الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالإنجاز الدراسي والنوع والتخصص

بلقاسم محمد و **هامل منصور**
جامعة وهران 2

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف على الذكاء الانفعالي عند تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي وعلاقته بإنجازهم الدراسي، لدى عينة مكونة من 643 تلميذ بثانويات ولاية غليزان، وقام الباحثان بإعداد مقياس الذكاء الانفعالي حسب نموذج بار أون، وبينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين الذكاء الانفعالي وأبعاده والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على أبعاد الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية..لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصات الدراسية والذكاء الانفعالي وأبعاده والدرجة الكلية..لا توجد فروق دالة إحصائيا بين فئات المستوى التعليمي للوالدين على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده والدرجة الكلية.بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في بعد إدارة الضغوط لصالح فئة بدون مستوى.

المقدمة:

تهتم المجتمعات على اختلاف درجات رقيها في الحضارة بطلبتها وشبابها لأنها تعقد عليهم الآمال في استقرارها وتطويرها وتقدمها وتزداد أهمية هذه الفئة في المجتمعات، فتعمل جاهدة وباستمرار على الاستثمار الأمثل للعنصر البشري، وتستخدم كل الطرق والأساليب لتنمية قدرات أبنائها وصقل مواهبهم بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل متعلم. فكما يقول الفيلسوف الألماني غوته "مستقبل الأمة ينبع من طاقات عناصرها الفتية"(القاضي، 2012: 30).

وخلافا للنظرة التقليدية لمفهوم الذكاء التي ما تزال تمارس في مدارسنا، الأمر الذي ينجم عنه خسائر كبيرة في طاقاتنا البشرية، إن النظرة التقليدية تعد ذكاء المتعلم عبارة عن قدرة واحدة هي معامل الذكاء، وعليه يتم تحديد مستوى ذكاء كل متعلم وفق المنظور الضيق للذكاء.

فلقد احتل موضوع الذكاء مكانة خاصة في ميدان علم النفس منذ بداية القرن 20 وحتى الآن، فنجد أن الدراسات الأولى في مجال الذكاء قد ركزت على السمات المعرفية كالذاكرة وحل المشكلات.وفي السنوات الأخيرة من القرن الماضي حدثت تحولات هامة في مجال بحوث الذكاء والقدرات العقلية، صاحبها ظهور نظريات مغايرة للنظرة أحادية البعد للذكاء الإنساني باعتباره عاملا عاما يفسر القدرات الإنسانية المختلفة ومعظم ألوان السلوك المؤدية إلى التفوق والموهبة والنجاح في الحياة بشكل عام، وأن الأشخاص ذوي الذكاء المرتفع يصلون إلى أعلى مستويات النجاح في الدراسة ومختلف مجالات الحياة، بينما نجد في الواقع أن هناك كثير من الأذكياء يتعثرون ويقضون حياتهم في قلق وتوتر، وآخرون أقل ذكاء يتبوؤن مواقع مهمة، ويذهب في هذا الاتجاه كل من ريفييروجاك (Riviére&Jacques,2000) إلى أن النجاح والفشل لم يعودا نتيجة خالصة للقدرات المعرفية والذكاء بل لتمكنهم من مهارات أخرى ذات أهمية أكثر، وهي ما نطلق عليها مهارات الذكاء الانفعالي من وعي وإدارة للذات وتعاطف، وتكيف وإدارة للضغوط والتوافق الاجتماعي. ويرتبط مفهوم الذكاء الانفعالي بالانفعالات، والمزاج العام والمشاعر والأحاسيس. ويتحكم كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي في سلوك الفرد اليومي، وعندما يعمل هذان النوعان من الذكاء بانسجام وفعالية يرتفع أداء الفرد ويزداد توافقه ونجاحه(Schutte,2002:771).

وقد بدأ الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي كبنية نفسية يمكن من خلاله فهم الكثير من جوانب السلوك الإنساني، ويذكر كل من (جابر عيسى وربيع رشوان، 2006) أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي يرجع إلى سببين الأول منهما يكمن في فكرة اختلاف الأفراد في المهارات الانفعالية القابلة للقياس والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها، فهو يعد منطقة جديدة في مجال الفروق الفردية لم يتم تغطيتها بعد من خلال مقاييس الذكاء والشخصية المعهودة، وثانيهما أهمية النتائج المتوقعة من الناحية النظرية عن ارتباط الذكاء الانفعالي بعدد كبير من المتغيرات ذات الأهمية، فالمهارات

الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء الانفعالي يتوقع أن ترتبط بالمواطنة الصالحة والعلاقات الشخصية وتنظيم المزاج (جابر عيسى وربيع رشوان، 2006: 2).

ويركز محمود الخوالد (2004) على أن الانفعال سواء كان سلبي أو إيجابي ضروريا للحياة اليومية، فهو يشبع حاجاتنا اليومية، ويقوم الإنسان ويتحكم في قراراته، إن هذا النوع من الذكاء هو الذي يفسر تفوق الفرد في كثير من النشاطات والمهام، كما أن الذكاء الانفعالي أصبح يرتقي بالفرد نحو الأفضل (ورد في :الفرا، 2012: 58). و يؤكد جولمان على أن الذكاء العام يسهم على أعلى تقدير بنسبة (20%) فقط في نجاح الفرد في حياته تاركا العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الانفعالي بنسبة (80%)و التي تتمثل في في قدرة الفرد على حث نفسه على الاستمرار في مواجهة الاحباطات، وتأجيل إشباع الحاجات، والقدرة على تنظيم الحالة النفسية ومنع الأسى والألم من تعطيل القدرة على التفكير والقدرة على التعاطف والشعور بالأمل. فالغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لا يرجع تميزهم إلى ما يمتلكون من معامل ذكاء وإنما يرجع لامتلاكهم قدرات الذكاء الانفعالي (جولمان، 2000: 57)

فالنظرة الحديثة للانفعالات والمشاعر تعترف بأهميتها على حياة الإنسان، وأنها ليست عمليات منفصلة عن عملية التفكير، بل عمليات متداخلة ومكملة لبعضها البعض، فالجانب المعرفي لدى الإنسان يسهم إيجابيا في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي، ومن خلال عملية التعبير عنه، كما يمكن أن يسهم سلبا من خلال التفسير الخاطئ للموقف من جانب آخر، فمن الممكن أن يسهم الانفعال في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي يحل المشكلات، والمزاج الحزين يساعد التفكير الاستدلالي وفحص البدائل المتاحة، كما أن المشاعر الإيجابية تساعد على تصنيف وتنظيم المعلومات (الخضر، 2002، :07) (ورد في :الفرا والنواجحة، 59:2011)

