الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم : علم النفس وعلوم التربية

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj –Bouira-
TasdawitAkliMuhendUlhag –Tubirett
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

تخصص: علم النفس المدرسي

عنوان المذكرة:

الذّكاء الوجداني وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعـــــــداد الطالبتين:
- فجخي سهام
- مسيلي سامية

إشراف الأستاذة:
جديدي عفيفة

السنة الجامعية: 2022/2021

كلمة شكر وعرفان

نشكر الله عز وجل على نعمة العقل والإيمان ونحمده كثيرا على حسن توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل المتواضع الذي ما هو إلا ثمرة للجهود التي بذلناها طيلة مشوارنا الدراسي.

وعرفانا بالجميل اتجاه من ساهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذه المذكرة نتقدم بأسمى عبارات التقدير والشكل الجزيل.

إلى الأستاذة المحترمة التي أشرفت على إعداد هذه المذكرة "جديدي عفيفية" التي لم تبخل علينا بنصائحها وإرشاداتها التي لم تزدنا إلى إصرار على النّجاح.

إلى كل الأساتذة من التعليم الابتدائي حتى وصولا إلى الجامعة.

إهداء

يقول الرسول صلى الله عليه وسم "تهادوا تحابوا"

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

الذي رعاني حتى اشتد ساعدي أبي العزيز والغالي على قلبي (أرزقي)

والتي حملتني وهننا على وهن أمي الغالية والحنونة (فاطمة).

وإلى من اقتسم معي كلمة أبي أخوتي الأعزاء: فريدة، فريد، نصيرة، سميرة، إسماعيل.

إلى زوجي الكريم رفيق دربي الذي كان سندا لي في الدراسة والعمل وإلى عائلة زوجي صغيرهم وكبيرهم

وإلى أستاذتي المشرفة على مذكرتي "جديدي عفيفة" التي لم تبخل علينا بنصائحها وإرشاداتها.

وإلى كل الأهل والأصدقاء من قريب ومن بعيد

وإلى كل من هو في ذاكرتي وليس في مذكرتي.

"سهام"

إهداء

إلى أمي رحمك الله كنتي نبع الحنان والعطف يا حلوة حياتي إلى أبي خير سند ومثال للعطاء الغير محدود والشجاعة

إلى أختي حسيبة وأختي سارة أنتم رمز المحبة الصادقة

وإلى أخي لخضر السند والاكتاف إلى زوجته الكريمة

وإلى ابنة أختي ريمة حبيبتي وغاليتي وإلى برعم العائلة الكتكوت الصغير محمد ابن أختي أهدي هذا التعب أيضا

إلى أستاذتي الفضيلة الرائعة قمة في الأخلاق والتفهم والثقافة التي أعانتني المساعدة طيلة العمل بدون ملل أو كلل مشرفتي جديدي عفيفة

وإلى زميلتي التي جمعتني بها هذه الدراسة سهام فجخي خير معرفة ما شاء الله.

أهديكم جميعا حبي وعرفاني ونتاج عملي.

"سامية"

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بدافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثاني وقد تمحورت إشكالية الدراسة فيما يلي: هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

وللإجابة على التساءل المطروح قمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب ميداني.

كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي والمساهمة في معرفة العلاقة بين تقبل الذات ودافعية التعلم.

أما الجانب الميداني فقد تعرضنا إلى فصل الإجراءات المنهجية للدراسة من حيث الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مجتمع البحث، عينة الدراسة، أدوات الدراسة إلا أنه تعذر علينا من إجراء الدراسة الميدانية وتطبيق أداة الدراسة وهذا راجع لفيروس كوفيد19.

الفهرس

الفهرس

العنوان	الصفحة
الإهداء	/
الشكر والتقدير	/
ملخص الدراسة	/
مقدمة	2
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
إشكالية الدراسة	4
تساؤلات الدراسة	6
فرضيات الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
أهداف الدراسة	7
تحديد المفاهيم الإجرائية	8
الدراسات السابقة	8
التعقيب على الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني: الذكاء الوجداني	
تمهيد	13
تعريف الذكاء الوجداني	14
النظريات المفسرة للذكاء الوجداني	15
خصائص ذوي الذكاء الوجداني المرتفع	18
أدوار المعلم في تنمية الذكاء لدى الأطفال الموهوبين	19
شروط تحسين عمل المدارس في الذكاء العاطفي	20
خلاصة	22
الفصل الثالث: الدافعية للتعلم	
تمهيد	24
مفهوم الدافعية	25
مفهوم الدفعية للتعلم	25
نظريات الدافعية	26
أهمية الدافعية للتعلم	32

مكونات الدافعية للتعلم	33
وظائف الدافعية للتعلم	34
علاقة الدافعية للتعلم	34
قيادة المدرسة ودافعية الطلاب	35
أساليب استشارة الدافعية عند المتعلمين	36
عوامل تدني الدافعية عند المعلمين	37
خلاصة	39
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
الدراسة الاستطلاعية	42
منهج الدراسة المتبع	42
مجتمع البحث	43
عينة الدراسة	43
أدوات الدراسة	43
الاستنتاج العام	46
الاقتراحات	47
المراجع	49
الملاحق	/

مقدمة

تعتبر المدرسة البيئة الأولية التي يتلقى فيها الفرد خبرات تعليمية وتربوية منظمة وتعتبر مؤسسة تربوية هامة في حياة الفرد وتكمن أهميتها في الحفاظ على تقدمه وتطوره إذ تحث على الاهتمام بالمتعلم الذي يعد أساس العملية التعليمية التعلمية، فهذه الرؤية تحث على استغلال كل إمكانيات وطاقات المتعلم المعرفية والوجدانية والسلوكية.

شغلت دراسة الذكاء الكثير من علماء النفس والتربية باعتباره سببا لنجاح الإنسان في مختلف جوانب حياته الدراسية والاجتماعية والعملية، حيث يعتبر الذكاء الوجداني من المفاهيم النفسية الحديثة حيث أصبحت المشاعر تتحكم في أفعال الفرد مع الآخرين ذلك ما جعل الذكاء الوجداني محل اهتمام الكثير من الباحثين الذين قاموا بإجراء العديد من الدراسات حول هذا الموضوع الذي له أهمية في حياة الفرد.

وقد أشار "سالوفي و"ماير" 1999 إلى أن الذكاء الوجداني من العوامل المساهمة في توافق الفرد مع بيئته حيث يمنحه القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين، ولا يقتصر نجاح الفرد في حياته على الذكاء المعرفي فقط بل أصبح يتوقف على تمتعه بمجموعة من السمات والمهارات الذاتية التي تمكنه من الاستجابة الملائمة لمشاعره ومشاعر الآخرين وتوظيف الفعال للمعلومات الوجدانية. **(خلافية محمد، 2019، ص106)**.

وفي المقابل تعتبر الدافعية المدرسية من العناصر المهمة التي لا يمكن الحديث عن التعلم في غيابها، فهي تلعب دورا أساسيا لتحقيق النجاح المدرسي، لذا اهتمت كل المنظومات التربوية العالمية بالدافعية في مجال التعليم وبذلك يمكن القول بأن الذكاء الوجداني والدافعية المدرسية يؤثران في أداء الأفراد وسلوكاتهم وقدرتهم على التحصيل والمثابرة والإنجاز وأنهما يلعبان دورا مهما في تحصيل التلاميذ.

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات على انتشار الصعوبات الانفعالية والمشكلات السلوكية، وخاصة مشكلة سوء التوافق على التلميذ التي تؤثر على دافعيتهم نحو التعلم، فالتلميذ الذي يمتلك درجة عالية من الذكاء الوجداني لديه القدرة على التعامل مع الصعوبات التي تواجهه، ولديه القدرة على حل المشكلات وتحمل الإحباط وهم أكثر حيوية وصحة نفسية وينجزون المهمات بدقة وتركيز، ذلك ما يجعلهم يقيمون علاقات إنسانية ناجحة وهذه كلها عوامل تزيد من دافعيتهم نحو التعلم حيث اهتمت العديد من الدراسات بمفهوم الدافعية للتعلم وذلك لأهميتها في رسم مستقبل التلميذ، ونظرا لأهمية الموضوع قمنا بهذه الدراسة

المتمثلة في علاقة الذكاء الوجداني بالدافعية للتعلم وقمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين نظري وتطبيقي بهدف الربط بين المعارف النظرية لمتغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم)، ونذكرهما فيما يلي:

الجانب النظري: ويتكون من ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

وقد احتوى على إشكالية الدراسة، تساؤلات الدراسة، الفرضيات، الأهمية، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة، والتعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:

تناولنا متغير الذكاء الوجداني وذلك من خلال تحديد مفهوم الذكاء والذكاء الوجداني، النظريات، والمفاهيم المرتبطة بالذكاء، خصائص ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض، أدوار المعلم في تنمية الذكاء لدى الأطفال الموهوبين، شروط تحسين عمل المدارس في الذكاء الوجداني.

الفصل الثالث:

تناولنا في هذا الفصل، مفهوم الدافعية والدافعية للتعلم، والنظريات المفسرة لها، الأهمية، مكونات، الوظائف وعلاقة الدافعية بالتعلم، قيادة المدرسة ودافعية الطلاب. أساليب انتشار الدافعية عند المتعلمين، عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين.

الفصل الرابع: الجانب

فهو يتناول الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة المتبع، منهج الدراسة، مجتمع البحث، عينة الدراسة، أدوات الدراسة.

وثم أتممنا البحث بالاستنتاج العام وتقديم مجموعة من الاقتراحات التي تتماشى مع الموضوع.

الفصل الأول: إطار عام للدراسة

- إشكالية الدراسة
- تساؤلات الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- تحديد المفاهيم الإجرائية
- الدراسات السابقة
- التعقيب عن الدراسة

1-1- الإشكالية:

تعد مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية في المسار الدراسي لأنها تمثل الميدان الذي يمكن من التخصص أكثر في الاختيارات الدراسية من جهة وتعميق المعارف من جهة أخرى، كما أن خصوصية التعليم الثانوي متعلقة بطبيعة المتطلبات الإنمائية للمتعلمين، ذلك أنها تأتي بالتوازي مع مرحلة المراهقة التي تتصف بمجموعة من الخصائص الوجدانية.

تؤكد نتائج العديد من الدراسات أهمية الذكاء الوجداني لتحقيق النجاح الدراسي والاجتماعي والمهني، ولقد أصبح من أولى اهتمامات المدرسية الحديثة والتي تركز عليها وتسعى لتحقيقها، وذلك باعتبار الانفعالات والمشاعر من العوامل التي تساعد المتعلم في اتخاذ القرارات الصائبة لأن التلميذ ليس له القدرة على التحكم في انفعالاته ومشاعره يصبح عرضة للاكتئاب وتقل لديه عملية التركيز والانتباه أثناء عملية التعلم، فقد بينت دراسة كل من (Garden, 2005) و(Loyd, 2004) أن التلميذ الذي يتمتع بذكاء انفعالي يكون أكثر قدرة على المثابرة وتحمل المسؤولية والنجاح والتفوق. **(بوغنيسة، 2018، ص06)**.

فالاهتمام بالذكاء الوجداني للتلاميذ شيء مهم وضروري في وقتنا الحالي، وذلك باعتباره عنصر مهم في تحقيق التوافق المدرسي الذي يساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية والذي بدوره يحقق أهم عناصرها أولا وهو دافعية التلميذ للتعلم.

