ISSN : 2543-3938 - EISSN : 2602-7771

الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط

Emotional intelligence and its relationship to academic achievement among a sample of students in the fourth year of middle school

جعيجع عمر[1،*] ، ورغي سيدأحمد[2]

[1] المدرسة العليا للأساتذة بوسعادة (الجزائر)، abosouhil28@yahoo.fr

[2] جامعة سعيدة الدكتور مولاي الطاهر (الجزائر)، Ourghi_k@yahoo.fr

تاريخ الإستلام: 2022/07/26 تاريخ القبول: 2024/01/12 تاريخ النشر: 2024/04/30

ملخص:

تهدف هذه الدراسة البحث في علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط عددهم(101) تلميذا، ولتحقيق هذا الهدف طبق اختبار الذكاء الوجداني لبار- اون وجيمس باركر، وحصل على نتائج التحصيل الدراسي من السجلات الرسمية للمؤسسات ومن خلال ذلك جاءت النتائج:

- مستوى الذكاء الوجداني، والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، والتحصيل الدراسي العام للتلاميذ فوق المتوسط.
- لا يوجد فروق دالة بين التلاميذ في الذكاء الوجداني أو في تحصيل مادة الرياضيات، وتوجد فروق بينهم في التحصيل الدراسي العام.
- هناك ارتباط ضعيف بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في الرياضيات والتحصيل العام.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني؛ التحصيل الدراسي؛ مرحلة التعليم المتوسط.

***

Abstract:

The purpose of study is to measure the relationship between emotional intelligence and academic achievement of middle school student's sample (101), and to release this objective emotional intelligence test of Par-Own and James Parker used, and obtained the results of academic achievement from the institutions, and the results follow:

- Emotional intelligence level, mathematical achievement, and general academic achievement, was above average.
- No statistically significant differences either for emotional intelligence, or in mathematics, but there are statistically significant differences in general academic achievement.
- There are a weak relation between emotional intelligence and mathematics, and general academic achievement.

Key-words: *Emotional intelligence;Academic achievement; Middle school.*

[*] المؤلف المرسل.

مقدمة

يعد التحصيل الدراسي من المواضيع التي نالت ولاتزال قسطا كبيرا من الاهتمام، ليس فقط على مستوى الباحثين والمشتغلين بالتربية والتعليم، ولكنه موضوع كل الفعاليات في أي مجتمع، وهذا ما يمكن استنتاجه من خلال الأعداد الهائلة من الدراسات التي دارت حوله، وكذلك من خلال النداءات الكثيرة التي يوجهها كل أولئك جميعا، وحتى من خلال مختلف الترتيبات التي تعدها مختلف المؤسسات التعليمة الهادفة في مجملها إلى اتاحة فرص حقيقية أمام المدرسين وطلاب العلم، لتكون ممارساتهم مكللة بالنجاح.

وقد يكون حكم كهذا يحيل الأذهان إلى مغالطة مفادها أن الموضوع استوفى حقه من الدراسة والبحث، وأن عملية البحث فيه تتعدى حدود أهداف البحث العلمي، فقد تصبح ضرب من العبث، أو الترف العلمي الذي يصب في مسار تضييع الجهود والوقت..، لكن الحقيقة غير ذلك تماما، لأن الظاهرة النفسية والتربوية تتميز عن غيرها من الظواهر، كونها متأثرة بعديد العوامل المتغيرة بتغير الإنسان والزمان والمكان، فما هو ثابت من حقائق بموجب دراسات جادة ومستوفية كامل شروطها، قد لا يكون كذلك في زمان ومكان وعينات مخالفة، وهو الأمر الذي أعطى الباحثان دافعا قويا، ورغبة ملحة للخوض مجددا في الموضوع لإعادة التحقق والاستقصاء، خاصة إذا ما تعلق الأمر بربط هذه الظاهرة بمتغير وخاصية لازالت الدراسات قائمة حوله، وهو متغير الذكاء الوجداني.

يعتبر الذكاء في صورته الوجدانية من الخصائص التي لم تنطلق البحوث حولها سوى مع نهاية القرن الماضي، وبالتحديد مع بداية عشرية التسعينيات، أين كشف العلماء الأمريكان على وجه التحديد بأن هناك قوى غير القوى المعرفية تكمن وراء صناعة نجاحات الأفراد، فقد قال جولدمان" Goldman" وهو وأحد رواد البحث والتنظير لهذه الخاصية، بأن ما حققه الكثير من النافذين علما أو مالا، وما إلى ذلك.. لم يكن نتيجة لما كانوا عليه من قوى معرفية، ولكنهم يمتلكون من القوى الوجدانية ما يكفيهم ليكونوا على قدر من الاستحقاق لما وصلوا إليه، وأشار مواصلا أنّه: "مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنّجاح المهني وفي مواقف مختلفة مع بناء علاقات والتأقلم مع الوضع المعاش، من أجل مواجهة فاعلة لمتطلبات الحياة مع تطوير العلاقات الايجابية التي تمكن الفرد من تحقيق النّجاح (Goldman, 1995 : 10). وزاد على ذلك "Gardner" بأنه "القدرة على معرفة الشخص لعالمه الداخلي، وقبول المشاعر والتميز بفاعلية بينها، ومن ثم فهم الفرد لذاته" (Gardner, 2004:430).

