

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

عنوان المذكرة

# الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إشراف الأستاذ:  
جردير فيروز

إعداد الطالبة:  
بوحنيكة كنزة

السنة الجامعية: 2019 / 2020



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# الفهرس

## فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
-	فهرس المحتويات
-	قائمة الجداول والأشكال
أ	المقدمة
	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة
1	الإشكالية
3	تساؤل عام
3	فرضيات الدراسة
4	أهمية الدراسة
4	أهداف الدراسة
5	أسباب إختيار موضوع الدراسة
5	التعاريف الإجرائية
6	الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الذكاء الإنفعالي
14	تمهيد
15	أولاً: الذكاء
18	ثانياً: الذكاء الإنفعالي
25	ثالثاً: النماذج المختلطة للذكاء الإنفعالي
35	خاتمة
	الفصل الثالث: مستوى الطموح
37	تمهيد
38	أولاً: تعريف مستوى الطموح
39	ثانياً: النظريات المفسرة لمستوى الطموح
41	ثالثاً: العوامل المؤثرة في مستوى الطموح
44	رابعاً: سمات الشخص الطموح
44	خامساً: نمو مستوى الطموح
45	سادساً: أساليب قياس مستوى الطموح
47	سابعاً: المراهقة والطموح
48	خلاصة
	الفصل الرابع: مرحلة المراهقة

## فهرس المحتويات

50	تمهيد
51	أولاً: تعريف المراهقة
51	ثانياً: أهمية مرحلة المراهقة
52	ثالثاً: النمو العقلي للمراهق
52	رابعاً: النمو الإنفعالي للمراهق
55	خلاصة
الفصل الخامس: الإجراءات التنفيذية للدراسة	
57	تمهيد
58	أولاً: حدود الدراسة المكانية والزمانية والموضوعية
58	ثانياً: الدراسة الإستطلاعية
58	ثالثاً: المنهج وأداة الدراسة
60	رابعاً: مجتمع وعينة الدراسة
61	خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل السادس: عرض مناقشة نتائج الدراسة	
63	أولاً: الفرضية الجزئية أولية
64	ثانياً: الفرضية الجزئية الثانية
66	ثالثاً: الفرضية الجزئية الثالثة
67	رابعاً: عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة
69	خامساً: الفرضية العامة
71	خاتمة
71	التوضيات والمقترحات
73	ملخص
81-75	قائمة المراجع
-	الملاحق

# قائمة الجداول والأشكال

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات الذكاء الإنفعالي وفق نموذج كوبر وصواف	27
02	أوجه المقارنة بين نماذج القدرات ونماذج السمات المختلطة	30
03	ثبات الإستبيان	60
04	ثبات الإستبيان	60
05	خصائص العينة حسب الجنس	60
06	خصائص العينة حسب التخصص	61
07	العلاقة بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا	63
08	العلاقة بين البعد الثاني من أبعاد الذكاء الإنفعالي لإدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا	64
09	العلاقة بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا	66
10	العلاقة بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا	67
11	العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا	69

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	نموذج الذكاء الإنفعالي	24
02	مكونات الذكاء الإنفعالي كما يراها دانيال هوامان	26
03	نموذج بار-أون للذكاء الإنفعالي ومكوناته الرئيسية والفرعية	29



# المقدمة

تسعى الامم المتقدمة للأستمرار إلى الاستثمار الأمتل لطاقتها البشرية المتجددة، فقد أدى الإهتمام بالذكاء ودراسته إلى الكشف الهام عن الذكاء الإنفعالي والجعل من الفرد ضابط لإنفعالاته ومحولاته، فقد إعتبروه العامل الأول للنجاح والتفوق.

كما يعتبر مستوى الطموح من العوامل المهمة المميزة للشخصية بقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة ويقدر ما يكون المجتمع متقدم، فالطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع.

ونهدف من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا ومن أجل ذلك قمت بتقسيم هذا العمل إلى خمسة فصول، تطرقت في الفصل الأول إلى إشكالية وفرضيات الدراسة وأهمية وأهداف الدراسة، بالإضافة إلى تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا ثم تناولت مجموعة من الدراسات السابقة، أما الفصل الثاني ف جاء لتفصيل المتغير الأول وهو الذكاء الإنفعالي فقد تناولت فيه أولا الذكاء تعريفه أنواعه نظرياته وثانيا الذكاء الإنفعالي تعريفه وأبعاده ومكوناته، نماذجه وأهميته في المجال التربوي، أما الفصل الثالث خصصته لإحاطته بالمتغير الثاني وهو مستوى الطموح وقمت فيه بتحديد مفهومه والنظريات المفسرة له والعوامل المؤثرة فيه، سماته تطوره وقياسه.

وجاء الفصل الرابع بعنوان مرحلة المراهقة قمت فيه بتعريف المراهقة وأهميتها، أهم مظاهر المصاحبة لها، النمو العقلي للمراهق، النمو الإنفعالي للمراهق.

أما فيما يخص الجانب الميداني فقد تضمنت الفصل الخامس، كانت فيه الإجراءات التنفيذية للدراسة وقمنا بتوضيح حدود الدراسة، الدراسة الإستطلاعية، منهج وأداة الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، أما الفصل السادس تم فيه عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتوصلنا إلى إثبات العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا، وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات وقد إعتمدت في دراستي على مراجع متنوعة بين الكتب ومذكرات ماجيستير ودكتوراه، كما إعتمدت أيضا على مجلات علمية ومراجع باللغة الأجنبية.

الفصل الأول:  
الإطار المفاهيمي  
للدراسة

## 1- الإشكالية:

إن مفهوم الذكاء الإنفعالي حظي بإهتمام الكثير من الباحثين في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحالي، وقد بدأ في الظهور على يد الباحث هاورد جارنر (Howard gardaner) سنة 1983م، وسالوفي وماير (mayer salovey) سنة 1990م، وجولمان (golmen) سنة 1995م والذي كان لهم جهود كبيرة في مجال الجانب العاطفي للإنسان نظرا لزيادة الوجدان في حياة الإنسان، ولو نظرنا إلى كتاباتهم بأنهم أجمعوا على أن الإختبارات التقليدية للذكاء لا تعطي صورة كاملة ومتكاملة عن سلوك الفرد، ولقد ظهرت الكثير من الإستفسارات التي دعت إلى أهمية الربط بين الجانب المعرفي والجانب العاطفي، وهي أنك قد تجد شخصا بنسبة ذكاء متوسطة. ولكنه ناجح في حياته، وشخص آخر نسبة ذكاءه مرتفعة ولكنه غير ناجح في حياته، وقد تجد أيضا مجموعة أشخاص متساويين في نسبة الذكاء العقلي ولكن معدلات أدائهم غير متساوية، وكل هذا دفع علماء النفس إلى البحث عن عنصر أو مجال جديد لم تتح دراسته ألا وهو الذكاء الانفعالي (فراج 2005: 93).

ويشير جولمان (golemen) إلى أن الذكاء العام يسهم على أعلى تقدير بنسبة (20%) فقط في نجاح الفرد في حياته، بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الإنفعالي بنسبة (80%) وتؤكد ذلك نتائج دراسات قام بها جاودنر (1983)، ماير وسالوفي (1990)، ستيرنبرج (1996)، حيث اتضح أن الذكاء العام تسهم بنسب تتأرجح ما بين (4%، 10%، 25%) من تباين أداء الفرد بينما تعزى النسب المتبقية إلى عوامل إنفعالية (عبد النبي 2001، 131).

ومن الدراسات التي تناولت الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالمتغيرات النفسية نجد دراسة محمد فرج (2005) التي هدفت إلى دراسة الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من مشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة، حيث يتضح أن الأشخاص ذو الذكاء الإنفعالي المنخفض هم من لديهم مشاعر الغضب والسلوك العدواني.

كما تؤكد دراسة سعيد سرور (2000) أن هناك فروق في مواجهة الضغوط تبعا لإختلاف مستوى الذكاء الإنفعالي، بينما ترى دراسة عبد العال عوجة حول الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي وتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلبة ذوي التخصصات العلمية وطلبة ذوي التخصصات الإنسانية في الذكاء الإنفعالي.

وينشر لويس وسالوفي (salovey, 2001, p232) إلى أن القدرات الإنفعالية قد تكون مهمة للإنجاز الأكاديمي فمثلا قد تكون الوعي الإنفعالي مهما للتغيير الفني والكتابي، وقد يساعد إستخدام الإنفعالات

وتسيير عملية التفكير لدى الطلبة على تحديد الأنشطة التي يركزون عليها بالإعتماد على ما يشعرون به.

ويعتبر الطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجاباً في رفع مستوى الطموح.

فالإنسان عندما ينجح في أمر فإن ذلك يزيد ثقته بنفسه ويرتفع من مستوى طموحه، ولقد ابتكر هذا اللفظ العالم هوب hoppe ليدل على العلاقة التي يضعها المرء لنفسه ولخبراته مع النجاح والفشل وعموماً تؤيد التجارب أن فكرة مرات النجاح تؤدي لزيادة رفع مستوى الطموح كما يميل تكرار الفشل إلى خفض هذا المستوى (دسوقي 1990).

ويلعب مستوى الطموح دوراً هاماً في حياة الفرد إذ من أهم الأبعاد في ذات الشخصية الإنسانية ذلك لأنه يعد مؤشراً يوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه مع بيئته ومجتمعه، ومستوى الطموح يحدد نشاط الأفراد الاجتماعي وعلاقتهم بالآخرين ومدى تقبلهم للمعايير الاجتماعية، وتقبل الذات والقيام بمسؤولية بالأدوار المختلفة (سرحان 1993: 145).

ويضيف عبد الفتاح (1984) بأن مستوى طموح الفرد مرتبط بإمكانيات الشخصية فكما كان مستوى الطموح قريباً منهما كلما كان الفرد قريباً من الإتزان الإنفعالي والصحة النفسية (إبراهيم 2003: 14).

ولقد تعددت الدراسات التي تناولت متغير مستوى الطموح بالدراسة والتحليل أهمها دراسة كاميليا عبد الفتاح (1971) فعنوان الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح، كذا كل من صلاح أبو ناهية (1989). هناء وشهيد (1987) ونجاح السميري (1994)، عبد الله الصافي (2003)، فائز الأسود (2003)، وأكرم الحجوح (2004).

مرحلة التعليم الثانوي هي مرحلة متميزة من مراحل النمو للمتعلمين إذ يقع عليها تبعات أساسية وحيوية فمعظمهم من طور المراهقة الذي يمتاز بأنه طور إستثنائي تستدعي خصائصه ضرورة مراعاة ومعرفة حاجاته وخصائصه.

حيث يعد طلبة البكالوريا شريحة هامة داخل المجتمع وتعتبر مرحلة من أهم المراحل في حياتهم، حيث يتعرض الطلبة للكثير من المواقف في حياتهم العلمية، وهذا يتطلب منهم الجهد للتعرف على كل شيء يحيط بهم واتخاذ القرار المناسب لهم بما يتلائم مع مستوى الطموح لديهم.

فمن هنا تأتي أهمية الذكاء الإنفعالي في حياة طلبة البكالوريا كونه فنا من فنون إدارة الإنفعالات والإنفعالات بطبيعة الحال تؤثر على مستوى الطموح وانطلاقا من ذلك كان اختياري لدراسة الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا، وعليه نطرح التساؤلات التالية:

## 2- تساؤل العام:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا؟

### تساؤلات الفرعية:

✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا؟

✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا؟

✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا؟

✓ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا؟

## 3- فرضيات الدراسة:

### فرضية عامة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

### الفرضيات الفرعية:

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

#### 4- أهمية الدراسة:

- يعتبر الذكاء الانفعالي نوع من أنواع الذكاء له أهمية في التعلم .
- بما أن الموهبة تمثل ثروة قومية والذكاء الانفعالي مفهوم جديد تأتي أهمية هذا البحث في أنها فرصة للتعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- يسمح لنا البحث بالقيام ببناء برامج إرشادية تنمي الذكاء الانفعالي لدى طلبة البكالوريا.
- قيمة الدراسة من قيمة وأهمية الذكاء الانفعالي في الجانب التربوي لدى طلبة البكالوريا.
- تكمن أهمية الدراسة في أهمية التعليم الثانوي وخاصة شهادة البكالوريا كونها مرحلة حساسة تحدد بدقة ووضوح مسار الطالب في الجامعة.
- تكمن أهميتها في طبيعة هذه العينة (طلبة البكالوريا) وخصوصا أن الجامعة الجزائرية منغلقة على ذاتها.
- استفادة المربين من التعرف على العوامل التي تزيد من مستوى الطموح.
- توفر هذه الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي ومستوى طموح يتمتعان بمواصفات سيكومترية مناسبة للبيئة الجزائرية.
- تساعد هذه الدراسة في تقديم فهم نظري لمفهوم الذكاء الانفعالي وذلك لحدثة هذا المفهوم.

#### 5- أهداف الدراسة:

- معرفة مستويات الطموح الذي يعتبر المحفز الأساسي والدافع للنجاح في شهادة البكالوريا.
- تمكين المربين (أساتذة، مستشاري التوجيه، الإرشاد المدرسي والمهني والأولياء) من التعرف على قدرة الذكاء الانفعالي ومهاراته الأساسية في التنبؤ بمستوى الطموح.
- التعرف على مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا حسب بعض الخصائص.

- اثراء المعرفة المتعلقة بالذكاء الانفعالي باعتباره من المواضيع الأساسية في المجال التربوي.
- الكشف عن قوة وطبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات الذكاء الانفعالي ومستويات الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- الهدف الأساسي من الدراسة الإجابة عن مجموعة من التساؤلات تم الإشارة إليها سابقا.
- إثبات صحة الفرضيات التي تم طرحها في دراستنا الحالية.

### 6-أسباب إختبار موضوع الدراسة:

- بادرت في دراسة موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا انطلاقا من دوافع وإهتمامات خاصة يمكن إيجازها في النقاط التالية:
- اهتمامي بقضايا التربية والتعليم.
  - الرغبة في تناول الموضوع بغية الوقوف على خلفية النظرية ومدى مساهمتها في زيادة مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

### 7-التعريف الإجرائية:

- أ- الذكاء الانفعالي: هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الثانوية (السنة الثالثة ثانوي) في مقياس الذكاء الانفعالي والأبعاد الأربعة (إدراك الذات، إدارة العواطف، تحفيز الذات، وإدارة العلاقات) لشان 2001.
- ب- مستوى الطموح: المعيار الذي يحكم به الشخص على أدائه الخاص كالنجاح أو الفشل على بلوغ ما يتوقه هو لنفسه، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس مستوى الطموح لمعوض عبد العظيم (2005).
- ت- طلبة البكالوريا: هم مجموع أفراد عينة الدراسة (إناث/ ذكور) الذين أجابوا على مقياس الدراسة الحالية ويدرسون في ثانوية لعبني أحمد بوشركة الطاهير السنة الدراسية 2020/2019.



8- الدراسات السابقة:

أ- دراسات تناولت الذكاء الانفعالي:

1- الدراسات العربية:

✓ دراسة عمور (2013): هدفت الدراسة للبحث عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن، بلغت العينة (201) طالب وطالبة يدرسون في كل التخصصات الأدبية، التربية، وإدارة الأعمال، الأدب الإنجليزي، وتكنولوجيا المعلومات، استخدام مقياس براون للذكاء الانفعالي المطور للشباب، ومقياس الدافعية لإنجاز الذي تم بناءه من قبل الباحثة، وتوصلت الدراسة، توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي (حسين أبو عودة 2014، ص87).

✓ دراسة عبد المجيد والبحيري والدياسطي(2010): هدف الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراهقين من كلا الجنسين الذين تتراوح أعمارهم (13-16) سنة وكان حجم العينة (400)، طبقت عليهم استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي، ومقياس الذكاء المصور، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين أبعاده المختلفة والتوافق النفسي والاجتماعي وأبعاده، وكذلك وجود فروق بين الذكور والإناث في بعدي التعاطف مع الآخرين لصالح الذكور، وإدارة الوجدان لصالح الإناث،(علي الصبحين 2016، ص7).

✓ دراسة المللي (2010): هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي لطلبة الموهوبين والطلبة العاديين لدى كل من الذكور والإناث، على عينة تكونت من (246) طالبا منهم (85) طالبا وطالبة من المتفوقين، (59) ذكور و(26) إناث من الصف الأول ثانوي في مدارس المتفوقين (61) طالبا وطالبة منهم (101) ذكور و(60) إناث من الطلبة العاديين اختبروا بالطريقة العشوائية من الصف الأول ثانوي، وإعتمد الباحث على مقياس بار-أون، توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين، ووجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين بعد التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلبة المتفوقين (لحسن الديبجي 2015، ص19).

2- الدراسات الأجنبية:

✓ دراسة أرول 2013:Arال كان الهدف من هذه الدراسة إيجاد العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس الثانوية في ضوء عدة متغيرات، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدام أداتين في هذه الدراسة وهما استبانة الذكاء الانفعالي، واستبانة نموذج

قصير (tel que SF) وأسئلة اختبار التحصيل، وتم حساب الفرق بين وسائل كل زوج من المجموعة باستخدام الانحراف المعياري واختبار (T) ومعامل الارتباط بيرسون، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أنه لا يوجد فرق كبير بين الذكاء الانفعالي والتحصيل لدى الطلبة المدارس الثانوية (حسين أبو عودة 2014، ص98).

✓ دراسة بيترديس وآخرون (pertrides, et al, 2009) : هدفت الدراسة إلى معرفة وظيفة سمة الذكاء الانفعالي في الأداء الأكاديمي والسلوك المنحرف في المدرسة على عينة تكونت من (650) طالبا وطالبة، بمتوسط عمر زمني (16s) ، استخدام الباحث مقياس سمة الذكاء الانفعالي المكون من 144 مفردة ويقاس عشرة أبعاد هي التوافق التوكيدية، التعبير عن الانفعال، الاندفاعية، تنظيم الذات، العلاقات الاجتماعية، ادراك الانفعال، التعاطف، إدارة الضغوط، كما استخدم أيضا مقياس إيزيك للشخصية، واختبار الاستدلال اللفظي لمقياس الذكاء المتبلور، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكاء المعرفي يقتصر (70%) من التباين درجات الأطفال، بينما لا يوجد تأثير للذكاء الانفعالي على درجات الأطفال في امتحان شهادة إتمام التعليم الثانوي (سهاد المللي 2011، ص293).

ب- دراسات تناولت مستوى الطموح:

### 1- الدراسات العربية:

✓ دراسة يوسف (2013): هدفت لتوضيح طبيعة العلاقة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح، ومستوى كل منهما ودلالة الفروق بين الجنسين في التخصصين (علمي، أدبي) في هتين المتغيرين، تكونت عينة الدراية من (160) طالبا وطالبة في الصف الثاني ثانوي، وتم تطبيق مقياس مستوى الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم (2005)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح، كما كان مستوى الطموح عاليا لدى عينة، بينما كان مستوى القلق الاجتماعي متوسطا، ولم تجد الباحثة فروق دالة في مستوى الطموح تعود لمتغيري الجنس أو التخصص الدراسي (هبة الله خياط 2014، ص 56).

✓ دراسة أماني الضهيان محمد (2011): هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذا الكشف عن الفروق في مستوى الطموح حسب النوع استخدمت الباحثة عينة عشوائية طيفية مكونة من (80) طالبة من المرحلة الثانوية المحلية، واعتمدت على منهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الباحثة مقياس مستوى الطموح لكامليليا عبد الفتاح واعتمدت على نتائج الفصل الدراسي، وتوصلت إلى ان مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية يتسم بالارتفاع بدرجة

دالة إحصائية، وكذا توجد فروق في مستوى الطموح دالة إحصائياً لصالح الإناث، كذا لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي (أمانى محمد 2011، ص15).

✓ دراسة رشا الناظور (2007): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الصف الثالث ثانوي ومعرفة الفروق بين مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة وطبق عليهم مقياس الطموح إعداد غيثاء بدر ومقياس تقدير الذات إعداد الباحثة، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح (بن عبد الله بئينة 2015، ص15).

## 2- الدراسات الأجنبية:

✓ دراسة دويالي وكلينفيد (Doyle, Kleinfeld 2009): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح التعليمي لدى طلاب المناطق الريفية في ألاسكا، وأثر العائلة والمدرسة على هذا الطموح وقد تكونت عينة الدراسة من (49) طالبا وطالبة، منهم (27) طالبا و(22) طالبة من الفصل الثاني عشر (الثانوية العامة)، وقد استخدم الباحث مقابلات مع الطلبة قبل أسبوعين من انتهاء دراسة الثانوية، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

أن نسبة (61%) من هؤلاء طلاب يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة.

أن (63%) يرغبون في الالتحاق بالمهن الحرفية.

أما فيما يتعلق بالذين يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث (حسين أبو عودة 2014، ص108).

✓ دراسة جولي (Julie 2008): هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين هيكل الأسرة والثقة بالنفس والطموح لدى طلاب المدارس الثانوية في مقاطعة كامبلا، وقد تكونت عينة الدراسة من (150) طالب، وقد استخدم الباحث مقياس العلاقة بين هيكل الأسرة والثقة بالنفس والطموح، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لصالح الطلاب المنحدرين من أسر وحيدة الوالدين.

وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الطموح والثقة بالنفس.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تركيبة هيكل الأسرة والثقة بالنفس (حسين أبو عودة 2014، ص110).

ج- الدراسات التي تناولت كلا المتغيرين:

✓ دراسة حسين حسن أحمد أبو عودة (2014): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستويات كل من الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة والكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من الطلاب المتمثلة في (640) طالبا وطالبة من الصف العاشر الأساسي، وتم استخدام 3مقاييس من إعداد الباحث هي كل من مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مستوى الطموح ومقياس اتخاذ القرار، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد كل علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، كما أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعا، وكان مستوى الطموح مرتفعا، كان مستوى اتخاذ القرار مرتفعا(حسين أبو عودة 2014، ص102).

