

# الذكاء الانفعالي و دوره في التحصيل الأكاديمي

فاطمة الزهراء الزروق

عقيلة سداوي

قسم العلوم الاجتماعية، جامعة لونيبي علي، البليدة 2

## ملخص :

هدف هذا المقال إلى التعرف على دور الذكاء الانفعالي في زيادة التحصيل الأكاديمي والتعرف من خلال ذلك على مفهوم الذكاء الانفعالي، النماذج المفسرة له، أبعاده وكذا أهمية فهم الإنسان لمشاعره وتحكمه فيها وفهمه لمشاعر الآخرين في نجاحه في شتى مجالات حياته، سواء حياته الشخصية أو الاجتماعية أو الأكاديمية أو العملية. كما هدفنا إلى التعرف على مفهوم التحصيل الأكاديمي، أنواعه، العوامل المؤثرة فيه من عوامل ذاتية وأسرية وأخرى دراسية، وكذا التعرف على أهميته في حياة المتعلم سواء من الناحية النفسية أو الأكاديمية. لنصل في الأخير إلى الكشف عن أهمية ودور الذكاء الانفعالي ودمجه في مناهج المدرسة الابتدائية والثانوية والجامعية، في زيادة التحصيل الأكاديمي للطلبة و بالتالي في نجاحهم في حياته الأكاديمية

## :Résumé

Cet article explore l'impact de l'intelligence émotionnelle dans l'accroissement de la réussite académique, et pour cela, son objectif est d'identifier le concept de l'Intelligence émotionnelle, ses modèles, ses paramètres, ainsi que son importance dans le succès dans divers domaines de la vie, qu'elle soit personnelle, sociale, académique ou professionnelle. Nous nous intéressons également dans cet article, de mettre à jour le concept de la réussite académique, ses types, les facteurs influençant qu'ils soient subjectifs, familiaux ou scolaires, pour pouvoir dégager son importance dans la vie de l'apprenant, à la fois psychologique et académique.

En effet le présent article vise à révéler l'importance et le rôle de l'intelligence émotionnelle et son intégration dans les programmes scolaires et universitaires pour accroître la réussite académique des apprenants et donc le succès dans leur vie académique.

## مقدمة:

لقد ظهر في نهاية القرن الماضي و بداية القرن الحالي اتجاه قوي لدى علماء النفس يدعو إلى الاهتمام بالجوانب الايجابية لعلم النفس،و يتمثل هذا الاتجاه فيما يسمى بعلم النفس الايجابي (Positive Psychologie)،و الذي يعني التركيز على الفضائل الايجابية في الإنسان و الاهتمام بتنميتها بدلا من التركيز على الجوانب المرضية فيه فقط. كما شهدت الفترة الأخيرة اهتماما ملحوظا بدراسة الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence) باعتباره موضوعا أساسيا من مواضيع هذا الاتجاه الجديد.

كما تنبّه العلماء إلى أهمية الانفعالات في حياتنا و مدى ارتباطها بتفكير الإنسان خاصة بعد أن أثبتت النظرة التقليدية للذكاء محدوديتها في التنبؤ بشكل كاف بنجاح الفرد في مختلف نواحي حياته،فقد وجدوا في الواقع أن الكثير من الأذكياء يتعثرون في حياتهم الشخصية و الاجتماعية و الأكاديمية و تتسم حياتهم بالقلق و الاكتئاب و الانعزال،بينما وجدوا آخرين أقل منهم ذكاءا قد تبوؤوا مواقع مهمة و ناجحة في مختلف جوانب حياتهم. ومن أجل ذلك استحوذ مفهوم الذكاء الانفعالي هم.

على اهتمام بالغ من طرف العديد من علماء النفس التربويين،سعيًا منهم إلى اكتشاف مدى مساهمته في زيادة التحصيل الأكاديمي (Achèvement Académic) للمتعلّم،خاصة بعد أن مورست في مدارسنا و لعهود طويلة من الزمن فكرة الذكاء الواحد باعتباره العامل الوحيد و الأساسي للنجاح و التفوق و التي ترتبت عنها خسائر فادحة في طاقاتنا البشرية. و بهدف الإحاطة بهذا الموضوع و إعطائه حقه من التناول،ارتأينا أن نعرض على ثلاث محطات منه حسبما ما يقتضيه عنوان هذا المقال هي:

- الذكاء الانفعالي.
- التحصيل الأكاديمي.
- دور الذكاء الانفعالي في زيادة التحصيل الأكاديمي.

### 1- الذكاء الانفعالي :

لقد حظي مفهوم الذكاء الانفعالي بتعريفات عديدة،نذكر منها التعريف الذي قدمه كل من ماير و سالوفي و كاروسو (2004) (Mayer, Salovey & Caruso، ص2) حيث عرفوا الذكاء الانفعالي بأنه : «قدرة الفرد على إدراك و توليد المشاعر لمساعدة الفكر على فهم المشاعر و المعرفة الانفعالية و تنظيم هذه المشاعر بشكل يطور النمو الانفعالي و العقلي». كما أوضح عصام زيدان و كمال الإمام (2002، ص10) في السياق ذاته أن جورج (George, 2000) يرى أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير و الفهم و المعرفة الانفعالية و تنظيم المشاعر،بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين (في صافية مبارك موسى حميد، 2011، 4-5).

أما مفهوم الذكاء الانفعالي عند جولمان (Golman, 1995) فيشير إلى «قدرة الفرد على فهم الانفعالات لديه و انفعالات الآخرين و معرفتها و التمييز بينها، والقدرة على ضبطها و التعامل معها بإيجابية و القدرة على تحفيز الذات و على إدارة الانفعالات والعلاقات مع الآخرين بشكل فعال» (في سلامة عبد العظيم حسين وطه عبد العظيم حسين، 2006، ص28).

و من جهته يعرف بار أون (Bar-On, 2005) الذكاء الانفعالي بأنه: «مجموعة من المهارات و الكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية و الانفعالية و الاجتماعية، و التي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب و الضغوط البيئية. و هو عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة (في بلال نجمة، 2014، ص14).

ويتفق كل من بوياتزس وسالا (Boyatzis & Sala, 2003) مع ما ذهب إليه جولمان (Golman)، حيث عرفا الذكاء الانفعالي بأنه «نوع من القدرات و الكفاءات المتمثلة في التعرف و فهم و استعمال المعرفة الانفعالية عن أنفسنا و عن الآخرين بحيث يؤدي ذلك إلى أداء فعال و عال» (Boyatzis & Sala, 2003: p5).

كما يرى كوبر و صواف (Couper & Sawaf, 2003)، أن الذكاء الانفعالي يتجلى في «القدرة على الإدراك و الفهم و الاستعمال الحقيقي للعواطف و الانفعالات كمصدر للطاقة الإنسانية و مصدر للمعلومات و التأثير» (في رشيد سعادة، 2009، ص139).

و قام عادل هويدي (2003، ص74) بتعريف الذكاء الانفعالي بأنه «مجموعة كبيرة من الإمكانيات و الكفايات و المهارات غير المعرفية و التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات و ضغوط البيئة، و التي تعبر عن نفسها من خلال السلوك الذكي انفعاليا».

كما ترى كاترين و بير (Katherine Weare, 2005) أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على فهم و استخدام المعلومات حول الحالات الانفعالية لنا و للآخرين، ويتضمن ذلك القدرة على فهم و إدارة مشاعرنا و التعبير عنها و الرد على مشاعر الآخرين بطرق إيجابية» (في صافية مبارك موسى حميد، 2011، ص4-5).

و من جانبه عرف أبو حطب الذكاء الإنفعالي على أنه «قدرة الفرد على قراءة رغبات و مقاصد الآخرين حتى لو لم تكن واضحة» (في إبراهيم بن جامع، 2010، ص40). يتضح من خلال ما أوردنا من تعريفات إذن أن مفهوم الذكاء الانفعالي يدور حول فهم الفرد و وعيه بمشاعره و انفعالاته و التحكم فيها و إدارتها، و كذلك الوعي بمشاعر و انفعالات الآخرين و التفاعل معهم.

من جهة أخرى فإنه يمكن ملاحظة أن بعض التعريفات ينظر للذكاء الانفعالي على أنه قدرات عقلية، مثل تعريف ماير و سالوفي و غيرهما، أمّا البعض الآخر فيرى أنه

مجموعة من السمات و الكفاءات و المهارات الشخصية و الاجتماعية،مثل تعريف بار – أون و جولمان و غيرهما،و هذا ما يقودنا إلى استعراض أهمّ النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي.

## 2- النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي:

لقد تم تصنيف نماذج الذكاء الانفعالي في اتجاهين مختلفين يتبنى كل منهما منهجية بحث و وجهة نظر مختلفة للذكاء الانفعالي و مفهومه، وهما:

### 2-1 نموذج الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية:

يوصف الذكاء الانفعالي في هذا النموذج كقدرة بأنه «مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز و معالجة المعلومات الانفعالية»، و يتبنى هذا الاتجاه الأول من التفسيرات كل من «ماير و سالوفي» Mayer & Salovey و غيرهما. حيث يذكر في هذا الشأن ماير و آخرون (Mayer & al, 2001) أن نموذج الذكاء كقدرة ينطلق من فكرة أن الانفعالات تتضمن معلومات عن العلاقات، و هذه العلاقات تتصف بأنها واقعية و قابلة للتذكر و التخيل، حيث تتكون تلك العلاقات من مجموعة من الدلالات ذات الطابع الانفعالي، و بالتالي يتمثل الذكاء الانفعالي كقدرة في «القدرة على تذكر معنى الانفعالات و العلاقات بينها و استخدام تلك الانفعالات كأساس معرفي للاستدلال و حل المشكلات، بل أكثر من ذلك استخدام هذه الانفعالات في تحسين الوظائف المعرفية». و يذكر كذلك ماير (2000) (Mayer، ص 411-413) أن مفهوم الذكاء الانفعالي كقدرة ظهر من خلال البحوث و الدراسات في مجال المعرفة و الانفعالات و التي تهتم بصفة خاصة بكيفية تغيير الانفعالات للتفكير و العكس، فالانفعالات و الذكاء يمكن أن يمتزجا لتكوين منظومة تجهيز و معالجة أكثر فاعلية (في جابر محمد عبد الله عيسى و ربيع عبده أحمد رشوان، 2006، ص57-58).

