وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــة غـــرداية

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي
دراسة ميدانية بثانويات متليلي ولاية غرداية

مذكرة مُقدَّمة لاستكمال نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

دليلة معطاالله

تحت اشراف:

د محمد فنيط

اللجنة المناقشة

الاسم اللقب	الجامعة	الصفة
د. الزهرة بومهراس	غرداية	رئيسا
د. محمد فنيط	غرداية	مشرفا ومقررا
د.حروز حروز	غرداية	مناقشا

السنة الجامعية: 2024/2023م – 1446/1445هـ

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــة غـــرداية

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي
دراسة ميدانية بثانويات متليلي ولاية غرداية

مذكرة مُقدَّمة لاستكمال نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

دليلة معطاالله

تحت اشراف:

د. محمد فنيط

الاسم اللقب	الجامعة	الصفة
د. الزهرة بومهراس	غرداية	رئيسا
د. محمد فنيط	غرداية	مشرفا ومقررا
د.حروز حروز	غرداية	مناقشا

السنة الجامعية: 2024/2023م – 1446/1445هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِيَ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي

أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ

وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾

سورة النمل :19

صدق الله العظيم

الإهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبه نستعين في أعمالنا

إلى روح أبي الطاهرة تغمده الله برحمته الواسعة

إلى معنى الحب نبع المحبة والحنان والوفاء إلى أغلى ما أملك إلى كل ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل إلى كل من في الوجود بعد الله ورسوله الغالية أمي.

الى سندي في الحياة زوجي حفظه الله ورعاه

إلى فلذات كبدي كل باسمه

إلى من هم عزوتي وسندي في الحياة إلى من آثروني على أنفسهم إلى من علموني علم الحياة إلى إخوتي وأخواتي

إلى أفراد عائلتي فردا فردا

إلى عائلة زوجي كبيرا و صغيرا

إلى كل من علموني العلوم من أحرفه الأولى حتى التعليم العالي (أساتذتي)

إلى كل الذين شجعوني على طلب العلم والمعرفة صديقاتي - زملائي والذين ساندوني على تحمل الصعاب

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل

شكر وعرفان

الحمد لله على توفيقه لي وما وهبني من صبر وعون في أنجاز هذه الدراسة والاعتراف بالفضل الكبير للأستاذ المشرف الدكتور فنيط محمد ،أشكره جزيل الشكر على عطاءه العلمي ورحابة صدره في إرشاده لي .

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة شكرا كثيرا على التوجيه

وأشكر أيضا كل أساتذتي الذين لم يبخلوا عنا بمعلوماتهم القيمة

و أدين بالفضل الكبير إلى رفيق دربي زوجي له مني كل الثناء والتقدير

كما يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أستاذ ساعدني من قريب أو بعيد إلى زملائي في العمل، إلى أساتذة السنة الثانية الثانوي الذين ساعدوني في إنجاز هذا العمل مع تلاميذتهم، إلى المشرفين التربويين .

كما أشكر أيضا من ساعدني بكتابة هذه المذكرة (ح)،(عائشة)،(ي) مشكورين على الصبر وحسن المعاملة

الملخص:

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهل توجد فروق في الذكاء الوجداني بين الجنسين والتحصيل الدراسي بين الجنسين، فاعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ولجمع البيانات طبقنا مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق 2001 على عينة يتراوح عددها من 202 تلميذ وتلميذة اعتمدنا على الأساليب الإحصائية معامل الارتباط بيرسون واختبار "ت" للفروق وتوصلنا إلى النتائج التالية:

- أنه لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد العينة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد العينة.

Summary :

Our study is aiming to identify the relation between the academic achievement of secondary scool pupils (2nd year) and the emotional intelligence and to measure the differences between the emitional intelligence and the academic achievement between the two genders.

We based on the descritive approach and to gather the data, we have applied the emotional intelligence criterion by Othman and Razag 2001 on 202 pupils (girls/boys). We based on statistical methods, Pearson correlation coefficient and testing the differences, So that we have reached the following consequences :

-There is no statistically significant relationship between emotional intelligence and academic achievement among the sample members.

- There are no statistically significant differences in accadimic achivment due to the gendre variable among the semple membres.

- There are no statistically significant differences in emotional intelligence due to the gendre variable among the semple membres.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الإهداء	
الشكر	
الملخص	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
المقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية.	06
2. الفرضيات.	07
3. أهداف الدراسة.	07
4. أهمية الدراسة.	08
5. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.	08
6. الدراسات السابقة.	09
7. التعقيب عن الدراسات السابقة.	14
الفصل الثاني: الذكاء الوجداني	
تمهيد	17
1. تعريف الذكاء	18
2. الذكاء الوجداني:	21
3. المنظور التاريخي للذكاء الوجداني:	21
4. مفهوم الذكاء الوجداني:	22
5. ما الفرق بين الذكاء الوجداني والإنفعالي	23
6. نماذج الذكاء الوجداني:	24

7. الذكاء الوجداني في القرآن والسنة:	27
8. تطبيقات الذكاء الوجداني في المدرسة	27
9. أهمية الذكاء الوجداني في المدرسة:	28
خلاصة الفصل	30
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	32
1. تعريف التحصيل الدراسي	33
2. أنواع التحصيل الدراسي	34
3. شروط التحصيل الجيد	35
4. معيقات التحصيل الدراسي	36
5. أهمية التحصيل الدراسي	39
6. قياس التحصيل الدراسي	40
خلاصة الفصل	44
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	47
1. المنهج المتبع في الدراسة.	48
2. مجتمع الدراسة	48
3. العينة ومواصفاتها.	49
4. الدراسة الاستطلاعية	49
5. الأداة المستخدمة في الدراسة.	50
6. الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي	51
7. الأساليب الاحصائية المستخدمة.	52
خلاصة الفصل	54
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج ومناقشتها	

تمهيد	56
١. تحليل وتفسير الفرضية العامة	57
٢. تحليل وتفسير الفرضية الجزئية الاولى	58
٣. تحليل وتفسير الفرضية الجزئية الثانية	59
استنتاج عام مع المقترحات	63
المصادر والمراجع	65
الملاحق	

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مقارنة بين الاختبارات التحصيلية حسب طريقة اجابة الطالب عليها	43
02	يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات التعليمية	48
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	49
04	يوضح العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	48
05	يوضح حساب معامل الصدق	50
06	يوضح حساب معامل الثبات	51
07	يوضح نتائج العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي	56
08	يوضح الفروق بين أفرد العينة في التحصيل الدراسي تبعا لمتغير الجنس	58
09	يوضح الفروق بين أفرد العينة في الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس	60

قائمة الملاحق:

رقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس الذكاء الوجداني من اعداد عثمان ورزق(2001)	
02	(spss) نظام الحزمة الاحصائية صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني	
03	(spss) نظام الحزمة الاحصائية لنتائج الدراسة	

مقدمة

لتتقدم البلدان اليوم في وقتنا الحاضر لابد من الاهتمام بالموارد الاقتصادية والاجتماعية دوما ولكن لا يتوقف على هذا وحسب، بل لابد من الاهتمام بالثروة الإنسانية التي تقوم بتسيير الموارد الأخرى والتي لها شأن كبير في السير بالبلد إلى أحسن الأحوال، كما علينا الاهتمام بتوجيه هذه الثروة وتحصينها من المشاكل والضياع والوقوف على تنميتها منذ الصغر وخاصة عند الوصول إلى مرحلة الثانوي، فالتلميذ في هذه المرحلة هو أهم قوة بشرية لأي مجتمع فهو المجدد وهو المغيّر، هو من يبدع بكل طاقاته في أي تخصص وجه إليه فيما بعد وخاصة إذا كان يدرك ما يريده متفهما لذاته ويدير أموره برزانة وثبات بدون انفعال أو غضب يؤثر على تحصيله أو علاقاته ونحن في هذه الدراسة حاولنا معرفة وفهم قدرات هذا التلميذ من جانب الوجدان ومدى تأثير الذكاء الوجداني على تحصيل هؤلاء التلاميذ بالإضافة إلى معرفة الطريقة التي يستخدم قدرته الذكائية في معرفة ذاته ومشاعره ومشاعر الآخرين وكيف يدير انفعالاته وعلاقاته الاجتماعية بشكل فعال مع المحيطين به وهذه الدراسة هي محاولة محدودة لفهم العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وقد اتبعنا فيها خطة منهجية قسمنا فيها البحث إلى جانبين أحدهما نظري والآخر ميداني وكل جانب يحتوي مجموعة من الفصول **فالجانب النظري** يحوي ثلاثة فصول:

الفصل الأول: يتضمن إشكالية الدراسة والتساؤلات التي كنا بصدد الإجابة عنها في فرضيات الدراسة وتضمن أيضا أهداف الدراسة وأهمية وحدود الدراسة، كما تطرقنا فيه إلى التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة كما تضمن هذا الفصل أيضا دراسات سابقة في الموضوع المتناول واختتمناه بالتعقيب عن هذه الدراسات.

الفصل الثاني: يحوي هذا الفصل الذكاء الوجداني افتتحناه بتعريف الذكاء وأشرنا إلى الذكاء السائل والمتبلور وأنواع الذكاءات ثم عرفنا الذكاء الوجداني وتطرقنا إلى بعض نماذجه كما ذكرنا الذكاء الوجداني في القرآن الكريم وبينا تطبيقاته في المدرسة وأهميته.

الفصل الثالث: تضمن التحصيل الدراسي بدأنا بتعريف التحصيل ثم أنواعه وشروط التحصيل الجيد وتطرقنا إلى معيقات التحصيل الدراسي وأهمية التحصيل الدراسي وقياسه.

أما **الجانب الميداني** فقسمناه إلى فصلين **الفصل الرابع** يحوي الإجراءات المنهجية للدراسة فذكرنا بأهمية الدراسة الاستطلاعية ثم المنهج المتبع وشرحنا المجتمع الأصلي لعينتنا ثم توزيع العينة التي قمنا بدراستها والأداة التي طبقناها معها وأخيرا ذكرنا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس تطرقنا فيه إلى عرض وتحليل ومناقشة نتائج هذه الدراسة.

وصولا إلى خلاصة عامة تحوي بعض الاقتراحات وأخيرا دوّنا قائمة المراجع والملاحق التي اعتمدناها في هذه الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام الدراسة

1. الإشكالية.
2. الفرضيات.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. حدود الدراسة.
6. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.
7. الدراسات السابقة.
8. التعقيب عن الدراسات السابقة.

1. الإشكالية:

إن مرحلة التعليم الثانوي تتزامن مع تغيرات في شخصية التلميذ لأنه في طور مزيج من النمو المتكامل بين النمو الجسماني والنمو العقلي، وأيضا تتزامن مع التطور في الجانب العاطفي الوجداني، فسلوكات التلميذ وتصرفاته تتغير من مرحلة لأخرى، فيصبح أكثر نضجا وإتزانا إلا أن بعضهم يشعر بالقلق والتوتر أو عدم التكيف مع الأقران لعدم فهم مشاعرهم ويمكن أن يكون سريع الإنفعال والغضب وهذا راجع، إلى عدم شعورهم بالأمن الإنفعالي، كما تجد البعض يعاني من الإنطواء والعزلة وعدم الاندماج مع المحيط المدرسي الذي انتقل إليه، فهذه الفروق أثارت انتباه علماء النفس والتربية وتبقى دائما التساؤلات المطروحة هناك عن سبب هذه الاختلافات.

أما البعض الآخر من التلاميذ تجدهم متفهمين لذواتهم يدركون كيفية التعامل مع المحيطين بهم وهم على دراية تامة كيف يديرون الضغوط التي تواجههم خلال المسار الدراسي، ويتعلمون كيف يفسرون مشاعر الآخرين، فهذه السلوكات هي أبعاد الذكاء الوجداني التي تعلّمها التلميذ منذ الصغر بدءا من تنشئتهم داخل الأسرة ومن خلال التعلم بالنمذجة وحتى في المدرسة فهي تسهم في تحقيق الإنجازات في دراسته وتحصيله ولأن تحصيل الدراسي يعتبر نتائج العملية التربوية فهو المعيار الأساسي الذي نقيّم به النتائج الكمية والكيفية لهذه العملية ويمكننا من خلاله تحديد المستوى الدراسي للتلاميذ، فهو محور اهتمام المختصين في ميدان التربية والتعليم، لما له من أهمية كبيرة من حياة التلميذ الدراسية، فالتحصيل يعتبر ناتجا عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة، تدل على نشاطه العقلي والمعرفي.

إن هذا الموضوع أثار الجدل بين الباحثين في التربية والمربين، فبعدما كانوا يركزون على الذكاء التقليدي فقط الذي يشمل القدرات العقلية والمعرفية، انتبهوا إلى الجانب الآخر ألا وهو الذكاء العلائقي الذي يخص الوجدان ففي دراسة فوقية راضي (2001) أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الإنفعالي والتحصيل الدراسي كما بينت أيضا دراسة باركر (2004) أن نجاح الطلاب الأكاديمي مرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الإنفعالي.