✓ دراسة محدب رزيقة 2014: هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، اعتمدت على المنهج الوصفي، وتم الاعتماد على العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حجمها (90) طالب وطالبة هي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية من كل التخصصات والمستويات الدراسية الثلاثة جامعة تيزي وزو، تم تطبيق أداتين لجمع المعلومات مقياس الذكاء الإنفعالي ومقياس مستوى الطموح، وكانت نتائج الدراسة في وجود علاقة ارتباط بين الذكاء الانفعالي ومختلف أبعاد مستوى الطموح بمعنى كلما ارتفع نمو الذكاء الإنفعالي لدى الطالب الجامعي كلما إزداد ارتفاع مستوى الطموح لديه.(محدب رزيقة 2014.ص 93).

✓ دراسة جواد (2014 jawad): هدفت الدراسة إلى تقييم العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى عينة من الطلاب والمعلمين قوامها (600) طالب وطالبة، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

✓ دراسة صوالحة (2015): هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة اليرموك، تكونت عينة الدراسة من 1198 طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس شات(1998 schitte) للذكاء الانفعالي ومقياس مستوى الطموح من اعداد الباحثين ومن أبرز النتائج المتحصل عليها، وجود فروق في الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس لصالح

الذكور وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح. (مجلة التنمية البشرية 2018. ص31).

#### أولاً- التعقيب على الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي:

1- من حيث الهدف: لوحظ أن الدراسات هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبين عدد من المتغيرات النفسية مختلفة (الدافعة للإنجاز، والتحصيل الدراسي، التوافق النفسي والإجتماعي).

2- من حيث العينات: كانت العينة مماثلة لعينة الدراسة الحالية من ناحية العمر لكل من دراسة عبد المجيد (2010) ودراسة أرول (2013)، وبينما اختلفت عن عينة كل من دراسة عمور (2013) ودراسة الملل (2010).

3- من حيث الأدوات: غتتمد كل من عمور (2013) والمللى 2010 على مقياس بارأون للذكاء الانفعالي فيما وضع كل من أرول 2013 وعبد المجيد (2010)، وبين ريدس (2004) مقياس للذكاء الانفعالي.

4- من حيث النتائج: ظهر تباين في نتائج الدراسات وذلك تبعاً للمتغيرات التي تم ربطها بالذكاء الانفعالي، حيث تقاربت نتائج كل من المللى (2010) وأرول (2013) حول عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي للطلبة، واختلفت نتائج دراسات وذلك تبعاً للمتغيرات التي تم في دراسة آهور (2013) ودراسة عبد المجيد (2010) ودراسة بيت ريدس (2004)، في دراسة عمور (2013) وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز وربطها بالذكاء الانفعالي ودراسة عبد المجيد (2010) التي توصلت إلى وجود علاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي المختلفة والتوافق النفسي والاجتماعي وأبعاده وكذا وجود فروق بين الذكور والإناث في بعدي التعاطف وإدارة الوجدان.

#### ثانياً- التعقيب على الدراسات المتعلقة بمستوى الطموح:

1- من حيث الهدف: هدفت دراسة يوسفى (2013) ودراسة رشا الناظور (2007) ودراسة جولي (2008) إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح وبين عدد من المتغيرات النفسية المختلفة (القلق الاجتماعي، تقدير الذات، هيكل الاسرة والثقة بالنفس).

فيما هدفت دراسة كل من أماني (2011) ودويالي (2009) إلى معرفة مستوى الطموح لدى الطلاب.

2- من حيث العينات: كانت العينة مماثلة لعينة دراسة الحالة في دراسة رشا (2007) بينما اختلفت عن عينة كل من يوسفى (2013) وأماني (2011) ودويالي (2009) وجولي (2008).

3- من حيث الأدوات: إعتد كل من يوسفى (2013) و لمعوض عبد العظيم (2005) على مقياس مستوى الطموح، فيما اعتمدت أماني (2011) على مقياس مستوى الطموح لكميليا عبد الفتاح ورشا (2007) اعتمدت على مقياس مستوى الطموح من إعداد غيثاء بدر ومقياس تقدير الذات من إعدادها.

فيما اعتمد دويالي (2009) على قيام بمقابلات مع الطلبة وجولي (2008) قد استخدم مقياس العلاقة بين هيكل الأسرة والثقة بالنفس والطموح.

4- من حيث النتائج: ظهر تباين في نتائج الدراسات وذلك تبعا للمتغيرات التي تم ربطها بمستوى الطموح حيث وجدت دراسة يوسفى (2013) وجود علاقة سالبة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح بينما وجدت أماني (2011) مستوى الطموح يتسم بالارتفاع لدرجة دالة احصائيا في حين وجدت رشا (2007) وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات ودراسة دويالي (2009) توصلت إلى أن نسبة (61%) من طلاب يرغبون الالتحاق بالجامعة بعد الثانوية، وأن (63%) يرغبون بالالتحاق بالمهن الحرفية.

بينما وجدت دراسة جولي (2008) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لصالح الطلاب المنحدرين من أسر وحيدة الابوين وإلى وجود علاقة إيجابية بين الطموح والثقة بالنفس.

#### ثالثا - التعقيب على الدراسات التي تناولت كلا المتغيرات:

1- أوجه التشابه: كل من دراسة أو عودة (2014) ودراسة محذب رزيقة (2014) ودراسة جواد (2014) ودراسة صوالحة (2010) تناولت الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح.

أ- من حيث الهدف: جميع الدراسات هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

ب- من حيث العينات: تناولت دراسة كل من محذب رزيقة (2014) وجواد (2014) وصوالحة لنفس العينة وهم طلبة الجامعة.

ت- من حيث الأدوات: اتفقت دراسة كل من أبو عودة (2014) ومحذب رزيقة (2014) في استخدام مقياس للذكاء الانفعالي ومقياس لمستوى الطموح من إعداد الباحثين.

ث- من حيث النتائج: اتفقت نتائج كل الدراسات حول وجود علاقة اتباطية موجبة دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

2- أوجه الاختلاف:

أ- من حيث العينات: تناولت دراسة أو عودة (2014) طلبة الصف العاشر الأساسي.

ب- من حيث الأدوات: اختلفت دراسة صوالحة (2015) في اعتمادها مقياس شات للذكاء الانفعالي.

رابعاً- أوجه التشابه مع الدراسة الحالية:

تتشابه دراسة كل من أبو عودة (2014) ومحدب (2014) وجواد (2014) وصوالحة (2015) مع دراستنا الحالية في تناولها نفس متغيرات واملتمثلة في مستوى الطموح والذكاء الانفعالي.

✚ من حيث الهدف: تتشابه من حيث التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

✚ من حيث الأدوات: تتشابه ودراستنا في اعتماد مقياس خاص بمستوى الطموح ومقياس خاص بالذكاء الانفعالي.

خامساً- أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

✚ من حيث العينة: تختلف دراستنا مع جميع دراسات كون عينة الدراسة متمثلة في طلبة البكالوريا بينما كانت عينة دراستهم طلبة الجامعة وطلبة الصف العاشر الأساسي، بإضافة إلى أن دراستنا الحالية تجرى في الجزائر جامعة جيجل بينما دراسة عودة كانت في غزة ودراسة محدب (2014) في جامعة تيزي وزوا الجزائر، ودراسة صوالحة (2015) في جامعة اليرموك.

وتتميز دراستنا الحالية عن باقي الدراسات التي تناولت كل من مستوى الطموح وعلاقته بالذكاء الانفعالي في المرحلة العمرية والدراسية حيث أن طلبة بكالوريا هي مرحلة أخيرة في التعليم الثانوي للانتقال إلى الجامعة واختيار نوع التخصص المستقبلي لهم، كما استهدفت شريحة مهمة في بلادنا ألا وهي (المراهقين) لم يتم تناولها من جانب الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح في الجزائر على حد علم الباحثة، كما وتكمن خصوصية الدراسة الحالية في انها تتبنى أبعاد لكل من مقياس الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح ، لذلك فإن الباحثة ترجوا أن تقدم معرفة جديدة إلى ميدان علم النفس التربوي بصفة خاصة.

# الفصل الثاني: الذكاء الإنفعالي



## تمهيد:

موضوع الذكاء الإنفعالي من الموضوعات التي شغلت بال علماء النفس وعلماء التربية في العقود الثلاثة الاخيرة، وقد تناوله بالدراسة والتحليل والبحث عن دوره في حياة الفرد والجماعة، اعتقاداً منهم بأهمية ومركزيته في توجيه السلوك وتكوين شخصية الفرد.

فقد تنوعت الإتجاهات النظرية في تعريف مفهوم الذكاء الانفعالي منذ بروز الاهتمام بالموضوع، وتكاد تكون جوانب الاتفاق بين هذه التعاريف أكثر من جوانب الاختلاف، إلا ان بعض التعريفات ركزت على انه مجموعة من السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية والانفعالية، ومجموعة أخرى على أساس أنه قدرات، وهذا إما سيناقد في الجزء الخاص بنماذج الذكاء الانفعالي.

وفي هذا الفصل سنتناول التعاريف المختلفة والتسلسل التاريخي لتطور هذا المفهوم، وسيتعرض هذا الفصل إلى أبعاد ومكونات الذكاء الانفعالي، ومختلف نماذجه المفسرة له لينتهي الفصل بالتطرق إلى أهمية وطرق قياسه.

## أولاً- الذكاء:

كان مفهوم الذكاء ولا يزال من أكثر الموضوعات التي اهتم بدراستها علماء النفس والتربية لما له من انعكاسات على كثير من المجالات، وقد تباينت العديد من النظريات التي تفسره وتفسر أبعاده، وقد تطورت هذه النظريات في مفهومها للذكاء كما كانت عليه سابقاً، حيث تم تصنيف الذكاء إلى ذكاءات معرفية يتم قياسها عن طريق حاصل الذكاء (IQ) بواسطة إختبارات الذكاء التقليدية وذكاءات غير معرفية مثل الذكاء الاجتماعي، والذكاء العملي، والذكاء الوجداني (الإنفعالي).

فقد اهتم علماء النفس منذ مائة عام بوضع نظريات ومفاهيم تفسر مفهوم الذكاء للنفس البشرية على أنه قدرة عقلية عامة (محمود، 2002، ص229) وعرف عامر الذكاء بأنه قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسماني، ويرجع اختلاف الأفراد فيه إلى اختلافهم في التكوين العضوي، وهذه القدرة بهذا موروثه ولا يعني هذا أنت الذكاء لا يتأثر بالبيئة بل يتأثر بها، ويعرف (binet) الذكاء بأنه قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي، بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتحكيم في حلها وقياس هذا الحل أو نقصه وتعديله، ويعرف وكسلر (Wechsler) الذكاء بأنه القدرة العالية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح مع البيئة (عامر، 2008: 18) وبالتالي أعدت تعريفات العلماء على أنه عملية التعلم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

ومن هذا المنطلق اهتمت المؤسسات التعليمية والتربوية بتطوير هذا المفهوم والإستفادة منه في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب والتعامل مع النشئ بصفة خاصة لإكسابهم المزيد من المعرفة والعلوم الفكرية والنفسية (محمود وآخرون، 2005: 159).

### 1- تعريف الذكاء:

1-1- معنى الذكاء لغة: محصلة لمجموعة من القدرات النفسية كالإحساس والادراك والإدارة والانفعال والهيمنان والعاطفية والتذكر والتهور والتخيل (رزيق، 2001: 13).

أ- المعنى اللغوي: كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي "ذكا" ويذكر المعجم الوسيط في أصل الكلمة ذكت النار ذكوا، وذكا وذكاء أي إشتعاهبها وإشتعلت، ويقال ذكت الشمس أي اشتدت حرارتها، وذكا فلان ذكاء أي فهمه وتوقد، وكلمة الذكاء (intelligence) مشتقة من الكلمة اللاتينية (intelligente) وهي من إبتكار الفيلسوف الروماني شيشرون وقد شاعت هذه الكلمة اللاتينية في اللغات الأجنبية الحديثة بنفس الصورة وتعني الذكاء intellect والعقل mind والفهم understanding والحكمة sagacity، وقد ترجمت إلى العربية بكلمة الذكاء (عبد المنعم، 2007: ص175).

ب-إصطلاحا: يعرفه وكسلر (Wechsler) بأنه قدرة الفرد الكلية لأن يعمل في سبيل هدف وأن يعكر تفكيراً رشيداً، وأن يتعامل بكفاءة مع بيئته (أبو حماد، 2007: ص11.12)  
 1-2- يعرفه بنتر (benter): بأنه قدرة الفرد على التوافق بإنجاح العلاقات الجديدة في الحياة(كوافحة،2005: ص257).

1-3- عرفه الزعلول: بأنه القدرة على حل المشكلات المألوفة والغير المألوفة من خلال توظيف المعارف والخبرات المعالجة للمواقف المختلفة التي يواجهها الأفراد.( الزعلول، 2004: ص255).

## 2- أنواع الذكاء:

قام العالم جارندر (gardner) سنة 1983 بتصنيف الذكاء إلى سبعة أنواع هي:

أ- الذكاء اللغوي: ويتمثل في حاسية الأفراد للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني، ومثل هذا الذكاء يوجد لدى الأدباء والشعراء والإعلاميين والمفكرين.

ب-الذكاء المنطقي الرياضي: الرياضية العددية ومثل هذه القدرة تتوفر لدى المختصين بالرياضيات والفزياء والمواد العلمية الأخرى.

ت-الذكاء الموسيقي: ويتمثل في القدرة على إنتاج وابتكار الايقاعات والنغمات الموسيقية والتذوق والاستماع للمقطوعات الموسيقية ومثل هذه القدرة تتوفر لدى العازفين والملحنين والمطربين.

ث-الذكاء المكاني: ويتمثل في القدرة على إدراك المكان والموقع والشك والفرع وأداء التحويلات للمدركات البصرية والمتعلقة بالمكان والفراغ وتوجد مثل هذه القدرة عند المهندسين المعماريين والنحاتين والفنانين.

ج-الذكاء الحركي أو الجسمي: ويتمثل في القدرة على السيطرة على الحركات الجسمية المختلفة وإتقان المهارات الحركية الدقيقة والتعامل مع الأشياء بمهارة فائقة ومثل هذه القدرة توجد لدى اللاعبين الرياضيين والراقصين والعازفين.

ح-الذكاء الاجتماعي: ويتمثل في القدرة على الفهم السخري والاستجابة بشكل لائق مع الأفراد من ذوي الأمزجة والدوافع المختلفة والقدرة على تشكيل العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات إضافة إلى القدرة على التعرف على الرغبات الآخرين ومثل هذه القدرة توجد لدى المعالجين النفسيين ورجال المبيعات وموظفي العلاقات العامة وموظفي الدعاية والإعلام ورجال الدين.

خ-الذكاء الشخصي: ويتمثل في القدرة على التعرف على المشاعر الذاتية وتحديد إمكانات الذات ونقاط الضعف والقوة فيها.( الزعلول، 2004: ص263-264).

3- النظريات التي فسرت الذكاء:

تعددت وتفرعت نظريات الذكاء وسوف نشير إلى البعض منها فقط للإشارة إلى أن الذكاء مر بعدة مراحل من النظرة الأحادية إلى التعددية، وفي مايلي عرض أهمها:

3-1- نظرية العاملين لسبيرمان: مؤدي هذه النظرية أنه في أي نشاط عقلي ليدخل عاملان هما العامل العام الذي يدخل في جميع العمليات العقلية، والذي يوجد بدرجات متفاوتة عند الأفراد، وعامل خاص بكل عملية عقلية معينة، فالنشاط الذهني في لرياضيات مثلا يتطلب قدرا معيناً من العامل العام وقدرا آخر من العامل الخاص، أي كل عملية عقلية تتأثر بعاملين أحدهما عامل عام يشترك في كل العمليات العقلية الأخرى، والآخر خاص يختلف من عملية إلى أخرى، ووفقاً لهذه النظرية يفسر وجود إرتباطات موجبة بينهما، ولكل إختبار ذكاء عامله الخاص به والذي لا يشترك فيه مع أي اختبار آخر وهذا ما يفسر الإرتباط الجزئي بين اختبارات الذكاء (المغربي، 2010: ص164).

3-2- نظرية ثورنديك للعوامل المتعددة: إنقذ ثورنديك سبيرمان ولم يعترف أول الأمر بوجود العامل العام، وكان يرى أن هذه النتيجة التي توصل إليها سبيرمان إنما تعود إلى طبيعة الإختبارات التي استعملها وإلى قلة عددها، وأدت أبحاثه إلى القول بأن العقل ينبنى على عدد كبير من القدرات المستقلة استقلالاً تاماً والمتخصصة تخصصاً كاملاً، وسميت نظريته بالذرية لكونها قسمت الذكاء إلى جزئيات عديدة تأخذ شكل الوصلات العصبية (وجيه محمود، 1985: ص89-90).

فالذكاء يتكون من روابط بين التنبهات والاستجابات، وأن الذكاء هو القدرة على التعلم، أنه يتكون من ثلاثة أنواع هي: الذكاء العملي والاجتماعي، والنظري. (الداهري والكبيسي: 1999، ص137).

3-3- نظرية ثرستون thurstone (العوامل الطائفية): قدم ثرستون إسهاماته في الذكاء بنظريته عن القدرات العقلية الأولية حيث صنفها إلى سبع قدرات عقلية وهي القدرة على الطلاقة اللفظية، والقدرة على الفهم العددي، القدرة المكانية، الإدراكية، التذكارية، الاستقرائية، الاستنباطية. (الداهري والكبيسي، 1999: ص137). ويؤكد (كوافحة 2004: ص261) بأن ثرستون نفي وجود القدرة العقلية العامة التي أكد سبيرمان وجودها.

3-4- نظرية جيلفورد Guilford: ويسمى نموذج في الذكاء بالنموذج المورفولوجي (morphologie) أو بنية العقل وعدد القدرات أو العوامل فيه (120) قدرة المكتشف منها (100) قدرة ويصنف نموذج إلى ثلاثة أبعاد وهي:

- بعد المحتوى Iontent ويتعلق بنوع المادة الموجودة في المشكلة (الأشكال والرموز).
- بعد العمليات operation ويتعلق بعوامل التفكير التقاربي وعوامل التفكير التباعدي.

- بعد النواتج product ويتعلق بنوع الشيء الذي ينصب على النشاط بغض النظر عن العملية العقلية ويتعلق هذا البعد بالعلاقات بين الألفاظ والأشكال. (الداهري، الكبيسي، 1999: ص137).

ثانيا- الذكاء الإنفعالي:

### 1- تعريف الذكاء الإنفعالي:

1-1- يعرفه سالوفي وماير solovey, mayer بأنه "قدرة الفرد على رصد مشاعره وإنفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وإنفعالاتهم، إن يميز الفرد بينهم وأن يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وإنفعالاته. (solovey e mayer, 1990, 189).

1-2- عرفه جولمان Goleman بأنه "مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية في مواقف الحياة المختلفة (Goleman, 1995,271).

1-3- عرفه بار-أون bar-on بأنه "تنظيم مكون من المهارات والكفاءات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغط". (bar-on, 1997, 14).

1-4- عرفه عثمان ورزق (2001) بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية مهمة ومهنية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة المهنية والاجتماعية". (عثمان ورزق، 2001، 36).

1-5- عرفه عبد العال عجوة (2002) بأنه "عبارة عن تنم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والإنفعالية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات وفهم المعلومات الإنفعالية ومعالجتها واستخدامها والتي نجعله أيضا لديه الأمل والتفاؤل وأن يتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغط. (سليمان، 2010، 343).

1-6- عرفه أبو العلا (2004) بأنه "قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد بالمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وإنفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وإنفعالاتهم وفهمها، والتأثير الإيجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وإنفعالاتهم للدخول معهم في علاقات إنفعالية اجتماعية إيجابية تساعدهم على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة. (أبو العلا، 2004، 275).

1-7- عرفه الشختور (2008) بأنه "هو عدد من المهارات التي يدرك الفرد من خلالها مشاعره وانفعالاته الذاتية وتنظيمها لإيجاد الطرق للسيطرة على هذه الإنفعالات والإدراك الدقيق لتفهم مشاعر الآخرين، وذلك من أجل التواصل معهم في علاقات إيجابية لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف للنجاح في الحياة.(الشختور، 2008، 122).

1-8- عرفه الخضر (2009) بأنه "القدرة على فهم مشاعرنا وفهم مشاعر الآخرين وتحفيز ذاتنا وإدارة إنفعالاتنا وعلاقتنا بالآخرين بشكل فاعل.(الخضر، 2009، ص17).

من خلال القراءة المستفيضة للتعريف السابقة للذكاء الإنفعالي وبالرغم من اختلاف اتجاهات أصحاب التعاريف إلا أنها تتفق فيما بينهما على النقاط التالية:

- ✓ إدراك الفرد للمشاعر والإنفعالات والوعي بها وفهمها (الذاتية الخاصة بالفرد).
- ✓ إدراك الفرد لمشاعر الآخرين والوعي بها وتقديرها(المجال الخارجي الخاص بالغير).
- ✓ توظيف الانفعالات أو المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية ولتحسين المهارات ولتطوير السلوكيات الإيجابية.
- ✓ التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين والتعاطف مع مشاعرهم.

## 2- نشأة وتطور الذكاء الإنفعالي:

تعود الجذور التاريخية لمصطلح الذكاء الإنفعالي (emotional intelligence) قبل تسميته بهذا الاسم إلى عصر أفلاطون فمنذ ذلك العصر ظل الإحساس بتفوق النفس وقدرتها على مواجهة العواصف العاطفية والإنفعالية الناتجة عن ضربات القدر بدلا من الاستسلام لها لكي نصبح عبيدا لها أي للعاطفة، ظل هذا الإحساس من فصيلة تستحق الإشادة لها دائما و كانت الحكمة اليونانية لهذة الفصيلة هي سوفروزايم (Sophrzyme) أي الانتباه و الذكاء في إدارة حياتنا و بمعنى الاتزان و الحكمة و هي التي أطلق عليها الرومان و الكنيسة المسيحية القديمة اسم (Temperantia) أي ضبط النفس أو كبح جماح الافراط في الانفعال، الهدف من ذلك تحقيق التوازن الإنفعالي و ليس قمع الانفعال، لأن كل شعور قيمته و دلالاته، فالحياة دون انفعال و عاطفة تصبح ارضا قاحلة مملة منقطعة و منعزلة (العلوي 2001:5).