كما يصف وفي نفس الشأن كل من جارندر و ستوث (Gardner & Stough, 2002) الذكاء الانفعالي كقدرة على أنه «نوع من أنواع الذكاء المعهودة يتضمن مجموعة من القدرات تسهم بصفة عامة في التفكير المنطقي و ترتبط بالقدرة العقلية العامة، و من المفترض أنها تنمو و تتطور بتطور العمر و الخبرة بطريقة تتشابه كثيرا مع نمو و تطور القدرات العقلية المكتسبة (في جابر محمد عبد الله عيسى و ربيع عبده أحمد رشوان، 2006، ص57-58).

وقد توصل سالوفي و ماير (2002) إلى تقسيم الذكاء الانفعالي حسبما ورد عن سامية خليل إلى أربعة أبعاد هي:

### أ- إدراك الانفعالات (Emotional Perception) :

يرى سالوفي و آخرون (2003) أنه بدون هذا المستوى يصبح الذكاء الانفعالي

مستحيلا، حيث يتضمن إدراك الانفعالات (البيانات و المعلومات) التسجيل و الانتباه و فك شفرات الرسائل الانفعالية كما تظهر في تعبيرات الوجه و نبرات الصوت. و يمثل هذا المستوى أدنى مستويات الذكاء الانفعالي و يتعلق بالدقة التي بها يمكن للفرد التعرف على الانفعالات و على المحتوى الانفعالي. و تظهر هذه القدرة مبكرا عند الأطفال الرضع حيث يمكنهم أن يميزوا حالاتهم الانفعالية و الحالات الانفعالية للآخرين، و كلما تقدم الأطفال في العمر زادت دقتهم في فهم مشاعر من حولهم .

### ب - استخدام الانفعالات (Emotional Using):

يركز هذا المستوى على تأثيرات الانفعالات على النظام المعرفي، فالنشاط العقلي يمكن أن يتأثر بالانفعالات مثل القلق و الخوف، و لكن الانفعالات يمكن أن تنظم أولويات النظام المعرفي و تساعد على توليد الانفعالات الإيجابية، و التي تستخدم في المهام المعرفية أو الإدراكية مثل الإبداع أو حل المشكلات.

### ج - فهم الانفعالات (Emotional Understanding):

يتضمن هذا المستوى القدرة على تسمية الانفعالات و التعرف على العلاقات بين الأمثلة المختلفة للانفعالات، كما أنه يتضمن القدرة على تحليل الانفعالات إلى أجزاء و تفهم احتمالية الانتقال من شعور إلى آخر و فهم الانفعالات المركبة في المواقف المختلفة. وبالتالي فإن هذه القدرة تساعد في فهم الانفعالات المعقدة من خلال سلسلة من الانفعالات و التمييز بين التسميات المتشابهة و انفعالاتها و انتقالها من مرحلة إلى أخرى .

### د - إدارة الانفعالات (Emotional Management):

تشمل هذه القدرة إدارة المشاعر الخاصة بالفرد نفسه أو بالآخرين، وهي تسمح بتجميع بيانات عن الانفعالات بأسلوب ذكي لكي يستطيع الفرد وضع الاستراتيجيات الفعالة لتساعده على الإنجاز و الخروج بنتائج إيجابية. و هناك طرق مختلفة تستخدم لذلك، فمثلا التمرينات الرياضية من أكثر الاستراتيجيات الفعالة في تغيير الحالات المزاجية السيئة، كما أن هناك استراتيجيات أخرى مثل سماع الموسيقى، و التفاعل الاجتماعي و إدارة الذات، و هناك استراتيجيات أخرى أقل فاعلية مثل مشاهدة التلفزيون أو تجنب الوضعيات المزعجة أو المسببة للضيق (في سامية خليل، 2009، ص50-91).

وفي نفس السياق عبر نيو سوم و آخرون (Newsome & al, 2000) عن هذه الأبعاد بالمستويات، حيث ذكر أن القدرات الانفعالية التي تشكل الذكاء الانفعالي تمر بأربع مستويات أساسية تتراوح من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات التكاملية الأكثر تعقيدا وهي: المستوى الأول: و الذي يسمى «إدراك الانفعالات أو القدرة الإدراكية» و يتضمن المستوى الأول و الأساسي و الأكثر وعيا بالانفعالات و سرعة الانفعال و الذي ينمو منذ الطفولة المبكرة.

المستوى الثاني: و يسمى «تسهيل و إدراك الانفعالات»، و يشمل عملية المعالجة العقلية للانفعالات و القدرة على دمج التجارب الانفعالية إلى الوعي العام، من أجل تسهيل الفهم وإدراك و تحليل و تشكيل الانفعالات.

المستوى الثالث: و يسمى «فهم و تنظيم الانفعالات»، و التي يكون فيها الفرد قادرا على الفهم و التفكير حول الانفعالات. و يتضمن ذلك تنظيم الانفعالات لتسهيل النمو الانفعالي والإدراكي الذي يعكس المستوى الأكثر تعقيدا للذكاء الانفعالي.

المستوى الرابع: و يسمى «إدارة الانفعالات»، و يتضمن هذا المستوى القدرة المتطورة جدا لإدارة و تنظيم الانفعالات، على سبيل المثال «تهدئة مشاعر الغضب أو القلق لدى الفرد و الآخرين (في موزي بنت محمد بم حمد القاسم، 2011، ص43).

إذن يتضح من خلال عرض نموذج الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية، أن (ماير و سالوفي) ربطا بين التفكير و الانفعالات، و ركزا على علاقة التفكير بالجانب الانفعالي للفرد، و خلاصا إلى أن الانفعالات تسبق عملية التفكير و أن هذه الانفعالات تخضع للمعالجة الفكرية، و أن هذه الأخيرة يعقبها انفعال أيضا. لذلك فإن الذكاء الانفعالي بالنسبة لهما مؤسس على أنه قدرة عقلية و ليس سمة من سمات الشخصية.

## 2-2: النموذج المختلط للذكاء الإنفعالي:

يذكر عبد النبي (2007) أن أصحاب هذا النموذج ينظرون على الذكاء الانفعالي بنظرة أوسع و أشمل، حيث اشتمل النموذج على مجموعة من الكفاءات و المهارات و سمات الشخصية و الدوافع و الميول بالإضافة إلى القدرات العقلية المعرفية التي يمكن تعلمها و تنميتها من خلال التدريب و الممارسة و التفاعل مع الآخرين (في موزي بنت محمد بن حمد القاسم، 2011، ص41-42).

و من رواد هذا النموذج جولمان Golman و بار-أون Bar-On، حيث يذكر بار-أون (2000) Bar-On (ص1) أن الذكاء الانفعالي وفق هذا النموذج هو توسيع لمفهوم الذكاء الانفعالي كما قدمته نماذج القدرات، حيث إنه يرتبط بالمكونات الانفعالية و الشخصية و الاجتماعية للفرد، ففيه تتكامل محاور فهم الذات و الآخر و بناء العلاقات مع الآخرين و التكيف مع المتغيرات البيئية و الاجتماعية المحيطة و إدارة العواطف (في سهاد المللي، 2010، ص139).

و ذكر سلامة عبد العظيم وطه عبد العظيم حسين (2006، ص48) أن بار-أون يعترف بوجود علاقة وثيقة بين الذكاء الانفعالي و الذكاء العام أو المعرفي، حيث أنهما يؤديان بدورهما إلى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد مما يعطي انطبعا للمجتمع بأن ذلك الفرد من أكثر الأفراد تحقيقا للنجاح، سواء في حياته العملية أو الاجتماعية (في بلال نجمة، 2014، ص23)

و يشير رزق الله، (2006، ص61) أن النموذج المختلط المتمثل في نموذج بار-اون للذكاء الانفعالي يضيف إلى نموذج القدرات مكونا هاما هو المكون الاجتماعي، و ذلك إلى جانب المكونات المعرفية و الانفعالية، فينظر إلى الذكاء الانفعالي من منظور أكثر تكاملا و اتساعا، فهو يمثل هنا كل مهارات الفرد في التعامل مع انفعالاته الشخصية من حيث فهمها و إدراكها و التحكم فيها، بالإضافة إلى مهاراته في التعامل مع انفعالات الآخرين و فهمها، و كذلك مهاراته الاجتماعية في إقامة علاقات أسرية و صداقات قائمة على أسس سليمة تجعل من تلك العلاقات ذات طابع إيجابي (في سهاد المللي، 2010، ص139).

و في عام (2006) أطلق بار-اون على التركيب الواسع للذكاء الانفعالي الذي قدمه في نموده اسم الذكاء الانفعالي-الاجتماعي) (Emotional-Social Intelligence، و عرفه بأنه مجموعة من الكفاءات و الميسرات و المهارات الاجتماعية و الوجدانية و الشخصية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مجابهة الضغوط البيئية (في صافية مبارك موسى حميد، 2011، ص7). و في ضوء ذلك، أعدّ بار-اون نموذجا للذكاء الانفعالي-الاجتماعي يشتمل على خمسة مكونات أساسية تضم خمسة عشر مكونا فرعا، هي كالتالي:

### 2-2-1 الذكاء الشخصي: و يشتمل على:

- الوعي بالذات: و تعني القدرة على معرفة مشاعر الفرد و انفعالاته و الوعي بها و التمييز بين المشاعر و الانفعالات لمعرفة ما يشعر به الفرد و أسبابها.
- التوكيدية: و تشمل القدرة على التعبير عن المشاعر و الأفكار بأسلوب بناء.
- تقدير الذات: و تعني احترام الذات، و ذلك من خلال تقبل نقاط القوة و الضعف كما هي.
- تحقيق الذات: و تعني مهارة تحقيق إمكانات الفرد و الاستفادة منها من أجل الوصول للأهداف.
- الاستقلالية: و تعني مهارة التوجيه الذاتي و التحكم في التفكير و التصرفات و لا يعتمد وجدانيا على أحد.