إن هذا الموضوع أسال الكثير من الحبر وأثار النقاش والجدل وكان ولا يزال موضوع دراسة مختلف الهيئات لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، وكان اختيارنا كموضوع للدراسة فنطرح الإشكالية الآتية:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟

2.الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

3. أهداف الدراسة:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي وقياسها.
- البحث ان كان هناك فروق في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لدى أفراد العينة.
- البحث ان كانت هناك فروق في التحصيل الدراسي بين الجنسين.
- تسليط الضوء على أبعاد الذكاء الوجداني ومدى فهم التلاميذ لذواتهم وقدرتهم على التحصيل الدراسي.

- توضيح أثر تنمية الذكاء الوجداني في جودة التحصيل.

4. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في لفت الانتباه إلى أبعاد الذكاء الوجداني والتعرف عليها كمهارات أساسية مثل مقاومة الاندفاع وإدارة الوجدان والتفهم والتفاعل الإيجابي في العلاقات.

معرفة تأثير كل بعد من هذه الأبعاد على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

كما يضيف هذا البحث أهمية تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على عينة الدراسة ومدى تفاعل التلاميذ مع بنود الاختبار، بعد اختبار النتائج تطبيقيا في الميدان، مع التعرف على الخلفية النظرية للذكاء الوجداني.

5. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

1.5- الذكاء الوجداني:

اصطلاحاً: يعرفه ابراهام (2000) بأنه "مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الإنفعالية للآخرين واستخدامها لأجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد (Abraham, 2000, 169).

إجرائيا: يقصد به في دراستنا الذكاء الوجداني بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ عند تطبيق اختبار الذكاء الوجداني إعداد عثمان ورزق (2001)، للذكاء الوجداني.

2.5- التحصيل الدراسي:

إصطلاجا: يعرفه صلاح الدين علام "التحصيل الدراسي عبارة عن مدى استيعاب التلميذ لما تعلم من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ لما تعلمه في مادة دراسية في نهاية العام أو في الاختبارات التحصيلية". (زكريا،1983،ص18) .

إجرائيا: في دراستنا قمنا بقياسه بالعلامة التي تحصل عليها تلميذ السنة الثانية ثانوي في نهاية الفصل الدراسي الثاني من الموسم الدراسي 2023-2024 من الاختبارات التي أعدّها الأساتذة.

6. الدراسات السابقة:

1.7- دراسة محمد علي مصطفى (1998)

تناولت الدراسة موضوع الدافعية المدرسية لدى طلاب كلية التربية بالعرش وذلك حسب متغيرات الجنس، التخصص والمستوى الدراسي، شملت الدراسة مجموعتين مختلفين من الطلبة تشكلت المجموعة الأولى من (40) طالب و(58) طالبة من القسم العلمي و(37) طالب و(64) طالبة من القسم الأدبي بالغرفة الأولى حيث بلغ معدّل سن أولئك الطلبة (17.5) سنة أما المجموعة الثانية فقد تضمنت (32) طالبا و(22) طالبة من القسم العلمي و(26) طالب و(62) طالبة من القسم الأدبي بالغرفة الرابعة وبلغ معدّل سن المجموعة الثانية (21.5) سنة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار يقيس الدافعية الأكاديمية من إعداد دولتي ومون والذي يتضمن 9 مقاييس فرعية ويمكن تلخيص أهم النتائج: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مجموعتين طلبة الفرقة الأولى علمي وطالبات الفرقة الأولى علمي في الدافعية الإيجابية والدافعية السلبية للتعلم لصالح الطالبات.

- وجود فروق دالة احصائيا بين طلبة وطالبات الفرقة الأولى تخصص علمي وزملائهم في الغرفة الرابعة.
- عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مجموعتي طلبة الفرقة الرابعة علمي وطالبات الفرقة الرابعة أدبي في التحصيل الدراسي.
- كما توصلت الدراسة التي عدم وجود فروق بين متوسطي درجات مجموعتي طالبات الفرقة الرابعة علمي وطالبات الفرقة الرابعة أدبي في الدافعية للتعلم.

2.7- دراسة فوقية راضي (2001):

استهدفت فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى (289) طالب وطالبة من الطلبة الجامعيين بتطبيقها لمقاييس هذه المتغيرات، اختبار الذكاء الانفعالي، اختبار القدرة على التفكير الابتكاري توصلت إلى النتائج التالية:

- توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث عند مستوى الدلالة (0.05) لصالح الإناث في الذكاء الإنفعالي وأبعاده المختلفة.
- توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.05) بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في متغيري التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى عينة الذكور وعينة الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (0.01) بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

3.7- دراسة الخطاب (2001):

بعنوان استكشاف دلالة الفروق في تحصيل طلبة المدارس العليا في الرياضيات وفقا لمتغير الجنس وقد اقتصرت الدراسة على الصف النهائي في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة ولهذه الغاية تم حليل نتائج عينة مكونة من (200) طالبا وطالبة (100) ذكور و(100) إناث تم الحصول عليها من سجلات وزارة التربية والتعليم وقد أظهرت نتائج الدراسة على: - عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في التحصيل العام خلال العشر سنوات الماضية.

4.7- دراسة ويتزوينكي وآخرون (2004):

تحمل الدراسة عنوان: مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الاجتماعي والأكاديمي للمراهقين الموهوبين.

تهدف الدراسة إلى قياس الذكاء الانفعالي باعتباره قدرة حسب نموذج ماير وسالوفي (Mayer, Salovy, 1997) للكشف عن درجة مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح

الاجتماعي والأكاديمي عند المراهقين الموهوبين وتكونت عينة الدراسة من 39 طالب وطالبة من المراهقين الموهوبين من الصف الحادي عشر والثاني عشر الملتحقين بمدرسة ثانوية بالوسط الغربي من الولايات المتحدة تراوحت أعمارهم من (15-18 سنة) وتم استخدام مقياس (MEIS, A) Miltifactor Emotional Intligence Scale Adilesent Version.

والذي طور من قبل ماير وسالوفي وكارسو (1996) لقياس الذكاء الانفعالي، ونظام التقييم السلوكي.

Basc, Raynol ds et behavior Assessment System For children.

(Kamphous 1992) لقياس البعد الاجتماعي كما تم استخدام (TcS12) (1999).

StoFcognitive Skills Second edition

لقياس البعد الأكاديمي كشفت النتائج بأن الذكاء الانفعالي ليس له مساهمة ذات قيمة بالنسبة للنجاح الاجتماعي والأكاديمي لهؤلاء المراهقين الموهوبين.

5.7- دراسة باركر (2004):

في هذه الدراسة تم قياس العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي بتطبيق مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي بصورته المختصرة: (Bar-On- E.Q.I. short) تتكون العينة من 372 طالبا في جامعة أنتاريو في الشهر الأول من الدراسية الأولى، بعد تلك قورنت النتائج بالمعدلات الأكاديمية لهؤلاء الطلبة في نهاية السنة الدراسية في ضوء مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي المختصر وكانت النتيجة كالآتي: نجاح الطلاب الأكاديمي مرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الانفعالي حيث أن الطلاب الذين فاقت معدلاتهم التراكمية 80 % أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين بلغت معدّلاتهم فقط 59% أو أقل من هذه النسبة.

6.7- دراسة زيدنر وآخرون (2005):

تهدف الدراسة إلى التحقق ما إذا كان طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديميا يحصلون على درجات أعلى من الطلبة غير الموهوبين في اختبارات الذكاء الانفعالي القائمة على القدرة.

كانت عينة الدراسة تتمثل في (208) طالب وطالبة 83 منهم موهوبين و125 غير موهوب، حيث أظهرت النتائج أن العلامات للطلبة الموهوبين أعلى من الآخرين في العلامة الكلية، كما حصل الموهوبون على علامات أعلى من الطلبة غير الموهوبين على اثنين من أبعاد الاختبار (فهم الانفعالات، وإدارة الانفعالات).

7.7 دراسة موسى (2005):

التي تهدف إلى تعريب وتقنين مقياس سكوت وآخرون ومعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام، وتكونت عينة الدراسة من 394 طالبا وطالبة من تخصصات مختلفة في كلية التربية بجامعة الزقازيق وكانت أبرز النتائج ما يلي:

- لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير العمر.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي.

8.7- دراسة غادة الجندي (2006):

هذه الدراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي على عينة تتكون من 420 طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين 15 و 17 سنة، حيث طبقت مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وكشفت النتائج عما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات الطلبة الموهوبين ومتوسطات استجابات الطلبة العاديين على بعدي الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط والعلاقة الكلية لمجموع الأبعاد الأربعة الأولى، وبعدي المزاج العام والانطباع الإيجابي وذلك لصالح الطلبة الموهوبين.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدّل علامات التحصيل الدراسي لجميع أفراد عينة الطلبة الموهوبين إلا باستثناء بعد إدارة الضغوط.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدل علامات التحصيل الدراسي للطلبة لموهوبين الذكور باستثناء بعد إدارة الضغوط والمزاج العام.

9.7- دراسة ميرفت دهلوي (2006):

كانت دراسة الباحثة تتمثل في الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء الانفعالي ومعرفة الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعا للصف والتخصص الدراسي والتعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي السائدة لدى أفراد العينة.

تكونت عينة الدراسة من 300 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من مختلف الصفوف والتخصصات العلمية والأدبية، استخدمت الباحثة مقياس قائمة أساليب التفكير إعداد عجوة وأبو سريع 1999 ومقياس الذكاء الانفعالي إعداد عثمان ورزق 2001 وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها:

- وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

- لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده بين طالبات المرحلة الثانوية تبعا للصف الدراسي (الأول والثاني والثالث).
- توجد فروق دالة احصائيا في بعد المعرفة الانفعالية بين طالبات التخصص العلمي والأدبي لصالح طالبات القسم الأدبي.

10.7- دراسة خطارة رشيد (2011):

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي على عينة بلغت (333 تلميذ) من ثانويات ولاية غرداية وتم تطبيق مقياس سكوت المعدل للذكاء الوجداني عربه وقننه نبيل محمد زايد، وقياس التوافق الدراسي المقتبس من مقياس الشناوي عبد المنعم توصلت النتائج إلى :

- هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وأبعاده بالتوافق الدراسي وأبعاده.
- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الذكاء الوجداني (للدرجة الكلية).
- وكانت فروق في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني في استخدام الانفعالات لصالح الإناث، بينما في تنظيم الانفعالات كانت فروق لصالح الذكور.
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الأدبيين والعلميين في الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية) في استخدام الانفعالات وتنظيم الذات.
- أي أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ في الذكاء الوجداني تبعا لاختلاف التخصص.
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التوافق الدراسي.

7. التعقيب عن الدراسات السابقة:

- **من حيث موضوع الدراسة:** تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بمتغيرات أخرى كالتفكير الابتكاري وركزت أخرى على علاقته بالنجاح الاجتماعي، أما

دراسة باركر فجمعت بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي وأيضا دراسة غادة الجندي جمعت بين الذكاء الانفعالي والموهبة في التحصيل ودراستها اتفقت مع دراسة زيدنر أيضا بدراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بموهبة الطلبة، وكذلك الأمر نفسه بالنسبة لدراسة فوقية راضي، جمعت بين المتغيرين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي.

- أما دراستنا نحن فكانت عن علاقة الذكاء الوحداني بالتحصيل الدراسي.

- **العينة** بالنسبة لكل الدراسات كانت تختلط العينة بين الجنسين (ذكور –إناث) على غرار دراسة باركر اقتصرت الدراسة على عينة ذكور فقط، ودراسة ميرفت دهلوي اقتصرت على الإناث فقط. والمراحل العمرية كانت مختلفة بين الدراسات وأغلبها كانت على مرحلة الثانوي.

- ففي دراستنا كانت العينة 202 تلميذ و تلميذة .

- **الأداة:** تباين الباحثون في اختيار الأداة فمنهم من قام بالتبني للأداء ومنهم من قام ببناء الأداة. أما دراستنا فقمنا بتبني مقياس الذكاء الانفعالي إعداد عثمان ورزق (2001)

- **النتائج:** من حيث النتائج أكدت دراسات وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي في حين أسفرت نتائج دراسات أخرى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي فمثلا دراسة ويتز وينكي أنه لا يساهم بقيمة كبيرة الذكاء الانفعالي في النجاح الأكاديمي في حين أوضحت بعض الدراسات أنه توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين لصالح الإناث.

كما بينت دراسات أنه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس كدراسة الخطاب.

في حين بينت دراسات أنه توجد فروق في التحصيل الدراسي يعزى لمتغير الجنس.

وتوصلنا في دراستنا الى انه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي .

الفصل الثاني
الذكاء الوجداني

تمهيد

1. تعريف الذكاء
2. الذكاء الوجداني
3. المنظور التاريخي للذكاء الوجداني
4. مفهوم الذكاء الوجداني
5. ما الفرق بين الذكاء الوجداني والإنفعالي
6. نماذج الذكاء الوجداني
7. الذكاء الوجداني في القرآن والسنة
8. تطبيقات الذكاء الوجداني في المدرسة.
9. أهمية الذكاء الوجداني في المدرسة:

خلاصة الفصل.

