وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة_

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

عنوان المذكرة:

الذكاء الاجتماعي و علاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة

_ دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة _

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: الإرشاد و التوجيه التربوي

اعداد الطالبة:

جوادي عائشة

حلاسة صفية ياسمين

إشراف الأستاذة:

د. بوعمر سهيلة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة	المؤسسة
			جامعة بسكرة
سهيلة بوعمر	محاضر ب	مشرفا	جامعة بسكرة
			جامعة بسكرة

السنة الجامعية:2023/2022

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه ملء السموات و الأرض و ما بينهما و كما يليق بجلال و جهه و عظيم سلطانه على توفيقنا لإتمام هذا البحث العلمي المتواضع، و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة و التسليم.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم

"من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

نتقدم بأسمى عبارات الشكر و العرفان و فائق معاني التقدير و الاحترام إلى من كان منها العلم و الصبر و التشجيع و الدعم و المساعدة الدائمة و المتابعة المستمرة طوال مدة هذه الدراسة، إلى مشرفتنا الأستاذة و الدكتورة "بوعمر سهيلة" التي كانت خير مشرف و خير موجه فجزاها الله عنا كل خير.

كما نتقدم بجزيل الشكر و الثناء إلى أساتذة شعبة علوم التربية كل بإسمه على مجهوداتهم المبذولة معنا طوال هذه المدة.

و أخيراً نسأل الله تعالى أن نكون قد و فقنا في إنجاز هذه الدراسة، فما كان من التوفيق فهو من توفيق الله سبحانه و تعالى.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن علاقة الذكاء الاجتماعي بدافعية الانجاز لدى الطلبة الجامعين والكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى دافعية الإنجاز وفقا لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي ، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي ، كما تم تبني مقياسين تمثلا في مقياس الذكاء الاجتماعي لـ (سيلفرا 2001 ، Silvera) ومقياس دافعية الانجاز لـ (عبد اللطيف محمد خليفة، 2006) ، و بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة تم تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية و التي قدرت بـ (135) طالب و طالبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة بسكرة من شعبة علوم التربية بجميع تخصصاتها ومن مختلف المستويات الدراسية.

وبعد عملية البحث و الإجابة على تساؤلات الدراسة أسفرت النتائج عن ما يلي :

1) وجود علاقة طردية دالة احصائيا بين الذكاء الاجتماعي و دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة .

2) وجود مستوى متوسط من الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة.

3) وجود مستوى مرتفع من دافعية الانجاز لدى أفراد العينة.

4) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الذكاء الإجتماعي و درجات دافعية الانجاز تعزى لمتغير التخصص .

5) وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الذكاء الاجتماعي و درجات دافعية الإنجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

ABSTRACL

The current study aimed to reveal the relationship between social intelligence and achievement motivation among university students, also to investigate the differences in the levels of social intelligence and achievement motivation according to the variables of specialization and academic level. To achieve the objectives of the study, a descriptive approach was used and two scales were adopted in the measure of social intelligence scale by—(Silfra 2001,Silvera) and the Achievement Motivation Scale by—(Abdul Latif Mohammed Khalifa,2006). After ensuring the psychometric properties of the study instruments, they were estimated to a main study sample of—(135) male and female students from Faculty of Humanities and Social Sciences at the University of Biskra from the department of Education Sciences in all its specialization of different academic levels.

After conducting the research process and answering the questions of the study, the results revealed the following:

1) ***There is a significant statistically direct relationship between social intelligence and achievement motivation among university students.***

2) ***having an Average level of social intelligence among the sample members.***

3) ***having a high level Achievement motivation among the sample members.***

4) ***Absence of Statistically significant differences in social intelligence and Achievement motivation scores attributed to the variable of specialization.***

5) ***Existence of statistically significant differences in social intelligence and Achievement motivation scores due to the academic level variable.***

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر و تقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس الجداول	أ
فهرس الأشكال	ب
مقدمة	ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	01
2. أهمية الدراسة	04
3. دوافع اختيار موضوع الدراسة	04
4. أهداف الدراسة	05
5. المصطلحات الإجرائية للدراسة	05
6. الدراسات السابقة	07
الفصل الثاني: الذكاء الإجتماعي	
تمهيد	35
1. تعريف الذكاء	35
2. الذكاء الإجتماعي	36
1.2 تعريف الذكاء الإجتماعي	36
2.2 النشأة التاريخية لمفهوم الذكاء الإجتماعي	37
3.2 أبعاد الذكاء الإجتماعي	39
4.2 مكونات الذكاء الإجتماعي	42
5.2 مظاهر ومهارات الذكاء الإجتماعي	43
6.2 تنمية الذكاء الإجتماعي	44
7.2 قياس الذكاء الإجتماعي	45
8.2 النظريات المفسرة للذكاء الإجتماعي	48

9.2 أهمية الذكاء الاجتماعي	52
خلاصة	54
الفصل الثالث: دافعية الإنجاز	
تمهيد	56
1. ماهية الدافعية	56
1.1 تعريف الدافعية	56
2.1 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	57
3.1 تصنيف الدافعية	59
4.1 وظائف الدافعية	60
2. دافعية الإنجاز	61
1.2 تعريف دافعية الانجاز	61
2.2 مكونات دافعية الانجاز	61
3.2 خصائص ذوي الدرجة العالية من الإنجاز	62
4.2 العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز	63
5.2 نظريات دافعية الإنجاز	66
6.2 قياس دافعية الإنجاز	70
7.2 أهمية دافعية الانجاز	73
خلاصة	73
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات التطبيقية للدراسة	
تمهيد	76
1. الدراسة الإستطلاعية	76
1.1 أهداف الدراسة الإستطلاعية	76
1.2 إجراءات الدراسة الاستطلاعية	76
1.3 نتائج الدراسة الإستطلاعية	77
2. الدراسة الأساسية	77
2.1 حدود الدراسة الاساسية	78
2.2 منهج الدراسة الاساسية	78

2.3 عينة الدراسة الاساسية	79
2.4 أدوات الدراسة الاساسية	80
1.4.2 مقياس الذكاء الإجتماعي	80
2.4.2 مقياس دافعية الانجاز	82
2.5 أساليب المعالجة الإحصائية	84
خلاصة	84
الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	86
أولا: عرض وتفسير نتائج التساؤل العام للدراسة	86
ثانيا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول للدراسة	91
ثالثا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني للدراسة	95
رابعا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الثالث للدراسة	97
خامسا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الرابع للدراسة	101
خاتمة	104
قائمة المراجع	106
الملاحق	112

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مكونات الذكاء الاجتماعي المستخلصة من الدراسات و البحوث السابقة في الفترة الممتدة بين (1928-2003).	42
02	النمطان الأساسيان في الدافعية للإنجاز عند " أتكنسون ".	68
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيري التخصص والمستوى الدراسي	79
04	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) للدلالة على الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي	81
05	يوضح قيمة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي	82
06	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للدلالة على الصدق التمييزي لمقياس دافعية الانجاز	83
07	يوضح قيمة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز	83
08	يوضح قيمة ألفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز	83
09	قيمة معامل الإرتباط بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز	86
10	نتائج درجات مقياس الذكاء الإجتماعي	91
11	نتائج درجات مقياس الدافعية للإنجاز	95
12	نتائج اختبار ت (T,test) لدلالة الفروق بين الطلبة في الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي	97
13	نتائج اختبار ت (T,test) لدلالة الفروق بين الطلبة في دافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي	99
14	نتائج تحليل التباين الاحادي (Anova) لتحديد الفروق في درجات الذكاء الإجتماعي تبعا للمستوى الدراسي	101
15	نتائج تحليل التباين الاحادي (Anova) لتحديد الفروق في درجات دافعية الإنجاز تبعا للمستوى الدراسي	102

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الأبعاد الثلاثة للنشاط العقلي على وفق نظرية "جيلفورد ".	**50**
02	معنى الدافعية و سيرها (دورة الدافعية).	**57**
03	العلاقة بين المفاهيم الثلاثة : الدافعية و الدافع و الحاجة و الباعث.	58
04	هرم " ماسلو " للدوافع الإنسانية.	60
05	توزيع النسب المئوية للأفراد العينة تبعا لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي	**80**

مقدمة

يعد الانسان كائن اجتماعي بطبعه يؤثر و يتأثر بالبيئة الاجتماعية المحيطة به إما بطريقة ايجابية أو بطريقة سلبية من خلال التفاعل مع المجتمع، وان النجاح في الاندماج والتفاعل الاجتماعي وإدارة العلاقات والمهارات الاجتماعية يتطلب توفر مستوى من الذكاء الاجتماعي، والذي هو القدرة على فهم وتفسير المشاعر، والتواصل مع الاخرين والاندماج في المجتمع فهو من المهارات الاساسية لنجاح الفرد في الحياة الاجتماعية والمهنية، فالذكاء الاجتماعي يعزز العلاقات الاجتماعية من خلال الفهم الجيد للآخرين والتواصل الفعال معهم من أجل بناء علاقات اجتماعية ناجحة، كذلك يزيد من تعزيز وتحسين الثقة بالنفس مما يؤدي ذلك للشعور بالرضا والسعادة، وتحسين الاداء المهني وزيادة الفرص الوظيفية، حيث أن الذكاء الاجتماعي يشير إلى القدرة على فهم الاخرين ومعرفة كيفية التصرف معهم، كما أنه يساعد على إنجازات الطالب في الجامعات، وذلك للإكتساب المعارف والخبرات الاجتماعية وإستخدامها في عدة مجالات أو مهارات كالمهارات الإجتماعية وغيرها.

والطالب الجامعي الذي يتمتع بالذكاء الاجتماعي قد تكون لديه دافعية للانجاز نحو تحقيق أهدافه، فدافعية الانجاز تعتبر من أهم العوامل التي توجه سلوك الطالب نحو هدف معين، وتساعده على تحقيقها والنجاح والتفوق في الحياة، كما أنها هدفا تربويا في حد ذاته والدافع للانجاز حسب ماكليلاند يمكن تعلمه أو التخلص منه تحت ظروف معينة، كما أن الطالب الجامعي بالحاجة للتفوق، وبالتالي فهو بالحاجة الى القوة والإرادة وذلك من خلال تحقيق الإنجاز، الذي هو من أهم الحاجات النفسية.

فالطلبة الذين يملكون مستوى عال من الذكاء الاجتماعي يكونوا يتمتعون بقدرة على التفاعل مع الاخرين والاندماج معهم وفهمهم والتأثير عليهم لدعمهم على تحقيق أهدافهم الدراسية، وأن الطلبة الذين يمتلكون القدرة على التكيف مع البيئة الجامعية والتغلب على الصعوبات والعقبات وحل المشكلات العلمية، هذا ما يزيد من مستوى دافعيتهم من أجل تحقيق أهدافهم والنجاح في مجالهم الدراسي، فعندما يمتلك الطالب مهارات الذكاء الاجتماعي، فانه يتمتع بقدرة عالية على التواصل مع الأساتذة والزملاء وطريقة الحوار والتحدث والإستماع للأخريين، وبالتالي يزيد دافع الطالب لتحقيق الانجاز والنجاح الدراسي.

وبناءا على ما سبق جاء اختيارنا لموضوع الدراسة الحالية والتي نحاول من خلالها التعرف عن علاقة الذكاء الاجتماعي بدافعية الانجاز لدى الطلبة الجامعيين بجامعة محمد خيضر بسكرة، وقد اخترنا شريحة الطلبة الجامعيين باعتبار أنهم من فئات المجتمع الجزائري، والطبقة المثقفة .

وقد قسمت الدراسة الى خمسة فصول، أولها متمثل في الإطار العام للدراسة والذي تناولنا فيه اشكالية الدراسة وتساؤلاتها، أهمية الدراسة، دوافع اختيارها، أهدافها، المصطلحات الإجرائية للدراسة، ختاما بالدراسات السابقة والتعليق عليها. أما الفصل الثاني كان تحت عنوان الذكاء الإجتماعي بدأ بتعريف الذكاء ثم تعرف الذكاء الإجتماعي، نشأته التاريخية، أبعاده، مكوناته، مظاهره ومهاراته، تنميته، طرق قياسه، والنظريات المفسرة له، وأخيرا أهميته. أما الفصل الثالث بعنوان دافعية الإنجاز والذي قسم الى مبحثين المبحث الأول خصص لماهية الدافعية والتي تعتبر كمدخل للمبحث الثاني، تطرقنا لبعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، أنواعها، تصنيفها، وظائفها، أما المبحث الثاني كان بداية بتعريف دافعية الإنجاز، مكوناتها، العوامل المؤثرة فيها، نظرياتها، طرق قياسها، أهميتها، أخيرا خصائص ذوي الدرجة العالية من الإنجاز . أما الفصل الرابع كان خاص بالإجراءات التطبيقية للدراسة وعرض نتائجها، بداية بالدراسة الإستطلاعية ثم الدراسة الأساسية. أما الفصل الخامس والأخير كان عرض وتفسير نتائج الدراسة.

الفصل الاول

الاطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. أهمية الدراسة
3. دوافع اختيار موضوع الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. المصطلحات الإجرائية للدراسة
6. الدراسات السابقة
   - 1.6 عرض الدراسات السابقة
   - 2.6 التعليق على الدراسات السابقة
   - 3.6 مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

1) الإشكالية

تعد الجامعة من أهم المراحل التعليمية إذ تمثل الهرم التعليمي وإحدى الركائز الأساسية التي يعتمد عليها المجتمع باعتبارها مؤسسة تعليم عالي في عملية التقدم والبناء الحضاري للشعوب، إذ يتوقف نجاحها على مدى فعالية مكوناتها البشرية من أساتذة وموظفين و خاصةً الطلبة، حيث يمثل الطلبة الجامعيين المورد الأساسي الذي تقوم عليه الجامعة، إذ أن من وظائفها الرئيسية تكوينهم في جميع المجالات وتنميتهم من جميع النواحي المعرفية والعلمية وغيرها، ويعتبر الطلبة الجامعيين هم أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية والمتغير الرئيسي لها طيلة التكوين الجامعي إذ أنهم يعتبرون النسبة الغالبة في المؤسسة، فهم من الفئات المهمة في المجتمع كونهم يمثلون الشريحة المتعلمة والمثقفة والتي يوضع على عاتقها كثير من المسؤوليات والواجبات التي من شأنها أن تساهم في رقي المجتمع عن طريق الوصول إلى مستويات علمية عالية تساهم في رفد المجتمع بالطاقات المبدعة، فالطالب الجامعي يلتحق بالجامعة لا ليوسع معارفه العلمية فقط وإنما ليطور نفسه ومهاراته الأكاديمية والاجتماعية والشخصية ويشعب علاقاته الاجتماعية مع الآخرين من زملاء وأساتذة وغيرهم، فهو لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن أفراد الجماعة، والتي تعد "نظاماً اجتماعياً يتكون من مجموعة أفراد تتباين خلفياتهم وثقافتهم وقيمهم وأعرافهم" (مزي، 2017، ص 194) إذ أنه فطر على العيش مع الجماعة مهما توفرت له سبل الراحة والرفاهية، وهذا ما أكد عليه ابن خلدون من خلال قوله في مقدمته الشهيرة: " إن الإنسان اجتماعي بطبعه"، فهو لا يكتفي بذاته بل يستعين بغيره لأن خصائص الحياة الإنسانية اجتماعية في مظاهرها وفي مجالاتها المختلفة.

كما أن الطالب الجامعي منذ دخوله إلى بيئة جديدة وهي الجامعة قد يعيش مجموعة من الصعوبات أهمها المشكلات التعليمية، حيث يؤكد علماء النفس التربوي أن أغلب المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة الجامعيين ترتبط بقلة اكتسابهم المهارات الاجتماعية السلوكية التعليمية، فهم يؤكدون أيضاً على أن افتقار لمهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي يسهم في ضعف كفاءتهم في التعليم وتدني مستوى تحصيلهم وانخفاض تفاعلهم داخل الصف الدراسي، وهذا ما يجعل الطالب الجامعي يحتاج إلى امتلاكه العديد من قدرات ومهارات الذكاء الاجتماعي التي تمكنه من التواصل والتفاعل الاجتماعي الايجابي والفعال مع الآخرين وبالتالي تحقيق النجاح الأكاديمي والتوافق النفسي والاجتماعي مع بيئته الجامعية، فقد أشار جولمان (Goleman,2006) إلى أن هناك قدرات غير معرفية تلعب دوراً مهماً في النجاح، حددها بالقدرات في الجوانب الانفعالية والاجتماعية التي تعمل مع بعضها البعض بشكل متزامن، وتمكن الفرد من إدارة علاقته مع الآخرين، وهو ما يعرف بالذكاء الاجتماعي(القريشي، 2020، ص101) ويلعب هذا الأخير دوراً هاماً في حياة الطالب الجامعي فهو منطلق لنجاحهم في حياتهم الدراسية والاجتماعية واستثمار لجميع إمكانياتهم، ولا تكمن الأهمية في امتلاك الطالب لمستوى من الذكاء

الاجتماعي فقط ولكن في كيفية استغلاله للنجاح في الحياة التعليمية والمهنية لذا فقد حظي هذا المفهوم باهتمام الكثير من العلماء والمنظرين، إذ يعتبر ثروندايك (Thorndike) أول من طرح مفهوم الذكاء الاجتماعي، حيث كشف عن مفهومه في مقال له نشره عام (1925) في مجلة هاربر "Hober"، فقد ميزه عن الذكاء العام وعرفه آنذاك بأنه: "هو قدرة المرء على إدراك وتقييم سلوكياته ودوافعه الذاتية وسلوكيات ودوافع الآخرين والاستفادة الايجابية من هذه المعلومات في المواقف الاجتماعية" **(الطائي، حسو، عبد الله، 2009، صفحة 113)**، كما أن الذكاء الاجتماعي يُنمى عن طريق الاختلاط بأطياف المجتمع المختلفة والتعايش معها فهو يختص بقدرة الفرد على الدخول والاستمرار في علاقات اجتماعية ايجابية متبادلة مع الآخرين (مزي، 2017، ص 192)

وهذا ما أكد عليه أبو العزايم (1979) إلى أن قدرات المحتوى السلوكي (الذكاء الاجتماعي) تمثل جانبا مهما من القدرات التي تتصل اتصالاً مباشراً بحياة الفرد وتفاعلاته مع الآخرين وتفكيره المستمر في كل ما يدور حوله من مشكلات المجتمع وابتكاره الحلول المناسبة لها، ولما كانت هذه القدرات متعددة الأبعاد فان فهمنا الدقيق لها يساعد إلى حد كبير في عملية توجيه كل فرد حسب استعداداته وقدراته. **(ابراهيم، 2014، صفحة 59،58)**.

وباعتبار أن الطالب الجامعي هو محور العملية التعليمية في الجامعة، فإنه يتأثر بمجموعة من العوامل الاجتماعية والنفسية كالدوافع التي تعد من أهم متطلبات عملية التعلم والتحصيل العلمي الأكاديمي للطالب، فهو بحاجة إلى قوة تدفعه وتوجهه إلى تحقيق أهدافه التعليمية، فالدافع عند "موراي" (Murray,1938) هو مصطلح يشير على أنه العملية الداخلية التي تضطر الشخص إلى الفعل وقد ينتهي الدافع بالوصول إلى الهدف (موسى، 1994، صفحة 119)، ومنه يمكن اعتبار الدافعية هي طاقة كامنة لابد من وجودها لحدوث التعلم وبتنميته وتطويره عند الطلاب، وعندما تنطلق هذه الطاقة فإنها تؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه وإلى إكساب المعارف الجديدة، كما أن الدافعية أنواع أحدها الدافعية للانجاز إذ تمثل احد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية، والتي تناولناها في الدراسة والبحث، فهي من أهم العوامل التي تساعد الطالب على التحصيل و المعرفة والفهم واكتساب الخبرات، فالإقبال على الموقف التعليمي بنشاط وشغف وانتباه مستمر مرتبط بمقدار دافعية الانجاز لدى الطالب، إذ تتطلب دافعية الانجاز منه الاستعداد لتحمل المسؤولية والسعي نحو الهدف والمثابرة في تحقيقه وبالتالي إحراز التفوق، والوعي بالزمن والتخطيط له لإنجاز مهامه، وتساعده كذلك في تحقيق ذاته في المواقف التي تتطلب النجاح وعدم الاستسلام أمام العقبات التي تواجهه.