و في الستينات من القرن الماضي توصل جيلفورد (Galford) الى أن الذكاء تكوين معقد يتألف من ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- بعد العمليات (Operation Dimension)
- بعد النواتج (Production Dimension)

- بعد المحتوى (Content Dimension) الذي يضع المحتوى السلوكي الذي يشير إلى المضمون الاجتماعي للسلوك الذي يأخذ شكل القدرة على فهم أفكار و مشاعر و سلوكيات الآخرين و القدرة على التفاعل الاجتماعي، و هذه هي إشارات الذكاء الانفعالي (الربيعي، 2001:29)
- وفي عام 1973 عرض أبو حطب تصوير للذكاء و صنف الذكاء إلى 3 أنواع هي: الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الوجداني. ثم في عام 1978 قام بتصنيف الذكاء مرة أخرى إلى سبعة أنواع هي الذكاء الحسي، الاجتماعي، والذكاء الشخصي، ولكنه في عام 1983 عاد إلى التصنيف الثلاثي مرة أخرى، و أن الكتابات السيكلوجية النظرية السابقة قدمت إشارات قوية و واضحة عن ضرورة ظهور فرع آخر من الذكاء (طه عبد العظيم، سلامة عبد العظيم، 2006:115)
- و على الرغم من أنها لم تعد مثابة إعلان صريح عن ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي، فهي تعد مؤشرات على تصدر علماء النفس لهذا المفهوم أثناء دراستهم لجوانب السلوك البشري في مواقف الحياة المختلفة و مما يدعم النظرة التكاملية بين الذكاء و الوجدان، و التي ساهمت في ظهور الذكاء الانفعالي ما قدمه "بيزان" 1980 في نموذج الذي يوضح العلاقة بين الجانب المعرفي و الجانب الانفعالي بالتفاعل على مع وضائف أخرى تضيفي المخ الأيمن و الأيسر (فاروق السيد عثمان 71ص:2001)
- 1=< الجانب العقلي/ المخ الأيسر: التفكير المنطقي و تحليل الحقائق و العمليات العددية.
- 2=< الجانب العقلي/ المخ الأيمن: البعد التخيلي للمفاهيم.
- 3=< الجانب الانفعالي/ المخ الأيسر: التخطيط و تنظيم الحقائق و العمليات الداخلية.
- 4=< الجانب الانفعالي/ المخ الأيمن: السلوك الاستجابي، إدارة الانفعالات و ادراك انفعالات الآخرين (طالب بسيمة 17ص:2009)
- في حين يعتقد ماير (Mayer) أن الذكاء الانفعالي مر في تطوره بخمس مراحل هي:
- 1- المرحلة الأولى (1900-1969): حيث تناولت الدراسات الذكاء و الانفعالات كمواضيع ضيقة و منفصلة.
- 2- المرحلة الثانية (1970-1989): و فيها ركز علماء النفس في دراساتهم حول التأثير المتبادلين الانفعالات و التفكير.
- 3- المرحلة الثالثة (1990-1993): تميزت هذه المرحلة بظهور مصطلح الذكاء الانفعالي في العديد من الدراسات و المقالات العامة.
- 4- المرحلة الرابعة (1994-1997): تميزت بانتشار مفهوم الذكاء الوجداني على يد (Goleman) من خلال كتابة الذي أصدره عام (1995) بعنوان Working With Emotional Intelligence.
- 5- المرحلة الخامسة (من 1998- إلى يومنا هذا): تميزت بتحميمص مفهوم الذكاء الوجداني من خلال الكتابات و الدراسات المتعلقة بطبيعة و مكوناته و كيفية قياسه، أما بارون (Reuben Baron) فيعتقد أن

أصول نظرية الذكاء الانفعالي التي ترجع إلى أعمال وكسلر (Wechsler) سنة 1940 و ماسلوا (Maslow) (1950-1954) و ليبر (Lee per 1948), حيث قادت هذه الأعمال إلى استعمال مصطلح حاصل الذكاء الوجداني (EG) و اقترح أن الذكاء المعرفي (الانفعالي) موجود كجزء من وضائف الذكاء العام إن لم تكن أكثر أهمية منه. أما البداية الحقيقية لاستخدام مفهوم الذكاء الانفعالي كانت عام (1990) عندما قدم كل من ذ ماير و سالوفي " Meyer e Salovey " مقالا أشار فيه إلى أن الذكاء الانفعالي هو نوع من الذكاء الاجتماعي (حسين، حسين، 2006:20) .

و قد أعد ماير و سالوفي (mayer e salovey, 1997) بأن الذكاء الانفعالي له جذوره التاريخية المتصلة بالذكاء الاجتماعي و يمكن اعتباره فرعاً منه, حيث أن هناك تداخل بينهما خاصة في مفهومي الإدراك و التعاطف و الوجدان, لكن الذكاء الانفعالي أوسع من الذكاء الاجتماعي فهو يجمع بين الانفعالات الشخصية (الذاتية) و الانفعالات في سياقها الاجتماعي (من خلال التفاعل مع الآخرين) كما أنه أكثر تحديداً بتعامله مع المكون الانفعالي و ليس جميع أوجه المجالات الاجتماعية أو المجال اللغوي مما يعزز من فرص صدقة التمييزي ( السمانوزي 2007:40 )

و في عام (1995) قدم جولمان (Goleman) كتاباً بعنوان الدعاء الانفعالي و الذي تناول فيه العقل الوجداني و طبيعة الذكاء الانفعالي و دوره في الأداء و التقدم في مجالات الحياة العملية قياساً بالذكاء الأكاديمي الذي له الدور البارز في حياة الفرد التعليمية, و ترجع أصول الذكاء الانفعالي على حد تعبير ماير و سالوفي ( Mayer e Salovey 1997 ) إلى القرن الثامن عشر حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام هي: المعرفة Cognition و العاطفة (الانفعال) Affect و الواقعية Motivation، و مازال هذا التقسيم معترف به من قبل العديد من علماء النفس المعاصرين ( عثمان, 2006 ص 107 )

### 3- أبعاد و مكونات الذكاء الإنفعالي:

لقد وجد أن كل باحث من الذين اهتموا بدراسة الذكاء الانفعالي اشتقوا منه مكونات و أبعاد أساسية. أجمعوا على أنها تتشابه فيما بينها في المفهوم والدلالة:

- أولاً- فقد ذكر ماير و سالوفي أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة أبعاد هي:
  - إدراك الانفعالات: و يعني قدرة الفرد على معرفة انفعالات الوجوه و التصميمات.
  - قياس و استخدام الانفعالات: و ذلك بهدف تحسين التفكير بمعنى توظيف الانفعالات.
  - فهم الانفعالات: و يعني التعرف على الانفعالات و التفكير المنطقي.
  - تنظيم الانفعالات: أي إدارة و توجيه الانفعالات (Marie-Eve Gagnon 2009 p4)
- ثانياً- و قدم ديلوكس و هيجر (dulewics e Higgs 1999) تقسيماً لمكونات الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي:
  - الوعي بالذات: معرفة الفرد لمشاعره و استخدامها في اتجاه قراراته.



- تنظيم الذات: إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده والقدرة على تأجيل إشباع الحاجات.
- حقر الذات: استخدام الفرد ( قيمة و تفضيلاته العميقة لأجل تحفيز ذاته و توجيهها لتحقيق أهدافها.
- التعاطف: القدرة على فهم مشاعر الآخرين و الإحساس بها و على إدارة نزعات و انفعالات الآخرين.
- المهارات الاجتماعية: قدرة الفرد على قراءة و إدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقاته معهم و اظهار الحب و الاهتمام بهم و استخدام مهارات الاقناع و بناء الثقة و تكوين شبكة علاقات ناجحة و العمل في فريق بصورة إيجابية فاعلة ( خوالدة، 2004: 36، 37 ).
- ثالثاً- أما الأبعاد التي ذكرها خوالدة فهي تتكون من:
  - الوعي بالذات: و هو أساس الثقة بالنفس, فالفرد بحاجة إلى أن يعرف أوجه القوة و الضعف لديه و يتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته.
  - معالجة الجوانب الانفعالية: وهو أن يعرف الفرد كيف يتعامل ويعالج المشاعر السلبية التي تؤثر بشكل سلبي على حياته العامة أو النفسية.
  - التعاطف العقلي والتفهم: ويعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين سواء من تعبيراتهم أو أصواتهم أو تلميحاتهم ووجوههم.
  - الدافعية: فالطموح والتقدم والسعي ووجود الأمل كلها تعتبر مكونات أساسية في الدافعية والتي هي البعد الرابع للذكاء الانفعالي، فالفرد الذي يكون لديه هدف ويحدد ويعرف خطواته نحو تحقيق هدفه ويكون لديه الحماس والمثابرة والأمل في تحقيق هدفه هو المقصود بالدافعية لدى الفرد.
  - المهارات الاجتماعية: و تعني مقدرة و مهارات الفرد على تهدئة نفسه و التغلب على حالته المزاجية السيئة, و القدرة على التزامن في المزاج مع الآخرين و حدوث تفاعل بين الفرد و الآخرين و الذي يعكس عمق الاندماج و الارتباط بين الأفراد ( خوالدة 2004: 36-37 ).
  - رابعاً: أبعاد فوقية راضي (2001) أربعة أبعاد للذكاء الانفعالي وهي:
    - ضبط الانفعالات: أي قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وضبط دوافعه و التعامل مع المشاعر لتكون ملائمة, كسب الوقت لبطء الانفعالات السلبية و تحويلها الى انفعالات إيجابية, و إيجاد طرق التعامل مع الغضب و القلق.
    - التعاطف: الحساسية لمشاعر و مخاوف الغير و قراءة المشاعر غير المنطوقة للآخرين و التواصل معهم.
    - إدارة العلاقات: التأثير الإيجابي و الفعال للفرد في علاقاته مع الآخرين عن طريق فهم انفعالاتهم و الإحساس بنبض مشاعرهم و التعامل بلطف و مودة.
    - الدافعية الذاتية: أي المهارة في استخدام الانفعالات و المثابرة و حث النفس على الاستمرار في مواجهة الاحباطات و الشعور بالأمل و التفاؤل في مواجهة العقبات من أجل تحقيق الأهداف ( سليمان 2010: 372 ).

- ومن خلال ما سبق ذكره حول أبعاد الذكاء الانفعالي استخلص الباحثون و اجتمعوا على النقاط التالية:
- إدراك الفرد لمشاعره ووعيه و فهمه لها.
- إدراك الفرد لمشاعر الآخرين و تقديرها و تفهمها.
- تنظيم الانفعالات و المشاعر و ضبطها و التحكم فيها و توجيهها لدى الفرد و الآخرين.
- توظيف الانفعالات لزيادة الدافعية و تطوير السلوكيات الإيجابية.
- الفاعل الاجتماعي و التواصل مع الآخرين.

#### 4- نماذج الذكاء الانفعالي:

مع تزايد الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي ظهر عدد من النظريات التي تحاول تفسير هذا المفهوم و كل من وجهة نظره و قد انقسمت إلى نماذج القدرة و النماذج المختلطة أو نماذج السمات.

أولاً: نماذج القدرة للذكاء الانفعالي:

#### 4-1- نموذج ماير وسالوفي ( Mayer et Salove 1997 ):

أشار ماير وسالوفي إلى أهمية وضع نظرية تقترض نوعاً جديداً من الذكاء بحيث يركز على الفروق الفردية في مجال المعلومات الانفعالية (العاطفية) و من خلال تعريفه سابقاً فإن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة أبعاد هي:

البعد الأول: ويعني معرفة الفرد بانفعالاته و عواطفه والقدرة على التعبير عنها بكفاءة وكذلك إدراك عواطف الآخرين.

و يعتبر هذا البعد هو أبسط الأبعاد الأربعة ويتضمن أربعة قدرات فرعية:

- القدرة على معرفة الانفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية و المشاعر والأفكار.
- القدرة على معرفة انفعالات الآخرين.
- القدرة على التعبير عن الانفعالات والمشاعر بدقة وبشكل صحيح والتعبير عن الحاجات ذات العلاقة بتلك المشاعر.

- القدرة على التمييز بين الانفعالات والمشاعر الصادقة والكاذبة والانفعالات الحقيقية وغير الحقيقية.

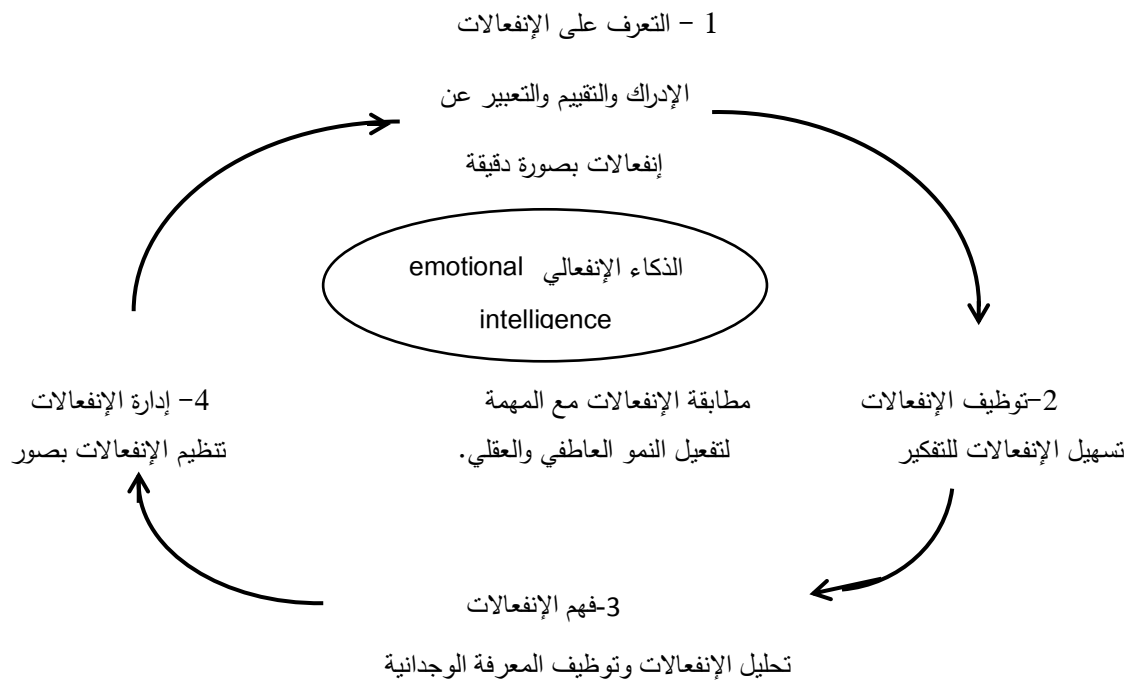
البعد الثاني: استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير ويعني القدرة على توليد واستخدام الانفعالات والاحساس بها ويتضمن الوظائف الفرعية التالية:

- التفكير في أولويات الانفعالات وذلك بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة.
- توليد الانفعالات التي تساعد على التوازن وإصدار الأحكام وتنشيط ذاكرة المشاعر.
- تقلب الحالات الانفعالية وهو ما يشجع على مقارنة المشكلات مثل الشعور بالسعادة فإنه يشجع على التفكير و الاستنتاج و الإبداع.

البعد الثالث: فهم وتحليل الانفعالات و توظيف المعرفة الانفعالية, و يعني القدرة على فهم المعلومات و

كيفية ترابطها و تكاملها من خلال العلاقات من أجل تقدير معاني تلك الانفعالات وتتضمن القدرات الفرعية الآتية:

- القدرة على عنونة وتعريف وتصنيف الانفعالات وادراك العلاقة بين هذه الانفعالات ذاتها.
  - القدرة على تفسير و ترجمة المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.
  - القدرة على فهم الانفعالات المركبة أو المعقدة.
  - القدرة على إدراك تتابع الانفعالات وتسلسلها المعرفي.
- البعد الرابع: التنظيم التأملي الواعي للانفعالات بتطوير النمو الانفعالي و يعني أنه يركز على التنظيم الواعي للانفعالات.
- من أجل تعزيز النمو الانفعالي والمعرفي للفرد و يتضمن القدرات الفرعية التالية:
- القدرة على الانفتاح على المشاعر السارة وغير السارة.
  - القدرة على إدارة الانفعالات لدى الفرد أو الآخرين بتهدئة الانفعالات السلبية و تعزيز الانفعالات السارة دون مبالغة.
  - القدرة على تحديد الانفعالات بالتأمل ذلك التي تمكن الاندماج فيها و تلك التي يمكن تجنبها اعتمادا على فائدتها ( سالي علي حسين 2007: 66-72 ).



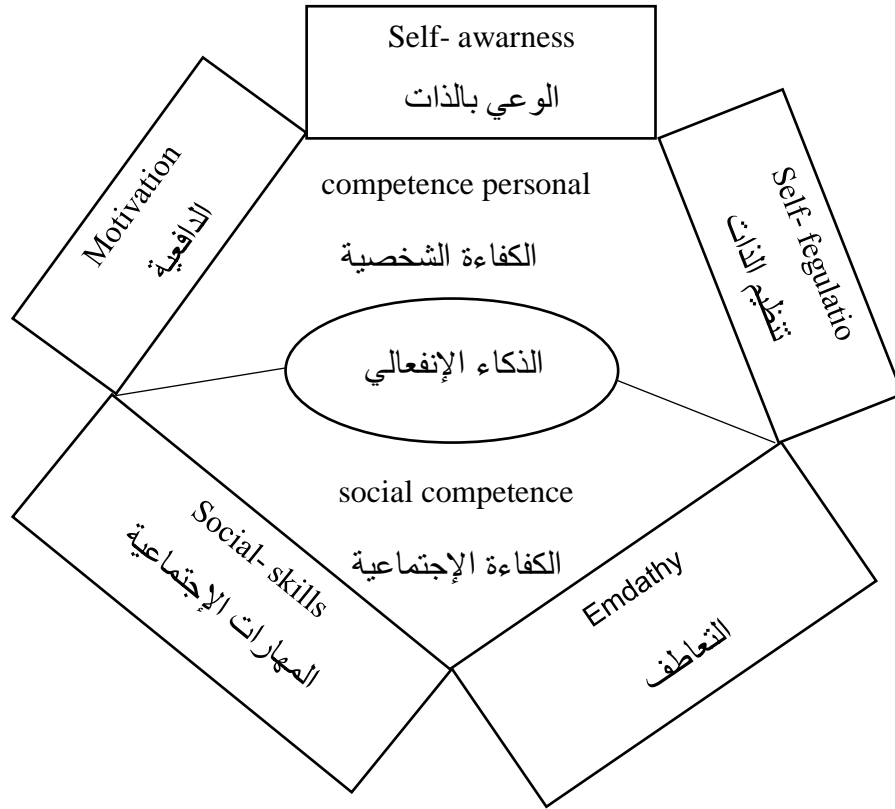
الشكل رقم (01): نموذج الذكاء الإنفعالي

## ثالثا: النماذج المختلفة للذكاء الانفعالي

## 3-1 نموذج دانيال جولمان Goleman 1995:

اتسع مفهوم الذكاء الانفعالي بشكل أكبر وأصبح أكثر تداولاً على يد جولمان إذ يذكر أن فهمه للذكاء الانفعالي مبني على مفهوم جارنر في الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء الشخصي والذكاء البيشخصي، حيث ألف كتابين على الذكاء الوجداني قد ذكر في كتابه الأول أن أول معامل الذكاء IQ يساهم بنسبة 30% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة بينما تعود 70% إلى عوامل أخرى غير عقلية، و قد بينت دراسات عديدة استخدام مشاعر التعاطف عن الذكاء الأكاديمي، منها دراسات عديدة استخدام مشاعر التعاطف عن الذكاء الأكاديمي، منها دراسة أجريت على 1511 طفلاً أظهرت نتائجها أن الأطفال الأكثر ذكاءً في قراءة المشاعر غير المنطوقة كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة والأكثر استقراراً عاطفياً، كما كان أداء هؤلاء الأطفال هو الأفضل بالرغم من مستوى معامل ذكائهم متوسط وهذا يدل على أن التفوق العاطفي مع الآخرين يسهل في التأثير والفعالية في الفصول الدراسية ما يجعل المدرسين يحبون هؤلاء الأطفال أكثر من غيرهم ( عبد المنعم الدريد، 2004:136)

و قدم جولمان نموذجاً للذكاء الانفعالي افترض فيه أن هناك خمسة مكونات رئيسية للذكاء الانفعالي هي: 1. الوعي بالذات. 2. إدارة الانفعالات. 3. الدافعية. 4. التعاطف. 5. المهارات الاجتماعية. و أن هذه المكونات تشتمل على 25 كفاءة، ويرى جولمان أن أبعاد الوعي بالذات و إدارة الذات والدافعية تصف كفاءات شخصية تتضمن معرفة وإدارة انفعالات الشخص نفسه في حين أن بعد العاطفة و المهارات الاجتماعية تصف كفاءات اجتماعية تتعلق بمعرفة و إدارة الانفعالات لدى الآخرين ( سامية خليل خليل 2010: 5).



شكل رقم (02) : يوضح مكونات الذكاء الإنفعالي كما يراها "دانيال هوامان"

2-3 نموذج كوبر وصواف (Cooper et Sawaf): نموذجاً يفسر مكونات الذكاء الإنفعالي، الأزمة في

العمل و الجدول الآتي يوضح هذا النموذج :

الرقم	المكونات	معناها
1	الوعي بالذات	قدرة الفرد على تحديد وتقدير الانفعالات أو القوى التي يمتلكها والتي تتطابق مع مفهوم الوعي بالذات لدى جوامان.
2	تحفيز الذات	قدرة الفرد على العمل بفعالية في مواقف العمل الضاغطة كما أنه يقوم بالمبادرة والتركيز والنشاط الذاتي.
3	التعاطف	قدرة الفرد على التغلب على القلق ومقاومة الإحباط لديه اثناء العمل، كما أنه يشعر بإنفعالات الآخرين ومساعدتهم في مقاومة الإحباط.