في حين قد أثبتت العديد من الدراسات أن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الشخصي تكون لديهم القدرة على إدارة وضبط الانفعالات مما يؤدي الى النجاح في الحياة العلمية والعملية (Reed, 2005 : 138) . ويذهب أبعد من ذلك "Abraham" عندما يذكر أن عدم قدرة على إدارة انفعالاتهم تؤدي إلى عدم تبصرهم في فهم الآخرين وتعرضـــهـم لضغوط نفسية مما تؤثر فيهم سلباً في المواقف التي يتطلب فيها اتخاذ قرار او التوصل الى النتائج المرجوة(Abraham, 2000 : 124).

يجب أن تحتوي مقدمة المقال على تمهيد مناسب للموضوع، ثم طرح لإشكالية البحث ووضع الفرضيات المناسبة، بالإضافة إلى تحديد أهداف البحث ومنهجيته.

1.إشكالية الدراسة وأسئلتها:

عزوف الكثير من التلاميذ عن الدراسة، وتدني معدلاتهم التراكمية، ودخولهم في متاهات من المشكلات السلوكية والتربوية ... كلها قضايا أسالت الكثير من الحبر، وأرقت أعين الكثير من الآباء والأمهات، وكثير من المسيرين للمؤسسات التعليمة، والقائمين على شؤون المتعلمين في مختلف المراحل العمرية والأطوار التعليمة.

لقد بذلت لأجل التخلص من تلك السلبيات الكثير من الجهود، ولكن كما يقال - تبقى دار لقمان على حالها-، وقد أرجعت الأسباب كما يشير الدارسون والمحللون وحتى الآباء والمشرفون إلى كون متمدرس اليوم يعاني أكثر ما يعاني من تدني خصائصه الوجدانية، مما يحول دون تحفيز وتسديد الجهود لبلوغ المرام.

ويعتبر الذكاء الوجداني من أهم الخصائص الوجدانية التي تجمع من بين مكوناتها العديد من المتغيرات الوجدانية التي ألمح إليها أولئك، فهو ضروري للمدرس مثلا "لأنه يساعده على اتخاذ القرارات المهنية والتعامل مع الآخرين بصورة فعالة واجتياز تعقيدات الحياة، ويمكنه من حل المشاكل الاجتماعية المعقدة وإصدار الأحكام"(Moore, 2013 : 4) وأن: "ما يمتلكه الفرد من معلومات وجدانية يمكن أن تساعده في فهم ردود فعله على الضغوط المختلفة، ويمكن بعد ذلك توجيه التكيف في عملية المواجهة"(Alumran & Punamaki, 2008)

هذا وقد أظهرت الأبحاث أيضا، أن الأفراد لا يستخدمون نفس مصادر مواجهة الضغوط للتعامل مع المواجهات المجهدة(Maschi, Viola, Morgen, 2014) ، بالإضافة إلى أنه "لا توجد مصادر مواجهة للضغوط عامة يمكن تطبيقها من قبل جميع الأفراد في جميع المواقف العصبية."(Watson, 2009)

ويخلص"Weisinger" إلى أن إدارة الانفعالات هي "استعمال الفرد لانفعالاته بنجاح لتساعده على توجيه سلوكه وفكره بطرائق تعزز من نتائجه"(Weisinger, 1998 : 23)

على هذا الأساس، فإن البحث في الذكاء الوجداني، و استقصاء واقعه في الطلاب وارتباطه بمستوى تحصيلهم الدراسي أمرا ضروريا، لذلك فقد جاءت مشكلة الدراسة الحالية لتتمحور حول الأسئلة التالية:

- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة؟
- هل يختلف الذكور عن الإناث في مستوى الذكاء الوجداني؟
- ما مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة؟
- هل هناك فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي عامة وفي مادة الرياضيات؟
- هل هناك علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟

2. فرضيات الدراسة:

- توقع الباحثان مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لعينة الدراسة تعزى إلى الجنس.
- هناك مستوى مرتفع للتحصيل الدراسي في المواد الدراسية جميعا، وفي مادة الرياضيات خاصة.
- يوجد فرق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمستوى التحصيل الدراسي عامة والتحصيل في مادة الرياضيات.
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي العام والتحصيل في مادة الرياضيات.

3. **أهداف الدراسة:**

- قياس مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة.
- قياس دلالة الفروق بين التلاميذ من حيث جنسهم في مستوى الذكاء الوجداني.
- قياس مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

- قياس دلالة الفروق بين التلاميذ في مستوى التحصيل الدراسي عامة وفي مادة الرياضيات من حيث جنسهم.
- قياس دلالة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة

4. أهمية الدراسة:

إن أهمية الدراسة ثابتة ثبوت أهمية متغيراتها، فلا أحد منا ينكر ما ينطوي عليه التحصيل الأكاديمي للأبناء من أهمية، على مستواهم الشخصي، أو على مستوى المدرسة، ومن خلال ذلك المجتمع برمته، فلا يمكن توقع النقلة النوعية للمجتمع كله إذا عجز أبناؤه في تحقيق النجاح المدرسي، كما أنها أي أهمية الدراسة الحالية ثابتة أيضا ثبوت أهمية الذكاء الوجداني الذي أكدته الكثير من النظريات، والكثير من الدراسات التي سوف نأتي على ذكرها ضمن الإطار النظري والدراسات السابقة للموضوع.