### 2-2-2 الذكاء بين الأشخاص: و يشمل على:

- التعاطف: يعني التفهم لمشاعر الآخرين.
- العلاقات بين الأشخاص: و يعني إقامة علاقات تبادلية بين الأفراد و الحفاظ عليها، و تلك العلاقات تتميز بالموودة و العطاء.
- المسؤولية الاجتماعية: و تعني التعاون و المشاركة و المساهمة بين الأفراد داخل الجماعة الاجتماعية و التصرف بأسلوب مسؤول حتى يستفيد الفرد.

### 2-2-3 التواؤمية: و تشمل على:

- حل المشكلات: و تعني مهارة الكشف عن المشكلات و توليد و إنجاز الحلول الفعّالة لتلك المشكلات.

- اختبار الواقع: و يعني تقدير مدى التطابق بين ما يشعر به الفرد و ما هو موجود بالفعل.
- المرونة: و تعني تكيف انفعالات و أفكار و سلوك الفرد مع المواقف و المتغيرات.

## 2-2-4 إدارة الضغوط: و تضم:

- تحمل الضغوط: و تعني الصمود أمام المواقف غير الملائمة و الانفعالية دون تراجع و التعامل بفاعلية مع الضغوط.
- مقاومة الاندفاع: و تعني مقاومة أو تأخير الاندفاع للقيام بالسلوك.

## 2-2-5 المزاج العام: و يشتمل على:

- السعادة: و تعني الشعور بالرضا عن الذات و عن الآخرين.
- التفاؤل: و يعني رؤية الجانب المضيء في الحياة و النظرة الإيجابية لدى الفرد في مواجهة الأشياء غير الملائمة (في سامية خليل، 2009، ص 57-59).

أما جولمان Golman، فإن الفضل يعود إليه في نشر مفهوم الذكاء الانفعالي و لفت انتباه العالم إلى هذا المفهوم، فقد أوضح أن القدرات العقلية ليست كافية لنجاح الأفراد بل هناك جانب انفعالي مكمل للذكاء لا بد من تفعيله و هو ما أسماه بالذكاء الانفعالي. و قد قدم جولمان وصفا غنيا للمفهوم و محتوياته و عزز من أهميته.

كما أن جولمان (2001) Golman يرى أن نظرية سولفاي و ماير قد وضعت الذكاء الانفعالي في إطار محتوى الذكاء (Intelligence)، و أن نظرية بار-أون وضعت في ضوء محتوى نظرية الشخصية (Persnality Theory)، أما نظريته فإنها صاغت الذكاء الانفعالي في ضوء نظرية الأداء (Theory of Performance). كما يضيف جولمان أنه و بالرغم من اختلاف تفسير النظريات السابقة لمفهوم الذكاء الانفعالي إلا أنها اتفقت على أن الذكاء الانفعالي كمفهوم عام، يتضمن القدرة على إدراك و تنظيم الانفعالات في ذاتنا و مع الآخرين (في أمال جودة، 2007، ص 703).

و يذكر جولمان (1998) Golman أن الكفاءة الانفعالية تظهر كيفية توظيف مهارات الذكاء الانفعالي كقدرات حياتية. فمثلا التعامل بشكل جيد مع الآخرين يعتبر نوع من الكفاءة الانفعالية القائمة على التعاطف، و بالمثل فإن استحقاق الثقة نوع آخر من الكفاءة الانفعالية القائم على تنظيم الذات، فمساعدة الآخرين و استحقاق الثقة نوعان من الكفاءة الانفعالية يمكن أن تجعل الفرد يتمتع بمستوى متميز من الأداء في أي مجال. كما أنه يشير إلى أن ارتفاع معدل الذكاء الانفعالي لا يعني أن الشخص قد تعلم المهارات الانفعالية، بل يعني فقط أنه يمتلك القدرة الفائقة على تعلم هذه المهارات، فالسبب في العجز عن الاستفادة بقدراتنا العقلية و المعرفية إلى الحد الأقصى هو غياب الكفاءة الانفعالية.

ويرى جولمان (1995) Golman، أيضا أن الذكاء الانفعالي يمكن أن يبني و يتعلم من خلال تنمية مهارات التفاعل مع الآخرين و أنه إذا كانت نسبة الذكاء المجرد مستقرة



على مدى الحياة فإن نسبة الذكاء الانفعالي يمكن أن تتزايد بالتدريب و تعلم مهارات الذكاء الانفعالي كي تحقق النجاح والتميز (في طالب عبده سالم، سافرة سعدون أحمد، 2012، ص379).

ويشير جولمان أيضا أن الكفاءة الانفعالية تتكون من نوعين من الكفاءات و هما: الكفاءة الشخصية، و هي القدرات التي تحدد كيفية تعاملنا مع أنفسنا، و الكفاءة الاجتماعية، و هي القدرات التي تحدد كيفية تعاملنا مع الآخرين (في سامية خليل، 2009، ص62-63).  
وعليه فإن مفهوم الذكاء الانفعالي كما عبر عنه جولمان (1999، ص ص 24-27) يشمل خمسة مجالات نقلًا عن صفة مبارك موسى حميد، 2011 وهي:

### الكفاءات الشخصية Personal Competences:

هي تلك الكفاءات التي تحدد طريقة إدارتنا لأنفسنا، و تشمل على:

- الوعي بالذات - Self-Awareness:
- و هي قدرة الفرد على معرفة انفعالاته الذاتية وقت حدوثها بحيث يكون لديه ثراء في حياته الانفعالية و رؤية واضحة لانفعالاته. و تشمل على الكفاءات التالية:
- الوعي بالمشاعر - Emotional Awareness: أي أن يدرك الفرد مشاعره و انفعالاته و تأثيراتها.
- تقييم الذات الدقيق Accurate self-assesment: أي أن يعرف الفرد نقاط قوته و نقاط ضعفه، و حدوده.
- الثقة بالذات - Self-confidence: أي الإحساس العالي بالقيمة و القدرات الذاتية.
- تنظيم الذات - Self-Regulation: و هي قدرة الفرد على إدارة أحواله الداخلية و اندفاعاته و طاقاته الداخلية. و يشمل هذا البعد على الكفاءات التالية:
- ضبط الذات - Self-control: أي قدرة الفرد على الاحتفاظ بانفعالاته و مشاعره، و كبت جماح الاندفاعات.
- جدارة الثقة - Trust worthiness: أي الحفاظ على الصدق و الأمانة.
- يقظة الضمير - Conscientiousness: أي تحمل المسؤولية في الأداء الشخصي.
- التكيف - Adaptability: أي المرونة في التعامل أو معالجة التغيير.
- الابتكار - Innovation: أي القدرة على تأليف أفكار و طرق و معلومات مبتكرة.
- الدافعية Motivation: هي الميول الانفعالية التي تقود الفرد نحو تحقيق الأهداف. و يشمل هذا البعد على الكفاءات التالية:
- الدافع للإنجاز (Achievement drive): أي قدرة الفرد على بذل الجهد لتحسين معايير الجودة و البراعة.
- الالتزام - Commitment: أي الالتزام بأهداف الجماعة أو المنظمة.

- المبادرة - Initiative: أي الاستعداد للتصرف بناء على المواقف والفرص.
  - التفاؤل - Optimism: الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العقبات والنكسات.
  - الكفاءات الاجتماعية - Social Competences: هي تلك الكفاءات التي تحدد للفرد كيفية تعامله مع علاقاته الاجتماعية وتشتمل على:
  - التفهم - Empathy: وهي قدرة الفرد على الوعي بمشاعر و احتياجات و اهتمامات الآخرين، و يشتمل هذا البعد على الكفاءات التالية:
  - فهم الآخرين - Understanding others: أي الإحساس بحاجة الآخرين للتطوير و تنمية و دعم قدراتهم.
  - توجيه الخدمة - Service orientation: أي القدرة على توقع و إدراك ومقابلة احتياجات الآخرين من العملاء.
  - تنوع الفاعلية - Leveraging awareness: أي قدرة الفرد على إيجاد وابتكار فرص متنوعة أثناء تعامله مع أنماط مختلفة من البشر.
  - الوعي السياسي - Political awareness: القدرة على قراءة الاتجاهات الانفعالية للجماعة، و قوة علاقاتها.
  - المهارات الاجتماعية - Social Skills: وهي القدرة على التعامل مع الآخرين بناء على فهم و معرفة مشاعرهم، و يشتمل هذا البعد على الكفاءات التالية:
  - التأثير - Influence: أي القدرة على استخدام وسائل فعالة و اتصال مقنع و الاستماع بشكل متفتح وإرسال رسائل مقنعة للآخرين.
  - إدارة الصراع - Conflict management: القدرة على التفاوض و حل الخلافات.
  - تحفيز التغيير - Change catalyst: أي القدرة على بدء و إدارة التغيير.
  - القيادة - Leadership: أي القدرة على توجيه الأفراد و الجماعات.
  - بناء الروابط - Building bonds: أي بناء علاقات مفيدة و برودود أفعال جيدة.
  - التعاون - Collaboration and cooperation: أي العمل مع الآخرين نحو تحقيق الأهداف المشتركة.
  - قدرات الفريق - Team capabilities: أي القدرة على إبداع جماعة متعاونة في السعي لتحقيق ومتابعة في السعي لتحقيق ومتابعة أهداف الجماعة (في صفة مبارك موسى حميد، 2011، ص11).
- وعلى ذلك، نلاحظ أن جولمان قد فصل في نمودجه للذكاء الانفعالي بدءا بالكفاءة الشخصية المتعلقة بالوعي بالذات و تنظيمها و كذا الدافعية و التفاؤل، مروراً بالكفاءة الاجتماعية المتمثلة في التفهم و المهارات الاجتماعية. و هذا ما يلخصه تعريفه للذكاء الانفعالي في أنه القدرة على فهم الذات و إدارتها و تحفيزها و كذا فهم انفعالات الآخرين و التعامل معهم بنجاح وفقاً لذلك.