قدرة الفرد على تكوين علاقات إجتماعية في محيط العمل يعتمد على الثقة المتبادلة وبذلك يتصف بهذا الفرد بالصراحة الإنفعالية والصحة النفسية، وقدرته على استغلال وجهات نظر الآخرين وتحويلها إلى طاقة خلاقية تزيد من مستوى أدائه.	تناول العلاقات الإجتماعية	4
قدرة الفرد على العمل بفعالية تحت الضغط، كما يتميز بقدرته على تحمل مسؤوليته.	النمط الشخصي	5

جدول رقم (01) : يمثل مكونات الذكاء الإنفعالي وفق نموذج كوبر وصواف (عن الغنام، 2014،

ص16)

### 3-3- نموذج بار- أون للذكاء الإنفعالي (bar-on, 1997) :

يعد (بار اون) من رواد النماذ المختلفة للذكاء الإنفعالي حيث يمثل مفهومه لديه الجانب الغير معرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه كسلر و هدفت نظريته إلى فهم لماذا يتمكن الافراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون ؟ و توصل من خلال مراجعته للأدبيات التي تناولت خصائص الأفراد الناجحين في حياتهم إلى خمسة مجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنجاح.

و يجمع نموذج بار- أون (bar-on, 1997) بين القدرات كالإدراك الإنفعالي للذات مع سمات الشخصية المستقلة عن القدرة العقلية كالإستقلال الشخصي و تقدير الذات و الحالة المزاجية (حسن، 2007: 45).

و يتكون نموذجه من خمسة ابعاد رئيسية و خمسة عشر بعدا فرعيا:

**البعد الأول:** الذكاء الإنفعالي الشخصي: intrapersonal emotronal intelligence و يشمل :

1- الوعي بالذات الوجدانية (SEA) self-awareness: القدرة على غدراك و فهم المشاعر الشخصية

2- التوكيدية (AS) assertiveness: القدرة على الحزم و الإصرار في إظهارالتعبير عن المعتقدات و الافكار و القدرة على الدفاع عن الحقوق الشخصية

3- إعتبار الذات (SR) self-regard: القدرة على ادراك الذات و فهمها و احترامها، بمعنى حب الذات كما هي و تقبل الذات هو القدرة على تقبل الجوانب الموجبة و السالبة المدركة كذلك أوجه القوة و الضعف فيها.

4- تحقيق الذات (SA) self-actulization: قدرة الفرد على إدراك إمكانياته و توظيفها، و يرتبط هذا العامل بالمتابعة و الإندماج مع مشاعر الرضا عن الذات.

5- الإستقلالية (IN) independence: قدرة الفرد على التوجه ذاتيا و وجدانيا على الآخرين. و يقوم هذا العامل على درجة ثقة الفرد في نفسهو قواه الداخلية (إبراهيم حسن 2011، ص 77)

**البعد الثاني:** الذكاء الإنفعالي الإجتماعي interpersonal emotional intelligence يشمل:

- 1- التعاطف (EM) empathy: و يعني القدرة على إدراك و فهم و تقدير مشاعر الآخرين
- 2- المسؤولية الإجتماعية (RE) social responsibility: و يعني القدرة على التعاون و المشاركة
- 3- العلاقات الإجتماعية interpersonal relationships: و تعني القدرة على بناء علاقات مرضية مع الآخرين و الحفاظ عليها (جراون 2012، ص 106-107)

**البعد الثالث:** القدرة على التكيف adaptability و يشمل المكونات التالية:

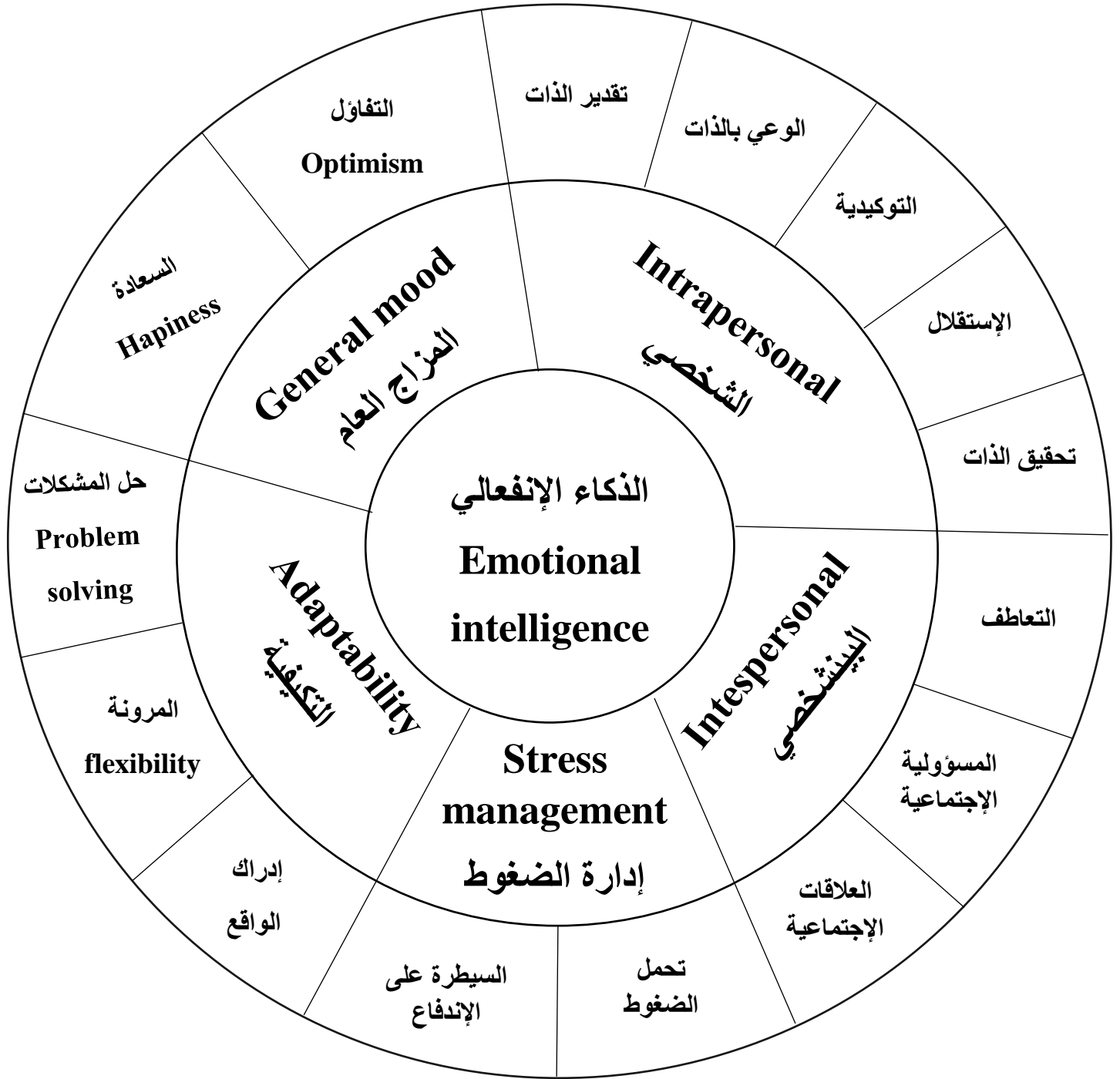
- 1- حل المشكلة (PS) problem solving: قدرة الفرد على تحديد تعريف المشكلات و كذلك إيجاد الحلول الفعالة لها و ذلك من خلال عمليات الإحساس بالمشكلة و تحديد و صياغة المشكلة و توليد أكبر عدد ممكن من الحلول و اتخاذ القرار لتنفيذ أحد هذه الحلول.
- 2- إدراك الواقع reality testing: قدرة الفرد على التمييز بين مايشعر به وجدانيا و مايتواجد على أرض الواقع.
- 3- المرونة flexibility: قدرة الفرد على تعديل مشاعره و أفكاره و سلوكه كلما تغيرت ظروف حياته بمعنى التوافق الدائم مع الظروف غير المألوفة و غير المتوقعة، و القدرة على التفاعل مع المتغيرات دون جهود و الإنفتاح و التسامح مع الأفكار و التوجهات و الطرق المختلفة (إبراهيم حسين 2011، ص 78)

**البعد الرابع:** إدارة الضغوط stress management و تشمل المكونات الآتية:

- 1- تحمل الضغوط stress tolerance: القدرة على مقاومة ضغوطات الحياة و عدم الإستسلام لها.
- 2- ضبط الإندفاع (EC) impulse control: التحكم بالإنفعالات و تأجيل الإشباع.

**البعد الخامس:** المزاج العام general mood: تشتمل المكونات الآتية:

- 1- السعادة (EC) happiness: و تعني الشعور بالرضى و الإستمتاع بالوقت و الإنبساطية.
- 2- التفاؤل (OP) optimism: القدرة على إدراك الجانب الإيجابي في الحياة (جروان 2012، ص 107)



الشكل رقم (03): يوضح نموذج بار-أون للذكاء الإنفعالي ومكوناته الرئيسية والفرعية (بظاظو، 2010):

(ص32)



3-4- أوجه المقارنة بين نماذج القدرات و النماذج المختلطة:

و التي سسيتم عرضها في الجدول التالي:

نماذج الأداء (نماذج القدرات)	النماذج المختلطة (نماذج السمات)
مقاييسها مصممة بحيث يكون هناك إجابة واحدة صحيحة و تناسب المسألة المعروضة.	مقاييسها مصممة بطريقة التقرير الذاتي بحيث تعكس تفضيلات شخصية أو ميولات فردية لا تخضع للصحة و الخطأ المطلق.
يستخدم لقياسه اختبارات الأداء الأقصى.	يستخدم لقياسه اختبارات الأداء المميز.
هناك عدد قليل من أدوات القياس، تركيباتها الرئيسية ضئيلة العدد.	هناك عدد كبير من أدوات القياس، بحسب تعدد مقاهر هذه النماذج.
لا تتعلق بالشخصية	تتعلق بالشخصية.
تتعلق بالذكاء العقلي أو المعرفي.	لا تتعلق بالذكاء العقلي أو المعرفي.
ثبات الثقة يتراوح من منخفض إلى مرتفع.	ثبات عالي في الثقة.

الجدول رقم (02): يوضح أوجه المقارنة بين نماذج القدرات و نماذج السمات المختلطة (عدنان محمد

عبد الفاضي، 2012، ص 40-41)

نلاحظ مما سبق ذكره، ظهور عدد من النماذج النظرية التي تناولت الذكاء الإنفعالي. و التي حاولت تحديد الأبعاد الأساسية الكونة له. و التي ترى الذكاء الإنفعالي هو قدرة عقلية مثل نموذج مايروسالوفي و كذلك هو مهارات وجدانية و استعدادات مثل نموذج دانيال جولمان و كوبر و صواف و نموذج بار-أون. كلها تساهم في نجاح الفرد و استثمار قدراته الإنفعالية في تعامله مع الآخرين بصفة عامة و في المجال التربوي بصفة خاصة.

### 3-5- أهمية الذكاء الإنفعالي في المجال التربوي:

1- البيئة المدرسية و دورها في تحسين الذكاء الإنفعالي للمعلمين:

لقد تزايدت عدد من الدراسات و البحوث في الآونة الأخيرة للتعرف على تأثير بيئة القسم الدراسي في شخصية المعلمين وأدائهم، قد أشارت دراسات تريكت و موس (trickett et moss 1973) و موس (mos et mos 1978) و هوكس (howkes 1991) و واكسمان (Waxman 1991) و فاينز و ميهر (fayans et maehar 1991) إلى أهمية الدور الذي تلعبه بيئة القسم على إدراك المعلمين لذاتهم و أيضا على حالتهم الوجدانية و دافعتهم (السمادوني، 2007، ص190).

و قد وضع تريكت و موس (1973) تصور البيئة القسم الدراسي كنظام اجتماعي ديناميكي، مشيرا إلى أن سلوك المعلم و علاقته بتلاميذه و علاقة التلاميذ بزملائهم تبعا للنظم السائدة في المدرسة تكون العناصر الأساسية لتكوين مناخ نفسي و اجتماعي سائد في القسم الدراسي.

و قد وصف بيئة التعلم الفعالة كما يدركها التلاميذ و المعلمون يشيرون فيها إلى أنها بيئة:

أ- تنشئ جو المشاركة الفعالة.

ب- تشجع على التنافس.

ج- تشجع على التجديد و الابتكار.

د- تسمح بجو يساعد على إندماج التلاميذ مع زملائهم.

هـ- تنسم بالترتيب و التنظيم.

و يشير بار-أون (2005) أنه إذا كان الذكاء المعرفي مفتاح النجاح في المجال الدراسي، فإن الذكاء الإنفعالي يعتبر بوابة النجاح في الحياة، فال....بالمعلم قدرا من الذكاء الإنفعالي لا يقل أهمية عن تأهيله العامي و الأكاديمي، فالذكاء الإنفعالي يعد عاملا مهما في حياة المؤسسات التعليمية.

و يذكر جولمان أن المدرسة هي المسؤولة عن تحقيق الكفاءة الإنفعالية من خلال بناء و تحسين مهارات الذكاء الإنفعالي بدءا من مرحلة رياض الأطفال و حتى المرحلة المدرسية العليا (المللي، 2010، ص142).

و من خلال ماذك في الدراسات التي نادت على أهمية الدعاء الإنفعالي في المجال التربوي يتضح لنا أهمية التعامل مع الذكاء الإنفعالي و فهمه الفهم الصحيح ليكون غير معين للإنس في مواجهة

المشكلات و التعامل مع ضغوط الحياة و إدارة عواطفه و انفعالاته و لتكوين شخصيته و قدراته المعرفية للإنتلاق نحو تحقيق نجاحات في مساره التربوي.

### 3-6- طرق قياس الذكاء الإنفعالي:

يعتبر موضوع قياس الذكاء الإنفعالي من أبرز المواضيع التي دار حولها نقاش و جدل كبير في أوساط البحث العلمي و مازال الأمر بحاجة إلى الدراسة، حيث هناك إفتقار لوسائل قياسية جديدة الذكاء الإنفعالي و أن البحث مازال مستمرا للوصول إلى إعداد اختبار جيد (السمادوتي، 2007، ص 128) و يذكر كل من (emirling e voleman 2003) أن هناك على الأقل ثلاث مداخل متباينة للذكاء و هي **مدخل السمات** (يقاس بأسلوب التقرير الذاتي) و **مدخل الكفاءة** (يقاس بأسلوب تقدير الآخرين) و **مدخل القدرة** (يقاس كقدرة عقلية) هذا و يتفق مع تصنيف (Mayer Caruso e solovey) لمقاييس الذكاء الإنفعالي حيث صنفت إلى ثلاث أنواع هي:

- مقاييس القدرة mental measures

- مقاييس التقرير الذاتي measures self-report

- مقاييس تقدير الملاحظ measures observer rating (سالي علي حسن 2007، ص 44-45).

#### 1- مقاييس القدرة:

أوضح (petrides e furnham 2000) أن مقاييس القدرة تنظر إلى الذكاء الإنفعالي من دخل معالجة المعلومات التي تهتم بالقدرات مثل القدرة على التعرف و التعبير عن الإفعالات و تسميتها، و يتضمن الذكاء الإنفعالي بوصفه معالجة للمعلومات (information processing) تفسير و وقعة المعلومات المحملة بالوجدان و يتطلب لقياسه أدوات الأداء الأقصى (maximum performance)، و ينبغي أن تتضمن فقرات تتطلب إجابة من قبل صواب خطأ.

و قد قدم (Mayer, garuso e salovey 2000) الحجج على أن الذكاء الإنفعالي يمكن تصويره بصورة أكثر دقة كقدرة بدلا من اعتباره مزيج من السمات و الخصائص، تتمثل فيما يلي:

- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس مجموعة من القدرات الحقيقية التي تمثل الذكاء الإنفعالي للفرد.

- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس شيء ما جديد و فريد. لأنها لا تقتصر على قياس مهارات الأفراد و ثباتهم الإنفعالي بل تتعدى إلى قياس قدراتهم الحقيقية.

- أن قياسات مقياس القدرة أقل عرضة لتأثير استجابة الفرد بما يسمى بعامل المرغوبية الإجتماعية (social desirability) و القابلية للترفيف (susceptibility of facing) في الإجابة كما في أسلوب التقرير الذاتي و مدخل المعلومات و من أهم مقاييس الذكاء الإنفعالي قدرة:

- مقياس الذكاء الإنفعالي متعدد العوامل (MEIS)

- اختبار (mayer, garuso e solovey) الذكاء الإنفعالي المعدل (MSCEI TV, 11and V 20)

أ- مقياس الذكاء الإنفعالي متعدد العوامل (MEIS):

يعد مقياس الذكاء الإنفعالي متعدد العوامل أول بطارية اختبارات لقياس الذكاء الإنفعالي كقدرة عقلية من إعداد د.ماير و سالوفي و كاريوسو (mayer, Caruso e salovey, 97) حيث أوضحوا أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الإنفعالي و قدرة الفرد على تجهيز المعلومات الوجدانية المرتبطة به.

و يتكون مقياس (MEIS) من 12 مهمة تتضمن 141 مفردة تتدرج تحت أربعة فروع للقدرات هي:

- الإدراك الإنفعالي (Emotional perception) -التيسير الإنفعالي للتفكير ( Emotional facilitation of thinking) - الفهم الإنفعالي (emotional understanding) - إدارة الإنفعالات (managing emotions) ، (amarc brackate, p.peter salovey 2006 ,P35)

ب- إختبار الذكاء الإنفعالي المعدل (garuaso-salovey-mayer emotional) :

Intelligence text (MSCITV, 11V and 20) قام كل من ماير و سالوفي و كاريوسو (2001) بتحديث الذكاء الإنفعالي معدد العوامل (MEIS) حيث أجروا تحسينات في خصائصه السيكومترية و أصبح يقيس قدرة الأفراد كإنجاز المهام وحل المشكلات الإنفعالية بدلا من قياس متعدد العوامل (MEIS) الذي كان يقيس تقييم الفرد الذاتي لمهاراته الإنفعالية المدركة (amarc, bracket e 2006 p peter, solovey, p 37)

## 2- مقاييس التقرير الذاتي:

أوضح كل من (petrides, e furnham 2000) أن مقاييس التقرير الذاتي تناول الذكاء الإنفعالي كسمة تهتم بالإتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، و تتمثل في سمات أو سلوكيات معينة مثل التعاطف، التوكيدية، التفاؤل. و يطلب من الفرد تحديد درجة انطباق مجموعة من التعبيرات الوصفية عليه، و يتوقف ذلك على فهم الفرد لنفسه. فإذا كان مفهوم الفرد عن نفسه دقيقا فيصبح تقدير لقدراته الإنفعالية حقيقية دقيقا و العكس. و قد توصلت الدراسات إلى أن قيمة معاملات الارتباط كقدرات الذكاء الإنفعالي (كما تم تقديرها ذاتيا) و قيمة معاملات الارتباط لقدرات الذكاء الفعلية المقاسة (0.30) أو أقل، مما يشير إلى أن

تقارير الفرد الذاتية عن قدراته الفعلية رغم أن المعتقدات الذاتية تسهم بدورها في قياس الذكاء الإنفعالي، و أن القدرات المقررة ذاتيا مشتقة من القدرات الحقيقية للفرد (سالي حسن، 2007، ص57)

### 3- مقاييس تقدير الملاحظ:

يعد مدخل المعلومات من المداخل المستخدمة في السمعة و الشهرة الشخصية و التي تتأثر بالعديد من الأشياء و التعبيرات الشخصية و المعتقدات الروائية المتعلقة بكيفية إدراك الفرد لشخصيته، حيث تعد عملية إستخدام الروايات (informants) فكرة جيدة يحرص بها الشخص السمعة الحسنة التي تكون أكثر أهمية من قدراته الحقيقية في بعض الأوقات على الرغم من أن القدرات المقاسة عن طريق الرواية تبدو أقل دقة إلا أنها محكمة أكثر و تعد بمثابة خطوة عن طريق القدرات الحقيقية، و يتوقف هذا المدخل على الأفراد الملاحظين المكلفين للقيام بهذه المهمة و على مدى قدرتهم على تنظيم المعلومات و من أمثلة مقاييس تقدير الملاحظ أو المقاييس المعتمدة على مدخل المعلومات (سالي علي حسن 2007، ص57)

أ- قائمة الكفاءة الوجدانية (ECI): يعرف جولمان (Coleman, 1998) الكفاءة الوجدانية التي تظهر في الأداء البارز في العمل، و قد صمم كل من (boyatzis, coleman e phee, 1999) قائمة الكفاءة الوجدانية (ECI) لقياس عشرين كفاءة تتدرج تحت أربعة جوانب هي: الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الإجتماعي، إدارة العلاقات الإجتماعية (سالي حسن، 2007، ص 62).

ب- إستبيان تقدير الذكاء الإنفعالي (EIA): صمم كل من برادبيري و رافزدايميرلينج (hardberry, greaves, e emmerling, 2004) إستبيان لتقدير الذكاء الإنفعالي بناء على نموذج (Colman, 2001) الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الإجتماعي إدارة العلاقات الإجتماعية و تم بناء الإستبيان باستخدام مقياس متدرج سداسي (أبدا نادرا، أحيانا، عاداتا، غالبا، دائما) و لهذا الإستبيان ثلاث نسخ هي نسخة التقييم الذاتي و نسخة التقييم المتعدد، و نسخة تقييم الذكاء الإنفعالي للفريق (سالي علي حسنين، 2007، ص 63).

و من خلال إستعراض المقاييس الذكاء الإنفعالي و بالرغم من إختلاف كل نظرية ي وضع أدوات القياس. غير أنها جميعها تشترك في هدف واحد هو فهم هذا النوع من الذكاء و إدراك الإنفعالات و تنظيمها لدى الذات و الآخرين و الإستفادة منها في النمو المعرفي و الإنفعالي لمحاولة التنبؤ بمدى مساهمته في المجال التربوي.

## خاتمة:

لقد أخذ موضوع الذكاء الإنفعالي مكانة بارزة من بين الموضوعات التي تناولها علماء النفس قديما و حديثا. وعلى الرغم من كونه مفهوما إفتراضيا إلا أنه إستقطب إهتمام العديد من الباحثين حيث أصبح محل جدل كثر حوله النقاش في تعريفاته و مكوناته.