5. مصطلحات الدراسة:

- **الذكاء الوجداني:** هو الدرجة المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار الذكاء الوجداني لبار- أون بأبعاده المختلفة.
- **التحصيل الدراسي:** يمثل نتائج التلاميذ المدونة بالسجلات الرسمية للمؤسسات الممثلة لمجتمع البحث.
- **تلاميذ التعليم المتوسط:** هم أولئك التلاميذ المتمدرسون في السنة الرابعة من التعليم المتوسط .

6. حدود الدراسة:

بالنسبة للحد المكاني، وقعت الدراسة بمتوسطات مدينة حمام الضلعة، وكانت عينتها متكونة من (101) منهم (43) ذكر، أما من حيث زمن الدراسة، فقد كان خلال العام الدراسي2015/2016

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: الذكاء الوجداني:

1. مفهومه:

النظرة التكاملية بين العقل أو التفكير والانفعال أو القلب أدت إلى ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي كما أشار (بوزان، 1988) فالعلاقة بينهما هي علاقة بين النظام العقلي والنظام الانفعالي، والنتيجة هي **عقلنه العاطفة**، وبهذا يكون معنى الذكاء العاطفي هو العاطفة في صورتها العاقلة، فالكلام عن الذكاء العاطفي هو كلام عن عاطفة مبصرة، أو عاطفة ذات صبغة معرفية، وهو خلاصة (المللي، 2011) حيث اعتبرت الذكاء الانفعالي نتيجة لتكامل منظومتي المعرفة والانفعال، فيقوم النظام المعرفي الاستدلالي المجرد بتوجيه الانفعال، ويعزز النظام الانفعالي القدرة المعرفية.

2. أهمية الذكاء العاطفي:

يرى "بار- أون" (Bar-on) أنه "حتى يصبح الفرد أكثر نجاحا في كل ومختلف الأعمال ومختلف مناشط الحياة الشخصية، يجب عليه تحسين النسبة الانفعالية والتي تؤدي إلى تحسين المهارة واللياقة في التعامل مع

الآخرين" (رزق، 2003: 71)، والذكاء العاطفي أو الوجداني مفهوم يحتل مكانة هامة في حياة الناس، بل وأعمق من ذلك كما يشير "بار – أون و باركر" (Bar-on&Parker,2000) فيما ذكر (نافز بقيعي،2011) أن النجاح في تخطي مشكلات الحياة،وأزماتها يتطلب قدرات ومهارات انفعالية، وشخصية، واجتماعية، فالأفراد كما يوضح " بار – أون باركر" (Bar-on&Parker,2000) الذين يمتلكون مهارات الذكاء الوجداني لديهم سمات شخصية وتتمثل بالثقة بالنفس، والتنظيم الذاتي، والسيطرة على انفعالاتهم.

3. أبعاد الذكاء الوجداني:

نقلت المراجع المتخصصة في الموضوع العديد من النماذج التي لا يسمح المجال لذكرها، وحسبنا هنا أن نتطرق إلى نموذج (بار-أون) للذكاء العاطفي، الذي تم الاعتماد على مقياسه في الدراسة الحالية.

تشير "سهاد المللي" (2011) إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي قد ظهر في كتابات بار – آون (Bar-on) عام 1988، وقد عرفه على أنه قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقييم ايجابي للذات وتحقيق واسع لقدراته، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناضجة ومسؤولة دون أن تتحول إلى اعتمادية على الآخرين، من خلال هذا التعريف (بار-أون) يعرف الذكاء الانفعالي على أنه تركيبة من القدرات الغير المعرفية، فهو أي الذكاء الانفعالي تنظيم من الامكانات الشخصية، العاطفية، والاجتماعية تمارس تأثيرها على السلوك العام للفرد فيكون بموجب ذلك فعالا في التعامل مع مشكلات الحياة بنجاح، وبطبيعة الحال ستكون المشكلات في جانبها السلبي كمجمل الضغوطات التي تمارس نوع من التحدي والإرهاص الذي يعمل على إضعاف قواه وتعطيل مساره، كما يمكن أن يكون في شكل منح وفرص تمنح الفرد التعامل مع مختلف المواقف بنجاح.

وبحسب تعريف بار –أون للذكاء العاطفي فإنه خاصية مؤلفة من خمس كفاءات، كل كفاءة تتضمن عددا من المؤشرات تبعاً لذلك عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة العاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة لمتطلبات البيئة، وأوضح (بار-أون) أن الذكاء العاطفي يتكون من خمس كفاءات لا معرفية أو قدرات كما يطلق عليها أحياناً، وهي:

- **الكفاءة الشخصية:** وتضم خمس مؤشرات (فهم الذات الانفعالية، التوكيدية، تقدير الذات أو اعتبار الذات، تحقيق الذات، الاستقلالية)
- **الكفاءة الاجتماعية:**وتتضمن هذه الكفاءة ثلاث مؤشرات: التعاطف، والعلاقات الاجتماعية، المسئولية الاجتماعية.
- **كفاءة ادارة الضغوط:**وتتضمن مؤشرين: تحمل الضغوط، وضبط الاندفاع.
- **الكفاءة التكيفية:**وتتضمن ثلاث مؤشرات: إدراك الواقع، والمرونة، وحل المشكلات.
- **كفاءة المزاج العام:**وفيها مؤشران: التفاؤل، وممارسة السعادة.
- **كفاءة الانطباع العام:**وفيها مؤشران: الثقة بالنفس، والثقة بالآخرين.

4. التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي هو مقدار ما يكتسبه الطلبة من معلومات، ومهارات بصورة مباشرة، أو غير مباشرة من خلال المواقف التعليمية المختلفة (بن صالح، 2006: 93)، وهو كما يقول (الحفني، 1978) بأنه بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء في المدرسة أم في الجامعة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل

المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معاً". (مضر، وهاشم، 2010: 136) وهو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه" (مضر وهاشم2010:136).

مما سبق، يمكن أن نعرف التحصيل الدراسي على أنه حصيلة ما اكتسبه المتعلم أو التلميذ من معارف، أو مهارات، نتيجة ما تعرض له من عمليات تعليم، أو ما حصله المتعلم نتيجة لدراسته لموضوع، أو وحدة تعليمية محددة، أو هو الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ، والمتعلمون خلال العام الدراسي من خلال اجتيازهم لاختبار معين، معد من قبل المدرسين.

5. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

يمكن أن يوصف التحصيل الدراسي بأنه ظاهرة إنسانية، ولذلك فهو عرضة للتأثر بعوامل متعددة والتي قد يتدخل عامل منها، فيزيد من قوته – أي التحصيل - أو تضعفه، وقد تتحد مجموعة منها من أجل الرفع من معدل النجاح، أو المعدل التراكمي، أو استيعاب المفاهيم العلمية، أو ما شاكل ذلك.

يظهر من مختلف التعريفات التي قدمت لهذا المفهوم، من قبل المختصين في هذا المجال أن مستوى تدني التحصيل الدراسي يتعلق بالعديد من العوامل منها ما تفرضه البيئة المحيطة بالطالب بأشكالها المختلفة، ومنها ما يتعلق بالأسرة، التي تتواجد على الدوام مع التلميذ، فيمنحها هذا التواجد فرصة لعب الدور الأكبر في تمكين التلميذ من الكثير من الصفات والمهارات، ومن بينها التحصيل الدراسي، حيث تحض أبنائها على المزيد من بذل الجهد، وتشجعهم على إتباع الطرق المثلى في العمل على متابعة جهودهم التعليمية أو العكس.

1.5 العوامل الشخصية:

هي جملة العوامل التي تتعلق بالمتعلمين ذاتهم من مثل العوامل الجسمية، والتي من أهمها البنية الجسدية وما بها من علل، والعوامل الانفعالية كالميول والاتجاهات والدافعية وما إلى ذلك، والعوامل العقلية كالذكاء والذاكرة والانتباه ...

2.5 العوامل الأسرية:

هي جميع المؤثرات ذات المنشأ العائلي، ويعتبر المستوى الاقتصادي والثقافي من المعطيات التي قد تؤثر في تحصيل أبنائها.

3.5 العوامل المدرسية:

اهتمت العديد من الدراسات بموضوع علاقة البيئة المدرسية بالتحصيل الدراسي، حيث يتضح أن معظم الدراسات اهتمت بجزء صغير من البيئة التعليمية، فبعض الدراسات تركز على حيز بيئة حجرة الدراسة، أو على طريقة التدريس، وبعضها يهتم بتحصيل التلاميذ في أحد المقررات، أو معدلاتهم التراكمية (السبيعي، 2003: 75).

6. الذكاء الوجداني و التحصيل الدراسي:

لم يجد الباحثان عناء في إثبات أهمية الذكاء الانفعالي بالنسبة للحياة المدرسية بكاملها، ذلك أنه توجد بالساحة البحثية دراسات كثيرة تناولت استقصاء دور الذكاء الوجداني بهذا المجال، وقد أسفرت نتائجها على توفير كم كبير من المعلومات التي تخدم هذه العملية، ونظرا لكثرتها لا يمكن بأي حال أن نتناولها بالكامل ولكن سوف نذكر بعض الأمثلة التي تخدم الموضوع كما يلي:

في تجربة استمرت لمدة عامين دخلت مادة الذكاء العاطفي ضمن البرنامج الدراسي لمجموعة من الطلاب ثم تمت متابعة هؤلاء الطلاب لمدة ست سنوات بعد انتهاء التجربة فكانت النتيجة كما يلي:

- ازدياد قدرة الطلاب على التأقلم مع الشدة النفسية.
- انخفاض نسبة الادمان والعادات الغذائية السلبية .
- انخفاض نسبة التصرفات العدوانية.
- انخفاض نسبة التدخين.

كما ثبت أن تنمية مهارات الذكاء الوجداني عند المدرسين يساعدهم على التواصل مع الطلاب بشكل أفضل (كرامز،242:2011)

7. الذكاء الوجداني و الدراسة:

أشار "جولدمان" إلى أن الذكاء الوجداني أهم من الذكاء العام في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي، وقد أكدت دراسات كثيرة على علاقة الذكاء العاطفي بالإنجاز الأكاديمي، وأن النجاح في المدرسة لا يرجع فقط إلى القدرات المعرفية، ولكن للعوامل الوجدانية دورا مهما فيه، كما أن تقبل الطفل للمدرسة وشعوره بالسعادة يعد أمرا ضروريا لتقبل المعرفة، وهذا بالفعل ما أشارت إليه العديد من الدراسات العربية والأجنبية، فمن الدراسات الأجنبية مثلا ما نقله "غسان الزحيلي" عن دراسة "أبي سوما" Abi soma,2000) ودراسة "كانور" (O.conner &Jrodittle)، إذ أشارت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي، وفي نفس السياق أشارت أيضا دراسة "ديفابيو وبالاتزيتشي" (Difabio& Palazzeschi, 2009) الوارد ذكرها في (الغرايبية،2011) وأكدت على إمكانية التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي بواسطة الذكاء الوجداني.

