

## الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

Emotional intelligence and relationship to achievement motivation for among  
academically gifted and underachieving students  
A third-year secondary school student

ليلية خابط\*<sup>1</sup>، مليكة برجى<sup>2</sup>

<sup>1</sup> جامعة مولود معمري - تيزي وزو - (الجزائر) [lylia.kh12@live.fr](mailto:lylia.kh12@live.fr)

<sup>2</sup> جامعة مولود معمري - تيزي وزو - (الجزائر) [malikabordji@hotmail.com](mailto:malikabordji@hotmail.com)

تاريخ الاستلام : 2023-04-07؛ تاريخ القبول : 2024/09/25

**ملخص:** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بالدافع للإنجاز لدى عينة قوامها (500) تلميذا من المتفوقين والمتأخرين دراسيا بواقع (108) متفوقا ومتفوقة دراسيا و(392) متأخرا ومتأخرة دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو، والمقيدين بالعام الدراسي 2016/2015، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية، وطبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الدافع للإنجاز، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات الدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

**الكلمات المفتاحية :** الذكاء الوجداني، الدافع للإنجاز، المتفوقون دراسيا، والمتأخرون دراسيا.

**Abstract :** The study to explore the relationship between emotional intelligence and achievement motivation. A sample of (500) overachievers and underachievers third year secondary school students in used for the academic year 2015/2016. The sample has been selected randomly. It has been divided in two groups (108) overachievers and (392) underachievers, than it has been applied to two tests of emotional intelligence and achievement motivation. The study's finding indicates significant positive correlation between emotional intelligence and achievement motivation for the overachievers and underachievers students.

**Keywords:** emotional intelligence; achievement motivation; overachievers students ; underachievers students.

## 1- مقدمة

إن مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة نسبياً في التراث السيكلوجي، نظراً لأهميته البالغة في حياة الأفراد وممارساته اليومية في مختلف المجالات منها العملية والعلمية. فالذكاء الوجداني ظهر كنتيجة سعي الباحثين لدراسة الجوانب غير المعرفية لدى الفرد والتي تؤثر على مستوى الإنجاز لديه، وتفسر مدى نجاحه لإتمام المهام المناط بها ولاسيما التلاميذ في المجال التربوي.

فالعديد من الإنجازات والنجاح إنما كان يُفسر قديماً على أساس معامل الذكاء وحده، إلا أن الدراسات الحديثة بينت أنه لا يمثل إلا (20%)، أما النسبة المتبقية تعود إلى القدرات غير المعرفية التي تؤثر بنسبة كبيرة على أداء الفرد وتفوقه فضلاً على معامل الذكاء وحده. ومن بين هذه القدرات نجد الدافع للإنجاز.

فدراسة دوافع السلوك الإنساني يُزيد من فهم الإنسان لنفسه ولغيره في مختلف المواقف، والتنبؤ بالسلوك مستقبلاً. فالدافع للإنجاز ذات أهمية كبيرة في مختلف المجالات، ففي مجال التربية والتعليم تكمن في مدى إبراز نجاح أو إخفاق التلاميذ في الامتحانات، كذلك في إبراز المتفوقين والمتأخرين دراسياً منهم.

ولهذا فإن ظاهرتي التفوق والتأخر الدراسي، تعود إلى الاختلاف الموجود بين التلاميذ في القدرات غير المعرفية لديهم بنسبة كبيرة بالإضافة إلى مستوى الذكاء لديهم. وعليه لابد من دراسة المتغيرات النفسية خاصة والتي تساهم في نجاح الفرد أو إخفاقه كمغير الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز.

## 2- الخلفية النظرية للدراسة:

إن مفهوم الذكاء الوجداني حظي باهتمام كبير في الآونة الأخيرة كونه مفهوم حديث في ميدان البحث العملي بعامة والميدان التربوي بخاصة، حيث ظهر من خلال أعمال.

وبالرغم أن بدايات البحث في مجالي الذكاء والانفعال كان مستقلاً عن الآخر، إلا أن العلماء أشاروا إلى أهمية القدرة الغير العقلية في النجاح والتوافق في الحياة. وكانت الفترة الممتدة ما بين 1970 إلى 1989 تعد تمهيد لمصطلح الذكاء الوجداني، فقد اهتم الباحثون بمجال دراسة المعرفة والوجدان مع، وكيفية تفاعل الانفعالات مع التفكير (السمدوني، 2007، ص36).