و الفكرة الأساسية هي أن نجاح الفرد في حياته الدراسية والمهنية و الإجتماعية لا تتوقف على قدراته المعرفية فحسب، بل على ما يتمتع به أيضا من مهارات وقدرات و إمكانات إنفعالية، حيث يعتبر الذكاء الإنفعالي كبنية نفسية لها أهميتها في تفسير بعض جوانب السلوك الإنساني، ما يعطي إنطلاقة جديدة للمزيد من الدراسة لمتغير مستوى الطموح و هو ما سوف نتطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الثالث:

مستوى الطموح

تمهيد:

يلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الفرد والجماعة و يعتبر أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ عن سلوكيات وشخصيات الأفراد, كما أنه وراء كل إنجازاتهم ونجاحاتهم, لذا يعد مستوى الطموح من أهم أبعاد الشخصية ذلك لأنه يعد مشرا يميز بوضوح تعامل الفرد مع نفسه و مع الآخرين, و كلما ارتفع مستوى طموح أفراد المجتمع, و كثر الأفراد الطموحون المتحمسون للإنجاز وتحقيق ما لم يتمكن الآخرون من تحقيقه, ارتقى المستوى العلمي والثقافي والاجتماعي للمجتمع والإنسانية, لهذا سنحاول من خلال هذا الفصل التعرض لتفريق مستوى الطموح والنظريات المفسرة له والعوامل المؤثرة فيه, سمات الشخص الطموح ونمو مستوى الطموح وأساليب قياسه وأخيرا المراهقة وعلاقتها بالطموح.



### أولاً: تعريف مستوى الطموح

#### 1- مستوى الطموح لغة:

جاء في المعجم الوسيط (طمح) يطمح طموحا و طماحا: ارتفع, و طمح إلى الأمر: تطلع و استشرّف, و طمح في الطلب: و الطامح: كل مرتفع ( هارون وآخرون: 1993: 585 )

#### 2- مستوى الطموح اصطلاحا:

#### تعريف:

1. إيزتك (1945) بأنه "الميل إلى تذليل العقبات، وتدريب القوة والمجاهدة في عمل شيء بصورة سريعة وجيدة، لتحقيق مستوى عال مع التفوق على النفس" (عبد الفتاح, 1990: 9)
  2. تعريف خطيب (1990) بأنه "طاقة إيجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه، ولتحقيق هذا الهدف لا بد من أن يكون الفرد موازيا لقدراته واستعداداته، حتى لا يصاب بالإحباط إذا لم يتحقق هذا الطموح، وأن يتمتع الفرد بظروف اجتماعية واقتصادية ورعاية صحية ونفسية، وأن يكون على درجة عالية من الاتزان الانفعالي (القطناتي 2011: 45)
  3. تعريف عرفة عبد الفتاح (1990) بأنه "سمة ثابتة ثابتا نسبيا تفوق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتجدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (عبد الفتاح, 1990: 11)
  4. تعريف أبو زيادة (2001): إن مستوى الطموح هو "الاتجاه الإيجابي نحو هذا الهدف ذي المستوى المحدد (العزازمة 2012: 28)
  5. تعريف باظة (2004) بأنه "الأهداف التي يضعها العبد لنفسه في مجال معين ويسعى لتحقيقها، ويتأثر ذلك بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد والقوى البيئية المحيطة به (أمال عبد السميع إباضة، 2004: 7)
  6. تعريف معوض عبد العظيم (2005): بأنه "سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط (غالب محمد علي 2009: 92)
- ومنه فإن مستوى الطموح هو مستوى التقدم أو النجاح الذي يؤدي الفرد أن يصل إليه في أي مجال برغبة من خلال معرفته لإمكانياته وقدراته والاستفادة من خبراته التي مر بها.

## ثانياً: النظريات المفسرة لمستوى الطموح

تعددت الاتجاهات والنظريات المفسرة لمستوى الطموح حسب مرجعية كل اتجاه وإلى المدارس التي ينتمي إليها الباحثون، وفي ما يلي تستعرض بعض هذه النظريات:

### 1- نظرية ألفريد أدلر:

يعتبر أدلر من المدرسة التحليلية ومن تلاميذ فرويد بسبب آرائه في الجنس، وعدم انسجامه مع العديد من أفكاره وكونه هو و مجموعة معه ما يعرف بالتحليلة الجديدة. و يؤمن أدلر بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتقاء، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة، فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان، كذلك فقد أعد أدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفرويد المتمثلة في الأنا الدنيا و الأنا الوسطى و الأنا العليا، كذلك أكد أدلر على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر بدلاً من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد (العيسوي، 2004: 101) و يعتبر أدلر، الإنسان كائناً اجتماعياً، تحركه أساساً الحوافز الاجتماعية، وأهدافه الحياتية، يشعر بأسباب سلوكه و بالأهداف التي يحاول بلوغها، كما يؤكد أدلر أن كل إنسان يتمتع بإرادة قوية و بدافع ملح نحو السيطرة و التفوق، فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شيء، فإنه ينساق نحو جعل نفسه متفوقاً بطريقة ما أو على الأقل نحو الزعم لنفسه والآخرين بأنه متفوق وبذلك فإن أدلر يعتقد أن الحافز توكيد الذات، وليس الدافع الجنسي هو القدرة السائتة الإيجابية في الحياة. وهو الذي يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو على الأقل ضد النقص (مجموعة باحثين 2003، ح2، 33)

### 2- نظرية القيمة الذاتية (الهدف)

ترى إسكالونا ( Escalona 1940) أن مستوى الطموح يتحدد على أساس قيمة الهدف الذاتية بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، فالفرد يضع توقعاته في حدود قدراته، والطفل يحاول أن يصل إلى مستوى طموح أخيه الأكبر وليس والده، وتحاول هذه النظرية تفسير 3 حقائق هي:

- 1- هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبياً.
  - 2- كما أن لديهم ميلاً لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.
  - 3- الميل إلى وضع مستوى الطموح بعيداً جداً عن المنطقة السهلة جداً والصعبة جداً. و تقول النظرية بأن هناك فروقاً كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل، وهذا يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف (عبد الفتاح 1990: 47-48)
- و ترى اسكالونا أن هناك عوامل تقرر الاحتمالات الذاتية للنجاح والفشل في المستقبل أهمها:

- الخبرة الشخصية.

- بناء هدف النشاط والرغبة والخوف والتوقع والمقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل.

- الواقعية والاستعداد للمخاطرة و دخول الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل ورد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح (النوبي 2010: 75)

### 3- نظرية سيغموند فرويد (1982)

يتمثل مستوى الطموح في نظرية فرويد بمفهوم الأنا الأعلى التي تمثل القيم و المثل العليا، وقد أعد فرويد أنها تعمل على بلوغ الكمال لدى الإنسان. فعندما تتطور الأنا الأعلى فإن شخصية الفرد تبلغ أعلى مراتبها، وعلى هذا الأساس فإن أهم مهمات الأنا الأعلى هو الضغط على الأنا لاستبدال الأهداف الواقعية للفرد بأهداف عليا مثالية باتجاه البحث عن الكمال، بغض النظر عن الظروف الواقعية (فرويد 1982: 61)

وقد ركز سيغموند فرويد على مراحل النمو الأولى وخاصة الفموية والأوديبية والتي من خلالها تتفاعل وتنمو شخصية الطفل حاضرا ومستقبلا وقد أكد على أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء النفسي الداخلي للفرد ومرجع لقوة الأنا لديه والتي تعمل على التوفيق بين رغبات وحفزات الهو من جهة. وضوابط ومعايير الأنا الأعلى من جهة أخرى. فيقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى طموحه تبعاً لذلك بالنمط الواقعي في إطار الإدراك الفعلي لقدرته وامكانياته واستعداداته (النوبي 2010: 73)

### 4- نظرية المجال لكيرت ليفين Keart Levin

يذكر ليفين 1987 أن هناك عدة قوى تعتبر دافعة و تؤثر في مستوى الطموح منها:

-عامل النضج: فكلما كان الفرد أكثر نضجا أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السوى.

-نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته وعلى أهدافه الحاضرة ( المشيخي 2009: 100-101)

-النجاح والفشل: لهم دور مهم أيضا في مستوى الطموح نظرا لأن النجاح يساعد في رفع مستوى الطموح من خلال شعور صاحبه بالرضا عكس الفشل الذي يعرقل التقدم ويؤدي إلى الإحباط.

-القوى الانفعالية: و هي طبيعة الجو الذي يمارس في العمل حيث أن شعور الفرد بتقبل الآخرين له وتقديرهم وإعجابهم بنشاطه ونتاجه وعلاقته بالزملاء ... يعمل على رفة طموح الفرد و العكس

صحيح (القنطاني، 2011: 47)

-الثواب والعقاب: الثواب المادي والمعنوي (الأجور، الحوافز، الترقيّة) يرفع من مستوى الطموح، ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف (شبير، 2005: 45)

-القوة الاجتماعية والمنافسة: قد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح ولكنها قد تتقلب إلى أنانية وتنازع لذا يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار (شبير، 2005: 45)

### 5- تعقيب على النظريات:

يتضح من خلال ما سبق في نظرية أدلر أن الشعور بالنقص هو دافع أساسي للفرد يجعله يبحث عن طرق مختلفة لتعويض هذا النقص و تحقيق أهدافه و طموحاته، و بالتالي كلما زادت الرغبة كلما زاد مستوى الطموح.

-أما نظرية القيمة الذاتية للهدف لاسكالونا: فترى أنه بالرغم من اختلاف التوجهات التفسيرية لمستوى الطموح إلا أنها تبدو متكاملة، فهي مزيج متكامل لتحقيق مستوى طموح علي بمختلف جوانبه. في حين يرى سغوموند فرويد أن مستوى الطموح يتمثل في الأنا الأعلى التي تمثل المثل العليا وتعمل لتحقيق مستوى طموح عالي وذلك بالضغط على الأنا الأعلى لاستبدال أهداف واقعية بأهداف عليا مثالية. أما في نظرية كيرت ليفين فإنها تعتبر مستوى الطموح معيار لقياس الشخصية من خلال تقييم الفرد لذاته تبعا لإطاره المرجعي و النجاح و الفشل لديه في ضوء علاقته بالآخرين ومن ثم تتضح صورة الذات والتي تدفعه لتحديد هدفه حتى إن كان أعلى من أدائه.

### ثالثا/ العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

تتعدد العوامل المؤثرة في مستوى طموح الفرد، فمنها ما يكون مرتبط به و بشخصيته ومكوناتها ومنه ما يرتبط بالبيئة المحيطة به وهي:

أ/ **العوامل الذاتية:** التي ترتبط بالسمات الشخصية للفرد والتي يتميز بها عن أي فرد.

#### 1- القدرات العقلية:

بقدر ما يمتلك الإنسان من قدرات يكون ناجحا في حياته، و بقدر ما يمتلك من قدرة عقلية، يكون مستوى طموحه مرتفعا، فالعلاقة بين القدرة العقلية ومستوى الطموح علاقة طردية، فالذكي لديه القدرة على إدراك ما لديه وما يمنعه من تحقيق طموحه، فيعدله ليتناسب مع إمكانياته، أما الفرد ذو المستوى المنخفض من الذكاء فيميل لوضع مستويات مرتفعة لطموحه تصيبه بالإحباط عند فشله في تحقيقها، كما يصعب عليه تغييرها لتتناسب إمكانياته، كما أن المبدع يبتكر حولا لمواجهة الفشل والاختفاق الذي يعترضه أثناء سعيه نحو أهدافه مما يساعده على تخطيها ورفع مستوى طموحه إلى درجات أعلى، وهذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة: سيويل وهلر 1972 وعلي 1977، أبو مسلم 1980، عبد الملك 1981، جولي 1982، سيب 1985، كامل 2002، حيث أكدت هذه الدراسات على أن القدرة العقلية ذات تأثير هام في مستوى الطموح (شبير، 2005، 118-121).

وأظهرت دراسة محمد والشحات (2004) أن الطلبة العاديين أكثر طموحا من بطيء التعلم، وكانت الطالبات المتفوقات أعلى طموحا من الطالبات المتأخرات دراسيا في دراسة عوض (1989).

2- مفهوم الذات: ان صورة الفرد عن ذاته وادراكه لمكوناتها كافة يجعله على وعي بما يملك من نقاط قوة وضعف، مما يسمح له بتحديد مستواه و أهدافه بطريقة واقعية، وعندما يحقق هذه الأهداف يشعر بالرضا عن نفسه، مما يحسن مفهوم الذات لديه و يدفعه لوضع وتحقيق المزيد من الأهداف ويرفع مستوى الطموح لديه، وبنفس الطريقة نقول اذا تعرض الشخص لتربية أو معاملة تسيء إليه، وتحط من قيمة إمكاناته، وتحد من فرص تجربته لهذه الإمكانيات وتحقيق أهدافه وطموحاته، فإن انخفاض مفهومه عن ذاته يؤدي لخفض مستوى الطموح لديه.

وعرض كل من بركات (2009) والقحطاني (2011)، عددا من الدراسات التي توصلنا إلى وجود علاقة قوية وموجبة بين كل من مفهوم الذات ومستوى الطموح كدراسة زكرمان (Zuckerman: 1985): الصبان (1998) (بركات، 2009: 12،13).

وتوصلت دراستا هوا (Hoa, 1982) ويونغ (Young, 1998) إلى النتيجة نفسها، كما وجدت دراسة أحمد (2010)، علاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح، هذا ويختلف تقدير الذات عن مفهوم الذات، بأن الأول هو تقييم الفرد لذاته بينما يقصد بمفهوم الذات آراء الشخص عن ذاته (أحمد، 2010: 26).

3- الصحة النفسية: إن لمستوى الطموح ارتباطا وثيقا بالصحة النفسية فمن مظاهر الصحة النفسية تقارب مستوى طموح الفرد ومستوى كفاءته أو اقتداره، وفي المقابل فإن التباعد والتباين الكبير بين مستوى الطموح واقتدار الفرد أي بين ما يقدر عليه و ما يرغب به يولد عند الفرد شعورا بالعجز، ويقع بعض الآباء في الخطأ عندما يدفعون أبنائهم إلى مستويات طموح لا تتناسب مع قدراتهم و بالتالي يعجزون عن بلوغها مما يؤثر سلبا في صحتهم النفسية، ويثير لديهم التوتر النفسي والقلق والإحباط (شعيان 2010، ص66).

4- خبرات النجاح والفشل: إن درجة نجاح أو فشل الفرد في عمل ما يؤثر بلا شك في درجة إنجازه للأعمال التي تلي هذا العمل، فإذا حصل الإنسان على النجاح في العمل الذي يقوم بإنجازه و حقق له نوعا من الإشباع النفسي الداخلي جعله يفكر في أعمال أخرى تتماشى مع درجة التفوق و النجاح التي حققها و كأنه يسمو بمستوى طموحه إلى المراتب العليا. (بوفاتج، 2005، ص 86)

- و قد أشار هوب إلى أن خبرات النجاح و الفشل لا تؤثر على مستوى الطموح إذا كان النجاح و الفشل جاء بعد عملية سهلة جدا مثل لبس الحذاء عند البالغ، أو جاء بعد عملية صعبة جدا أو مستحيلة و إنما يؤثر النجاح و الفشل على مستوى الطموح إذا كانت صعوبة العملية ضمن المدى المقبول للفرد. (عبد الفتاح، 1990، ص 20)

## ب- العوامل المحيطة:

- إن كلا من البيئة الإجتماعية المحيطة مباشرة بالفرد، و السياق الإجتماعي الأوسع يؤثران في تشكيل الطموح، و هذا الأثر يتضمن التأثيرات الإيجابية، و درجة التغيير التي تطرأ على المجتمع و الظواهر المتغيرة، لذا فمستوى الطموح يعتمد على معايير جماعته و أولى هذه الجماعات هي الأسرة:

1- الأنتشة الأسرية:- تلعب الأسرة دورا كبيرا في تشكيل شخصية الطفل، فإذا كانت الأسرة تشعر الطفل بالود و الحب و الحنان العاطفي و الراحة و السكينو، فإن هذا الطفل سيرفع من مستوى طموح الطفل. أما إذا استخدمت الأسرة الأساليب الخاطئة في تربية الطفل من ضرب و قسوة و عقاب و تسلط و إهمال، فإن ذلك سيؤثر سلبا في شخصية الطفل. أي أن البيئة الأسرية تشكل الدعم الأول للإنجاز العالي. (أباطة، 2007، ص41)

2- جماعة الأقران: تلعب الجماعة التي ينتهي إليها الطفل دورا كبيرا في تشكيل شخصية و سلوكه لأن هذه الجماعة التي يطلق عليها الجماعة المرجعية تمتلك الكثير من الوسائل التي تستطيع من خلالها السيطرة على الطفل. و بالتالي فإن الطفل سيحاول القيام بالدور الذي تقوم به الجماعة، و فيها يحتك بالكثير من الأفراد الذين يكون عندهم بعض الإنسجام أو التوافق في التفكير، أو يشتركون معا في مهارة معينة أو لديهم ميل مشترك. (christofides etal, 2012, P7)

3- الثواب و العقاب:- يعتبر أسلوب التعزيز من أهم الأساليب التي تنمي و ترفع من دافعية الفرد و السعي نحو النجاح. و لا نبالغ إن قلنا أن العمل في هذه الحياة قائم على التعزيز و العقاب. و التعزيز قد يكون معنويا أو ماديا و كذلك العقاب.

- إن للتعزيز و العقاب تأثيرا واضحا، فالتعزيز يتم استخدامه كي نحث الفرد على تثبيت سوك معين لديه، و ندفعه و نشجعه على تكراره. أما العقاب قد يكون له الأثر البالغ في إحباط الطفل لأن العقاب لا يعلم سلوكيات جديدة، و كذلك يمنع الفرد من المغامرة مرة أخرى، و بالتالي يمتنع عن اكرار المحاولة بسبب ما أصابه من إحباط و عدم الثقة بالنفس و الخوف من العقاب مرة أخرى. (شعبان، 2010، ص 65)

- توجد الكثير من العوامل التي تؤثر في مستوى طموح الفرد منها ما هو داخلي ذاتي مرتبط بشخصية الفرد كالقدرات العقلية، و منها ما هو بيئي مرتبط بما يحيط بالفرد.

#### رابعاً: سمات الشخص الطموح:

يتسم الشخص الطموح بعدة خصائص تميزه عن الآخرين، و خاصة صاحب مستوى الطموح العالي، قد نجده ذو قدرة على المنافسة و الإقدام على المخاطرة و التحدي و القدرة على الضبط. كما يتميز بالتفكير الإبتكاري و المرونة و القدرة على صنع القرار و إدارة الوقت و إدارة الأزمات، و القدرة على تقبل التغيير بالتواصل مع الآخرين.

كما حددت كاميليا عبد الفتاح سمات الفرد الطموح بأنه: فرد لديه نظرة متفائلة للحياة، و اتجاه نحو التوفيق و نحو الكفاح، كما يميل إلى تحديد أهدافه ووضع خطة لتحقيقها. لديه القدرة على تحمل المسؤولية و الإعتماد على النفس و يتسم بالمتابرة و عدم الرضا بالوضع الراهن و يتطلع للأفضل. (بنغدنة، 2013، ص 37)

وقد أشارت نظمية سرحان إلى عدة خصائص للفرد الطموح، تتمثل فيما يلي:

- لا يقنع بالقليل، و لا يرضى بمستواه الراهن و يعمل دائماً على النهوض به.
- لا يؤمن بالحظ و لا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد و لا يمكن تغييره، و لا يترك الأمور للظروف.
- لا يخشى المغامرة، أو المنافسة، أو المسؤولية، أو الفشل.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه، و لا يتثنيه الفشل عن معاودة جهوده و يؤمن بأن الجهد و المتابرة كفيلا للتغلب على الصعاب.
- النظرة المتفائلة إلى الحياة. و الإتجاه نحو التفوق، و الميل نحو الكفاح. و تحديد الأهداف و الخطة. و تحمل المسؤولية و الإعتماد على النفس، و المتابرة و عدم الإيمان بالحظ. (توفيق محمد، 2005، ص 32)

و من خلال استعراض سمات الشخص الطموح نستنتج أن أهم سماته قوة دافعية لتحقيق طموحاته، و إقباله على المخاطرة و التحدي و المرونة مما يجعله قادراً على الوصول إلى درجات عالية في التميز.

