جامعة أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علوم التربية

علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي
دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الأغواط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

إعداد الطالب:
الطيبي بغدادي

تحت إشراف:
د. بوسالم عبد العزيز

السنة الجامعية: 2011/2010

الموضـــــــــــــوع	رقم الصفحة
قائمة الأشكال	
كلمة شكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة بالعربية	
ملخص الدراسة بالإنجليزية	
مقدمة	أ، ب، ج،.....
الجانـــب النظـــــري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	18-01
1-إشكالية الدراسة	1
2-فرضيات الدراسة	4
3-أهمية الدراسة	4
4-اهداف الدراسة	5
5-مصطلحات الدراسة	6
6-الدراسات السابقة	7
الفصل الثاني: الذكاء العاطفي	66 - 20
تمهيد	20
1- الجذور التاريخية للذكاء العاطفي	21
1-1- الفترة الممتدة مابين 1890-1980	22
1-2- الفترة الممتدة مابين 1983-1989	23
1-3- الفترة الممتدة مابين 1990 إلى الآن	25
*2- مفهوم الذكاء العاطفي	26
2-1- الذكاء العاطفي وبعض المفاهيم	26
2-1-1- مفهوم الذكاء	26
2-1-2- مفهوم العاطفة	27
2-1-3- مفهوم الوجدان	27
2-1-4- مفهوم الإنفعال	27
2-1-5- الفرق بين الإنفعال والوجدان والعاطفة	28
2-2- تعريفات الذكاء العاطفي	29
*3- العوامل المساهمة في الذكاء العاطفي	34
3-1- الأسرة	34
3-2- المدرسة	37
3-3- العمل	39

*4- أبعاد الذكاء العاطفي	42
4-1- أبعاد الذكاء العاطفي لدانيال جولمان	42
4-2- أبعاد الذكاء العاطفي لماير و سالوفي	45
4-3- أبعاد الذكاء العاطفي لبار أون	48
*5- نظريات الذكاء العاطفي	50
5-1- نظرية ماير و سالوفي	51
5-2- نظرية بار أون	52
5-3- نظرية دانيال جولمان	54
*6- قياس الذكاء العاطفي	56
6-1- المقاييس المستخدمة في نظرية ماير و سالوفي	57
6-2- المقاييس المستخدمة في نموذج بار أون	58
6-1- المقاييس المستخدمة في نموذج دانيال جولمان	60
*7- أهمية الذكاء العاطفي	61
*خلاصة الفصل	66
الفصل الثالث: دافعية الإنجاز	**53 - 68**
*تمهيد	68
*1- الجذور التاريخية لمفهوم الدافعية	69
*2- مفهوم الدافعية	71
2-1- تعريف الدافع	71
2-2- تعريف الدافعية	72
2-3- تعريف دافعية الإنجاز	73
2-4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	75
*3- أنواع الدوافع	78
3-1- الدوافع الأولية (الفيزيولوجية)	78
3-2- الدوافع الإجتماعية (المكتسبة)	81
*4- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز	83
4-1- التنشئة الأسرية	83
4-2- المدرسة	85
4-3- الجنس (ذكر أو أنثى)	87
4-4- المستوى الإقتصادي	88
*5- نظريات الدافعية	90
5-1- الدافعية في النظريات الكلاسيكية	90
5-2- نظرية الحاجات	93
5-3- نظرية دافعية الإنجاز	96
*6- طرق قياس دافع الإنجاز	105
6-1- المقاييس الإسقاطية	105
6-2- المقاييس الموضوعية	107

*7- أهمية دافعية الإنجاز	109
7-1- الدافعية في المدرسة	109
7-2- الدافعية في العمل	111
*خلاصة الفصل	113
الجانـــب الميداني	
الفصل الرابع: منهجية البحث والاجراءات المتبعة	**122 - 116**
*تمهيد	116
1- الدراسة الإستطلاعية	117
2- منهج البحث	117
3- عينة البحث	117
4- أدوات البحث	118
5- زمان و مكان إجراء البحث	125
6- التقنيات الإحصائية المستخدمة	126
*خلاصة الفصل	127
الفصل الخامس: عرض و مناقشة النتائج	**151 - 129**
1- عرض النتائج و مناقشتها وتفسيرها	124
*خلاصة النتائج	141
*خاتمة	143
*الإقتراحات	144
قائمة المراجع	**159-146**
الملاحـــــق	

قائمة الأشكال و الجداول:

الرقم	عنون الشكل	الصفحة
01	العلاقة بين المفاهيم (حاجة، دافع، باعث).	**77**
02	هرم ماسلو للحاجات.	**94**
03	العلاقة بين الدين و أساليب تنشئة الأبناء بالحاجة للإنجاز.	**102**
	عنوان الجدول	
01	يوضح توزيع العينة من حيث الجنس والتخصص	**118**
02	يبين معامل ارتباط درجة كل عبارة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه	**120**
03	يوضح الإرتباط بين الدرجة الكلية لأبعاد المقاييس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل	**120**
04	يوضح معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء العاطفي	**122**
05	يبين الصدق الذاتي لمقياس الذكاء العاطفي	**122**
06	يوضح معامل الإرتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس	**123**
07	يوضح الإرتباط بين درجات فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل	**124**
08	يوضح توزيع العينة على الثانويات التي أجريت بها الدراسة	**125**
09	يوضح العلاقة الإرتباطية بين الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز	**129**
10	يوضح علاقة الوعي بالذات بالدافعية للإنجاز	**131**
11	يوضح علاقة الدافعية بالدافعية للإنجاز	**133**
12	يوضح تنظيم الذات بالدافعية للإنجاز	**135**
13	يوضح علاقة المهارات الإجتماعية بالدافعية للإنجاز	**137**
14	يوضح علاقة التعاطف بالدافعية للإنجاز	**139**

شكـر وتقديـر

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، حمدا يملأ مابين أرضه وسمائه، وصلي اللهم وسلم على من منه انشقت الأسرار وانفلقت الأنوار وفيه ارتقت الحقائق، وتنزلت عليه علوم سيدنا أدم فأعجز الخلائق، وله تضاءلت الفهوم فلم يدركه منا سابق ولا لاحق.

فالحمد لله الذي أعانني في مسيرة دراستي هذه ووهب لي من هم أفضل مني لأستنير بعلمهم وأجتهد إلى جنب معاونتهم المخلصة الأمينة. وصدق الله العظيم إذ يقول وقوله الحق: "ولا تنسو الفضل بينكم إن الله بما تعملون بصير". فمن لايشكر الناس لا يشكر الله ومن هذا المنطلق كان علي واجبا مقدسا أن أشكر أساتذتي المحترمين، وأخص بالذكر الأستاذ المشرف **بوسالم عبد العزيز** الذي وهب لي من علمه الكثير وكان لي العون الكبير وأفاض علي من سعة علمه وكرم أخلاقه ورحابة صدره ما يعجز القلم عن وصفه فجزاه الله عني خير الجزاء وله مني جزيل الشكر ووافر احترامي وتقديري.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الكريم **دوقة أحمد** الذي تعلمت منه الكثير وهاهو يمنحني اليوم شرف آخر بقبوله مناقشة رسالتي فله مني كل الشكر والتقدير والعرفان.

ولا يفوتني أن أنسى الأستاذ الكريم **لكحل لخضر** الذي سعدت بمعرفته قبل بدأ أولى خطواتي في البحث العلمي، فله مني أسمى عبارات التقدير والاحترام.

كما أشكر كل أساتذة قسم علم النفس بجامعة بوزريعة ممن أعرفهم أو لا أعرفهم.

أخيرا أشكر كل من ساهم في هذا البحث من قريب أو بعيد وأقول لهم ألف شكر.

سائلا الله أن يجازهم خير الجزاء عنا.

الإهـداء

كلما كبرنا كبرت أحلامنا في نفوسنا، وكبرت آمال الغير فينا...قد نكون حققناها وقد لا نكون.

لذلك أرجوا أن أكون قد وفقت بحول الله في تحقيق بعض هذه الأمال.

لذلك سأهدي ثمرة عملي هذا إلى من قال فيهما رب العزة جل وعلا:"**وقل رب ارحمهما كا ربياني صغيرا**"

والدي اللذين ملكا عرش كياني، وأول من نطق بهما لساني، وبهما ربي أوصاني.

إلى التي أحييتني بهواها وغمرتني بحبها وحنانها و أجمل هدية منحها لي ربي "**أمي الحبيبة**".

إلى الذي مهما أعطيته لن أوفيه حقه ومهما قلت فيه يستحق أكثر منه "**أبي الغالي**".

إلى جدي وجدتي أطال الله عمرهما في طاعة الله.

إلى من تعطرت أرض الجزائر الحبيبة بدمائه الطاهرة الزكية من أجل أن يرفرف علمها خافقا في سماء الحرية أخي وشقيقي وقرة عيني شهيد الواجب الوطني "**الطيبي جلول**".

وإلى المصابيح التي أنارت بيتنا وجمعني بهم سقف واحد إخوتي و أخواتي: خضرة، نورة، عبد القادر، نسيمة، خيرة، عبد الحفيظ حفظهم الله.

إلى عمي وعماتي و أولادهم، وإلى أخوالي وخالاتي و أولادهم. إلى كل أصدقائي وزملائي من كل مكان من أرض هذا الوطن. إلى كل من أحبني وقدرني أهدي هذا العمل.

إلى كل من نسيه قلمي سهوا وحفظه قلبي حبا.

الطيـبي بغـدادي

ملخص الدراسة:

اشتمل البحث الحالي على دراسة ارتباطية وصفية هدفت إلى كشف علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز، وعلاقة أبعاد الذكاء العاطفي مع الدافعية للإنجاز، وعلاقة درجات الذكاء العاطفي ودرجات دافعية الإنجاز طبقا للجنس والتخصص، وتتألف عينة البحث من 400 تلميذ و تلميذة من بعض ثانويات ولاية الأغواط (الجزائر) (200 من الذكور و 200 من الإناث).

مشكلة البحث: تتلخص في التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات الذكاء العاطفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

6- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

فروض البحث:انطلق البحث من الفرضيات التالية

1-توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات الذكاء العاطفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

2-توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

3- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

4-توجد علاقة ارتباطية دالة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5-توجد علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

6-توجد علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

أدوات البحث: مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس الدافعية للإنجاز.
العينة: تمثلت في 400 تلميذ من السنة الثالثة ثانوي من بعض ثانويات ولاية الأغواط.
المعالجة الإحصائية:تمثلت في استخدام الحزمة الإحصائية spss 17 ومنها تم استخدام المتوسط الحسابي، بالإضافة إلى معامل الإرتباط بيرسون، والصدق العاملي، وطريقة ألفا كرونباخ، وطريق الإتساق الداخلي، وطريقة التجزئة النصفية.

النتائج: تلخصت في:

1-توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات الذكاء العاطفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

2-توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

3- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

4-توجد علاقة ارتباطية دالة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5-توجد علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

6-توجد علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

Résumé de la recherche:

La recherche qui a été faite a englobé une étude corrélationnelle et descriptive visant à mettre en évidence d'une part , le lien entre l'intelligence émotionnelle et le degré de motivation pour la réalisation d'une tache donnée, il s'agissait donc de démontrer le rapport inhérent entre les diverses dimensions de l'intelligence émotionnelle et la motivation d'exécution qui en résulte

D'autre part il était question de déterminer leur rapport avec le sexe et la spécialité des apprenants.

Pour se faire un échantillon d'élèves en nombre de 400 garçons et filles a été pris dans quelques lycées de Laghouat (Algérie). 200 de sexe masculin et 200 de sexe féminin.

La problématique se résume aux interrogations suivantes :

- Y' a-t - il une relation statistiquement significative entre le degré d'intelligence émotionnelle et la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Y' a-t-il une corrélation entre la conscience de soi et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Y' a-t-il une corrélation entre la motivation proprement dite et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Y'a- t- il une corrélation entre l'organisation de soi (l'auto régulation) et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire

- Y'a-t-il une corrélation entre les compétences sociales et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Y' a-t-il une corrélation entre l'empathie et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

Les hypothèses de la recherche : le travail a débuté avec les hypothèses suivantes :

- Il y a une relation statistiquement significative entre le degré d'intelligence émotionnelle et la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre la conscience de soi et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre la motivation proprement dite et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre l'organisation de soi (l'auto régulation) et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire

- Il y a une corrélation entre les compétences sociales et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre l'empathie et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

Outils de recherche :

- L'échelle de mesure de l'intelligence. EIS (émotional intelligence scale)
- L'échelle de mesure de la motivation à la réussite.

Echantillon : 400 élèves de troisième année secondaire de quelques lycées de Laghouat .

Traitement des statistiques :

l'utilisation du progiciel statistique 17 spss à l'aide duquel la moyenne arithmétique a été calculée, en plus du coefficient de corrélation de Pearson et Lanalyse factoria et la méthode alpha de Cronbach , à travers la cohérence interne,

Les résultats : En résumé confirmation des hypothèses :

- Il y a une relation statistiquement significative entre le degré d'intelligence émotionnelle et la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre la conscience de soi et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre la motivation proprement dite et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre l'organisation de soi (l'auto régulation) et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire

- Il y a une corrélation entre les compétences sociales et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

- Il y a une corrélation entre l'empathie et la motivation à la réussite chez les élèves de troisième année secondaire ?

مقـــدمة:

إن الأفراد يختلفون بطرق استجابتهم وتفاعلهم إزاء ما يواجهونه في بيئاتهم، وذالك تبعا لما يملكون من قدرات مختلفة، فالبعض يحقق نجاحا في أسلوب تعامله مع بيئته، وهدا ينعكس على حياتهم الخاصة ويجعلها أكثر سعادة ورضا. بينما يفشل الآخرون في أساليب تعاملهم مما ينعكس على حياتهم سلبا.(**القوصي، 1982**)، فقدرة الإنسان على التعامل مع متطلبات الحياة في المجالات المختلفة تلعب دورا أساسيا في تحديد درجة تكيفه ونجاحه في الحياة.(**الحنفي، 1995**)

ولا شك أن للذكاء علاقة رئيسية بمدى نجاح الفرد في حياته العلمية والعملية وكذا في حياته الاجتماعية. **(السيد، 2000، ص182)**. فلقد استقر في أذهان الكثيرين حتى وقت قريب أولوية الجانب المعرفي العقلي في تحديد نجاح الإنسان في الحياة، إلا أن هذه النظرة لم تعد مقبولة اليوم بعد تلك الأبحاث التي تناولت عمل المخ، وما تبعها من نظريات كنظرية الذكاءات المتعددة لهاورد جاردنر ثم نظرية الذكاء العاطفي لدانيال جولمان.(**بني يونس، 2007.ص378)**

وبهذا فقد حظي الذكاء العاطفي في العقدين الأخيرين بأهمية بالغة, فقد تناولته الكثير من الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية بالدراسة والبحث، ويعتبر الكتاب الذي نشره MAYER§SALOVEY سنة1990بعنوان "الخيال والمعرفة الشخصية" أولى المحاولات الفعلية للاهتمام بهذا المفهوم، وأصدر دانيال جولمانDANALGOLMANكتابه الشهير "الذكاء العاطفي" الذي أسهم في بلورة هذا المفهوم وانتشاره.

كما جذب مفهوم الذكاء العاطفي اهتمام العديد من الأوساط العالمية في نهاية القرن العشرين، عندما مرت المجتمعات بمشكلات ثقافية وعرقية وعنصرية، ونتيجة لذالك حاول الكثير من المؤلفين التعريف بهذا المفهوم الحديث على الساحة العالمية.وفي محاولة لتحديد مفهوم الذكاء العاطفي قام كل من الباحثان MAYER SALOVEYبتعريف مصطلح الذكاء العاطفي (EMOTIONAL INTELLIGENCE)عام 1990 واعتبرا أن الذكاء العاطفي نوع من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات والمشاعر الخاصة بالفرد والآخرين والتمييز بين المشاعر والانفعالات المختلفة، واستخدام هذه القدرات لترشيد طريقة التفكير والأفعال الخاصة.

(MAYER§SALOVEY. 1990.p189)

ويرى ثورندايك أن الذكاء الاجتماعي هو أحد أوجه الذكاء العاطفي. و هو القدرة على فهم الآخرين. والتصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية يعد أحد جوانب معامل الذكاء الشخصي. **(جولمان. 2000. ص66-67)**

ويتكون الذكاء العاطفي من الذكاء الشخصي والذكاء بين الأشخاص **(الذكاء الاجتماعي)** فالذكاء الشخصي يجعلنا نستشعر العلاقات الداخلية بين أفكارنا والأحداث التي تواجهنا، أما الذكاء بين الأشخاص فيجعلنا نتعامل مع الآخرين ونتواصل معهم بسهولة ويسر.

وقد ذكر جولمان أن لدى الفرد عقلين هما: العقل الوجداني(العاطفي)، والعقل المنطقي وبينهما تنسيق رائع حيث أن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس.**(نفس المرجع السابق. ص24)**.وتؤثر الحالة الانفعالية في الحالة العقلية خاصة لدى المعلمين والتلاميذ ذوي درجات القلق العالية من الغضب والاكتئاب لا يتعلمون بكفاءة. فمن يقع فريسة لمثل هذه الحالات لا يستطيع استيعاب المعلومات بكفاءة، ولا يستطيع الاستفادة منها، وحين تهاجم الانفعالات التركيز فإنها تعطل القدرة العقلية خاصة الذاكرة العاملة. وهي القدرة على استحضار المعلومات التي ترتبط بالمهمة التي يواجهها الفرد، ومن جهة أخرى فمن الممكن أن تسهم العاطفة في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي ينشط الإبداع وحل المشكلات، كما أن المشاعر الإيجابية تساعد الفرد على تصنيف وتنظيم المعلومات.

كان كل من سالوفي و ماير **(SALOVEY§MAYER .1990)**مهتمين بدراسة المظاهر غير المعرفية كمكونات للذكاء، ومن خلال مراجعتهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي و الذكاء الشخصي لجاردنر و من خلال أبحاثهم التي قاموا بإجرائها، استخلصوا أن الذكاء الاجتماعي مختلف عن الذكاء العام، كما أنه مهم في فهم الآخرين وفي القدرة على التعرف الحكيم على العلاقات الإنسانية.كما أكد وجود مجموعة من المهارات والقدرات الانفعالية التي يمكن تحديدها بشكل منفصل كنوع من الذكاء.

وكذالك اهتم جولمان في بداية التسعينات من القرن الماضي بأعمال سالوفي و ماير. وقدم في كتابه الذكاء العاطفي **(EMOTIONA INTILLIGENCE)** ورؤيته للذكاء العاطفي

من حيث طبيعته ودوره في مجالات الحياة، ويعتقد بأن هناك قدرات غير معرفية تلعب دورا مهما في نجاح الأفراد، وحدد تلك القدرات في الجوانب الانفعالية والاجتماعية.
(سلامة وطه ، 2006، ص 51)

ويتضمن مفهوم الذكاء العاطفي لدى جولمان من خمسة أبعاد وهي: 1- الوعي بالذات (معرفة انفعالات الذات) 2- إدارة الذات (التخلص من الانفعالات السلبية) 3- تحفيز الذات (الدافعية) 4- التعاطف (استشعار انفعالات الآخرين) 5- التعامل مع الآخرين (المهارات الاجتماعية). **(معمرية. 2005، ص45)**

ومن المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسة، متغير دافعية الإنجاز الذي يبدوا ذو أهمية كبيرة وخاصة في الذكاء العاطفي، ودافع الإنجاز يتمثل في "السعي أو الإجتهاد من أجل مستوى من الامتياز أو التفوق". **(أبورياش و آخرون، 2006، ص194)**

فالأفراد الذين لديهم دافعا كبيرا يعملون بكل السبل في البحث عن أساليب وطرق الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج ولا يقبلون أقل من ذالك وعلى العكس فإن الفرد الذي ينقصه الدافع للإنجاز لا يشعر بمزيد من الحافز اتجاه تحقيق أهدافه.**(سلامة وطه ، 2006، ص78)**

كما بينت نتائج البحوث أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحا في المدرسة ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة، كذالك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل الذي تتساوى فيه كافة رواتب الموظفين. **(علاونة، 2004)**

ويرى ماهرتين و بانك أن الأفراد الذين تكون دوافع النجاح لديهم أقوى من دوافع تجنب الفشل هم ذوو التحصيل العالي، بينما الأفراد الذين تكون دوافع تجنب الفشل لديهم أقوى من دوافع النجاح هم ذوو التحصيل المنخفض. **(محمد، 2007، ص149)**

ويرى إدوارد جورج موراي أن أصحاب الدافع القوي للإنجاز يتصفون بالتحدي وحب التفوق، وهم أميل إلى الثقة بالنفس وإلى تفضيل المسؤولية الفردية وإلى تفضيل المعرفة المحصلة بنتائج أعمالهم وهم يحصلون على نتائج مدرسية طيبة، يقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي ويستمتعون بالمخاطرة التي تتوقف على قدراتهم الخاصة،لا المواقف التي تركز على الخطر. **(إدوارد جورج موراي، 1998، ص196)**

وفي هذه الدراسة سنعرض العلاقة بين الذكاء العاطفي ومستوى دافعية الإنجاز، ونظرا لما يكتنفه هذا الموضوع من أهمية بالغة كان لا بد علينا من طرقه، وبهذا جاءت دراستنا لهذا الموضوع تحت عنوان "**علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**".

وسنحاول التطرق في هذه الدراسة إلى خمسة فصول (ثلاثة فصول في الجانب النظري، وفصلين في الجانب الميداني). في الفصل الأول سنحاول عرض إشكالية البحث، وفرضيات البحث، وأهدافه، وأهميته، وحدود البحث، والدراسات السابقة، ومصطلحات البحث و التعاريف الإجرائية لمتغيراته. أما في الفصل الثاني فسنحاول التطرق فيه إلى الذكاء العاطفي.في إطار التصورات النظرية المختلفة مع التركيز على الإطار النظري المتعلق بنموذج "دانيال جولمان" للذكاء العاطفي وسيتم التطرق فيه إلى الجذور التاريخية له، ومفهومه، وأبعاده، ، وعلاقته ببعض المتغيرات، ونظرياته، وقياسه، وأهميته. أما في الفصل الثالث فسنحاول التطرق فيه إلى دافعية الإنجاز وسيتم التطرق فيها إلى جذورها التاريخية و تعريفاتها، وأنوعها، ونظرياتها، وقياسها، وأهميتها.

وفي الفصل الرابع سنتطرق لإجراءات البحث والمنهجية التي يقوم عليها، بينما في الفصل الخامس والأخير فسنحاول عرض نتائج البحث ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتاحة وختم البحث بمناقشة عامة للنتائج اقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تمهيد

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم الأساسية

6- الدراسات السابقة

خلاصة

1- إشكالية الدراسة:

لقد حظي مفهوم الذكاء العاطفي في العقدين الأخيرين بأهمية بالغة، فقد تناولته كثيرا من الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية بالدراسة والبحث. فقد ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة عل يد هوارد جاردنر 1983 التي فسرت الذكاء في ضوء سبع أنواع من الذكاءات، وهذه النظرية فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء العاطفي على يد **(BAR .ON)**عام **1985** عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية، وظهر أيضا الذكاء العاطفي على يد **MAYER §SALOVEY** عندما ألفا كتابا بعنوان "الخيال والمعرفة الشخصية" عام **1990** ، وأصبح مفهوم الذكاء العاطفي أكثر اتساعا وتداولا على يد دانيال جولمان **(DANIALGOLMAN)** الذي ألف كتابين عن الذكاء العاطفي عام **1995**، **1998** حيث أكد كتابه الأول أن معامل الذكاء**Q** يسهم بنسبة **20 %**فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركا **80%** للعوامل الأخرى من بينها الطبقة الاجتماعية والحظ. (**أبو رياش وآخرون، 2006، ص236)**

وتؤكد نتائج الدراسات التي قام بها كل من مايروسالوفي عام **1990**، وجاردنرعام**1993**وستيرنبرج عام **1996**. أن الذكاء المعرفي يسهم بنسب تتأرجح مابين**04%**، **10%**، **25%** من تباين أداء الفرد بينما تعزى النسب المتبقية إلى عواما انفعالية. وهناك دلائل قوية على أن العوامل العقلية والعوامل الانفعالية مرتبطة ببعضها البعض بدرجة كبيرة من حيث تساعد المهارات الاجتماعية والانفعالية على تحسين الأداء العقلي للفرد.

فالذكاء العاطفي يعني القدرة على فهم وتقييم وإدارة انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، وهو يمثل مع معامل الذكاء **IQ** شكل متكامل من ذكائنا العام. **(الدردير، 2004، ص13)**

وقد قام العديد من الباحثين بإجراء الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات فقد قام كل من مايروسالوفي **(1990)** بدراسة أشارت إلى أن هناك ارتباط ايجابي بين الإدراك الانفعالي والتعاطف والانبساط.

ويؤكد إيدجار(**1997IDIGAR**) على أهمية التركيز على مشاعر وانفعالات وقيم الطلاب في عملية التعلم لتحقيق التفوق والنجاح الأكاديمي خلال جميع مراحل الحياة. حيث أشار إلى النهوض بمستوى الطالب عاطفيا يساعده على تحقيق أفضل الدرجات والنتائج داخل الفصل المدرسي. وبهذا يقول بأن تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية تعتبر مؤشر جيد على نجاح الطلاب وعلى ارتفاع التحصيل الأكاديمي لديهم، وعلى إدراك النجاح في الحياة العملية.

(سلامة وطه ، 2006، ص178)

ويشير **(فؤاد أبو حطب، وأمال صادق 1983)** أن البيئة المدرسية ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الاكاديمية فحسب، وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء يؤثر بعضهم في بعض ، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلم ، والطلاب بعضهم بعضا تؤثر تأثيرا كبيرا في الجو الاجتماعي لغرفه الدراسة وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعليم.

كماأن نجاح الطالب دراسيا يتوقف على مقدار ما لديه من دافعية نحو الدراسة فكلما كانت الدافعية أقوى كان إنجازه أفضل و كلما كانت دافعيته ضعيفة قلت همته و أداؤه للانجاز.

و**يعرف سالم** الدافعية للإنجاز أنها "الرغبة والسعي للتغلب على الصعوبات والعوائق لتحقيق النجاح في الأداء". **(سالم, 2000، ص21)**

كما يشير(**محمد شلبى 1985**)بأن الدافعية للإنجاز لقيت اهتماماً كبيراً من علماء النفس عما حظيت به الدوافع الإنسانية الأخرى ، وذلك لأن إشباع الدافع للإنجاز لدى الفرد يحقق إشباعاً لرغبات أخرى ، فالحصول على درجات مرتفعة فى المدرسة يساعد الفرد على إشباع حياته للقبول الاجتماعى وتعاطف الآخرين وتجنب العقاب وينعكس ذلك على حياة الجماعة.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في أنه ما يزال هناك حاجة إلى معرفة المزيد عن الذكاء العاطفي عند بعض فئات المجتمع خصوصا طلبة القسم النهائي بالثانوي، ومن هذا المنطلق

فإن الحديث في هذه الدراسة سينصب على معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي ومستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ويمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة دالة بين الذكاء العاطفي ومستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية الأغواط ؟

و من خلال هذا السؤال الجوهري يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

2- فرضيات الدراسة :

✷ **الفرضية العامة:** توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

✷ **الفرضيات الجزئية:**

1- **الفرضية الأولى:**توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

2 -**الفرضية الثانية:** توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

3-**الفرضية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية دالة بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

4-**الفرضية الرابعة:** توجد علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5-**الفرضية الخامسة:** توجد علاقة ارتباطية دالة بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات منها:

مفهوم الذكاء العاطفي أصبح من المواضيع النفسية الحديثة ذات الأهمية البالغة الذي حظي باهتمام الباحثين في أواخر القرن العشرين كما أن مواجهة التغيرات الاقتصادية والصحية.

والثقافية والسياسية والبيئية لا تتطلب فقط امتلاك الأفراد لمجموعة من القدرات العقلية، ولكن أيضا إلى بعض المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة لتنمية المهارات الشخصية والتعامل بكفاءة مع الآخرين.

- ❖ التعريف بالذكاء العاطفي كمفهوم جديد في علم النفس ظهر في أواخر القرن العشرين فقط، والكثير من الناس يجهلون ماهيته ومفهومه مما يحتم علينا تسليط الضوء عليه.
- ❖ إضافة إلى أن الدراسات في العالم العربي حول الذكاء العاطفي ومستوى دافعية الإنجازقليلة حسب إطلاع الباحث، ولذالك فإننا نأمل في أن هذه الدراسة قد تمهد إلى بحوث ودراسات أخرى في هدا المجال.
- ❖ لفت انتباه القارئ إلى أن تمكنه من الإلمام بالذكاء العاطفي عامل مهم في تحقيق نجاح باهر في حياته وذالك من خلال اختياره الحكيم لمواقفه وأعماله وردود أفعاله.

3- أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي لبعض ثانويات ولاية الأغواط.
- معرفة العلاقة بين أبعاد الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز، وما يلعبه كل بعد في التأثير في دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- معرفة تأثير الجنس والتخصص كمتغيرات في كل من الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز.

4- حدود الدراسة:

- ➢ ستحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة التي سيتم أخذها من السنة الثالثة ثانوي لبعض ثانويات الأغواط للشعب الأدبية والعلمية للعام الدراسي **(2011/2010)**
- ➢ استخدام المنهج الوصفي نظرا لملاءمته لطبيعة الموضوع باستخدام الطريقة الإرتباطية.

- اقتصار نتائج هذه الدراسة على المقياس المستخدم الذي يقيس جوانب من مفهوم الذكاء العاطفي .
- اقتصار نتائج هذه الدراسة على المقياس المستخدم لقياس دافعية الإنجاز.

5- مصطلحات الدراسة:

5-1- الذكاء العاطفي:

عرف بارون **(BAR-ON)** الذكاء العاطفي بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقييم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هانئة سعيدة، إنها القدرة على الفهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون، والقدرة على إقامة علاقات شخصية ناضجة و مسؤولة دون أن نتحول إلى اعتمادية على الآخرين، يتصف هؤلاء الأفراد عموما بالتفاؤل، والمرونة، والواقعية والنجاح في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط دون فقدان التحكم.

(BAR-ON ,1997,p155-156)

التعريف الإجرائي للذكاء العاطفي:

يعرف الذكاء العاطفي إجرائيا بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب من بنود مقياس الذكاء العاطفي.

5-2- الدافعية للإنجاز:

يعرفها نيكولز بقوله" إن دافعية الإنجاز هي السعي من أجل الوصول إلى التفوق والنجاح، وهذه النزعة تعتبر مكونا أساسيا في دافعية الإنجاز، وتعتبر الرغبة في التفوق والنجاح سمة ومعيار أساس يتميز الفرد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز".

(أبو رياش وآخرون،2006، ص195)

التعريف الإجرائي: تعرف الدافعية للإنجاز إجرائيا بأنها: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب من بنود مقياس دافعية الإنجاز.

6- الدراسات السابقة:

يشير جولمان إلى أن عددا كبيرا من رجال التربية والمثقفون الأمريكيون يرجعون أسباب بعض الانحرافات مثل الصعوبات الدراسية و حوادث العنف وتعاطي المخدرات والانسحاب والشعور بالقلق والاكتئاب والجنوح والعدوان إلى انخفاض الكفاءة الوجدانية (العاطفية). وفي هذا الصدد اتجه علماء النفس إلى دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي ومتغيرات نفسية ومهنية.

(معمرية، 2005، ص49)

وسنحاول عرض ما توفر لدينا من دراسات سابقة في هذا المجال وهي قليلة نسبيا بسبب حداثة مفهوم الذكاء العاطفي. وقد تم تقسيم الدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية كالآتي:

أ- الدراسات الأجنبية:

1-(دراسة ماير وسالوفي1990):

كان الهدف من هذه الدراسة هو قياس قدرة الأفراد على تمييز المحتوى الانفعالي لمثيرات بصرية مرتبطة بالسمات الشخصية ذات الصلة بالذكاء العاطفي، وتكونت عينة الدراسة من **(139)** طالبا جامعيا من تخصصات مختلفة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط ايجابي بين الإدراك الانفعالي والتعاطف والانبساطكما أشارت النتائج إلى أن مظاهر الذكاء العاطفي تبدو كقدرات محددة تتضمن إدراك الانفعالات الخاصة وإدراك انفعالات الآخرين، والقدرة على التعبير العاطفي واستخدام هذه القدرات في دفع النفس لتحقيق الأهداف، كما توصلت هذه الدراسة إلى تحديد خمسة أبعاد للذكاء العاطفي وهي: المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات،تحفيز النفس، إدراك انفعالات الآخرين، إدراك العلاقات الاجتماعية.

(سعاد، 2008، ص ص 136-137)

2- (دراسة فيرا وبيتز، 1991،)vera& Betz:

وتشير إلى أن هناك علاقة بين رضا طلاب الجامعة عن العلاقات بينهم وبين الكشف عن الذات الانفعالية أو العاطفية وتقدير الذات بين الطلاب، حيث استخدمت الباحثة عينة من 200 طالب جامعي اشتركوا في تاريخ العلاقة، ووجدت الدراسة أن الإناث ذوات مستويات عليا في كشف الذات العاطفية عن الذكور، وإن ارتباط طلاب الجامعة عموما بعلاقات سوية طبيعة هذا نتيجة اتحادهم وتقديرهم لذواتهم العاطفية أي أن الدراسة ركزت على حيوية الدور الذي تلعبه العاطفة في نجاح العلاقات بين طلاب الجامعة.(**فراج، 2003، ص ص 95-96)**

3-(دراسة لوش وسيربكنسي، 1994، R.F.Lusch&R.R.Serpkenci):

جاءت هذه الدراسة للكشفعن العلاقة بين كفاءة مديري المحال التجارية في إدارتهم لإجهاد وضغوط العمل وذكائهم العاطفي، والفرق بينهم في مدى الإنجاز الذي يحققونه. وشملت هذه الدراسة عينة مكونة من **37**مديرا تجاريا لشركات وأعمال خاصة. و تبين من نتائجها أن ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يتعاملون بفاعلية مع ضغوط العمل، ويحققون نسب عالية من المبيعات مقارنة بذوي الذكاء العاطفي المنخفض. **(معمرية،2005، ص50)**

4- (دراسة سوارت، 1996، Swart):

أشارت هذه الدراسة إلى العلاقة بين السعادة، والنجاح الأكاديمي، وكانت عينة الدراسة مكونة من **(448)** من طلبة سنة أولى في جامعة جنوب إفريقيا و قد استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي **(EQI)** والدرجات الأكاديمية التي حصل عليها الطلبة خلال السنة الأولى. وبعد فراغ المفحوصين من الإجابة على مقياس الذكاء العاطفي، تم تصنيف الطلبة إلى مجموعتين بالاعتماد على الدرجات الأكاديمية ، المجموعة الأكاديمية الناجحة والمجموعة الغير ناجحة ، وتمت مقارنة نتائج الذكاء العاطفي لدى المجموعتين، وأشارت النتائج إلى أن المجموعة الأكاديمية الناجحة سجلت درجات أعلى على مقياس الذكاء العاطفي مقارنة بالمجموعة الأكاديمية الناجحة، وأشار الباحث إلى أن هناك ارتباط بين الذكاء العاطفي وبين النجاح

الأكاديمي، وكذالك أشارت الدراسة إلى أن الذكاء العاطفي يمكن الاستدلال به كمؤشر للتنبؤ بالنجاح الأكاديمي. **(سعاد ، 2008، ص143)**

5- (دراسة جيري، 1997):

كشفت هذه الدراسة عن عدد من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء العاطفي تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات، والتفاؤل والتحكم في الاستجابات السلبية، وحل الصراعات بهدوء وتروي، وفهم انفعالات الآخرين لمنع تصعيد الصراعات، وتطوير وبناء جسور من الثقة مع الآخرين، استخدام الانفعالات في حث واستثارة الآخرين، توقع الصراع وإدارته بحكمة وفاعلية. **(عبده وعثمان، 2002، ص255)**

6- (دراسة مارتيناز، 1997):

تشير هذه الدراسة إلى العلاقة بين الذكاء العاطفي والاكتئاب و الرضا عن الحياة وتوجيه الهدف، وقد طبقت على عينة تتكون من **(148)** فردا تمتد أعمارهم من 18 إلى 60 سنة من الجنسين ومن المستويات التعليمية والمهن المختلفة. وباستخدام الأسلوب التحليلي تحليل المسمار توصلت الدراسة إلى نتائج مختلفة منها أن النموذج يحكم العلاقة بين متغيرات الدراسة، و منها ارتباط سالب بين الذكاء العاطفي و الإكتئاب وارتباط موجب بين الذكاء العاطفي والرضا عن الحياة وإتقان المهام. **(معمرية، 2005، ص50)**

7- (دراسة ماير واخرون، 1999):

هدفت إلى معرفة المكونات العاملية للذكاء العاطفي من خلال 12 قدرة فرعية، وأيضا معرفة علاقة الذكاء العاطفي بالذكاء اللفظي والتقمص العاطفي، والرضا عن الحياة والدفء الوالدي والإدراك الفني وتحسين الذات والفروق بين الجنسين. وتكونت عينة الدراسة من **(503)** فردا من الكبار (170 رجلا، و333 امرأة) بمتوسط عمري 23 سنة واستخدمت الدراسة عدة مقاييس منها مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل **MEIS** للباحثين ومقياس ألفا،**Army Alpha**، للذكاء اللفظي، واستخدمت الدراسة التحليل العاملي ومعاملات الارتباط وأظهرت عدة نتائج كان منها:

– وجود علاقة دالة بين الذكاء العاطفي والذكاء اللفظي.

– وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء العاطفي لصالح الإناث عندما يقدر الذكاء تقديرا ذاتيا، ولصالح الذكور عندما يقدر بواسطة الخبراء.

– وجود علاقة دالة بين الذكاء العاطفي وكل من التقمص العاطفي والرضا عن الحياة، والدفء ألوالدي والإدراك الفني وتحسين الذات. **(الدر دير، 2004، ص46)**

8- (دراسة ناوسوم و آخرون Newsome et Al، 2000):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي والقدرة المعرفية والشخصية مع التحصيل الأكاديمي، وطبقت الدراسة على عينة من **(180)** شخصا تتراوح أعمارهم من 17- 56 سنة من طلاب الجامعة الكبار باستخدام قائمة نسبة الذكاء العاطفي لبارون 1997 وظهر من النتائج ارتباط دال بين كل من القدرة المعرفية والشخصية والذكاء العاطفي مع التحصيل الأكاديمي. **(أحمد، 2003، ص62)**

9- (دراسة بالدوز ومورتو،2000، Baldes&Moretto):

هدفت إلى تحفيز الطلبة على التعلم من خلال الذكاء العاطفي والتعليم التعاوني، وتم إنجاز هذه الدراسة من خلال تطبيق برنامج تحفيز الطلبة للتعلم من خلال الذكاء العاطفي والتعليم التعاوني، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ روضة (صفوف ما قبل المدرسة) والصف الرابع والسادس، تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية وضابطة، واستمر تطبيق البرنامج **(12)** أسبوعا، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن دافعية الطلبة للتعلم كانت ضعيفة استنادا إلى ملاحظات المدرسين، وتفاعلات الطلبة واتصالاتهم مع ومدرسيهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج قلل من السلوكات غير الملائمة وزاد دافعية التلاميذ للتعلم. **(سعاد، 2008، ص144)**

10- (دراسة بتاشتيني، 2001 ،BATASTINI):

جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي و الإبتكارية والقدرة على القيادة، وتكونت عينة الدراسة من **18** طالب من طلاب المدرسة العليا الذين يمارسون بعض الأدوار

القيادية، واستخدمت هذه الدراسة مقياس جولمان للكفاءات العاطفية ومقياس القدرة الإبتكارية ومقياس القيادة وبواسطة معاملات الارتباط أظهرت الدراسة عدة نتائج:

- وجود علاقة قوية بين الذكاء العاطفي و الإبتكارية.
- وجود علاقة دالة بين الذكاء العاطفي والقدرة على القيادة.
- وجود علاقة دالة بين الإبتكارية والقدرة على القيادة. **(الدر دير، 2004، ص49)**

ب-الدراسات العربية:

1-(دراسة عثمان وعبد السميع، 1998):

وقد استهدفت إعداد وتقنين مقياس للذكاء العاطفي وتحديد أبعاده وعوامله، واعتمدت الدراسة على عينة من **(136)** طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي يتكون من خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي، وهي من الدراسات الأولى في البيئة العربية.

(عبده وعثمان،2002، ص ص274-275)

2-(دراسة جودة، 1999):

وهدفت إلى التعرف على الأبعاد الأساسية للذكاء العاطفي، وتم إعداد مقياس للذكاء العاطفي و طبق على عينة عددها **(410)** طالب وطالبة، وأسفرت النتائج عن وجود سبعة عوامل للذكاء العاطفي وهي: الوعي بالذات، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات، الدافعية ويقظة الضمير، حفز الذات، التعامل مع الآخرين وتفهمهم، تفهم الذات، حساسية العلاقة مع الآخرين، الوضوح وإفشاء الذات والاعتراف بالواقع. **(زيدان والإمام، 2003، ص29)**

3- (دراسة السمادوني، 2001):

أنجزت الدراسة بمصر وقد استهدفت العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني، وتم تطبيقها على عينة تتكون من **(360)** معلم من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية، فتبين من نتائجها وجود ارتباطات موجبة بين الذكاء العاطفي بأبعاده والتوافق المهني بأبعاده، كما يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم من خلال درجاته على الذكاء العاطفي. **(معمرية، 2005، ص50)**

4-(دراسة الدردير، 2002):

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي ببعض المتغيرات المعرفية. وهي الذكاءات المتعددة، و التفكير الابتكاري الناقد والمزاجية**(16pf)**.وقد تكونت العينة من **(147)** طالب وطالبة بجامعة جنوب الوادي بمصر من التخصصات العلمية والأدبية. واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء العاطفي من إعداد الباحث وقائمة الذكاء المتعدد واختبار التفكير الابتكاري وأخر للتفكير الناقد، ومقياس التحليل الإكلينيكي **(16pf)**. وأسفرت الدراسة على عدة نتائج وهي:

- لا يوجد فروق بين الذكور والإناث والطلبة ذوي التخصص العلمي والأدبي في الذكاء العاطفي.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي و كل من : الذكاء المنطقي-الرياضي، الذكاء المكاني،الذكاء الجسمي- الحركي، الذكاء الموسيقي والذكاء الطبيعي.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والذكاء الابتكاري والتفكير الناقد.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكاء اللغوي والاجتماعي والشخصي. لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي الذكاء العاطفي لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء العاطفي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكاءات (المنطقي-الرياضي، المكاني، الجسمي-الحركي، الموسيقي، الطبيعي اللغوي والاجتماعي والشخصي. لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي الذكاء العاطفي.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي الذكاء العاطفي لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء العاطفي.

– توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي و السمات التالية:التالف، الثبات الانفعالي، السيطرة، الاندفاعية، المغامرة، الحساسية، التخيل، الحنكة، الراديكالية، كفاية الذات، التنظيم الذاتي.

– لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي وسمة الذكاء.

– توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي وسمة الامتثال والارتياب وعدم الأمان والتوتر.

كما أثبتت الدراسة أن الذكاء العاطفي مرتبط بالمتغيرات المزاجية (سمات الشخصية) أكثر من ارتباطه بالمتغيرات المعرفية. **(الدردير، 2004، ص ص11–134)**

5–(دراسة راضي،2002):

هي دراسة حول العلاقة بين سوء معاملة الآباء لأطفالهم وإهمالهم والذكاء المعرفي والعاطفي والاجتماعي، أنجزت الباحثة دراسة على عينة تتكون من **(600)** طفل من المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمصر، فبينت النتائج أن الأطفال الأقل تعرضا لسوء معاملة الآباء وإهمالهم كانوا متفوقين في الذكاء العاطفي بدلالة إحصائية مقارنة بالأطفال أكثر تعرضا لسوء معاملة الآباء وإهمالهم. **(معمرية، 2005، ص50)**

6–(دراسة أبو دية، 2003):

هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتنمية دافعية الإنجاز والذكاء العاطفي على طلاب الصف الثامن أساسي في الأردن، وتم تطبيق اختبار دافع الإنجاز واختبار للذكاء الانفعالي من إعداد الباحث، وبعد تطبيق الاختبار على عينة عددها**(28)** طالبا بحيث كان الاختيار عشوائيا وقسمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كل مجموعة تتكون من **(14)** طالبا فخضعت المجموعة التجريبية لبرنامج إرشادي في تنمية دافع الإنجاز والذكاء العاطفي وتكون البرنامج من **(8)** جلسات ومدته**(4)** أسابيع ، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة

لهذا البرنامج، وبعد انتهاء البرنامج أعيد تطبيق اختبار دافع الإنجاز واختبار الذكاء العاطفي على أفراد المجموعتين. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تنمية دافع الإنجاز لطلاب الصف الثامن أساسي على طلاب المجموعة التجريبية، في حين لم يوجد أثر ذو دلالة إحصائية على اختبار الذكاء العاطفي سوى في المجال الثالث المتعلق بتحفيز الإنسان لذاته. **(سعاد، 2008، ص145)**

7-(دراسة زيدان والإمام، 2003):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي وكل من أساليب التعلم وأبعاد الشخصية لطلاب كلية التربية النوعية بجامعة المنصورة، وتكونت العينة من **(355)** طالب وطالبة **(180** ذكورا، **175**إناثا) موزعين على ستة تخصصات دراسية مختلفة هي: الحاسب الآلي، تكنولوجيا التعليم، التربية الفنية، التربية الموسيقية، الإعلام التربوي واللغة الإنجليزية. وقد تراوحت أعمارهم بين **21-23** سنة، وتم تطبيق مقياس الذكاء العاطفي، وأساليب التعلم، وأبعاد الشخصية عليهم. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة بين الذكاء العاطفي وأساليب التعلم وكان أعلاها ارتباطا هو أسلوب التعلم الحسي-حركي. كما وجد علاقة موجبة بين الذكاء العاطفي والانبساط وعلاقة سالبة بين الذكاء العاطفي والعصابية. وكانت أكثر التخصصات الدراسية إرتباطا بالذكاء العاطفي هي التربية الموسيقية والتربية الفنية ثم الإعلام التربوي على الترتيب. وتبين أن الانبساط يرتبط بعلاقة موجبة دالة بأسلوب التعلم الحسي-حركي، بينما ترتبط العصابية بعلاقة سالبة بجميع أساليب التعلم الثلاثة، واتضح أنه توجد فوق دالة بين الطلاب ذوي التخصصات الدراسية المختلفة في بعض أبعاد الذكاء العاطفي وكذالك في أساليب التعلم. **(زيدان والإمام، 2003، ص11)**

8- (دراسة معمرية،2004):

وجاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي ببعض الاضطرابات النفسية و تمت المقارنة بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء العاطفي بأبعاده الخمسة، عل عينة من الشباب عددهم **(187)** فردا، **(88)** ذكورا و **(99)** إناث تراوحت أعمارهم ما بين **20 و 38** سنة وتبين من خلال نتائج البحث مايلي:

- تفوق الإناث على الذكور في التعاطف والتواصل الاجتماعي.
- ارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس والرغبة في الانتحار لدى الذكور المنخفضين في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات والتواصل الاجتماعي والدرجة الكلية، ولم توجد فروق بين المرتفعين والمنخفضين في الذكاء العاطفي في قلق الموت.
- ارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس وقلق الموت والرغبة في الانتحار لدى الإناث المنخفضات في إدارة الانفعالات ومعرفة الانفعالات والتواصل الاجتماعي والدرجة الكلية.
- وتبين من نتائج هذه الدراسة أن الانخفاض في الذكاء العاطفي وخاصة في أبعاده: إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات يرتبط بارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس وقلق الموت والرغبة في الانتحار، وهذه المتغيرات من الأبعاد الأساسية في الصحة النفسية للفرد. **(معمرية، 2005، ص50)**

9- (دراسة فراج، 2005):

يهدف الباحث إلى دراسة الذكاء العاطفي وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب كلية التربية شعبة التعليم الأساسي بجامعة الإسكندرية. وقد تكونت عينة الدراسة من**(142)** طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الأساسي بواقع **(65)** طالب و**(77)** طالبة. وتم تطبيق المقاييس الثلاثة لمتغيرات الدراسة عليهم، واستخدم الباحث اختبار-ت- لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الفرعية التي تمت المقارنة فيما بينها في متغيرات الدراسة. و قد أسفرت نتائج البحث عما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشاعر الغضب لصالح ذوي الذكاء العاطفي المنخفض. وفروق مماثلة في السلوك العدواني

لصالحالذكاء العاطفي المنخفض. وفي مشاعر الغضب لصالح الذكور، وفي مشاعر العدوان لصالح الذكور، وفي الذكاء العاطفي لصالح الذكور. **(فراج، 2005، ص93)**

10- (دراسة عبد العظيم سليمان المصدر، 2008):

استهدفت هذه الدراسة البحث عن العلاقة بين الذكاء العاطفي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل، وتمثلت مشكلة البحث في التساؤل التالي: ما علاقة الذكاء العاطفي ببعض المتغيرات الانفعالية التالية: وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل؟ و تمثلت فروض البحث في سبع فرضيات تم من خلالها الإجابة عن تساؤلات الدراسة. بلغ حجم العينة **(219)** طالبا وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وقد تم استخدام مجموعة من المقاييس للحصول على البيانات من أفراد العينة وهي مقياس الذكاء العاطفي ومقياس وجهة الضبط ومقياس الخجل ومقياس تقدير الذات، كما تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية كاختبارات المتعدد والانحدار والنسبة المؤوية...الخ، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء العاطفي لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء العاطفي في وجهة الضبط والخجل.
- وجود تأثير دال إحصائيا للذكاء العاطفي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل. **(المصدر، 2008، ص587)**

تعقيب على الدراسات السابقة:

إن مفهوم الذكاء العاطفي من المفاهيم النفسية الحديثة، التي حضيت باهتمام علماء النفس والباحثين في العقد الأخير من القرن العشرين، وأصبح من المواضيع المثيرة للاهتمام والدراسة، وقد تناولته عدة دراسات منها الدراسات السابقة التي جاءت في هاته الدراسة وسنحاول التعقيب على الدراسات التي تم التطرق اليها.حسب اطلاعنا على أدبيات هذه الدراسات.

-**أولا:** عدم وجود دراسة تناولت علاقة الذكاء العاطفي بدافعية الإنجاز حسب إطلاع الباحث ماعدا دراسة أبودية الدراسة الوحيدة التي حصلت عليها وقد كانت هذه الدراسة بالأردن وهدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتنمية دافع الإنجاز والذكاء العاطفي. غير أن هذه الدراسة كانت لمعرفة فاعلية برنامج إرشادي لتنمية دافعية الإنجاز والذكاء العاطفي، بينما نحن بصدد معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز كما أن هده الدراسة كانت على عينة من تلاميذ المتوسط ونحن بصدد دراستها على عينة من طلبة الثانوي وبالأخص طلبة النهائي، لأننا نراها مرحلة انتقالية مهمة وفعالة في حياة الطالب، وتحدث بها عدة تغيرات سلوكية تسهم في تغيير تفكير وسلوك الطالب في هذه المرحلة .

-**ثانيا:** عدم وجود دراسات حسب علمنا على مستوى البيئة الجزائرية والعربية حول علاقة الذكاء العاطفي بدافعية الإنجاز، وهذا ما يحتم علينا أن نقوم بإنجاز هذه الدراسة.

- **ثالثا:** يتضح مما سبق أن مفهوم الذكاء العاطفي مازال يكتنفه الغموض، ويوجد اختلاف حول كونه قدرات عقلية أم مهارات إجتماعية. فالدراسات التي عرفته بأنه قدرة مثل دراسة مايروسالوفي سنة1990، ودراسة عثمان 1998، ودراسة بشتاين 2001، ودراسة زيدان والإمام 2003. والدراسات التي عرفته أنه مهارات اجتماعية أم سمات شخصية مثل دراسة كل من جولمان 1995، ودراسة بارأون 1998، ودراسة السمادوني 2001. ولهذا يتطلب منا إجراء مزيدا من البحوث والدراسات في بيئات مختلفة وعلى عينات مختلفة لتحديد مفهومه.

-كما تبين من خلال الدراسات السابقة أن الذكاء العاطفي يرتبط إيجابا بعوامل الاتزان الانفعالي مثل(دراسة مايروسالوفي 1990، ودراسة عبد العظيم مصدر سنة، 2008) والرضا عن الحياة مثل دراسة (فيرا وبيتز 1991، ودراسة مارتيناز 1997)، والتفوق والنجاح المهني مثل دراسة (لوش و سبيربكنسي 1994، ودراسة السمادوني 2001)، والصحة النفسية مثل دراسة (دراسة جيري 1997، ودراسة زيدان و الإمام 2003)، وعامل مهم في تحفيز الطلبة للتعلم (مثل دراسة أبو دية 2003 ، ودراسة بالدوز و مورتو 2000) ، كما يرتبط سلبا بعوامل الفشل والاضطرابات النفسية مثل (دراسة راضي 2002 و دراسة فراج 2005) كما يرتبط بعوامل النجاح الأكاديمي و التفكير الإبتكاري مثل (دراسة سوارت 1996 ، و دراسة ناوسوم و أخرون 2000 ، و دراسة بتاشتيني 2001 ، و دراسة الدردير 2004).

الفصل الثاني

الذكاء العاطفي

تمهيد

1- الجذور التاريخية للذكاء العاطفي

2- مفهوم الذكاء العاطفي

3- العوامل المساهمة في الذكاء العاطفي

4- أبعاد الذكاء العاطفي

5- نظريات الذكاء العاطفي

6- قياس الذكاء العاطفي

7- أهمية الذكاء العاطفي

خلاصة

تمهيد :

يلاحظ في السنوات الأخيرة أنه لم يعد الاهتمام بالنظرة التقليدية التي تتناول موضوع الذكاء قاصرا على الذكاء المعرفي فقط. انتبه علماء النفس إلى أهمية الجانب العاطفي للإنسان وهذا نظرا لتأثير العاطفة في حياة الإنسان،كما أنه لا ينفصل عن التفكير ،و من ثم أصبح اقتناع تام بعدم وجود الازدواجية بين العقل والعاطفة فعند الرجوع إلى كتابات **(جاردنر)** و **(سالوفي ماير)** و **(جولمان)** نجد أنهم أجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لن تعطي صورة وافية و كاملة عن سلوك الفرد ,ولن تكون كافية بالتنبؤ بنجاح الفرد على الصعيد الدراسة والعمل و الأسرة وفى مستقبله بصفة عامة .

و قد ظهرت الكثير من الاستفسارات التي دعت إلى أهمية الربط بين الجانب المعرفي و العاطفي، لأنك قد تجد شخصا نسبة ذكائه العقلي مرتفعة ولكنه غير ناجح في حياته، وشخصا آخر نسبة ذكائه متوسطة ولكنه ناجح في حياته ،كل هذا دفع علماء النفس إلى الاهتمام بالذكاء العاطفي ومن ثم تبدوا أهمية الذكاء العاطفي كبيرة خصوصا و نحن في بداية الألفية الثالثة، حيث نجد المجتمع يواجه العديد من المشاكل المتعلقة بالمجال السياسي و الاجتماعي و الثقافي والاقتصادي، وليس هناك شك في أن الحلول لمعظم هذه المشاكل التي تسبب الضيق و القلق للمجتمع هو أن يمتلك الفرد ليس فقط قدرات فكرية مطورة بطريقة جيدة بل عليهم أيضا أن يمتلكوا مهارات اجتماعية وعاطفية تتكامل مع المهارات الفكرية، و من هنا يتضح أهمية المهارات بين الأشخاص و القدرة على الانسجام بينهم بفاعلية . وقد ساهم كل هذا في الاهتمام بالذكاء العاطفي. والفصل الحالي يحاول عرض مجموعة من المفاهيم التي تناولت الذكاء العاطفي و تاريخه، ونماذجه ...

1-الجذور التاريخية للذكاء العاطفي :

منذ النصف الثاني من القرن العشرين أصبح الذكاء العاطفي موضوع يثير الكثير من الاهتمامات والتساؤلات لدى الدارسين والباحثين في علم النفس، لذلك تعددت الترجمات للمصطلح الأجنبي (بالانجليزية) (Emotional intelligence) تحت مسمى الذكاء العاطفي، وهناك من يطلقون عليه اسم الذكاء الانفعالي أو ذكاء المشاعر أو الذكاء الفعال

1-1- الفترة مابين 1890 الى1980:

1890: ذكر السيكولوجي الأمريكي الشهير (وليام جيمس w.james) إن الشعور بالذات هو في جوهره خبرة اجتماعية و الشعور بالذات حالة وجدانية تعنى انتباه الفرد إلى مشاعره وتحليلها وفهمها وتوظيفها في سلوكه أثناء تفاعله مع الآخر **(معمرية، 2005،ص43)**

1920-1930:لقد وضع ثورندايك (Thorondik) بذور مفهوم الذكاء العاطفي عندما تحدث عن مفهوم الذكاء الاجتماعي، والذي عرفه بأنه القدرة على التصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية،ولكن لم يطرأ على المصطلح أنى تعديل أو دراسة جادة. **(المبيض،2003،ص11)**

كما اهتم**سبيرمان** بالذكاء الاجتماعي حيث اقترح ما أسماه بالعلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشرة التي تؤلف قانون إدراك العلاقات ,وقد عرفها **سبيرمان** بأنها القدرة على إدراك أفكار و مشاعر الآخرين و الحكم عليها حيث يستطيع الفرد أن يدرك أفكار و مشاعر الآخرين من حوله عن طريق التماثل بينه وبين عالمه الداخلي.**(السمادوني، 2007،ص36)**

1930-1958:

ذكر كل من (**زيدان والإمام، 2003**) بأن دراسات كاتل1933 (Katel) برهنت على وجود ارتباط قوي بين مقاييس الشخصية بالمعنى العاطفي و المعرفي.

وأكدا على أن "وكسلر"wechsler أشار في أعوام 1955،1943،1940 بأن الذكاء الاجتماعي يمثل القدرة العامة على السلوك الصادق الفعال والتفكير المنطقي ,وقد اعتبر "وكسلر" إن العوامل الانفعالية أو العاطفية (غير عقلية) هي المؤشر الأكبر على نجاح الفرد في حياته.

1960: صدر كتاب هام عن الذكاء و مقاييسه ويصور مفهوم الذكاء الاجتماعي بأنه لا فائدة منه. (**الأعسر والكفافي، 2000،ص77**)

1966: قام "ليوتر" بدراسة بعنوان الذكاء الوجداني (العاطفي) و التحرر من العبودية .

1973: عرض أبوحطب تصور للذكاء وصنف الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي:

الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني.

1978: بعد ذلك قام أبوحطب بتصنيف الذكاء مرة أخرى إلى سبعة أنواع هي :الذكاء الحسي و الذكاء الحركي, و الذكاء الإدراكي والذكاء الرمزي والذكاء السيماتي، و الذكاء الاجتماعي، والذكاء الشخصي . (**حسين و حسين 2006،ص21**)

وأشار (**عثمان، 2001**)بأن واردیل ورویس (royce, wordel) قدما سنة 1978 تصورا نظريا في إطار نتائج الدراسات التي أجريت عن العلاقة بين الإنفعال والذكاء حيث توجد علاقة قوية بين كل من النظام الانفعالي والنظام المعرفي، و يظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية بأكملها في تكاملها وتخيلاتها و نظرتها و تعاملها مع العالم.

1980:ومما يدعم النظرة التكاملية بين الذكاء و الانفعال والتي أدت إلى ظهور الذكاء العاطفي ما قدمه ت.بيزان (T.BUZAN) في نموذجه الذي يوضح فيه العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي بالتفاعل مع وظائف نصفي المخ الأيمن و الأيسر.

1-2-الفترة ما بين 1983الى 1989:

1983: أكد **هاورد جاردنر** في كتابه عن الذكاءات المتعددة أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين، وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم، يعد أحد نماذج الذكاء الشخصي, والذكاء في العلاقة بالآخرين، وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة . **(علا ، 2009 ، ص 22)**

كما أن**جيتيرى** يرى في كتابه "**أطر العقل**" بأن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة يمتلكها كل فرد بدرجات متباينة وعلى هذا صنف **جاردنر** الذكاء إلى ثمانية أنواع وقد صنفها كالتالي:

أ-الذكاء اللغوي: (linguistic intelligence)

ويعني القدرة على تناول ومعالجة استخدام بناءات اللغة وأصواتها سواء كان ذالك شفويا أو تحريريا بفعالية في المهام المختلفة وفهم معانيها المعقدة والتي تظهر في مجملها درجات عالية من الذكاء مثل المؤلف والشاعر والصحفي والخطيب والمذيع.

(Nolen 2003 , P 116)

ب-الذكاء المنطقي الرياضي: (logiciel mathematical intelligence)

ويعني قدرة الفرد على التفكير التجريدي والاستنباطي، والتصوري واستخدام الإعداد بفعالية، وإدراك العلاقات، واكتشاف الأنماط المنطقية. **(Nelson,1998, P 57)**

ج-الذكاء البصري المكاني: (visual spatial intelligence)

وهو إدراك العالم البصري بدقة والقيام بعمل التحولات بناء على ذالك الإدراك وحساسية الألوان والخطوط والأشكال والحيز والعلاقات بينها والتصور البصري و الفكري .

(نخبة من المتخصصين ، 2009 ، ص ص 4-5)

د-الذكاء الجسمي الحركي: (bodily- kineticinteligence)

ويعني قدرة الفرد على استخدام قدراته العقلية مرتبطة مع حركات جسمه ككل لتعبير عن الأفكار والمشاعر وتحركه.**(karen,2002,p6)**

هـ-الذكاء الموسيقي: (musical intellegence)

يورد **(جابر، 2003)** بأنه يعنى القدرة على إدراك و إنتاج وتقدير الصيغ الموسيقية المختلفة.

و- الذكاء الاجتماعي (التعامل مع الآخرين): (interpersonal intelligence)

وهو يتضمن العلاقة بين الفرد والآخرين و القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتمييز بينهما وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم. **(حسين، 207،ص114)**

ر-الذكاء الشخصي (interpersonnel intelligence):

وتشير **(علا، 2009)** بأنه يعني قدرة الفرد على الإدراك الصحيح لذاته و الوعي بمشاعره الداخلية وقيمه ومعتقداته و تفكيره، و دوافعه وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه واستخدام المعلومات المتاحة في التصرف و التخطيط وإدراك شؤون حياته والحكم على صحة تفكيره و اتخاذ قرارات واختيار بدائل المناسبة في ضوء أولوياته.

1985: أشار (**المبيض، 2003**) إلى أن أول من استعمل مصطلح الذكاء العاطفي طالب جامعي في عنوان رسالة للدكتوراه عام1985 في كلية أمريكية للفنون، ولكن من دون أن ينتبه لهذا المصطلح لعدة سنوات .

1989:قدم "**جرينسبان** "(green span) مفهوما للذكاء الوجداني في نموذجه التعليمي في ضوء نظرية "**بياجيه**" و التحليل النفسي و التحليل الانفعالي. **(هريدي، 2003،ص58)**

1-3-الفترة الممتدة ما بين 1990الى الآن :

1990: قدم **بيتر سالوفي وجون ماير**(petersalovey and jhonmayer) نموذجا للذكاء العاطفي في كتابهما "الخيال والمعرفة الشخصية". **(الأعسر، والكافي،2000، ص77)**

1995: عاد دانيال جولمانdanialgolemanوأصدر كتابا بعنوان الذكاء العاطفي . وبدا جولمان بحملة إعلامية واسعة للتعريف بكتابه عن طريق المقابلات التلفزيونية وغيرها فأصبح الكتاب في عداد الكتب الأكثر مبيعا في العالم . **(المبيض ، 2003 ، ص12)**

1996: يؤكد (**إيلسون**ellissan) على ضرورة الاهتمام بتطوير البحث في مجال الذكاء العاطفي و أدوات قياسه. **(فراج ، 2005 ، ص94)**

1997: حدد **بار-أون**bar-on مكونات الذكاء العاطفي بالاعتماد على نظريته و مفهومه له وأشار إلى أنه يتكون من 15 كفاية موزعة على خمسة مكونات بين الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية. **(سعاد، 2008،ص14)**

2- مفهوم الذكاء العاطفي:

يعد موضوع الذكاء العاطفي من الموضوعات الحديثة، التي اهتم علماء النفسوالتربية بدراستها والبحث فيها، لما لها من تأثير على الفرد في مجالات الحياة كافة.

ولذلك تعددت الترجمات العربية لهذا المصطلح الأجنبي تحت مسمى الذكاء العاطفي، و هناك من يطلقون عليه اسم الذكاء الانفعالي أو الذكاء الوجداني، أو ذكاء المشاعر. وقبل أن نتطرق أو نستعرض تعاريف العلماء الذكاء العاطفي. نحاول أن نتطرق إلى بعض مفاهيم الذكاء العاطفي.

2-1-الذكاء العاطفي وبعض المفاهيم :

2-1-1:مفهوم الذكاء :

أ- **الذكاء لغة :** قد جاء في معجم الوجيز أن كلمة الذكاء مأخوذة من "ذكت" النار ذُكُوًّا وذكا, وذكاء ويقال ذكت الشمس اشتدت حرارتهاو فلانذكاء :سرع فهمهويقال ذكا عقله . **(المعجم الوجيز،1994،ص245)**

ب- الذكاء اصطلاحا:

يعرف **سبيرمان** "الذكاء بأنه القدرة على إدراك العلاقات العصيبة والخفية.

(فوزي،2001،ص141)

أما **ستوارد stoddard** فيعرف الذكاء بأنه " القدرة على قيام بأنواع النشاط العقلي التي تتضح فيها العوامل التالية : الصعوبة والتعقيد والمعنوية ،و الاقتصاد في الوقت والجهد والتكييف في الوصول إلى الهدف و القيمة الاجتماعية والقدرة على الابتكار.

(عبيدي، 2000،ص50)

2-1-2-مفهوم العاطفة :

أ- **العاطفة لغة** : جمع عواطف1- عاطف 2- شعور وإحساس«عاطفة الحب، عاطفة البغض»3- الشفقة 4- القرابة. **(جبران،2005،ص591)**

ب- **العاطفة اصطلاحا:** يعرف قاموس **اكفورد** العاطفة بأنها: "أي اضطراب أو تهييج في العقل أو المشاعر أو العواطف ". **(الأعسر والكفافي، 2000، ص72)**

كمايرى **(ميخائيل، 2001)** أنها استعداد وجداني مكتسب من تكرار مواقف انفعالية سواء كانت مواقف انفعالية سارة أو مؤلمة مثل عاطفتي الحب والكره.

كما أن العاطفة سمة مزاجية مكتسبة تتكون باجتماع عدد من الانفعالات المتشابهة حول موقف أو موضوع معين من العواطف حيث أنها تنظم الانفعالات وتربطها بالموضوعات.

(الحفني، 2003، ص300)

2-1-3-مفهوم الوجدان :emotion

أ-**الوجدان لغة:** كلمة (وجد) فلان -(يجد) وجدا : حزن وعليه موجدة :غضب و به وجدا :أحبه. و الوجدان في (علم النفس)، جملة الظواهر الانفعالية لدى الإنسان كالحب والبغض واللذة والألم، ويقال الفكر والنزوع، إلى هذه الظواهر ترجع الظواهر النفسية كلها.

(المعجم الوجيز،1994،ص660)

ب- الوجدان اصطلاحا:

استخدم جولمان مفهوم emotion حسب **(الأعسر و الكفافي،2000)**وترجمها إلى "الوجدان "ليشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة و حالة نفسية وبيولوجية و استعدادات متفاوتة للسلوك.

والوجدان مكون أساسي في الشخصية ويشار إليه ضمن مفاهيم معينة كالمشاعر والعواطف و الانفعالات يعبر عنه كذلك ضمن الحاجات والميول والاتجاهات و الاهتمامات والقيم ومواقف التقدير والتقبل والتفصيل والالتزام. **(معمرية، 2005، ص41)**

2-1-4-مفهوم الانفعال:

أ- **الانفعال لغة:** مشتقة من ردود الفعل، والفعل كناية عن كل عمل متعد أو غير متعد.فقولنا فعلت الشيء فانفعل كقولنا كسرته فانكسر. **(سعاد،2008،ص9)**

ب- الانفعال اصطلاحا: يعرف الانفعال بأنه :"اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية، وهو ينشأ في الأصل عن مصدر نفسي ". **(أحمد،2003،ص182)**

ويرى **(جولمان، 2000)** أن كل الانفعالات في جوهرها هي دوافع لأفعالنا وهي الخطط الفورية للتعامل مع الحياة التي غرسها التطور في كياننا الإنساني .ويشير إلى أن كل انفعال يتضمن نزوعا إلى القيام بفعل ما.

2-1-5: الفرق بين الانفعال والعاطفة والوجدان:

تجدر الإشارة إلى أنه يجب التمييز بين الانفعال والعاطفة فالانفعال حالة جسمية نفسية ثائرة وحالة طارئة وعابرة كالرعب والغضب، أما العاطفة فهي استعداد ثابت نسبيا ومركبا من عدة انفعالات تدور حول موضوع معين كالحب أو الكره أو الصداقة.

(ميخائيل،2001،ص32)

وتشير **(سعاد،2008)**بأن سعفان يرى الانفعال ظاهرة تجريبية ذاتية أو حالة نفسية مركبة وهو جانب من جوانب الوجدان، والسلوك الانفعالي استجابة مركبة تعتمد على الإدراك للموقف، والاضطراب الانفعالي هو حالة تكون فيها الاستجابة الانفعالية غير مناسبة لمثيرها

سواء بالزيادة أو بالنقصان، والوجدان هو تنظيم من الأحاسيس والمشاعر والانفعالات عن طريقه تستشعر الألم والسعادة، والعاطفة فكرة مركزية تتجمع حولها الانفعالات وهي التي تكسب الحياة الانفعالية قدرا من التناسق والثبات، وإذا كان الانفعال له خاصية واحدة مثل انفعال القلق أو انفعال الغضب فإن العاطفة هي تنظيم من الانفعالات المتشابهة والمختلفة.