ويرى ماير(Mayer,2001) أن نظرية الذكاء الانفعالي ظهرت لتنبه إلى مكانة النظام الانفعالي في النظام المعرفي للقدرات الإنسانية، وبالوقت نفسه ظهرت لتقف في وجه المداخل التقليدية التي كانت ترى العواطف نظاما يعيق النشاط المعرفي ونظاما منفصلا عن الذكاء، وبذلك فإن نقطة التحول أظهرت أن الذكاء الانفعالي هو نتيجة تكامل منظومتي المعرفة والانفعال، إذ يقوم النظام

المعرفي بالاستدلال المجرد بتوجيه الانفعال، بينما يعزز الانفعال القدرة المعرفية (المللي، 285::2011).

ولقد أعطى رواد علم النفس المعرفي أهمية خاصة للمتغيرات المعرفية في الانفعالات، حيث يرى أليس (Ellis,1997) أن كل البشر يفكرون ويشعرون، ويتصرفون في صورة تفاعلية تبادلية وأفكارهم تؤثر على مشاعرهم وسلوكاتهم كما أن انفعالاتهم تؤثر على الآخر(الزحيلي، 2011: 236). وتتأثر الحالة العقلية بالحالة الانفعالية خاصة لدى المتعلم، فالمتعلم ذا درجات القلق العالية والغضب والاكتئاب، لا يتعلم بكفاءة، فمن يقع عرضة لهذه الحالات لا يمكنه استيعاب المعارف بكفاءة ويصعب عليه الاستفادة منها، فحين تهاجم الانفعالات التفكير فإنها تعطل القدرة العقلية وخاصة الذاكرة العاملة أي القدرة على استحضار المعلومات التي ترتبط بالمسألة.

وأضاف (جولمان) أن البيئة الصفية التي لا تتوفر على الأمن الانفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، مما ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله الدراسي، وهذا ما من شأنه أن يؤدي إلى الشعور بالنقص وفقدان الثقة بقدراته ,ويؤثر بالتالي في توافقه ومفهومه عن ذاته الأكاديمية (المللي,2010).

وتشير الباحثة إليز أن التلاميذ ذوو الذكاء الانفعالي لديهم علاقات ناجحة ويتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونون أكثر تركيزا وإنجازا لأعمالهم الدراسية، أما ذوو الذكاء الانفعالي المنخفض فهم متمركزون حول ذواتهم ولا يقدرون على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة ,كما أنهم غير قادرين على تنظيم انفعالاتهم , ولديهم شعور بالقلق والإحباط والاكتئاب نتيجة لعدم قدرتهم على التعامل مع الصراعات والمشكلات التي قد تنشأ بينهم وبين الآخرين مما يؤدي إلى ظهور مشاعر الغضب والعدوانية (علي بديوي، 2011).

ويرى المصري (2007) أن هناك اهتماما كبيرا من التربويين في التعرف على العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للمتعلمين، ويبدو ذلك في محاولة الكشف عن العوامل التي يمكن أن تساهم في زيادة التفوق لتدعيمها وتعزيزها، فضلا عن التعرف على العوامل التي قد تكون سببا في إخفاق الطلبة في دراستهم. كما تعتبر التحصيل محور اهتمام في العملية التعليمية التعلمية، وتعتبر أحد

المعايير لأساسية في الحكم على العمل التعليمي والمفاضلة بين الطلبة، وفي هذا الصدد كد ماير وسالوفي على تعلم الطلبة لمهارات الذكاء الانفعالي يجب أن تحتويه المناهج الدراسية مما يساعد على تطوير المهارات من أجل النجاح في المدرسة وفي الحياة (ورد في الغرايبة، 572:2011).

وبالنظر إلى واقع المدرسة الجزائرية التي تعزى فيها النتائج المحققة من طرف المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية إلى الذكاء المعرفي في حين نجد أن الكثير من ذوي المستويات المعرفية المتوسطة يحققون نجاحات تضاهي إنجازات المتفوقين في الذكاء، كما أصبح يلاحظ أثناء ظهور نتائج الامتحانات الرسمية كشهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا بروز بعض الفئات من التلاميذ الناجحين كان ينظر لهم على أن قدراتهم العقلية دون المستوى المطلوب والعكس أن هناك فئات أخرى ينظر لها أن لديها قدرات وإمكانات كبيرة لكنها لا تعمل ولا تحقق نتائج.

من هنا فان أهمية الدراسة الحالية تنبثق من أهمية موضوعها، كونها تحاول التعرف مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة، وعلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي على ضوء بعض المتغيرات كالجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للوالدين.

مشكلة الدراسة:

يعد الذكاء الانفعالي من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في التراث السيكولوجي، وقد حظي باهتمام العلماء والباحثين، وبظهور هذا المفهوم كنظرية حديثة، أصبح ضروريا التحقق من الافتراضات التي تقوم عليها، ومعرفة مدى قدرة هذا النوع من الذكاء على التنبؤ ببعض المحكات الأخرى منها الإنجاز والتحصيل الدراسي التي مازالت في حاجة إلى البحث.

وفي الميدان التربوي عرف هذا الموضوع اهتماما متزايدا من طرف الباحثين تنظيرا وتطبيقا، نظرا للدور الحساس الذي يؤديه، انطلاقا من كون الذكاء الانفعالي هو أحد المكونات الأساسية للمناخ المدرسي وشخصية المتعلم.

إن تناول عملية الإنجاز والتحصيل الدراسي بنظرة تحليلية وما يتصل بها من عوامل مختلفة تؤثر فيها ذا أهمية بالغة، حيث أن معرفتنا لهذه العوامل وآثارها على الإنجاز والتحصيل الدراسي، تعطينا مؤشرات تمكننا من التنبؤ بمستقبل تلامذتنا، ومعرفة ما يعوق تلك العملية وبالتالي البحث عن الطرق اللازمة والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بالتحصيل إلى مستوى أفضل. فهناك العديد من الأسباب والعوامل المسؤولة عن تدني مستوى التحصيل معروفة، ولكن هناك بعض الأسباب والعوامل مازالت غامضة.