وقد عرض أبو حطب نموذج المعروف بالنموذج المعلوماتي لأول مرة عام (1973) حين طرح مشكلة العلاقات بين القدرات العقلية، والتي تنتمي إلى المجال المعرفي والسمات الشخصية، التي تنتمي إلى مجال الوجدان، وكان تصنيفه الأولي للذكاء مكوناً من ثلاث فئات وهي: الذكاء الاجتماعي، والذكاء المعرفي، والذكاء الشخصي (الوجداني). (السمدوني، 2007، ص37).

وفي ضوء نظرية الذكاءات المتعددة فقد أضاف جاردنر أن الفرد قادر على التعامل مع من حوله من خلال الذكاءات السبعة للإنسان وهي: الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء اللغوي، الذكاء الموسيقي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء بين الأشخاص، والذكاء داخل الشخص. قد تناولت جانبا هاما من جوانب الحياة النفسية وهي الذات الداخلية للفرد، بما يشمل من عمليات التقييم لمشاعره ودوافعه وانفعالاته وقدراته، وأطلق عليه الذكاء الشخصي (السمدوني، 2007، ص37-38).

وفي الفترة من 1990 إلى الآن تركّز اهتمام الباحثين بالذكاء الوجداني، وكان من أبرز المنظرين الذين اتبعوا المنهج الفكري لجاردنر هما سالوفي وماير، وهما من ابتكرا مصطلح الذكاء الوجداني عام (1990)، ويصيفان فيه القدرات غير المعرفية التي تكون لها دورا مهما للنجاح في الحياة العامة (السمدوني، 2007، ص39).

ومن الناحية النظرية أولى النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني هي نظرية بار-أون. فهو أول من اقترح عبارة المكون الوجداني لقياس الذكاء الوجداني، فوفقا له فهي تقع في تقاطع المهارات والقدرات الوجدانية التي تشجع السلوك (Kotsou, 2008, p23). فكان عام (1988) أول فترة لظهور النظرية عندما قام بار-أون بصياغة مصطلح النسبة الانفعالية كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي؛ وفي عام (2000) حدد بار-أون نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرات الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية (بوزقاق وبوشلاق، 2014، ص122). فالذكاء الوجداني وفقا لهذا النموذج عبارة عن منظومة القدرات والكفاءات غير المعرفية التي تؤثر على قدرة الفرد في النجاح في مواكبة المتطلبات البيئية والضغط الاجتماعي (حسين وحسين، 2006، ص47).

تم ظهرت نظرية ماير وسالوفي (1990) لتطوير النظرة للذكاء الوجداني، والتعامل معه على أنه قدرة عقلية، بدلا من أنه سمة من سمات الشخصية كما تعامل معه بار-أون (السمدوني، 2007، ص106). وحسب هذا النموذج الذكاء الوجداني يتألف من ثلاث عمليات عقلية ذات الصلة من الناحية المفاهيمية والتي تنطوي على العمليات الوجدانية، وهي التقييم والتعبير عن الانفعال، تنظيم الانفعال، استخدام الانفعال (Schulze et Roberts, 2005, p33).

وفرق ماير وسالوفي في وصف بنية الذكاء الوجداني كقدرة بين أمرين؛ أما الأول يتمثل في التمييز بين العمليات المعرفية والعمليات السلوكية، أما الثاني يتمثل في التمييز بين العمليات المرتبطة بالانفعالات الذاتية والعمليات المرتبطة بانفعالات الآخرين (أبو هاشم، 2007، ص178). وحسب الخضر (2002) فالقدرات المعرفية التي ركز عليها هذا النموذج متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض، ومرتبة من أدنى مرتبة إلى أعلى مرتبة (القاضي، 2012، ص41).

أما عن نظرية جولمان فقد كانت وفقا لأعمال ماير وسالوفي (1990)، إلا أنها تعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج بين قدرات الذكاء الوجداني والسمات الشخصية (السمدوني، 2007، ص113). فقد اعتمد جولمان في بناء نظريته على الدراسات الطبية التي أجريت على الدماغ البشري، والتي خرجت باكتشافات تركيبية المخ الانفعالي، التي نفسر كيف يؤثر الانفعال على العقل المفكر، فهناك ما يسمى بالجهاز الطرفي (Limbic system) في المنطقة الوسطى في المخ، وفي وسط هذا الجهاز لوزتان تسميان بالأميجدالا (Amygdala) واللاتي تعملان على استقبال وإرسال الرسائل الوجدانية (النعمي، 2010، ص89).