2-2 - تعريفات الذكاء العاطفي:

يعتبر مفهوم الذكاء العاطفي حديث التراث السيكولوجي ومازال يكتنفه الغموض حيث أنه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي والتعريفات التي تم رصدها للذكاء العاطفي تؤكد هذا الغموض. **(عثمان،2001،ص172)**

2-2-1- التعاريف التي تشير على أنه قدرة:

عرف (**salovey et mayer,1990**) الذكاء العاطفي كما يلي : " أنه القدرة علي مراقبة المشاعر و عواطف الفرد الشخصية وعواطف الآخرين ، ليميز بينها ويستخدم هذه المعلومات لتكون وجهة لتفكيره و أفعاله.

كما يبين سالوفي و آخرون ، 1993 أن الذكاء العاطفي يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ، ومراقبة الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها ويمكنهم ذالك من استخدام استراتجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات كما يبين سالوفي وآخرون 1995 كذلك على أن مرتفعي الذكاء العاطفي يحتمل أن يكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم, والتحكم فيها والحساسية لها وتنظيم تلك الانفعالات.

(معمرية،2005،ص43)

ويعرفه **سالوفيومايير**1993 على أن"القدرة على فهم المشاعر والانفعالات الذاتية وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينها و استخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد ".

(dantic christophe,2007,p19)

ويعرف**بيكارت** (Bichart 1998) الذكاء العاطفي بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره والتحكم في غضبه, وتهدئة القلق, و إظهار التعاطف والتفاعل مع الآخرين والمثابرة لتحقيق الأهداف. **(علا،2009،ص16)**

وحسب **(زيدان والإمام، 2003)** يعرفه **ريد وكلارك** (read et klarek) بأنه "القدرة على إدراك وفهم وتناول الانفعال بفطنة واستخدامه كمصدر للطاقة الإنسانية والتزود بالمعلومات والعلاقات مع الآخرين".

أما **بشتاين (epstein)** فيرى أن الذكاء العاطفي مجموعة من القدرات العقلية التي تساعد الفرد على التعرف على مشاعر الآخرين لتقوده نهائيا للقدرة على تنظيم مشاعره.

(علا،2009،ص16)

ويشير**(حسين، 2003)**أن مؤسسة (world mind) الأمريكية تعرفه بأنه "القدرة على التعرف السريع على الاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه الموقف والناس واستخدام المعرفة بطريقة فعالة."

ويعرفه **ماير** (mayer,1999)بأنه دراسة علمية إدراكية تعمل على تحقيق التوازن بين الانفعالات، واستخدام المنطق والعقلانية، مع عمل إدراك والتحليل لهذا التوازن.

(علا،2009،ص16)

كما يبين **(زيدان والإمام،2003)**أن **جورج**يعرفه بأنه "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الانفعالية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين .

2-2-2- التعاريف التي تشير إلى أنه مهارات وسيمات شخصية:

ويتبنى هذا الموقف كل من دانيال جولمان وبار أون.

ويعرف **جولمان**(golman1995) الذكاء العاطفي بقوله:"بأن نكون قادرين مثلا على التحكم في نزعاتنا ونزواتنا, وأن نقرأ مشاعر الآخرين الدفينة ونتعامل بمرونة في علاقاتنا مع الآخرين.

ويؤكد "**جولمان**" أن فهمه للذكاء العاطفي مبنى على مفهوم"**جاردنر**" في الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء الشخصي والذكاء بين الأفراد ولذلك نجد مفهوم الذكاء الشخصي عند "**جاردنر**" قريب لمفهوم الوعي بالذات عند جولمان. **(الدردير، 2004، ص32)**

وأوضحت **برنت** (Bernet 1996) أن الذكاء العاطفي يعبر عن قدرة الفرد على الإصغاء السريع والمناسب للمثيرات، و القدرة على إصدار الاستجابات المناسبة لهذه المثيرات, وكذالك القدرة على تنظيم عواطفه. **(علا ،2009،ص19)**

ويعرفه **(Baron ,1997)** بأنه "قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقيم ايجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هانئة سعيدة ، و القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون.

وعرفه "**أبرهام**" في عام 2000 بقوله: "بأنه مجموعة من المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها من أجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد. **(زيدان و الإمام ،2003، ص ص22-23)**

كما يعرفه (**الأعسر و الكفافي ،2000**) بأنه:" بناء الخبرة الحية لدى المتلقي التي ينغمس فيها فيتخللها ويتخلله، ليخرج منه بخبرة جيدة تعدل خبراته ورؤيته كما يعدل هو فيها ويتبع في ذلك منهجا واضحا.

وعرفه **ديولكس و هيكس**(Dulwicz , Higgs) بأنه معرفة الفرد لمشاعره وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية, مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدي إلى علاقة ناجحة معهم. **(سعاد ،2008، ص ص11–12)**

وحسب (**علا ،2009**)يعرف **رشدي فاموآخرون** (2001) الذكاء العاطفي في دراستهم كما أطلقوا عليه الذكاء الفعال بأنه:" ذلك السلوك الذي يهتم بعدة خصائص هي الإتقان، والتروي، والتفاؤل، والتعامل الفعال مع الذات ومع الآخرين .

ويعرف **عبد العال عجوة** (**2002**) الذكاء العاطفي بأنه "تنظيم من القدرات والمهارات والكفاءات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها والتي تجعل لديه الأمل والتفاؤل وتجعله قادر على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط".

(حسين و حسين ،2006 ،ص40)

ويعرفه (**المبيض ،2003**)بأنه القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وإدارتها.

ويعرفه **العيتي** (**2003**) بأنه عملية تغيير أنماط التفكير، وطريقة النظر إلى الأمور، بحيث تولد في النفس أكبر قدر ممكن من المشاعر الايجابية ولأطول فترة ممكنة.

(سعاد، 2008،ص12)

كما تعرفه (**خوالدة ،2004**) بأنه: " القدرة على التحكم في النزاعات والنزوات وقراء ة مشاعر الآخرين الدفينة والتعامل بمرونة في العلاقة مع الآخرين".

ويعرف جمال الدين الذكاء العاطفي بالقدرة على استخدام وتطويع العواطف والمشاعر.

(جمال الدين، 2006، ص59)

ويعرفه (**السمادوني ، 2007**) بأنه :" مجموعة مركبة من القدرات أو المهارات الشخصية التي تساعد الشخص على فهم مشاعره وانفعالاته وسيطرته عليها جيدا ، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم و قدرتهم على استغلال الطاقة الوجدانية (العاطفية) في الأداء الجيد وعلى إقامة علاقات طيبة مع المحيطين به".

ومن خلال ما ورد من التعريفات السابقة لمفهوم الذكاء العاطفي نستخلص التعريف التالي:

الذكاء العاطفي هو: "معرفة الفرد على فهم مشاعره أو عواطفه، والسيطرة عليها والتحكم فيها. مما يكفل له توازن يؤهله للتعامل بايجابية مع الآخرين ، بحيث يسمح له بالنجاح في الحياة العملية والعلمية الشخصية و تجعله أكثر دافعية للانجاز نحو تحقيق السعادة المنشودة" .

3- العوامل المساهمة في الذكاء العاطفي:

3-1- الأسرة:

يشير **(جولمان ،2000)** إلى أن الأسرة هي المدرسة الأولى للتعليم العاطفي ، نحن نتعلم في هذا المحيط الحميم كيف نشعر بأنفسنا، وكيف يستجيب الآخرون لمشاعرنا، وكيف نتمعن في مشاعرنا ونحدد اختياراتنا كرد فعل لهذه الاستجابات، وكيف نقرأ المشاعر ونعبر عن الآمال والمخاوف، هذا التعلم لا يتوقف فقط على مجرد ما يقوله ويفعله الآباء مباشرة مع الأطفال بل أيضا فيما يقدمونه لهم من نماذج في كيفية تعاملهم مع أطفالهم ، وكيف يتبادلون المشاعر هم أنفسهم فيما بينهم، فهناك أباء موهوبون كمعلمين عاطفيين لأبنائهم وآخرون يتصفون بالشناعة.

ويؤكد **مونتانيه** أنه منذ الأيام الأولى من حياة المولود الجديد نجده قادرا على التفاعل والتحدث مع أبيه وأمه، فالأطفال هم كائنات اجتماعية منذ الأيام الأولى لحياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية والعاطفية تحتل مكانا أساسيا في أطوار نموهم الأولي.

(روشان ،2001 ، ص13)

وتشير(**خوالدة ،2006)** أن الرضاع والفطام يلعبان دورا هاما في التأثير على الجانب العاطفي للطفل، ويعبر **(إيريكسون)** عن هذا الرأي معتبرا أن عملية الإرضاع "يدخل فيه الفطام ونجاحها وسلامتها سواء من حيث الكم أو الكيف أو الوقت الملائم يؤدي إلى شخص متفائل وعكس ذلك يؤدى إلى التواكل أو التشاؤم والقسوة، وهذه الصفات تنعكس على عاطفة الحب لتجعلها تملكية مرضية أو عدوانية من جانب الطفل أو لتجعلها طبيعية معتدلة.

والطفل في عمره المبكر يكون متقلب العواطف وسريع التغير من موقف لآخر. ولكن يمكن القول في هذا الصدد من أن تربية الطفل السوية، ووجود الاستقرار الأسري من حوله

وشعور الطفل بالحب والرعاية والحنان يؤدي إلى ثبات الاستقرار العاطفي عند الطفل، وتخلق لديه ميولا عاطفية سليمة ومستقرة. **(الخليدي و و هبي، 1997، ص 42)**

ويشير **(الشيباني، 2000)**إلى أنهقد وجد أن الأطفال الذين يحرمون من الحب و رعاية الأم لمدة طويلة قبل سن الثالثة هم عرضة للمعاناة من التأخر في نموهم وفي عملية التكيف والتوافق مع البيئة وقد يعانون من النقص في القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين في المستقبل .

كما يؤكد **جولمان** أن السنوات الثلاثة أو الأربعة الأولى هي الفترة التي يتكون فيها حوالي ثلثي حجم مخ الطفل ، ويتطور خلالها في عملية تتسم بالتعقيد بمعدلات لا تحدث في السنوات التالية وخلال هذه الفترة الأولى تغرس أنواع التعلم الأساسي باستعداد يفوق استعدادات الفترة الثالثة في حياة الطفل ويأتي التعلم العاطفي في مقدمة كل أنواع التعليم الأخرى. وخلال هذا الوقت قد يفسد الضغط الشديد مراكز التعلم في المخ (ومن ثم يدمر الذهن) ومع ذلك فمن الممكن أن يعالج هذا الإفساد فيما بعد إلى حد ما من خلال التجارب الحياتية، وكما جاء في أحد التقارير أن نتائج الدروس العاطفية التي يتلقاها الطفل في السنوات الأربع الأولى نتائج هائلة الأثر. **(جولمان، 2000، ص 274)**

وقد أكد أيضا جولمان حسب **(علا ، 2009)** أنه لكي يكون الآباء سندا فاعلا لأطفالهم، فإنه ينبغي عليهم أن يكونوا متمكنين من مبادئ الذكاء العاطفي فمثلا، في أحد الدروس العاطفية التي يجب تعلمها للطفل التمييز بين المشاعر المختلفة فهناك فرق كبير بين أب مزاجه منحرف للغاية بسبب أحزانه الخاصة، فلا يستطيع أن يساعد ابنه كي يفهم الفرق بين الحزن لفقد شخص أو شيء ما، و بين الشعور بالحزن من مشاهدة فيلم تراجيدي حزين ، أو الحزن على أمر حدث لإنسان يحبه الطفل ويهتم به.

وتعتبر علاقة الوالدين هي أساس الجو العاطفي الذي ينشأ فيه الطفل ويحدد فيه توافقاته الأولى مع الحياة. فقد قيل أن الجو العاطفي الذي يحيط الأطفال المختلفين من حيث القدرة أو المظهر تؤثر في اتجاهات الطفل نحو نفسه ونحو الآخرين. **(داود ، 2004 ، ص 59)**

كما أن المناخ الأسري السليم الذي يتيح لأفراد الأسرة الفرصة في التعبير عن انفعالاتهم ويشجعهم على إبداء أفكارهم ومشاعرهم بطريقة ايجابية دون خوف أو قلق أو انتهاك لمشاعر الآخرين يساعد على نمو الذكاء العاطفي. **(حسين و حسين ، 2006 ، ص62)**

وأما إذا كان المناخ الأسري خانق ومضطرب أو يتسم بالقسوة و النبذ و قمع الانفعالات حيث لا يسمح فيه بالتعبير عن المشاعر والانفعالات فإن مثل هذه البيئة تخلق ضحايا يعيشون في محيط عاطفي سلبي، ومن ثم يتصرف فيه الفرد بعكس رغباته ويتحدث بما لا يعتقد ويتظاهر بما لا يؤمن به وبالتالي يكون عرضة للاضطرابات النفسية وينخفض مستوى الذكاء العاطفي لديه .

وقد صرح **جولمان** بأنه لاحظ من نتائج الدراسات أن أسخف الأساليب العاطفية الشائعة هي تجاهل المشاعر تماما، دعه وشأنه ، احتقار مشاعر الطفل وعدم احترامها، لذلك فإن التعلم العاطفي يبدأ من سنوات الطفولة الأولى ويستمر طوالها.

(أبو رياش ، 2006 ، ص 251)

3-2- المدرسة:

بعد انقضاء سن الطفولة تبدأ المدرسة تسهم مع البيت في مهمة مساعدة الأطفال على النمو الذهبي والبدني والانفعالي (العاطفي) والاجتماعي.**(كلير فهيم ، 1998 ، ص 10)**

فلا يكاد الطفل يصل إلى السادسة من عمره حتى يكون قد أرسل إلى المدرسة ، حيث يقوم بقضاء جزء كبير من الوقت للتعلم وكسب المهارات بمختلف صنوفها، ولتكوين الاتجاهات الاجتماعية الضرورية لحسن تكيفه مع البيئة الاجتماعية الضرورية الكبرى معنى هذا أنه يضاف إلى المؤثرات المنزلية مؤثرات مدرسية أو تعليمية تستمر في الناشئ إلى أن يخرج إلى الحياة . **(داود ، 2004 ،ص 157)**

وترى (**خوالدة، 2004**)أن المجال المدرسي و خاصة من زاوية العلاقات التي نحاول أن ننظر إليه من خلالها من حيث أن العلاقات هي أساسا موقف وحالات عاطفية قبل كل شيء قادر أن يوفر للمتعلمين الذين يعانون من فقر وضحالة في بيئتهم المنزلية، كل الفرص لتعويض جزء غير يسير من حياتهم العاطفية، وهذا كفيل بإعداد الطفل للقيام بواجباته الاجتماعية و تنمية عواطفه سواء عن طريق توسيع أفق ما تبلور منها في المنزل أو عن طريق خلق ما يظهر منها فيما بعد.

و لا بد من نظرة جديدة للدور الواجب على المدرسة أن تضطلع به من أجل تعليم طلابها، بحيث يجمع التعليم فيها بين ثقافتي العقل والقلب. **(جولمان ،2000 ، ص14)**

فقد ظهرت في الآونة الأخيرة حسب (**Pablo et Dosire ,2008**) طروحات تنادي بتدريس الذكاء العاطفي في المدارس و يرى كل من ماير و سالوفي أن تدريس الذكاء العاطفي صار مهمة ضرورية في الميدان الدراسي .

ولذلك فليس من الغريب أن ننظر إلى المدارس على أنها من أولى الأماكن لتحسين وتنمية الذكاء العاطفي حيث اعتبر جولمان المدارس أنها الأماكن الأولى التي يمكن أن تديرها المجتمعات لتصحيح القصور في الكفاءة العاطفية للتلاميذ وهذا التحديد يمكن أن يواجه عن طريق تثقيف عاطفي للتمكن من الأمية العاطفية (émotionalliteracy) من خلال مناهج معدة لهذا الغرض مع مجالات عديدة . **(طحاح ،2008 ، ص155)**

ويرى (**كلير فهيم** ، **1998**)أن المدرسة تعلم تلاميذها كيف يحققون النضج الانفعالي (العاطفي) الذي هو في جوهره وحقيقته نواة الصحة النفسية ذلك لأن العوامل التي سوف تؤدي إلى النجاح أو الفشل آخر الأمر بكل ما ينتج عن النجاح أو الفشل من الآثار الصحية هي في أساسها عوامل عاطفية مرتبطة بالحافز إلى أداء العمل والرغبة في النهوض بالتبعية والقدرة على حسن التعامل مع الغير قبل أن تكون المهارات أو الكفاءات حرفية معينة وذلك الآن النضج العاطفي للمواطن الصالح إن كان يعني هو الموظف الصالح , والزوج الصالح , والوالد الصالح والإنسان الصالح علي أي نحو وبأي صورة.

وأبرز التقرير الصادر عن المركز القومي لبرامج الأطفال في أمريكا أن النجاح المدرسي لا ينبئ به رصيد الطفل من المعارف أو مقدرته المبكرة على القراءة بقدر ما تنبئ به المقاييس الانفعالية والاجتماعية تلك المقاييس المتمثلة في ثقته بنفسه وأن يكون مهتما بالنواحي الأكاديمية ، وكيف يكبح ميله إلى التصرف الخطأ وأن يكون قادرا على الترقب الانتظار والالتزام بالتوجهات واللجوء إلى مدرسيه لمساعدته والتعبير عن احتياجاته عندما يكون منسجما مع الأطفال الآخرين. **(علا ، 2009 ، ص14)**

ولهذا تقوم المدرسة بتطوير العواطف وتنميتها من جهة ، وعلى خلق غيرها من جهة أخرى. **(خوالدة ، 2004 ، ص 138)**

3-3- العمل:

مما لاشك فيه أن أداء الفرد يتأثر كثيرا بانفعالاته المختلفة مهما كان مقدراها أو مستواها فالانفعالات إما تدفع إلى سلوك ما أو تمنع من سلوك آخر. وإما أن تجعل السلوك ايجابيا فعالا بناءا أو تجعله سلبيا خاملا هداما.فالانفعال يواجه التفكير والتفكير يقود السلوك ومن ثم فالانفعال هو الذي يقود السلوك وليس التفكير كما يبدو لمن لا يتأمل.

(زيدان و الإمام ، 2003 ، ص ص13-14)

ويرى **(نوفل ، 2007)** أن الذكاء العاطفي له دور مهم في دفع الفرد نحو الوصول إلى الهدف والأخذ بيده لتحقيق النجاح في حياته العملية وفي التنمية وتقوية الذكاء العام وتنمية الذكاء العاطفي أيضا، كما أن الذكاء العام وحده لا يضمن تحقيق نجاح الفرد في المجالات العملية وإنما يحتاج الفرد إلى الذكاء العاطفي في تحقيق النجاح في الحياة.

وقد قام "**بارأون**" بنشر كتاب عن الذكاء العاطفي سنة (1997) و قام بدعم و تطوير هذا الكتاب و تقديمه إلى المهنين و رجال الأعمال و المعلمين و الأطباء و الطلاب بالإضافة إلى أن المادة النظرية لهذا الكتاب قد زودت بالتطبيقات العملية بصفة خاصة في مجال التعليم ، و في مجال العمل وتمت الاستفادة من هذا الكتاب في مجال التوظيف و التدريب و المكافأة و الترقية وتحسين التفاعل داخل الهيكل التنظيمي للعمل .

(فراج ،2005، ص 94)

وتشير **(طحاح ، 2008)**أن الموظفون أدركوا كثيرا القدرات الخاصة بالذكاء العاطفي في منتصف الثمانينات من القرن الماضي حيث قامت منظمة إدارة الأعمال في الولايات المتحدة الأمريكية بدراسة مسحية قومية لما يتطلع إليه الموظفون حيث أعدت قائمة تقيس سمات ومهارات اجتماعية ووجدانية كالتكيف في مواجهة الإحباطات والعوائق وإدارة الذات والثقة بالنفس أو الدافعية للعمل لتحقيق الأهداف والغايات وفعالية الجماعة في العمل وفي

العلاقات بين الأفراد وفريق العمل. والمهارة في ممارسة الرفض وقوة القيادة وهي الصفات التي يجب توفرها لدى العاملين بدرجة كبيرة بسبب التزايد المستمر للضغوطات والتنافس والتغير المستمر في مجال العمل.

وقد ذهب كل من **جولمان** 1998 و **ماير** (Mayer)1997 إلى ضرورة أن يتمتع المدير بمهارات الذكاء لعاطفي ليستطيع توفير كل تلك المطالب والاحتياجات الضرورية للعمل دخل المؤسسة–ومن هنا فإن مهارة الذكاء العاطفي تلعب دورا بارزا في تقليل نسبة الاستقالة بين الموظفين كما تلعب دور مهما أيضا في توظيف العمالة الماهرة التي تساهم في تطوير ورفع مستوي أداء المؤسسة ككل. **(حسين و حسين ،2006 ، ص214)**

وقد أدت تطبيقات الذكاء العاطفي في مجال الانتقاء المهني إلى عوائد اقتصادية هائلة إذ توفر للقوات الجوية الأمريكية ثلاثة ملاين دولار سنويا. **(هريدي، 2003، ص70)**

كما أكد **جولمان** (1995) إلى أهمية تأثير الذكاء العاطفي في العلاقات الاجتماعية مع زملاء العمل و الأصدقاء و الأبناء و جميع من تربط الفرد بهم علاقات سلوكية تأثيرا و تأثرا و يضيف أن الذكاء العاطفي يساعد في النجاح الوظيفي للفرد و يضمن له النجاح في العمليات و العلاقات المهنية داخل العمل. **(أحمد ،2003 ، ص ص 53–54)**

كما يشير **(حسين ، 2006)** أن نجاحنا في الحياة العملية لا يرجع إلى مستوى الذكاء عندنا بأكثر من 20% فقط أما النسبة الباقية لهذا النجاح تعود إلى عوامل أخرى و هي تلك الخصائص إلى تشكل في مجموعها ما يسمى بالذكاء العاطفي.

و قد تلقى مجموعة من الموظفين في بنك اكسبريس الأمريكي (American express) برامج تدريبية لتنمية مهارات الذكاء العاطفي وتم مقارنة أدائهم بالموظفين الذين لم يتلقوا برامج لتنمية مهارات الذكاء العاطفي وقد تبين من نتائج تلك الدراسة أن الموظفين

الذين التحقوا بالبرامج ارتفعت نسبة إنتاجيتهم في أعمالهم بنسبة 18 % عن زملائهم الذين لم يتلقوا البرنامج والتي وصلت إلى2 .16 %.**(السمادوني ،2007 ،ص 126)**

وحسب (**المبيض ،2003)** أننا إذا نظرنا في مجال علم النفس الصناعي و الإداري فإننا نجد أن الباحثين الذين أشاروا إلى أهمية الجوانب اللاذهنية في الذكاء و الإدارة و من هؤلاء **هيمفيل** (Hemfill) فقد كتب حسن الاهتمام بالآخر يعتبر من الأمور الهامة في الإداري الناجح و أشارت هذه الدراسات هو الذي يستطيع أن يبني الثقة المتبادلة و الصلة الدافئة بأعضاء فريق عمله و هكذا بدأت تظهر اختبارات قياس القدرات القيادية و الإدارية و التي تضمنت بالإضافة إلى الجوانب المعرفية جوانب أخرى اجتماعية و عاطفية و حوارية و درجة الحساسية للآخرين وروح المبادرة و المهارات الاجتماعية .

و لذا يؤكد جولمان على أهمية الذكاء العاطفي بالنسبة لفريق العمل، و بالنسبة للتعاون، و مساعدة الناس على التعلم معا كيف يؤدون العمل على نحو أكثر فعالية .

(جولمان ،2000، ص234)

4- أبعاد الذكاء العاطفي:

أجمعت الدراسات والبحوث السابقة أن الذكاء العاطفي يتكون من عدة أبعاد تشابه فيما بينها في العدد والمفهوم والدلالة **(زيدان والإمام، 2003، ص 23)**. و نظرا لأننا تناولنا الذكاء العاطفي باعتباره سمة شخصية فقد اخترنا أن نبين أبعاده كما يراها **دانيال جولمان:**

4-1- أبعاد الذكاء العاطفي لدانيال جولمان:

4-1-1- الوعي بالذات :self- awareness

يشير هذا المكون إلى معرفة الشخص لانفعالاته فهو لا ينفصل عن مشاعره ويستخدمها ليصل إلى قراراته بكل ثقة **(السمادوني 2007، ص115)**. فالوعي بالنفس والتعرف على شعور ما وقت حدوثه هو الحجر الأساسي في الذكاء العاطفي.

(جولمان، 2000، ص68)

فنحن في حاجة دائما لنعرف أوجه القوة لدينا وكذلك أوجه القصور. وتتخذ من هذه المعرفة أساسا لقراراتنا. ولذلك يحتاج الأطفال منذ سن مبكرة تعلم المفردات الدالة على المشاعر المختلفة وكذلك أسباب هذه المشاعر والبدائل المختلفة في السلوك.

(الأعسر والكفافي، 2000، ص 67-68)

وعند التفكير في توضيح الوعي بالذات يمكنك اعتبار القوى التالية محددة لتقييمك لذاتك:

- ✓ العمل بفاعلية عند اختبار الطباع المتغيرة.
- ✓ فهم الأسباب التي تجعلك تشعر بالارتباك.
- ✓ فهم أسباب ردة فعلك العاطفية ومن ثم التعامل معها.

- ✓ إنشاء تصميم مبني على هذه القوى يمكن أن يكون طريقة فعالة لتعزيز قدرتك في إدراك الذات .**(Jan.sampel.2007.p04.)**

4-1-2-إدارة الذات:SELF MANAGEMENT

أو إدارة الانفعالات emotion management أو تنظيم الذات self regulting أو ضبط الانفعالات emotion management. **(معمرية، 2005،ص46)**

ويعني هذا القسم قدرة الفرد على تحمل الانفعالات العاصفة وأن لا يكون عبدا لها، أي يشعر بأنه سيد لنفسه، وهذا يمثل دلالة على الكفاءة في تناول أمور الحياة (تنظيم الذات)

(عبد العظيم المصدر، 2008، ص 597)

فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على مشاعره المزاجية، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب آن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة إيجابية. **(السمادوني، 2007، ص 115)**

إن التعامل مع المشاعر لتكون مشاعر ملائمة القدرة تنبني على الوعي بالذات هي القدرة على تهيئة النفس والتخلص من القلق الجامع، والتهجم. إن من يفتقرون إلى هذه المقدرة يظلون في حالة عراك مستمر مع الشعور بالكآبة ، أما من يتمتعون بها فهم ينهضون من كبوات الحياة وتقلباتها بسرعة أكبر. **(خوالدة، 2006، ص 32)**

وهي تعني أيضا معرفة الفرد لكيفية التعامل مع المشاعر التي تسبب له الإزعاج والإيذاء وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء العاطفي ويرتبط هذا البعد بالقدرة على التحكم في الرغبات والانفعالات وبالتالي تقلل العنف، وتزيد درجة التوافق. **(علا،2009،ص26)**

4-1-3- الدافعية: Motivation

وتتضمن دافعية الفرد للإنجاز أو التحصيل والمثابرة وتحمل الضغوط والإحباط في سبيل إنجاز الأعمال، والتفاؤل والتحدي والمخاطرة المحسوبة والعمل المتواصل دون ملل أو إجهاد، والتزامه بالوعود والتعهدات مع الآخرين ، وتركيزه في عمله حتى في الظروف الضاغطة. **(الدردير، 2004،ص31)**

كما يطلق عليها أيضا تحفيز الذات أي توجيه العواطف في خدمة هدف ما.

(جولمان،2000، ص 68)

4-1-4- التعاطف:

أو التعرف على عواطف الآخرين أو التقمص الوجداني "empathy" وهو مقدرة أخرى تتأسس على الوعي بالانفعالات إنه مهارة إنسانية جوهرية بحق .

(جولمان 2000، ص68)

كما يعني قراءة مشاعر الآخرين "الغير" من صورتهم أو تعبيرات وجههم وليس بالضرورة مما يقولون .**(الأعسر والكفافي، 2000، ص69)**

4-1-5- المهارات الاجتماعية:

إن فن العلاقة بين البشر هو في معظمه مهارة في تطويع عواطف الآخرين، والمهارات المميزة التي تستلزمها هذه الكفاءة هذه هي القدرات التي تكمن وراء التمتع بالشعبية، والقيادة، والفعالية، في عقد الصلات مع الآخرين.**(جولمان، 2000،ص69)**

ويقصد بها التفاعل الجيد والفعال مع الآخرين بناءاعلى فهم ومعرفة مشاعرهم.

(المصدر، 2008،ص297)

كما يشير حسب **(حسين وحسين، 2006)** إلى التأثير الإيجابي والقوى في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى نقود ومتى نتبع الآخرين، ونساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة.

4-2- أبعاد الذكاء العاطفي "لمايروسالوفي :

حدد **مايروسالوفي** النموذج الثاني للذكاء العاطفي وقسمه إلى مجموعة من القدرات الرئيسية بحيث تم تصنيفها اتلي أربعة مجالات وهي:

4-2-1 - القدرة علي الوعي بالانفعالات و التعبير عنها بدقة:

وتعني قدرة الفرد في التعبير عن الانفعالات من خلال ملامح الوجه أو التلميحات أو الإرشادات من خلال الموسيقي وينعكس ذلك في معرفة الشخص المكنونة مشاعره والوعي بالذات والتعرف علي كيفية مشاعره تماما. **(السمادوني، 2007، ص108)**

وتشير **(سعاد، 2008)**إلى أنها تتضمن القدرة علي إدراك الانفعالات بدقة والتعبير عنها وتتضمن كذالك التقييم والتدقيق للانفعالات الذاتية والانفعالات الآخرين.

كما يبدأ الذكاء الوجداني العاطفي مع القدرة علي إدراك المشاعر التعبير عنها في ذات الفرد ولدي الآخرين، ويقصد بالإدراك الوجدان أو العاطفي : قدرة الفرد علي تحديد العواطف الكامنة في الوجودfaces ، أو الموسيقي music أو التصميمات desigms أو القصص storie. **(علا، 2009، ص31)**

4-2-2- القدرة علي استخدام الانفعالات:

هي القدرة علي توظيف الوجدان لتسهيل التفكير من خلال الرابط الرقيق للوجدانات بالأحاسيس الرئيسية والأخرى واستخدام الوجدانات لتعبير زوايا الرؤية.

(هريدي، 2003، ص64)

ويعرفها **(حسين و حسين، 2006)**بأنها "استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف وتوليد الانفعالات الحية والتأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا مختلفة".

وتنشأ الانفعالات فجأة في أثناء تفاعل الأفراد مع الخيارات التي يتعرضون لها ، وتتضمن تلك المشاعر بعدم القدرة علي التحكم فيها. **(دافيدوف، 2000، ص78)**

4-2-3- القدرة على فهم الانفعالات:

وتتضمن القدرة على تحليل الانفعالات إلى أجزاء وفهم الانفعالات، وكذلك القدرة على فهم المشاعر المتداخلة والمعقدة في المواقف الاجتماعية.**(سعاد، 2008، ص15)**

كما يرى **(حسين وحسين، 2006)** أنها تشير إلى تنمية الانفعالات والتمييز بين الانفعالات المتشابهة، وفهم الانفعالات المركبة مثل الغيرة فهي تتضمن الغضب والحسد والخوف، والانفعالات المتناقضة مثل الجمع بين الحب والكراهية لشخص ما وملاحظة

التغيرات التي تحدث في مستوى الانفعال سواء من حيث الشدة مثل مستوى الغضب، أو من حيث النوع (من الحسد إلى الغيرة).

فقد يبدوا لنا للوهلة الأولى أن مشاعرنا واضحة، ولكن إذا تأملنا نجد أن مشاعرنا واضحة تماما بشأن موقف ما في بعض الأحيان، ولكننا لا ننتبه لحقيقة مشاعرنا في بعض الأحيان، أو ننتبه إليها بعد فوات الأوان. **(الأعسر والكفافي، 2000،ص43)**

4-2-4- القدرة على إدارة الانفعالات:

القدرة على إدارة الوجدانية داخل الذات، والقدرة على إدارة الوجدانات لدى الآخرين.

(هريدي، 2003، ص24)

ويطرح **مايرو سالوفي**عام 1997 سؤالا هاما:لما ذا يجب أن يبدأ الفرد التعلم من خلال الإدراك ووعيه بالانفعال فقط؟

ويجيبا على ذلك بحسب **(السمادوني، 2007)** أنه إذا كان للفرد إدراك انفعالي جيد فيمكنه أن يستغل التغيير في الحالة المزاجية ويتفهم مشاعره، بحيث يجب أن يتوافق الفرد الذكي وجدانيا مع حالتيه المزاجية غير المستقرة، ويتطلب ذلك فهم جيدا لحالته.

إن أساس العلاقات الجهوية السليمة مع الآخرين، تقوم إدارة الانفعالات باعتبار أن التعامل مع مشاعر الآخرين يعد من المهارات المهمة في إقامة علاقة إيجابية مثمرة مع الآخرين. **(علا، 2009، ص ص 23-24)**

4-3- أبعاد الذكاء العاطفي"بار-أون":

يتكون نموذج بار-أوين لذكاء العاطفي من خمسة عشرة مكونا تم ترتيبهم في خمسة أبعاد أساسية هي:

4-3-1- الذكاء الشخصي:

والذي يمثل التغيرات والكفاءات والمهارات المرتبطة بداخل ذلك الفرد. **(حسين وحسين، 2006)**. تلك القدرات التي توجد داخل الفرد نفسه intrzpesonalabilities وتتضمن القدرة على الوعي الذاتي الوجداني emotiona.saff-awareness وتوكيد الذات، وتحقيق الذات، والاستقلال independence .**(علا، 2009، ص26-27)**

4-3-2- الذكاء البينشخصي:

يعرفها **(السمادوني، 2007)** بأنها كفاءات ضرورية للعلاقة بين الأشخاص، فهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات الاجتماعية منها: العلاقات الاجتماعيةsocial relationship.

وتعرف بأنها قدرات تجمع بين الفرد وعلاقته بالآخرين inter personalabilities، وتتضمن قدرة الفرد على التعاطف مع الآخرين، وقدرته على تحمل المسؤولية الاجتماعية، والقدرة على علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين. **(علا، 2009، ص27)**

4-3-3- القدرة على التكيف:

ويوضح كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها خلال زيادة مهارات ذلك الفرد في مرونة التفاعل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية ومهارة.

(حسين وحسين، 2006، ص57)

وتشير هذه الكفاية حسب **(نوفل، 2007)** إلى مرونة الفرد في التعامل مع عوامل التغيير التي يتعرض لها، حيث أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتعاملون بيسر مع المتغيرات المتعددة ويغيرون الأولويات ويتغيرون بسرعة استجابة لطبيعة المتغيرات.

4-3-4- إدارة الضغوط:

ويمثل قدرة الفرد على إدارة الضغوط والتكيف معها بفاعلية كبيرة. **(حسين وحسين، 2006، ص57)**. إذا تعرضت لأية مشكلة أو أزمة، فإن ردود أفعالك ستكون متأثرة، بما تعانيه من توتر وضغوط نفسية، ومن ثم فأنت في حاجة إلى التحكم بعض الشيء فيما يصدر عنك من كلام. **(توتس، 2003، ص57)**

4-3-5- الحالة المزاجية العامة:

ويمثل قدرة ذلك الفرد ومهاراته في الاستمتاع بالحياة وفي الحفاظ على مكانته ومركزه الإيجابي داخل المجتمع والذي يضم كل من السعادة و التفاؤل.

