أو بعيدا عنه لإشباع حاجة أو تجنب أذى، ويمكن التمثيل على ذلك بما يلي الطعام حافز وهوموجود في بيئة الجوع دافع وهو مثير داخلي (فاطمة عبد الرحيم، 2013: 262)

الفرق بين الدافعية والحافز

أما عن الفرق بينهما فهناك من يخلط ولا يميز الفرق بين الدافعية والتحفيز، فالتحفيز هو عبارة عن كل قول أو فعل أو إشارة تدفع الإنسان إلى سلوك أفضل، أو تعمل على إستمرارية فيه، والتحفيز ينمي الدافعية ويقود إليها، على خلاف الدافعية فإن التحفيز يكون من الخارج، فإذا وجدت الدافعية لدى الفرد وكان هناك تحفيزا، أصبح لهما معنى واحد أما إذا انعدمت الدافعية يصبح التخفيز هو الحث من الآخرين على أن يقوم الفرد بالسلوك المطلوب (بلمقدم فاطمة،2009: 58)

يعد هنري موراي Murray 1938 أول من قدم مصطلح الحاجة إلى الإنجاز على أنه صفة فردية تعكس الميل إلى الكفاح والنضال من أجل تحقيق شيء صعب على نحو مرضي وسريع في آن واحد كلما أمكن ذلك (مديحة منصور الدسوقي، 2011)

02. تعريف الدافعية للإنجاز

دافعية الإنجاز: هي الرغبة في النجاح والفوز وتحقيق قصب السبق على الآخرين، وإتمام الأعمال على وجه مرض في الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات وتزيد ثقته في نفسه وتحدد بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة، من خلال المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (ضياء الدين زاهر،2007: 77)

وتعتبر دافعية الإنجاز واحدة من الدوافع المكتسبة التي حصلت على الكثير من النقاش والجدال عن التربويين، وعلى الرغم من أن هذا الدافع يعتبر من الحاجات المتأصلة والمرتبطة بدافع الإستحسان، إلا أنه بدأ بالإستقلال.

إذا امتلك الطلبة هذا الدافع يصبح لديهم رغبة في التحصيل من أجل التحصيل ذاته وليس من أجل أسباب أخرى(ثائر أحمد غباري، 2008: 49)

دافع الإنجاز achievement motivation

إن دافع الإنجازأو دافع التحصيل، يمكن استنتاج وجوده من خلال تحليل تلك الأنشطة التي يقوم بها الفرد رغبة منه تحصيل، أو محاولة تحصيل درجة معينة من التفوق أو البراعة excellence.وتأخذ هذه الانشطة أشكالا عدة كالتنافس مع الغير، أو تحديد أهداف عالية المستوى يسعى الفرد سعيا لتحقيقها، ويبذل من أجل ذلك غاية ما في وسعه من جهد وطاقة(مولاي بوخليلي محمد، 2004: 11)

وتعرف في قاموس عبد الرحمان سيد سليمان بأنها أغلب الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في دافعية الإنجاز لأنفسهم معايير أعلى في العمل ويعملون بمثابرة أكبر من نظراتهم ممن يحصلون على درجات منخفضة في دافعية الإنجاز، وقد أكدت نتائج البحوث و الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين دافعية الإنجاز المرتفعة ودرجة الإستقلالية التي تمتع بها الطفل في طفولته، بالإضافة إلى أن الدرجة العالية في دافعية الإنجاز ترتبط إيجابيا مع الإنجاز الفعلي في الحياة فيما بعد(عبد الرحمان سيد سليمان،2004: 09)

يقصد بدافعية الإنجاز كفاح الفرد لأداء المهام و الأعمال الصعبة على أفضل وجه ممكن.

إن تعريف دافعية الإنجاز قد أثار الجدل والنقاش، وأخذ كل باحث يعرفه من إطار عمله ومن إطار النظرية التي يتبناها.

ولقد حدد ماكليلاند وزملاؤه1953 دافعية الإنجاز بأنها " العملية التي يدرك فيها الفرد الإنجاز بمعايير التفوق وأن يخبر الشعور الطيب وغير الطيب في مواجهة النجاح أو الفشل في تحقيق هذه المعايير " (محمود عبد الحليم ، محمود الطواب،2007: 132)

ويورد لنا محمد بني يونس عن عطية 1996 بأن دافعية الإنجاز عند ماكليلاند إستعدادا يتميز بالثبات النسبي للسعي للتحصيل والنجاح، وهذا الإستعداد يظل كامنا في الفرد حتى يستثار بمثيرا أو مؤثرات أو علامات في موقف الإنجاز تبين له ان الأداء سيكون وسيلة للتحصيل وهو يرى أن سلوك الإنجاز يعكس مشاعر يختص بعضها بالأمل في النجاح، ويتعلق البعض الآخر بالخوف من الفشل (محمد بني يونس، 2004: 93)

ويرى بارون 1974 إن الدافعية تشير إلى عمليات داخلية تعمل على إثارة السلوك الإنساني وتوجيهه والمحافظة عليه .وهو تعريف لا يختلف في شيء عن التعريف الذي أورده تايلور وزملاؤه (محمد عودة الريماوي،2011: 201)

يرى اتكنسون1976 إن الدافعية تعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من اجل تحقيق هدف معين. (ثائر احمد غباري،2008: 16).

عرفها توق وآخرون 2003: بأنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من اجل إعادة التوازن الذي اختل ,فالدافع بهذا يشيرالى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية .ويختلف الدافع عن الحاجة التي تنشا لدى الكائن الحي عند انحراف أو حيد الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد.(تيسير مفلح كوافحة،2007: 236)

مفهوم دافعية التعلم، حالة داخلية في التعلم يستثير سلوكه وتدفعه للإستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم (غالب محمد المشيخي،2013: 152).

تعريف دافعية التعلم، هي حالة عدم توازن معرفي تسيطر على المتعلم أثناء مشاركته في مواقف اكتساب الخبرات، أو أثناء ممارسة أنشطة صفية، بقصد تحقيق أهداف المعرفة، والفهم والتحصيل(ضياء الدين زاهر،2007: 164)

دافعية التحصيل، هي حالة عقلية، متوقع وجودها عند كافة الأفراد وبمستويات متباينة ويمكن قياسها والتعرف إليها.

من بين التعاريف التي توصف بكونها شاملة لمختلف عناصر الدافعية، نجد التعريف الذي وضعه تيليوين وبوقريرس عن ما اقترحه كل من فاليرون وميل valirand and thill ومؤداه أن الدافعية هي ذلك المفهوم الإفتراضي المستعمل لوصف القوى الداخلية و/أو الخارجية التي تعمل على إطلاق وتوجيه وتحديد شدة وديمومة السلوك (حبيب تليوين،فريد بوقرس: 17)

2. أنواع دافعية الإنجاز

ميز فيروف veroff 1969 بين نوعين أساسين في الدافعية للإنجازهما

دافعية الإنجاز الذاتية Autonomous achievement motivation ، ويقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز، إذ يتنافس الفرد مع ذاته في مواجهة قدراته ومعاييره الذاتية الخاصة وهو أقرب لنمط الدافع للإنجاز عينه مكليلاند بدراسته.

دافعية الإنجاز الإجتماعية Social achievement motivation ، تتكمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الإجتماعية، أي مقارنة أداء الفرد لأجل الحصول على الإستحسان الإّجتماعي للنجاح (لمعان مصطفى الجيلالي، 2011: 229)

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الوقت، ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف، فإن كانت دافعية الإنجاز هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بدافعية الإنجاز الإجتماعي، أما إذاكانت دافعية الإنجاز الإجتماعية هي المسيطرة في الموقف فإن كلا منهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف.

وكثيرا ما يستخدم علماء النفس دافعية الإنجاز بمعنى دافعية الكفاءة Motivation for competence لكن ماتر وزملائه Mathis et all 1970 يفرقون بينهما على أساس أن الدافعية للكفاءة تهتم أكثر بالسرور والبهجة الوقتية التي يحققها الفرد، بينما دافعية الإنجاز تهتم بالإنجاز والنجاحات في المستقبل

كما أكدوا كل منهما أن التعلم يكون أسرع عند الأطفال ذوي المستوى العالي من دافعية الإنجاز (محمود عبد الحليم، محمود الطواب، 2007: 140)

3. مراحل نمو دافعية الإنجاز

التنافس الاستقلالي: ويقصد بها الخبرات البدائية في محاولة اكتشاف البيئة ويظهر الإنجاز الذاتي الحسن التنظيم عند الطفل مع ظهور اللغة وظهور القدرات والمهارات وعندما يصبح دافع الإنجاز الإستقلالي للطفل أكثر فعالية لقوة قدراته ويشعر بمتعة الإنجاز الإستقلالي مع تعلمه االتحدث وإكتشاف قدرته على أعمال لم يكن قادرا على أدائها من قبل يشعر بتأكيد الذات ولا يجتاز هذه المرحلة بنجاح في التفاعل مع البيئة وإكتشافها .