وتعد الدافعية للإنجاز" **Achievement Motiv** " مكوناً جوهرياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما يقوم بإنجازه، إذ يرى العديد من علماء النفس أن حاجة الفرد للإنجاز وحاجته إلى تحقيق ذاته يمثلان أعلى الحاجات الاجتماعية التي يسعى الإنسان إلى

تحقيقها، فالدافعية للإنجاز لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز بل على حاجته لإنجاز شيء حقيقي له قيمته في الحياة، ويعود الفضل إلى (Murray,1938) في إدخال مصطلح الدافعية للإنجاز إلى التراث النفسي فقد عرفها بأنها: " الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد بقدر الإمكان" (أبو حليمة، 2018، صفحة 70) ، ونجد أن تعريف " موراي " قد ركز على عاملين هامين في الانجاز هما: السرعة بجانب الإتقان مع أهمية توفر الرغبة والميل عند الفرد للقيام بالعمل واستعداده التام لبذل المزيد من الجهد في سبيله وأمل في النجاح والمثابرة والتحمل.

وعليه فإن الدافعية للإنجاز كغيرها من أنواع الدوافع التي يكتسبها الطالب ويتعلمها خلال مختلف مراحل حياته، ولهذا فهي ترتبط بكثير من المتغيرات الأخرى التي تسهم بدرجة ما في تكوينه الجامعي أو في رفع مستواه التعليمي، ومن أهم هذه المتغيرات أحد أنواع الذكاء التي أقرها جاردنر (Gardner,1983) في نظريته " الذكاءات المتعددة " وهو الذكاء الاجتماعي أو ما يسمى في الأدب النظري " الذكاء البين شخصي أو ذكاء التعامل مع الآخرين "، إذ أن هذا الأخير عندما يكون بمستوى عالي لدى الطالب الجامعي فإنه غالباً ما يتمتع بمجموعة من المهارات والقدرات الاجتماعية العالية، التي تجعله يتوافق مع بيئته التعليمية، حيث أكدت دراسة " الخالدي، 2001 " على أن مهارات الذكاء الاجتماعي تجعل الطلبة يشعرون بالقدرة على التوافق مع البيئة الجامعية، وكانت لهم مقدرة ومهارة عالية في التفاعل بموضوعية مع الأحداث.

فالطالب الذكي اجتماعيا يمتلك قدرات ومهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي الايجابي مع أفراد بيئته من خلال قدرته على تكوين وبناء شبكة علاقات وصداقات ناجحة معهم، خاصة مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء في الدراسة إذ أن هذه المهارات تعتبر من العوامل المهمة في نجاح الطالب، إذ أنها تؤثر بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي وتمكن من زيادة مستوى دافعيتهم للانجاز، فالقدرة على التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء قد يسهم في فهم المقاييس بشكل أفضل من خلال المناقشة و الحوار وتبادل الأفكار والمعلومات و المعرفة معهم فهي تخلق للطالب فرصاً أكبر للتعلم، فعندما يكون الطالب الجامعي محاطاً بأشخاص يمتلكون معرفة وخبرات مختلفة يمكنه الاستفادة منهم وتوسيع مداركه ومهاراته الشخصية، وبالتالي قد يرتفع مستوى دافعيته للانجاز ويصل إلى أهدافه وقد يحقق نتائج دراسية أعلى مقارنة بنتائج الطالب الذي لا يمتلك لمهارة التواصل الفعال مع الآخرين في الوسط الجامعي مما قد يؤدي إلى انخفاض دافعيته للانجاز وتدني مستوى تحصيله الاكاديمي، وقد تعتبر علاقات الطالب الاجتماعية دافعاً للانجاز يساعده على تحقيق أهدافه والارتقاء بالمستوى التعليمي، إذ أن تفعيل الطالب لقدرات ومهارات الذكاء الاجتماعي في بيئته التعليمية يمكن أن تكون لها علاقة بزيادة مستوى دافعيته للإنجاز والتي تساعده على الارتقاء بالمستوى الدراسي والتعليمي، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة(**الرشيدي، 2018**)، ودراسة(**إخلاص يوسف آدم محمد، 2015**)، وكذلك دراسة(**أبو جودة،**

2014) والتي أسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطيه طردية دالة احصائياً بين الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

ومنه البحث في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تم الانطلاق من مجموعة تساؤلات والتي نطرحها كما يلي:

التساؤل العام:

ما علاقة الذكاء الإجتماعي بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

التساؤلات الفرعية:

1) ما درجة الذكاء الإجتماعي لدى طلبة الجامعة؟
2) ما درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟
3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الإجتماعي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص والمستوى الدراسي؟
4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص و المستوى الدراسي؟

2) أهمية الدراسة:

- قلة البحوث والدراسات السابقة التي تطرقت إلى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز على حد علم الباحثتان.
- كما أن أهمية هذه الدراسة تظهر في الاهتمام الذي توليه لموضوع دافعية الإنجاز التي تحقق للطالب الانتباه للموقف التعليمي وبالتالي تحقيق التعلم بنواتج أفضل.
- تتناول الدراسة الحالية متغير الذكاء الاجتماعي، الذي يعد من مقومات الشخصية الفردية والذي بارتفاعه يساعد الفرد على بناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين، والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة.
- كما تنبع أهمية هذه الدراسة أيضاً باعتبارها تستهدف فئة الطلبة الجامعيين، وما لهذه الفئة من أهمية بالغة كونها عنصر فعال في بناء وخدمة المجتمع وتحقيق نموه وتطوره خاصة وأنها تمثل الطبقة المثقفة لامتلاكها للمؤهلات العلمية المختلفة.

3) دوافع اختيار الموضوع:

✓ الرغبة في معرفة العوامل التي تؤدي إلى استثارة دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة.

- ✓ إهتمام الباحثتان بالتعرف على الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة كأحد أهم أنواع الذكاءات المتعددة في العلاقات الاجتماعية بالنسبة للطالب، الذي بدوره يُمكنه من إكتساب مهارات إجتماعية للتوافق مع الآخرين.
- ✓ الرغبة الذاتية في الكشف عن درجة الذكاء الاجتماعي التي يحملها طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز.
- ✓ الرغبة في معرفة تأثيرات الظروف الراهنة (السلبية والايجابية) على دافعية الانجاز لدى الطالب الجامعي.

4) أهداف الدراسة:

- الكشف عن درجة الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
- الكشف عن درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.
- التعرف على الفروق في درجات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعاً للتخصص والمستوى الدراسي.
- التعرف على الفروق في درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات (التخصص، المستوى الدراسي).

5) المصطلحات الإجرائية للدراسة:

❖ تعبر المفاهيم عن طبيعة الموضوعات والظواهر التي يقوم الباحث بدراستها بحيث لها أهمية كبيرة لما تحمله من دلالات نظرية لها أثرها المباشر على كل بحث والذي له خصوصيته التي تميزه عن غيره من البحوث ومن أهم المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة ما يلي:

1.5 الذكاء الإجتماعي:

- **يعرفه الفخراني بأنه:** "هو القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم وإقامة علاقات اجتماعية ناتجة مع من حوله ". (الفخراني، 2014، صفحة 165)
- **يعرفه ثرونديك بأنه:** "هو القدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين ويتضمن القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية". (أبو حماد، 2011، صفحة 10)
- **كما يعرفه جاردنر أنه:** "القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، والقدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعد هاديات العلاقات الاجتماعية مع القدرة على التعامل بفعالية مع الآخرين ومواجهتهم والتأثير فيهم".(مزي، 2017، صفحة 196)

التعريف الإجرائي:

- ✓ فهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب الجامعي في مقياس الذكاء الاجتماعي ل: (Silvera,2001).

2.5 الدافعية للإنجاز:

- **يعرفها ماكليلاند Macclellan بأنها:** "استعداد يتميز بالثبات النسبي للسعي للتحصيل والنجاح، وهذا الاستعداد يضل كامنا في الفرد حتى يستثار بمثيرات في مواقف محددة". (البلوي، 2015، صفحة 09)
- **عرفها موراي Murray1938 بأنها:** "مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة . (موسى، 1994، صفحة 119)

- **التعريف الإجرائي:**
  - هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب الجامعي في مقياس دافعية الإنجاز ل: محمد خليفة (2000).

3.5 الطالب الجامعي:

- **يُعرف بأنه:** "الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية تبعا لتخصصه الفرعي بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك".(مزرارة، شعباني، 2016، صفحة 64،65)
- **ويُعرف أيضا بأنه:** "هو المتلقي أو المرسل إليه الذي يسعى كل من الأستاذ و واضع المنهاج إلى مخاطبته والتأثير فيه باتجاه معين وفي زمن محدد وبكيفية مرسومة بغية تحقيق أهداف مقصودة".(فلوح، 2018، صفحة 82)
- **ويُعرف كذلك بأنه:** "هو الفرد الذي إختار مواصلة الدراسة الاكاديمية والمهنية، ويأتي إلى الجامعة محملاً معه جملة من القيم والتوجهات التي صقلتها المؤسسات التربوية السابقة، ويتمثل دور الجامعة هنا تحضره للحياة العليا(عتيق، دون سنة، صفحة 402)

✓ **ويُعرف الطالب الجامعي في بحثنا الحالي بأنه:**

"هو الطالب الذي يتلقى تكوينه الاكاديمي في شعبة علوم التربية بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة –بسكرة– وفي أحد سنوات التدرج (الليسانس أو الماستر) للسنة الجامعية 2023/2022".

6) الدراسات السابقة:

إن الإطلاع على الدراسات السابقة لموضوع الدراسة الحالية سواء كانت دراسات على المستوى المحلي أو الإقليمي (العربي) أو العالمي (الأجنبي)، ضرورة للتعرف عن أهم النتائج التي توصل لها باحثون في تناولهم لمتغيري الذكاء الاجتماعي أو دافعية الإنجاز، وفيما إن تمت دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين أو ربما علاقتهما بمتغيرات أخرى، وعليه سنتناول من خلال هذه الجزئية عرضًا لأهم الدراسات وفق ترتيب كرونولوجي (زمني)، مع التعليق عليها وتوضيحًا للمكانة العلمية للدراسة الحالية.

1.6 عرض الدراسات السابقة: يمكن توضيح ما تم التوصل إليه من الدراسات تتعلق بمتغيرات الدراسة حسب ترتيبها الزمني كما يلي:

1.1.6 الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الذكاء الإجتماعي:

أ/ الدراسات العربية:

- **دراسة محمد عبودي عباس :(2021)"العراق"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي لدى طلبة جامعة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل العراقية.

أهداف الدراسة: التعرف على الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة و الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقا لجنس الطلبة وتخصصهم.

ادوات الدراسة: قام الباحث بتبنى مقياس(Silvera ,2001) للذكاء الاجتماعي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة(400)طالب وطالبة من جامعة القادسية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

نتائج الدراسة: 1) تمتع طلبة الجامعة بالذكاء الاجتماعي.

2) عدم وجود فروق وفقا لجنس الطلبة وتخصصهم الدراسي.

3) هناك تفاعلا لا رتبيًا بين الجنس والتخصص، لصالح الإناث في التخصص العلمي، وللذكور في التخصص الإنساني.

- **دراسة مزي زينب: (2017)"الجزائر"**

عنوان الدراسة: مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

أهداف الدراسة: 1) التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

2) كما تهدف الدراسة إلى التعرف ما إذا كان مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة يختلف باختلاف(الجنس والتخصص).

أدوات الدراسة: استبانة الذكاء الاجتماعي من إعداد السيد محمد أبو هاشم لجمع المعلومات.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على طلبة الماستر سنة أولى قسم علم النفس بجامعة الأغواط على عينة قوامها(80) طالب وطالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

نتائج الدراسة: 1) ارتفاع الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الماستر سنة أولى قسم علم النفس.

2) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي.

3) لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصات في مستوى الذكاء الاجتماعي.

- **دراسة عماد عبد الرحيم الزغول: (2016) "الأردن"**

عنوان الدراسة: العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ومفهوم الذات الإجتماعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة الأردنية.

أهداف الدراسة: 1) الكشف عن العلاقة بين الذكاء الإجتماعي ومفهوم الذات الإجتماعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

2) الكشف عن مستوى هاذين المتغيرين لدى الطلبة، وهل يتباين مستواهما باختلاف النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتخصص.

أدوات الدراسة: – مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد الغول 1993.

– مقياس مفهوم الذات الاجتماعية من إعداد السفاسفة 2011.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي _المنهج المقارن_.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من(184) طالب وطالبة من مختلف تخصصات البكالوريوس في كلية العلوم التربوية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية.

نتائج الدراسة:1) وجود علاقة قوية موجبة ودالة إحصائيا بين هذين المتغيرين، وأن مستواهما كان عال وفوق المتوسط لدى أفراد العينة.

2)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى هاذين المتغيرين تعزى إلى النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتخصص.

- **دراسة عمار عبد الله محمود الفريحات:(2015)"الأردن".**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كلية عجلون الجامعية في ضوء بعض المتغيرات بالأردن.

أهداف الدراسة: التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والفاعلية الذاتية لدى طلبة كلية عجلون الجامعية، وذلك في ضوء بعض المتغيرات، الجنس والتخصص (علمي–إنساني).

أدوات الدراسة: قام الباحث بتطوير أداتي الدراسة وهما:

- مقياس الذكاء الاجتماعي المكون في صورته النهائية من(28) فقرة موزعة على أربعة مجالات: الكفاية الاجتماعية، التسامح الاجتماعي، الوعي الاجتماعي، التواصل الاجتماعي.
- ومقياس الفاعلية الذاتية المكون بصورته النهائية من(21) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: قدرة الفاعلية، العمومية والقوة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(500) طالب وطالبة من طلبة كلية عجلون الجامعية بالأردن في جميع التخصصات المتوفرة في الكلية، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

نتائج الدراسة: 1) أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان مرتفعًا، مع عدم وجود فروق بين متوسط درجات على مقياس الذكاء الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس والتخصص (علمي–إنساني).

2) أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى عينة الدراسة كان مرتفعًا.

3) عدم وجود فروق بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى متغير الجنس و التخصص (علمي–إنساني).

4) وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة كلية عجلون الجامعية.

- **دراسة خنساء عبد الرزاق عيد: (2014) "العراق"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات بعقوبة بالعراق.

أهداف الدراسة: 1) قياس الذكاء الاجتماعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات.

2) قياس التوافق الاجتماعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات.

3) التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الاجتماعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات.

أدوات الدراسة: تحقيقًا لأهداف هذا البحث حصل تطبيق أداتي قياس الذكاء الاجتماعي والتوافق الاجتماعي، حيث قامت الباحثة بتبني مقياس الذكاء الاجتماعي وتكييف مقياس التوافق الاجتماعي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(200) طالبة من معاهد إعداد المعلمات حصل اختيارهم بالطريقة العشوائية.

نتائج الدراسة: 1) تتمتع طالبات معهد إعداد المعلمات بمستوى جيد من الذكاء الاجتماعي.

2) تتمتع طالبات معهد إعداد المعلمات بمستوى جيد من التوافق الاجتماعي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات.

3) وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الاجتماعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات.

- **دراسة أمين بور: (2013) "ايران"**

عنوان الدراسة: العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسعادة لدى طلاب جامعة "بايم نور" الإيرانية .

أهداف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسعادة لدى الطلبة الجامعيين .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (226) طالبًا وطالبة من جامعة "بايم نور" في إيران .

نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية دالة بين السعادة والذكاء الاجتماعي، حيث جاء الذكاء الاجتماعي مرتفعًا مما يحقق لهم نسبة مرتفعة من السعادة، وقد كانت نسبة الذكاء مرتفعة عند الذكور مقارنة مع الإناث.

- **دراسة نوره وابراهيم الناصر: (2013) "الرياض"**

عنوان الدراسة: الذكاء الإجتماعي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة جامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات بالرياض .

أهداف الدراسة: التعرف على العلاقة بين الذكاء الإجتماعي والرضا عن الحياة لدى طلبة جامعة الملك سعود.

أدوات الدراسة: – مقياس الذكاء الإجتماعي من اعداد أبو هاشم (2008).

- مقياس الرضا عن الحياة الدسوقي (1999).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: – تكونت عينة الدراسة من (240) طالب وطالبة(128) طالب و(112) طالبة.

– (86) من طلبة تخصصات الانسانية و(88) من طلبة التخصصات العلمية.

– (66) من طلبة السنة التحضيرية و(184) من طلبة المستوى السابع.

نتائج الدراسة: 1) توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي والرضا عن الحياة.

2) لا توجد فروق ذات دالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي والرضا عن الحياة حسب النوع

(ذكر، أنثى).

3) توجد فروق ذات دلالة احصائية للذكاء الاجتماعي حسب المستوى الدراسي بين طلبة السنة التحضيرية وطلبة المستوى السابع لصالح طلبة المستوى السابع.

4) توجد فروق ذات دلالة احصائية للرضا عن الحياة حسب المستوى الدراسي (سنة تحضيرية، مستوى سابع).

5) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي والرضا عن الحياة حسب التخصصات (تخصصات علمية، تخصصات انسانية).

- **دراسة أحمد زمزمي: (2011) "السعودية"**

عنوان الدراسة: العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والشخصي وتوجه الثقة وإفشاء الذات لدى عينة من الطالبات الجامعيات بكليات البنات جامعة أم القرى بالسعودية.

أهداف الدراسة: 1) تحديد العلاقات بين الذكاء الاجتماعي والشخصي وتوجه الثقة وإفشاء الذات، والتخصص الدراسي.

2) تحديد الفروق في الذكاء الاجتماعي والشخصي بين طالبات التخصص العلمي والأدبي بين الحاصلات على الدرجات المنخفضة والمرتفعة في توجه الثقة وإفشاء الذات.

أدوات الدراسة: 1) مقياس الذكاء المركب **(Midas)**.

2) قائمة توجه الثقة لدى الطلاب.

3) مقياس إفشاء الذات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المقارن.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(135) طالبة جامعية بالفرقة الثالثة بكليات البنات بجامعة أم القرى بمكة بالسعودية.

نتائج الدراسة: 1) وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والشخصي، وبينها وبين توجه الثقة (العامة – العاطفية)، وكذلك بينها وبين إفشاء الرؤى والطموح والخطط والقرارات.

2) وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين الثقة العامة وبين إفشاء المشاكل الأسرية والعائلية.

3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية للذكاء بين طالبات التخصص العلمي والأدبي لصالح التخصص العلمي.

4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الشخصي بين الطالبات الحاصلات على درجات منخفضة ومرتفعة في الثقة العاطفية لصالح ذوات الدرجة المرتفعة.

- **دراسة الميناوي: (2010)" مكة المكرمة"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الاعداد التربوي في كلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

أهداف الدراسة: – الكشف عن نوع العلاقة بين كل من الذكاء الاجتماعي والتخصص الدراسي لدى طالبات الاعداد التربوي في كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

– الكشف عن الفروق بين درجات طالبات التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الاجتماعي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(629) طالبة.