(حسين وحسين، 2006، ص57)

وهي أيضا عبارة عن مجموعة من الكفايات التي تساعد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها وتشتمل على التفاؤل والسعادة. **(سعاد، 2008،ص15)**

5- نظريات الذكاء العاطفي:

استمر النقاش أكثر من مئة عام تقريبا، عن ما يشير أن البقاء الذكاء الوجداني(العاطفي) في طور النمو يتبع منحى متشابه للذكاء المعرفي حيث تتعدد نماذجه ونظرياته. **(السمادوني، 2007،ص103)**

وهذا ما يجعلنا نعرض أهم النماذج و النظريات التي اهتمت بدراسة طبيعة الذكاء العاطفي:

5-1- نظرية مايروسالوفي للذكاء العاطفي:

في عام 1990 قدم بيتر سالوفي وجون مايرpiter saloveyandjohnmayer نموذجا للذكاء العاطفي في كتباهما (الخيال، المعرفة والشخصية).

(الأعسر والكفافي، 2000،ص77)

وهما يطلقان على هذا النموذج القدرة والمهارة المتعلقة بالذكاء العاطفي.

ويوردان في نموذجها حسب **(حسين وحسين، 2006)** على أن هناك فروق فردية في كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته النفسية والوجدانية (العاطفية) وأيضا في قدرته على بين تك العمليات الوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحيط بذلك الفرد.

وعرّفا الذكاء العاطفي سنة 1990 بأنه"القدرةعلى فهم الانفعالات الذاتية للآخرين وتنظيمها للرقي بكل انفعال وتفكير". **(السيد وعثمان، 2002، ص252)**

ثم طوراه عام 1997 بقولهما"أنه القدرة على الوصول إلى الانفعال أو توليده أو كليهما".

(نوفل، 2007،ص75)

و يشير (**هريدي، 2003**) بأنه في عام 1993 صرح"**مايروسالوفي**" بأن الذكاء الوجداني(العاطفي) هو نوع من الذكاء الاجتماعي، والذي يتضمن القدرة على مراقبة المرء لمشاعره، ومشاعر الآخرين والتمييز بينهما، وتوظيف المرء لتلك المعلومات في توجيه سلوكه الشخصي وتصرفاته ويشير تعريفهما بوضوح إلى أن الذكاء العاطفي يتضمن الذكاءاتالبينشخصيةوالبينذاتية.

إن النموذج الذي أعده "**مايروسالوفي**" 1990 لتحليل الذكاء العاطفي قد اتخذ منحى القدرة، وأجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو الاشتراك مع باحثين آخرين معها، وقد ظهرت تلك النظرية بعد التحقيق التجريبي من نموذجهما عام1997، والشخص الذكي عاطفيا حسب تعريف"**مايروسالوفي**" أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات سواء كانت انفعالات الشخص ذاته أو انفعالات الآخرين، ولديه القدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الآخرين له.**(السمادوني،2007،ص106 ص،107)**

ومضمون تعريفهما للذكاء العاطفي كما يورده **(معمرية،2005)** أنه يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، ويمكنهم ذلك من استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات.

وقد تم تحديد مكونات نموذج وفقا لتعريفهم للذكاء الوجداني(العاطفي) بأنهاالقدرة على إدراك الوجدان والقدرة على فهم الوجدان، والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الوجدان لتدعيم الرقي الوجداني والعقلي. **(علا، 2009،ص30)**

5-2- نظرية بار-أون للذكاء العاطفي:

تعتبر هذه النظرية أولى النظريات التي فسرت الذكاء العاطفي وكان عام 1988 أول فترة لظهور هذه النظرية عندما قدم **بار-أون** في رسالة الدكتوراه بصياغة مصطلح"النسبة الانفعالية"emotional quotient Q كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي intellegence quotient (IQ) وفي توقيت نشر بارون رسالته في نهايته الثمانينات كانت هناك زيادة من اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداة الاجتماعي، وجودة الحياة(السعادة).

(السمادوني، 2007، ص103)

وتشير (**علا، 2009**) بأن **بار-أون** (bar-on,1997) يعتبر أيضا من رواد النماذج المختلطة للذكاء الوجداني(العاطفي) يوضح نموذجه أن الذكاء الوجداني (العاطفي) يضم نظام من القدرات الغير معرفية والمهارات شخصية واجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع متطلبات البيئة وضغوطها.

وقد بنى نموذجه على تعريفه للذكاء العاطفي بقوله:"عبارة عن التنظيم من المهارات والكفاءات الشخصية والوجدانية العاطفية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع متطلبات البيئة." **(فراح، 2005،ص115)**

كما توصل بار-اون حسب (**حسين وحسين، 2006**) إلى واحد من أهم وأول المقاييس المستخدمة لتقييم الذكاء الوجداني(العاطفي) معتمدا على مفهوم نسبة الذكاءemontialquetientinventorry ويتصل ذلك النموذج بقياس قدرات وإمكانيات والأداء الوظيفي والنجاح المهني للفرد وهو من مقاييس التقرير الذاتي حيث الدرجة تعكس إجابات الفرد على أسئلة المقاييس ، ويعتبر ذلك المقياس باعثا ومحفزا على الوصول إلى النتائج الجيدة وليس فقط مجرد، إحصاء النتائج التي يتوصل إليها الأفراد.

وحدد **بار–أون(bar-on 1997)** مكونات الذكاءالعاطفي بالاعتماد على نظريته ومفهومه للذكاء العاطفي إلى(15) كفاية موزعة على خمسة مكونات وهي:

- ❖ المكونات الشخصية الداخليةintrapersonalcomponators
- ❖ مكونات العلاقات بين الأشخاص component interpersonnel
- ❖ المكونات التكيفيةcomponents adaptability
- ❖ مكونات إدارة التوتر management components
- ❖ مكونات المزاج العام generalmoodcomponenents. **(سعاد، 2008،ص 14–15)**

و يؤكد **(هريدي، 2003)** بأن بار–أون تأثر بنظرية (جاردنر) إذا احتل الذكاء البين ذاتي (الذكاء الشخصي) صدارة مكونة الذكاء العاطفي، كما يبدوا تأثره في إضافة المكونات الثلاثة الأخيرة بنظرية و**كسلير** سنة 1990 wechsler1943 في الذكاء بوصفه جماع مقدرة الفرد للتصرف بفرضية والتفكير بمنطقيه والتعامل مع البيئة بفعالية، وضرورة النظر للذكاء بوصفه نتيجة وأثرا، لاكتساب أي لقدرات متفاعلة لما فيها من قدرات غير عقلية.

كما يفترض **بار–أون** أن الذكاء العاطفي مهارة يتم تنميتها وتطويرها يمضي الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها الأول تنمية المهارات الوجدانية والاجتماعية، ويفترض أن الأفراد الذين ترتفع نسبة الذكاء العام لديهم هم أكثر الأفراد للنجاح وتلبية للمتطلبات والضغوط البيئية والمجتمعية وذكر أيضا أن نقصان مهارة الذكاء العاطفي لدى الفرد يقلل من فرص نجاحه في الحياة ويزيد من حدوث المشكلات الوجدانية والذكاء المعرفي حيث أنهما يؤديان بدورهما إلى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد مما يعطي انطباعا للمجتمع ذلك الفرد من أكثر الأفراد تحقيقا للنجاح سواء في حياته العملية أو الاجتماعية.

(حسين وحسين، 2006،ص ص55–56)

5-3- نظرية دانيال جولمان للذكاء العاطفي:

دانيال جولمان سيكولوجي وصحافي أمريكي وحصل على درجة الدكتوراه في علم النفس من جامعة هارفارد، قدم نموذجه حول الذكاء العاطفي مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية لسعادة (well-being) والدافعية والقدرات التي تجعل الفرد يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية. **(السمادوني،2007،ص113)**

و يشير **(زيدان والإمام،2003)**إلى أن جولمان يؤكد أن الذكاء العاطفي هو حجر الأساس الذي تبنى عليه كافة أنواع الذكاءات الأخرى، ويرى أنه الأكثر إسهاما في النجاح في الحياة، كما يعتقد أن الاهتمام بالعلوم الأخرى (الرياضيات، الفيزياء، ...الخ) في التعليم على حساب المهارات الانفعالية والاجتماعية إنما تنذر بخطورة نقص شديد أسماه "الأمية العاطفية".

ووصف نموذج جولمان (golman,1995) الذكاء العاطفي بأنه يتضمن مجموعة من السمات وهي كما يلي: إدراك الفرد لمشاعر إدراك الفرد لمشاعره، ومشاعر الآخرين وتوظيف هذه المشاعر لاتخاذ قرارات الصائبة في الحياة، والقدرة على التعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع والانفعالات، وإثارة الحماس في النفس والمحافظة على روح الأمل والتفاؤل عندما يصادف الفرد صعوبات في تحقيق أهدافه، والتعاطف وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين. **(علا،2009،ص39)**

و يورد **(حسين وحسين،2006)**أن جولمان عرف الذكاء العاطفي بأنه"قدرة الفرد على فهم الانفعالات لديه وللآخرين ومعرفتها والتمييز بينها والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية والقدرة على التحفيز الذات وعلى إدارة انفعالات والعلاقات مع الآخرين بشكل فعال.

ويعطي جولمان مجموعة من المهارات والانفعالات الاجتماعية تميز مرتفعي الذكاء العاطفي وتشمل الوعي بالذاتself a warness، والتحكم في الاندفاعات impluse control والمثابرة persteness والدافعية الذاتية self-motivation والتقمص العاطفيempaty، والناقة واللياقة الاجتماعية social defrness وان انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس فيصالح تفكير الفرد أو نجاحه المهني.

(عبده وعثمان،2002،ص252)

وقد أكد جولمان أن فهمه للذكاء العاطفي مبني على مفهوم **هوارد جاردنر** في الذكاءات المتعددة multiple والذكاء بين الشخص أو الغير interpersonal intelligence . **(الأعسر والكفافي، 2000،ص58)**

و يرى **(عبد الهادي وحسين، 2003،ص75)** أن دانيال جولمان الأمريكي يعد هو المنظر للذكاء العاطفي حيث استوحى الفكرة واستمدها من مفهوم الذكاء الاجتماعي والذي يعود السبق الأول فيه إلى **إدوارد ثورندايك** عام 1920.

6- قياس الذكاء العاطفي:

إن محاولة قياس الذكاء الإنساني قد أخذت من الجهد الطويل المكثف والمستمر أكثر من أي موضوع آخر من موضوعات القياس النفسي ففي دراسة الذكاء يتفاعل الفضول الفلسفي مع المطالب العلمية. **(ليونا وتايلر،1998،ص67)**

كما يتحدد حسب **(هريدي، 2003)** أسلوب مقياس الذكاء العاطفي في ضوء النظرية التي ينطلق منها الباحث فالذكاء العاطفي بوصفه معالجة للمعلومات تتضمن التفسير وواقع المعلومات المحملة بالوجدان(العاطفة) يتطلب لقياسه أدوات تقيس الأداء الأقصى.

فبالإضافة إلى معرفة العاطفة وتميزها فإن من المهم كذلك تعلم قياس شدة هذه العواطف، فقياس درجة شدة العاطفة يمكن من ملاحظة كيف تتغير هذه العاطفة وتتقلب ويساعد هذا أيضا على التنبيه إلى الحالات أو المواقف أو الأفكار المتعلقة بتبديل العاطفة.

(باديسكي،2001،ص41)

وقد استخدم كل من الباحثين : **ما ير و سالوفي و بار أون و جولمان**وآخرين مجموعة من المقاييس لقياس الذكاء العاطفي وهي:

6-1- المقاييس المستخدمة في نموذج مايروسالوفي:

يرى **سالوفيومايير 1990** أن المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي وتشغيل والإدارة الفعالة للانفعالات والمعلومات الانفعالية **(السمادوني،2007،ص106)**. فبدأ "**مايروسالوفي**" في قياس النموذج من خلال استخدام مقياس الذكاء العاطفي (moer, salophy,caruso, emential test(MSCEIT) والذي يتكون من 12 مقياسا للذكاء العاطفي تقع في نطاق القدرات الأربع التي يتضمنها النموذج (الإدراك الوجداني، الاستيعاب الوجداني، الفهم الوجداني، الإدارة الوجدانية)،و تشير عمليات تقييم باستخدام نموذج الذكاء

الوجداني إلى أن الذكاء الوجداني يعتبر مختلفا من ثلاث زوايا مختلفة وهي الإدراك الوجداني والفهم الوجداني والإدارة الوجدانية للمشاعر. **(حسين وحسين، 2006،ص53)**

ويهدف هذا المقياس إلى قياس قدرة الأفراد على تمييز المحتوى الانفعالي لمثيرات بصرية مرتبطة بالسمات الشخصية ذا ت الصلة بالذكاء الانفعالي العاطفي.

(سعاد،2008،ص136)

ويشمل المقياس على 141 سؤال ويعطي هذا المقياس 07 نتائج ونسب:

- النسبة العامة للذكاء الوجداني
- النسبة المتعلقة بمجال التجربة والخبرة في الذكاء الوجداني
- النسبة المتعلقة بالمجال التخطيطي والاستراتيجي
- النسبة المتعلقة بالإدراك الوجداني
- النسبة المتعلقة بالاستيعاب الوجداني
- النسبة المتعلقة بالفهم الوجداني
- النسبة المتعلقة بالإدارة الوجدانية. **(حسين وحسين، 2006، ص56)**

و يشير **(زيدان والإمام، 2003)** أن مايروسالوفي اتخذوا مهام أو مواقف محددة يتم فيها مطالبة الأفراد بالحكم على المحتوى الانفعالي الذي يعبر عنه عمل فني أو موسيقي ضمن أشياء أخرى، والذكاء العاطفي كسمة شخصية يقاس بواسطة مفردات اختبار للشخصية من النوع التقليدي.

6-2- المقاييس المستخدمة في نموذج بار-أون:

لقد أعد **بار-أون** أداة لقياس الذكاء العاطفي وصممت لتتعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية). **(السمادوني، 2007، ص104)**

واستخدم **بار–أون** لقياس الذكاء العاطفي قائمة باسمه وقد تم نشر هذه القائمة عام 1997 وتعتمد على التقرير الذاتي للفرد وتقيس تلك القائمة 05 أبعاد الذكاء العاطفي وتطبق هذه القائمة على الأفراد من سن 16 عاما أو أكثر وتم تصميمها لقياس الكفاءات والمهارات الوجدانية والاجتماعية التي تعطي انطباعا وصورة واضحة للذكاء العاطفي.

(حسين وحسين، 2006،ص 62)

و يشير **(المبيض، 2003)**بأن هذا الاختبار من تأليف الباحث (DR.REAVON) منذ عقد من الزمن وهو اختبار ذاتي أي أن الإنسان يقوم بنفسه بالإجابة على الأسئلة المقدمة وقد وضع هذا الاختبار من أجل التطبيقات السريرية في معرفة الصحة العاطفية للأشخاص وقد استعمل حتى الآن مع آلاف من الأفراد حيث وجد أنه قياس دقيق ومحدود وإن كنا لا نعرف حتى الآن قدرته على توقع مدى نجاح الفرد، ويتألف الاختبار من 133 عنصرا ويجدي في خلال نصف ساعة وهو يعطي قياسا عاما للذكاء العاطفي بالإضافة إلى القياس المتعلق بخمسة جوانب تفصيلية تتضمن ما يلي: العلاقة الذاتية للشخص– العلاقة مع الآخرين– القدرة على التكيف– التعامل مع الصعوبات– العواطف العامة.

ويتم الإجابة من خلال مقياس متدرج من 05 نقاط تتراوح مابين (نادر جدا–ليس صحيحا– صحيح غالبا– يحدث ذلك أحيانا– مطلقا) ويتم تحويل الإجابات إلى نتائج ونسب.

ولقد تم ترجمة تلك القائمة إلى 22 لغة مختلفة وتم تعميم نتائجها وتدريبها في حولي 15 دولة وذلك نتيجة لأنها مختصرة وذات معايير جيدة. **(حسين وحسين، 2006، ص 64)**

ويورد **(السمادوني، 2007)** أن مكونات الذكاء العاطفي كما يقيسها مقياس بار–أون ترتبط مع الأبنية التي فسرتها النظريات القائمة على السمات، وأن ارتباطها مع الذكاء المعرفي كان منخفضا، فقد أشار **بارون**إلى أن تلك المكونات تتوافق بدرجة عالية مع المقاييس التقليدية الشخصية.

وتعد قائمة **بارون** أقدم أداة لقياس الذكاء العاطفي وهي أداة تقرير ذاتية.

(زيدان، 2003، ص27)

و تتضمن هذه القائمة على فقرات تتطلب إجابة من قبيل صواب/خطأ وهذا لقياس الأداء الأقصى بينما الذكاء الوجداني كسمة، فإنه يقاس بفقرات من قبيل التقرير الذاتي.

(هريدي،2003، ص73)

6-3- المقاييس المستخدمة في نموذج دانيال جولمان:

لقد قام جولمان بتصميم و تطوير مقياس الكفاءة الوجدانية لقياس وتقييم الذكاء العاطفي اعتمادا على الكفاءات المتعلقة بالذكاء العام والذي كان يستخدم لتقييم أداء المديرين والقادة حيث كان يسمى باستفتاء التقييم الشخصي للمؤلف ريتشارد بوياتزيز 1994 Boyatzis ويعتبر ذلك المقياس متعدد الآليات حيث يهتم بتقديم تصنيفات سلوكية ومؤشرات للذكاء العاطفي. **(حسين و حسين، 2006، ص64)**

ويشير **(الأعسر و الكفافي، 2000)**إلى أن جولمان قام بتصميم المقياس للكشف عن نسبة الذكاء العاطفي، ويتكون المقياس من عشرة مواقف بحيث يندرج تحت كل موقف بدائل تغطي تلك المواقف والأبعاد الرئيسية للذكاء العاطفي.

و يورد **الدردير** أن نموذج جولمان لعام (1998) يتظمن 92 مفردة والتي تنطوي تحتها الكفاءة الشخصية (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية) والكفاءة الإجتماعية (التعاطف، المهارة الإجتماعية) وأمام كل مفردة خمس إجابات هي (تنطبق علي تماما، تنطبق علي كثيرا، تنطبق علي قليلا، لا تنطبق علي إطلاقا وقد تم كتابة مفردات المقياس بما يتناسب مع مفرداته. **(الدردير، 2004، ص61)**

ويشير أيضا(**حسين و حسين، 2006**) إلى أن جولمان قام بتصميم مقياس للإستفتاء وتقييم الأداء يعتمد على التقرير الذاتي ويقيس سبع كفاءات لتحسين مستوى الأداء الوظيفي حيث يشتمل على 84 سؤالا موزعا على : سبعة كفاءات مختلفة منها الإبداع والاختراع والوعي بالذات والتحفيز والتعاطف والمهارات الإجتماعية.

7- أهمية الذكاء العاطفي:

منذ أن ظهر مفهوم الذكاء العاطفي على الساحة العالمية أصبح من المواضيع الهامة التي تحظى باهتمام الاختصاصيين والنفسيين وغيرهم على جميع الأصعدة والمجالات.

فقد توصل المهتمين بهذا المجال إلى أن الذكاء العاطفي أهم القدرات التي لها علاقة مباشرة بالنجاح في الحياة ولكن من الصعب أن تحدد إلى أي مدى تصل أهمية الذكاء العاطفي في الإسهام بتلك النسبة. **(السمادوني، 2007، ص 46)**

و يشير **(جولمان، 2000)** إلى مجموعة من العلماء السيكولوجيين ومن بينهم "**ستيرنبرج**" و "**سالوفي**" حاولوا أن يعيدوا اكتشاف مفهوم الذكاء بحيث يكون متفقا مع مقتضيات النجاح في الحياة أعادت إلى هذه المجموعة من التساؤلات الاستفسارية تقدير الأهمية الحاسمة للذكاء الشخصي أو ما يسمى بالذكاء العاطفي.

وفي العصر الحالي الذي تتفكك فيه بينة المجتمع بصورة متسارعة وتنتشر فيه ظواهر مثل الأنانية والعنف والفراغ الروحي والمشكلات العاطفية والانفعالية المختلفة وفي ظل الدراسات والأبحاث المتعلقة بعواطف الإنسان والدراسات المتعلقة بالدماغ وآليات عمله في ظل التكنولوجيا الحديثة والتي أصبح بفضلها من الممكن رؤية كيف تعمل الخلايا المعقدة في اللحظات التي يفكر فيها الفرد أو يشعر أو يتخيل كان لا بد من التوجه للاهتمام بالناحية الانفعالية للإنسان. **(خوالدة، 2006، ص 46)**

و يؤكد **(فراج، 2005)** على أهمية الذكاء العاطفي خصوصا ونحن في بداية الألفية الثالثة حيث نجد المجتمع يواجه العديد من المشكلات المتعلقة بالمجال السياسي، الاجتماعي والثقافي والاقتصادي وليس شك في أن الحلول لمعظم هذه المشكلات التي تسبب الضيق والقلق أن يمتلكوا مهارات اجتماعية ووجدانية تتكامل مع المهارات الفكرية لحل هذه

المشكلات الراهنة ومن هنا تتضح أهمية المهارات بين الأشخاص والقدرة على الانسجام بينهم بفاعلية وقد ساهم كل هذا في الاهتمام بالذكاء العاطفي.

فقد لا يبدوا واضحا لبعض الناس أهمية الذكاء العاطفي كما هو واضح لهم أهمية الذكاء المعرفي أو الذهني، وتشير الدراسات أن الإنسان إن كان صاحب ذكاء ذهني جيد فالمتوقع أنه سيحقق نجاحا في حياته الدراسية وأنه سيكون منتجا معطاء في الحياة وسيكون قادرا على التعلم بل قد يستمتع أيضا بحياة أطول وصحة جيدة.

(المبيض، 2003، ص ص 23-24)

ويعد الذكاء العاطفي حسب **(جمال الدين، 2006)** أكثر العوامل أهمية في القدرة على التغيير وهو الشرط الحاسم لنجاح الأفراد والمؤسسات لاسيما أنه وخلافا للذكاء الطبيعي الموروث يمكن تحسينه وتطويره في أية مرحلة من مراحل عمرنا فبالذكاء العاطفي نعرف قيمة أنفسنا ونقدرها حق قدرها ونضبط مشاعرنا وعواطفنا ونفهم الآخرين ونقدر عواطفهم ومشاعرهم ومصالحهم ونحسن التعامل معهم.

وهناك اهتمام متزايد بمفهوم الذكاء العاطفي بوصفه نتاجا لروح العصر الجديد الذي يعتنق وجهات نظر غير تقليدية بشأن الذكاء والاعتقاد لدى قطاعات عريضة لأنه يحمل وعدا لجل العديد من مشكلات المجتمع الضاغطة. **(هريدي، 2003، ص67)**

وتورد **(سعاد، 2008)** بأن ديكارت أشار في أحد مقولاته إلى أن الانفعالات لا ترتبط بحركة المشاعر بقدر ما ترتبط بأعصاب الدماغ باعتباره المحرك والمؤجج.

وذلك على اعتبار أن الإدراك الدقيق والسريع للانفعالات يسمح بردود أفعال عاطفية وسلوكية سريعة ودقيقة، لأنه بدون هذه المهارة تميل هذه الردود إلى أن تؤخر في وقت لاحق

وبالتالي تكون غير مناسبة للموقف، أو يفقد الفرد حساسيته للموقف السلوكي ويكون غير قادر على مواجهة التحديات بشكل مناسب. **(فراج، 2005، ص 95)**

و يؤكد **(المبيض، 2003)** بأن الكثير من الباحثين اهتموا في قلة المعلومات التي تقدمها لنا الاختيارات الذكائية المعرفية المتداولة في مدى نجاح الناس أو فشلهم في حياتهم بشكل عام وهذا لا يعني أبدا أنه ليس للذكاء المعرفي تأثير على النجاح والتقدم في الإنجاز العلمي.

وهذا ما أوضحه جولمان في كتبه ومقالاته المتعددة من أجل معامل الذكاء التقليدي يسهم بنسبة 20% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركا 80% لعوامل أخرى غير عقلية ومنها الذكاء العاطفي. **(علا، 2009، ص12)**

ويشير **(المبيض، 2003)** إلى أن الإنسان يحتاج طبعا إلى مستوى مرتفع من الذكاء ليستطيع الالتحاق بأحد الفروع العلمية لكلية من الكليات لكن يبدوا أنه بعد دخول الإنسان في مثل هذه الكليات فإن ما يميز بين نجاح الطلبة وتقدمهم لا يرتبط كثيرا بذكائهم بقدر ما يرتبط بالعوامل الاجتماعية والعاطفية.

وترتكب المؤسسات أكبر الأخطاء عندما تبحث عن الذكاء ومعدل النجاح وفي الجامعة ومستوى الشهادات العلمية وتتجاهل الذكاء العاطفي والرشد والحكمة والبلوغ، فما يهم أكثر للنجاح والتعايش مع الآخرين هو معرفتنا بأنفسنا وبهم وقدرتهم على التكيف معهم بروح المرونة والمبادرة والتفاؤل والإيجابية. **(جمال الدين، 2006، ص65)**

ويقرر دانيال جولمان "**danielgolman** " أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل يكون اندفاعنا نحو الإنجاز وبهذا المعنى يشير إلى أن الذكاء العاطفي استعداد رئيسي وقدرة تؤثر بقوة على كل قدراتنا الأخرى.

(الأعسر والكفافي، 2000، ص 263)

كما يتضح لنا حسب **(علا، 2009)**أنه مما سبق الدور الذي يمكن أن يلعبه الذكاء العاطفي داخل المدارس ودور المعلمات على تشجيع الأطفال على تعلم العواطف الأساسية فهم المشاعر والتعبير عن مشاعرهم المختلفة والسيطرة على المشاعر السلبية.

وقد ازدادت شعبية الذكاء العاطفي في ضوء نجاح تطبيقاته بمجال التربية والعمل والنمو الشخصي إذ يعد أفضل منبئ بالنجاح في الحياة الاجتماعية مقارنة بالذكاء المعرفي فالأذكياء وجدانيا متفوقون دافئون معدلهم أصيل ومثابرون ومتفائلون متمتعون بصحة عقلية ووجدانية على المستوى الشخصي يوفر الذكاء الوجداني بعوامله المتعددة آليات ضرورية وكافية لتحقيق المرء لذاته. **(هريدي، 2003، ص68)**

ومن الدراسات التي دلت على أهمية الذكاء العاطفي حسب **(المبيض، 2003)** تلك التي درست 80 طالب من طلاب شهادة الدكتوراه في العلوم والتكنولوجية. عام 1950 عند تخرجهم من كلية بريكليBEREKLY، حيث تلقى هؤلاء الطلبة عدة اختبارات للشخصية والذكاء المعرفي وبعض المقابلات، ومن ثم الاتصال بهم بعد 40 سنة عندما كانوا في بداية السبعينيات من العمر. وجرى تقدير مدى نجاحهم في الحياة بناءا على تقدير اختصاصيين في مجالات عملهم بالرجوع إلى السجلات التي تتحدث عن الإنجازات العلمية للعلماء وخبراء التكنولوجيا، وكانت النتيجة أن القدرات الاجتماعية والعاطفية أكثر تأثيرا بأربع مرات من مجرد الذكاء المعرفي وتحديد مدى نجاح هؤلاء العملاء.

كما أكد "**محمد عبد الهادي الحسين**" بأن الأمية الوجدانية تؤدي إلى كثير من النتائج الخطيرة ومنها:

- ❖ انتشار الأمراض النفسية والمشكلات لدى الأطفال وفي الأسر.
- ❖ ارتفاع نسبة الجريمة سواء العنف أو القتل.
- ❖ تزايد نسبة مرتكبي الجريمة بين الشباب تحت سن 18 سنة.
- ❖ تزايد نسب التسرب من المدارس وزيادة نسبة سوء معاملة الأطفال.

(عبد الهادي، 2006، ص35)

كما يرى **(نخبة من المتخصصين، 2009)** أن الذكاء العاطفي يلعب دورا عاملا مهما في استقرار الحياة الزوجية فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الآخر ورعايته بشكل ناضج، كل ذلك يضمن توافقا زوجيا رائعا.

ولعل كل ما يتقدم يؤكد افتراض جولمان بأن الجمع بين الذكاء المعرفي والذكاء العاطفي إنما يوفر نجاحا بالحياة بحيث للذكاء العاطفي تأثيره إيجابي على الصحة الجسمية إذ يساعد على عملية الشفاء الذاتي ومن ثم يرتبط بمقاومة المرض والتعافي منه.

(هريدي، 2003، ص70)

ومن الطبيعي أن تشمل الحياة على مسارات متعددة من النجاح ، ولا شك في أن المهارة الفنية هي أحد هذه المجالات في مجتمعنا الذي أصبحت فيه المعرفة المتزايدة أساسا له. إنني ما زلت أذكر دعابة طفولة تقول: "ماذا تنادي شخصا تافها بعد خمس عشر عاما من الآن؟" لكن الذكاء العاطفي حتى مع أولئك التافهين يمكن أن يضيف لهم قدرا من التقدم التدريجي في وظائفهم. **(جولمان، 2000، ص58)**

خلاصة الفصل:

كان الهدف من هذا الفصل محاولة الإلمام بموضوع الذكاء العاطفي، من خلال وجهة نظر الباحثين و قد تناولنا في هذا الفصل سبعة محاور مترابطة و متناسقة فيما بينها.

ففي المحور الأول تطرقنا فيه إلى الخلفية التاريخية لدراسات للذكاء العاطفي.

أما المحور الثاني فقد خصص لمفهوم الذكاء العاطفي و استعرضنا فيه التعاريف المختلفة للذكاء العاطفي فهناك من العلماء من عرفه على انه قدرة و قد تبنى هذا المفهوم كل من " **ماير و سالوفي**" و آخرون، و منهم من عرفه على انه مهارة و كفاءة وهم " **دانيال جولمان** " و "**باراون**" و غيرهم. كما تبنى الباحث تعريف له.

أما في المحور الثالث فتطرقنا فيه إلى العوامل المساهمة في الذكاء العاطفي و اخترنا منها الأسرة و المدرسة و العمل لأنهم أكثر الأماكن التي يمكن أن تسهم في هذا الموضوع.

و في المحور الرابع أشرنا فيه إلى أبعاد الذكاء العاطفي عند كل من " ماير و سالوفي، و"دانيال جولمان و بارأون أما المحور الخامس فتطرقنا فيه إلى نظريات الذكاء العاطفي مشيرين فيه إلى نظرية " **ماير و سالوفي** " و نظرية "**باراون**" ثم نظرية "**جولمان** ".

و في المحور السادس أشرنا إلى بعض المقاييس المستخدمة في الذكاء العاطفي عند كل من " **مايرسالوفي**" و"**باراون**" **و** "**دانيال جولمان**" .و المحور السابع خصصناه إلى أهمية الذكاء العاطفي في ضوء نجاح تطبيقاته بمختلف المجالات.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1- الجذور التاريخية لمفهوم الدافعية

2- مفهوم الدافعية

3- أنواع الدوافع

4- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز

5- نظريات الدافعية

6- طرق قياس الدافعية للإنجاز

7- أهمية الدافعية للإنجاز

خلاصة

تمهيد:

إن موضوع الدوافع في علم النفس من الموضوعات التي تبحث عن أسباب أو محركات السلوك، فالدافعية تعتبر عاملا مهما في نجاح تحقيق طموح أي إنسان؛ وذلك لأنها هي الرغبة التي تحرك قوة الإنسان ليبدع وينجز, كما أنها تعد مصدر الطاقة التي تظهر جليا في أعمال الإنسان إذا ما رغب في الوصول لأهدافه.

ومن ناحية أخرى فأن الدافعية ليستشيئاً مادياً أي إنها ليست حالات أو قوى يمكن رؤيتها مباشرة إنما هي حالات فيالكائن الحي يستنتج وجودها من أنماط السلوك المختلفة ومن نشاط الكائن الحي نفسهوليس معنى هذا إن الدافعية هي نمط السلوك الذي نلاحظه إنما هي حالة من وراء هذاالسلوك أي أنها الحالة التي تثير وتنشط وتوجه السلوك نفسه وتعمل علىاستمراريته.

فالدافعية هي ملتقى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين بالإضافة إلى كل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية ،حيث لاقت الدافعية اهتماماكبيرا من قبل العديد من المهتمين في مجال علم النفس بشكل عام، وعلم النفس الدافع بشكل خاص فالطالب مثلا يسعى جاهدا إلى تحقيق النجاح والتفوق والحصول على مركز اجتماعي معين، و تحليل هذا النمط من السلوك قد يكشف عن أهداف يسعى صاحبها إلى تحقيقها، وهي نتائج وأسباب عادة ما تكون في قوى تحركها وتنشطها أو تزيد من طاقاتها.

سنتناول في هذا الفصل مجموعة من العناصر منها نبذة تاريخية عن الدافعية وكذا بعض التعريفات المرتبطة بها وتصنيفها وخصائصها وأهمية الدوافع وبعض النظريات المفسرة لدافعية الانجاز.

1- الجذور التاريخية لمفهوم الدافعية :

لقد ظل الفلاسفة والمشتغلون بلاهوت عدة قرون يتجادلون في طبيعة الإنسان الأولى، وكثيرا ما كانوا يثيرون الأسئلة ويستخرجون النتائج عن الدافعية وهم في غمرة هذا الجدل.

(إدوارد، 1988. ص20)

فجذور الدافعية تمتد إلى حاجات الفرد التي يترجمها السلوك إلى نشاط. لذا فإنه من المنطقي أن تتم محاولات فهم دافعية الفرد في النظم الاجتماعية من خلال محاولة فهم الحاجات التي تدفعهم إلى سلوك ما. أي إن الدافعية يمكن اعتبارها متغيراً وسيطاً يتخلل حاجات الإنسان وسلوكه ويقع بينهما. **(الطويل، 1997م، ص180)**

فكلمة دافعية Motivation لها جذورها في الكلمة اللاتينيةMovere والتي يعني يدفع أو يحرك To movo في علم النفس، حيث يشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك . **(خليفة، 2000، ص68)**

ويورد (**العيسوي، 2000**) أن دارون قال: "أن الغريزة إذا كانت توجد في الحيوان، فلا بد أنها توجد في الإنسان، وذلك لأنه يعتقد أن الإنسان لا يختلف عن الحيوان إلا من حيث الدرجة فقط.

و تعتقد هذه النظرية أن الوراثة لها تأثير مباشر على السلوك البشري، ويختلف الأفراد في عدتهم الوراثية ويملك بعضهم سمات وراثية لا يقدرها المجتمع الذي يعيشون فيه.

(صيداوي، 1986، ص26)

و يرى (**الزيود،1993**) أنه لمجرد ذكر مصطلح السلوك تطرأ في أذهاننا عدة مفاهيم وتفسيرات له،كل يفسره حسب تخصصه واحتياجاته فهو الركيزة التي يقيم عليها الفيلسوف أو الباحث أبحاثه سواء في المجال العلمي أو النفسي . منذ القدم إلى يومنا هذا لم يتم تحديد

تفسير مفهوم للسلوك فمثلا أصحاب مذهب اللذة قالوا:" أن الإنسان في بحثه عن اللذة و تجنبه الألم يكون المحرك الأساسي لسلوكه هو اللذة".