تمهيد:

لفت موضوع الذكاء اهتمام العلماء منذ القدم نظرا لارتباطه بموضوعات عديدة في علم النفس، ولأهميته في التحصيل الدراسي وارتباطه الوثيق به، هناك من درس الذكاء العام وأثره على التحصيل والبعض الآخر انتبه إلى الذكاءات المتعددة بعد ظهورها وخصص أنواع أخرى للدراسة وعلاقتها بمتغير التحصيل الدراسي، فنحن في هذه الدراسة خصصنا هذا الفصل للحديث عن الذكاء عامة والإشارة إلى أنواعه ثم خصصنا الحديث عن الذكاء الوجداني، ونماذجه وأهميته في التحصيل الدراسي.

1- تعريف الذكاء:

اجتهد العلماء في تعريف الذكاء إلا إنهم لم يتفقوا حول تعريف واحد له، فمثلا يعرفه بينيه" أن الذكاء هو مجموعة من المعرفة تترجم نحو العالم الخارجي ويشمل الفهم والاختراع"

أما تيرمان (1993): "بأنه القدرة على التفكير المجرد والتعميم والمواجهة لمواقف المشكلة (يونس، 2000، ص114).

أما ستودارد (1998) "الذكاء هو نشاط عقلي يتميز بالصعوبة والتعقيد والتجريد والاقتصاد والتكيف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار والحفاظ على هذا النشاط في ظروف تستلزم تركيز ومقاومة الطاقة والقوى الإنفعالية". (نشواتي، 1998، ص104).

يعرف Gusta Fsson 1984 الذكاء بثلاثة مستويات لتفسير بنية القدرات الفكرية والتي تتوزع على النحو التالي: المستوى الأعلى الذي يحوي العامل العام للذكاء، والذي يمثل تصور سيبرمان للذكاء والمستوى الثاني الذي يتضمن عوامل رئيسية هي الذكاء السائل (التعامل مع المعلومات غير اللفظية). والمستوى الثالث الذي يشمل الذكاء المتبلور (التعامل مع المعلومات اللفظية) الذي له وضع مختلف إلى حد ما، حيث صوّره كتمثيل لبعد محدود وضيق للمعرفة والتعميم" (Brody, 1992,26)

بالنسبة لكاتل فلديه وجهة نظر أخرى وحسبه الذكاء يعرفه فيما يلي:

تندرج نظرية كاتل في الذكاء ضمن التناول التحليلي العاملي للذكاء، فقد سمحت التحاليل الإحصائية المعقدة لعلماء النفس بأن يبنوا مفهوما أكثر اتساعا للذكاء ويرتبوا عوامله، وقد ظهر هذا التيار أول مرة على يد سبيرمان (1863-1945) حيث اعتبر الذكاء كعمل فكري يوجد ورائه عاملان: أحدهما مشترك بين كل الاختبارات المعرفية وهو العامل العام (G) ثم عوامل خاصة تتدخل بدرجات مختلفة في أداء النشاط الفكري.

ثم بعد العامل الوحيد ظهرت نظرية العوامل المتعددة لكل من (Thurstione) و(JuilFard) والتي ترى أن الذكاء إضافة إلى عامله العام (G) ينقسم إلى عوامل أخرى، أو قدرات عقلية أولية، وهي العوامل التالية: العددي، اللفظي الفضائي، الذاكرة، الاستقراء، الطلاقة اللفظية، والتفكير المنطقي.

وبهدف تبسيط النظريات العاملية الآنفة الذكر، اقترح كاتل (1905-1998) نظرية الذكاء السائل والمتبلور، حيث قسم العامل العام (G) إلى عاملين وكان ذلك سنة 1940: ذكاء سائل (GF)، وذكاء متبلور (GC) فكاتل يعتبر الذكاء السائل في أغلبه وراثي ومستقل عن كل تأثير ثقافي، كما يهتم الذكاء السائل بحل المسائل والمشاكل غير المعتادة بتفكير منطقي بمعزل عن المعرفة المكتسبة وتحليل المشكلات وتحديد أنماطها والعلاقات التي تستند إليها واستقرائها باستعمال المنطق.

ويصبح الذكاء متبلورا عندما يؤخذ في سياق ثقافي معين، وفي هذه الحالة فهو يتدخل لحل المشاكل المعتادة والمعروفة من خلال التعلم والإكتسابات السابقة والمعارف والخبرات التي اكتسبها.

ولتقييم الذكاء السائل يقترح كاتل الاختبارات المستقلة عن آثار الثقافة، وهي اختبارات تستعمل الإدراكات الفضائية البسيطة مثل المصفوفات المتتابعة RAVEN أو اختبار كاتل للذكاء.

ومن أجل تقييم الذكاء المتبلور ، فهو ينصح باستعمال اختبارات الذكاء التي تحوي على بعد لفظي مثل اختبار (Binet, Simon) واختبار وكسلر وكان القطاع الأدائي متعلق بالذكاء السائل والقطاع اللفظي مرتبط بالذكاء المتبلور. (فرشيشي، 2001، ص1-3)

هذا بالنسبة لنظرة كاتل للذكاء، وبعد مرور عقد من الزمن ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة فأعطى هاورد غارندتر تعريفات أخرى لذكاء فوضح أن هناك: الذكاء المنطقي والذكاء اللغوي والذكاء البصري، الذكاء الطبيعي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الوجودي والذكاء الجسدي الحركي، والذكاء الداخلي بالإضافة الى الذكاء الشخصي: وهناك من يعرفه بالذكاء العاطفي الذي

يشار إليه بـــ EQ ويعبر عن قدرة الشخص على الاحساس بمشاعر الآخرين وقراءة دوافعهم، ويعرف عن الأشخاص الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء أنهم يمتلكون مهارات تواصل شفوية وغير شفوية عالية.

وينقسم الذكاء حسب الباحث صلاح الدين محمود علام إلى ثمانية أنواع يتفق مع تقسيم جاردنر للذكاءات ونذكر الأنواع كالآتي:

الذكاء اللفظي اللغوي:

إن الذكاء اللغوي هو السير وراء قدرتك على التفكير في الكلمات واستخدام اللغة للتعبير عن المعنى لأنه يتيح لنا التواصل مع بعضنا البعض.

الذكاء المنطقي الرياضي:

يسمح لك هذا النوع بالعد والحساب وتصور العلاقات والتواصل بين الأفكار والأشياء بل هو أيضا وراء التفكير والمهارات الاستنتاجية.

ذكاء الايقاع والموسيقى:

يشير إلى الإحساس بالإيقاع وقدرتنا على التعرف على الألحان أو عزفها أو حفظها.

الذكاء المكاني:

ويتمثل في قدرة صاحبه على إدراك المكان والشكل والفراغ ويتميز المهندسون المعماريون بهذا النوع من الذكاء.

الذكاء الحركي الجسمي:

الذي غالبا ما يوجد لدى اللاعبين والراقصين والحرفيين حيث يمتاز أحدهم بالقدرة على أداء المهارات الحركية الدقيقة وبسرعة وكفاءة.

الذكاء الطبيعي:

وهو القدرة على فهم الطبيعة والحيوانات والبيئة والتفاعل معها بشكل فعال.

الذكاء الذاتي:

هو القدرة على التعرف على الذات وإدارة المشاعر والتفكير بشكل إيجابي.

الذكاء بين الشخصي:

هو القدرة على فهم الآخرين ولتفاعل الاجتماعي بشكل فعال.

وأضاف أيضا الذكاء الوجودي ويشمل القدرة على التأمل في أهم القضايا التي تتعلق بحياة الإنسان والموت والديانات والتفكير في خاق الكون (النازي، 2020).

2- الذكاء الوجداني:

اختلفت التعريفات حوله فهناك من يسميه بالعاطفي وآخرون أسموه بالإنفعالي نبدأ أولا بالمنظور التاريخي للذكاء الوجداني.

3- المنظور التاريخي للذكاء الوجداني:

تعود الجذور الأولى لمفهوم الذكاء الوجداني إلى مفهوم الذكاء الاجتماعي، الذي حدّده ثورندايك 1920 حيث قسم الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي:

الذكاء المجرد والذكاء المحسوس والذكاء الاجتماعي الذي يتمثل في القدرة على فهم الأشخاص والقدرة على التعامل معهم بأحسن السبل" (عشوي، 1990، ص73).

أما ليبر (1948) قدم مفهوم التفكير الوجداني كجزء من التفكير المنطقي ومن الذكاء بشكل عام.

اهتم جلفورد (1959، 35) يعرض نموذجا معدلا حول بنية العقل واهتم بإضافة المحتوى السلوكي. ودمج بين الذكاء الاجتماعي والشخصي في فئة واحدة وعرفه "أنه القدرة على إدراك سلوك الآخرين" قسم فؤاد أبو حطب (1973) الذكاء الوجداني إلى ثلاثة أنواع: المعرفي، الاجتماعي، الوجداني، و لم يستمر هذا التصنيف الثلاثي.

عام 1978 قسّم الذكاء الوجداني إلى سبعة أقسام الذكاء الحسي، الحركي، الذكاء الإدراكي والذكاء الرمزي، الذكاء السيمانتي، الذكاء الشخصي والاجتماعي ثم عام 1983 عادو إلى التصنيف الثلاثي مرة أخرى (حسين، حسين 2006، 115)

وبظهور نظرية الذكاءات المتعددة فتحت المجال لنظريات أخرى، فبار-أون (1985) اقترح معامل الإنفعالية حيث عرّف الذكاء الوجداني بأنه القدرة على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومع الآخرين (خليل، 2010، 17)

وفي سنة 1990 ظهر الذكاء الوجداني على يد ماير وسالوفي وأشار إلى الذكاء الوجداني في كتاب الخيال، والمعرفة الشخصية (ابراهيم، 2010، 230)

في سنة 1995 قدم جولمان كتابه الشهير الذكاء الوجداني وعدّل في بعض النماذج الموجودة وركز على تأثير المهارات الوجدانية على نجاح الفرد في الحياة، وكان من أكثر الكتب رواجا في تلك الفترة (ستيفن، هوارد، 2013، 7)

وتتابعت الدّراسات حول مفهوم الذكاء الوجداني بين النظرية والتطبيقية حول مفهومه، وأهميته والعوامل المؤثرة فيه ودراسة علاقته بالمغيرات الأخرى إلى يومنا هذا.

4- مفهوم الذكاء الوجداني:

ذكرت مارجريت (Margaret, 2004, 54) إلى أن تعريف ماير وسالوفي (1990) للذكاء الوجداني أنه القدرة على الإدراك والفهم والتعبير عن مشاعر الفرد وانفعالاته بدقة ومشاعر

وانفعالات الآخرين سواء كانت إيجابية أو سلبية والقدرة على إداراتها وتحويلها من سلبية إلى إيجابية وإمكانية التأثير وتغيير مشاعر وانفعالات الآخرين لتحقيق تفاعلات اجتماعية ايجابية".

وعرّفه الخضر (2009) "أنه القدرة على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين وتحفيز ذواتنا وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا بالآخرين بشكل فعّال".

أما ابراهام (2000) عرّف الذكاء الوجداني بأنه "مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الإنفعالية للآخرين واستخدامها لأجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد (Abraham, 2000, 169).

تعريف بار –أون (2006) للذكاء الوجداني " هو عبارة عن هجين من تفاعلات مجموعة من المهارات والكفاءات والمسيرات الوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على فهم نفسه، والتعبير عنها وفهم الآخرين والارتباط بهم، والتعامل مع متطلبات الحياة اليومية ومواجهة التحديات والضغوط" (Bar-On, 2006, 5)

إذن مما سبق نعرّف الذكاء الوجداني أنه قدرة الفرد على فهم نفسه والتعبير عن ذاته وتحفيزها لفهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم وإدارة انفعالاتهم بشكل فعال للتكيف معهم ومواجهة كل التحديات والضغوط التي يواجهها الفرد في المحيط الذي يعيش فيه.

5- ما الفرق بين الذكاء الوجداني والإنفعالي:

يرى فريق من الباحثين أنه عندما يقال الذكاء الإنفعالي فإن ذلك يشير إلى جوانب غير سارة أو سلبية من الإنفعالات كالخوف والحزن والغضب . أما فريق آخر يسميه ذكاء العواطف من منطلق أن هذا يشير إلى الإنفعالات السارة كالسرور والحب والإعجاب.

وفريق ثالث يطلق عليه ذكاء وجداني لأن هذا يعد أكثر شمولية، حيث يضم الخبرات الإنفعالية السارة وغير السارة (الإيجابية والسلبية) (حسين وحسين، 2006، ص13)

ويرى الخولي أن الذكاء الوجداني أكثر شمولية لجوانب المفاهيم السارة وغير السارة وأكثر تقبلا لدى أوساط العامة.

وتعد نظرية الذكاء الوجداني نظرية قديمة استجابة لتغيرات العصر العديدة والسريعة التي أوجبت على كل شخص التعامل السليم معها من صراع للحضارات والثقافات المختلفة، اضافة إلى اختلاف الأديان واللغات، كما تعد العواطف والإنفعالات جزءا مهما من التركيبة النفسية للإنسان التي يتوجب التعامل معها كما ظهر في تعريف المنظومة الوجدانية التي حددت معالم الشخصية الإنسانية منذ القدم (أحمد، 2022).