### التعقيب على النموذج المفسرة للذكاء الإنفعالي:

من خلال ما تم استعراضه من النماذج المتعلقة بتفسير الذكاء الإنفعالي، و التي يعتبر كل من «ماير و سالوفي»، بار-أون و جولمان من أبرز العلماء الذين يمثلونها، يمكن ملاحظة أن كل نموذج قد ركز على جانب خاص من جوانب تركيبة الفرد، فقد ركز ماير و سالوفي، مثلا، على الذكاء الإنفعالي بصفته قدرة عقلية تعمل في مجال الوجدان على اكتشاف الانفعالات و تنظيمها و إدارتها، كما يلاحظ أن العوامل الأربعة التي وضعها للذكاء الإنفعالي تعتمد على عمليات فكرية يقوم فيها العقل بإدراك الانفعال و استخدام الأفعال و فهم الانفعال و أخيرا إدارة الانفعال.

أما نموذج بار-أون، و الذي يطلق عليه أيضا اسم «نموذج السمة»، فقد ربط الذكاء الإنفعالي بسمات الشخصية المتعلقة بالفرد و بتفضيلاته و أساليبه الإنفعالية، و التي من خلالها يفهم الانفعالات و يقيّمها و يوظفها. فكان من بين الأبعاد التي استخدمها: بعد التوكيدية و الاستقلالية و المرونة، و التي تعتبر كلها مفاهيم متعلقة بسمات الشخصية.

أمّا فيما يخص نموذج جولمان، و الذي يسمّى أيضا «نموذج الكفاءة»، فقد ربط الذكاء الإنفعالي بالسلوكيات و الأداءات التي تصدر عن الفرد، و رأى أن الذكاء الإنفعالي يحوي مجموعة من الكفاءات متضمنة في الكفاءة الشخصية و الكفاءة الاجتماعية.

و برغم ذلك، فإن النماذج الثلاث قد اتفقت جميعها على أن الذكاء الإنفعالي هو قدرة الفرد على الإدراك الصحيح لانفعالاته و مشاعره الذاتية و كذا لانفعالات و مشاعر الآخرين و فهمها و تقديرها و توجيهها و حسن توظيفها، أي تحسين مهارات التواصل الإنفعالي مع الذات و مع الآخرين، ممّا له أهمية كبرى في نجاح الفرد في شتى مجالات حياته.

### 3- أهمية الذكاء الإنفعالي:

لقد أصبحت اليوم أهمية الذكاء الإنفعالي وتأثيره على حياة الفرد محطّ اهتمام العديد من العلماء و الباحثين، خاصة و نحن نعيش في عصر يشهد تغييرات سريعة في كافة مجالات الحياة، سواء منها الصحية أو الأسرية أو التعليمية أو الاقتصادية أو السياسية أو غيرها، الأمر الذي يتطلب من الفرد أن يمتلك العديد من المهارات التي يستطيع من خلالها التعامل مع المواقف الجديدة و مع الآخرين بنجاح، وهو ما لا يتم إلا من خلال مهارات الذكاء الإنفعالي.

وانطلاقا من ذلك فإن بيتر شارب ( Peter Sharp, 2001 ) يؤكد على أن الذكاء الإنفعالي عنصر هام جدا للنجاح في كافة مجالات الحياة لأنه يجعل الفرد قادرا على بذل أقصى جهد لديه، كما يجعله من أكبر المشاركين في مجتمعه، فالأفراد يحتاجون لفهم مشاعرهم لكي يصبحوا متعلمين فاعلين، و يحتاجون لإدارة مشاعرهم لكي تنمو لديهم

علاقات اجتماعية إيجابية و نافعة، كما أنهم يحتاجون للتعبير عن مشاعرهم حول الآخرين لكي يصبحوا أصحاب انفعاليات، وبالتالي يستطيعون مساعدة أنفسهم و مساعدة الآخرين. كما أوضح فرنك لاند (2005) (Frank Land) أيضا أن الذكاء الانفعالي يعدّ منبأ جيدا للسلوك و لتفسير تصرفات الأشخاص أكثر من الذكاء المعرفي أو سمات الشخصية، كما أنه يعد مفهوما مرتبطا بالنجاح في الحياة.

و في نفس السياق يرى بار-أون (2000) Bar-On ( أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يتميزون عن غيرهم بأنهم أكثر إدراكا لأنفسهم وتعبيرا عنها، بالإضافة إلى أنهم يتميزون بأنهم واقعيون و ناجحون في حل المشكلات التي تواجههم وأكثر قدرة على مواجهة الضغوط و على ضبط اندفاعاتهم و أكثر مرونة ولديهم قدر كبير من التفاؤل، و قدرة على إقامة علاقات جيدة ومفيدة مع الآخرين، و هم أكثر من غيرهم تقبلا لذواتهم و للآخرين و رضا عن حياتهم، لذا عادة ما يكونون قادرين على تحديد أهدافهم بنجاح و السعي وراء تحقيقها (في صفة مبارك موسى حميد، 2011، ص32).

كما تظهر هذه الأهمية من خلال ما أشار إليه رايف (Reiff,2011)) من أن الذكاء الانفعالي يساعد على الابتكار و الحب و المسؤولية و الاهتمام بالآخرين،بالإضافة إلى تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية، كما توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتوجه نحو الأهداف والرضا عن الحياة. ومن جهته أشار ماير،(2001) (Mayer) لأهمية الذكاء الانفعالي لتحقيق الإيجابية في التكيف مع الظروف المختلفة و أثبت أن الفرد الذي لديه ذكاء انفعالي يقوم بالتصدي للأفراد الذين يأتون بأفعال سيئة أو خاطئة أو أفعال مهددة للآخرين. و أوضح أيضا أنه عندما يكون الفرد لديه انفعالات سلبية فإنه يميل إلى أن يكون أكثر تشاؤما،و لا يمكنه إدراك الأحداث بإيجابية، أما الشخص الذي لديه انفعالات إيجابية فإنه يسهل أن تتواجد لديه العمليات المعرفية (في أنس الطيب الحسين راجح، 2011، ص 62-63).

وفي نفس الشأن يضيف محمود و مطر (2002) أن العديد من الدراسات قد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي و الرضا عن الحياة و قلة الأمراض الاكتئابية و مقاومة الضغوط و الإحباطات و خفض السلوك العدواني. كما أشارت دراسات أخرى أيضا أن من لديهم ذكاء انفعالي مرتفع هم الأقدر على إدارة الضغوط و لديهم كفاءة اجتماعية عالية (في ياسين سالم الشواروة، 2006، ص20).

بالمقابل فإن أهمية الذكاء الإنفعالي قد تبدو جلية في المجال الأكاديمي للفرد لما للذكاء العام من تأثير على عمليات الإكتساب المعرفي والتحصيل الدراسي، وهو أمر يتعين علينا تبياناه انطلاقا من المرور أولا عبر مفهوم التحصيل الأكاديمي والعوامل المؤثرة

فيه، وصولاً إلى الدور البارز الذي يلعبه الذكاء الإنفعالي في تطوير مهارات التحصيل الأكاديمي للفرد، من خلال سرد نتائج بعض الدراسات في هذا السياق.

#### 4- التحصيل الأكاديمي:

يعد التحصيل الأكاديمي من المفاهيم الأساسية في الميدان التربوي باعتباره الهدف الأساسي لكل الأنظمة التربوية و باعتباره مؤشراً موضوعياً و علمياً على مدى تمكن الطالب من اكتساب المعارف المختلفة، ولعل كثرة التعاريف الواردة بشأنه لأصدق دليل على ذلك.

#### 4-1 تعريف التحصيل الأكاديمي :

لقد أورد كل من داوود وأنور (1990) تعريفاً يريان فيه أن التحصيل الأكاديمي يعبر عن مقدار المعرفة والمهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة التدريب، وهو يقترب من التعريف الذي قدمه الحنفي (1994) والذي يشير إلى مقدار ما يحصل عليه الفرد من معرفة أو خبرة .

ومن جهته يخص علام (2000) التحصيل الأكاديمي بالتعريف من خلال رؤيته أنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحصل عليه في مجال تعليمي أو تدريسي معين.

كما يرى القمش (2001) أن التحصيل الأكاديمي يتمثل في المعرفة أو المهارة المكتسبة من قبل الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة (في بن علي عائشة، فلاح الزهرة، 2013، ص-64 65).

ويشير فرج عبد القادر طه (2003، ص183) إلى أن التحصيل الأكاديمي يستخدم للإشارة إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي، سواء التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة (في تونسية، ص101).

ويصفه العيسوي (1993، ص30) على أنه مقدار المعرفة أو المهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة التدريب والمرور بالخبرات السابقة (في صالح سعيده، 2012، ص111).

إضافة لكل هذه التعاريف، يضيف بعض الباحثين الجانب القياسي لتحديد مفهوم التحصيل الأكاديمي، وقد يظهر ذلك من خلال التعريف الذي قدمه إبراهيم عبد المحسن الكناني والذي يرى فيه أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجة اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معاً، وهو تعريف يؤكد على مضمونه أحمد إبراهيم أحمد (1999) عندما أشار إلى أن التحصيل الأكاديمي يعبر عن الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية التي تجربها المؤسسة آخر العام أو في فصل دراسي. وهو يقترب من التعريف الذي قدمه مولاي

بودخيلي (2004) والذي يظهر من خلاله أن التحصيل الأكاديمي يمثل الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معين، وهي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى الاختبارات التحصيلية وهي الاختبارات التي تكتسي طابعاً موضوعياً، وقد تكون شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يراد به معرفة إحاطة التلميذ به أو معرفة مدى هضمه لمحتواه (بلقاسم محمد، 2014، ص72).