المقارنة الإجتماعية حول الإنجاز: تبدأ هذه المرحلة حين يتعرض الطفل لضغوط تدفعه إلى التقويم الإجتماعي ويكون التمركز حول الذات كالتناقص إلى حد ما وتصبح هذه المرحلة وظيفة إخبارية فهي تسمح للطفل بتسوية إخفاقاته لتزوده بالمعلومات عن نفسه بعلاقته بالعالم الذي هو حول وتبرز الوظيفة المعيارية لهذه المرحلة عندما يوجه الطفل نفسه نحو المقارنة الإجتماعية (أنس شكشك ،2007: 52)

وفي هذه المرحلة يحدث التوجه الإجتماعي الأكبر بواسطة المجتمع عن طريق المدرسة وحينئذ تصبح المقارنة الإجتماعية للإنجاز إستجابة آلية متولدة من تقييمات الأداة (محمد بني يونس،2004: 379)

تكامل دافعية الإنجاز الذاتي ودافعية الإنجاز الإجتماعي : يمكن أن يحدث مثل هذا الدمج بين دافعية الإنجاز الذاتي و الإجتماعي عندما لا تسيطر الأخيرة على الفرد أو تصبح المعيار الذي يتحكم في فكرة الطفل في الإنجاز، فإن تفوق الجانب المعياري الجمعي على دوافع الإنجاز الذاتي يجعل للإنجاز القائم على المقارنة بالآخرين المكان الأهم(أنس شكشك ،2007: 52).

4. مكونات دافع الإنجاز

يرى أوزبل أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز وهي:

1. الدافع المعرفي: الذي يعبر عن حالة الإنشغال بالعمل، أي أن الفرد يحاول أن يشبع حاجات المعرفة والفهم، وتكون عملية إكتشاف المعرفة الجديدة هي المكافأة لديه.
2. تكريس الذات: وهي رغبة الفرد في مزيد من الصيت والسمعة والمكانة التي تحرزها عن طريق أدائه المتميز، والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد العامة المعترف بها، مما يؤدي إلى شعوره وبكفايته وإحترامه لذاته.
3. دافع الإنتماء: الذي يتجلى في الرغبة بالحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه في هذا التقبل، أي أن الفرد يستخدم نجاحه العام أداة للحصول على الإعتراف والتقدير من جانب من يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه (محمد بني يونس،2004: 384)

6. وظائف دافعية الإنجاز

قد أشار كل من بول توماس يونك 1961 ودونالك لتدزلي 1937 إلى الوظيفتين الأساسية للدافعية:

الوظيفة التنشيطية Energizing function : أو الوظيفة التحريكية Areusing function حيث أن الدوافع تنشط السلوك نتيجة الحيرة العامة لتزايد النشاط البدني أو النفسي،حينما يكون الشخص "مدفوعا" أي يسلك تحت تأثير دافع معين.

الوظيفة التوجيهية Regulative function : حيث أن النشاط الإنساني الواعي هو نشاط موجه نحو هدف معين (Goal directicl activity) فلا دافعية بدون هدف بوجه السلوك وجهة معينة (محمد جاسم العبيدي ،2004: 298)

و أورد لنا أنس شكشك بأن وظائف دافعية الإنجاز تتمثل فيما يلي

1. وظيفة تحريك وتنشيط الطاقة الكامنة داخل الفرد، كما أن وجود الأهداف الواضحة مع التركيز عليها كفيل بتنشيط هذه الطاقة.
2. تقوم بوظيفة إنتقائية تجعل الإنسان ينتقي سلوكا محددا يصل به لهدف دون آخر، وتقوم بالطريقة التدعيمية لتلك الطريقة التي أوصلته لهدفه.
3. تحقق دافعية الإنجاز وظيفة المثابرة والإصرار والصبر والإعتكاف حتى يتم إنجاز العمل.
4. تحقق دافعية الإنجاز وظيفة هامة للغاية هي الوظيفة التوجيهية، وبما ان الإنسان يمتلك طاقة ذاتية فإنه يتم توجيهها في اتجاه يحدد قوة ذلك الدافع ووجهته الصحيحة (أنس شكشك، 2007: 52)

7. المهارات الدالة على مستوى الدافعية عند الفرد

أ. القدرة على التقدم بإرادة داخلية .

ب. القدرة على التماسك بعد إنتكاسه.

ج. القدرة على أداء مهمات طويلة المدى بالمواعيد المحددة

د. القدرة على توليد الطاقات في ظل سياق قليل المتعة

هـ. القدرة على إيقاف عادات غير إنتاجية أو تغييرها

و. القدرة على توليد أنماط سلوك جديد،بحيث تكون منتجة

ز. القدرة على تنفيذ الكلام إلى فعل (وليد العياصرة ،2011: 313)

8. العوامل المؤثرة في مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة

أ. التأثير الوالدي : إن دافعية الإنجاز تنمو خلال مرحلة الطفولة، وهي تحدد في جزء كبير منها بواسطة الوالدين والثقافة اللذين يحثان على دافعية الإنجاز المرتفعة، حيث يقوم الوالدان بنقل قيم الإنجاز إلى الأبناء.

ويورد مصطفى القمش عن (عبد الخالق، النيال1992) أن عملية التنشئة الإجتماعية وكذا الظروف الأسرية تؤثران في التطور الإيجابي أو السلبي لدافعية الإنجاز، حيث يتأثر الدافع للإنجاز لدى الأطفال بالمكونات الإنفعالية التي يتم إثارتها من خلال إثابة الأباء للأداء الحسن، وهذا من شأنه أن يزيد من المستويات المرتفعة لدافعية الإنجاز، وقد ظهر أن الشعور الأدائي نحو الأباء يخفض الإنجاز ويقلل الدافعية لدى الأطفال.

ب. الفروق بين الجنسين: أما فيما يخص الفروق بين الجنسين فروى مصطفى القمش عن (hothersall1982)أن بعض الباحثين يرو أن أكثر الدراسات الكلاسيكية التي تناولت دافعية الإنجاز، تناولت الإناث كموضوع لها، حيث يوجد دليل على أن دافعية الإنجاز ظاهرة معقدة لدى الإناث عنها لدى الذكور، حيث يبدأ من الطفولة، فنرى أن الأولاد يلقون معاملة تتسم بتشجيع الإنجاز أكثر من الإناث.

ويروي لنا عن (موسى 1990)أنه أتيحت الفرصة التعليمية لكلا الجنسين، وإختفت النظرة الوالدية التي كانت تهتم بالذكور أكثر من الإناث في كثير من المجتمعات، ولكن بعض المجتمعات تعطي الذكور دعما إجتماعيا أكثر من الإناث وتتيح لهم قدرا كبيرا من الاستقلالية والحرية تدفعهم إلى الإعتماد على النفس، بينما يعطي الإناث تشجيعا قليلا للإستقلالية وحماية والدية أكثر تؤدي إلى عدم ثقة الأنثى في

قدرتها، أو قد تصاب المرأة أحيانا بشعور أن المنافسة تجعلها أكثر قسوة وخشونة، فتفقد بذلك أنوثتها وتتعرض للرفض الإجتماعي وعدم القبول .

الإختلالات الطبقية : وترجع أهمية متغير الطبقة الإجتماعية، نظرا لما يقترن به أو يصاحبه من أنماط سلوكية يتمثلها الفرد، حيث تتباين العادات والتقاليد وأساليب التربية من مستوى أجتماعي لآخر، مما ينعكس أثره بالتالي على دافعية الإنجاز لدى الأفراد .

ويذكر عدس وتوق 1984 أنه نظرا إلى أن دافع الإنجاز تيأثر بممارسات التنشئة فمن المنتظر ظهور فروق واضحة بين أفراد طبقات المجتمع الواحد، وما بين أفراد الثقافات المختلفة وذلك لإختلاف ممارسات التنشئة من طبقة إقتصادية إلى طبقة أخرى، ومن ثقافة إلى أخرى(مصطفى القمش، 2012: 269) .

9. قياس الدافعية للإنجاز وتنقسم إلى

الفئة الأولى: المقاييس الإسقاطية : قام ماكليلاند وزملائه بإعداد الإختبار وهو مكون من أربع صو، تم اشتقاق بعضها من اخيبار تفهم الموضوعالذي أعده موراي 1938، أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس دافع الإنجاز، حيث يتم عرض كل صورة من الصور على شاشة لمدة عشرون ثانية أمام المبحوث، ثم يطلب من المبحوث كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق والأسئلة:

1. ماذا يحدث؟ من هم الأشخاص؟
2. ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟
3. ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العمل؟
4. ماذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

وعلى الرغم من ضعف ثبات وصدق اختبار تفهم الموضوع فإنه شاع استخدامه على نطاق واسعفي العديد من البحوث والدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز، وعندما بدأ النقد يوجه إلى أساليب القياس الإسقاطية حاول البعض إدخال بعض التعديلات عليها.

الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية :قام الباحثين بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز، بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدى الأطفال مثل مقياس وينر (Weiner & Kukla1970) وبعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل مقياس (Mehrabian 1968) ومقياس (Lynn1969) ومقياس (Hermans1970) .

وقد استخدمت هذه المقاييس في العديد من الدراسات الأجنبية، كما استخدمت أيضا في بعض الدراسات العربية.(شرقي حورية،2010: 86) .

10. سمات وخصائص الشخصية الإنجازية

تتميز الشخصية الإنجازية حسب عدد من المنظرين بعدد من الخصائص نذكر منها

أ. التحكم في الأفكار وحسن تناولها.

ب. التفوق على الذات.

ج. التغلب على العقبات.

د. السيطرة على البيئة الفيزيقية.

هـ. المثابرة والإتجاه نحو المستقبل.

و. مستوى الطموح العالي.

ز. الواقعية فيما يتعلق بالقدرات الذاتية.

ح. القدرة على التخطيط لتحقيق الهدف.

ط. الإتقان.

ي. إختيار مواقف المنافسة ضد مواقع التعاطف.

ك. حب الإستطلاع وإكتشاف البيئة المحيطة وتنمية المعارف.

(عينو عبد الله،2010: 85)

في حين أضاف لنا محمد شحاتة أن من خصائص السلوك المتسم بدافعية الإنجاز ما يلي

أ. الأداء الممتاز: حيث يتفوق الأفراد ذوو دافعية الإنجاز العالية على الأفراد من ذوو دافعية الإنجاز المنخفضة في أداء الأعمال، سواؤ إتسمت هذه الأعمال بالسهولة أو الصعوبة.

ب. الإلتزام والتكامل: حيث توجد علاقة إرتباطية قوية بين ارتفاع دافعية الإنجاز وبين الإلتزام والتكامل في أداء الأعمال، وقد يتصف أصحاب الدافعية الإنجازية العالية بالأنانية، ويكون الفشل بالنسبة لهم خبرة كارثية، وهم يحبون الفردية في الأعمال بحيث يظهر إنجازهم الشخصي واضحا، كما انهم يتسمون بالمبادأة والسلوك الريادي وتحسين الأداء والإنتاج فيما يوكل إليهم من أعمال (محمد شحاتة ربيع،2010: 142)

11. نظريات الدافعية

1) نظرية الدافعية للإنجاز لماكليلاند Motivation theory of achievement

تم تطويرها من قبل ماكليلاند Maccleelland وزملاؤه في 1951 في جامعة هافارد حيث عرف الدافع بأنه الإستعداد للتغيير في الواقع بدليل وبتوقع تغير في المستقبل على ئرط مؤثرة في تصرفات معينة.

والتعريف الذي قدمه فيه مصطلحين هامين يحتجان لتفسسير هما الأول : الإستعادة وتعني وضع العملية النفسية في مكانها المناسب في الوعي كنتيجة لمثير ناشئ من حدث بيئي والمصطلح الثاني هو الدليل: ويعني سبب التأثير في دفع الفرد اتجاه هذا المثير كما أن الدافع للإنجاز يتأثر بعدد من العوامل والمتغيرات في البيت والمدرسة والمجتمع،للبيت دور هام في التدريب المبكر كما أن للمجتمع وفلسفته الإجتماعية متغيرات هامة في تطوير الدافع للإنجاز وكذلك في المدرسة (martin v covington 1998) (سعيد الأعظمي، فليحان سليمان،2014: 45)

2) نظرية ودورث Wood worth theory

أشار إلى ان الدافعية باعتبارها قوة تدفع السلوك تكون مدفوعة بوجود الحاجة، مما يعني بأن الحاجة هي التي تولد الدافع لدى الفرد في شكل نشاط يقوم به لإشباع تلك الحاجة الفيسيولوجية كحاجة الفرد إلى الطعام . وجدير بالذكر أنه اول من إستخدم مفهوم الحافز بشكل صحيح ثم قام كلاركهل بصقل المفهوم أكثر وأكثر(مدحت عبد الحميد،2011: 289).

3) نظرية الدافع إلى تحقيق النجاح لأتكنسونsuccess theory

صاغ أتكسون atkinson نظرية في الدافعية ترتبط بدافعية التحصيل، مشيرا إلى النزعة لإنجاز النجاح هي إستعداد دافعي مكتسب وتشكل من حيث إرتباطها بأي نشاط سلوكي وظيفة لثلاثة متغيرات تحدد قدرة المتعلم على التحصيل وهي:

الدافع لإنجاز النجاح، يشير هذا الدافع إلى إقدام المتعلم على أداء المهمة بنشاط وحماس كبيرين، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن، قد يؤثر دافع تجنب الفشل على هذا الدافع حيث يتجنب المتعلم أداء مهمة معينة خوفا من الفشل.

إحتمالية النجاح، تتوقف عملية نجاح المتعلم في مهمة ما على عملية تقويم ذاتي لأداء هذه المهمة ، وتتراوح احتمالية النجاح بين مستوى منخفض ومرتفع إعتمادا عالى أهمية النجاح وقيمته بالنسبة للمتعلم فالمتعلم الذي يرى أهمية النجاح في المدرسة تكون احتمالية نجاحه كبيرة جدا.

قيمة باعث النجاح، هناك علاقة طردية بين صعوبة المهمة المكلف بها المتعلم وبين قيمة باعث النجاح (الإثابة) عنده، فإذا ازدادت صعوبة المهمة فإن هذا يتطلب زيادة قيمة باعث النجاح.

مما سبق يتضح أن قدرة المتعلم على التعلم والتحصيل مرتبطة إلى حد كبير بنزعة الدافعية إلى إنجاز النجاح، ولما كانت هذه النزعة مكتسبة أساسا، فمن الممكن تعديل تلك القدرة، فاي تعديل يطرأ على دافع إنجاز النجاح أو احتمالية النجاح او قيمة باعث النجاح يؤدي إلى تعديل دافعية المتعلم لإنجاز النجاح (وليد رفيق العياصرة، 2011: 326)

4) نظرية التوقع القيمة لماكليلاند:expectation value theory:يقوم تصور ماكليلاند للدافعية للانجاز في ظل السعادة والمتعة بالحاجة للانجاز وترى أن ما يحققه الفرد من نتائج ايجابية فانه يميل للأداء والانجاز والعكس في حالة حدوث فشل,وقد أوضح "كورمن"1974 إن تصور "ماكليلاند" في الدافعية للانجاز أهمية كبيرة .

1- انه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلالها مناقشة وتفسير الدافعية للانجاز لدى بعض الأفراد وانخفاضها لدى البعض الأخر.فان كان ايجابيا ارتفعت الدافعية ,وان كان سلبيا انخفضت الدافعية.

2- استخدام ماكليلاند لفروض تجريبية لفهم وتفسير الحاجة للانجاز عند بعض المجتمعات بحيث يختلف الأفراد فيما يحققه الانجاز من خبرات.وميلهم للانجاز والعمل بدرجة كبيرة مقارنة بالأفراد ذو الدافعية المنخفضة للانجاز (عبد اللطيف خليفة،2000: 110).

خلاصة

لدافعية الإنجاز أهمية في تحقيق النجاح لدى الفرد، لأن الفرد عالي الإنجاز يكون أكثر سيطرة على البيئة المحيطة به ويكون أكثر تحقيقا للنجاح خلافا على الأفراد ذوي الدافع المنخفض للإنجاز الذي يكونون دائما متجنبين للمواقف الصعبة خوفا من الفشل.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية

تمهيد

يتناول هذا الفصل الدراسةالإستطلاعية والدراسة الأساسية، من حيث عينة الدراسة، كما يتطرق إلى مواصفات العينة المكونة، و سيتم توضيح الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة والخطوات المتبعة لإجراء الدراسة الأساسية،إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

1. الدراسة الاستطلاعية

1. 1- زمان ومكان الدراسة

تمت الدراسة الاستطلاعية في ثانوية الأمير عبد القادر الواقعة بدائرة بطيوة ولاية وهران في الفترة الممتدة من يوم 03 إلى 04 أفريل.

1. 2- خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية

و إختارت الباحثة عينة الدراسة الإستطلاعية بطريقة عرضية شملت 30 تلميذ و تلميذة بواقع 17 تلميذ و 13 تلميذة بلغ متوسط العمر لديهم 17.55 بانحراف معياري يقدر ب 1.78 سنة ينتمون إلى مختلف المستويات (السنة الأولى. السنة الثانية و السنة الثالثة).و بالتخصصين (علمي و أدبي)

جدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية من حيث الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	17	%56.66
الإناث	13	%43.34
المجموع	30	%100

جدول رقم (02) يوضح توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية من حيث المستوى الدراسي.