نتائج الدراسة: 1) وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين كل من الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

2) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابة العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير التخصص.

- **دراسة فاطمة عبد العزيز المنابري:(2010) "مكة المكرمة"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

أهداف الدراسة: 1) التعرف على نوع العلاقة بين كل من الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتخصص الدراسي لدى طالبات الإعداد التربوي في كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

3) الكشف عن الفروق بين درجات طالبات التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الاجتماعي.

أدوات الدراسة: 1) مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد الباحثة.

2) مقياس المسؤولية من إعداد الحارثي(1415)هـ.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(629) طالبة من طالبات الإعداد التربوي.

نتائج الدراسة: 1) وجود علاقة إرتباطية ودالة إحصائيًا بين كل من الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية.

2) عدم وجود علاقة ارتباطية بين كل من الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

3) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي وفقًا لمتغير التخصص.

- **دراسة العزي والخزرجي: (2010) "العراق"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات ديالي بالعراق .

أهداف الدراسة: 1) استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات–ديالي .

2) التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات– ديالي .

أدوات الدراسة: قامت الباحثتان ببناء مقياس الذكاء الاجتماعي وفق نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (140) طالبة من طالبات معهد إعداد المعلمات ديالي بالعراق .

نتائج الدراسة: 1) أظهرت النتائج بأن طالبات معهد إعداد المعلمات يتمتعن بذكاء إجتماعي عال .

2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الاجتماعي وبحسب متغير الصف الدراسي ولصالح طالبات الصف الخامس .

3) توجد علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات – ديالي .

- **دراسة خليل محمد خليل عسقول : (2009) "مصر–غزة"**

عنوان الدراسة :الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية الأزهر بمصر وجامعة الأقصى بغزة.

أهداف الدراسة : البحث عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة في غزة .

أدوات الدراسة : مقياس الذكاء الاجتماعي لأحمد الغول(1993).

مقياس التفكير الناقد لفاروق عبد السلام ومحمود سليمان.

منهج الدراسة : المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (381) طالبا وطالبة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

نتائج الدراسة : 1) وجود مستوى متدني من الذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند بعض طلبة الجامعة.

2) وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد.

3) وجود فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى إلى اختلاف الجنس.

4)عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لطلبة الجامعة تعزى لاختلاف التخصص (علوم_ آداب) .

- **دراسة قاسم انتصار: (2009) "بغداد"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة جامعة بغداد .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة جامعة بغداد .

أدوات الدراسة : – أعدت الباحثة مقياسًا للذكاء الاجتماعي .

– اعتمدت على مقياس (cssidy& long) لأسلوب حل المشكلات بعد تعديله .

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (400) طالب و طالبة موزعين على (8) في الاختصاص العلمي والإنساني .

نتائج الدراسة : 1) وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي وأسلوب حل المشكلات .

2) لا توجد فروق دالة احصائيًا في الذكاء الاجتماعي بحسب متغيرات الجنس و التخصص و المرحلة الدراسية .

- **دراسة كامل عبد الحميد عباس ، أموش عبد القادر محمود : (2008) "العراق"**

عنوان الدراسة : الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة الموصل العراقية.

أهداف الدراسة : – معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض سمات الشخصية.

أدوات الدراسة : –استخدم مقياس الذكاء الاجتماعي.

– مقياس ميزات "CatteL"المترجمة .

منهج الدراسة : المنهج الوصفي.

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (312) طالب وطالبة من جامعة الموصل بالعراق.

نتائج الدراسة : 1) أن الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الذكاء الاجتماعي.

2) وجود علاقة سلبية بين الذكاء الاجتماعي وسمة الخضوع مقابل السيطرة.

3) وجود علاقة ايجابية دالة احصائيًا بين الذكاء الاجتماعي وسمتي الحد والثقة بالنفس.

4) وجود علاقة دالة بين الذكاء الاجتماعي وسمتي عدم الاتزان الانفعالي والاحجام.

5) وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- **دراسة سفيان نبيل: (1998) "اليمن"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة علم النفس بجامعة تعز باليمن .

أهداف الدراسة: التعرف على الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز وعلاقتهما بالتوافق النفس والاجتماعي .

أدوات الدراسة: عمد الباحث بإعداد أداتين وتقنين الثالثة : الأولى تقيس الذكاء الاجتماعي والثانية تقيس التوافق النفسي والاجتماعي والثالثة تقيس القيم الاجتماعية .

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (327) طالب وطالبة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية .

نتائج الدراسة: 1) يتمتع طلبة علم النفس في جامعة تعز بذكاء اجتماعي عالي وبقيم اجتماعية عالية .

2) وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الاجتماعي والنفسي .

3) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي تبعًا لمتغير الجنس .

4) وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة المرحلة الرابعة .

ب/ الدراسات الأجنبية

- **دراسة فارديهيني (Vardihini) -2013- "الهند"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي لدى طلاب جامعة راسيلما في الهند .

أهداف الدراسة: – الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة جامعة "راسيلما" الهندية .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (90) طالب وطالبة .

نتائج الدراسة: 1) أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان متوسطًا بشكل عام، ومرتفعًا عند الذكور مقارنة بالإناث .

2) لم تظهر أية فروق بين مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغيرات التخصص والسنة الجامعية .

- **دراسة ساكسينا وجين (Saxena&Jain) -2013- الولايات المتحدة الامريكية**

عنوان الدراسة: مستويات الذكاء الاجتماعي لدى الجامعيين في ضوء النوع والتخصص الدراسي بجامعة بايهلي الامريكية .

أهداف الدراسة: الكشف عن مستويات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين في ضوء جنسهم وتخصصهم الدراسي .

ادوات الدراسة: مقياس الذكاء الاجتماعي (SIS)المكون من (60) فقرة موزعة على ابعاد الصبر والتعاون ومستوى الثقة والحساسية وادراك البيئة والصدق والمرح والذاكرة .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من جامعة بايهلي الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية .

نتائج الدراسة: 1) أن هناك فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لصالح الإناث .

2) مستوى الذكاء الاجتماعي في جميع الأبعاد مرتفعًا عند طلبة العلوم الإنسانية أكثر من طلبة العلوم التطبيقية ، وخصوصا في أبعاد: المرح، التعاون، الصدق، الحساسية .

3) لم تظهر أية فروق في باقي الأبعاد .

- **دراسة (Tayfun Dogan,Tarik Totan Ve Fatma Sapmaz) -2009- "تركيا"**

عنوان الدراسة: احترام الذات و الذكاء الاجتماعي عند طلاب الجامعة .

أهداف الدراسة:1/ الكشف عن العلاقة بين احترام الذات الذكاء الاجتماعي لطلاب الجامعة .

2/ الكشف عن الفروق في ذلك حسب الجنس وقسم التعليم .

أدوات الدراسة: قام الباحثون ببناء استبيان لجمع المعلومات الشخصية عن أفراد العينة، كما تم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي (Tszö:silverave ark.2001) كذلك مقياس احترام الذات (RBSö:ROSENBERG.1965) .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (512) طالبًا بجامعة سكاريا بتركيا منهم (286) طالبة و(226) طالبًا .

نتائج الدراسة: 1) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور و الإناث في احترام الذات والذكاء الاجتماعي .

2) توجد فروق دالة احصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي بين طلبة قسم العلوم الاجتماعية وطلبة قسم العلوم الطبيعية ولصالح طلبة العلوم الاجتماعية .

3) توجد علاقة بين احترام الذات ومستوى الذكاء الاجتماعي .

- **دراسة (Foley) (1971)**

عنوان الدراسة : الذكاء الاجتماعي والذكاء العام وعلاقته ببعض المتغيرات.

أهداف الدراسة : 1/ التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي الذكاء العام.

2/ التعرف على أثر كل من الجنس والمرحلة الدراسية في الذكاء الاجتماعي.

أدوات الدراسة : استخدم الباحث اختبار (Otis LQ) للذكاء الاجتماعي.

اختبارات جيلفورد للذكاء الاجتماعي.

عينة الدراسة : تألفت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة.

نتائج الدراسة : 1) أظهرت النتائج أن الذكاء الاجتماعي يزداد بتقدم العمر.

2) حصلت الإناث على درجات أعلى من الذكور على مقياس الذكاء الاجتماعي.

3) لم تُظهر الدراسة أية فروق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للمرحلة الدراسية.

4) توجد علاقة بين الذكاء العام بالذكاء الاجتماعي.

2.1.6 : الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير دافعية الإنجاز :

أ/الدراسات العربية :

- **دراسة جديدي عفيفة: (2023) " الجزائر "**

عنوان الدراسة: الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين وفق بعض المتغيرات الديموغرافية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدافعية لإنجاز عند الطالب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، السن، المستوى الدراسي).

أدوات الدراسة: تم الاستعانة باختبار الدافع للإنجاز من إعداد (H.J.M.Hermans, 1970)، والذي كيفته الباحثة على البيئة الجزائرية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة قوامها (104) طالباً و طالبة منهم (18) ذكور و(86) إناث، وقد اختيارها بالطريقة العرضية (العينة المسيرة).

نتائج الدراسة:

1/ يتميز الطالب الجامعي بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز.

2/ لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس.

3/ لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير السن.

4/ لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

- **دراسة فريد بوطاية ، ويزة معمري: (2019) "الجزائر"**

عنوان الدراسة: علاقة مستوى الطموح بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

أهداف الدراسة : – التعرف على العلاقة الموجودة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى جامعي .

أدوات الدراسة: – مقياس مستوى الطموح لكاميليا عبد الفتاح الذي تم تكييفه إلى البيئة الجزائرية .

– مقياس الدافعية للإنجاز لمحمد بن معجب الحامد (1999)، الذي تم تكييفه إلى البيئة الجزائرية .

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (800) طالبًا وطالبة منها (240) طالب و(560) طالبة للسنة أولى جامعي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، وتم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية .

نتائج الدراسة: وجود علاقة موجبة و دالة بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة أولى جامعي .

- **دراسة طارق توفيق المصري ، علي فرح أحمد فرح: (2016) "السعودية"**

عنوان الدراسة: دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية .

أهداف الدراسة: 1/ الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية .

2/ الكشف عن أثر متغير (النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي) على كل من دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي .

أدوات الدراسة: * مقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحثين .

* مقياس الذكاء الاستراتيجي من إعداد الباحثين .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (684) طالبًا وطالبة يدرسون في مختلف المستويات الدراسية .

نتائج الدراسة: 1) مستوى دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي كانت مرتفعة لدى طلبة جامعة الملك فيصل .

2) وجود علاقة طردية مرتفعة بين دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي .

3) وجود أثر للنوع الاجتماعي في دافعية الإنجاز لصالح الإناث .

4) وجود أثر للمستوى الدراسي في دافعية الإنجاز لصالح المستوى السادس .

5) عدم وجود أثر للنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي في الذكاء الاستراتيجي .

- **دراسة جعفر صباح : (2016) "الجزائر"**

عنوان الدراسة : أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة–

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى :

1/ التعرف على مختلف أنماط التنشئة التي تمارسها الأسرة الجزائرية وكذلك معرفة طبيعة علاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأبناء.

2/ الكشف عن طبيعة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأنماط التنشئة الأسرية.

3/معرفة دلالة الفروق بين الجنسين في مستوى دافعية الانجاز.

4/دراسة كل من أنماط التنشئة الأسرية ومستوى دافعية الإنجاز باختلاف المستويات التعليمية للوالدين والدخل الشهري للأسرة.

أدوات الدراسة : اعتمدت الباحثة في جمع بيانات الدراسة على الأدوات التالية :

*استفتاء الدافعية للانجاز من إعداد خليفة (2006).

*مقياس أنماط التنشئة الأسرية من إعداد الباحثة.

*استمارة المستوى الاقتصادي والثقافي من إعداد الباحثة.

منهج الدراسة : تم الاعتماد على المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي والمقارن.

عينة الدراسة : طبقت الدراسة على عينة قوامها (380) طالب وطالبة من جميع كليات جامعة محمد خيضر –بسكرة– منهم (158) ذكور و (222) إناث وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية.

نتائج الدراسة : و من بين نتائج هذه الدراسة نذكر ما يلي :

1)لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز في علاقاتها بأنماط التنشئة الأسرية(الأب–الأم).

2)لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى دافعية الإنجاز عند أفراد العينة.

3)مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر هو مستوى متوسط.

- **دراسة حنان بن خلفان زايد الصبحية: (2013) "عمان"**

عنوان الدراسة: الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان .

أهداف الدراسة: – الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية وعلاقتهما ببعض المتغيرات (الجنس ، العمر ، التخصص ، سنة الدراسة)

أدوات الدراسة: * مقياس الذكاء الروحي من إعداد الغداني (2011) .

* مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي من إعداد المشرفي (2012) .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (110) من طلبة تخصصي ديبلوم وبكالوريوس الدراسات الإسلامية في معهد العلوم الشرعية ، منهم ذكور (42) طالب ، و(68) طالبة .

نتائج الدراسة: 1) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث على درجاتهم في مقياسي الذكاء الروحي و دافعية الإنجاز الأكاديمي .

2) توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الذكاء الروحي دافعية الإنجاز الأكاديمي .

3) لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، التخصص، سنة الدراسة) .

- **دراسة علي بن محمد مرعي مجممي: (2006) "السعودية"**

عنوان الدراسة: دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الاكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان بالسعودية .

أهداف الدراسة: – التعرف على طبيعة دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الاكاديمية ، كالتحصيل الدراسي ، التخصص الدراسي ، الفرقة الدراسية .

أدوات الدراسة: – طبق الباحث مقياس دافعية الانجاز (الحامد، 1996)

- مقياس قلق الاختبار (الطريري، 1992)

عينة الدراسة: تكونت من (245) طالبا من كلية المعلمين في جازان بالسعودية .

نتائج الدراسة: 1) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار.

2) وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي التحصيل الدراسي وذلك لصالح مرتفعي التحصيل .

3) وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين وفرق الدراسة للطلاب المتقدمين لصالح الطلاب المبتدئين .

4) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي بين الطلاب في التخصص العلمي و الادبي .

5) عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى قلق الاختبار بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي .

6) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق للاختبار بين الطلاب في التخصص العلمي والطلاب في التخصص الادبي .

7) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الاختبار بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين وفرقة الدراسة للطلاب المتقدمين .

- **دراسة حنان هارون عبد السلام:(1998) " مصر"**

عنوان الدراسة: السلوك الاتصالي للمراهقين وعلاقته بدافع الانجاز جامعة المنيا بالقاهرة .

أهداف الدراسة: – البحث في العلاقة القائمة بين السلوك الاتصالي للمراهقين من جهة ودافعية انجازهم من جهة اخرى .

- التعرف على أفضل الأنماط الاتصالية التي يتبعها الوالدان مع المراهق محل الدراسة والتي ترتبط بمستوى مرتفع من الانجاز لدية .

- تحديد انماط السلوك الاتصالي المراهق مع والديه وعلاقتهما بمستوى دافعية الانجاز .
- تحديد المستويات المختلفة لهذه الدافعية والعلاقة بين السلوك الاتصالي للمراهق تجاه وسائل الاعلام الجماهرية محل الدراسة ومستوى دافعية الانجاز لديه وذلك في ضوء مدخل الاستخدامات والاشباعات .

أدوات الدراسة: تم جمع البيانات عن طريق مقياس الدافع للانجاز واستمارة الاستبيان لدافع الانجاز .

منهج الدراسة: المنهج المقارن – منهج المسح .

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (400) مفردة تم سحبها من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المنيا .

نتائج الدراسة: 1) بلغت نسبة المراهقين ذوي الدافع المرتفع للانجاز 22,5% في مقابل 77,5% من ذوي الدافع المنخفض .

2) أثبتت النتائج لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة بين مشاهدة التلفزيون والدافع للانجاز مما يشير الى كون مشاهدة التلفزيون يعد السلوك الاتصالي الشائع .

3) لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة بين الاستماع للراديو ومدى الاستماع له والدافع للانجاز .

4) عدم وجود ارتباط دال بين البرامج المفضلة في الراديو ومستوى الدافع الى الانجاز لدى المبحوثين .

- **دراسة الطواب: (1990) "الإمارات"**

عنوان الدراسة: أثر تفاعل كل من مستوى دافعية الإنجاز، والذكاء، والجنس على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة و طالبات جامعة الإمارات العربية .

أهداف الدراسة: – الكشف على أثر تفاعل كل من مستوى دافعية الإنجاز والجنس على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الإمارات العربية .

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة من طلبة وطالبات جامعة الإمارات العربية قسمت إلى (60) طالب و(80) طالبة .

نتائج الدراسة: 1) وجود علاقة ايجابية دالة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، فالمجموعة العالية في الدافعية للإنجاز حصلت على متوسط درجات في التحصيل الدراسي يفوق المجموعة المنخفضة في الدافعية للإنجاز، حيث يحقق الأفراد ذو الدافعية المرتفعة متوسطات نجاح عالية في الدراسة .

- **دراسة فاروق عبد الفتاح موسى: (1986) "مصر"**

عنوان الدراسة: دافعية الإنجاز وعلاقتها بالجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب الجامعة بالقاهرة .

أهداف الدراسة: الكشف عن الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الدافع للإنجاز ومعرفة مدى اختلاف مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب باختلاف المستوى الدراسي .

أدوات الدراسة:* استخدم الباحث اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (362) طالب.

نتائج الدراسة: 1) متوسط درجات الطلاب في الدافع للإنجاز أعلى من الطالبات.

2) أن مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب يزداد مع تقدم المستوى الدراسي .

ب/ الدراسات الأجنبية:

- **دراسة (Bose-sukumar& al) -1990- " الهند ":**

عنوان الدراسة: دافعية الانجاز لدى طلاب دراسي الهندسة وغير دراسي الهندسة في الهند.

أهداف الدراسة: 1) التعرف على مستوى دافعية الانجاز لدى طلاب الهندسة وغير الهندسة.

2) معرفة ما إذا كان هناك فروق بين طلاب الهندسة وغير الهندسة في دافعية الانجاز.

أدوات الدراسة: – مقياس الحاجة للإنجاز.

- مقياس الحاجة للإنتماء.
- ومقياس الميل للتخصص الأكاديمي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (95) طالب وطالبة، منهم (49) طالب دراسي في الهندسة و(46) طالب من غير دراسي في الهندسة.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة دراسي الهندسة كانت دافعيتهم للإنجاز أعلى من أفراد عينة دراسي غير الهندسة، وأن التخصصات العلمية أعلى إنجازاً من التخصصات الأخرى.

3.1.6 الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز:

- **دراسة الرشيدي: (2018) "السعودية"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

أهداف الدراسة: 1/ معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب جامعة القصيم.

2/ التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم.

3/ التنبؤ بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة القصيم.

4/ التعرف على الفروق في كل من الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز تعزى للمتغيرات الديموغرافية (العمر، المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي) لدى طلبة الجامعة.

منهج الدراسة: إعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة جميع طلاب جامعة القصيم للعام الدراسي (1438-1439)هـ ، وعددهم(3000) طالب، وتكونت عينة الدراسة من (368) طالبًا من طلاب جامعة القصيم، تم سحبها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة: 1) توجد علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة القصيم .

2) ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي والأبعاد الخاصة به لدى طلاب جامعة القصيم.

3) ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة القصيم.