#### خامساً: نمو مستوى الطموح:

لقد بينت دراسات ليفن أن مستوى الطموح يظهر لدى الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر من خلال رغبة الطفل بتخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه إن يمشي وحده، و محاولة الجلوس على كرسي أو جذب قطعة من الملابس. و يعتبر ليفن ذلك علامات تدل على نزوع مستوى الطموح و هو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح و الطموح المبدئي. فيقول إن رغبة الطفل في

عمل أي شيء بنفسه دون الإستعانة بأحد تعد مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح، و هذا النمط من السلوك تسميه 'فيلز' الطموح المبدئي. فالطفل يكرر أعمالا حتى يصل إلى غايته، و قد إعتبرت فيلز رغبة الطفل في عمل شيء دون مساعدة أحد خطواته لمرحلة من خطوات المراحل النمائية لمستوى الطموح و يتدرب الطفل على الإستقلال حين يواجه مشكلات متوسطة و في حدود قدرته. و قد درست فيلز عينة من الأطفال في دار الحضانة تتراوح أعمارهم بين (2-3) سنوات، فيما يتعلق بإرتداء و خلع ملابسهم و إعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياسا للطموح المبدئي و قد وجدت هذا المستوى لدى الأطفال بسن السنتين و بعد ذلك قامت فيلز بتدريب مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل، ثم مقارنة هذه المجموعة قبل التدريب و بعده بمجموعة مماثلة لم تتدرب فوجدت أن المجموعة التي تلقت التدريب قد إزدادت نسبة رفضها للمساعدة مقارنة مع المجموعة الأخرى. (نيفين عبد الرحمان المصري، 2011، ص 78-79)

كما يفرق بين مستوى الطموح و طموح المبادئ، فيقول أن رغبة الطفل في عمل شيء بنفسه دون الإستعانة بأحد، تعتبر مرحلة تسبق مستوى الطموح الناضج. فالطفل الصغير يعبر عن طموحه برفض مساعدة الآخرين له، و إصراره على تنفيذ ما يريد بنفسه. و هنا يأتي دور الأسرة في تعزيز هذه الرغبة. فهذا التعزيز يشعر الطفل بالثقة في نفسه و بقدرته على القيام بهذا الأمر بنفسه، هذا ما يسميه ليفن بطموح المبادئ. كون طموح المبادئ ينمي الطفل ففي فترة الشباب يطمح الفرد لإنهاء الدراسة أو تكوين أسرة أو الحصول على وظيفة مرموقة. و هذا لم يكن يفكر فيه الطفل من قبل، حتى أن مستوى الطموح في مرحلة الرشد يختلف من عام إلى آخر. فالإنسان يمر بخبرات و أحداث ووقائع جديدة هذا ما يرفع مستوى طموحه لاسيما إذا كانت هذه الأحداث و الخبرات إيجابية و أن طموح الفرد قبل العشرينات يقل عنه في الثلاثينات من عمره، و هذا يعني أنه كلما زاد عمر الفرد زاد طموحه. (أبو زيد، 1999، ص 14)

### سادسا - أساليب قياس مستوى الطموح:

إن قياس مستوى الطموح قد شهد تطورات في السنوات الاخيرة نتيجة الإهتمام الكبير الذي أولاه العلماء و الباحثون لمستوى الطموح و أدوات و أساليب قياسه. و لقياس مستوى الطموح ثلاث أساليب:

#### 1. الدراسات المعلمية:

يستخدم فيها جهاز الإستخدام و التجربة الخاصة بتدوين الإجابات، حيث يقوم الباحث بعرض جهاز معين على الشخص المراد حساب مستوى طموحه، و يقوم الباحث بشرح طريقة استخدامه و يضع فرصة تجريبية لعدة مرات، و بعد ذلك يسأل الشخص عن الدرجة التي يتوقع الحصول عليها و التي تعبر عن



مستوى طموحه، و تدون إجابته في جداول معدة لذلك. ثم يسمح له بالأداء الفعلي، و بعد الإنتهاء منه يسأل عن الدرجة التي يظن أنه حققها في هذا الاداء و تسجل إجابته، و بعدها يقوم الباحث بإخباره بالدرجة الحقيقية التي تحصل عليها فعلا. و تتكرر هذه العملية عدة مرات، و معنى ذا أن هناك ثلاث درجات هي:

أ- درجة الطموح: و تعتبر عن هذه الدرجة الاولى التي توقع الشخص الحصول عليها.

ب- درجة الاداء العقلي: و هي الدرجة التي صرح بها الشخص بعد القيام بالأداء

ج- درجة الحكم: و هي ما حصل عليه الشخص من درجات حقيقية (بوزرزور، 2011، ص 65)

## 2- دراسة الآمال:

لقد ينتقل قياس مستوى الطموح من التجارب المعملية إلى قياس عبر المواقف الحياتية. لأنه بعض التجارب المعملية لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث في حياتنا، حيث يعتمد الأسلوب السيكوميترى الإستبانات التي تتكون من أسئلة مفتوحة تتعلق برغبات الفرد المستقبلية و طموحاته. و قد تعتمد أحيانا على الأسئلة المغلقة خاصة إذا كانت فئة المفحوصين من المراحل العمرية الدنيا (عبد الفتاح، 1972، ص 48-49)

و قد ذكر بعض العلماء مثل كوب و ولبر أن هذا النوع من الدراسات يعطي مؤشرا هاما للأهداف البعيدة و القريبة التي يطمح لها الشخص ، و تكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى مرحلة أخرى، من عمر الفرد. ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي، أما مرحلة المراهقة فترتكز على المكانة و المنزلة الإجتماعية و الشهرة (دلال يوسفى، 2012، ص 42)

## 3- دراسات تناولت المثاليات:

تقوم هذه الدراسات على سؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شاكلتها، و أن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر. و لكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة و ضائلة. فقد تكون سمات الشخصية و قدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح. مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد و إصابته بالإحباط و اليأس، و أن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة. (عبد الوهاب، 1992، ص 24)

و قد أشارت هيرليوك إلى أن دراسة الشخصية المثالية و أن أهميته في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد (دلال يوسفى، 2012، ص 4)

يتضح مما سبق أن هذه الأساليب تقيس مستوى الطموح عن طريق ثلاث أساليب. فالأولى رغم دقتها فإنها لا تخلو من العيوب لأن المفحوص يشعر بأنه في موقف مصطنع فيشعره ذلك بالتوتر مما يؤثر على أدائه. أما الأسلوب الثاني لقياس مستوى الطموح عن طريق النمال فهي طريقة أكثر موضوعية وصادقية وواقعية. و أما الأسلوب الثالث فهي قياسه عن طريق الشخصية المثالية. و خبرات الفشل و النجاح و هذه الطريقة غير كافية لقياس المواقف الواقعية المحيطة.

#### خاتمة:

إن موضوع مستوى الطموح يعد من المواضيع الحديثة في الدراسات السيكولوجية. ظهر بعدة تعاريف لكنها كلها تجمع على أنه رغبة أو هدف مستقبلي يحدده الفرد لنفسه، و يدل على ما بإستطاعته لتحقيقه. و تتدخل عدة عوامل في تحقيقه. و من خلال ما تقدم نتضح لنا أهمية مستوى الطموح في حياة الأفراد و المجتمعات، نظرا لتأثيره الكبير علة شخصية الفرد و صحته النفسية.

#### سابعاً: المراهقة و الطموح:

المراهق يعني التدرج نحو النضج البدني و الجسمي و الإنفعالي و العقلي و يستخدم علماء النفس هذا المصطلح للإشارة إلى النمو و التغيرات التي تحصل أثناء فترة الإنتقال من الطفلة إلى الرشد. و لمرحلة المراهقة خصوصية معينة في حياة الإنسان، هي ما يطلق عليها بعض الباحثين بالمرحلة الحرجة. ففيها تبدأ الشخصية بالنضوج و من على أعتابها ينظر لمراهق إلى الأفق و يطمح إلى الكثير من الأشياء. و تتميز نظرة المراهق إلى المستقبل بالكثير من المثالية. فهو يريد أن يفعل أشياء كثيرة كلها في مخيلته. و لذلك يتميز طموح المراهق بالإرتفاع في هذه المرحلة. و هذا ما أكدت عليه هيرلوك (1978) في أن المراهق المدرك لقدراته و إمكانياته تزداد ثقته بنفسه مع كل نجاح. و يكون لديه مفهوم موجب عن ذاته، مما يؤدي بدوره لارتفاع مستوى طموحه، و هنا يأتي دور الأسرة و البيئة و المجتمع في إتاحة الفرصة أمام طموح المراهق لينطلق و يصعد. و ذلك بتوفير الجو المناسب و التشجيع و التعزيز أو يؤدي ذلك الدور إلى قتل ذلك الطموح و سحقه و ذلك بالإهمال و التوبيخ و السخرية من المراهق أو من أفكاره. ( عبد الوهاب، 1992 )

## خلاصة:

من خلال عرضنا في هذا الفصل لمستوى الطموح بجميع جوانبه من مفهوم و نظريات و سمات و أساليب لمستوى الطموح، فقد اتضح لنا أن مستوى الطموح دورا هاما في حياة الفرد و الجماعة. حيث أن الفرج لا يستطيع تحديد موجة إلا بثقته بقدراته و مظهره الإيجابية لنفسه و تتدخل عدة عوامل في تحديده. و في الفصل الموالي سنتطرق إلى مرحلة المراهقة و أهم المظاهر المصاحبة لها.

# الفصل الرابع: مرحلة المراهقة

## تمهيد:

تعد المراهقة من أه و آخر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره الدراسية الثلاثة و التي تنقسم بالتجدد المستمر. و ممكن الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد، هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية و الفسيولوجية و العقلية و الإجتماعية و الإنفعالية و الدينية و الخلقية)، و إما يتعرض الإنسان فيها إلى صراعات متعددة، داخلية و خارجية، و في هذا الفصل سنتناول مفهوم المراهقة و أهميتها و كذا أهم المظاهر المصاحبة لمرحلة المراهقة و من بينها النمو العقلي و الإنفعالي للمراهق و أهم مظاهر هذا النمو الإنفعالي.

### أولاً- تعريف المراهقة:

المراهقة لغة: ترجع إلى الفعل راهق معنى إقترب إلى اللحم، بمعنى النمو و النضج و قولنا راهق الفتى، و راهقت الفتاة، نميا نمو مستطرد (المنجد في اللغة العربية 1986).

إصطلاحاً:

- حسب هروكس (horrocks, 1962) فيعنها بأنها القشرة التي يكسر فيها الطفل شرنقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي، و يبدأ في التفاعل و الإندماج فيه (أحمد، 2001، ص 131)

- يعرفها إنجلش: هي مرحلة الإنتقال التي يصبح فيها المراهق رجلاً و تصدح الفتاة المراهقة امرأة و يحدث فيها كثيراً من التغييرات التي تطرأ على كل وظائف الغدد الجنسية و العقلية و الجسمية. يحدث هذا النمو في أوقات مختلفة، و لذلك فإن حدودها لا يمكن إلا أن تكون حدوداً وضعية أو متعارف عليها تقليدياً بين علماء النفس (روبرت، 2004، ص 485).

- التعريف الذي اتفق عليه العلماء: المراهقة هي حالة من النمو، تقع بين الطفولة و الرجولة أو الأنوثة، و لا يمكن تحديد فترة المراهقة بدقة لأنها تعتمد على السرعة الضرورية في النمو الجسمي فهي متفاوتة. و بما أن عملية النمو السيكولوجي غامضة من غير السهل أن تقرر هذه المرحلة من حياة الإنسان حتى يصبح إتمام الغددي نامياً بالصورة الكلية (ثائر غباري، 2009، ص 224).

و منه نستنتج أن المراهقة ه فترة أو مرحلة من النمو التي تفصل بين الطفولة عن البلوغ.

### ثانياً- أهمية مرحلة المراهقة:

بالرغم من أن مرحلة المراهقة تعتبر مليئة بالمشكلات و الإضطرابات المختلفة التي يتعرض لها المراهق إلا أنها مرحلة هامة في حياة الفرد، حيث تظهر أهميتها من خلال:

- أن المراهق في هذه الفترة يحاول التخلص من إعماده على والديه، و يحمل مسؤولية نفسه.

- كما تظهر أهميتها من حيث النمو الجسمي و العقلي و المعرفي و الإجتماعي، و الجنسي الذي يطرأ على حياة المراهق و التي تساعده على أن يكون راشداً مهيباً للخروج إلى مجتمعه يفيد و يستفيد.

- يسعى إلى تحقيق ميولاته، و إشباع حاجاته المختلفة وفق معايير إجتماعية معينة.
- يسعى إلى الإستقلالية بالرغم من حاجته الملحة للمساعدة يحاول تحقيق الحرية على الرغم من وقوفه أمام صراعات إنفعالية تعرقل تفكيره.
- الوصول إلى التفكير في اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمستقبله و تحديد إتجاهات حياته المهنية و الشخصية (مجدي، 2003، ص 346-347).

### ثالثاً - النمو العقلي للمراهق:

تتضمن التغيرات المعرفية الحادثة في التفكير و الدعاء إلى التذكر و القدرة على حل المشكلات جميعها عمليات تعكس دور النمو المعرفي على الأبعاد المختلفة لحياة المراهق و يلاحظ من خلال الإطلاع أن الأطفال عند وصولهم إلى مرحلة المراهقة يضعون أهمية متزايدة إزاء قدراتهم العقلية عندما يحاولون تقويم أنفسهم بصورة مباشرة و أكثر من ذلك أن القدرات العقلية للمراهق تكون لها أهمية غير مباشرة في تقويم شخصيته فمن بداية حياته نلاحظ أن خبراته في النجاح أو الفشل تتأثر إلى درجة كبيرة سواء في المدرسة أو البيت أو المجتمع بمقدار قدراته على اكتساب المهارات العقلية التي يتعلمها الأطفال عادة في وسطهم الثقافي، و هذه القابلية لتعلم الأشياء التي تحتاج إلى مقدرة عقلية ستعكس في الواقع الطريقة التي يعامله بها الناس و هذا بدوره سيؤثر الطريقة التي سينظر من خلالها إلى نفسه. فالمراهق الذي ينظر إليه الناس نظرة إجلال و احترام هو ذلك الحدث الذي مكنته قدراته العقلية على استيعاب دروسه بمفرده بسرعة، كما أن الإخفاق في التعليم أو البطئ في التعلم كثيرا ما تواجه بالضيق و نفاذ الصبر من الكبار، و فكرة المراهق على قدراته و إمكانياته العقلية لا يؤثر فقط على أفكاره الحالية فقط بل تؤثر على توقعاته و طموحاته المستقبلية (الحافظ، 1981، ص74).

### رابعاً - النمو الإنفعالي للمراهق:

يشكل النمو الإنفعالي في مرحلة المراهقة جانبا أساسيا في عملية النمو الشاملة، لأنها هي التي تحدد توجه المسار النهائي للشخصية ككل، و لذلك لا بد من الغوص في أعماق الذات المتغيرة بكل ماتحمله من عواطف و أفكارحتى تتمكن من فهم الحياة الإنفعالية للمراهق.

فالمراهق في هذا الجانب يتصف بالحساسية الزائدة و يشعر بالإكتئاب، نتيجة للصراع القائم بين رغباته و بين البيئة الإجتماعية و ماتحمله من معايير و قيم إجتماعية لا بد من مسايرتها و إتباعها. و لذلك فإن هذا الجانب

من النمو و الإنفعالية للمراهق مهم جدا و هو العامل الأساسي و المحرك الرئيسي لسلوك المراهق (حمدي عبد الحارس، 1998، ص241).

و من السمات الإنفعالية التي يتميز بها المراهق هي العنف و عدم الإستقرار، فالمراهق و خاصة في الفترة الأولى من المراهقة قد يثور لأتفه الأسباب مثله مثل الأطفال و إذا أثير أو غضب فإنه لا يستطيع أن يتحكم في المظاهر الخارجية لحالته الإنفعالية فقد يحطم و يلقي بما في متناوله يديه و يتلف ماحوله أو ما إلى ذلك موجها بذلك الطاقة الإنفعالية العنيفة إلى الخارج و أحيانا يوجهها إلى الداخل مسببا الإيذاء لنفسه أو ممتلكاته و تختلف الأهداف التي تصيبها ثورة المراهق تبعا للظروف التي تربي فيها و تبعا للقيود التي وضعت عليه و هو صغير في التعبير عن انفعالاته (إسماعيل، 2010، ص216).

5- أهم مظاهر النمو الإنفعالي للمراهق:

في الواقع لا يوجد تعريف محدد للإنفعال إلا أن بعض علماء النفس يعرفونه على أنه حالة شعورية مثل الخوف و الغضب و السرور و الحزن و الحب و العطف و السعادة و الإشمئزاز و تتلخص مظاهر النمو الإنفعالي لدى المراهق :

- المراهق شديد القلق نظرا للتغيرات الجسمية التي مر بها و الإحساس بالفرق بينه و بين الآخرين مع اختلال توازنه الجسمي.

- رغم حاجة المراهق الماسة إلى التوجيه إلا أنه ينتقد الكبار بشدة و يميل إلى فقد الثقة بالمعايير التقليدية للأسرة و يحاول تحدي السلطة الأبوية. مما يسبب قلقا شديدا للوالدين.

- الرغبة في الإستقلالية و إثبات الذات.

- يميل المراهقون نحو المثالية، و لهذا نستطيع أن نستثيرهم بالأعمال و الكلمات العظيمة، و وسائل الإعلام المختلفة كالسينما، التلفزيون و الإذاعة أثر كبير عليهم.

- قد يحتاج المراهق إلى أن يحصل على العزلة لبعض الوقت و يجب إتاحة هذه الفرصة لهم للتأمل و التفكير مع مراعاة عدم الإسراف الذي يؤدي إلى أحلام اليقظة.



- تختفي في هذه المرحلة جماعة الأطفال التي توجد أثناء مرحلة المدرسة الابتدائية و يحل محلها إتخاذ المراهق لنفسه أصدقاء من نفس الجنس، و تدريجيا ينمو الإتجاه نحو مصاحبة الجنس الآخر.
- ميلهم إلى حدة الطبع و الكآبة و شدة الحساسية و كثرة النقد و المبالغة و الشعور بالذات و الحيرة.
- يتشبثون بأرائهم لإحساسهم بنقصهم و يدافعون عن حقوقهم، لأنهم على غير استعداد في كثير من النواحي على تحمل المسؤولية (عصام نور، 2007، ص 123-124).

## خلاصة:

ومنه فإن المراهقة فترة تغيرات بيولوجية ونفسية وإجتماعية فضلا عن كونها مرحلة إمتداد زمني. ومن أخطر مراحل شدة ما يؤثر على شخصية المراهق وعلى علاقته مع الذين يحيطون به. وعليه دعا الكثير من الباحثين والمربين إلى الإهتمام بالمراهق كفرد من الأفراد حتى يكون فردا صالحا لمجتمعه كون أي خلل في هذه الفترة ينعكس على شخصيته فيدفع بالمراهق في بعض الأحيان إلى أن يكون مراهقا منحرفا وجانحا.

**الفصل الخامسة:**

**الإجراءات**

**التنفيذية للدراسة**

تمهيد:

بعدها تم التطرق الى الجانب النظري الى متغيرات الدراسة و التي تتمثل في كل من الدكاء الانفعالي و مستوى الطموح و معالجتها نظريا . و ذكر أهم النظريات المفسرة لكلا المفهومين (المتغيرين) ، سوف يتم التطرق الى الجانب الميداني من الدراسة، و ذلك من أجل التحقق من فرضيات البحث و التي تحتاج الى طريقة احصائية و معالجتها ، و لذلك سوف يتم تخصيص هذا الفصل لعرض الاجراءات المنهجية المتبعة و اهم الاساليب الاحصائية المستخدمة للحصول على النتائج و ذلك من خلال عرض :

- حدود الدراسة المكانية و الزمانية و الموضوعية
- الدراسة الاستطلاعية
- المنهج وأداة المستخدمة في الدراسة
- مجتمع و عينة الدراسة
- الأساليب الاحصائية المستخدمة

أولاً- حدود الدراسة

- 1- الحدود المكانية: و تقصد به الحيز المكاني (الجغرافي ) الذي ستجرى فيه الدراسة الحالية حيث أجريت هدع الدراسة في ثانوية لعبني أحمد الطاهير التابعة جغرافيا لولاية جيجل
- 2- الحدود الزمانية : و يقصد به الوقت المستغرق لا جراء هذه الدراسة حيث كانت البداية من وقت موافقة ادارة قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيبيا على موضوع الدراسة و ذلك ابتداء من شهر فيفري 2020 ، حيث قمنا بتوزيع الاستبيان المبدئي على بعض طلبة البكالوريا ابتداء 11 مارس 2020 و قدر عددها ب 19 استمارة ، ثم تم توزيع الأداة بصورتها النهائية على 74 طالبا بدءا من 17 اوت 2020 الى غاية 09 سبتمبر 2020.
- 3- الحدود الموضوعية : تناولت هذه الدراسة موضوع الذكاء الانفعالي و علاقته بمستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا ، و قد تمثل المتغير الأول في الذكاء الانفعالي و قيس ب 4 ابعاد : ادراك الذات ، ادراك العواطف ، تحفيز الذات ، ادارة العلاقات ، أما المتغير الثاني فتمثل بمستوى الطموح

ثانيا- الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى في اعداد البحث العلمي لمعرفة مجموعة من الجوانب التي تخدم الموضوع و ايضا مجموعة العراويل التي قد تخص المشكلة المدروسة و ذلك من خلال احتكاكه بواقع المشكلة و الانتقال من الاطار النظري الى الاطار الميداني اين يجد الباحث مؤشرات الدراسة التي يريد القيام بها ، ايضا اختيار ادوات البحث بدقة و معرفة مدى صدقها و ثباتها ، و في ضوء ذلك قامت الطالبة في هذه الدراسة بإجراء أولي عينة البحث مكون من 19 طالب(ة) بثانوية لعبني أحمد و ذلك في شهر مارس بالتاريخ الممتد من 11 ل 12 مارس 2020 ، و ذلك من أجل التأكد من الخلائص السيكويومتريية لأداتي الدراسة (مقياس الذكاء الانفعالي و مقياس مستوى الطموح )

ثالثا- منهج و أداة الدراسة :

تتعدد مناهج البحث باختلاف الظاهرة و المشكلة المراد دراستها و بالتالي فاختيار المنهج المناسب اساس نجاح البحث، و عليه فالمنهج عبارة عن أسلوب من أساليب التفكير يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره و تحليلها و عرضها.

- المنهج: اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف الى تقديم توضيح للعلاقات بين الظواهر المختلفة كالعلاقة بين الاسباب و النتائج، و علاقة بين الكل و الجزء بما يساعد على فهم هذه الظواهر

وبما أن موضوع دراستنا الحالية "الذكاء الانفعالي و علاقته بمستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا" فالمنهج الوصفي هو الأنسب لأنه يصف ظاهرة الدراسة بموضوعية منا يهتم بتحديد الظروف و العلاقات التي توجد بين الظواهر أداة الدراسة : ان عملية اختيار الأداة المناسبة تقع على مسؤولية الباحث فاعتمدت الطالبة في هذه الدراسة على " المقياس " و لقد قامت باستخدام هذه الأداة لأنها تتناسب مع طبيعة الموضوع المدروس و فرضياته المطروحة و بعد الانتهاء من صياغة الاستمارة بصورتها الأولية قامت بتجريبها و هذا من خلال تطبيقها على عينة من مجتمع الدراسة و قد بلغ عددهم 19 طالب ، و بعد حساب الصدق و الثبات تم استخراج الاستمارة في صورتها النهائية و لقد احتوت على 03 محاور و هي :

-المحور الأول:البيانات الشخصية

-المحور الثاني : الذكاء الانفعالي يحتوي على 25 بندا ، وابعاده هي "1\_6" ادراك الذات ،

"7\_13" ادارة العواطف ، "14\_19" تحفيز الذات ، "20\_25" ادارة العلاقات

1. -المحور الثالث مستوى الطموح يحتوي على 36 بند "26\_31"

- الخصائص السيكومترية للأداة

أ- الخصائص السيكومترية لمقياس "الذكاء الانفعالي "

من أجل حساب صدق و ثبات مقياسي الذكاء الانفعالي و مستوى الطموح قمنا بتجربته على عينة استطلاعية من طلبة البكالوريا قدرها 19 طالب.