المستور الدراسي	التكرار	النسبة المؤوية

السنة أولى	11	%36.67
السنة الثانية	07	%23.33
السنة الثالثة	12	%40
المجموع	30	%100

جدول رقم (03) يوضح توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية من حيث التخصص الدراسي.

التخصص	**التكرار**	**النسبة المئوية**
أدبي	15	%50
علمي	15	%50
المجموع	30	%100

1. 3- أدوات الدراسة

تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي لسكوت و الذي يشمل على 33 بند يتضمن خمسة بدائل وهي لا أوافق بشدة، لا أوافق، غير متؤكد، أوافق، أوافق بشدة. وتكون الدرجة الدنيا فيه 33 بينما الدرجة العليا 165 .

كما تم استخدام مقياس الدافعية للانجاز و الذي هو مقياس فرعي من مقياس الدافعية الأكاديمية لفالروند vallerand والذي يشتمل على 28 بند ويتضمن سبعة بدائل وهي موافق تماما جدا، موافق تماما،

موافق كثيرا، موافق بدرجة متوسطة، موافق قليلا، غير موافق تماما، غير موافق تماما جدا. وتكون الدرجة الدنيا للمقياس 28 والدرجة العليا 196.

1. 4- الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة

و بحساب ثبات المقياس سكوت للذكاء الانفعالي بطريقة التناسق الداخلي بحساب معامل ألفا كرومباخ وجد أنه يساوي 0.87

أما الصدق الذاتي فوجد أنه يساوي 0.93 .

و بحساب ثبات المقياس لفالروند بطرقة التناسق الداخلي بحساب معامل ألفا كرومباخ وجد أنه يساوي 0.63 .

أما الصدق الذاتي فوجد أنه يساوي 0.79 .

وبحساب الصدق التجريبي بحساب معامل الإرتباط بين درجات المقياس فاليروند ومقياس هارمنز للدافعية للإنجاز وجد أنه يساوي 0.73 .

2. الدراسة الأساسية

2- 1 زمان و مكان الدراسة

أ. مدة الدراسة الأساسية

أجرت الباحثة الدراسة الأساسية لمدة شهر كاملا من تاريخ 14 أفريل إلى غاية 14 ماي 2015.

ب. **مكان الدراسة الأساسية**

تمت الدراسة الأساسية في ثانوية الأمير عبد القادر ببلدية بطيوة ولاية وهران.

و تم اختيار هذه الثانوية لسهولة تطبيق المقياسين .

2- 2.عينة الدراسة الأساسية و خصائصها

أ. عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من التلاميذ اللذين يدرسون بالثانوية التي أجريت فيها الدراسة، و لقد تم اختيار العينة بطريق قصدية بحيث شملت العينة على مجموعة من التلاميذ من الطور الثانوي حيث تم اختيار قسمين من السنة أولى (أداب وعلوم تجريبية) وقسمين من السنة الثانية (أداب وفلسفة وعلوم تجريبية) وقسمين من السنة الثالثة (أداب وفلسفة وعلوم تجريبية) حيث بلغ مجموع التلاميذ 223 تلميذ، وبعد تفريغ أدوات البحث تقلص عدد أفراد العينة ليصبح 135 تلميذ بعد إستبعاد الإستمارات الغير الصالحة، سواء كانت غير مملوءة تماما، أو المملوءة بطريقة خاطئة، أو ترك المعلومات الشخصية، وإلتمست الباحثة عدم الجدية في ملأ الإستمارات.

ب. **مواصفات عينة الدراسة الأساسية**

ستبين الباحثة مواصفات عينة الدراسة الأساسية حسب بعض المتغيرات الكمية و النوعية ضمن الجداول كالتالي:

1-حسب متغير الجنس

الجدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	41	%30.4

الإناث	94	%69.6
المجموع	135	%100

يلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن عينة الدراسة الأساسية تحتوي من حيث الجنس على،41 ذكر أي ما يعادل 30.4%، و 94 أنثى وهو ما يعادل 69.6% وهذا يدل على أن عدد الاناث يفوق عدد الذكور في الدراسة الأساسية.

2- حسب متغير المستوى الدراسي

الجدول رقم (05) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي:

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المؤوية
السنة أولى	59	%43.7
السنة الثانية	33	%24.4
السنة الثالثة	43	%31.9
المجموع	135	%100

يوضح الجدول رقم(05) أن عدد تلاميذ السنة الأولى بلغ 59 تلميذا بنسبة مئوية تقدر ب43.7% ، أما تلاميذ السنة الثانية فبلغ عددهم 33 تلميذا بنسبة مئوية تقدر ب 24.4% أما تلاميذ السنة الثالثة فبلغ عددهم 43 تلميذا تقدر ب 31.9%و بالتالي يلاحظ أن عدد تلاميذ السنة الأولى هم أكبر عدداَ، ثم يلىهم السنة الثالثة، فتلاميذ السنة الثانية.

3- حسب التخصص

الجدول رقم (06) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص:

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
أدبي	80	%59.26
علمي	55	%40.74
المجموع	135	%100

يتضح من خلال رقم (06) أن عدد الأدبيين قد بلغ 80 تلميذاَ، بنسبة مئوية قدرت ب 59.26% وهي نسبة أكبرمن العلميين الذى بلغ عددهم 55 تلميذا بما يعادل نسبة 40.74%.

2- 3 أدوات الدراسة الأساسية ومواصفاتها

بعد التأكد من صحة صدق و ثبات أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية في الدراسة الأساسية:

أ. أدوات الدراسة الأساسية

مقياس الذكاء الإنفعالي لسكوت Shott .

مقياس الدافعية للانجاز وهو مقياس فرعي من مقياس الدافعية الأكاديمية لفاليروند Vallerand .

كشوف النقاط للتلاميذ الذين شملتهم عينة الدراسة الأساسية للسنة التي تم فيها تطبيق أدوات البحث، و شملت الكشوف الثلاثي الأول و الثلاثي الثاني للسنة الدراسية 2015.2014 .

ب. وصف أدوات الدراسة الأساسية

1- مقياس الذكاء الإنفعالي.

2- مقياس الدافع للانجاز.

2-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي جمعتها في الدراسة الأساسية، و لقد استخدمت حزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية SPSS 19.0

و هذه الأساليب الإحصائية هي:

التكرارات.

النسب المئوية.

المتوسط الحسابي.

الانحراف المعيار

معامل إرتباط برسون

2-5 كيفية تطبيق المقاييس في الدراسة الأساسية

بعد تأكد الباحثة من صلاحية أدوات البحث من خلال الدراسة الاستطلاعية، قامت بالاتصال بمدير الثانوية للإتفاق على أوقات إجراء الدراسة، و الأقسام التي ستجرى الدراسة، حيث قامت الباحثة باختيار هذه الأقسام بطريقةعرضية، و التي شملت 06 أقسام من أقسام السنة الأولى و السنة الثانية، و السنة الثالثة، بالرغم من رفض التي تلقيته من طرف الإداريين لإجراء الدراسة على السنة الثالثة بإعتبارهم مقبلين على إمتحان الباكالوريا وهذا يعتبر تضييع لوقتهم، وهذا نظرا لدراستنا التي تطابقت مع فترة المراجعة لإمتحان الفصل الثالث.

و بعد تقديم الأدلة الضرورية لتطبيق المقياسين على السنة الثالثة كون موضوع الدراسة يتحدث عن تلامذة الطور الثانوي (أي كل المستويات)،فصرح هذا من طرف المدير.

وقد قمنا بتطبيق المقياسين بإتباع الخطوات التالية

بعد تحديدنا للأقسام والتوجه إليها قمت بتعريف بنفسي للتلاميذ، وشرح الهدف من وراء تطبيق هذين المقياسين، مع حظور مستشار التوجيه والأستاذ المسؤول عن الحصة.

بعد تحضير التلاميذ وإعطائهم التعليمات اللازمة للإجابة عن الإستبيان، وأهمية ملئ المعلومات الشخصية بطريقة صحيحة خاصة الاسم و اللقب و القسم.

فقامت الباحثة بتوزيع الإستيان الأول على التلاميذ، وبعد جمعه توزيع الإستبيان الثاني هذا مع بعض الأقسام وكان هذا بمساعدة من المستشارة، أما البعض الآخر اضطررت إلى ترك الإستبيان عند التلاميذ بعد شرح كيفية الإجابة وهذا نظرا لتطابق فترة التطبيق مع فترة الفروض، وهذه الأقسام هي التي لم يتم إسترجاع كل الإستمارات.