4) وجود فروق دالة احصائيًا في متوسط درجات الدافعية للإنجاز وفق متغير العمر لدى طلاب جامعة القصيم.

- **دراسة إخلاص يوسف آدم محمد: (2015) "السودان"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة النيلين وعلاقتهما ببعض المتغيرات.

أهداف الدراسة:1/ التعرف على السمة العامة لكل من الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة النيلين.

2/ طبيعة الفروق في الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة النيلين تبعًا لمتغير (النوع، الفرقة الدراسية، الكلية).

3/ التعرف على العلاقة التي تربط بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة النيلين.

أدوات الدراسة: * استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد "السيد محمد أبو هاشم".

* اختبار دافعية الإنجاز من إعداد "مهيد المتوكل".

عينة الدراسة: شملت عينة البحث طلاب من خمسة كليات مختلفة (آداب، قانون، تجارة، صيدلة، حاسوب) و بلغ عددهم (115) طالب وطالبة من طلاب جامعة النيلين بالسودان.

نتائج الدراسة: 1) توصلت النتائج إلى أن كل من الذكاء (LSD) مستقلين لتحليل التباين الاحادي (انوفا) واختبار اقل فرق معنوي دال احصائيا عن الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز يتسمان بالارتفاع الدال احصائيا.

2) لا توجد فروق دالة احصائيًا في الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة النيلين تعزى لمتغير النوع.

3) لا توجد فروق دالة احصائيًا في الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة النيلين تعزى لمتغير الفرقة الدراسية.

4) لا توجد فروق دالة احصائيًا في الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب جامعة النيلين تعزى لمتغير الكلية.

5) توجد فروق ذات دلالة احصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الكلية.

6) توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز.

7) لا توجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي والعمر ولكن توجد علاقة ارتباطية بين دافعية اللإنجاز والعمر.

- **دراسة أبو جودة: (2014) "الأردن"**

عنوان الدراسة: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الطلبة المراهقين في مدينة مأدبا بالأردن.

أهداف الدراسة: – الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى الطلبة المراهقين في مدينة مادبا.

– التعرف على أثر متغيري الجنس والعمر على كل من الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز.

أدوات الدراسة: * قام الباحث بتطوير أداتين : الأولى لقياس الذكاء الاجتماعي، والثانية لقياس دافعية الإنجاز.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من طلبة الصفين التاسع والعاشر من مدارس مديرية مادبا الحكومية ، وعددهم (223) طالبًا وطالبة والذي تم اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن.

نتائج الدراسة: 1)وجود علاقة دالة احصائيًا بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى الطلبة المراهقين في مدينة مادبا.

2) وجود فروق دالة احصائيًا في الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

3) وجود فروق دالة احصائيًا تعزى إلى متغير العمر وذلك لصالح الفئة العُمرية (16) عام.

4) عدم وجود فروق دالة احصائيًا تعزى للتفاعل بين متغيري العمر والجنس.

5) كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيًا في مقياس دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

6) عدم وجود فروق دالة احصائيًا تعزى للعمر.

7) عدم وجود فروق دالة احصائيًا تعزى للتفاعل بين العمر والجنس.

2.6 التعليق على الدراسات السابقة:

– يتضح من خلال مراجعة الدراسات السابقة و التي تم ذكرها أنها سلكت اتجاهات متباينة ففي حين ركزت بعض هذه الدراسات على متغير الذكاء الاجتماعي و أخرى تناولت متغير دافعية الإنجاز، بينما هناك دراسات أخرى ربطت بين متغيرين الدراسة، و هذا النوع الأخير من الدراسات نجدها قليلة جدًا (في حدود علم الباحثتان) و هذا ما يؤكد على أهمية إجراء الدراسة الحالية، ومن هنا نخلص إلى ما يلي :

1) من حيث أهداف الدراسة :

لقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز بصفة مباشرة كدراسة **(الرشيدي، 2018)**، و دراسة **(إخلاص يوسف آدم محمد، 2015)**، و دراسة **(أبو جودة ، 2014)** حيث هدفت هذه الدراسات للبحث في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي و دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت متغير الذكاء الاجتماعي، إذ أنها هدفت في موجزها إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعًا للجنس و التخصص الدراسي كدراسة **(محمد عبودي عباس، 2021)** ، ودراسة(جديدي عفيفة، 2023)، ودراسة **(مزي زينب،2017)** ،

ودراسة (**Saxena&Jain,2013**)، ودراسة(عمار عبد الله محمود الفريحات، 2015)، وتبعًا للجنس والتخصص الدراسي والسنة الجامعية كدراسة (**Vardihini,2013**) ، كما أن هناك من الدراسات سابقة من تناولت متغير الذكاء الاجتماعي و علاقته مع أنواع أخرى من الذكاء كدراسة (**أحمد زمزمي،2011**)، ودراسة(Foley,1971) التي هدفت إلى تحديد العلاقات بين الذكاء الاجتماعي و الشخصي و توجه الثقة و إفشاء الذات و التخصص الدراسي .

و نظرًا لأهمية الذكاء بصورة عامة و الذكاء الاجتماعي بصورة خاصة في عملية التعليم و التعلم ، فقد جاءت دراسات أخرى تناولت الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمتغيرات: مفهوم الذات الاجتماعية كدراسة(**عماد عبد الرحيم الزغول، 2016**) والسعادة كدراسة (**Aminepoor ,2013**) ، والتحصيل الدراسي كدراسة (العزي و الخزرجي ، 2010)، ودراسة(الميناوي،2010)، و احترام الذات كدراسة (**Tayfundogan,TarikTotanve Fatma Sapmaz.2009**) ، و أسلوب حل المشكلات كدراسة (**قاسم انتصار ، 2009**) ، و القيم الاجتماعية و التوافق النفسي كدراسة (**سفيان نبيل، 1998**)، والتوافق الإجتماعي كدراسة(خنساء عبد الرزاق عيد، 2014)، والتفكير الناقد كدراسة (محمد خليل عسقول، 2009)، وسمات الشخصية كدراسة(كامل عبد الحميد عباس، أموش عبد القادر محمود، 2008)، والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي كدراسة(فاطمة عبد العزيز المنابري، 2010)، ولقد تم التطرق إلى دراسات أخرى هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين(الذكو رو الإناث) في الدافع للإنجاز كدراسة(**فاروق عبد الفتاح موسى، 1986**) ، ودراسة(جعفر صباح، 2016) ، و قد جاءت دراسة أخرى تعلقت بالكشف عن أثر تفاعل كل من مستوى دافعية الإنجاز، و الذكاء و الجنس على التحصيل الدراسي كدراسة (**الطواب، 1990**)، كما نجد أيضًا من خلال الدراسات التي تم عرضها من تناولت بالبحث متغير دافعية الإنجاز و علاقتها بنوع أخر من الذكاء مثل الذكاء الاستراتيجي كدراسة(**طارق توفيق المصري، علي فرح أحمد فرح،2016**) ، والذكاء الروحي كدراسة (**حنان بنت خلفان زايد الصبحية ، 2013**)، كما تناولت بعض الدراسات متغير دافعية الإنجاز و علاقته بمتغيرات أخرى : مستوى الطموح كدراسة (**فريد بوطاية ، ويزة معمري ، 2019**)، وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي كدراسة(علي بن مرعي مجممي، 2006) .

2) من حيث منهج الدراسة:

إن جُل الدراسات السابقة التي تم عرضها قد استخدمت المنهج الوصفي بأساليب مختلفة سواء بالأسلوب الوصفي التحليلي كدراسة (**مزي زينب، 2017**)، ودراسة(عمار عبد الله محمود الفريحات، 2015)، ودراسة (محمد خليل عسقول، 2009)، و بالأسلوب الوصفي الإرتباطي كدراسة (**محمد عبودي عباس، 2021**) ، ودراسة (نورة ابراهيم الناصر،2013) ودراسة (**الرشيدي، 2018**)، و دراسة (**فريد بوطاية ، ويزة معمري ، 2019**)، أو بالأسلوب الوصفي المقارن كدراسة (**عماد عبد الرحيم**

الزغول، 2016)، ودراسة (حنان هارون عبد السلام ، 1998) ، و دراسة (**أحمد زمزمي، 2011)**، أو بالأسلوب الوصفي الإرتباطي والمقارن كدراسة (جعفر صباح، 2016) .

3) من حيث عينة الدراسة:

نلاحظ من خلال الدراسات السابقة التي استعرضناها فيما سبق و التي تناولت إما متغير الذكاء الاجتماعي أو متغير دافعية الانجاز أنها قد طبقت كلها على عينة من الطلبة الجامعيين و طلبة المعاهد، وفيما يخص الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي و دافعية الإنجاز فقد طبقت على عينة من الطلبة الجامعيين أيضًا.

4) من حيث أدوات الدراسة:

نجد في أغلب الدراسات السابقة التي تناولت متغير الذكاء الاجتماعي أنها استخدمت مقاييس الذكاء الاجتماعي كأداة رئيسية و وحيدة في البحث منها من قام أصحابها بإعدادها و منها ماهو معد من قبل و تم تبنيه و تكييفه و تعديله و تطويره كدراسة (**عماد عبد الرحيم الزغول، 2016)**، و دراسة (**محمد عبودي عباس، 2021)** و دراسة (**2013, Saxena&Jain)** و دراسة (**قاسم انتصار، 2009)** و دراسة (**سفيان نبيل، 1998)** ، كما نجد أن هناك من الدراسات من طبقت مقياس الذكاء الإجتماعي مع أدوات و مقاييس أخرى كالإستبيانات كدراسة (**Tayfundogan,TarikTotanve Fatma Sapmaz2009**) و دراسة (**مزي زينب، 2017)**، والإختبارات كدراسة (جديدي عفيفة، 2023)، ودراسة(Foley,1971)، و قائمة توجه الثقة كدراسة (**أحمد زمزمي، 2011)**.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت متغير دافعية الإنجاز فقد اعتمدت معظمها على مقياس دافعية الإنجاز منها من قام الباحثون ببنائه و منها من قام بتبنيه و تعديله و تكييفه للبيئات المحلية ، كما توجد دراسات أخرى اعتمد فيها الباحثون على أدوات مختلفة كالقوائم و درجات الطلاب و الاستفتاء.

و بالنسبة للدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي و دافعية الإنجاز فقد طبقت مقياس الذكاء الإجتماعي و مقياس دافعية الإنجاز كدراسة (**أبو جودة ، 2014)** الذي تم تطويره تحقيقًا لأغراض البحث ، و دراسة أخرى طبقت مقياس الذكاء الاجتماعي و اختبار دافعية الإنجاز المعد من قبل باحثين آخرين كدراسة (**إخلاص يوسف آدم محمد ، 2015)**.

5) من حيث متغيرات الدراسة:

لقد ربطت الدراسات السابقة التي تم عرضها متغيرات البحث الحالي بمتغيرات أخرى كالعمر، المستوى الدراسي، النوع الإنساني (ذكر–أنثى)، المستوى الدراسي، المستوى الاقتصادي ، التخصص (علمي ، أدبي)، الكلية، ملكية الجامعة (حكومية–خاصة)، الجنسية، الدخل الشهري للأسرة، السنة الجامعية.

6) من حيث نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة و دالة احصائيًا بين الذكاء الاجتماعي و دافعية الإنجاز كدراسة (**إخلاص يوسف آدم محمد، 2015**) و دراسة (**أبو جودة، 2014**) ، كما توصلت دراسة (**الرشيدي، 2018**) ، إلى وجود علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي و دافعية الإنجاز.

كما أن هناك دراسات أخرى بحثت في العلاقة بين دافعية الإنجاز و أحد أنواع الذكاء كدراسة (**طارق توفيق المصري، علي فرح أحمد فرح، 2016**) و التي درست العلاقة بين دافعية الإنجاز و الذكاء الاستراتيجي و توصلت إلى وجود علاقة طردية مرتفعة بين دافعية الإنجاز و الذكاء الاستراتيجي، و أيضًا دراسة (**حنان بنت خلفان بنت زايد الصبحية، 2013**) و التي كشفت عن العلاقة بين الذكاء الروحي و دافعية الإنجاز و خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الروحي و دافعية الانجاز، أما بالنسبة للدراسات المتبقية التي تناولت أحد متغيرات الدراسة إما متغير الذكاء الاجتماعي أو متغير دافعية الإنجاز فنجد أن هذه الدراسات اتفقت في بعض النتائج و اختلفت في البعض الآخر، و هذا يعود لعدة أسباب منها : الاختلاف في أهداف كل دراسة ومن هنا تختلف الإجراءات المتبعة، و اختلاف و تعدد البيئات التي أجريت فيها كل دراسة، و اختلاف أيضًا في المتغيرات الثانوية الأخرى التي ربطت بها متغيرات الدراسة الحالية، حيث نجد الدراسات التي وجدت فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس كدراسة (**Vardihini,2013**)، ودراسة (محمد خليل عسقول، 2009)، و دراسة (كامل عبد الحميد عباس، أموش عبد القادر محمود، 2008)، بينما هناك دراسات أخرى كشفت عن عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس كدراسة (**محمد عبودي عباس، 2021**) و دراسة (**سفيان نبيل ،1998**) أما الدراسات التي أظهرت نتائجها عن وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص العلمي نجد دراسة (**أحمد زمزمي، 2011**)، ودراسة(فاطمة عبد العزيز المنابري،2010)، و دراسة (**Tayfundogan,TarikTotanve Fatma Sapmaz2009**) و دراسة (**Saxena& Jain.2013**) كما أن هناك دراسات أخرى أكدت على عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص العلمي كدراسة (**مزي زينب، 2017**)، ودراسة(نورة ابراهيم الناصر، 2013)، ودراسة (الميناوي، 2010)، ودراسة(عمار عبد الله محمود فريحات، 2015) و بالنسبة للدراسات التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية نجد دراسة(**عماد عبد الرحيم الزغول، 2016**)، ودراسة(Foley,1971)، ودراسة(**قاسم إنتصار، 2009**) و في هذا الصدد هناك دراسة (**العزي و الخزرجي، 2010**) التي أثبتت أن هناك فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، كما بينت نتائج دراسة (**فاروق عبد الفتاح موسى، 1986**) أن مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب يزداد مع تقدم المستوى الدراسي و هذا ما أكدته دراسة (**طارق توفيق المصري ، علي فرح أحمد فرح، 2016**)، ودراسة(علي بن مرعي مجممي، 2006) حيث كشفت

هذه الدراسة على وجود أثر للمستوى الدراسي في دافعية الإنجاز، كما أضهرت نتائج دراسة (Bose-Sukumar & al,1990) وجود فروق في مستوى دافع الانجاز يعزى للتخصص الدراسي .

3.6 مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

بعد استعراض جملة من الدراسات السابقة و التعليق عليها، و التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية أمكن استخلاص وتسجيل بعض الملاحظات إذ توضح هذه الأخيرة مكانة الدراسة الحالية ، و يمكن عرضها في النقاط التالية:

1) وجود دراسات تناولت البحث في متغيرات الدراسة كل على حده، فهناك دراسات تناولت إما متغير الذكاء الاجتماعي و علاقته بمتغيرات أخرى، أو تناولت متغير دافعية الإنجاز و علاقتها كذلك بمتغيرات أخرى، أما الدراسات التي ربطت بين المتغيرين فهي قليلة (على حد علم الباحثتان) كدراسة (**الرشيدي، 2018**) و دراسة (**إخلاص يوسف آدم محمد، 2015**)و دراسة (**أبو جودة، 2014**) و هذا ما يؤكد على أهمية إجراء الدراسة الحالية.

2) تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، و هي تشترك مع دراسة (جديدي عفيفة،2023) ، كما أن هناك دراسات أخرى اعتمدت على المنهج الوصفي بأساليبه المختلفة كالأسلوب الوصفي الإرتباطي ، و الأسلوب الوصفي المقارن، و الأسلوب التحليلي، و الأسلوب الوصفي الارتباطي و المقارن.

3) اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث البيئة التي أجريت فيها الدراسة، فهناك دراسات أجريت في بيئات أجنبية و بيئات أخرى من مختلف البلدان العربية، و هذا ما يفسر اختلافها مع الدراسة الحالية من حيث النتائج و المقاييس المطبقة.

4) تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها لأحد متغيرات الدراسة و هو الذكاء الاجتماعي، و اختلفت في ربطها لمتغير الذكاء الاجتماعي ببقية أنواع الذكاء الأخرى التي طرحها ثروندايك مثل : الذكاء الشخصي كدراسة (**أحمد زمزمي، 2011**).

5) اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في مجتمع الدراسة و المتمثل في الطلبة الجامعيين و هو المجتمع الأصلي لكل الدراسات التي تم عرضها.

6) تشترك الدراسة الحالية مع عدة دراسات أخرى اعتمدت على مقاييس معدة سلفًا من طرف باحثين آخرين سواءًا كانت عربية أو أجنبية تم تعديلها و تطويرها و تكييفها للبيئة العربية، و تختلف مع دراسات أخرى التي قام أصحابها بتصميم و إعداد المقاييس خصيصًا لأغراض بحثهم ، كما تختلف أيضًا الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باعتمادها على أدوات أخرى كالاستبيانات و الاختبارات و الاستمارة و الاستفتاء و درجات الطلاب وغيرها من الأدوات.

7) ركزت بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها على دراسة عدة متغيرات أهمها المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، وهي متغيرات تم التركيز عليها أيضًا في الدراسة الحالية.

8) إن جل الدراسات التي تم عرضها لها أهمية بالغة بدءًا من اتفاقها مع متغيرات البحث الحالي سواءًا كان متغير الذكاء الاجتماعي أو متغير دافعية الإنجاز، الأمر الذي أفاد الباحثتان في بناء الجانب النظري الخاص بالدراسة الحالية بما تحتويه تلك الدراسات السابقة من مفاهيم و معلومات نظرية، كما ساعدت الدراسات السابقة الباحثتان في الإطلاع على المقاييس التي تم تطبيقها و اختيار أنسبها بما يخدم موضوع البحث الحالي، كما أن نتائج هذه الدراسات تفيد في تفسير و تحليل ما تم التوصل إليه من نتائج في الدراسة الحالية.

الجانب النظري

الفصل الثاني

الذكاء الإجتماعي

تمهيد

1) تعريف الذكاء

2) الذكاء الإجتماعي

1.2 تعريف الذكاء الإجتماعي

2.2 النشأة التاريخية لمفهوم الذكاء الإجتماعي

3.2 أبعاد الذكاء الإجتماعي

4.2 مكونات الذكاء الإجتماعي

5.2 مظاهر ومهارات الذكاء الإجتماعي

6.2 تنمية الذكاء الإجتماعي

7.2 قياس الذكاء الإجتماعي

8.2 النظريات المفسرة للذكاء الإجتماعي

أ- نظرية ثورونديك

ب- نظرية جيلفورد

ت- نظرية هوارد جاردنر

ث- نظرية ستيرنبرغ

9.2 أهمية الذكاء الإجتماعي

خلاصة

تمهيد:

تتكامل في شخصية الفرد القوى الجسمية والعقلية والانفعالية ككائن اجتماعي، وبدون هذه الميزة الاجتماعية لا يتيسر له أن ينمو كإنسان ذو شخصية متكاملة من جميع النواحي، فالذكاء بشكل عام عنصر مهم في شخصية هذا الفرد ويأخذ هذا العنصر اتجاهات متعددة منها تكيف الفرد مع بيئته وتوافقه معها، وفهم سلوكياته وتفسير سلوكيات الآخرين في ضوء مشاعرهم وأفكارهم وأهدافهم ومعتقداتهم وطباعهم ودوافعهم المتنوعة، والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة بطرق فعالة، وهذا الفهم هو ما يمثل الذكاء الاجتماعي، الذي يعتبر ذو أهمية كبيرة في نجاح حياة الفرد كالطالب الجامعي، إذ يُمكنه من التفاعل والتواصل الفعال مع زملائه ومع القائمين على العملية التعليمية، بما يضمن له زيادة تحصليه الدراسي والارتقاء بالمستوى الأكاديمي، وانطلاقاً من أهمية الذكاء الاجتماعي، سنتناوله بشكل من التفصيل خلال هذا الفصل حيث سيتم التطرق أولاً إلى مفهوم الذكاء الاجتماعي، ونشأته التاريخية، وأبعاده، ومكوناته، وكذلك مظاهره ومهاراته، وعوامل تنميته، وطرق قياسه، وأهم النظريات التي حاولت تفسيره، إضافة إلى توضيح أهميته.

