



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ابن خلدون - تيارت-



كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

مسار: علم النفس

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر

تخصص: علم النفس المدرسي

موسومة بـ:

الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي في  
اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

-دراسة ميدانية بالثانوية - تيارت

الأستاذ المشرف:

سعد الحاج

إعداد الطالبتين:

بلميلود فاطمة الزهراء

شقاقي وردة

السنة الدراسية: 2017-2018

# مِجْلَمَةٌ شُكْرٌ

نحمد الله ونشكره فهو أصل كل فضل ومصدر كل النعم ومسير كل  
صعب نشكره ونحمده كثيرا على توفيقه لنا في انجاز عملنا  
كما نتوجه بالشكر الجزيل وأسمى عبارات العرفان والامتنان الى أستاذنا  
"سعد الحاج" الذي تفضل بقبول وتولي الاشراف على هذا البحث والذي لم يبخل  
علينا لا بوقته ولا بتوجيهاته السديدة لإثراء هذه الدراسة فكان لنا خير ناصح  
ومعين وأفضل محفز على استكمال مراحل هذا العمل كما نشكر المؤسسة  
التي قامت باستقبالنا على اكمل وجه " ثانوية الرائد سي الزويير "  
ولا يسعنا في الأخير إلا أن نتقدم بالشكر الى كل من ساعدنا في انجاز هذا  
العمل من أقارب وأساتذة وطلبة وكل من ساهم فيه من قريب أو بعيد.

شكرا

# الأهم

أول الذكر أشكر الله الكبير الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة ووقفنا في انجاز هذا العمل وأمدنا بالصبر والعزيمة

وأقدم بأسمى العبارات إلى كل من ساعدني وساندني طوال مشواري وأخص بالذكر أستاذي المشرف الدكتور سعد الحاج بن جخل الذي لم يبخل علي بنصائحه وتوجيهاته وتواضعه معنا

كما لا يفوتني أن أتقدم بشكري لوالدي اللذان أحاطاني بالاهتمام الخاص وشجعاني في مشواري الدراسي وصبرا علي

كما أخص بالذكر المولود الجديد الذي زارنا في هذه الفترة ابنة أخي إنصاف العزيزة علينا

والى الأستاذة بلميلود عبادية ابنة عمي التي لم تبخل علي بتدخلاتها في مساعدتي والى جميع إخوتي أحمد وجيلالي وصارة وآية سندي في هذه الحياة وزوجة أخي المخلصة.

فاطمة

# إهداء

الحمد لله حمدا كثيرا وشكرا لله شكرا جزيلا على توفيقه لنا بإنجاز هذا  
العمل

وبهذا أهدي ثمرة عملي هذا الى الوالدين العزيزين أطال الله في عمرهمان وأنعم  
عليهما بالصحة والعافية وأحسن خاتمتهما وجعلهما من أصحاب الفردوس  
الأعلى انشاء الله

الى اخوتي وأخواتي " هواري ومحمد وزرقة وعدة وبوجه الخصوص أختي الصغيرة  
الغالية على قلبي خديجة"

إلى كل أفراد عائلتي

إلى زميلتي ورفيقة دربي الغالية التي شاركتني عناء هذا العمل وشقائه" فاطمة  
الزهراء"

والى كل من وقف الى جانبي وساعدني في استكمال بحثي

وردة

ملخص الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بمعنى هل الذين لديهم تحصيل دراسي مرتفع أو منخفض في مجال اللغات له علاقة بالضرورة بمدى ارتفاع أو انخفاض في الذكاء الوجداني لديهم.

وقد قمنا باختبار صحة فرضياتنا باستخدام المنهج الوصفي على عينة البحث التي شملت (90) تلميذ وتلميذة متمدرس بالثانوية من مختلف التخصصات، وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني لبار- أون وجيمس باركر في ضوء الأبعاد التالية: الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة ادارة الضغوط النفسية، الكفاءة التكيفية، كفاءة المزاج الايجابي العام وكفاءة الانطباع الايجابي، لاختبار العينة وتمت معالجة البيانات الاحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS 20 ) إضافة الى برنامج (Excel)، الذي يسمح بتطبيق الأداة الاحصائية معامل الارتباط بيرسون، وكانت النتائج كآآي :

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

إضافة الى مجموعة من النتائج الفرعية:

1- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد الكفاءة الشخصية للذكاء الوجداني التحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

2- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد الكفاءة الاجتماعية للذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

3- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد كفاءة ادارة الضغوط النفسية للذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

4 - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد الكفاءة التكيفية للذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

5- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد كفاءة المزاج الإيجابي العام للذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

6- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين بعد كفاءة الانطباع الإيجابي للذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

شكر

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول والأشكال

قائمة الملاحق

مقدمة ..... أ

### الفصل التمهيدي: التعريف بموضوع الدراسة

1. الاشكالية..... 2

2. فرضيات الدراسة..... 06

3. أهمية الدراسة..... 06

4. أهداف الدراسة..... 07

5. التعريفات الاجرائية لمفاهيم الدراسة..... 09

6. الدراسات السابقة..... 14

7. التعقيب على الدراسات السابقة..... 14

### الجانب النظري

### الفصل الأول: الذكاء الوجداني

تمهيد..... 17

1. مفهوم الذكاء الوجداني ..... 18

2. التطور التاريخي للذكاء الوجداني ..... 19

3. النماذج المفسرة للذكاء الوجداني ..... 23

4. أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني..... 33

5. خصائص وسمات الذكاء الوجداني ..... 36

## فهرس المحتويات

6. أهمية الذكاء الوجداني ..... 39
7. تنمية الذكاء الوجداني ..... 42
8. العوامل التي تأثر في الذكاء الوجداني ..... 44
9. قياس الذكاء الوجداني ..... 45

### الفصل الثاني : التّحصيل الدّراسي في اللّغات الأجنبيّة

- تمهيد ..... 48
- 1- المفاهيم الأولية للتّحصيل الدّراسي واللّغات الأجنبيّة..... 49
- 2- أهمية تعليم اللّغات الأجنبيّة ..... 50
- 3- نظريات تعليم اللّغات الأجنبيّة ..... 51
- 4- أهداف تعلم اللّغة الأجنبيّة ..... 53
- 5- صعوبات تعلم اللّغة الأجنبيّة ..... 54
- 6- الاسباب التي تدفع الى تعلم اللّغة الاجنبية ..... 57
- 7- طرق تدريس اللّغات الأجنبيّة..... 58
- 8- العوامل التي تؤدي الى نجاح اللّغات الأجنبيّة..... 64

### الجانب التّطبيقي

### الفصل الثالث الاجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني

- تمهيد ..... 69
- الدراسة الاستطلاعية ..... 70
- الدراسة الأساسية ..... 70
- منهج الدراسة ..... 70
- المعاينة..... 70



## فهرس المحتويات

71	حدود الدّراسة .....
71	أدوات الدّراسة الأساسية .....
73	الخصائص السيكوميتريّة لأدوات الدراسة .....
78	الأساليب الاحصائية المستعملة .....
79	الخلاصة .....

### الفصل الرابع:

#### عرض ومناقشة وتفسير النتائج

81	<b>تمهيد</b> .....
82	1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى .....
83	2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية .....
85	3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة .....
87	4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة .....
89	5- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة .....
90	6- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة .....
92	7- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة .....
94	8- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات .....
95	09- الاستنتاج العام .....
98	خاتمة .....
99	اقتراحات وتوصيات .....

قائمة المراجع

ملاحق

فهرس الأشكال والجدول:

	عناوين الجداول والأشكال	الجدول والأشكال
24	نموذج بار - أون لمكونات الذكاء الوجداني	الشكل 01
27	مكونات الذكاء الوجداني حسب ماير وسالوفي	الشكل 02
29	نموذج جولمان للذكاء الوجداني	الشكل 03
31	نموذج وايزنجر لتحليل الذكاء الوجداني	الشكل 04
34	أبعاد الذكاء الوجداني عند جولمان	الشكل 05
71	خصائص العينة	الجدول 01
72	أبعاد المقياس وأرقام فقراتها	الجدول 02
74	نتائج المقارنة بين متوسطات الفئات المقارنة الطرفية	الجدول 03
74	معاملات ارتباط المقياس وأبعاده	الجدول 04
76	معاملات الارتباط بين درجات التطبيق وإعادة التطبيق	الجدول 05
82	نتائج الفرضية الجزئية الأولى	الجدول 06
84	نتائج الفرضية الجزئية الثانية	الجدول 07
86	نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	الجدول 08
88	نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	الجدول 09
89	نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	الجدول 10
91	نتائج الفرضية الجزئية السادسة	الجدول 11
93	نتائج الفرضية العامة	الجدول 12

قائمة الملاحق :

الملحق 01	استمارة المحكمين
الملحق 02	قائمة الأساتذة المحكمين
الملحق 03	مقياس الذكاء الوجداني في صورته الأولية
الملحق 04	مقياس الذكاء الوجداني في صورته النهائية
الملحق 05	قائمة معدلات التلاميذ في اللغات الأجنبية
الملحق 06	نتائج التحصيل الدراسي مع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني في برنامج EXCEL

# مقدمة

لقد أدى الاهتمام بموضوع الذكاء الوجداني الى ظهور العديد من المفاهيم من أجل استيعاب قدرات أخرى. فالذكاء الوجداني ظاهرة نفسية مركبة تتضمن عددا من القدرات فهو ليس مجرد نشاط معرفي فقط بل يتأثر بالعديد من المتغيرات الوجدانية والعقلية والنفسية والمعرفية، وهومن أحدث أنواع الذكاءات التي تمت الإشارة لها في مجال الصحة النفسية وعلم النفس المدرسي في الآونة الأخيرة، حيث يؤدي دورا مهما في حياة الفرد فهو جانب رئيسي في شخصيته، وعاملا أساسيا في نجاح الفرد وتفوقه من مختلف المجالات، حيث تشهد كثير من الأحداث أن الأشخاص الذين يتمتعون بذكاء وجداني يستطيعون معرفة مشاعرهم الخاصة بشكل جيد ويقومون بإدارتها ولهم القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بصورة متميزة.

هذا ويعتبر التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد، وهو ليس مجرد تجاوزا لمراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على درجات تؤهله لذلك، بل له جوانب هامة باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وخاصة في مجال تعلم اللغة بشكل عام واللغات الأجنبية بشكل خاص.

ولمعرفة أثر الذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية تحاول الباحثتان من خلال هذه الدراسة البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما قامت الباحثتان بمعالجة موضوع بحثهما من خلال خمسة فصول تضمنت كل جوانب هذا الموضوع، بحيث يعرض الفصل التمهيدي تقديم الدراسة من خلال العناصر التالية: تحديد الإشكالية وصياغة التساؤلات، وطرح الفرضيات، وأهداف الدراسة، وأهمية الدراسة، وتحديد التعاريف الإجرائية للمتغيرات المفاهيم الأساسية للدراسة، والدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الفصل الأول فقد تناولت الباحثتان موضوع الذكاء الوجداني، بحيث تطرقت الى مكوناته وابعاده ونماذجه المفسرة وخصائصه وأهميته وكيفية تنميته.

أما الفصل الثاني فتناول التحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية والذي تضمن العناصر التالية: تعريف التحصيل الدراسي واللغات الأجنبية وأهمية تعليم اللغات الأجنبية وصعوبة تعليمها وأهم طرق تدريسها.

وفي الفصل الثالث فتناول منهجية الدراسة حيث خصص الجزء الأول منه للدراسة الاستطلاعية للبحث حيث ذكر فيه مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية، وعينة الدراسة وكذا أدوات الدراسة التي تم الاعتماد عليها، والخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية

أما الجزء الثاني فقد خصص للدراسة الأساسية للبحث، التي تم فيها ذكر أدوات الدراسة ومواصفاتها وكيفية تطبيق المقياس وخصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) والعينة المستهدفة في البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.

أما الفصل الرابع فقد قامت من خلاله الباحثتان بعرض نتائج الدراسة الأساسية وفقا لترتيب فرضيات البحث ومناقشتها، وتحليل النتائج المتوصل إليها من المعالجة الإحصائية للبيانات وفق ترتيب فرضيات الدراسة.

# تقديم الدراسة

## الفصل التمهيدي:

1. الاشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. التعريفات الاجرائية لمفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

### الاشكالية:

إن فهم آلية عمل الوظائف العقلية مهما جدا لفهم حياة الفرد، ويعتبر الذكاء أحد أهم هذه الوظائف فهو من يحدد مساراتها، ويعتبر بذلك بمثابة النظام الذي يعين الفرد ويساعده على تخطي المشكلات التي تواجهه بطرق جديدة فقد احتل موضوع الذكاء مركز اهتمام العديد من العلماء والباحثين في علم النفس وعلوم التربية ولاسيما في الآونة الأخيرة، فقد عرفه بينيه على أنه "القدرة على الفهم والابتكار التوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي". أما وودروا فيعرفه بأنه "القدرة على كسب الخبرات". (السيد، 2000، -189)

ويعد ظهور نظرية الذكاءات المتعددة بمثابة الثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية فقد شككت هذه النظرية تحدياً مكشوفاً للمفهوم التقليدي للذكاء ورحبت بالاختلاف بين الناس في أنواع الذكاءات التي لديهم وفي أسلوب استخدامها (ربيع 2008، -89)

ومن بين هذه الذكاءات التي اشارت اليها هذه النظرية، نجد الذكاء الوجداني الذي أصبح مع مرور الوقت موضوعاً مستقلاً بذاته، فهو مفهوم حديث نسبياً في علم النفس.

حيث تعددت الترجمات العربية لهذا المصطلح الأجنبي، فمنهم من يسميه الذكاء العاطفي، ومنهم من يطلق عليه اسم الذكاء الانفعالي: والبعض الآخر يسميه ذكاء المشاعر وغيرهم يسميه الذكاء الوجداني، وأياً كانت تسمية هذا المفهوم فإن الكل يتفق على أنه عامل أساسي ومهم في تحقيق النجاح في المجالات العلمية والعملية والشخصية والاجتماعية كما أن القدرات العقلية لا يمكن أن تصل إلى أعلى مستوى من الأداء والكفاءة دون الذكاء الوجداني فإذا كان الذكاء مفتاح النجاح في المجال الدراسي فإن الذكاء الوجداني يعتبر بوابة النجاح في الحياة العامة وخاصة العلمية فقد عرف فاروق عثمان ومحمد عبد السميع (1998): الذكاء الوجداني على أنه القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة .



كما عرفه هاني (2007) على أنه أنظمة الشخصية التي تؤدي دورا في تكيف الفرد مع الواقع، ويشتمل على الانفعالات والحالة المزاجية والعاطفية والمشاعر. (جروان 2012 -41)

ومن الدراسات التي تطرقت الى الذكاء الوجداني، دراسة باتشتتي سوزان (2001) وهدفت الدراسة الى فحص العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الابتكارية والقيادية، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالب من طلبة المدرسة العليا ، (المساعد، 2008 )

دراسة هدفت الى معرفة الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ال البيت في الأردن وعلاقته بكل من دافع الانجاز والتحصيل والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي للطالب ، تألفت عينة الدراسة من (340) طالبا وطالبة من ذوي التخصصات العلمية والعملية ومختلف المستويات الدراسية في الجامعة ، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي واختبار دافع الانجاز (المساعد 2008 : 111 - 137).

ومن هنا يمكننا أن نبرز أهمية موضوع اخر ألا وهو التحصيل الدراسي الذي له أهمية كبير في حياة الفرد والذي ينظر اليه على أنه عملية عقلية وأحد جوانب النشاط العقلي فهو محك أساسي للحكم على ما يمكن أن يحصل عليه التلميذ في المستقبل حيث نجد أن المدارس تهتم كثيرا بدرجات التلميذ وخاصة درجاته في اللغات الاجنبية، حيث تعتبر هذه الاخيرة احدى مؤشرات التنمية اذ لوحظ في نتائج الامتحانات أن هناك بعض التلاميذ يظهرون اقبالا فيه حماس الى اللغات الاجنبية . اذ يتحصلون على علامات جيدة في حين أن هناك فئة اخرى من التلاميذ يظهرون نفس الاهتمام باللغات الاجنبية الا انهم يتحصلون على علامات متوسطة، أو بعض الاحيان ضعيفة هذا رغم انهم يمتلكون نفس فرص وامكانيات التعلم التي يمتلكها المتفوقون.

ولاشك ان مهمة تعليم اللغات الاجنبية تتركز على عوامل منها ما يرتبط بالمحيط المدرسي ومنها ما يرتبط بدافعية التلميذ وادراكه لأهمية هذه الاخيرة في حياته الدراسية واليومية ، ومنها ما يرتبط بالكفاءة البيداغوجية للمعلم ومستوى أدائه لعملية تعليم اللغات

الاجنبية كما ان النجاح او الفشل في التحصيل الدراسي للغات الاجنبية ترتبط بالعوامل المادية والنفسية للمعلم والتلميذ خاصة.

فقد عرف صلاح علام (2000) التحصيل الدراسي على أنه يمثل درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة ، أوفي مجال تعليمي معين ، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة أو الذي وصل اليه ويحدد بواسطة درجة الاختبار أو الدرجات المحددة من قبل المعلمين أو كلاهما معا، ويضيف أن التحصيل الدراسي يعبر عن مستوى اكتساب التلميذ للحقائق والمفاهيم وتعليمات المنظمة في وحدة بناء الكائن الحي عند مستويات الاستذكار والفهم والتطبيق ، والذي يقدر بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.

لذلك نجد أن التحصيل الدراسي في اللغات الاجنبية ليس مسألة تتعلق بالصف من حيث المنهاج وطرق التدريس فحسب بل هنالك عوامل متعددة بعضها متعلق بالخبرة التعليمية وبعضها متعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وميوله وانفعالاته ووجدانه، كالذكاء الوجداني فهو يسهم وبشكل كبير بالتنبؤ بأحد المحكات ألا وهي التحصيل الدراسي خاصة في اللغات الاجنبية وكيف أن التحصيل الدراسي يعتمد أساسا على الذكاء الوجداني. كما أن نظرية كاردينر للذكاءات المتعدد تبين لنا أن النجاح الدراسي يعتمد على مدى كبير من الخصائص الوجدانية وهي الأساس الضروري لكل أشكال التعليم كما يرى أن التربويين يمكنهم استعمال نظرية الذكاءات المتعددة بشكل جيد وتطبيقها فهي تساعد في التحسن في التحصيل الدراسي وزيادة دافعية المتعلمين وميولهم والتحسن في الممارسات والتطبيقات . (راضي 2001: 173 - 174)

أما دراسة أبي سمرا (2000) حول علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الأكاديمي ( التحصيل الدراسي ) فقد اشتملت على عينة مكونة من (500) من الطلاب من الجنسين من الصف الحادي عشر من المدارس العامة،.

في حين استهدفت دراسة فوقية راضي (2001) فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، والقدرة على التفكير الابتكاري لدى (289) طالبا وطالبة من الطلبة

الجامعيين وتطبيقها لمقاييس لهذه المتغيرات الثلاثة أ- اختبار الذكاء الانفعالي ب- اختبار القدرة على التفكير الابتكاري.

ومن هنا يمكننا طرح التساؤل التالي:

- ماهي العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وتحت هذا التساؤل العام أمكننا ان نطرح بعض التساؤلات الفرعية كآآتي:

1. - ماهي العلاقة بين الكفاءة الشخصية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

2. - ماهي العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

3. - ماهي العلاقة بين كفاءة ادارة الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

4. - ماهي العلاقة بين الكفاءة التكيفية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

5. ما هي العلاقة بين كفاءة المزاج الايجابي العام والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

6. ما هي العلاقة بين الانطباع الايجابي والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

### 2- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

### الفرضيات الجزئية :

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الشخصية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

2. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

3. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كفاءة ادارة الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي للغات الاجنبية .

4. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة التكيفية والتحصيل الدراسي للغات الاجنبية.

5. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كفاءة المزاج الايجابي العام والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية .

6. توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة الانطباع الايجابي والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية.

### 3- أهداف الدراسة :

يهدف البحث الحالي الى:

1- التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

2- التعرف على درجات التحصيل الدراسي للغات الاجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

3- التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الاجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

### 4 - أهمية الدراسة:

تكمن أهميتها فيما يلي: تنبّه هذه الدراسة على التعرف على ما مدى مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تخصص لغات اجنبية والتعرف على أهم متغيراته وماهي علاقته بالتحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ وتشجيع القائمين على العملية التعليمية على زيادة جهود تلامذتهم لتطوير أفكارهم الايجابية وحل مشكلاتهم الدراسية والارتقاء بمستوى تحصيلهم الدراسي وخاصة في اللغات الجنبية ورفع المستوى التعليمي، كما قد تساعد نتائج الدراسة الباحثين والمهتمين بالعملية التعليمية على تصميم برامج ارشادية تدريبية متنوعة

تهدف الى تنمية الذكاء الوجداني وتسهم في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتدربين كما تكمن أهمية الدراسة في تفتح المجال أمام الدراسات الأخرى باعتبارها دراسات سابقة.

## 5 - تحديد المفاهيم الأساسية اجرائيا:

### المفاهيم الأساسية:

التعريف الاصطلاحي للذكاء الوجداني: تعددت التعريفات لهذا المصطلح ونذكر منها:

1- تعريف بار وأون : "هو مجموعة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات التي تأثر في قدرة الفرد على النجاح والتعايش مع متطلبات وضغوط الحياة .

2- تعريف ريد وكلاكرك : (2000) هو القدرة على ادراك وفهم وتنظيم الانفعالات بفطنة واستخدامها كمصدر للطاقة الانسانية والتزود بالمعلومات والعلاقات مع الاخرين

(الخفاف, 2013 : 36)

3- تعريف ليندا اليكسنن (2003) : هو القدرة على الملاحظة الدقيقة والتقييم ن وهو كذلك القدرة على التعبير عن الوجدان الذي يسهل عملية التفكير وفهم الوجدان والمعرفة الوجدانية وتنظيم الوجدان من اجل تشجيع للنمو الوجداني والادراكي.

(الخفاف, 2013 : 36)

### التعريف الاجرائي للذكاء الوجداني :

هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الاجابة على فقرات مقياس الذكاء الوجداني للمرحلة الثانوية للباحث بار أون وجيمس براون ويضم المقياس (60) بندا، مقسمة الى ستة أبعاد على التوالي: الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة إدارة الضغوط النفسية، الكفاءة التكيفية، كفاءة ، كفاءة المزاج الايجابي العم، كفاءة الانطباع الايجابي.

التعريف الاصطلاحي للتحصيل الدراسي :

1- **تعريف علام (2000)** هو مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة لمادة دراسية مقررة ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات المدرسية العادية وفي نهاية العام الدراسي اوفي ضوء الاختبارات التحصيلية .

2- **يعرف علام صالح (2000)** التحصيل الدراسي على أنه " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة أوفي مجال تعليمي معين أو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة

**التعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي :** هو مستوى محدد من الاداء او الكفاءة في الفصل المدرسي أو الأكاديمي يتم تقييمه من قبل المعلمين من خلال الاختبارات التحصيلية المقننة.

**تعريف اللغات الأجنبية:**

1- **تعريف اللغة الفرنسية:** هي لغة فرنسا الوطنية، ولغة رسمية في عدة بلدان، وخاصة في البلدان التي كانت فرنسا قد استعمرتها. عدد الناطقين 130مليون.

وفي دراستنا الحالية نعني بالفرنسية إحدى المواد التي تدخل في تكوين المنهاج التربوي الوطني.

2- **تعريف اللغة الانجليزية:** بالإنجليزية ( ENGLISH ) وتكتب في بلدان الشام انكليزية هي لغة جرمانية نشأت في انجلترا وهي ثالث لغة أم انتشارا في العالم (402 مليون نسمة بحسب تعداد 2002)، بالإضافة الى انتشارها الكبير في العالم بسبب التأثيرات العسكرية والاقتصادية والثقافية والعلمية والسياسية والامبراطورية البريطانية ومن بعدها الولايات الأمريكية وهي اللغة الوحيدة الموجودة بالقارات الخمس بجانب اللغة الفرنسية.

وفي دراستنا الحالية نعني بالإنجليزية إحدى المواد التي تدخل في تكوين المنهاج التربوي الوطني.

### 3. تعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية :

ونقصد به في دراستنا، النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ في الثانوية في الاختبارات الفصلية للغات الاجنبية ويستدل عليه من خلال استجابات الطلبة الى ما تتضمنه الاختبارات المدرسية أو الاختبارات التحصيلية المقننة في هذه المادة .

### 5- الدّراسات السّابقة :

#### 1- دراسة اسماعيل صالح الفرا زهير عبد الحميد النواجحة :

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الاكاديمي لدى عينة مكونة من (300) طالب من جامعة القدس المفتوحة من منطقة خان يونس التعليمية، وقام الباحثان بإعداد مقاييس الدراسة وهما ( الذكاء الوجداني ومقياس جودة الحياة)، وبينت النتائج وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي ووجود علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي الاكاديمي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي التحصيل الأكاديمي المرتفع، ومتوسطات درجات التحصيل الأكاديمي المنخفض، في الذكاء الوجداني وجودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع.

2- دراسة مارثا وجورج (2001) : والتي استهدفت الكشف عن أثر الجنس والتحصيل الدراسي والعرق في الذكاء الانفعالي لدى (319) طالب وطالبة من مدرسة إعدادية في مدينة المكسيك وتم استخدام قائمة جرد تدعى قائمة الجرد الانفعالي المعدلة (1998) لقياس اربع ابعاد للذكاء الانفعالي (التعاطف وإدارة المشاعر تدبير العلاقات والانخراط بها ، ضبط النفس) وإشارت النتائج :

دلت البيانات الاحصائية على وجود اثر ضعيف لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي في ابعاد الذكاء الانفعالي(التعاطف وإدارة المشاعر، تدبير العلاقات والإنخراط بها، وضبط النفس.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في كل من تدبير العلاقات والانخراط بها والتحصيل الدراسي وذلك لصالح الذكور .

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في كل من ضبط النفس والتحصيل الدراسي وذلك لصالح الاناث.

(مارثا وجورج، 2001 : 14 - 16)

3- وسعى ماير واخرون (2001): الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والموهبة الوجدانية ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين : المجموعة الأولى (11) طالبا من طلبة من المرحلة الثانوية ن أما المجموعة الثانية فاشتملت على (500) طابا من طلاب الجامعة . وأشارت النتائج الى أن الطلاب ذو معدلات الذكاء الوجداني المرتفعة يتمتعون بموهبة وجدانية . كما أن لهم القدرة على ادارة انفعالاتهم الخاصة وانفعالات الآخرين بشكل فعال مقارنة بالطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض .

(ماير واخرون 2001 : 23 - 24)

4- وقام محسن عبد النبي (2001) بدراسة هدفت الكشف عن الفروق بين التخصصات الأكاديمية المختلفة في كل من الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (200) طالبة من طالبات كلية التربية . وخلصت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين طالبات التخصصات الأكاديمية المختلفة في كل من (الذكاء الانفعالي ومكوناته ، والتفكير الابتكاري ومكوناته ، والتحصيل الدراسي ) . كما كشفت النتائج عن وجود معاملات ارتباط موجبة بين عوامل الذكاء الانفعالي ودرجته الكلية وبين قدرات التفكير الابتكاري ودرجته الكلية .

(محسن عبد النبي، 2001 : 128 - 165)

5- دراسة ستوتليمير (2002) عنوان الدراسة فحص الذكاء الانفعالي في علاقته بالإنجاز وتطبيقاته التربوية



وهدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والانجاز الأكاديمي ، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس وأدوات الدراسة كانت:

أ- قائمة الذكاء الانفعالي (بار وأون 1997)

- تقييم تكساس للمهارات الأكاديمية وأشارت النتائج الى وجود علاقة دالة احصائيا بين مهارات الذكاء الانفعالي والانجاز الأكاديمي . (ستو تليمر 2002 : 72- 75)

6 - دراسة أوكونر وريموند (2003) استهدفت هذه الدراسة التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة من خلال استخدام اختبار ما ير وسالوفي وكارسو للذكاء الانفعالي ، كقياس قائم للقدرات واختبار بار اون للذكاء الانفعالي كقياس قائم على التقدير الذاتي وأشارت النتائج الى :

- الذكاء الانفعالي ليس متنبئا قويا بالتحصيل الاكاديمي بصرف النظر عن الأداة المستخدمة في قياسه .

- أشار اختبار الصدق التلازمي الى أن اختبار ما ير وسالوفي يرتبط بقوة بالقدرة المعرفية، وقلما يرتبط بالأبعاد الشخصية .

- وأن اختبار بار واون يرتبط بقوة بالأبعاد الشخصية ويفشل بالارتباط بالقدرة المعرفية (أوكونر وريموند، 2003: 165)

7- دراسة ويتز ويسكي وآخرون (2004): بعنوان مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الاجتماعي والاكاديمي للمراهقين الموهوبين

وهدفت الى قياس الذكاء الانفعالي باعتباره قدرة حسب نظرية ما ير وسالوفي (1997) للكشف عن درجة مساهمته في النجاح الاجتماعي والاكاديمي عند المراهقين الموهوبين ، وتكونت عينة الدراسة (39) طالب وطالبة من المراهقين الموهوبين من الصف الحادي عشر والثاني

عشر الملتحقين بالمدرسة الثانوية بالوسط الغربي من الولايات المتحدة تراوحت أعمارهم من (15- 18) سنة ، وتم استخدام (ويتز ويسكي وآخرون ، 2004 :166)

8- دراسة ماريا وتيفا (2003) دراسة هدفت بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والالتزان الانفعالي والراحة النفسية .تكونت عينة الدراسة من (65) شخصا من الذكور والاناث تتراوح أعمارهم من (18- 33) ، وقد أظهرت النتائج وحسب معامل الارتباط بيرسون أن هنالك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والالتزان الانفعالي والراحة النفسية .

(ماريا وتيفا، 2003 :27 - 32)

9- وأجرى محمود خوالدة (2003) دراسة استهدفت التعرف الى أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلبة الصف السادس في مبحث التربية الاسلامية ،واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين هما : تجريبية وتتكون من (60) طالب وطالبة موزعين بالتساوي بين الطبة الذكور والاناث ، ومجموعة ضابطة تتكون من (60) طالب وطالبة موزعين بالتساوي بين الطلبة الذكور والاناث وأشارت النتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات اجابات افراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي ككل تعزى الى البرنامج التدريبي ولصالح الدين تعرضوا لهذا البرنامج ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في متوسطات اجابات عينة الدراسة على اختبار التحصيلي في مستوى المعرفة تعزى الى متغير البرنامج التدريبي ولصالح الطلبة الذين تعرضوا لهذا البرنامج .

10- وسعت زهراء العلوي (2004) الى الكشف عن العلاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (50) تلميذة من تلميذات الصف الرابع وحتى السادس ابتدائي لمملكة البحرين ، وخلصت النتائج الى وجود علاقة دالة احصائيا بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة . (النواجعة ، 2012 :70)

11- وقام اسماعيل الصاوي (2006): بدراسة استهدفت فحص العلاقة مكونات الذكاء الوجداني في اطار نموذج بار أون بالتحصيل والمستوى الدراسي لدى الطلاب المعاقين سمعيا من الجنسين بالمرحلة الثانوية المهنية ، وعدد المشاركين (109) طالبا معاقا سمعيا

من الجنسين بالصفين الثاني والثالث ثانوي المهني ، وأشارت النتائج الى تطابق البناء العملي لنموذج بار أون لذكاء الوجداني لدى الطلبة المعاقين وفقا لاختلافهم لكل من النوع (ذكور اناث ) المستوى التحصيلي (منخفض ، مرتفع) والصف الدراسي (الثاني والثالث) غير ان النتائج اشارت الى عدم وجود ارتباطات دالة احصائيا بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي . (اسماعيل الصاوي، 2006 : 70 - 79)

12- وأجرى السيد منصور (2007) دراسة سعى خلالها التعرف على العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وكل من الذكاء الانفعالي وسمة ما وراء المزاج . والعوامل الخمسة في الشخصية والقلق وتكونت عينة الدراسة من (403) طالبا من طلبة كلية التربية بمدينة عريش وتوصلت نتائج الدراسة الى وما وراء المزاج والسمات الشخصية لصالح مرتفعي جودة الحياة. (السيد ، 2007: ع 57)

13- وبحثت موضى الدغيثر (2008) عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية من المنظور الاسلامي والذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن وتكونت عينة الدراسة من (383) طالبا من جامعة الملك سعود ، وكلية الرئاسة العامة لتعليم البنات . واستخدمت الباحثة مقياس المهارات الاجتماعية للإنسان المسلم : اعداد الباحثة ، ومقياس ما ير وسالوفي وكارسوللذكاء الوجداني تقنين الباحثة ن وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية من المنظور الاسلامي والدرجة الكلية للذكاء الوجداني . (والنواجحة، 2012 : 71)

14- مورلي ودودياك (2009) دراسة هدفت الى معرفة العلاقة بين مستوى الذكاء الوجداني والمثابرة الدراسية والنجاح في الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (465) من طلاب احدى الجامعات الاسترالية ، وتوصلت الدراسة الى ان طلبة الذين يمتلكون مستوى أعلى من الذكاء الوجداني هم الأكثر قابلية والنجاح الى الترقية الى المستوى التالي ، كما تبين أن الطلبة الذين يتطور لديهم مستوى الذكاء الوجداني أصبحوا أكثر مثابرة في دراستهم

15- وأجرت سهاد المللي (2010) دراسة هدفت فحص العلاقة الارتباطية بين الأداء على مقياس بار أون الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة طلبة الموهوبين في

مدارس المتفوقين والطلبة العاديين وقد تكونت عينة الدراسة من ( 246 ) طالبا من الصف الاول ثانوي من المدارس المتفوقين وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين.

(المللي، 2010: 135 - 191)

16- دراسة سالم الغرابيه (2011) بدراسة هدفت الى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين ، في منطقة القصيم ومعرفة اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الطلبة الموهوبين والعاديين وتوصلت نتائج الدراسة الى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعا في حين كان مستوى الذكاء لدى العاديين متوسطا ، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين اصالح الموهوبين،

(الغرابيه، 2011 : 567 - 596)

### التعقيب على الدراسات السابقة :

نستخلص من الدراسات السابقة والتي تناولت دراسات حول الذكاء الوجداني أن هذا الموضوع جدير بالاهتمام كما أنها تناولت متغيرات بحثنا الحالي وهو الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي ووجدت فيه عدة دراسات تمت في بيئات مختلفة أجنبية منها وعربية، كما وجدت دراسات تحدثت عن متغير واحد وهو الذكاء الوجداني وعلاقته مع متغيرات أخرى ألا وهي المهارات الاجتماعية، التفوق والموهبة، التخصصات الأكاديمية، جودة الحياة، الموهبة الوجدانية، الانجاز وتطبيقاته التربوية، الاتزان الانفعالي والراحة النفسية ومن الدراسات السابقة التي تضمنت متغيري موضوعنا معا نذكر منها: الذكاء الوجداني التنبؤ بالتحصيل الدراسي، والذكاء الوجداني وتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، الذكاء الوجداني والمثابرة الدراسية والنجاح الجامعي، الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، مع العلم أن هذه الدراسات لم تستهدف نفس العينة التي نحن بصدد دراستها حاليا ألا وهي عينة اللغات الأجنبية لذلك تعتبر دراستنا دراسة جديدة .

# الجانب النظري

# الفصل الأول

## الذكاء الوجداني:

تمهيد

1. مفهوم الذكاء الوجداني
2. التطور التاريخي للذكاء الوجداني
3. النماذج المفسرة للذكاء الوجداني
4. أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني
5. خصائص وسمات الذكاء الوجداني
6. أهمية الذكاء الوجداني
7. تنمية الذكاء الوجداني
8. العوامل التي تؤثر في الذكاء الوجداني
9. قياس الذكاء الوجداني

## تمهيد:

حظي مفهوم الذكاء الوجداني في الآونة الأخيرة باهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس، نظرا لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد ومساهمته الواضحة في نجاحه وقدرته على التكيف مع مواقف الحياة، كما يعتبر الذكاء الوجداني مفهوما حديثا نسبيا مقارنة بأنواع الذكاء الأخرى وقد جاء هذا المفهوم مكملا للنظرية التقليدية للذكاء من خلال تركيزه على الخصائص العاطفية والوجدانية والشخصية والاجتماعية للسلوك الذكي للفرد، ومن خلال هذا الفصل سنحاول التعرف على ماهية الذكاء الوجداني وأهم نماذجه وأبعاده وخصائص وسمات الأذكىاء وجدانيا كما سنتطرق الى أهمية هذا الأخير وطرق تنميته وقياسه والعوامل التي تؤثر فيه.

## 01 - مفهوم الذكاء الوجداني:

يعتبر الذكاء الوجداني أحد أهم مواضيع الساعة. حيث اهتم العلماء والباحثون بدراسته، فقدموا توضيحات وتعريفات كثيرة ابرزها ما يلي:

2- يرى Goleman (جولمان) بأن الذكاء الوجداني: " مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الافراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة والتي يمكن تعلمها وتحسينها ، وتشمل المعرفة الانفعالية وادارة الانفعالات والحماس والمثابرة ، وحفز النفس وادراك انفعالات الاخرين وادراك العلاقات الاجتماعية. (Goleman, 1997:40)

يشير هذا التعريف الى إن الذكاء الوجداني، مهارة مكتسبة، يمكن تعلمها، وهي تدفع الفرد نحو النجاح في شتى المجالات وتشمل ابعادا كثيرة ، كالدافعية ومعرفة الذات وادارتها، الى جانب معرفة انفعالات الاخرين وحسن توجيهها .

3- ويعرف (Bar-on -بار-اون) الذكاء الوجداني، بانه : "مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب، والضغط البيئية، وهو عامل في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة." ( Bar-on ,2005 :41 )

يمثل الذكاء الوجداني حسب Bar-on مجموعة من القدرات اللامعرفية والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها.

4- ويعرفه Salovey (سالوفي) بانه: " وعي الشخص بمشاعره وحسن ادارتها، بحيث يكون مصدرا للدافعية في ذاته، ويمتلك القدرة على التعاطف وحسن ادارة علاقاته مع الاخرين. (Salovey,1995:43)

5- يكمن الذكاء الوجداني هذا التعريف في مجموعة من الابعاد وهي: ادراك الفرد لمشاعره وحسن تفسيرها، القدرة على التعاطف وتنشيط الدافعية الذاتية الى جانب حسن توجيه العلاقات مع الاخرين.



6- يعرفه (Duleuice دوليس و Higgs هيكس) بأنه: " معرفة الفرد مشاعره وكيفية توظيفها من اجل تحسين الاداء وتحقيق الاهداف التنظيمية، مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الاخرين مما يؤدي الى علاقة ناجحة معهم. (الدردير، 2004: 28)

7- بينما يعرفه العيتي ياسر بانه: " عملية تغيير انماط التفكير، وطريقة النظر الى الامور، بحيث تولد في النفس اكبر قدر ممكن من المشاعر الايجابية. (العيتي ياسر، 2003: 19)

8- ويعرفه السيد ابراهيم السامدونى ، بانه: " القدرة على فهم واستخدام المعلومات الوجدانية (الانفعالية) بكفاءة. " (السامدونى، 2007: 41)

9- عرفه مبيض مأمون بانه: " القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية، من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وادارتها، لذلك فان من صفات الانسان الذكي عاطفيا ، انه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية، ويعرف الاستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه وعواطف الاخرين. ( مأمون، 2003 : 13)

مما سبق نستخلص ان الذكاء الوجداني مجموعة مركبة من القدرات والمهارات الشخصية، التي تسمح للفرد بفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها، الى جانب فهم مشاعر وانفعالات الاخرين، وحسن التعامل معها، كما انها تساعد الفرد على الاداء الجيد والنجاح واقامة علاقات طيبة مع الاخرين وهذه المهارات يمكن تعلمها ، واكتسابها، كما يمكن تنميتها.

## 02- التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني:

بالرغم من ان الذكاء الوجداني مفهوم جديد، الا ان له جذوره واصوله التاريخية والعلمية الراسخة.

وان الاهتمامات الفلسفية في العلاقة بين التفكير والانفعال في الثقافة الغربية تعود الى قرون عديدة، فقد نظر فلاسفة الاغريق القدماء الى الانفعال على انه موجه حقيقي للاستبصار والحكمة، واكدت حركة الروم اثبته في بداية القرن التاسع عشر على ان الحدس " المتأصل بالانفعال" والتعاطف قد يقدم استبصارات لا يقدمها العقل وحده.

وقد تناول علماء النفس العلاقة بين الانفعال والتفكير، وذلك في دراسات فرويد عن اليات الدفاع زفي دراسات ارون بيك (Beck) والتي اشارت الى ان الاكتئاب هو نتيجة ادراكات سلبية تعمل على تضخيم الاخفاق وانعدام الكفاءة كما ظهرت دراسة الذكاء الوجداني جزئيا من البحث في مجال المعرفة والوجدان وهو مجال يهتم بالكيفية التي يغير فيها الانفعال من التفكير والتفكير من الانفعال وقد ازداد ذلك المجال وضوحا من خلال العديد من الدراسات، بحيث بدا علماء النفس الكتابة والتفكير في الذكاء، فركزوا على الجوانب المعرفية مثل الذاكرة، وحل المشكلات.

ورغم ذلك فقد ادرك بعض الباحثين في وقت مبكر اهمية الجوانب غير المعرفية، فقد عرف (Wicksler، وكسلر ) الذكاء بانه " قدرة الفرد العامة على التصرف بكفاءة ، والتعامل بشكل فعال مع البيئة المحيطة به". وفي عام (1943) افترض ان العوامل غير العقلية اساسية وضرورية للتنبؤ بنجاح الفرد في الحياة (عبد الرحمان ، 2009: 21)

ولم يكن (وكسلر) هو الوحيد الذي ادرك اهمية الجوانب غير المعرفية للذكاء في التوافق والنجاح في الحياة، فقد كتب Robert thorndike (روبرت ثورنديك) عن الذكاء الوجداني في اواخر الثلاثينيات ، واعتبر ان الذكاء له جوانب غير معرفية ، فقدم اول مرة سنة (1930) مفهوم الذكاء الاجتماعي كمظهر من مظاهر الذكاء، وعرفه بانه: " القدرة على فهم الاخرين، وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الانسانية (عبد الرحمان، 2009: 21)

وعلى الرغم من ان مصطلح الذكاء الوجداني قد استخدم استخداما متقطعا، الا انه لم يوصف باي طريقة، وقد كانت هناك تعريفات اشارت مبكرا الى الذكاء الوجداني، ولكنها لم تكن محددة وذلك في عمل موير ( Mower ) الذي اشار فيه الى ان الانفعالات نظام عالي من الذكاء ولا تستحق ان توضح بالتضاد مع الذكاء." وبعد ذلك استخدم باين ( Payen ) مصطلح الذكاء الوجداني في اطروحته حيث اشار فيها الى ان " الكبت، الجماعات الانفعال في كل العالم يقيد نموها الانفعالي" (Mayer, 2001.(a))

كما التلميح الى مفهوم الذكاء الوجداني من خلال ما اقترحه Guilford (جيلفورد) (1976) في نموذج بنية العقل، فبرغم عدم كتابة جيلفورد عن الذكاء الوجداني، فانه

افتراض وجود نوع جديد من الذكاء وهو القدرة على التجهيز الانفعالي للمعلومات، والذي يتضح من خلال المحتوى السلوكي لديه، حيث يهتم هذا المحتوى بمعلومات غير لفظية، التي تشتمل على التفاعل الاجتماعي، الذي يتطلب الوعي بمدركات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات وافعال الاشخاص الاخرين ( ان يدرك السلوك الفردي وسلوك الاخرين ).ومن الواضح أن هذا المحتوى السلوكي يشمل الجانب الوجداني أيضا، كما افترض ( جيلفورد ) ان السلوكيات التعبيرية مثل : تعبيرات الوجه، ونبرات الصوت ، والاضاع ، والايماءات، كلها علامات يستدل منها على الحالات الانفعالية، لذا عرفت المعرفة السلوكية بانها : القدرة على فهم افكار ومشاعر واهتمامات الاخرين .

وفي هذا السياق تطور مفهوم الذكاء الوجداني في سلسلة من المقالات الاكاديمية لمابير وسالوفي (Mayer et Salovey 1990) بدءا من اوائل التسعينات بالاعتماد على بنية متنامية لأبحاث وثيقة الصلة بالموضوع، أكثر من الاعتماد على البحث التجريبي. كما عزز عملهما من خلال التطورات الحديثة في دراسات علم الأعصاب والتي خلصت الى أن النظام الانفعالي والنظام المعرفي يتكاملان في المخ الى حد كبير، وهناك بعض أنواع الدمج بين الوجدان والتفكير يحدث على مستوى عصبي.

وظهر ايضا مفهوم الذكاء الوجداني في تصور فؤاد أبو حطب للذكاء، حيث صنف انواع الذكاء الى: الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي (الوجداني) (ابو حطب ، 1996 : 389)

وأكد ايضا Howard Gardner (هاورد جاردنر) في كتابه عن الذكاءات المتعددة ان فهم الانسان لنفسه وللآخرين، وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم، يعد أحد نماذج الذكاء الشخصي، والذكاء في العلاقة بالآخرين، وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة (Gardener,1983:40)

وتوصل من خلال أبحاثه عام (1983) الى وجود أنواع مختلفة من القدرات العقلية تشكل أنواع مختلفة من الذكاء، وأنه يوجد سبعة (07) أنماط مختلفة من الذكاء هي: ( ذكاء

لفظي-لغوي، ذكاء منطقي-رياضي، ذكاء موسيقي، ذكاء بصري مكاني، ذكاء جسمي-حركي، ذكاء طبيعي وذكاء شخصي).

ويرى جاردينر أن النمط الأخير من الذكاء ( الذكاء الشخصي ) يتضمن نوعين من الذكاء هما الذكاء بين الأفراد: ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين، والذكاء داخل الفرد: ويعني قدرة الفرد على فهم المشاعر والدوافع الذاتية ومن هنا يعتبر Gardner نقطة الانطلاقة للذكاء الوجداني. (عبد الرحمان ، 2009 : 22)

وبدا الاهتمام في الوقت المعاصر بالجوانب غير المعرفية للذكاء في عام (1985) حيث كتب في إحدى رسائل الدكتوراه بالولايات المتحدة الأمريكية مصطلح " الذكاء الوجداني " Emotional Intellegence ويبدو هذا أول استخدام أكاديمي لهذا المصطلح.

وفي هذا السياق تطور مفهوم الذكاء الوجداني في سلسلة من المقالات الأكاديمية لماير وسالوفي Mayer et salovey 1990 وهناك بعض أنواع الدمج بين الوجدان والتفكير يحدث على مستوى عصبي .

وفي عام (1994) بدأ العالم الأمريكي Daniel Goleman (دانيال جولمان) كتابه عن التعليم الوجداني Emotional Literacy أو معرفة القراءة والكتابة الوجدانية وذلك بعد ما قرا عن الانفعالات والمشاعر بصفة عامة، وقراءته لأعمال ماير وسالوفي بصفة خاصة. ثم غير عنوان كتابه عام (1995) ونشره باسم " الذكاء الوجداني " وتضمن معلومات عن العواطف والمشاعر والمخ ، بعدها تزايدت مؤلفاته المرتبطة بالذكاء الوجداني. بالإضافة إلى بحوث أخرى في مجال الانفعالات والعقل والسلوك الاجتماعي والبرامج المدرسية المصممة لمساعدة الأطفال في تطوير المهارات الانفعالية والاجتماعية .

مما سبق يتضح أن مفهوم الذكاء الوجداني مفهوم جديد في التسمية ، لكنه قديم في النشأة، إذ تفقد جذوره التاريخية الفعلية، الى القرن التاسع عشر، وذلك في اشارات كثيرة ضمن كتابات العلماء والباحثين، وبعدها تطور الى غاية النصف الثاني من القرن العشرين، ولا يزال متداولاً في البحوث والدراسات

### 03 - النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني:

تنوعت اتجاهات الباحثين في تمديد مفهوم ومهارات الذكاء الوجداني ضمن نماذج متنوعة. ومن اهم النماذج ما يلي:

#### 3-1 نموذج "Bar-on" بار-اون - للذكاء الوجداني:

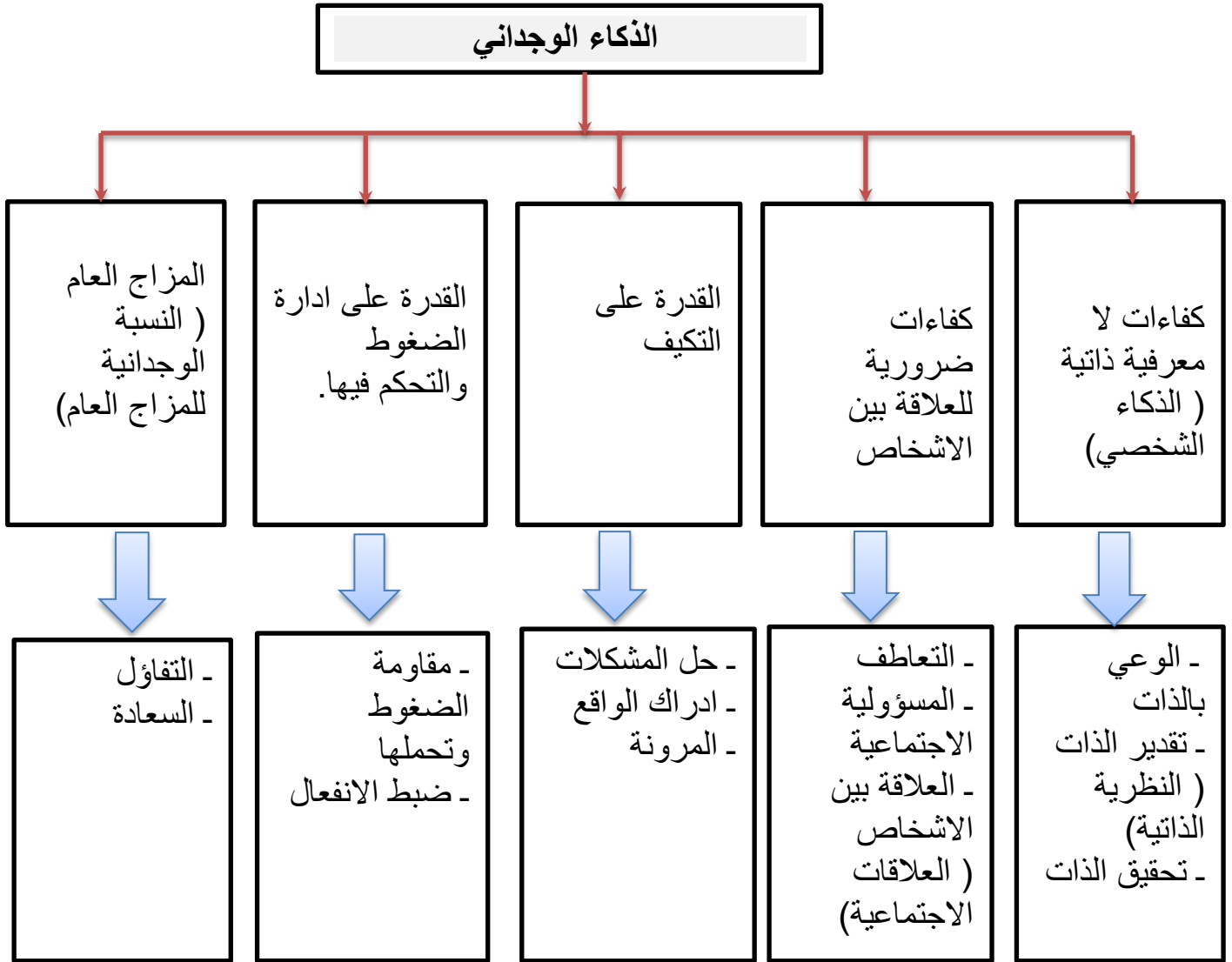
تعتبر تلك النظرية أول النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني. وكان عام 1988 " أول فترة لظهور تلك النظرية عندما قام بار-اون . في رسالة الدكتوراه بصياغة مصطلح " النسبة الانفعالية " EQ كنظير كمصطلح نسبة الذكاء العقلي. "IQ Intelligence Quotient وفي توقيت نشر Bar-on لرسالته في نهاية الثمانينات، كانت هناك زيادة في اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الاداء الاجتماعي، وجودة الحياة، وقبل ان يتمتع الذكاء الوجداني بالاهتمام في عدة مجالات والشعبية التي ينالها اليوم، حدد Bar-on بار-اون عام ( 2000 ) نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية، التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية. (السمادوني ، 2007 : 103)

تشير هذه النظرية الى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، فقد عرف الذكاء الوجداني على انه مكون يشمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية، وقد اعد ( بار-اون ) اول اداة لقياس الذكاء الوجداني، وصممت للتعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية ( الشخصية ) لكي تجيب على التساؤل التالي: لماذا يكون بعض الأفراد أفضل في ضبط انفعالاتهم من الآخرين؟

وقد توصلت الأبحاث التي استخدمت مقياس Bar-on إلى أن الكفاءات الشخصية تعتبر مؤشرا للنجاح في الحياة وهذا ما تقدمه مقاييس نسبة الذكاء المعرفي ( الأكاديمي ) IQ.

وقد أوضح Bar-on في نظريته ان الذكاء الوجداني يتكون من خمسة كفاءات لا معرفية (السمادوني، 2007 : 103) .