ولقد أشار هوبز إلى أننا نتصرف بالطريقة التي نتصرف بها سعيا وراء اللذة و تجنبا للألم ، هذا القول ظهر فيما بعد واضحا في التفكير السيكولوجي عند فرويد، والتي سماه بالهيدونية . **(نوف و آخرون،2001،ص2)**

أما أصحاب الرأي المناقض مذهب الألم يرون أن الألم هو المحرك الأساسي لنشاطات الفرد.**(الطويل و علي ،1991،ص21)**

ظلت هذه النظرية سائدة حتى أوائل القرن العشرين حينما ناد "ماكدوغال" بنظرية الغرائز واعتبر فيها أن الغرائز هي تلك الاستعدادات الفطرية الموروثة التي يولد الإنسان مزود بها ،وهي القوى المحركة للسلوك و المسؤول الأساسي في توجيه نشاطات الفرد ،هذا ما أثار جملة من الانتقادات له من طرف السلوكيين وعلى رأسهم "واطسونٌ ذلك لأنه يؤمن بما هو متعلم و مكتسب لأنه المؤثر و المحرك الوحيد على السلوك. **(أمل الأحمد،2002،ص16)**

و يشير (**عبد الخالق، 2000**) إلى أنه جاء أبراهام ماسلو سنة 1908 صاحب الإتجاه الإنساني الذي يرى أن الدوافع تنتظم هرميا تبعا لرتبتها و أهميتها.

ثم توالت بعدها التفسيرات والأبحاث إلى غاية الحرب العالمية الأولى ،حيث بدأت تظهر مصطلحات جديدة تخدم السلوك مثل: مصطلح الحوافز الذي استخدمه"وود ورث "،ومصطلح (الحاجات) لـ "توماس و هل" حيث بحثا أيضا في علاقة الدافعية بالتعلم.

(عويضة،1996،ص71)

2- مفهوم الدافعية:

يعد موضوع الدافعية (Motivation) من بين أهم الموضوعات النفسيةإثارة للاهتمام سواء للباحثين في علوم النفس المختلفة أو بين الأفراد على مختلفنوعياتهم وأجناسهم وميولهم وثقافاتهم ومهنهم.

2-1-تعريف الدافع :

كلمة دافع في قاموس علم النفس تعني رغبة لها قوة قاهرة ، ويستخدم هذا المصطلح غالبا للدلالة على القوة الدافعية لإحدى الغرائز.(**ميخائيل أسعد ،1998،ص155)**

و يعرفه **(الغريب ،1971)** بأنه "مصطلح عام أطلق للدلالة على العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي وبيئته ولفظ الدافع لا يعني ظاهرة سلوكية يمكن ملاحظتها ، وإنما يعني فكرة تكونت بطريقة الاستدلال".

و هو مثير داخلي يحرك السلوك ويوجهه للوصول إلى هدف معين. **(نور ،2004،ص16)**

والدافع" مفهوم فرضي مثل الذكاء والكهرباء لا نراه مباشرة لكننا نلمس أثاره في السلوك الذييكون به الكائن". **(الوقفي، 1998، ص308)**

ويعرفه **(عويضة، 1996)** بأنه الباعث أو المثير أو الحافز الذي يجبر الفرد على اتباع سلوك معين سواء كان مكتسبا أو فطريا.

كما يشير **(علاوي، 1998)** "أن الدافع هو حالة منالتوتر الداخلي تعمل على إثارة السلوك وتوجه لتحقيق هدف معين.

أما من وجهة نظر (lagach)فيرى أنالدافع هو التوافق مع التغيير في التنظيم الذي يتحرك حتى يحد من هذا التغيير، أي هو محاولة العودة إلى الإطار العام للتوازن.

(henrie Piéron ,2003,p286)

2-2-تعريف الدافعية :

تعرف الدافعية في معجم علم النفس بأنها "بواعث تسبب توجيها عميقا للميول الفردية تتحقق حين ظهور فرص الإشباع مثل : الحاجات الفردية والرغبات والاستعداد والعواطف كما أنها تعرف أيضا بالشهوات والغرائز نحو مجموعة من الأشياء والأوضاع".

(سالمي و خالد ،1998،ص150)

أما معجم المصطلحات التربوية والنفسية فيعرفها بأنها "القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد ،لتعمل على توجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها ،أو بأهميتها المادية و المعنوية". **(شحاتة و زينب ،2003،ص126)**

ويعرفها جولمان بأنها عدم الاستسلام للقلق الغامر، أو الاتجاه الهازم للذات، و الاكتئاب والتحديات المختلفة، بمعنى أن يتوفر لدى الفرد هدف يسعى لتحقيقه، وأن يمتلك الحماسة والمثابرة و استمرار السعي من أجل تحقيق ذلك الهدف. **(سعاد، 2008، ص64)**

و يعرفها **(الأزرق، 2000)** بأنها "تلك القوى الداخلية التي تحرك الفرد ، وتوجه سلوكه لوجهة معينة بهدف إشباع حاجة أو تحقيق رغبة".

ويشير إليها محمد محمود بأنها "القوة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة، يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له. وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل متعددة، قد تنبع من الفرد ذاته، أو من البيئة المادية والنفسية المحيطة به".

(بني يونس، 2007، ص 173)

كما يعرفها أنور محمد الشرقاوي الدافعية بشكل مبسط فهو يرى أنها الباعث على العمل والعامل الذي يحفز الفرد على النشاط والحركة . **(الشرقاوي ،1999،ص39)**

ويعرفها أتكنسون (Atkinson) بقوله :" أن الدافعية تعني استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين " **(فوزي ، 2001 ، ص 207)**

وعرفها ستاتس (Staats)بأنها شريط انفعالي لمنبهات محددة ومركبة يوجهها مصدر التدعيم. **(خليفة، 2000، ص69)**

أما فيما يخص ماكليلاند وزملائه (macliland and all)فهو يقول :"أنها إعادة تكامل وتجدد النشاط الناتج عن التغير في الموقف الوجداني ". **(نفس المرجع السابق ، ص70)**

2-3- تعريف دافعية الانجاز:

لقد جاء تعريف دافعية الانجاز في معجم المصطلحات التربوية و المعرفية بأنها هي مستوى إقناع الفرد بأهمية البرنامج الذي يدرسه ،وهو ما يؤثر في مستوى أدائه أثناء الدراسة،ويحتاجه في التقدم نحو الأهداف المحددة للبرنامج.**(اللقائي و الحمل،2003، ص103)**

وعرفها كامل جرابي في ضوء ثلاث محكات هي: الرغبة في التفوق والنجاح ثم الشعور بالتحدي نظرا لعدم التمكن من النتائج والالتزام الشخصي، وتحمل المسؤولية لتحقيق ذلك التفوق.(**راتب، 2001، ص252**)

وعرفها(**أبوحطب ,1980**)بأنها "إحدى الحاجات العشرين التي حددها موراي ويعني تحقيق شيء صعب والتحكم في الموضوعات الفيزيقية أو الكائنات البشرية أو الأفكار وتناولها وتنظيمها وأداء ذلك بقدر من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة للمقدرة.

ويعرفه (**زيدان، 1989**) بأنه "هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي، ويوصف الأفراد ذوو الإنجاز المرتفع بأنهم يميلون إلى المحاولات الجادة للحصول على قدر كبير من النجاح في كثير من المواقف الاجتماعية".

وعرفها **مجيد 1990** بأنه "مقدار الرغبة والنزوع في بذل الجهد للأداء الواجبات والمهام الدراسية بصورة جيد". **(مجيد 1990، ص34)**

و يعرفها مازن عبد الله الشمسان بأنها "مكونا جوهريا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته ويمثل هذا الدافع أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الانسانية". **(الشمسان، ب ت، ص26)**

ويعرفها **(أبو علام، 1993)**بأنها "حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل , وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق الذي يؤمن به الفرد ويعتقده " .

وعبر عنها عدس بقوله أنه "مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في سبيل تحقيق هدف ما، والنجاح في تحقيق ذلك الهدف وإتقانه،إذ يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينه". **(عدس, 1998، ص51)**

وعرفها **(سالم،2000)** أنها "الرغبة والسعي للتغلب على الصعوبات والعوائق لتحقيق النجاح في الأداء".

ويعرفه موراي Murray : "بأنه أداء بعض الأمور الصعبة بأكبر سرعة ممكنة ودون مساعدة الآخرين وتجاوز العقبات والوصول إلى أعلى مستوى من التفوق، وأيضا المنافسة والتفوق على الآخرين". **(الأزرق، ،2000، ص121)**

أما نيكولز(nicholles 1998) فيرى بأنها: "سلوك موجه نحو تنمية أو إظهار قدرة الشخص العالية وتجنب إظهار قدرته المنخفضة". **(عطية، 2000، ص115)**

وعرفها جولدنسون(Goldenson) بأنها "حاجة الفرد إلى التغلب على العقبات، والميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها، بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة".

(العساف و راتب، 2007، ص72)

ويشير إليه (**نوفل، 2007**)إلى أنه يقصد به المثابرة لتحصيل مستوى عال من التفوق وتحقيقه. فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يتوجهون نحو الوصول إلى أهدافهم، ويرسمون لأنفسهم أهدافا صعبة، ويتعلمون كيف يمكنهم أن يحسنوا من أدائهم.

2-4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

2-4-1- مفهوم الحاجة: Need

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين، ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحاجة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين والحاجة هي نقطة بداية لإشارة دافعية الكائن الحي والتي تحفزه وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق الإشباع. **(خليفة، 2000، ص78)**

و يعرفها (**معايطة، 1999**) بأنها "حالة لدى الكائن الحي تنشأ عن انحراف الشروط البيئية و البيولوجية و الحيوية وفي حالة النقص البيولوجي تؤدي بالفرد إلى نوع من عدم التوازن و يعود الفرد لتوازنه عند تلبية تلك الحاجة".

وقد اعتبرت نقطة البداية في إثارة دوافع الفرد و التي تدفعه إلى بذل الجهد و الطاقة في الاتجاه الذي يحقق هذا الإشباع كالحاجة إلى العمل والتعليم .

2-4-2-مفهوم الحافز: Drive

يستخدم هذا المفهوم للإشارة إلى الدوافع ذات الطابع البيولوجي مثل دافع الجوع أو العطش، فهو يعبر عن العمليات الداخلية التي تتوسط السلوك".**(عويضة، 1999، ص202)**

و يرى كارل ماركس(1976) : "أن الحافز مكون فرضي (أي يفترض وجوده) داخل الكائن يعمل على استثارة العمليات الدافعة الداخلية لمعالجة مثير معين فتؤدي بالتالي إلى إحداث السلوك ، وهو يعتبر أقل عمومية من مفهوم الدافع". **(فوزي، 2001، ص209)**

2-4-3- مفهوم الباعث:Incentive

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

ويعرفه(**إبراهيم، 2002**) فيقول: "بأنها الموضوعات التي يهدف إليها الكائن الحي وتوجه استجاباته سواء نحوها أو بعيدا عنها بحيث تعمل على إزالة الضيق والتوتر (الطعام مقابل حافز الجوع)".

وأشار إليه خليل معايطة على أنه "جملة العوامل الخارجية التي تزيد من قوة السلوك و تدفعه للأمام مثل تصفيق التلاميذ لزميلهم عندما يجيب إجابة صحيحة" .

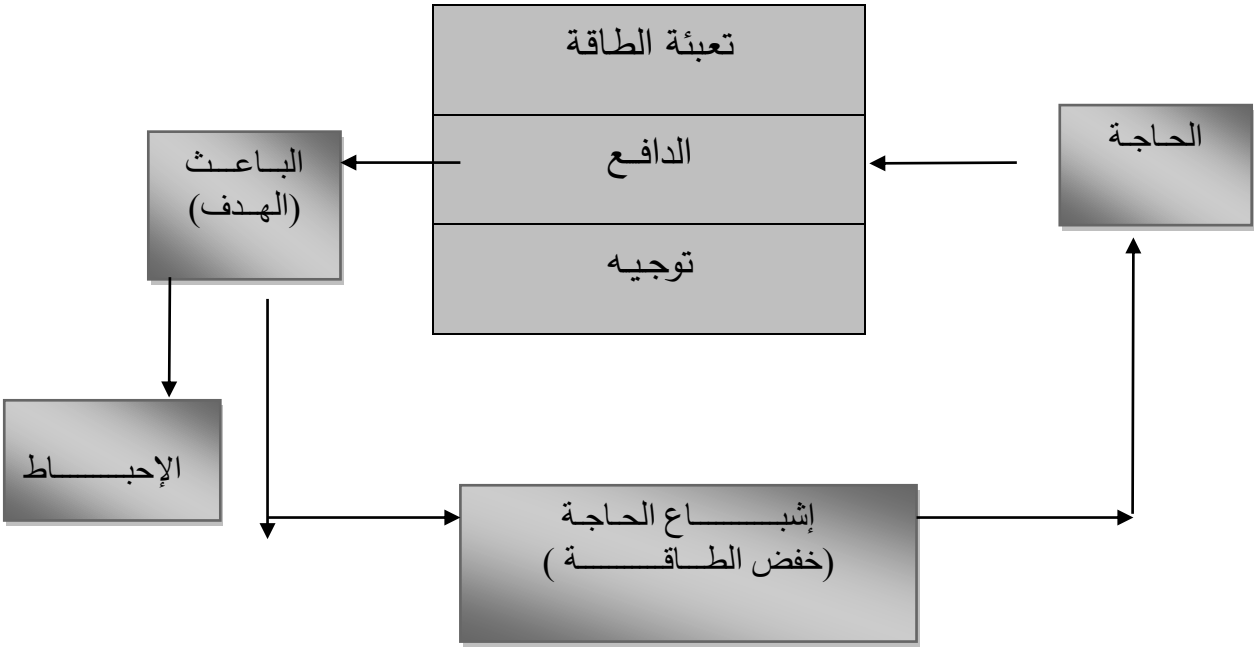
(معايطة، 1999، ص148)

وهناك مفاهيم أخرى يصنفها بعضهم تحت مفهوم الدافع، مثل المصلحات التالية: الشهيةappetite،والانفعالemotion،والهدفgoal،والعادةhabit،والمزاج temperament،والشغف أو الاهتمامinterest، والقيمة Value.

2-4-4- العلاقة بين الحاجة و الدافع والباعث:

إن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين. ويترتب عن ذلك أن ينشأ الدافع (الحافز) الذي يعبئ طاقة الكائن الحي.

ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف) وذلك كما هو موضح في الشكل.



(خليفة، 2000، ص79)

شكل (1): يمثل العلاقة بين المفاهيم :حاجة ،دافع و باعث

3- أنواع الدوافع:

عند تصنيف الدوافع نجد أننا أمامنا عدد لا حصر له من الدوافع و التقسيمات العديدة التي يلجأ إليها علماء النفس على اختلاف مدارسهم ومذاهبهم، وسنحاول عرض تصنيف الدوافع طبق لمصدرها وهي كالتالي :

3-1- الدوافع الأولية (الفيزيولوجية) :

و يقصد بالدوافع الأولية تلك الدوافع التي لم يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة والمران والتعلم وإنما هي عبارة عن استعدادات يولد الفرد مزودا بها ولهذا فهي تسمى أحيانا بالدوافع الفطرية. **(فهمي، ب ت، ص182)**

كما يشير إليها **(الهاشمي، 1982)** بأنها "ترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد وتساهم في تنظيم الوظائف الفيزيولوجية ويعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي".

إن الفرد لا يمكنه استبدال تلك الدوافع الفطرية بدوافع أخرى متعلمة كما لا يمكنه الاستغناء عنها إلا أن التعلم يؤثر على أساليب التعبير المعبرة على تلك الدوافع.

(أحمد و شحاتة، 2002، ص190)

و تتفرع هذه الدوافع الفطرية إلى الدوافع التالية:

3-1-1- دافع الجوع :

كل كائن حي يسعى إلى الاحتفاظ بتوازنه الداخلي إذ يقوم تلقائيا بالأفعال اللازمة لاستعادة توازنه إذا أختل،فإذا لم يفلح الكائن الحي في ذلك اعتراه الاضطراب و التوتر.

(الهاشمي،1992،ص128)

ويبين (**العيسوي، 2000**) بأنه ينشأ من حاجة الجسم إلى الطعام ومن نقص ما يوجد من غذاء داخل المعدة. ولذلك فإن رغبة الفرد في الحصول على الطعام إنما تنشا من حالة حسية مصدرها المعدة.

ويرى (**المطيري ،2005**) أن هناك مواقف اجتماعية يمكن أن تمنعنا من الأكل على الرغم من شعورنا بالجوع مثل : الحزن و المواقف المثيرة للاشمئزاز، و هكذا يتبين لنا أن دافع الجوع رغم أنه من الدوافع البيولوجية الفطرية إلا أنه يمكن أن تتمكن منه المتغيرات الاجتماعية بالتعديل و التعليم و التهذيب .

3-1-2- دافع العطش :

ويعرفه ادوارد بأنه "الحاجة إلى الماء، وهو من الدوافع المرتبطة بالنقص الداخلي في المواد الكيميائية اللازمة لوظائف الجسم وبذلك يؤثر في الاتزان الحيوي". (**ادوارد، 1988، ص55**)

كما يشير إليه (**تايلور وآخرون، 1996**) بأنه يمثل نواقص في النسج، ويكون بمثابة مثير للحافز، مما ينشط الاستجابات المختزنة في مستودع العضوية، وبالتالي يوجه السلوك.

كما أن الكائن الحي العضوي يحتاج إلى السوائل حتى يبقى حيا كما يحتاج إلى الطعام فمن الممكن أن يعيش الإنسان دون طعام لمدة أسابيع لكنه لا يستطيع العيش دون ماء لأكثر من ثلاثة أيام. (**عبد الخالق، 2000، ص378**)

3-1-3- دافع الجنس:

يتوقف نشاط هذا الدافع كما يراه عبد الخالق على هرمونات تفرزها الغدد الجنسية عند الذكور والمبيضان عند الإناث، ويرى أن له مثيرات اجتماعية شتى منها الأفلام المثيرة، والمجلات الجنسية، والأزياء الخليعة، واتجاه المرأة في الحضارة الغربية الحديثة.

(عبد الخالق، 1986، ص188-189)

كما يؤكد (**جاسم محمد، 2004**)بأنه ينشأ عند نضج الغدد الجنسية وذلك لعدم التوازن الفسيولوجي ،وهو دافع غرائزي ضروري لحفظ النوع و يكون مرتبط بدوافع أخرى اجتماعية كدوافع الأبوة و الأمومة .

ولقد أصر فرويد على أن الجنس قوة دافعة شديدة في سلوك الإنسان، وأنه يكمن وراء مشاهد الحياة المدنية المتحضرة، ووراء الخلافات الزوجية، والأعراض العصابية، ..الخ.

(ادوارد، 1988، ص77)

3-1-4- دافع الأمومة:

إن دافع الأمومة له أساس فيزيولوجي، لأنه اتضح أن الأم الإنسانية تشترك مع الثدييات في إفراز البيرولاكتين الذي يفرزه الفص الأمامي للغدة النخامية، ليتخذ سلوك الأمومة النمط الغريزي الذي يتشابه لدى جميع أفراد النوع. **(عبد الخالق، 1986، ص190-191)**

ويرى(**الدر، 1998**) أن "الأمومة مجموعة من المنبهات والمؤثرات والحركات والاستجابات الفطرية بين الوليد والأم، فهذه الأخيرة مجبولة على الاستمالة لتلك المؤثرات. ولولا هذه المكافآت التي تشعر بها الأم فطرة لما استطاعت تحمل مشقة الأمومة".

3-2- الدوافع الإجتماعية : (المكتسبة)

هي دوافع مكتسبة من البيئة الاجتماعية التي يعيش الفرد فيها، و الظروف الاجتماعية المختلفة. **(عبد الخالق، 1986، ص194)**

كما يؤكد **(خير الله و الكناني ، 1983)**بأن الدوافع الاجتماعية مكتسبة ومتعلمة لا صلة لها بالوراثة وهذا ما يجعلها تختلف من فرد إلى آخر، من حيث طرق الإشباع، وأساليب التعبير، وذلك حسب العوامل المؤثرة فيها من بيئة وثقافة ومجتمع وحتى شخصية الفرد نفسه كما أنها تملك خاصية التعديل والتغيير فهي غير مستقرة.

وتنطوي تحت هذه الدوافع المكتسبة دوافع أخرى متعددة نحاول أن نذكرها كما يلي:

3-2-1- دافع الطمأنينة و الأمن:

ويذكر(**خليفة، 2000**) أن الحاجة إلى الأمن تشير إلى رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان.

كما يؤكد أبو رياش أن حاجة الإنسان إلى الأمن والسلامة تظهر في الحالات الطارئة، وتصبح الحاجات الأخرى ليس لها أهمية إذا كانت الحياة مهددة بالخطر وغير آمنة.

(أبو رياش، 2006، ص19)

3-2-2- دافع الإنتماء:

ويرى (**الدسوقي، 2002**) بأن الإنسان يحتاج إلى الشعور بالتبعية والانتماء، في أول الأمر الانتماء والانتساب إلى الوالدين والأسرة ثم بعد ذلك للجماعات النظامية كالمدرسة والجامعة والنقابة المهنية، وغيرها .

كما يعرفها محمود بني يونس بأنها "تشمل رغبة الفرد في وجود اتصال وصحبة الآخرين بشكل مستمر". **(بني يونس، 2007، ص181)**

3-2-3 دافع التملك:

هذه الحاجة تتطور بتطور المجتمع وهي حب تملكالأشياء المختلفة في المجتمعات الحديثة إلى جانب أنه يشبع حاجات الفرد المادية ويبصر له سبل الحياة، كما أنه يعطي الشخص مركز اجتماعي يميزه عن غيره من الأفراد. **(السلمي، ب ت، ص127)**

ويعرفه **(ادوارد، 1988)**بقوله: "أن تسيطر وتتحكم في بيئتك الإنسانية، أن تؤثر في سلوك الآخرين أو توجهه عن طريق الإيحاء، أو الإغراء، أو الإقناع أو إصدار الأوامر، أن تثني الشخص عن شيء أو تقيده أو تمنعه من شيء.

3-2-4- دافع التقدير والإحترام:

وهي شعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وأن وجوده لازمة للآخرين، كما أنها تبدو أيضا في حب الإنسان للثناء وشوقه إلى الظهور. **(عبد الخالق، 1986، ص196)**

ويعرفها **(أبو رياش، 2006)** بأنها "أن احترام الإنسان لذاته وتقديرها، واحترام الناس للفرد وتقديره، كما تتضمن حاجات التقدير رغبة الإنسان في الحصول الشهرة والمكانة الاجتماعية".

3-2-5- دافع الإنجاز:

يعرفه**(رمضان، 1987)** بأنه "الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهي هدف ذاتي ينشط السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للتحصيل الدراسي و النجاح المدرسي.

كما يعرفه (**ادوارد، 1988**) بأن يحقق الفرد شيئا صعبا، أن يقوم بأشياء بأكبر سرعة ممكنة و أن يتغلب على العقبات ويبلغ مستوى مرتفعا وأن يتفوق المرء على نفسه، ,أن ينافس الآخرين، وأن يرفع المرء من اعتباره لنفسه وبأن ينجح في ممارسة بعض المواهب.

ويعرفه عبد الفتاح موسى بأنه الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح. وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه، ويعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي.

(بني يونس، 2007، ص175)

4- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

إن الدوافع ترتبط ارتباطا وثيقا بالنواحي الاجتماعية والشخصية للفرد. وبما أن دافع الإنجاز هو دافع مكتسب فهو يتأثر بعدة عوامل منها الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، وغيرها وذلك مما سنحاول أن نبينه كالتالي:

4-1- التنشئة الأسرية:

تؤدي الأسرة دورا بالغ الأهمية تجاه الطفل، حيث تقوم بتحويله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، كما أن لها دورا مؤثرا في عملية التنشئة الاجتماعية وتوفير الرعاية الاجتماعية والنفسية والإشباع المنتظم لحاجاته ودوافعه البيولوجية والسيكولوجية معا مما يؤدي إلى تحقيق النمو السوي والتوافق الاجتماعي. **(يوسف، 2000، ص33)**

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

ويشير (**بني يونس، 2007**)إلى أن "ماكليلاند" و "اتكنسون" و "كلارك" وجدوا أن الوالدين يمثلان ثقافة الجماعة، هم الذين يضعون للطفل مقاييس وقيم التفوق والنجاح والفشل، وبهذا

تصبح توقعات الوالدين وما يتبنيانه من نظام الثواب والعقاب من أسس تشكيل الحوافز الإنجاز لدى الطفل.

كما وجد "كوكس" علاقة إيجابية بين قوة الدافع ومقدار المسؤوليات التي يتحملها في البيت فكلما زادت واجباته نحو البيت كلما ارتفع دافعه للإنجاز.**(الشماع، 1977، ص189)**

ويؤكد **(عبد الخالق، 2000)** على التأثير الكبير للأسرة في تكوين الحاجة إلى الإنجاز الأكاديمي والفكري والمهني، وعلى أن الآباء الذين يحصل أولادهم على درجات مرتفعة في اختبارات دافعية الإنجاز يؤكدون على أهمية النجاح والاستقلال والمكافأة والقيام بالمهام الصعبة.

ويبين "برنارد" "روزين" و "روي دارنراد" أن أمهات و أباء الأطفال ذوي الحاجة العالية للإنجاز، قد حددوا أهداف عالية لأبنائهم في مهام تجريبية، وكانت ردود أفعالهم اتجاه أداء أبنائهم أكثر إيجابية من أباء وأمهات الأولاد ذوي الحاجات الإنجاز المنخفضة.

(لامبرت، 1993، ص66)

ويؤكد **(زيدان، 1972)** على أن الأسرة تدفع الطفل إلى التنافس مع الغير إلى التفوق عليهم، وإذا كانت تعاقب الفشل والضعف، وتشجع القوة و الانتصار والتفوق، فإنها لا شك سنتوقع اكتساب الأفراد لدافع الإنجاز تقدير ذاته نتيجة لهذه التربية.

وأثبتت دراسة "أوجها" و "هاردو" عن العلاقة بين الوالدين والطفل والدافعية للإنجاز عند المراهقين الهنود، أن نمط المحبة من قبل الأم ترتبط مع دافعية الإنجاز عند الطفل، ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط التسامح و الحبمن قبل الأب ومستوى دافعية الإنجاز. كما أن نمط التقييد والرفض و الحماية من قبل الأب والأم يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية لدى الطفل. **(بني يونس، 2007، ص164-165)**

ويشير (**خليفة، 2000**)إلى أننا في الثقافة العربية بحاجة إلى إجراء بحوث تكشف عن السياق النفسي الاجتماعي لأساليب التنشئة الاجتماعية المثيرة لدافعية الإنجاز. وتكشف عن النمط أو الشكل الذي يتخذه الإنجاز في هذه الثقافة.

وعليه فقد اتفقت معظم الدراسات على أن للتنشئة الأسرية دورا إيجابيا أو سلبيا، في تحديد اتجاه الفرد نحو الإنجاز وهي عملية ديناميكية بين الأسرة والطفل، تحتاج إلى تدريب و تفاعل مستمرين، كما تحتاج إلى درجة وعي اجتماعي ونفسي وثقافي من طرف الوالدين.

4-2- المدرسة:

إن مسؤولية المدارس هي خلق الظروف المناسبة لتعزيز الدافع لدى التلاميذ لتحقيق الأهداف التعليمية. وقد طور واضعو النظريات طرقا ونظريات تساعد المعلمين في عملهم لتوفير الظروف المناسبة لتعليم التلاميذ. وفي المنظومة المدرسية يتم إرشاد التلاميذ للبحث عن تحقيق الذات وتحقيق الحاجات الأساسية من الأمان والراحة و الانتماء. لذلك فالمعلمين هم مفتاح هذه الحاجات. (**أبو رياش، 2006، ص74-75**)

وتتشابه أدوار الأسرة مع المدرسة بالنسبة للدافعية، وترى (**الشماع، 1977**) أن المدرسة ثاني وسط يلي الأسرة، تقوم بتنمية الفرد من جانب مهاراته وكفاءاته، ويقول فيرون أن: الدافع الاجتماعي للإنجاز يبدأ بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية، وبتقدم السن يندمج مع الدافع الذاتي للإنجاز، ليشكلا معا دافعا متكاملا.

ويرى "ماكليلاند" أن التغيير البنائي في النظام التعليمي، يؤدي إلى إطلاق الأحداث والعمليات الاجتماعية النفسية، وعندئذ يتحرك الوالدان والمدرسون نحو التركيز على التدريب على الاستقلال المبكر خلال علاقاتهم الرسمية وغير الرسمية مع الأطفال، وهذا ما يحدث حاجة أكبر للإنجاز عند المزيد من الأطفال. (**لامبرت، 1993، ص222**)

ويرى (**أبو رياش، 2006**) أنه أحيانا تكون حاجاتنا أو دوافعنا صامتة أو تكون في مكان ما في الوعي، فيستخدم المعلمون في المدرسة التحفيز الداخلي من خلال استخدام الملصقات والجوائز و الإمتيازات من أجل رفع الدافعية لدى التلاميذ.

والمدرسة تعلم تلاميذها كيف يحققون النضج الانفعالي، لأن العوامل التي سوف تؤدي إلى النجاح أو الفشل هي عوامل انفعالية مرتبطة بالحافز (الدافع) إلى أداء العمل والرغبة في النهوض بالتبعة والقدرة على حسن التعامل مع الغير. (**فهيم، 1998، ص11**)

وتشير (**الرندي، 1995**)إلى أنه اتجه تقييم فعالية العملية التربوية التعليمية، بمدى ما تحققه في الفرد من مستوى أداء مرتفع وقدرة على المثابرة و الاستمرار والتحدي، و للمدرسة مسؤولية في تنمية دافع الإنجاز لدى الفرد.

و قد ظهر أن الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة في الحاجة للإنجاز يحصلون على درجات مرتفعة في المدرسة بالمقارنة إلى من يتساوون معهم في القدرة على التعلم ولهم درجة منخفضة في الحاجة إلى الإنجاز. (**عبد الخالق، 2000، ص394**)

ويؤكد شحاتة على دور المدرسة في استثارة دافعية الفرد وميله لحب الاستطلاع حتى يفكر بشكل منظم ويتعامل مع البيئة المحيطة بطريقة مبدعة، ويكون ذلك من خلال تظمين المقرر الدراسي مهاما تتناسب مع اهتمامات المتعلم وتقدم له تحديا يدفعه إلى مضاعفة المجهود الذهني. (**شحاتة، 2004، ص19**)

كما يشير (**زايد، 2003**)إلى دور المدرس في تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدروس وأنشطة التعلم، عن طريق مبدأ الدافعية أي بنية اكتساب المعرفة والمهارات التي تنميها الأنشطة.

4-3- الجنس: (ذكر، أنثى)

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

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

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

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

ويقول هوينجا: إن ثمة علاقة سلبية بين الدافع للإنجاز عند الإناث وبين توجههن الأسري، فقد أجريت دراسة على عينة مكونة من (400) فرد من الذكور والإناث في سن المرهقة، واتضح أن الذكور يمتازون بخصائص مثل: الاقتدار، النشاط في حين ترى أن للإناث في أنفسهن خصائص مثل: الكرم، الأمانة، فانعكست صورة الذات لدى الذكور بصورة منتظمة في إطار الدافعية للإنجاز، بينما تنتظم لدى الإناث في إطار العلاقات الاجتماعية.

(الشماع، 1977، ص163)

أما (**الديب، 1996**) فيشير إلى الدراسة المقارنة التي قام بها كل من ريتشارد لن 1991 وآخرون منهم عبد الخالق من مصر، بين ثلاثة وأربعين دولة حصلت الإناث على درجات أعلى من الذكور في ثمان دول هي: استراليا، فرنسا، جنوب إفريقيا، تركيا، انجلترا، الولايات المتحدة، فنزويلا، يوغسلافيا. على حين حصل الذكور على درجات أعلى في كل من مصر والصين.

و توصلت دراسات كل مصطفى تركي 1988، ورشاد عبد العزيز، وأبو ناهية 1988، ومحمد إسماعيل 1989، وفتحي الزيات 1990، وسيد الطواب 1990، إلى عدم وجود فروق فردية في دافع الإنجاز لدى الإناث والذكور. (**خليفة، 2000، ص48**)

4-4- المستوى الإقتصادي:

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

ويشير (**الدسوقي، 1994**) إلى أنه ليس من السهل فصل المركز الإجتماعي عن المركز الإقتصادي، للإرتباط بين الوظيفة بالمركز ومستوى المعيشة بالأجر أو الراتب، وذلك مما ساعد على تثبيت فكرة الدافع وجعل العامل يحقق أكبر دافعية.

وقد لاحظ "ماكليلاند" أن الرخاء الإقتصادي والنظام الرأسمالي يبدوا ناجحا في الدول البروتستانتية من أوربا بالمقارنة بالدول الكاثوليكية نظرا لتحفيز هذه الدول لأبنائها وإعطائهم أكثر دافعية. (**خليفة، 2000، ص23**)

وقد دلت الدراسة التي قام بها عبد الرحمان سليمان الطريري سنة 1988 أنه ليست هنالك فروق بين المستويات الاقتصادية المختلفة، وبين مستوى دافع الإنجاز للأبناء، بينما هناك دراسات أخرى ترى أن دافع الإنجاز يكون مرتفعا وبشكل ملحوظ لدى الطبقات المتوسطة أكثر مما هو في الطبقات المحرومة والميسورة. **(بن بريكة، 1995، ص147)**

5- نظريات الدافعية:

تثير مسألة الدافعية و نظرياتها جدلا كبيرا بين علماء النفس، ويواجهون صعوبات كبيرة في تحديد المفاهيم المتعلقة بها كغيرها من المفاهيم الأخرى، و هذا ما أدى إلى ظهور العديد من النظريات والتي اختلفت فيما بينها باختلاف النظرة إلى الإنسان والسلوك الإنساني وباختلاف مبادئ المدارس السيكولوجية التي ينتمي إليها أصحاب هذه النظريات. وسوف نحاول التطرق إلى أهم النظريات التي تناولت هذا الموضوع:

5-1- الدافعية في النظريات الكلاسيكية:

5-1-1- نظرية الغرائز:

اتجه العلماء في تقسيم السلوك في بداية القرن العشرين من منطلق مفهوم الغريزة لأنه المحرك الأساسي للسلوك، و أشار (**زيدان، 1972، ص44**)أن الغريزة دافع فطري يدفع الكائن الحي للسلوك، كما أنه غرض علمي يساعدنا على تفسير السلوك، وهي استعداد فطري جسمي وعقلي يدفع الإنسان إلى الالتفات إلى شيء معين.

وكانت البداية الأولى للنظريات العلمية في نظرية تشارلز داروين التطورية، فقد رأى داروين أن بعض الأفعال الذكية المعينة موروثة.