ويعد مفهوم الدافع للإنجاز من أهم موضوعات علم النفس وأكثر دلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، ويرجع استخدام هذا المفهوم من الناحية التاريخية إلى أدلر (Adler) حين أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، وعرض ليفين (Livin) المفهوم في ضوء تناوله لمفهوم الطموح، وذلك قبل أن يستخدم موراي (Muray, 1983) لمصطلح الحاجة للإنجاز، إلا أنه يعد من الأوائل المهتمين بهذا المفهوم، وكان له الفضل في إدخاله إلى التراث السيكلوجي، حيث اعتبر الحاجة إلى الإنجاز مكوناً مهماً من مكونات الشخصية في دراسته الموسومة بـ "اكتشاف الشخصية" (Exploration in personality) (بني يونس، 2007، ص 80).

غير أن مفهوم الدافع للإنجاز أخذ في الذيوع والانتشار منذ بداية الخمسينات من خلال الأبحاث التي قام بها ماكلياند واتكنسون وغيرهم منذ عام (1953) (مجدي، 2006، ص 175). حيث كان ماكلياند وزملائه أكثر من اتسعوا في دراسة الدافع للإنجاز، وكانت طريقة البحث امتداد لمنهج موراي في اختبار تفهم الموضوع (دويدار، 1995، ص 152).

حيث اعتبر ماكلياند دافع الإنجاز نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق. وركزت نظرية ماكلياند على الحاجة إلى الإنجاز، حيث رأت أن هناك ثلاث حاجات لدى كل فرد وبدرجات متفاوتة تؤثر في تحريك السلوك، وهي: الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة إلى القوة والحاجة إلى الانتماء (عياصرة، 2006، ص 105-106).

وقد أوضح كورمان (Korman, 1974) أن تصور ماكلياند لدافع الإنجاز له أهمية كبيرة لسببين، يتمثل الأول في إمكانية مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد وانخفاضها لدى البعض الآخر من خلال الأساس النظري الذي قدمه. أما السبب الثاني فيتمثل في استخدامه لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي وعلاقته بالحاجة إلى الإنجاز في بعض المجتمعات (عن: الخليفة، 2000، ص 109-110).

### 3- الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز:

تتمثل الدراسات التي ربطت بين متغير الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز فيما يلي: دراسة مساعد (2008) التي أظهرت نتائجها وجود معاملات ارتباط إيجابية بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (كمور، 2013، ص 330). ودراسة عبد الرزاق (2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز لدى طالبات قسم علم النفس (كمور، 2013، ص 330).

ودراسة أبو ناشي (2002) التي أشارت نتائجها إلى وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (كمور، 2013، ص 331). ودراسة العلي والعنزي (2010) التي توصلت إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية (كمور، 2013، ص 329). دراسة روي وسومان وسينها (Roy & Suman & Sinha, 2013) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ودالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (الصباحية، 2013، ص 52).

ودراسة رحيل وحبيباه ونور الدين (Rahil & Habibah & Noordin, 2006) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز (كمور، 2013، ص333). ودراسة ريتا (Raita, 2006) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (كمور، 2013، ص333).

ودراسة نيكبور والأحياري وأميري (Nikpour & Allahyari & Amiri, 2007) التي أشارت نتائجها إلى وجود روابط مهمة بين مكونات الذكاء الانفعالي وخاصة في تنظيم الذات والتعبير عن المشاعر وبين الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة (كمور، 2013، ص333). ودراسة كمور (2013) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي.

#### 4- إشكالية الدراسة:

يعتمد نجاح العملية التعليمية التعلمية في أي نظام تربوي على مدى فاعلية مدخلات هذا النظام، ويمثل المتعلم أحد أهم هذه المدخلات، باعتباره العنصر الأساسي للعملية التربوية، لذا سعت العديد من الدراسات والبحوث إلى دراسة وفهم سلوك المتعلم عامة، وسلوكه الدراسي خاصة، ومحاولة ضبطه والتنبؤ بنتائجه.

فقد اهتم التراث السيكولوجي والتربوي طيلة السنوات القليلة الماضية بالتعرف على العوامل التي هي ذات صلة وثيقة بالتحصيل الدراسي والإنجاز، بغية استخدامها كمؤشرات للتنبؤ بالنجاح والتفوق أو الإخفاق والفشل في الدراسة.

ويعتبر التحصيل الدراسي أهم الأنشطة المعرفية التي يبدو فيها معيار النجاح أو الفشل واضحا، ومن ثم فهو أكثر هذه الأنشطة ارتباطا ببعض المتغيرات النفسية.

ويعد كلا من الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز من العوامل النفسية التي حاول الباحثون في علم النفس الشخصية دراستها، والتأكيد على أهميتها في المجال المدرسي، واعتقدوا أن لهذه المتغيرات أهمية بالغة في تفسير سلوك المتعلم في مجال التحصيل الدراسي، وذات تأثير بالغ في رفع أو خفض نتائجه الدراسية.