ويقترح محمد برو (2010) تعريفاً أكثر دقة يجمع من خلاله ما تضمنته التعاريف السابقة بحيث يرى أن التحصيل الأكاديمي هو "مقدار المعلومات والخبرات والمهارات التي يتحصل عليها الطالب من المواضيع الدراسية المقررة في مادة أو مواد دراسية، والذي يقاس عادة بالدرجات التي يضعها الأساتذة بعد إجراء امتحانات جزئية أو عامة، شفوية كانت أم تحريرية أم كليهما (بلقاسم محمد، 2014، ص 72).

نستخلص من هذه التعاريف كلها أن التحصيل الأكاديمي هو مجموعة من المعلومات والمعارف والمهارات والإنجازات التي تحصل عليها الطالب في مادة أو مواد دراسية ما، ويمكن قياسه بالدرجات عن طريق إجراء اختبارات تحصيلية متنوعة الوسائل والصيغ. وعليه فإن التحصيل الأكاديمي نوعان: أحدهما جيد والآخر ضعيف.

### أ) التحصيل الأكاديمي الجيد:

ويعرفه عبد الحميد عبد اللطيف على أنه: «عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع (جويده، 2015، ص48).

فالتحصيل الأكاديمي الجيد إذن هو تجاوز أداء الطالب للمستوى المتوقع منه في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة وكذا تجاوزه لمتوسط مستوى تحصيل أقرانه من نفس الصف.

### ب) التحصيل الأكاديمي الضعيف:

يذكر شاكر قنديل (1988، ص493) أن التحصيل الأكاديمي الضعيف هو سلوك يعبر عن عدم التوافق في الأداء عند المتعلمين، بين ما هو متوقع وبين ما ينجزه المتدريس فعلاً من خلال تحصيله الأكاديمي (في صالح سعيده، 2013، ص113).

إذن فالتحصيل الأكاديمي الضعيف طبقاً لهذا التعريف، هو تدني مستوى إنجاز الطالب بالنسبة لما هو متوقع منه في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة وكذا بالنسبة لمتوسط مستوى تحصيل أقرانه وزملائه من نفس الصف.

## 2-3 العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي:

يعتبر تفاوت التحصيل الأكاديمي بين الطلبة من الأمور الملفتة للانتباه، خاصة إذا كان الطلبة من نفس الفئة العمرية ويتعايشون في نفس الظروف الدراسية. وتعدّ هذه الظاهرة من أهم القضايا التي تناولتها الأدبيات والأبحاث في العلوم الإنسانية والاجتماعية من أجل التعرف على مسبباتها والعوامل المرتبطة بها والكشف عن عوامل التفوق الأكاديمي

لتدعيمها و تعزيزها، والعوامل التي تؤدي إلى الإخفاء الأكاديمي لتجنبها. ولقد صنف العلماء و الباحثون هذه العوامل إلى عوامل تتعلق بالطالب وسماته الشخصية و عوامل تعلق ببيئته الأسرية والاجتماعية و عوامل تتعلق بالواقع التعليمي الأكاديمي.

#### 4-2-1 العوامل الذاتية المتعلقة بالطالب:

وتضم عوامل عقلية وأخرى جسدية وأخرى نفسية انفعالية. وهي كما يلي:

أ- العوامل العقلية: يذكر نعيم الرفاعي (1972، ص 52) أن العوامل العقلية تتمثل في كل ما يتعلق بالعمليات الكبرى والتي لها علاقة بالإنجاز والتحصيل، مثل: الذكاء، الانتباه، التركيز، التخيل وغيرها، والتي تعبر عن قابلية المتعلم لاكتساب وتخزين أكبر عدد ممكن من المعلومات والمهارات (في صالحى سعيدة، 2013، ص116).

و ذكر باركر (Parker 1988، ص27) أن الدراسات النفسية أشارت إلى العلاقة الإيجابية بين الذكاء والتحصيل الدراسي وبالتالي أصبح من الضروري قياس الذكاء في حالات تدني التحصيل الدراسي وذلك لمعرفة المدى الذي يمكن أن يصل إليه الطالب في مستواه التعليمي الدراسي ومدى إنجازه الأكاديمي (في مایسة يوسف حلس، 2011، ص58).

ب - العوامل الجسمية والحالة الصحية: وهي العوامل المتعلقة بالجانب الفيزيولوجي للطالب والتي تؤثر بدورها على نمو الدماغ والعمليات العقلية التي لها صلة مباشرة بالقدرات المعرفية له. ويذكر قوطرش (1991) أن للبنية العامة للمتعلم دور في تحديد نسبة الانتباه والتركيز والمتابعة، فالطالب الذي يتمتع ببنية جسدية سليمة يكون تركيزه منصباً فقط على دراسته وتحصيله، أما صاحب البنية الجسمية الضعيفة، فإن هذا الضعف يحول دون قدرته على الانتباه والتركيز والمتابعة ويجعله عرضة للأمراض ينجم عنها الغياب المستمر عن الدراسة، أو يصبح عرضة للتعب والإجهاد والعدول عن الدراسة مما يؤثر على تحصيله الدراسي (في بن يوسف أمال، 2008، بدون صفحة).

و في دراسة لقوارح محمد (2013) حول العوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي على عينة من (401) طالب وطالبة من جامعة قاصدي مرباح بورقلة وجد أن عامل سوء الحالة الصحية لبعض الطلبة قد ساهم بنسبة (95.83% من العوامل الذاتية المؤدية لتدني مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة).

#### ج - العوامل النفسية والانفعالية:

يذكر محمد سلامة وتوفيق حداد (1993، ص148) أن عدم استقرار المتعلم من الناحية الانفعالية يؤثر على قدراته الخاصة كالانتباه والتركيز والاحتفاظ بالرغم من أنه قد يكون متوسط الذكاء أو ذكياً، كما يذكر أيضاً أن اضطراب الاتزان عند المتعلم وضعف ثقته بنفسه والميل إلى الكسل والخمول وتشتت الانتباه، هذه العوامل كلها تجعل من المتعلم

في غرفة الصف ذاهلا منصرفا عن متابعة الدروس، وقلّ ما يشارك في النشاط التربوي، وهذا ما يؤدي إلى تأخره الدراسي في مادة أو أكثر (في صالحى سعيدة، 2013، ص116). واتجه رويى أحمد عمر سليمان (1998، ص336) للاهتمام بسمات الشخصية إدراكا منه بأهمية الدور الذي تلعبه في التحصيل الأكاديمي، فوجد أن سمات السيطرة والاستقلالية والتوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي وحب الاستطلاع وقوة الأنا والثقة بالنفس ترتبط إيجابيا بالتحصيل الأكاديمي، بينما هناك سمات أخرى ترتبط سلبا بالتحصيل الأكاديمي مثل الميل إلى الشعور بالذنب والقلق والعصبية وعدم توفر الأمن النفسي (في سميرة ونجن، 2014، ص63).

وفي نفس الدراسة لقوارح محمد (2013) وجد أن أهم العوامل النفسية التي تؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي هي ضعف الدافعية لدى بعض الطلبة نحو الدراسة، وانخفاض مستوى طموح الطلبة للدراسة، ضعف الثقة بالنفس والارتباك والخجل أمام الزملاء.

وقد تتداخل هذه العوامل الذاتية مع عوامل أخرى بيئية قد تؤثر أيضا في التحصيل مثل العوامل الأسرية والعوامل الدراسية.

### 3-1-2 العوامل الأسرية المؤثرة في التحصيل الأكاديمي:

لقد ذكر النجيلي (2002) أن أسباب ضعف التحصيل الأكاديمي قد تعود إلى خلل في الأسرة التي تعد أهم المؤسسات الاجتماعية التي تعمل على تنشئة الأطفال وإشباع حاجاتهم النفسية والمعرفية، إضافة على حاجاتهم الجسمية، إذ أن رعايتها ضرورية في بداية التنشئة ولا غنى للطفل عنها، لأن آثارها تستمر وتحدد مستقبله كفرد متميز في مجتمعه، فالتحصيل لدور كبير في حياته ومستقبله (في فؤاد طلافحة، 2006، ص281 و 284).

كما قام ثامبسون و وارين وكارتر (Thompson, Carter & Warren, 2004) بدراسة موسومة بـ «العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين» على عينة مكونة من (121) معلما، هدفت التعرف على خصائص المدرسين في المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، فوجدوا أن نسبة (64%) من هؤلاء المعلمين أشاروا بالموافقة على عبارة «أنا أعتقد أن الآباء أو أولياء يلامون بشكل كبير على المستوى المتدني للطلاب» (في فؤاد طلافحة، 2006، ص281 و 284).

### 3-1-3 العوامل الدراسية:

هناك العديد من العوامل الدراسية التي تتداخل وتجتمع لتؤثر بصورة مباشرة على الطالب الجامعي ومن ثم على تحصيله الأكاديمي، ومن بين هذه العوامل نجد ما توصلت إليه العديد من الدراسات التي هدفت إلى معرفة أسباب تدني مستوى التحصيل الأكاديمي،



حيث أجرى محمود محمد و أبو عرايس نجاح (1992) دراسة بعنوان «بعض أسباب رسوب الطلاب في المواد الإسلامية بكليات جامعة الأزهر»، وبلغ حجم العينة (300) طالب وطالبة، فتوصلت الدراسة إلى أن (78%) من الطلاب الراسبين يؤكدون على وجود مشكلات تتعلق بجدول المحاضرات كأن يكون موعدها متأخرا وازدحام القاعات بالطلبة، وأن (80%)، أجمع على أن طريقة التدريس المتبعة سبب رئيس في رسوبهم بالإضافة إلى أن نظام الامتحان من أهم أسباب رسوب الطلبة (في فؤاد علي العاجز، 2002، ص9).