كما هي موضحة في الشكل التخطيطي التالي:



**الشكل (1) :** نموذج Bar-on (بار- اون) لمكونات الذكاء الوجداني (السمادوني، 2007):

(104)

يتكون الذكاء الوجداني حسب نظرية Bar-on من خمسة عشر مكونا- تم ترتيبهم في خمسة ابعاد رئيسية:

- 1- **الذكاء الشخصي:** والذي يمثل القدرات والكفاءات والمهارات المرتبطة بداخل ذلك.
- 2- **الذكاء البنية شخصي:** ويمثل القدرات والمهارات البنية شخصية، ومحاولة تطبيقها على ارض الواقع والاستفادة منها في ادارة ذلك الفرد لعلاقاته مع الاخرين

(3) - القدرة على التكيف: يوضح كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها ، من خلال زيادة مهارات ذلك الفرد في المرونة في التعامل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية ومهارة.

(4) - ادارة الضغوط: يمثل قدرة الفرد على ادارة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة.

(5) - الحالة المزاجية العامة: وتمثل قدرة الفرد ومهاراته في الاستمتاع بالحياة وفي الحفاظ على مكانته ومركزه الايجابي داخل المجتمع وتضم كل من السعادة والتفاؤل .

ويقترض (بار- اون) أن الذكاء الوجداني مهارة يتم تتميتها وتطويرها بمضي الوقت، من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية، هدفها الأول تنمية المهارات الوجدانية والاجتماعية ، وان الاشخاص الذين يرتفع نسبة الذكاء العام لديهم، هم اكثر الافراد تحقيقا للنجاح. وتلبية للمتطلبات والضغوط البيئية والمجتمعية.

كما يعترف Bar-on بوجود علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام او المعرفي، حيث انهما يؤديان بدورهما الى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد مما يعطي انطبعا للمجتمع بان ذلك الفرد من اكثر الافراد تحقيقا للنجاح، سواء في حياته العملية او الاجتماعية. ( سلامة وطه، 2006 : 48 )

وعليه نستنتج أن النموذج النظري ل (Bar-on) هو أول النماذج النظرية التي حاولت تفسير الذكاء الوجداني، وقد اعتمد في نمودجه على تحديد الذكاء الوجداني كمجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية ، التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بفعالية مع مختلف المواقف.

نظرية النموذج الرباعي Mayer et Salovey ( ماير وسالوفي ) للذكاء الوجداني:

بدا الاهتمام بدرجة كبيرة بالجوانب غير المعرفية للذكاء، من قبل هؤلاء الباحثين منذ عام (1990) ، والدافع لوضع نظريتها للذكاء الوجداني ، هو تطوير النظرة له والتي تختلف عن نظرية Bar-on وتحليل مكوناته واعداد أدوات قياسية، التي تختلف عن المقاييس الأخرى التي تعاملت مع الذكاء الوجداني على أنه سمة من سمات الشخصية، والتعامل

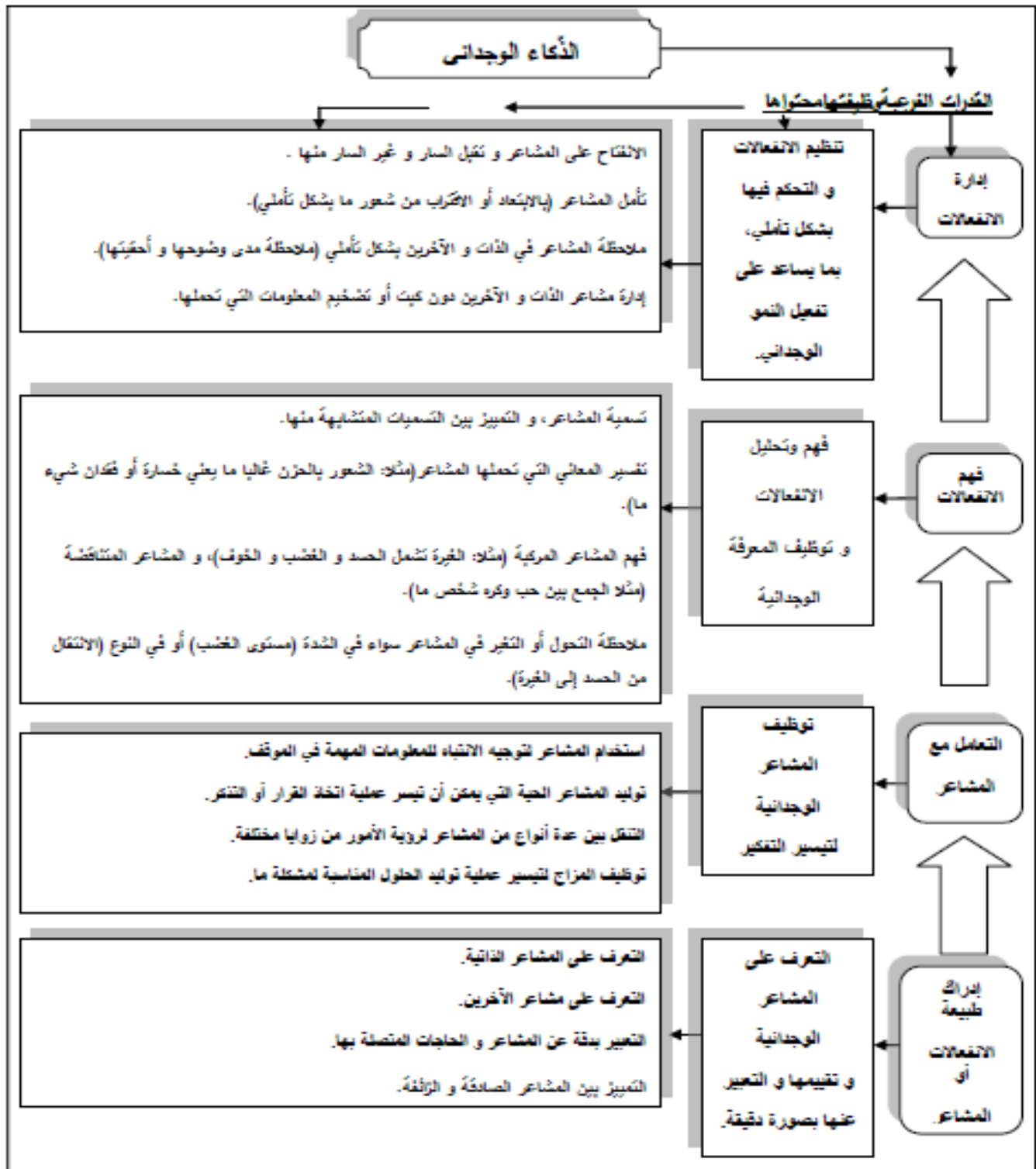
معه على أنه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى. وقد أتت تلك النظرية على قياس الفروق الفردية حيث يرى. **سالوفي وماير 1990** أن المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي والتشغيل والادارة الفعالة للانفعالات والمعلومات الانفعالية .

إن هذا النموذج قد اتخذ منحى القدرة، واجريت عليه عدة بحوث من قبل الباحثين او بالاشتراك مع باحثين اخرين . وقد ظهرت هذه النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجها عام **1997**، والذكاء الوجداني كقدرة عقلية هو النظرة المثلى حيث تم تعريفه نظريا بطريقة تجعله اكثر تميزا عن الذكاء التقليدي ( المعرفي) ، فعندما نقارن الذكاء الوجداني بالذكاء الاجتماعي ان الذكاء الوجداني اوسع من الذكاء الاجتماعي ن حيث يتضمن المشاعر الداخلية الخاصة بالنمو الشخصي، ومن ناحية اخرى الذكاء الوجداني يركز على الجوانب الانفعالية( العاطفية ) للمشكلات ، مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الاجتماعية. (السامدونى، 2007 : 107)

قد أوضح ( ماير وسالوفي) ان الذكاء الوجداني يشتمل على أربعة قدرات رئيسية

هي :





الشكل (2): مكونات الذكاء الوجداني كما يراها Mayer et Salovey (ماير وسالوفي)

(جلال، 2008 : 80 )

نستنتج أن نموذج (ماير وسالوفي) يركز بصورة أكثر تحديداً على أن الذكاء الوجداني هو القدرة على الوعي بالانفعالات والقدرة على توصيل وتوليد الانفعالات عن طريق التفكير لتحسين النمو الانفعالي والعقلي. ولهذا يعتقد الباحثان بأن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات غير المعرفية ن والشخص الذكي وجدانياً حسبها قادر على التعرف على الانفعالات، سواء كانت انفعالاته أو انفعالات غيره، ولديه القدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة واضحة تمنع سوء فهم الآخرين له.

### 3. نموذج Danial Goleman (دانيال جولمان) للذكاء الوجداني 1995:

قدم جولمان نموذجه معتمداً على عمل (ماير وسالوفي) عام (1990) إلا أنه يعتبر من النماذج المختلفة *Misced model* التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية، متمثلة في خصائص الصحة النفسية كالسعادة والدافعية والقدرات التي تجعل الفرد يكون فعالاً في المشاركة الاجتماعية. وتم تنقيح نموذجه في مقال له، عام (1998) وعام (2001).

ويشير دانيال جولمان إلى أن الذكاء الوجداني عبارة عن القدرة على تعرف مشاعرنا على مشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، وعلى إدارة انفعالاتنا مع الآخرين بشكل فعال، وبذلك عبر جولمان عن الذكاء الوجداني في خمسة من المجالات أو المكونات كما هي موضحة في الشكل التخطيطي التالي: (السامدوني، 2007 : 113)



الشكل (3) : نموذج Goleman (جولمان) للذكاء الوجداني

(السامدوني، 2007 : 114 )

هذا النموذج يقدم اطرا للذكاء الوجداني والذي يعكس كيف يمكن ترجمة قدرة الفرد على السيطرة على مهارات الوعي بالذات وادارة الذات والوعي بانفعالات الآخرين ( الوعي الاجتماعي) وادارة العلاقات الى نجاح في مكان العمل .

وعلى ذلك فان نموذج (جولمان) يعرض المكونات الرئيسية الاربعة للذكاء الوجداني، حيث يفترض ان كل مكون من هذه المكونات، تكون أساس الكفايات او القدرات

المتعلمة التي تعتمد على القدرة الأساسية في البنية الأساسية ( الذكاء الوجداني ) فعلى سبيل المثال مكون الوعي بالذات كأحد المكونات الرئيسية للذكاء الوجداني تقدم القاعدة الأساسية للكفايات المتعلمة " تقييم الذات" من حيث نقاط القوة والضعف المتعلقة بدور ما مفل القيادة ودرجة الكفاءة لهذا الاطار تقدم على تحليل المضمون للقدرات التي تم تحديدها من خلال الابحاث الذاتية في اداء العامل في المؤسسات والشركات العالمية.

ويعرف (جولمان) " الكفاية الانفعالية" بانها " قدرة متعلمة تقوم على الذكاء الوجداني، والتي ينتج عنها اداء بارز في العمل، وان هذه الكفايات المتعلمة تختلف من شخص لآخر." (السامدونى، 2007 : 114)

ويهدف جولمان في نموده الى تطوير نظرية اداء العمل القائمة على الكفايات التي تستخدم للتنبؤ بأداء العامل خلال العديد من الاوضاع التنظيمية عادة مع التأكيد على هذه الكفايات في مواقع القيادة (ن - م ، 115)

نستنتج مما سبق ان (جولمان) قد اسس نموده باعتبار الذكاء الوجداني مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تتضمن خمس ابعاد ، بدءا بالوعي بالذات مرورا بإدارة الذات ، حفز الذات ن التعاطف ، واخيرا التعاون مع الاخرين.

### 3-4 - نموذج Weisinger ( وايزنجر) للذكاء الوجداني (2004):

استند Weisinger ( وايزنجر) في بناء هذا النموذج، على نظرية Myer et Salovey ( ماير وسالوفي) في الذكاء الوجداني، حيث يتضمن هذا النموذج ثلاث كفايات متصلة بالبعد الشخصي Intrapersonal وكفايتين متصلتين بالبعد بين الشخصي Interpersonal .

ويحتوي البعد الشخصي للذكاء الانفعالي على الكفايات التالية :

(سعيد، 2007 : 16)

. الوعي باذات: وهو مراقبة الفرد لنفسه من خلال افعاله، ومحاولة التأثير بنتائج افعاله لتصبح اكثر فعالية

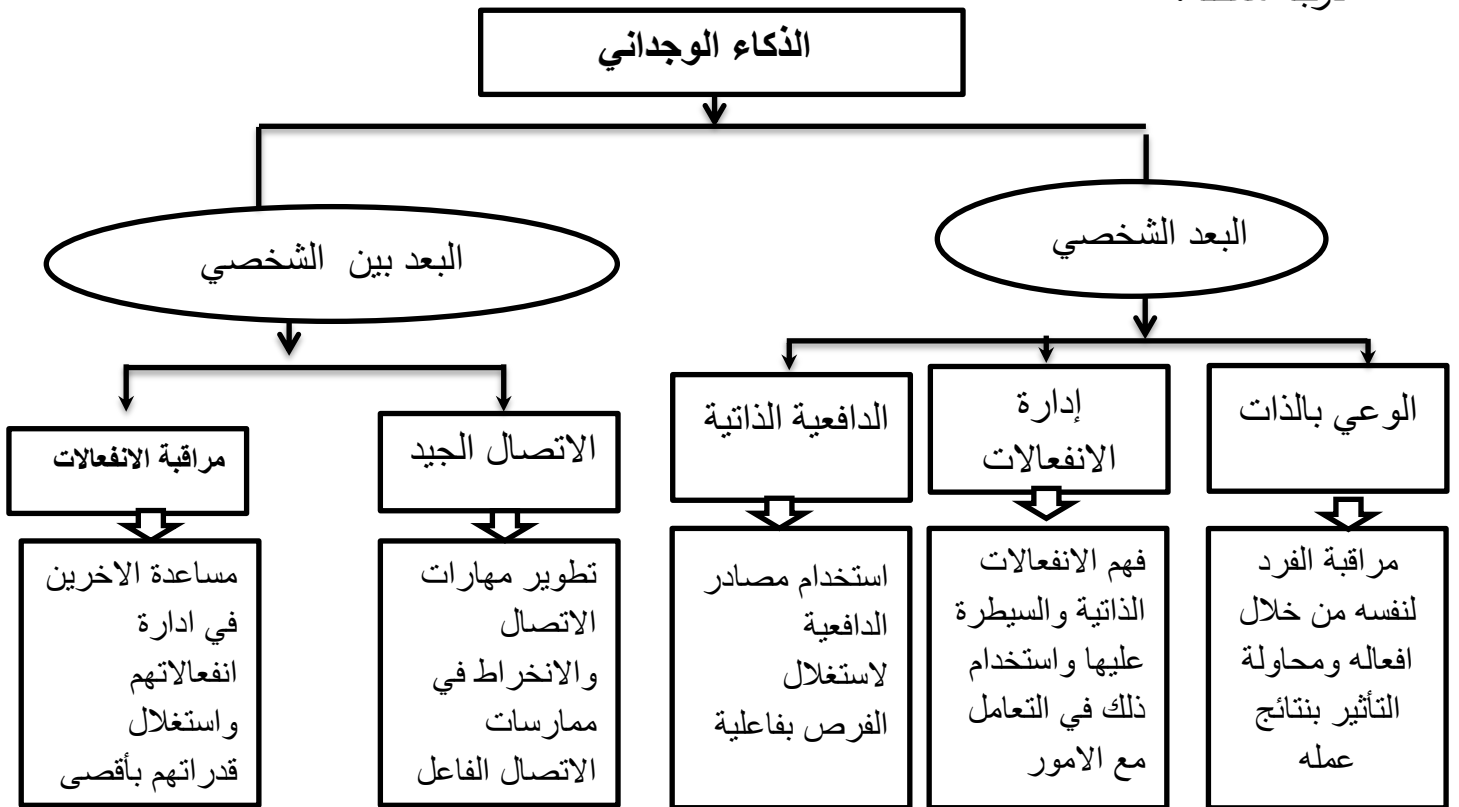
. ادارة الانفعالات: وهو فهم الانفعالات الذاتية، والسيطرة على هذه الانفعالات واستخدام ذلك في التعامل مع الامور بشكل منتج

. الدافعية الذاتية : ويقصد بها ن تمييز واستخدام المصادر المتاحة للدافعية (الداخلية والخارجية ) لاستغلال الفرص بفعالية ، وهذه الكفاية تتضمن الحديث الذاتي، وتدريب الذات.

أما الكفائيتين المتصلتان بالبعد بين الشخصي، فهما :

. الاتصال الجيد: وهو تطوير مهارات اتصال فاعلة، والانخراط في ممارسات الاتصال الفاعل في بناء العلاقات.

. مراقبة الانفعالات: وهي مساعدة الاخرين في ادارة انفعالهم، واستغلال قدراتهم بأقصى درجة ممكنة.



الشكل (4) : نموذج Weisinger (وايزنجر) لتحليل الذكاء الوجداني.

نستخلص ان هذا النموذج قد ركز على تصنيف الذكاء الوجداني لكفاءتين: كفاءة شخصية، واخرى بين شخصية.

3-5- نموذج Montemayer et spee ( مونتمايور وسبي) للذكاء الوجداني (2004) :

أشار spee ( سبي) و Montemayer (مونتمايور) الى ان الذكاء الانفعالي الذي قدمه بعض الباحثين الرواد في الذكاء الوجداني ، مثل ( جولمان) و(ماير) و( سالوفي) ويمكن تصنيفه في فئتين رئيسيتين تضمنان مشاعر الفرد مقابل مشاعر الآخرين، والوعي مقابل ادارة الانفعالات ، وهكذا افترض ان الذكاء الوجداني يتضمن اربع ابعاد هي :

( سعيد، 2007 : 17)

1. الوعي ( الادراك) الانفعالي للذات: وهي القدرة على تمييز الانفعالات الذاتية
2. الوعي ( الادراك) الانفعالي للآخرين: وهي القدرة على تمييز الانفعالات الاخرين .
3. الادارة الانفعالية للذات: وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على الانفعالات الذاتية .
4. الادارة الانفعالية للآخرين: وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على انفعالات الاخرين.

يمكن القول ان هذا النموذج لخص النماذج السابقة في فئتين رئيسيتين تتدرج ضمنها اربع ابعاد اساسية : الوعي باذات، الوعي بالآخر، الادارة الانفعالية للذات، والادارة الانفعالية للآخر.

وخلاصة ما سبق عرضه من النماذج النظرية حول الذكاء الوجداني ان هذا المفهوم يتضمن عدة قدرات ومهارات شخصية الى جانب مهارات اجتماعية في التعامل مع الغير.

والذكاء الوجداني لا يمثل قدرة مستقلة من ضمن قدرات الشخصية، بل يمثل اهم جوانبها ، فالذكاء الوجداني يجمع في ابعاده ومضامينه المعرفة ، الوجدان، والسلوك.

#### 4 . أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني:

يتشكل الذكاء الوجداني من مجموعة من قدرات او كفايات او مهارات انفعالية اجتماعية وفق استقصاء ما قدمه الباحثون في هذا الصدد، حيث تسهم لك المهارات في نجاح تلك الافراد في الحياة . وفيما يلي أبعاد الذكاء الوجداني حسب بعض الباحثين:

يصنف ( سالوفي) انواع الذكاء الشخصي التي قدمها (جاردنر) في تحديده الاساسي للذكاء الوجداني الذي اتسع ليشمل خمسة مجالات اساسية .

4- 1 - الوعي الذاتي : الذي يتمثل في التعرف على الانفعالات الذاتية وحسن توجيهها لحظة بلحظة، والتعرف على المشاعر والميول في القضايا الحياتية الكبرى ( التعلم، العمل الزواج).

4-2- ادارة الحياة الانفعالية : في حالات الشدائد والضغوط والقلق وتخفيف وطأة الفشل والاحباط عن الذات.

4-3 - تنشيط الدافعية الذاتية : التي تتمثل في مهارة توجيه الانفعالات نحو الاهداف ذات اهمية للفرد، مع ضبط القدرة على الضبط الذاتي للانفعالات، بغية الوصول الى درجة عالية من الانتاجية والاداء الابتكاري، عبر التحفيز الذاتي ورفع مستوى الامل لدى الافراد.

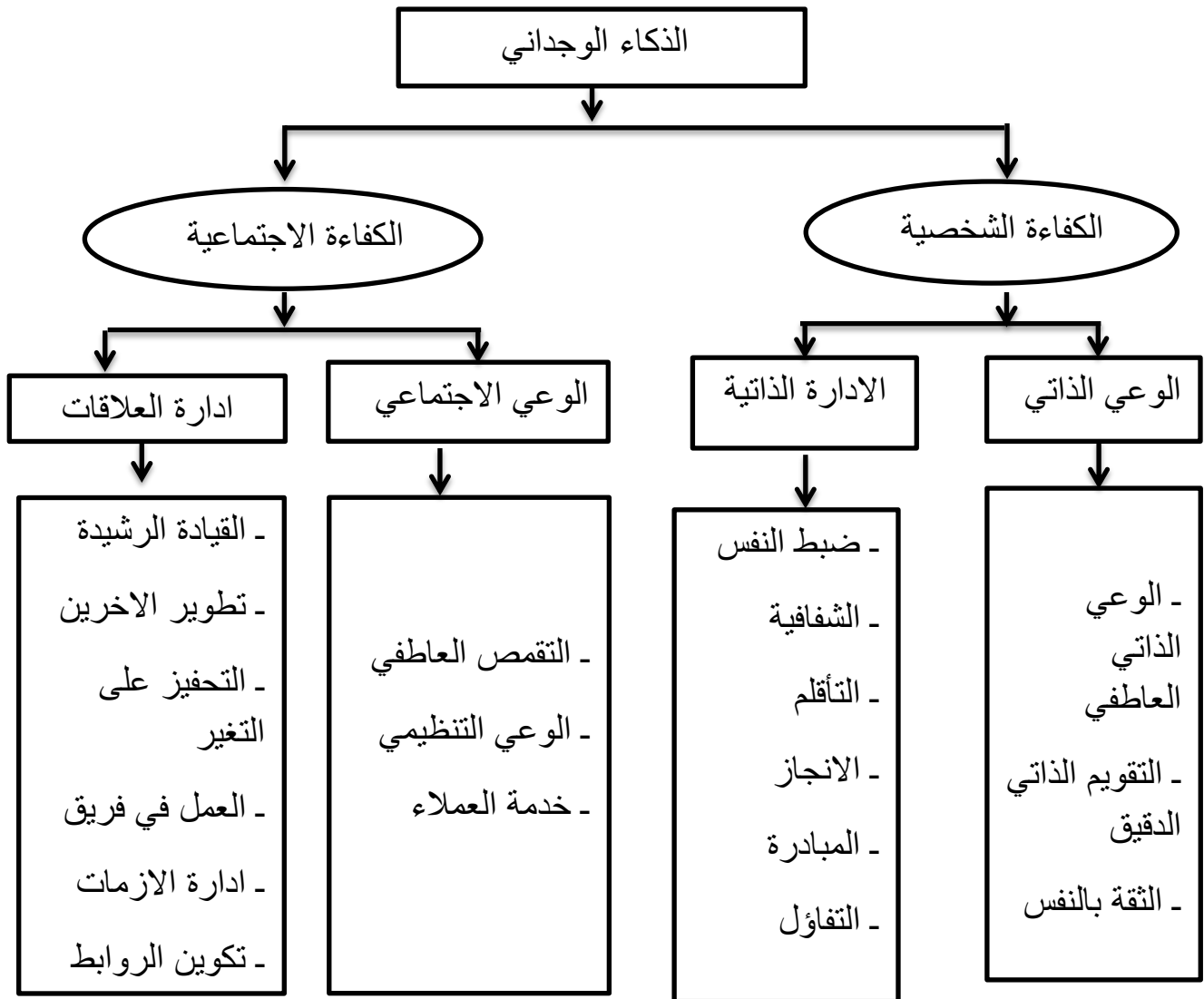
4. 4 - التعرف على انفعالات الاخرين : تتضمن القدرة على التعاطف والتفهم والحساسية لمؤشرات مشاعر الاخرين وانفعالاتهم.

4-5- فاعلية توجيه العلاقات مع الاخرين: في حالات القيادة والعشيرة والتعامل البناء من خلال تمثيل المهارات الاجتماعية الاساسية .

ويرى Goleman (جولمان) ان الوعي الذاتي والتحكم في الانفعالات والمثابرة والحماس والدافعية الذاتية والتعاطف واللباقة الاجتماعية، هي اهم المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز الاشخاص الاكثر نجاحا في الحياة . وان الناس يختلفون في تلك

المهارات او القدرات في مجالاتها المختلفة، ولا شك ان اساس ما نتمتع به من قدرات هو اساس عصبي. مع ذلك فالمجتمع طبع بصورة ملحوظة ، لأنه دائم التعلم

وقد جمع (جولمان) هذه المهارات، ضمن كفاءتان هما : الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية ، ويندرج تحت كل كفاءة بعدان ويندرج تحت كل بعد عدد من المهارات موضحة في الشكل التالي.



الشكل (6): ابعاد الذكاء الوجداني عند (جولمان) (نخبة من المتخصصين، 2008، : 37)



يؤكد Bar-on (بار-اون) ان الكفايات التي تميز الاشخاص الاكثر فعالية ونجاحا في الحياة، هي الوعي الانفعالي والتعاطف والمرونة والتفاؤل والسعادة والقدرة على حل المشكلات ، والكفاية الاجتماعية والقدرة على اقامة العلاقات الشخصية وضبط الاندفاع وحمل التوتر (Bar-on,2005 : 56).

وأشار التميمي صالح الى ان هناك خمس مهارات للذكاء الانفعالي هي على النحو التالي: (التميمي ، 2002 : 27).

1. **مهارات الادراك الذاتي** : ويقصد بها ان يدرك الناس الانكفاء كيف يحسون ويشعرون وما الذي يدفعهم ويحفزهم وما الذي يبعث الاحباط في نفوسهم وكيف يؤثر في نفوس الغير.

2. **المهارات الاجتماعية**: تختص بكيفية الاتصال بالآخرين وكيفية إقامة العلاقات والروابط، وان يحسن الفرد الانتباه والاصغاء، وكيف اتصالاته بالآخرين حسب ما يتلاءم مع احتياجات هؤلاء الناس.

3. **التفاؤل** : تنمي هذه الكفاية من خلال بناء مواقف ايجابية في الحياة والنظر للمستقبل بتفاؤل ومحاولة تحقيق الاهداف رغم كل العقبات والمصاعب.

4. **التحكم العاطفي**: وتتحقق هذه المهارة من خلال التعامل مع الارهاق والقلق وحالات الاجهاد العصبي والخلافات الشخصية مع الاخرين بهدوء وانضباط في السلوك.

5. **مهارات المرونة**: تتحقق هذه المهارة من خلال التكيف مع التغيرات واستعمال المرونة في حل المشكلات لوضع خيارات اخرى وايجاد الحلول.