ويعد الذكاء الوجداني ضروريا في حياة الفرد اليومية، إذ يساعده في توجيه قدراته والتحكم في قراراته، وهو يلعب دورا بارزا في وعيه بوجدانه وانفعالاته ومشاعره والتحكم فيها وإدارتها، وفهم مشاعر الآخرين.

وأشار ماير وسالوفي (1995) إلى إمكانية تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين بتنمية المهارات الوجدانية والاجتماعية لديهم، ويتم ذلك من خلال رفع مستوى وعيهم بذواتهم وتفهمهم لعواطفهم وعواطف ومشاعر الآخرين، وحل مشكلاتهم، وإدارة انفعالاتهم في محيط البيئة التعليمية.

مما يزيد من دافعيّتهم ورغبتهم للإنجاز والتفوق. إذ يعد الدافع للإنجاز وسيلة لفهم سلوكيات الفرد لاسيما في النطاق المدرسي، إذ يبرز قدراته على الإنجاز، كونه جوهر تحقيق التفوق الدراسي والتوافق مع البيئة المدرسية.

فبعض المتعلمين قد لا يتوافقون مع مستجدات البيئة المدرسية، الأمر الذي يجعلهم لا يلتزمون دراسيا، وينظرون إلى ذواتهم بنظرة دونية، نتيجة ضعف تحصيلهم الدراسي. أما البعض الآخر منهم فيتوافقون بسرعة مع مختلف المواقف المدرسية مما يجعلهم يرون إلى أنفسهم بنظرة جيدة، وهذا ما يلمح من خلال التفوق والتأخر الدراسي.

ومن خلال الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، تبين أن هناك علاقة قوية بين المتغيرين لدى مختلف الفئات، إلا أن لدى فئة المتفوقين والمتأخرين دراسيا - في حدود علم الباحثين - لا توجد دراسة ربطت المتغيرين لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

ومن هذا المنطلق جاءت أهمية دراسة موضوع العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وهدفت هذه الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

- \* هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.
- \* هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.

## 5- فرضيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عليه نتائج الدراسات السابقة، وفي ضوء تساؤلات الدراسة ضيقت الفرضيات التالية:

- توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

## 6- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة:

- \* العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- \* العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

## 7- أهمية الدراسة:

-تتبع أهمية الدراسة في تناولها لمتغيرات غير معرفية والتي تساهم في تحقيق تفوق الفرد ونجاحه في مختلف مجالات حياته ولاسيما المجال الدراسي، وهي الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز.

-الاهتمام بالذكاء الوجداني والعمل على تنمية من أجل تحقيق مستوى عال من الأداء لدى التلاميذ وخاصة لدى المتأخرين دراسيا.

-قلة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، خاصة لدى فئة المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

#### 8- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

- الذكاء الوجداني:

قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، وإدارة الانفعالات والعلاقات الإنسانية بشكل إيجابي فعال، ويتحدد في هذه الدراسة إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاء الوجداني لعبد المنعم الدريد (2002).

- الدافع للإنجاز:

هو استعداد الفرد للسعي نحو النجاح والتفوق، والرغبة في الأداء الجيد والمثابرة والتغلب على الصعوبات، وتحقيق هدف معين في مواقف تتضمن مستويات من التفوق والامتياز، ويتحدد في هذه الدراسة بالدرجة التي يتحصل عليها عينة المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على مقياس الدافع للإنجاز للباحث غرم الله بن صالح الغامدي (2009).

- المتفوقون دراسيا:

هم التلاميذ المنتظمون دراسيا بالسنة الثالثة ثانوي في مختلف الشعب الدراسية العلمية والأدبية غير المعدين، والحاصلون على معدل 20/12 فأكثر، وعلى إحدى التقديرات المدرسية التالية: لوحة شرف أو تشجيع أو تهنئة أو امتياز في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2015/2016.

- المتأخرون دراسيا:

هم التلاميذ المنتظمون دراسيا بالسنة الثالثة ثانوي في مختلف الشعب الدراسية العلمية والأدبية غير المعدين، والحاصلون على معدل أقل من 20/10، وعلى إحدى التقديرين التاليين: إنذار أو توبيخ في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2015/2016.

#### 9- إجراءات الدراسة الميدانية:

##### 9-1- منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره الأنسب في تحقيق أهداف الدراسة الحالية. والذي يهتم بوصف الظاهرة، وكذا معرفة العلاقة بين متغيراتها.