وقد كان ماكدوجال أكثر أصحاب هذه النظرية منهجية، فكان يرى أن الغرائز ميول تتصف بالغرضية، وأنها متوارثة، وأنها تسعى إلى أهداف. وقد اشتملت قائمته التي أوردها عام 1908 على: الهرب، النفور، حب الاستطلاع، المقاتلة، تحقير الذات، تأكيد الذات، الوالدية، التناسلية، الجوع، التجمع، الامتلاك، البناء. **(ادوارد، 1988، ص24-25)**

5-1-2- نظرية اللذة والألم:

يرى سبنسر Sepencer في كتابه مبادئ علم النفس الذي نشر سنة 1872 أن الكائن الحي في تعامله مع المواقف يحركه توجه داخلي ناحية اللذة والسرور مبتعدا عن الألم فالموقف الذي يحصل للفرد على لذة فيه فإنه يتكرر على نفس الموقف الذي يحصل على الألم فيه.

(الفرماوي، 2004، ص26)

ويشير **(ادوارد، 1988)** إلى أن نظرية اللذة والألم في الدوافع كان تتبعها منذ الفلاسفة الأقدمين، إلا أن بروزها و ظهورها كان في القرن الثامن عشر والتاسع عشر.

وتظهر لنا الأبحاث النيرو فسيولوجية الأساس العصبي التشريحي لدوافع الألم واللذة و على الأخص الإرتباط الوطيد بين الجنس واللذة، أن مراكز التنفير منفردة والأخرى المحببة أو الجاذبة التي توجد بالمخ تخدم أو تعمل لحساب جميع الحوافز أو كل أشكال السلوك المختلفة. **(كامل، 1994، ص101)**

5-1-3- نظرية التحليل النفسي:

يرى أصحاب نظرية التحليل النفسي أن جوانب السلوك الإنساني مدفوعة بحافزين هما الجنس و حافز العدوان، ويطرح مفهوم الدوافع اللاشعورية التي تفسر الكثير من أنماط السلوك التي لا تستطيع رده أو عزوه إلى سبب واضح أو دوافع ظاهرة معروفة.

(عويضة، 1996، ص174)

ويشير **(العيسوي، 2000)** إلى أن فرويد يرى أن جميع دوافع الإنسان ورغباته يمكن ردها إلى غريزتين فقط هما: غريزة الحياة أو الغريزة الجنسية، و غريزة الموت أو العدوان والتدمير.

-**تقييم نظرية الغرائز:** حاولت هذه النظرية على أن تؤكد أن السلوك الإنساني هو سلوك غريزي بحت، وأن الدوافع الصادرة عن الإنسان هي دوافع فطرية موروثة، و كل هذه

المحولات لتفسير دوافع الحياة في الطبيعة الإنسانية كطاقة حيوية أساسها الجنس (كنظرية فرويد للتحليل النفسي) أو اللذة والألم (كنظرية سبنسر) أو طبيعية (كنظرية ماكدوجال) ولا يمكن أن نرد كل السلوكيات الإنسانية إلى الغريزة، وهذا ما تفطن إليه ماكدوجال في الأخير من خلال قوله أن العوامل الاجتماعية والظروف المادية التي يعيش في وسطها الكائن الحي تؤثر في نمو هذه الغرائز.

5-1-4- النظرية السلوكية:

صاحب هذه النظرية هو واطسن، و الذي إنطلق من دراسة المثير و الإستجابة، وتكون العادة، ويرى واطسن أن السلوك والشعور متناقضان. **(أبورياش، 2006، ص61)**

ويشير **(العيسوي، 2000)** إلى أن المدرسة السلوكية تتخذ موقفا مختلفا من مسألة دوافع السلوك، فترى أن سلوك الكائن الحي لا يأتي نتيجة لدوافع داخلية بل نتيجة لمنبهات فيزيقية حسية، وهي لا تسلم بوجود دوافع فطرية لدى الكائن الحي وإنما تفسر السلوك تفسيرا آليا ميكانيكيا.

ويسلم السلوكيون عل أن السلوك يتحدد في المقام الأول بالعوامل المحيطة أكثر منه بالعوامل الفطرية، وعليه فقد عارضوا تفاسير السلوك المصوغة لتعابير الغريزة.

(تايلور و آخرون، 1996، ص225)

وقد انطلقت النظرية السلوكية من منطلق المقارنة بالنظرية الميكانيكية نفسها(نظرية نيوتن) فهي تنطلق في تحليل السلوك من المثيرات والاستجابات من دون الاهتمام بجانب الإدراك في تفسير السلوك. **(أبورياش، 2006، ص62)**

ويشير (**ديب، 1996**) أن أصحاب النظرية السلوكية يرون أن الدافع يستثير نشاط الكائن ويحركه، ويعزز الدافعية للتعلم إلى أسباب و أحداث ومؤثرات خارجية لا صلة لها بالموقف مباشرة.

تقييم النظرية السلوكية: حاولت هذه النظرية أن تفسر السلوك الإنساني تفسيرا عصبيا فسيولوجيا أي تفسيرا ميكانيكيا (مثير و استجابة) لا ننكر أن هناك سلوكات تتطابق مع هذه النظرية. لكن لا يمكننا القول أن كل سلوكيات الإنسان هي سلوكيات ميكانيكية و إلا كان الإنسان عبارة عن آلة لا يملك أي شعور و إحساس.

5-2- نظرية الحاجات:

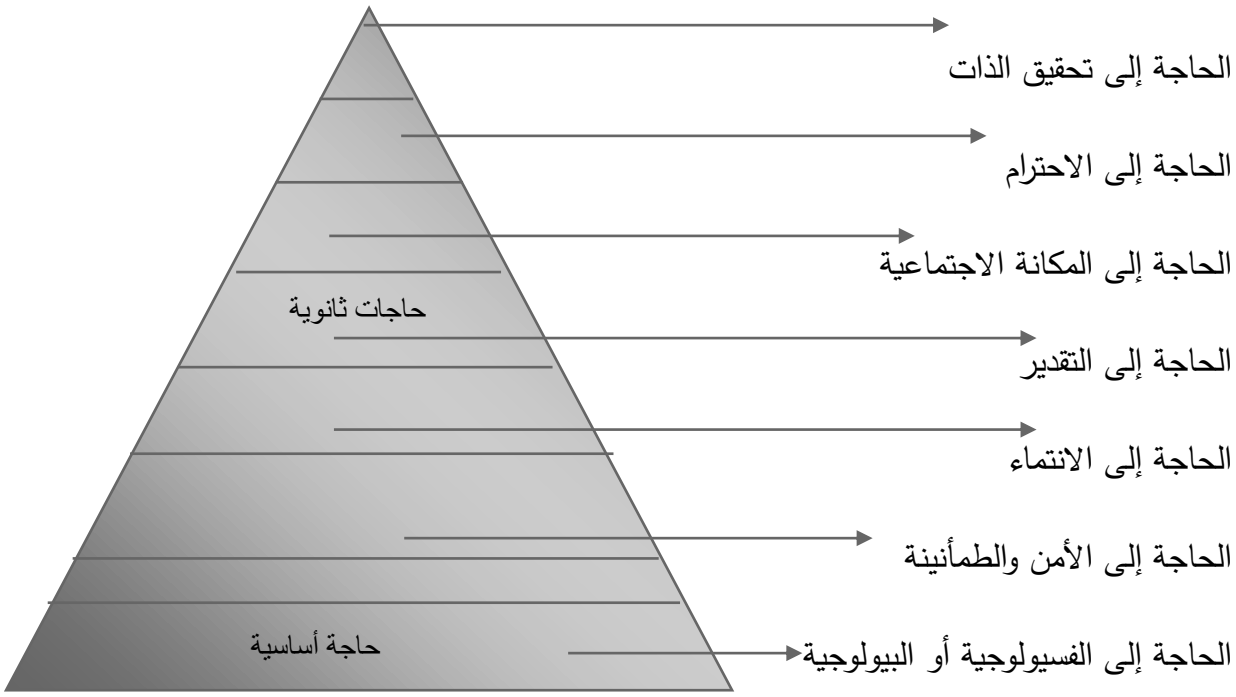
وتنسب معظم مفاهيم هذه النظرية إلى" ماسلو" الذي يرفض الافتراض القائل بإمكانية تفسير الدافعية الإنسانية جميعها بدلالة مفاهيم الارتباطين والسلوكيين، ويفترض أنها تنمو على نحو هرمي للإنجاز. **(الترتوري، 2006، 172)**

وسنحاول أن نتطرق إلى أهم النظريات التي تنطوي تحتها :

5-2-1- نظرية الحاجات لماسلو: (Abraham maslow)

بين أبراهام ماسلو (Abraham maslow) أن الأشخاص يتم تحفيزهم من خلال الاحتياجات الشخصية لإظهار اهتمامات طبيعية محددة التي بدورها يمكن تصنيفه هرميا حسب أهميتها، وقد قد عرض خمس مستويات من الاحتياجات هي كالتالي:

(أبو رياش، 2006، ص76)



شكل (2): يمثل هرم ماسلو **(أحمد، مرجع سابق،ص175)**

ويخلص ماسلو إلى قوله: أن عدم إشباع هذه الحاجات الأساسية ينتج العلة والمرض، أي أنه يورث ما يسمى بأنواع العصاب والذهان ولو أشبعوا هاته الحاجات وبقي لديهم دوافع دفينة لم يتمكنوا من إشباعها مثل الحق والخير والجمال والعدالة والنظام والقانون والوحدة...الخ، فإن هؤلاء يتعرضون لمثل تلك الآلام. **(صيداوي، 1986، ص18)**

5-2-2- نظرية العاملينلهرزبرغ:

صاحب هذه النظرية هو فريدرينهرزبرغ وتشير هاته النظرية إلى أن البشر كافة لديهم نوعين من الحاجات ، وتتمثل في مجموعتين هما: حاجات صحية وحاجات دافعة .

(بني يونس، 2007، ص180)

أ-العوامل الصحية (الوقائية): يمكن أن تحبط الآخرين إذا لم تكن موجودة، مثل الإشراف، العلاقات البينشخصية، ظروف العمل البدنية. تؤثر عوامل الصحة على مستوى الأشياء.

(أبو رياش، 2006، ص59)

ب–العوامل الدافعية : وهي تمثل الشعور بالإنجاز، إدراك الشخص لقيمه، والتقدير، والمسؤولية، والنمو والتطور. **(بني يونس، 2007، ص180)**

ويشير(**سعيد، 1994**)إلى أن هذه النظرية أثارت جدلا كبيرا خلال السنوات الأخيرة، بحيث اعتبرت هذه النظرية أن تحقيق الذات هو أهم الدوافع، والعمل هو الحافز الرئيسي للأفراد.

5–2–3– نظرية بورتر: Lyman porter

تعتبر الدراسات التي قام بها ليمان بورتر من جامعة كاليفورنيا الأمريكية من أهم ما تم في ميدان التعرف على رغبات والدوافع الإدارية من وجهة نظر المديرين أنفسهم.

(السلمي، ب ت، ص138)

حيث قام بتكييف نظرية هرمية الحاجات عند ماسلو لخلق بيئة تعزز النمو في مؤسسة العمل، بحيث يرى أن هرم ماسلو يلائم بيئة المؤسسة بشكل أفضل، ولهذا أضاف مستوى جديد هو الإستقلالية، وهذا لحاجة الأفراد للمشاركة في صنع القرارات التي تؤثر فيهم أو في المؤسسة. **(بني يونس، 2007، ص182)**

5–2–4– نظرية ألدرفر:

لم تضف هذه النظرية الكثير من الأفكار التي جاء بها "ماسلو ويورث" بحيث قلصت مجموعة الحاجات إلى ثلاث حاجات وهي : حاجات الوجود،حاجات الانتماء وحاجات النمو. مكتفية بثلاث حاجات للفرد في حياته واعتبرتها أساسية وكافية وشاملة للحاجة التي قدمها ماسلو . **(عويسات، 2002، ص18)**

و اعتمد (ألدرفر) في بناء نظريته على أطروحة (ماسلو) في بعض حيثياتها ، فهو يختزل فئات (ماسلو) الخمس إلى ثلاثة فقط هي حاجات الوجود (existence needs)

و حاجات الانتماء (relatednessneeds و حاجات النمو (growthneeds).

(ريجيو، 1999،ص 231-232)

تقييم نظريات الحاجات : تعتبر هذه النظريات من النظريات التي تحاول أن تقدم لعلم النفس معلومات شاملة وبسيطة، وذلك حتى يتسنى الاستفادة منها عمليا وعلميا، وقد وفقت إلى حد كبير في ذلك، إلا أنها مازالت لم ترقىإلى المستوى المطلوب، ومازالت نظريات الحاجات تدرس في الجامعات الغربية كتناول نظري لمفهوم الدوافع بصفة عامة.

5-3- نظرية الدافعية للإنجاز:

لقد حظي مفهوم الدافعية للإنجاز باهتمام كبير من قبل الباحثين لاعتبارات عدة منها، وذلك لما له من أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وقد حاول الكثير من الباحثين التطرق إليه وتسليط الضوء عليه حتى يصبح أكثر بساطة وسهولة في التناول وسنحاول أن نعرض أهم النظريات التي تطرقت إليه.

5-3-1- نظرية موراي:

يعتبر "موراي Murray" أول من أدخل مفهوم الدافع للإنجاز إلى التراث النفسي من خلال دراساته المتعمقة بديناميات الشخصية في كتابه استكشافات الشخصية سنة 1883.

(بني يونس، 2007، ص175)

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

ويورد (**ادوارد، 1988**) أن "موراي" تمكن من تقديم قائمة من عشرين دافعا اجتماعيا هي: الإنصياع، الإنجاز، الإنتماء، العدوان، الإستقلال، العمل المضاد، الدفاع، الإحترام،

السيطرة، العرض، تجنب الأذى، تجنب الدونية، الحنو، التنظيم، اللعب، الرفض أو النبذ، الحسية، الجنس، طلب المساعدة، الفهم.

تقييم نظرية موراي: تعد هذه النظرية الواضعة الأولى لمصطلح الحاجة الإنجاز واعتبرموراي أن الحاجة والدافع يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق.إلا أنها لم تتعمق في دراسة هذا المفهوم فكان لها أن فتحت الباب على مصرعيه لمن جاؤوا بعدها.

5-3-2- نظرية أتكنسون (Atkinson) :

ويرى أتكنسون أن النشاط المنجز يكون محصلة صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما: الميل نحو تحقيق النجاح والميل نحو تحاشي الفشل. **(أبو ناهية، 1988، ص84)**

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

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

الميل إلى النجاح = الدافع إلى بلوغ النجاح × إحتمالية النجاح × قيمة الباعث للنجاح

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

- الدافع إلى بلوغ النجاح : يشير هذا الدافع على إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين رغبة منه في تحقيق النجاح. **(نشواتي، 1997، 210)**
- احتمالات النجاح : إن المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده ، أما المهمات

الصعبة جدا فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أداءها ، أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع التحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع. **(بوعلي، 2009، ص128)**

- – القيمة الباعثة للنجاح : تبين أن نجاح الفرد في أداء مهمة ما سوف يترتب عليه حالة وجدانية إيجابية تؤدي إلى ارتفاع هذا الباعث. **(خليفة، 2000، ص118)**

ب – الميل إلى تحاشي الفشل: وهي محاولة الفرد أن يتجنب المواقف المؤدية للفشل بينها إتكنسون في المعادلة التالية:

TAF = MF .PF . LFالميل إلى تحاشي الفشل = الدافع إلى تحاشي الفشل × إحتمالية الفشل × قيمة الباعث للفشل

- الدافع إلى تحاشي الفشل: تجنب عمل ما أو أداء مهمة خوفاً من الإخفاق فيختار الفرد أهداف بسيطة لتحقيق النجاح أو أهداف صعبة لإرجاع الفشل إلى صعوبة المهمة.**(بوجمامة, 2004، 76)**
- إحتمالية أو توقع الفشل: و هي محددة في معظم المواقف التجريبية، حيث مجموع كل من:1 = PF + PF(**خليفة، 2000، ص121)**
- قيمة الباعث للفشل: يأخذ دائما رقما سلبي لأن الفشل قيمة سلبية، ونظرا لأن قيمة باعث الفشل سلبية فإن قيمة الميل إلى تحاشي الفشل سوف تكون سلبية في جميع الحالات.**(نفس المرجع السابق، ص121)**

إذن المحصلة النهائية لدافعية الإنجاز :

الدافعية الإنجاز= (الدافع إلى بلوغ النجاح × إحتمالية النجاح × قيمة الباعث للنجاح)- (الدافع إلى تحاشي الفشل × إحتمالية الفشل × قيمة الباعث للفشل)

ويعتبر إتكنسون أن دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل تعتبر من سمات الشخصية الثابتة ثباتا نسبيا، ومن ثم فهي محددات فردية أو شخصية لدافعية الإنجاز، بينما تعتبر العوامل الأخرى- إحتمالات النجاح أو الفشل، وقيمة بواعث النجاح أو الفشل-محددات بيئية أو موقفية لدافعية الإنجاز والتي تتباين من موقف لآخر. **(بني يونس، 2007، ص148)**

تقييم النظرية : تعتبر هذه النظرية من النظريات الأولى التي تناولت مفهوم دافعية الإنجاز، وعلى الرغم من شيوعها وما قدمته من أفكر من مجال دافعية الانجاز إلا أن هذا لم يمنع من وجود عدة انتقادات منها ، التعامل مع دافع الانجاز كعامل داخلي و إهمال العوامل النوعية الخارجية وفشل هذه النظرية في دراسة الدافعية للإنجاز لدى الإناث.

(خليفة، 2000، ص124-125)

5-3-3- نظرية فروم (Vroom):

ترى هذه النظرية أن الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع، وذلك بأن العمل ستتبعه نتائج معينة، وعلى رغبة الفرد في تلك النتائج، أي أن الدافعية للعمل هي تتابع لرغبة الفرد في شيء وتقديره لاحتمال أن سلوكا ما سيحقق له ما يريده.

(بني يونس، 2007، ص180)

وتبرز هذه النظرية ثلاث عوامل للقيام بالعمل هي كالتالي:

❶ القيمة: تشير إلى كيفية إدراك الفرد للنتيجة الإيجابية أو السلبية التي يمكن أن تترتب عن القيام بعمل ما،كما تشير إلى القوة الجذابة أو المنفرة التي يتميز بها كل عمل ومحيطه

❷ الآلية : وتتمثل في إدراك الفرد للعلاقة بين حصيلة وأخرى، وهذا الإدراك يقوم أولا على طرح سؤال عن المنفعة التي يجنيها الفرد من القيام بعمل ما .

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

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

تقييم نظرية فروم: حاول فروم أن يبرهن على السلوك يقوم على مبدأ التوقع بحيث يكون وليد اللحظة، إلا أنها تغاضت عن العوامل الأخرى كالعمليات الداخلية و الإرادة والخبرة وغيرها من الأمور.

5-3-4- نظرية ماكليلاند:

لقد كان "ماكليلاند" من متزعمي موضوع دافعية الإنجاز و اشتغل بكل أساليب البحث المتاحة في علم النفس من أجل أن يسلط الضوء على هذا المفهوم.

(لامبرت، 1993، ص65)

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

كما تشير نظرية "ماكليلاند" إلى أنه في ظل ظروف ملائمة سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعمت من قبل، أي أنه إذا كانت مواقف الإنجاز الأولية لإيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يتجه ويميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا كانت المواقف حدث فيها نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإنه سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل. **(خليفة، 2000، ص109)**

و الحاجات الرئيسية حسب هذه النظرية ثلاثة وهي على النحو الآتي :

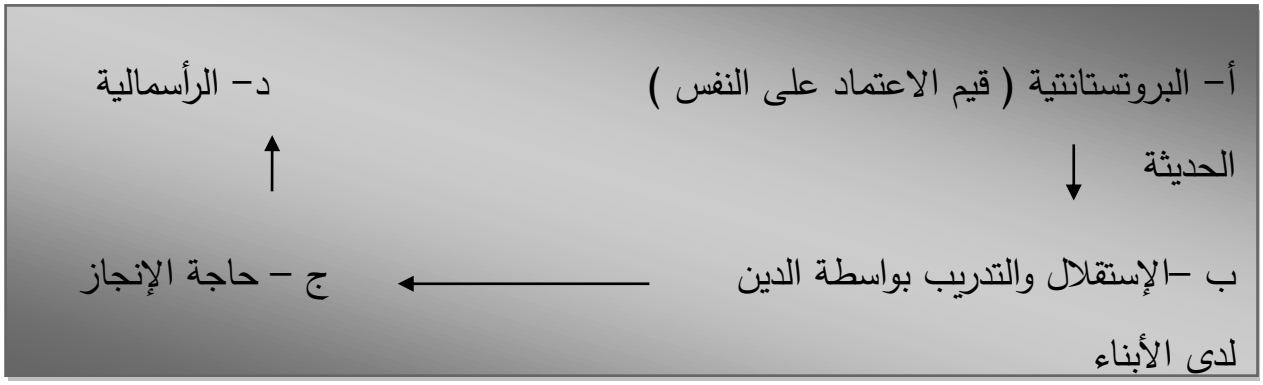
- الحاجة إلى التحصيل والإنجاز (need for achievement) : فبعض الأفراد لديهم حاجة ملحة إلى النجاح وانجاز ما يكلفون به من مهمات ، فهم مدفوعون برغبة عارمة إلى التفوق في العمل وحل المشكلات، وإلى تمييز الأداء.

(عويسات،2003،ص20)

- الحاجة إلى السلطة(powerneedfor) : أي الحاجة إلى توجيه نشاطات الآخرين وضبطها حتى يكون الفرد صاحب نفوذ ، وسلطة ، فهم مدفوعين للحصول على النفوذ والمكانة أكثر من اهتمامهم بحل المشكلات أو تحقيق الأهداف .

- الحاجة إلى الانتماء (need for affiation):وهي رغبة الفرد في أن يكون محبوبا مقبولا لدى الآخرين.

وقد تأثر" ماكليلاند" في ذلك بما قدمه "ماكس فيبر" سنة 1904 والذي أشار إلى أن النظام الرأس مالي والرخاء و الإزدهارالإقتصادي يبدو ناجحا في دول البروتستانت أكثر من الدول الكاثوليكية داخل أوربا، بحيث افترض ماكليلاند بأن المعتقدات الدينية هي المسؤولة عن الفروق في تنشئة الأطفال وفي أساليب تربيتهم عبر عنه بالشكل التالي:



شكل (3):يبين العلاقة بين الدين وأساليب تنشئة الأبناء بالحاجة للإنجاز

بين "ماكليلاند" أن البروتستانت يؤكدون على المخاطرة والعمل الصعب في تنشئة الأبناء مما يترتب عليه ارتفاع مستويات دافعية الانجاز وبالتالي زيادة الإنتاج ونما اقتصاد هذه الدول.

(ناصر،1990، ص110-111)

كما يشير (**عبد الخالق، 2000**)إلى أن "ماكليلاند" وجد نسبة 83% من خريجي الجامعة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في الحاجة إلى الإنجاز عندما كانوا طلابا اختاروا أن يلتحقوا بمهن تتميز بالمخاطرة واتخاذ القرار وفرصة النجاح الباهر.

ويفترض "ماكليلاند" أن الدافعية للإنجاز ظاهرة نمائية تزداد وضوحا بتطور العمر، والأفراد يختلفون فيما بينهم من ناحية سعيهم لتحقيق دافعية الإنجاز. (**بني يونس، 2007، ص176**)

تقييم نظرية ماكليلاند: إن نظرية الحاجة إلى الانجاز "لماكليلاند" أوفر حظا من نظيراتها ، حيث تم فحصها و اختبارها إلى حد كبير كما أنه قد صدر عنها بعض تطبيقات أدت إلى تطوير برامج علاجية مفيدة.إلا أننا نعيب عنها بعض النقائص منها غموض مفهوم القيمة وتركيزها على الدوافع الداخلية وإهمال الدوافع الخارجية، واقتصارها على المهام التي تتطلب المخاطرة وبذل جهد وتحقيق مستوى عال من الكفاءة.

6-3-5- نظرية التنافر المعرفي : (نظرية الأنساق)

قدم هذه النظرية عالم النفس "فستنجر" Festinger وتقوم على أنه إذا تصارعت الأفكار والمدركات كل منها مع الأخرى فإن الأشخاص يشعرون بعدم الارتياح وفي نفس الوقت يشعرون بالدافعية لاختزال هذا التنافر في المعرف وبالتالي يبحثون عن معلومات جديدة لتفسير سلوكهم آو تبديل اتجاهاتهم. **(الداهري و الكبيسي، 1999، ص100)**

ويورد **(ادوارد، 1988)** أن فستنجر يرى أن المعلومات أو الأفكار التي تتوافر لدى الشخص قد تكون متناسقة أو غير متناسقة، فإن كانت متناسقة كان هنالك حالة من الإنسجام، أما إذا كانت غير متناسقة وجد هنالك حالة من التنافر، تدفع الفرد إلى خفض التنافر واستعادةالإنسجام.

و تعتبر هذه النظرية امتدادا لنظرية التوقع-القيمة ، ترمي إلى أنه لكل فرد من الأفراد عناصر معرفية تتضمن معرفة خاصة به و يفترض "فستنجر" أنه يلحق بالأفراد حالات من التوتر ويشعرون بضغوط كبيرة طالما لم يتمكنوا من تحقيق الائتلاف و الاتساق بين نسق معارفهم وقد حدد مصدرين أساسيين اعتبرهما المسؤولين عن عدم الاتساق بين المعتقدات و السلوك وهما:

- ✓ آثار ما بعد اتخاذ القرار.
- ✓ آثار السلوك المضاد للمعتقدات و الاتجاهات. **(خليفة، 2000، ص127)**

ويشير **(بني يونس،2007)** إلى أن النسق العضوي جهاز لشحن الدافعية ويحتاج لأن يشحن باستمرار يرتبط بوظيفة التكيف، وهو الذي ينظم العلاقة مع العالم الفيزيقي، بحيث يتكيف مع البيئة ويسخر البيئة لإشباع حاجته. فهذا النسق هو الذي يحقق التضامن ويولد مصادر الولاء ويحدد معالم السلوك السوي ويفرض الضوابط عليه.

ففي الكثير من الأحيان نجد الأفراد يتخذون قرارات حاسمة بصفة سريعة هكذا دون اعتبار للنتائج و دون الأخذ بميزان المعتقدات و الاتجاهات وقيم الفرد ومن هنا يمكننا القول أن الاتساق يعد أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الانجاز.**(خليفة، 2000، ص 146)**

تقييم نظرية التنافر المعرفي : يرى فستنجر أن التنافر بين الأفكار دافع أساسي شأنه في ذلك شأن سائر الدوافع الأساسية الأخرى على، إلا أنه لا يمكننا أن نؤكد أن وجهة هذه النظرية سليمة فهناك الكثير من الأشخاص الذين ليس لهم تنافر في الأفكار ويستطيعوا أن يتخذوا قرارات حاسمة دون أن يكون عندهم تنافر في الأفكار وخاصة القادة والزعماء كما أن التنافر يمكن أن يشكل متعة للفرد .

6-طرق قياس دافع الانجاز :

إن عملية قياس الدافع للإنجاز ليست أمرا سهلا وليست حديثة، حيث طالعنا عالم النفس موراي هنري 1938 وزملائه في الثلاثينيات من القرن الماضي، بجامعة هالو فورد ببحوثه المبكرة، حيث بحث فيها عن طبيعة الدافعية وطرق قياسها تجريبيا حيث افترض أن: الحاجات الاجتماعية قد تنعكس بدقة في تفكير الأفراد، ومن بين الحاجات التي حددها الحاجة للإنجاز. **(الشماع، 1977، ص153)**

و يمكن الإشارة إلى نوعين من المقاييس التي استخدمت في قياس دافعية الانجاز سيتم عرضها على النحو التالي:

6-1-المقاييس الاسقاطية :

يعتقد "ماكليلاند " أن أفضل طريقة لقياس الحاجة إلى الإنجاز هي من خلال استخدام اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) الذي أعده (Muray) (1938). **(لامبرت، 1993، ص66)**

و يشير **(عبد الخالق، 2000)** إلى أن هذا الإختبار يحتوي على صور و رسوم قابلة لتفسيرات متعددة، ويطلب من المفحوص أن يضع قصة لها بحيث تجيب عن الأسئلة التالية:

- ماذا يحدث ؟ من هم الأشخاص
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف ؟
- ما الذي يفكر فيه الأشخاص ؟ وما المطلوب عمله؟ و من الذي يقوم بهذا العمل ؟
- ما الذي يحتمل أن يحدث ؟

في هذا الاختبار يقوم المبحوث بسرد قصة تحمل الإجابة على الأسئلة السابقة الذكر، حيث تستغرق مدة القصة أربعة دقائق، و يستغرق الاختبار ككل (20) دقيقة.

يرتبط هذا الاختبار بالتخيل الإبداعي ، ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال بنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى دافع الانجاز. **(خليفة، 2000، ص98)**

ويورد **(ادوارد، 1988)**أنه بعد ذلك تقدر الدرجات لهذه المكونات و نحوها، وتجمع بعد ذلك الدرجات ويتم التوصل إلى مؤشر رقمي لقوة دافع الإنجاز عند فرد معين.

ويؤكد مرسي أن هذا الإختبار يستهدف دراسة دوافع معينة تتناسب مع مجموعة محددة مثل الطلاب، ورجال الأعمال. ويلاحظ أن الفرد يسقط أفكاره ومشاعره و اتجاهاته على الصور و المواقف التي تتضمنها، كما أ، هذا الإختبار يمدنا بعينات من الأشياء التي تشغل تفكير الناس ويحلمون بها دون قيود. **(مرسي، 1986، ص144)**

و كشف كل من ماكليلاند و زملائه عن معاملات ثبات و صدق مرتفعة لاختبار تفهم الموضوع ، و وصل معامل ثباته إلى (0.96) و إلى (0.58) في دراسة أخرى.

(مقدم عبد الحفيظ،1993،ص298)

كما تشير **(الشماع، 1977)** إلى أن اتكنسون (Atkinson) استخدم ثماني صور، أربعة منها أصلية و أربعة أخرى منها مضافة، فحصل على ثبات داخلي قدره 0,78 بإعطائه هذه الصور بتناوب مختلف، وبعد أن استبعد أقل هذه الصور ثباتا إلا أن بحوثا لم تحصل على الثبات العالي.

و يبين خليفة أنه عندما بدأ النقد يوجه للأساليب الإسقاطية حاول البعض إدخال بغض التعديلات فقام (فرنش) بوضع مقياس الاستبصار (F.T.I.) (French Test Inisght) في

ضوء تصور ماكليلاند لتقدير صورة و تخيلات الإنجاز ، حيث وضعت جملا مقيدة تصف أنماطا ومتعددة من السلوك يستجيب لها المبحوث باستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية التي تشتمل عليها لقياس الدافع للانجاز لدى الأطفال.

(خليفة، 2000، ص100)

ولكن ما يعاب على هذه المقاييس الإسقاطية التي تعرضت للنقد الشديد من طرف الباحثين بأنها ليست مقاييس على الإطلاق ،ولكنها تصف انفعالات المبحوث بصدق مشكوك فيه كما أنها تتسم بالذاتية و تتطلب وقتا كبيرا في تصحيحها بالإضافة إلى انخفاض ثبات وصدق هذه الطرق الإسقاطية.

ورغم شيوع هذه الطرق الإسقاطية في قياس دافعية الانجاز إلا أن الباحثين فكروا في تصميم و إعداد أدوات أخرى أكثر موضوعية لقياسها .

6-2-المقاييس الموضوعية:

والمقاييس الموضوعية تعني عدم التحيز، والشيء الموضوعي هو الشيء القائم على حقائق خارجية وليست ذاتية ويمكن للآخرين التأكد منها. **(عوض، 1998، ص52)**

وتشير **(الشماع، 1977)** إلى أنه قام الباحثون بإعداد مقاييس موضوعية لقياس دافع الانجاز ، ومن المحاولات الأولى بهذا الخصوص اختبارات كوف 1952 و فرنش 1958 و إدوارد إلى أن هذه الإختبارات لا تقيس الشيء نفسه كما أن ارتباطها بدافع الإنجاز كان منخفضا.

ويورد خليفة أن باحثون صمموا مقاييس لقياس دافع الإنجاز مثل مقياس (وينرWeiner) الذي أعد لقياس دافع الانجاز لدى الأطفال و بعضها صمم لقياس دافع الانجاز لدى الكبار

مثل مقياس (مهربيان) عن الميل للانجاز و مقياس (لين Lyn) (1969) ومقياس (هارمنز Hermanz) (1970). (**خليفة، 2000، ص100**)

كما يشير (**رشاد و أبو ناهية، 1987**) أن هارمنز Hermanz حدد مظاهر الدافع للانجاز في عشرة جوانب هي :مستوى الطموح، السلوك المرتبط بالمخاطرة، الحراك الاجتماعي، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه للمستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعرف، سلوك الانجاز.

ويتكون هذا الإختبار من 29 عبارة متعددة الإختيار مشتقة أساسا من التحليل التجمعي (92) عبارة متعددة الإختيار، بحيث على المفحوص قراءة الفقرة ويختار الإجابة التي يراها تنطبق عليه. (**رشاد، ب ت، ص195**)

ومن بين الباحثين الذين قاما بنقل مقياس "هارمنز" إلى العربية فاروق عبد الفتاح موسى.

(**راتب، 2001، ص252**)

كما قام رشاد موسى وصلاح أبو ناهية بدراسة البناء العلمي لمقياس هارمنز للدافعية للانجاز لدى عينتين إحداهما من الذكور الجامعيين (203) و الثانية من الإناث الجامعيات (112) ،بالنسبة لعينة الذكور كشفت نتائج التحليل عن عشرة عوامل من الدرجة الأولى و أربعة من الدرجة الثانية هي:إدراكالزمن،المثابرة,الطموح والانجاز.

أما بالنسبة للإناث فقد تم التوصل إلى أحد عشر عاملا من الدرجة الأولى و أربعة عوامل من الدرجة الثانية هي: الإصرار على التفوق ،التحمل وعدم الإحساس بالملل.

(**رشاد ب ت، ص232**)

7- أهمية دافعية الإنجاز :

الدوافع أكثر موضوعات علم النفس أهمية وإثارة للاهتمام الناس جميعا، فهو يهم الأب الذي يريد أن يعرف لماذا يميل الطفل إلى الانطواء على نفسه والعزوف على اللعب مع أترابه، أو لماذا يكون طيعا مثلا في المدرسة ومشاكسا معتديا في البيت، وصاحب العمل يهمه أن يعرف ما يدفع العمال إلى إنتاجية أكبر.(**راجح، 1968، ص59)**

و يشير **(عساف ، 1999)** إلى أن تنظيم السلوك و تعديله أو الحد منه أو تغييره إلى سلوك آخر و يكون ذلك عادة ببروز الدوافع ذات طبيعة تعارضية مع دوافع أخرى.كما أنها تعززه و تقويته، يكون ببروز الدوافع ذات الطبيعة الداعمة مع دوافع أخرى.

و لا تقتصر أهمية الدوافع على توجيه السلوك ، بل تلعب دورا مهما في بعض الميادين منها :ميدان التربية والتعليم و الصناعة ،وفي ميدان التوجيه والعلاج النفسي لما لها من أهمية في تفسير استجابات الأفراد ومعرفة أنماط سلوكهم .**(المطيري، 2005 ،ص 90)**

و تعني دافعية الإنجاز حاجة نفسية لدى الإنسان لتحقيق النجاح في : المدرسة ، الوظيفة أو العمل ، أو مجالات الحياة الأخرى .وهذا ما سنحاول أن نبينه فيما سيأتي:

7-1- الدافعية في المدرسة:

الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان.