كانت تستغرق مدة الدراسة حوالي من ثلاثون إلى خمسة وأربعون دقيقة، أما بالنسبة للأقسام التي تم فيها كيفية الشرح فقط فكانت المدة لا تتجاوز خمسة عشرة دقيقة.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة

نتائج الدراسة

تمهيد

بعد قيام الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية على العينة المذكورة سابقا، وبعد تصحيح أوراق الإجابة وفرزها، والإبقاء على الأوراق الصالحة منها للمعالجة الإحصائية، تم تفريغ البيانات في برنامج Excel ثم معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةspss19.0 ، وقامت الباحثة في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة الأساسية وفقا لترتيب الفرضيات كما جاءت في إشكالية الدراسة.

1. عرض نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على أن هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلامذة الطور الثانوي.

أ. لدى العينة الكلية

جدول رقم (07) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية.

العينة	" ر "	مستوى الدلالة
115	-0.238*	دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال الجدول أن هناك علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.- بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز

ب. **لدى الذكور:**

ج الجدول رقم (08) يوضح حساب معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى الذكور .

الذكور	" ر "	مستوى الدلالة
36	0.211	غير دال

يتضح من خلال الجدول أنه لاتوجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى الذكور.

ج. لدى الإناث:

جدول رقم (09) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى الإناث :

الإناث	" ر "	مستوى الدلالة
81	*0.257-	دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من خلال الجدول أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى الإناث عند مستوى الدلالة 0.05-.

2. عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي :

جدول رقم (10) يوضح حساب الفروق الجنسية في الذكاء الإنفعالي :

العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
إناث 88	118.95	12.202	0.240	غير دال
ذكور36	181.39	11.208		

يتضح من خلال الجدل رقم (10) أن قيمة "ت" المحسوبة غير دالة إحصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي، وعليه فإن الفرضية لم تتحقق.

3. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

جدول رقم (11) يوضح حساب الفروق الجنسية في الدافعية للإنجاز :

العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
إناث 87	84.16	15.811	−1.122	غير دال
ذكور 38	87.74	17.681		

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة "ت" المحسوبة غير دالة إحصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز وعليه فإن الفرضية لم تتحقق.

4. عرض نتائج الفرضية الرابعة:

جدول رقم (12) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الذكاء الإنفعالي والعمر لدى الإناث :

الإناث	" ر "	مستوى الدلالة
88	0.075	غير دال

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي والعمر لدى الإناث.

جدول رقم (13) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الذكاء الإنفعالي والعمر لدى الذكور .

الذكور	" ر "	مستوى الدلالة

36	−0.228	غير دال

يتضح من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي والعمر لدى الذكور.

5. عرض نتائج الفرضية الخامسة:

جدول رقم (14) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الدافعية للإنجاز والعمر لدى الإناث

الإناث	" ر "	مستوى الدلالة
87	0.096	غير دال

يوضح لنا الجدول رقم (14) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز والعمر لدى الإناث.

جدول رقم (15) يوضح حساب معامل الإرتباط بين الدافعية للإنجاز والعمر لدى الذكور :

الذكور	" ر "	مستوى الدلالة
38	−0.074	غير دال

يوضح لنا الجدول رقم (15) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز والعمر لدى الذكور.

مناقشة النتائج :

بعد عرض نتائج الدراسة، ستتناول الباحثة في هذا الفصل مناقشة النتائج التي أسفرت عنها نتائج الدراسة الأساسية و المعالجة الإحصائية وذلك وفقا لترتيبها كما جاء في الجانب النظري .

مناقشة الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلامذة الطور الثانوي.

وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية موجبة، دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية الجدول رقم (07)

كما كشفت المعالجة الإحصائية عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05 بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى عينة الإناث الجدول رقم (08)

و تبين لنا عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى الذكور الجدول رقم (09)

وبذلك يمكن أن نقول أن الفرضية الأولى قد تحققت، ومن الملاحظ أن هذه النتائج تتشابه مع النتائج التي توصل إليها"المساعيد" 2009، والتي طبقت على عينة تكونت من (340) طالبا وطالبة من ذوي التخصصات العلمية والأدبية ن ومن مختلف المستويات الدراسية وتم فيها إستخدام أداتين هما مقياس الذكاء الإنفعالي وإختبار دافع ولتحليل النتائج إحصائيا تم إستخدام معامل إرتباط بيرسون وتحليل التباين الثنائي، وتوصلت الدراسة إلى وجود معاملات إرتباطية إيجابية بين الذكاء الإنفعالي والتحصيل الدراسي ودافع الإنجاز(إيمان عباس،2011: 180)

وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة "ستوتليمر"Stottlemyer B.G 2002 وهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من 200 طالب من مرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارات الذكاء الإنفعالي والإنجاز الأكاديمي (سهاد مليلي،2010: 230)

ويمكن إرجاع هذا إلى أن التلاميذ ذوو الذكاء الإنفعالي يكون لديهم دافع للإنجاز، وهنا يتبين لنا أن التلاميذ يستغلون هذا الذكاء وولد لهم حافز يدفعهم نحو التعلم والدراسة ونجد هذا أيضا عند الإناث أما بالنسبة للذكور فقد إتضح لنا بأن هذا الحافز أو الدافع لم يتوفر لديهم ويمكن إرجاع هذا إلى أن الذكور لم يوظفوا الكفاءات التي يتميزون بها كالذكاء في المجال الدراسي، هذا يكمن في أن الذكور لم يولوا إهتماما أكبر للدراسة وهذا موضح في الدراسة التي قامت بها الباحثة التي توضح وجود عدد قليل للذكور .

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في الذكاء الإنفعالي.

ويتضح من خلال الجدول رقم (10) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي وتشابهت هذه النتائج مع بعض الدراسات .

دراسة "تابيا و مارشا" (2001)، دراسة هدفت على التعرف على أثر الجنس و المعدل التراكمي في الذكاء الانفعالي، و تكونت العينة من 319 طالبا و طالبة في احدى الكليات مدينة مكسيكو ونموذج تحليل التباين العاملي المتعدد المتغيرات التابعة لتحليل الذكاء الإنفعالي التي تضمن أربعة أبعاد وهي التعاطف، إستخدام المشاعر، وإدارة العلاقات والسيطرة على الذات وأشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للجنس في الذكاء الإنفعالي.

ودراسة "عثمان الخضر وهدى الفضيلي" (2007): هدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة، وبلغ قوام عينة الدراسة (297) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج إرتباطات إيجابية دالة

إحصائيا بين السعادة وجميع درجات الذكاء الوجداني الكلية والفرعية، في حين لم تسفر النتائج عن فروق جوهرية بين الجنسين على مقياس الذكاء الوجداني والسعادة (نعمان علوان، زهير النواجحة،2013: 15).

وتتفق كذلك 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 (بلقاسم محمد،2014: 112).

وإختلفت مع دراسة "ماير و كاروسو وسالوفي" (1999)Mayer ,carusso ,and salovey الى الكشف عن الخصائص السيكومترية للذكاء الوجداني ,و قابلية لاستخدام كمقياس الذكاء , و تكونت العينة 290 طالبا و طالبة في مرحلة الثانوية تراوحت أعمارهم بين 11 و 18 سنة , طبق مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (MEIS) و قد بينت نتائج الدراسة ان الذكاء الوجداني يرتبط بالسلوك الواقعي للفرد اكثر منه بقدراته العقلية او سماته الشخصية، و ان الاناث يتفوقن على الذكور في الذكاء الوجداني عموما (سهام محمود، 2006: 139).

و سعيا للتعرف على الفروق في الذكاء الوجداني وفقا للجنس و وفقا للاختلاف في المراحل العمرية و الخلقية العرفية و الثقافية، أجرى "رويز و آخرون" (2004) Rooy Alonson and all دراسة على عينة تكونت من 275 من الطلبة في المرحلة الجامعية في إحدى الجامعات الأمريكية و كان متوسط أعمارهم 22,8 عاما، و طبق عليها مقياس الذكاء العاطفي يعتمد على التقرير الذاتي للمخصوصين، بينت نتائج الدراسة تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الوجداني (نفس المرجع: 146).

ويمكن إرجاع هذا إلى أن المسؤولين على التلاميذ في المجال التربوي لا يعملون على تنمية وتطوير المهارات لدى التلاميذ من أجل إستغلالها في المجال الدراسي، ويمكن تفسير عدم وجود علاقة بين الجنسين في الذكاء الإنفعالي، إلى أن التغير السريع في قيم المجتمع نتيجة التغيرات الإقصادية

والإجتماعية والثقافية وأثار العولمة أزال الفروق بين الجنسين، وأن المهارات التي يتميز بها الأفراد لم تعد مرتبطة بجنس محدد نظرا لتشابه الخصائص بينهما.

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز.

ويتضح من خلال الجدول رقم (11) انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز وتشابهت هذه النتائج مع بعض الدراسات .