فالذكاء الوجداني المرتفع لدى المعلم، له دور كبير في الصف الدراسي فالتلميذ الذي يتمتع بدرجة عالية من الذكاء الوجداني له القدرة على إدارة انفعالاته وتمكنه من تحقيق النجاح وذلك ما يزيد من دافعية التعلم وبلوغ أعلى المراتب، حيث أوضح "بيرسون" و"كاري" (cary and pearson, 1995) أن الدافعية للتعلم الأكاديمي سواء كانت من المصادر الخارجية (استحسان المعلم، أو القرين، القبول، الدرجات...) أو من المصادر الداخلية كالثقة بالنفس والرضا عن الذات تكون ضرورة للتعبير على الذكاء والحصول على النجاح. **(بوزيد، 2011، ص21)**.

فاستثارة دافعية التلاميذ وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وجدانية وحركية ومن هذا فإن الدافعية تعد من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي ولها أثار هامة على تعلم التلميذ وسلوكه، وتشمل هذه الآثار توجيه السلوك نحو الأهداف

معينة وزيادة الجهد والطاقة والمبادرة المثابرة لدى المتعلم وزيادة قدرته على معالجة المعلومات وبالتالي تحسن الأداء.

ومن النظريات الحديثة التي اهتمت بموضوع الدافعية للتعلم من خلال إبراز أهم مكونات الدافعية يمكن ذكر النموذج المعرفي الاجتماعي الذي جاء به "فيو" "viau" والذي يوضح كيف أن الدافعية للتعلم عملية ديناميكية تشمل عدة أبعاد ومكونات معرفية (إدراكية) تتأثر بدورها بالمحيط الذي يعيش فيه التلميذ (viau, 1994) ومهما يكن فإن جل الدراسات حول موضوع الدافعية للتعلم تبين أنه لا يمكن لأي عملية تعلم أن تحدث إلا إذا كانت هناك دافعية للتعلم من طرف التلميذ وذلك مهما كان مستوى المعلم المكون ومهما كانت نوعية الوسائل التعليمية المتوفرة. **(أحمد دوقة، 2011، ص08)**.

وفي ضوء هذه الأفكار والأطروحات المختلفة تصاغ مشكلة البحث صياغة محدّدة في شكل تساؤل:

- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

1-2- تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة بين الكفاءة الشخصية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي؟
- هل توجد علاقة بين الكفاءة الاجتماعية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الثانوي؟
- هل توجد علاقة ة بين إدارة الضغوط ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين التكيف ودافعية التعلم لدى تلاميذ من الطور الثانوي؟
- هل توجد علاقة بين المزاج العام ودافعية التعلم لدى تلاميذ من الطور الثانوي؟
- هل توجد علاقة بين الانطباع الإيجابي ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

1-3- الفرضية العامة: توجد علاقة بين الذّكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

1-4- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة بين الكفاءة الشخصية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- توجد علاقة بين الكفاءة الاجتماعية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الثانوي.

- توجد علاقة ة بين إدارة الضغوط ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- توجد علاقة بين التكيف ودافعية التعلم لدى تلاميذ من الطور الثانوي.
- توجد علاقة بين المزاج العام ودافعية التعلم لدى تلاميذ من الطور الثانوي.
- توجد علاقة بين الانطباع الإيجابي ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

1-5- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدّة اعتبارات أهمها:

- تؤكد نتائج العديد من البحوث والدراسات على أهمية الذكاء الوجداني تعامل أساسي لنجاح الفرد في الدراسة والحياة الاجتماعية والمهنية.
- مساعدة القائمين على العملية التعليمية من معرفة دور الذكاء الوجداني في الدفع من دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- إمكانية استثمار نتائج الدراسة في إعداد برامج تدريبية وإرشادية لتنمية كل من الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى الطلبة عموما.
- استفادة من نتائج هذه الدراسة كل من المعلمون والآباء ورجال التعليم والأخصائيون النفسيون والمسؤولون عن الطفل.
- أما الناحية العملية التطبيقية فمن خلال ما تفسر عنه نتائج الدراسة الميدانية قد تسهم في توجيه النظر نحو أهمية الذكاء الوجداني في التأثير في الدافعية للإنجاز لدى المعلمين ورضاهم الوظيفي.

1-6- الأهداف:

- محاولة إيجاد علاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- معرفة العلاقة بين الكفاءة الشخصية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- التعرف على العلاقة بين إدارة الضغوط ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- معرفة العلاقة بين التكيف ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

- الكشف عن العلاقة بين المزاج العام ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.
- التعرف على العلاقة بين الانطباع ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي.

1-7- تحديد المفاهيم الإجرائية:

الذكاء الوجداني: يعتبر الذكاء العاطفي مفهوم عصري حديث، وله تأثير واضح ومهم في حياة كل شخص في طريقة تفكيره وعلاقته وانفعالاته، فالتعاون القائم بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب يبرز لنا أهمية دور العاطفة في التفكير المؤثر، سواء في اتخاذ قرارات حكيمة، أو في إتاحة الفرصة لنا لنفكر بصفاء ووضوح، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن العاطفة إذا ما قويت أفسدت علينا القدرة على التفكير بالطريق السليم، والوصول إلى قرارات صائبة، ويقاس الذكر الوجداني إجرائيا بواسطة مقياس بار-أون. **(حسين أبو رياش وآخرون، 2006، 280).**

تعريف دافعية التعلم: تعرف دافعية التعلم إجرائيا في الدراسة الحالية: هي استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال الأقصى طاقاته في موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إتساع دوافعه للمعرفة، وتشترك في رفعها مجموعة من القدرات والمهارات التي تشمل على إدراك الفرد ووعيه بمشاعره وانفعالاته وعواطفه الوجدانية، وفهمه لها والاستفادة منها وتقاس دافعية التعلم إجرائيا بواسطة مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي. **(جدوالي صفية، 2018، ص224).**

1-7- الدراسات السابقة:

1- دراسة (ويتزوسكي وآخرين) Woitase wski, et al, 2004 بعنوان مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الاجتماعي والأكاديمي للمراهقين الموهوبين.

وهدفت إلى قياس الذكاء الانفعالي باعتباره قدرة حسب نظرية ماير وسالوفي 1997 May & Salovey للكشف عن درجة مساهمته في النجاح الاجتماعي والأكاديمي عند المراهقين الموهوبين وتكونت عينة الدراسة من 39 طالبا وطالبة من المراهقين الموهوبين من الصف الحادي عشر والثاني عشر الملتحقين بمدرسة ثانوية الوسط الغربي من الولايات المتحدة، تراوحت أعمارهم من 15 إلى 18 سنة، وتم استخدام مقياس multifactor émotional intelligence – scale – Adolescent version (MEIS.A) الذي طور من قبل مايروسالوفي وكارسو 1996.

2- دراسة (الزهراني 2014): حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط الحياتية لدى طلبة جامعة الملك سعود، حيث تكونت عينة الدراسة من (426) طالبا وطالبة، باستخدام مقياس الذكاء الوجداني (إعداد الباحث)، وأظهرت النتائج وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والضغوط الحياتية التي يواجهها الطلاب والطالبات، ووجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في الذكاء الوجداني ترجع إلى كل من التخصص والعمر. (**عفيفة جريدي، 2022، ص921**).

3- دراسة (بن عمور 2017): التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة المواقف الحياتية الضاغطة لدى عينة من طلبة جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف (الجزائر)، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (758) طالبا وطالبة، واستخدام استبيان الذكاء الانفعالي من إنجاز الباحثة، ومقياس أساليب مواجهة المواقف الضاغطة المقنن على البيئة الجزائرية من طرف كبداوي وآخرون سنة 2006 وقد كشفت نتائج الدراسة على ما يلي: تمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي، مع استخدامهم لأساليب إيجابية في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة (أسلوب حل المشكل) كما تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الانفعالي تعزي للمتغيرات الآتية: الجنس لصالح الذكور التخصص الأكاديمي لصالح العلوم الإنسانية، والمستوى الجامعي لصالح الماستر، بينما لم تسفر النتائج عن فروق دالة إحصائيا حول متغير الإقامة (داخلي-خارجي). (**عفيفة جديدي، 2022، ص921**).

4- دراسة ماجد العلي، خديجة العنزي 2010 (الكويت):

- عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل.
- أدوات الدراسة: مقياس للذكاء الوجداني، مقياس دافعية حب الاستطلاع، مقياس دافعية الإنجاز، مقياس الخجل.
- عينة الدراسة: بلغت 95 طالبا و100 طالبة من طلاب المرحلة الثانوية لدولة الكويت.

1-8- نتائج الدراسة:

- توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين في أفراد العينة على متغيرات الدراسة لصالح الذكور ما عدا متغير الخجل لصالح الإناث. **(مي السّمان، 2014-2015، ص15)**.

5- دراسة عبد الله كواسة 2022 (مصر):

- عنوان الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافع الإنجاز.
- أدوات الدراسة: مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الباحث مقياس دافع الإنجاز (هرمانس).
- عينة الدراسة: تكونت من 300 طالبا وطالبة من طلبة الجامعة تتراوح أعمارهم بين (19-22) سنة.
- نتائج الدراسة: وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي وبين دافع الإنجاز. (مي السّمان، 2014-2015، ص16).

1-8- التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك وهو التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب مواجهة المواقف الحياتية باستثناء دراسة عبد الله كواسة 2002 (مصر) ودراسة ماجد العلي، خديجة العنزي 2010 (الكويت) التي هدفت إلى الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافع الإنجاز ودراسة ويتزوسكي وآخرين تهدف إلى دراسة الذكاء الوجداني ومساهمته في النجاح الاجتماعي والأكاديمي للمراهقين الموهوبين، حيث طبقت دراسة ويتزوسكي وآخرين عينتها على 39 طالبا وطالبة ودراسة الزهراني (2014) طبقت دراستها على 426 طالبا وطالبة.

حيث اختلفت الدراسات في أهدافها، ولكنها ركزت على الجانب المتعلق بالذكاء الوجداني بصفة عامة وتم التركيز فيها على عدة متغيرات منها الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الإبتكاري.

كما أن هذه الدراسات تختلف عن بحثنا الحالي من حيث الأساليب الإحصائية المستعملة والنتائج التي تم التوصل إليها إلا أنه هنالك أوجه اتفاق وتشابه من حيث المنهج وطرق جمع البيانات كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة ككل من حيث مجتمع الدراسة والعينة وطريقة اختياره مجتمع الدراسة وهم

طلاب السنة الثانية ثانوي بالإضافة إلى أن هذه الدراسات السابقة مكنتنا من تحديد المقاييس التي تخدم دراستنا الحالية وتحديد أدوات الدراسة المتبعة.

الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

- تمهيد

1-تعريف الذكاء الوجداني

2-النظريات المفسرة للذكاء الوجداني

3-المفاهيم المرتبطة بالذكاء الوجداني

4-خصائص ذوي الذكاء الوجداني المرتفع

5-أدوار المعلم في تنمية الذكاء لدى الأطفال الموهوبين

6-شروط تحسين عمل المدارس في الذكاء العاطفي

خلاصة

2-1- تمهيد:

يعد الذكاء الانفعالي من المواضيع الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا من الدراسة والبحث في مجال علم النفس والتربية، لما له من انعكاسات كثيرة على العديد من المجالات التربوية والاجتماعية والاقتصادية.

ولا يزال الجدال قائم بين العلماء والباحثين حول تحديد طبيعة هذا المفهوم باعتباره قدرة عقلية أو خليط من السمات والمهارات والقدرات، ومن خلال ذلك تعددت النظريات التي تفسر هذا النوع من الذكاء، وبذلك اختلفت وجهات النظر حول تفسير السلوك الإنساني في ضوء دراسة هذا الموضوع.

وهنا سنحاول في هذا الفصل أن نتطرق إلى مفهوم الذكاء الانفعالي ونحاول الكشف عن طبيعته وجوانبه وما يرتبط به.

2-2- تعريف الذكاء الوجداني:

أ- تعريف الذكاء: يعرف الذكاء بأنه ميل الفرد لإتباع اتجاه عقلي معين مع قدرته على التكيف للوصول لهدف ما، وأن يكون لدى هذا الفرد القدرة على النقد الذاتي.

وعرف أيضا بأنه القدرة على الاكتساب والتعلم والاستدعاء واستخدام المعلومات لفهم المفاهيم العيانية المجردة، وفهم العلاقات بين الأشياء والأفكار، واستخدام المعرفة أو المعلومات بطريقة لها معنى وهدف واضح. (علي قويدري، 2016، ص31).

ب- تعريف الذكاء الوجداني: ذكر (Crowne) أن تعريفات الذكاء الوجداني اهتمت تحديدا بالتعرف على الانفعالات وفهمها لدى الذات ولدى الآخرين، وكذلك القدرة على استخدام هذه المعلومات الوجدانية بفعالية في عمليات التفكير والتصرفات المناسبة تعريفات تربوية:

- تعريف جورج 2000 أن الذكاء الوجداني هو القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الانفعالية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين. **(علي قويدري، 2016، ص32)**.
- أما ريد وكلارك Read et Klark: فيعرفان الذكاء الوجداني بأنه القدرة على إدراك وفهم وتناول الانفعالات بفطنة واستخدامها كمصدر للطاقة الإنسانية والتزود بالمعلومات والعلاقات مع الآخرين. **(علي قويدري، 2016، ص32)**.
- ويذهب جون ماير John Mayor إلى الذكاء الوجداني يندرج ضمن مجموعة الذكاءات الترابطية interrelated intelligences، مما يعني أن الذكاء الترابطي شمل عمليتين هما الفهم، وتوظيف المعلومات المتوافرة عن موضوعه الخاص، كما الحال في الذكاء اللفظي الذي يشير إلى فهم واستخدام الكلمات، وبالمثل فإن الذكاء الوجداني يشير إلى مقدرة المرء على فهم وتوظيف المعلومات الوجدانية. (علي قويدري، 2016، ص32).
- تعريف بار – آون وباركر (Bar-on & parker, 2000) هو قدرة الفرد على فهم ذاته وفهم الآخرين من حوله وتقدره لمشاعرهم وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به والتعامل بطريقة إيجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها والتحكم في مشاعره وإدارتها بكفاية.

- تعريف رزق الله 2006: هو قدرة الفرد على فهم انفعالاته وانفعالات الآخرين وتحليلها ليتمكن من تحقيق قدر كبير من التكيف مع نفسه ومع الآخرين ويتمكن من إدارة الضغوط وحل المشكلات المحيطة به ويكون أكثر إيجابية في نظرته لذاته وفي التعامل مع الآخرين.
- فالذكاء الوجداني هو قدرة الفرد على الإدراك الجيد والفهم الدقيق وتقويم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها وتنظيمها والرغبة في إثراءها والتحكم فيها وضبطها واستثارتها عندما تعمل تسهيل التفكير وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها.

2-3- النظريات المفسرة للذكاء الوجداني:

أ- **نظرية ماير وآخرزون Mayer et al 1997:** تؤكد هذه النظرية أن الذكاء العاطفي هو القدرة على إدراك العواطف سواء المتعلقة بالذات أو بالآخرين وفهمها وتفسيرها وتحفيزها والتعبير عنها بالشكل الذي يساعد على اتخاذ القرارات، وتحديد ردود الأفعال وإنشاء العلاقات والتفاعلات وتكوين الخبرات والتجارب وتركز هذه النظرية على أربعة عناصر أساسية في الذكاء العاطفي تأخذ شكلا هرميا أو بناء مركب ذو مستويات متعددة بدءا من الإدراك والتنظيم والتعبير العاطفي، استخدام العواطف في التفكير، فهم العواطف والاستفادة من المعرفة، تنظيم العواطف وكل عنصر من هذه العناصر التفرغ منه فقرات فرعية. **(وفاء كنعان، خظر، 2011، ص350)**.

ب- نظرية Bar-in 2000: الذكاء العاطفي وفق هذه النظرية يشير إلى أن مجموعة من القدرات والمهارات التي لها علاقة بالعواطف والمعرفة الاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف الفعّال مع المتطلبات البيئية ويتكون من أربعة متغيرات أساسية هي:

1- القدرة على إدراك الذات وفهمها
2- القدرة على إدراك الآخرين وفهمهم وتكوين العلاقات معهم
3- القدرة على السيطرة على العواطف وتوجيهها واستخدامها في المواقف المختلفة
4- القدرة على التكيف مع البيئة وحل المشكلات الفردية والجماعية.

ج- نظرية جولمان Goldman, 2001:

الذكاء العاطفي وفق هذه النظرية يشير إلى قدرة الفرد على إدراك وفهم وإدارة مشاعره الذاتية، تلك المتعلقة بالآخرين وبالإضافة إلى قدرته على التعامل الكفء مع الضغوط والمتطلبات البيئية بغرض الوصول إلى النتائج والسلوكية والمرغوبة وتشمل المجالات الأساسية للذكاء العاطفي في إدراك الذات، إدارة الذات، ومن إدارة الآخرين وإدراك الآخرين، وهناك فقرات فرعية أخرى. **(وفاء كنعان خظر، ص351)**.

2-3- المفاهيم المرتبطة بالذكاء الوجداني:

أ- الذكاء: في عام (1994) جاء في جريدة "وول ستريت" (Wall street gournal) أن الذكاء هو: قدرة عقلية عامة، تشتمل على القدرة على التفكير، التخطيط، حل المشكلات، التفكير المجدد فهم الأفكار المعقدة، سرعة التعلم والتعلم من التجربة.

إذن فالذكاء حسب النظريات التقليدية خاصية تختلف قوتها من فرد لآخر، وكملخص لما سبق فإن المفهوم التقليدي للذكاء كان يدور في مجالات أساسية لا تتجاوز التكيف وسرعة البديهة والفطنة وحسن التصرف. **(بن زروال فتيحة، 2016، ص51-52)**.

ب-الوجدان: الوجدان في علم النفس، مصطلح يقصد به الخبرة بالمشاعر والعواطف التي تتفاوت من أشد درجات اللذة والسرور، ومن أبسط الأحاسيس إلى أكثرها تعقيدا، ومن أقصى درجات الاستجابة الانفعالية سواء إلى أكثرها انحرافا، والوجدان هو درجة المشاعر، هي التي تلون حياتنا النفسية الداخلية كلها، ونجدها على المستوى الشعوري أو المستوى اللاشعوري فقد نجد الوجدان شعوريا مثل شعورنا بالحزن أو الفزع أو الأسى أو الغضب أو السرور، وقد نستشعر الفرح أو الارتياح بدون أن تكون أسباب ذلك واضحة في شعورنا. **(عفيفة جديدي، 2022، ص918)**.

ج- العاطفة: العاطفة (Sentiment): فتعرف في معجم المصطلحات النفسية والتربوية، على أنها: صفة نفسية ثابتة مكتسبة، لها أثر كبير في تكوين الشخصية، مجموعة انفعالات سارة تكون عاطفة محبة، ومجموعة انفعالات غير سارة تكون عاطفية كراهية وتعرف العاطفة (Allect) في معجم مصطلحات التحليل النفسي، أي حالة عاطفة سواء أكانت مؤلمة أم سارة، غامضة أو بيّنة، وسواء بدت على شكل شحنة كثيفة أم على شكل نبرة عامة، تفصح كل نزوة عن نفسها تبعا لفرويد، على مستوى

سجلّي العاطفة والشعور والعاطفة هي التعبير الكيفي عن كمية الطاقة النزوية وتغيراتها. (**عفيفة جديدي، 2022، ص918**).

د- الانفعال: يعرف الانفعال (Emotion) في معجم علم النفس والتحليل النفسي، على أنه: استثارة وجدان الفرد وتهيج مشاعره، وهو أمر متعلق بحاجات الكائن الحي ودوافعه، كانفعال الخوف المرتبط بالرغبة في تفادي كل ما يهدد الكائن الحي أو يفسر به، وكانفعال السرور الذي يصحب كل ما يشبع للفرد دوافعه ويحقق له الحماية والبقاء والسلامة والقوة ومثل انفعال الغضب الذي يصعب مواجهة الفرد لخصمه الذي يهدد بقاءه أو مصالحه ويستشار الانفعال عندما يستشار الدافع، ويأخذ الشكل الذي يناسبه ويتفق معه، وللانفعال مظاهر فيزيولوجية عضوية كارتفاع ضغط الدم وزيادة ضربات القلب وارتفاع نسبة السكر في الدم. (**جديد عفيفة، 2022، ص918-919**).

هـ- الشعور: الشعور هو الإحاطة ومعرفة ما يوجد في النفس وأيضا إدراك ما يدور داخل العقل من فكر، وصراعات، الأمر الذي أدى إلى تقسيم الشعور إلى ثلاثة أنواع في علم النفس، وتتمثل هذه الأنواع في كل من الإدراك، الوجدان، والنزوع، وعلى هذا يكون الشعور هو الإدراك الخالي من الدليل، كما أن الشعور الشائع بين عدد من الناس هو الإحساس والتعاون الجماعي. (**Mosoah**).

ع- الإحساس: الإحساس هو واحد من الحواس التي تكمن أهميتها الحقيقية في تعرف الفرد على العالم الذي يحيط به، هذا بالإضافة إلى أنه الأثر الذي ينشأ في النفس جراء انفعال أي من أعضاء الجسم كما أنه يعد ظاهرة من أهم الظواهر التي تتعلق بعلم وظائف الأعضاء النفسي "الفيسيولوجيا النفسية" وهذه الظاهرة تتمكن من التعبير عن الأثر الحادث في أي من المثيرات الخارجية لأي من الحواس، وذلك من خلال نقل هذا الأثر، الانفعال عن طريق بعض المراكز العصبية الموجودة في المخ، ومنها يتم ترجمتها إلى العديد من حالات الشعور البسيطة التي تعرف بالإحساس الذي يتمثل في الإحساس بالصوت ، أو بالضوء، أو الروائح، أو الطعم، أو الحرارة أو الضغط، ومالي ذلك.

2-4- خصائص ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

تأتي أهمية الذكاء الانفعالي لأنه يثري شخصية الفرد، وأن الاهتمام بتنمية الذكاء الانفعالي يدفع الفرد للنشاط والإنجاز والنجاح في مختلف شؤون حياته، حيث نجد أن الأشخاص الذين يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع يتميزون بالصفات والخصائص التالية:

- أنهم أكثر مرونة وانفتاحا اتجاه الآخرين، والتواصل بكفاءة، ولديهم إحساس كبير بالمسؤولية؛
- التحكم في الذات والتعبير المناسب في المشاعر، وفهم انفعالات الآخرين، وبناء روابط الثقة معهم؛
- التفاؤل، والانفتاح، والوعي بالذات، القدرة على تحقيق الأهداف، وتوقع النتائج المترتبة على السلوك؛
- القدرة على حل المشكلات بشكل مترو وهادئ، القدرة على التخطيط وتحديد الأهداف، والمثابرة في أداء الأعمال؛
- لديهم قدرة على التركيز والتفكير، والقناعة بما أنجزوا من أعمال؛
- التمتع بمهارات الإنجاز، وتحقيق الهدف وتشمل توقع النجاح والمثابرة والاجتهاد والفشل وتجاوزه؛
- يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا الصعاب جانبا، ويركزون على حل الصراعات، ولديهم إحساس بقدرتهم على النجاح رغم العقبات والإحباطات؛
- لديهم قدرة على التحكم بالاندفاع، والاستجابة بشكل أكثر عقلانية؛
- يساعد الأفراد والطلاب على الأداء الأكاديمي؛
- يساعد على التركيز والتمييز، واتخاذ القرار وإعطاء الرأي الصحيح وعدم الاستجابة للإحباط الأولي الذي يحدث؛
- يسهل العمليات المعرفية مثل التفكير الابتكاري، والاستنباطي والتفكير الاستدلالي كما أنه أكثر تنبيها للتفاصيل، واكتشاف الأخطار والمشكلات والتدقيق في المعلومات؛
- بارعون في فن التفاوض مع الآخرين، وخلق نتائج ناجحة لكل منهم؛
- يجدون بناء حدودهم الشخصية أثناء إنشاء العلاقات، تاركين للآخرين مهمة بناء الحدود الشخصية الخاصة بهم؛

- يستخدمون حواسهم بشكل فعال، وقادرون على الاستماع بأدنى مسارات الحياة. **(مي السّمان، 2015، ص46-47)**.

2-5- أدوار المعلم في تنمية الذكاء لدى الأطفال الموهوبين:

التعليم هو الآلية المرشحة دون غيرها للقيام بمسؤولية تربية أبناء المجتمع، ويجيء الاهتمام بالموهبة والقدرات الفردية الخاصة منسقا ومتجاوبا مع هذه المسؤولية، إن المعلمين لديهم الإمكانية والمهارة لرفع المستوى العام للذكاء الانفعالي لدى التلاميذ وخاصة الموهوبين إذ تتماثل حاجات الأطفال الموهوبين تقريبا مع حاجات الأطفال العاديين، ويمكن بشكل عام تحديد أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي على النحو التالي:

1- تهيئة بيئة تعلم إيجابية: وتتلخص خصائص هذه البيئة في النقاط التالية:

أ- بيئة آمنة والتحرر أو الخلو من أي خوف سواء كان مصدره مادي أو نفسي.

ب- الحرية وذلك بأن يتوفر للتلاميذ حرية حقيقية في اختيار والاشتراك التطوعي في مختلف الأنشطة.

ج- الاحترام المتبادل بين المعلمين والتلاميذ وقبول الاختلاف في المشاعر والانفعالات وقبول التنوع والاختلاف.

د- المساندة والدعم ومراعاة الفردية ورعاية ودعم التباين في القدرات والخصائص: وذلك بتقدير الاحتياجات الفردية لكل تلميذ وتقيم مختلف المساعدة والدعم.

هـ- بيئة داعمة ومثيرة للذكاء الانفعالي: من خلال تقدير الانفعالات المختلفة ومناقشتها، وأن يكون الذكاء الانفعالي جزء مدمج في المناهج الرسمية وغير الرسمية.

2- على المعلم أن يساعد تلاميذه على:

أ- تعلم المفردات والعبارات التي يمكن من خلالها تسمية وتصنيف الانفعالات.

ب- الإحساس بأنهم محل رعاية واهتمام وتقرير.

ج- تحديد انفعالاتهم الذاتية وفهمها وإدراك علاقتها بالأحداث والمواقف المثيرة لها.

د- فهم وتقدير انفعالات المعلم (**عكاشة محمود فتحي، ص24-25**).

2-6- شروط تحسين عمل المدارس في الذكاء العاطفي:

1- يجب وضع برامج خاصة لتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية.

2- إشراك الطلاب في التنظيم والتخطيط للحفلات الاجتماعية.

3- اهتمام المدارس على تحسين الحياة العاطفية والاجتماعية وتزويد الأطفال من قبل مدارسهم بالتعليم الاجتماعي والعاطفي بشكل متكامل مع التعلم الأكاديمي.

4- إكساب الطلاب المعرفة والمهارات الإدراكية التي تجعل من الطفل يتطور بشكل متكامل من النواحي المعرفية النفسية والجسمية والأخلاقية.

ترتكز هذه البرامج على أن تطور المدارس التعلم فيها بشكل تعاوني اجتماعي، فهذه المبادئ تربي مناخ إيجابي يجعل من المعلمين والطلاب يتعلمون سوية مما يساهم في رقي التعليم.

إن التعلم الجماعي داخل المدرسة بين علاقات سليمة سواء كانت بين الطلاب والمعلمين أو بين الطلاب والآباء أو بين الطلاب والطلاب.

إذن تخطيط المعلمين والمدراء على بناء تعليم المهارات العاطفية والاجتماعية يجب عليهم الاهتمام بالمهارات الاجتماعية والعاطفية من قبل طلابهم، ويجب الاهتمام أيضا بإدراك الطلاب لهذه المهارات الاجتماعية والعاطفية، حتى يكونوا نموذجا وقدوة حسنة أما الطلاب، وكيف يعتنون بهذه المهارات من خلال المنهج كما يجب على المدارس أن تساهم في تصميم البرامج الخاصة في هذه المهارات وتعمل على تطوير المنهج.

وأخيرا يجب على كل من يعمل بالبرامج أن يلقى المساندة والدعم والمشاركة في النجاحات كما يجدون الحلول للعقبات التي تقف أمامهم تنفيذ هذه البرامج ضمن إيجاد مناخ عاطفي وإيجابي لموظفي المدرسة.

كما يجب أن يساهم الوالدين في مثل هذه البرامج ويستفيدوا منها هم أنفسهم في مساعدة أبنائهم لإكسابهم المهارات الاجتماعية والعاطفية، وتعلم المسؤولية، وضبط النفس لذلك يجب إشراك أولياء الأمور

في هذه البرامج وحضورها، سواء خاصة بالكبار أو تلك التي تكون مشتركة مع الأبناء. (**سليم شريف، ص264–265**).

خلاصة:

وأخيرا يجب أن نشير إلى أن الذكاء الانفعالي صلات كثيرة متشعبة بواقع تعاملنا مع الحياة وطريقة إدراتنا لأنفسنا وعلاقتنا مع الآخرين، فالذكاء الوجداني يتعلق بالتنظيم الشخصي والمهارات التي تدفع للتفوق في الدراسة أو مركز العمل وفي الحياة بشكل عام، وهو يشتمل حدسا وبديهة ومميزات وحماس، وطموح يتميز به الفرد، ومهارات وإدارة العلاقات مع الآخرين وتكوين الصلات والعلاقات.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

- تمهيد
- مفهوم الدافعية
- مفهوم الدافعية للتعلم
- نظريات الدافعية
- أهمية الدافعية للتعلم
- مكونات الدافعية للتعلم
- وظائف الدافعية للتعلم
- قيادة المدرسة ودافعية الطلاب
- أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين
- عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين
- خلاصة

3-1- تمهيد:

تعتبر الدافعية موضوع أساسي ومهم في علم النفس، فهي عنصر أساسي إذ لا يمكن الحديث عن التعلم في غيابها وذلك سواء من المستوى النظري أو البحث التطبيقي، وذلك باعتبارها أحد مكونات الشخصية، فهي تلعب دورا أساسي في تحديد وجهة سلوك الكاتب الحي وفيما يتعلق في هذا الفصل سنحاول عرض مجموعة من التعاريف الخاصة بالدافعية، كما نتطرق إلى مفهوم الدافعية للتعلم والنظريات، والأهمية والمكونات، وظائف، وعلاقة الدافعية بالتعلم، قيادة المدرسة ودافعية الطلاب، أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين، وعوامل تدني الدافعية عند المتعلمين.

3-2- مفهوم الدافعية:

أ- التعريف اللغوي: إن الدافعية لها جذورها في الكلمة اللاتينية "Mover" والتي تعني يدفع أو يحرك "To moue" في علم النفس.

حيث تشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة بالفعل أو السلوك. **(محمد خليفة، 2000، ص67)**.

ب- التعريف الاصطلاحي:

لقد قدم الباحثين مجموعة من التعاريف لمفهوم الدافعية حيث حاول الكثير منهم التمييز بين مفهوم الدافعية "Motivation" وبين مفهوم الدافع "Motive" إلا أنه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل لأي من المفهومين "الدافع" أو "الدافعية"، فبذلك فإننا نقصد نفس الشيء.

ومنه ومن خلال مختلف التعاريف التي قدمها الباحثين نذكر ما يلي:

تعريف مروان أبو حويج: الدافعية هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه لسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في البيئة الخارجية. **(أبو صويج، 2004، ص143)**.

3-3- مفهوم الدافعية للتعلم:

من أشهر التعريفات التي اعتمد أصحابها على عنصري الاستثارة وتوجيه السلوك والذين لديهم مقاربة معرفية اجتماعية للدافعية للتعلم يمكن ذكر التعاريف التالي:

أ- تعريف (Ball, 1983): الدافعية هي العملية التي تتضمن إثارة وتوجيه السلوك والإبقاء عليه. **(احمد دوقة، 2011، ص11)**.

ب- تعريف (Tardiff, 1992): الدافعية للتعلم هي ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخليا أو خارجيا، كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها التلميذ

والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة.

ج- تعريف (Markova, 1990): الدافعية هي تركيبة متكاملة من العناصر تتضمن الأسباب، الأهداف والانفعالات العاطفية. **(أحمد دوقة، 2011، ص12)**.

د- وعرفها فيو (Viau Roland 1997): على أنها حالة داخلية تحرك سلوك الأفراد ومعارف المتعلم ورغبته وانتباهه وتحثه على مواصلة سلوكه إلى غاية تحقيق التوازن المعرفي. **(بن يوسف، 2007، ص 25)**.

3-4- تعقيب على التعاريف السابقة:

من خلال التعاريف التي ذكرناها والتي تتفق حول أن الدافعية للتعلم هي تلك القوة الداخلية أو الخارجية التي تقوم باستثارة سلوك المتعلم وتقوم بتوجيهه نحو تحقيق هدف التعلم والرغبة في الحصول على أكبر قدر من المعرفة ثم تقوم بإعطاء الطاقة والباعث للاستمرار في الأداء من أجل الوصول إلى الهدف المرجو ألا وهو السعي نحو التعلم.

3-5- نظريات الدافعية:

أ- نظرية مدرسة التحليل النفسي:

زعيم هذه النظرية هو (فرويد)، وقد عرف فرويد الغريزة بأنها تعبير عن قوة نفسية راسخة تصدر من صميم الكائن العضوي وتنبع أصلا من حاجات البدن، بما يجري في الجسم من حاجات فيزيولوجية، إذ أن هذه الحاجات تثير توتر نفسيا، فإما أن تلبي فينقص التوتر، أو تبقى وتتحول إلى اللاشعور، وتغدو حالة من الحالات كالكبت والإحباط.

وقد طرح فرويد نظريتين للغرائز:

- **نظرية التعارض بين الغرائز الجنسية وغرائز الأنا:** فالإشباع الجنسي يعارضه القلق والإثم والمثل الخلقية والجمالية للأنا، ومن ثم فإن القوى المعارضة للنزاعات الجنسية، وهي القوى التي تعمل

على ضبط الأنا تسمى (غرائز الأنا)، وإذا تفوقت غرائز الأنا على النزعات الجنسية فإنها تقوم بكبت هذه النزعات.

- **نظرية التمييز بين غرائز الحياة وغرائز الموت:** فالأولى تهدف على بقاء الكائن الحي والأخرى على خلافها.

وقد قسم فرويد الجهاز النفسي غلى 03 أقسام هي: الأنا والهو والأنا الأعلى، فالهو يحتوي على الفطرة والموروثات والغرائز بشكل عام بما تحمل من رغبات وميول، والأنا يقوم بالتوفيق بين مطالب الهو والواقع، فيشبع الرغبات والميول في بعض الحالات ويؤجلها في حالات أخرى، والأنا الأعلى يمثل الجهاز الذي يكتسبه الطفل خلال حياته فيسمح بإشباع بعضها وتأجيل الأخرى.

إلا أن فرويد وضع جوهر نظريته تحت فرضيتين هما: (اللبيدو)، وهو المراحل الأولى للطفل، و(عقدة أو دين)، وهي المرحلة الثانية إلا أن هذه النظرية لقيت بعض الانتقادات ومن أهمها:

1- انطلاقها من كون (اللبيدو) هو المحرك الأصلي للسلوك، وهي في ذاتها غير خاضعة للبحث.
2- الصراع الذي تعيشه النفس الإنسانية بين الهو والأنا غير خاضع للملاحظة العلمية
3- انطلق فرويد في نظريته، من دراسة مرضاه في مدينة (فيينا) وجميعهم كانوا من الطبقة المتوسطة، ما يعني محدودية الإطار الواقعي لانطلاقة النظرية إلا أن هذه الانتقادات لا تخلو من ضعف، فعدم إمكانية رؤية الصورة الواضحة للبيدو أو اللاشعور أو حالة الصراع، لا ينفي حقيقة ما تلاقيه النفس، وجدانا، أو ما يمكن إثباته من خلال العناصر الخارجية الدالة على تلك الحالة، ومع ذلك فإن ترتيبه مراحل تكون اللبيدو، أو عقدة أو دين خال من الربط المنطقي. (**حسن أو رياش وآخرون، 2006، ص60**).

ب- النظرية السلوكية:

وهي في حقيقتها ردود فعل على مدرسة التحليل النفسي التي طرحها فرويد وصاحب هذه النظرية هو واطسن (Watson) انطلقت من دراسة المثير والاستجابة وتكون العادة ويرى واطسن أن السلوك والشعور متناقضان وفتح (ثورندايك) باب دراسة سلوك الحيوان للتعرف إلى بعض سلوك الإنسان

كوجود الحاجز بين الحيوان والطعام ومحاولات الحيوان الوصول إلى الأكل بعدّة طرق، ولكن هذه المحاولات تقل في المحاولات التالي نظرا لتكرار العادة.

وقد تطورت المدرسة السلوكية على يد واطسن الذي استفاد من أبحاث (بافلوف) و(بختريف) في الفعل المنعكس الشرطي، فالخوف والغضب والحب هي نماذج لانفعالات أصلية، ولكل واحد منها مثيرة المرتبط به ألا، ولكن حينما تقترب تلك المثيرات بمثيرات أخرى شرطية فإن المثير الشرطي يمكن أن يحل محل المثير الأصلي.

وقد طور (كلارك هل) النظرية السلوكية بشكل كبير، واعتمد على نظريات (بافلوف) في الاقتران الشرطي، وعد المنعكس الشرطي الوحدة السلوكية البسيطة.

والنظرية السلوكية متأثرة أساسا بنظرية نيوتن، ما أدى إلى تسميتها بـ (النظرية الذرية) (Atomic Theary)، وهي قريبة في تحليلها للسلوك بالفعل ورد الفعل، من الشكل الميكانيكي، فلكل فعل رد فعل مساوله في المقدار ومختلف عنه في الاتجاه.

وقد انطلقت النظرية السلوكية من منطلق المقارنة بالنظرية الميكانيكية نفسه (نيوتن) هي تنطلق في تحليل السلوك من المثيرات والاستجابات من دون الاهتمام بجانب الإدراك.

وفي تفسير السلوك، ننقل هنا ما نقله الدكتور "مصطفى فهمي" عن الدكتور "نجيب إسكندر" في نقد النظرية السلوكية.

ويتضح من كل ما سبق أن الاتجاه التحليلي الجزئي الميكانيكي عند (هل) يظهر بوضوح في إصراره على التمسك بمبدأ التدعيم باعتباره الأساس الوحيد للتعلم، وهو مبدأ يؤدي على البحث عن الحقائق المادية للظاهرة وإلى إغفال المجال الكلي التي تحدث فيه.

وما يؤخذ على هذه النظرية من أنها ميكانيكية في تصور المثير والاستجابة، أو أنها قريبة من العناصر المادية في تصور الظاهرة، غير كاف لردها، فالنظرية إنما ترد إذا كانت قاصرة عن ربط المثيرات بالاستجابات، بحيث تعد غير مترابطة في تحليل العناصر المختلفة من مثير واستجابة كيان نفسي داخلي، فإن نقدها من حيث عدم اهتمامها بجانب الإدراك قد يعد من الانتقادات المثيرة. **(مرجع سابق، ص61)**.

ج- نظريات الحاجة:

أشهر نظريتين للحاجة للدوافع هي نظرية سلم ماسلو للحاجات والعوامل الثنائية لهيرسبرج (Herzberg) نظرية ماسلو هي الأوسع انتشارا للحوافز، تدرس في فصول علم النفس الاجتماع علم الأجناس وحتى الأحياء، مع أن عمرها يزيد على 50 سنة، أنها مازالت يمكن أن تدرس في الفصول الكلاسيكية، ببساطة، قدم ماسلو أمرين:

- تصنيف لحاجات الأفراد في خمس فئات
- أولوية هذه الفئات

عندما يشبع الشخص حاجاته الأساسية يصبح محفزا للحاجة التالية، آخر مجموعة من الحاجات، تحقيق الذات، غر محدودة بعبارة أخرى لا يمكن إشباعها في نظرية ما وراء (Monty Hall) ما يحبه الموظفين وما لا يحبونه يشير على المرحلة في الهرم التي هم فيها، يمكن لمدير رفع الموظف للأعلى أو تنزيله للأسفل في الهرم اعتمادا على الحالة وما فضله المرؤوسين وما لا يفضلونه عبارة عن فحص لأي فئة تشبع من الحاجات، بينما من المحتمل لأنه بدون قصد فلحد هرم ماسلو من خمسة إلى حاجتين:

تم عمل ذلك بالنظر إلى أثر إشباع الحاجة، هنالك أثر بين الإشباع ومنع عدم الإشباع إذا كانت المكافأة تمنع عدم الإشباع فإن غيابها محفز للملكين وعلى العكس إن المكافأة تشبع الأشخاص، مقارنتها بالأداء الجيد سيكون محفزا.

في نظرية Monty Hall، يسمي المرؤوس المكافآت على أنها محفزات (ما يحبه) أو منع عدم الإشباع (ما لا يحبه) لا حاجة لوضع قوائم للمكافأة لرؤية كيف أن البحث السابق يصنفها ببساطة أسال المرؤوس ثم أعطه ما يحتاجه عند إكمال المهمة. **(مرجع سابق، ص68)**.

د- نظرية الأهداف:

تندرج نظرية الأهداف تحت غطاء النظريات المعرفية والنظريات الاجتماعية المعرفية التي تهتم بالعمليات العقلية وتؤكد على مدى أهمية الإدراك في عملية التعلم والتذكر دون إهمال أهمية دور العوامل الخارجية في تحديد مستوى الدافعية للتعلم.

ونظرية الأهداف هي نموذج من دافعية الإنجاز وهي مستعملة ومتداولة في مختلف الدراسات المتعلقة بالمجال المدرسي (covingtion , 1948 , Nicholls, 1993, Thill , 1993, Ames, 1992) والمجال الرياضي يرى أصحاب هذا المنظور أن الهدف الأساسي للأشخاص في المواقف التي تتطلب الإنجاز هو إظهار ما يملكونه من مؤهلات وقدرات معينة من أجل بلوغ أهداف معينة.

فنظرية الأهداف تحاول التأكيد على وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الأفراد مثلما تبينه البحوث الحديثة في مجال الدافعية المدرسية.

فحسب أمس (Ames, 1992) يمكن تصنيف الأهداف المختارة من طرف التلميذ إلى نوعين، النوع الأول هو ما يعرف بالأهداف الخارجية، أما النوع الثاني فيتمثل في الأهداف الداخلية، وهناك من الباحثين من يميز بين أهداف التعلم وأهداف الأداء أو التقديم أو المنافسة بينما يميز آخرون بين الأهداف المتمركزة حول المهمة والأهداف المتمركزة حول الأنا ويفرق آخرون بين أهداف السيطرة أو التحكم وأهداف الكفاءة أو المردودية.

تختلف الأهداف في الصنف الأول (أهداف للتعلم أو تلك المتمركزة حول المهمة)، عن الصنف الثاني (أهداف التقييم أو المتمركزة حول الأنا أو الكفاءة)، من حيث أنها تحتوي على أنماط مختلفة من التفكير سواء تعلق الأمر بالتلميذ ذاته أو بالمهمة أو بنتائج تلك المهمة.

وهكذا نجد التلاميذ يميلون إلى الإطلاع، ويتميزون بشغف كبير للمعرفة ويسعون وراء التحديات والاهتمام بالتعلم أي وراء أهداف ذات الطابع الداخلي، بينما نجد آخرون متجهون نحو هدف الحصول على أهداف ذات الطابع الخارجي أي الحصول على العلامات أو الجوائز أو التقييم الإيجابي أو إرضاء الوالدين والأساتذة وهم يسعون في آن واحد إلى تجنب التقييم السلبي.

من خلال ما تقدم يمكن القول أن هناك صنف من التلاميذ تميزون بدافعية داخلية أي تلاميذ يسعون دوما إلى تحسين مستواهم الدراسي من خلال تطوير معارفهم وقدراتهم، بينما ينشغل أصحاب الدافعية الخارجية بالحصول على علامات جيدة وتقييم إيجابي قصد إرضاء أولياءهم مثلا أو من أجل الحصول على مكفآت وليس حبا في التعلم واكتساب المعرفة. (**أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص39**).

هـ- نظرية العزم الذاتي:

من بين النظريات الاجتماعية المعرفية الحديثة التي ساهمت في دراسة مفهوم الدافعية للتعلم بصفة عامة، والدافعية للتعلم عند التلاميذ المراهقين بصفة خاصة تلك النظرية التي طورها كل من دوسي وريان Deci & Rayan والتي تهدف كما جاء على لسان الباحثين سالفي الذكر إلى تنمية الرغبة والإرادة في التعلم عند التلاميذ، وذلك يجعل عملية التعلم عملية ذات قيمة لديه مما يعطيه الفرصة ليصبح واثقا من نفسه **(Deci and al)**.

تختلف نظرية العزم الذاتي عن النظريات المعرفية الأخرى للدافعية، لكونها تميز بين نوعين من السلوك. فهناك سلوك ينبع عن إرادة الفرد ورغبته، وهو السلوك المعبر عن دافعية قوية وهناك سلوك يظهر لأول وهلة بأنه ناجم عن اندفاع من طرف الفرد ولكن في حقيقة الأمر هو سلوك ناتج عن عوامل داخلية آو خارجية تتحكم في الفرد وفي أعماله. وهكذا يقال بأن الشخص قام بسلوك يعبر عن عزمه وإرادته، عندما يكون ذلك الشخص حرا في اتخاذ قراراته، وفي اختيار ما يناسبه من نشاطات، ما عدا ذلك فالسلوك يكون مقيدا ومتحكم فيه، أي أن الفرد يقوم بأعمال هو مجبر على القيام بها. كما تنطلق نظرية العزم الذاتي من مسلمة مفادها بأن لكل الأفراد حاجات نفسية وطبيعية يحاولون إشباعها، وذلك مهما كانت البيئة التي يعيشون فيها، ويوجد حسب الباحثين المختصين في نظرية العزم الذاتي ثلاث أنواع أساسية من الحاجات النفسية هي:

1- الحاجة إلى الارتباط بالآخرين أي رغبة كل إنسان في ربط علاقات اجتماعية مع الآخرين، والتعامل مع الناس في وسط اجتماعي يقبله ويحتاجه في نفس الوقت.
2- الحاجة إلى الاعتقاد بأن لديه القدرة أو الكفاءة اللازمة للخوض في سلوكيات معينة أي انه ينبغي للفرد أن يفهم ما هو مطلوب منه من أعمال ونشاطات حتى يكون فعالا وناجحا في أعماله.
3- الحاجة إلى الاستقلالية أي الحاجة إلى إثبات النفس والعزم على القيام بأعمال حتى يثبت للآخرين أنه كائن يتمتع بشخصية مستقلة عن الآخرين وبإمكانه اتخاذ قرارات فردية دون اللجوء إلى مساعدة الغير.

من خلال مراجعة الحاجات النفسية التي نصت عليها نظرية العزم الذاتي للدافعية للتعلم، تظهر أهمية هذه النظرية بالنسبة للتلاميذ، وهو في المرحلة المتوسطة من التعليم، أي في مرحلة المراهقة،

فالمحيط المدرسي الذي يعيش فيه التلميذ المراهق ينبغي أن يكون محيط يوفر للتلميذ الفرصة لربط علاقات اجتماعية مع الأساتذة ومع رفاقه في المؤسسة التربوية. كما أن للتلميذ المراهق حاجة إلى الوثوق في قدراته على القيام بمختلف النشاطات الدراسية، بعد بذل الجهد المناسب، وهو في حاجة إلى معلم ينمي فيه الثقة بالنفس ويجنبه الملاحظات المحبطة التي تقضي على دافعيته.

بالإضافة إلى تقسيم حالات الدافعية إلى ثلاث حالات: دافعية داخلية ودافعية خارجية، وحالة اللادافعية الخارجية ويرى أصحاب نظرية العزم الذاتي بأن الدافعية الخارجية، والتي تعبر عن رغبة الفرد في القيام بسلوك من أجل بلوغ أهداف إجرائية معينة، أو بسبب ضغوط تمارس عليه تنقسم إلى أربع أنواع مختلفة.

- الدافعية الخارجية المتحولة إلى دافعية داخلية عن طريق عملية الإدخال وفي هذا النوع من الدافعية، يقوم التلميذ بإقناع نفسه بأنه يريد أن يتعلم شيئا معينا، من أجل حبه لتعلم ذلك الشيء.
- الدافعية الخارجية الخاضعة لمثيرات خارجية، وهي الدافعية التي تفسر مثلا ببذل الجهد، من أجل الحصول على علامات جيدة في امتحان.
- الدافعية الخارجية التي يقوم بها التلميذ من خلال ببذل الجهد المطلوب لأنه يخشى من عواقب تمس بشخصيته وبتقديره لذاته ونفسه، ففي هذا النوع من الدافعية يقوم التلميذ باستدخال مصادر المراقبة إلى أفعاله وسلوكاته دون أن تكون تلك المصادر نابعة من شعوره بالعزم الذاتي كما هو الحال في الدافعية الداخلية.
- الدافعية الخارجية التي من خلالها يختار الفرد سلوكياته بدرجة كبيرة من الحرية وكأن الأمر يتعلق بعزم ذاتي حقيقي ويتعلق الأمر في الواقع بعملية تعرف باسم التقمص وهي عملية يتوصل الشخص من خلالها إلى إقناع نفسه حول قيمة التعلم وبأن له الإمكانات اللازمة لبلوغ الأهداف المسطرة. **(أحمد دوقة، وآخرون، 2011، ص43)**.

3-6- أهمية الدافعية في التعلم:

ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة إعطاء تفسير، الاختلافات الموجودة بنتائج التلاميذ الذين يكتسبون نفس القدرات ويتواجدون في وضعيات متشابهة.

إذ تسمح الدافعية بالتميز بين التلاميذ الناجحين والفاشلين، وتتضح أهمية الدافعية في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو التفكير والتخيل والذاكرة، حيث أن الدافعية تريد من استخدام المعلومات في حل المشكلات والإبداع لدى الأشخاص، وتظهر أهميتها في المجال التعليمي كونها وسيلة يمكن أن تستخدمها في إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو أفضل وفعال، أما من الجانب التربوي فإن هدف الدافعية يكمن في أنها هدف تربوي في حد ذاته فاستثارة دافعية المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية. **(حلوفة، بوغنيسة، 2019، ص56)**.

3-7- مكونات الدافعية للتعلم:

تعتبر الدراسة التي قام بها مرزوق في 1993 من الدراسات العربية النادرة حول موضوع مكونات الدافعية فقد اعتمد الباحث في دراسته على مفهوم التوقع الذي جاء به أتكنسون"Atkinson" والذي طور من طرف أكلس "ecclres" ووقفليد "wigfield" وزملائها في 1993. فالدافعية للتعلم حسب هؤلاء الباحثين تفسر من خلال ثلاث مكونات أساسية:

أ- مكون التوقع (expectancy): يتمثل هذا المكون في مدى إدراك التلميذ بأن لديه القدرة الكافية للقيام بالعمل المدرسي المطلوب منه، وهناك من الباحثين من يعبر عن مفهوم التوقع بمفهوم الفعالية الذاتية الذي جاء به بندورة"Bandura" والذي تم استخدامه في كثير من الدراسات حول الدافعية للتعلم خاصة تلك الدراسات التي بها الباحث شنك "Schunk" في مجال التعلم المدرسي خلال سنة 1991. **(أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص15)**.

ب- مكون القيمة "Valence": ويشتمل هذا المكون على أهداف التلاميذ واعتقاداتهم حول أهمية وفائدة العمل الذي يقومون به. **(أحمد دوقة، 2011، ص15)**.

ج- مكون التأثر (Affection component): ويقصد به رد الفعل الانفعالي التلاميذ نجو المهمة أو النشاط الدراسي. **(أحمد دوقة، وآخرون، 2011، ص16)**.

3-8- وظائف الدافعية للتعلم:

أ- تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه:

إن الدوافع المختلفة ما هي إلا طاقات مصدرها إما داخلي أو خارجي فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز أو مكافآت خارجية.

أما الدافعية الخارجية فهي تتحدد بمقدار الحوافز الخارجي والتي يعمل المتعلم على الحصول عليها مثل النتائج، الملاحظات الإيجابية، الهدايا من طرف الأولياء ومن المعروف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافر الخارجية. **(أحمد وآخرون، 2011، ص17)**.

ب- الاختيار:

تلعب الدافعية دور الاختيار حيث تحث على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر كما أنها وفي نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة. فعندما يقوم التلميذ مثلا بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير للامتحان فإنه لا ينتبه إلا إلى الأجزاء أو المعارف المتعلقة بالامتحانات الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكا سطحيا. **(أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص17)**.

ج- التوجه:

إن الدافعية خاصية فردية تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر واستعدادهم اقوي لبذل الجهد المناسب. **(أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص17)**.

3-9- علاقة الدافعية بالتعلم:

يرتبط مفهوم الدافعية بمفهوم التعلم، إذ لا يمكن الحديث عن التعلم في غيابها فهي تلعب دور مهم في تحقيق النجاح داخل الصف الدراسي لذلك أولت المنظومة التربوية اهتماما كبيرا لدراستها والاهتمام بها لما لها دور فعال في تحقيق مختلف الأهداف التربوية المسطرة.

الدافعية تتعلق بالتعلم بشكل كبير فتضمن الدافعية أشكالا كثيرة متعلمة فحل المشكلات ومعالجة المعلومات يكونان متعلقان عن قرب بالدافعية وبصفة خاصة لدى البشر وبالرغم من أن هذه المتغيرات الداخلية متعلقة ببعضها البعض فانها تتطلب فحصا وتعريفا علميا بشكل مستقل.

فالدافعية كما قلنا حالة داخلية في الفرد، تستثير سلوكه وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، أما الدافعية للتعلم فتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم، إن الاستثارة بمفردها لا يحدث التعلم إلا أننا نستطيع أن نقول إن التعلم لا يحدث دون الاستثارة والنشاط.

وعليه فالدافعية تعتبر من أهم العوامل المثيرة للتعلم فهي مصدر للطاقة البشرية والأساس الذي يعتمد عليه في تكوين العادات والميول والممارسات لدى الأفراد، كما أنها تعد القوى التي تدفع المتعلم إلى تعديل سلوكه وتوجيهه نحو الهدف المطلوب، لقد أثبت الباحثون على وجود علاقة إيجابية بين الدافعية والتعلم، وأكدوا أن دافعية الطلبة تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة. **(حلوفة بوغنيسة)، 2019، ص54-55)**.

3-10- قيادة المدرسة ودافعية الطلاب:

يسعى الطلاب للحصول على دافعية قوية لاكتساب المعرفة الجديدة، فالعمل في الصف يعتبر المكان الطبيعي الذي يدفع الطلاب لتعلم بشكل أسهل، وعندما يقوم الطلاب والمدرسون بوظيفتهم في جو يتوقع فيه النجاح الأكاديمي والدافعية لتعلم والمكافأة، مثل هذا الجو إذا توفر في المدرسة وبخاصة عندما يتطور الدافع للتعلم في التحصيل الأكاديمي يعتبر ميزة رئيسة مؤثرة.

- **كيف يمكن لقياديي المدرسة أن يولدو دافعية للطلاب؟**

تنشأ الدافعية لتعلم في البيئة، البيت، الفصل، المدرسة بشكل كامل، وأحد الطرق الأكثر تأثيرا في دافعية الطلاب خاصة المدرسة، فثقافة المدرسة يمكن أن تحول في قنوات من القيم المشتركة، الأبطال، الطقوس، المراسم، القص، الشبكات الثقافية.

يقترح دافيز (Davis 1989) استخدام تشكيلة عريضة ومتنوعة من النشاطات والرموز لتوصيل الأهداف الدافعية ويقترح استخدام صحف إخبارية للمدرسة، الأهداف الصريحة قوانين السلوك، الطقوس، الرموز،

كما يمكن للمدرسة أن تنظم مجالس للجوائز الأكاديمية، منح جوائز للنجاح الأكاديمي، خطابات تثير الدافعية، نشر نجاح الطلاب، وهذه الأمور يمكن أن تساعد الطلاب على تكوين الرغبة في النجاح الأكاديمي، والتعريف بقدراتهم.

وقد لاحظ كلج (Clug, 1989) أن قياديي المدرسة يمكن أن يؤثروا على مستويات دافعية الطلاب من خلال تشكيل مناخ مدرسي تعليمي، والذي من خلاله تتشكل مواقف المدرسين الطلاب، الأباء، والمجتمع الداعم للمدرسة. **(أبو رياش، وآخرون، 2006، ص98)**.

3-11- أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين:

يقترح الباحثون في علم النفس والتربية عدة إجراءات وأساليب تساعد في استثارة الدافعية عند المتعلمين، ويمكن تلخيصها:

فحسب الله محمد الحليم ومحمد عزيز إبراهيم (2000) يرى أنه يقصد بمهارات استثارة الدافعية عملية إيجاد الرغبة في التعلم عند المتعلم وتحفيز عليها حيث يحتاج تنفيذ الدرس أن تحدد له أهدافا نوعية يتوافر فيها قدر كبير من المثيرات لدى المتعلم فهما يريا أنه لإثارة الدافعية يجب: العمل على تنمية العواطف الإيجابية عند المتعلمين مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز وأن يكون التلميذ قادرا على توجيه تساؤلات كثيرة عن و موضوع الدرس، وأن نجعل التلميذ أكثر تركيزا واهتماما بالموضوع المدروس وتجنب استثارة العواطف السلبية عندهم.

وجاء كذلك في مجلة ناقذة على التربية (2002):

- إنه يجب ربط الأهداف الدرس بالحاجات النفسية والذهنية والاجتماعية للمتعلم
- التنويع في الأساليب والطرق والأنشطة التعليمية في الدرس الواحد، بناء وإعداد أنشطة تعليمية تتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية للمتعلمين، وأن يتعامل بموضوعية مع التلاميذ والإعداد المحكم والجيد للدرس

وأضاف يوسف قطامي (1998) بأنه من الأساليب المساعدة على زيادة وإثارة الدافعية:

- وضع التلميذ في موقف البحث والإطلاع واستخدام أسلوب الأسئلة بدلا من تقديم المعلومات جاهزة، وإعطاء الحوافز المادية مثل النقاط الإضافية أو الحوافز المعنوية مثل المدح، الثناء، وهذا لإثارة غيره ورغبة الآخرين في الوصول إلى ما وصل إليه زميلهم أو بتكليف التلميذ بابقاء كلمة، وتعتمد الحوافز على عمر المتعلم والعمل على توظيف منجزات العلم التكنولوجية والأنشطة العلمية في إثارة فضول وتشويق المتعلم كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر، فهي أساليب تساهم في زيادة الدافعية للدراسة والمواصلة فيها الأقصى ما تسمح به قدراتهم مع تشجيعهم على التعلم الذاتي، وتحمل مسؤولية المتعلم في تكوين نفسه بنفسه. **(بن يوسف، 2007، صن ن ن)**.

ويقترح الاتجاه السلوكي بعض أساليب استثارة وزيادة الدافعية لتعلم منها ربط تقديم الدرس بمختلف المعززات، فالمعززات الخارجية لها دور مميزا في خلق المعززات الداخلية الذاتية، وأن يحدد المعلم لمتعلميه الأهداف العامة منها والخاصة وأن يكلفهم بأنشطة علمية و تعليمية، وأن يشاركوا في إعداد الدرس على حسب إمكانياتهم و مساعدتهم على تفكير و ذلك باقتراح مشكلات و يطلب منهم حلها و تمكينهم من صياغة أهدافهم وذلك بإتباع العديد من النشاطات كتدريبهم على تحديد أهدافهم وصياغتها بلغتهم الخاصة، وأن يقوم بمناقشتها معهم ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يكون بمقدورهم إنجازها واختيار الأنشطة التي تتناسب مع استعدادهم وقدراتهم وإمكانياتهم. **(بن يوسف، 2007، س س)**.

3-12- عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين:

إن ظاهرة تدني الدافعية في وسط المتعلمين أمر منتشر في المدارس ويرجع هذا إلى عدّة أسباب أهمها:

- عدم وجود وتوفر الاستعداد للتعلم والاستعداد العام والخاص من قبل المتعلم، فالاستعداد عامل مهم من عوامل استمرار التعلم وزيادته
- الممارسة السلبية للمتعلمين والروتين اليومي للمعلم وعدم إتاحة الفرصة للمتعلمين بالبحث والاكتشاف والتغيير
- عدم قدرة المتعلمين على تحديد الأهداف والغايات والانطلاق من حاجاتهم واستعداداتهم للتعلم
- إهمال أساليب التعزيز والثواب التي تثير حماسة التلاميذ وتشجعهم على التعلم

- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير حيوية التلاميذ والسيطرة المزاجية لبعض المعلمين مع المتعلمين وعدم إتاحة الفرصة لهم لإبداء الآراء ووجهات النظر
- إهمال استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير، استعمال طريقة تدريس واحدة تعتمد الالقاء و تبتعد على أسلوب الحوار والنقد والأخذ والعطاء. **(بن يوسف، 2007، ص ع ع)**.

خلاصة:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدافعية للتعلم الذي يلعب دور مهم في حياة التلميذ، مفهوم الدافعية وتعريفها في ضوء نظريات علم النفس المختلفة التي اتفق على أنها قوة داخلية تثير السلوك وتحافظ على استمراره وكل من مكونات ووظائف الدافعية واستخدام الأساليب في المدرسة وكيفية استثارتها وتطرقنا ايضا إلى عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

1-الدراسة الاستطلاعية

2-منهج الدراسة

3-مجتمع البحث

4-عينة الدراسة

5-أدوات الدراسة

6-الاستنتاج العام

7-التوصيات و الاقتراحات

4-1- الدراسة الاستطلاعية:

هي البحوث العلمية التي تهتم بالظروف المحيطة بالظاهرة التي يريد الباحث العلمي دراستها وذلك يتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها واستخدامها وصياغتها من خلال البحث العلمي، كما أنها تعرض موضوعات لم يقوم أي باحث علمي من قبل بعرضها، أو توفر معلومات جديدة، أو بيانات أو ظاهرة لا يملك الباحث العلمي الكثير من المعلومات عنها، فهي تساعد على التعرف على الحلقات المفقودة أو الغامضة في التفكير الإنساني، لكي يستطيع تحليل وربط والتفسير العلمي لها، وبالتالي إضافة ركائز جديدة في المعرفة الإنسانية، ويمثل هذا النوع من البحوث العلمية مشقة على الباحث العلمي، نظرا لما يتطلبه من قدرات عقلية ومهارات استدلالية. **(drasah.com)**.

ومن أهدافها:

- مدى توفر أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من أجل تحقق صدق وثبات أدوات الدراسة؛
- أيضا مدى توفر أفراد العينة الرئيسية وتحقق من مدى وضوح أسئلة أدوات البحث؛ تحقق من مدى ملائمة أدوات الدراسة لأفراد العينة
- تحديد خصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

4-2- منهج الدراسة المتبع:

المنهج الوصفي: يدرس الظواهر كما هي في طبيعتها وهو مهم في علم الفلك والفيزياء والكيمياء والبيولوجيا بخلاف التجريب الذي يخضع الظاهرة لعامل ما.

وتعددت تعاريف الباحثين للمنهج الوصفي كل حسب اتجاهه ونحاول في نقاش بيننا داخل القسم تطوير أفكارنا والربط بينها للوصول إلى تعريف جامع مانع للمفهوم فنقول: "هو طريقة بحثية لجمع المعلومات على ما هو كائن كما هو تحليله وتفسيره بهدف الضبط والتعميم والتنبؤ"

وسبب اختيارنا هذا المنهج هو أنه رأيناه هو الأنسب لأن طبيعة الموضوع تتلائم مع المنهج. **(مقياس المنهج الوصفي، بدون سنة، ص03)**.

4-3- مجتمع البحث: هو جميع أفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث إذ هي كل الأفراد والأحداث أو المشاهدات موضوع البحث أو الدراسة. **(نادية سعيدة يشور، 2016، ص226)**.

ويتمثل مجتمع الدراسة حاليا من مجموعة التلاميذ الذين يدرسون في الثانوية في سنوات الثلاثة من ذكور وإناث ويتمثل في الثانوية طالب ساعد وثانوية مقراني محمد ومثقفة بربار عبد الله بعين بسام.

4-4- عينة الدراسة: العينة هي جزء من المجتمع الأصلي تحتوي على بعض العناصر التي تم اختيارها بطريقة معينة وذلك بغرض دراسة خصائص مجتمع الدراسة. **(عودة مكاوي، 1999، ص30)**.

حيث كنا سوف نجري هذه الدراسة باختيار أفرادها بطريقة عشوائية. (عن طريق القرعة).

4-5- أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الوجداني: استخدم في هذه الدراسة مقياس بار أون للذكاء الانفعالي، وهو مصمم لقياس الذكاء الانفعالي للطلبة من أعمار 7 إلى 18 سنة ويتضمن مقياس بار أون لقياس الذكاء الانفعالي في صورته الأصلية 60 فقرة موزعة على ستة مقاييس فرعية للأبعاد التالية ملحق رقم 01 ويتكون هذا المقياس من ستة أبعاد:

أ- مقياس الكفاءة الشخصية Intrapersonal Scal ويتألف من 06 فقرات أخذت الأرقام الآتية:

7، 17، 28، 31، 43، 53.

ب- مقياس الكفاءة الاجتماعية Interpersonal ويتألف من 12 فقرة أخذت الأرقام الآتية 14، 20، 24، 36، 41، 45، 51، 55، 59.

ج- مقياس إدارة الضغوط stress managment ويتألف من 12 فقرة أخذت الأرقام الآتية 63، 11، 15، 21، 26، 35، 39، 46، 49، 54، 58.

د- مقياس التكيف Adap tability scal ويتألف من 10 فقرات أخذت الأرقام الآتية 12، 16، 22، 25، 30، 34، 38، 44، 48، 57.

هـ- مقياس المزاج العام General Mood Scale: ويتألف من 14 فقرة أخذت الأرقام الآتية

1، 4، 13، 19، 23، 29، 32، 37، 40، 47، 50، 56، 60.

و- مقياس الانطباع الإيجابي Positive impossion ويتألف من 6 فقرات أخذت الأرقام الآتية

8، 18، 27، 42، 52، بالإضافة إلى مقياس لتحديد مصداقية الطالب في اختيار الإجابات المناسبة له. **(الدكتور سهاد الملكي، 2010، ص170)**.

2- مقياس دافعية التعلم: وضع مقياس الدافعية للتعلم من طرف يوسف قطامي أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية سنة 1989م وقد استعان الباحث بمقياس الدافع للتعلم المدرسي لكل من (Rozeki et entwislte) ومقياس Russel لدافعية التعلم تضمن المقياس في صورته الأولى 60 عبارة بعد حساب صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، ثم استبعاد 24 عبارة وبقيت 36 فقرة التي أجمع المحكمون (أستاذ علم النفس بالجامعة الأردنية) على صلاحيتها لقياس الدافعية للتعلم، ثم قام الباحث بحساب صدق المقياس الذي يتضمن 36 عبارة بطريقة صدق المحتوى، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة، والدرجة الكلية للمقياس على طلبة الصف التاسع والثاني ثانوي، تراوحت معاملات الارتباط بين 0.12 و0.76 وقد كانت كلها إيجابية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 كما قام الباحث بحساب الارتباط بين درجات مقياس الدافعية للتعلم، ومعدلات المواد الدراسية وقد وجد الباحث معاملات ارتباط موجبة في مجملها لدى الذكور والإناث حيث تراوحت بين 0.12 و0.65 وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05.

لحساب ثبات المقياس قام الباحث بتطبيقه على عينة تجريبية من 40 طالب وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين بلغ معامل ثبات المقياس 0.72. **(خلال نبيلة، 2005، ص67)**.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

اعتمدنا في الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي وأثر لكل منهما على التحصيل الدراسي عند المراهقين متمدرسين في المرحلة الثانوية والكشف عن الفروق بين التلاميذ فيما يخص الذي يتميزون بالدافعية للتعلم والآخرين الذين يتميزون بدافعية منخفضة.

حيث نهدف الدراسة الحالية إلى محاولة إيجاد علاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي، أيضا معرفة العلاقة بين تقبل الذات ودافعية التعلم وكذلك المساهمة في إيجاد العلاقة بين مشاعر الآخرين ودافعية التعلم.

ومن هذه المنطلقات اتجهت دراستنا الحالية للبحث عن إجابة التساؤلات التي ضمنتها إشكالية الدراسة حول علاقة الذكاء الوجداني ودافعية التعلم، والعلاقة بين فهم مشاعر الآخرين ودافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي وهل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني في الجانب التعليمي ودافعية التعلم وفي الجانب العاطفي، ومعالجة الموضوع من جوانبه النظرية وتحليل مكوناته انطلاقا من منهجية تم على أساسها تحديد منهج الدراسة وعينتها الاستطلاعية والأساسية.

حيث الدراسات التي تناولت دراسة الذكاء الوجداني ودافعية التعلم ركزّت على الجانب المتعلق بالذكاء الوجداني بصفة عامة وتم التركيز فيها على عدة متغيرات منها الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري كما أن هذه الدراسات تختلف عن بحثنا الحالي من حيث الأساليب الإحصائية المستعملة والنتائج التي تم التوصل إليها إلى أنه هناك أوجه الاتفاق والتشابه من حيث المنهج وطرق جمع البيانات كم تم الاستفادة من الدراسات السابقة ككل من حيث مجتمع الدراسة والعينة وطريقة اختياره مجتمع الدراسة وهم الطلاب السنة الثانية ثانوي بالإضافة إلى أن هذه الدراسات السابقة مكنتنا من تحديد المقاييس التي تخدم دراستنا الحالية وتحديد أدوات الدراسة المتبعة.

التوصيات والاقتراحات:

انطلاقا مما أسفرت عليه نتائج الدراسة الحالية من وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمس ودافعية التعلم فإنني أوصي بإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال على عينات من الذكور والإناث في مراحل دراسية مختلفة منها:

- إجراء برنامج لتنمية الذكاء الوجداني، وذلك بعد الكشف عن الطلبة منخفضي الذكاء الوجداني
- إجراء دراسات تجريبية لمعرفة التحسن الذي يمكن أن يطرأ على دافعية التعلم نتيجة لتأثير الذكاء الوجداني
- إعداد برامج تدريبية بهدف رفع الذكاء الوجداني الذي من شأنه أن يرفه من دافعية التعلم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. أبو جويج مروان، (2012)، المدخل إلى علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.
2. أبو رياش حسين، الصافي عبد الحكيم، أميمة عمور، شريف سليم، (2006)، الدافعية والذكاء العاطفي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.
3. أحمد دوقة، لورسي عبد القادر، غربي مونية، حديدي محمد، أشروف كبير سليمة، (2011)، سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية.
4. أحمد دوقة، لوريس عبد القادر، غربي مونية، حديدي محمد، أشروف كبير سليمة، (2011)، سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعي.
5. بن يوسف أمال، (2007)، العلاقة بين إستراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.
6. بوزيد عائشة، (2011)، علاقة أنماط الدافعية للتعلم بإستراتيجيات التعلم لدى الطلبة الجامعيين، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة الجزائر.
7. بوغنسية سكينة، (2019، الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم، تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة..
8. جدوالي صيفية (2018)، الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي، سطيف.
9. جديدي عفيفة (2022)، مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة الجامعيين وفق المتغيرات الديمغرافية، مجلد 26، العدد 64، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة البويرة، الجزائر.
10. حسين أبو رياش عبد الحكيم الصافي، أميمة عمور، سليم شريف، 2006، الدافعية والذكاء العاطفي، الطبعة الأولى، 2006، 1427.
11. خلال نبيلة (2005)، سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية التعلم، مذكرة ماجستير في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفوني.

12. السّمان مي (2015)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافعية الإنجاز، دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس في مدارس محافظة دمشق، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي.

13. عكاشة محمد فتحي، أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين، كلية التربية جامعة الإسكندرية، فرع دمنهور

14. قويدري علي (2016)، تصميم برنامج تدريبي مقترح يعتمد على مهارات الذكاء الوجداني لخفض مستوى الضغوط النفسية ومستوى العصابية لدى عينة من الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف2.

15. محمد خليفة، عبد اللطيف، (2000)، الدافعية للإنجاز، ط1، القاهرة، مصر، دار غريب للنشر والتوزيع.

16. المللي سهاد (2010)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث.

17. https://wwwMosoah.com 2022/05/06 :تاريخ الإطلاع

18. https://wwwDrasah.com 2022/05/10 :تاريخ الإطلاع

قائمة الملاحق:

مقياس الذكاء الوجداني لـ (بار-آون وجيمس باركر). ترجمة رزق الله رندا سهيل (2006).

معلومات أولية:

الاسم واللقب: **تاريخ الميلاد:** **الجنس:**

القسم: **الفوج:**

تعليمات عامة: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تشير إلى شعورك وسلوكك نحو الموضوعات أو المواقف والمطلوب أن تضع علامة (×) التي تناسب انطباق الفقرة عليك.

الرقم	الفقرة	بدرجة عالية	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة
01	استمتع بالتسلية				
02	أجيد فهم مشاعر الآخرين				
03	لدي القدرة على تهدئة نفسي				
04	أشعر أنني متهيج				
05	أهتم بما يحدث للآخرين				
06	من الصعب عليا أن أسيطر على ف=غضبي				
07	من السهل عليا إخبار الناس بمشاعري				
08	أتقبل كل من التقي به				
09	أشعر بالثقة بنفسي				
10	أتفهم عادة كيف يشعر الآخرين				
11	لا أتمكم من المحافظة على هدوئي				
12	أحاول استعمال طرائق مختلفة للإجابة عن أسئلة صعبة				
13	أعتقد أن معظم الأشياء التي أنجزها سوف تكون مرضية				

14	لدي القدرة على احترام الآخرين				
15	أنزعج بشكل مبالغ من بعض الأمور				
16	من السهل غي فهم أشياء جديدة				
17	أستطيع التحدث بسهولة عن مشاعري				
18	أفكر بأي شخص أفكار إيجابية				
19	لدي أمل بما هو أفضل				
20	الحصول على الأصدقاء أمر هام				
21	أتشاجر مع الناس				
22	باستطاعتي فهم الأسئلة الصعبة				
23	أحب أن أبتسم				
24	أحاول أن لا أؤذي مشاعر الآخرين				
25	أحاول تفهم المشكلة حتى أتمكن من حلها				
26	أنا عصبي				
27	لا شيء سيزعجني				
28	يصعب عليا التحدث عن مشاعري الداخلية العميقة				
29	أعلم أن الأمور ستصبح على ما يرام				
30	أستطيع تقديم إجابات جدية على أسئلة صعبة				
31	باستطاعتي وصف مشاعري بسهولة				
32	أعرف كيف أقضي أوقاتا جيدة				
33	عليا قول الحقيقة				
34	أستطيع الإجابة بطرائق عديدة عن السؤال الصعب عندما أريد				
35	أغضب بسرعة				
36	أحب أن أعمل من أجل الآخرين				
37	لا أشعر بسعادة كبيرة				
38	استخدم بسهولة طرائق مختلفة في حل المشكلات				

39	يتطلب الكثير من الوقت حتى أعقب				
40	مشاعري جيدة اتجاه نفسي				
41	أكون أصدقاء بسهولة				
42	أعتقد أني الأفضل في كل ما أنجز مقارنة بغيري				
43	يسهل عليا البوح بمشاعري				
44	عند الإجابة عن الأسئلة الصعبة أحاول التفكير بحلول عديدة				
45	أشعر بالاستياء عندما تؤذي مشاعري للآخرين				
46	عندما أغضب من أحد أبقى هكذا لمدة طويلة				
47	أنا سعيد بنوعية شخصيتي				
48	أجيد حل المشكلات				
49	يصعب عليا الانتظار في الدور				
50	استمتع بالأشياء التي أصنعها				
51	أحب أصدقائي				
52	ليس لدي أيام سيئة				
53	لدي صعوبة في البوح للآخرين بأسراري				
54	أغضب بسهولة				
55	أعرف ما إذا كان صديقي غير سعيد.				
56	أحب شكلي (راضي عن جسدي)				
57	لا أتهرب من الأمور الصعبة				
58	عندما أغضب أتصرف من دون تفكير				
59	أعرف متى يكون الآخرين غير سعداء حتى ولو يخبروني بذلك				
60	أنا راضي عن الشكل الذي أبدو عليه				

ملاحظة: تذكر بأن إجابتك سوف تستخدم لغرض علمي محض ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث ولذلك فلا تتردد في إعطاء الإجابة ال.....

مقياس دافعية التعلم:

في إطار إنجاز مذكرة الماستر حول: الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الثانوي نتقدم إليكم بمجموعة من العبارات التي نتناول دافعية التعلم نرجو منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية مع العلم أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، وإنما توجد التي تعبر عن رأيك.

التعليمات:

- ضع علامة (×) أمام الإجابة التي تعبر عنك
- لا تترك عبارة بدون جواب
- اقرأ عبارة من العبارات بتمعن، ونعدكم بأن تكون هذه البيانات سرية لغرض البحث العلمي فقط.

الشعبة الدراسية: علوم/ آداب

الجنس: ذكر/ أنثى

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أشعر بالعادة عندما أكون موجودا في الثانوية					
02	قليلا ما يهتم بعلاماتي في الثانوية					
03	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة على أقوم به منفردا					
04	اهتماما بالمواضيع الدراسة يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
05	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الثانوية					
06	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
07	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
08	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					

09	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي بالدراسة					
10	يصعب عليا الانتباه لشرح المعلمة ومتابعته					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى عني جميع زميلاتي في الثانوية					
13	أتجنب المواقف بالمدرسة التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطالبات المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					
16	أشعر بأن بعض الزميلات في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات الدراسية					
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات الدراسية					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي الدراسية					
20	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر					
21	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه الثانوية					
22	يسعدني أن تعطي المكافآت للطالبات بمقدار الجهد المبذول					
23	أحرص على تنفيذ ما يطلبه الأساتذة ووالدي للقيام بوجباتي					
24	أشعر بأن عملي بأشياء جديدة في الثانوي تميل على الهبوط					
25	أشعر بأن الالتزام بقوانين الثانوية تخلف جو دراسيا مريحا					
26	أقوم بالكثير من النشاطات الدراسية والجمعيات الطلابية					
27	لا يأبه والي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي الدراسية					
28	يصعب عليا تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الثانوية					
29	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع الثانوية					
30	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية					

31	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
32	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية					
33	العمل مع زملائي يمكنني من الحصول على علامات أعلى					
	تعاوني مع زميلاتي في حل واجباتي الدراسية يعود عليا بالمنفعة					