وقد بينت الدراسات السابقة التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز أو التحصيل الدراسي أن هناك اختلاف في النتائج المتوصل إليها، حيث أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي التحصيل الدراسي منها دراسة الفرا والنواجحة (2012)، ودراسة محمد بن علينة الأحمدي(2007) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي بكل مكوناته ودرجاته الكلية، ماعدا مكون إدارة الانفعالات الشخصية والتعاطف، ودراسة فوقية راضي(2001)، ودراسة أبي سمرة(2000). في حين نجد دراسات أخرى أثبتت عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، كدراسة دراسة سهاد المللي (2010) وعبد العال عجوة(2002) ودراسة إسماعيل الصاوي(2006)–(ورد في الغرايبة، 2011، 70).

وقد لاحظ الباحثان من خلال إطلاعهما على بعض البحوث والدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي أن هناك شبه ندرة في البحوث والدراسات الجزائرية التي تناولت موضوع الذكاء الانفعالي في علاقته بالإنجاز الدراسي. ومن هذا المنطلق تصبح الدراسة الحالية ضرورية بحثية لها مبررات، ويمكن التعبير عن إشكالية الدراسة من خلال التساؤلات التالية:

أسئلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده (الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة إدارة الضغوط، كفاءة التكيف، المزاج العام والانطباع الإيجابي) لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي؟
- هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟

- تعالج موضوعا يتعلق بالذكاء الانفعالي لدى التلاميذ حيث يعتبر من الموضوعات الجديرة بالدراسة والاهتمام.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير التخصص(رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، آداب وفلسفة، لغات أجنبية)؟

أهداف الدراسة: تحددت أهداف الدراسة في البنود التالية :

- التعرف على انتشار الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- التعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ عينة الدراسة.
- التعرف على درجة تأثير الذكاء الانفعالي على الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- تمكين المربين (أساتذة، نفسانيين، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والأولياء) من التعرف على قدرة الذكاء الانفعالي ومهاراته الأساسية في التنبؤ بالإنجاز الدراسي.

فروض الدراسة

صيغت فروض الدراسة على النحو التالي :

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

2. وتتفرع عنها أربع فرضيات جزئية :

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث).

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير التخصص (رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية، آداب وفلسفة، لغات أجنبية)

أهمية البحث

تبرز أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

- استفادة المربين من التعرف على العوامل التي تساعد على النجاح الدراسي والتحصيل الجيد.
- يسمح لنا البحث بالقيام ببناء برامج إرشادية تنمي الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ.

حدود الدراسة :تعميم نتائج هذه الدراسة محدودة بمجموعة من الحدود وهي:

الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على معرفة تأثير الذكاء الانفعالي على الإنجاز الدراسي لدى التلاميذ، وتسعى الدراسة للوقوف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي في ضوء متغيرات: الجنس، التخصص الدراسي.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على بعض ثانويات ولاية غليزان وعددها (06) ثانويات.

الحدود الزمنية: تتحدد الدراسة بالموسم الدراسي 2013/2012

الحدود البشرية: شملت الدراسة (642) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي من تخصصات التالية (رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية، تسييرواقتصاد، آداب وفلسفة ولغات أجنبية) بولاية غليزان.

مصطلحات الدراسة

الذكاء الانفعالي: يتبنى الباحث في هذه الدراسة نموذج بار أون للذكاء الانفعالي والذي يعرفه على أنه "منظومة من القدرات الانفعالية والشخصية والاجتماعية وتمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة" (Bar-On,2001,P.33.)

وإجرائيا يتمثل الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة بمجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها التلاميذ (المفحوصين) على مقياس الذكاء الانفعالي، والتي تضم الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، كفاءة إدارة الضغوط، كفاءة التكيف، كفاءة المزاج العام وكفاءة الانطباع الإيجابي.

الإنجاز الدراسي: عرفه الباحث يحي بشلاغم (بشلاغم2008، :56)بأنه نتائج التقويم التكويني التي يتحصل عليها التلميذ في مجموعة من المواد الدراسية في الجذوع المشتركة أو في الشعب التي يدرس فيها، أي ما يتحصل عليه في شكل معدل في مجموعة من المواد خلال الفصل أو السنة الدراسية.وإجرائيا هو أداء التلميذ الأكاديمي في مجموعة من المواد الدراسية والمتمثل في نتائجه في نهاية فصلين دراسيين الأول والثاني للموسم الدراسي (2013/2012).

التخصص الدراسي: يقصد به نوع التعليم (الشعبة)التي اختارها التلميذ (عينة الدراسة) في السنة الثانية ثانوي ويتابع فيها دراسته في السنة الثالثة ثانوي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي للكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والانجاز الدراسي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

والجدول التالي يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة :

جدول(01) يبين توزيع المجتمع الأصلي لعينة الدراسة في ولاية غليزان

التخصصات العلمية	عدد التلاميذ	التخصصات الأدبية	عدد التلاميذ
علوم تجريبية	3186	**أدي وفلسفة**	2100
رياضيات	304	**لغات أجنبية**	895
تقني رياضي	938	/	/
تسييروإقتصاد	1253	/	/
المجموع	**5681**	/	**2995**
المجموع الكلي لعدد أفراد عينة الدراسة = 8676			

تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية غليزان في الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 2013/2012 بحسب الإحصائيات الرسمية الصادرة من مديرية التربية، وبلغ عددهم نهاية شهر ماي 2013 م (8676) تلميذا.

جدول (02) يبين عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والجنس

النوع التخصص	ذكور	إناث	مج
علوم تجريبية	94	144	**238**
رياضيات	32	26	**58**
تقني رياضي	66	33	**99**
تسيير واقتصاد	46	31	**77**
أدب وفلسفة	30	70	**100**
لغات أجنبية	20	51	**70**
المجموع	288	355	**643**
النسبة	44.8	55.2	/

إلى جانب عينة الدراسة الأساسية، فقد اختار الباحثان عينة أخرى (عينة التقنين) ولكن من مدرسة واحدة فقط (ثانوية لعزاب أحمد بجديوية). وتكونت هذه العينة من 20تلميذا و28تلميذة في السنة الثانية من التعليم الثانوي، وذلك لحساب صدق أداة جمع البيانات وثباتها.