أما من الدراسات العربية، فنذكر دراسة (عيسى ورشوان، 2006)، وقد نقلت هذه الأخيرة جملة من الدراسات التي تفيد بارتباط الذكاء الوجداني بالتحصيل الاكاديمي منها دراسة "باركر وآخرون" (Parker et al 2004,) ودراسة (نصرة، 2005) ودراسة (حبشي، 2003)، التي أشارت دراستهم إلى الارتباط الإيجابي للإنجاز الأكاديمي بالذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، ودراسة (فوقية، 2001) التي أشارت نتائج دراستهما إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

8. إمكانية استثمار الذكاء الوجداني في الحياة المدرسية:

لم تتوقف أهمية الذكاء الوجداني عند ارتباطه بالعديد من الخصائص الهامة في الأفراد كما سبق وأن أشرنا، ولكنه أيضا يحتمل إمكانية توظيفه في تنمية العديد من الخصائص الأخرى، وهذا ما كشفت عنه العديد من الدراسات، منها دراسة (العتيبي، 2010) التي أشارت إلى إمكانية توظيفه في الرفع من فعالية القيادة التربوية.

وكخلاصة لما سبق، يؤكد الباحثان استنادا على ما أشار إليه "كوهن" (Cohen, 1999) و(راضي،2001) وغيرهما، على ضرورة إثراءالمناهجالدراسيةبموضوعالذكاءالانفعالي فهويساعد على التقليل من المشكلاتالسلوكيةالتيتؤثربشكلمباشرفيعملية التعلّم، كما يساعد أيضا على الرفع من قدرات المتمدرسين على التحصيل الأكاديمي.

9. الدراسات السابقة:

* **دراسة أيكمان (Ekman,1992) :**

أشارت الدراسة إلى أن الكثير من الشبان ذوي المؤهلات الواعدة فشلوا، وكان فشلهم تدني معدل الذكاء الانفعالي لديهم وعدم قدرتهم على التواصل مع الآخرين، فالفشل غالبا ما ينشأ عن أسباب عاطفية أكثر منها أسباب فنية (الخوالدة،2004).

- **دراسة فوقية محمد (2001):**

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

- **دراسة جابر محمد عبد الله عيسى و ربيع عبده أحمد رشوان (2006):**

نقل جملة من الدراسات التي تفيد بارتباط الذكاء الوجداني بالتحصيل الأكاديمي منها: دراسة "باركر" (Parker et al ,2004) ودراسة (نصرة، 2005) ودراسة (حبشي، 2003)، التي أشارت دراستهم إلى الارتباط الإيجابي للإنجاز الأكاديمي بالذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

- **دراسة سالي (2007):**

ذكرت هذه الدراسة بأن هناك العديد من الدراسات التي أكدت على محدودية إسهام الذكاء في صورته المعرفية على الأداء مقارنة بالذكاء الوجداني، منها ما ذكرته (سالي علي حسن، 2007: 13) كدراسة (Hunter et Hunter,1994) ودراسة (Snarety et Vaillent,1985)، ودراسة (Sternberg)، الذين أكدوا على أهمية الذكاء الوجداني في التنبؤ بنجاح الأفراد.

- **دراسة الأحمدي (2007) المذكورة في عبد الناصر غربي (2015):**

تناولت الدراسة الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة عدد مفرداتها (126) طالبا وطالبة، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، وأيضا علاقة موجبة ودالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين مفردات عينة الدراسة تعزى الى متغيرات (الجنس والعمر والوضع الاجتماعي).

- **دراسة المزروع (2007) المذكورة في عبد الناصر غربي (2015):**

تناولت الدراسة العلاقة بين هوية الأنا وفاعلية الذات والذكاء الوجداني، اعتمدت الدراسة على عينة من المراهقات عددهن (104) طالبة، وأثبتت الدراسة العلاقة بين المتغيرات المذكورة ، كما أثبتت فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني لصالح الموهوبات.

ثانيا: إجراءات الدراسة ونتائجها:

1. منهج الدراسة:

للوصول إلى نتائج الدراسة المدونة أدناه تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وقد اتخذ هذا القرار كنتيجة لقراءة الموضوع نظريا ومعاينته ميدانيا، حيث تم الحصول على البيانات المتعلقة بالذكاء الوجداني عن طريق تطبيق اختبار الذكاء الوجداني المعد من طرف كل من "بار-أون وجيمس باركر"، ثم تحليلها كميا وكيفيا دون أي تدخل للباحث في تغيير واقع الدراسة.

2. أدوات الدراسة:

جمعت بيانات الدراسة بالاعتماد على اختبار "بار-أون وجيمس باركر"، المتكون من (60) فقرة موزعة على (06) أبعاد، يعتمد المقياس على أربعة بدائل (لا تنطبق أبدا، تنطبق بدرجة بسيطة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة)، تتراوح الدرجة الكلية بين (40 و160) درجة.