كما حدد (يونغ) young ابعاد الذكاء الوجداني في : مهارات داخل الشخص، مهارات بين الاشخاص، التوكيدية، الرضا عن الحياة، المرونة، تقدير الذات وتحقيق الذات (طه حسين، 2006 : 71)

كما بينت دراسة كل من Dolwice (دولويكس) و Higgs ( هيجس) عام 1999 ان الذكاء الوجداني يتضمن الابعاد التالية : (الخضير، 2002 : 29)

1 . الوعي بالذات: وعي الفرد بمشاعره وقدرته على السيطرة عليها، ومدى ايمانه بقدرته على ادارة انفعالاته .

2 . المرونة الوجدانية: القدرة على العمل بشكل فعال في عدة مواقف ضاغطة، والقدرة على اظهار سلوك توافقي مناسب امامها.

3 . الدافعية : وتعني القدرة على حفز الذات لتحقيق نتائج وأهداف على المدى القريب والبعيد .

4 . الحساسية: وتعني القدرة على الفهم احتياجات ورؤى الاخرين عند اتخاذ القرارات.

5 . التأثير: يقصد به القدرة على اقناع الاخرين وبتغيير وجهة نظرهم عندما يستلزم الامر لذلك.

6 . الحسم: القدرة على الوصول الى قرارات واضحة رغم نقص او غموض المعلومات، وحسد الجهود لتنفيذها، باستخدام المنطق والعاطفة.

7 . الالتزام: يقصد به القدرة على اظهار الالتزام بالتعهدات وتحقيق الاهداف رغم الصعوبات، وتناسق الافعال مع الاقوال.

ومن خلال ما ذكرناه نلاحظ اختلافا في تحديد الابعاد، وتنوعا كبيرا في المهارات الوجدانية، وذلك يدل على تعدد وتنوع الاتجاهات العلمية التي حرصت على تحليل مفهوم الذكاء الوجداني، وتفكيكه الى عناصر وابعاد ليسهل فهمه وتحديد طبيعته. او بالأحرى فهم شخصية الذكي وجدانيا.

##### 5 . خصائص وسمات الازكياء وجدانيا :

يتميز الاشخاص الازكياء وجدانيا بمجموعة من المميزات والخصائص، وقد تم استخدام مصطلح الذكاء العاطفي لوصف الخواص العاطفية التالية:

### 5-1- التقمص العاطفي : ( تلوين المشاعر)

وهذا يتطلب من الفرد ان يتقمص مشاعر الاخرين بشكل مؤقت حسب الموقف او الحاجة ، ولا يتعدى هذا التقمص الموقف ، كما يستطيع الفرد تلوين مشاعره كمشاعر الاخرين، ويتفهم احساساتهم وألامهم او افراحهم ويشاركهم هذه المشاعر.

5-2 -ضبط المزاج: يقصد بضبط المزاج، قدرة الفرد على السيطرة على حالته المزاجية والتحكم في مشاعره ، بحيث لا يدفع الاخرين ثمن حالته المزاجية، وهذا الامر يجب توافره في الاشخاص الذين لديهم علاقات مباشرة مع عدد كبير من الناس ، كالمعلمين والموظفين الذين يتعاملون مع الجمهور، كما قد اثبت العلماء ان لدى المرأة هرمونا ، اطلق عليه اسم ocytocine(اوسيتوسين) يوصف بانه "هرمون ضبط المزاج" وهذا الهرمون هو السبب وراء لجوء المرأة الى الصديقات وافراد الاسرة للتخلص من الضغوط دون الانسحاب او الاندفاع الى العدوان كما يفعل الرجال.

5-3- تحقيق محبة الاخرين: يقصد بها كسب حب الاخرين ومحبتهم من خلال مهارات معينة يجب ان تتوفر لدى الفرد.

5-4- التعاطف او الشفقة: يجب على الفرد ان يتعاطف مع الاخرين ويقدر ظروفهم، ويواسيهم في احزانهم وألامهم، ويشفق على المريض والمحتاج.

### 5-5- التعبير عن المشاعر او الاحاسيس وفهمها:

ويقصد بها المهارة قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره واحساساته للأخرين وان يكون ايجابيا في توصيل هذه المشاعر لهم، كما يجب ان يكون قادرا على فهم مشاعرهم وتفسيرها، ويمكننا تقسيم الافراد في هذا الصدد الى ثلاثة انواع:

. النوع الاول: هو الشخص الايجابي في توصيل المشاعر، وهو شخص قادر على المبادرة والافصاح عن مشاعره للغير، وهو مرسل جيد للمشاعر

. النوع الثاني: هو الشخص السلبي في توصيل المشاعر، وهو شخص سلبي يتلقى المشاعر من الآخرين ويجيب عليها بمثل ما استلمها، وهو مستقبل جيد للمشاعر.

. النوع الثالث: وهو الشخص الفاقد للقدرة على الارسال والاستقبال للمشاعر فهولا يفصح عن مشاعره للآخرين، ولا يريد على مبادرتهم له باي شيء.

5-6- القابلية للتكيف : وهذه الخاصية ، تعني قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة والتأقلم معها بشكل سريع وناجح، مثل الانتقال من صفوف الدراسة الى العمل، او الانتقال من حياة العزوبية الى الحياة الزوجية ، دون مشاكل تذكر اثناء هذا الانتقال.

5-7- الاستقلالية : والمقصود بها الاستقلالية العاطفية عن الآخرين ، بحيث تكون للفرد مشاعر الخاصة، وتفضيلاته الشخصية دون أن يحاكي مشاعر الآخرين ويقلدهم في تفضيلاتهم، ويستقل عاطفيا عن الوالدين فليس بالضرورة ان يحب ما يحبون ويكره ما يكرهون.

5-8- المودة والود: وهذا يعني السؤال عن الآخرين وودهم دون تحقيق المصلحة الخاصة.

5-9- الاحترام: يجب التعامل مع الآخرين باحترام، خاصة مع الأكبر سنا او الارفع مقاما والحديث معهم بشكل مهذب، وعدم رفع الصوت بحضورهم.

5-10- حل المشكلات : يصادف الانسان الكثير من المشكلات اثناء تفاعله مع البيئة، واذا لم يستطع التغلب على ما يتعرض طريقه من مشكلات فانه يشعر بالإحباط الذي يؤدي الى الصراع النفسي، وليس من الميسور التغلب على المشكلات الا اذا وقفنا على أسبابها.

وترتبط مشكلات الفرد بعدة عوامل منها :

تكوينه العضوي، وحالته الصحية، وسماته الشخصية، وعلاقته الاسرية، ونشاطه

المهني والتعليمي ونشاطه الاجتماعي. (جلال، 2008 : 81-83)

6 . أهمية الذكاء الوجداني: يرى الباحثون ان الذكاء الوجداني قد يكون منبئاً بنتائج مهمة، سواء كان ذلك في المدرسة ام المنزل، ام مكان العمل، الا انه ليس بديلاً عن القدرة والمعرفة او مهارات العمل.

وتشير الدراسات الى ارتباط الذكاء الوجداني بالعديد من مجالات الحياة وهي على النحو التالي:

1 . الذكاء الوجداني والسلوك: تعد الانفعالات الانسانية مرشداً أساسياً لسلوكيات الانسان، فحب الغير والتضحية وسهر الوالدين لراحة ابنائهم، ماهي الا امثلة من ارشاد الانفعالات لسلوك الانسان وتأثيرها القوي على حياته.

يرتبط الذكاء الوجداني سلوك الفرد بشكل مباشر، فقد أثبتت معظم الدراسات أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، كانوا أقل تدخيناً للسجائر أو تناولاً للكحول، كما أنهم أقل عدوانية مع زملائهم وأكثر قبولاً اجتماعياً من قبل معلمهم مقارنة بالطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، مما يثبت دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف لدى الطلبة. ( العبد اللات ، 2008 : 23 )

2 . الذكاء الوجداني والصحة الجسمية: توجد علاقة بين الحالة الانفعالية للفرد وصحته الجسمية، فهناك اثر مباشر للمشاعر الموجبة على فسيولوجية الجسم ، خصوصاً في رفع كفاءة جهاز المناعة، فقد يزيد عدم التحكم في الانفعالات السلبية في حساسية الاصابة بمرض السرطان وتطوره، والاشخاص الذين يقيمون غضبهم ومشاعرهم السلبية عامة، قد يشتركون في اسلوب انفعالي يعمل على مقاومة انواع معينة من الامراض. (العبد اللات ، 2008 : 24)

الذكاء الوجداني أهم مهارة يكتسبها الفرد لمقاومة تعرضه لمختلف الاختلافات الجسمية، لان الكثير من الاصابات والأمراض ترجع الى اختلال التوازن النفسي وسوء تسيير مختلف الانفعالات القوية، كالغضب، والحزن والخوف.

3 . الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي: يرى ( مايروسالوفي ) ان الذكاء الوجداني يستطيع التنبؤ بالنجاز الأكاديمي بنسبة ( 10% ) من النجاح، وان الذكاء العام يتنبأ ببعض جوانب النجاح الأكاديمي والمهني بنسبة ( 10-20% ) في حين تبقى النسبة الكبرى لتقدير العوامل اخرى، وان امكانية تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة تتوقف على تنمية مهارات الانفعالية والاجتماعية لديهم.

والتفهم وحل المشكلات، وادارة الانفعالات في محيط بيئة التعلم، ولا بد من الاهتمام بفهم طبيعة الذكاء الوجداني واهميته في ادراك النجاح وتأثيره على العاملين في البيئة المدرسية من طلبة ومعلمين ومديرين ، نظر لوجود ثلاث منافع تتحقق من توسيع دائرة الاهتمام بالذكاء الوجداني في المدرسة:

يعد بمثابة مظلة تحمي وتوفر المناخ التربوي المناسب لتطبيق برامج التدريب غلى المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تسهم في رفع مستوى العاملين.

يسهم في رفع المستوى الأداء الأكاديمي ، حيث يتضح ان هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الانفعالي والداء الأكاديمي ، ذلك ان الطلبة ان لم يستطيعوا التوافق انفعاليا، فلن تتوفر لديهم القدرة على التركيز فيما يتعلمونه، وهذا ما يؤثر سلبا على أداء الطلبة ومستوى ابداعهم.

يلعب الذكاء الوجداني دورا كبيرا في تعليم الطلبة وفي توظيف قدراتهم ومشاعرهم في خدمة المدرسة والمجتمع. كما تمثل المهارات الانفعالية والاجتماعية ضرورة كبرى لنجاح الطلبة في الحياة العملية بعد التخرج. (العبد اللات، 2008 : 25).

وفيما يتعلق باثر المهارات الانفعالية والاجتماعية على الأداء الأكاديمي، فقد أشار Brearley (بيرارلي) إلى عدة عوامل تدعم وتساند عملية التعلم داخل حجرة الدراسة وهي:

- غياب التهديد: بحيث يشعر الطلبة بالأمان الانفعالي والجسمي.

- الأهمية : حيث تحث المواد التدريسية اهمية كبرى لدى الطلبة بمختلف مستوياتهم.

-الخيارات المتاحة: بحيث تتوفر للطلبة فرصة المشاركة بعملية صنع القرار فيما يتعلق بشأنهم التعليمي.

-المشاركة: بحيث تتاح فرصة لجميع الطلبة بالمشاركة والمساهمة داخل القاعة الدراسية.  
( Brearley,2001: 52).

4 . الذكاء الوجداني في مكان العمل: يلعب الذكاء الوجداني دورا هاما في القيادة والتطور المهني في الحلة العملية، فهو احد العناصر الهامة للتنبؤ في مكان العمل، الا ان الذكاء الوجداني ليس بديلا عن القدرة والمعرفة او مهارات العمل .

إن الذكاء الوجداني مفتاح النجاح بالحياة المهنية، إذ أن الذكاء الأكاديمي له نصيب قليل من الاسهام في التعامل مع الحياة الانفعالية للفرد مقارنة بالذكاء الوجداني .

وأشار خرنوب (2003) الى أبرز استخدامات الذكاء الوجداني في مكان العمل:

-التطور المهني: يؤدي الذكاء الوجداني دورا بارزا في مجالات عديدة في حياتنا الا انه ليس حاسما للنجاح في كل المهن والاعمال ، نظرا لعدم حاجة بعض الاعمال للذكاء الوجداني.

-تطوير الادارة : يساعد الذكاء الوجداني الفرد على التفكير بشكل مبدع من خلال رؤية مشكلات ورؤى عديدة، وامتلاك العديد من الافكار المبدعة والجديدة .

كما يساعد الذكاء الوجداني على العمل مع الاخرين من خلال الثقة بهم والتعاطف معهم ( خرنوب، 2003: 80 ).

5. الذكاء الوجداني واساليب المواجهة: تعتمد فعالية اساليب المواجهة على الكفاءات الوجدانية، حيث يؤدي قصور هذه الكفاءات لدى الافراد الى ضعف مهارات المواجهة وتنفيذها كتنظيم الانفعال. فالأفراد الانكفاء يعرفون مشاعرهم وينظمونها ويصبحون اكثر نجاحا في مواجهة خبرات انفعالية سلبية .

اما الافراد ذوو الذكاء الوجداني المنخفض فهم غير قادرين على ادراك ومن ثم تنظيم انفعالاتهم ، مما يعيق قدرتهم في عملية المواجهة، ان الافراد الذين لديهم كفاءات وجدانية قوية يجب عليهم ان يكونوا قادرين على ادراك استجاباتهم الانفعالية لصدمة ما، على انها امر طبيعي ، ورؤية الصدمة وانفعالاتهم في سياق حياتهم الاشمل، وتحديد ميزات ايجابية عن الصدمة وعن انفعالاتهم. (العبد اللات، 2008 : 27 )

يعتبر اكتشاف الذكاء الوجداني انجازا كبيرا في المعرفة الانسانية الحديثة حيث تبين ان هذا النوع من الذكاء الاكثر تأثيرا في نجاح الانسان وموه وتطوره وتألقه، مقارنة بالذكاء العقلي التقليدي القديم ، وان الوجدان والمشاعر والعواطف ، مصادر للطاقة المتجددة في الانسان ، وهو بذلك ذو اهمية كبيرة في حياة الفرد .

#### 7. تنمية الذكاء الوجداني:

الذكاء الوجداني بعكس الذكاء العقلي، ونسبة الذكاء التقليدية، لا يخضع للوراثة وانما يمكن اكتسابه وتعلمه، حيث كشفت بحوث العلماء في هذا الصدد ان الذكاء الوجداني يمكن التدريب عليه وتتميته من خلال كثير من الاساليب، ومن بين تلك الاساليب اتباع التوصيات التالية:

7-1- الوعي بالذات: حاول أن ترى نفسك كما هي، لا كما يجب أن تراه، ستواجهك بعض المصاعب، حيث الدفاعات النفسية ( مثل : الكبت، الانكار والتبرير) ستحول بينك وبين هذه الرؤية الموضوعية، لذلك اسأل الناس المخلصين الصادقين من حولك ، اي يحدثونك عن نفسك بصراحة، ز تقبل رؤيتهم حتى ولولم تعجبك، تدرب جيدا وطويلا على قراءة ما يدور بداخلك من افكار وما بداخلك من مشاعر

( نخبة من المتخصصين، 2008: 211 )

7-2- تقبل ذاتك: تقبل الذات لا يعني موافقتها على ما هي عليه دائما، وانما هي مرحلة مهمة يبدا منها التغيير .



7-3- لا تحاول السيطرة على الآخرين: فبدلاً من السيطرة والتحكم في الآخرين، حاول ان تتعاون معهم، وعندما يكون هناك صراع او خلاف مع طرف آخر، نحاول ان تصل الى حل يكون فيه الطرفين رابحين .

7-4- كن مستعداً لتغيير علاقاتك الاجتماعية : تجنب الناس والمواقف التي تخرج أسوأ ما فيه واحرص على أن تعرض نفسك للناس وللمواقف التي تخرج أحسن ما فيك.

7-5- ابحث عن معنى للحياة يتجاوز حدود ذاتك : ذلك المعنى الذي يعطيك منظورا واسعا للحياة، وليس ذلك المعنى المحدود الضيق، الذي لا يتجاوز حدود اهتمامك الذاتي، واذا كان لديك هذا المعنى الكبير الممتد للحياة فان اهدافك ستكون عظيمة ومحفزة لقدراتك لكي تنمو بشكل متزايد، وعلامة نجاحك في الوصول الى هذا المعنى، هي شعور ثري وممتلئ بالحياة.

ويقدم فريمان نموذج الثنائي الست لمعامل الذكاء الوجداني، ويقول ان ست ثواني تأمل وتفكير، تساعد الفرد على تعلم وتعليم الذكاء الوجداني، وكيف ان هذا الذكاء مهم في حياتنا، ويقدم ثلاث مجالات لتعلم الذكاء الوجداني. ( غنيم ، 2001 : 56،57)

1. تعرف على نفسك: العمل على زيادة وعيك بنفسك وتنمية قدرتك على الادراك اوفهم مشاعرك ( محو الامية العاطفية) والتواصل معها والسعي لترى كيف تختار من وقت لآخر نماذج محاكاة لحياتك.

2. اختر لنفسك: ان تختار معتقداتك وافعالك، وتغير نماذج المحاكاة التي تبعدك عن اهدافك الحقيقية، وان تحدد الشخص الذي ترتبط به.

3. اعط نفسك: ان تعمل على اختيار علاقاتك بالآخرين، وتهيئة بيئة اجتماعية وانسانية، يكون فيها توازن بين الافراد واستخدام التعبيرات الكاملة للمعرفة الذاتية، والاختيار الذاتي والشعور بذاتية الانسان.

وبالتالي فان هذه الثواني الست تساعد على التأمل والتفكي، كي لتعرف الافراد على انفسهم، ومعرفة مدى وعيهم بالآخرين.

. يحدد نموذج الثواني الست، ثمانية اساسيات تتضمنها الابعاد الثلاثة التالية وهي تساعد على تحديد الذكاء الوجداني وهي: ( غنيم، 201: 58)

1. تعرف على نفسك من خلال: قراءة مشاعرك وبنائها، محو الامية العاطفية، والتعرف على نماذج المحاكاة .

2. اختر لنفسك من خلال: استخدام المواقف التفكير والتقويم، واعادة اختيار، وتحفيز الذات والتفائل.

3. اعط نفسك من خلال: التقمص الوجداني المبدع، وتحديد اهداف نبيلة .

مما سبق يتضح ان الذكاء الوجداني مهارة يمكن تعلمها واكتسابها كذا تنمية مستواها، وذلك باتباع مختلف القواعد والتوصيات التي وضعها العلماء لهذا الغرض، فالذكاء الوجداني عكس الذكاء العقلي - الذي يعتبر فطريا- يمكن لأي شخص اكتسابه وذلك بالممارسة والتدريب وخاصة محاولة التحكم في الانفعالات والتصرف بروية.

#### 8. العوامل الي تؤثر في الذكاء الوجداني:

يتأثر الذكاء الوجداني بكل من الوراثة والبيئة فالذكاء الوجداني يكون في المخ مثل الذكاء العقلي، فهو وظيفة من وظائف المخ، فالاستجابات الانفعالية، مثل: كيف نشعر ونقيم الاشياء. كليهما فطري ومكتسب ومتعلم، ويتم تخزينه في المخ، واما الطريقة التي نحن بها لماذا يكون أحد الأشخاص توكيدي والآخر خاضع؟ لماذا يعمل فرد بشكل شاق والآخر كسول؟ لماذا يصبح فرد ودود والآخر عدواني؟،

هذا الاختلاف يظهر من خلال تفاعل كلا من الوراثة والبيئة والتغيرات الكيميائية والفيزيائية في الجسم، وقد اكد ماير وسالوفي ( 1997 ) ان المعرفة الانفعالية تبدأ من الطفولة وتنمو وتتطور عبر مراحل الحياة مع فهم متزايد لتلك المعاني الانفعالية حيث يعلم الاباء الابناء التفكير الانفعالي عن طريق ربط الانفعالات بالمواقف مثل الربط بين الحزن والضيق والضييق والغضب. ( رشاد ، 2012 : 35- 34 )

## 9. قياس الذكاء الوجداني:

لقد تنوعت محتويات الاختبارات النفسية المستخدمة في قياس مفهوم الذكاء الوجداني طبقاً للتنوع النظري الكبير الذي طرا على مصطلح نفسه. ومن ثم تنوعت الطرق التي استخدمت في عملية القياس يمكن تقسيم هذه القياسات الى ثلاثة اقسام هي:

### أولاً: مقاييس القدرة للذكاء الوجداني:

(أ) . مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (MEIS): وهو من اعداد "سالوفي وكاروسو" (Salovey et caruso,2000:396)، حيث يرى سالوفي وكاروسوان هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني وقدرة الفرد على تجهيز المعلومات الانفعالية المرتبطة به، وينقسم المقياس الى اربعة فروع، تتضمن اثنا عشر اختبار قدرة هي: ادراك الانفعالي، السهولة الوجدانية في التفكير، عملية الفهم الانفعالي، الادارة الانفعالية.

(ب). اختبار الذكاء الوجداني ماير وسالوفي وكاروسو (MSCELI): وبعد هذا الاختبار اكثر حداثة من مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل، اذ جرى تحسين الخصائص السيكومترية (MEIS) وتقصير البطارية الى (20 دقيقة) بالإضافة الى أنه أفضل شكلاً من (MEIS)، ويتضمن ثماني مهمات بدلا من اثني عشرة مهمة.

### ثانياً: مقاييس التقدير الذاتي للذكاء الوجداني:

أوضح "بيتر ديس وفبرنهام" (Pertrides et furnhan) ان مقياس التقدير الذاتي تتناول الذكاء الانفعالي كسمة، وتهتم بالاتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، وتتمثل في سمات او سلوكيات معينة مثل : التعاطف، التوكيدية، التفاؤل في مقابل اختبارات الاداء التي تنظر الى الذكاء الانفعالي من مدخل معالجة المعلومات، التي تهتم بالقدرات مثل القدرة على التعرف والتعبير عن تسمية الانفعالات.

ثالثاً: قياس الذكاء الانفعالي من منظور مدخل المعلومات:

قائمة الكفاءة الوجدانية (ECI): وهي عبارة عن مجموعة من القدرات مثل قدرة الفرد في التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين وكذلك قدرته على ادارة عواطفه داخل نفسه وعواطفه المتعلقة بالآخرين بصورة جيدة. وتتكون هذه القائمة من اربعة جوانب هي: ( الوعي الذاتي - الوعي الاجتماعي - ادارة الذات - المهارات الاجتماعية).

# الفصل الثاني

## التحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية :

تمهيد:

- المفاهيم الأولية : (التحصيل الدراسي والتحصيل في اللغات الأجنبية

1. تعريف التحصيل الدراسي

2. تعريف اللغات الأجنبية

3. أهمية تعليم اللغات الأجنبية

4. نظريات تعلم اللغات الأجنبية

5. أهداف تعلم اللغة الأجنبية

6. صعوبات تعلم اللغات الأجنبية

7. طرق تدريس اللغات الأجنبية

8. العوامل التي تؤدي الى نجاح تعلم اللغات الأجنبية أو فشل

## تمهيد:

نظرا لما تحتله اللغة الأجنبية في الجزائر من أهمية في قطاعات متعددة من بينها قطاع التربية والتعليم فان التلميذ يتأثر بالعوامل المحيطة به في البيئة المدرسية لاكتساب المعارف والخبرات والمهارات واستيعاب التلميذ لهذه المعارف يدخل ضمن مفهوم التحصيل الدراسي لذلك نجد بعض التلاميذ متفوقين في تحصيل المعارف في بعض المواد منها اللغة الفرنسية والانجليزية وآخرون نجد عندهم ضعف في التحصيل في هذه المواد، لذلك سنتطرق في هذا الفصل الى التحدث عن التحصيل في اللغات الأجنبية وماهي أهمية تعليمها وماهي نظريات تعليمه والهدف من تعلمها وماهي الصعوبات التي تواجه تعلم هذه اللغات وطرق تدريسها والعوامل المؤدية الى نجاح أو فشل تعلم اللغات الأجنبية.

## مفاهيم أولية

### 1- تعريف التحصيل الدراسي :

1- تعريف عمر خطاب : هو النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة ، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب. (الخطاب 2006 ص 201)

2- تعريف ابراهيم عبد المحسن الكنانى : هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة ، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما. (العرباوي، 2008 : 227 )

### 2- تعريف اللغات الأجنبية : (الفرنسية، الانجليزية )

هي اللغة الغير الأصلية للعديد من الناس في بلد معين في منطقة معينة لا يتم استخدامها كوسيلة في التعليم في المدارس ولا يتم استخدامها على نطاق واسع كوسيلة للاتصال في الحكومة ووسائل الاتصال ولوحظ أن اللغات الأجنبية تدرس عادة كمواضيع مدرسة لغرض التواصل مع الأجانب أو لقراءة المواد المطبوعة بهذه اللغة.

(ريتشارد وسميث 2002 ، ص 206)

وهي اللغة المتعلمة لهؤلاء الأشخاص الذين لا يمتلكون هذه اللغة كلغة الأم .

وأشار ديفيد: الى أن هنالك عدة معايير وأبعاد تحدد مدى أجنبية هذه اللغة

أ- البعد المادي : ونعني بذلك المسافة الجغرافية وهناك ما يشكل هذه المسافة بين صعوبة في الاتصال المباشر بين المتعلمين وبين الناطقين الأصليين لهذه اللغة وحتى في عصر التطور وسائل الاتصال والانترنت فان هذا البعد يلعب دورا هاما.

البعد الثقافي : هو اختلاف طريقة الحياة والأحوال والممارسات الاجتماعية والبيئية والاقتصادية والفكرية والعلاقات الانسانية وحتى لو كانت المسافة الجغرافية قريبة بين البلدين فان هذه الممارسات الثقافية من الممكن أن تكون مختلفة جدا .

ب- البعد اللغوي :وهذا يقاس ببعد اللغة المتعلمة أوقوتها بالنسبة للغة الأم المتعلمين من ناحية عائلة اللغة، أي أصلها في الاختلافات يمكن أن تكون ذات طبيعة متعددة كالمفردات والقواعد والكتابة وليس من الضروري أن يكون مهالك ترابط بين اللغة. (عكر، 2011 ، 10)

فقد عرف كل من محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة أن تعلم اللغة الأجنبية يعني أن يكون الفرد قادرا على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره ، أي قادرا على فهم رموزها عندما يستمع إليها و متمكنا في ممارستها كلاما وقراءة وكتابة ، وبعبارة أخرى نقول أن تعلم اللغة على مستويين أوأهما استقبال هذه اللغة وثانيهما توظيف هذه اللغة (صالح، 2010، 19) .