جدول (03) يبين توزيع النتائج الدراسية للفصلين الأول والثاني لعينة الدراسة

الفئات	العدد	النسبة	ملاحظة
7.99	15	25.81%	نتائج دون المتوسط
9.99 -8	151		
11.99 -10	305	47.43%	63.45%
13.99-12	103	16.01%	
14 فما فوق	69	10.73%	نتائج جيدة
المجموع الكلي	643	/	

أداة الدراسة: تتكون الاستمارة من ثمانية وستون (68) فقرة، موزعة على ستة أبعاد، وخمسة عشر مهارة، ويحتوي كل بعد على عدد من الفقرات منها الإيجابية والسلبية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (04) يوضح أبعاد المقياس والمهارات التي يقيسها وعدد الفقرات في كل بعد الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي:

الأبعاد	عدد الفقرات	المهارات	رقم الفقرات
بعد مهارة الكفاءة الشخصية	**11**	**- مهارة فهم الذات - التوكيدية - تقدير الذات - تحقيق الذات - مهارة الاستقلالية**	**11-1**
بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية	**13**	**- مهارة التعاطف - مهارة العلاقات الإج - مهارة المسؤولية الإج**	**24-12**
بعد مهارة إدارة الضغوط	**13**	**- تحمل الضغوط - مهارة ضبط الاندفاع**	**37-25**
بعد مهارة التكيف	**12**	**- إدراك الواقع - المرونة - حل المشكلات**	**49-38**
المزاج العام	**13**	**- مهارة التفاؤل - مهارة ممارسة السعادة**	**62-50**
الانطباع الإيجابي	**06**	/	**68-63**
المجموع	**68**	**15**	

صدق المقياس:

صدق المحكمين: تم التأكد من صدق المقياس ولتأكد من سلامة العبارات، ومدى صلاحيتها للبعد الذي تمثله، بالأخذ بآراء11 محكما من أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية من جامعة وهران وجامعة الجزائر ببوزريعة وجامعة غليزان، وجامعة ذراع الميزان بفاس، وجامعة طيبة بالمدينة المنورة. وقد تم اختيار العبارات التي تم الاتفاق عليها بنسبة تفوق 80، كما تم تعديل بعضها حسب اقتراحات المحكمين.

صدق الإتساق الداخلي :جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (48) تلميذا ا ينتمون لأقسام السنوات الثانية من التعليم الثانوي (انظر

الجدول رقم02) ومن مختلف التخصصات الدراسية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي والجداول التالية توضح ذلك:

الجدول (05) مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والأبعاد الأخرى وكذا ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

الأبعاد	1	2	3	4	5	6	الدرجة الكلية	ملاحظة
بعد مهارة الكفاءة الشخصية	1	0.29	0.31	0.30	0.46	0.32	0.67	
بعد مهارة الكفاءة الإج	/	1	0.009-	0.02-	0.22	0.15	0.42	
بعد مهارة إدارة الضغوط	/	/	1	0.28	0.42	0.42	0.67	
بعد مهارة التكيف	/	/	/	1	0.38	0.11	0.58	
بعد المزاج العام	/	/	/	/	1	0.52	0.80	
بعد الانطباع الإيجابي	/	/	/	/	/	1	0.60	

ويكشف الجدول رقم(05)عن أن قيم معامل الارتباط بين مختلف الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس كانت مقبولة باستثناء بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية الذي كان أقل درجة في العلاقة مع الدرجة الكلية، وأظهرت النتائج ضعف بعد مهارة الكفاءة الاجتماعية مع بقية الأبعاد.

2- ثبات المقياس: اعتمد الباحثان أسلوب التجزئة النصفية لحساب معامل الثبات وهو أحد الطرق الشائعة الاستعمال، ويقوم على تقسيم الاختبار على قسمين متكافئين ثم يحسب معامل الارتباط بينهما مع الاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان – براون (السيد: 1979: 521). وبناء عليه قسمت الاستمارة إلى جزأين:

- ضم الجزء الأول العبارات المرقمة ترقيما فرديا (43 فقرة)
- وضم الجزء الثاني العبارات المرقمة ترقيما زوجيا (42 فقرة)

- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، جثمان وألفا كرونباخ :

حيث تم حساب معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية من خلال معادلتي سبيرمان– براون، وجتمان ومن خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ.

جدول (11)قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي وللمقياس الكلي

الرقم	الأبعاد	سبيرمان	جثمان	ألفا كرونباخ
1	مهارة الكفاءة الشخصية	0.41	0.47	.470
2	مهارة الكفاءة الإج	0.66	0.66	.660
3	مهارة إدارة الضغوط	0.83	0.83	.830
4	مهارة التكيف	0.69	0.69	.790
5	مهارة المزاج العام	0.75	0.75	0.82
6	مهارة الانطباع العام	0.56	0.56	.690
معامل ثبات المقياس الكلي		0.75	0.79	.740

بصفة عامة يلاحظ من خلال الجدول(11)أن معاملات ثبات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى أن المقياس توفر له درجة عالية من الثبات تناسب أغراض البحث العلمي وتحقق موثوقية في ثبات نتائجه عند تطبيقه لقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي.

الأساليب الإحصائية

استخدم الباحثان البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات حيث تم حساب:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
- المتوسط الافتراضي المتوقع لكل بعد لأبعاد الاستمارة.

عدد درجات السلم للحكم على مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة، تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة فئات :مرتفع –متوسط –منخفض.

وبذلك يكون مستوى الذكاء الانفعالي المنخفض: من 1 إلى أقل من 2.33

مستوى الذكاء الانفعالي المتوسط من: 2,33 إلى أقل من 3.66

مستوى الذكاء الانفعالي المرتفع: من 3.66 إلى 5 (الشريفي ومحمد التنحي، 2010)

– معامل ارتباط بيرسون – اختبار "ت" لدراسة الفروق – تحليل التباين الأحادي

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم عرض نتائج الدراسة وفقا لتسلسل أسئلة لدراسة وذلك على النحو التالي:

أولا: عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على ما يلي:" ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي"؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب مستوى الذكاء الانفعالي والمتوسطات التجريبية والانحراف المعياري والمتوسطات الحسابية الافتراضية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده كل على حدة ويتضح ذلك من خلال:

جدول (12) يوضح الفرق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الافتراضي(المتوقع) لأفراد العينة، ومستويات الذكاء الانفعالي .