كما أجرى بوجرو (Pogrow, 1998) دراسة موسومة بـ "العوامل المؤثرة في استعداد الطلبة للتعلم"، هدفت للكشف عن العوامل المؤثرة في تدني الاستعداد نحو التعلم لدى عينة مكونة من (230) طالب و طالبة و أثرها من ثم في تدني التحصيل، فوجد أن من أهم هذه العوامل هو عدم تلبية المناهج لحاجات الطلبة واعتماد بعض أعضاء هيئة التدريس أسلوب التلقين في التدريس (في فؤاد طلافحة، 2006، ص283).

وفي دراسة أجراها منسي (2004) هدفت إلى معرفة المشكلات التي يعاني منها الطلاب ذوو التحصيل الدراسي المتدني في كلية المعلمين في محافظة الرس بالسعودية، بلغت عينتها (251) طالبا، فقد كشفت النتائج عن وجود مشكلات تعاني منها عينة الدراسة لها علاقة بقوانين الكلية وأنظمتها و مرافقها و مكتبتها، إلى جانب مشكلات لها علاقة بأساليب وطرائق التدريس التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس داخل قاعات التدريس، وكذلك نقص في خدمات التوجيه والإرشاد الأكاديمي. وفي سياق مرتبط هدفت دراسة حساينة و قاسم (2006) إلى التعرف على الأسباب الأكاديمية لتعثر الطالب الجامعي، و توصلت إلى أن هذه الأسباب تتوزع على ثلاث محاور رئيسة هي: طبيعة إعداد الأستاذ الجامعي و دوره في إرشاد الطلاب، وكذلك المنهج الدراسي و عدم ملاحظته للتطورات العالمية، و عدم كفاية المختبرات و الكتاب الجامعي في إعداد الطلاب أكاديميا. كذلك هدفت دراسة عثمان (2006) التعرف على التعثر الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأمريكية في القاهرة، حيث أوضحت الدراسة أن الضوابط القوية في تنظيم العملية التعليمية و الإدارية يقلل من نسبة التعثر، و أن اتباع أسلوب إعطاء الفرصة الواحدة للتعثر في فترة دراسته قد ساهمت في جدية و إيجابية نوعية الطلاب الملتحقين بالجامعة و بذلك قلّ التعثر. كما توصلت دراسة أبو خوخة (2006) إلى أن من أسباب التعثر الأكاديمي ما يعود إلى طبيعة الأصدقاء الذين يتعامل معهم ومنها ما يعود إلى الزملاء، وأخير سوء اختيار التخصص الأكاديمي. كما قام فورسيث وستوري وآخرون (Forsyth, Story & al, 2009) في دراسة حول تصورات الطلبة في جامعة ريتشموند في أمريكا حول الأسباب التي ساهمت في الحصول على درجاتهم في الامتحان، تكونت العينة من (1040) طالبا في تخصص علم النفس،

وقد رتبت أسباب الفشل كما يلي: التعليم السيئ، الامتحان غير الشامل، المحتوى، فالمقرر الدراسي (في عونية عطا صوالحة وأسماء عبد المنعم العمري، 2013، ص134-137). أما دراسة قوارح محمد (2013) حول العوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي، على عينة مكونة من (401) طالب من جامعة قاصدي مرباح بورقلة، فقد توصل فيها إلى أن أهم العوامل الدراسية المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للطلبة هي: قبول الطالب في تخصص دون رغبته، صعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية، كثرة أعداد الطلبة في الفوج الواحد وكذا ضعف التوجيه والإرشاد في الكلية (قوارح محمد، 2013، ص115).

من خلال استعراض هذه الدراسات، يمكن حصر العوامل الأكاديمية المؤثرة في التحصيل الأكاديمي فيما يلي:

- نقص خدمات التوجيه والإرشاد الأكاديمي.
- عدم كفاية المختبرات والكتاب الجامعي في إعداد الطالب أكاديميا.
- سوء اختيار التخصص الأكاديمي وقبول الطالب في تخصص دون رغبته.
- عدم ملاحقة المنهج الدراسي للتطورات العالمية وصعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية وكذا ما يتعلق بجدول المحاضرات.
- قوانين الكلية و أنظمتها ومرافقها و مكتبتها.
- ضوابط تنظيم العملية التعليمية و الإدارية.
- طريقة التدريس التي يستخدمها الأستاذ الجامعي و دوره في إرشاد الطلاب.
- الامتحانات غير الشاملة و نظامها.
- ازدحام القاعات بالطلبة.
- طبيعة الأصدقاء و الزملاء الذين يتعامل معهم الطالب.

##### 5- أهمية التحصيل الأكاديمي:

يعتبر التحصيل الأكاديمي ذو أهمية كبرى بالنسبة للمؤسسة التعليمية وبالنسبة للطلاب، وتبرز هذه الأهمية من خلال القرارات و الأحكام التربوية و الإدارية التي تتخذها المؤسسة وكذا من خلال انعكاساته النفسية و الأكاديمية و المستقبلية المتعلقة بحياة الطالب.

وقد ذكر كل من أدوينكا وآخرون (Adeyinka & al, 2011) في تعريفهم للتحصيل الدراسي بأنه مجموعة من المعايير للحكم على فاعلية الأنشطة التعليمية وقدرة المتعلم و كفاءته للاستفادة منها و تصنيف الطلبة أكاديميا بناء عليه إلى مرتفعة و متوسطة ومنخفضة، كما وضّح جيلين (Glenn, 2012) أن أهمية التحصيل تبرز في أنه يتضمن العديد من الدلالات التربوية و النفسية منها بأنه:

- معيار أساسي للحكم على قدرات الطلبة وإمكاناتهم الدراسية في منهاج دراسي محدد.
- مؤشر هام لتحديد مستوى المعززات و المزايا و الأدوار الاجتماعية التي يستحقها الطلبة.
- مصدر رئيسي للتغذية الراجعة حول مدى تحقق الأهداف التعليمية.
- يحدد مقدار المساعدة الأكاديمية التي يحتاجها الطلبة للتغلب على معوقات تحصيلهم (في حمزة عبد الكريم الربايعة، 2015، ص286).

كما ذكر القرني (1994، ص4) أن ضعف التحصيل الدراسي يؤدي إلى مشكلات هدر تربوية و اقتصادية و إلى مشكلات نفسية و أكاديمية و إدارية تواجه الطلاب المتأخرين في تحصيلهم الأكاديمي، كما تواجه أسرهم من ناحية و صانعي القرار من ناحية، و يصاحب ذلك إحباط و قلق للطلاب يتمثل في شعورهم بالتخلف عن التخرج عن زملائهم، و في حصولهم على معدلات متدنية قد تحول دون اكتسابهم للاتجاهات و المعلومات و المهارات التي تؤهلهم إلى الوظيفة في المستقبل، بالإضافة إلى تأثير ذلك على اقتصاد الأسرة و عدم ارتياحها لعدم تخرج ابنها. كما أن عملية تأخر الطلاب عن التخرج في المدة المحددة تحجب فرصا كثيرة على الطلاب الجدد المتجهين إلى أبواب مؤسسات التعليم العالي بداية كل عام دراسي (في حسن بن علي بن محمد الزهراني، 1426هـ، ص2).

ومما لا شك فيه أن التحصيل الأكاديمي له أثر كبير على حياة الطالب و مستقبله، فهو الذي يقرر مدى أهليته للاستمرار بالدراسة و انتقاله من مرحلة إلى أخرى أو القبول في تخصص معين أو الحصول على بعثة دراسية، فهو يعتبر الطريق الأساسي لاختيار نوع الدراسة و المهنة و بالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الطالب و المكانة الاجتماعية التي سيتبوؤها، ففي هذا السياق، أورد حمدان (1996، ص4-5) أن التحصيل يشكل أمرا بالغ الأهمية بالنسبة للطلاب نظرا للأسباب التالية:

أولاً: يعد فرصة لن تعوض و لن تتكرر و لا تعود مرة أخرى للطلاب إلا على حساب عمره، فالطالب الذي يرسب أو يضعف تحصيله في سنة أو مادة دراسية يبقى راسبا أو ضعيفا و إذا أعاد الدراسة أو التحصيل فإنه يكون نقصا في عمره و علامة في سجله لا تمحى غالبا.

ثانياً: لأنه يؤدي إلى سجل دائم للطلاب لا يذهب أو ينسى مع الزمن بل يحاسب عليه الفرد في أية مناسبة قد تستدعي ذلك في المستقبل.

ثالثاً: لأنه يتحكم في نوع المستقبل الذي ينتظر الطالب في الحياة العلمية و الوظيفية، فإذا كان التحصيل متفوقا يكون المستقبل غالبا مزدهرا، وواعدا وثمرات، و أما إذا كان غير

ذلك فإن المستقبل يبدو على الأرجح معتما وصعبا (في مايسة يوسف حلس، 2011، ص49).

كذلك، فإن المستوى التحصيلي الذي يبلغه الطالب يلعب دورا هاما في تكوين صورته عن ذاته و يجعله يتعرف على قدراته و إمكاناته و مناطق القوة و الضعف لديه. كما أن بلوغه لمستوى تحصيلي مرتفع يشعره بالتفوق و النجاح و يعزز ثقته بنفسه و يرفع من مستوى الطموح لديه و يدعم فكرته الإيجابية عن نفسه و يشعره بأنه قادر على النجاح و الإنجاز.

لقد ذكر غيثان علي بدور (2001، ص173) « أن التحصيل الدراسي يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته و إمكانياته، كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة، ييبث الثقة في نفسه و يدعم فكرته عن ذاته و يبعد عنه القلق و التوتر ممّا يقوي صحته النفسية، أما فشل الطالب في التحصيل الدراسي المناسب لمواد دراسته فإنه يؤدي به إلى فقدان الثقة بنفسه و الإحساس بالإحباط و النقص و التوتر و القلق، و هذا من دعائم سوء الصحة النفسية للفرد» (في يونسى تونسية، 2012، ص105).