وتشابهت هذه النتائج مع عدة دراسات نذكر منها دراسة "روتر وسميل وهال "(2005) شملت 1030 تلميذ من المستوى الثانوي ينتمون إلى إثنا عشر ثانوية، وينتسبون إلى المستوى الدراسي التاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر، طبق عليهم مقياس الدافعية يشمل ثلاثة أبعاد الحاجة للإنجاز، الحاجة للسلطة، والحاجة للإنتماء وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ين الجنسين في الدافعية للإنجاز بأبعادها الثلاثة (بوقصارة منصور،2008:23)

ودراسة "محمد إسماعيل" (1989) حول الغش الدراسي وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، فتهدف الدراسة إلى محاولة دراسة سلوك الغش بين طلبة الجامعة، ومدى إنتشاره وعلاقته بالدافع للإنجاز، وقد أجريت الدراسة على مجموعتين من الطلاب والطالبات بإحدى الجامعات العربية شملت 35 طالب و45 طالبة موزعين على الأقسام المختلفة بكلية التربية، ومن النتائج التي توصلت إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الدافع للإنجاز (محمد بني يونس،2004: 373)

ودراسة "ستوكلين وجولد ستين" (1992) Stokling& Goldstein حيث قاما بدراسة مقارنة بين التخصصات العلمية والأدبية في علاقتها بدافعية الإنجاز على عينة قوامها 795 طالبا وطالبة فتوصلا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين وبين الجنسين (بن بريكة، 2003: 48)

ودراسة "علي حسين علي" (1987) في دراسة نفسية لدافعية الإنجاز وبعض الخصائص المعرفية والمزاجية المتعلقة بها لدى ذكور وإناث في المجتمع المصري، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة وإتجاهات الفروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالإنجاز بإعتباره دافعا (الميل للإنجاز وبإعتباره أداء التحصيل الأكاديمي) وبإعتباره سمة شخصية مركبة (الشخصية الإنجازية) أجرى الباحث دراسته على عينة من طلاب وطالبات كلية الأدب جامعة المنيا الذين يدرسون بأقسام الفلسفة وعلم النفس الفرقة الثالثة والرابعة وعلم الإجتماع الفرقة الثانية وكان حجم العينة 132 طالبا وطالبة إنقسمت إلى 72 من الذكور و60 من الإناث وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمتغيرات التحصيل الأكاديمي، الميل للإنجاز، الشخصية الإنجازية (البار رميساء،2014: 22)

وتختلف مع دراسة "ثناء يوسف الصبغ" 1986 ورشا موسى 1990 التي توصلت إلى إرتفاع الدافع للإنجاز لدى الذكور.

ودراسة "إلين وزملاؤه" على طلاب الجامعة في ثلاثة وأربعون دولة مختلفة فأظهرت النتائج على أن الإناث أكثر دافعية للإنجاز بالمقارنة إلى الذكور في سبعة دول (مايسة النيال،2009: 171)

وهذا راجع إلى الظروف النفسية التي يعيشها التلاميذ داخل الثانوية، أو إنشغالهم بظروف الحياة المختلفة كالخروج للعمل من أجل كسب الأموال كما يفعل زملاؤهم الذين إنقطعوا عن الدراسة هذا بالنسبة للذكور، أما بالنسبة للإناث فيمكن إرجاع هذا إلى عدم التغلب على العقبات، انخفاض مستوى الطموح وضعف القدرة على التخطيط لتحقيق الأهداف والميل إلى الأمور العاطفية كون المرحلة ترتبط بمرحلة المراهقة، مما يقلل من إنجازهم المدرسي.

تنص الفرضية الرابعة على أنه توجد علاقة دالة إحصائيا ما بين العمر والذكاء الإنفعالي

ويتضح من خلال الجدول رقم (12) ورقم (13) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين العمر و الذكاء الإنفعالي لدى الجنسين وتشابهت هذه النتائج مع بعض الدراسات .

دراسة "هارود وسبير" هدفت إلى التعرف على علاقة الذكاء الإنفعالي ببعض المتغيرات وتكونت العينة من 200 طالب من الذين تتراوح أعمارهم ما بين 16 و19 سنة وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الإنفعالي والعمر.

وكذلك مع دراسة "عمران و بانامايكي" Alumran&Punniaki 2008 , دراسة كانت من أهدافها التعرف على أثر الجنس و العمر في الذكاء الإنفعالي لدى عينة من المراهقين في مملكة البحرين، وتكونت العينة من 312 مراهقا و مراهقة و أشارت النتائج على وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس في الذكاء الإنفعالي حيث تفوقت الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي، في حين لم يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير العمر فيه.

و إختلفت مع دراسة "جولد نبيرغ وماتسون ومارتيلر" التي هدفت إلى التعرف على علاقة الذكاء الإنفعالي مع بعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من 223 مفحوصا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين الذكاء الإنفعالي والعمر ومستوى التعليم.

دراسة "الأحميدي" (2007) التي كان من أهدافها التعرف على أثر الجنس والعمر والتخصص والمتوى الإجتماعي والثقافي للأسرة في الذكاء الإنفعالي، تكونت العينة من 136 مفحوصا من طلبة جامعة طيبة في المدينة المنورة، وأشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيراتا الجنس والعمر والمستوى الإجتماعي والثقافي في الذكاء الإنفعالي (أنعام هادي،3013: 89)

ويتضح من خلال ما توصلت إلية الطابة والدراسات المشابهة على أنه لا يمكن للعمر أن يؤثر في الذكاء الإنفعالي للفرد فبما أنه يرتبط بمشاعر الفرد وقدراته وهذا حسب ما أورده الباحثون كما جاء في تعريف

"ماير وسالوفي" بأنه مجموعة من المهارات التي تسهم في التعبير والتقدير الدقيق والتنظيم الفعال للإنفعالات داخل الفرد نفسه وإتجاه الأفراد المحيطين به ، كما انه يتضمن القدرة على استخدام المشاعر في حفز الدافعية الذاتية للتخطيط وتحقيق مطالب الحياة. فهذا يختلف بين الأفراد بإختلاف أعمارهم فقد يتميز به الصغير في السن والكبير لا، أو العكس.

تنص الفرضية الخامسة على أنه توجد علاقة دالة إحصائيا ما بين العمر و الدافعية للإنجاز

ويتضح من خلال الجدول رقم (14) ورقم (15) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين العمر و الدافعية للإنجاز لدى الجنسين وتشابهت النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع بعض الدراسات.

ومن الدراسات التي اختصت بدراسة الفروق العمرية في بعض الدوافع دراسة كل من "فيروف وسميث" Veroff & Smith (1985) بإستخدام أسلوب المقابلات المقننة مع عينة مكونة من 960 ذكرا و 1304 أنثى بأمريكا، يترواح مدى العمر لأفراد العينة من 21 سنة إلى ما يزيد عن السبعين سنة، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق عمرية في الدافع للإنجاز لدى الذكور، في حين يقل الدافع للإنجاز والإنتماء مع العمر لدى الإناث وعزا الباحثان ذلك إلى الفروق بين الجنسين في دورة الحياة (إبراهيم شوقي،2003: 08)

ودراسة "لي" Lee (1992) ، على 164 معلما من الجنسين تبين أن من أهم عوامل العمل Job Factors تأثيرا في الدافعية، كان عمل مه م ومشوق، وأن النمو المهني والخدمة أكثر أهمية من الأجر والترقي وغيرهما من الإثابات الخارجية. وقد أيدت الدراسة نتائج البحوث السابقة حيث أن ظروف العمل عنصر مهم لرضا المعلم ودافعيته في العمل ، ولم تكشف الدراسة عن وجود علاقة بين عوامل العمل الأكثر أهمية بكل من العمر والنوع والصف الدراسي ومدة الخدمة بالتدريس (إبراهيم شوقي،2003: 08).

وهنا يمكن ان نفسر الفرضية بأنه لايوجد علاقة للعمر في دافع الإنجاز عند الافراد ويمكن إرجاع هذا إلى أن الدافع يكون مرتبطا بتوفر بعض السمات عند الأفراد كالتحكم في الأفكار وحسن تناولها، والتفوق والتغلب على العقبات والسيطرة عليها وعلى البيئة المحيطة به، وترتبط كذلك الدافعية بالمثابرة والأداء الممتاز والقدرة على تحقيق الأهداف، وهذا ما يمكن أن يتوفر عند بعض الأفراد ولا يتوفر عند البعض الآخر وبإختلاف أعمارهم.

خلاصة:

حاولت الباحثة في هذا الفصل التطرق إلى الأسباب التي أدت إلى نتائج هذا البحث، حيث تبين من خلال هذه الدراسة أن هناك علاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز، ومدى تأثير ذلك على تلاميذ الثانوي، بالإضافة إلى تدعيم هذه النتيجة بمجموعة من الدراسات والبحوث السابقة التي توصلت إلى نفس النتائج .