### 3- أهمية تعليم اللغات الأجنبية : ويظهر ذلك فيما يلي :

- 1- الاطلاع على ثقافات وآداب العمل والاستفادة منها
- 2- توسيع مجال الفكر المحدود بسبب الاكتفاء بلغة واحدة
- 3- تبادل الآراء والأفكار
- 4- التقارب الدولي والتفاهم بين الشعوب التي تمكن من اقامة دعائم التعايش السلمي بينهما
- تسهل عملية الاتصال بين البلدان المختلفة والبلدان المتقدمة في مختلف المجالات اذ أصبح تعلم اللغات الأجنبية خاصة تلك لها رصيد حضاري وتراث ثقافي من متطلبات العصر لأن تعلمها معناه الانفتاح على العالم الخارجي وعلى ثقافات العالم .
- 5- ثراء اللغة القومية في جميع المستويات .
- 6- القضاء الفكر الاقليمي الضيق العصبية التمييز الجنسي والعنقي
- 7- ان الاتصال والتفاهم بين مجتمع وآخر لا يتم الا بمعرفة اللغات الأجنبية وتعلمها ، هذا ما تتبعه كل المجتمعات نظرا لما اهذه العملية من فائدة ، اذ يتم التقارب



والتفاهم بين أهم القارات ويعمل الكل على بناء حياة انسانية جديدة تقوم أساسا على الاحترام المتبادل (حمار ، 2008 ، 23)

#### 4- نظريات تعليم اللغات الأجنبية :

4-1- **نظرية التطابق**: تقوم هذه النظرية على فكرة مفادها أن اكتساب اللغة الأم ونظم اللغة الأجنبية هما عمليتان متطابقتان في الأساس فليس هنالك أي تأثير للغة الأم على تعلم اللغة الأجنبية ويأخذ على هذه النظرية تجاهلها للكثير من العوامل مثل التطور المعرفي عند الأفراد والظروف الاجتماعية والتعليمية وغيرها من العوامل المؤثرة على تعلم كل من اللغتين الأم والأجنبية وتكمن أهمية هذه النظرية في أنها تركز في امكانية النظر في الاستراتيجيات المتشابهة التي تستخدم في تعلم اللغة الأم واللغة الأجنبية (1999، 76 )

4-2- **نظرية التباين** : على النقيض من النظرية السابقة فان نظرية التباين تقوم على فكرة على أن اكتساب لغة ثانية يتحدد بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأصلية التي تم تعلمها فالتركيب والصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأصلية يتم تمثيلها وتعلمها بسهولة وتسمى هذه العملية ب النقل الايجابي أما الصيغ والتركيب المختلفة فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي أو التداخل بين اللغتين، يتمثل قصور هذه النظرية في أن التشابه أو الاختلاف بين النظام اللغوي في لغتين من جهة وعملية تعلم اللغة من جهة أخرى هما أمران مختلفان تماما ولذلك فان التنبؤ بتأثير تعلم لغة ما على لغة أخرى لا ينبغي أن يقوم على مقارنة الخصائص البنيوية بل على الطريقة التي يستطيع المتعلم بموجبها تمثل هذه الخصائص وتعلمها (klein , 1986 , p 25 , 26)

4-3- **نظرية تحليل الأخطاء** : تقوم هذه النظرية على التعرف على الأخطاء الحقيقية وتميزها من الأخطاء الناجمة عن السهو أو عدم الاعتراف الكافي عند استخدام اللغة ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها الى أخطاء صوتية ونحوية وصرفية أو اخطاء اضافة أو حذف أو ابدال أو ترتيب ، وبعد ذلك تحديد أسباب هذه الأخطاء : أهي ناجمة عن تداخل

مع اللغة الأم ، أو مع صيغ اللغة الأجنبية ذاتها ، أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو التواصلية .

4-4 - نظرية الجهاز الضابطة : تهتم هذه النظرية بالعلاقة بين التعلم التلقائي والموجه حسب هذه النظرية فان هنالك طريقتين لتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية

- الأولى : يقوم اكتساب اللغة لا شعوريا على استخدام اللغة في المواقف التواصلية الحقيقية الهادفة لاستخدام اللغة لأغراض حياتية طبيعية ، ويكون اكتساب اللغة هنا موجه نحو المحتوى والأثر الذي سيحدثه استخدام اللغة في المستمع والمحيط بوجه عام وليس موجه الى دقة التراكيب اللغوية المستخدمة والمثال على هذا النوع من التعلم قيام شخص باكتساب اللغة الأجنبية في البلد يتحدث أهله بتلك اللغة كما هي الحال بالنسبة للمهاجرين .

- الثانية : تعلم اللغة إراديا وهو يهدف الى التمكن من قواعد اللغة الأجنبية دون اهتمام بالتواصل اللغوي المباشر وهذا التعلم يتأثر بالجهد الذي سيبدله المتعلم في ضبط لغته وتصحيح أخطائه (بن شدة ، 2009 : 75)

4-5 - نظرية اللغة المرحلية : ينظر الى عملية تعلم اللغة الأجنبية وفق هذه النظرية على أنها سلسلة من عملية الانتقال من مرحلة الى مرحلة أخرى تقرب المتعلم من اللغة الأجنبية المستهدفة ، وهذا الانتقال عملية مطردة وقد حدد دوحلاس براون أربع مراحل للتطور اللغوي بناء على ملاحظة تصرفات الدارسين حيال الأخطاء التي يقعون فيها مستفيدا في ذلك من بعض أفكار كلوردر التي جاءت في كتابه .

-تمثل المرحلة الأولى: ما أطلق عليه كلوردر "ما قبل النظام " وفيها يدرك الدارس ادراكا مبهما أن ترتيب منظم للوحدات اللغوية في الجملة وهنا لا يملك الدارس الا تخمينا لما هو بصدد كتابته.

أما المرحلة الثانية : فهي مرحلة النشوء وتنسم بأن الدارس قد بدأ يكتسب نوعا من الاطراد في انتاج اللغة، اذ يبدأ في ادراك النظام واستيعاب بعض القوانين وقد لا تكون هذه القوانين صحيحة في عقل الدارس.

**المرحلة الثالثة :** وهي مرحلة الانتظام التي يستطيع الدارس فيها أن يظهر مزيدا من الاطراد في انتاج اللغة الثانية أو الأجنبية وعلى الرغم من أن القوانين لاتزال غير محكمة في ذهن الدارس فإنها تتسم عنده بالانتظام والاقتراب من نظام اللغة .

**أما المرحلة الأخيرة :** فهي المرحلة التي أطلق عليها مرحلة الاستقرار في تطور أنظمة اللغة المرهلية ، وتوازي ما سماه كلوردر بمرحلة " ما بعد الانتظام " وفهذه المرحلة تقل أخطاء الدارس ، اذ يكون قد سيطر على نظام اللغة فلا يجد مشكلة في التعبير عن المعاني كما تبدوا طلاقته اللغوية دون عوائق (بن شدة ، 2009 : 76)

### 5- أهداف تعلم اللغات الأجنبية :

ان أهداف تعلم اللغة الأجنبية لا تخرج عن اطار الأهداف المسطرة وتتمثل في :

- 1- تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفهي
- 2- اتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية
- 3- تنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال
- 4- تمكين الطفل من فهم المحيط الاجتماعي والثقافي بسهولة أكثر
- 5- تطوير فكر متفتح على الثقافات الأخرى باختلافات عاداتها وتقاليدها
- 6- تنمية روح الاطلاع
- 7- تسيير الاتصال والتواصل مع الغير
- 8- توطيد العلاقات بين الأجيال والقدرة على فهم الفروقات الثقافية والاجتماعية بين اللغات
- 9- تنمية فكر التسامح والتقارب بين الشعوب
- 10- الاسهام في نقل المعارف والتكنولوجيا والتجارب والثقافات وتجربتها

إن تعلم الطفل لغة أخرى بجانب لغته الأصلية هو السبيل الأمثل لتوسيع مداركه واثراء تجاربه (بشير،3)

#### 6- صعوبات تعلم اللغة الانجليزية :

يمكن وصف صعوبات التعلم على أنها ضعف مستوى المكن فب المهارة المطلوبة(التعبير الشفوي والكتابي والاستيعاب الشفوي والكتابي ) والمعلومات المحددة كما يكشف عنها سلوك المتعلم في تفاعلاته مع مدرسيه وأقرانه وذلك ينعكس أيضا في نتائج تقييمه

الصعوبات التي تحول دون الوصول الى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية قد تكون مرتبطة بالمتعلم نفسه، سواءا أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو نفسية، وقد تكون مرتبطة بطبيعة اللغة ومحتواها أو المعلم أو طريقة التدريس أو التقويم أو البيئة المحيطة

يعتبر التعبير الشفوي النقطة الأضعف في تعلم اللغات الحية وتعليمها كما أنه يعتبر الظاهرة صعبة من الصعوبات التي تواجه الطلاب فب التعبير الشفهي عم نطق الكلمات بنفس صورتها الكتابية .يحول الطالب في البداية انتاج جمل من خلال تذكر الكلمات الموجودة في ذاكرته، ثم يحاول ترتيب الجمل، في البداية يركز على استعمال الضمير " أنا" ثم يبدأ باستعمال الضمائر الأخرى عن طريق التفاعلات الصفية التي تتطلب اشترك طلاب آخرين وهكذا تتطور مهاراته اللغوية والثقافية والاجتماعية والخطابية والاستراتيجية التي تجمع معا لتكون مهارة الاتصال لديه هنالك صعوبات تواجه الطلاب تتعلق باختلاف الدراسة الجامعية عن الدراسة بالمراحل التي سبقتها والتي يعتمد فيها المتعلم على المعلم في شرحه للمادة واملائها عليه ليدونها على كراسته، بينما يعتمد الطلب الجامعي في التدريس على أخذ المعلومات بنفسه من خلال شرح الأستاذ ومن ثمة تكلمة المعلومات بالرجوع الى المصادر والمراجع التي يحددها له الأستاذ أحيانا.

يجد الطالب صعوبة في ايجاد بيئة لممارسة اللغة فب الإطار الاجتماعي لأن المجتمع يتحدث باللغة العربية ولا مجال للتواصل باللغة الأجنبية ، فضلا عن أنه يتواصل مع اللغة من خلال فترة زمنية محدودة وفي ظروف تعليمية غير مناسبة

### 6-1- اللغة الانجليزية :

تشكل صعوبة تعلم الانجليزية هاجسا يؤرق الطلاب ومعلمين وأولياء الأمور والمؤسسات التربوية على حد سواء، وذلك لارتباط هذه اللغة بمعظم العلوم العصرية مثل الحاسب الآلي الذي يمثل لغة العصر وبعض التعاملات الدولية وتعتبر اللغة العالمية الأكثر انتشارا لارتباطها بمعظم المراجع وبعض مقررات الدراسات العليا التي صارت حلم الأجيال في الوقت الحاضر ويمكن تلخيص بعض الصعوبات كالاتي:

- عدم مدرس مؤهل تأهيل جيدا للقيام بتدريس الانجليزية
- عدم وجود الاستعداد النفسي والذهني لدى الطالب
- عدم تخصيص الزمن الكافي لتدريسها
- عدم ممارسة اللغة خارج اطار المؤسسة التعليمية
- عدم وجود أسلوب مميز والمشوق للمادة التي تعتبر ركيزة أساسية في هذا العصر التكنولوجي
- ضعف المناهج الدراسية وأساليب وطرق التدريس وعدم ملائمتها ومواكبتها للبيئة التعليمية، مع عدم اهتمامها بالتدرج المفردات والقواعد
- المنهج في المدارس يعتمد على الكم لا على الكيف، يعتقد البعض أن المنهج طويل وحصيلته ضعيفة.
- عدم تزويد المدارس بالوسائل التي تساعد على تعلم اللغة بصورة أسرع وأسهل مثل أجهزة الفيديو وغيرها من التقنيات الحديثة.

- البداية المتأخرة لتدريس الانجليزية في السلم التعليمي.
  - انتماء اللغة الأم (العربية) واللغة الانجليزية (الانجليزية) لعائلات مختلفة.
  - بعض الأصوات في الانجليزية غير موجودة في العربية (VP) مع عدم مطابقة الكتابة للنطق NIGHT KNOW PSYCHOLOGY عدم التفريق بين المذكر والمؤنث في اللغة الانجليزية .
  - اعتقاد الطلاب أنها مادة عادية تكمل الجدول الدراسي وعدم المامهم بأهميتها المستقبلية والتي تتعدى مسألة النجاح والرسوب في الامتحانات .
  - البيئة المحيطة لا تساعد لأنها ليست بيئة اللغة الأصلية .
- 6-2- اللغة الفرنسية :

الصعوبات التي تواجه تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية من خلال الملاحظة الصفية ومن خلال تجربة تجاوزت الثلاثين عاما كثيرة ومتعددة وتشبه بعضها صعوبات تعلم الانجليزية :

- تصريف الأفعال مع الضمائر وذلك لكثرة الأفعال وتنوع تصريفاتها بجانب الاستثناءات الكثيرة يلاحظ عدم التطابق في تصريف واستعمال بعض الأفعال المتشابهة (PARLER - AHER) مع بعض الضمائر je vais-je parle (je) على التوالي

- عدم تطابق النطق مع الكتابة أحيانا يقابل الصوت الواحد الحرف الواحد (i) كما في الكلمة (il) أحيانا حرفان (ll) كما في الكلمة elle وأحيانا ثلاثة حروف eau أو أربعة eaux في مقابل صوت واحد (o)

- صعوبة نطق بعض أصوات الحروف الساكنة (u) والمتحركة (z-v-p) والحروف الأنفية (nazaL) لعدم وجود نظيرة لها في اللغة الأم، كما أن أصواتها بها نغمات موسيقية خاصة مختلفة في اللغة العربية.

- عدم التفريق بين الذكر والمؤنث والخلط في الجمع الذي يبدأ من الاثنين في الفرنسية.

- عدم تزويد المدارس بالوسائل والمعينات التي تساعد على تعلم اللغة بصورة أسرع مثل أشرطة الفيديو وغيرها من الوسائل التقنية الحديثة .
- البداية المتأخرة في تدريس اللغة الفرنسية في السلم التعليمي .
- محاولة الطلاب الاعتماد على الحفظ .
- عدم اعتماد اللغة الفرنسية كأحدى مواد التنافس في الشهادة الجزائرية .
- اعتماد المنهج التدريسي على الكم وليس الكيف.
- ازدحام الفصول بالطلاب في المرحلة الثانوية.
- لبيئة المحيطة لا تساعد لأنها ليست بيئة اللغة الأصلية .
- قلة الزمن المخصص لتدريسها .

#### 7 - الأسباب التي تدفع الى تعلم اللغة الأجنبية :

ذكر فنشير (2009) vanthier أن هنالك عدة أسباب تخلق الرغبة الى تعليم الأطفال لغة أجنبية:

- 1- حتى يفتح الطفل على العالم :لأن العالم فيه العديد من اللغات التي تساعد على التواصل الانساني، وبالتالي أن اللغات سواء أكانت اللغة الأم أم اللغات الأجنبية ستمكنه من أن يتواصل على العالم وأن يفتح عيونه على الرغم من الاختلافات الموجودة .
- 2- ان تعليم الطفل اللغة الأجنبية سوف يساعده على الاتصال بالآخرين، لأنه سوف يتعلم اللغة في وظائفها الأصلية في الحياة، فهو يروي ويسأل ويجيب ويفهم ويعطي تعليمات في سياقات مختلفة في الحياة، وبالتالي فان هذه اللغة تمكنه من التصرف مع الآخرين و، وتساعد على التواصل الشفهي والكتابي فهي في النتيجة تخدمه كما تخدم اللغة الأم.

3- تطوير ادراك ما وراء اللغة للطفل : ان الطفل الذي يتعلم اللغة الأجنبية يصبح لديه تقبل للاتصال بطرق لغوية جديدة ، وبالتالي من أجل تطوير لغته فان الطفل يجب أن يتعود على الاحساس والتفكير بلغة الأم أولاً، ثم بعد ذلك مقارنتها بلغته المتعلمة .

### 8- طرق تدريس اللغات الأجنبية :

تطور طرق تدريس اللغات :تطورت طرق تدريس اللغات باستمرار حتى صار هدفها الآن هو التعليم بشكل أفضل وأسرع وبالتالي أكثر فعالية والانطلاق من أطر مرجعية نظرية كعلم النفس اللغوي وعلم الاجتماع اللغوي والبيداغوجيا ويمكن أن تظهر طرق تدريس جديدة استجابة لتلك التي سبقتها، أو بمثابة اعادة صياغة أكثر تكيفا ، ومنه مهالك مجموعة من طرائق التدريس المختلفة :

8-1- الطريقة التقليدية : تم استخدام هذه الطريقة التي سميت أيضا بالطريقة الكلاسيكية أو طريقة نحو ترجمة grammaire traduction بداية لتعليم وتعلم اللغات القديمة في المجال المدرسي ثم انتقل استعمالها لاحقا الى تعلم اللغات الحديثة، اعتمدت هذه الطريقة القراءة وترجمة النصوص الأدبية المحررة باللغة الأجنبية كاستراتيجية رئيسية في حين لم يعطي التعبير الشفهي نفس هذه الأهمية واعتبرت اللغة مجموعة من القواعد التي يمكن العثور عليها ودراستها في النصوص، والتي يمكن أن تكون أقرب الى اللغة الأم وكان الشكل الأدي للنص أكثر أهمية من المعنى الذي يتضمنه حيث اعتبرت لغة الكتاب معيار الجودة، ووجب تعليمها وتعلمها جيدا .

لتحقيق الكفاءة اللغوية المطلوبة لم يكون دليل المعلم ضروريا، اذ كان بإمكان المدرس أن يختار بنفسه النصوص الأدبية التي يراها ضرورية لتنمية مستوى التلاميذ كما لم نتكن الأخطاء المرتكبة على مستوى المفردات أو النحو وتأخذ بعين الاعتبار وعليه تميزت الطريقة التقليدية بمستوى منخفض من التكامل التعليمي



أما الأنشطة الصفية فقد كانت تتم عشوائياً دون أن يحكمها النظام معين يتحكم المدرس في الصف بشكل كامل يمتلك المعرفة فهو الذي يختار النصوص ويحضر التمارين ويطرح الأسئلة ويصحح بطريقة منهجية أخطاء التلاميذ .

أن الطريقة التقليدية مثلثاً نموذجياً للتعليم المقلد والذي لا يشجع التلاميذ على المبادرات والابداعات لذلك كانت موضوعاً للانتقادات الكثيرة فلم يكن بالإمكان اعتبارها فعالة وقدرة المتعلمين النحوية دائماً محدوداً (كحول، 2013 : 162 )

**2-8 - الطريقة الطبيعية :** تفترض هذه الطريقة مفهوماً للتعليم يختلف تماماً عن الأفكار السابقة لقد تساؤل رائدها فرانسوا قوين حول ماهية اللغة وسيرورة تعلم لغة ما ، لاستخلاص اجابة بيداغوجية وأثارت بحوثه قيام ثورة حقيقية في تعليم اللغات من خلال ملاحظته حول كيفية تعلم الأطفال اللغة الأم طور (قوين) مبادئ تدريس اللغة الأجنبية وفقاً له تأتي الحاجة الى تعلم اللغات من حاجة الانسان الى التواصل وتجاوز الحواجز الثقافية خلال صيرورة التعليم والتعلم يحجب التعليم الشفهي والكتابي معا على أن يسبق الشفهي دائماً الكتابي لتعلم اللغة الأجنبية يجب وضع الطفل في موقف استماع لهذه اللغة .

كما ابتكر قوين طريقة السلاسل والسلسلة اللغوية هي أجزاء متتابعة ومترابطة من السرد والوصف التي تعيد بناء كل اللحظات المعروفة بموضوع ما حسب ترتيبها الزمني، وبذلك يقدم سلسلة من الجمل التي تمثل في ترتيبها الزمني كل الأفعال اللازمة .

(كحول 2013 : 163)

**3-8 - الطريقة المباشرة :** ظهرت في القرن العشرين مبدأها الرئيسي جعل المتعلم يتعلم تكلم اللغة الأجنبية معينة من خلال النشاط المستمر لهذا الأخير فهي تشجع على التفاعل على ترجمة وحفظ قوائم الكلمات ويتم تعلم النحو وفقها دون المرور بالقاعدة الصريحة

أسست هذه الطريقة على ملاحظة اكتساب اللغة على ملاحظة اكتساب اللغة الأم لدى الطفل، وتشكل مقارنة طبيعية في تعلم اللغة الأجنبية، تتمثل أصالتها أساسية في اعتبارها للتحكم الحقيقي للغة الأجنبية كوسيلة للتواصل حيث يستخدم المدرس من الدرس

الأول اللغة الثانية فقط دون اللجوء الى اللغة الأم ،يعتمد بداية الاماءات والاشارات والرسومات والصور والمحيط المباشر للصف ثم على اللغة الثانية تدريجيا

ان هذه النماذج تعتمد على نموذج علم النفس الحسي - التجريبي في التعلم لذلك وجب توفير معطيات حسية غزيرة للتلاميذ ، تخلق في أذهانهم انطباعات دائمة .

وتقوم الطريقة المباشرة بدورها على مجموعة من الطرق :

أ- الطريقة المباشرة: وهي مجموعة الاجراءات والتقنيات التي تسمح بتجنب اللجوء الى استخدام اللغة الأم في التعلم

ب- الطريقة الشفهية: تشير الى الاجراءات والتقنيات التي تهدف الى الممارسة الشفهية للغة في الصف

ج- الطريقة النشطة: وتشمل اضافة الى المشاركة الجسدية النشطة للتلاميذ من خلال تمثيل الحوارات والقراءة المعبرة المصحوبة بحركات تعبيرية، والتي من شأنها دفع دافعية التلاميذ

د- الطريقة الاستفهامية : والتي توجه نشاطان للتلميذ وتدفعه للاعتماد على الأسئلة

هـ- الطريقة الحدسية: والتي تتوقف على بذل مجهود من طرف التلميذ لتخمين الكلمات انطلاقا من أشياء أو توضيحات ويتم تعليم النحو مباشرة باللغة الأجنبية ويحدث الفهم عبر الحدس والطريقة المحاكية التي تهدف الى المحاكاة الصوتية عن طريق التكرار الآلي المكثف، والطريقة التكرارية التي تفرض على التلميذ أن يتعلم أفضل اذا كرر أكثر .

4-8- الطريقة الناشطة: تسمى أيضا بالطريقة الانتقائية، الطريقة المختلطة، الطريقة الشفهية ، الطريقة المباشرة، تهدف الى تحقيق توازن أكبر بين الأهداف التكوينية والثقافية واللغوية .

وتعتبر هذه الطريقة ردا مما يعتبره المختصون تناقض أو مشكلات غير معالجة في الطريقة المباشرة ويقصد بها عدم مناسبتها للطور التعليمي الثاني كما أن تدريس المفردات والنحو يتم بشكل مباشر للمتعلمين .

- من مميزات هذه الطريقة :
- تميزها الانتقائية التقنية
- بقاء الطريقة الحدسية في لبها .
- اعتماد الطريقة التكرارية في تعليم النحو (التكرار الموسع خلال الدرس) .
- الاستمرار في اعتماد الطريقة المحاكية في تعليم النحو والصوتيات
- اعتماد الوسائل السمعية الشفهية في تعليم الصوتيات والنحو خاصة
- 5-8- الطريقة السمعية الشفهية: يعود أصل هذه الطريقة الى أمريكا الشمالية (1943) بعد دخول الولايات المتحدة الأمريكية ووضع الجيش الأمريكي في تلك الفترة برنامجا واسعا لتلبية هذه الاحتياجات اللغوية والاستعانة في ذلك بلغتين.
- من أهم مبادئها :
- يعتبر الكلام سلوكا لا يمكن اكتسابه الا من خلال ممارسته
- يغلب الشكل الشفهي على تعلم اللغة ، لذلك على التلميذ أن يستمع أولا ثم يقرأ ثم يكتب .
- من أفضل اثاره المواقف الحقيقية قدر المستطاع (الاقتراب أكثر من ظروف اكتساب اللغة في الوسط الطبيعي ) ويمنع استخدام اللغة الأم .
- يجب على التلميذ أن ينتج اجابات صحيحة ، من خلال التقليد والتحقق الفوري منها .
- تأسيس التقدم على الخصائص البنوية للغة المدرسية مع التركيز أكثر على امكانية التواصل بدل القواعد التركيبية والنحوية .
- رفض المرور باللغة الأم كوسيلة لإيصال المعنى .
- استخدام الصور كنقطة انطلاق للفهم .

8-6- الطريقة السمعية البصرية: بعد الحرب العالمية الثانية انتشرت اللغة الانجليزية أكثر وصارت لغة الاتصالات الدولية، فما كان من الفرنسيين الا الاستجابة لحماية اللغة ومواجهة هذه المنافسة الخطيرة، وخلال الخمسينيات من القرن العشرين ظهرت الطريقة السمعية البصرية التي تسمى بالطريقة البنيوية العالمية السمع- بصرية

تهدف الى تعلم التكلم والتواصل في مواقف الحياة اليومية ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على الاتجاهات النظرية البنيوية وحلقة براغ الحلقة التي تعطي أهمية للمكونات الصوتية في التعليم (تعلم اللغات الأجنبية )

ترتكز هذه الطريقة على الاستخدام المشترك للصوت والصورة كما تعتمد على التواصل الشفوي وغير الشفوي لخلق مواقف تواصل، متمثلة في شكل محادثات مسجلة على مسجلة الأشرطة السمعية أو السمعية البصرية، تقدم هذه المحادثات مواقف عن الحياة اليومية ن ويتم استخدام النحو ضمناً واستقرائياً من خلال الاهتمام بالتواصل بدل دراسة اللغة، كما يتم تعلمها عن طريق المعرفة الموثقة بالنصوص والتمارين المنظمة لاستخدامات الجمل وبهذه الطريقة يقوم المدرس بتقديم درس شفهي أولاً وفي الغد يقدم درس النحو الموافق، بعد دراسة النحو تعوض دروسه بالتدريبات الشفهية وأنشطة أخرى

ومن المبادئ المنهجية والبيداغوجية للطريقة السمعية البصرية ما يلي :

- تحديد المادة التعليمية وفقاً للحاجات التواصلية

- اعطاء الأولوية للجانب الشفهي من خلال التقديم التدريجي لمختلف استخدامات السوسيو لغوية .

- اعطاء الأهمية للموقف والسياق الذي تأتي فيها الأشكال اللغوية

8-7- المقاربة التواصلية : تم تطوير هذه المقاربة منتصف السبعينيات من القرن العشرين في سياق البناء التدريجي للمجتمع الأوروبي، في ظل التزايد الكبير في التبادلات وتنامي الحاجة للتواصل ، قاد مجلس أوروبا مجموعة من الأعمال حول الحاجة الى تعليم اللغات أكثر فاعلية وذلك بالاعتماد على أعمال اللغوي ويلكس الذي اقترح في 1972 مقاربة اعتبرت

أذناك راديكالية في مجال تعليم اللغات الأجنبية ، وقد اقترح عناصر تحليل المعنى بدل المقاربة على مفاهيم النحو والمفردات لوصف اللغة وهذه العناصر يحتاجها المتعلم للتعبير وفهم الرسائل المرسله وبشكل هذا التصور جوهر مؤلف وكسلر الموسم الذي قام فيه بعزل فئات اللغة المتمثلة في مفاهيم الكم، المكان والزمان أو وظائف طرح السؤال .