##### 9-2- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من (2352) من المتفوقين والمتأخرين دراسيا المتدرسين في السنة الثالثة ثانوي غير المعدين، وفي جميع الشعب الدراسية، والمقيدين في (19) ثانويات تابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو للعام الدراسي (2015/2016).

### 9-3- عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (500) تلميذ وتلميذة بواقع (108) متفوقا دراسيا، و(392) متأخرا دراسيا من جميع الشعب الدراسية غير المعدين، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية، والموزعين على (19) ثانويات التابعة لولاية تيزي وزو.

فتبين أن نسب المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الذكور متفاوتة، حيث بلغت على التوالي (34,26%) و(47,70%)، وأن نسب المتفوقات والمتأخرات دراسيا متفاوتة، حيث بلغت على التوالي (65,74%) و(52,30%)، كما يتبين أن نسبة المتفوقات دراسيا أكبر من نسبة المتفوقين الذكور، حيث بلغت على التوالي (65,74%) و(34,26%)، وأن نسبة المتأخرات دراسيا أكبر من نسبة المتأخرين الذكور، حيث بلغت على التوالي (52,30%) و(47,70%). (انظر جدول رقم 1).

### 9-4- أدوات الدراسة:

#### 9-4-1- مقياس الذكاء الوجداني:

تم الاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده عبد المنعم الدريد (2002) والمكون من (88) عبارة، يتم الإجابة عليها حسب مقياس ليكرت الخماسي: تنطبق عليّ تماماً، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ قليلاً، لا تنطبق عليّ إطلاقاً. ولقد تم صياغة جميع عبارات المقياس بطريقة إيجابية، وتصحح كالتالي: تنطبق عليّ تماماً=5، تنطبق عليّ كثيراً=4، تنطبق عليّ أحياناً=3، تنطبق عليّ قليلاً=2، لا تنطبق عليّ إطلاقاً=1. وتتوزع عبارات المقياس على خمسة أبعاد هي:

1. الوعي بالذات: ويتضمن 16 عبارة وهي:

84,71,67,63,59,55,50,45,39,34,29,24,20,11,8,1.

2. تنظيم الذات: ويتضمن 18 عبارة وهي:

86,82,79,72,68,64,58,54,49,41,36,33,28,23,19,12,6,3.

3. الدافعية: ويتضمن 18 عبارة وهي:

85,81,77,73,66,61,56,52,46,44,38,31,29,27,16,13,9,2.

4. التعاطف: ويتضمن 16 عبارة وهي:

87,74,69,62,57,53,47,42,37,32,26,22,17,14,10,5.

5. المهارات الاجتماعية: ويتضمن 20 عبارة وهي:

88,83,80,78,75,72,70,65,60,51,48,43,40,35,30,25,18,15,7,4.



**- صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (10) أستاذ وأستاذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، وجامعة محمد بوضياف بمسيلة، وجامعة محمد بوقرة ببومرداس، بهدف التحقق من ملائمة عبارات المقياس لعينة الدراسة، من حيث ارتباط العبارات بالأبعاد، ومن حيث الصياغة اللغوية لعبارات المقياس، وعليه جاءت النتائج كالتالي:

- نسبة الاتفاق على العبارة: 37 هي:  $100 \times (5+5) \div 5 = 50\%$ .
- نسبة الاتفاق على العبارة: 42 هي:  $100 \times (2+8) \div 8 = 80\%$ .
- نسبة الاتفاق على العبارات: 63, 59, 56, 46, 36, 7 هي:  $100 \times (1+9) \div 9 = 100\%$ .
- نسبة الاتفاق على باقي العبارات هي:  $100 \times (0+10) \div 10 = 100\%$ .

وعليه تم استبعاد العبارة (37) من المقياس أما باقي العبارات فمعظم المحكمين اتفقوا على انتائها لأبعاد المقياس، مع إجراء تعديل لبعض البنود من حيث الصياغة اللغوية المناسبة في البيئة الجزائرية وعلى عينة الدراسة.

**- صدق الاتساق الداخلي:**

وبعدها تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها (60) متفوق ومتأخر دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من ثانويتي عبد الرحمن الإيلولي وخواص أحسن، بالتعاون مع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وذلك لأجل التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، وحساب الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. وبناء على النتائج تم ابقاء العبارات التي تحقق المعيارين الآتيين معا وهما:

- يجب أن تتمتع العبارة بدلالة إحصائية في ارتباطها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس، ولا يكفي تمتعها بدلالة إحصائية على أحدهما دون الآخر.
- يجب ألا يقل ارتباط العبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس عن 0,25. وعليه تم استبعاد العبارات (14, 41, 59, 77) من المقياس.