إقتراحات:

بناءا على النتائج التي توصلت إليها دراسة الباحثة المتمثلة في علاقة الذكاء الإنفعالي بالدافعية للإنجاز توصي الباحثة بما يلي :

1. إجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن علاقة الذكاء الإنفعالي بدافعية الإنجاز لدى الأطوار التعليمية الأخرى (الإبتدائي، المتوسط).
2. إجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن علاقة الذكاء الإنفعالي بدافعية الإنجاز نظرا لقلة الدرسات حوله.
3. تبصير المشرفين على التربية والتعليم على إيجاد مناخ تربوي لتلاميذنا وإقناعهم بأهمية دافعية الإنجاز في تعليمهم.
4. توظيف أخصائيين نفسانيين في المؤسسات التعليمية من أجل الكشف عن كفاءات التلاميذ والعمل على تنميتها.
5. إعطاء الفرص للتلاميذ للتعبير عن رغباتهم من أجل إكتشاف قدراتهم.

6. توظيف الأعوان العاملة على إدارة التلميذ داخل المؤسسة ذات الكفاءة العلمية اللازمة من أجل التعامل الجيد مع التلاميذ والتعرف على مهاراتهم.

الخاتمة:

حاولت الدراسة الحالية تسليط الضوء على أحد العوامل النفسية وهي الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي، والتي كان الهدف منها معرفة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز، ومعرفة الفروق التي ترجع إلى عاملي (الجنس والعمر) حيث توصلت الباحثة إلى

وجود علاقة بين المتغيرين، وعدم تحقق الفرضيات الفرعية ، بمعنى أن عامل الجنس والعمر لا يؤثر في الذكاء الإنفعالي ولا في دافعيتهم للإنجاز .

ولأن هذين المتغيرين يؤثران على العملية التربوية ، فهذا يجعل الأمانة التربوية ثقيلة على عاتق المسؤولين عنها ، مما يجعلهم يبذلون جهدهم من أجل الكشف عن المهارات والقدرات لدى التلاميذ والعمل على تنميتها ، ومن خلال التعرف عليها فقد يساهموا في الرفع من مستوى التلميذ وبالتالي الرفع من الستوى الدراسي .

المراجع

المراجع :

القرآن الكريم.

1. أحمد يعقوب النور، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان الأردن، الجنادرية للنشر والتوزيع، بدون طبعة.
2. البار رميساء (2014)، المناخ التنظيمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، رسالة ماستير، تاوريريت نور الدين، قسم العلوم الإجتماعية شعبة علم النفس جامعة بسكرة dspas.univ-biskra.dz (2015.06.07).
3. أنس شكشك (2007)، إستكشاف الذات، دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع.
4. أنعام هادي حسن (2013)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
5. إبراهيم شوقي (2003)، الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد 23، العدد 01 يونيو (حزيران) Unpan1.un.org (2015.06.07).
6. إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، موسوعة مصطلحات الطفولة (إجتماعية، إعلامية، تربوية،نفسية، طبية) ، عربي، إنجليزي، مركز الإسكندرية للكتاب.

7. إيمان عباس الخفاف(2011) ،الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

8. بلقاسم محمد (2014)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، هامل منصور، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا كلية العلوم الإجتماعية.

9. بلمقدم فاطمة (2009)، واقع تقويم الأداء وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة الجامعة، رسالة ماجستير، مزيان محمد، جامعة وهران.

10. بن بريكة عبد الرحمان (2003)، علاقة دافعية الإنجاز بإستراتيجية المتعلم الدراسية، رسالة ماجستير، محمد مزيان، علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران.

11. بوقصارة منصور (2008)، الدافع للإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، والإنجاز الأكاديمي لدى تلامذة الثانوية، رسالة دكتوراه، أحمد معروف، معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة وهران.

12. تيسير مفلح كوافحه (2007)، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

13. ثائر غباري، خالد أبو شعيرة (2010) ، القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

14. ثائر أحمد غباري(2008)، الدافعية النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع،.

15. حبيب تليوين، فريد بوقريرس، الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم سلسلة الدراسات التربوية، دار الغرب للنشر والتوزيع.

16. حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي(2011)، أصول وإستراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، عمان الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

17. خليل يوسف خليلي (2007)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثامن، العدد الرابع.

18. داليب سنغ المؤلف وترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامي، الذكاء الإنفعالي في العمل، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

19. دعاء الديجاني (2003)، مجلة علمية محكمة تعالج قضايا للتجديد والإبداع في التنمية البشرية، المجلد التاسع، العدد 29 يوليو 2003 .

20. رشا علي عبد العزيز موسى، مديحة منصور سليم الدسوقي(2011)، علم النفس بين المفهوم والقياس، عالم الكتب للنشر.

21. رشاد على عبد العزيز موسى(2012)، الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلة الطفولة والمراهقة، القاهرة، عالم الكتب للنشر.

22. رولان دورون، فرنسوا زيارو (2012)، موسوعة علم النفس، معجم المصطلحات، شرح المصطلحات، لبنان، دار عويدات للنشر والطباعة.

23. سامي محسن الختاتنة، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، وجدان خليل التركي (2011)، مبادئ علم النفس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، الطبعة الثالثة (2013).

24. سامية خليل خليل (2010)، مقياس الذكاء الوجداني، دار الحديث.

25. سعاد جبر سعيد (2008)، الذكاء الإنفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عمان الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

26. سعيد رشيد الأعظمي، فليحان سليمان الريالات (2014)، قضايا معاصرة في التربية الخاصة وذوي الحاجات الخاصة، عمان، دار جليس الرمان.

27. سلوى عبد الله العومي، الفاعلية الذاتية وعلاقتها بدافع الّإنجاز WWW .almostshar.com (2015.06.07)

28. سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم (2012)، الذكاء الإنساني بين الأحادية والتعددية رؤية تحليلية لأنواع العقول الإنسانية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

29. سميرة البدري (2005)، قاموس مصطلحات تربوية ونفسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

30. سهام محمود رجب (2006)، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 22 العدد الثاني.

31. سهاد مليلي (2010)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين العاديين، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث.

32. شرقي حورية (2010)، الإحتراق النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الفريق الطبي، رسالة ماجستير، مزيان محمد، قسم علم النفس دراسة الجماعات والمؤسسات جامعة وهران.

33. شيماء حمودة الحارون (2009)، المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم في مدارسنا وتنميتهم وجدانيا وعلميا ومعرفيا، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

34. ضياء الدين زاهر (2007)، مستقبل التربية العربية، مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية، المجلد الثالث عشر، العدد 27 يوليو.

35. عبد الرحمان الوافي (2005)، المختصر في مبادئ علم النفس، بن عكنون الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية.

36. عبد الرحمان سيد سليمان (2004)، معجم التفوق العقلي، مصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

37. عبد الرحمان عيسوي(1984)، علم النفس بين النظرية والتطبيق، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

38. عبد اللطيف محمد خليفة (2000)، الدافعية للإنجاز، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

39. عبد المنعم الحنفي (2005)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، المجلد الثاني، لبنان، دار النشر والتوزيع نوبليس.

40. علا عبد الرحمان محمد (2009)، الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري عند الأطفال، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

41. علاء الدين كفافي، مايسة النيال (2009)، سهير سالم، مقدمة في علم النفس، دار المعرفة الجامعية.

42. عينو عبد الله (2010)، الرأسمال النفسي وعلاقته بدافعية الإنجاز عند العمال، مزيان محمد، كلية العلوم الإجتماعية، دراسة ما بعد التدرج دراسة الجماعات والمؤسسات جامعة وهران.

43. غالب محمد المشيخي (2013)، أساسيات علم النفس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

44. فادية أحمد ابراهيم حسين (2011)، الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الإجتماعي(دراسة عاملية)، دار المعرفة الجامعية.

45. فاطمة عبد الرحمان النوايسة (2013)، أساسيات علم النفس، عمان الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

46. كامل منصور الشربيني، وليد السيد أحمد خليفة (2013)، الإتجاهات الحديثة في البحوث ودراسات التربية الخاصة، دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية.

47. لمعان مصطفى الجلالي (2011)، التحصيل الدراسي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

48. محمد بني يونس (2004)، مبادئ علم النفس، عمان الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

49. محمد حاسم العبيدي الطبعة الثانية (2009)، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

50. محمد شحاتة ربيع (2010)، أصول علم النفس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

51. محمد عودة الريماوي (2011)، علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

52. محمود عبد الله محمد خوالدة (2004)، الذكاء العاطفي، الذكاء الوجداني، دار الشروق للنشر والتوزيع.

53. محمود عبد الحليم منسى،سيد محمود الطواب (2007)، مدخل إلى علم النفس التربوي، دار الفتح للتجليد الفني.