كما أكد أبودية (2003، ص6) « أنه كلما كان المتعلم أكثر إنجازا كلما كان تقديره لذاته مرتفعا و واقعيا». و جاء في دراسة (عساكرة، 2003) « أن مفهوم الذات المرتفع يسبب ارتفاعا في التحصيل، و كذلك يمكن أن يسبب التحصيل الأكاديمي المرتفع إيجابية في مفهوم الذات». كما أكدت دراسة الجولاني (1997، ص374) و كذلك دراسة عبد الله (1999، ص138) بأن النجاح في مهام التعليم الدراسي و ارتفاع التحصيل يزيد بشكل عام من احتمال تحقيق مفهوم ذات إيجابي (في منى الحموي، 2010، ص177 و188). إذا و في ضوء ما سبق عن أهمية التحصيل الأكاديمي، يمكن تلخيص هذه الأهمية في العناصر التالية:

- يعتبر التحصيل الأكاديمي معيارا مهما للحكم على قدرات الطالب و إمكاناته الدراسية.
- يعتبر مؤشرا هاما للحكم على مدى أهلية الطالب للاستمرار في الدراسة أو القبول في تخصص معين و اختيار المهنة و كذا الدور و المكانة الاجتماعية التي سيحققها.
- هو مصدر أساسي للحكم على مدى فاعلية المناهج التربوية و مدى تحقيقها للأهداف التعليمية و كذا تقويم البرامج الدراسية و خطط التدريس و المناهج.
- هو مؤشر هام لتقدير المساعدة الأكاديمية التي يحتاجها الطالب للتغلب على المعوقات التي تواجهه في التحصيل.
- تأخر الطلبة في التخرج سوف يحجب فرصا كثيرة على الطلاب الجدد في مؤسسات التعليم العالي بداية كل سنة دراسية جديدة.

- يؤثر التحصيل المتدني على اقتصاد الأسرة و على ارتياحها إذا ما تأخر ابنها عن التخرج.
- حصول الطالب على معدل متدن قد يؤثر على الاتجاهات و المهارات التي تؤهله للوظيفة في المستقبل.
- يلعب التحصيل دورا هاما في تكوين صورة الطالب عن ذاته و في تعزيز ثقته بنفسه.
- قد يتحكم التحصيل إلى حد بعيد في نوع المستقبل الذي ينتظر الطالب في حياته العلمية و الوظيفية.

## 6 - دور الذكاء الانفعالي في زيادة التحصيل الأكاديمي :

أشار كل من فاندر فورت (Vander Voort,2006) و قاري وزملائه (Gary R. Low & Nelson, 2005) وتوبين وآخرون (Topping, et al.,2000) وكذلك كوهن (Cohen,1999) و كابن وآخرون (Caplan, et al.,1992) و هاوكينز وآخرون (Hawkins, et al.,1991) إلى أن دمج الذكاء الانفعالي في مناهج المدرسة الابتدائية و الثانوية و المرحلة الجامعية له دور فعال في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي و خفض المشكلات الانفعالية و السلوكية للطلاب و التي يمكن أن تؤثر على تعلمهم كما أنه يؤدي إلى رفع مستوى أداء الطلاب على الاختبارات التحصيلية . فمعرفةنا لأنفسنا و للآخرين،بالإضافة إلى قدرتنا على استخدام هذه المعرفة،يعدّ حجر الأساس للتعلم و النجاح الأكاديمي.

كما أوضح كيلي وشانج (Chang ,2007)& Killy B.T أن الذكاء الانفعالي يساعد الطلاب على أن يكونوا أكثر استقلالية و تكيفا و توافقا اجتماعيا و أكثر ثقة بالنفس و تحكما في الذات،و ذلك كله يساعدهم على النجاح الأكاديمي. ومن جهته أيضا بيّن باتريك شيرلوك (Patrick Sherlock,2002) أهمية دمج الذكاء الانفعالي في المناهج الدراسية،حيث أنه يساعد على نجاح الطلاب في الحياة المستقبلية أكثر من الذكاء المعرفي (في صافية مبارك موسى حميد، 2011، ص35).

و قد ذكر بام روبنز و جان سكوت - Bam Robens & Jhon Scott ,2000 في ذات الشأن أن الحالة الانفعالية تؤثر على الحالة العقلية لدى المتعلمين،فالمتعلمون ذوو درجات القلق العالية و الغضب و الاكتئاب لا يتعلمون بكفاءة،إذ لا يستطيعون استيعاب المعلومة بكفاءة و لا يستطيعون الاستفادة منها. و حين تهاجم الانفعالات التركيز فإنها تعطل القدرة العقلية و خاصة الذاكرة العاملة (Working Memory) و هي القدرة على استحضار المعلومات التي ترتبط بالمهمة التي يواجهها الفرد (في اسماعيل صالح لفر و زهير عبد الحميد النواجحة،2012،ص59).

و في سياق مرتبط، ذكر كل من سلامة عبد العظيم حسين و طه عبد العظيم حسين

(2006، ص146-147) أن نتائج بعض الدراسات بينت أهمية القدرات الفردية للطالب في التحصيل الأكاديمي، و تتمثل هذه القدرات الفردية فيما إذا كان الطالب مستقرا انفعاليا أم غير مستقر، يتمتع بثقة في شخصيته أم ليست لديه تلك الثقة، خجولا أم اجتماعيا، انعزاليا أم يفضل العمل الجماعي، متحكما في نفسه أم غير متحكم، و تلك هي أهم الكفاءات الانفعالية التي تشتمل عليها مكونات الذكاء الانفعالي. كما توصلت تلك الدراسات في نتائجها إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات الذكاء الانفعالي مثل إدارة الوقت و إنجاز الهدف و التواصل التوكيدي و حل المشكلات و التعاطف و إدارة الضغوط و الصراع، يكونون أكثر تحقيقا و إدراكا للنجاح في الحياة الأكاديمية أو العلمية. لذلك يؤكد إيديجار (Idigar, 1997) على أهمية التركيز على مشاعر و انفعالات و قيم الطلاب في عملية التعلم لتحقيق التفوق و النجاح خلال جميع مراحل الحياة . و لهذا يمكن القول أن تنمية المهارات الانفعالية و الاجتماعية تعتبر مؤشرا مهماً على نجاح الطلاب و على ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم (في سلامة عبد العظيم حسين و طه عبد العظيم حسين، 2006، ص146-147).

كما فسّر جولمان كيفية مساهمة الذكاء الانفعالي في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي في أن الفرد له عقلان هما : العقل الانفعالي و العقل المنطقي، و بين هذين العقلين تنسيق رائع، فالمشاعر و الأحاسيس تعدّ ضرورية للتفكير، و التفكير بدوره ضروري للمشاعر و الأحاسيس. و تؤثر الحالة الانفعالية على الحالة العقلية خاصة لدى الأفراد الذين يعانون من درجات مرتفعة من القلق و الغضب و الاكتئاب، و هؤلاء لا يتعلمون بكفاءة، حيث أن من يقع فريسة لمثل هذه الحالات لا يستطيع استيعاب المعلومة بكفاءة، و لا يستطيع الاستفادة منها وحين تهاجم الانفعالات التركيز فإنها تعطل القدرة العقلية و خاصة الذاكرة العاملة، و هي القدرة على استحضار المعلومات التي ترتبط بالمهمة التي يواجهها الفرد (في محمد ساعد الجعيد، 2011، ص9).

وفي نفس السياق أشار لويس و سالوفي (Lops & Salovey, 2001) إلى أن الوعي الانفعالي قد يكون مهماً للتعبير الفني و الكتابي، و قد تساعد القدرة على استخدام الانفعالات تيسير عملية التفكير لدى الطلبة لتحديد الأنشطة التي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشعرون به، كما أن المزاج يعزز من التفكير التباعدي و التخيل، كذلك فإن القدرة على تنظيم و إدارة الانفعالات تساعد الطلبة على معالجة المواقف المثيرة للقلق (في إسماعيل صالح الفراء، زهير عبد الحميد النواجحة، 2012، ص60).

كما ذكر رزق الله (2006، ص44) أن الضعف في مهارات الذكاء الانفعالي يعيق أداء العقل جزئيا أو كليا، كعدم القدرة على فهم الانفعالات مثل الخوف و القلق و الغضب و التحكم بها، في حين أن امتلاك زمام الأمور و فهم الانفعالات الذاتية و التحكم بها و التواصل

الإيجابي و الضبط الذاتي و القدرة على حل المشكلات و التفاؤل بالرغم من المعوقات كلها أمور تيسر الأداء العقلي و تمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية (في سهاد المللي، 2010، ص151).

كما أرجع كل من سوارت (Swart, 1996)، بار-أون (Bar-On, 2003) وباركر و آخرون (Parker & al, 2004) مساهمة الذكاء الانفعالي في الأداء الأكاديمي إلى أن قدرة الفرد على إدارة مشاعره و على أن يكون صادقاً في مشاعره و على حل المشكلات ذات الطبيعة الشخصية و الاجتماعية مهم للنجاح الأكاديمي، بالإضافة إلى أن الأداء الأكاديمي يكون أسهل عندما يكون الفرد قادراً على تحقيق أهدافه الشخصية و لديه القدر الكافي من التفاؤل و دافعية الذات لاستكمال أهدافه (في صافية مبارك موسى حميد، 2011، ص35).

إذا، و تأسيساً على ما سبق، يمكن القول بأن الذكاء الانفعالي يعتبر عاملاً أساسياً لبراعة المتعلم و تميزه و نبوغه الأكاديمي و أن مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الأكاديمي، تكمن في أن فهم الانفعالات و ضبطها و حسن إدارتها و التواصل الإيجابي مع الآخرين كلها عوامل تيسر الأداء الفكري للطالب و تمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية، كما أنها عوامل تساهم في حل المشكلات الشخصية و الاجتماعية للطالب.