الأبعاد	عدد أفراد العينة	المجموع	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	مستويات الذكاء الانفعالي
بعد المزاج العام	643	33664	**3.90**	8.20	3	**مرتفع**
بعد الكفاءة الشخصية	643	26846	**3.79**	5.40	3	**مرتفع**
بعد التكيف	643	27735	**3,59**	7.11	3	متوسط
بعد الكفاءة الاجتماعية	643	29577	**3.53**	5.85	3	متوسط
بعد إدارة الضغوط	643	29022	**3.47**	9.66	3	متوسط
بعد الانطباع الإيجابي	643	12359	**3.20**	3.96	3	متوسط
المجموع العام	643	158204	3.61	28.21	3	متوسط

يلاحظ أن درجات المتوسط التجريبي أكبر من درجات المتوسط الافتراضي (المتوقع) لدى أفراد عينة الدراسة وفي جميع أبعاد المقياس وفي مجموع الأبعاد ككل، كما يوحي المتوسط التجريبي بوجود ذكاء انفعالي لدى أفراد عينة الدراسة، بارتفاع المتوسط الحسابي عن المتوسط المتوقع. وقد صنف بعد كفاءة المزاج العام (السعادة والتفاؤل) وبعد الكفاءة الشخصية المتضمن لمهارة (**فهم الذات**، التوكيدية، **تقدير الذات**، **تحقيق الذات**، **مهارة الاستقلالية**) في مستوى الذكاء الانفعالي المرتفع، بينما الأبعاد المتبقية صنفت في مستوى الذكاء المتوسط ومتوسطاتها الحسابية تقترب من المستوى المرتفع.

ويمكن أن نفسر سبب ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ بصفة عامة إلى طبيعة البيئة المدرسية، إذ أنها بيئة يسودها التعاطف والحوار والتواصل الاجتماعي بين مختلف الأطراف مما يمنح التلاميذ قدرة على التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم والتواصل مع غيرهم.

وأظهرت النتائج ارتفاع المتوسط التجريبي على المتوسط الافتراضي وبذلك كان مستوى الذكاء الانفعالي مرتفعا في بعد المزاج العام وبعد الكفاءة الشخصية أما في الأبعاد المتبقية فكان مستوى الذكاء الانفعالي متوسطا.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (بن خليفة، 2010) والتي أجريت على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي قوامها (342) تلميذ بولاية غليزان حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، والتي أثبتت أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ كان مقبولا بنسبة (88.78) درجة وبانحراف معياري (16.52). وكذا دراسة (بومدين حاجب، 2011)، حول الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التنشئة الأسرية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي (240)تلميذ بولاية الأغواط، وتوصلت إلى نفس النتائج.

ثانيا:عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي لدى عينة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

جدول (13) معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس الستة والإنجاز الدراسي لدى العينة ككل (ن= 643)

أبعاد المقياس	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	°0.102	دال 0.01
بعد الكفاءة الاجتماعية	0.041	غير دال
بعد كفاءة إدارة الضغوط	0.034	غير دال
بعد كفاءة التكيف	°0.09	دال 0.05
بعد كفاءة المزاج العام	°0,088	دال 0.05
بعد الانطباع الإيجابي	°0.098	دال 0.05
الدرجة الكلية	0.103°°	دال 0.01

°° – ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01 ° – ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.05

كشفت نتائج دراسة الارتباط عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ونتائج التلاميذ المحصل عليها حيث بلغت درجة الارتباط (ر=0.103)عند مستوى الدلالة (0.01).

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة جزئية ضعيفة دالة إحصائيا في أربعة أبعاد من ستة أبعاد لمقياس الذكاء الانفعالي، والأبعاد التي كانت دالة هي: بعد الكفاءة الشخصية، بعد التكيف، بعد المزاج العام والانطباع الإيجابي وذلك عند مستوى دلالة 0.01 و0.05. بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة في بعدي الكفاءة الاجتماعية وكفاءة إدارة الضغوط، كما وجدت علاقة جزئية موجبة وضعيفة في الدرجة الكلية لمجموع الأبعاد عند درجة حرية 642 وعند مستوى دلالة 0.01. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزعبي ومطر (2006) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التكيف المدرسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف السابع في المدارس الخاصة في مدينة عمان. حيث تكونت عينة الدراسة من (434) طالب وطالبة.وتم استخدام قائمة بار–أون لقياس الذكاء الانفعالي(BarOn Emotional Quotient Inventory) بعد أن تم تطويرها للبيئة الأردنية، إضافة إلى رصد المعدلات النهائية الفصل الأول كمؤشر للتحصيل الأكاديمي. وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية إيجابية (**ضعيفة**) دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي حيث كان الارتباط (*0.176)، بينما كان هناك علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين التحصيل الأكاديمي والتكيف. وأشارت إلى أن التحصيل الأكاديمي قد ساهم بشكل أكبر في التنبؤ بالتكيف المدرسي مقارنة بالذكاء الانفعالي الذي ساهم بشكل أقل. كما تتفق مع دراسة (ليلى المزروع، 2007) التي هدفت في دراستها إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من المستوى الدراسي والتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة، وبينت وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي.

وتتفق كذلك مع دراسة (الفراوالنواجحة، 2012: 57–90) حول الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (300) طالب وطالبة، وبينت الدراسة وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي، وعلاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي الأكاديمي.

وتتفق مع دراسة أبي سمرة (2007) التي أجريت على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بأمريكا تكونت من 500 طالب وطالبة وطبق مقياس الذكاء الانفعالي لبار– أون، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي. (ورد في طالب، سافرة، 2012).

أما دراسة ستوتليمر (Stottlemyer. B.G,2002) والتي قام فيها بفحص علاقة الذكاء الانفعالي بالإنجاز الدراسي وتطبيقاته التربوية، وتكونت عينة الدراسة من 200 تلميذ من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس، واستعمل فيها مقياس بار أون للذكاء الانفعالي، أشارت نتائجها إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والانجاز الأكاديمي.(الملي، 2010، :164).

ويفسر ضعف العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الدراسي في هذه الدراسة وعدم وجود علاقة في بعد العلاقات الاجتماعية وبعد إدارة الضغوط إلى أن المدرسة بشكل عام لا تعمل بشكل منظم لمساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم الاجتماعية ومهارات إدارة الضغوط.