**- صدق المقارنة الطرفية:**

تم أخذ الدرجة الكلية للمقياس ككل، والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده محكا للحكم على صدق مفرداته، وتم أخذ (27%) ليمثل أعلى درجة، و(27%) ليمثل أدنى درجة، وتم استخدام اختبار "ت" للفروق للمقارنة بين المتوسطات المجموعتين، وجاءت القيم كلها دالة إحصائية في أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي.

**- ثبات المقياس:**

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين، أما الأولى فتتمثل في ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع القيم دالة إحصائياً، وطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال ارتباط الجزئين بالإضافة إلى معادلة سبيرمان براون وجتمان ومعامل ألفا للجزئين كل على حدة وذلك لكل بعد من أبعاد المقياس بالإضافة إلى المقياس ككل.

فتبين أن قيم معامل ثبات أبعاد الذكاء الوجداني بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0,80-0,89) أما للمقياس الكلي بلغت (0,93)، وبطريقة التجزئة النصفية فجاءت قيم معامل الارتباط بين الجزئين بين (0,74-0,88) لأبعاد المقياس، أما للدرجة الكلية للمقياس بلغت (0,91)، وباستخدام معادلة سبيرمان براون وجتمان جاءت القيم دالة إحصائياً، كذلك بالنسبة لمعامل ألفا كرونباخ للجزئين فالقيم عالية نسبياً، مما يجعل المقياس مناسباً لأغراض هذه الدراسة. (انظر جدول رقم 2).

#### 9-4-2- مقياس الدافع للإنجاز:

تم الاعتماد على مقياس الدافع للإنجاز الذي أعده عبد الرزاق صالح الغامدي (2009)، والذي يقيس الدافعية للإنجاز لدى المراهقين في البيئة السعودية، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (80) عبارة موزعة على (10) أبعاد، كل بعد يقيس مجالاً من مجالات دافعية الإنجاز، وهي (السعي نحو التفوق، التخطيط للمستقبل، المثابرة والنضال، أداء الأعمال بسرعة واتقان، الشعور بالمسؤولية، الثقة بالنفس وامتلاك القدرة، المكافآت المادية والمعنوية، المنافسة، الاستقلال، التغلب على العوائق والصعوبات).

والمقياس ثلاثي متدرج، تتراوح الدرجة فيه من (3) درجات حين تنطبق العبارة على المفحوص، إلى (1) درجة واحدة حين لا تنطبق العبارة على المفحوص، هذا بالنسبة للعبارات الموجبة، أما بالنسبة للعبارات السالبة فيعكس ميزان التصحيح، بحث يأخذ المفحوص (1) درجة واحدة حين تنطبق عليه العبارة، ويأخذ (3) درجات حين لا تنطبق عليه.

- الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الجزائرية:

- صدق المقياس: تم الاعتماد في حساب الصدق على:

- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (10) أستاذ وأستاذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، وجامعة محمد بوضياف بمسيلة، وجامعة محمد بوقرة ببومرداس، بهدف التحقق من ملائمة عبارات المقياس لعينة الدراسة، من حيث ارتباط العبارات بالأبعاد، ومن حيث الصياغة اللغوية لعبارات المقياس، وعليه فمعظم المحكمين اتفقوا على انتماء العبارات لأبعاد المقياس، مع إجراء تعديل لبعض البنود من حيث الصياغة اللغوية المناسبة في البيئة الجزائرية وعلى عينة الدراسة.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها (60) متفوق ومتأخر دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من ثانويتي عبد الرحمن الإيلولي وخواص أحسن التابعتين لمديرية التربية لولاية تيزي وزو، وذلك لأجل التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، وحساب الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. وبناءا على النتائج تم ابقاء العبارات التي تحقق المعيارين الآتين معا وهما:

- يجب أن تتمتع العبارة بدلالة إحصائية في ارتباطها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس، ولا يكفي تمتعها بدلالة إحصائية على أحدهما دون الآخر.
- يجب ألا يقل ارتباط العبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس عن 0,25. وعليه تم استبعاد العبارة رقم (8) من المقياس.
- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين، أما الأولى فتتمثل في ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع القيم دالة إحصائيا، وطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال ارتباط الجزئين بالإضافة إلى معادلة سبيرمان براون وجتمان ومعامل ألفا للجزئين كل على حدة، وذلك لكل بعد من أبعاد المقياس بالإضافة إلى المقياس ككل وجاءت القيم دالة إحصائيا.