أما من حيث الخصائص السيكومترية، فقد اعتمد الباحثان الخصائص التي توصل إليها (جعيجع وهامل، 2016) على عينة تحمل نفس خصائص الدراسة الحالية، والتي أكدت بأن المقياس يتميز بخصائص سيكومترية عالية.

3. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدت عملية التحليل الكمي للبيانات على مجموعة من أساليب الاحصاء الوصفي، والمتمثلة في التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت) لدلالة الفروق، وأخيرا معامل الارتباط.

4. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1.4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى: يتوقع الباحثان مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة.

للتحقق من الفرضية المذكور نصها، عمد الباحثان إلى حساب متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة الحالية ودرجاتهم على كل بعد من أبعاده، وقد دونت النتائج بالجدول 01.

الجدول 1: يبين المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده

الأبعاد	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الذكاء الوجداني	101	2.6365		
الكفاءة الشخصية	101	2.5446	0.415	5
الكفاءة الاجتماعية	101	2.7908	0.408	1
كفاءة إدارة الضغوط	101	2.6696	0.375	4
الكفاءة التكيفية	101	2.7698	0.391	2
كفاءة المزاج العام	101	2.5876	0.352	6
كفاءة الانطباع الإيجابي	101	2.6870	0.351	3

يلاحظ من الجدول (01) أن متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني (.24945) وهو مؤشر على أن مستوى الذكاء الوجداني ليس كبيرا، بل يقع في المستوى فوق المتوسط، وهي نفس الملاحظة التي نسجلها على متوسطات الاستجابات على أبعاد المقياس، حيث متوسط بعد الكفاءة الاجتماعية في المقام الأول وقدره (2.790)، ومتوسط بعد الكفاءة التكيفية في المرتبة الثانية وقدره (2.7908)، ثم متوسط كفاءة الانطباع وقدر بـ (2.7698)، ثم بعد ذلك متوسط كفاءة إدارة الضغوط وقدر بـ(2.669)، فمتوسط بعد الكفاءة الشخصية وقد قدر بـ(2.544)، ثم متوسط كفاءة المزاج العام قدر بـ(2.669).

نلاحظ بأن النتيجة المذكورة مخالفة لتوقعات الباحثين، ويرجع السبب في ذلك بحسب رأيهما إلى أن منظومتنا التربوية لا تزال بعيدة من خلال ممارساتها عن تكوين الخصائص الوجدانية، وهو السبب في ظهور الكثير من المشكلات السلوكية والتربوية، وهو ما أكدت عليه الكثير من الدراسات التي تناولت المشكلات التي تطفو في مدارسنا، حيث أن البيئة المدرسية بالدرجة الأولى لا تزال تخدم خصائص سلبية في المتعلمين، من مثل الصراعات ونقص التكفل الوجداني بالتلاميذ، وربما حتى بالمعلمين أنفسهم، باعتبارهم الإطارات التي تتولى بالدرجة الأولى قيادة المتعلمين إلى حسن التصرف في المواقف الانفعالية.

2.4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ تعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية عمد الباحثان إلى إخضاع درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني أداة الدراسة الحالية وكانت النتائج قد رصدت بالجدول02.

الجدول 2: يبين نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده

الأبعاد	اختبار ت					
	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة المعنوية	فارق المتوسط	مجال الثقة	
					أدنى	أقصى
الذكاء الوجداني	0.24	99	0.81	0.01	-0.08	0.11
الكفاءة الشخصية	1.68	99	0.09	0.01	-0.02	0.30
الكفاءة الاجتماعية	-0.31	99	0.75	-0.03	-0.18	0.13
كفاءة إدارة الضغوط	0.57	99	0.56	0.04	-0.10	0.19
الكفاءة التكيفية	0.33	99	0.74	0.02	-0.13	0.18
كفاءة المزاج العام	-0.09	99	0.03	-0.15	-0.26	-0.07
كفاءة الانطباع الإيجابي	-2.09	99	0.03	-0.17	-0.25	-0.00

نلاحظ من الجدول (02) أن نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني ليست ذات دلالة إحصائية، على اعتبار أن قيم المعنوية أغلبها أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

هذه النتيجة بحسب تصور الباحثين مؤكدة على النتائج المذكورة بالجدول (01)، والتي تؤكد بأن مستوى الذكاء الوجداني ليس في مستوى عال، وبهذا يتشكل اعتقادنا بأن ما فسرت به نتائج الفرضية الأولى يميل لأن يكون صحيحا إلى حد بعيد، فالبيئة المدرسية ومناهج التعليم، كلها مؤثرات مباشرة على الذكور تماما كما هي مؤثرة على الفتيات، ومع أننا نؤكد بأن ما تعانيه المدرسة اليوم من مشكلات يكون تأثيره أشد وطأ على الإناث

بحكم طبيعتهن الجنسية، كما قد يكون أكثر تأثيرا على الذكور خاصة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذين يعيشون بداية مراهقتهم، المرحلة التي تتضمن الكثير من المتناقضات التي تجعلهم أكثر حساسية لما يواجهونه من تعاملات، ومن تناقضات ومشكلات.

وهذه النتيجة مخالفة للكثير من الدراسات والآراء النظرية التي أكدت على وجود فروقات بين الإناث والذكور فيما يتعلق بالجوانب الوجدانية، ومن أمثلتها ما قال به (الخوالدة، 2004)، حيث أكد على تفوق الإناث على الذكور في العديد من النشاطات، والنشاط المدرسي واحد من تلك النشاطات المتنوعة سببه تفوق الجنس الأنثوي على الذكوري في مجال الذكاء الوجداني على الخصوص.