54. مدحت عبد الحميد أبوزيد (2010)، علم النفس العام،عمان، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع والطباعة.

55. مصطفى نوري القمش (2012)، الموهوبون ذو صعوبات التعلم، عمان الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

56. منى صالح الأنصاري (2010)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلة علمية متخصصة محكمة فصلية تصدر عن كلية التربية، المجلد 11، العدد الرابع.

57. مولاي بوخليلي محمد (2004)، نطف التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية.

58. مايسة أحمد النيال ، عبد الفتاح دويدار (2008)، علم النفس المعرفي والذكاء والقدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية.

59. مايسة احمد النيال، مدحت عبد الحميد أبو زيد (2009)، علم النفس التربوي قراءات ودراسات، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

60. نعمان علوان، زهير النواجحة (2013)، الذكاء الوجداني وعلاقتة بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية جامعة الأقصى غزة، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول يناير .

61. وليد رفيق العياصرة (2011)، التعليم والتعلم وعلم النفس التربوي، عمان الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.

62. وليم كرامز (2011)، محاور الذكاء السبع، دار الخلود للتراث.

الملاحق

الملحق رقم (01) مقياس الذكاء الإنفعالي ل سكوت Shott

إستمارة رقم **01**

الإسم واللقب: تاريخ الميلاد:

القسم: الجنس:

أخي التلميذ ،أختي التلميذة .

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل الشهادة ،من فضلك إليك مجموعة من العبارات التي تصف أرائك واعتقاداتك نحو نفسك، إقرأها جيدا ثم حدد ما مدى إنطباقها عليك، بوضع علامة (x) في خانة الجواب الذي يناسبك ، وذلك في جدول الإجابة الخاص بها في ورقة الإجابة ، وستحظى إجاباتك بالسرية التامة وستستخدم للبحث العلمي لا أكثر وشكرا لك على تعاونك معنا .

الرقم	العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أواف ق	أوافق بشدة
01	أعرف متى أتحدث عن مشكلاتي الشخصية مع الآخرين.					
02	عندما تواجهني عوائق أتذكر الأوقات التي واجهت فيها عوائق مماثلة وتغلبت عليها.					

03	أعتقد أؤدي بشكل جيد في أغلب الأشياء التي أحاول القيام بها .					
04	يجد الآخرين من السهل أن يثقوا بي.					
05	أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية للآخرين.					
06	هناك بعض الأحداث الحياتية جعلتني أعيد تقييم ما هو المهم وما هو غير المهم .					
07	عندما يتغير مزاجي أرى امكانيات جديدة.					
08	الإنفعالات أحد الأشياء التي تجعل حياتي تستحق أن أعيشها.					
09	انني على دراية بانفعالاتي كما أعيشها.					
10	أتوقع حدوث أشياء جيدة.					
11	أحب مشاركة الآخرين انفعالاتي.					
12	عندما أعيش إنفعال إيجابي أعرف كيف أجعله يدوم أطول فترة ممكنة.					
13	أقوم بترتيب الأحداث التي تفرح الآخرين.					
14	أبحث عن الأنشطة التي تجعلني سعيد.					
15	إنني أعي الرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.					

الرقم	العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
16	أقدم نفسي بطريقة تعطي إنطباع جيد للآخرين.					
17	عندما يكون مزاجي إيجابي يكون حل المشكلات أمر سهل لي.					
18	عندما أنظر فى وجوه الآخرين وتعبيراتهم أتعرف على الإنفعالات التي يعيشونها.					
19	إنني أعرف لماذا تتغير إنفعالاتي.					
20	عندما يكون مزاجي جيد أستطيع التوصل إلى أفكار جديدة.					
21	إنني أسيطر على انفعالاتي.					
22	أتعرف بسهولك على انفعالاتي كما أعيشها.					
23	اثير دافعية نفسي من خلال تصور نتائج جيدة للمهام التي أقوم بها.					
24	أقوم بمجاملة الآخرين عندما يقومون بأشياء جيدة.					
25	إني أدرك الرسائل غير اللفظية التي يرسلها الآخرون.					

26	عندما يخبرني شخص ما عن حدث مهم في حياته، عادة ما أشعر وكأنني عشت هذا الحدث بنفسي.						
27	عندما أشعر بتغير انفعالاتي أميل إلى التفكير في أفكار جديدة.						
28	عندما أواجه عقبات أتوقف لأنني أؤمن بأنني سوف أفشل.						
29	أعرف ما يشعر به الآخرين بمجرد النظر إليهم.						
30	أساعد الآخرين على أن يشعروا بتحسن عندما يفشلون.						
31	أستخدم الحالات المزاجية الجيدة لمساعدة نفسي على مواجهة العقبات.						
32	يمكن أن أقول ما يشعر به الآخرين من خلال سماع نبرة صوتهم.						
33	أجد صعوبة في فهم لماذا يشعر الناس بالطريقة التي شعروا بها.						

الملحق رقم 02 مقياس الدافعية للإنجاز لفاليروند Vallerand

إستمارة رقم **02**

الإسم واللقب : تاريخ الميلاد:

القسم : الجنس:

أخي التلميذ، أختي التلميذة.

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل الشهادة، من فضلك إليك مجموعة من االعبارات، إقراها جيدا ثم حدد ما مدى إنطباقها عليك بوضع علامة (x) في خانة الجواب الذي يناسبك، وستحظى إجابتك بالسرية التامة وستستخدم للبحث العلمي لا أكثر وشكرا على تعاونك معنا.

الرقم	العبارات	**موافق تماما جدا**	**موافق تماما**	**موافق كثيرا**	**موافق بدرجة متوسطة**	**موافق قليلا**	**غير موافق تماما**	**غير موافق تماما جدا**

01	لأنني أحتاج على الأقل إلى شهادة نهاية الدراسة الثانوية من أجل الحصول على عمل عالي لأجر فيما بعد.							
02	لأنني أستمتع وأشعر بالرضا خلال تعلم أشياء جديدة.							
03	لأنني أعتقد أن الدراسة في مستوى الثانوية تساعدني للتحضير لمستقبلي المهني التي اخترته.							
04	لأنني حقا أحب الذهاب إلى الثانوية.							
05	بكل صراحة لا أعلم، حقيقة أشعر أنني أضيع وقتي في الثانوية.							
06	للمتعة التي أشعر بها حين تحدي نفسي في الدراسة.							
07	لأبرهن لنفسي بأنني قادر على إتمام الدراسة في الثانوية.							
08	للحصول على وظيفة مرموقة فيما بعد.							
09	من أجل المتعة التي أشعر بها في اكتشاف أشياء جديدة التي لم اراها من قبل.							
10	لأن هذا يمكنني من الدخول إلى سوق العمل في المجال الذي أرغب فيه.							
الرقم	العبارات	**موافق تماما جدا**	**موافق تماما**	**موافق كثيرا**	**موافق بدرجة متوسطة**	**موافق قليلا**	**غير موافق تماما**	**غير موافق تماما جدا**
11	لأنه بالنسبة لي الثانوية تعني المرح.							
12	في الماضي كانت لي أسباب وجيهة للذهاب إلى الثانوية غير أنه الآن أتساؤل هل علي المواصلة.							
13	من أجل المتعة التي أشعر بها في تحدي نفسي في واحدة من انجازاتي الشخصية.							
14	لأنني عندما أنجح في الدراسة أشعر بأنني ذو أهمية.							
15	لأنني أريد أن تكون لي حياة جيدة فيما بعد.							
16	من أجل المتعة التي أشعر بها حين توسيع معرفتي حول المواضيع التي تروق لي.							
17	لأن هذا يسمح لي باختيار جيد فيما يخص توجيهي إلى مهنة المستقبل.							

18	من أجل المتعة التي أشعر بها في حديثي مع الأساتذة المهمين.							
19	لا أدري لماذا أذهب إلى الثانوية وبكل صراحة لا يهمني الأمر.							
20	لأجل الرضا الذي أشعر به عند القيام بانجاز النشاطات الاكاديمية الصعبة.							
21	لأبين لنفسي بأنني شخص ذكي.							
22	للحصول على راتب جيد فيما بعد.							
23	لأن دراستي تسمح لي بمواصلة تعلم الكثير من الأشياء التي تهمني.							
24	لأنني أعتقد أن الدراسة في الثانوية تطور كفاءتي كعامل أو موظف.							
25	من أجل الإحساس الرائع الذي أشعر به عندما أطالع عن مختلف المواضيع المهمة.							
26	لا أعلم ماذا أفعل في الثانوية .							
27	لأن الثانوية تسمح لي بأن أشعر بالرضا عن نفسي عند سعيي للتمييز في دراستي.							
28	لأنني أريد أن أظهر لنفسي بأنني أستطيع أن أنجح في دراستي							