#### - تصحيح المقياس:

تم حذف البند (8) لعدم تمتعها بالدلالة مع الأبعاد المنتمية إليها، وكذا مع الدرجة الكلية للمقياس، وبذلك أصبح المقياس يتكون من 78 عبارة موزعة على أربعة أبعاد. بحيث يتم تقدير الدرجات على المقياس بإعطاء الدرجات (3، 2، 1) المقابلة للاستجابات (تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، لا تنطبق) بالنسبة للعبارة الموجبة، ويعكس التقدير في العبارات السالبة كما يلي (1، 2، 3) المقابلة للاستجابات (تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، لا تنطبق). وبذلك تتراوح درجات الأفراد على المقياس بين (78) درجة كحد أدنى و(234) درجة كحد أقصى لمجموع (78 مفردة)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى تمتع الفرد بالدافع للإنجاز. (انظر جدول رقم 3).

#### 10- عرض نتائج الدراسة:

##### 10-1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي مفادها: "توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات الدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. فتبين أن قيمة معامل الارتباط بلغت 0,412، وأن قيمة مستوى دلالتها المحسوبة التي هي 0,00 تصغر عن الحد المطلوب هو 0,01، أي أن 0,00 أصغر من 0,01، أي أنها دالة إحصائيا عند مستوى

الدلالة 0,01. فهذه النتيجة تدل على وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. (انظر جدول رقم 4).

#### 10-2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي مفادها: "توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات الدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

فتبين أن قيمة معامل الارتباط بلغت 0,642، وأن قيمة مستوى دلالتها المحسوبة التي هي 0,00 تصغر عن الحد المطلوب هو 0,01، أي أن 0,00 أصغر من 0,01، أي أنها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01. فهذه النتيجة تدل على وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. (انظر جدول رقم 5).

#### 11- مناقشة نتائج الدراسة:

تشير النتائج الإحصائية للفرضيتين إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وهذا يدل على أن المتفوقون من أفراد العينة لديهم مستويات مرتفعة فيما يتعلق بالذكاء الوجداني والدافع للإنجاز، بحيث أن الأفراد يتمتعون بمستوى عال لفهم مشاعرهم وفهم مشاعر الآخرين والقدرة على التحكم وضبط مشاعرهم وتوجيهها توجيهاً سليماً لتحقيق النجاح، الأمر الذي يحفزهم ويخلق لديهم دافعية للتعلم ودافعية للإنجاز أكثر. على خلاف المتأخرين الذين يملكون مستوى منخفض من الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز. وبالتالي تحصيلهم الدراسي متدني. وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة مساعيد (2008) التي أظهرت نتائجها وجود معاملات ارتباط إيجابية بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (كمور، 2013، ص330). ودراسة عبد الرزاق (2008) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز لدى طالبات قسم علم النفس (كمور، 2013، ص330).

ودراسة أبو ناشي (2002) التي أشارت نتائجها إلى وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (كمور، 2013، ص331). ودراسة العلي والعنزي (2010) التي توصلت إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية (كمور، 2013، ص329). دراسة روي وسومان وسينها (Roy & Suman & Sinha, 2013) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ودالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والدافع للإنجاز (الصباحية، 2013، ص52).

ودراسة رحيل وحبيباه ونور الدين (Rahil & Habibah & Noordin, 2006) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز (كمور، 2013، ص333). ودراسة ريتا (Raita, 2006) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (كمور، 2013، ص333).

ودراسة نيكبور والأحياري وأميري (Nikpour & Allahyari & Amiri, 2007) التي أشارت نتائجها إلى وجود روابط مهمة بين مكونات الذكاء الانفعالي وخاصة في تنظيم الذات والتعبير عن المشاعر وبين الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة (كمور، 2013، ص333). ودراسة كمور (2013) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي.

## 12- المراجع:

- 1- أبو هاشم، السيد محمد. (2007). مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلاقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين "دراسة مقارنة". مجلة كلية التربية، المجلد (18) العدد (76).
- 2- بوزقاق، سميرة وبوشلاق. (2014). دراسة مستوى الذكاء العاطفي لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيًا (متلازمة داون)، دراسة ميدانية استكشافية بورقلة. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد (14).
- 3- حسين، سلامة عبد العظيم وحسين، طه عبد العظيم. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية. الطبعة الأولى. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- 4- السمدوني، السيد ابراهيم. (2007). الذكاء الوجداني، أسسه- تطبيقاته- تنميته. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- 5- القاضي، عدنان محمد عبده. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز. المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (4).
- 6- النعيمي، هادي صالح رمضان. (2010). أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (10) العدد (2).
- 7- الصباحية، حنان بنت خلفان بن زايد. (2013). الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير، جامعة نزوى، عمان.
- 8- كمور، ميماس ذاكر. (2013). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة/ فرع الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. المجلد (1) العدد (2).
- 9- بني يونس، محمد محمود. (2007). سيكولوجيا الدافعية والانفعالات. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 10- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). الدافعية للإنجاز. الطبعة الأولى. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- 11- دويدار، عبد الفتاح. (1995). سيكولوجية السلوك الإنساني (الإتصال الجمعي والعلاقات العامة). بيروت: دار النهضة العربية للنشر.
- 12- عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن. (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. الطبعة الأولى. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