- الصدق : هو أن يكون المقياس قادرا على قياس ما وضع لقياسه و لقد قمنا بحساب صدق الاستبيان قامت الطالبة بحساب معامل الصدق الذاتي حيث يقصد به صدق نتائج الاستبيان و يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ارتباط الثبات و بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

$$\text{و بالتعويض } 0,87 = \sqrt{0,76}$$

- الثبات : و يقصد به أنه سوف يتم الحصول على نفس النتائج ادا ما تم تطبيقه مرة أخرى على نفس افراد العينة في نفس الظروف ، و تم حساب ثبات الاستبيان عن طريق معادلة ألفا كرو نباخ و أظهرت النتائج مستوى عال من الثبات قدر ب 0,76 و هو كافي لتحقيق ثبات الأداة و هذا ما يؤكد قابليتها للتطبيق الميداني ، و الجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (03) يوضح ثبات الاستبيان :

عدد البنود	عدد أفراد العينة	الفاكرونباخ
25	19	0,76

- الخصائص السيكومترية لمقياس "مستوى الطموح "

- الصدق : بعد حساب ثبات مقياس مستوى الطموح و الذي يقدر ب 0,72 نجد أن الصدق الذاتي لمستوى الطموح  $\sqrt{0,72} = 0,84$  و هو مستوى عالي من الصدق الثبات : تم حساب ثبات الاستبيان عن طريق معادلة ألفا كرو نباخ و أظهرت النتائج مستوى عال من الثبات قدر ب 0,72 و هو كافي لتحقيق ثبات الأداة و هذا ما يؤكد قابليتها للتطبيق الميداني، و الجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (04) يوضح ثبات الاستبيان:

عدد البنود	عدد أفراد العينة	الفاكرونباخ
36	19	0,72

- ج-الصدق الكلي للاستبيان : بعد حساب الثبات الكلي للاستبيان الذي قدر ب 0,79 نجد أن الصدق الذاتي لمستوى الطموح  $\sqrt{0,79} = 0,88$  و هو مستوى عالي من الصدق

رابعاً- مجتمع و عينة الدراسة:

1-4 مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة في مجموعة من طلاب البكالوريا ثانوية لعبني أحمد "الطاهير-ولاية جيجل" و البالغ عددهم 74 طالبا(ة).

2-4 عينة الدراسة : و يقصد بها جزء من عينة الدراسة و كيفية اختياره

فقد قامت الطالبة باستخدام طريقة العينة العشوائية فهي من بين الطرق الملائمة لنوع الدراسة حيث يسمح هذا النوع باستهداف طلبة البكالوريا.

جدول رقم (05) يمثل خصائص العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
أنثى	63	85,1%
ذكر	11	14,9%
المجموع	74	100%

يتضح من خلال الجدول (05) أن معظم الطلبة من جنس الاناث و الذي بلغ عددهم 63 طالبة أي بنسبة 85,1% في حين أن باقي الطلبة من جنس الذكور و الذي بلغ عددهم 11 طالبا بنسبة 14,9% .

جدول رقم (06) يمثل خصائص العينة حسب التخصص:

النسبة	التكرار	الشعب
55,4%	41	علوم تجريبية
16,2%	12	لغات أجنبية
28,4%	21	أدب و فلسفة
100%	74	المجموع

يتضح من خلال الجدول (06) أن أكثر تخصص شملته العينة هو تخصص علوم تجريبية و الذي بلغت نسبته 55,4% و تليه تخصص أدب و فلسفة بنسبة 28,4% و في الأخير قدرت نسبة تخصص لغات أجنبية بنسبة 16,2%.

#### خامسا- الأساليب الاحصائية

قمنا بتفريغ الاجابات المتحصل عليها من خلال الاستمارة عن طريق برنامج التحليل الاحصائي « spss » و تم استخدام الأسلوب الاحصائي التالي

- معامل ارتباط بيرسون: و تم استخدامه في هذه الدراسة لأنها دراسة ارتباطية و لمعرفة ما اذا كان هناك ارتباط بين الدكاء الانفعالي و مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا



**الفصل السادس:**

**عرض مناقشة**

**نتائج الدراسة**

أولاً- الفرضية الجزئية أولية:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا وللكشف عن العلاقة الإرتباطية بين البعد الأول من أبعاد الذكاء الإنفعالي (إدراك الذات) ومستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة ثم استخدام معامل الإرتباط بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج **جدول رقم(07):** يوضح العلاقة بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا

متغيرات		
إدراك الذات	0.28	معامل الإرتباط
مستوى الطموح	0.05	مستوى الدلالة

يتبين من الجدول رقم (07) أن قيمة معامل الإرتباط بيرسون والتي بلغت (0.28) وهي قيمة طردية موجبة ضعيفة أي كلما إرتفعت درجة إدراك الذات لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه مستوى الطموح، كما أن الإرتباط الدال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha 0.05$ ) وعلية يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية هذا يعني وجود علاقة إرتباطية.

حيث أنه كلما زادت درجة إدراك الذات زاد مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

ويمكن تفسير العلاقة بين إدراك الذات ومستوى الطموح كون أن إدراك الذات يساعد الطلبة على تحديد طموحاتهم وقد يرجع ذلك إلى قدرة طلبة البكالوريا على إدراك وعيهم بذاتهم ومعرفة مشاعرهم واستخدامها في اتخاذ قراراتهم.

والتفكير المنطقي وكل ذلك بينهم في زيادة مستوى طموحهم وقد يرجع أيضا ارتباط ادراك الذات بمستوى الطموح لدى هذه الفئة التي كونهم يمرون بمرحلة إنتقالية إلى الجامعة حيث يتحدد مستقبلهم الدراسي مما يمنح الطلبة القدرة على إدراك أنفسهم وتحديد طموحاتهم وكذا مرحلة المراهقة التي ينتقلون فيها من الطفولة إلى الرشد والتي يسعون فيها إلى الإستقلالية وتحقيق الحرية ومن ثم الرفع من مستوى طموحهم.

وهذا ما أكدته تعريف أبو العلا 2000 في تعريفه لإدراك الذات على أنه قدرة الفرد على الإنتباه والإدراك والوعي الجيد، وكذلك نموذج ماير وسالوفي هو معرفة الفرد بأنفعالاته وعواطفه والقدرة على التعبير عنها بكفاءة.

كما أن الضعف في إدراك الذات يؤثر في مستوى الطموح وعدم معرفة الفرد لمشاعره وإستخدامها في اتخاذ قراراته ينقص من دافعية ومستوى طموحه.

إن إدراك الذات يزيد من مستوى الطموح، فالتفاؤل يدل على النظرة الإيجابية للحياة (وهي سمة ذوي الذكاء الإنفعالي المرتفع) والفرد الذي لديه الثقة بقدراته على تحقيق الهدف فإنه يزيد من مستوى طموحه.

حيث أن القدرة على السيطرة على العواطف والإنفعالات هي أساس الإرادة وأساس الشخصية الناجحة.

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الأولى القائمة بوجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

### ثانيا - الفرضية الجزئية الثانية:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

وللكشف عن العلاقة الإرتباطية بين البعد الثاني من أبعاد الذكاء الإنفعالي لإدارة العواطف ومستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة تم إستخدام معامل الإرتباط بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج.

**جدول رقم (08):** يوضح العلاقة بين البعد الثاني من أبعاد الذكاء الإنفعالي لإدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

متغيرات	0.34	معامل الإرتباط
إدارة العواطف مستوى الطموح	0.01	مستوى الدلالة

يتبين من الجدول رقم (08) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون والتي بلغت (0.34) وهي قيمة طردية موجبة ضعيفة أي كلما ارتفعت درجة إدارة العواطف لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه الطموح، كما أن الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$  وعليه يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية هذا يعني وجود علاقة ارتباطية حيث أنه كلما زادت درجة إدارة العواطف زاد معه مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

ويمكن تفسير العلاقة بين إدارة العواطف ومستوى الطموح كون أن العواطف هي تحد وهي حاجة ملحة وذلك يرجع إلى المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة والتي يحدث فيها تغيرات فسيولوجية متنوعة تغير من حياتهم ومن أمورهم النفسية وتؤثر في مسارها مما يحدث فيها تطور ونمو طردياً من خلال التحكم في إنفعالاتهم والقدرة على فهم مشاعر الآخرين أي إدارة وتوجيه الإنفعالات وهذا ما أعده فوقية راضي (2010) في أبعاد الذكاء الإنفعالي إلى أن ضبط العواطف هو قدرة الفرد على التحكم في إنفعالاته وضبط دوافعه والتعامل مع المشاعر لتكون ملائمة ببطاً الإنفعالات السلبية وتحويلها إلى إنفعالات إيجابية، وإيجاد طرق التعامل مع الغضب والقلق وهذا يساعد الطلاب على تحقيق مستوى الطموح لديهم وذلك ما أكدته هذه الدراسة وتؤكد على أن الطلاب الذي يتمتعون بإدارة لعواطفهم الذين يتحكمون بمشاعر الغضب والقلق وهذا ما يعطيهم قدرة على استثمار الأزمات والظروف الإجتماعية وتحويلها إلى رفع مستوى الطموح لديهم، وهذا يتفق مع نموذج كوبر وصواف (1997) حيث يعتبره أنه قدرة الفرد على التغلب على القلق ومقاومة الإحباط لديهم أثناء العمل، كما أنه يشعر بإنفعالات الآخرين ومساعدتهم في مقاومة الإحباط.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نموذج دانيال جوامان 1995 ودراسة أجريت على 1511 طفل أظهرت نتائجها أن الأطفال الأكثر ذكاء في قراءة المشاعر غير المنطوقة كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة والأكثر استقراراً عاطفياً كما أن أداء هؤلاء الأطفال هم الأفضل على إدارة العواطف ويسهل في التأثير والفعالية في لافصول الدراسية (عبد المنعم 2004، 50) وهذا كله يؤدي إلى زيادة مستوى الطموح وعدم التحكم في إدارة العواطف يؤدي إلى التشتت والإحباط أي أنه كلما ارتفعت هذه الإضطرابات قل مستوى الطموح لديهم.

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الثانية القائمة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا، كما تؤكد ..... (2004) لأن مستوى الطموح يزداد لدى الفرد شريطة توافر درجة من الثقة بالنفس والإلتزان الإنفعالي كعدم القلق والخوف (عبد ربيعي شعبان 2012: 61).

### ثالث - الفرضية الجزئية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا وللكشف عن العلاقة الارتباطية بين البعد الثالث من أبعاد الذكاء الإنفعالي لتحفيز الذات ومستوى الطموح لدى افراد عينة الدراسة تم إستخدام معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج.

**جدول رقم (09):** يوضح العلاقة بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا

متغيرات	0.53	معامل الارتباط
تحفيز الذات مستوى الطموح	0.01	مستوى الدلالة

يتبين من الجدول رقم (09) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون والتي بلغت (0.53) وهي قيمة طردية موجبة متوسطة أي كلما ارتفعت درجة تحفيز الذات لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه مستوى الطموح، كما أن الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.01$ ) وعليه يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية هذا يعني وجود علاقة ارتباطية حيث انه كلما زادت درجة تحفيز الذات زاد مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

وقد يرجع هذا حسب بلوكس وهيجز 1999 إلى استخدام الفرد لقيمة وتفضيلاته العميقة لاجل تحفيز ذاته وتوجيهها لتحقيق أهدافه.

فإن توفر تحفيز الذات لدى طلبة البكالوريا والذي يكون مكون من المهارات والكفاءات الشخصية والعاطفية والإجتماعية التي تزيد من مستوى طموحاتهم.

كما أن طلبة ثانوية لعيني أحمد يتميزون بالجدية والتنافس فيما بينهم وزد على ذلك دور الثانوية وكل من يقوم عليها من مدير ومستشاري وأساتذة في خدمة الطلاب وتطوير قدراتهم على الصعيدي التعليمي والنفسي من توفر أساتذة أكفاء ومرشدة تربوية تعزز ثقتهم بأنفسهم وتذلل العقبات أمامهم والتي تؤثر على مستوى طموح لديهم.

ويتفق هذا مع نموذج كوبر وصواف (1997) حيث أن تحفيز الذات هو قدرة الفرد على العمل بفاعلية في مواقف العمل الضاغطة، كما أنه يقوم بالمبادرة والتركيز والنشاط الذاتي وهذا بدوره له علاقة بمستوى الطموح وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الثالثة القائمة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

#### رابعاً - عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا، للكشف عن العلاقة الارتباطية بين البعد الرابع من أبعاد الذكاء الإنفعالي (إدارة العلاقات) ومستوى الطموح لدى أفراد العينة الدراسة، ثم استخدام معامل الارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج.

**جدول رقم (10):** يوضح العلاقة بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا

متغيرات		
إدارة العلاقات	0.39	معامل الارتباط
	0.01	مستوى الدلالة

يتبين من الجدول رقم (10) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون والتي بلغت (0.39) وهي قيمة طردية موجبة ضعيفة أي كلما ارتفعت درجة إدارة العلاقات لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه مستوى الطموح. كما أن الارتباط الدال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha 0.01$ ) وعليه يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية هذا يعني وجود علاقة ارتباطية حيث انه كلما زادت درجة إدارة العلاقات زاد مستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

ونستنتج من النتائج المتوصل إليها أن ذلك قد يرجع إلى التأثير الإيجابي والفعال لطلبة البكالوريا وعلاقتهم مع الآخرين عن طريق فهم إنفعالاتهم والإحساس بنبض مشاعرهم والتعامل بلطف ومودة وكذا يمكن تفسير ذلك من خلال قدرة الطلبة على التفكير والإبداع، والطموح يتطلب توفر بعض السمات الإنفعالية التي تجعل منه طالبا واثقا بنفسه معتمدا على ذاته ولديه قدر من مستوى الطموح.

كما قد تفسر ذلك في قدرة الطالب على التأثير الإيجابي في الآخرين وذلك من خلال فهم إنفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة من يقود ومن يتبع.

ومما يؤكد ذلك قول جوامان، أن الذكاء الإنفعالي عكس الذكاء العقلي يستمر في النمو في جميع المراحل العمرية للفرد، وهذا ما يجعل إكتساب هذا النوع من الذكاء ينمو ويتطور مع تقدم الفرد في الدرجة العلمية ومستوى تعليمه.

وهذا يعني أن إدارة العلاقات لدى الطالب البكالوريا له تأثير قوي على مستوى الطموح .

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة فرينتز وآخرون 1991 والتي توصلت إلى أن التلاميذ المراهقون الذين يتمتعون بالكفاءة الإجتماعية أبدوا سلوكيات ماهرة إجتماعيا بدرجة أكبر إضافة إلى مشكلات سلوكية أقل مقارنة بالطلاب المرفوضين إجتماعيا، وقد أشارت دراسته أيضا إلى حصول الطلاب ذوي الكفاءة الإجتماعية على درجات تحصيلية أعلى من غيرهم في إشارة واضحة إلى أثر المهارات الإجتماعية على التحصيل الدراسي ( البهي 2011:136).

ويمكن تفسير ضعف العلاقة بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح إلى أن الطلاب مرتفعي الذكاء الإنفعالي لديهم القدرة على حل مشكلاتهم بأنفسهم، ويرغبون في التفوق والنجاح، ولديهم القدرة على تقدير الذات وتحديد جوانب القوة، والضعف ويتصفون بالثقة بالنفس ولا يحتاجون المساندة من الآخرين في معظم المواقف وكذلك تمتع ذوي الذكاء الوجداني الإستقلالية independence وفق نموذج (بار - أون) والتي تشير إلى قدرة الفرد على التوجه ذاتيا والتحكم الذاتي في تفكيره وتصرفاته ومشاعره فهو غير معتمد إنفعاليا على الآخرين، وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الرابعة القائمة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

خامسا - الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا، وللكشف عن العلاقة الإرتباطية بين المتغير الاول الذكاء الإنفعالي ومتغير ثاني مستوى الطموح لدى افراد عينة الدراسة تم إستخدام معامل بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول رقم(11): يوضح العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا

		متغيرات
معامل الإرتباط	0.52	الذكاء الإنفعالي
مستوى الدلالة	0.01	مستوى الطموح

يتبين من الجدول رقم (11) أن قيمة معامل الإرتباط بيرسون بلغت (0.52) وهي قيمة طردية موجبة متوسطة أي كلما ارتفعت درجة الذكاء الإنفعالي لدى أفراد العينة كلما ارتفعت معه مستوى الطموح، كما ان الإرتباط الدال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha 0.01$ ) وعليه يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية هذا يعني وجود علاقة إرتباطية.

نستنتج من النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية فيما يخص الفرضية العامة، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها تتفق مع دراسة حسين عودة(2014) ومحدب رزيقة (2014)، ودراسة جواد 2014 وصوالحة (2015) في وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح حيث يرى المهتمون بالذكاء أن الذكاء الإنفعالي قوة كامنة تسهم 80 % من النجاح في الحياة، وبينما يسهم الذكاء الأكاديمي نسبة 20 % من النجاح.

وقد ترجع النتيجة إلى تمتع الطالبة بمستوى عال من الذكاء لكون هذا الذكاء يحتاج إلى مهارات وسمات تتوفر في الأفراد الذين يتميزون بالتفكير الإبداعي وسرعة البديهية والنضج الإنفعالي والتنمية الذاتية والتي بكونها تترسخ في من مستواهم مرتفع وهذا بدوره له علاقة كبيرة بمستوى طموح لديهم كما يؤكد السمدوني(2001) على ما أشارت إليه الدراسات الحديثة من أن هناك بعض العوامل الإنفعالية تكون مهمة في النجاح الشخصي ويكون إسهامها في هذا النجاح أكبر مما تسهم به القدرات المعرفية.



وزد على هذا إن معظم الطلبة الذين لديهم مقدرة على معرفة الجوانب والحالات الإنفعالية لديهم ولدى الآخرين، وكيفية إدارة الإنفعالات وتنظيمها يرفع لديهم مستوى الطموح .

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية العامة القائمة بوجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

## خاتمة:

يعد الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح من المواضيع الجديدة وذلك لأهميته البالغة والتي تحظى بها الإنفعالات والعواطف في الوقت الحالي، حيث تزايد الإهتمام بدراسة الحياة الإنفعالية للفرد من ناحيتها الإيجابية وهذا ما يتجلى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعى العلماء والباحثون من خلالها إلى فهم الإنسان ودوافعه إلى جانب معرفة خصائصه وكذا تنمية هذه المهارات والسمات. ومن خلال الدراسة التي قمت بها حول الذكاء الإنفعالي وعلاقته بمستوى الطموح، حيث أثبتت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة إرتباطية بين المتغيرين، كما انه توجد علاقة إرتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح. إن دراسة موضوع الذكاء الإنفعالي وعلاقته ومستوى الطموح لدى طلبة بكالوريا هي دراسة مهمة ذات قيمة لذلك من الضروري إعادة هذا الموضوع على عينة أكبر ومدة أطول وبأكثر دقة، ومن أجل الوصول النتائج فعالة تساعد في وضع إستراتيجيات تساهم في مساعدة الطلبة على معرفة طاقاتهم وقدراتهم وإستثمارها إستثمارا فعالا في الميدان التربوي.

## التوصيات المقترحات:

- ضرورة الإهتمام بموضوع الذكاء الإنفعالي في المجال التربوي.
- تعليم مهارات الذكاء الإنفعالي كونها لها علاقة بالنجاح في المدرسة والحياة.
- إعتناء الذكاء الإنفعالي كعنصر من عناصر الأهداف التعليمية.
- تناول الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى عينة أخرى غير طلبة البكالوريا كطلاب الجامعة والمتوسطة أ وحتى الإبتدائي.
- ضرورة إدخال مهارات الذكاء الإنفعالي ضمن المناهج الدراسية للتلاميذ وتطبيقها فعليا في مدارس التعليم الإبتدائي والمتوسط والثانوي.
- تنمية الذكاء الإنفعالي لدى الطفل بدءا من الأسرة إلى جميع مؤسسات التنشئة الإجتماعية نظرا لدور الذكاء الإنفعالي في النجاح في الحياة والمجال الأكاديمي.

- دراسة الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى فئة الموهوبين.
- دراسة الفروق بين الجنسين التي لم أتطرق لها في دراستي هذه.
- دراسة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والدافعية للإنجاز لدى طلبة البكالوريا.
- دراسة مدى تأثير مستوى الذكاء الإنفعالي على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

### ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا في ثانوية لعبني أحمد ولاية جيجل، ومن أجل ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

مقياس الذكاء الإنفعالي، مقياس مستوى الطموح، ثم تطبيقها على عينة بلغت (74) من طلبة البكالوريا تم إختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة عن التالي:

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية 0.01 بين الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين إدراك الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين إدارة العواطف ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية متوسطة بين تحفيز الذات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين إدارة العلاقات ومستوى الطموح لدى طلبة البكالوريا.

**كلمات مفتاحية:** الذكاء الإنفعالي - مستوى الطموح - طلبة البكالوريا.

### Résumé de l'étude:

Le but de cette étude était d'étudier la relation entre l'intelligence émotionnelle et sa relation avec le niveau d'ambition des élèves de baccalauréat du lycée laabani ahmed dans la wilaya de jigel, et pour cela, l'approche outdextriptive étique a été dils use consistaient en une échelle d'intelligence émotionnelle et une mesure du niveau d'ambition appliquée sur 74 élèves du baccalauréat.

Ils existent une relation qui a une signification statistique de 0.01 entre l'intelligence émotionnelle et le niveau d'ambition des élève du baccalauréat, il existe une relation faible statistiquement signifiante entre la comxience de soi et le niveau d'ambition des élèves du baccalauréat.