ثالثا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالنوع (ذكور/إناث)

تهدف الفرضيات الجزئية إلى معرفة دلالة الفروق العائد للجنس والتخصص على مقياس الذكاء لانفعالي.وعليه قام الباحثان أولا بحساب المتوسطات الحسابية لكل قيمة وفقا للمتغيرات والجدول (26) يتضمن ذلك:

جدول(14)المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الدراسة:الجنس والتخصص

المتغيرات وفئاتها الفرعية		بعد الكفاءة الشخصية	بعد الكفاءة الاجتماعية	بعد إدارة الضغوط	بعد التكيف	بعد المزاج العام	بعد الانطباع
الجنس	ذكر	42.16	45.44	46.03	43.24	50.74	19.05
	أنثى	41.42	46.45	44.41	43.05	50.85	19.36
التخصص	ع.	41.79	45.12	44.63	43.16	50.89	19.79
	ريا	41.46	45.43	44.55	43.91	51	19.24
	تقني	40.86	45.16	47.85	43.17	51.46	18.86
	ت/إ	41.6	45.58	46.25	42.19	50.61	18.64
	آ.ف	41.75	47.53	43.80	42.9	50.29	18.61
	لغات	46.43	45.99	44.14	43.97	50.3	19.23

اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في متوسطات والانحرافات المعيارية للذكور والإناث على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي ن= 643

الإبعاد	العينة	الذكور ن =288		الإناث ن= 355		درجة الحرية	قيمة"ت"	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع				
بعد الكفاءة الشخصية	**643**	**42.16**	**5.22**	41.42	5.54	641	1.732	**0.084**	**غير دالة**
بعد الكفاءة الاجتماعية	**643**	**45.44**	**6.15**	46.45	5.56	641	2.158-	**0.031**	**دالة عند 0.05**
بعد إدارة الضغوط	**643**	**46.02**	**9.16**	44.41	10.01	641	2.134	**0.033**	**دالة عند 0.05**
بعد التكيف	**643**	**43.23**	**7.25**	43.06	7.003	641	0.327	**0.744**	**غير دالة**
بعد المزاج العام	**643**	**50.73**	**7.75**	50.85	8.56	641	0.178-	**0.859**	**غير دالة**
بعد الانطباع الإيجابي	**643**	**19.04**	**4.12**	19.36	3.82	641	0.985-	**0.325**	**غير دالة**
مجموع الأبعاد	**643**	**246.64**	**27.62**	245.54	28.71	641	0.495	**0.621**	**غير دالة**

أظهرت نتائج اختبار "ت" في الجدول رقم (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث وأن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في كل من بعد الكفاءة الشخصية، بعد التكيف، بعد المزاج العام، بعد الانطباع الإيجابي والدرجة الكلية لمجموع الأبعاد.كما أظهرت النتائج كذلك أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في كل من بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث وبعد كفاءة إدارة الضغوط لصالح الذكور أي أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في هذه الأبعاد تعزى لمتغير النوع (ذكور/**إناث**). وبالتالي نجد أن هذا الفرض تحقق جزئيا. ويمكن تفسير هذه النتائج كالتالي:

أن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده (بعد الكفاءة الشخصية، وبعد كفاءة التكيف، وبعد كفاءة المزاج العام، وبعد الانطباع) يعود إلى:

- أن التغير السريع والجذري في قيم المجتمع الجزائري نتيجة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وأثار العولمة أزال الفوارق بين الذكور والإناث.
- أن تطابق الذكور والإناث يبرهن على . أن عينة الدراسة تتمتع بمنظومة قيم واحدة

- أن النجاح لم يعد مرتبطا بنوع الجنس نظرا لتشابه الخصائص النمائية الانفعالية والاجتماعية بين الذكور والإناث.
- توسع دائرة الميول والاهتمامات لكلا الجنسين.
- تقارب درجة الدافعية في تحقيق الأهداف والطموحات لدى كلا الجنسين.

ويعزو الباحثان وجود فروق في بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الإناث في الذكاء الانفعالي للأسباب التالية:

- قد يرجع ذلك إلى ما يتسمن به النمو والنضج مقارنة بنظرائهم الذكور خاصة في مرحلة المراهقة، وإلى طبيعتهن الخاصة التي يتميزن بها عن الذكور من حيث خصائصهن الوجدانية والانفعالية حيث يبدين قدر أكبر من التعبير الانفعالي.
- ميل الإناث لأن يكن أكثر عاطفية من الذكور بحكم طبيعة التكوين النفسي والبيولوجي للأنثى المتمثل في رقة عواطفها ورهافة مشاعرها بحيث تسعى دائما إلى التواصل وقراءة المشاعر لدى الآخرين من التلميحات غير اللفظية والحساسية تجاه الغير. (جولمان، 2004: 197)
- بحكم طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تخضع لها الإناث والتي تختلف في أحيان كثيرة عن نوع التنشئة (التربية) التي يتلقاها الذكور حيث تتمتع الإناث بنوع من الاستقرار داخل الأسرة لوقت أطول مقارنة بالذكور مع السماح لهن بالتعبير عن انفعالاتهن وما يتبع هذه الانفعالات من ردود أفعال في الوسط الأسري تجعل الإناث أكثر قدرة على الوعي بما يعتريهن من انفعالات ايجابية أو سلبية وأكثر تريثا وأقل اندفاعا انفعاليا بحكم معرفتهن الجيدة بانفعالاتهن وقدرتهن على تحديد نواحي القوة والقصور لديهن وهذا ما يفسر الانفعال الشديد لدى الذكور وما يتبعه من سلوكات عدوانية وعنيفة سريعة مقارنة بالإناث.
- أن أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية في المجتمعات التقليدية تعزز الأدوار التقليدية للأنثى على أن تكون موجهة نحو العلاقات الاجتماعية والذكور نحو العمل والإنجاز.
- وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره دانيال جولمان أن الإناث ذوات الذكاء الوجداني المرتفع يتصفن بالحسم والتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة، ويثقن في مشاعرهن، وللحياة بالنسبة لهن معنى، واجتماعيات غير متحفظات، يستطعن التكيف مع الضغوط النفسية، ومن السهل توازنهن الاجتماعي وتكوين علاقات جديدة (جولمان، 2000، :71). كذلك

يشير جولمان إلى أن التعاطف يعتمد على الوعي بالذات، فكلما زادت قدرتنا على معرفة مشاعرنا، كلما زادت مهارتنا في قراءة مشاعر الآخرين. (جولمان، 2004: 195)

–

- هذا ما يفسر تفوق الإناث في بعد الكفاءة الاجتماعية (– مهارة التعاطف – مهارة العلاقات الشخصية مع الآخرين – مهارة المسؤولية الاجتماعية).