13- مجدي، أحمد محمد عبد الله. (2006). السلوك الاجتماعي وديناميته "محاولة تفسيرية". الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

14- Kotsou, I. (2008). Intelligence emotionnelle et management, comprendre et utiliser la force des émotions préface de peter Salovey. Bruxelles: édition de Boeck université. 1<sup>er</sup> édition.

15- Schulze, R. & Roberts, R. D. (eds). (2005). Emotional intelligence. Germany: (Hogrefe and Huber publishers) an international handbook.

#### -ملحق الجداول:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس والتحصيل الدراسي.

| التحصيل<br>الدراسي<br>الجنس | متفوقون دراسيا |       | متأخرون دراسيا |       | المجموع |       |
|-----------------------------|----------------|-------|----------------|-------|---------|-------|
|                             | ن              | %     | ن              | %     | ن       | %     |
| الذكور                      | 37             | 34,26 | 187            | 47,70 | 224     | 44,80 |
| الإناث                      | 71             | 65,74 | 205            | 52,30 | 276     | 55,20 |
| المجموع                     | 108            | 100   | 392            | 100   | 500     | 100   |

جدول (2): قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية له.

| أبعاد المقياس       | الثبات بطريقتي التجزئة النصفية |                |               |       |                                      |
|---------------------|--------------------------------|----------------|---------------|-------|--------------------------------------|
|                     | الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ    | ارتباط الجزأين | سبيرمان براون | جتمان | ألفا للجزء الأول / ألفا للجزء الثاني |
| الوعي بالذات        | 0,84                           | 0,79           | 0,88          | 0,87  | 0,76                                 |
| تنظيم الذات         | 0,87                           | 0,74           | 0,85          | 0,84  | 0,85                                 |
| الدافعية            | 0,89                           | 0,88           | 0,93          | 0,93  | 0,83                                 |
| التعاطف             | 0,80                           | 0,74           | 0,85          | 0,85  | 0,55                                 |
| المهارات الاجتماعية | 0,84                           | 0,74           | 0,85          | 0,83  | 0,78                                 |
| الدرجة الكلية       | 0,93                           | 0,91           | 0,95          | 0,95  | 0,86                                 |

جدول (3): يوضح توزيع عبارات المقياس وفق الأبعاد المنتمية إليه.

| الرقم | الأبعاد                      | أرقام العبارات                | عدد العبارات |
|-------|------------------------------|-------------------------------|--------------|
| 01    | السعي نحو التفوق             | 1-9-18-27-38-44-59-69         | 08           |
| 02    | التخطيط للمستقبل             | 6-15-25-28-39-55-64-73        | 08           |
| 03    | المثابرة والنضال             | 2-10-19-29-40-50-60-70        | 08           |
| 04    | أداء الأعمال بسرعة وإتقان    | 7-16-20-26-30-45-56-61-65-74  | 10           |
| 05    | الشعور بالمسؤولية            | 3-11-31-43-51-71              | 06           |
| 06    | الثقة بالنفس وامتلاك القدرة  | 17-35-46-57-75                | 05           |
| 07    | المكافآت المادية والمعنوية   | 4-12-21-36-47-52-62-78        | 08           |
| 08    | المنافسة                     | 8-23-33-41-48-58-67-76        | 08           |
| 09    | الاستقلال                    | 5-13-22-37-49-53-68-79        | 08           |
| 10    | التغلب على العوائق والصعوبات | 14-24-32-34-42-54-63-66-72-77 | 10           |

جدول (4): يبين معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين دراسيا.

| المتغيرات       | قيمة معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | مستوى الدلالة المعتمدة |
|-----------------|---------------------|-------------------|------------------------|
| الذكاء الوجداني | 0,412               | 0,00              | 0,01                   |
| الدافع للإنجاز  |                     |                   |                        |

جدول (5): يبين معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتأخرين دراسيا.

| المتغيرات       | قيمة معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | مستوى الدلالة<br>المعتمدة |
|-----------------|---------------------|-------------------|---------------------------|
| الذكاء الوجداني | 0,642               | 0,00              | 0,01                      |
| الدافع للإنجاز  |                     |                   |                           |