Il existe une relation statistique modérée entre tauto-motivation et le niveau d'ambition des élèves du baccalauréat.

Il existe une relation faible statistiquement singnificative entre la gestion des relations et le .niveau d'ambition des élèves du baccalauréat

### الكتب:

- 1- اسماعيل ومحمد عماد الدين (2010)، الطفل من الحمل إلى الرشد، (الإصدار 1)، عمان: دار الفكر.
- 2- الحافظ نوري (1981)، المراهق دراسة سيكولوجية شاملة أوجه النمو المختلفة لمرحلة المراهقة (الإصدار 1): المؤسسة العربية للدراسات
- 3- الدريد عبد المنعم أحمد (2004)، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، (الإصدار 1)، الأردن: عالم الكتب.
- 4- الزغلول عماد والهنداوي وعبد الرحيم (2004)، مدخل إلى علم النفس (الإصدار 2)، الإمارات العربية: دار الكتب.
- 5- السيد إبراهيم السملالوزي (2007)، الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته التنموية، (الإصدار 1)، عمان: دار الفكر.
- 6- العيسوي وعبد الرحمان (2004) الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 7- إبراهيم وجيه محمود (1985)، القدرات العقلية خصائصها وقياسها، مصر: دار المعارف.
- 8- أحمد المغربي (2010)، مقاييس وإختبارات الذكاء في ميزان نظرية الذكاء الكلي، (الإصدار 1)، القاهرة: دار الفجر.
- 9- أحمد محمد الزغبى (2001)، علم النفس والنمو والطفولة والمراهقة، الأردن: دار زهران.
- 10- أمال عبد السميع إباضة (2004)، مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب، القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.
- 11- حامد عبد السلام زهراني (1995)، علم النفس النمو (الإصدار 1)، القاهرة: عالم الكتب.
- 12- حمدي عبدو البخشوش وسيد سلامة إبراهيم (1998)، الخدمة الإجتماعية التربوية، مصر: المكتب العلمي للكمبيوتر.
- 13- خوالدة ومحمود عبد الله (2004)، الذكاء العاطفي والذكاء الإنفعالي، عمان: دار الشروق.
- 14- رزيق معروق (2001)، الأذكياء، الإصدار 1، لبنان: دار الفكر المعاصر

- 15- سالي علي حسن (2007)، الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال، الإصدار 1، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 16- سامية خليل خليل (2010)، مقياس الذكاء الوجداني، عمان: دار الكتاب الحديث.
- 17- سلامة عبد العظيم وطه عبد العظيم حسين (2006)، الذكاء الوجداني للقيادة التربوية (الإصدار 1)، مصر: دار الفكر.
- 18- سليمان عبد الواحد ويوسف إبراهيم (2010)، الذكاءات المتعددة نافذة على الموهبة والتفوق والإبداع، مصر: المكتبة المصرية.
- 19- صالح أحمد حسن الداھري ووهيب مجيد الكبيسي (1999)، علم النفس العام، (الإصدار 1)، الأردن: دار الكندري.
- 20- عامر وفارق وعبد الرؤوف (2008)، الذكاءات المتعددة، القاهرة، دار السحاب.
- 21- عبد الفتاح كاميليا (1972)، مستوى الطموح والشخصية، (الإصدار 1)، مصر: دار النهضة.
- 22- عبد الفتاح وكاميليا (1990)، دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية (الإصدار 3)، القاهرة: دار النهضة.
- 23- عصام نور (2007)، علم النفس النمو، مصر: مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية.
- 24- عياري وثائر أحمد وأبو شعيرة (2009)، سيكولوجيا النمو الإنساني: مكتبة المجتمع العربي.
- 25- فاروق السيد عثمان (2008)، سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية، مصر: دار الأمين
- 26- فتحي عبد الرحمان (2012)، الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي، (الإصدار 1)، الأردن: دار الفكر.
- 27- فرويد سكموند (1982)، الأنا والهوا لترجمة محمد عثمان نجاتي، (الإصدار 4)، بيروت: دار الشروق.
- 28- قادية أحمد وإبراهيم حسين (2011)، الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 29- كوافحة تيسير (2004)، علم النفس التربوي، (الإصدار 1)، الأردن: دار المسيرة.

- 30- مجدي أحمد محمد عبد الله (2003)، السلوك الإجتماعي ودينامياته-محاولة تفسيرية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعة.
- 31- مجموعة باحثين (2003)، موسوعة علم النفس التربية، بيروت.
- 32- مريم سليم (2002)، علم النفس النمو (الإصدار 7)، بيروت: دار النهضة.
- 33- ناصر الدين أبو حماد (2007)، اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية، الإصدار 1، الأردن: عالم الكتب الحديث
- 34- نخبة من المتخصصين (2012)، الذكاء الوجداني، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق.
- 35- واطسون وروبرت ليندجرين وهنري كلاي (2004)، سيكولوجية الطفل والمراهق، ترجمة داليا عزت مؤمن، الرياض: دار الفكر الجامعي.

### المذكرات والمجلات والمؤتمرات:

- 1- البركات وزباد(2009)، علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الفلسطينية للتربية البيئية(3)، 109-120.
- 2- الخضر والفضلي وهدى ملوح(2007)، هل الأذكاء وجدانيا أكثر سعادة، مجلة العلوم الإجتماعية 35 (2)، 13-38.
- 3- الربيعي وسهيله عبد الرضا وعسكر (2001)، التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الإجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد.
- 4- الشختور وسامية خليل (2008)، فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في تحسين التفكير الخلفي وإستراتيجيات الذات لدى المراهقين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الرقايق.
- 5- العزازمة ناصر(2012)، العلاقة بين التماسك الجماعي للفريق ومستوى الطموح لدى لاعبي كرة القدم في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- 6- العلوى ومجتبي(2001)، الذكاء الإنفعالي، مجلة النبأ.ع (54) شباط.

- 7- القطناني وعلاء(2011)، الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محدرات الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- 8- الملى وسعاد(2011)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 3.
- 9- أباطة آمال(2007)، البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين ودورها في الوصول إلى إنجاز كالي (دراسة كينكية)، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي لقسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة مهنا مصر.
- 10- أحسن ذبيحي(2005)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، قسم علم النفس، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف-مسيلة، الجزائر.
- 11- أحمد عبد الله وأبوزيد(1999)، دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الإبتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- 12- أحمد وهدي (2010)، تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طالبات كلية المعلمات بجدة، مجلة كلية المعلمات، 16(1)، 6011.
- 13- آماني الضهيان محمد عمر(2011)، مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوي، قسم علم النفس، جامعة الخرطوم.
- 14- بلقاسم محمد(2014)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، رسالة ماجستير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.
- 15- بوزرزوار حمزة(2011)، دور التداخل بين مركز التحكم ومستوى الطموح في إدراك الضغط النفسي لدى الطلبة الجامعيين، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2.
- 16- بوفاتح محمد(2005)، الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير غير ماثورة جامعة ورقلة الجزائر.



- 17- توفيق محمد شبير (2005)، دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، غزة.
- 18- جناد عبد الوهاب (2014)، الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، جامعة تيزي وزو، الجزائر.
- 19- حسين أبو عودة (2014)، الذكاء الإنفعالي ومستوى الطموح وإتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 20- دلال يوسف (2012)، القلق الإجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ الثانية ثانوي، رسالة ماجستير كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، المسيلة الجزائر.
- 21- سهاد المللي (2011)، الفروق في الذكاء الإنفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين، كلية التربية جامعة دمشق، مجلد 27، العدد 1+2.
- 22- شريفة بن كذفة (2013)، إتخاذ القرار وعلاقته بأساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الموظفين بالمؤسسات العمومية، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف 2، الجزائر.
- 23- شعبان وعلي عبد ربه (2010)، الخجل وعلاقته بتقديم الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.
- 24- طالب نسيم (2009)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي للمراهقين المتدربين، رسالة ماجستير كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر 2.
- 25- عبد الوهاب سيد عبد العظيم (1992)، مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الإنفعالية للشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة ألمانيا، مصر.
- 26- عثمان حمود الخضر (2009)، الذكاء الوجداني، مركز هندسة الإبداع للتدريب.
- 27- عثمان وفاروق السيد ورزق ومحمد عبد السميع (2001)، الذكاء الإنفعالي مفهومه وقياسه، مجلة علم النفس 58، 32-51.
- 28- عزمي محمد بظاظوا (2010)، أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين بمكتب غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

- 29- علي موسى الصباحين(2016)، مستوى الذكاء الإنفعالي لدى المرشد الطلابي في مدارس الرياض في ضوء بعض المتغيرات قسم علم النفس، جامعة الملك سعود، الرياض، المجلد 7 العدد 12.
- 30- عدنان محمد عبد القاضي(2012)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد4، الأردن.
- 31- غالب بن محمد علي الشخي(2009)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح، لدى عينة الطلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة أم القرى، لبنان.
- 32- مجلة التنمية البشرية(2018)، مخبر التربية والتطور جامعة بن أحمد وهران، الجزائر، العدد11 نوفمبر2018، رقم الإيداع، 2007، 4118.
- 33- محمد صلاح الدين وعبد العال تحية(2005)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم، بحث مقدم للمؤتمر السنوي للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، المنعقد خلال فترة 25-27 ديسمبر 2005، 159-224.
- 34- محمود عبد المنعم أحمد (2002)، الذكاء العاطفي لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية 8(الإصدار4)، 229، 322.
- 35- نيفين عبد الرحمان المصري(2014)، قلق المستقبل وعلاقته بكل فاعلية للذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير بكلية التربية، جامعة الأزهر بغزة فلسطين.
- 36- هبة الله خياطة(2014)، الميول المهنية ومستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات، دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثانويات في مدينة حلب، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة حلب.

### المراجع الأجنبية:

1-bar-on,r(1997), emotonal quotient inventory, measure of emotional quotient inventory, toronto: mutti-health systems.

2-Ctchrixt of ides, L.N.hoy, M, Milla, y, e stengos,T(2012): grades, as pirations and post secondary education, out comes, dixussion paper (6867) IZA

3-goleman, D(1997), emotional intelligence, why it can matter more than I.Q.new york: bantam books.

4-marc A, B ractat and peter salovey (2006), measuring emotional intelligence with the mayer-salovey- garuso, emotional intelligence text (MSCEIT).

5-salovey, p.e mayer, j,(1990), emotional intelligence, intelligence imagination, .cognition and personality, 9.P.P, 185-211.

جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عزيزي التلميذ

تحية كبيرة..

في إطار البحث العلمي لإنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي نضع بين أيديكم هذين المقياسين:

- مقياس الذكاء الانفعالي
- مقياس مستوى الطموح

والمطلوب منكم قراءة كل عبارة بعناية ووضع العلامة(\*) أمام العبارة التي تتاسبك ويرجي منكم إلا تتركوا اي عبارة بدون إجابة.

• إعداد الطالبة : بوحنيكة كنزة

• تحت إشراف الأستاذة : جردير فيروز

البيانات الشخصية :

1. الجنس:

أنثى

ذكر

2. الشعبة :

لغات أجنبية

علوم تجريبية

آداب وفلسفة

المحور الأول : مقياس الذكاء الإنفعالي

المحاور	العبارة	غير موافق	محايد	موافق
إدراك الذات	أستطيع معرفة مدى تغير مزاجي			
	أستطيع أن أعرف متى أصبح مدافعا عن نفسي			
	يمكن أن أعرف متى تؤثر مشاعري على أدائي			
	أستطيع أن أدرك بأنني أفقد صوابي			
	أدرك متى تتحول أفكاري لتصيح سلبية			
	لي القدرة على أن أعود لوضعي الطبيعي بسرعة بعد أي انتكاسة			
إدارة العواطف	أحاول جهد أيماني أن أوفي بعهدي			
	أستطيع أن أدفع بنفسي للقيام بالعمل بنجاح عند الضرورة			
	أحاول تغيير الطريقة التي أقوم بها بعلمي إذا لم تجدي			
	أشعر أن لدي القدرة على رفع مستوى طاقتي			
	أستطيع الاسترخاء وأنا تحت الضغط			
	أستمر بالقيام بأعمالي حتى عندما أكون غاضبا			
	ألجأ إلى الكلام مع نفسي لأصرف شعوري عندما أغضب وأقلق			
	أبقى هادئا في وجه غضب وعدوانية الآخرين			
	أفقد تركيزي حالما أشعر بالقلق			
تخفيف الدات	أبحث بنشاط عن كل الطرق لحل مشكلاتي			
	لي القدرة على التأثير في طريقة قيام الآخرين بأعمالهم			
	أرغب بالقيام بدور المتحدث الرسمي عن الآخرين			
	أشعر بأنني أتعاطف مع الآخرين			
ادارة العلاقات	أشعر بأن الآخرين يتقون بي وأنني موضع أسرارهم			
	لدي القدرة على رفع معنويات الآخرين			
	لعمل على غرض المساعدة للآخرين بحرية			
	اشعر بالقلق و الغضب عندما يشعر الآخرون به و أتصرف			

			إزاءه بشكل مناسب
			عندي القدرة على توصيل مشاكلي للآخرين
			أساهم في إدارة النزاع في مجال العمل و العائلة

المحور الثاني: مقياس مستوى الطموح			
الرقم	العبارة	غير موافق	محايد موافق
1	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها		
2	أعرف جيدا ما أريد أن افعله		
3	إنني واثق من تحقيق أهدافي		
4	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبان		
5	من الأفضل أن يضع الفرد أهدافه بذاته		
6	يشغلني التفكير في المستقبل		
7	أرى أن الحياة تستمر مهما حدث		
8	أستطيع وصغ أهداف واقعية في حياتي		

			ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة	9
			احدد أهدافي في ضوء إمكانياتي	10
			اشعر بالرغبة في الحياة	11
			أتطلع إلى المستقبل	12
			أسعى إلى تحقيق ما هو افضل	13
			لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف	14
			اعتقد أن توظيف التطور التكنولوجي مطلوب	15
			لدي القدرة على تحديد أهدافي	16
			أستطيع توجيه إمكانياتي و الاستفادة منها	17
			ينبغي عدم الاستسلام للفشل	18

			اشعر بالتفاؤل نحو المستقبل	19
			أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق	20
			اعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح	21
			أؤمن بالقول "درب ضارة نافعة"	22
			ينتابني الشعور باليأس	23
			ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته	24
			اعتقد انه لا يوجد وقت يشبه الحاضر	25
			أعتقد أن المعانات تكون دافعا للإنجاز	26
			أؤمن بأن بعد العسر يسر	27



			لدي الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي يشهدها العالم	28
			أدرك أن الحياة متغيرة	29
			أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد	30
			أجد أن التجديد أساسي لاستمرارية الحياة بشكل جديد	31
			يشغلني التفكير في الماضي	32
			أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة	33
			أسعى وراء المعرفة الجديدة	34
			أرغب في الإطلاع على ما هو جديد و مثير	35
			أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط	36

## Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	19	100,0
	Exclue <sup>a</sup>	0	,0
	Total	19	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

## Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,798	61

## Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,764	25

## Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,721	36

## الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	11	14,9	14,9	14,9
	أنثى	63	85,1	85,1	100,0
Total		74	100,0	100,0	

## التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	علوم تجريبية	41	55,4	55,4	55,4
	لغات أجنبية	12	16,2	16,2	71,6
	أدب وفلسفة	21	28,4	28,4	100,0
Total		74	100,0	100,0	

## Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
أستطيع معرفة ما يحدث غير مزاجي	74	2,7838	,55567
أستطيع أن أعرّف متناصراً صمداً فاعلاً عن نفسي	74	2,8108	,54082

يمكننا أن نأخذ فممتنثر مشاعر يعلن أداني	74	2,6486	,69109
أستطيع أن أذكر كياناً فقد صوابي	74	2,6622	,62542
أذكر كمن تنتحو لأفكار يلتصيح سلبية	74	2,4730	,74435
ليالقدر علدنا عودلو ضعيف الطيب عيبس عتبعد	74	2,2838	,81963
أيا نتكاسة			
أحاول لجهاد أيمانياً وأو في عهدي	74	2,9459	,28148
أستطيع أن أذفبع نفسي للقيام بالعملي بنجاح عند الض	74	2,9730	,16327
رورة			
أحاول لتغيير الطريقة التي أقوم بها بعمل إذا المتجد	74	2,8919	,35375
ي			
أشعر أن ليدالقدر علدن فعمستو بطاقتي	74	2,8919	,35375
أستطيع الاسترخاء أو أن أتحنا الضغط	74	1,9189	,90291
أستمر بالقيام بما عماليت عند ما أكون غاضباً	74	2,0405	,92809
ألجأ إلى الكلام مع نفسي لأصبر ف شعور يعند ما أذ	74	2,7432	,62067
ضيو ألق			
أبقه نادنا فبو جه غضبو عدوانية الأخرين	74	2,2973	,85576
أفقدت كيزي حالما أشعر بالقلق	74	2,7297	,60358
أبحث بنشاط عن كل لاطر قلح لمشكلاتي	74	2,7432	,59819
ليالقدر علدنا لتأثير فيطرق يقفياً ما الأخرين بما	74	2,5676	,68409
لهم			
أرغب بالقيام بدور المتحدث الرسمي على الأخرين	74	2,0676	,94116
أشعر بأنني أتعاطف مع الأخرين	74	2,8784	,43645
أشعر بأننا الأخرين يتفقون نبيو أن نيمو ضعاً سارهم	74	2,7838	,47601
لديالقدر علدن فعمعنو ياتنا الأخرين	74	2,7703	,53756
لعمل على صر ضالمسا علدنا الأخرين ببحرية	74	2,5946	,70066
أشعر بالقلق الغضب عند ما يشعر الأخرين ونبهو أن	74	2,3514	,83473
صرف أذ هيش كل من سب			
عنديالقدر علدنو صيلم شاكلي الأخرين	74	2,0405	,94273
أساهم في إدارتنا لئلا نغفيم جلال العملو العائلة	74	2,1757	,78266
أسعدت حقيقياً لأهداف التي سمتها	74	2,9189	,36100
أعز فجيدي ما أريد أن أفعله	74	2,8514	,45878
إنني أتمنت تحقيقاً هدافي	74	2,8378	,43877
أستطيع العالغ بل علم ما أوجهني من عقبان	74	2,7162	,58568
منافلاً فضلاً أيضاً لغيرنا أهدافنا	74	3,0000	,00000
يشغلني التفكير في المستقبل	74	2,7838	,53045

أرأنا الحياة تستمر مهم حدث	74	2,9189	,32082
أستطيع صغاً هدافو أعية في حياتي	74	2,9324	,30210
أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي	74	2,7973	,54847
ينبغي الاستفاد من التجارب الفاشلة	74	2,9324	,30210
أشعر بالرغبة في الحياة	74	2,8243	,50635
أطلع على المستقبل	74	2,8514	,45878
أسعدتني حقيقة ما هو أفضل	74	2,9865	,11625
لديالقدر علدن عدديلاً هداف في حسب الظروف	74	2,7432	,59819
اعتقد أن تطوير التكنولوجيا لوجي مطلوب	74	2,8784	,36836
لديالقدر علدن عدديلاً هدافي	74	2,9324	,30210
أستطيع أن أوجه إمكاناتي للاستفاد منها	74	2,8784	,36836
ينبغي عدم الاستسلام للفشل	74	2,8784	,46678
أشعر بالثقة لنحو المستقبل	74	2,8919	,39056
أستطيع أن أستبدل الأهداف التي لا تتحقق	74	2,6486	,62882
اعتقد أن الفشل لخطوات النجاح	74	2,8919	,35375
"در بضرنا فنافعة" أمنياً القول	74	2,6622	,60312
ينتابني الشعور باليأس	74	2,0676	,86533
ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحديات	74	2,9595	,19857
ه			
اعتقد أني لاجو جدو قتيش بيها الحاضر	74	2,6757	,59927
أعتقد أن المعاني تتكون من أفعال إنجاز	74	2,8378	,46895
أمنياً بعد العسر يسر	74	3,0000	,00000

لديالر غبةقيمو اكيةالتحو لالتجوهرية التبيشد	74	2,6757	,57596
هدها العالم	74	2,9054	,41111
أدر كاتالحياءمتغيرة	74	1,9459	,90496
جدصعوبيةقتيلكلما هو جديد	74	2,8243	,41737
أجدأنالتجديداساسيلاستمراريةالحياءيشكلجديد	74	1,8784	,87512
يشغلنذالتفكير فيالماضي	74	2,8378	,40635
أمنأنكلما هو جديدناتجلمجهوداتسابقة	74	2,8784	,40384
أسعوراءالمعرفةالجديدة	74	2,9054	,37632
أر غبفياالإطلاعلنما هو جديدو مثير	74	2,2973	,83960
أجدصعوبيةقتيلخطيماأقو مبهمننشاط	74		
N valide (liste)	74		

### Corrélations

	م1	م2	الدات_ادراك	العواطف_ادارة	الدات_تحفيز	العلاقات_ادارة
م1	1	,522**	,788**	,593**	,799**	,775**
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
N	74	74	74	74	74	74
م2	,522**	1	,284*	,344**	,539**	,390**
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)	,000		,014	,003	,000	,001
N	74	74	74	74	74	74
الدات_ادراك	,788**	,284*	1	,453**	,537**	,380**
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)	,000	,014		,000	,000	,001
N	74	74	74	74	74	74
العواطف_ادارة	,593**	,344**	,453**	1**	,247*	,232*
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000	,034	,046
N	74	74	74	74	74	74
الدات_تحفيز	,799**	,539**	,537**	,247*	1	,551**
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,034		,000
N	74	74	74	74	74	74
العلاقات_ادارة	,775**	,390**	,380**	,232*	,551**	1
Corrélation de Pearson						
Sig. (bilatérale)	,000	,001	,001	,046	,000	
N	74	74	74	74	74	74

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

\* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

### Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
م1	74	2,5627	,26069
م2	74	2,7624	,15229
ادراك_الدات	74	2,6104	,36731
ادارة_العواطف	74	2,6104	,28706
تحفيز_الدات	74	2,5248	,35829
ادارة_العلاقات	74	2,5135	,37605
N valide (liste)	74		