3.4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصعلى توقع الباحثان لمستوى مرتفع للتحصيل الدراسي في المواد الدراسية جميعا، وفي مادة الرياضيات خاصة.

للتحقق من الفرضية المذكورة، قام الباحثان بطلب سجل النتائج للفصل الثاني والثالث، المدونة ملخصها بالجدول03.

الجدول (3): يتضمن متوسط درجات عينة الدراسة في الرياضيات وفي المواد عامة

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجموع
التحصيل في الرياضيات	11.77	3.66	101
التحصيل العام	11.20	2.57	101

نلاحظ أن متوسط درجات عينة الدراسة ليس كبيرا، حيث بلغ (11.77) بالنسبة لمادة الرياضيات، وبلغ (11.20) بالنسبة للمواد جميعا.

على الرغم من أن هذه النتيجة خالفت توقعات الباحثين التي بنيت على أساس مجموعة من معطيات واقع الدراسة والمتمثلة في كون عينة الدراسة مقبلة على اجتياز مرحلة التعليم المتوسط، مما يستوجب بذل تلاميذ هذه السنة مزيدا من الجهد، وما يرافق ذلك من تحفيزات الأولياء، والإقبال على دروس الدعم التي تنتشر بين ربوع المدينة محل الدراسة.

ويمكن إرجاع الأسباب إلى العديد من معطيات الواقع العام للمنظومة التعليمية، وكذا الواقع العام للمجتمع محل الدراسة خاصة والمجتمع الجزائري عامة، الذي لم يعد يولي اهتماما كبيرا للعلم ورجالاته، فالمجتمع اليوم يعيش موجة من الاستهانة بالعلم والعلماء، مما هو متجسد من قلة الارتباط العاطفي بطلب العلم، وهو الذي أبانته نتائج الفرضية الأولى التي كانت قد جسدت نقص في مستوى الذكاء الوجداني.

4.4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية الرابعة: يوجد فرق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات والتحصيل عامة.

للتأكد من الفرضية المذكورة تم إخضاع الدرجات المحصل عليها من خلال سجلات المؤسسة، لاختبار (ت) لمعرفة دلالتها الإحصائية، وقد رصدت الخلاصة بالجدول04.

الجدول 4: يبين نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لعينة الدراسة

الأبعاد	اختبار ت

	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة المعنوية	فارق المتوسط	مجال الثقة	
					أدنى	أعلى
التحصيل في الرياضيات	-1.90	99	0.06	-1.38	-2.83	0.05
التحصيل العام	-2.93	99	0.00	-1.46	-2.45	-0.47

نلاحظ من الجدول (4) أن قيمة ت لدلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لعينة الدراسة في مادة الرياضيات (1.90-) وبقيمة معنوية (0.06) التي هي أكبر من (0.05) وعليه فهي غير دالة احصائيا، بينما قيمة ت لدلالة الفروق في درجات التحصيل العام (2.93-) وبقيمة معنوية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، أي أن الفروق دالة.

تعتبر هذه النتيجة مؤكدة على ما تم الحصول عليه في الدراسات السابقة، والتي أكدت بأن مستوى التحصيل الدراسي في مستوى متوسط إن لم نقل ضعيف، اعتبارا من أن النتائج المحصل عليها في الامتحانات غير الرسمية لا تحمل الكثير من المصداقية، وبتعبير أدق أن النتائج التي تمنح قبل الامتحانات الرسمية فيها شيء من التساهل من أجل تشجيع التلاميذ على بذل المزيد من الجهد.

من جهة ثانية، يمكن اعتبار هذه النتيجة غير منطقية إلى حد ما اعتبارا من أن الكثير من الدراسات الأخرى تؤكد علىوجود الفروق بين الجنسين ليس فقط على مستوى التحصيل الدراسي، ولكن على مستوى الكثير من الخصائص البشرية.

5.4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نص الفرضية الخامسة:توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي العام والتحصيل في مادة الرياضيات.

للتأكد من الفرضية المذكورة، تم حساب معاملا الارتباط بين درجات الذكاء الوجداني كما تم جمعها من خلال تطبيق مقياس الذكاء الوجداني أداة الدراسة الحالية، ودرجاتهم في جميع المواد، وأيضا في مادة الرياضيات، وقد رصدت البيانات بالجدول05.

الجدول 5: يبين قيم معامل الارتباط بيرسون لعلاقة الذكاء الوجداني وأبعاده بالتحصيل الدراسي

أبعاد "الكاء الوجداني"	قيم معال الارتباط R		قيم المعنوية		العينة
	التحصيل الدراسي في الرياضيات	التحصيل الدراسي العام	معنوية التحصيل في الرياضيات	معنوية التحصيل العام	101
الدرجة الكلية	-0.04	0.04	0.65	0.63	
الكفاءة الشخصية	-0.03	0.10	0.72	0.30	
الكفاءة الاجتماعية	-0.02	0.02	0.79	0.77	
كفاءة إدراة الضغوط	-0.11	-0.04	0.26	0.67	
الكفاءة التكيفية	-0.15	0.07	0.12	0.45	

كفاءة المزاج العام	0.16	0.19	0.09	0.05	
كفاءة الانطباع الإيجابي	0.15	0.17	0.08	0.04	

نلاحظ من الجدول 05 وجود علاقة ضعيفة عموما بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده ودرجاتهم في التحصيل الدراسي في الرياضيات وفي التحصيل العام.