6- نماذج الذكاء الوجداني:

1.6- نموذج ماير وسالوفي:

حيث يمثل هذا النموذج اتجاه القدرة، والذي وضع أسسه الباحثان ماير وسالوفي، والفضل كله يعود لهما في استخدام مفهوم الذكاء الوجداني سنة 1990، وقد نشأ بحسب ماير وسالوفي وكوسا (Mayer, et all 2000)

ومن اتحاد مثمر للأنظمة المعرفية والإنفعالية أيضا، فبالحديث عن النظام المعرفي، فهو يحمل التفكير المجرد الخاص بالعواطف والوجدان وأما النظام الوجداني فهو يدعم القدرات المعرفية، ومكوناته هي:

القدرة على الوعي بالإنفعال والتعبير عنها: وتشير إلى قدرة الفرد على التعبير عن الإنفعالات من خلال ملامحه التي يبديها، أو بأحد أطراف جسده، وهنا ينعكس ذلك في تعرف الشخص إلى مكونات مشاعره، والوعي بذاته، وتفهم مشاعر الآخرين وأفكارهم، وتعتبر هذه القدرة أهم مكون للذكاء الوجداني وتؤسس القدرات الأخرى وبدونها لا يتكون الذكاء الوجداني (السمدوني، 2007، 106-108)

التيسير الوجداني للتفكير: المقصود بها تأثير الإنفعالات على تجهيز ومعالجة المعلومات الإنفعالية حيث تؤثر هذه الإنفعالات تأثيرا إيجابيا على النشاط العقلي للفرد (بديوي، 2011، 443)

فهم الإنفعالات: المقصود بها قدرة الفرد على وصف وتحليل الإنفعالات وتسميتها بكلمات والقدرة على فهم المشاعر المركبة، والتغييرات التي تحدث للإنفعالات وتميز العلاقات فيما بينها والإنفعالات المشابهة واستخدام تلك المعرفة الإنفعالية في مواقف الحياة المختلفة (السمدوني، 2007، 109)

إدارة الإنفعالات: يقصد بها قدرة الفرد على التنظيم الواعي للإنفعالات لتعزيز نموه الإنفعالي، والفكري ويشتمل على تنظيم الإنفعالات في ذات الفرد ولدى الأخرين كمعرفة كيفية تهدئة نفسك عند الغضب أو التخفيف من قلق الآخرين (محمد، 2007، 35).

2.6- نموذج جولمان للذكاء الوجداني:

حيث قام الباحث جولمان بالعديد من الأبحاث في الذكاء الوجداني وعرّفه أنه القدرة على التعرف على مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين وعلى تحفيز ذاته وعلى إدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال (معمرية، 2005، 45).

حيث قسّم جولمان الذكاء الوجداني إلى خمسة أبعاد هي: (خليل، 2010، ص56)

أ. **الوعي بالذات:** التي هي أساس الثقة بالنفس من أجل معرفة أوجه القوة لدينا وأوجه القصور والأخذ بهذه المعرفة أساسا لاتخاذ القرار المناسب.

ب. **معالجة الجوانب الوجدانية:** كي نتعلم كيفية معالجة مشاعر الكآبة والنهوض من كبوات الحياة والتكيف بسرعة معها.

ج. **الدافعية** : يرى جولمان أن الدافعية للإنجاز والالتزام والمبادرة وتوجيه الإنفعالات نحو الأهداف المبادرة بهذه المهارات وبدافع قوى يكون الفرد متمتعا بأعلى مستوى من الأداء، وبفاعلية أقوى.

د. **التعاطف:** وهو معرفة مشاعر الآخرين من خلال تعابير الوجه ونبرة الصوت وليس بالضرورة فما يقولون.

ه. **المهارات الاجتماعية:** هي مهارة تكمن وراءها التمتع بالقيادة والفاعلية في التعامل مع الآخرين والتأثير بمرونة عنهم.

3.6- **نموذج بار–أون (Bar-On,1997)** مكونات الذكاء الانفعالي بالاعتماد على نظريته ومفهومه للذكاء الإنفعالي وأشار إلى أن الذكاء الإنفعالي يتكون من (10) كفاءة موزعة على خمسة مكونات بين الجوانب الشخصية والإنفعالية والاجتماعية وهي:

المكونات الشخصية الداخلية: وتتكون من مجموعة من الكفاءات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح وهي: الوعي بالذات وتوكيدها وتقدير الذات والاستقلالية.

مكونات العلاقات بين الأشخاص: تتكون من مجموعة من الكفاءات التي تساعد الفرد على إقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين وتشمل على التعاطف والكفاءة الاجتماعية والعلاقات الشخصية.

المكونات التكيفية: وهي مجموعة من الكفاءات التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة وهي اختبار الواقع والمرونة وحل المشكلات (سعيد، 2008، 49)

مكونات إدارة التوتر: وهي مجموعة من الكفاءات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات وتشمل على تحمل التوتر والضغط النفسي وضبط الإندفاع.

مكونات المزاج العام: وهي مجموعة من الكفاءات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغيرها وتشمل على التفاؤل والسعادة (Bar-On, 2005).

7- الذكاء الوجداني في القرآن والسنة:

القرآن الكريم يوضح ديناميكية العلاقة بين العقل والإنفعال، حيث يتناول تنظيم الحياة النفسية للفرد بين السمات التي فطرها الله فيه والمكتسبات التي اكتسبها من خلال احتكاكه بمحيطه الاجتماعي.

ففي قوله تعالى: " أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ(46) " الحج.

وقوله تعالى: "أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا (24)" محمد.

هنا نلاحظ أن القرآن الكريم جعل القلب وسيلة من وسائل التفكير وإدراك الحق وأن الله جعل العمى المهلك هو عمى البصيرة الأعمى البصر.

إذن فالقلب هو وسيلة هامة من وسائل التعامل مع الآخرين.

والآيات كثيرة في القرآن الكريم توضع معاملة الرسول صلى الله عليه وسلم – وتطبيقه لعدة أبعاد من الذكاء الوجداني التي استخلصناها نحن من سنة نبينا محمد، فأخذنا من تعامله مع الصحابة وتعاطفه ومودّته ورحمته. وإدارة العلاقات مع الناس، فلو تقرأ الآيات هذه تدرك ذلك:

قال تعالى: " فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ 159" آل عمران.

8- تطبيقات الذكاء الوجداني في المدرسة:

يرى جولمان (2000) أن الأهمية الكبيرة التي توليها المدرسة للذكاء الوجداني من خلال دور برامج التنمية الوجدانية والتي تجب تقديمها كجزء لا يتجزأ من المقررات الدراسية.

وأكدت ذلك أيضا ترينا ابشن (1998) عن التعلم الوجداني والاجتماعي في المدارس الابتدائية ومفادها، قام مدرسوا الصف، الثاني والرابع بعمل مسح لتحديد احتياجات التلاميذ وصمموا برنامج لتعليم معلمي المرحلة الابتدائية المهارات الوجدانية والاجتماعية لمساعدة الطلاب على تمييز مشاعرهم والتعبير عنها بشكل صحيح وتكوين علاقات وحل النزاعات والتفاعل مع الآخرين ويؤكد جولمان (1995) هو الآخر على أهمية برامج التعلم الوجداني داخل المدارس من أجل مواجهة المشكلات وليس اخفاؤها.

كما اتضح أن النجاح والرفاه يمكن أن يكون نتيجة لاستخدام المهارات الوجدانية بفعالية عند مواجهة التغييرات الحياتية وفي التقليل من مخاطر المشاكل الصحية والعقلية (المللي، 2010، 167) وقد ربطت دراسات أخرى بين نسب الذكاء المرتفعة والتفوق الدراسي لدى مجموعة ممن ليس لديهم القدرة على مواجهة صعوبات الحياة ومشكلاتها واتضح أن ذلك بسبب نقص ذكائهم الإنفعالي وعدم قدرتهم على التحكم في انفعالاتهم، كما أوضحت الدراسة أن الذكاء الأكاديمي لا يعد الطالب إعداد حقيقيا لمواجهة مشكلات الحياة اليومية والاجتماعية (جولمان، 2000، 121).

كما أكدت دونا Dona (1997) أن المعلمين الذين يسند إليهم مهمة تطوير الذكاء الوجداني لدى التلاميذ يجب أن يعدوا إعدادا جيدا كما يجب أن يكونوا على اقتناع تام بأهمية المهمة التي يقومون بها.

فللذكاء الوجداني دور مهم وفعال في تيسير ديناميات توليد الأفكار والموهبة والإبداع والتكيف والتعلم الفعال داخل المؤسسات التربوية (عقيل، 2014، 28)

8. أهمية الذكاء الوجداني في المدرسة:

ترتكز المؤسسات التربوية على دعائم أساسية ألا وهي : المعلم، المتعلم، المناهج التعليمية، والموارد المادية.

فبالنسبة للمعلم والمتعلم لابد من الاهتمام بهما وتطويرهما من أجل تحقيق الأهداف الأساسية التي تسعى المدارس من أجلها. لهذا وجب الاهتمام بالجانب الوجداني للمدرسين والتلاميذ لزيادة الفعالية، ولتحقيق نتائج أفضل.

وحتى الطاقم التربوي لابد من توفر المهارات الوجدانية والاجتماعية المكونة للذكاء الاجتماعي لأن هذا الأخير يعد عاملا مهما في مساعدة التلاميذ على تحصيلهم الدراسي، كما بينت الدراسات أن التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع لديهم القدرة على فهم ذواتهم والقدرة على ضبط أنفسهم والسيطرة على انفعالاتهم، وأيضا القدرة على التكيف مع أفراد البيئة المحيطة بهم من خلال تفهمهم لمشاعر الآخرين.

كما أكدت دراسات سابقة منها دراسة جاردنر (1983) وبار-أون (1988) وماير وسالوفي وفقا لما ذكره حسين وحسين (2006): أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات الذكاء الوجداني مثل إدارة الوقت، وإنجاز الهدف وحل المشكلات والتعاطف وإدارة الضغوط يكونون أكثر تحقيقا وإدراكا للنجاح في الحياة الأكاديمية أو العملية.

إن إمكانية تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب تتوقف على تنمية المهارات الإنفعالية والاجتماعية لديهم والاهتمام برفع مستوى الوعي بالذات والتفهم العطوف وحل المشكلات وإدارة الإنفعالات في محيط البيئة التعليمية.

وعلى حذّ قول بعض المربين أن التلاميذ الذين لا يمتلكون القدرة على التحكم في انفعالاتهم ولا يبدون أي مشاعر للتفهم يكونون عرضة للتوتر والغضب والاكتئاب. وهذا يسبب عرقلة العملية التعلمية لديهم. فلا يستطيعون استيعاب كل المعلومات والمعارف لأن " الإنفعالات السلبية القوية تحول الانتباه إلى انشغال بذاته المانعة أي محاولة للتركيز على شيء آخر" (الجبالي، 2000 117)

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريفات الذكاء الوجداني بمفاهيمه وتطوره التاريخي ثم عرجنا إلى نماذج التي توضح مكونات وأبعاد الذكاء الوجداني التي لابد أن يطبقها ويلم بها في مدرسته من أجل التكيف مع البيئة المحيطة به وبما أن التلميذ يمتلك عقل للتفكير المنطقي إذن لابد من مساعدة المشاعر والإحساس والتفهم والتقبل للنجاح في المدرسة وهذا ما اختتمنا به هذا الفصل كأهمية للذكاء الوجداني في المحيط المدرسي.

الفصل الثالث
التحصيل الدراسي

تمهيد

1. تعريف التحصيل الدراسي
2. أنواع التحصيل الدراسي
3. شروط التحصيل الجيد
4. معيقات التحصيل الدراسي
5. أهمية التحصيل الدراسي
6. قياس التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر مفهوم التحصيل الدراسي واحدا من أكثر المفاهيم تناولا وتداولا في الأوساط المعرفية التربوية، كما يعتبر موضوعا للحوار والنقاش وميدانيا للبحث والدراسات المعمقة وهو ما يعكس بالتأكيد الأهمية التي يحتلها في نشاط المسؤولين التربويين والإداريين والمعلمين وحتى الأهل ،والتي تمليها الحاجة الملحة إلى إعداد الأجيال الناشئة لتكون قادرة على العطاء وتحقيق الأهداف الاجتماعية.

1. تعريف التحصيل الدراسي:

يعرفه عبد الرحمان العيسوي: "أنه مقدار المعرفة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب و المرور بخبرات سابقة" (العيسوي،1974،ص129) .

أما شابلن (1971) يعرف التحصيل "أنه مستوى محدد من الانجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي ،يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات المقننة "(زيدان ،2007،ص 271).

وفي تعريف آخر للتحصيل الدراسي "هو جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه" (فلية، الزكي د.ت، ص13).