و تجدر الإشارة أيضاً إلى أن تفاؤل الطالب بالرغم من المعوقات و دافعيته لاستكمال تحقيق أهدافه عوامل أخرى تساهم في نجاحه الأكاديمي.

بالمقابل فإن جولمان قد بيّن أن هناك مكونات أساسية للقدرة على التعلم كلها مرتبطة بالذكاء الانفعالي، منها: الثقة، القدرة على تكوين العلاقات و القدرة على التواصل و كذا التعاون.

إن المكونات التي أشار إليها جولمان تبين أيضاً كيف يساعد الذكاء الانفعالي الطالب في عملية التعلم وبالتالي في تفوقه الأكاديمي، فالطالب الواثق من نفسه يشعر بالأمان فيسهل عليه بالتالي حفظ المعلومة و تخزينها ثم استدعاؤها و الاستفادة منها، كما أنه يستطيع المشاركة في المناقشات و الإجابة على أسئلة الامتحانات، و يتقبل قدراته دون الشعور بالدونية، و يواجه المشكلات و يتوصل إلى حلول مناسبة لها.

أما إذا فقد الطالب ثقته بنفسه فإنه سيشعر بالخوف و القلق و التهديد مما يضعف قدرته على الانتباه و التركيز، و بالتالي لا يمكنه استقبال المعلومة، و إن استقبلها فسوف تحفظ بطريقة مشوشة يصعب عليه بعد ذلك استدعاؤها. كما أن حبه للاستطلاع و اكتشاف كل ما هو جديد يجعله منفتحاً و متفتحاً الذهن لاستقبال كل المعلومات و كذا البحث عن المعلومات و حل كل الإشكالات التي تواجهه.

وفي نفس السياق، أثبتت بعض الدراسات ونقلًا عن زقاوة أحمد أن أهم عنصر في فشل الأفراد في أداء وظائفهم لا يعود إلى نقص في قدراتهم ومهاراتهم العلمية، ولكن إلى النقص في مهاراتهم التعاونية و التواصلية و الاجتماعية. فالتعاون قيمة تسمح للمتعلم بتبادل الخبرات المدرسية و الأنشطة العلمية و توفر له التغذية الراجعة. و نظرًا لأهمية و دور هذه القيمة في التحصيل و الإنجاز فقد سعت دراسات إلى البحث عن استراتيجيات توظيف قيمة التعاون في حياة المتعلم، و يعتبر التعليم التعاوني التقنية التي كان لها الأثر الكبير على تحصيل الطلبة و تنمية قدراتهم الإبداعية .

وحسب جوستون (Juston) (يذكر زقاوة أحمد أيضا، أن العمل التعاوني بالمقارنة مع العمل التنافسي و العمل الفردي، يؤدي إلى زيادة التحصيل و الإنتاجية في أداء الطلاب و التأكيد على العلاقات الإيجابية بينهم، و إذا كان العمل التقليدي يعزز القيم السلبية في الفرد كالعزلة و الفردية و الحفظ و التلقي، فإن التعليم الحديث يدفع إلى اكتشاف المعلومات بدلا من تلقيها من المعلم، و لا يتم ذلك إلا عبر تعاون الطلبة بين بعضهم البعض داخل الصف و خارجه.

ويضيف زقاوة أحمد نقلًا عن ماكلولين (2001) أن هذا الأخير قد أكد على أن التعاون على عدة مستويات، يساعد الطلاب على بناء حياة أكاديمية طويلة الأمد حافلة بالعديد من المهارات المفيدة، و تمنح لهم إحساسا أفضل بالتحكم في حياتهم و مستقبلهم و تحفيزهم على تحقيق النجاح في مؤسستهم التعليمية (في زقاوة أحمد، 2014، ص56-57).

### استنتاج:

يمكننا أن نستنتج مما سبق عرضه مدى أهمية الذكاء الانفعالي في المجال الأكاديمي و كيفية مساهمته في زيادة مستوى تحصيل الطالب، و كيف أن مهارات الذكاء الانفعالي تيسر الأداء العقلي للطالب و توصل طاقاته الفكرية إلى أقصى إبداعاتها. و لقد تمّ إغفال حقيقة علمية مهمّة هي أن السعي لبلوغ مستويات متقدمة من النمو العقلي للطالب لا يؤدي بالضرورة إلى حدوث تقدم مواز في نموه الانفعالي، لذلك جاءت العديد من الدراسات في هذا المجال استجابة لما ينادي به المرربون و المهتمون بالعملية التعليمية في الوقت الحاضر، إلى ضرورة دراسة الذكاء الانفعالي و تنميته عند الطلبة لما له من دور فعّال و مؤثر في العملية التعليمية.



## قائمة المراجع :

1. - إبراهيم بن جامع، الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القيادة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس والعمل والتنظيم، 2010، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
2. - اسماعيل صالح لفرا و زهير عبد الحميد النواجحة، الذكاء الوجداني و علاقته بجودة الحياة و التحصيل الاكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية 2012، المجلد 14، العدد 02، ص 57-90، فلسطين.
3. - أمال جودة، الذكاء الانفعالي و علاقته بالسعادة و الثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 21(3)، 2007، غزة، فلسطين.
4. - أنس الطيب الحسين رابح، الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (3)، 2011، الخرطوم، السودان.
5. - بلال نجمة، الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
6. - بلقاسم محمد، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالانجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس التربوي، 2014، جامعة وهران، الجزائر.
7. - بن علي عائشة، فلاح الزهرة، أثر غياب الطلبة على التحصيل العلمي في الجامعة، دراسة قياسية بقسم العلوم التجارية – جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية / قسم العلوم الاقتصادية والقانونية، العدد 10 – جوان 2013، ص 62-68. جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، الجزائر.
8. - بن يوسف أمال، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، 2008، جامعة الجزائر، الجزائر.
9. - جابر محمد عبد الله عيسى، ربيع عبده أحمد رشوان، الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الأطفال، دراسات تربوية واجتماعية (المجلد الثاني عشر/ العدد الرابع) كلية التربية، جامعة حلوان، أكتوبر 2006.
10. - جويده باحمد، علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم و التكوين عن بعد بولاية تيزي وزو، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم التربية، 2015، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

11. - حسن بن علي بن محمد الزهراني، المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين في التحصيل الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، قدمت هذه الرسالة لاستكمال متطلبات درجة ماجستير الآداب في علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1426هـ.
12. - حمزة عبد الكريم الربابعة، معوقات التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) من وجهة نظر الطلبة الناجحين وغير الناجحين وأولياء أمورهم، في المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 11، عدد 3، 2015.4.
13. - رشيد سعادة، الذكاء الانفعالي مقارنة بالكفاءات، مجلة الواحات للبحوث والدراسات العدد 5 (2009) ص ص 135-154، جامعة غرداية، الجزائر.
14. - زقاوة أحمد، محددات النجاح الدراسي مقارنة سوسيو-سيكولوجية في دراسات نفسية وتربوية، مبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 12 جوان 2014، المركز الجامعي غليزان (الجزائر).
15. - سامية خليل، الذكاء الوجداني مفاهيم نماذج وتطبيقات، دار الكتاب الحديث ط1، 2009، القاهرة، مصر.
16. - سلامة عبد العظيم حسيني، طه عبد العظيم حسين، الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، ط1، 2006، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
17. - سميرة ونجن، التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 4، جانفي 2014، جامعة الوادي، الجزائر.
18. - سهاد المليلي، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعادين، مجلة جامعة دمشق - المجلد -26 العدد الثالث، 2010.
19. - صالحى سعيدة، تأثير سمات الشخصية والتوافق النفسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين، ملص أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الاجتماعي، 2013، جامعة الجزائر 2.
20. - صفية مبارك موسى حميد، فاعلية برنامج ارتيادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى المعوقين بصريا المقيمين داخل المدرسة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، 2011، جامعة القاهرة، مصر.
21. - صفية مبارك موسى حميد، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى المعوقين بصريا المقيمين داخل المدرسة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص إرشاد نفسي، 2011.
22. - طالب عبد سالم، سافرة سعدون أحمد، الذكاء العاطفي وعلاقته بالخجل لدى طلبة جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (34)، 2012، جامعة بغداد، العراق.

23. -عونية عطاء صوالحة وأسماء عبد المنعم العمري، أسباب التعثر الأكاديمي في جامعة عمان الأهلية كما يراها الطلبة المتعثرون، في اللقاء للبحوث والدراسات، المجلد (16)، العدد (01)، (2013)، جامعة عمان الأهلية، عمان، الأردن.
24. -فؤاد طلافحة، أسباب تدني المعدلات التراكمية للطلبة المنذرين، دراسة تشخيصية ميدانية على عينة من طلبة جامعة طوتة، مجلة جامعة دمشق -المجلد -202 العدد الثاني 2006.
25. -فؤاد علي العاجز، العوامل المؤثرة في تدني المعدلات التراكمية لدى بعض طلبة الكليات الإنسانية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد العاشر، العدد الأول، 2002، (ص ص -319 279)، غزة، فلسطين.
26. -قوارح محمد، العوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد الحادي عشر، جوان 2013، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، الجزائر.
27. - مایسة يوسف حلس، أثر استخدام أسلوب لعب الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة، قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، 2011، جامعة الأزهر، غزة.
28. - محمد ساعد الجعيد، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية، رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي قسم علم النفس، جامعة مؤتة، 2011.
29. - منى الحموي، التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 -ملحق- 2010، جامعة دمشق.
30. -موضى بنت محمد بن حمد القاسم، الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السعادة الأمل لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، رسالة مقدمة إلى قسم علم النفس بكلية التربية جامعة أم القرى متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس، تخصص نمو نفسي، 2011.
31. -ياسين سالم الشواورة، علاقة الذكاء الانفعالي بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند طلبة جامعة مؤتة، رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم، قسم علم النفس، جامعة مؤتة، 2006.
32. - يونس تونسية، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين، دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو والجزائر العاصمة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري - تيزي وزو، 2012.