كما يعزو الباحثان وجود فروق في بعد كفاءة إدارة الضغوط (تحمل الضغوط – ضبط الانفعالات) لصالح الذكور في الذكاء الانفعالي للأسباب التالية:

- طبيعة التنشئة الاجتماعية للذكر والمتمثلة في إعداده للخروج إلى معترك الحياة بحثا عن العمل وتحقيق الذات.
- كما يمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار إليه جولمان (Goleman,1995) أن الذكور أكثر تفاؤلا ويستطعون التحكم بالمواقف الغاضبة بشكل أفضل من الإناث (الجندي، 2006، :25)

رابعا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية المتعلقة بالتخصص الدراسي:

توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي وأبعاده(مهارة الكفاءة الشخصية، مهارة الكفاءة الاجتماعية، مهارة إدارة الضغوط، مهارة التكيف، المزاج العام، الانطباع الإيجابي) تعزى لمتغير التخصص الدراسي (ع.تجر، ريا، تقني، ريا، ت إ، آ.ف، لغات أجنبية).

جدول (16) نتائج تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى العينة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	بين المجموعات	135.602	5	27.120	0.92	0,46	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	18648.080	637	29.275			
	المجموع	18783.683	642				
بعد الكفاءة الإج	بين المجموعات	359.269	5	71.854	2.11	0.06	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	21651.730	637	33.990			
	المجموع	22010.998	642				

بعد إدارة الضغوط	**بين المجموعات**	**1158.542**	**5**	**231.708**	**2.50**	**0.02**	**دالة عند 0.05**
	تفاعل المجموعات	**58828.686**	**637**	**92.353**			
	المجموع	**59987.229**	**642**				
بعد التكيف	بين المجموعات	173.159	5	34.632	0.68	0.63	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	32311.339	637	50.724			
	المجموع	32484.498	642				
بعد المزاج العام	بين المجموعات	94.035	5	18.807	0.27	0.92	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	43127.085	637	67.703			
	المجموع	43221.120	642				
بعد الانطباع الإيجابي	بين المجموعات	154.156	5	30.831	1.97	0.08	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	9924.485	637	15.580			
	المجموع	10078.641	642				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2921.582	5	584.316	0.72	0.59	**غير دالة**
	تفاعل المجموعات	508145.367	637	797.71			
	المجموع		642				

من خلال تطبيق تحليل التباين الأحادي يتبين أنه لا توجد فوارق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم تجريبية، رياضيات، تقني رياضي، تسيير واقتصاد/ لغات أجنبية وأدب وفلسفة) وهذا على مستوى الأبعاد الخمسة (بعد الكفاءة الشخصية، بعد الكفاءة الاجتماعية،، بعد كفاءة التكيف، بعد كفاءة المزاج العام والانطباع الإيجابي).بينما أظهرت قيمة "ت" في **بعد كفاءة إدارة الضغوط (2.50)** وجود فوارق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات. وبالرجوع إلى الجدول(26) نجد أن الفرق لصالح تخصص تقني رياضي إذ أن المتوسط الحسابي له (47.85) وهو أعلى من التخصصات الأخرى. و**عليه يتم قبول الفرضية جزئيا.**

وتتطابق هذه النتيجة مع دراسة عبد المنعم الدردير (2002) ودراسة عبد العال عجوة (2001) ومحمد جودة (2001) التي توصلت إلى أن عامل التخصص لم يكن له أي تأثير على استجابات أفراد العينة. وتتفق أيضا مع التوجهات النظرية التي ترى أن الذكاء الانفعالي لا يختلف مستواه باختلاف التخصص الدراسي وتوحي هذه النتيجة أن الذكاء الانفعالي ليس

قدرة عقلية إذا نظرنا إلى أن التخصصات العلمية تتطلب ذكاء أعلى لدى التلاميذ من التخصصات الإنسانية.

ويمكن أن نرجع السبب في ذلك إلى أن هذه النتائج منطقية، إذ أن المناهج الدراسية لا تتضمن مواد دراسية تخصصية أو برامج تدريبية في هذا الموضوع خاصة بالمتعلم ولا برامج تكوينية خاصة بتكوين المعلم والأستاذ في المجال.

أما فيما وجود فروق دالة إحصائيا في بعد إدارة الضغوط والمتمثل في (تحمل الضغط وضبط الانفعالات والاندفاعات)، كانت لصالح تخصص شعبة تقني رياضي حيث بلغ المتوسط الحسابي (47.85) بينما متوسط الرياضيات (44.55) ومتوسط العلوم التجريبية (44.63) ومتوسط تسيير وإقتصاد (46.25) ومتوسط آداب وفلسفة (43.80) ومتوسط لغات أجنبية (44.14)، ويمكن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة تكوين التلاميذ في هذا التخصص، حيث يعتمد تخصص تقني رياضي على تمكين التلميذ من بناء وتعلم مهارات متعلقة باستراتيجيات إدارة الضغوط وهي:

- تنمية قدرت التحليل والتركيب.
- تنمية روح البحث
- حل المشكلات
- التكوين الذاتي المستمر والبحث المنهجي والابتكار
- مزاولة تكوين مهني متخصص يؤهل للاندماج في الحياة العملية
- النقد الموضوعي والتعبير عن المواقف والآراء واستخدام مختلف أشكال التواصل ووسائله باستقلالية.
- التوجه السليم في التعلم واكساب عادات التعلم الفعال.
- التمكين من استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- إكساب الكفاءات والأدوات الضرورية لمسايرة التطور التكنولوجي.
- التأهيل لمتابعة تكوينات ذات مستوى عال في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية.

التضمينات التربوية لنتائج البحث

- إظهار أهمية الذكاء الانفعالي مقارنة بالذكاء المعرفي في تحقيق النجاح الدراسي، حيث لم يعط الموضوع قدره ومكانته في السياق التربوي والتعليمي.