ويرى ابراهيم حسن "أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والتي يمكن إخضاعها للقياس عن طريق درجة الاختبار ،وتقديرات المدرسين أو كليهما "(سعد الله 1991،ص114).

كما يعرفه صلاح الدين علام "التحصيل الدراسي عبارة عن مدى استيعاب التلميذ لما تعلم من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ لما تعلمه في مادة دراسية في نهاية العام أو في الاختبارات التحصيلية". (زكريا،1983،ص18) .

كذلك يعرف التحصيل الدراسي في قاموس التربية: ‘‘بأنه كفاءة الأداء في مهارة أو في معلومات معينة " (سيراج الدين، 2006، ص19).

و كتعريف آخر للتحصيل الدراسي "هو الدرجة التي حصل عليها التلميذ في اختبار معين معد من قبل المعلم أو المعلمين سواء كان شفويا أو تحريرا أو كليهما معا" (عمار، 1996، ص9).

و يعرفه محمد تيسير "هو التقدم المحرز نحو هدف اكتساب المهارات و المواد المعرفية التعليمية، وعادة ما يشمل مجموعة متنوعة من التخصصات و يشير التحصيل في الأوساط الأكاديمية بدلا من اكتساب المعرفية بشكل عام في الأوساط غير الأكاديمية".

و تعريف موسوعة علم النفس و التحليل النفسي" التحصيل الدراسي هو بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة وتحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو التقديرات المدرسية أو الاثنين معا"(جاسم،2004،ص293).

إذن نعرف نحن التحصيل الدراسي "أنه كل المكتسبات والمعارف والخبرات التي يتلقاها الفرد في مؤسسات التعليم وتقاس في نهاية كل فصل باختبار تحصيلي لمعرفة ما مدى استيعاب هذا الفرد للمعارف والمكتسبات المأخوذة داخل الفصل الدراسي"

2. أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن ذكر ثلاثة أنواع من التحصيل الدراسي وهذا حسب اختلاف القدرات العقلية والإدراكية للتلاميذ و الميولات النفسية والاجتماعية.

1.2 تحصيل دراسي مرتفع:

حيث يكون أداء التلاميذ جيدا ومرتفعا عن أداء زملائه الذين يدرسون معه في نفس القسم.

2.2 تحصيل دراسي متوسط :

في هذا النوع تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف امكانياته التي يمتلكها.

3.2 تحصيل دراسي ضعيف (تأخر دراسي):

ويعرف مصطفى القاضي (1981)التحصيل الدراسي الضعيف: "باعتبار أن التلميذ المتأخر دراسيا إذا أظهر ضعفا ملحوضا في تحصيله الدراسي بالنسبة للمستوى المنتظر من التلاميذ العاديين في مثل عمره الزمني سواء كان ذلك راجعا الى عوامل عقلية أو أخرى انفعالية أو اجتماعية أو عضوية".

والتحصيل الدراسي الضعيف ينقسم بدوره إلى:

أ- **تأخر دراسي عام:** هو تأخر يكون في جميع المواد، ويرتبط بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70 ـــــ80.

ب- **تأخر دراسي خاص:** هو تأخر في مادة معينة دون باقي المواد كالحساب مثلا، ويرتبط بنقص القدرة في تلك المادة.(زهران،1977،ص502).

3. شروط التحصيل الجيد:

إن التحصيل الجيد يستدعي توفر مجموعة من الشروط على كل من المعلم والمتعلم أخذها بعين الاعتبار ولابد للأسرة المشاركة في ذلك حيث أن مثابرة الوالدين على تشجيع الأبناء وتعزيز تطور نموهم الذهني يؤدي إلى اكتساب سلوكيات إيجابية تقود للتفوق الدراسي.

والأسرة تلعب دورا مهما في تكوين الاستعدادات التحصيلية المرتفعة للطفل عن طريق متابعتها لتحصيل أبنائها. (موسى،2015،ص39).

أما الطفل المهيأ نفسيا مرتاح البال يرتفع تحصيله على عكس غيره من الأطفال الذين لا يمتلكون ميولا وغير مرتاحين البال فهم من يتدنى تحصيلهم الدراسي، و أيضا توجيه وإرشاد المعلم وتدريبه وتكرار بعض المقاطع التعليمية تمكن المتعلم من الاستفادة الجيدة من شروحات المعلم ، وبالتالي ارتفاع في تحصيل التلاميذ.

كما أن تطوير مهارات التحصيل من قبل التلميذ نفسه وتنظيمه الذاتي وتحديد أولوياته وإدارة الوقت بشكل فعال يسهم في رفع التحصيل الدراسي ،بالإضافة إلى تجنب الضغوط الأسرية والاجتماعية والابتعاد عن التوترات العائلية والأزمات المالية، والتي تعتبر من أهم العوامل المؤدية إلى رفع التحصيل الدراسي .

بالإضافة أيضا أن التحصيل المرتفع يعود إلى نسبة الذكاء الوراثي عند بعض التلاميذ والقدرات العقلية حيث أشار بيرت في رسالته إلى أن 75 من معامل الذكاء تقريبا إنما يعود الى تأثير العوامل الوراثية.(القذافي ،1996-1997، ص114).

والتلاميذ الذين ينشأون في أسر تعتنق قيم معينة أو بشكل غير مباشر من خلال تقليد الوالدين بالنمذجة لسلوكات معينة وتشمل هذه السلوكات : القيم ،أهمية النجاح ، العمل الجاد، وتشجيع الاستقلالية فهذا يسهم في رفع تحصيل الأبناء وخاصة لما يتابع الوالدين أبناءهم والوقوف معهم جنبا إلى جنب من تنظيم أوقاتهم وتحفيزهم على المذاكرة وتوفير الجو العام لتسهيل العملية التعلمية(موسى،2015،ص40)

4. معيقات التحصيل الدراسي :

ترجع حالات التأخر الدراسي إلى اشتراك عدد من العوامل المتداخلة بعضها وقتي وعارض وبعضها دائم، ويمكن تصنيفها إلى العوامل التالية :

عوامل عقلية :

الذكاء :

يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل ، وبالتالي فإن انخفاض نسبة الذكاء لدى التلاميذ يؤدي إلى تأخر دراسي عام ،فقد أوضحت الدراسات أنه توجد علاقة ارتباطية بين ضعف الذكاء والتأخر العام ومن بين هذه الدراسات دراسة بيرت (1981) على 700 متأخر وجد أن معامل الارتباط بينهما يساوي 0.74 (القاضي وآخرون،1981،ص400).

القدرات العقلية الخاصة : ويظهر تأثير القدرات العقلية فيما كان التلميذ متأخرا في مادة معينة ومتقدما في المواد الاخرى، وقد أوضحت الدراسات طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة وتبين أن القدرة اللغوية والقدرة المكانية هي الأكثر ارتباطا بالتحصيل الدراسي. (القاضي وآخرون ،1981، ص400).

ضعف في الذاكرة

ما نلاحظه ومما لاشك فيه أن تحصيل التلميذ يتأثر بشكل واضح بضعف الذاكرة.

العوامل الجسمية:

ضعف البنية العام:

من بين عوامل تأخر التلميذ إصابته بمرض معين يحول بينه وبين بذله لمجهود عقلي مطلوب مثلا كالأمراض المزمنة أو اضطرابات أخرى كالتي تمس افرازات الغدة الصماء.(عوض،2000،ص204).

وأيضا الأمراض الحادة المتوالية قصيرة الأمد كالتهاب اللوزتين، استئصال الزائدة الدودية.

أضف إلى ضعف البنية العامة للتلميذ تؤدي إلى نقص عام في حيويته (زهران،2001،ص475).

ففي دراسة أجراها عماد الدين سلطان وجابر عبد الحميد ورشدي لبيب (2000)توضح أسباب التأخر الدراسي « إن الحالة الجسمية العامة المتمثلة في الطول والوزن ونسبة التعرض للإصابة بالأمراض الشائعة (طفيليات أمراض جلدية) ، وكذلك ضعف الأبصار لها دلالة في حدوث التأخر الدراسي».

و تبين نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة احصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في العوامل الجسمية تعزى لصالح المتفوقين دراسيا.

الاعاقات الحسية: من بينها:

ضعف النظر طوله أو قصره وعمى الألوان تسبب للتلميذ صداعا وبالتالي تحول دون تحصيله المدرسي.

أيضا ضعف السمع سواء كان كليا أو جزئيا يعيق سماع شرح المعلم للدروس (فهيم، ب ت، ص272).

أضف إلى بعض الاضطرابات الفيسيولوجية التي تمس المراكز العصبية للحواس وتأثيرها على نفسية التلميذ وخاصة لشعور تدني مستواه مع أقرانه.

الإعاقات :

هناك بعض الإعاقات تكون سببا في تأخر التلميذ دراسيا المتمثلة في صعوبات التعلم ، عسر القراءة اضطرابات النطق، التأتأة وما يرتبط بها من عدم الاتزان الانفعالي وهذا يجعله محط سخرية من طرف أقرانه فينصرف عن الدراسة.

و أوضح الباحث كلير فهيم في مرجعه السابق أن عسر القراءة وتأخر الكتابة والأعمال المدرسية الشفهية من مشاكل صعوبات النطق.

عوامل متعلقة بالمتعلم:

في دراسة أجراها محمود عطا حسين (1975) على الطلاب المتأخرين دراسيا أن أهم العوامل الشخصية المتمثلة في: إهمال التلميذ لواجباته المدرسية ،تأخير الدراسة إلى نهاية العام، وانخفاض الدافعية للتعلم المدرسي بالإضافة إلى جهل الطلاب لكيفية المذاكرة هي من أسباب تدني التحصيل الدراسي (عشوي،1990،ص401).

كما لا يمكننا صرف النظر على عوامل أخرى تساهم لحد كبير في تأخر التلميذ دراسيا ، كالمشكلات الانفعالية ونقص الثقة بالنفس والإحباط والقلق والاضطرابات العصبية وسوء التوافق العام (زهران، 2001، ص435).

العوامل المتعلقة بالمحيط المدرسي: وتتمثل فيما يلي

وجود عيب في طريقة تدريس المعلم من حيث:

عدم تمكن المعلم من فنيات التدريس سواء في القاء الدرس أو مناقشته .....إلخ

وأيضا افتقاده للجاذبية الشخصية.

أو تدريسه لإحدى المواد بطريقة غير الواجب اتباعها كأن يدرس مادة في حاجة إلى تدريب كبير كالرياضيات بالإلقاء والشرح فقط، أو يدرس مادة العلوم التي تعتمد على التجارب يكتفي بتحفيظها للتلاميذ(مرجع سابق،ص168،166).

- سوء التوزيع للتلاميذ على صفوفهم الدراسية .
- كثرت تنقلات المعلمين و استخلافهم بمعلمين جدد.
- الروح المدرسية العامة والجو الذي يسود هناك كعدم حزم الإدارة أو سوء التنظيم، أو إهمالها لميول التلاميذ واستعداداتهم وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ فهذا يسبب تدني التحصيل المدرسي (سامي، 1993، ص195).

العوامل المتعلقة بالأسرة:

إتجاه الأولياء السلبي نحو المدرسة:

إن اهمال الآباء والانشغال بالأعمال الأخرى يحول دون مراقبة الأبناء في الواجبات المترلية ومراقبتهم لها(القاضي وآخرون،1981،ص403).

تشوق التلميذ في إرضاء الأولياء بنجاحه لتغيير نظرتهم السلبية عنه وعن مدرسته، يجعله يتخبط في حالات الخوف والقلق المستمرين وهذا ما يعوقه عن التفكير والتركيز أثناء تلقيه للمعارف والخبرات.

الجو المنزلي:

يخلق الجو المنزلي تأخرا دراسيا لدى التلميذ وخاصة إن حدثت اضطرابات في علاقة الوالدين ببعضهما أو انفصلا فهذا يؤدي إلى سوء التوافق عند التلميذ بينه وبين الإخوة والأخوات والأقران (محمد جبل،2000،ص467).

المستوى العلمي والاقتصادي للوالدين:

إن وعي الأسرة وتعلمها يؤثر في تحصيل التلميذ ، فالأسرة المتعلمة عكس الجاهلة ،فهي تحرص على مواظبة التلميذ على مدرسته والاهتمام بواجباته وتوفر جوا تعليميا للمراجعة والحفظ وتحفزه بالمراجع والمجلات والقدوة الصالحة فيما يخص مدرسته. (عريفج،1993،ص196).

كما أن المستوى الاقتصادي للأسرة يلعب دورا في تأخر التلميذ ففي دراسة بيرت مثلا تبين نتائجها أن نصف المتخلفين في منطقة لندن ينتمون إلى أسر فقيرة جدا ولا ينتمي منهم إلى أسر ميسورة سوى 10٪ (القاضي وآخرون ،1981،ض403).

5. أهمية التحصيل الدراسي

إن التحصيل الدراسي الجيد يمنح التلميذ احساسا بالإنجاز ،والدرجات المرتفعة يشعر صاحبها بمواصلة العمل الجاد وبذل الجهد للتفوق أكثر وهذا ما أكدته دراسات سابقة في الموضوع.