اعطاء اقتراح في تطوير المقاربة التواصلية الذي قدمت فيه الوظائف اللغوية الاساسية التي على المتعلم معرفتها ليتمكن من التواصل وفي 1983 اقترح اللغويان فينوتشيار وبرامفيت مقاربة وظيفية ومفاهيمه وهي امداد للمقاربة التواصلية، تركز على أعمال وكسلر وتهدف الى جعل التلاميذ قادرين على التواصل والتفاعل مع أصحاب اللغة الأصليين وارتبطت بتزايد وتشجيع حركية الموارد البشرية بين دول الاتحاد وادماجها في البلدان المستقبلية وبالتالي ظهر جمهور جديد في حاجة لتعلم اللغات الأجنبية لكنه ليس تلميذا ولا طالب ، ووجب التساؤل حول الطريقة التي يمكن للمدرسين من خلالها تناول كل من المتغيرات الفردية (شخصية ودافعية كل فرد ) في الحسبان وحول كيفية اعادة تقويم حاجات كل فرد خلال التعلم وكذا تكييف التدريس على أساس المتغيرات

ويعرف قاموس التعليم الفرنسية كلغة أجنبية المقاربة التواصلية تسمية تنطبق على مجموعة الخبرات المنهجية التي تهدف الى تنمية كفاءة الاتصال لدى المتعلم ، ان استخدام كلمة مقاربة وأحيانا المقاربات هؤلاء اشارة الى الاختلاف التيارات السابقة خصوصا منهجية السمع بصرية ومنها المعروفة بأنها الأكثر جمودا أو اشارة المقاربات التواصلية الى أننا نتعلم التواصل من خلال التواصل .

تعرف صوفيا موراند (1982) الكفاءة التواصلية من خلال تحديد أربع مكونات من الأفضل أخذها بعين الاعتبار في أي سيرورة تعلم للغة الأجنبية وذلك لاكتساب المتعلم الكفاءة التواصلية وتشمل هذه الأخيرة :

- مكونا لغيا

- مكونا مرجعيا

- مكونا سوسيوثقافيا

- مكونا خطابيا

- يعتبر التعلم وفق هذه المقاربة صيرورة ابداعية نشطة تحدث داخل الفرد ، وتخضع لمكانزمات داخلية وليس لتأثيرات خارجية ، وبالتالي لا يكون فيه المتعلم سلبيا يتلقى من المدرس مجموعة من المثيرات الخارجية ، يتعلم التلميذ التواصل من خلال الممارسة ، ولذلك من الأفضل جعله يعيش موقف تواصل متنوعة وحقيقية (كحول، 2013 : 176 )

من ميزات المقاربة التواصلية تغيير مكانة المتعلم في الصيرورة التعليمية اذ صار هو مصدر البحث عن المعرفة فيفضل دافعيته ومشاركته المستمرة في ادارة العمل داخل الصف يمكنه اكتساب الحس بالاستقلالية داخل الجماعة من خلال تسهيل التفاعل وكذا معرفة المهارة الشفهية كما يمكن للمتعلم أن يصبح قادرا على اجراء تقييم داخلي خلال التقييم التكويني ن كما تتميز المقاربة بأن المدرس فيها أصبح منسقا ومنشطا ومشجعا وبالتالي ابتعد عن ذلك الأستاذ الذي يقوم بتقديم المعلومات فقط بل يهتم بأهداف المتعلمين المناسبة وبتحديد احتياجاتهم ويشاركهم في التعلم وفي التواصل . وبذلك تكون المقاربة التواصلية مناسبة كثيرا لاكتساب المتعلم طرق التفكير والتواصل من خلال تربية حواسه، وتدريبه على البحث والابداع، ولكي تكون هذه الاستقلالية فاعلة لابد من توفر ثلاث أنواع من المعارف:

1- المعرفة اللغوية

2- المهارة التي تترجم في شكل كفاءات تواصلية تعبير شفهي وكتابي فهما ونتاجا

3- السلوك الذي يتجلى في الثقة بالنفس والرغبة في التحسن (كحول 2013 :177)

9- العوامل التي تؤدي الي نجاح تعليم اللغات الأجنبية أو فشله :

9-1- أسباب فشله :

عدم رغبة المتعلمين : ان فشل عملية تعلم اللغات الأجنبية يعود بالدرجة الأولى الى

عدم رغبة المتعلمين في بذل الوقت والجهد والاهتمام الكافي في هذا الصدد

التوقعات المتدنية للنجاح: تعود هذه العقبة في أغلب الأحيان الى شخصية المتعلم الذي ربما يكون قد اقنع نفسه أو اقنعه أسرته أو أقنعه اصدقائه بأنه سوف لا يفلح في تعلم اللغات الاجنبية ان لغة معينة مثل اللغة الانجليزية صعبة التعلم وباستطاعة مدرس الماهر عمل الشيء الكثير للتغلب على هذه التوقعات المتدنية النجاح ن فعلى سبيل المثال يستطيع المدرس أن يعطي أمثلة واقعية عن نجاح الاشخاص في تعلم اللغات

الأهداف المستحيلة التحقق: يفترض منهاج تدريس اللغات في البلدان تحقيق المهارة في نطق اللغة الاجنبية ، والوصول الى أعلى المستويات ، وذلك في نهاية 10 أو 12 سنة من المتعلم ، بينما هنالك نسبة كبيرة من مدرسي اللغات الاجنبية أنفسهم لا يمتلكون المهارة النطقية اللازمة لتحقيق مثل هذه الأهداف، وبالتالي يقبل جميع مستويات متدنية جدا في التحصيل في مجال تعلم اللغات الاجنبية.

النواقص المادية والتنظيمية والنفسية: غالبا ما تكون هذه النواقص من مسؤولية المجتمع، أي الجهات المسؤولة عن ادارة العملية التربوية وتنظيمها .

ضعف المواد التدريسية: لا يعوض المدرسون الأكفاء هذا الضعف الذي يتبع من المعايير الغير الكافية في تدريب المعلمين واعدادهم، ويعالج هذا الضعف عن طريق اعداد مواد تدريسية جيدة وتحسين تدريب واعداد المعلمين

تدريب غير كافي للمدرسين : وسبب هذا النقص هو عدم توفر الموارد المادية اللازمة لتحسين الأوضاع

التعليم غير الفعال وعدم الاهتمام الكافي للمتعلمين: ومنا يقع اللوم على المدرسين . وفي المقابل فان المجتمع والقائمين على تعليم مهنة اللغات مهمة لتنظيم الأمور والسعي للتغيير نحو الأفضل (طيشية1984 )

## 9-2- شروط النجاح :

تقع مسؤولية توفير الأسباب الكافية لنجاح عملية تعليم اللغات الاجنبية على المجتمع ، والقائمين على مهنة تعليم اللغات، والمدرسين والمتعلمين .

- 1- المجتمع: يتحتم على المتعلم أن يكون اتجاهات ايجابية نحو تعلم لغة أجنبية معينة ، وبالإضافة الى هذا فان القائمين على العملية التعليمية العمل على تهيئة جو تعليمي فعال يساعد على النجاح فب تعلم اللغات الاجنبية
  - 2- القائمون على مهنة تدريس اللغات الاجنبية : على القائمين على هذه المهنة دعم المدرسين بمختلف الطرق ن مثل توفير المواد والمعلومات والمراكز المهنية وتنمية المستوى المهني .
  - 3- المدرسون : يحتاج المدرسون الى تدريب كافي ومناهج ملائمة ومواد مناسبة وفوق هذا كله يتحتم على المدرسين تكريس انفسهم لطلبتهم .
  - 4- المتعلمون : ينبغي على المتعلم أن يكون طالبا راغبا، وان يبذل الوقت والجهد اللازمين وأن يبدي التعاون الاجتماعي المطلوب في نجاح المهمة التعليمية .
- وباختصار فان العناصر الأساسية في نجاح عملية تعليم اللغات الأجنبية تكمن في المتعلمين الراغبين والمدرسين المهنيين جد او المكرسين أنفسهم لمهنتهم وطلبتهم والقائمين على هذه المهنة والمجتمع ككل (طيشيه، 1984)



# الجانب التطبيقي

# الفصل الثالث:

## الاجراءات المنهجية

تمهيد:

1. الدراسة الاستطلاعية
2. الدراسة الأساسية
  - 1) منهج الدراسة
  - 2) عينة الدراسة
  - 3) حدود الدراسة
  - 4) أدوات الدراسة (الخصائص السيكومترية)
  - 5) الأساليب الإحصائية
3. خلاصة

**تمهيد:**

تعد الدراسة الميدانية أهم مراحل البحث العلمي، فهي الوسيلة هامة لجمع البيانات عن موضوع البحث بصورة موضوعية ومنهجية، ومن أجل التحقق من الفرضيات التي تم طرحها سابقا كما أنها الوسيلة التي تدعم الدراسة النظرية، وبعد تطرقنا لهذه الأخيرة سيتم في هذا الفصل عرض منهجية الدراسة الميدانية والمتمثلة في : الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، حدود الدراسة، عينة الدراسة ، ووسائل جمع البيانات، وأخيرا التقنيات الاحصائية .

## 01- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الاجراءات الميدانية التي تسمح للباحث بالتقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف والامكانيات المتوفرة، كما تساعد على ضبط متغيرات البحث والاطلاع على أهم العقبات والصعوبات التي يمكن أن تعرقل عمله ومحاولة التخفيف منها، كما تمكننا من معرفة حدود دراستنا المكانية والزمانية المسموح لنا بها، وقنين أدوات جمع البيانات

وقد بدأنا دراستنا الاستطلاعية بتاريخ 16 فيفري الى غاية 26 فيفري وذلك بعد حصولنا على الاذن من طرف مدير المؤسسة التي سنقوم فيها بإجراء هذه الدراسة .

## 02- الدراسة الأساسية:

2- 1- منهج الدراسة :

بما أننا نبحث عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي فان المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي لأنه يصف لنا هذين المتغيرين ويعبر عنهما كما وكيفا فهو الأكثر استخداما في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية، كما يتم بواسطته الوصول الى النتائج وتقييمها واختبار فرضيات الدراسة

فقد عرف " شحاتة سليمان" (2005، 337) المنهج الوصفي على أنه: مجموعة الاجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة، اعتمادا على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا دقيقا واستخلاص دلالتها والوصول الى نتائج وتعميمها على الظاهرة.

2-2- العينة :

المعاينة:

تعتبر من الخطوات الأساسية في البحث فيها يختار الباحث عينة من المجتمع الأصلي للدراسة وفق معايير من أجل تسهيل عملية البحث بأقل جهد وأقل تكلفة وتتوقف دقة البيانات التي يحصل عليها على مدى تمثيل العينة للمجتمع الذي سوف تجرى عليه الدراسة أي أن الهدف الأساسي من عملية المعاينة هو الحصول على عينة ممثلة لخصائص المجتمع. (أبوعلام، ب س)

تم الاطلاع على مجموعة من مجتمع دراستنا ألا وهي تلاميذ المرحلة الثانوية، ولقد تم اختيار العينة عشوائيا، حيث كان عدد العينة (90) تلميذا وتلميذة من مختلف التخصصات بثانوية الرئد سي الزوبير، بتيارت.

### خصائص العينة:

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس :

النسب المئوية	عدد التلاميذ	الجنس
45,5	41	ذكور
54,5	49	إناث
100	90	المجموع

### 2-3 - حدود الدراسة :

قبل البدء بالدراسة لابد للباحث من اختيار مكان لإجراء الدراسة وهذا ما يدفعنا الى تحديد المجال الزماني والمكاني للدراسة والتي سنعرضها كالآتي:

**المجال المكاني :** لقد طبقت دراستنا في الثانوية على مستوى ولاية تيارت وهي

ثانوية الرئد سي الزوبير والتي تقع وسط مدينة تيارت

**المجال الزماني :** لقد بدأت دراستنا الاستطلاعية بتاريخ 16 فيفري 2018 أما دراستنا

الأساسية فقد انطلقت من تاريخ 02 مارس وقد مرت بمرحلتين :

**المرحلة الأولى :** والتي دامت حوالي أسبوع تم فيها ضبط واختيار العينة بحيث كان الاختيار عشوائيا

**المرحلة الثانية :** والتي قمنا فيها باختيار المقياس المناسب للدراسة، ثم تطبيق الاختبار على عينة بحثنا، ألا وهو مقياس الذكاء الوجدان لبار - أون وجيمس براون

### 2-4 - أدوات الدراسة :

عند القيام بأي دراسة لابد من تطبيق الأدوات المناسبة لها من أجل ضمان نتائج قريبة للموضوعية وهذا ما حولنا توفيره بالاعتماد على مقياس:

2-4-1- مقياس الذكاء الوجداني لبار - أون وجيمس براون :

هو مقياس لبار - أون وجيمس براون يتكون من (60) فقرة تقيس ستة أبعاد هي كالتالي: الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة ادارة الضغوط النفسية، الكفاءة التكيفية، كفاءة المزاج الايجابي العام، كفاءة الانطباع الايجابي .وقد أجمع محكمين من أساتذة علم النفس بجامعة تيارت على صلاحية المقياس لقياس الذكاء الوجداني يجاب عن هذه الفقرات بشكل تقديري وتصحح اجابات المفحوصين ضمن أربعة بدائل :

تتطبق بدرجة كبيرة:1 / تتطبق بدرجة بسيطة: 2/ تتطبق بدرجة متوسطة 3/ لا تتطبق أبدا.

جدول (02) يبين أبعاد مقياس الذكاء الوجداني لبار6-أون وجيمس باركر وأرقام الفقرات لكل بعد:

أرقام الفقرات	الأبعاد
07-17- *28-31-43-53*	01 الكفاءة الشخصية
02-05-10-14-20-24-36-41-45-51-55-59	02 الكفاءة الاجتماعية
03-06-11-15-21-26-35-39-46- 49-54-58*	03 كفاءة ادارة الضغوط النفسية
12-16-22-25-30-34-38-44-48-57	04 الكفاءة التكيفية
01-04-09-13-19-23-29-32-37-40-47- 50-56-60	05 كفاءة المزاج الايجابي العام
08-18-27-33-42-52	06 كفاءة الانطباع الايجابي

\*العبارات ذات الاتجاه السالب .

- الخصائص السيكومترية:

### 1- صدق المحكمين:

لقد تم الاعتماد على صدق المحكمين لتقدير صدق الأداة، حيث تم عرضها على 07 أساتذة مختصين في علم النفس ينتمون الى جامعة ابن خلدون تيارت (انظر قائمة المحكمين الخاصة بالمقياس في الملحق رقم 01)

بعد الصياغة الأولية للاستبيان المكون من (60) فقرة عرض على المحكمين السابق ذكرهم، طلب منهم تقديم ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول ذلك من خلال:

مدى ملائمة العبارات

مدى ملائمة البدائل للعبارات

تحديد مدى وضوح تعليمة الاستبيان

تحديد مدى انتماء العبارات للأبعاد وعدد الفقرات

كانت ملاحظات واقتراحات المحكمين على فقرات المقياس مؤشرا جيدا لقبول أغلب العبارات، فقد كانت فقرات المقياس ملائمة واضحة لعينة بحثنا وبالتالي تم الاحتفاظ بكل الفقرات، (أنظر الملحق رقم 01).

### 2- الصدق :

**صدق التمييز:** لحساب هذا النوع من الصدق، يشير بعض المؤلفين من بينهم معمريّة (2007) الى الاعتماد على فكرة المقارنة بين طرفي الخاصية المقاسة، أو المقارنة بين الدرجات المتطرفة، بواسطة اختبار (t) للمقارنة بين المتوسطات، حيث تم التأكد ما اذا كان هنالك فروق دالة احصائيا بين متوسطات الفئة العليا على المقياس والفئة الدنيا، ويمثل أفراد الفئة العليا التلاميذ الذين تقع درجاتهم على المقياس ضمن أعلى من 33 بالمئة وعددهم (35) تلميذا وتلميذة . بينما يمثل أفراد الفئة الدنيا مجموع التلاميذ الذين تقع درجاتهم ضمن

أدنى من 33 بالمئة وعدددهم (35) تلميذا وتلميذة أيضا، ويسمى هذا التقسيم بالتقسيم المنطقي، والجدول التالي يوضح نتائج هذه العملية .

جدول (03) يتضمن نتائج المقارنة بين متوسطات فئتي المقارنة الطرفية:

	الفرق بين المجموعتين					قيمة (t)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	الخط المعياري	فترة الثقة (95)			
				الحد الأدنى	الحد الأقصى		
الفئة الدنيا الفئة العليا	49365	, 05958	, 00751	,47865	,50865	65,768	62 , 000

- صدق الاتساق الداخلي :

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي يشير بعض المؤلفين منهم خليفة (2000) ومعمرية (2007)، الى أنه يمكن الاعتماد على معاملات الارتباط بين درجات المقياس ككل ومختلف ابعاده، وبين الأبعاد فيما بينها، ولتطبيق هذا المبدأ تم التوصل الى النتائج المبينة في الجدول الموالي

الجدول (04) يبين مختلف معاملات ارتباط المقياس بأبعاده والأبعاد فيما بينها :

المقياس	البعد 01	البعد 02	البعد 03	البعد 04	البعد 05	البعد 06
المقياس	** 235	,549**	,493**	,670**	,670**	,551**
البعد 01		,412**	,189**	,249**	,579**	,668**
البعد 02	,412**		,150*	,161*	,312**	,373**
البعد 03	,189**	,150*		,239**	,258**	,270**
البعد 04	,249**	,161*	,239**		,426**	,318**
البعد 05	,579**	12**3	,258**	,426**		,443**
البعد 06	,668**	,373**	,270**	,318**	,443**	



نلاحظ من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين مقياس الذكاء الوجداني موضوع دراستنا دالة احصائيا، وهذه النتائج جاءت مؤكدة من لما حققته الدراسات التي اتبعت نفس الطريقة، منها دراسة نور الهي (2009)، وطالب (2010)، والمللي (2011) وعدنان والقاضي (2012)، وبوزقاق وبوشللق (2014)، كون هذه الدراسات جميعا اعتمدت على صدق البناء العاملي، وجاءت جميعا مؤكدة على تماسك المقياس سواء ما تعلق بتماسك الأبعاد بالمقياس، أو تماسك الأبعاد ببعضها البعض.

وبناء على ذلك يمكن الحكم على تماسك أبعاد المقياس، أي على البنية القوية التي يتمتع بها فهو يتمتع بدلالات صدق الاتساق الداخلي مما يمكننا من الاعتماد عليه في قياس الخاصية لدى عينة الدراسة

#### - الصدق الذاتي :

يعتبر الصدق الذاتي أو المستخرج من الثبات من أكثر الطرق المعتمدة في البحوث ويعتمد هذا النوع من الصدق على الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرومباخ، وقد قدر في هذه الدراسة ب (671)، ويكون معامل الصدق الذاتي وبالتالي (819)، وهو معامل صدق عالي، وهذه النتيجة توافق ما توصلت اليه دراسات كل من المللي (2011)، وعدنان والقاضي (2012)، الذين اعتمدوا على هذا النوع من الصدق وكانت النتائج تصب لصالح تأكيد صدق المقياس، ودراسة بوزقاق وبوشللق (2014) حيث استخدموا معامل ألفا كرومباخ في التأكد من ثبات المقياس وكانت النتيجة إيجابية، وهذه النتائج جميعا جاءت لتؤكد أن المقياس يتمتع باتساق عال بين مختلف بنوده، وهو مؤشر آخر من المؤشرات الدالة على صدق المقياس .

3- الثبات

الثبات بطريقة اعادة التطبيق:

للتحقق من ثبات المقياس بطريقة الاعداد، تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة، وبعد (15) أعيد تطبيقه على نفس العينة ثم حسب معامل الارتباط بين درجات لتطبيق الأول، ودرجات التطبيق الثاني

كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول :

جدول (05) يبين معاملات الارتباط بين درجات التطبيق وإعادة التطبيق:

البعـد السادس	البعـد الخامس	البعـد الرابع	البعـد الثالث	البعـد الثاني	البعـد الأول	الدرجات الكلية	درجات التطبيق درجات إعادة التطبيق
,492**	,779**	,626**	,668**	,798**	,672**	,** 589	د الكلية
,532**	,584**	,461**	,362**	,665**	,49**6	,** 637	البعـد الأول
,472**	,308**	,417**	,373**	,543**	,43**6	,** 73	البعـد الثاني
,583**	,438**	,495**	,876**	,436**	,772**	,** 646	البعـد الثالث
,397**	,361**	,423**	,576**	,472**	,472**	** 605	البعـد الرابع
,432**	,671**	,372**	,321**	,637**	,637**	,** 743	البعـد الخامس
,532**	,473**	,397**	,521**	,382**	,337**	,** 487	البعـد السادس

اتضح من البيانات الواردة في الجدول بأن معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأولى ودرجات التطبيق الثاني دالة احصائيا عند (01)، سواء بين درجات الكلية أودرجات الأبعاد وهذا ما يدل على ثبات المقياس بعد اعادة تطبيقه وهذه النتائج جاءت مطابقة لبعض الدراسات ومنها دراسة نور الهي (2009) التي اعتمدت في التأكد من صدق المقياس بعدة طرق منها طريقة الإعادة والتي اعتمدت من خلالها على طريقة اعادة تطبيق المقياس بعد شهر وكانت النتيجة لصالح ثبات المقياس، وأيضا دراسة المللي (2011) والتي اعتمدت أيضا عدة طرق للتأكد من ثبات المقياس ومنها طريقة الإعادة وكانت نتيجتها موافقة لدراسة سابقتها.

**-الثبات بطريقة التجزئة النصفية:**

فيما يتعلق بثبات المقياس تم الاعتماد على أسلوب التجزئة النصفية وقد كانت نتيجة معامل الارتباط بين نصفي المقياس (516)، أما معامل الارتباط للاختبار ككل هو (680) .

وهذه النتيجة مؤكدة بموجب دراسات كم من نور الهي (2009)، التي تمكنت من تحقيق معامل ارتباط بين نصفي المقياس قدره (75) بعد التصحيح، ودراسة ناصر (2010)، الذي حققت دراسته معامل ارتباط بين جزئي المقياس قدر ب(82) بعد التصحيح، وكذلك بالنسبة لدراسة المللي (2011) التي ذكرت بأنها حققت معامل ارتباط بين جزئي المقياس عالي جدا، وفي الأخير دراسة بوزقاق وبوشلاق (2014) والتي بدورها حققت معامل ارتباط بين جزئي المقياس قدره (92).

**- الثبات بطريقة حساب ألفا كرومباخ :**

يعتبر هذا المعامل من أهم مقاييس الاتساق للاختبار المكون من درجات مركبة(معمرية، 2007)، لهذا فهومن أكثر الطرق المعتمدة في البحوث، وقد كانت نتيجته في هذه الدراسة مرتفعة الى حد بعيد حيث قدرت ب (671)، وهي نتيجة قاربت مختلف الدراسات السابقة .

منها دراسة نور الهي (2009)، حيث كان معامل كرومباخ فيها (76)، ودراسة المللي التي ذكرت بأنها تحصلت على معامل ثبات عالي جدا، ونفس الحكم صدر في دراسة عبده القاضي (2012)، وبوزقاق وبوشلاق(2014) التي حققت معامل قدر ب(92)

**2-4-2- كشف النقاط:** وهي عبارة عن استمارة تعرض فيها النتائج الخاصة بالتلاميذ، والمتمثلة في الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية والانجليزية، من خلال الفروض والاختبارات التي تطبق عليه في الفصل أو السنة الدراسية.

2-5- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة :

لقد استخدمنا أساليب احصائية معينة والتي سنتمكن من خلالها من اثبات أونفي الفرضيات التي قمنا بطرحها وعلى هذا الأساس تم استخدام ما يلي:

- **معامل الارتباط بيرسون:** يستخدم هذا المعامل في حساب العلاقة بين متغيرين متصلين ، وتوزع قيمتها توزيعا اعتداليا بشرط ألا يقل عدد أفراد العينة على 30 فردا

(الدردير 2006، 176)

وقد تم ذلك باستخدام برنامجي:

- البرنامج الاحصائي (spss20)

- برنامج Excel

## الخلاصة :

من خلال ما تم عرضه من الأدوات المستخدمة في البحث، يمكن القول اننا قد استفدنا من ذلك في فهم المنهج المتبع للدراسة، كما اتضح لنا اكثر من خلال عرض الوسائل المستعان بها في جمع البيانات والمعلومات، كما تعرفنا على الحدود الزمانية والمكانية لدراستنا والمعينة والمعدات البشرية، كل هذه الخطوات كانت كافية لإجراء الدراسة بشكل سهل.

# الفصل الرابع:

## عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

تمهيد:

1. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة
2. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
3. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
4. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
5. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
6. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
7. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
8. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات
9. الاستنتاج العام
10. توصيات الدراسة

تمهيد :

على ضوء ما انتهينا اليه بعد اجراء الدراسة والمنهج المتبع، وبعد جمع البيانات نحاول الآن عرض النتائج التوصل اليها وتحليلها وتفسيرها وفق ما انتهينا اليه من نتائج.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

توجد علاقة بين الكفاءة الشخصية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية .  
إن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الجزئية الأولى كان بهدف التعرف على ما إذا كان هنالك علاقة بين الكفاءة الشخصية والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترض الباحثون أن هنالك علاقة طردية بين المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الشخصية كان هنالك تحصيل جيد في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من الفرضية قام الباحثان باتباع الخطوات التالية :

قامت الباحثان باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون *coefficient de corrélation linéaire de bravais*)  
Pearson - وهو المعامل الذي يعرف بمعامل الارتباط ناتج العزوم، وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين

الخطوة الثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثان باستعمال برنامج ال *spss* لاستخراج قيمة بيرسون قد تحصلتا على النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
الكفاءة الشخصية	,900013	,932153	90
Correlations			
	التحصيل الدراسي	الكفاءة الشخصية	
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	-,202
	Sig. (2-tailed)		,056
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	-163,790
	Covariance	,3435	-1,840
	N	90	90
الكفاءة الشخصية	Pearson Correlation	-,202	1
	Sig. (2-tailed)	,056	
	Sum of Squares and Cross-products	-163,790	76,10013
	Covariance	-1,840	,46215
	N	90	90



الجدول رقم (01) مخرج spss يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية الأولى الكفاءة الشخصية والتحصيل الدراسي من خلال الجدول السابق ندرك أنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى الكفاءة الشخصية ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المتكونة من 90 تلميذا ممتدرسا بالثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,20) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة . وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول : هنالك علاقة بين الكفاءة الشخصية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية لم تتحقق . ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على: " لا توجد علاقة بين الكفاءة الشخصية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية "

## 2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

هنالك علاقة قوية بين مستوى الكفاءة الاجتماعية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . إن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الجزئية الثانية كان بهدف التعرف عما إذا كان هنالك علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية، وافترض الباحثان بأن هنالك علاقة طردية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الاجتماعية كان هنالك ارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان بالاتباع الخطوات التالية:

قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COEFFICIENT DE CORRELATION

(LINEAIRE DE Bravais 6 - PERSON

وهو المعامل الذي يعرف بمعامل الارتباط ناتج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين .

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
الكفاءة الاجتماعية	7,07783	,687025	90
Correlations			
		التحصيل الدراسي	الكفاءة الاجتماعية
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,027
	Sig. (2-tailed)		,802
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	1,3913
	Covariance	,3435	,353
	N	90	90
الكفاءة الاجتماعية	Pearson Correlation	,027	1
	Sig. (2-tailed)	,802	
	Sum of Squares and Cross-products	1,3913	78,45628
	Covariance	,353	2,3423
	N	90	90

الجدول رقم (02): مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية الثانية الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي ومن خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى الكفاءة الاجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من 90 تلميذا متدرسا في الثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,02) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة أيضا .

وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول:

"هنالك علاقة ارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق  
ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :

" لا توجد علاقة بين مستوى الكفاءة الاجتماعية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " **3- عرض نتائج الفرضية الثالثة :**

" هنالك علاقة بين كفاءة إدارة الضغوط النفسية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "   
إن صياغة الباحثان لهذه الفرضية الثالثة كان بهدف التعرف عما إذا كانت هنالك علاقة بين مستوى كفاءة إدارة الضغوط النفسية ومستوى التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترضت الباحثان بأن هنالك علاقة قوية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى كفاءة إدارة الضغوط النفسية كان هنالك ارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .  
ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان باتباع الخطوات التالية:

قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COFFICIENT DE CORRELATION LINEAIRE DE BRAVAIS- PEARSON) وهو المعامل الذي يعرف بمعامل ارتباط ناتج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين .

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية:

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
كفاءة ادارة الضغوط	,566729	7,13600	90
Correlations			
	التحصيل الدراسي	كفاءة ادارة الضغوط	
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,024
	Sig. (2-tailed)		,820
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	,66735
	Covariance	,3435	,401
	N	90	90
كفاءة ادارة الضغوط	Pearson Correlation	,024	1
	Sig. (2-tailed)	,820	
	Sum of Squares and Cross-products	,66735	32,10045
	Covariance	,401	,92250
	N	90	90

الجدول رقم (03): مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين

متغيري الفرضية الجزئية الثالثة كفاءة إدارة الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي .

ومن خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى كفاءة

إدارة الضغوط النفسية ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من (90) تلميذا

متمدرسا بالثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,024) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة

أيضا .

وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول :

" هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة إدارة الضغوط النفسية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق.  
ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :

" لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة إدارة الضغوط النفسية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " .

#### 4 - عرض نتائج الفرضية الرابعة:

"هنالك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التكيفية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" .

أن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الجزئية الرابعة كان بهدف التعرف عما إذا كانت هنالك علاقة بين مستوى الكفاءة التكيفية ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترضت الباحثان بأن هنالك علاقة طردية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة التكيفية كان هنالك ارتفاع في التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان بالتتابع الخطوات التالية:

قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COEFFICIENT DE CORRELATON LINEAIRE DE BRAVAIS- PEARSON) وهو المعامل الذي يعرف بمعامل ارتباط نتائج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين.

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS

لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
الكفاءة التكيفية	,600028	,437705	90
Correlations			
	التحصيل الدراسي	الكفاءة التكيفية	
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,083
	Sig. (2-tailed)		,437
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	2,8309
	Covariance	,3435	,0431
	N	90	90
الكفاءة التكيفية	Pearson Correlation	,083	1
	Sig. (2-tailed)	,437	
	Sum of Squares and Cross-products	2,8309	31,60026
	Covariance	,0431	,56929
	N	90	90

الجدول رقم (04): مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية الرابعة الكفاءة التكيفية والتحصيل الدراسي .

من خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى الكفاءة التكيفية ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من (90) تلميذا متدرسا في الثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,083) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة أيضا .

وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول :  
"هنالك علاقة ارتباطية بين الكفاءة التكيفية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق .

ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :  
"لا توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة التكيفية بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "

5 - عرض نتائج الفرضية الخامسة:

"هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة المزاج الايجابي العام بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية".  
 أن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الجزئية الخامسة كان بهدف التعرف عما إذا كانت هنالك علاقة بين مستوى كفاءة المزاج الايجابي العام ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترضت الباحثان بأن هنالك علاقة طردية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى كفاءة المزاج الايجابي العام كان هنالك ارتفاع في التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان بالتباعد الخطوات التالية:

قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COEFFICIENT DE CORRELATON LINEAIRE DE BRAVAIS- PEARSON) وهو المعامل الذي يعرف بمعامل ارتباط نتائج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين.

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS

لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
المزاج الايجابي كفاءة	,222244	,939196	90
Correlations			
	التحصيل الدراسي	المزاج الايجابي العام	
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,087
	Sig. (2-tailed)		,417
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	,759123
	Covariance	,3435	,3911
	N	90	90
كفاءة المزاج الايجابي العام	Pearson Correlation	,087	1
	Sig. (2-tailed)	,417	
	Sum of Squares and Cross-products	,759123	285,5564
	Covariance	,3911	,15248
	N	90	90

الجدول رقم (05): مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية الخامسة كفاءة المزاج الايجابي العام والتحصيل الدراسي .  
من خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى كفاءة المزاج الايجابي العام ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من (90) تلميذا ممتدرسا في الثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,087) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة أيضا .

وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول :  
"هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة المزاج الايجابي العام بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق .  
ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :

"لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة المزاج الايجابي العام بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية  
6 - عرض نتائج الفرضية السادسة:

"هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة الانطباع الايجابي بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" .  
أن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الجزئية السادسة كان بهدف التعرف عما إذا كانت هنالك علاقة بين مستوى كفاءة الانطباع الايجابي ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترضت الباحثان بأن هنالك علاقة طردية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى كفاءة الانطباع الايجابي كان هنالك ارتفاع في التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان بالتتابع الخطوات التالية:



قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COEFFICIENT DE CORRELATON LINEAIRE DE BRAVAIS- PEARSON) وهو المعامل الذي يعرف بمعامل ارتباط نتائج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين.

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
الانطباع الايجابي	,533315	,039625	90
Correlations			
	التحصيل الدراسي	الانطباع الايجابي	
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,062
	Sig. (2-tailed)		,563
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	4,0536
	Covariance	,3435	,720
	N	90	90
الانطباع الايجابي	Pearson Correlation	,062	1
	Sig. (2-tailed)	,563	
	Sum of Squares and Cross-products	4,0536	,4002260
	Covariance	,720	,39825
	N	90	90

الجدول رقم (06):مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الجزئية السادسة كفاءة الانطباع الايجابي والتحصيل الدراسي .

من خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى كفاءة الانطباع الايجابي ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من (90) تلميذا متمدرسا في الثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,087) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة أيضا . وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي نقول:

"هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة الانطباع الايجابي بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق .

ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :

"لا توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة الانطباع الايجابي بوصفها أحد أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

#### 7- عرض نتائج الفرضية الرئيسية:

هنالك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" .

أن صياغة الباحثين لهذه الفرضية الرئيسية كان بهدف التعرف عما إذا كانت هنالك علاقة بين مستوى الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد افترضت الباحثان بأن هنالك علاقة طردية بين كلا المتغيرين السابقين بحيث أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء الوجداني كان هنالك ارتفاع في التحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعكس .

ومن أجل التأكد من هذه الفرضية قامت الباحثتان بالتباعد الخطوات التالية:

قامت الباحثتان بداية باختيار المعامل الاحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهما وقد تمثل هذا الاختبار في (معامل الارتباط لبيرسون / COEFFICIENT DE CORRELATON LINEAIRE DE BRAVAIS- PEARSON) وهو المعامل الذي يعرف بمعامل ارتباط نتائج العزوم وهو يمثل قوة العلاقة الخطية بين المتغيرين .

وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثتان باستعمال برنامج ال SPSS لاستخراج قيمة بيرسون وقد توصلتا الى النتيجة التالية :

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التحصيل الدراسي	,595610	,311592	90
الذكاء الوجداني	,9000168	,3664618	90
Correlations			
		التحصيل الدراسي	الذكاء الوجداني
التحصيل الدراسي	Pearson Correlation	1	,049
	Sig. (2-tailed)		,649
	Sum of Squares and Cross-products	75,5664	3,91018
	Covariance	,3435	,0662
	N	90	90
الذكاء الوجداني	Pearson Correlation	,049	1
	Sig. (2-tailed)	,649	
	Sum of Squares and Cross-products	3,91018	22,100300
	Covariance	,0662	7,32733
	N	90	90

الجدول رقم (07):مخرج SPSS يمثل كل من القيم الوصفية وقيمة الارتباط بين متغيري الفرضية الرئيسية الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي .

من خلال الجدول السابق ندرك بأنه لا توجد علاقة قوية بين كل من مستوى الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل الدراسي عند عينة الدراسة المكونة من (90) تلميذا متدرسا في الثانوية، حيث بلغت قيمة العلاقة (0,087) كما يلاحظ أن هذه القيمة غير دالة أيضا .

وعليه فإنه وبناء على ما ورد سابقا فإن الفرضية التي تقول :

"هنالك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى

تلاميذ المرحلة الثانوية " لم تتحقق .

ومنه نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على :

"لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى

تلاميذ المرحلة الثانوية "

## مناقشة النتائج:

بعدما أكدت لنا النتائج المتحصل عليها من عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بقي لنا أن نقارن هذه النتيجة الرئيسية مع ما توافر لنا من أدبيات، حيث نلاحظ أن دراسة أوكونر وريموند (2003) التي جاءت بعنوان " التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة من خلال استخدام اختبار ماير وسالوفي وكارسول للذكاء الانفعالي، وأشارت النتائج الى أن الذكاء الانفعالي ليس متنبأ قويا بالتحصيل الأكاديمي بصرف النظر عن الأداة المستخدمة في قياسه في حين جاءت دراسة محمود خوالدة (2003) دراسة استهدفت التعرف على أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلبة الصف السادس في مبحث التربية الاسلامية، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات اجابات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي ككل تعزى الى البرنامج التدريبي ولصالح الذين تعرضوا لهذا البرنامج، كما جاءت دراسة اسماعيل الصاوي (2006) بعنوان علاقة مكونات الذكاء الوجداني في اطار نموذج بار- أون بالتحصيل والمستوى الدراسي لدى الطلاب المعاقين سمعيا من الجنسين بالمرحلة الثانوية المهنية، وقد أشارت النتائج الى عدم وجود ارتباطات دالة احصائيا بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ودرجات التحصيل الدراسي، وكذلك جاءت دراسة سهاد المليلي (2010) بعنوان فحص العلاقة الارتباطية بين الأداء على مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة طلبة الموهوبين في مدارس المتفوقين والطلبة العاديين، وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين.

أما دراسة إسماعيل صالح الفراء وزهير عبد الحميد النواجحة التي تختلف تماما عن النتائج المتوصل اليها في دراستنا، والتي كانت بعنوان العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى عينة مكونة من (300) طالب، وبينت النتائج وجود علاقة

بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الدراسي الأكاديمي، ووجود علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي الأكاديمي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي التحصيل الأكاديمي المرتفع، ومتوسطات درجات الأكاديمي المنخفض، في الذكاء الوجداني وجودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع.

#### الاستنتاج العام :

نستنتج من خلال هذه الدراسة أن الذكاء الوجداني متغير مهم في حياة الفرد، من حيث تحقيق التوازن والتكيف النفسي، لكن بعد ما تم التوصل إليه بعد عرض النتائج يمكن القول أن الذكاء الوجداني ليس بالضرورة أن يكون عامل أساسي في رفع مستوى التحصيل الدراسي أو التحسين منه خاصة في اللغات الأجنبية، كما أنه لا يعد معياراً لرفع امكانيات التلاميذ في المواد الأجنبية .

#### وقد توصلنا من خلال النتائج الى ما يلي :

عدم تحقق الفرضية الأولى، والتي أفادت بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل من الكفاءة الشّخصية كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللّغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وبالتالي الكفاءة الشّخصية للتلميذ ليست معياراً أساسياً في رفع مستوى التحصيل في اللّغات الأجنبية، وقد يكون ذلك راجعاً لعوامل أخرى اجتماعية أو نفسية أوالى المادّة في حدّ ذاتها

عدم تحقق الفرضية الثانية، والتي مفادها توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الاجتماعية كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتّحصيل الدّراسي للّغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة التّانوية، بمعنى أنّه ليس هناك علاقة بين كلا المتغيرين السّابقين، وبالتالي فالكفاءة الاجتماعية لا تعدّ معياراً في تحديد مستوى التحصيل في اللّغات الأجنبية ولا عاملاً لرفع امكانيات التّلاميذ في هذه المواد، وقد يكون ذلك راجع الى عوامل أخرى.

عدم تحقق الفرضية الثالثة، والتي مفادها توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين كفاءة ادارة الضغوط النفسية كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،

عدم تحقق الفرضية الرابعة، والتي أفادت بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة التكيفية كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،

عدم تحقق الفرضية الخامسة، والتي مفادها توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كفاءة المزاج الايجابي العام كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

عدم تحقق الفرضية السادسة، والتي أفادت بوجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين كفاءة الانطباع الايجابي كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وبالتالي نستخلص مما سبق عدم تحقق الفرضية الرئيسية التالية :

"توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي للغات الأجنبية".

مما يتوجب علينا قبول الفرض البديل لهذه الدراسة والذي يؤكد على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

خاتمة

لقد تعددت الدراسات حول مفهوم الذكاء الوجداني مؤخرا لذلك نقترح البحث أكثر في هذا المصطلح من أجل ضبطه أكثر وفصله عن المفاهيم القريبة منه والتطوير في المقاييس المستعملة في نماذجه التفسيرية من أجل الرفع من مصداقيته، وقد توصلت دراستنا الى مجموعة من النتائج تم عرضها في الفصلين الرابع والخامس .

وبغض النظر عن النتائج المتوصل اليها تبقى متغيرات هذا البحث (الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي) جديرة بالدراسة وتستدعي الاهتمام والتعمق نظرا لأهميتها وتأثيرها ودورها في شخصية الفرد.

وخلاصة القول يبقى المجال مفتوح أمام الباحثين في التعمق في هذا الموضوع من هذه الزاوية أو تناوله من زوايا أخرى تثريه نظريا وتطبيقيا، وتخرج بنتائج جديدة تضاف الى ما توصلنا اليه، ونرجوا أن تساهم دراستنا ولو بالقليل في اثراء معلومات الطلبة والمهتمين بالبحث العلمي .



الاقتراحات والتوصيات :

- 1- البحث في أسباب أخرى قد تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحصيل التلاميذ في اللغات الأجنبية
- 2- التركيز على الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني بمختلف جوانبه ومكوناته وربطها بأهم مجالات الحياة التي يمكن أن يكون له أثر عليها
- 3- نقترح عرض برنامج لتنمية الذكاء الوجداني في مختلف الأطوار الدراسية بكافة تخصصاتها
- 4- إجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الوجداني ودراسة علاقته بدراسات أخرى
- 5- العمل على توفير المناخ الدراسي الذي يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ
- 6- الاستفادة من الخبرات العربية والعالمية في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية
- 7- تصميم برامج تدريبية مخصصة حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

# قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. أبو حطب، فؤاد (1996) القدرات العقلية، ط5، مكتبة الأنجلوا المصرية، القاهرة.
2. أبو عمشة، ابراهيم باسل (2013) الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في غزة (رسالة ماجستير) في علم النفس من كلية التربية .
3. أحمد العلوان (2010) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (07) العدد (02)، ص: 125 - 144
4. أسماء العبد اللات (2008) فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة المراهقين في الأردن، أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، عمان الأردن.
5. أصلان المساعيد (2008) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الانجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 6 (2) ص 111 - 137 .
6. الأعرس، صفاء وكفافي علاء الدين (2000) الذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة .
7. أمال جودة (2007) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد (21) العدد (3) ص 108 - 111 .
8. بشير محمد آدم عبد الله، قضايا تعلم اللغة الأجنبية في السودان (فرنسية، انجليزية)
9. التميمي الصالح (2002): التفكير الوجداني، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، السعودية.
10. جعيج عمر، هامل منصور(مارس 2015) قنين مقياس الذكاء الوجداني لبار أون وجيمس بار كر على البيئة الجزائرية: العدد (18) .
11. جولمان دنيال (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت .

12. جولمان دنيال (2000) الذكاء العاطفي ترجمة ليلي الجبالي عالم المعرفة، الكويت: العدد (268)
13. جولمان، دانيال (2000) الذكاء العاطفي ت: ليلي الجبالي، عالم المعرفة، الكويت: العدد (262).
14. حباب، عبد الحي محمد عثمان وعمر هارون الخليفة (2008)، قياس الذكاء الوجداني في السودان، أبحاث ومقالات مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (20) .
15. خرنوب فتون محمود (2003) بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر .
16. خطارة رشيد (2011) الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
17. الدريير ، عبد المنعم أحمد (2004) دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الأول، القاهرة : عالم الكتاب .
18. الدريير، عبد المنعم أحمد (2004) دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الأول، عالم الكتب، القاهرة.
19. دريس اللغة الانجليزية، مذكرة دكتورا، جامعة منتوري، قسنطينة .
20. الربيع فيصل (2007) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمدينة تبوك، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .
21. رجاء محمود أبوعلام (2006): مناهج البحث في العلوم الانسانية والتربوية، ط5، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
22. رزق الله، رندا سهيل (2006) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي، دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي، جامعة دمشق كلية التربية، دمشق .
23. روبنز بام وسكوت جاك (2000) : الذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة، مصر.

- 24.ريتشارد سميث (2002) اللغة الأجنبية
- 25.سامي محمد ملحم (2005): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 26.سرو، سعيد (2003) متغيري الذكاء الوجداني لدى المراهق الأزهرى، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس.
- 27.سعاد جبر سعيد (2007) الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، دار عالم الكتاب الحديث ، إربد، الأردن.
- 28.سلامة عبد العظيم وطه عبد العظيم حسين (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 29.سليمان، عبد الواحد يوسف ابراهيم (2010) الذكاءات المتعددة نافذة على الموهبة والتفوق والابداع، المكتبة المصرية.
- 30.السمادوني السيد ابراهيم (2007) الذكاء الوجداني: أسسه وتطبيقاته وتنميته، ط1 عمان دار الفكر.
- 31.السيد ابراهيم السمد وني (2007) : الذكاء الوجداني : أسسه، تطبيقاته وتنميته، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 32.شحاتة سليمان (2007) أساليب البحث العلمي، ط1 ، دار الثقافة للنشر، عمان .
- 33.صلاح الدين محمود علام (2011) القياس والتقويم التربوي والنفسي، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)
- 34.طيشيه حنا (1984) النجاح والفشل في تعلم اللغات الأجنبية، رسالة النجاح، جامعة النجاح الوطنية (21-22).
- 35.عبد الحامد الهاشمي (1992) أصول علم النفس العام، دار الشروق، عمان، الأردن .
- 36.عبد الحميد البلداوي (2007) أساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي، ط1، دار الشوق، عمان، الأردن.
- 37.عبد الرحمن العيساوي (2005) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1، دار الفكر العربي، لبنان .

38. عبد العال عجوة (2002) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالإسكندرية، المجلد (13) العدد (1) ، ص : 250 - 344 .
39. عبد العظيم سليمان المصدر (2008) الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد (16) العدد (1) ص : 587 - 610 .
40. عبدة عبد الهادي وعثمان فاروق (2002) قياس الاختبارات النفسية: أسس وأدوات، دار الفكر العربيين القاهرة، مصر.
41. العبدلات أسماء (2008) فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة في الأردن أطروحة الدكتوراه كلية الدراسات التربوية العليا : عمان.
42. عثمان محمود الخضر (2002) الذكاء الوجداني : هل هو مفهوم جديد ؟ مجلة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، المجلد (12) العدد (1) يناير ص 30 - 32 .
43. عدنان محمد عبد القاضي (2011) الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج لدى طلبة كلية التربية بتعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد (3) العدد (4)، ص: 26-80 .
44. علاء عبد الرحمن محمد (2009) الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال، ط1، دار الفكر، عمان.
45. عمر خطاب (2006) مقاييس في صعوبات التعلم، ط1، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.
46. العيتي ياسر (2003) الذكاء العاطفي : نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة، دار الفكر، دمشق، سوريا .
47. غنيم محمد ابراهيم (2001) الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مجلد (12) ، العدد (47).
48. فتحي عبد الرحمن جروان (2012) الذكاء العاطفي والتعلم العاطفي الاجتماعي

- 49.فتيحة حمّار (2008) الثانوية ودورها في تعليم اللغات الأجنبية للتلميذ، دراسة ميدانية في ثانوية بلدية بن عكنون، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص ثقافي تربوي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر (الجزائر).
- 50.فوزي عبد الخالق (2007) طرق البحث العلمي: المفاهيم والمنهجيات، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر .
- 51.فوقية عبد الفتاح (2005) علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، مصر .
- 52.كحول شفيقة (2014) بناء برنامج ارشادي لتعليم اللغات الاجنبية (مذكرة دكتوراه) .
- 53.الكلادة ظاهر وجودة كاظم (1988): أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، مؤسسة زهران، عمان، الأردن.
- 54.كمال صدقاوي (2012)، أسباب الضعف الدراسي في اللغة الفرنسية بالابتدائيات من وجهة نظر التلاميذ وأولياء التلاميذ، دراسة شخصية تحليلية، مركز التوجيه المدرسي والمنهجي، برج منايل بومرداس (الجزائر).
- 55.مبيض مؤمن (2003) الذكاء العاطفي والصحة العاطفية ، المكتب الاسلامي، الرياض، السعودية.
- 56.محمد أحمد صالح (2010) التفريق بين اللغة العربية واللغة أجنبية كلغة ثانية ودوافع المتعلم، كلية اللغات الحديثة والاتصالات، جامعة سلطان ادريس التريبية .
- 57.محمد حسين وجاد الله أبو المكارم (2004) المكونات العاملة للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين أكاديميا وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي، دراسات نفسية، العدد 14 (3) ص 281 – 336 .
- 58.محمد عبد العزيز العرابوي (2008) الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم، ط 1 مكتبة المجتمع العربي، الأردن.
- 59.محمد ممدوح الدسوقي (2008) بحوث تطبيقية في مجالات خدمة، مجال الطفولة، المجال المدرسي، المجال الأسري، المجال الطبي، دار الهناء، القاهرة (مصر).

- 60.مساعد أصلان صبح (2008) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الانجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد (6) العدد (2) ص 111 - 137.
- 61.المصري محمد (2007) الذكاء الانفعالي : دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيليا والعاديين من طلبة مرحلة الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 31 (2)
- 62.مصطفى عشوي (1994) مدخل الى علم النفس المعاصر، ط 1 ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .
- 63.المغازي ابراهيم، (2002) الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين ن بحوث ومقالات المنصورة : مكتبة الايمان .
- 64.المغازي، ابراهيم (2002) الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشري، بحوث ومقالات المنصورة، مكتبة الايمان .
- 65.مقدم عبد الحفيظ (2003) الاحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .
- 66.مليكة بن شدة (2009) استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي في مادة الفرنسية كلغة ثانية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي آداب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، غير منشورة، معهد علم النفس وعلوم التربية والأرط فونيا، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر.
- 67.منار عبد المنعم فوزي العكر(2011) صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير، منشورة
- 68.نخبة من المتخصصين (2008) الذكاء الوجداني، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، مصر .
- 69.هوشيار صديق السنطاوي (2009) الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المراهقين في المدارس الاعدادية، رسالة ماجستير، جامعة السليمانية، اقليم كردستان.



# قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون - تيارت -

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة خاصة بصدق المحكمين

أستاذي الكريم :

في اطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي والموسومة ب: "الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي للغات الأجنبية" يسرني أن أعرض عليكم مجموعة من الفقرات أعدت لقياس الذكاء الوجداني.

المطلوب منكم رجاء ابداء ملاحظاتكم فيما يخص البنية اللغوية ومدى وضوح كل عبارة مع تقديم تقدير نسبي يمتد من 0% إلى 100% فيما يتعلق بمدى قياس كل فقرة لما وضعت لقياسه ومدى اتساقها مع البعد الذي تنتمي إليه، بما يخدمها ويعدلها من خلال:

\*مدى ملائمة الأبعاد للأداة

\*مدى انتماء الفقرات للأبعاد

\*مدى ملائمة البدائل للفقرات

اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل

## قائمة الملاحق :

تعلیمة: التعریف الإجرائی للذكاء الوجدانی: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على فقرات مقياس الذكاء الوجدانی ل: بار وأون، ويضم المقياس 60 بندا مقسمة إلى ستة أبعاد هي كالآتي:

الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة ادارة الضغوط النفسية، الكفاءة التكيفية، كفاءة المزاج الايجابي العام كفاءة الانطباع الايجابي

في انتظار مساعدتكم تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام

الأداة في صورتها المبدئية

يتضمن هذا المقياس عبارات تصف حالتك يرجى منك قراءتها بتمعن والإجابة بدقة بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي تنطبق عليك، ولا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، يرجى التأكد من وضع علامة (x) مقابل كل جملة.

شكرا على تعاونكم معنا

1-1 وضوح التعلیمة:

التعلیمة	غير واضحة	واضحة	التعديل
/			

2-1 شمولیة التعلیمة:

التعلیمة	غير شاملة	شاملة	التعديل
/			

## قائمة الملاحق :

### 2-البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

السن .....

المؤسسة.....

الشعبة.....

المستوى الدراسي: .....

الاعادة في الطور:.....