(علاونة، 2004، ص204، 205)

ولدراسة دوافع السلوك أهمية خاصة في ميدان التربية والتعليم، فمن المعلوم أن النجاح في المدارس لا يتوقف فقط على القدرة و إنما يتوقف أيضا على الدوافع والرغبة والميل فقد يكون التلميذ ذكيا و لكنه لا ينجح بتفوق لعدم توافر الدافع للاستذكار.(**زيدان، 1972، ص62**)

ويشير (**غانم ،2002**)إلى أن الدافعية وسيلة هامة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال ، فالدافعية هي أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل و الانجاز،لأنها على علاقة بميول الطالب فتوجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى ، كما أنها على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه و تحثه على المثابرة و العمل بشكل نشط و فعال .

كما أن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال علية بنشاط موجة والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. **(قطا مي وآخرون, 2002، 78)**

ويورد (**بني يونس، 2007**)إلى أن هناك دراسات أثبتت أن أمهات الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يؤكدون على أهمية استقلالية الطفل في البيت، وكن يثبن أبناءهن إثابات فيها الجانب الانفعالي. أما من يتميزون بدافعية منخفضة فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية لديهم.

فالأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز بقدرتهم على وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها والتي تمتاز بأنها متوسطة الصعوبة ويمكن تحقيقها. **(بوحمامه و الشحومي، 2006، ص135)**

ويشير (**زايد، 2003**) بأن الدافعية للإنجاز هي ما يجعلنا نواصل إدماج الطلاب في عملية التعلم،فالدافعيةتحدد الاتجاه والفعالية لتعلم الطلاب، كما يمكن للدافعية أن تعوض التعب وحتى بعضالنقص في القدرة على التعلم لدى الطلاب.

ويؤكد (**الخولي ،2002**) عل أن الدوافع تساهم أيضا على تهيئة العقل نحو التعلم وتبعده عن الخروج عن الموضوع بسبب تشتت انتباه و أفكار التلميذ.

وتمكن التلميذ من فهم ذاته وتقديرها و السمو بها ، فإذا قام التلميذ بتحقيق دافع ذا أهمية كتحقيق دافع النجاح التعليمي أو دافع الانجاز يؤدي هذا التحقيق للشعور بالتقدير ، خصوصا إذا قوبل باستحسان و إثابة المحيطين به. **(فوزي، 2001 ،ص211)**

كما يمكنها أن تزيد من الطاقة المبذولة ،مما ينتج عنها نشاط و مثابرة ، فتؤثر بالتالي على كيفية و مقدار معالجة المتعلم للمعلومات و التعامل معها ،و هذه المخرجات كلها تؤدي إلى تحسين الأداء. **(العتوم و آخرون،2005، ص173)**

ويرى (**فرج ، 1988**) أنه في حال غياب الدافع إلى التعلم لا يتعلم الفرد شيئا حتى ولو توافرت له القدرة اللازمة لهذا التعلم. فالتعلم كظاهرة سلوكية لا يحدث إلا إذا كان وراءه دافعا يدفع الفرد إلى القيام به.

فالأفراد الذين يوجد لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة.

7-2- أهمية الدافعية في العمل:

لقد خرج مفهوم الدافعية من إطاره النظري، إلى التطبيق العملي، إذ أصبحت الدافعية من العوامل الأساسية التي تؤخذ بعين الإعتبار في بيئات العمل.

(بني يونس، 2007، ص177)

ويرى (**ماهر ،1999**)أنها تساعد العمال على تقدير ذواتهم و ترفع من معنوياتهم كما تساعدهم على زيادة جهدهم حتى يزداد الإنتاج، و تستثير روح المنافسة بين العمال حتى يتم تأدية العمل بدقة و بأفضلية ،و تزيد من حماس العمال و تقلل من نسبة الملل و الروتين الإداري. كما تزيد من احترام العمال لقدراتهم و عملهم وترفع تقديرهم لجهودهم ومسؤوليتهم نحو عملهم و نحو زملائهم.

كما تسهم في تفجير قدرات العاملين واستخدامها أفضل استخدام ويؤدي هذا إلى تقسيم قوة العمل المطلوبة من قبل المنظمة وذلك مما يؤدي إلى تقليل التكاليف التي تتحملها المنظمة، ويؤدي إلى توجيه الطاقات البشرية الفائضة إلى المنظمات الأخرى التي قد تعاني من نقص حجم القوى العاملة. **(عقيلي، 1982، ص228)**

ويورد **(خليفة، 2000)** إشارة" ماكليلاند" إلى الدور المهم الذي يقوم به دافع الإنجاز في رفع مستوى الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات، وخاصة النمو الإقتصادي الذي يرى أنه محصلة دافع للإنجاز لدى أفراد المجتمع.

وقد ذهب "ماكليلاند" إلى أن النمو الاقتصادي لبلد ما إنما هو بطريقة جزئية، حيث أنه يرتبط بدرجة عالية مع نمط ثقافي من التدريب على الاستقلال المبكر حاجة ملحة للانجاز وبهذا يمكن للمجتمع أن يكافح من أجل المزيد من النمو الإقتصادي.

(لامبرت، 1993، ص221)

ويؤكد **(زيدان، 1972)** على أن دوافع العمال واتجاهاتهم وميولهم نحو العمل الذي يقومون به من أهم العوامل التي تسبب نجاحهم أو فشلهم. فإذا ضعف الدافع قل إنتاج العمال وكثر تغيبه عن العمل والعكس صحيح.

خلاصة الفصل :

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

كما أن لدافعية الإنجاز جوانب نهمة في منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها باحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي، وتعتبر دافعية الإنجاز ذات أهمية شخصية و نفسية من حيث تحكمها في الفرد و من خلال توجيه السلوك الإنساني إلى الأداء التحصيلي والأداء العملي ،و تعتبر أيضا من المواضيع الهامة و الحيوية للأخصائي النفسي و الاجتماعي و للمعلم و لكل من له صلة بقيادة أو توجيه الأفراد من أجل إكسابهم مهارات و معارف جديدة، لأن تعقيدات الحياة المتزايدة في عصرنا الراهن تقتضي ضرورة أن تغرس الدافعية للانجاز في نفوس الأفراد خاصة الأطفال . حتى يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال تفوقه فيما يحققه من أهداف وفيما يصل إليه من مكانة مرموقة في المجتمع.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

منهجية البحث والإجراءات المتبعة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج البحث

3- عينة البحث

4- أدوات البحث

5- زمان و مكان إجراء البحث

6- التقنيات الإحصائية المستخدمة

خلاصة

تمهيد:

بقدر الأهمية التي يكسبها الجانب النظري من أي بحث ،إلا أن الصفة العلمية تتشبث به أكثر إذا خضع لمجال التطبيق ، وعليه فقد ارتأى الباحث اتخاذ الدراسة الميدانية سبيلا للتحقق من مدى صدق الفرضيات الموضوعة و التي تدور حول "**علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي**" .

وسوف نوضح مختلف الخطوات الإجرائية التي تدعم ذلك .

1 – الدراسة الاستطلاعية:

كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية استكشاف ميدان الدراسة و اختبار صدق و ثبات المقاييس المعتمدة فيها. و قد تم تطبيق هذه العينة الاستطلاعية التي بلغ قوامها 60 تلميذا بواقع 30 تلميذا و 30 تلميذة من عينة الدراسة ، و قد أسفرت نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية عن ملائمة المقياسين و تمتعهما بصدق و ثبات مقبولين .

2 –منهج البحث:

من أجل تحليل و دراسة الإشكالية المطروحة و استجابة لطبيعة الموضوع تم الاعتماد على المنهج الوصفي و ذلك باستخدام الطريقةالارتباطية حيث أنها أكثر ملائمة لأهداف الدراسة الحالية .

و يتمثل هذا المنهج في تحديد ظواهر معينة و اكتشاف كل من العلاقات و الفروق بين تلك الظواهر لدى أفراد لعينة، والأسلوب الارتباطي يوضح إلى أي حد يرتبط متغيران و إلى حد تتفق التغيرات في أحد العوامل مع التغيرات في عامل آخر ، أي أن الأسلوب الارتباطي تظهر أهميته كأسلوب تمهيدي للكشف عن الظاهرة موضوع الدراسة.**(الدردير2004،ص59)**

3 –عينة البحث:

العينة هي وحدة إحصائية مماثلة للمجتمع الكلي أو الأصلي (الأم) تجمع بين أفراد يتشابهون في الخصائص و الظروف و يتم الحصول عليها بطرق مختلفة و تبعا لطبيعة الدراسة ن التي تحدد نوع الموضوع أو البحث .(**العيسوي ، 1997، ص 112)**

و تمثلت عينة الدراسة في **400** تلميذ ثانوي من كلى الجنسين ، و على هذا الأساس فقد اعتمدنا على عينة انتقائية اختيارية و كان اختيار عينتنا على أساس شرطين :

– أن يكون التلاميذ المبحوثين يمثلون مستوى السنة الثالثة ثانوي .

– أن تكون العينة مقسمة على **200** تلميذ يمثلون الفروع الأدبية و **200** تلميذ يمثلون الفروع العلمية .

جدول (1) يوضح توزيع العينة من حيث الجنس والتخصص.

التخصص / الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
علمي	100	100	**200**
أدبي	100	100	**200**

4 – أدوات الدراسة :

لكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات و الوسائل، التي يستخدمها الباحث و يطوعها للمنهج الذي يستخدمه، و يحاول اللجوء إلى الأدوات التي توصله إلى الحقائق المرجوة ، و للحصول على القدر الكافي من المعلومات و المعطيات التي تفيد في الموضوع الدراسة الحالية تم الاعتماد على مقياسين :

– **مقياس الذكاء العاطفي:** من إعداد أحمد الدردير يتكون من (88) عبارة كل عبارة يقابلها خمسة اقتراحات (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)و قد قام الباحث بتقليص هذه العبارات إلى (35) عبارة و ذلك حتى لا يتسلل الملل إلى المبحوثين و الإجابة بصدق ونزاهة، أما بالنسبة لتقدير الدرجات فهي حسب ترتيب البدائل (1–2–3–4–5)، وبالتالي تكون الدرجة الكلية للمقياس تساوي مجموع درجات الفرد على الأبعاد الخمسة للمقياس وتتراوح بين (35) درجة كحد أدنى و (175) درجةكحد أقصى بحيث يعني ارتفاع الدرجة إلى تمتع الفرد بالذكاء العاطفي والعكس صحيح.

- **وصف مقياس الذكاء العاطفي:** يتكون المقياس من 35 فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي كالتالي:

الوعي بالذات: وتتضمن معرفة الطالب لانفعالاته وقدرته على التعبير عنها ومعرفة أسبابها ومعانيها والقدرة على تقدير ذاته وانفعالاته وعواطفه، والقدرة على ربط مشاعره والثقة في ذاته

تنظيم الذات: وتتضمن قدرة الطالب على ضبط انفعالاته والتحكم فيها والقدرة على تنظيم انفعالاته، والقدرة على الاتزان والهدوء في الظروف الصعبة.

الدافعية:وتتضمن دافعية الطالب للإنجاز وتحمل الضغوط و الصعاب من أجل النجاح الدراسي والتفوق في مجال التربية والتعليم، والتفاؤل والتحدي للمخاطر والعمل الدؤوب دون ملل أو اجهاد والتزامه بعهوده أمام الآخرين من والدين وأساتذة.

التعاطف: ويتضمن احساس الطالب بالآخرين ومعرفة انفعالاتهم وتفهمهم، ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشاكل، وتدعيمهم وتحفيزهم، ووعيه الجيد بالعلاقات الانسانية البحتة.

المهارات الاجتماعية: وتتضمن مهارة الطالب في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين والتعاون معهم والتأثير فيهم وقدرته على أداء دور القيادة بتمييز وحل الخلافات بينهم.

❖ **1- قياس صدق مقياس الذكاء العاطفي:**

ولكي نتحقق من مدى سلامة المقياس لجمع البيانات. لجأنا إلى التحقق من صدقه حتى نتأكد من أنه يصلح فعلا لقياس ما وضع من أجله.

ومن أجل ذلك استخدم الباحث نوعين منالصدق هما الاتساق الداخلي وصدق البناء (الصدق العاملي) حتى يتأكد من صدق المقياس.

✷ أ- **حساب صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي بتحديد مدى اتساق كل مفردة مع مفردات المقياس

جدول (2) يبين معامل ارتباط درجة كل عبارة مع درجة البعدالذي تنتمي إليه :

الوعي بالذات		الدافعية		تنظيم الذات		المهارات الاجتماعية		التعاطف	
الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط
1	0.912	2	0.926	3	0.847	4	0.871	7	0.875
8	0.908	6	0.926	5	0.863	10	0.872	9	0.870
18	0.904	11	0.923	17	0.854	12	0.871	15	0.870
21	0.902	13	0.926	20	0.850	14	0.863	23	0.864
22	0.903	16	0.928	33	0.873	24	0.887	26	0.874
27	0.911	19	0.930	35	0.857	31	0.896	30	0.873
28	0.909	25	0.936					34	0.878
32	0.913	29	0.926						

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل الارتباط تتراوح ما بين(0.847 و 0.936) لمقياس الذكاء العاطفي وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى 0.01 مايثبت أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

✷ **ب- صدق البناء (الصدق العاملي):**

تم حساب هذا النوع من الصدق من خلال ايجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لأبعاد المقياس مع درجةالمقياس ككل (مقياس الذكاء العاطفي) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) يوضح الارتباط بين الدرجة الكلية لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل

م	الأبعاد الرئيسية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	الوعي بالذات	0.82
2	الدافعية	0.85
3	تنظيم الذات	0.81
4	المهارات الاحتماعية	0.89
5	التعاطف	0.88

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس ككل والتي تراوحت بين (0.81 و 0.89) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على صدق بناء فقرات المقياس وصلاحيته لقياس ما أعد من أجله كما يعتبر مؤشر أن الأبعاد الرئيسية مرتبطة بالمقياس ككل أي تقيس الذكاء العاطفي ومهاراته.

وانطلاقا من نتائج تطبيق كل من صدق الاتساق الداخلي و الصدق العاملي يمكن أن نقول أن المقياس صادق وصالح للإستعمال على البيئة الجزائرية.

❖ **2- ثبات المقياس:** استخدم الباحث لقياس ثبات المقياس طريقتين هما:

✷ أ- **طريقة التجزئة النصفية:** وذلك بتقسيمه إلى قسمين: القسم الأول يتكون من الأسئلة الفردية والتي تتكوم من (18) سؤال، والقسم الثاني يتكون من الأسئلة الزوجية والتي تتكون من (17) سؤال على عينة تتكون من 60 تلميذ. ثم تم حساب معامل الارتباط بين الجزأين والذي وجدناه يقدر ب (0.83)، وباستعمال معادلة " سبيرمان براون" التصحيحية تم الحصول على معامل الثبات الكلي للمقياس الذي قدر ب (0.91) عند مستوى الدلالة (0.01). وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا، وهذا يدل على ثبات المقياس.

✷ **ب- طريقة ألفا كرونباخ:** بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها 60 تلميذا ببعض ثانويات ولاية الأغواط تم اختيارهم بطريقة عشوائية، و تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (4) يوضح معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء العاطفي.

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الوعي بالذات	8	**0.91**
الدافعية	8	**0.93**
تنظيم الذات	6	**0.87**
المهارات الاجتماعية	6	**0.89**
التعاطف	7	**0.88**
الدرجة الكلية		**0.98**

يتبين من خلال الجدولأن قيمة معامل الدرجة الكلية لمقياس الذكاء العاطفي (0.98) بينما تراوحت قيم معاملات الأبعاد بين (0.87 و 0.93) وهي معاملات دالة على تمتع المقياس بثبات عالي يشجع على استخدامه في هذه الدراسة وفي البيئة الجزائرية.

-**مقياس دافعية الإنجاز:** الذي أعده أحمد قادري و يتكون من (20) عبارة كل عبارة يقابلها ثلاث اقتراحات (تنطبق، لا تنطبق، تنطبق إلى حد ما).أما بالنسبة لتقدير الدرجات فهي حسب ترتيب البدائل (1-2-3)، وبالتالي تكون الدرجة الكلية للمقياس تساوي مجموع درجات الفرد على الأبعاد الثلاثة للمقياس وتتراوح بين (20) درجة كحد أدنى و (60) درجةكحد أقصى بحيث يعني ارتفاع الدرجة إلى تمتع الفرد بدافعية الإنجاز والعكس صحيح.

ولكي نتحقق من مدى ملاءمة المقياس للبيئة الجزائرية، لجأنا إلى التحقق من صدقه بتطبيق نوعين من الصدق حتى نتأكد من أنه يصلح فعلا لقياس ما وضع من أجله.

✷ أ- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين في الجدول.

جدول (6) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط	الفقرة	م. الارتباط
1	**0.949**	**2**	**0.944**	**3**	**0.946**	**4**	**0.943**	**5**	0.941
6	**0.940**	**7**	**0.939**	**8**	**0.939**	**9**	**0.938**	**10**	0.938
11	**0.937**	**12**	**0.937**	**13**	**0.937**	**14**	**0.937**	**15**	0.937
16	**0.938**	**17**	**0.938**	**18**	**0.938**	**19**	**0.939**	**20**	0.940

تبين من خلال الجدول أن كل الفقرات قد حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمقياس وهذا عند مستوى 0.01 وبذلك نكون قد تحققنا من صدق الاتساق الداخلي للمقياس .

✷ **ب- صدق البناء (الصدق العاملي):**

تم حساب هذا النوع من الصدق من خلال ايجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لأبعاد المقياس مع درجةالمقياس ككل (مقياس الذكاء العاطفي) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (7) يوضح الارتباط بين درجات فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	**0.61**	**6**	**0.64**	**11**	**0.70**	**16**	**0.74**
2	**0.65**	**7**	**0.74**	**12**	**0.73**	**17**	**0.75**
3	**0.72**	**8**	**0.78**	**13**	**0.69**	**18**	**0.77**
4	**0.67**	**9**	**0.66**	**14**	**0.75**	**19**	**0.71**
5	**0.60**	**10**	**0.75**	**15**	**0.74**	**20**	**0.64**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية

لمقياس ككل دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت القيم بين(0.60 و 0.78) وهذا يدل على صدق بناء فقرات المقياس وصلاحيته لقياس ما أعد من أجله أي يقيس الدافعية للانجاز لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالبيئة الجزائرية.

❖ **2-ثبات المقياس:**

✷ **أ-طريقة التجزئة النصفية:** وذلك بتقسيمه إلى قسمين: القسم الأول يتكون من الأسئلة الفردية والتي تتكون من (10) أسئلة، والقسم الثاني يتكون من الأسئلة الزوجية والتي تتكون من (10) أسئلة على عينة تتكون من 60 تلميذ. ثم تم حساب معامل الارتباط بين الجزأين والذي وجدناه يقدر ب (0.73)، وباستعمال معادلة " سبيرمان براون" التصحيحية تم الحصول على معامل الثبات الكلي للمقياس الذي قدر ب (0.84) عند مستوى الدلالة (0.01). وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا، وهذا يدل على ثبات المقياس.

✷ **ب-طريقة ألفا كرونباخ:** بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها 60 تلميذا ببعض ثانويات ولاية الأغواط تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز 0.94. وهذا يدل على ثبات المقياس.

5- زمان ومكان اجراء البحث:

5-1 : المجال المكاني :

تم إجراء الدراسة الميدانية في هذا البحث في **4** ثانويات بولاية الأغواط و هي :

جدول (8) يوضح توزيع العينة على الثانويات التي أجريت بها الدراسة

الثانوية	عدد التلاميذ
ثانوية أول نوفمبر	**70**
ثانوية الإمام الغزالي	**80**
ثانوية طالبي الصادق	**120**
ثانوية بكي عبد الكريم	**130**

5-2 - المجال الزماني :

أجري البحث الميداني في شهر نوفمبر 2011 و هذا بعدما قمنا بدراسة استطلاعية على مجتمع الدراسة ، و هذا لجمع بيانات الأولية حول موضوع البحث ، و لقد تم هذا الفعل بتاريخ من 12 نوفمبر 2011 إلى غاية 12 ديسمبر 2011.

7. التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث :

إن الهدف من استعمال الأساليب الإحصائية هو التواصل إلى نتائج و بيانات تساعدنا في عملية التحليل و التفسير و إصدار الأحكام و قد تمت عملية التحليل الإحصائي باستعمال البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية **(Spss)**، ولغرض تحليل النتائج عمدنا إلى استخدام عدة تقنيات إحصائية وفق ما أملته عملية واختبار وقياس فرضيات البحث وتمثلت هذه التقنيات في:

- **المتوسط الحسابي**:وهو أحد مقاييس النزعة المركزية، يستخدم لقياس مدى تمركز الدرجات حول المتوسط.

- **معامل ارتباط بيرسون**:تم استخدامه لقياس معامل الثبات و معرفة العلاقة بين المقياسين.

-**الإنحراف المعياري**:قيمة احصائية تعبر عن درجة انحراف أو تشتت مجموعة من البيانات عن وسطها.

- **التحليل العاملي**:تم استخدامه للتأكد من صدق المقياسين.

- **طريقة الاتساق الداخلي**:تم استخدامه للتأكد من صدق المقياسين.

- **طريقة التجزئة النصفية**:للتأكد من ثبات المقياسين.

- **طريقة ألفا كرونباخ**:للتأكد من ثبات المقياسين.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية، بالإضافة إلى المنهج المستخدم مع تحديد عينة البحث والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات و الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل المعطيات مع تحديد زمان و مكان إجراء البحث.

الفصل الخامس

عرض و مناقشة النتائج

1- عرض النتائج

2- مناقشة و تفسير النتائج

بعد الإنتهاء من تطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة، تم تفريغ البيانات وكانت النتائج موضحة كالتالي:

1-عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

جدول رقم (09): يوضح العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز.

	العينة	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذكاء العاطفي	400	35	175	104.90	46.13	0.88	0.05 دالة
الدافعية للانجاز	400	20	60	39.7	13.40		

من خلال الجدول نلاحظ بأن أقل قيمة لدرجات الذكاء العاطفي هي (35) وأعلى قيمة هي (175)، بينما توزعت درجات الدافعية للانجاز بين (20) و (60)، في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات الذكاء العاطفي (104.90) بانحراف معياري (46.13)، أما المتوسط الحسابي لدرجات الدافعية للانجاز كان (39.7) بانحراف معياري يقدر ب (13.40).

بعد تطبيق معامل الارتباط (لبيرسون) باستخدام برنامج **spss**قدرت قيمته بـ(0.88) مما يدل على أن العلاقة بين الذكاء العاطفي والدافعية للانجاز قوية وموجبة، أي أنه كلما زاد الذكاء العاطفي زادت الدافعية للانجاز عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه تم تحقق الفرضية التيتنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والدافعية للانجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية الأولى:**

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكن من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

وهذا يؤكد ما ذهب إليه **أبراهام** في تعريفه للذكاء العاطفي بقوله: "أنه مجموعة المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامه من أجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد".**(زيدان والإمام، 2003)**

كما يرى **كلير فهيم**" أن العوامل العاطفية مرتبطة بالحافز إلى أداء العمل".**(كلير فهيم، 1998)**

وكما أن نتائج هذه الفرضية تثبت ما توصل إليه **دانيال جولمان** بأنه كلما كنا مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل يكون اندفاعنا نحو الانجاز أكثر، وهذا يشير أنه كلما ارتفع الذكاء العاطفي ارتفعت الدافعية للإنجاز. **(الأعسر والكفافي، 2000)**

وأكد إيدجار **idigar 1997** على أهمية التركيز على مشاعر وانفعالات الطلاب وفهم الطلاب في عملية التعلم لتحقيق التفوق والنجاح الأكاديمي خلال جميع مراحل الحياة ، حيث أشار إلى أن النهوض بمستوى الطالب عاطفيا يساعده على تحقيق أفضل الدرجات والنتائج داخل الفصل الدراسي، وبهذا يقول أن تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية تعتبر مؤشر جيد على نجاح الطلاب وارتفاع التحصيل الأكاديمي لديهم، وأيضا على ادراك النجاح في الحياة العملية والعلمية. **(سلامة و وطه، 2006)**

وما توصلنا إليه فيه هذه الدراسةيتفق مع بعض الدرسات السابقة منها دراسة **(بالدوز ومورتو، 2000)** التي أجريت على تلاميذ الروضة التي أشارت إلى أنه كلما زاد تحفيز الطلبة على التعلم من خلال الذكاء العاطفي زادت دافعية التلاميذ للتعلم، كما تتفق مع دراسة **(أبودية، 2003)** التي كشفت عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تنمية دافع الإنجاز والذكاء العاطفي المتعلق بتحفيز الانسان لذاته.

– و هذا ما يدل على أن التلميذ الذي يتميز بذكاء عاطفي يكون ذوو دافعية للإنجاز أكثر لأنه يستطيع التحكم في انفعالاته، والتصرف بحكمة في المواقف العصيبية التي يمر بها كما أنه يستطيع تكوين علاقات جيدة ووطيدة مع الزملاء والأساتذة وهذا ما يقدم له حافز أقوى من أجل النجاح والتفوق.

2–عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

جدول رقم (10): يوضح علاقة الوعي بالذات بالدافعية للإنجاز.

الوعي بالذات / الدافعية للإنجاز		الفقرة الأولى	الفقرة الثامنة	الفقرة الثامنة عشر	الفقرة الواحد والعشرين	الفقرة الثانية والعشرين	الفقرة السابعة والعشرين	الفقرة الثامنة والعشرين	الفقرة الثانية والثلاثون	المجموع	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	م بيرسون	0.77	0.79	0.76	0.89	0.78	0.72	0.67	0.75	**0.76**	0.05
	العدد	400	400	400	400	400	400	400	400	**400**	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى 0.05 بين فقرات بعد الوعي بالذات و الدافعية للإنجاز بحيث تراوح معامل الارتباط ما بين (0.67 و 0.89). وبحيث بلغت قيمة معامل إرتباط بيرسون الكلي (0.76) وهو ارتباط ايجابي وجيد يبين لنا أن الوعي بالذات له علاقة ايجابية مع الدافعية للإنجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

تشير الفرضية الثانية على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكنا من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

وهذا ما يؤكده (**روبنسن وجاك 2000**) من حيث أن الوعي بالذات وفهم المشاعر يلعب دورا أساسيا في تسيير الحياة وما يصاحبه من قرارات شخصية وبقدر ما تدفعنا مشاعر الحماسة والاستمتاع بما نقوم به من عمل وكذلك مشاعر القلق المتزن الايجابي فإننا نحقق انجازات. ويرى (**الأعسر و الكفافي 2000**) بأننا في حاجة دائما لنعرف أوجه القوة لدينا وكذلك أوجه القصور. وتتخذ من هذه المعرفة أساسا لقراراتنا.

ويشير(**طوبيا 1994**)إلى أن الأفراد ذوي التوجه أو السيطرة الداخلية لديهم القدرة على التعامل مع ضغوط الحياة بنجاح، وتتسم نظرتهم المستقبلية بالتفاؤل نحو التغير الأفضل.

وتلاميذ المرحلة النهائية للثانوي يدركون حقيقة مشاعرهم نظرا لما تحتويه هذه المرحلة من أهمية بالنسبة لهم، فهم يحاولون اثبات الوجود من خلال الثقة بالنفس والمثابرة والإجتهاد والدافعية للإنجاز لتحقيق الهدف المنشود و ببذل قصارى جهدهم .

وقد أشارت دراسة (**دراسة فيرا وبيتز، 1991**)إلىأن هناك علاقة بين رضا طلاب الجامعة عن العلاقات بينهم وبين الكشف عن الذات الانفعالية أو العاطفية وتقدير الذات بين الطلاب، كما أظهرت نتائج دراسة (**Newsome et Al، 2000**)على ارتباط دال بين كل من القدرة المعرفية والشخصية والذكاء العاطفي مع التحصيل الأكاديمي، أما(**دراسة معمرية**)فأكدت على أن الانخفاض في الذكاء العاطفي أبعاده: والتي منها معرفة الانفعالات يرتبط بارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس وقلق الموت والرغبة في الانتحار، وهذه المتغيرات من الأبعاد الأساسية في الصحة النفسية للفرد.

3-عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

جدول رقم (11): يوضح علاقة الدافعية بالدافعية للإنجاز.

الدافعية / الدافعية للإنجاز		الفقرة الثانية	الفقرة السادسة	الفقرة الحادي عشر	الفقرة الثالث عشر	الفقرة السادس عشر	الفقرة التاسع عشر	الفقرة الخامس والعشرون	الفقرة التاسع والعشرون	المجموع	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	م بيرسون	0.83	0.80	0.84	0.88	0.80	0.82	0.74	0.66	0.79	0.01
	العدد	400	400	400	400	400	400	400	400	400	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى 0.01بين فقرات بعد الدافعية و الدافعية للإنجاز بحيث تراوح معامل الارتباط ما بين (0.66 و 0.88). وبحيث بلغتقيمة معامل إرتباط بيرسون الكلي (0.79) وهو ارتباط ايجابي يبين لنا أن الدافعية لها علاقة قوية وموجبة مع الدافعية للإنجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:**

تشير الفرضية الثالثة على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكنا من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

و يشير **(جولمان، 2000)** أن كل الانفعالات في جوهرها هي دوافع لأفعالنا وهي الخطط الفورية للتعامل مع الحياة التي غرسها التطور في كياننا الإنساني .ويشير أيضا إلى أن كل انفعال يتضمن نزوعا إلى القيام بفعل ما.

كما يرى "**أبرهام**" أن المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين تستخدم من أجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد.
وقد أكد(**كلير فهيم** ، **1998**) أن المدرسة تعلم تلاميذها كيف يحققون النضج الانفعالي (العاطفي) الذي هو في جوهره نواة الصحة النفسية و ذلك لأن العوامل التي سوف تؤدي إلى النجاح أو الفشل آخر الأمر هي في أساسها عوامل عاطفية مرتبطة بالحافز والدافعية إلى أداء العمل.

ويشير **(الدردير 2004)** بأن دافعية الفرد للإنجاز تتضمن التحصيل والمثابرة وتحمل الضغوط والإحباط في سبيل إنجاز الأعمال، والتفاؤل والتحدي والمخاطرة المحسوبة والعمل المتواصل دون ملل أو إجهاد، والإلتزام بالوعود والتعهدات مع الآخرين ، والتركيز في العمل حتى في الظروف الضاغطة.

كما يؤكد جولمان بأنتحفيز الذات أو توجيه العواطف بأنه عدم الاستسلام للقلق الغامر، أو الاتجاه الهازم للذات، و الاكتئاب والتحديات المختلفة، بمعنى أن يتوفر لدى الفرد هدف يسعى لتحقيقه، وأن يمتلك الحماسة والمثابرة و استمرار السعي من أجل تحقيق ذلك الهدف.

وهذا يبين لنا أن تلاميذ الثالثة ثانوي يمتلكون كفاءة الدافعية وذلك من خلال الحماسة و المثابرة والسعي و الدافعية للإنجاز من أجل تحدي الصعاب والتفوق دراسيا وبالتالي تحقيق الهدف المنشود لديهم ألا وهو الحصول على شهادة البكالوريا.

وقداتفقت هاته الدراسة مع(**دراسة أبو دية، 2003**)التي أكدت على تأثير الذكاء العاطفيفي المجال المتعلق بتحفيز الإنسان لذاته في تنمية دافع الإنجاز للطلاب.

و(**دراسة بالدوز ومورتو،2000**)أشارتإلى أن برنامج الذكاء العاطفي قلل من السلوكات غير الملائمةو زاد من دافعية التلاميذ للتعلم.

4-عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

جدول رقم (12): يوضح علاقة تنظيم الذات بالدافعية للإنجاز

تنظيم الذات / الدافعية للإنجاز		الفقرة الثالثة	الفقرة الخامسة	الفقرة السابعة عشر	الفقرة العشرون	الفقرة الثالثة والثلاثون	الفقرة الخامسة والثلاثون	المجموع	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	م بيرسون	0.83	0.75	0.76	0.79	0.57	0.68	0.73	0.01
	العدد	400	400	400	400	400	400	400	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى 0.01 بين فقرات بعد تنظيم الذات و الدافعية للإنجاز بحيث تراوح معامل الارتباط ما بين (0.57 و 0.83). وبحيث بلغتقيمة معامل إرتباط بيرسون الكلي (0.73) وهو ارتباط ايجابي يبين لنا أن تنظيم الذات له علاقة موجبة مع الدافعية للإنجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:**

تشير الفرضية الرابعة على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكنا من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

ويشير **عبد العال عجوة (2002)**بأن تنظيم الذات من القدرات والمهارات والكفاءات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تزود الفردبالأمل والتفاؤل وتجعله قادرعلى التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط".

ويرى **ريد وكلارك** (read et klarek) بأن القدرة على إدراك وفهم وتناول الانفعال بفطنة يستخدم كمصدر للطاقة الإنسانية والتزود بالمعلومات.

كما يؤكد**ديولكس و هيكس**(Dulwicz , Higgs) بأن معرفة الفرد لمشاعره وكيفية توظيفها يحسن من الأداء ويحقق الأهداف التنظيمية.

مما لاشك فيه أن أداء الفرد يتأثر كثيرا بانفعالاته المختلفة مهما كان مقدراها أو مستواها فالانفعالات إما تدفع إلى سلوك ما أو تمنع من سلوك آخر. وإما أن تجعل السلوك ايجابيا فعالا بناءا أو تجعله سلبيا خاملا هداما.فالانفعال يوجه التفكير والتفكير يقود السلوك ومن ثم فالانفعال هو الذي يقود السلوك وليس التفكير كما يبدو لمن لا يتأمل.

ويتبين لنا أن تلاميذ الثالثة ثانوي لديهم قدرة على إدارة انفعالاتهموهذا لأنهم يركزون على أفعالهم و على ما يجب أن يقوموا به، لأنهم في مرحلة انتقالية تحتم عليهم التركيز الجيد وتنظيم أدائهم ومشاعرهم بشكل جيد من أجل تخطي عقبة البكالوريا.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (**سعد محمد علي الشهري 2009**) والتي أكدت على أن اتخاذ القرار يتطلب قدرة كبيرة على تنظيم الذات وبالتالي ارتباطه بالدافعية والقدرة على الابتكار تشحن روح المثابرة والانجاز، ودراسة (**جيري، 1997**)التي أكدت على أن استخدام الانفعالات وإدارته بحكمة وفاعلية يساعد في حث واستثارة الآخرين.

5-عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

جدول رقم (13): يوضح علاقة المهارات الإجتماعية بالدافعية للإنجاز.