1.تعريف الذكاء:

لغة: ذكي، وذكي، وذكو، ذكاء: كان سريع الفطنة والفهم فهو ذكي، ذكية، أذكياء، الذكاء: حدة الفؤاد/ سرعة الفطنة. **(إبن المنظور، 1984، صفحة 287)**

اصطلاحا: يعود ظهور مصطلح الذكاء الى الفيلسوف الروماني" شيرشون "، حيث انه قام بابتكار كلمة لاتينية هي: "intellegentia" لتعني حرفيا معنى الكلمة اليونانية"house"، وقد شاعت الكلمة اللاتينية في اللغات الاوروبية الحديثة بنفس الصورة، فهي في الانجليزية والفرنسية مثلا"intelligence " وتعني لغويا الذهن"intellect " والعقل" mind " والفهم" understandi" والحكمة " sagacity " وقد ترجم هذا المصطلح في بداية اهتمام علماء النفس العرب بهذا العلم في صورته العلمية الحديثة بكلمة "ذكاء".**(عسقول، 2009، الصفحات 13,12)**

والذكاء مفهوم افتراضي لذا كثر الجدل حول تعريفه، فقد حاول الكثير من العلماء تعريف الذكاء عن طريق الربط بينه وبين ميدان او اكثر من ميادين النشاط الانساني، ونتيجة لذلك حددت التعريفات وتنوعت باختلاف الجانب الذي يركز عليه علم النفس من جوانب هذا النشاط. **(أبوحماد، 2011، صفحة 11)**، لهذا لا يوجد تعريفا واحدا للذكاء وربما يرجع غموض مفهوم الذكاء وصعوبة تحديده على نحو دقيق إلى مجموعة من الاسباب نذكر منها:

- ✓ الذكاء صفة وليس كينونة.

- ✓ الذكاء محصلة الخبرات التعليمية.
- ✓ تعدد المعاني المرتبطة به.**(الفخراني، 2014، صفحة 161،162)**

ومن العلماء الذين حاولوا تقديم تعريفا للذكاء:

1. **بورنج"E.G.Boring"**: حيث عرف الذكاء بانه: "هو ما تقيسه اختبارات الذكاء".**(عطيفي، 2016، صفحة 249)**
2. **تعريف ديربورن"Dearborn"**: عرفه بانه: "هو القدرة على اكتساب الخبرة والافادة منها" **(حسنين، 2010، صفحة 21)**
3. **تعريف بينيه:** عرف الذكاء: "بانه القدرة على اتخاذ وجهة محددة والحفاظ عليها والاستمرار فيها والقدرة على التكيف من اجل الوصول الى الهدف المطلوب، والقدرة على النقد الذاتي".**(ابراهيم واخرون، 2013، صفحة 143)**

نستنتج من خلال عرض التعريفات السابقة بان الذكاء كلمة مجردة او تكوين فرضي لا يمكننا ملاحظته وقياسه بطريقة مباشرة، اي انه لا يشير الى شئ مادي ملموس يمتلكه الفرد، يمكننا ان نستدل عليه من خلال اثاره ونتائجه لدى هذا الفرد، والذكاء هو قدرة الفرد على التكيف والتوافق مع البيئة المحيطة به، والتعامل المجدي معها، وقدرته على التعلم عن طريق اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف نتيجة احتكاك الفرد مع غيره من الناس في تلك البيئة.

كما يعد الذكاء ذو اهمية كبيرة في ميدان علم النفس وعلوم التربية، حيث تشير تلك الاهمية الى وجود الكثير من القدرات والمهارات، وكذلك الى مقدرة الفرد على استعمالها بالشكل المناسب، كما ان اهمية الذكاء ايضا تظهر في توظيف الفرد لجميع سماته وخصائصه الشخصية التي يتمتع بها في المجالات المختلفة للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتحقيق النجاح والسعي لخلق مكانة الاجتماعية في المجتمع.

2. الذكاء الإجتماعي:

1.2 تعريف الذكاء الإجتماعي:

يعد مفهوم الذكاء الإجتماعي من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس والتربية والمسؤولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات سواء التربوية او النفسية او الاجتماعية منها، رغم المحاولات العديدة لدراسته وتوضيح مفهومه، إذ لا يوجد تعريف واحد محدد للذكاء الاجتماعي، فموضوع الذكاء الاجتماعي يتسم بتعدد تعريفاته وتنوعها نظرا لعدم وضوح المقصود منه على وجه التحديد، وتعدد المؤشرات الدالة عليه، مما جعل الباحثين يركزون على بعض منها دون الاخر، ويرجع تعدد التعريفات ايضا بسبب وجود تداخل بين الذكاء الإجتماعي والشخصي والوجداني والذكاء العام

اللفظي، الا ان هذا لم يمنع علماء النفس والمستفيدين منه من الاستمرار في محاولتهم لتعريف الذكاء الاجتماعي، وفيما يلي نذكر بعض النماذج لهذه التعريفات:

- ✓ عرف كل من غباري وأبو شعيرة(2010) الذكاء الاجتماعي بأنه: " قدرة الفرد على تحقيق تواصل ناجح مع العالم الخارجي وعالمه الداخلي على أن لا يدع فرصة أمامه دون أن يستثمرها في عملية التواصل ". **(أبو جودة، 2014، صفحة 07)**
- ✓ وعرف بارنسو سترنبرغ (Stranberg & Barnes,1989) الذكاء الاجتماعي بأنه: "هو القدرة على حل شفرة المعلومات الاجتماعية بدقة"**(ابراهيم، 2014، صفحة 53)**
- ✓ يعرفه حمدان الشامي بانه:" قدرة الطلاب على التفاعل مع الطلاب الاخرين بشكل نشط وفعال في معرفة بعض المفاهيم والتعميمات والمهارات وادراك العلاقات بينها واستنتاج بعض النتائج "**(وهبة، 2011، صفحة 106)**

وبناءا على التعاريف الواردة سابقا يمكن استنتاج تعريفا للذكاء الاجتماعي بانه: " مجموعة من القدرات والمهارات التي تمكن الفرد من التعامل الافضل في المواقف الاجتماعية المختلفة، وبناء علاقات ايجابية مع الاخرين، وقدرته ايضا على فهم مشاعرهم وسلوكاتهم وحالتهم المزاجية وبذلك التفاعل والاستجابة معهم بطريقة مقبولة اجتماعيا بما يضمن له التوافق النفسي مع ذاته والاجتماعي، داخل بيئته ومحيطه الذي يعيش فيه".

2.2 النشأة التاريخية لمفهوم الذكاء الإجتماعي:

لقد اهتمت الدراسات الأولى في مجال الذكاء بالتركيز على السمات المعرفية فقط كالذاكرة وحل المشكلات إلى أن جاء روبرت ثروندايك (Thorandike)عام 1920 ونادى بأهمية السمات غير العقلية للذكاء في النجاح والتكيف مع الحياة **(بوعمر، 2020، صفحة 100)**، ويعتبر ثروندايك أول من طرح مفهوم الذكاء الاجتماعي، اذ كشف عن مفهومه في مقال له نشره عام(1925) في مجلة هاربر"Hober" **(ملياني،2016،ص45)**، ومنه بدأ البحث في مفهوم الذكاء الاجتماعي على يد ثروندايك الذي أكد على وجود ثلاثة أنواع متميزة من الذكاء، واقترح تصنيفًا للذكاء إلى الذكاء الاجتماعي، والذكاء الآلي الميكانيكي والذكاء المجرد **(بوعمر، 2020، صفحة 100)**. والعامل الحاسم في فصل هذه الذكاءات هو أنماط المواضيع أو المحفزات التي يجب على الفرد التفاعل معها**(طلافحة، 2014، صفحة 746،747)**، ويعد هذا التقسيم الذي أقره ثروندايك إرهاصًا لنظرية القدرات العقلية الأولية الطائفية التي أقرها "ثرستون" بعد ذلك وبعض تلك القدرات التي قد تفسر الذكاء الاجتماعي.**(حسين، 2011، صفحة 97)**.

ولعل سبيرمان "Spermane" كان على نفس التوجه والبصيرة حيث اقترح عام(1927) ما أسماه العلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشرة التي عبر فيها عن رأيه بأن الفرد يستطيع أن يدرك أفكار

ومشاعر الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينهما وبين عالمهم الداخلي وهو أقرب ما يكون إلى لعب دور الآخرين أو تمثيل دوره عن طريق تفهم حالاته المعرفية الوجدانية.**(المغازي2003، صفحة 86)**، وقام سترانج

"Strang" عام 1930 بدراسة عن الخبرات الاجتماعية للأفراد، بقياسها عن طريق المفاهيم الخلقية والعادات السائدة في المجتمع وأكدت هذه الدراسة على الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي**(ملياني، 2017، صفحة 45)**، و وسع بعد ذلك فيرنون"Vernon" مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق الإعلان وطور تعريفه، ليتضمن القدرة على الانسجام مع الناس عمومًا، ومعرفة الأمور الاجتماعية، والحساسية للمؤثرات، والاستبصار بالأمزجة الضمنية.**(عبدالصاحب،2011،ص199)**.

كما أكد دول"Dool "سنة 1937 على أهمية الكفاح الاجتماعي كمظهر رئيسي من مظاهر الذكاء، وأن النجاح الاجتماعي يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء، ويشير إلى أن المفهوم الاجتماعي للذكاء يتلخص في أهمية الذكاء للنشاط الاجتماعي الصحيح، وتفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين، أو مدى نجاحه في كفاحه الاجتماعي، **(حسين، 2011، صفحة 97)**، وقد واجه مفهوم الذكاء الاجتماعي عدة مشكلات نتيجة إتساع المفهوم وفقدانه البعد التجريبي ومشكلات قياسه والمزج بينه وبين عدة مفاهيم كالشخصية والاتجاهات وتقديمها على أنها الذكاء الاجتماعي، حيث اهتم بالقدرة على فهم الآخرين وإقامة العلاقات الاجتماعية واتجاهات الشخصية على حساب اهتمامه بالمكون السلوكي للفرد، وبدأ الاهتمام بدراسة المفهوم من المنظور السلوكي بإعداد مقاييس للذكاء الاجتماعي تعكس كيفية التعامل بسلوك حكيم في المواقف الاجتماعية، الذي نبع من أفكار العالم الكبير وكسلر"Wechsler "عن القدرات المعرفية في عام 1940، وأن الذكاء حاصل جميع الجوانب العقلية والجوانب الغير عقلية، ثم اكد في عام 1943 على الجوانب الوجدانية والشخصية والاجتماعية بأنها ضرورية للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة**(ابراهيم و آخرون،2018،ص 147)**.

وتعد دراسة ويديك"Wedeek" سنة 1947 تحت إشراف سبيرمان، أولى الدراسات التي أكدت على وجود عامل الذكاء الاجتماعي**(بوعمر، 2020، صفحة 101)**، ودرس بياجيه"Piaget" سنة 1950 الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري، وليس عن طريق الفروق الفردية.**(ملياني، 2017، صفحة 46)**، ويشير فؤاد البهي السيد(1969) أن مفهوم الذكاء الاجتماعي ظهر فعليًا عام 1958 عندما وضع جيلفورد Guilford نموذجه بنية العقل، وبوضع جيلفورد لنموذج بنية العقل انطلقت العديد من الدراسات التي حاولت دراسة مفهوم و بنية الذكاء الاجتماعي في إطار النموذج.**(ابراهيم، 2014، صفحة 46،47)**، وبالرغم من كتابات ثروندايك"Thorandike" حول الذكاء الاجتماعي إلا أن الزعبي(2011) يشير إلى أن علماء النفس و حتى أواخر السبعينيات القرن الماضي لم يفصلوا الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام، حيث كان ينظر للذكاء باعتباره ذكاءًا عامًا، ويطبق على الأوضاع الاجتماعية، بل أن العالم

وكسلر"Wechsler" رفض فكرة الذكاء الاجتماعي جملة وتفصيلا، وظل مفهوم الذكاء الاجتماعي حتى عقد السبعينات من القرن الماضي مرادفًا للكفاءة الاجتماعية، التي تتعلق بقدرة الفرد على تحقيق توقعات الآخرين في الأدوار الاجتماعية المختلفة.**(الزعبي، 2011، صفحة 419)**. ويذكر فؤاد أبو حطب (1993) أن الذكاء الاجتماعي عاود الظهور في الوقت الحاضر بعد غياب زاد على نصف قرن، فقد عرض فؤاد أبو حطب في نموذجه المعرفي لأول مرة عام 1973 تصنيفه للذكاء الإنساني إلى ثلاث فئات هي: الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الوجداني، إلا أن هذا التصنيف لم يستمر ففي عام 1978 صنف أنواع الذكاء إلى سبعة أنواع ومنها الذكاء الاجتماعي، وفي عام 1983 أعاد فؤاد أبو حطب تصنيفه الثلاثي للذكاء الإنساني ولكن مع تعديله إلى: الذكاء الموضوعي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي **(حسين، 2011، صفحة 98،99)**.

وبالرغم من محاولات علماء النفس لإثبات أن الذكاء موجود بشكل منفرد فقط، ولا يمكن تصنفه إلى ذكاءات مختلفة، إلا أن بعض العلماء حاولوا وضع نظريات حول مفهوم الذكاء الاجتماعي، وقاموا بوضع تعريفات مختلفة لهذا المفهوم، حيث نشر جاردنر"Gardner" كتابه " أطر العقل " عن نظريته في الذكاءات المتعددة عام 1983، التي جعلت الذكاء الاجتماعي ذكاء مستقلاً عن غيره من أنواع الذكاءات الأخرى.**(طلافحة، 2014، صفحة 747)**، كما أثبت مارلو "Marlow" 1984 استقلالية الذكاء الاجتماعي كقدرة عقلية، وتوصل إلى أن الذكاء الاجتماعي يشمل أربعة مجالات، وهي: الاهتمام الاجتماعي، وفاعلية الذات الاجتماعية، ومهارات التعاطف، ومهارات الأداء الاجتماعي**(عبد الصاحب، 2011، صفحة 202)**، وصاغ سترنبرج "Stranberg" ملامح نموذجه الثلاثي للذكاء عام 1985 حيث اقترح ثلاثة نظريات فرعية للكشف عن مفهوم الذكاء(نظرية السياق، النظرية التجريبية، نظرية المكونات)، وأشار إلى الكفاءة الاجتماعية داخل نظرية المكونات، ثم قسم الكفاءة الاجتماعية إلى الذكاء الاجتماعي والذكاء العملي**(ابراهيم، 2014، صفحة 49)**، وقد حاول مارلو "Marlow " في دراسة أخرى سنة(1986) التأكد من استقلالية الذكاء الاجتماعي فطبق في دراسته ثلاثة مقاييس للذكاء العام، وثلاثة مقاييس أخرى للذكاء الاجتماعي، وتوصل إلى أن استقلالية الذكاء الاجتماعي ضعيفة وأنه يوجد خمسة أنواع من تعريفات الذكاء الاجتماعي**(واعر، 2012، صفحة 362)**، كما اقترح كارل ألبرشت "Carl Albrecht " سنة 2004 نموذجًا مستقلاً منفصلاً للذكاء الاجتماعي أسماه الذكاء الاجتماعي علم النجاح الجديد" The New Intelligenc Social:Science Of Success"، ويتناول النموذج الذكاء الاجتماعي من خلال ثلاثة مكونات هي المهارات الاجتماعية والاستبصار الذاتي وأسلوب التفاعل.**(بوعمر،2020،ص 103)**.

3.2 أبعاد الذكاء الاجتماعي:

تشير بعض الادبيات والنماذج النظرية الى تعدد ابعاد الذكاء الاجتماعي من حيث ماهيتها وعددها، اذ ان العلماء والباحثين في هذا المجال اختلفوا في تحديد أبعاد الذكاء الاجتماعي**(محمدي،بن**

الطاهر،الجرادي، 2021، صفحة 26)، ويرجع ذلك الى تعدد وجهات نظر الباحثين والفلسفة النظرية التي يتبنونها، اذ يرى مارلو(Marlowe،1986) ان التنوع في تعريفات الذكاء الاجتماعي يشير الى تعدد ابعاده، ويؤكد راجيو واخرون(Riggio et al،1991) على ذلك، حيث ان التعريفات المتنوعة والمتعددة للذكاء الاجتماعي تشير الى ان هذا المفهوم متعدد الاوجه، وفي هذا الاطار يشير رومنيوبرايت (Romqny&Pyryt،1991) ان الذكاء الاجتماعي من الذكاءات ذات البنية متعددة الابعاد فهو معقد ولا يمكن تفسيره بعامل او بعد واحد ويؤكد على ذلك شافر(Shaffer،1999)،**(ابراهيم، 2014، صفحة 108)**، ولقد اجريت العديد من الدراسات هدفت الى التعرف والكشف عن ابعاد الذكاء الاجتماعي، ففي البيئة الاجنبية اجرى "جولمان" دراسة اشار فيها الى ان الذكاء الاجتماعي يتكون من بعدين رئيسيين هما: الوعي الاجتماعي، وادارة العلاقات الاجتماعية.**(الحريري، 2015، صفحة 74)**.

ويشتمل كل من هذين البعدين على عدة مكونات فرعية نوردها في ما يلي:

أولاً: الوعي الإجتماعي: ويشتمل الوعي الاجتماعي على التعاطف الاولي، الاصغاء مع التقبل التام، الإحساس بالحالة الداخلية للآخرين وفهم مشاعرهم وأفكارهم والتناغم وفهم الإشارات اللفظية والغير لفضية. **(Golmen, 2006, p. 86)**

ثانياً: إدارة العلاقات الإجتماعية: و يشتمل هذا البعد على التفاعل الغير لفظي السلس، تقديم انفسنا للآخرين بفاعلية، الاهتمام بحاجات الاخرين، التأثر.**(الحريري، 2015، صفحة 75)**.