### 1-2 شمولية البيانات الشخصية

التعديل	كافية	غير كافية	البيانات الشخصية
			/

### 3-الفقرات:

### 3-1 قياس فقرات البعد الأول: الكفاءة الشخصية:

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	من السهل علي اخبار الناس بمشاعري			
02	أستطيع التحدث بسهولة عن مشاعري			
03	يصعب علي التحدث عن مشاعري الداخلية العميقة			
04	باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة			
05	يسهل علي البوح بمشاعري			
06	لدي صعوبة في البوح للآخرين بمشاعري			

## قائمة الملاحق :

تعريف البعد إجرائياً: وتشمل تقدير الفرد لذاته وإدراكه لقدراته وإمكاناته والوعي بها انفعالياً من أجل تحقيق ذاته

### 2-3 قياس فقرات البعد الثاني: الكفاءة الاجتماعية

تعريف البعد اجرائي: وهي مسؤولية الفرد اتجاه غيره علاقاته الشخصية مع الآخرين وكيفية التعاطف معهم

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	أجيد فهم مشاعر الآخرين			
02	أهتم بما يحدث للآخرين			
03	أتفهم عادة كيف يشعر الآخرون			
04	لدي القدرة على احترام الآخرين			
05	الحصول على الأصدقاء أمر هام			
06	أحاول ألا أؤذي مشاعر الآخرين			
07	أحب أن أعمل من أجل الآخرين			
08	أكون أصدقاء بسهولة			
09	أشعر بالاستياء عندما تأذي مشاعر الآخرين			
10	أحب أصدقائي			
11	أعرف إذا ما كان صديقي غير سعيد			
12	أعرف إذا ما كان الآخرون غير سعداء حتى ولولم يخبروني بذلك			

### 3- قياس فقرات البعد الثالث: كفاءة ادارة الضغوط النفسية

تعريف البعد اجرائياً: وتكمن في ضبط الاندفاعات وإدارة الضغوط و تحملها

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	لدي القدرة على تهدئة نفسي			
02	من الصعب علي أن أسيطر على غضبي			
03	لا أتمكن من المحافظة على هدوئي			

## قائمة الملاحق :

04	أنزعج بشكل مبالغ به من بعض الأمور		
05	اتشاجر مع الناس		
06	أنا عصبي		
07	أغضب بسرعة		
08	يتطلب الكثير من الوقت حتى أغضب		
09	عندما أغضب من أحد ابقى هكذا مدة طويلة		
10	يصعب علي الانتظار في الدور		
11	أغضب بسهولة		
12	عندما أغضب اتصرف بدون تفكير		

### 3-4 قياس فقرات البعد الرابع: الكفاءة التكيفية

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	أحاول استعمال طرائق مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة			
02	من السهل علي فهم أشياء جديدة			
03	باستطاعة فهم اسئلة صعبة			
04	احاول تفهم المشكلة حتى اتمكن من حلها			
05	أستطيع تقديم اجابة جيدة على أسئلة صعبة			
06	استطيع الاجابة بطرائق عديدة عن السؤال الصعب عن دما أريد			
07	استخدم بسهولة طرائق مختلفة في حل المشكلات			
08	عندي الاجابة عن الاسئلة الصعبة احاول التفكير بحلول عديدة			
09	أجيد حل المشكلات			
10	لا اتهرب من الأمور الصعبة			

## قائمة الملاحق :

تعريف البعد اجرائيا: وتظهر في مدى ادراك الفرد للواقع المحيط به ومرونته في التعامل مع الآخرين والتكيف معهم وحل مشكلاته بكل مهارة.

### 3-5 قياس فقرات البعد الخامس: كفاءة المزاج الايجابي العام.

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	أستمتع بالتسلية			
02	أشعر انني متهيج			
03	أشعر بالثقة بنفسي			
04	اعتق ان معظم الاشياء التي انجزها سوف تكون مرضية			
05	لدي امل بما هوافضل			
06	أحب أن أبتسم			
07	اعلم ان الأمور ستصبح على ما يرام			
08	أعرف كيف اقضي اوقاتا جيدة			
09	لا اشعر بالسعادة الكبيرة			
10	مشاعري جيدة اتجاه نفسي			
11	انا سعيد بنوعية شخصيتي			
12	أتمتع بالأشياء التي أصنعها			
13	أحب شكلي (راضي عن جسدي )			
14	أنا راضي عن الشكل الذي أبدوا عليه			

تعريف البعد اجرائيا: وتشمل كل من تفاؤل وسعادة الفرد بصفة عامة

3-6 قياس فقرات البعد السادس: كفاءة الانطباع الايجابي

الرقم	الفقرات	تقيس	لا تقيس	التعديل
01	أقبل كل من التقى به			
02	أفكر بكل شخص أفكار ايجابية			
03	لا شئي يزعجني			
04	علي قول الحقيقة			
05	أعتقد اني الأفضل في كل مل انجز مقارنة بغيري			
06	ليس لدي أيام سيئة			

تعريف البعد اجرائيا :وهي نظرة الفرد الايجابية لذاته والآخرين

3-4 عدد الفقرات

عدد الفقرات	غير كاف	كاف	الاقتراح

3-5 وضوح الفقرات:

وضوح الفقرات	غير واضحة	واضحة	واضحة نسبيا	واضحة تماما	الاقتراح

3-6 ترتيب الفقرات:

ترتيب الفقرات	غير مرتبة	مرتبة	مرتبة	مرتبة	الاقتراح
	مرتبة	نسبيا	تماما		



4- البدائل:

4-1 موائمة البدائل لقياس الخاصية:

البدائل	غير مناسبة	مناسبة	مناسبة تقريبا	مناسبة جدا	التعديل
نعم					
لا					
أحيانا					

4-2 عدد البدائل:

عدد البدائل	غير كاف	كاف	كاف نسبيا	كاف جدا	الاقتراح

والآن نقدم لكم أستاذي الفاضل - المحكم - الاستمارة في صورتها الأولية

تعليمية:

يتضمن هذا المقياس عبارات تصف حالتك يرجى منك قراءتها بتمعن والاجابة بدقة بوضع

العلامة (x) أمام الاجابة التي تنطبق عليك ولا توجد اجابة صحيحة واجابة خاطئة

تأكد من وضع علامة (x) مقابل كل جملة

شكرا على تعاونكم معنا.

## قائمة الملاحق :

### 2-البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

المؤسسة.....

السن.....

الاعادة في الطور: .....

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة	درجة بسيطة	درجة متوسطة	لا تنطبق أبدا
01	أستمتع بالتسلية				
02	أجيد فهم مشاعر الآخرين				
03	لدي القدرة على تهدئة نفسي				
04	اشعر أنني متهيج				
05	اهتم بما يحدث الآخرين				
06	من الصعب علي أن اسيطر على غضبي				
07	من السهل علي اخبار الناس بمشاعري				
08	اتقبل كل من ألتقي به				
09	اشعر بالثقة بنفسي				
10	أتفهم عادة كيف يشعر الآخرين				
11	لا اتمكن من المحافظة على هدوئي				
12	أحاول استعمال طرائق الإجابة عن الاسئلة الصعبة				
13	اعتقد ان معظم الاشياء التي سوف انجزها سوف تكون مرضية				
14	لدي القدرة على احترام الآخرين				
15	انزعج بشكل مبالغ فيه في بعض الامور				
16	من السهل علي فهم الاشياء الجديدة				
17	استطيع التحدث عن مشاعري بسهولة				
18	افكر باي شخص افكارا ايجابية				
19	لدي امل بما هوافضل				
20	الحصول على الاصدقاء امر هام				
21	اتشاجر مع الناس				

قائمة الملاحق :

				باستطاعتي فهم اسئلة صعبة	22
				أحب ان أبتسم	23
				احاول الا اؤذي مشاعر الآخرين	24
				أحاول فهم المشكلة حتى أتمكن من حلها	25
				أنا عصبي	26
				لا شيء يزعجني	27
				يصعب علي التحدث عن مشاعري الداخلية العميقة	28
				أعلم ان الامور ستصبح على ما يرام	29
				أستطيع تقديم اجابات جيدة عن الاسئلة الصعبة	30
				باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة	31
				أعرف كيف أقضي اوقاتا جيدة	32
				علي قول الحقيقة	33
				استطيع الاجابة بطرائق عديدة عن الاسئلة الصعبة عندما اريد	34
				اغضب بسرعة	35
				احب ان أعمل من اجل الآخرين	36
				لا اشعر بسعادة كبيرة	37
				استخدم بسهولة طرائف مختلفة في حل المشكلات	38
				يتطلب الكثير من الوقت حتى اغضب	39
				مشاعري جيدة اتجاه نفسي	40
				اكون اصدقاء بسهولة	41
				اعتقد انني الافضل في كل ما انجز مقارنة بغيري	42
				يسهل علي البوح بمشاعري	43
				عندي الاجابة عن الاسئلة الصعبة احاول التفكير بحلول عديدة	44
				اشعر بالاستياء عندما تؤذي مشاعري الآخرين	45
				عندما اغضب من احد ابقى هكذا مدة طويلة	46

				انا سعيد بنوعية شخصيتي	47
				أجيد حل المشكلات	48
				يصعب علي الانتظار فب الدور	49
				استمتع بالأشياء التي اصنعها	50
				احب اصدقائي	51
				ليس لدي ايام سيئة	52
				لدي صعوبة في البوح للآخرين بأسراري	53
				اغضب بسهولة	54
				اعرف اذا ما كان صديقي غير سعيد	55
				أحب شكلي (راضي عن جسدي )	56
				لا اتهرب من الامور الصعبة	57
				عندما اغضب اتصرف من دون تفكير	58
				أعرف متى يكون الآخرين غير سعداء حتى ولولم يخبروني بذلك	59
				أنا راضي عن الشكل الذي أبدوا عليه	60

الملحق رقم (02) : المقياس في شكله الأولي:

## مقياس الذكاء الوجداني

التعليمة:

في اطار التحضير لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية يرجى منكم الاجابة بصدق وموضوعية عن أسئلة المقاييس مرفقين بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة

ونحيطكم علما أن المعلومات التي ستدون لن تستخدم سوى لأغراض علمية بحتة

وشكرا مسبقا على تعاونكم معنا.

الاسم واللقب .....

قائمة الملاحق :

المؤسسة.....  
 السن.....  
 المستوى الدراسي : .....

الرقم	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة بسيطة	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق أبدا
01	ستمع بالتسلية				
02	أجيد فهم مشاعر الآخرين				
03	لدي القدرة على تهدئة نفسي				
04	اشعر أنني متهيج				
05	اهتم بما يحدث الآخرين				
06	من الصعب علي أن اسيطر على غضبي				
07	من السهل علي اخبار الناس بمشاعري				
08	اتقبل كل من ألتقي به				
09	اشعر بالثقة بنفسي				
10	أتفهم عادة كيف يشعر الآخرين				
11	لا اتمكن من المحافظة على هدوئي				
12	أحاول استعمال طرائق الإجابة عن الاسئلة الصعبة				
13	اعتقد ان معظم الاشياء التي سوف انجزها سوف تكون مرضية				
14	لدي القدرة على احترام الآخرين				
15	انزعج بشكل مبالغ فيه في بعض الامور				
16	من السهل علي فهم الاشياء الجديدة				
17	استطيع التحدث عن مشاعري بسهولة				
18	افكر باي شخص افكارا ايجابية				
19	لدي أمل بما هوافضل				
20	الحصول على الاصدقاء امر هام				
21	اتشاجر مع الناس				
22	باستطاعتي فهم اسئلة صعبة				
23	أحب ان أبتسم				
24	احاول الا اؤذي مشاعر الآخرين				
25	أحاول فهم المشكلة حتى أتمكن من حلها				

قائمة الملاحق :

				أنا عصبي	26
				لا شيء يزعجني	27
				يصعب علي التحدث عن مشاعري الداخلية العميقة	28
				أعلم ان الامور ستصبح على ما يرام	29
				أستطيع تقديم اجابات جيدة عن الاسئلة الصعبة	30
				باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة	31
				أعرف كيف أفضي اوقاتا جيدة	32
				علي قول الحقيقة	33
				استطيع الاجابة بطرائق عديدة عن الاسئلة الصعبة عندما اريد	34
				اغضب بسرعة	35
				احب ان أعمل من اجل الآخرين	36
				لا اشعر بسعادة كبيرة	37
				استخدم بسهولة طرائف مختلفة في حل المشكلات	38
				يتطلب الكثير من الوقت حتى اغضب	39
				مشاعري جيدة اتجاه نفسي	40
				اكون اصدقاء بسهولة	41
				اعتقد انني الافضل في كل ما انجز مقارنة بغيري	42
				يسهل علي البوح بمشاعري	43
				عندي الاجابة عن الاسئلة الصعبة احاول التفكير بحلول عديدة	44
				اشعر بالاستياء عندما تؤذي مشاعري الآخرين	45
				عندما اغضب من احد ابقى هكذا مدة طويلة	46
				انا سعيد بنوعية شخصيتي	47
				أجيد حل المشكلات	48
				يصعب علي الانتظار في الدور	49
				استمتع بالأشياء التي اصنعها	50
				احب اصدقائي	51
				ليس لدي ايام سيئة	52
				لدي صعوبة في البوح للآخرين بأسراري	53
				اغضب بسهولة	54
				اعرف اذا ما كان صديقي غير سعيد	55
				أحب شكلي (راضي عن جسدي )	56

## قائمة الملاحق :

				لا اتهرب من الامور الصعبة	57
				عندما اغضب اتصرف من دون تفكير	58
				أعرف متى يكون الآخريين غير سعاء حتى ولولم يخبروني بذلك	59
				أنا راضي عن الشكل الذي أبدوا عليه	60

قائمة الملاحق :

الملحق رقم (03) : يبين أسماء الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم

الدرجة العلمية	مكان العمل	التخصص	اسم ولقب الأستاذ المحكم
محاضر (ب)	جامعة تيارت	القياس والتقويم	محمد بالعاليا
أستاذ مساعد (أ)	جامعة تيارت	أرطوفونيا	قندوز محمد
أستاذ مساعد (أ)	جامعة تيارت	علم النفس الجنائي	قاضي مراد
أستاذة مساعدة (أ)	جامعة تيارت	علم النفس التربوي	بوشريط نورية
أستاذ محاضر (ب)	جامعة تيارت	علم النفس العمل والتنظيم	سماتي حاتم
أستاذ مساعد (أ)	جامعة تيارت	علم النفس العيادي	حامق محمد
محاضر (أ)	جامعة تيارت	علم النفس العمل والتنظيم	صدقاوي كمال



الملحق رقم (04) : المقياس في شكله النهائي:

## مقياس الذكاء الوجداني

التعليمة:

في اطار التحضير لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي في اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الثانوية يرجى منكم الاجابة بصدق وموضوعية عن أسئلة المقاييس مرفقين بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة

ونحيطكم علما أن المعلومات التي ستدون لن تستخدم سوى لأغراض علمية بحثية وشكرا مسبقا على تعاونكم معنا.

الاسم واللقب .....

المؤسسة.....

السن.....

المستوى الدراسي : .....

الرقم	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة بسيطة	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق أبدا
01	ستمع بالتسلية				
02	أجيد فهم مشاعر الآخرين				
03	لدي القدرة على تهدئة نفسي				
04	اشعر أنني متهيج				
05	اهتم بما يحدث الآخرين				
06	من الصعب علي أن اسيطر على غضبي				
07	من السهل علي اخبار الناس بمشاعري				
08	اتقبل كل من ألتقي به				
09	اشعر بالثقة بنفسي				
10	أتفهم عادة كيف يشعر الآخرين				

قائمة الملاحق :

				لا اتمكن من المحافظة على هدؤني	11
				أحاول استعمال طرائق الإجابة عن الاسئلة الصعبة	12
				اعتقد ان معظم الاشياء التي سوف انجزها سوف تكون مرضية	13
				لدي القدرة على احترام الآخرين	14
				انزعج بشكل مبالغ فيه في بعض الامور	15
				من السهل علي فهم الاشياء الجديدة	16
				استطيع التحدث عن مشاعري بسهولة	17
				افكر باي شخص افكارا ايجابية	18
				لدي أمل بما هوافضل	19
				الحصول على الاصدقاء امر هام	20
				اتشاجر مع الناس	21
				باستطاعتي فهم اسئلة صعبة	22
				أحب ان أبتسم	23
				احاول الا اؤذي مشاعر الآخرين	24
				أحاول فهم المشكلة حتى أتمكن من حلها	25
				أنا عصبي	26
				لا شيء يزعجني	27
				يصعب علي التحدث عن مشاعري الداخلية العميقة	28
				أعلم ان الامور ستصبح على ما يرام	29
				أستطيع تقديم اجابات جيدة عن الاسئلة الصعبة	30
				باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة	31
				أعرف كيف أقضي اوقاتا جيدة	32
				علي قول الحقيقة	33
				استطيع الاجابة بطرائق عديدة عن الاسئلة الصعبة عندما اريد	34
				اغضب بسرعة	35
				احب ان أعمل من اجل الآخرين	36
				لا اشعر بسعادة كبيرة	37
				استخدم بسهولة طرائف مختلفة في حل المشكلات	38
				يتطلب الكثير من الوقت حتى اغضب	39
				مشاعري جيدة اتجاه نفسي	40
				اكون اصدقاء بسهولة	41

قائمة الملاحق :

				اعتقد انني الافضل في كل ما انجز مقارنة بغيري	42
				يسهل علي البوح بمشاعري	43
				عندي الاجابة عن الاسئلة الصعبة احاول التفكير بحلول عديدة	44
				اشعر بالاستياء عندما تؤذي مشاعري الآخرين	45
				عندما اغضب من احد ابقى هكذا مدة طويلة	46
				انا سعيد بنوعية شخصيتي	47
				أجيد حل المشكلات	48
				يصعب علي الانتظار في الدور	49
				استمتع بالأشياء التي اصنعها	50
				احب اصدقائي	51
				ليس لدي ايام سيئة	52
				لدي صعوبة في البوح للآخرين بأسراري	53
				اغضب بسهولة	54
				اعرف اذا ما كان صديقي غير سعيد	55
				أحب شكلي (راضي عن جسدي )	56
				لا اتهرب من الامور الصعبة	57
				عندما اغضب اتصرف من دون تفكير	58
				أعرف متى يكون الآخرين غير سعداء حتى ولولم يخبروني بذلك	59
				أنا راضي عن الشكل الذي أبدوا عليه	60

قائمة الملاحق :

الملحق رقم (04) : يوضح التحصيل الدراسي للتلاميذ في اللغات الأجنبية:

الرقم	الاسم واللقب	معدل اللغة الفرنسية	معدل اللغة الانجليزية
01	رابحي أمين	08.10	11,80
02	سعدي مليكة العالية	07.50	16,50
03	خليفة المختار	08	10,20
04	معشاي محمد	07,40	09.44
05	نبار أحمد مهدي	10	14,20
06	بن عزيز مروى	11	16,20
07	عكازي منتصر	07,10	05,80
08	مداني عبد الحميد منير	13,90	14,30
09	برقاوية ياسين	09,20	14,80
10	بن يمينة زكريا محمد	09,30	12,10
11	مهدي محمد طه	09,70	12,60
12	سعيد رقية	07,70	10,10
13	محمد قطيب خليفة	08,60	14,10
14	بديار عبد الله	07,10	10,10
15	بوسعيد كريمة خالدية	08,90	13,10
16	سفير أمينة	07,00	12,30
17	مغيث مهدي يونس	10,40	12,80
18	بالهادي مصطفى	06,60	10,20
19	صايم أسماء	09,80	13,10
20	معيزي بشرى أسماء	13,10	13,00
21	بوعبدلي محمد نور الاسلام	12,62	14,00
22	بلبلبية أحمد أمين مصطفى	14,14	17,60
23	قبري شهيدة	09,60	17,70
24	دبيح لطيفة	10,70	15,50
25	خديم عابد	08,70	12,00
26	لعرج آيات المنى	09,10	12,30
27	بن مواز صابرينة	07,90	14,70
28	هشام دمني	10,20	13,50
29	بن عزيزة مروى	11,00	16,40
30	دحماني صابرينة	09,60	11,80

قائمة الملاحق :

12,50	07,40	بوزيان نورة	31
10.30	10.10	عبدیش ایمان	32
15,00	11,50	قادة سامية	33
09,44	8,30	تیتري سيف الدين	34
14,47	11,70	غنادي اكرام أولى آداب	35
15,72	10,40	عایش فتیحة	36
05,50	05,20	شعیب آية	37
09,00	06,80	بوشكوة خولی	38
07,67	08.20	زقراوی بشری	39
11,75	06,80	دومة بشری رزيقة	40
10,10	6,40	بحري نجيب الله	41
10	7,95	نمیش أسامة محمد أمين	42
14,20	15,40	لقمچ سامية فرج فاطمة الزهراء	43
14,20	10,90	بوكريشة كلثوم	44
7,70	6,80	كواني عبد المجيد	45
07	6,50	سراردي منال	46
10.60	8,80	بن عيسى زكريا	47
10'10	5,30	خليفة حميدة	48
15	12,65	بن عيسى سمية	49
9	5,10	اسماعيل عبد الرحمن	50
12,30	8,50	بن سعدي بلال عبد الكريم	51
13,10	16,20	لعرقم اشراق سماح	52
13,50	11,40	ناحل عمارة ياسمين	53
11,50	,875	لحنون مسعود	54
11,30	6,20	ملیكة سعیدی	55
7,40	4,10	مجاهدي عبد المجيد	56
12	15	بلمیلود صارة	57
16	13	صافة ملیكة	58
12	10	خليفة آية	59
08	9,20	عليان ساعد	60
09	13	معيزي بشری أسماء	61
12,70	13,95	بن فرحات ليندة	62
11,10	13.40	بالحسين هاجر	63

قائمة الملاحق :

17,60	16,40	ايمان بالحوسين	64
11,70	11,10	حفصي علاء الدين	65
10,90	9,50	حاجي نوفل	66
09,00	10,10	عمورة زكرياء محمد مختار	67
9,50	9	مداني عبد الرؤوف	68
8,60	8,60	محقن حميدة	69
12,10	7,40	دحماني أنس	70
10,50	9,35	بودروي زكريا	71
12,90	15,40	بوخاتم محمد	72
13,30	9,15	دواودي نورة	73
9,20	9,55	أحمد وليد	74
4,50	4,00	محمد تواتي	75
07,90	10,60	قمري خالدية	76
10,20	8,75	عمران رحاب	77
12,70	12,45	آزروا نور هان	78
07	9.20	عوايد مليكة	79
12	13,80	بوحدوا منال	80
09,20	13,50	طاهر فريدة لوبيزة	81
8,20	10.00	حاجي حنان	82
07,80	9.70	حمزة زينب	83
10,00	10,00	عجال رقية	84
9,20	9,00	بوكرمة بدر الدين	85
09	8,40	بوعافية هوارية	86
8,80	9.60	عقاب نور الهدى	87
9.40	11,80	سنيخر بن عيسى	88
09,00	8,90	عمروا محمد عبد الوهاب	89
9,80	10,60	خنفار الهام	90

الملحق رقم (05) : يوضح النتائج الخام للتلاميذ بعد تطبيق الاختبار

الذكاء الوجداني								
مجموع	كفاءة الانطباع الايجابي	كفاءة المزاج الايجابي العام	الكفاءة التكيفية	كفاءة ادارة الضغوط النفسية	الكفاءة الاجتماعية	الكفاءة الشخصية	التحصيل الدراسي	الأفراد
170	15	49	31	24	42	9	8,25	1
191	17	54	27	39	38	16	12,45	2
162	11	49	29	20	41	12	12,57	3
191	16	52	28	36	45	14	14,8	4
162	16	39	30	26	42	9	14,65	5
202	19	54	34	39	39	17	12	6
114	10	34	20	14	30	6	13,32	7
179	15	47	31	28	42	16	11	8
187	18	50	29	36	38	16	4,25	9
170	20	48	29	22	35	16	9,92	10
158	17	34	29	29	35	14	9,75	11
160	17	34	29	30	35	15	10,2	12
178	16	44	29	31	39	19	8,6	13
188	16	44	31	40	41	16	13,82	14
165	13	48	31	27	36	10	14,15	15
175	15	46	33	25	43	13	10,12	16
188	19	47	35	41	29	17	10	17
168	15	49	24	29	44	7	13,7	18
150	16	48	23	20	34	9	13,2	19
172	18	48	23	33	38	12	13,65	20
195	17	59	25	33	42	19	8,6	21
169	15	42	28	26	41	17	12,25	22
172	15	51	35	16	46	9	12,9	23
176	19	50	37	18	36	16	9,2	24
180	16	39	40	31	37	17	10	25
161	16	43	29	30	30	13	9,1	26
171	20	51	19	28	44	9	8,75	27
167	11	47	25	23	46	15	10	28
174	19	43	35	23	39	15	9,25	29
165	18	52	27	25	33	10	8,75	30
175	17	46	28	22	39	23	8,7	31
199	18	47	32	44	43	15	9,47	32
181	14	51	32	36	36	12	15,5	33
164	15	43	31	29	31	15	11,4	34

قائمة الملاحق :

179	21	49	28	24	46	11	8,1	35
191	17	53	30	41	37	13	8,75	36
168	12	48	29	28	36	15	9	37
195	18	50	36	32	44	15	13,5	38
170	20	46	35	32	30	7	10,25	39
184	14	46	35	37	37	15	14,1	40
189	21	51	36	43	32	6	6,75	41
143	12	35	32	19	32	13	12,55	42
161	8	48	33	26	33	13	9,7	43
170	15	41	33	35	36	10	7,7	44
175	14	42	34	34	37	14	13,82	45
138	13	34	22	23	28	18	7,45	46
201	21	51	34	38	39	18	12	47
188	21	48	27	31	41	20	11,22	48
164	13	42	32	36	32	9	9	49
156	16	37	24	20	41	18	10,2	50
137	13	36	22	27	28	11	9,37	51
127	17	13	33	24	29	11	10	52
180	52	42	33	27	18	8	14,5	53
193	16	49	35	29	43	21	10	54
168	15	45	32	26	39	11	7,25	55
201	21	52	31	35	45	17	10,6	56
164	20	39	30	27	32	16	9,55	57
148	13	41	18	33	30	13	10,35	58
164	15	38	28	16	46	21	11,35	59
200	17	46	27	39	47	24	10,2	60
179	18	46	34	20	45	16	5,75	61
177	18	48	28	35	36	12	8,87	62
165	11	43	47	22	27	15	8,42	63
147	13	41	22	21	36	14	8,9	64
154	10	43	22	32	35	12	11,35	65
195	18	44	35	43	36	19	11,85	66
169	10	46	28	34	34	17	8,4	67
121	6	32	18	19	37	9	11,3	68
191	16	56	37	33	37	12	16	69
167	13	50	25	27	37	15	9,95	70
140	11	33	21	21	38	16	13,08	71
163	14	51	18	24	43	13	9,63	72
146	14	37	22	33	26	14	9,95	73
159	13	40	29	36	31	10	11,15	74
168	14	50	24	33	37	10	11,6	75



قائمة الملاحق :

154	13	39	25	32	31	14	13,06	76
202	15	51	28	47	46	15	11,45	77
178	11	43	33	37	44	10	13,1	78
163	13	48	24	29	38	11	11,45	79
164	14	33	24	40	38	15	9,1	80
159	10	45	22	27	36	19	5,35	81
154	13	38	20	30	42	11	8,43	82
171	17	50	27	29	36	12	13,31	83
144	8	39	31	32	22	12	10,7	84
156	15	31	22	33	39	16	8,4	85
162	13	36	23	30	38	22	9,27	86
164	12	42	27	24	38	21	12,1	87
166	16	37	22	36	39	16	7,9	88
151	12	40	24	30	35	10	11	89
139	13	44	25	17	33	7	11,25	90
15201	1398	3980	2574	2661	3337	1251	953,6	مجموع