- التأكيد على أهمية الذكاء الانفعالي في تفسير عملية النجاح في الدراسة والحياة بشكل عام.
- ساهمت الدراسة في التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والانجاز الدراسي وكذا قدرة متغيرات الذكاء الانفعالي في التأثير على الأداء والمردود التربوي.

توصيات

على ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي :

- الاهتمام بالذكاء الانفعالي للتلاميذ من خلال نشر الثقافة النفسية بينهم، وضرورة تضمين المناهج الدراسية على تدريبات وأنشطة تسهم في تنمية وترقية الذكاء الانفعالي لديهم.
- العمل على توفير المناخ الدراسي الإيجابي الذي يسهم في رفع كفاءة الطلبة المعرفية والانفعالية من خلال بعض الممارسات الضرورية لعملية التعلم كالتعلم التعاوني، المناقشة الجماعية، الأنشطة الجماعية كالرحلات والتعويد على حل المشكلات.
- زيادة الاهتمام بالتلاميذ ذوي الإنجاز الدراسي المنخفض والعمل على دعمهم ومساندتهم بهدف تعزيز ثقتهم بذواتهم من أجل تحقيق حياة أفضل.
- تعليم الطلبة مهارات الذكاء الانفعالي لارتباطها بالتكيف الاجتماعي والنجاح في الحياة.
- استغلال متغير الذكاء الانفعالي في تقديم دورات تدريبية لفائدة القائمين على عملية التعليم من معلمين وأساتذة ومدراء ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- برامج إرشادية للآباء حول أساليب المعاملة الوالدية التي تنمي الذكاء الانفعالي لدى الأبناء.
- إجراء بعض الدراسات المماثلة على عينات أخرى تشمل مختلف المراحل التعليمية.
- إجراء دراسات تجريبية لأثر الذكاء الانفعالي على متغيرات أخرى لها علاقة بالبيئة التعليمية.
- بناء مقاييس للذكاء الانفعالي على البيئة الجزائرية تراعى فيها خصوصيات الثقافة المحلية.

المراجع:

1. اسماعيل حسن الوليلي، صلاح شريف عبد الوهاب (2011): العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، **مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة**، العدد (76)، الجزء الأول، ص ص 230–290
2. الشريفي، عباس مهدي والتنحي، منال محمود محمد (2010):درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، **مجلة العلوم الانسانية**، السنة (7)، العدد(45). www.ulum.ln
3. المزروع، ليلي عبد الله سليمان. (2007م): **علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات – عاديات) بمكة المكرمة**، بتاريخ :2013/03/15: من الموقع، www.moeforum.net
4. المللي سهاد (2010)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين– دراسة ميدانية على طلبة الصف الثانوي في دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (26)، العدد (3)، ص ص135–191
5. المللي سهاد (2011)، الفروق في الذكاء الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين –دراسة ميدانية على طلبة الصف الثانوي في دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (27)، العدد الأول +الثاني، ص ص283–320
6. اسماعيل الفرا، زهير النواجحة (2011):الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بخان يونس، **مجلة جامعة الأزهر بغزة سلسلة العلوم الإنسانية**، المجلد (14)، العدد(2) ص ص 57–90
7. القاضي عدنان محمد عبده (2012)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة بغداد، **مجلة المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد (3)، العدد (34)، ص ص 26–80
8. السيد فؤاد البهي (1979):**علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، دار الفكر العربي
9. بن خليفة فاطمة (2010):**الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي**، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، (رسالة ماجستير غير منشورة).

10.جابر عيسى وربيع رشوان (2006): الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، **مجلة العلوم التربوية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان**، المجلد(2)، ع(4)، ص ص45-135.

11.حاجب بومدين (2011): **الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التنشئة الأسري**ة، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة السانية وهران، (رسالة ماجستير غير منشورة).

12.جولمان دانيل (1995): **الذكاء الوجداني**، (ترجمة ليلى الجبالي، 2000)، عالم المعرفة سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب- الكويت.

13.جولمان دانيل(2004): ذكاء المشاعر، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة، هلا للنشر والتوزيع.

14.سالم علي سالم الغرايبة (2011): الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة من منطقة القصيم، دراسة مقارنة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، المجلد (19) العدد (1)، ص ص 567-596

15.عبد العال عجوة (2002): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، كلية التربية بالإسكندرية**، المجلد (13)، العدد (1) :250-344

16.علي بديوي محمد(2011): أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين دراسيا في المرحلة العمرية 12-15 في ضوء نموذج جولمان، **مجلة كلية التربية جامعة حلوان** المجلد(17)، العدد (2)

17.غسان الزحيلي (2011): الفروق في الذكاء الانفعالي لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (27)، العدد(3).

18.غسان الزحيلي (2011): الفروق في الذكاء الانفعالي لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (27)، العدد(3).

19.فوقية محمد محمد راضى (2001): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكار لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة**، العدد (45)، ص ص 173-204

20.ليلي المزروع (2007): فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للانجاز والذكاء الوجداني لدي عينة من طالبات جامعة أم القري، **مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين**، المجلد (8)، العدد (4)، ص ص 68-89

21.محمد بن علينة الأحمدي(2007):الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة، **مجلة العلوم الاجتماعية بالكويت**، المجلد (35)، العدد (4)

22.مسافرة سعدون أحمد، طالب عبد سالم (2012):الذكاء العاطفي وعلاقته بالخجل لدى طلبة جامعة بغداد، **مجلة البحوث التربوية النفسية**، العدد (34)

23.يحي بشلاغم (2006): دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد ومعالجة قضايا الشباب – دراسة حول المشروع المدرسي والمهني، **مؤتمر " الشباب في إقليم الشرق الأوسط وشمال إفريقيا :توسيع الفرص الاقتصادية في المناطق الحضارية. ..استعراض الدروس العالمية وإعداد حلول محلية**"، بلدية الرباط، المملكة المغربية، 4-6 ديسمبر 2006.

24. Bar- On, R. (2003). Emotional Intelligence and self Actualization. In J, Ciarrochi Psychology press, Philadelphia.

25. Riviére,B.,Jacques, J.(2000).The College students and their social representations of the

26. Success, L'Orientation **,**12(3),14-19

27. Schutte, N., Malouff, M., Simunek, M., McKenley, J.& Hollander, S. (2002). "**Characteristic emotional intelligence and emotional wellbeing"**. Cognition and Emotion. 16(6): 769-785.