كما اثبت مارلو(Marlow،1986) وجود خمسة ابعاد للذكاء الاجتماعي من خلال قراءته للدراسات والادبيات التي تناولت الذكاء الاجتماعي وهي:

1) **الاتجاه الإجتماعية:** ويشير الى مستوى الاهتمام بالآخرين بالإضافة الى الاحساس بالثقة والاستمتاع في المواقف الاجتماعية، اي ان هذا العامل يتضمن كل من الميل الاجتماعي الى جانب عامل فعالية الذات الاجتماعية اذ اوضح التحليل العاملي ان من هذين البنائين ظهرا كعامل واحد هو"الاتجاه الاجتماعي" الذي يمثل الاتجاه الايجابي نحو الفرد والاخرين. **(حسين، 2011، صفحة 108)**.
2) **المهارات الإجتماعية:** عرفها موس(Moos، 2000) بانها: "مجموعة من السلوكيات التي تم تعلمها، ويتم استخدامها من اجل تحقيق العديد من الاهداف المتنوعة، والحصول على مصادر للتعزيز اثناء موقف شخصي"**(حواس، 2019، صفحة 28)**.
3) **مهارات التعاطف:** وهي القدرة على فهم افكار ومشاعر الاخرين ويتضمن هذا العامل القدرة على ادراك التلميحات او القدرة على ترجمة التلميحات غير لفظية الصادرة عن الاخرين، وهذه المهارة تشير الى الدرجة التي عندها يستثار الفرد انفعاليا عندما يرى الاخرين في وضع مشكل

4) **الانفعالية:** وتتضمن كلا من التعبيرات الانفعالية والحساسية الانفعالية.**(حسين، 2011، صفحة 109)**

كما لخص كورين و أوليفر(Corinne& Oliver،1993) ابعاد الذكاء الاجتماعي من الدراسات والبحوث النظرية والتطبيقية التي أجريت في هذا الموضوع، في الفترة (188،1928) وهي:

– القدرة على فهم أفكار ومشاعر ونوايا الاخرين وحسن التعامل معهم في ضوء هذا الفهم / ثراء المعلومات عن القواعد والعلاقات الانسانية / استبصار المواقف الاجتماعية المركبة / القدرة على المراوغة والمناظرة مع الاخرين/ القدرة على التأثير ودفع وحث الاخرين /التذكر للأسماء و وجوه الاشخاص /القدرة على ادراك الاخرين.**(حسين، 2011، صفحة 112).**

وفي البيئة العربية أجريت العديد من الدراسات للكشف عن أبعاد الذكاء الاجتماعي، حيث أجرى" أبو الغرايم الجمال(1979) دراسة عاملية للمحتوى السلوكي في ضوء نموذج جيلفورد، وباستخدام اسلوب التحليل العاملي توصلت نتائج الدراسة الى 6 عوامل للذكاء الاجتماعي وهي:

1) ذاكرة الوحدات السلوكية.
2) ذاكرة العلاقات السلوكية.
3) الانتاج التقاربي للوحدات السلوكية.
4) الانتاج التقاربي للعلاقات السلوكية.
5) تقويم الوحدات السلوكية.
6) تقويم العلاقات السلوكية. **(ابراهيم، 2014، صفحة 123،124)**

كما يمكن تحديد 4 أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي كالاتي:

1) **التكيف مع الآخرين:** يرى المغازي(2003) التكيف الاجتماعي يتناول الدافع الذي يوجه السلوك ويعكس اهتمام الشخص بالهدف.**(المغازي، 2003، صفحة 54)**
2) **التواصل مع الآخرين:** ان التواصل مع الاخرين يعكس القدرة على التعامل معهم ومدى تكيفه معهم ومراعاة حالاتهم المزاجية وتحفيزهم، والتواصل الاجتماعي بدوره يوصل الفرد الى الاستفادة من كل الاطراف الاجتماعية المحيطة به.
3) **فهم الاخرين:** يرى قطامي واخرون بأن" فهم الاخرين هو الاحساس بما يشعر به الاخرون وبنواياهم وأفكارهم التي تعتمد على الاهتمام بالاخرين وحاجاتهم والعمل بشكل جيد مع الفريق "ويعد بعد فهم الاخرين احد الركائز التي بني عليها مقياس الذكاء الاجتماعي. **(جمعة، 2017، صفحة 122،123).**
4) **الاستجابة للآخرين:** ويقصد به مشاركة الاخرين في كل ما يشعرون به والتاثير فيهم والتاثر بهم وهذا بدوره يؤدي الى علاقات اجتماعية ناجحة.

يتضح من خلال الطرح السابق لمختلف النماذج والدراسات المختلفة التي كشفت عن تصنيفات الباحثين لأبعاد الذكاء الاجتماعي والتي تدور كلها حول فهم أمزجة الاخرين والتواصل معهم، أن الذكاء الاجتماعي متغير مهم لنجاح الفرد في حياته بصفة عامة وحياته الاجتماعية بصفة خاصة، وهذا النجاح بدوره سينعكس على شخصيته، بحيث يكون تقديره لذاته مرتفع وايجابي، ويكون أكثر ثقة في قدراته ومهاراته الاجتماعية وأكثر صلابة نفسية .

4.2 مكونات الذكاء الإجتماعي:

حاول العلماء اثبات أن للذكاء الاجتماعي مكونات خاصة به مما يثبت استقلاليته عن باقي الانواع الاخرى للذكاء لذلك:

يرى مارلو(Marlow،1985) ان الذكاء الاجتماعي يتألف من مكونين رئيسين هما:

الاداء الإجتماعي: والمتمثل في السلوك الفعلي في المواقف الاجتماعية على نحو يحقق المنفعة المتبادلة للذات وللآخرين.

والكفاءة الإجتماعية: حيث تتجسد في القدرة على التعامل مع الاخرين والتصرف بشكل فاعل، وتشتمل مهارات من مثل الاهتمام الاجتماعي والفعالية الذاتية والاجتماعية والمهارت السلوكية المعرفية.**(الزغلول، 2016، صفحة 6)**.

كما حاول علماء النفس التعرف على المكونات الاساسية التي تشكل مفهوم الذكاء الاجتماعي، ولأجل ذلك استعمل الكثير منهم معادلات التحليل العاملي، حيث لخص(Vasilova&Baumgartner،2005) في دراستهما حول صعوبة قياس الذكاء الاجتماعي Whyis social intelligence difficult to measure ? المكونات المستخرجة من الدراسات والبحوث النظرية والتطبيقية للذكاء الاجتماعي في الفترة من عام(1928_2003) على النحو التالي:

جدول رقم (1): مكونات الذكاء الإجتماعي المستخلصة من الدراسات و البحوث السابقة في الفترة الممتدة بين (1928-2003)

الدراسات	المكونات
Hunt(1928),Moss(1931) Omwake(1949) and Woodward(1955)	***الاحكام في المواقف الاجتماعية، وتذكر الاسماء و الوجوه، وملاحظة السلوك الانساني، والتعرف على الحالة النفسية من الكلمات، والتعرف على الحالة النفسية من تعبيرات الوجه، والمعلومات الاجتماعية، و روح الدعابة و المرح***
O 'Sullivan (1966)	***معرفة: (الوحدات ، والفئات ، والعلاقات ، والمنظومات ، والتحويلات ، والتضمينات) السلوكية***
Hendricks (1969)	***الانتاج التباعدي لمحتوى : (الوحدات ، والفئات ، والعلاقات ، والمنظومات ، والتحويلات ، والتضمينات)***
Matson ,Rotatori and helsel (1983)	***المهارات الاجتماعية المناسبة ، والاصرار غير المناسب ، والعناد / الاندفاع ، والثقة المرتفعة***

Buss and Craik (1983)	***تكرار السلوك الاجتماعي ، وتقييم السلوك الاجتماعي ، وتقييم التقرير الذاتي وتقرير الاقران***
Gresham and Elliott (1990)	***المهارات الاجتماعية ، والمشكلات السلوكية ، والكفاءة الاكاديمية ، ومساندة الوالدين***
Lorr ,Youniss and stefic (1991)	***المهارات الاجتماعية ، والتعاطف***

(أبو هاشم ، 2008، صفحة 176)

5.2 مظاهر ومهارات الذكاء الإجتماعي:

نتعرف على الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تدل عليه وذلك عن طريق سلوك الفرد الذي يتمتع بخصائص ومهارات الذكاء الاجتماعي، سواء من خلال تقييمه لنفسه او من خلال معاملته مع الاخرين، لذلك نجد ان للذكاء الاجتماعي العديد من المظاهر حسب تصنيفات الباحثين كل حسب وجهة نظره، فمنهم من صنفها الى مظاهر عامة ومظاهر خاصة ومنهم من صنف مظاهر الذكاء الاجتماعي بشكل عام فقط، وفيما يلي توضيح لتلك المظاهر.

- **يرى حامد زهران (1984):** " ان السلوك الذي يدل على الذكاء الاجتماعي سلوك مركب ويتضمن عدة قدرات تعبر كل منها عن احد مظاهره وقد ميز بين مظاهره العامة ومظاهره الخاصة، والتي يبدو فيها الذكاء الاجتماعي " وقسمها الى:

1) **مظاهر الذكاء الاجتماعي العامة:** التوافق الاجتماعي، الكفاءة الاجتماعية، النهج الاجتماعي، المسايرة الاجتماعية، اللياقة الاجتماعية او الاتيكيت.

2) **مظاهر الذكاء الاجتماعي الخاصة:** حسن التصرف في المواقف الاجتماعية، التعرف على الحالة النفسية للآخرين، القدرة على تذكر الاسماء والوجوه، سلامة الحكم على السلوك الانساني. **(حسين، 2011، صفحة 108)**.

- **ويذكر المغازي (2003):** ان للذكاء الاجتماعي اربعة مظاهر وهي:

أ- **المظهر الاول:** التصرف في المواقف الاجتماعية، فالفرد الناجح في معاملته مع الاخرين هو الفرد الذي يحسن التصرف في المواقف الاجتماعية الصعبة .

ب-**المظهر الثاني:** التعرف على الحالة النفسية للمتكلم، والعادات التي يقولها.

ت-**المظهر الثالث:** القدرة على ملاحظة السلوك الانساني والتنبؤ به على بعض المظاهر.

ث-**المظهر الرابع:** روح المرح والمداعبة، اي قدرة الفرد على ادراك وتذوق النكهات والاشتراك مع الاخرين في مرحهم وفهم السلوك الانساني.**(ابو جودة ، 2014، صفحة 23)**.

كما ان مظاهر الذكاء الاجتماعي تترجم لدى الفرد من خلال تمتعه بمجموعة من المهارات التي تتضمن قدرات مختلفة، وتعبر كل قدرة من تلك القدرات عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي، ولأجل ان يتمكن الفرد من الشعور بامتلاكه للذكاء الاجتماعي لا بد له من امتلاكه للمهارات الاجتماعية، التي تمكنه من التعامل مع الاخرين بدرجات مقبولة اجتماعيا دون الاضرار بالآخرين، حيث يرى "محمد

وسليمان (2006) ان المهارات الاجتماعية تعد من المهارات ذات الاهمية في حياة الانسان عامة حيث هي التي تساعده على ان يتحرك نحو الاخرين، يتفاعل ويتعاون معهم، ويشاركهم ما يقومون به من انشطة ومهام واعمال مختلفة، ويتخذ منهم الاصدقاء، ويقيم معهم العلاقات، فيصبح عضوا فعالا في جماعته يؤثر في اعضائها الاخرين ويتأثر بهم، ويعبر عن مشاعره و انفعالاته واتجاهاته نحوهم، ويمكنه هذا الاقبال عليهم من مواجهته ما يمكن ان يصادفه من مشكلات اجتماعية مختلفة، ومن التوصل الى الحلول الفعالة لمثل هذه المشكلات، وهذا ما يساعده في تحقيق قدر معقول من الصحة النفسية، والتكيف والتوافق مع جماعته او بيئته الاجتماعية، ويمثل نقصها عائقا كبيرا امام تحرك الفرد نحو الاخرين، بل انه يجعله اما ان يتحرك بعيدا عنهم او يتحرك ضدهم فينعزل عنهم او يعتدي عليهم، وهو الامر الذي قد يحول دون توافقه معهم او تكيفه مع البيئة الاجتماعية. **(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 19)**

اما اذا اجتمعت هذه المهارات معا فتصبح مادة لصقل وتهديب العلاقات بين الناس بعضهم ببعض، وهي من المكونات الضرورية للجاذبية، و النجاح الاجتماعي، بل ايضا ل(الكاريزما) فهؤولاء المتمتعون بالكفاءة في الذكاء الاجتماعي، يسهل عليهم الارتباط بالناس من خلال ذكائهم في قراءة انفعالات الناس و مشاعرهم ومن السهل ان يكونوا قادة و واضعي نظم، يستطيع هؤولاء ايضا معالجة المنازعات قبل نشوبها في اي نشاط انساني، هم باختصار القادة الطبيعيون الذين يمكنهم التعبير عن احاسيس الجماعة الصامتة، بقيادة مجموعة من الافراد نحو اهدافها.**(الغباري،أبو شعيرة، 2010، صفحة 203)**

6.2 تنمية الذكاء الإجتماعي:

تعتبر عملية اكتساب وتنمية واعداد برامج تدريبية خاصة بالذكاء الاجتماعي لدى الافراد من العمليات الضرورية لما له من اهمية قصوى في حياة هؤولاء الافراد في شتى مناحي الحياة، وتؤكد دراسة كرونين و دفنبورت (**Cronin & Davenport**،1993) على ذلك حيث تشير الى ان التدريب والتعليم لهما دور هام في ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي. يشير حامد زهران (1984) ان للأسرة والمدرسة و وسائل الاعلام دور مهم في رعاية و تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الاطفال والشباب، فيجب ان تهتم هذه المؤسسات بتعليم و تدريب هؤولاء الاطفال و الشباب على التصرف الاجتماعي اللائق أثناء التفاعلات الاجتماعية والاخلاقية و الدينية. **(ابراهيم، 2014، صفحة 64)**.

وهناك بعض العوامل المتعددة تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي هي:

1) **التنشئة الإجتماعية:** تسهم التنشئة الاجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه، وتجاه الاخرين، عن طريق تعليمه الادوار الاجتماعية، والمعايير الاجتماعية التي تحدد له هذه الادوار، اذ يتعلم كيف يسلك سلوكا اجتماعيا مقبولا، عن طريق علاقاته الاجتماعية، وفهمه للآخرين،

واندماجه معهم، ومسايرتهم، فعن طريق التنشئة الاجتماعية يتحول الفرد من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي يكتسب سلوك ، ومعايير، وتقاليد الجماعة التي يعيش وسطها ويزداد فهمه وادراكه للآخرين. اما اذا كانت التنشئة الاجتماعية غير موفقة في اكتساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول، فإنها تؤدي الى سلوك اجتماعي غير سوي، اذ انها تعمل على تغيير انماط تفكير الفرد، حينما يواجه مواقف اجتماعي مختلفة، ويتميز ادراك الفرد للآخرين هنا بالخوف، والرفض، والشك، لاعتماده على ما يحتفظ بيه من تصورات مختلفة لفهمه للآخرين.

2) **التفاعل الإجتماعي:** يعد اداة لاكتساب القيم والعادات والاتجاهات، فعن طريقه يتعلم الفرد والجماعة انماط السلوك المختلفة التي تنظم علاقاتهم الاجتماعية.
3) **المرونة في التعامل:** ان مرونة الفرد في التعامل مع الاخرين تجعله يميل الى التغيير والاستناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الاجتماعية بهدف اداة مهامه المطلوبة. وهذه المرونة فب التعامل تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الفرد ويؤكد ليفن(**Levine**) ذلك اذ يرى ان العادات التي يكسبها الفرد في حياته اليومية تتغير بتغير المواقف الاجتماعية.
4) **التقبل:** تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الاجتماعي لهم، عن طريق اقامة العلاقات الاجتماعية وفهم الاخرين، والتعاطف معهم، والالفة المتبادلة، والاهتمام براحتهم وسعادتهم.**(عبد الصاحب، 2011، صفحة 203،204)**

ويرى جولمان (2006, **Goleman**) أن جميع الافراد يولدون ولديهم نسبة ذكاء اجتماعي معينة إلا أن هذه النسبة تحتاج إلى تنمية و تحسين ويتم ذلك من خلال أربع خطوات هي:

1. أن يضع الفرد نفسه في موقف حقيقي.
2. أن يستمد الفرد التغذية الراجعة من الافراد الذين يعرفونه جيداً.
3. اليقظة أثناء التعامل مع الاخرين.
4. الحفاظ على الممارسة.**(بوعمر، 2020، صفحة 127)**

وفي نفس السياق أشارت نتائج دراسة أسامة سالم (1998) إلى ضرورة تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعة لانهم معلموا الغد، ويجب ان يتحلوا بهذه السمة الضرورية للتفاعل مع الطلاب الآخرين والبيئة التعليمية.**(ابراهيم، 2014، صفحة 65)**.

7.2 الذكاء الإجتماعي:

يرى عسقول (2009) أن تعدد النظريات التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي، وتنوع التعريفات أدى إلى وضع العديد من المقاييس لقياسه في مظاهره المختلفة. **(عسقول، 2009، صفحة 27)**، ففي سنة (1936) ظهرت محاولات متعددة لبناء مقاييس للذكاء الاجتماعي**(كرمة،ده مير،2014،ص58)**، حيث يشير

هوفينر أن محاولات قياس الذكاء الاجتماعي المبكرة السابقة على ظهور مقياس جورج واشنطن للذكاء لم تكن فعالة، لذلك اعتبرت أول محاولة جادة لقياس الذكاء الاجتماعي، عندما وضع قسم علم النفس بجامعة واشنطن عام 1927 ذلك المقياس ثم ظهرت صورة أخرى لنفس المقياس عام (1929) ثم عدل سنة (1931) ومرة أخرى سنة (1949) على يد موس وهنت واوموواك و ودورد ، وقد قدم كل من عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد عام (1955) بتعريب الصورة المختصرة للمقياس وإعداده للبيئة المصرية، كما قام حسين الدريني (1980) بترجمة و تعريب الصورة الكاملة للمقياس.**(حسين، 2011، صفحة 104)**، كما يؤكد المغازي (2003) على أن الاختبار الهام الذي ظهر لقياس الذكاء الاجتماعي متأثرًا بأفكار ثورندايك ومتجاوزًا تحفظاته على طرق قياسه هو اختبار جورج واشنطن، ويتألف هذا الاختبار من المكونات التالية:

1. القدرة على إصدار الاحكام في المواقف الاجتماعية المختلفة، أي قدرة الشخص على تحليل المشاكل المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية واختيار أفضل الحلول المناسبة لها، ويقيس هذه القدرة اختبار لفظي.
2. القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية من العبارات التي يقولها، وتقاس بالاختبارات اللفظية أيضًا.
3. القدرة على تذكر الأسماء والوجوه، ويقيسها إختبار الصور.
4. القدرة على ملاحظة السلوك الانساني والاستفادة من هذه الخبرات الاجتماعية في فهم السلوك الانساني، ويقيسها اختبار لفظي.
5. روح المرح والمداعبة أي القدرة على إدراك وتذوق النكت، وتقاس أيضًا باختبار لفظي.**(المغازي، 2003، صفحة 88)**.

ولقد نبه ثورندايك منذ وقت مبكر إلى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، فقد إستبعد صراحة استخدام الاختبارات اللفظية وعبر عن بعض شكوكه في استخدام الصور، كمحتوى تتألف منها هذه الاختبارات لتحل محل مواقف الحياة الواقعية.**(كتفي، 2014، صفحة 42)**.

كما أرجع فورد وتيساك، صعوبة قياس الذكاء الاجتماعي إلى سببين رئيسيين هما:

1. اختلاف الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام أو الذكاء الدراسي، وإنه لذلك لم يهتم به الباحثون من حيث التعريف، أو من حيث وضع أدوات قياس مناسبة له.
2. تصور أن الاعتماد عن الاختبارات اللفظية في قياس الذكاء الاجتماعي، قد لا يكون ملائمًا لقياس الذكاء الاجتماعي فعلاً، حيث يدخل في ذلك الذكاء المجرد.**(أبوجودة، 2014،ص19)**، ويؤكد ثورندايك (1920) أيضًا أنه لكي تكون بنود اختبار الذكاء الاجتماعي صادقة يجب أن تتفاعل مع مواقف الحياة الواقعية وأشخاص حقيقين.**(حسين، 2011، صفحة 104)**، وأشار المغازي (2003) بأن اللجوء إلى موقف الحياة

بعد تقنينها يعد نموذجًا مثاليًا لقياس الذكاء الاجتماعي، وقد يستعاض عن ذلك ببديل قريب هو الأفلام السينمائية والتلفزيونية وأشرطة الفيديو.**(المغازي، 2003، صفحة 89)**، كاختبار بروفيل الحساسية الغير اللفظي **(POIVS)**، والذي أعده روسنشال وزملاؤه(1979) والذي تكون من 16 فيلمًا تمثيليًا ويتضمن 220 مشهد يصف الأفراد في حالات تفاعل ويقيس الاختبار قدرة الفرد على فهم السلوكيات الاجتماعية والحكم الصحيح عن معنى الانفعالات. **(حسين، 2011، صفحة 107)**.

أما سبيرمان فكان يرى أن القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للأخرين يمكن قياسها باختبارات من نوع التفسيرات عند بينيه وإكمال الصور عند هيلي**"Hilly"** والتي تتضمن التفاعل الشخصي ففي اختبارات التفسيرات نجد مجموعة من الصور تتطلب من المفحوصين إدراك ما يحدث واستنتاج ما حدث من قبل والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك، وقد سجل سبيرمان بعض النتائج التي توصل إليها من دراسة مثل هذه الاختبارات والتي استنتج منها أن هذه الاختبارات تقيس شيئًا مشتركًا إلى جانب اشتراكهما في العامل العام.**(ابو جودة،2014،ص19)**، وقد تكون أكثر البحوث أهمية في هذا الميدان بحثان أجريا في معمل جيلفورد بكاليفورنيا أحدهما حول الذكاء الاجتماعي وثانيهما حول الابتكار الاجتماعي، نشر بحث الذكاء الاجتماعي الأول سنة (1965) باسم اوسلفيان و جيلفورد**(بوعمر، 2016، صفحة 113)**، وقد استخدم فيها 52 اختبار منها 23 تنتمي إلى المحتوى السلوكي، بمعناه عند جيلفورد، أما المتغيرات الأخرى فكانت لقياس العوامل المرجعية، وتنوعت طرق بناء اختبارات المحتوى السلوكي فشملت الكاريكاتير، والرسوم والصور الفوتوغراغية والأصوات والكلمات ورسوم السيلويت وغيرها.**(المغازي، 2003، صفحة 90)**، كما قاما بإعداد بطارية اختبارات الذكاء الاجتماعي ذي العوامل الأربعة والتي تتضمن أربعة اختبارات فرعية وهي:

1. اختبار تنبؤات الصور الكرتوني: ويتكون الاختبار من 30 بُندًا يقيس القدرة على خلق تنبؤات عن سلوك الآخرين "الحساسية السلوكية".
2. اختبار التراجم الاجتماعية: يتكون الاختبار من 24 بُندًا يقيس القدرة على تقييم العلاقات الاجتماعية وإدراك معنى التلميحات السلوكية واللفظية.
3. اختبار تصنيف التعبيرات: يتكون الاختبار من 30 بُندًا يقيس القدرة الفرد على رؤية التشابهات في التعبيرات الانفعالية.
4. اختبار الرسوم الناقصة: يتكون الاختبار من 28 بُندًا و يقيس القدرة على فهم الموقف الاجتماعي المعقد. **(حسين، 2011، صفحة 105)**.

وأشار الدسوقي (2008) إلى أن "ونج" وآخرون(wonj et al) قد استخدموا التصميم المتعدد السمات–المتعدد الأساليب في قياس الذكاء الاجتماعي، حيث أوضح العديد من الباحثين أن استخدام أكثر من طريقة في نفس السمة يعطي ثقة أكبر من النتائج، وفي ظل موجة الاهتمام بقياس الذكاء

الاجتماعي من خلال استخدام أكثر طريقة سواء لفظية أو مصورة، استخدم "ديفيد سيلفرا" اختبارات التقرير الذاتي في قياس الذكاء الاجتماعي، ويتكون هذا الاختبار – وهو عبارة عن اختبار ورقة وقلم – من 21 عبارة تمثل ثلاثة أبعاد وهي: تجهيز (معالجة) المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعي، الوعي (الادراك) الاجتماعي **(بوعمر، 2016، صفحة 115)**، وهذا الاختبار هو في الحقيقة مقياسًا فرديًا يسمح بقياس الأبعاد الثلاثة للذكاء الاجتماعي في وقت واحد.**(كتفي، 2014، صفحة 46)**.

كما استخدم ستيرنبرج (1994) الصور الفوتوغرافية لقياس ادراك التعبيرات الانفعالية في قياس القدرة على تشفير التلميحات الغير لفظية، والتي أوضحت نتائج الدراسة أنها تمثل الجانب المعرفي للذكاء الاجتماعي، ويطلب من المفحوص أن يكتب أسفل كل صورة التعبيرات التي ساعدته للوصول إلى القرار وتحديد درجة أهمية هذه التعبيرات وتقدير المفحوص لدرجة ثقته في القرار الذي وصل إليه.**(حسين، 2011، صفحة 106)**، وإهتم فورد وتيسك (1983) في قياسهما للذكاء الاجتماعي بقياس " الفاعلية السلوكية " معتمدين على استخدام الملاحظة السلوكية في مواقف المقابلة الشخصية، ومقاييس الكفاية الاجتماعية التي تصنف الأداء السلوكي للأفراد في المواقف الاجتماعية المختلفة.**(بوعمر، 2016، صفحة 115)**.

كما أعد الغول (1990) مقياسًا للذكاء الاجتماعي يتضمن ثلاث اختبارات فرعية وهي:

1. اختبار المواقف السلوكية الاجتماعية.
2. اختبار المواقف السلوكية اللفظية.
3. اختبار المواقف السلوكية المصورة وينقسم إلى نوعين: (اختبار الأفعال السلوكية، واختبار التعبيرات الإنفعالية) وهما عبارة عن رسومات كاريكاتورية.**(بوعمر، 2016، صفحة 115)**

بعد عرض المقاييس التي وردت في الأدبيات النظرية والدراسات السابقة والتي حاولت قياس الذكاء الاجتماعي يتضح أن هناك تطورا متواصلًا للبحث في طرق قياس هذا النوع من الذكاء ولكن يبقى في حاجة ماسة للمزيد من الاهتمام والبحث و خاصة في البيئة العربية والمحلية الجزائرية.

8.2 النظريات المفسرة للذكاء الإجتماعي:

بالرغم من ان موضوع الذكاء الاجتماعي حديث النشأة الا انه تم التأصيل له من خلال النظريات التي وضعت الكثير من التفسيرات المختلفة للذكاء، تبعا لاختلاف المنهج الذي أتبعه كل باحث في تناوله للسلوك الانساني و تفسيره له، اذ ان لكل نظرية فرضيات معينة و وجهات نظر خاصة لتعرف على الذكاء الاجتماعي، وسوف يتم عرض بعض النظريات التي حاولت توضيح الذكاء الاجتماعي:

1) نظرية ثروندايك(1920) " نظرية العوامل المتعددة :

يعد ثروندايك(**thorndik**,1920) من اهم منظري الذكاء الاجتماعي اذ انه من الاوائل الذين تناولوا موضوع الذكاء الاجتماعي، ويمثل حجر الزاوية في نظريته المعروفة بنظرية العوامل المتعددة (1920) واكد على ان الذكاء الاجتماعي يختلف على الانواع التقليدية من الذكاء. **(كرمة، ده مير، 2014، صفحة 72)**، وقد عرفه بانه: "القدرة على فهم الرجال والنساء والاولاد والبنات والتصرف بحكمة في العلاقات الانسانية".**(عبد الرزاق عبد، 2014، صفحة 567)**.، وتعد نظرية ثروندايك نظرية ذرية تجزئية اذ يرى ان االسلوك يدل على الذكاء او على وجوده، يعتمد على المهام العقلية التي يستطيع الفرد ادائها، وليس على مهمة واحدة فقط، اذ ان الذكاء الاجتماعي يتكون من قدرات خاصة مستقلة بعضها عن بعض الاخر، وان ما يسميه بالذكاء ليس الا المتوسط الحسابي لهذه القدرات عند الفرد، وبعبارة اخرى فان الذكاء العام قيمة حسابية وليس حقيقية عقلية، فالذكاء يتكون من عدد كبير من العناصر، او العوامل المنفصلة فكل اداء عقلي هو عبارة عن عنصر او عامل منفصل ومستقل الى حد ما عن بقية العناصر الاخرى، غير انه قد يشترك مع كثير من العناصر في بعض المظاهر، فالارتباط بين الاداء في مختلف الاعمال العقلية لايفسر على اساس اي صفة عامة، ولكنه وظيفة عدد من العناصر المهمة المتضمنة في تلك الاعمال.**(عبد الصاحب، 2011، صفحة 207)**.

وقد قدم ثروندايك تصنيفا ثلاثيا للذكاء يتضمن الذكاء المجرد، الذكاء المكانيكي، الذكاء الاجتماعي **(عبد، 2014، الصفحات 569-568)**، وقد اكد ثوروندايك على ان الذكاء الاجتماعي يختلف عن النوعين الاخرين للذكاء(المجرد _ الميكانيكي) بعدم قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي السليم مع الاخرين الا عن طريق العلاقات الاجتماعية، اذ ان نجاح الفرد في حياته الاجتماعية حاصل في التفاعل ، فالفرد يعيش وسط تجمعات بشرية، وقد شك في استخدام الصور في القياس على اعتبار انها لا تكفي لان في معظم فعاليات الذكاء المتعلقة بسلوك الانسان تقوم في موقف حقيقي، وتتضمن افراد حقيقين. **(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 74)**، ويضيف ثوروندايك ان انواع الذكاء الثلاثة قد لا تكون متفقة بعضها مع البعض الاخر، فقد يحقق الفرد نجاحا نظريا، لكنه يخفق في علاقاته الاجتماعية، وقد يتمتع بقدرات عقلية متوسطة لكنه يحقق نجاحا باهرا في فهم الاخرين. **(عباس، 2021، صفحة 04)**.

2)نظرية جيلفورد(1958):(بنية العقل):

يعد عالم النفس جيلفورد(**Guilford.**1959) من اهم الباحثين الذين تناولوا مفهوم الذكاء الاجتماعي وكان مهتما بدراسة القدرات العقلية، والتوصل اليها عن طريق دراسة الارتباطات بين الاصناف المختلفة، وقد طرح نظريته المسماة " بنية العقل "عام(1959)، واكد فيها على وجود(120) قدرة ضمنها في نموذج على شكل مكعب.**(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 74)**.

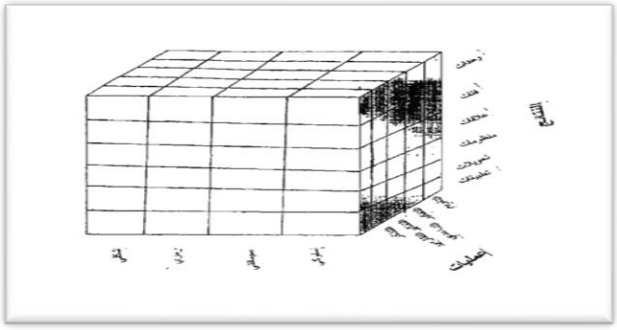
ولقد اجريت عدة تعديلات للنموذج، ففي التعديل الاول للنموذج قسم جيلفورد بعد المحتوى الى (5)انواع هي المحتوى البصري، السمعي ،الرمزي ،المعاني، السلوكي، ثم اجرى جيلفورد تعديل اخر اضاف فيه عملية اخرى الى بعد العمليات حيث قسم الذاكرة الى عمليتين هما: ذاكرة طويلة المدى وذاكرة قصيرة المدى، وفي ضوء التعديلات التي تم الاشارة اليها سالفا اصبح النموذج يحتوي على(180) قدرة (6عمليات× 5محتوى ×6 نواتج) **(ابراهيم، 2014، صفحة 68)**، كما يؤكد جيلفورد على اهمية تفاعل المحتويات والعمليات والنتائج لتخرج عددا كبيرا من القدرات كما تظهرها المعادلة: 6 (العمليات)× 5(المحتويات) ×6(النواتج) = 180 قدرة، ويصور جيلفورد بنية العقل بثلاثة ابعاد ، وفيما يأتي الابعاد الثلاثة والعمليات التي تتضمنها: **(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 74)**

1. **بعد المحتوى:** وتصنف العوامل العقلية هنا حسب نوع المادة التي ينشط فيها العقل، او محتواها، ويضم هذا البعد اربعة عوامل هي: المحتوى الشكلي البصري: المحتوى الرمزي، محتوى المعنى السيمانتي، المحتوى السلوكي.**(عبد الصاحب، 2011، صفحة 209،210)**

وهذا يعني ان مضمون المحتوى السلوكي الذي يتصل بالذكاء الاجتماعي يتحدد ب(30) قدرة اجتماعية مستقلة(5عمليات× نواتج التفكير) حيث ان العمليات توضح كيفية التعامل مع المعلومات السلوكية، والنواتج هي نواتج التفكير الذي يساير العقل، واعتبر جيلفورد منظومته بمثابة توسع في التقسيم الثلاثي للذكاء الذي اقترحه في الاصل ثروندايك، حيث تتطابق مجالات المحتوى الرمزي والدلالي مع الذكاء المجرد، ويتطابق المحتوى الشكلي مع الذكاء الميكانيكي، ويتطابق المحتوى السلوكي مع الذكاء الاجتماعي. **(احمد، 2021، صفحة 42)**

2. **بعد النتائج:** ويشتمل بعد النواتج على ستة انواع، ويقصد بها الشكل او الهيئة التي تنظم او يتعامل فيها الفرد مع المحتوى بأشكالها الاربعة أو العمليات بأنواعها الخمسة، فهي الشكل لمخرجات النشاط العقلي للفرد وهذه الابعاد هي: الوحدات، الفئات، العلاقات المنظومات، التحويلات، التضمينات.**(الجاسم، 2010، صفحة 56،57)**

والشكل التالي يوضح الابعاد الثلاثة للنشاط العقلي على وفق نظرية جيلفورد .



الشكل(01): الابعاد الثلاثة للنشاط العقلي على وفق نظرية جيلفورد(1967.**Guilford**).**(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 76)**.

3. **بعد العمليات:** ويحتوي هذا البعد خمس عوامل هي: عوامل المعرفة، عوامل التذك، عوامل التفكير التقاربي، عوامل التفكير التباعدي، عوامل التقويم**(عبد الصاحب، 2011، صفحة 210،212)**.

ويعد قيام جيلفورد بإجراء بحوث لطروحاته وباستخدام التحليل العاملي، قام بفصل عوامل الذكاء العام عن عوامل الذكاء الاجتماعي، فكل اداء عقلي يشمل على واحد من الاجراءات او العمليات وواحد من النتائج ، وبتوضيح اكثر ان المحتوى السلوكي هو الذي يمثل الذكاء الاجتماعي، ويشمل على ثلاثين قدرة من(120) قدرة، وبما ان أي نشاط عقلي يشمل واحدة من العمليات، وواحدة من المحتوى، وواحدة من النتائج، فان قدرات الذكاء الاجتماعي الثلاثين ترتبط ايضا مع الازواج الممكنة للعمليات الخمسة والنتائج الستة المختلفة.**(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 76)**.

3) **نظرية جاردنر(H.Gardaner،1983):** اقترح جاردنر وجهة نظر جديدة بشأن الذكاء، اذ يرى أن الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقل ببعضها عن البعض الاخر تشكل كل قدرة منها نوعا خاصا من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ، ولقد جاءت نظرية جاردنر نتيجة لملاحظاته للعديد من الافراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة في بعض الجوانب لكنهم لا يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات الذكاء.**(الزغول، الهنداوي، 2014، صفحة 315)**، وقد اصبحت نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة موضع اهتمام على مستوى واسع، حيث تبناها الكثير من التربويون، وقد اشار جاردنر في كتابه "**أطر العقل البشري** «مفهوما جديدا للذكاء الانساني بأن الانسان يمتلك عدة انواع من الذكاء تصل الى سبعة أنواع ثم أضاف ضمن مراجعته لنظريته في كتابه**(مراجعة الذكاء)**عام 1995 نوعا ثامنا أسماه**(الذكاء الطبيعي).(الخزرجي،العزي ، 2010، صفحة 328)**، فأصبحت الذكاءات المكونة للنظرية هي كما يلي: (الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء الموسيقي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي) ثم افترض وجود الذكاء التاسع واطلق عليه الذكاء الوجودي.**(عباس، 2021، صفحة 05)**.

واكد جاردنر عند عرضه لنظريته على الترابط بين كل من الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، وذكر انه رغم انفصالهما الا ان العلاقات الضيقة داخل معظم الثقافات تجعلهم غالبا ما يرتبطان معا ويؤكد ان كل فرد يحمل الذكاءات الثمانية هذه وتعمل هذه الذكاءات الثمانية معا بطرق فريدة، ويمكن تطوير الذكاءات فان كل فرد يمتلك السعة على تطوير الذكاءات الثمانية بمستوى عال نسبيا من الاداء.**(الخزرجي،العزي ، 2010، صفحة 328)**

ومن اهم الملامح الاساسية لنظرية جاردنر: كل فرد يمتلك عددا من الذكاءات/ معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء الى مستوى مناسب من الكفاءة / هناك طرق كثيرة يكون الفرد بها ذكيا في كل نوع/ الذكاءات عادة تعمل معا بطريقة مركبة/ وجود ذكاءات اخرى اي لا يزال هناك انواع من الذكاء لم يتم التعرف عليها ولم يستوف الباحثون محكاتها العملية.**(أحمد، 2021، صفحة 15)**.

9.2 أهمية الذكاء الإجتماعي:

للذكاء الاجتماعي اهمية قصوى بالنسبة للأفراد بصفة عامة في تعاملاتهم الحياتية مع الاخرين، كما ان له اهمية ضرورية لدى المعلمين والطلاب والاخصائيين الاجتماعيين وغيرهم وسنعرض اهمية الذكاء الاجتماعي على النحو التالي: **(ابراهيم، 2014، صفحة 58)**، وتظهر اهمية الذكاء الاجتماعي حسب ما ذكر عبد الرؤوف وعيسى (2018) في الجوانب التالية:

1. النظر الى احوال الناس.
2. الاقدام على اصدار الاحكام.
3. معرفة طبيعة البشر.
4. طبائع العلاقات الاجتماعية المتشابكة.**(عبد الرؤوف،عيسى، 2018، صفحة 114)**

وتشير فوقية عبد الفتاح على ان الذكاء الاجتماعي يعد شرطا اساسا للسلوك الاجتماعي الذكي للفرد ورغم ذلك فهو بحاجة الى البيئة التربوية التي تستثير هذا النوع من الذكاء**(بوعمر، 2020، صفحة 123)**، وفي نفس السياق يرى جيلفورد و هوبفنر(1971،**Guilford&Hopfiner**) ان قدرات المعرفة السلوكية (الذكاء الاجتماعي) تساعد الافراد على معرفة السلوكيات التي تحدث اثناء التفاعل مع الاخرين وتمكنهم من تفسير هذه السلوكيات، فهذه القدرات هامة للتفاعل بنجاح اثناء المواقف الاجتماعية التي تتم وجها لوجه، كما تساعد الافراد ايضا على حل المشكلات الاجتماعية، وهذا ما اكد عليه ابو العزايم(1979) الى ان قدرات المحتوى السلوكي(الذكاء الاجتماعي) تمثل جانبا مهما من القدرات التي تتصل اتصالا مباشرا بحياة الفرد وتفاعلاته مع الاخرين وتفكيره المستمر في كل ما يدور حوله من مشكلات المجتمع وابتكاره الحلول المناسبة لها، ولما كانت هذه القدرات متعددة الابعاد فان فهمنا الدقيق لها يساعد الى حد كبير في عملية توجيه كل فرد حسب استعداداته وقدراته.**(ابراهيم، 2014، صفحة 58،59)**.