كما أن الدرجات الجيدة تساعد على تطوير مهارات حياتية مهمة مثل إدارة الوقت وتنظيمه وهذه المهارة مفيدة حتى في حياتهم العملية.

كما أظهرت الدراسات أن الأشخاص ذوو المستوى الأعلى من التحصيل الأكاديمي يميلون إلى كسب المزيد من المال في وقت لاحق في الحياة لذلك يحتاج الأطفال إلى بذل قصارى الجهد في المدرسة للحصول على وظيفة جيدة وهذا ما أوضحته دراسات سابقة كدراسة (الزوي1992)ودراسة (رضا كابلي وآخرون).

فالتحصيل الجيد يمكن الطالب من الشعور بالرضا و الإنجاز والثقة بالنفس وتطوير أخلاقيات عمل قوية (تيسير، 2023).

اشباع حاجة الفرد وتحقيق التوافق النفسي وتقبل الفرد لذاته (مختار ،2023).

6. قياس التحصيل الدراسي:

يتفق العاملون في التربية وفي مجال القياس والتقويم التربوي على قياس التحصيل المدرسي بالاختبارات التحصيلية . achivement test

1.6 تعريف الاختبارات التحصيلية:

هي الأداة التي تستخدم في قياس المعرفة و الفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة أو مجموعة من المواد (اسماعيل،2004، ص120)

وتعتبر هذه الاختبارات هي أكثر الأدوات شيوعا في التقويم التربوي، كما هي الأداة الوحيدة التي تستخدم في توجيه التلاميذ و انتقاءهم.

2.6 فوائد الاختبارات التحصيلية :

تعمل على بيان نواحي القوة والضعف في المناهج التي تقوم المدارس بتطبيقها مما يؤدي إلى تعديلها.

تمنع تحيز المعلمين في إعطاء الدرجات وتفضيل بعض التلاميذ على البعض الآخر وبالتالي توحيد المعايير بين المدرسين المختلفين في تقويم أداء الطالب.

تفيد أيضا في بيان عيوب طرق التدريس المختلفة ومقارنة عمل المعلمين ببعضهم البعض

تساعد في تشخيص نواحي القوة والضعف عند كل تلميذ.

تكشف عن الصعوبات التي يواجهها بعض التلاميذ في المدارس والجامعات والتي تؤدي إلى عدم تكيفهم الدراسي. (مرجع سابق، ص120).

3.6 أنواع الاختبارات التحصيلية :

وتصنف الاختبارات الى اختبارات حسب نوعية الأسئلة واختبارات حسب طريقة الاجابة عليها:

- **الاختبارات حسب نوعية الأسئلة:**

هناك نوعين من الاختبارات:

أ- **اختبارات المقال:** وتمثل النمط الأكثر شيوعا واستخداما للاختبار الكتابي، ويطلق عليها أيضا اسم الاختبارات الإنشائية، لأنها تعتمد على الإنشاء والتأليف.

أهم مزاياها :

يمكن عن طريق أسئلة المقال التصدي لمستويات التعلم العليا كالقدرة على ربط وتنظيم الأفكار وتحقيق التكامل بينها، والقدرة على الخلق والابداع .

تعطي الحرية للمفحوص لمواجهة المسألة أو المشكلة المطروحة.

تنمي قدرة المتعلم على التعبير عن نفسه وتتميز الاختبارات المقالية بسهولة الإعداد.

من عيوبها:

تدخل العوامل الذاتية أو الشخصية في التصحيح.

يتضمن الاختبار المقالي عددا محدودا من الأسئلة يتراوح من سؤال واحد إلى عشرة أسئلة على الأكثر.

تلعب قدرة التلميذ اللغوية ومهارته في استخدام الألفاظ والتراكيب اللغوية دورهما في علامة التلميذ.

عدم فهم التلاميذ للسؤال المطروح في حالة صياغة الأسئلة بعبارات غامضة.

صعوبة التصحيح.

ب- الاختبارات الموضوعية :

يطلق عليها هذا الاسم لأنها تصحح بطريقة موضوعية خالية من التحيز ، وكثيرا ما تصنف الاختبارات الموضوعية إلى أربعة أنواع:

اختبارات الصواب و الخطأ.

اختبارات التكميل (ملء الفراغ).

اختبارات المطابقة.

اختبارات الاختيار من متعدد: وهو الأكثر شيوعا و استخداما من بين أنواعها.

من مزاياها:

- تتميز بالموضوعية وتستبعد تماما العوامل الذاتية.
- يتضمن الاختبار الموضوعي عددا كبيرا من الأسئلة التي يمكن أن تغطي سائر مفردات المحتوى الدراسي.
- يحقق الاختبار الموضوعي درجة عالية من الثبات.
- يتميز بسهولة الاجراء والتصحيح وتنمي دافعية التعلم عند التلاميذ.

من عيوبها:

- تتطلب جهد كبير ووقت طويل في إعدادها.
- تفسح المجال للتلميذ للحرز أو التخمين في الإجابة.
- تتهم أحيانا أنها تفتت أو تجزئ المادة الدراسية.
- تزيد من فرص الغش في الامتحان(ميخائيل،2015،ص109 ـــــ116).

– **الاختبارات حسب طريقة الإجابة عليها:**

أما بالنسبة لطريقة الإجابة على الاختبارات فهناك من يصنف الاختبارات الى:

اختبار شفوي

اختبار تحريري

اختبار عملي

والجدول الموالي يوضح الأنواع الثلاثة ومميزاتها وعيوب كل نوع:

الاختبارات التحصيلية :أنواعها مميزاتها وعيوبها.

جدول رقم (01) : يوضح مقارنة بين الاختبارات التحصيلية حسب طريقة إجابة الطالب عليها.

الإختبار الشفوي	الإختبار التحريري	الإختبار العملي
تعريفه :هو اختبار يقدم غير مكتوب أو مكتوب ويطلب من الطالب الاجابة عنه في صورة شفوية **الغرض منه:** هو معرفة قدرة الطالب على التعبير عن نفسه و أيضا التعرف على النطق السليم لمخارج الحروف. **مميزاته** :1 التعرف على قدرة الطالب في التعبير عن نفسه. 2 يتلقى الطالب تغذية راجعة فورية 3 التعرف على بعض الخصائص الشخصية للطالب . مثال: التعبير عن آرائه بحرية و بلا خوف، احترام آراء الآخرين. ضبط سلوكه في مواقف انفعالية. 4 تدريب الطالب على بعض أنواع السلوك المرغوب فيه .	**تعريفه** :هو اختبار يقدم للطالب مكتوب أو شفوي ولكن يطلب منه الاجابة عليه تحريريا. **الغرض منه:** هو معرفة قدرة الطالب على الربط والتنظيم وإدراك العلاقات والتحليل المنطقي للمعلومات المقدمة. **مميزاته** : يستطيع الطالب أن يعد اجابته بنفسه وينظمها بأسلوبه. 1 يستطيع الطالب أن يعد اجابته بنفسه وينظمها. 2 توحيد مستويات الأسئلة والزمن المسموح به 3 تسمح بمقارنة إجابة الطالب مع أقرانهم. 4 تيسر التعبير اللفظي عن أفكاره	**تعريفه** :هو اختبار يقدم للطالب مكتوب أو شفوي ولكن يطلب منه الاجابة عليه في صورة أداء عملي. **الغرض منه:** هو قياس المهارات الحركية في مجالات متعددة. **مميزاته:** 1 تقيس التآزر الحسي والحركي. 2 تقيس السرعة والدقة. 3 المهارات المرتفعة لديهم دافعية نحو التميز
عيوبه: ● تتأثر الدرجة بذاتية المصحح. ● لا تقيس جميع قدرات الطالب. ● لاتسهل الاحتفاظ بالأسئلة ولا الإجابة. ● عدم وتوحيد الأسئلة بالنسبة لجميع الطلاب . ● تتأثر الدرجة بالعوامل الشخصية للطالب مثال: عدم قدرته على مواجهة الموقف ،ضعف الطلاقة اللغوية	**عيوبه:** ● تتأثر درجة الطالب بالذاتية سواء عند إعدادها أو تصحيحها ● نحتاج لوقت طويل في الاعداد (الموضوعية) أو التصحيح (المقالية). ● لا تصلح لقياس المهارات المرتبطة بالأداء الحركي	**عيوبه :** ● صعوبة تحليل العمل أو المهمة. ● عدم توفر الخامات والأجهزة. ● صعوبة تحديد محكات الناتج مقدما.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف التحصيل الدراسي وأنواعه ثم عرضنا شروط التحصيل الجيد والمعيقات التي تعرقل تحصيل التلاميذ كما تطرقنا إلى أهمية التحصيل الدراسي وكيفية قياسه.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. المنهج المتبع في الدراسة.
2. مجتمع الدراسة.
3. العينة ومواصفاتها.
4. الدراسة الاستطلاعية.
5. الأداة المستخدمة في الدراسة.
6. الخصائص السيكومترية للأداة.
7. الأساليب الاحصائية المستخدمة.
8. حدود الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

سنتعرض في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية للبحث الذي قمنا به حيث ستوضح فيه الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع الذي يتلاءم مع الظاهرة المدروسة ثم نقوم بوصف العينة التي اخترناها لموضوع دراستنا كما سنتطرق التي الأداة التي استخدمناها والأساليب الاحصائية التي أوصلتنا إلى نتائج الدراسة.

1. المنهج المتبع في الدراسة:

إن الاختلاف والتباين الموجود بين نوعيات المشكلة أو الدراسة التي يقوم بها كل باحث يفرض عليه اختيار المنهج الذي يستخدمه في كل دراسة ولهذا فإننا في دراستنا هذه تبنينا المنهج الوصفي والذي يعرّف كما يلي:

" هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميّا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يحدّد لنا مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (الطيب، 1999، ص279).

2. مجتمع الدراسة:

إن هذه الدراسة تقوم على أساس معرفة العلاقة الارتباطية بين كل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانويات متليلي ولاية غرداية والبالغ 7 ثانويات خلال الموسم الدراسي 2023-2024 وفقا لإحصائيات مديرية التربية لولاية غرداية فإن مجتمع الدراسة يتكون من 879 تلميذ وتلميذة والجدول (02) يمثل توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات التعليمية:

الجدول رقم (02): **يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات التعليمية.**

المؤسسات التعليمية	التلاميذ	النسبة المئوية
ثانوية الحاج علال بن بيتور متليلي	216	24.58%
ثانوية بوعامر عمر بن محمد متليلي	115	13.09%
ثانوية بن عمار مولاي عبد الله متليلي	124	14.10%
ثانوية الشادلي بن جديد سبسب	46	5.23%
ثانوية بوبطيمة قدور بن بوحفص متليلي	84	9.55%
ثانوية مهاية بلنوار متليلي	148	16.84%

متقن بلغيث أحمد بن بلقاسم متليلي	146	16.61%
المجموع	879	100%

3. العينة ومواصفاتها:

اخترنا عينة دراستنا بطريقة عشوائية نسبية وكانت تلاميذ السنة الثانية ثانوي للموسم الدراسي 2023-2024 تبعا لمتغيرين ألا وهما متغير الجنس ومتغير التخصص:

1.3- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

جدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	74	128	202
النسبة المئوية	%36.63	%63.37	%100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أغلب أفراد العينة إناث وهم يمثلون نسبة 63.37%

أما عدد الذكور يمثلون نسبة36.63% فقط.

أما في ما يخص عينة الدراسة الاستطلاعية فكانت عبارة عن 30 تلميذ وتلميذة اخترناها بطريقة عشوائية.

4. الدراسة الاستطلاعية:

إن هذه الدراسة هي من أهم الخطوات في أي دراسة علمية أو بحث يقوم به الطالب أو الباحث في مجال البحوث العلمية والميدانية، فهي تسمح من إلقاء نظرة أولية بغية الإلمام لجوانب دراسته، فهي تمكنه من الاطلاع بعمق على تفاصيل دراسته فتسهل عليه الفهم وبفضلها يأخذ تصورا كاملا لهذا الموضوع الذي هو بصدد دراسته، باستيعاب أبعاده ومكوناته، كما تعينه على التعرف على طبيعة المجتمع الأصلي وعينته التي اختارها، وبعد النزول إلى الميدان تم تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد الموضوع المراد دراسته بدقة.
- تعديل ما يمكن تعديله لتساؤلات الدراسة وفرضياتها.
- معرفة مجتمع الدراسة بغرض تحديد نوع العينة وكيفية اختيارها.
- الاطلاع على حجم العينة المتمثلة في تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة (مقياس الذكاء الانفعالي) الذي استخدمناه في جمع البيانات.
- الاطلاع على نتائج تحصيل تلاميذ عينة الدراسة.
- كما تفيدنا الدراسة الاستطلاعية في معرفة الصعوبات التي قد تواجه الطالب أو الباحث أثناء تطبيقه لأداة الدراسة ليتمكن من تفاديها في دراسته الأساسية.