المهارات الاجتماعية / الدافعية للإنجاز		الفقرة الرابعة	الفقرة العاشرة	الفقرة الثاني عشر	الفقرة الرابعة عشر	الفقرة الرابعة والعشرون	الفقرة الواحد والثلاثون	المجموع	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	م بيرسون	0.73	0.81	0.84	0.78	0.68	0.69	0.75	0.01
	العدد	400	400	400	400	400	400	400	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى 0.01 بين فقرات بعد المهارات الاجتماعية و الدافعية للإنجاز بحيث تراوح معامل الارتباط ما بين (0.68 و 0.84). وبحيث بلغتقيمة معامل إرتباط بيرسون الكلي (0.75) وهو ارتباط ايجابي يبين لنا أن المهارات الاجتماعية لها علاقة موجبة مع الدافعية للإنجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:**

تشير الفرضية الخامسة على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكنا من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

يشير **(حسين وحسين، 2006)**إلى أن إدراك انفعالات ومشاعر الآخرين، ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة معهميؤدي إلى تأثير إيجابي وقوي في الآخرين.

وقد ذهب كل من **جولمان** 1998 و **ماير** (Mayer)1997 إلى أن تمتع المدير بالمهارات الاجتماعيةيلعب دور مهما في توظيف العمالة الماهرة التي تساهم في تطوير ورفع مستوي أداء المؤسسة ككل.

كما أشار **خليل معايطة** على أن العوامل الخارجية التي تزيد من قوة السلوك و تدفعه للأمام مثل تصفيق التلاميذ لزميلهم عندما يجيب إجابة صحيحة.

وهذا ما يبن لنا أن المهارات الإجتماعية والعلاقات مع الآخرين لها تأثير على الدافعية للإنجاز، وخاصة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي وذلك لأن العوامل التي سوف تؤدي إلى النجاح أو الفشل هي عوامل انفعالية مرتبطة بالدافع إلى أداء العمل و حسن التعامل مع الغير، وهم في حاجة لبناء علاقات اجتماعية مع بعضهم البعض لتخطي الضغوط النفسية التي هي مفروضة عليهم من قبل الوالدين والأساتذة والمجتمع ككل.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة "أوجها" و "هاردو" بين نمط التسامح و الحبمن قبل الأب ومستوى دافعية الإنجاز. كما أن نمط التقييد والرفض و الحماية من قبل الأب والأم يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية لدى الطفل.

6-عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

جدول رقم (14): يوضح علاقة التعاطف بالدافعية للإنجاز.

التعاطف / الدافعية للإنجاز		الفقرة السابعة	الفقرة التاسعة	الفقرة الخامسة عشر	الفقرة الثالثة و العشرون	الفقرة السادسة والعشرون	الفقرة الثلاثون	الفقرة الرابعة والثلاثون	المجموع	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	م بيرسون	0.76	0.80	0.74	0.76	0.71	0.67	0.64	0.72	0.01
	العدد	400	400	400	400	400	400	400	400	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى 0.01 بين فقرات بعد التعاطف و الدافعية للإنجاز بحيث تراوح معامل الارتباط ما بين (0.64 و 0.80). وبحيث بلغتقيمة معامل إرتباط بيرسون الكلي (0.72) وهو ارتباط ايجابي يبين لنا أن التعاطف له علاقة موجبة مع الدافعية للإنجاز.

❖ **مناقشة نتائج الفرضية السادسة:**

تشير الفرضية السادسة على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الاحصائية تمكنا من الحصول على نتائج كمية تؤكد لنا أن:

- النتائج تتوافق والفرضية المطروحة، وهذا يعني أننا نقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

لقد صرح **جولمان** بأن أسخف الأساليب العاطفية الشائعة هي تجاهل المشاعر تماما، دعه وشأنه ، واحتقار مشاعر الطفل وعدم احترامها.

ويشير "ماكليلاند" و "اتكنسون" و "كلارك" بأن الوالدين هم الذين يضعون للطفل مقاييس وقيم التفوق والنجاح والفشل، وبهذا تصبح توقعات الوالدين وما يتبنيانه من نظام الثواب والعقاب من أسس تشكيل الحوافز الإنجاز لدى الطفل.

وهذا ما يأكده "رون" **(Rowen 1959)** بأن الأطفال ذوي الدافعية العالية قد ينشأون في مناخ أسري يتسم بالتفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء، كما يتسم باهتمام الآباء بما يؤديه الأبناء.

وقد نادى جولمان Geolman بعلاج ما يسمى بالأمية الانفعالية أو العاطفية لدى أبنائنا المراهقين لعدم انتشار العنف و الجريمة و العدوان بينهم.

وهذه النتائج تبين لنا أن بعد التعاطف له تأثير على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثالثة ثانوي و هذا نتيجة اتحادهم وتقديرهم لذواتهم العاطفية من خلال تعاونهم مع بعضهم وقيامهم ببناء مجموعات تعليمية من أجل تبسيط وتذليل و فهم بعض الدروس التي تحتاج أن يكونوا في مجموعات،مما يؤكد أن تعاطف ومساعدة الطلبة لبعضهم البعض له دور كبير في الدافعية للانجاز لتحقيق الغاية المنشودة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع(**دراسة "أوجها" و "هاردو"**)التي وجدت علاقة بين نمط التسامح و الحب من قبل الأب والأم ومستوى دافعية الإنجاز، وعكس ذلك صحيح.
وتختلف مع(**دراسة ايلسون (1996) Ellison**)التي تشير إلى أن هناك عدم احترام سافر بين الطلاب مع بعضهم البعض وأن هناك عداء مستمر بينهم وعدم تآلف .

***استنتاج عام:**

من خلال هذا البحث والذي يدور موضوعه حول علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات الأغواط. توصلنا إلى مجموعة من النتائج تم تفسيرها في ضوء التراث الأدبي وبعض الدراسات السابقة التي تناولت بعض جوانب الموضوع، والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

1- وجود علاقة دالة احصائيا بين درجات الذكاء العاطفي ودرجات الدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وذلك لأن النهوض بمستوى الطالب عاطفيا يساعده على تحقيق أفضل الدرجات والنتائج داخل الفصل الدراسي، أي أن تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية تعتبر مؤشر جيد على نجاح الطلاب وارتفاع التحصيل الأكاديمي لديهم، وأيضا على ادراك النجاح في الحياة العملية والعلمية.

2-وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الوعي بالذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي لأنهم يدركون حقيقة مشاعرهم نظرا لما تحتويه هذه المرحلة من أهمية بالنسبة لهم، فهم يحاولون اثبات الوجود من خلال الثقة بالنفس والمثابرة والإجتهاد والدافعية للإنجاز لتحقيق الهدف المنشود و ببذل قصارى جهدهم.

3-وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. لأنهم يمتلكون كفاءة الدافعية وذلك من خلال الحماسة و المثابرة والسعي و الدافعية للإنجاز من أجل تحدي الصعاب والتفوق دراسيا وبالتالي تحقيق الهدف المنشود لديهم ألا وهو الحصول على شهادة البكالوريا.

4-وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تنظيم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي لأن لديهم قدرة على إدارة انفعالاتهم وهذا لأنهم يركزون على أفعالهم على ما

يجب أن يقوموا به، لأنهم في مرحلة انتقالية تحتم عليهم التركيز الجيد وتنظيم أدائهم ومشاعرهم بشكل جيد من أجل تخطي عقبة البكالوريا.

5-وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. وذلك لأن العوامل التي سوف تؤدي إلى النجاح أو الفشل هي عوامل انفعالية مرتبطة بالحافز (الدافع) إلى أداء العمل و حسن التعامل مع الغير، وهم في حاجة لبناء علاقات اجتماعية مع بعضهم البعض ومع أساتذتهم وكل طاقم الإدارة لتخطي الضغوط النفسية التي هي مفروضة عليهم من قبل الوالدين والأساتذة.

6-وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، نتيجة اتحادهم وتقديرهم لذواتهم العاطفية من خلال تعاونهم مع بعضهم وقيامهم ببناء مجموعات تعليمية من أجل تبسيط وفهم بعض الدروس التي تحتاج أن يكونوا في مجموعات ، ما يؤكد أن تعاطف ومساعدة الطلبة لبعضهم البعض له دور كبير في الدافعية للانجاز لتحقيق الغاية المنشودة.

خـاتمــة:

إن هذه الدراسة الميدانية التي تناولت موضوع "**علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ببعض ثانويات الأغواط**". كشفت بشكل واضح نتائجها على أنه توجد علاقة قوية وموجبة بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، وهذا يدل على أن التلميذ الذي يتميز بذكاء عاطفي يكون ذودافعية للإنجاز مرتفعة لأنه يستطيع التحكم في أفعاله. والتصرف بحكمة في المواقف العصيبة التي يمر بها، كما أنه يستطيع تكوين علاقات وطيدة مع الزملاء والأساتذة وهذا مايقدم له حافز أقوى من أجل النجاح والتفوق،فالنهوض بمستوى الطالب عاطفيا يساعده على تحقيق أفضل الدرجات والنتائج داخل الفصل الدراسي.

كما تم التوصل إلى أنه توجد علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء العاطفي والدافعية للإنجاز لأن كل الأبعاد من (وعي بالذات، والدافعية، وإدارة الذات، والمهارات الاجتماعية، والتعاطف) له صلة وثيقة بالدافعية للإنجاز بحيث أن الطالب يمربمرحلتين إنتقاليتين مرحلة المراهقة من الناحية الفيزيوبوجية ومرحلة انتقالية علمية بحيث تكون هاته الأخيرة فاصلة مابين التعليم الثانوي والتعليم العالي مما يسبب ضغط نفسي لدى الطالب ويرى أغلب علماء النفس أن الطالب في هاتهالمرحلة يمر بأخصب مراحل النمو العقلي وتزايد الذكاء الذي يصل إلى ذروته حيث أن جميع القوى المرتبطة بالعقل تأخذ بالاتساع كالذاكرة والمخيلة والقدرة على الإبداع والابتكار وتجاهل هذه القدرات العقلية سيتسبب بصورة حتمية ومباشرة إلى ضمورها و العواطف في هاته المرحلة غالبا ما تكون هي المسيطرعلى القرارات والأحكام التي يهتديإليها الطالب، ولهذا فإن الطالب في هاته المرحلة غالبا ما يكون على وعي كبير وثقة بالذات ويتمتع بدافعية ومهارات اجتماعية وتعاطف مع الآخرين نظرا لأمله في تحقيق النجاح والتفوق في شهادة البكالوريا.

الإقتراحـــات:

- ✍ إجراء دراسات مشابهة لهاته الدراسة، قصد التأكد من نتائج هاته الدراسة. وادخال بعض المتغيرات الأخرى على الذكاء العاطفي، مثل التحصيل الدراسي.
- ✍ اهتمام المناهج التربوية ببناء برامج خاصة بتنمية الذكاء العاطفي، بحيث تكون هذه البرامج تدرجية تميز كل المراحل العمرية التي يمر بها التلميذ.
- ✍ القيام بعملية رسكلة للمعلمين والأساتذة، من أجل تعريفهم بهذا المفهوم الجديد وحتى يتسنى لهم التعامل بإيجابية مع التلاميذ. وخاصة تلاميذ الثانوي نظرا لما تخلقه فترة المراهقة من مشاكل قد تؤدي إلى نتائج وخيمة.
- ✍ محاولة التعريف بهذا المفهوم الجديد، نظرا لأهميته في الحياة العلمية والعملية. وحبذا لو يدرس كمقياس موسمي في الجامعة، مع كل الفصول والتخصصات الجامعية لما له من أهمية مستقبلية، يمكن أن تقضي على بعض المشكلات المتفشية تربويا واجتماعيا.

المراجع

❖ المـــــــــراجع :

1. ليونا تايلر، ترجمة سعد عبد الرحمان: **الإختبارات والمقاييس** ، مراجعة محمد عثمان نجاتي، ط2، دار الشروق،1998.
2. –الأعسر صفاء وكفافي علاء الدين: **الذكاء الوجداني**، دار قباء، القاهرة، 2003.
3. –السمادوني السيد ابراهيم: **الذكاء الوجداني (أسسه تطبيقاته تنميته)**، دار الفكر، الأردن، 2007.
4. القضاه محمد والترتوري محمد :**أساسيات علم النفس التربوي**(النظرية والتطبيق)، دار الحامد ودار الراية للنشر، عمّان، 2007.
5. إبراهيم الدر: **الأسس البيولوجية لسلوك الإنسان**، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1994.
6. إبراهيم قشقوش: **دافعية الإنجاز و قياسها**،مكتبة الأنجلو المصرية،الطبعة الأولى، 1979.
7. إبراهيم ناصر :**أسسالتربية**،مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة، بدون طبعة، 1990.
8. –إبراهيم وجيه محمود: **التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2002.
9. أبو حطب , فؤاد:**القدرات العقلية** , ط3 , مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، 1980.
10. أبو حويج مروان، وآخرون: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
11. أحمد الدردير عبد المنعم: **دراسات معاصرة في علم النفسالمعرفي**، عالم الكتب القاهرة ،2004.
12. أحمد صيداوي: **قابلية التعلم**، ط1، معهد الإنماء العربي، 1986، بيروت

13. أحمد عبد الخالق: **علم النفس الفسيولوجي**، دار المعرفة الجامعية، 1986، الإسكندرية.
14. أحمد عزت راجح: **أصول علم النفس**، ط7، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، 1967.
15. أحمد ماهر: **السلوك التنظيمي**، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الاسكندرية1999.
16. –أحمد محمد عبد الخالق: أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
17. أحمد مدثر سليم: **الوضع الراهن في بحوث الذكاء**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.
18. إدوارد ج موراي، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي: **الدافعية والانفعال**، ط1، دار الشروق، 1988.
19. أسامة كامل راتب: **الإعداد النفسي للناشئين** (دليل للإرشاد و التوجيه للمدربين الإداريين و ولياء الآمور)، دار الفكر العربي ، القاهرة،2001 .
20. الداهري صالح حسن و الكبيسي وهيب محمد: **علم النفس العام**، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 1999.
21. القوصي عبد العزيز :**أسس الصحة النفسية**، ط8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1982.
22. الوقفي راضي: **مقدمة في علم النفس**. دار الشروق للنشر. عمان، 1998
23. أمل الأحمد: **بحوث ودراسات في علم النفس**، مؤسسة الرسالة، بيروت 2002.

24. أمينة إبراهيم شلبي ومصطفى حسين باهي: **الدافعية نظريات وتطبيقات**، ط1، مركز الكتاب للنشر، 1999.

25. آن تايلور وآخرون، ترجمة عيسى سمعان: **مدخل إلى علم النفس، منشورات وزارة الثقافة**، 1996، دمشق.

26. أنور محمد الشرقاوي: **سيكولوجية التعلم**، ج1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1999.

27. –باديسكي، كريستن و غرينبغ، دينيس: **العقل فوق العاطفة**، ترجمة المبيض مأمون، المكتب الإسلامي، 2001.

28. بوحمامة جيلا لي وعبد الرحيم و أنور رياض والشحومي عبدا لله: **علم النفس التعلموالتعليم**, الأهلية للنشر والتوزيع، الكويت، 2006.

29. بوحمامةجيلالي:**علم نفس التعلم والتعليم**، الجامعة العربية المفتوحة، الكويت، 2004.

30. –جابر عبد الحميد: **الذكاءات المتعددة والفهم**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2003.

31. جمال الدين لعويسات: **السلوك التنظيمي و التطوير الإداري** ،دار هومة، الجزائر، 2002.

32. –جمال الدين جمال: **الإنسان الفعال**، ط3، دار الفكر، دمشق، 2006.

33. حسين رياش وآخرون: **الدافعية والذكاء العاطفي**، ط1، دارالفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

34. حسين سلامة عبد العظيم وطه عبد العظيم: **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، ط2، دار الوفاء للطباعة والنشر، اللإسكندرية، 2006.

35. –حسين محمد عبد الهادي: **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة**، دار الفكر، الأردن، 2003.

36. حمد علي الفرماوي: **دافعية الإنسان**، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة 2004.

37. خليل معايطة: **علم النفس التربوي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان 1999.

38. خليل ميخائيل معوض : **دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف** ، مطابع دارالمعارف ، مصر ، 1971.

39. خليل ميخائيل معوض : **علم النفس العام**، ط1، مركز الإسكندرية للنشر، الإسكندرية 2001.

40. –خوالدة محمود: **الذكاء العاطفي،الإنفعالي**، دار الشروق، الأردن، 2004.

41. –صلاح عودة سعيد، **إدارة الأفراد**، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1994.

42. دانيال جولمان ، ترجمة ليلى الجبالي : **الذكاء العاطفي** ، عالم المعرفة ، الكويت ، بدون طبعة ، 2000.

43. داود بورقيبة: **منهاج التربية المثالية**، المطبعة العربية بغرداية، الجزائر، 2005.

44. ربيعة الرندي وآخرون: **علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي**، وزارة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت، 1995.

45. رجاء محمد أبوعلام: **علم النفس التربوي**، ب ط، دار القلم، الكويت، 1982.

46. رشاد عبد العزيز موسى: **سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، مؤسسة مختار ودار عالم المعرفة، ب ت.

47. رشاد علي عبد العزيز موسى: **علم النفس الدافعي**، دار النهضة العربية، 1994، القاهرة.

48. رونا لدي ريجيو: **مدخل إل علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ترجمة فارس حلمي، ط1، دار الشروق ، عمان 1999.
49. زيدان محمد مصطفى: **الدوافع والانفعالات**، عكاظ للنشر، 1989.
50. سعاد جبر سعيد: **الذكاء الانفعالي**، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2008.
51. سلامة عبد العظيم وطه عبد العظيم: **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية،2006.
52. سهير كامل أحمد و شحاتة سليمان محمد: **تنشئة الطفل بين النظرية والتطبيق**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 2002.
53. سيد أحمد خير الله والكيناني: **بحوث نفسية وتربوية**، دار النهضة العربية، بيروت 1983.
54. صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان 2003.
55. عباس محمود معوض: **الصحة النفسية و التفوق الدراسي** ، دار النثر العربية ،بيروت ،بدون طبعة،1990.
56. عباس محمود معوض: **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النشر العربية، بيروت، ب ط، 1990.
57. عبد الحليم منسي، **الدافعية والإبتكار لدى الأطفال**، مركز النشر العلمي، ط1، 1987، جدة.
58. عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس العام**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
59. عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس والإنسان**، الدار الجامعية، 1993، بيروت.

60. عبد الرحمان بن بريكة: **السمات الإنجازية لدى بطل نصوص القراءة الموجهة لتلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي**، كتاب الرواسي، قراءات في لمناهج لتربوية، جمعية الإصلاح الإجتماعي والتربوي، باتنة، 1995.
61. عبد الرحمان صالح الأزرق: **علم النفس التربوي للمعلمين**، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العالمية، ليبيا 2000.
62. عبد الرحمان عدس: **علم النفس التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 1998.
63. عبد العزيز المعايطة و آخرون : **مشكلات تربوية معاصرة** ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، الطبعة الأولى ،.2005.
64. عبد اللطيف محمد خليفة، **دافعية الإنجاز**، دار غريب، القاهرة 2000.
65. عبد المجيد الخليدي و كمال حسن وهبي: **الأمراض النفسية والعقلية**، ط1، دار الفكر العربي، لبنان، 1997.
66. عبد المعطي محمد عساف: **السلوك الإداري التنظيم في المنظمات المعاصرة**، جامعة عمان الأهلية، دار زهران، عمان 1999.
67. عبد المنعم أحمد الدردير: **دراسات في علم النفس المعرفي**، عالم الكتب، ط1، 2004، القاهرة.
68. عبد المنعم شحاتة: **من تطبيقات علم النفس**، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع، 2004، القاهرة.
69. عبدالله محمد الهاشمي: **أصول علم النفس العام**، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1982.
70. عبدالمجيد نشواتي :**علم النفس التربوي** ،بيروت،الطبعة التاسعة،1998.

71. –عبد الهادي حسين محمد: **الذكاء العاطفي و ديناميات قوة التعلم الاجتماعي**، دار الكتاب الجامعي، العين، 2007.

72. –عبد الهادي حسين محمد: **تنمية الذكاء العاطفي مشاغل تدريبية**، دار الكتاب الجامعي، العين، 2006.

73. –عبد الوهاب كامل: **علم النفس الفسيولوجي**، ط2، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1994.

74. عبده عبد الهادي وعثمان فروق السيد: **القياس والاختباراتالنفسية**، دار الفكر العربي، 2002.

75. –عثمان فاروق السيد: **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

76. عدنان اليوسف العتوم وآخرون: **علم النفس التربوي** (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر، عمان الأردن، 2005.

77. عز الدين جميل عطية: **تفسير الناس للسلوك والموقف من منظور علم النفس المعاصر**، ط1، دار عالم الكتب، القاهرة 2000.

78. عزة عبد العظيم الطويل وعلي عبد السلام علي: **محاضرات في علم النفس العام**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية 1991.

79. عزت عبد العظيم الطويل: **معالم علم النفس المعاصر**، دار المعرفة الجامعية، ط3، مصر، 1999.

80. عصام نور: **سيكولوجية التعلم**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية 2004.

81. عقيلي ,عمر وصفي:**إدارة الأفراد**، جامعة حلب، حلب، 1988.

82. –علا عبد الرحمان: **الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري عند الأطفال**، ط1، دار الفكر، عمان، 2009.

83. علاونة شفيق : **علم النفس العام**، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، 2004.

84. علي السلمي: **السلوك الإنساني في الإدارة**، مكتبة غريب، ب ت، مصر.

85. علي محمد الديب: **بحوث في علم النفس** (الجزء الثاني)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1996.

86. فؤاد البهي السيد، **الذكاء**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

87. فاروق عبد الفتاح: **الدافع للأطفال والراشدين**، مكتبة النهضة العربية المصرية، ط4، القاهرة 1991.

88. فرج عبد الفتاح طه: **علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ط5، دار النهضة العربية، بيروت .1988

89. فوزي محمد جبل: **علم النفس العام**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية 2001.

90. قذافي محمد رمضان: **علم النفس و الطفولة و المراهقة**،المكتبة الجامعية الأزرسطة، مصر،1987.

91. قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمان: **علم النفس العام**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 2002.

92. كامل محمد عويضة: **رحلة في علم النفس**، دار الكتب العلمية، ط1، لبنان، 1996.

93. كامل محمد عويضة: **علم النفس الشخصية**، ط1، دار الكتاب العلمية، لبنان 1996.

94. كامل محمد عويضة: **علم النفس الصناعي**. بيروت: دار الكتب العلمية، 1996.

95. كامل محمد عويضة، **مدخل إلى علم النفس التربوي** ،دار الكتب العلمية ،ط1،بيروت،1996.

96. كلير فهيم: **أولادنا والمدرسة**، ط1، جهاد للنشر والتوزيع، مصر، 1998.

97. –كمال الدسوقي: **سيكولوجية إدارة الأعمال**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994.

98. –كويك نوتس، ترجمة عما حداد: **كيف تتغلب على الضغوط النفسية في العمل**، ط1، دار الفاروق للنشر والتوزيع، مصر، 2003.

99. ليندا دافيدوف: **الشخصية الدافعية و الإنفعالات**، موسوعة علم النفس(5)، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر، مراجعة فؤاد أبو حطب، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، 2000.

100. –مأمون المبيض: **الذكاء العاطفي و الصحة العاطفية**، المكتب الإسلامي بلفاست، 2003.

101. مازن عبدالله شماس: **الضغوط و الدافعية للإنجاز**،جامعة عين الشمس، القاهرة،(بدون سنة نشر).

102. محمد جاسم محمد: **علم النفس التربوي تطبيقاته**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 2004.

103. –محمد عودة الريماوي: **علم النفس العام**، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2004.

104. محمد محمود بني يونس: **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007.

105. محمد مصطفى زيدان: **النمو النفسي للطفل والمراهق**، ط1، منشورات الجامعة الليبية، القاهرة، 1973.

106. محمود السيد أبو النيل: **علم النفس الصناعي**، دار النهضة العربية، لبنان 1985.

107. محمود عبد الحليم منسي:**الاحصاء والقياس التربية وعلم النفس**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000.

108. محمود محمد غانم: **علم النفس التربوي**، دار الثقافة، ط1، عمان، 2002.

109. محي الدين أحمد حسين: **الدافعية للإنجاز عند الجنسين**، كلية الأداب جامعة القاهرة، ب ت.

110. مدثر سليم احمد:**علم النفس العام** ،المكتب العلمي للنشر والتوزيع ،.2003

111. مصطفى خليل الشرقاوي: **علم الصحة النفسية** ،دار النهضة العربية للطباعة ،بيروت ب ت

112. مصطفى عشوي: **أسس علم النفس الصناعي التنظيمي** ،المؤسسة الوطنية للكتاب.

113. مصطفي فهمي: **الدوافع النفسية**، دار الطباعة و النشر، مصر، بدون طبعة ، 1987.

114. مصطفى فهمي: **مجالات علم النفس**، المجلد الأول، مكتبة مصر، ب ت.

115. معصومة سهيل المطيري: **الصحة النفسية** ،ط1،مكتبة الفلاح، الكويت .2005

116. مقدم عبد الحفيظ: **الاحصاء والقياس النفسي والتربوي**،ديوان المطبوعات الجامعية

117. نادر فهمي الزيود: **التعلم والتعليم الصفي** ،ط2،دار الفكر ،عمان.1993

118. نايفة قطامي: **أساسيات علم النفس المدرسي**، ب ط، 1992.

119. نبيل محمد زايد : **الدافعية والتعلم** ،ط1،مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، 2003.

120. –نخبة من المتخصصين: **الذكاء الوجداني**، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، 2009.

121. نعيمة الشماع: **الشخصية (النظرية، التقييم، مناهج البحث)**، منشورت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، 1977.

122. نوفل محمد بكر: **الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، الأردن، 2007.

123. هشام محمد الخولي : **الأساليب المعرفية و ضوابطها في علم النفس** ، دار الكتاب الحديث،2002.

124. وليم و لامبرت و ولاس لامبرت، ترجمة سلوى الملا: **علم النفس الإجتماعي**، ط2، دار الشروق، القاهرة، 1993.

القواميس والمعاجم:

125. –الحفني عبد المنعم: الموسوعة النفسية، **علم النفس والطب النفسي**، ط2، مكتبة المدبولي، 2003.

126. –المعجم الوجيز: **مجمع اللغة العربية**، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مصر، 1994.

127. أحمد حسين وعلي أحمد الحمل :**معجم المصطلحات التربوية المعرفية في منهاج وطرق التدريس**،ط3 عالم الكاتب، القاهرة ،2003.

128. حسين شحاتة وزينب النجار : **معجم مصطلحات علم النفس** ،ط1 دار المصرية اللبنانية ، القاهرة .2003

129. عبد المجيد سالمي ونور الدين خالد : **معجم المصطلحات علم النفس** ،ط1،دار الكتاب للنشر ، القاهرة ودار الكتاب اللبناني ، بيروت .1998

130. فاخر عاقل :**معجم علم النفس** ، دار العلم للملايين ، بيروت .1985

131. ميخائيل أسعد: **قاموس علم النفس** ، دار الغريب للنشر ، القاهرة ، 1998.

الرسائل و الأطروحات:

132. سالم، رفقه خليف سليم: **أساليب المعاملة الو الدية وعلاقتها بدافع الإنجازالدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الأردن**، أطروحة دكتوراه (غير منشوره) كلية التربية، الجامعة المستنصرية، 2000.

133. مجيد، علي حمدا لله: **مستوى دافع الإنجاز الدراسي لطالبات كليات التربية بالجامعات العراقية**، لرسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة صلاح الدين، 1990.

الدوريات والمجلات:

134. رشاد عبد العزيز موسى وصلاح الدين أبوناهية: **الدافعية للإنجاز عند الجنسين**، دراسات ومقالات، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب، عدد5، 1988

135. زيدان عصام والإمام كمال: **الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعضأساليب التعلم وأبعاد الشخصية**، دارغريب للطباعة والنشر، دراسات عربية في علم النفس، المجلد1، العدد1، يناير، القاهرة، 2003.

136. عبد العظيم المصدر: **الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيراتالإنفعالية**، مجلة الجامعة الإسلامية ، المجلد السادس، العدد الأول، يناير2008.

137. –علي حسين حجاج: "**نظريات التعليم**" دراسة مقارنة، مراجعة عطية محمود هنا، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، العدد 108 ديسمبر، 1986.

138. فريدةالحطاح: **الذكاء العاطفي مفاهيمه أبعاده و تأثيره على مجالات الحياة**، مجلة دراسات نفسية وتربوية تصدر عن قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة البليدة، منشورات جامعة البليدة، العدد الثالث أكتوبر، ص 147-168، 2008.

139. –كمال مرسي: **سيكولوجية العدوان**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 13، العدد الثاني، جامعة الكويت، الكويت، 1985.

140. محمد رمضان: **دراسة حول علاقة الدافعية للإنجاز بالميل للعصابية**، دراسة منشورة في مجلة علم النفس، هيئة المصرية العامة للكتاب، العدد3، القاهرة، 1987.

141. معمرية البشير: **الذكاء الوجداني**، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد6،أفريل – ماي– جوان جامعة باتنة،2005.

المراجع بالغة الأجنبية:

142. BAR-ON ,R(1997) , devlopment of the BAR-ON EQ- Ameasuring Emotional And social intilligence paper presented annual convention of American psychological, chicago .

143. Deing , S. 2004 : multple intelligences and learning styles : two comlementarydimesions . teachers college record. 106, 1, pp: 16-23.

144. Gardner , H.(1993) . multiple intelligences :the theory into practice .New York: Basic Books .

145. jansampel: Emotional intelligence, published by ase,london,2007.

146. Karen , G. (2001). Multiple intelligences theory : Aframework forpersonalizing science curricula . Journal ofSchool Science and Mathematics ,101 ,4:3-14.

147. Le dante Christophe, psychologie différentielle psp2 df4-s4-interaction cognition 2006/2007.

148. Mayer, J.D., Dipaolo, M. &Salovey, P. (1990). Perceiving the Affective content in Ambiguous Visual Stimuli. Journal of Personality Assessment, 50 :772-781.

149. Nelson, K. (1998). Developing students multipleintelligences.

150. NewYork:holastic.

151. Nolen,J.(2003): multiple intelligences inclassroom. Journal ofEducation ,124,1, pp115-119.

152. pablo et desire; Emotional intelligence in Education, school of psycholology, university of malaga, spain, 2008, pp421-436.

الملاحق

ملحق رقم (01)

مقياس الذكاء العاطفي

– البيانات الشخصية:

– الجنس ذكر/أنثى: .....

– التخصص: .....

–عزيزي(ة) الطالب(ة):

يتكون المقياس من (**35**) عبارة توضح سلوكك الذي ربما تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفاتك أو قد لا يوجد، اقرأ كل منها باهتمام و أجب عنها باختيار إجابة واحدة من بين الإجابات الخمس الموضحة أمام كل عبارة بحيث تعبر الإجابة عن وجهة نظرك وبكل صراحة ودقة، ثم قم بوضع إشارة (**X**) في المربع المقابل لكل عبارة، علما أن هذا ليس امتحانا ولا توجد به إجابات صحيحة أو خطأ.

الرقم	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أشعر بالثقة في ذاتي في معظم المواقف .					
2	لا توقفني العقبات عن تحقيق أهدافي .					
3	أستطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف .					
4	أستطيع أن أكسب أصدقاء بسهولة.					
5	لدي القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية .					
6	أ فضل إنجاز الأعمال التي تتطلب جهدا أو مهارة .					
7	أشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب .					
8	أقدر انفعالاتي وعواطفي تقديرا جيدا.					
9	يصفني زملائي بمرهف الحس اتجاه الآخرين .					
10	أجيد فن التعامل مع الآخرين.					
11	أكون متفائلا بصفة عامة وأخطط لمستقبلي.					
12	غالبا ما يتم اختياري قائدا للجماعة					
13	دائما أكمل أي عمل أشرع في أدائه .					
14	أشعر أني كفء في إدارة المناقشات الاجتماعية .					

15	أشعر بالارتياح اتجاه الناس العاطفيين.					
16	أستطيع التفكير جيدا والتركيز على عملي في الظروف الصعبة.					
17	لدي القدرة على التحكم في انفعالاتي اتجاه أي موقف .					
18	لا تؤثر انفعالاتي الحزينة في اتخاذ قراراتي .					
19	أفضل الأهداف ذات التحدي رغم المخاطر لتحقيقها .					
20	لدي القدرة على عدم التفكير في مشاكلي .					
21	أستطيع التعبير بالضبط عن مشاعري .					
22	يزداد تقديري لذاتي عند التغلب على عادة سيئة .					
23	أستمع إلى مشكلات الآخرين و أسعى إلى حلها.					
24	لدي القدرة على تغيير وجهة نظر الجماعة .					
25	عندما أقوم بعمل صعب غالبا ما أنجزه.					
26	أستطيع اكتشاف المشاعر الدفينة للآخرين .					
27	لا أقول أشياء اندم عليها .					
28	أستطيع ربط مشاعري بما أفكر فيه .					
29	أفضل دائما العمل مع فريق عمل متميز .					
30	أحاول دائما تدعيم السلوكيات الايجابية لدى الآخرين .					
31	أحرص دائما على تكوين علاقات ناجحة مع الآخرين .					
32	أشعر في كثير من الأحيان بثقة الآخرين .					
33	أستطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف .					
34	أبادر بتقديم العون والمساعدة للمحتاجين .					
35	عندما أشعر بالضيق فإنني أشغل نفسي في عمل أفضله.					

ملحق رقم (02)

مقياس دافعية الإنجاز

– البيانات الشخصية:

– الجنس ذكر/ أنثى:.....

– التخصص:.....

عزيزي(ة) الطالب(ة):

يتكون المقياس من (**20**) عبارة توضح سلوكك الذي ربما تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفاتك أو قد لا يوجد، اقرأ كل منها باهتمام و أجب عنها باختيار إجابة واحدة من بين الإجابات الثلاث الموضحة أمام كل عبارة بحيث تعبر الإجابة عن وجهة نظرك وبكل صراحة ودقة، ثم قم بوضع إشارة (**x**) في المربع المقابل لكل عبارة، علما أن هذا ليس امتحانا ولا توجد به إجابات صحيحة أو خطأ.

الرقم	العبارة	تنطبق	لا تنطبق	تنطبق إلى حدما
1	إذا بدأت بعمل لا اتركه حتى أكمله			
2	اشعر بأنني امتلك قدرة على الصبر			
3	أنا لست صبوراً			
4	أحب القيام بالأعمال التي لا تتطلب جهداً كبيراً			
5	أشعر بالملل والتعب بعد فترة قصيرة من بداية العمل			
6	أشغل نفسي بعمل آخر عندما أجد العمل الذي أقوم به صعباً			
7	أحب القيام بالأعمال التي لا يتطلب إنجازها وقتاً طويلاً			
8	أصر على إتمام العمل إذا كان صعباً			
9	أتوقف عن إتمام ما أقوم به من عمل عندما تواجهني صعوبات.			
10	أتحمل المشكلات والأعباء التي أواجهها			
11	أتجنب تحمل المسؤوليات			
12	أملك العزم والتصميم على الفوز في أية منافسة			
13	أبذل جهداً قليلاً في تحقيق هدف ذي قيمة			

14	أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الذي يعطى لي			
15	أؤجل ما أقوم به من عمل لوقت آخر			
16	أنجز الأعمال الموكلة إلي بشكل صحيح			
17	أقوم بعمل الأشياء قبل التفكير بها جدياً			
18	أتجنب تحدي الآخرين في عملي على مهمة ما			
19	أقوم بعمل كل ما يطلب مني مهما كانت درجة صعوبته			
20	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام			