# الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت

د. ماجد مصطفى العلي خديجة فزيع العنزي
وزارة التربية - دولة الكويت

## ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني بكل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت من الجنسين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه:

- توجد علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني بكل من دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين.
- توجد علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين من أفراد العينة على درجات متغيرات الدراسة لصالح الذكور، عدا متغير الخجل فقد كان لصالح الإناث.
- يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية وبالترتيب حسب الأهمية: الخجل، و دافعية الإنجاز، و دافعية حب الإستطلاع وذلك لدى عينة الذكور، أما لدى عينة الإناث فإنه من خلال الخجل ودافعية حب الاستطلاع.

## المقدمة

بدأت فكرة الذكاء الوجداني بالظهور في أوائل الثمانينات، حين أشار جاردنر Gardner إلى أن "جميع الأفراد لديهم قدرات عقلية ومعرفية مختلفة بما فيها أنواع الذكاءات، التي تساعد الأفراد على فهم أنفسهم بصورة كاملة مع إمكانية إحاطتهم بالأساليب التى تجعلهم يتكيفون مع المواقف الاجتماعية

المختلفة" (Gardner, 2000: 13)، بينما ظهر مصطلح الذكاء الوجداني لأول مرة في أوائل التسعينيات على يد أثنين من علماء النفس هما بيتر سالوفي Peter Salovey من جامعة ييل وجون ماير John Mayer من جامعة نيوهامبشير في الولايات المتحدة، وذلك في بحثين نشراهما في العام ١٩٩٠والعام ١٩٩٣ (طه، ٢٠٠٦)، وفي عام ١٩٩٦ نشر دانيال جولمان Danial Goleman كتابه باسم "الذكاء الوجداني" حيث أشار في كتابه إلى العديد من أفكار وآراء جاردنر (Goleman, 1996). و نظرا لما تواجهه مجتمعاتنا البشرية في الوقت الحالي من أزمات وتحديات على كافة المستويات من إنحرافات سلوكية وأمراض نفسية كالإكتئاب ودخول الأسر إلى عالم القلق والخوف وما يعانيه الطلبة من مشكلات إنفعالية وظهور العنف الطلابي وإنتشار الإنحرافات بكافة أشكالها (الإبراهيم وآخرون، ٢٠٠٠)، "بالإضافة إلى صعوبة تعامل الطلبة مع المشكلات الإجتماعية، وتوجيه قدراتهم الوجدانية والعقلية إلى مسارهما الصحيح" (خوالده، ٢٠٠٤:٤٤)، فإن ذلك فرض على المخطط التربوي تغيير خططه وإستراتيجياته التربوية والنفسية لمواجهة كل ما يتعلق بالأزمات والتحديات المجتمعية المفروضة عليه. وقد بدأ مؤخرا الإهتمام بتنمية القدرات العقلية والوجدانية في كافة الأنشطة المدرسية وغير المدرسية من أجل توجيهها بصورة صحيحة (Richburg & Fletcher,2002) لذا من الأهمية بمكان أن نضيف الذكاء الوجداني إلى قائمة إحتياجاتنا إن كنا راغبين في تحقيق النجاح في حياتنا العملية أو الحصول على القناعة والرضا عن أنفسنا (التميمي، ٢٠٠٢). "ترى الحكمة التقليدية أن نسبة الذكاء IQ هو أفضل معيار لنجاح الشباب في مختلف مجالات حياتهم" (Gorg,2000:13)، "وأشارت الأبحاث إلى أن معظم نسب الذكاء تسهم بنحو ٢٠٪ في تحديد عوامل نجاح الشباب، بينما ٨٠ ٪ تعود إلى عوامل أخرى التي تشكل ما يسمى بالذكاء الوجداني EQ" (Goleman,1996:13)، الذى تعتبر دراساته في بداياتها الأولى، ومازالت نظرياته محل نقاش وجدل بين بعض المدارس النفسية، إلا أنه في خضم الأزمات الاجتماعية والنفسية اليومية التي يواجهها الشباب، فإن التركيز على الذكاء الوجداني بمكوناته وإتجاهاته بدأ يأخذ

الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري، وتمثل ذلك بزيادة الأنشطة والبرامج والفعاليات الاجتماعية والتربوية والنفسية التى تركز على الذكاء الوجداني وإستراتجيات التنمية، وليس ذلك فقط على مستوى الطلبة بل على مستوى جميع الأعمار والأجناس من أجل التحكم في إدارة المشاعر والإنفعالات والعواطف السارة وغير السارة (Barrett & Gross, 2001)، وعلى النحو نفسه فإن أساس مشاعر الإيثار إنما تكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين، أي القدرة على قراءة عواطفهم، أما العجز عن الإحساس بحاجات الآخرين أو مشاعرهم فمعناه عدم الإكتراث، "وإذا كان هنالك موقفان للأخلاقيات يستلزمها العصر الحالي، فهما على وجه التحديد ضبط النفس والرأفة" (Goleman et al., 2002: 55). من هنا فإن أهمية الذكاء الوجداني تتمثل في الصلة بين الإحساس والشخصية والإستعدادات الأخلاقية الفطرية، وإن المواقف الأخلاقية الأساسية في الحياة إنما تنبع من قدرات الإنسان الإنفعالية والقدرة على التحكم وإدارة إنفعالاتنا عند مواجهة مختلف المواقف الحياتية. "فالقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإدارة واساس الشخصية، وإن أساس مشاعر الإيثار إنما يكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين دون خوف أو خجل" (خوالده، ٢٠٠٤: ٤٧). إن الدراسات النفسية التي بحثت في الذكاء الوجداني قليلة على مستوى التراث العربي النفسي - وذلك حسب علم معدي هذه الدراسة - وكذلك الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بمتغيرات أساسية في تكوين الشخصية تتعلق بالدافعية والقلق الاجتماعي ومن ثم تبرز الحاجة إلى هذه الدراسة.

## الإطار النظري للدراسة

أشار فايل Vaill "إلى ان هناك العديد من الأسباب التى تجعل بعض الأفراد ناجحين في حين يفشل الآخرون على الرغم من إمتلاكهم العديد من المواهب والقدرات، ويتمثل هذا الفشل فيما ينتابهم من حالات القلق أو الخوف أو عدم السعادة أو القدرة على مواجهة مختلف المواقف الإجتماعية، حيث يكمن

هذا الفشل في العديد من الأسباب ومن ضمنها الفشل في إدارة الإنفعالات بالصورة السليمة" (Vaill, 2005:16)، بالإضافة إلى ذلك عدم المعرفة الكافية بآلية تنظيم الذات وإدراكها، ناهيك عن الحاجة إلى المهارات الإجتماعية الضرورية للتفاعل وإقامة جسور من التفاهم والتواصل مع أفراد المجتمع. إن الذكاء الوجداني كغيره من أنواع الذكاءات يتكون من العديد من المكونات الأساسية التى تميزه عن غيره، على الرغم من عدم وجود حدود فاصلة ومحددة بين الذكاء الوجداني وبقية أنواع الذكاءات الأخرى كالذكاء المعرفي مثلاً، حيث تتداخل مكونات كلا من الذكاءين معا بصورة تفاعلية، "إلا أن ما يميز الذكاء الوجداني عن غيره تركيزه على الجوانب الوجدانية والمهارات الإجتماعية لتحقيق النجاح والقدرة على مواجهة المواقف المختلفة كالخجل، وإنعكاس ذلك إيجابيا على زيادة دافعية حب الإستطلاع لدى الفرد، وإكتشاف كل ما هو جديد وغير مألوف، بالاضافة الى زيادة دافعية الإنجاز لديه" (Steven, 2001:40). ترى كاثي (Kathy, 2001) أن الذكاء الوجداني يتضمن العديد من المكونات من ضمنها التدريب الذاتي والقدرة على التحكم بالإنفعالات، حيث إن في كلا المكونين ما يميز الذكاء الوجداني عن غيره من أنواع الذكاءات وهما من المنبئات للنجاح في العمل أو المدرسة أو أي موقع آخر. إن إدراكنا الكامل لمكونات الذكاء الوجداني يعتبر من الأهمية بمكان لإقامة جسور من العلاقات الاجتماعية المتزنة، والقدرة على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين والتحكم بها (David, 2003)، بالإضافة إلى ذلك القدرة على التنبؤ بأفكار ومشاعر وإنفعالات الآخرين، من خلال قراءتها قبل ظهورها علناً، وعليه "يمكننا التهيؤ والإستعداد لمثل تلك المشاعر والإنفعالات بحيث تكون مناسبة وطبيعية" (Leonard & Brunce, 2003: 43).

لقد استعرض جولمان مكونات الذكاء الوجداني وأوضح أن تلك المكونات تتمثل فيما يلي: الوعي العاطفي، وإدارة الإنفعالات، وتوظيف العواطف والإنفعالات بشكل متميز، وقراءة الانفعالات والمشاعر، والتحكم بالعلاقات (Goleman, 1996)، ومن جانب آخر أشار شابيرو (Shapiro, 2002) إلى تلك

المكونات فرأى أنها تتمثل فيما يلي: الشعور الأخلاقي، والمهارات الفكرية، وحل المشكلات، والمهارات الإجتماعية، وتحقيق المهارات والدوافع الذاتية، والقدرة على التعاطف مع الآخرين، بينما اقترح سالوفي (Salovey et al., 1995) عددا من القدرات الخاصة بالذكاء الوجداني وهي:

١ - فهم الشخص لعواطفه: فالأشخاص متى ما إستطاعوا فهم وإدراك عواطفهم، ومعرفة سلبياتها وإيجابياتها استطاعوا تحقيق أهدافهم وخططهم بصورة أسرع من غيرهم.

٢ - إدارة العواطف: متى ما استطاع الأشخاص فهم عواطفهم بصورة شبه كاملة فإن ذلك سيقودهم إلى إمكانية التحكم بها وإدارتها، ومن ثم رسم صورة ومعالم الحياة السعيدة، وإمكانية تكوين الأجواء الإيجابية لمختلف المواقف الحياتية، ومن ثم إمكانية توظيف سلوكياتنا بصورة إيجابية بحيث تكون متوافقة مع طبيعة مشاعرنا.

٣ - تحفيز النفس: إن الأشخاص القادرين على إدارة مشاعرهم في إتجاه إيجابي يستطيعون السيطرة على دوافعهم بحيث يكونون مسئولين عن تصرفاتهم.

٤ - فهم مشاعر الآخرين: إن القدرة على فهم مشاعر الآخرين ينعكس إيجابيا على توثيق أواصر العلاقات الاجتماعية بحيث تكون أكثر انسجاما وترابطا دون أي خلافات بينية أو صراعات فردية أو طبقية من خلال فهم وتجانس تلك المشاعر.

٥ - إدارة العلاقات: إن فن التأثير على الأشخاص وإقناعهم يتطلب مهارات في إدارة عواطف الآخرين، بحيث تكون متوافقة مع ما يطمح إليه الفرد، ولذلك فإن إدارة العلاقات والتحكم بها يعتبر من أنجح الوسائل في تحقيق الأهداف المرجوة، وفي تكوين العلاقات الإجتماعية المتوافقة.

لقد أشارت بعض الدراسات كدراسة (الخضر والفضلي، ٢٠٠٧) التي أجريت في مجال الذكاء الوجداني إلى أنه يرتبط بصورة إيجابية مع بعض المتغيرات الإيجابية كالسعادة، والتوافق الاجتماعي (Robert, 2007)، والمهارات

الإجتماعية (Lawrence, 2005) ودافعية الإنجاز (Smith, 2004)، والتحصيل الدراسي (الأحمدي: ٢٠٠٧)، بينما يرتبط الذكاء الوجداني بصورة عكسية مع متغيرات أخرى ذات طبيعة سلبية كالإكتئاب (David, 2006)، والقلق (Robert, 2006)، والخجل (Smith, 2005). إن قدرة الإنسان على فهم ذاته، وإدراكه لجميع جوانب شخصيته، والتفاعل الإيجابي مع مختلف مواقف بيئته، بالإضافة إلى "إمكانية قراءة الإنفعالات والمشاعر والتنبؤ بها، لهي مقومات رئيسة في إرتفاع مستوى دافعية حب الإستطلاع لدى الأفراد" (Viron,2007: 21)، ومن هذا المنطلق فإنهم سيزيدون من بحثهم ومتابعتهم لإدراك وإكتشاف المواقف والمنبهات المثيرة وغير المألوفة في بيئاتهم، وكلما أدركوا وإكتشفوا تلك المواقف المثيرة زادت لديهم دافعية الإستطلاع لإكتشاف المزيد منها، لأن ذلك سيشبع رغباتهم الملحة في إدراك ما يحيطهم من مواقف ومثيرات غير مألوفة، معتمدين على ما لديهم من مكونات الذكاء الوجداني. لقد أشار سميث Smith إلى إنه "متى ما إستطعنا فهم ذاتنا من خلال معرفة سلبياتها وإيجابياتها، فإن ذلك يعتبر أحد العوامل الرئيسية لنجاح تفاعلنا وتواصلنا الإجتماعي مع الآخرين" (Smith, 2003: 44)، ولذلك فإنه من الأهمية بمكان إستخدام مالدينا من قدرات ومهارات في مختلف المواقف لضمان نجاحنا في مختلف أنماط التفاعلات الإجتماعية، "ومن المسلم به وجود العديد من الطلبة الموهوبين والمبدعين الذين لا يستطيعون إستثمار قدراتهم الإبداعية بالصورة المطلوبة حيث يصطدمون دائما بعائق الخجل، وبعد دراسة حالاتهم بصورة فردية اتضح أنهم لا يملكون وسائل الإتصال والتوافق الاجتماعي من جانب، وخوفهم من شعورهم بالفشل لعدم إدراكهم لذاتهم بصورة كاملة من جانب آخر" (Adam, 2005:15)، فإذا سلمنا بحقيقة أن الشعور بالخجل ما هو إلا نوع من مظاهر حياة الأبناء العاطفية وخاصة صغار السن، ولكن إذا استمر هذا المظهر حتى مرحلة المراهقة فلابد من التدخل السريع لعلاج هذه الظاهرة، "وخاصة فيما يتعلق بالخجل المرتبط بالإحتكاك والتفاعل مع بقية أفراد المجتمع باستخدام جملة من المهارات الاجتماعية، وإمكانية التحكم وقيادة الإنفعالات لتحقيق التوافق والمخالطة الإجتماعية" (شايبر، ٢٠٠٢: ١١١)، وكثير

من الخجولين يقولون لأنفسهم إن الخجل الذي يشعرون به ويعانون منه إنما هو جزء من تكوينهم لا حيلة لهم فيه،" بينما يؤكد علماء النفس أن أشد حالات الخجل يمكن أن تتلاشى بالعلاج، وذلك بالمحاولة مرة ومرات للإندماج الإجتماعي، والتدريب بشيء من الجهد والعزيمة والإدراك على التوغل أكثر وأكثر في العلاقات الاجتماعية، وذلك من خلال الوعي بسلبيات وإيجابيات ذاتنا، ومعرفة آلية توجيه وإدارة مشاعرنا وكيفية فهم مشاعر وسلوكيات الغير" (الأقصري، ٢٠٠٤: ٧). وفي مثل هذه الحالات يفرض الذكاء الوجداني نفسه كأحد الطرق الرئيسة لعلاج الخجل بما يتضمن مكوناته العديد من القدرات الإجتماعية والوجدانية التي تضمن التفاعل الإجتماعي، والشعور بالرضا الذاتي، بالإضافة إلى زيادة دافعية الإنسان لإنجاز ما يوكل إليه من أعمال ومهام، بحكم أن دافعية الإنجاز ليس فطريا فحسب، بل بها ما يمكن اكتسابه من الآباء ومن باقي أفراد الأسرة، فالدافع للإنجاز حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذه بما يحقق مستوى محدداً من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد به، "ولذلك تعتبر دافعية الإنجاز دافعا يتولد لدى الفرد يجعله في موقف تنافسي" (Albert, 2005: 22)، "وقد تكون الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح فينمي لديه السعي نحو القدرة على تحمل المسئولية والإتقان والتمييز والقدرة على تحديد الهدف " (الرندي وآخرون، ١٩٩٦: ١٩)، ومثل هذه الصفات لا يمكن التحلي بها وتنميتها دون فهم ذاتنا والوعي بها، لأن نجاح الإنسان في بيئته ترجمة لدافعية إنجازه بالصورة المطلوبة، بحيث لا تتم بصورة فردية بحتة بل من خلال التفاعل المباشر مع جميع أفراد أسرته ومحيط بيئته، "من خلال فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين وترجمتها إلى سلوكيات ومواقف حياتية مفيدة لجميع الأطراف المشاركة في العملية الاجتماعية" (Alen, 2005:133). مما لاشك فيه أن الإنسان بطبيعته لديه العديد من الغرائز والحاجات وهو دائما يسعى إلى إشباعها، وأن الأفراد الذين يتميزون بدافعية عالية للإنجاز هم أكثر حظا للنجاح سواء في مدارسهم أو أعمالهم الوظيفية (Anna et al., 2005)، وعادة تكون هذه الدافعية غير ثابتة في

مستواها، فتارة تكون منخفضة وتارة عالية وأحيانا تكون ثابتة نسبيا وبصورة مؤقتة، ومثل هذه المستويات في الدافعية تحكمها العديد من الظروف والعوامل والمتغيرات البيئية والأسرية والاجتماعية والنفسية ومن ضمنها الذكاء الوجداني، فمتى ما استطعنا فهم وإدراك ذاتنا بسلبياتها وإيجابياتها مع بناء قنوات للاتصال بالآخرين مستخدمين وموجهين مشاعرنا وإنفعالاتنا بالطريقة المناسبة لتعزيز وتدعيم هذه القنوات، بالإضافة إلى ذلك استخدام بعض المهارات الاجتماعية في ترسيخ تفاعلنا مع الآخرين، فإن مثل تلك المميزات تعتبر محفزاً لارتفاع دافعية الإنجاز لدى الفرد، " لأنه سيحقق العديد من المكاسب، ويستطيع إشباع حاجاته من خلال ما ينجزه من مهام صعبة توكل إليه" (Danial, 2005:50)، أو توجيه نشاطه نحو التخطيط للعمل وإنجاح المهام الصعبة بالسرعة الممكنة (دانية وحسن، ١٩٩٨).

## أهداف الدراسة

في ضوء ما سبق، يمكننا تحديد الأهداف الرئيسة للدراسة بالآتي:

١ - إبراز العلاقات الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الإستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

٢ - دراسة الفروق بين الجنسين في المتغيرات التالية: الذكاء الوجداني، ودافعية حب الاستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل.

٣ - تحديد مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى الطلاب من الجنسين من خلال المتغيرات التالية: دافعية حب الإستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل.

## أهمية الدراسة ومبرراتها

١ - بما أن الجهود التربوية في القرن الحالي تتجه بصورة أكثر تركيزا نحو إصلاح الأنظمة التعليمية لضمان الحصول على مخرجات تربوية تتناسب والأهداف التربوية المنشودة لمواكبة التقدم وروح العصر، ونظرا لأن الطالب

هو أحد العناصر الأساسية وأهم الركائز التى تقوم عليها نهضة الأمم، فإن تنمية القدرات العقلية لديه سوف يساعده بصورة كبيرة على رسم قنوات تفاعلية مختلفة، ومد جسور من الاتصالات المعرفية، والعلاقات الإجتماعية مع جميع أفراد مجتمعه، بالإضافة إلى قدرته على إستغلال وإستثمار إنفعالاته ومشاعره وسلوكياته الإستغلال والإستثمار السليمين بما يعود عليه بالنفع. وهذه الدراسة تسعى إلى تقديم أدلة على ما للذكاء الوجداني من أهمية في رفع كفاءة الطالب من خلال إدراكنا ودراستنا لطبيعة العلاقات الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وبقية المتغيرات ذات العلاقة موضوع الدراسة الحالية، إذا ما أردنا له تعزيز قدرته المتمثلة في الصلة بين الإحساس والشخصية والاستعدادات الأخلاقية، ودور ذلك في التعامل مع الآخر وتعزيز الروابط الإجتماعية وتقوية مشاعر الإنتماء الإجتماعي، خاصة وأن العصر الحالي يشهد نزعة تفككية ربما يقدرها من هم أعلى قدرا على مقياس الذكاء التقليدي.

٢ - تبحث هذه الدراسة في العلاقة بين عدد من المتغيرات لم يسبق أن جمعت معا في دراسة واحدة - في حدود علم معدي هذه الدراسة - وذلك على مستوى التراث النفسي الشرقي، مما يعطي للدراسة الحالية أهمية ومبرراً ذات أبعاد متعددة.

٣ - بما أن الدراسة الحالية تسعى إلى تحديد العلاقة بين الذكاء الوجداني ومتغيرات الدراسة الحالية، فإن ذلك سيساعدنا على فهم العديد من جوانب هذا المفهوم بأبعاده ومكوناته المختلفة.

٤ - يتميز العصر الحالي الذي تتفكك فيه بنية المجتمع بصورة متسارعة، وتنتشر فيه ظواهر مثل العنف والفراغ الروحي والمشكلات العاطفية والإنفعالية المختلفة فإن الساحة البحثية العربية النفسية في أمس الحاجة إلى دراسات حول الذكاء الوجداني لفهم وإدراك إنفعالاتنا، ورسم الإستراتيجيات التربوية في الإستفادة من الأنشطة المدرسية لتبيان أهمية وإستثمار مهاراتنا الإجتماعية ومشاعرنا بما يعود علينا بالفائدة، وبما

أننا مازلنا في مرحلة إكتشاف مكونات الذكاء الوجداني وعلاقته بمتغيرات الدراسة الحالية. لذا فإن أي دراسة في هذا المجال تعد فرصة مناسبة وجيدة للتأكد من أهمية الذكاء الوجداني للطلبة من ثم علاقته بمتغيرات الدراسة.

٥ - قلة الدراسات التى أجريت في دولة الكويت التي تناولت الذكاء الوجداني، حيث ما تزال الدراسات والبحوث في هذا المجال قليلة مقارنة بأي متغير آخر، حيث لا يزال هذا المفهوم يعتريه الغموض مما يحتاج والحالة هنا إلى إجراء مزيد من الدراسات.

٦ - بما أن الدراسة الحالية تتناول الجانب الوجداني وهو أحد الجوانب الرئيسة للشخصية الإنسانية ويلعب دورا كبيراً في التحكم وإدارة السلوك الإنساني، فإنه يعد جانباً أساسيا من الحياة النفسية الإنسانية التى تضمن له السعادة وحسن التفاعل مع الآخرين من خلال القدرة على توجيه وإدارة المشاعر والسلوكيات وإمكانية التنبؤ بها، وباستخدام مجموعة من الأساليب والمهارات الإجتماعية وذلك في مختلف المواقف الإجتماعية.

## مشكلة الدراسة

يمكن حصر مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١ - هل توجد علاقات إرتباطية ذات دلالة إحصائيا من جهة بين درجات الجنسين من أفراد عينة البحث في الذكاء الوجداني ومن جهة أخرى درجاتهم في كل من: دافعية حب الاستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل؟

٢ - هل توجد فروق فردية جوهرية ذات دلالة إحصائيا بين الجنسين في كل من: الذكاء الوجداني، ودافعية حب الاستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل؟

٣ - هل يمكن التنبؤ بمستوى الذكاء الوجداني من خلال كل من: دافعية حب الإستطلاع، ودافعية الإنجاز، والخجل، وذلك لدى عينة الدراسة من الجنسين؟

## مصطلحات الدراسة

١ - الذكاء الوجداني: بعد الإطلاع على عدة دراسات حول الذكاء الوجداني على سبيل المثال وليس الحصر (الخضر والفضلي٢٠٠٧،)، و(Smith, 2004; Lawrence, 2005)، تم ملاحظة أن هناك إختلافا في تعريف الذكاء الوجداني وذلك بعد ترجمته إلى العربية، فأصل المصطلح أجنبي والمتمثل بـ Emotional Intelligence وبعد ترجمته إلى العربية فإن هناك من ترجمها إلى الذكاء الإنفعالي، أو العاطفي، أو المشاعر. إن الترجمة الحرفية لمفهوم Emotional Intelligence هي الذكاء الإنفعالي باعتبار أن كلمة Emotional في اللغة الأجنبية تقابل كلمة إنفعال في اللغة العربية، فإن مثل هذه الترجمة قد يساء فهمها لدى الذين يميلون إلى حصر إصطلاح (إنفعال) في جوانبه غير السارة أو المرضية، كالخوف والحزن والغضب وإصطلاح (العواطف) Sentiment في جوانب الإنفعالات السارة، كالسرور والحب، لذا قد يكون إستخدام مصطلح الذكاء الوجداني أكثر شمولية لمفهوم الجوانب السارة وغير السارة (الخضر والفضلي، ٢٠٠٧)، وقد تبنى الباحثان هذا الإتجاه والمصطلح لشموليته وعموميته لكافة حالات الإنفعال والعواطف.ويرى سالوفي وماير أن الذكاء الوجداني هو "قدرة الفرد على الإدراك والفهم، والتعبير عن المشاعر والإنفعالات بدقة وإدارتها، وبمعنى آخر فإن الذكاء الوجداني يعبر عن طبيعة إنفعالاتنا وإنفعالات الآخرين، وطبيعة الإنفعالات السلبية والإيجابية، وكيف يتم تحويلها من سلبية إلى إيجابية بالإضافة إلى إمكانية التأثير، ومن ثم تغيير مشاعر وإنفعالات الآخرين لتحقيق تفاعلات اجتماعية إيجابية" (Margaret, 2004: 54). ويعرف الذكاء الوجداني إجرائيا طبقا للدراسة الحالية بأنه الدرجة التى يحصل عليها الطالب أو الطالبة في إختبار "الذكاء الوجداني" من إعداد الربيعة (٢٠٠٦).

٢ - الدافعية: "هي طاقة داخل الكائن الحي إنسانا أم حيوانا، تدفعه إلى القيام بسلوك أو نشاط معين (حركيا، أم فكريا،أم انفعاليا، أم فسيولوجيا) تحقيقا لهدف معين هو إشباع هذا الدافع" (طه، ١٩٩٣: ٣٢٥).

٣ - دافعية حب الإستطلاع: "الميل إلى البحث، وإكتشاف المواقف والمنبهات والمثيرات الجديدة غير المألوفة، للتساؤل حولها ومعرفة خصائصها، ومكوناتها مع محاولة الربط بين تلك المكونات" (Randy, 2004: 33). وتعرف دافعية حب الاستطلاع إجرائيا في الدراسة الحالية بأنها الدرجة التى يحصل عليها الطالب أو الطالبة في إختبار" دافعية حب الاستطلاع" من إعداد إسماعيل (١٩٩٢).

٤ - دافعية الإنجاز: "حالة داخلية مرتبطة بمشاعرالفرد، تحرك وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدداً من النجاح يؤمن به الفرد ويعتقد فيه. أو الرغبة في الأداء الجيد في شئون الحياة وفي العمل للوصول الى الأهداف المرجوة" (الرندي وآخرون، ١٩٩٦: ٩). وتعرف دافعية الإنجاز إجرائيا في البحث الحالي بأنها الدرجة التى يحصل عليها الطالب أو الطالبة في اختبار "دافعية الإنجاز" من إعداد عوض (٢٠٠٤).

٥ - الخجل: يرى بص Buss كما ورد في (حمادة وعبداللطيف، ١٩٩٩) أن الخجل هو ردة فعل يشتمل على التوتر والإنشغال ومشاعر الإرتباك وعدم الراحة ومقت التخاطب بالعين وكف السلوك السوي المتوقع إجتماعيا. ويعرف الخجل إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه الدرجة التى يحصل عليها الطالب أو الطالبة في إختبار "الخجل" من ترجمة وإعداد الأنصاري (١٩٩٦).

## الدراسات السابقة

يعتبر مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة نسبيا، وأول بحث ذكر فيه هذا المفهوم وتم التطرق إليه بصورة دقيقة وبشكل محدد كان عام ١٩٩٠ من قبل بيتر سالوفي وجاك ماير (Salovey & Mayer, 1990)، ولهذا فإن الأبحاث التربوية أو النفسية التي تطرقت إلى الذكاء الوجداني مازالت قليلة نسبيا في العالم العربي، طبقا لمسحنا للعديد من قواعد البيانات النفسية والتربوية والإجتماعية ومحركات البحث العلمي. وتمثلت الدراسات السابقة بالآتي:

دراسة نورمان وريتشاردسون (Norman & Richardson, 2001)؛ حيث سعت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والمهارات الإجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية بولاية غرب إيلينوي الأمريكية، حيث ن= ٢٢٠ بواقع ١٢٠ ذكور و١٠٠ إناث. وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الداسة: وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والمهارات الإجتماعية لدى عينة الدراسة من الجنسين.

دراسة أبو ناشى (٢٠٠٢)؛ شملت الدراسة (٢٠٥) طالبا وطالبة منهم (٩٣ طالبا، ١١٢ طالبة) من كلية التربية النوعية بجامعة المنوفية، وتم إستخدم إختبار الذكاء الوجدانى، وإختبار المهارات الاجتماعية، والبروفيل الشخصي، وإختبار الذكاء العام. أظهرت النتائج وجود ارتباط دال بين التعاطف لإختبار الذكاء الوجدانى والذكاء العام، كما يوجد إرتباط دال بين إدارة الإنفعالات لإختبار الذكاء الوجدانى والمهارات الإجتماعية، كما ظهر وجود إرتباط دال بين الوعي بمشاعر الذات من إختبار الذكاء الوجدانى وكل من المهارات الإجتماعية، والسيطرة، والإتزان الإنفعالي، كما يوجد إرتباط دال بين التعاطف وكل من المهارات الإجتماعية والسيطرة والمسئولية، كما يوجد إرتباط دال بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وكل من المهارات الإجتماعية والسيطرة والإتزان الإنفعالى.

دراسة هريدي (٢٠٠٣)؛ حيث شملت الدراسة ١٤٩ مبحوثا: ٩٠ من الذكور و٥٩ من الإناث بمتوسط عمرى ٣١,٧، وتم إستخدام قائمة الذكاء الوجداني تشمل الذكاء الوجداني البينشخصي والبينذاتي إدارة الانضباط والتكيفية والحالة المزاجية. وتبين وجود تأثيرات دالة للنوع على الذكاء البينشخصى وعلى التكيفية ووجود تأثيرات دالة للعمر على كل من التكيفية والحالة المزاجية العامة، ولم تظهر تأثيرات للتعليم أو المهنة أو الدخل على الذكاء الوجداني أو أي من مكوناته. وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين فقد حققت الإناث تفوقا على الذكور في المقاييس الفرعية للذكاء الوجدانى، وأن الفئة التي حققت أعلى مستوى من الذكاء الوجدانى في حدود عينة الدراسة هي فئة الإناث ذوات التعلم المرتفع، ونشأن ويعشن في المدينة ومن مستوى اقتصادي متوسط أو مرتفع.

دراسة سميث (Smith, 2004)؛ حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي، وذلك لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية بواشنطن حيث (ن = ٣١٥ طالباً وطالبة). أشارت النتائج إلى أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني من جانب، وكل من دافعية الإنجاز والتفكير الإبداعي من جانب آخر، وعدم وجود أي علاقة إرتباطية دالة بين الذكاء الوجداني مع التحصيل الدراسي.

دراسة سميث (Smith, 2005) حيث هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقات بين الذكاء الوجداني والخجل وتقدير الذات لدى عينة من طلبة المعهد التجاري بنيويورك حيث (ن = ٣٠٠ طالب وطالبة)، وقد استخدم الباحث عدة مقاييس متمثلة بالآتي: مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس الخجل، ومقياس تقدير الذات. أشارت نتائج الدراسة إلى أنه: توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات، وعلاقة إرتباطية سلبية بين الذكاء الوجداني والخجل.

دراسة الخضر والفضلي (٢٠٠٧)؛ حيث سعت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة، شملت الدراسة (٢٩٧) طالبا من جامعة الكويت منهم (١٥٣) طالبا، و (١٤٤) طالبة، متوسط أعمارهم (٢٠,١ سنة $\pm$ ١,٦٠). أظهرت النتائج إرتباطات إيجابية دالة إحصائيا بين السعادة وجميع مقاييس الذكاء الوجدانى الكلية والفرعية، وأشارت معادلة الإنحدار للتنبؤ بدرجة السعادة من خلال المقاييس الفرعية لكل من مقياس الذكاء الوجداني إلى أن ٤٤,٦ ٪ من التباين في درجة السعادة يمكن التنبؤ بها بصورة جوهرية من خلال أربعة مقاييس فرعية هى تنظيم الذات، والدافعية الشخصية، والوعي بالذات (إستبيان الذكاء الإنفعالي)، والتقدير والتعبير عن الوجدان (مقياس الذكاء الوجدانى)، ولم تسفر النتائج عن فروق جوهرية بين الجنسين في مقياس الذكاء الوجداني وجميع المقاييس الفرعية لها.

دراسة هودا وآخرين (Hooda et al., 2008)؛ سعت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والصحة الإيجابية المتمثلة بالمتغيرات التالية: السعادة والتفاؤل، شملت الدراسة عينة من الشباب العاملين بواقع ن=١٧٠ ذكور، و١٣٠ إناث تم إختيارهم بطريقة عشوائية من أربعة مدن هندية مختلفة. أشارت نتائج هذه الدراسة الى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وكل من السعادة والتفاؤل لدى عينة الدراسة من الجنسين.

دراسة رايتا (Raita, 2008) سعت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني بكل من: دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، حيث شملت عينة الدراسة الجنسين من طلاب المرحلة الثانوية بمدينه نيوكاسل الإنجليزية بواقع ن=٢٢٠ ذكور، ٢٠٠ إناث، بمتوسط عمري ١٦,١ سنة، وإنحراف معياري ١,٤. أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تمثلت بالآتي: توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، وعدم وجود أي علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة المذكورة.

## فروض الدراسة

في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة وأهداف البحث ومشكلته، تم صياغة فروض الدراسة كالآتي:

١ - توجد علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ودافعية حب الإستطلاع ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين.

٢ - توجد علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين.

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين في متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني ودافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل.

٤ – تساهم كل من:الذكاء الوجداني ودافعية حب الإستطلاع و دافعية الإنجاز والخجل في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من الجنسين.

## عينة الدراسة

قام الباحثان بتطبيق الدراسة في البداية على عينة التقنين حيث ن=١٠٠ من الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية في المستويين الدراسيين الحادي عشر والثاني عشر وذلك للتأكد من صدق وثبات مقاييس الدراسة، وبعد التأكد من ذلك تم تطبيق المقاييس نفسها على عينة أخرى شملت ٤٠٠ طالب وطالبة بواقع (ن =٢٠٠ ذكور، و ٢٠٠ إناث) من الكويتيين من المرحلة الثانوية في المستويين الدراسيين الحادي عشر والثاني عشر من العام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، علما بأنه تم إختيار هذين المستويين لأنهما يمثلان نهاية التعليم الأساسي ومن ثم ضمان النضج والمستوى العقلي لأفراد العينة بما يتمشى والمقاييس المستخدمة، حيث تراوحت أعمارهم بين ١٦-١٧ سنة، بمتوسط عمر زمني للعينة ١٦,٧ سنة وإنحراف معياري ١,٥، وجميعهم ينتمون إلى التشعيبين العلمي والأدبي، من منطقة الفروانية التعليمية، وتم إختيارهم من تلك المنطقة بناء على توصيات سابقة صادرة من المنطقة التعليمية بأهمية قياس متغيرات الدراسة الحالية للوقوف على طبيعة الفروق بين الجنسين والتعرف على العلاقات الإرتباطية بين تلك المتغيرات. بالإضافة إلى ذلك فإن معدي هذه الدراسة من موظفي منطقة الفروانية التعليمية ومن ثم إمكانية وضمان الحصول على تسهيلات إدارية وفنية كبيرة في المدارس وبعيدا عن الروتين والإجراءات الرسمية الكثيرة أثناء الرغبة في دخول مدارس من مناطق تعليمية أخرى لتطبيق مقاييس الدراسة على العينة المختارة. واختيرت العينة الحالية بطريقة عشوائية مع تميزهم بصفات ديموغرافية مشتركة، وتم تطبيق جميع أدوات الدراسة عليهم وذلك للتأكد من فرضيات الدراسة ومصداقيتها، ونستطيع أن نلاحظ خصائص العينة الأساسية طبقا للجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

خصائص عينة الدراسة الأساسية

| البيان | المستوى الدراسي الحادي عشر | | | المستوى الدراسي الثاني عشر | | | التشعيب العلمي | | | التشعيب الأدبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | العدد | النسبة المئوية من إجمالي العينة حسب الجنس | النسبة المئوية من إجمالي العينة الكلية | العدد | النسبة المئوية من إجمالي العينة حسب الجنس | النسبة المئوية من إجمالي العينة الكلية | العدد | النسبة المئوية من إجمالي العينة حسب الجنس | النسبة المئوية من إجمالي العينة الكلية | العدد | النسبة المئوية من إجمالي العينة حسب الجنس | النسبة المئوية من إجمالي العينة الكلية |
| الذكور | ١٢٠ | ٦٠٪ | ٣٠٪ | ٨٠ | ٤٠٪ | ٢٠٪ | ٨٦ | ٤٣٪ | ٢١,٥٪ | ١١٤ | ٥٧٪ | ٢٨,٥٪ |
| الإناث | ١١٢ | ٥٦٪ | ٢٨٪ | ٨٨ | ٤٤٪ | ٢٢٪ | ٩٠ | ٤٥٪ | ٢٢,٥٪ | ١١٠ | ٥٥٪ | ٢٧,٥٪ |
| الإجمالي | ٢٣٢ | - | | ١٦٨ | | | ١٧٦ | | | ٢٢٤ | | |

ن = ٤٠٠ طالب وطالبة بواقع (٢٠٠ ذكور، ٢٠٠إناث)

## أدوات الدراسة

### ١ – مقياس الذكاء الوجداني:

قام بتصميم المقياس الربيعة (٢٠٠٦) حيث يتألف المقياس من ٢٧ بنداً وطبقا لمكونات التفكير الوجداني فإن بنود هذا المقياس موزعة على الأبعاد التالية: إدارة وتنظيم الوجدان، الوعي الذاتي، طبيعة تبادل العلاقات الشخصية، الدافعية الذاتية، ويتم الإجابة على بنود المقياس من خلال مقياس متدرج من أربع نقاط هي (يحدث كثيرا، يحدث أحيانا، يحدث قليلا، يحدث نادرا) وتأخذ التقديرات (٤-٣-٢-١) وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص ٢٧ درجة وأعلاها ١٠٨ درجات، وكلما كانت درجة المفحوص مرتفعة، كان ذلك مؤشرا على إرتفاع مستوى الذكاء الوجداني لديه والعكس صحيح. قام الباحثان الحاليان بحساب صدق المقياس الحالي على مستويين، المستوى الأول كان على

مستوى الإرتباط بين درجة المكونات (الأربعة) الفرعية كل على حدة مع الدرجة الكلية للمقياس ككل. والجدول رقم (٢) يوضح ماتم التوصل إليه من نتائج.

**جدول رقم (٢)**

**قيم معامل الإرتباط بين درجة كل مكون فرعي والدرجة الكلية على مقياس الذكاء الوجداني**

| المكونات | الأول | الثاني | الثالث | الرابع |
|---|---|---|---|---|
| معامل الإرتباط | ٠,٤٤** | ٠,٣٩** | ٠,٤١** | ٠,٤٩** |

حيث (ن = ١٠٠)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات الإرتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى تمتع المقياس الحالي بصدق مناسب بحيث يمكننا الوثوق به في التطبيق الحالي. أما المستوى الثاني فكانت باستخراج معاملات الإتساق الداخلي بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك طبقا للجدول رقم (٣).

**جدول رقم (٣)**

**نتائج الإتساق الداخلي لبنود مقياس الذكاء الوجداني**

| رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٤** | ١٠ | ٠,٧٨** | ١٩ | ٠,٥٧* |
| ٢ | ٠,٥٨** | ١١ | ٠,٥٤* | ٢٠ | ٠,٧٢** |
| ٣ | ٠,٦٤** | ١٢ | ٠,٨١** | ٢١ | ٠,٧٩** |
| ٤ | ٠,٧٤** | ١٣ | ٠,٧٥** | ٢٢ | ٠,٦٤** |
| ٥ | ٠,٦٤** | ١٤ | ٠,٦٤** | ٢٣ | ٠,٧٥** |
| ٦ | ٠,٧٥** | ١٥ | ٠,٨١** | ٢٤ | ٠,٨٠** |
| ٧ | ٠,٦٤** | ١٦ | ٠,٧٢** | ٢٥ | ٠,٧٣** |
| ٨ | ٠,٥٧* | ١٧ | ٠,٧٧** | ٢٦ | ٠,٧٩** |
| ٩ | ٠,٧١** | ١٨ | ٠,٦٤** | ٢٧ | ٠,٦٤** |

حيث (ن = ١٠٠)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)، * دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط لبنود مقياس الذكاء الوجداني تراوحت بين ٠,٥٤ و ٠,٨١ وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. أما فيما يتعلق بثبات المقياس فقد تم حساب ثبات المقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ، حيث كانت قيمة معامل ألفا = ٠,٧٤ وهي مناسبة جدا لأغراض الدراسة الحالية، ويمكن الإشارة هنا إلى أن المقياس يتمتع بصدق وثبات مناسبين بحيث يمكننا الوثوق بهما في استخدام هذا المقياس في البحث الحالي.

**٢ - مقياس دافعية حب الإستطلاع:**

أعد هذا المقياس بصورته الأصلية مكان وبيني McCann & Penny وذلك في عام ١٩٦٤، وتم ترجمته الى العربية من قبل إسماعيل (١٩٩٢)، حيث يتألف من ٤٩ بندا، محتويا على مقياس متدرج من خمسة إختيارات (دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا، لا ينطبق)، حيث تأخذ التقديرات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب ٤٩ درجة، وأعلاها ٢٤٥ درجة، والدرجة العالية تشير إلى إرتفاع مستوى دافعية حب الإستطلاع والعكس صحيح. قام الباحثان الحاليان بحساب صدق المقياس بطريقة الإتساق الداخلي بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك طبقا للجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

نتائج الإتساق الداخلي لبنود مقياس دافعية حب الإستطلاع

| رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٣** | ١٤ | ٠,٦٤** | ٢٧ | ٠,٧٧** | ٤٠ | ٠,٥٧** |
| ٢ | ٠,٧٥** | ١٥ | ٠,٦٦** | ٢٨ | ٠,٧٦** | ٤١ | ٠,٦٤** |
| ٣ | ٠,٧٤** | ١٦ | ٠,٨٣** | ٢٩ | ٠,٨٤** | ٤٢ | ٠,٥٧** |
| ٤ | ٠,٥٦** | ١٧ | ٠,٧٤** | ٣٠ | ٠,٦٦** | ٤٣ | ٠,٥٤** |
| ٥ | ٠,٦٦** | ١٨ | ٠,٥٥** | ٣١ | ٠,٧٩** | ٤٤ | ٠,٦٤** |
| ٦ | ٠,٧٧** | ١٩ | ٠,٦٤** | ٣٢ | ٠,٨٤** | ٤٥ | ٠,٦٧** |
| ٧ | ٠,٥٨** | ٢٠ | ٠,٧٥** | ٣٣ | ٠,٧٧** | ٤٦ | ٠,٦٤** |
| ٨ | ٠,٦٦** | ٢١ | ٠,٧٤** | ٣٤ | ٠,٨٣** | ٤٧ | ٠,٨٣** |
| ٩ | ٠,٧٥** | ٢٢ | ٠,٦٨** | ٣٥ | ٠,٥٧** | ٤٨ | ٠,٧٤** |
| ١٠ | ٠,٧٤** | ٢٣ | ٠,٧٧** | ٣٦ | ٠,٧٧** | ٤٩ | ٠,٦٤** |
| ١١ | ٠,٧٥** | ٢٤ | ٠,٥٧** | ٣٧ | ٠,٥٨** | | |
| ١٢ | ٠,٨٢** | ٢٥ | ٠,٦٥** | ٣٨ | ٠,٧٨** | | |
| ١٣ | ٠,٧٦** | ٢٦ | ٠,٧٧** | ٣٩ | ٠,٦٨** | | |

حيث : (ن = ١٠٠)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيم معاملات الارتباط لبنود مقياس دافعية حب الإستطلاع تراوحت بين ٠,٥٤ و ٠,٨٤ جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠١، مما يشير إلى تمتعه بدرجة عالية من الإتساق الداخلي. أما بالنسبة لثبات المقياس، فقد تم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة ألفا = ٠,٦٩، وهو معامل ذو دلالة إحصائيا. ويمكن الإشارة هنا إلى أن المقياس يتمتع بقدر من الصدق والثبات المناسبين بحيث يمكننا الوثوق بهما في إستخدام المقياس بالبحث الحالي.

### ٣ – مقياس دافعية الإنجاز:

قام بتصميم هذا المقياس عوض (٢٠٠٤) حيث يتألف المقياس من ٤٢ بنداً، وطبقا لأبعاد هذا المقياس فإنه يتألف من ثلاثة أبعاد؛ هي: المثابرة والطموح ووجود

هدف يسعى لتحقيقه، وتتم الإجابة على بنود المقياس من خلال مقياس متدرج من خمسة نقاط؛ هي (دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا، لا ينطبق) وتأخذ التقديرات (٥،٤،٣،٢،١) وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي ٤٢ درجة، وأعلاها هي٢١٠ درجة، وكلما كانت درجة المفحوص مرتفعة كان ذلك مؤشرا على إرتفاع مستوى دافعية الإنجاز لديه، والعكس صحيح. وقام الباحثان الحاليان بحساب صدق المقياس بطريقة الإتساق الداخلي بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك طبقا للجدول رقم (٥).

**جدول رقم (٥)**

**نتائج الإتساق الداخلي لبنود مقياس دافعية الإنجاز**

| رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٨٢** | ١٠ | ٠,٥٥** | ١٩ | ٠,٨٢** | ٢٨ | ٠,٨٠** | ٣٧ | ٠,٨٠** |
| ٢ | ٠,٧٧** | ١١ | ٠,٦٧** | ٢٠ | ٠,٧٦** | ٢٩ | ٠,٨١** | ٣٨ | ٠,٦٧** |
| ٣ | ٠,٥٧** | ١٢ | ٠,٧٥** | ٢١ | ٠,٥٦** | ٣٠ | ٠,٥٧** | ٣٩ | ٠,٦٥** |
| ٤ | ٠,٦٨** | ١٣ | ٠,٦٧** | ٢٢ | ٠,٧٦** | ٣١ | ٠,٦٧** | ٤٠ | ٠,٦٦** |
| ٥ | ٠,٧٦** | ١٤ | ٠,٥٦** | ٢٣ | ٠,٥٧** | ٣٢ | ٠,٧٧** | ٤١ | ٠,٨٢** |
| ٦ | ٠,٧٧** | ١٥ | ٠,٨٢** | ٢٤ | ٠,٥٧** | ٣٣ | ٠,٦٨** | ٤٢ | ٠,٥٧** |
| ٧ | ٠,٦٨** | ١٦ | ٠,٨١** | ٢٥ | ٠,٦٥** | ٣٤ | ٠,٧٧** | | |
| ٨ | ٠,٥٠** | ١٧ | ٠,٨١** | ٢٦ | ٠,٥٦** | ٣٥ | ٠,٦٦** | | |
| ٩ | ٠,٧٨** | ١٨ | ٠,٧٥** | ٢٧ | ٠,٧٧** | ٣٦ | ٠,٧٦** | | |

حيث : (ن = ١٠٠)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط لبنود مقياس دافعية الإنجاز تتراوح بين ٠,٥٠ و ٠,٨٢. وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠١ مما يشير إلى تمتعه بدرجة عالية من الإتساق الداخلي، أما بالنسبة لثبات المقياس، فقد تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، حيث ر= ٠,٦٥، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون أصبحت قيمة ر=٠,٧٧، وتم

حساب ثبات المقياس الحالي بطريقة أخرى وهى طريقة ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة معامل ألفا = ٠,٧٧، وهى قيمة ذات دلالة إحصائيا، ويمكن الإشارة هنا إلى أن المقياس يتمتع بقدر من الصدق والثبات المناسبين بحيث يمكننا الوثوق بهما في إستخدام المقياس بالبحث الحالي.

**٤ – مقياس الخجل:**

قام بتصميم هذا المقياس واطسون وفريند Watson & Friend وذلك في عام ١٩٦٩ وتم ترجمته إلى العربية من قبل الأنصاري (١٩٩٦)، حيث يتكون من ٢٨ بندا يختار المفحوص إجابة واحدة فقط (نعم أو لا)، بحيث يقيس قلق التقويم الإجتماعي والمتمثل بالخجل، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص ٢٨ درجة، وأعلاها ٥٦ درجة، وتعكس الدرجة العالية الخجل المرتفع والعكس صحيح. وقام الباحثان الحاليان بحساب صدق مقياس الخجل بطريقة الإتساق الداخلي بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك طبقا للجدول رقم (٦).

**جدول رقم (٦)**

**نتائج الإتساق الداخلي لبنود مقياس الخجل**

| رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية | رقم البند | معامل الإرتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٦** | ١٠ | ٠,٨١** | ١٩ | ٠,٧٥** |
| ٢ | ٠,٥٥* | ١١ | ٠,٦٥** | ٢٠ | ٠,٨٢** |
| ٣ | ٠,٦٦** | ١٢ | ٠,٧٨** | ٢١ | ٠,٥٨** |
| ٤ | ٠,٥٧** | ١٣ | ٠,٥٨** | ٢٢ | ٠,٦٦** |
| ٥ | ٠,٧٦** | ١٤ | ٠,٧٧** | ٢٣ | ٠,٨٢** |
| ٦ | ٠,٧٥** | ١٥ | ٠,٥٨** | ٢٤ | ٠,٦٨** |
| ٧ | ٠,٦٦** | ١٦ | ٠,٦٧** | ٢٥ | ٠,٥٧** |
| ٨ | ٠,٧٥** | ١٧ | ٠,٥٨** | ٢٦ | ٠,٧٨** |
| ٩ | ٠,٧٧** | ١٨ | ٠,٦٦** | ٢٧ | ٠,٥٦* |
| | | | | ٢٨ | ٠,٥٧** |

حيث : (ن = ١٠٠)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)، * دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم معاملات الإرتباط لبنود مقياس الخجل تراوحت بين ٠,٥٥ - ٠,٨٢، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١ بما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الإتساق الداخلي. أما بالنسبة لثبات المقياس، فقد تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، حيث كانت قيمة ر= ٠,٦٨، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة ر= ٠,٨١، وتم حساب الثبات بطريقة أخرى وهى طريقة ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة معامل ألفا = ٠,٧٤ وهو معامل ذو دلالة إحصائيا، ويمكن الإشارة هنا إلى أن المقياس يتمتع بقدر من الصدق والثبات المناسبين بحيث يمكننا الوثوق بهما في استخدام المقياس بالبحث الحالي.

## حدود الدراسة

تحددت حدود الدارسة بالإطار النظري الذي تستند إليه حول الذكاء الوجداني ودافعية حب الإستطلاع و دافعية الإنجاز والخجل وعلاقة كل منهما بالآخر، بالإضافة إلى المصطلحات المستخدمة في الدراسة، كما تتحدد الدراسة بالفئة العمرية التى أستعين بها في عينة الدراسة من طلبة وطالبات المستويين الحادي عشر والثاني عشر من المرحلة الثانوية تشعيب علمي وأدبي وذلك بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت حيث (ن = ٤٠٠) بواقع (٢٠٠ طالب و٢٠٠ طالبة) بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة والمقاييس الحالية.

## إجراءات الدراسة

تم إعداد كتاب رسمي من قبل إدارة الأنشطة التربوية بمنطقة الفروانية التعليمية موجها إلى مدراء مدارس المرحلة الثانوية موضحا فيه بيان بأهداف الدراسة الحالية وأهمية تعاون المدارس بتطبيق مقاييس الدراسة الحالية، وبعد التدقيق على جميع درجات الطلبة على المقاييس الأربعة تم إستبعاد بعض منها لعدم صلاحيتها، أو عدم التزامها بالتعليمات، ثمّ تم إدخال البيانات بعد ذلك في الحاسب الآلي بعد تنسيقها وتعريفها طبقا لمتغيرات الدراسة.

## جمع البيانات وتحليلها

تم تطبيق المقاييس وجمعها للحصول على درجات الطلبة في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٧ حيث تعبر تلك المقاييس عن متغيرات الدراسة الأربعة السابقة، تم إستخدام برنامج (SPSS) وهو برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وذلك لتحليل البيانات إحصائيا و تم إجراء التحليلات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، إختبار (ت)، معاملات إرتباط بيرسون، تحليل التباين، تحليل الإنحدار.

## نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً – نتائج الفرض الأول: نص الفرض الأول على وجود علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الإستطلاع، ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين. ولإختبار صحة هذا الفرض، تم حساب معامل الإرتباط بين درجات أفراد العينة في كل من الذكاء الوجداني ودافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز. والجدول رقم (٧) يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد.

**جدول رقم (٧)**

**قيم معاملات الإرتباط بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين**

| م | المجموع | مجموعة الذكور (ن = ٢٠٠) | | مجموعة الإناث (ن = ٢٠٠) | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المتغيرات | معاملات الإرتباط بالذكاء الوجداني | مستوى الدلالة | معاملات الإرتباط بالذكاء الوجداني | مستوى الدلالة |
| ١ | دافعية حب الإستطلاع | ٠,٣٩٦** | ٠,٠١ | ٠,١٨٤** | ٠,٠١ |
| ٢ | دافعية الإنجاز | ٠,٣٥٦** | ٠,٠١ | ٠,١٥٧* | ٠,٠٥ |

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، حيث إن قيم معاملات الإرتباط بين الذكاء الوجداني وكل من دافعية حب الإستطلاع، ودافعية الإنجاز بلغت مستوى الدلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١، وهذه النتيجة تؤدي إلى قبول الفرض الأول، بمعنى أن هناك علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين. إن هذه النتيجة تشير بوضوح إلى أن مكونات وقدرات الذكاء الوجداني متى ما تم استثمارها بالأساليب المختلفة فإن ذلك سينعكس بالإيجاب على إرتفاع مستوى دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز، حيث تعتبر مكونات الذكاء الوجداني مفاتيح تسهل للفرد التكيف مع المواقف المختلفة لإكتشاف بيئته والبحث عن مثيراتها وتحقيق أهدافه بالصورة والسرعة المطلوبتين، فالفرد الذكي وجدانيا يمتلك قدرات أعلى من غيره في التحكم بإنفعالاته ومشاعره، مما يحقق له التكيف الناجح والمطلوب في مختلف التفاعلات الإجتماعية. إن قدرة الفرد على الوعي والإستبصار بإنفعالاته وسلوكياته وإمكانية إدارة مشاعره في اتجاه إيجابي له انعكاسات إيجابية في السيطرة والتحكم بدوافعه المختلفة ومن ثم سهولة تنميتها، ولذلك فالفرد الذكي وجدانيا يكون مستوى دافع حب الإستطلاع ودافع الإنجاز لديه أعلى من غيره بما يمتلكه من مقومات نفسية ومعرفية تجعله أكثر قدرة من غيره على إدراك ما يدور من حوله، وعلى الرغم مما يعترضه أحيانا من محبطات إلا أن جميع القدرات سابقة الذكر مهمة في تكيف الفرد الفعال مع مواقف حياته، ومهمة أيضا لتحقيق أهدافه الشخصية، مما يعزز فرص شعور الفرد بسهولة تكيفه وتقبله مواجهة المواقف الحياتية الأمر الذي يرفع من مستوى ثقته بنفسه وشعوره بالرضا العام عن الحياة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سميث (٢٠٠٤) وراتيا (٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز، وفي هذا المجال يرى آدم (Adam, 2005 ) أن إمكانية الفرد

وقدرته في التنبؤ بسلوكيات الآخرين يسهل عليه الوصول إلى أهدافه، وأن بعض الأفراد لديهم الحاسة السادسة أو ما يسمى بالتفكير الحدسي، وعليه فهل تعتبر الحاسة السادسة أو التفكير الحدسي جزءاً من مكونات الذكاء الوجداني أم لا؟ بحكم أن أحد مكونات الذكاء الوجدانى يتمثل بالقدرة على التنبؤ بسلوكيات الغير، وهل يمكن تنمية تلك الحاسة لرفع مستوى دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز إذا كانت هناك علاقة إرتباطية قوية بين تلك الحاسة والذكاء الوجداني؟ ومتى ما إكتشفنا نظريا طبيعة العلاقة بين الحدس والذكاء الوجداني وعلاقتهما بدافعية حب الإستطلاع والإنجاز سنكون هنا أمام دراسات مستقبلية عديدة في هذا الميدان.

ثانياً – نتائج الفرض الثاني: نص الفرض الثاني على وجود علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين. ولإختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الإرتباط بين درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني والخجل. والجدول رقم (٨) يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد.

**جدول رقم (٨)**

**قيم معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني والخجل**

**لدى عينة الدراسة من الجنسين**

| م | المجموع | مجموعة الذكور (ن = ٢٠٠) | | مجموعة الإناث (ن = ٢٠٠) | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المتغيرات | معاملات الإرتباط بالذكاء الوجداني | مستوى الدلالة | معاملات الإرتباط بالذكاء الوجداني | مستوى الدلالة |
| ١ | الخجل | -٠,٣٠** | ٠,٠١ | -٠,٣٢** | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول رقم (٨) وجود علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين، حيث إن قيم معاملات الإرتباط بينهما بلغت مستوى الدلالة ٠,٠١. هذه النتيجة تؤدي إلى قبول الفرض الثاني بمعنى أن هناك علاقة إرتباطية عكسية ذات

دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة من الجنسين. إن تفسير النتيجة الحالية يتم في ضوء ما يتوافر لدى الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الوجداني من صفات وقدرات يمكنهم بسهولة من تفاعلهم واندماجهم مع أفراد مجتمعهم الأقرباء منهم والغرباء، يرى جون كاسيبو John Cacippo كما ورد في (خوالده، ٢٠٠٤) أن مجرد رؤية شخص يعبر عن شعور ما يمكن أن يثير لديه حسّاً مرهفاً لنفس الحالة النفسية سواء أدرك أو لم يدرك أنه يقلد تعبيرات وجهه، فهذا الموقف يحدث لنا جميعا، فهناك إيقاع وتزامن ونقل للإنفعالات والعواطف بين بعضنا البعض، وهذا التزامن في المزاج هو الذي يحدد إن كنت تشعر أن التفاعل بينك وبين الآخرين كان تفاعلاً جيداً أم لا، يسوده الخوف والقلق والتوتر أم لا، وأن طبيعة هذا التفاعل تلقائيا يحدد درجة ومستوى الخجل لدى الأفراد الذي يتحدد بمدى قدرتك على التفاعل مع الآخرين في المواقف المختلفة، وهنا تأتي مكونات الذكاء الوجداني التي تلعب دوراً كبيرا في التوجيه والتأثير على هذه التفاعلات والأمزجة. لقد حدد جاردنر أربع قدرات تم وصفها بأنها مكونات الذكاء المتفاعل بين الأفراد من ضمنها العلاقات الشخصية، التي وصفها بأنها موهبة التعاطف والتواصل، وهي من المواهب التي تسهل القدرة على المواجهة وكسر حاجز الخجل (Gardner,1995)، فالتعرف بشكل مناسب على عواطف الآخرين ومشاعرهم، يعتبر من العلاقات الإجتماعية بين البشر، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه القدرة نجدهم أشخاصا لامعين في جميع المواقف الحياتية، ومتميزين في مختلف أوجه الحياة، حتى الأطفال القادرون أيضا على قراءة مشاعر الآخرين وعواطفهم تظل علاقاتهم طبيعية دائما مع كل الناس دون خوف أو خجل أو توتر، ويسهل على أقرانهم مشاركتهم في اللعب ويشعرون بالسعادة وهم يقومون بذلك وهم المحبوبون بين زملائهم في المدرسة، بعكس الأفراد والأطفال الذين لا يتمتعون بقدرات الذكاء الوجداني فنجدهم انطوائيين خجولين يخشون من المواجهة والتفاعل الإيجابي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سميث (Smith, 2005) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية بين الذكاء الوجداني والخجل.

وفي هذا الصدد أشار أليس (Ales, 2005:13) "إلى أن من أسباب الخجل هو عدم قدرتنا على فهم عواطفنا ومشاعرنا ومن ثم عدم القدرة على إدارتها والتحكم بها، ولذلك نشعر بالخوف والتوتر حين مواجهة الآخرين في مختلف المواقف الحياتية"، ومن ثم فإن تنمية قدراتنا الوجدانية من شأنها أن تعزز الثقة بأنفسنا وتجعلنا أكثر قوة وصلابة وتحمل في تفاعلاتنا مع الآخرين سواء على مستوى طبيعة الأجناس البشرية أو مستوياتهم الثقافية.

ثالثاً - نتائج الفرض الثالث: نص الفرض الثالث على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث في متغيرات الدراسة التالية: الذكاء الوجداني، ودافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إستخدام إختبار(ت) للعينات المستقلة لدراسة مدى إختلاف وتباين الدرجات التي حصل عليها الطلبة من أفراد عينة البحث في متغيرات الدراسة. وفيما يلي الجدول رقم (٩) يوضح لنا ما توصل إليه البحث من نتائج في هذا الصدد.

**جدول رقم (٩)**

**نتائج إختبار (ت) للعينات المستقلة لتوضيح دلالة الفروق في درجات العينة من الجنسين طبقا لمتغيرات الدراسة**

| المتغير | الذكور (ن = ٢٠٠) | | الإناث (ن = ٢٠٠) | | قيمة (ت) | مستوى الدلالة | إتجاه الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| الذكاء الوجداني | ١٧٠,٨ | ٢٠,٩ | ١٦٨,٣ | ٢٢,٥ | ١١٦ | ٠,٠٠٠١ | (الذكور) |
| دافعية حب الإستطلاع | ١٦٤,٩ | ١٩,٩ | ١٦٣,٦ | ٢١,٦ | ١١٦,٤ | ٠,٠٠٠١ | (الذكور) |
| دافعية الإنجاز | ١٥٧,٥ | ٢٦,٥ | ١٥٤,٦ | ٢٦,٩ | ٨٩ | ٠,٠٠٠١ | (الذكور) |
| الخجل | ٤١,٩ | ٤,٧ | ٤٢,٩ | ٥,٠٥ | ١٢١,٣ | ٠,٠٠٠١ | (الاناث) |

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أنه توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث في متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني، دافعية حب الاستطلاع، دافعية الإنجاز، الخجل، وجميعها كانت لصالح الذكور عدا الخجل حيث كان لصالح الإناث وذلك وفقا لقيم (ت) حيث كانت على التوالي (١١٦، ١١٦,٤، ٨٩، ١٢١,٣)، وهي قيم دالة إحصائيا، وهذا بالطبع يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعة الذكور ومجموعة الإناث من أفراد عينة البحث في متغيرات الدراسة، وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرض الثالث. وتتناقض نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة هريدي (٢٠٠٣) فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين وذلك بالجزئية الخاصة فقط في متغير الذكاء الوجداني، حيث أشارت دراسته الى أن الإناث تفوقن على الذكور في الذكاء الوجداني، على الرغم أنه في دراسة الخضر والفضلي (٢٠٠٧) لم تسفر نتيجه دراسته الى أي فروق جوهرية بين الجنسين في الذكاء الوجداني. وترجع نتائج الدراسة الحالية التي تعني تفوق الذكور على الإناث في درجاتهم في متغيرات الدراسة عدا الخجل، إلى أن طبيعة مجتمع عينة الدراسة الحالية المتمثلة بالأسرة والبيئة المحيطة والثقافة السائدة بهذين النطاقين المحيطين بأفراد عينة الدراسة تفرض عليهم طبيعة ونوعية محددة من السلوكيات والعادات والقيم والتفاعلات والتنشئة الاجتماعية التي تختلف من الذكور إلى الإناث بإعتبارهم ينتمون إلى مجتمع شرقي محافظ، ومن ثم إنعكاسات هذه المحاور بالإيجاب أو السلب على الذكور و الإناث، لذا لا تعطي الفرصة الكافية لتفعيل وتنمية الانفعالات والعلاقات الإجتماعية لدى الإناث بالقدر الذي توليه لدى الذكور، نظرا لتباين الأدوار الاجتماعية لكل من الجنسين، حيث يربى الذكور على الإنفتاح الإجتماعي وإمكانية وسهولة التواصل والتفاعل الاجتماعي داخل الأسرة وخارجها دون محاسبة دقيقة في الغالب، ناهيك عن الأنشطة والتجمعات والمناسبات الاجتماعية شبه اليومية التي يتواصل الذكور على المشاركة بها بإستمرار تأكيدا لذاتهم ولأسرتهم ولقبيلتهم، وذلك على العكس من الإناث اللائي يتم تربيتهن تحت المراقبة الأسرية والمجتمعية في ظل مجموعة من قيود العادات

والتقاليد الاجتماعية الموروثة، ولذلك فإن فرص الذكور للتفاعل والإحتكاك مع بقية أفراد الأسرة والمجتمع أكثر من الإناث. ولذلك فإن الإناث يفتقدن إلى المواقف والتجارب الحياتية بحيث يشعرن أنهن فعلا قد اكتسبن ما يكفي من الخبرات والقدرات الإجتماعية المختلفة هذا من جانب، ومن جانب آخر حتى الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية تختلف بين الذكور والإناث كمّا ونوعا، على الرغم من أنها تعمم من قبل وزارة التربية على كلا الجنسين، وهذا مما لا شك فيه راجع إلى أن الثقافة والتنشئة الإجتماعية لأفراد العينة من الإناث تؤثر بصورة كبيرة على إختيارهن لنوعية الأنشطة المدرسية المطروحة في المدرسة كالمسرح والغناء والرياضة.. الخ، ومن ثم إنعكاس إختيارهن على العديد من جوانبهن الشخصية والعقلية.

رابعاً - نتائج الفرض الرابع: نص الفرض الرابع على إمكانية مساهمة كل من: دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من الجنسين. ولإختبار صحة هذا الفرض تم إستخدام تحليل الإنحدار لبيان أثر المتغيرات المستقلة (دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل) على المتغير التابع وهو الذكاء الوجداني، حيث إن دالة الإنحدار توليفة خطية من المتغيرات المستقلة تختار لقوتها وتأثيرها على المتغير التابع، وشكل هذه الدالة الخطية كما يلي: $Yj = Bo + Bi\ X_1j + B_2\ X_2j + \ldots$

حيث :

**Yj** قيمة التابع للمفردة **j**،

**Bo** الثابت،

**Bi** معاملات الانحدار (أوزان) للمتغير المستقل **i**،

$X_1j$ المتغير المستقل **1** للمفردة **j**،

وبإستخدام طريقة الإنحدار المتدرج Stepwise Regression (حيث تدخل المتغيرات المستقلة في النموذج حسب قدرتها على التمييز والتأثير على المتغير

التابع بالترتيب) وبالتطبيق على البيانات بإستخدام مجموعة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) أمكن الحصول على نموذج مناسب يتوافق مع البيانات التي استخدمت في هذه الدراسة، كما تم إجراء تحليل التباين لحساب قيمة (ف) لمتغيرات الدراسة وذلك لدى عينة الدراسة من الجنسين. والجدول رقم (١٠) يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

**جدول رقم (١٠)**

**تحليل التباين والنسبة الفائية لمتغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة من الجنسين**

| النموذج | مجموع المربعات SS | | درجات الحرية df | | متوسط مجموع المربعات ms | | قيمة (ف) f | | مستوى الدلالة Sig | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث |
| الإنحدار (دافعية حب الإستطلاع) | ١٣٧٠٠,٩ | ٣٤٤١,٠ | ١ | ١ | ١٣٧٠٠,٩ | ٣٤٤١,٨ | ٣٦,٧ | ٦,٩ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٠٠٠١ |
| البواقي | ٧٣٧٢٨,٤ | ٩٨٠١٠,٧ | ١٩٨ | ١٩٨ | ٣٧٢,٣ | ٤٩٥,٠ | | | | |
| المجموع | ٨٧٤٢٩,٣ | ١٠١٤٥١,٨ | ١٩٩ | ١٩٩ | --- | --- | | | | |
| الإنحدار (دافعية الإنجاز) | ١٦٤٠٦,٠ | --- | --- | ٢ | ٨٢٠٣,٠ | --- | ٢٢,٧ | --- | ٠,٠٠٠١ | --- |
| البواقي | ٧١٠٢٣,٢ | | | ١٩٧ | ٣٦٠,٥ | | | | | |
| المجموع | ٨٧٤٢٩,٣ | | | ١٩٩ | --- | | | | | |
| الإنحدار (الخجل) | ١٨٨٧٥,٦ | ٣٤٧٠,٥ | ٣ | ١ | ٦٢٩١,٨ | ٣٤٧٠,٥ | ١٧,٩ | ٨,٣ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٠٠٠١ |
| البواقي | ٦٨٥٥٣,٧ | ٦١٤٧٨,٧ | ١٩٦ | ١٤٨ | ٣٤٩,٧ | ٤١٥,٣ | | | | |
| المجموع | ٨٧٤٢٩,٣ | ٦٤٩٤٩,٢ | ١٩٩ | ١٤٩ | --- | | | | | |

(ن = ٤٠٠)

من الجدول رقم (١٠) يتضح أن قيم (ف) لدى عينة الذكور ذات دلالة

إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٠١ في المتغيرات التالية: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل، حيث كانت قيم (ف) على التوالي: ٣٦,٧، ٢٢,٧، ١٧,٩، أما فيما يتعلق بقيمة (ف) لدى عينة الإناث فقد كانت دالة في متغير دافعية حب الإستطلاع ودافعية الخجل فقط، حيث كانت قيم (ف) على التوالي ٦,٩ ، ٨,٣ وهي ذات دلالة عند مستوى ٠,٠٠٠١. وتجدر الإشارة هنا إلى أن درجة الثقة المرتبطة بنموذج الإنحدار في الجدول رقم (١٠) عالية جدا بلغت (٩٩,٩٪) بحيث يمكن الثقة في إستخدام النموذج لتفسيرالمتغير محل الدراسة.

في الجدول رقم (١١) يوضح نتائج الإنحدار لإمكانية مساهمة كل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الذكور.

**جدول رقم (١١)**

**ملخص لنتائج الإنحدار المتدرج لإمكانية مساهمة كل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الذكور**

| المتغير | معامل الإنحدار B | معامل الإنحدار المعياري Beta | الخطأ المعياري SE | قيمة (ت) t - value | مستوى الدلالة Sig | نسبة التفسير $R^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الخجل | -٠,٤٦٥ | ٠,١٧٣ | ٠,٢٨٨ | -٢,٦ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٢١٦ |
| دافعية الإنجاز | ٠,١٦٣ | ٠,٢٠٦ | ٠,٠٥٩ | ٢,٧ | ٠,٠٠٠١ | ٠,١٨٨ |
| دافعية حب الإستطلاع | ٠,٤١٥ | ٠,٣٩٦ | ٠,٦٨ | ٦,٠ | ٠,٠٠٠١ | ٠,١٥٧ |

(ن = ٢٠٠)

يتضح من نتائج الإنحدار المتدرج في الجدول رقم (١١) أن النموذج عالي المعنوية، ويفسر ٥٦,١٪ من التباين الكلي للمتغير التابع، وأن أهم متغير مستقل يمكن التنبؤ من خلاله بالمتغير التابع (الذكاء الوجداني) وذلك لدى عينة الذكور

هو الخجل، ويفسر من المتغير التابع ٢١٪ من التغيرات في الذكاء الوجداني ثم دافعية الإنجاز ويفسر من المتغيرالتابع ١٨٪ ثم يلي ذلك في الأهمية متغير دافعية حب الاستطلاع ويفسر ١٥٪.

وتم استخدام تحليل الإنحدار لتحديد مدى إمكانية مساهمة دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الإناث وذلك طبقا للجدول رقم (١٢).

**جدول رقم (١٢)**

**ملخص لنتائج الإنحدار المتدرج لمساهمة كل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الإناث**

| المتغير | معامل الإنحدار B | معامل الإنحدار المعياري Beta | الخطأ المعياري SE | قيمة (ت) t - value | مستوى الدلالة Sig | نسبة التفسير $R^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الخجل | ٠,٤٩٩ | ٠,١٩٥ | ٠,٢٩٩ | ٢,٣ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٢٢٣ |
| دافعية حب الإستطلاع | ٠,١٩٢ | ٠,١٨٤ | ٠,٠٧٣ | ١١,٣ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٠٣٤ |

(ن = ٢٠٠)

يتضح من نتائج الإنحدار المتدرج في الجدول رقم (١٢) أنه يفسر ٢٥,٧٪ من التباين الكلي للمتغير التابع، واتضح أن متغير الخجل كمتغير مستقل هو أهم متغير أثر على المتغير التابع (الذكاء الوجداني)؛ والذى من خلاله يمكن التنبؤ به، ويفسر من المتغيرالتابع ٢٢٪ من التغيرات في الذكاء الوجداني، يليه دافعية حب الإستطلاع ويفسر من المتغير التابع ٣٠٪ فيما عدا ذلك تم إستبعاد متغير دافعية الإنجاز لعدم تأثيره على المتغير التابع، وهذه النتيجة تؤدي اجمالا وبصورة ليست مطلقة إلى قبول الفرض الرابع الذى نص على أنه يمكن التنبؤ

بمساهمة كل من دافعية حب الإستطلاع ودافعية الانجاز والخجل بالذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من الجنسين، عدا جزئية محددة من الفرضية المذكورة لم تتحقق والمتمثلة بإمكانية مساهمة دافعية الإنجاز بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة الإناث، حيث إنها لم تتحقق. من هنا يتضح (وبالترتيب حسب الأهمية) أن الخجل من أكثر المتغيرات مساهمة بالتنبؤ بالذكاء الوجداني حيث إحتل المرتبة الأولى، بينما إحتل المرتبة الثانية دافعية الإنجاز ومن ثم دافعية حب الاستطلاع وذلك لدى عينة الذكور، أما بالنسبة لعينة الإناث فقد كان الخجل ثم دافعية حب الإستطلاع بإمكانهما المساهمة في التنبؤ بالذكاء الوجداني، ومن الممكن تفسير هذه النتيجة على ضوء الفروق في الجنسين فيما يتعلق بإستعداداتهم وقبولهم إمكانية التفاعل الإجتماعي ومد جسور من العلاقات الإجتماعية مع مختلف أفراد مجتمعهم، فظروف وطبيعة التنشئة الإجتماعية بمستوياتها المختلفة والمحيطة بالذكور والإناث لها إنعكاسات سلبية وإيجابية على مختلف الخصائص النفسية والمعرفية والشخصية لدى أفراد العينة. يرى (Smekal, 2005) أنه بالإمكان التنبؤ بالذكاء الوجداني في ظل العديد من المتغيرات من ضمنها دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والمهارات الإجتماعية والتفاعل الاجتماعي. الخ، وبما أن أفراد العينة من الذكور يتميزون بالمرونة والإنفتاح والتوسع في إقامة علاقاتهم الاجتماعية بما لديهم من إستعدادات وجدانية وقدرات تفاعلية بحكم تنشئتهم الإجتماعية وطبيعتها كما سبق شرحه، فهذا بالطبع إنعكس على إتساع مداركهم وإحاطتهم بكل ما حولهم في نطاق بيئتهم الداخلية والخارجية ومن ثم تعرفهم على العديد من البيئات وتعرضهم لمختلف المواقف، مما رفع مستوى دافعية حب الإستطلاع لإكتشاف ما يدور من حولهم بحكم إيمانهم بحرية حركاتهم دون قيود وأعراف إجتماعية مقيدة، وهذا بالطبع يزيد من دافعيتهم للإنجاز وتحقيق أهدافهم بالسرعة الممكنة تأكيدا لذواتهم، بحكم علاقاتهم المختلفة وتفاعلهم مع كافة الأوساط الإجتماعية، مما ولد لديهم خبرات وتجارب حياتية مختلفة وإطلاعهم على

مجريات الأحداث في مجتمعهم، ومثل هذه الظروف مما لا شك فيها ترفع من مستوى الذكاء الوجداني لديهم لطبيعة عمليات التنميط الاجتماعي ذات المرونة والانفتاح، وهذه الصورة تكون بالعكس لدى أفراد عينة الدراسة من الإناث، فبما أنهن محكومات بالعديد من القيود الاجتماعية في سلوكياتهن وتفاعلهن الإجتماعي مع مختلف الأوساط والبيئات الإجتماعية من حولهن، وهذا مما ولد لديهن وزاد من دافعية حب الإستطلاع لديهن، لمعرفة ما يدور حولهن من مواقف وظروف وأحداث اجتماعية مختلفة كما تم شرحه سابقا. إن بيئة عينة الدراسة الحالية تخضع للعديد من التقاليد والأعراف والنظم الاجتماعية الموروثة التي تحد من إنطلاقة الإناث للتفاعل مع كافة المؤثرات والأنشطة الإجتماعية، ولذلك نستطيع التنبؤ على درجة ومستوى الذكاء الوجداني لدى الإناث في ظل وجود متغيري الخجل و دافعية حب الإستطلاع لديهن، والجدير بالذكر هناك تداخل وتفاعل بين بعض مكونات الذكاء الوجداني كالوعي الانفعالي والدافعية الذاتية..وغيرها مع مكونات دافعية حب الإستطلاع، ولذلك تعتبر دافعية حب الإستطلاع من المتغيرات التى تستطيع أن تساهم بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينتي الدراسة من الذكور أو الإناث.

## توصيات البحث

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج في الدراسة الحالية، فإن أهم التوصيات التي تم التوصل اليها تمثلت في الآتي :

١ - العناية المناسبة بالذكاء الوجداني في كافة المراحل التعليمية وسواء كانت في المواد الدراسية أو الأنشطة الصفية واللاصفية، لما له من إنعكاسات إيجابية مؤثرة وأهمية كبيرة وواضحة في التفوق والنجاح في كافة الشئون الحياتية الإجتماعية منها والدراسية، لأن التحدي الحقيقي للنهضة الحضارية التي ننشدها لمجتمعنا من ضمنها مدى قدرتنا على تنمية مختلف الجوانب الوجدانية لدى أفراد مجتمعنا لتفعيل دورهم الاجتماعي

وإقامة شبكة من العلاقات الاجتماعية على كافة المستويات من جانب، ولاستغلال قدراتهم الوجدانية لتنمية دافعيتهم للإنجاز وحب الإستطلاع من جانب آخر.

٢ - توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز وذلك لدى عينة الدراسة من الجنسين. فمما لا شك فيه أنَّ إمتلاك الأفراد لمكونات الذكاء والوجداني السابقة الذكر تعتبر مفاتيح أساسية لإدراك العديد من الجوانب الوجدانية والمعرفية والشخصية لدى أفراد العينة، ومن ضمنها دافعيتهم لحب الاستطلاع والإنجاز وارتفاع مستوياتهما لدى أفراد العينة، ولذلك من الأهمية بمكان إستثمار طبيعة العلاقات الإرتباطية بين تلك المتغيرات بما يعود عليهم بالنفع والفائدة.

٣ - أشارت نتائج الدراسة الحالية أيضا إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة، ولذلك من الأهمية بمكان إستثمار متغير الذكاء الوجداني كأحد الأساليب العلاجية لمواجهة حالات الخجل لدى الأفراد.

٤ - أن الخلفية التربوية والثقافية للوالدين في الأسرة تلعب دورا كبيراً في استثمار الإستعدادات الوجدانية لدى أبنائهم من الجنسين، ومن ثم متى ما كانت مستوياتهم الثقافية مرتفعة فإن ذلك سيسهل عليهم توظيف خبراتهم الحياتية والثقافية في تفعيل تنشئتهم الإجتماعية لأبنائهم بحيث يكونون أكثر ذكاء وجدانيا باستخدامهم الأساليب والطرق والإستراتيجيات التربوية والاجتماعية والنفسية المختلفة.

٥ - أن للمؤسسات الإعلامية والقنوات الفضائية دورا إعلاميا كبيرا في استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم الإعلامية في نشر الوعي العلمي والثقافي حول أهمية الذكاء الوجداني، وذلك على كافة المستويات بما يمتلكونه من برامج ثقافية وإعلامية وتربوية... الخ.

٦ - في ظل ندرة الدراسات التي بحثت في الذكاء الوجداني وذلك على مستوى التراث النفسي والتربوي العربي فإنه من الأهمية بمكان إجراء مزيد من الدراسات حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالعديد من المتغيرات النفسية والتربوية والاجتماعية... الخ، لإلقاء الضوء على طبيعة تلك العلاقات وفهمها ودراستها وإستثمارها على كافة المستويات الحياتية والاجتماعية والتعليمية .. الخ.

٧ - أن تقوم دور النشر والمؤسسات والمراكز الأكاديمية والتربوية بطرح مسابقات دورية بحيث تكون على مستوى الأبحاث و الكتب المؤلفة وذلك في مجال الذكاء الوجداني بحيث يتم فيه تكريم جميع المشاركين فيه وتمييز المشاركات الإبداعية منها، مع مجانية طباعة الأوراق المشاركة، فمثل هذه الأنشطة والفعاليات من شأنها تشجيع الباحثين على المزيد من الإنتاجات الأدبية والعلمية والتربوية في مجال الذكاء الوجداني، مما يساعد على تسهيل النشر وزيادة الوعي بأهمية الذكاء الوجداني.

# Emotional Intelligence in Relation to Curiosity, Achievement Motivation, and Shyness for Secondary School Students in the State of Kuwait

**Dr. Majed M. Al-Ali** **Khadijah Al-Enezy**
M.O.E. - State of Kuwait

## Abstract

**The study explores the relationship between emotional intelligence with curiosity, achievement motivation, and shyness, for secondary school students. Finding indicate significant positive correlation between emotional intelligence with curiosity and achievement motivation among the sample of males and females. Significant negative correlation was found between emotional intelligence with shyness. There were significant differences attributed to gender across the variables under study. The best predictors of the emotional intelligence in the sample of males were shyness, achievement motivation and curiosity, but among females, shyness then curiosity sprouted as the best predictor of emotional intelligence.**

# المراجع


١ - أبو ناشي، منسي سعيد (٢٠٠٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الإجتماعية وسمات الشخصية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٢(٣٥)، ١٤٥- ١٨٨.

٢ - إسماعيل، محمد المري (١٩٩٢). **مقياس حب الإستطلاع**. الكويت، دارالقلم للنشروالتوزيع.

٣ - الإبراهيم، فائقة وسراج الدين، عادل وعلي، علي وعبدالفتاح، فتحي (٢٠٠٠). **مظاهر العنف وأسبابه بين طلاب وطالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت**. الكويت، مطبعة الرسالة.

٤ - الأحمدي، محمد (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، ٣٥(٤)، ٥٧- ١٠٥.

٥ - الأقصري، يوسف (٢٠٠٤). **كيف تتخلص من عقدة الخجل**. القاهرة، دار اللطائف للنشر والتوزيع.

٦ - الأنصاري، بدر(١٩٩٦). **قياس الخجل**. الكويت، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

٧ - التميمي، صالح (٢٠٠٢). **التفكير الوجداني**. الرياض، دار المعرفة للتنمية البشرية.

٨ - الخضر، عثمان والفضلي، هدى (٢٠٠٧). هل الأذكياء وجدانياً أكثر سعادة. **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، ٣٥(٢)، ٣ - ٣٦.

٩ - الربيعة، توفيق (٢٠٠٦). **مقياس الذكاء الوجداني**. عمان، مطبعة الإرشاد.

١٠- الرندي، ربيعة و الشيخ، زينب و الخليفة، إبتسام (١٩٩٦). **علاقة الدافع**

**للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.** الكويت، مطبعة المقهوي.

١١- حمادة، لولوة وعبد اللطيف، حسن، (١٩٩٩). الخجل من منظور الفروق بين الجنسين وأوجه الاختلاف بين الفرق الدراسية الأربع الجامعية. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، جامعة الكويت،٩٤، ١٢١- ١٥٩.

١٢- خوالده، محمود (٢٠٠٤). **الذكاء العاطفي**. عمان، دار الشروق للنشرالجامعي.

١٣- دانية، أحمد وحسن، محمد الشيخ (١٩٩٨). علاقة الرضا الوظيفي والتكيف الدراسي بدافعية الإنجاز لدى المعلمات والطالبات في الإنتساب الموجه بجامعة الإمارات العربية المتحدة. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ٤٦(١٢)، ١٩٧- ٢٣١.

١٤- شايبر، لورانس (٢٠٠٢). **كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي**. الرياض، مكتبة جرير.

١٥- طه، فرج عبدالقادر (١٩٩٣). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. الكويت، دار سعاد الصباح.

١٦- طه، محمد (٢٠٠٦). الذكاء الإنساني، إتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. **مجلة عالم المعرفة**، الكويت،٣٣٠.

١٧- عوض، فتحية (٢٠٠٤). **مقياس الدافعية للإنجاز**. الكويت، مطبعة وزارة التربية.

١٨- هريدي، عادل محمد (٢٠٠٣). الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية والاجتماعية. **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، ٢(٢)، ٥٧ - ١٠٨.

19 - Adam, H. (2005). **The educations and the live**. London: The Science Press.

20 - Albert, T. G. (2005). **Dictionary of psychology**. New York: American Publishers

21 - Alen, P. (2005). **Social Psychology**.Toronto: Toronto Press.

22 - Ales, E. (2005). **The shyness**. Washington, D.C: R.C Publisher.

23 - Anna, E. F.; Mingun, l.; & Alongo, C. (2005). Achievement motivation and outcome in social work field education. **Journal of Social Work**, 14 (1), 115-125.

24 - Barrett,.L.F.; & Gross, J. J. (2001). **Emotional intelligence. A process model of emotion representation and regulation**. NJ: S.T Publishers Group.

25 - Danial, A. F. (2005). **Our education and creativity**. London: Oxford Press.

26 - David, S. (2006). **Emotional intelligence.** New York: Education Press.

27 - David, W. P. (2003). Dimensions of emotional intelligence and their relationships with social coping along gifted adolescents in Hong Kong. **Journal of Youth and Adolescence**, 32(6), 404-416.

28 - Gardner, H. E. (1995).**The intelligence**. New York: Basic Books.

29 - Gardner, H. E. (2000). **Intelligence reframed multiple intelligence for the 21st century**. New York: Basic books.

30 - Goleman, D. (1996). **Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ**. New York: Bantam Books.

31 - Goleman, D., Boyatis, R. E.; & Mckee, A. (2002). **Primal leadership, realizing the power of emotional intelligence**. Boston: Harvard Business Publishing.

32 - Gorg, S. W. (2000). **Enhancing emotional intelligence and social adeptness**. Master's Action Research Project, Saint, Xavier University: University Press.

33 - Hooda, D.; Sharma, N. R.; & Yadava, A. (2008). Emotional intelligence as a predictor of positive health in working adults. **Journal of Health Psychology,** 2 (2), 196-207.

34 - Kathy, N. (2001). Emotional intelligence and social skills: Necessary components of hand - on learning in science classes. **Journal of Elementary Science Education**, 13(2), 22-34.

35 - Lawrence, R. (2005). Emotional intelligence and social skills. **Journal of Psychology**, 45 (4), 35-41.

36 - Leonard, M.; & Brunce, W. (2003). Emotional intelligence and how it contributes to officer safety. **Magazine of Corrections Today**, 65(3), p 43.

37 - Margaret, C. (2004). **Emotional intelligence**. London: M.P Ltd Publisher.

38 - Norman. K.; & Richardson, C. (2001). Emotional intelligence and social skills: Necessary components of hands- on learning in science classes. **Journal of Elementary Science Education**, 13(2), 12-25.

39 - Randy, B. (2004). **Educational Psychology**.New York: S.T. Publisher Group.

40 - Raita. H. L. (2008). Study the relationship between emotional intelligence with achievement motivation and academic achievement among adolescents. **Journal of Education**, 12(3), 23-38.

41 - Richburg, M.; & Fletcher, T. (2002). Emotional intelligence: Directing a child's emotional education. **Journal of Child Study**, 32(1), 31-38.

42 - Robert, F. (2006). **The intelligence**. Washington: Psychology Press.

43 - Robert, S. (2007). The concept of emotional intelligence, its role in life long learning and success. **Journal of American Psychologist**, 10,1037-1043.

44 - Salovey, P.; & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. **Journal of Imagination, Cognition, and Personality**, 9, 185-211.

45 - Salovey, P.; Mayer, J. D.; Turvey, C.; & Palfai, T. (1995). **Emotional attention, clarity, and reprise: Exploring emotional intelligence using meta-mode & scale**. Washington D.C: American Psychological Association.

46 - Shapiro, F. (2002). From race psychology studies in prejudice: Some observations on the thematic reversal in social psychology. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, 14, 265-278.

47 - Smekal, F. (2005). **The psychology of the social life**. New York: H.P Press.

48 - Smith, B. S. (2003). **Emotional intelligence**. Washington: P.B Publisher.

49 - Smith, B. (2004). Relationship between emotional intelligence and some personality variables among secondary school students. **Journal of Educational Psychology**, 2(2), 20-35.

50 - Smith, R. K. (2005). The difference between emotional intelligence, shyness, and self esteem of the commercial institute students. **Journal of Cognitive Psychology**, 22 (5), 30-39.

51 - Steven, I. (2001). Emotional intelligence: Popular but elusive construct. **Journal of Roeper Review**, 23(3), 138-149.

52 - Vaill, P. B. (2005). **Learning as a way of being: Strategies for survival in a ward of permanent white water**. San Francisco: Jossey - Bass.

53 - Viron, P. R. (2007). **Our social skills**. New York: I.M Publisher.