5. الأداة المستخدمة في الدراسة:

1.5– مقياس الذكاء الانفعالي: إعداد عثمان ورزق (2001) ويتكون المقياس من 58 بندا يتم الإجابة عليها وفقا لمتدرج خماسي من خمسة بدائل وهي (دائما –غالبا– أحيانا–نادرا–أبدا)

ولقد تم صياغة جميع عبارات المقياس بطريقة ايجابية ما عدا عبارات المقياس بطريقة ايجابية ما عدا العبارات (36-51-56) وتصح العبارات الإيجابية كالتالي أبدا= 1 ، نادرا=2 ، أحيانا = 3، غالبا = 4، دائما = 5، بينما العبارات السلبية بالعكس وبهذا تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (58 و 290 درجة) وتتوزع بنود المقياس على خمسة أبعاد أساسية وهي إدارة الانفعالات ويشمل 15 بند، التعاطف ويشمل 11 بند، تنظيم الانفعالات ويشمل 13 بند، المعرفة الانفعالية ويشمل 10 بنود، التواصل الاجتماعي ويشمل 9 بنود.

الجدول رقم (04): يوضح العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي.

أبعاد الذكاء الإنفعالي	عدد العبارات	أرقام العبارات
إدارة الانفعالات	15	4، 6، 9، 11، 12، 1، 16، 17، 18، 26، 28، 31،50، 53.، 56.
التعاطف	11	33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 54، 55، 57.
تنظيم الانفعالات	13	15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 27، 29، 30، 32، 58.
المعرفة الانفعالية	10	1، 2، 3، 5، 7، 8، 10، 14، 49، 51.
التواصل الاجتماعي	9	36، 39، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 52.

2.5– الاختبارات التحصيلية: اعتمدنا في الدراسة على معدّل الفصل الثاني لجميع المواد المقررة للسنة الثانية ثانوي لكل التخصصات.

6. الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي:

أ. الصدق:

على الرغم من استخدام هذا المقياس في بيئتين عربيتين من قبل (سعودية ومصرية) إلا أن هذا لا يمتع من إعادة حساب صدق المقياس في بيئتنا المحلية وقد قمنا بحساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التمييزي فوجدنا الاختبار على قدر عال من الصدق حيث وجدنا قيمة sig= 0.000 لأن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الدنيا والعليا.

الجدول رقم (05): يوضح حساب معامل الصدق:

البيانات الاحصائية / مقياس الذكاء	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين F	اختبار ت	مستوى الدلالة
الدرجات الدنيا	15	164.7273	18.87982	0.77	20.807	0.000
الدرجات العليا	15	222.9061	12.06155		20.807	0.00

ب.الثبات:

بعد حساب ثبات الاختبار بتقنيات ألفا كرومباخ وجدنا المقياس يتمتع بقدر عال من الثبات قدر بـــ:0.86.

الجدول رقم (06): يوضح حساب معامل الثبات.

مجموع الأبعاد	معامل ألفا كرومباخ
58	**0.887**

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدنا في دراستنا

على الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات.

1.7– معامل الارتباط بيرسون:

لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي ومعادلته:

$$RP = \frac{n\Sigma xy - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[n\Sigma x^2 - \Sigma(x)^2][n\Sigma y^2 - \Sigma(y)^2]}}$$

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - مج\ س\ x\ مج\ ص}{\sqrt{\left[ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2\right]\left[ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)\right]}}$$

2.7- المتوسط الحسابي:

$$\overline{X} = \frac{\Sigma x}{n} \qquad م = \frac{مج\ س}{ن}$$

3.7- الإنحراف المعياري:

$$S=\sqrt{\frac{\Sigma(x-\overline{x})^2}{n-1}} \qquad ع = \frac{\sqrt{(مج\ م)^2}}{ن}$$

4.7- اختبار "ت": T : test

يستعمل لقياس الفروق بين متوسطي مجموعتين (مستقلتين) مختلفتين ونعبر عنه بـــــــــ:

$$ت = \frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\left[\frac{1}{ن_2} + \frac{1}{ن_1}\right] x \left[\frac{ن_2\left(ع_2^2\right) + ن_1\left(ع_1^2\right)}{ن_2 + ن_2 - 2}\right]}}$$

5.7- النسب المئوية:

واستعملناها في هذه الدراسة من أجل تقدير عدد أفراد مجتمع الدراسة والعينة حسب المتغيرات الجنس والتخصص.

8. حدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

1.7- الحدود المكانية: وتتمثل في كافة ثانويات بلدية متليلي ولاية غرداية.

2.7- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الحالية خلال العام الدراسي 2023-2024.

3.7- الحدود البشرية: وتتمثل في تلاميذ السنة الثانية ثانوي لبلدية متليلي ولاية غرداية.

خلاصة الفصل:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي الذي تلاءم مع طبيعة الدراسة ثم قمنا بوصف المجتمع ثم العينة وذكرنا أدوات جمع البيانات، واختتمنا الفصل بأهم الأساليب الإحصائية التي عالجنا بها فرضيات هذه الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1. **تحليل وتفسير الفرضية العامة**
2. **تحليل وتفسير الفرضية الجزئية الاولى**
3. **تحليل وتفسير الفرضية الجزئية الثانية**

الاستنتاج العام

تمهيد:

بعد استعراضنا للفصل السابق الذي يخص الاجراءات المنهجية للدراسة الأساسية، وبعد حصولنا على كل المعلومات من خلال تطبيقنا لاختبار عثمان ورزق للذكاء الانفعالي، وأيضا حصولنا على معدلات التلاميذ نتطرق في هذا الفصل إلى تحليل النتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية، كما نتطرق أيضا لاتخاذ قرار يخص اثبات أو نفي الفرضيات التي وضعناها ، كما سنقوم بتفسير الفرضيات على ضوء النتائج التي وصلنا إليها .

1. تحليل وتفسير نتائج:

1 ــ 1 تحليل وتفسير الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط بيرسون من أجل اختبار طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات الذكاء الوجداني وقيم معدلات التحصيل الدراسي.

الجدول (7) يوضح النتائج التالية العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي

البيانات الاحصائية / المتغيرات	ن	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	النتائج
مستوى الذكاء الانفعالي	202	0.057	0.420	غير دالة
التحصيل الدراسي	202	0.057		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط0.057 وهي قيمة ضعيفة جدا وموجبة عند مستوى الدلالة(0.420)وهذه الأخيرة أكبر من (0.05)ومنه نستطيع القول أنها غير دالة احصائيا ،إذن نقبل الفرض الصفري القائل بأنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي ونرفض الفرضية البديلة القائلة أنه توجد علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

وقد اتفقت نتيجة دراستنا الحالية مع دراسة غادة الجندي (2006)ودراسة موسى(2005) ودراسة ويتز وينكي وآخرون(2004) واختلفت دراستنا مع دراسة باركر 2004 وفوقية راضي (2001) ودراسة ريدز(2005)الدراسات التي مفادها أن الذكاء الوجداني له علاقة بالتحصيل الدراسي .

ويمكن تفسير نتيجة فرضية الدراسة الحالية التي تنص بعدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بأن الذكاء الوجداني لا يساهم في تحصيلهم الدراسي ، فالتلميذ الذكي وجدانيا ليس بالضرورة يكون تحصيله العلمي مرتفع والعكس أيضا ،إذ أن التحصيل الدراسي يتحكم فيه عوامل أخرى متداخلة سواء كانت تتعلق بالتلاميذ أنفسهم بدافعيتهم للدراسة وقدراتهم العقلية ويمكن أن يتحكم في تحصيلهم عوامل أخرى تتعلق بالأسرة أو المحيط المدرسي ويمكننا أن نعيده لطرائق التدريس المتبعة داخل المدرسة.

1ـــ 2 تحليل وتفسير الفرضية الجزئية الأولى :

التي تنص على "توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس"

وبعد المعالجة الاحصائية وجدنا النتائج التالية الموضحة في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8) يوضح الفروق بين أفراد العينة في التحصيل الدراسي تبعا للجنس

البيانات الاحصائية / المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين f	مستوى الدلالة	اختبار ت	مستوى الدلالة
ذكور	74	11.086	1.57	6.736	0.010	3.956	0.000
إناث	128	12.14	2.17				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن حجم العيينة202 فرد مقسمة على 74ذكر و128 أنثى حيث بلغ متوسط تحصيل الذكور 11.086 و متوسط تحصيل الإناث 12.10 بانحراف معياري للذكور ب1.57 و للإناث ب2.17.

نلاحظ من الجدول أعلاه أن اختبار ليفيني للتباين قدر ب 6.736. ومن خلال الجدول يتضح لنا أن الدلالة الإحصائية له تساوي (0.010) وهي أقل من (0.05) فإننا نقبل الفرض

البديل القائل بعدم تساوي تباين المجموعتين ومنه نختار اختبار "ت" لعينتين مستقلتين غير متجانستين حيث بلغت قيمة "ت" 3.955 ومستوى الدلالة 0.000 إي أنها أقل من 0.05 إذن فإننا نرفض الفرض الصفري القائل بوجود فروق أي متوسط المجموعة الأولى لا يساوي متوسط المجموعة الثانية ونقبل الفرض البديل القائل بتساوي المتوسطين أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

وتبين أن نتائج فرضية دراستنا اتفقت مع نتائج دراسة الخطاب.

حيث توصل إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في التحصيل العام خلال العشر سنوات الماضية.

واختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة أجراها محمد علي مصطفى كانت نتيجتها أنه توجد فروق في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن أن نفسر نتيجة فرضية دراستنا أن القسم الواحد يحوي تلاميذ وتلميذات السنة الثانية ثانوي ،يدرسهم نفس الأستاذ وبنفس طريقة التدريس والبرنامج موحد بينهم فلا يكون اختلافا كبيرا بينهم، وخاصة إذا كان هؤلاء التلاميذ تربطهم علاقات زمالة ويتفاعلون بينهم ايجابيا من حيث المثابرة والاجتهاد والعمل المثمر، وبإشراك أساتذتهم للكل بدون استثناء في حل المسائل، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للجميع فهذا يؤدي إلى عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بينهم.

3-1 تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس وبعد المعالجة الإحصائية وجدنا النتائج التالية الموضحة في الجدول رقم (09).

الجدول رقم (09): يوضح الفروق بين أفراد العينة في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس.

البيانات الاحصائية / المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين f	مستوى الدلالة	اختبار ت	مستوى الدلالة
ذكور	74	187.01	30.40	3.613	0.059	2.705	0.008
إناث	128	198.11	23.63				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن حجم العينة 202 فرد مقسمة بين 74 ذكر و128 أنثى حيث بلغ متوسط الذكاء الوجداني للذكور 187.01 ومتوسط ذكاء الإناث 198.11 بانحراف معياري للذكور ب30.40 وللإناث 23.63 كما نلاحظ من الجدول أن اختبار ليفين للتباين قدر ب3.613 وغير دال احصائيا حسب جدول SPSS (أنظر الملحق).

حيث بلغ مستوى الدلالة 0.059 وبما أن f اختبار لفين غير دال احصائيا فإننا نختار اختبار ت لعينتين مستقلتين غير متجانستين حيث بلغت قيمة ت ب 2.705 ودالة احصائيا حيث بلغت 0.008 أي أنها أقل من 0.05 ومنه نقبل الفرضية التي تنص بوجود فروق ذات دلالة احصائية للذكاء الوجداني يعزى لمتغير الجنس، ونرفض الفرض القائل أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الوجداني يعزى لمتغير الجنس.

وقد اتفقت نتائج فرضية دراستنا مع دراسة فوقية راضي (2001) ودراسة خطارة رشيد (2011) والتان تنصان بوجود فروق في الذكاء الوجداني يعزى لمتغير الجنس.

واختلفت نتائج فرضية دراستنا مع دراسة موسى (2005) التي تنص بعدم وجود فروق في الذكاء الوجداني بين الجنسين.

ويمكن تفسير نتائج الفرضية لدراستنا الحالية أن الاختلاف يكمن في كيفية ادارة الإنفعالات وأيضا في اتقان المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي بين الإناث وهن أكثر اتقانا لمهارة الذكاء الإنفعالي في الاستجابة للضغوط والتكيف الاجتماعي على خلاف الذكور لدى أفراد هذه العينة.

استنتاج عام

الاستنتاج العام:

انطلقنا في دراستنا من اشكالية عامة مفادها البحث عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي على ضوء متغير الجنس .

ومن خلال ما تم عرضه في الجانب النظري والدراسات السابقة وبتحليلنا للنتائج احصائيا في الجانب الميداني تمكنا من الاجابة عن التساؤلات التي طرحناها ولاختبار فرضياتنا تبنت الدراسة المنهج الوصفي وجمعنا البيانات بمقياس الذكاء الانفعالي لفاروق السيد وعثمان رزق (2001).

وبعد المعالجة الاحصائية توصلنا الى مجموعة من النتائج تمثلت الأولى في عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، والنتيجة الثانية لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس، والنتيجة الثالثة تقول بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس.

و هذه النتيجة تتفق مع ما توقعناه على عينة بحثنا فقط، ففي الوقت ذاته يبقى باب البحث مفتوحا للتعمق أكثر في دراسات أخرى في المستقبل.