تبدو هذه النتائج غير منطقية ومتعارضة مع الكثير مما جاء به الإطار النظري للدراسة خاصة ما جاء على لسان كبار المنظرين للذكاء الوجداني والمشيدين بمناقب هذه الخاصية على مستوى صناعة نجاحات الأفراد، فالأفراد كما يقول كل من "بار-أون ، و جولمان" (Goleman) وكما تشير إلى ذلك (حسن، 13:2007) في أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية لنجاح الفرد قياسا بالذكاء المعرفي، وهذا صحيح، كما تواصل: أن الفرد مهما ملك من القدرات المعرفية أو الاكاديمية فسوف يعيق ظهورها ضعفه في الذكاء الوجداني، فضلا على وقوعه فريسة للضغوط النفسية وسوء التوافق النفسي والاجتماعي.. كما أن الحالة الوجدانية للفرد يمكن أن تؤثر في تفكيره، فالانفعالات ضرورية للتفكير والعكس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على واقع عينة الدراسة من حيث المرحلة العمرية، ومن حيث المرحلة الدراسية، وكذا ظروف الاستعداد للامتحانات نهاية مرحلة التعليم المتوسط، التي تجعل من الحقائق المحصلة تتأثر والعلاقة بين نتائج التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني يشوبها بعض الارتباك، كالارتباك الذي يشوب الحالة الوجدانية لمرحلة المراهقة.

خاتمة:

لابد من التنويه ببعض الاقتراحات التي تمخضت عما أسفرت عنه نتائج لدراسة، فيورد الباحثان ما يلي:

- معاودة العمل البحثي في موضوع البحث، على اعتبار أن كثيرا من نتائجه جاءت مخالفة للتوقعات، وهي مخالفة أيضا لنتائج الدراسات السابقة والاطار النظري.
- حتى وإن أثبتت الدراسة الحالية عدم وجود ارتباط قوي ودال احصائيا بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، فإنه من المؤكد أن يولى اهتماما بالغا لخاصية الذكاء الوجداني، وإدراجه ضمن البرامج التكوينية للمدرسين، حتى يستفاد من هذه الخاصية على مستوى فعالية عملية التدريس، وبالتحديد في مجال الاتصال البيداغوجي الذي يعتبر عملية هامة جدا للممارسة التعليمية.

المراجع:

-بن صالح، محمد عبد الله شراز (2006). أبرز العوامل الأسرية المؤثرة على مستوى التحصيل الدراسي مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. 18 (02). 83- 144.

-جعيجع، عمر وهامل، منصور(2015). تقنين مقياس الذكاء الوجداني لـ(بار-أون وجيمس باركر) على البيئة الجزائرية. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. 18. 149-166.

-حسن، سالي علي (2007). الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال. جمهورية مصر العربية: دار المعرفة الجامعية. الأزاريطة.

-الخوالدة، محمود (2004). الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي. عمان، الأردن: دار الشروق لنشر والتوزيع. ط 1.

-السبيعي، هدى تركي (2003). أثر البيئة الفيزيقية للصف على مفهوم الذات. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 04 (02). 75-99.

-العتيبي، تركي بن كديميس (2010). تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية. 2 (01). 239-286.

-الغرايبية، سالم علي سالم (2011). الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم: دراسة مقارنة. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الانسانية. 19 (01). 567-596.

-غربي، عبد الناصر (2015). علاقة الذكاء الوجداني للمعلم بالمنشأ النفسي لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي. مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية. 13/14. 157-169.

-كرامز، وليم (2011). محاور الذكاء السبع. دار الخلود للنشر والتوزيع. وادي النيل للنشر والتوزيع.

-المللي، سهاد (2011). الفروق في الذكاء الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين: دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق. 26 (3). 135-191.

المراجع باللغة الأجنبية:

-Abraham, R. (2000). The Role of Job Control asa Moderator of Emotional Dissonance and Emotion at Intelligence. Outcome Relationships, Journal of Psychology, Vol, 134 Issue 2, Mar, Pp.169-185.

-Alumran & Punamaki, (2008). Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles in Bahraini adolescents. Individual differences research, 6(2) 104-109.

-Gardner, Howard (2004). Audiences for the Theory of Multiple Intelligences, college record, vol. (106), no. (1).

-Goldman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why it can matter more than I.Q.New York: Bantam Books.

-Maschi, Viola, Morgen, (2014). Unraveling trauma and stress, coping resources and mental well-being among older adults in prison: emotional evidence linking theory and practice. The Gerontologist. 54 (5), 857-867.

-Moore, Mariah (2013). Personal Intelligence in The Work Place and Relationships, UNC Chapel Hill undergraduate honors theses collection.

-Reed, T.G. (2005). Elementary Principle Emotional Intelligence, Leadership Behavior and Openness: Imploratory Study, unpublished doctoral dissertation the Ohio state university.

-Watson, D (2009). Locating anger in the hierarchical structure of affect, comment on carver and harmon jones (2009), psychological bulletin, 135 (2), 205-208.

-We singer, H. (1998). Emotional Intelligence at Work, San Francisco, Jossey – bass.