مقترحات للدراسة:

- تأمل الطالبة بدراسة متغير الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي على مرحلة تعليمية أخرى وخاصة المتوسط.
- تقديم برامج ارشادية لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجون دمجا كليا في المؤسسات التعليمية وحتى المدمجين دمجا جزئيا .
- تقديم حصص ارشادية لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لأولياء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتدريبهم على مهارات فهم وإدارة انفعالات هذه الفئة.
- اجراء دراسات في العلاقة بين كل من الذكاء الوجداني والتوافق المهني والاجتماعي والتوافق الأسري.

المصادر والمراجع

1 ــ القرآن الكريم

2- الكتب:

1. إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2010). *المخ الإنساني والذكاء الوجداني، رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة*. الإسكندرية: دار الوفاء.
2. اسماعيل، بشرى (2004). *المرجع في القياس النفسي*. ط1. مكتبة الأنجلو المصرية.
3. جبل، فوزي محمد (2000). *الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. الاسكندرية: المكتبة الجامعية*.
4. جولمان، دانيال(2000). *الذكاء العاطفي*. (ترجمة ليلى الجبالي). سلسلة عالم المعرفة.
5. حسين ،سلامة عبد العظيم وحسين, طه عبد العظيم(2006). *استراتيجيات إدارة الضغوط النفسية والتربوية*. الاردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .
6. حسين, طه عبد العظيم وحسين, سلامة عبد العظيم(2006). *الذكاء الوجداني للقيادة التربوية*. ط1،ط2. دار الوفاء.
7. خليل, سامية(2010). *مقياس الذكاء الوجداني*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
8. زهران ،حامد عبد السلام(1977). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط2. القاهرة: عالم الكتب.
9. زهران، حامد عبد السلام(2001). ***علم*** *نفس نمو الطفولة والمراهقة*. ط5. القاهرة: عالم الكتب.
10. سامي ، عريفج (1993). ***علم*** *النفس التطوري*. ب ط. الأردن: دار مجدلاوي.
11. ستيفن ،جيه وهوارد ،إي بوك(2013). ***ميزة*** *حاصل الذكاء العاطفي*. (ترجمة مكتبة جرير الرياض). مكتبة جرير للنشر والتوزيع.
12. سعد الله ،الطاهر(1991). ***علاقة*** *التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
13. سعيد جبر، سعاد(2008). *الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة*. ط1. عالم الكتب الحديث جدار للنشر والتوزيع للكتاب العالمي.
14. سليمان، أمين علي محمد (تأليف). بوعلام ،محمود رجاء (مراجعة) 2010. القياس والتقويم في العلوم الإنسانية :أسسه أدواته، تطبيقاته. دار الكتاب الحديث.

15. السمدوني ، السيد إبراهيم(2007). *الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته، تنميته. ط1.المملكة الاردنية الهاشمية عمان:* دار الفكر ناشرون وموزعون.

16. سيراج الدين، اسماعيل(2006). *اصلاح التعليم في مصر*. دار العربي الاسكندرية.

17. الطيب، أحمد محمود(1999). *التقويم والقياس النفسي والتربوي*. ط1. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

18. عشوي، مصطفى(1990).***مدخل** إلى علم النفس المعاصر*. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

19. عمار، حامد(1996).*دراسات في التربية والثقافة. القاهرة:* مكتبة الدار العربية للكتاب.

20. عوض، خليل ميخائيل(2000). *القدرات العقلية*. ط2. الازاريطة: دار الفكر الجامعي.

21. العيسوي، عبد الرحمان(1974). *القياس والتجريب في علم النفس والتربية*. د ط. دار النهضة العربية.

22. فليه ،فاروق عبدو والزكي، أحمد عبد الفتاح(1990). **معجم** *مصطلحات التربية لفظا اصطلاحا*. دط. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

23. فهيم، كلير(ب ت). *الاضطرابات النفسية للأطفال*. د ط. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

24. القاضي ،يوسف مصطفى وآخرون (1981). *الارشاد النفسي والتوجيه التربوي. ط1. المملكة العربية السعودية:* دار المريخ للنشر.

25. القذافي، رمضان محمد (1996 ــ1997). **علم** *النفس التربوي*. ط2 الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

26. محمد ،جاسم محمد(2004). **علم** *النفس التربوي والتطبيقي*. د ط. عمان: مكتبة دار الثقافة.

27. موسى، حسين عيسى (2015). *التربية الأسرية واثرها في زيادة التحصيل في المرحلة الأساسية*. ط1.

28. ميخائيل، أمطانيوس نايف(2015). *القياس والتقويم النفسي والتربوي*. ط1. دار الإعصار العلمي.

29. نشواتي، عبد المجيد(1998). **علم** *النفس التربوي*. ط9. الأردن: مؤسسة الرسالة.

30. يونس، انتصار(2000). *السلوك الإنساني*. د ط. الاسكندرية: المكتبة الجامعية.

3- المجلات

1. المللي ،سعاد(2010). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين*. مجلة جامعة دمشق. العدد3. المجلد 26.

2. بدوي ،أحمد علي (2011). *أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني : لدى عيينة من المتفوقين دراسيا في المرحلة العمرية(12 ــ15) في ضوء نموذج دانيال جولمان*. مجلة كلية التربية جامعة حلوان. العدد2. المجلد17.

3. زيدان, أمل فتاح(2007). ***مجلة** التربية والتعليم*. العدد1. المجلد14.

4. معمرية, بشير(2005). *الذكاء الوجداني (مفهوم جديد في علم النفس)*. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية العدد6،أفريل،ماي،جوان،جامعة باتنة.

5. فنطازي, كريمة وأمريش, سناء(2018). *الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب في جامعة القدس أبوديس*. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية. تاريخ النشر :2018/12/19.

4- المذكرات و الرسائل

1. بن احمد القاسم, موضى بنت محمد(2011). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السعادة الأمل لدى عيينة من طالبات جامعة أم القرى» ،رسالة مقدمة الى علم النفس بكلية التربية جامعة أم القرى ،متطلب تكميلي لنيل درجة الماجيستير في علم النفس(تخصص نمو نفسي).

2. بن عمو، حيلة. *الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب مواقف الحياة الضاغطة لدى الطلبة الجامعيين*. أطروحة دكتوراه في العلوم تخصص علم النفس .

3. خطارة، رشيد (2011): *الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي*. دراسة استكشافية بمدينة غرداية.

4. زكريا ،محمد يحي(1983،1984). ***علاقة** القلق بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين الجزائريين*. (رسالة لنيل دبلوم الدراسات المعمقة قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

5. سعادة، رشيد(2005). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الاكمالي والثانوي*. مذكرة ماجيستير غير منشورة في علم النفس المدرسي. كلية الآداب والعلوم الانسانية. جامعة ورقلة.

6. غالي، كوثر(2018). ***مهارات*** *الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي ،دراسة ميدانية ببعض ثانويات الوادي.* أطروحة دكتوراه تخصص علم نفس مدرسي .

7. فرشيشي، جلال (2001). ***إعادة*** *تكييف اختبار كاتل للذكاء (السلم3) على المجتمع الجزائري ،دراسة نموذجية على تلاميذ ثانويات بالجزائر العاصمة.*

8. محمد، علا(2007). ***فعالية*** *برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري للأطفال.* أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد البحوث التربوية. جامعة القاهرة.

5- المقـــال

1. تيسير، محمد(2023). ***مفهوم*** *التحصيل الدراسي وأهميته وماهي أنواعه وكيف يمكن تحضيره.* من الموقع :com.ajsp،plog// http تاريخ النشر: 10/05/2023
com types of intlligences .https/www/clever sim

2. الخضر، عثمان حمود (2009). *الذكاء الوجداني أسرار بناء وإدارة الذات.* مركز هندسة الابداع للتدريب، متاح على الموقع.
com.edda3a.eng.www تاريخ النشر2011/02/19

6- المراجع الأجنبية :

1. Abraham,R(2000) : «the role of job controls as Moderator of Emotional Dissonance and Emotional Intelligence out ome relationhips» , journal of psychology ,Vol 34 ،N،2 p،p (169 - 186)
2. Bar-on R(1997): « Emotional quotation inventory (EQ1) Ameasure of emotional Intelligenc Taronto» , canada ontario , Multihealth .system.
3. Bar-on R(2005:« the Inpact of Emotional Intelligence on subjective -wee»l .Being perpectives in Education23(2).
4. Bar-on (2006): «The Bar-on model of emotional -Social intelligence (ESI) psicotherma» .Vol18
5. Brody N(1992):« Intelligence ; (2nd ed) » ،San Diego Academic press.
6. Golman , D(1995):« Emotional Intelligence» .New yurk bantaman .Books
7. Margaret ،c(2004): « Emetional Intelligence London» . M،P، LT،d Publisher
8. Mayer et all (2000): « Emotional telligencemeets traditional standarards for an Intelligence».

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس الذكاء الوجداني من اعداد عثمان ورزق(2001)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة غارداية
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

مقياس الذكاء الإنفعالي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد:
فيما يلي مجموعة من العبارات تعكس مشاعر واتجاهات وأفعال سلوكية عامة، نرجو منك أن تقرأ كلا منها بحرص وأن تفكر فيما إذا تنطبق عليك أم لا.
من فضلك حاول أن تكون دقيقا في إجابتك، وأن تحدد مدى انطباق كل عبارة وذلك بوضع علامة (x) أما الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك.
وأعلم عزيزي التلميذ (ة) أنا ما تدلي به من إجابات يعد إسهاما طيبا في البحث العلمي.
وشكرا على التعاون معنا.

الجنس: ذكر: ☐ **أنثى:** ☐

الرقم	العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	استخدم انفعالاتي الإيجابية (كالمرح والفكاهة) والسلبية (كالغضب والاستياء) في قيادة حياتي.					
2	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
3	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخا\ قرار يتلق بي.					
4	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
5	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
7	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت.					
8	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
9	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي الملء بالقلق والإحباط.					
11	أعتبر نفسي مسؤول (ة) عن مشاعري.					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.					
13	أبدو هادئ (ة) تحت أي ضغوط أتعرض لها.					
14	تمثل الانفعالات السلبية لي اهتماما قليلا.					
15	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16	أستطيع أن أنسى مشاعري السلبية بسهولة.					
17	أستطيع أن اخلق جوا من المرح حتى في أوقات الإحباط والضيق.					
18	لدي القدرة على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
19	لدي القدرة على الصبر في تحقيق الأهداف البعهيدة.					

20	أستمتع عادة بأي عمل به حتى وإن كان مملا.					
21	احاول أن أكون مبتكر (ة) مع تحديات الحياة.					
22	اتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.					
23	أبدل قصارى جهدي لإنجاز الأعمال المهمة.					
24	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال.					
25	في وجود الضغوط نادرا ما أشعر بالتعب.					
26	عادة ما أستطيع أن أفعل ما أحتاجه عاطفيا بإرادتي.					
27	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغوط.					
28	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر.					
29	أستطيع أن أنهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي.					
30	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
31	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
32	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي رغم التحدي.					
33	أبدو حساس (ة) للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
34	أتفاعل عند استماعي لمشاكل الآخرين.					
35	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
36	أغضب إذ ضايقتني زميلاتي اللواتي أتعامل معهن بأسئلتهن المتكررة.					
37	لدي القدرة على فهم مشاعر زميلاتي من تعبيرات وجوههن.					
38	لدي حساسية للاجحتياجات العاطفية للآخرين.					
39	أدرك الإشارات الاجتماعية مثل تعبيرات الوجه التي تصدر من الآخرين.					
40	أجد سهولة في الإنسجام مع مشاعر الآخرين بسهولة.					
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
42	لا أجد صعوبة في التحدث أمام الغرباء.					
43	لدي القدرة على التأثير في الآخرين.					
44	لدي القدرة على الاحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					
45	أعتبر نفسي موضعا للثقة مع الآخرين.					
46	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
47	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48	ترى زميلاتي أنني أبدو فعالة اتجاه أحاسيس الآخرين.					
49	أدرك أن لدي مشاعري رقيقة.					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51	يغمرني المزاج السيء.					
52	عندما أغضب لا تظهر علي آثار الغضب.					
53	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي.					
54	شعر بالانفعالات والمشاعر التي لا تضطر الآخرين للإفصاح عنها.					
55	احساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق (ة)					

	عليهم.					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفحون عنها.					
58	أستطيع السيطرة على مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					

الملحق رقم (02): نظام الحزمة الاحصائية صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني

Statistiques de groupe

	الفات	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الدرجات	دنيا	15	164,7273	18,87982	2,32395
	عليا	15	222,1061	12,06155	1,48467

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
الدرجات	Hypothèse de variances égales	3,167	,077	-20,807	130	,000	-57,37879	2,75771	-62,83459	-51,92298
	Hypothèse de variances inégales			-20,807	110,482	,000	-57,37879	2,75771	-62,84366	-51,91391

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	202	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	202	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,867	58

Corrélations

		المعدل	inteligence
المعدل	Corrélation de Pearson	1	,057

	Sig. (bilatérale)		,420
	N	202	202
	Corrélation de Pearson	,057	1
inteligence	Sig. (bilatérale)	,420	
	N	202	202