وعليه يوضح ابراهيم المغازي،(2002) انه بدون وجود ارتفاع في مستوى الذكاء الاجتماعي لاتكون هناك شخصية اجتماعية، فالتوافق الاجتماعي، في المجتمع يعتمد على هذا النوع من الذكاء، ويضيف ايضا انه بدون وجود ارتفاع في مستوى الذكاء الاجتماعي يعيش الفرد منطويا ومنعزلا عن المجتمع. **(المغازي، 2003، صفحة 91)**، وتتضح اهمية الذكاء الاجتماعي للطلبة في كونه منطلق لنجاحهم في حياتهم الدراسية والاجتماعية واستثمار لجميع امكانياتهم، إذ أكدت دراسة الخالدي على ان

مهارات الذكاء الاجتماعي تجعل الطلبة يشعرون بالقدرة على التوافق مع البيئة الجامعية، وكانت لهم مقدرة ومهارة عالية في التفاعل بموضوعية مع الاحداث.**(بوعمر، 2020، صفحة 124)**، وتأكيداً على أهمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة أشارت دراسة ناديا او دنيا(1997) ان مهارات الذكاء الاجتماعي تساعد في اختيار الطلبة الذين يلتحقون بمعاهد الخدمة الاجتماعية.**(حسين، 2011، صفحة 120)**، كما يعتبر الذكاء الاجتماعي مؤشر واضح على مدى نجاح الفرد وتحفيز وتفجير لطاقات الطالب الابداعية.**(ابو جودة ، 2014، صفحة 17)**.

ويضيف سالم علي سالم وعدنان يوسف العتوم (2012) انه تتضح اهمية الذكاء الاجتماعي لكونه يمثل نوعا من القدرات المعرفية الضرورية للتفاعل الاجتماعي الكفء والاخلاق بين الفرد وغيره من الافراد والتفاعل الانساني عموما ، والتفاعل الانساني بوجه خاص واكثر ما يؤكد اهمية دراسة الذكاء الاجتماعي ان العديد من المتفوقين يفشلون في علاقاتهم بالمعلمين او زملائهم ، رغم ارتفاع مستوى ذكائهم وقدراتهم الفائقة ، ويعود السبب في هذا الفشل الى ضغط قدرات الذكاء الاجتماعي لديهم، وهذا الفشل هو فشل اجتماعي مصدره ضعف قدرات الذكاء الاجتماعي لديهم ، ومنه فنجاح الطلبة الجامعيين في الحياة لا يتوقف على ذكائهم الاكاديمي فقط وانما يحتاجون ايضا مهارات اخرى كمهارات الذكاء الاجتماعي التي تمكنهم من التعامل الايجابي مع ذواتهم ومع الاخرين ومع زملائهم ومشاركتهم وتبادل الخبرات معهم مما يساعدهم على الارتقاء بالمستوى الدراسي والتعليمي. **(بوعمر، 2020، صفحة 124)**

كما اشار ابو عمشة(2013)الى ان مارلو وديفيد **(Marlwo&Defed)** قد توصلا الى وجود علاقة ارتباطية مرتفعة بين مهارات الذكاء الاجتماعي وكل من زيادة التحصيل والانجاز الاكاديمي لدى الطلاب وتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الابداعي والتفكير التبادلي والتفكير فيما وراء المعرفة. **(ابو جودة ، 2014، صفحة 16)**، وتظهر اهمية الذكاء الاجتماعي كذلك في علاقته بجوانب متعددة من بناء الفرد مثل التوافق الاجتماعي ومفهوم الذات والانجاز الاكاديمي وتحقيق الذات وانماط السلوك التكيفي في حجرة الدراسة وفاعلية القائد وفاعلية المعلم واساليب الشخصية والكفاءة الاجتماعية واساليب المعاملة الوالدية. **(كرمة،ده مير، 2014، صفحة 17)**، ويضيف او سلفان وجيلفورد(O'sullivan&Guilford) ان للذكاء اهمية كبيرة في مجال التربية وفي عملية التوجيه التربوي للطلاب ، فلا يجب اغفال دون عوامل الذكاء الاجتماعي اثناء هذه العملية. **(بوعمر، 2020، صفحة 123)**

ويذكر(محمد غازي 2003) بان للذكاء الاجتماعي اهمية للناس بصفة عامة ولمن يقوم بعملية التعليم بصفة خاصة حيث يتوقف فاعلية دورهم الى حد كبير على سماتهم الشخصية وخبراتهم التي تساهم في تحقيق اهداف التربية التي تنشدها المدرسة والمجتمع ومن اهم هذه السمات الكفاءة الاجتماعية والتي تمثل قدرة مهمة من القدرات تتصل اتصالا مباشرا بحياة الفرد وتفاعله مع الاخرين. **(واعر، 2012، صفحة 353)**، و يضيف حامد عبد الله طلافحة(2014)ان الذكاء الاجتماعي يعد من اهم الخصائص

المعرفية المؤثرة في نجاح المعلم بالتدريس، كما يعد احد انماط الذكاء المؤثرة في اداء المعلم في غرفة الصف لأنه يؤدي الى تكوين علاقة ايجابية بين المعلم وبين ادائه التعليمي لاستخدام مهارات الذكاء الاجتماعي.**(طلافحة، 2014، صفحة 749)**، وبالإضافة الى ذلك فان الذكاء الاجتماعي يعطي الفرصة للمعلمين للتعامل مع الطلاب وفق قدرتهم الذهنية والنفسية، وذلك من خلال ما يتمتع به المعلم ذو الذكاء المرتفع من المهارات والقدرات التي ينبغي توافرها في المعلم، كي يتمكن من القيام بأدواره المنوطة به لتحقيق اهداف العملية التعليمية من خلال التدريس الفعال، كما يوضح دانيال جولمان (Goleman،1995) اهمية الذكاء الاجتماعي ودوره في العملية التعليمية حيث يشكل مفتاحا للنجاح فيها سواء كان ذلك في المدرسة بين اطرافها الثلاثة(المدير، المعلم، الطالب) او خارجها مع البيئة والمجتمع المحيطين بها وبما يتضمنه ذلك من علاقات تبادلية نافعة وبناءة ومؤثرة.**(أحمد، 2021، صفحة 46)**

في ضوء ما سبق تشير الباحثتان الى الاهمية التربوية للذكاء الاجتماعي، لأنه يساعد الفرد في اقامة علاقات اجتماعية ناجحة بينه وبين زملائه وبينه وبين افراد بيئته مما يحقق للفرد التوافق الاجتماعي والنجاح في الحياة العامة والحياة المهنية ، كما يمكن المعلم من اقامة علاقات فعالة بين طلابه ويقوي دافعية التعلم والانجاز لديهم نحو التفوق والنجاح الدراسي.

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستنتج بأن النجاح الاجتماعي للفرد في كافة المجالات يتوقف على مدى امتلاكه للذكاء الاجتماعي فهو من المتغيرات الهامة الواجب توفرها في شخصية الفرد لأنه يرتبط بقدرته على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهم من خلال التواصل والتفاعل معهم، وبالتالي يحقق للفرد توافقه النفسي والاجتماعي مع محيطه ومنه تحقيق أهدافه في الحياة، وانطلاقاً من أن الذكاء الاجتماعي سمة غير ثابتة لدى الفرد يُمكن تنميته من خلال مجموعة من العوامل، كأن يستمد هذا الفرد التغذية الراجعة من الأشخاص الآخرين المحيطين به، وكذلك عن طريق ما اكتسبه من التنشئة الاجتماعية السوية، والتفاعل الاجتماعي الايجابي والفعال مع الآخرين، وغيرها من العوامل الأخرى التي تساهم في تنمية هذا النوع من الذكاء.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1. ماهية الدافعية
   - 1.1. تعريف الدافعية
   - 1.2. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
   - 1.3. تصنيف الدافعية
   - 1.4. وظائف الدافعية
2. دافعية الإنجاز
   - 2.1. تعريف دافعية الإنجاز
   - 2.2. مكونات دافعية الإنجاز
   - 2.3. خصائص ذوي الدرجة العالية من الإنجاز
   - 2.4. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز
   - 2.5. نظريات دافعية الإنجاز
   - 2.6. قياس دافعية الإنجاز
   - 2.7. أهمية دافعية الإنجاز

خلاصة

تمهيد:

كثيرا ما نسأل عن المصدر الذي يؤثر في سلوك الانسان ويوجهه ويؤدي به الى تحقيق الاهداف والمثابرة والسعي للاستكشاف وهو مايطلق عليه علماء النفس مصطلح الدافع، والذي يعتبر القوة الدافعة التي تحفز الفرد على تحقيق هدف معين، واذا وصل الانسان الى الشغف في تحقيق الاهداف، والوصول الى مستوى أرقى من النجاح، وتخطي الصعوبات من أجل تحقيق رغباته وطموحاته فإن ذلك ما يطلق عليه مصطلح الدافع للإنجاز، وسيتم تناول هذا المفهوم من خلال هذا الفصل، حيث سيتم التطرق الى مبحثين أساسين: المبحث الأول: المتعلق بالدافعية وفيه نتناول تعريفها وبعض المفاهيم المرتبطة بها، أنواعها، تصنيفها، وظائفها، والمبحث الثاني: الذي سوف نخصصه لمتغير الدراسة الحالية والمتمثل في الدافعية للإنجاز ونتطرق فيه لتعريفها، مكوناتها، العوامل المؤثرة فيها، نظرياتها، قياسها، أهميتها، وخصائصها.

1- ماهية الدافعية :

1.1. تعريف الدافعية :

لغة: يشتق مدلول الدافعية اللغوي من الدافع الذي يعني الإزالة بقوة، وجاء في لسان العرب قوله، تدفع السيل واندفع: دفع بعضه بعضًا، وتدافع القومُ أي دفع بعضهم بعضًا.**(بالرابح، 2011، صفحة 57)**.

اصطلاحًا: كلمة الدافعية مشتقة من الكلمة اللاتينية "**Movere**" وتشير إلى القوة المحركة للسلوك التي تمده بالطاقة، والدافعية مفهوم افتراضي كالذكاء و الشخصية، لا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما يستدل عليه من خلال الآثار التي يتركها على سلوك الإنسان الملاحظ.**(أبو غزال،2015،ص 197)**

- وتأكيداً على ذلك يوجد مبرران رئيسيان للاستدلال على مفهوم الدافعية من سلوك الكائن الحي وهما:

أ) يكون السلوك المدفوع و الموجه إلى هدف بمثابة شيء معتاد، و مستمر بصورة ملحوظة وبالتالي يفترض وجود عملية دينامية تقف خلفه و تحدد قوته.

ب) ربما لا تصدر استجابات الكائن الحي نتيجة لمنبهات خارجية محددة، ويعني ذلك وجود محددات داخلية توجه السلوك إلى أهداف بعينها.**(غباري، 2008، صفحة 15،16)**.

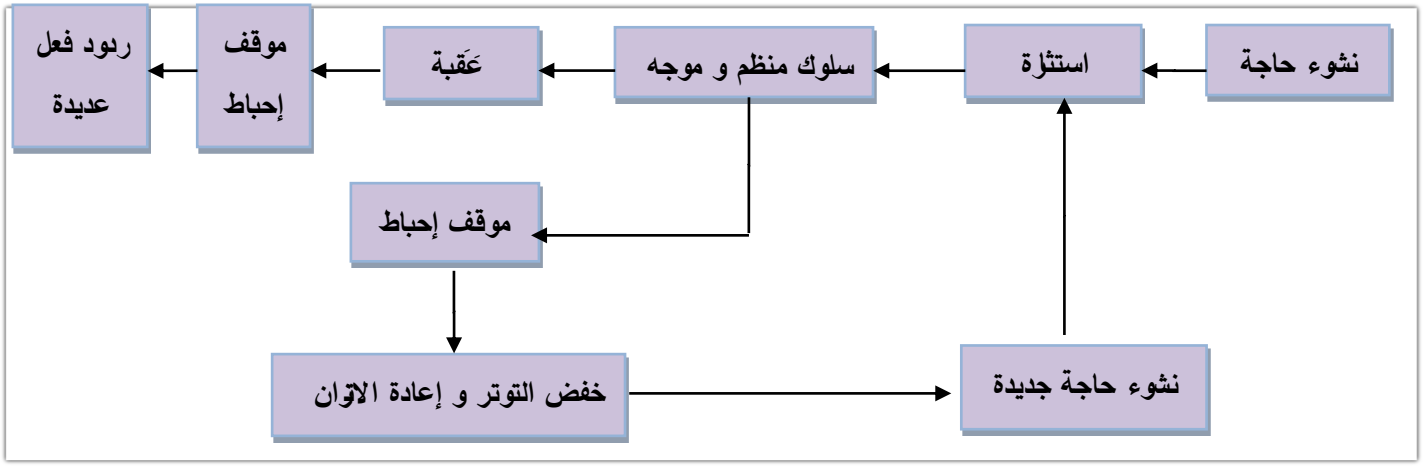
- وتأخذ الدافعية من الناحية الاصطلاحية عدة تعاريف التي قدمها الباحثون لهذا المفهوم فقد أحصى كلنجينا وكلجينا 98 تعريفًا للدافعية، تبين أنها تختلف عن بعضها البعض، وأنها تعكس توجهات نظرية مختلفة في التعامل مع هذه الظاهرة.**(خليفة، 2006، صفحة 07)**.

ومن هذه التعريفات نذكر منها : * **يعرفها فرانكين "Frankine,1994" الدافعية** بأنها : "إثارة سلوك ما و توجيهه و الاستمرار به" **(أبو رياش و آخرون،2006،ص14)**.

***عرفها ماير "Mayer " بأنها:** " وسيلة لتحقيق التعبير عن القدرة الممكنة إذ يستحيل دفع شخص للقيام بعمل يتجاوز قدراته، ويتم التحكم في الدوافع من خلال السيطرة على السلوك".**(بالرابح، 2011، صفحة 58،57).**

***ويعرفها هب"Heeb " بأنها:** "أثر لحدثين حسيين هما الوظيفة المعرفية التي توجه السلوك، ووظيفة التيقظ أو الاستثارة التي تمد الفرد بطاقة الحركة.**(خليفة، 2006، صفحة 08).**

***كما يعرفها الترتوري(2006) بأنها:** "مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل".**(غباري، 2008، صفحة 16).**



الشكل رقم (02): يوضح معنى الدافعية وسيرها (دورة الدافعية)

(برابح، 2020، صفحة 158)

من خلال عرضنا لمختلف تعريفات الدافعية يمكن القول بأن الدافعية حالة داخلية لدى الفرد تحركه وتوجهه للقيام بسلوك معين تحقيقًا لأهداف محددة يطمح للوصول إليها، وإن لم تتحقق تلك الأهداف يشعر الفرد بالقلق والتوتر حتى يحققها، كما أن للدافعية مفاهيم مرتبطة بها ارتباطًا وثيقًا كالدافع، والحاجة، والحافز، والهدف، والباعث، وهذا ما سيتم التفصيل فيه في الجزئية التالية.

2.1 بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية :

قد تتداخل بعض المفاهيم بمفهوم الدافعية و ذلك لأنها تعبر عن السلوك الانساني بأشكال مختلفة نوعًا ما :

❖ **الدافع"Motive ":**

بدايةً يجب أن نوضح بأن مفهوم الدافع يرادف مفهوم الدافعية، ويعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع، وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية، وبالتالي عند استخدامنا لأي من المفهومين، نقصد شيئًا واحدًا.**(غباري، 2008، صفحة 15)**،كما يعتبر الدافع من المفاهيم الأولى التي ترتبط بمصطلح الدافعية، نظرا للتشابه في اللفظ والمفهوم والدلالة،" فهو يشير إلى قوة عامل أو استعداد

أو حالة داخلية دائمة أو مؤقتة تثير السلوك الباطن أو الظاهر في وقت ما وتوصله حتى ينتهي إلى هدف معين". **(Avi Kaplan, 2014, p. 13)**

❖ **الحاجة :"Need:**

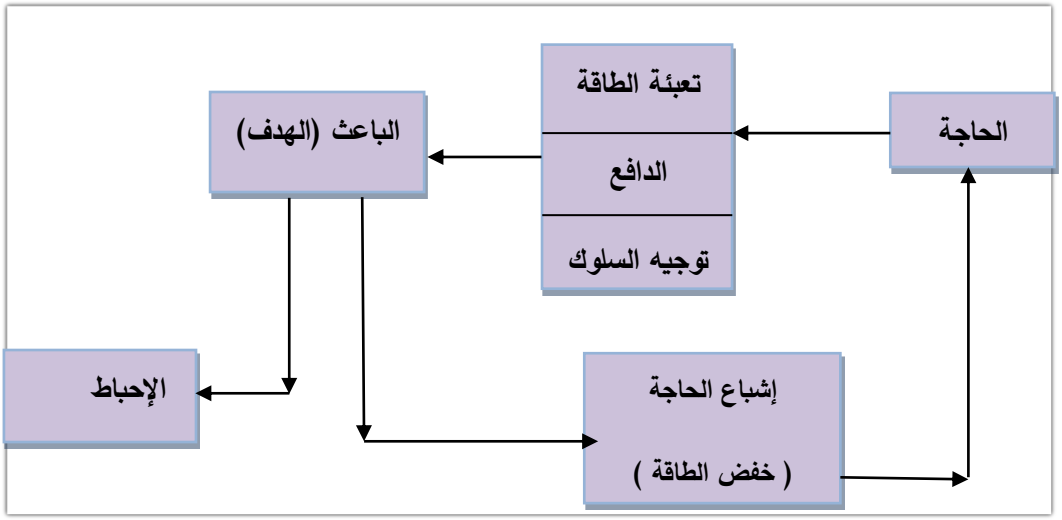
يطلق اصطلاح الحاجة على كل حالة النقص أو الافتقار أو الاضطراب الجسمي او النفسي، والتي إن لم تلقى إشباعًا فإنها تثير لدى الفرد نوعًا من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة أو متى زال النقص أو الاضطراب واستعاد الفرد توازنه**(الفخراني، 2014، صفحة 82،81)**، سواء كان هذا النقص ماديًا أو معنويًا، داخليًا أو خارجيًا. **(البلوي، 2015، صفحة 41)**، حيث يؤكد (Micchel,2007) أن الفرد إن لم يستطع إشباع حاجاته، فهناك إحتمال كبير لضهور لإضطرابات في شخصيته، **(Micchel Hansenne, 2007, p. 184)** وتظهر أهميتها في حياة الكائن الحي عندما توجد صعوبات أو ظروف تحول دون إشباع هذه الحاجة، إذ يظهر عليه الاضطراب والقلق وعدم الشعور بالسعادة في الحياة.**(جديدي، 2014، صفحة 233)**.

❖ **الحافز "Drive" :**

يشير الحافز إلى العمليات الداخلية للدافعية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي إلى إصدار السلوك، ويشير بعض الباحثين أن مفهومي الدافع والحافز مترادفان على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، لكن في الواقع هناك ما يميز بين هذين المفهومين، على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع بحيث يندرج تحته**(سيد، 2008، صفحة 55)**، حيث يستخدم مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط **(سليماني، 2014، صفحة 57)**.

❖ **الهدف"Gool" :**

الهدف هو ما يرغب الفرد الوصول إليه أو الحصول عليه، ويشبع الدافع في نفس الوقت.
(جعفر، 2015، صفحة 97)، وعلى سبيل المثال عندما يسعى الطالب لقراءة كتاب، أو إنجاز مهمة فإنه ينشغل بسلوك موجه نحو هدف "**Behavior Goal–Directed** "، فالأهداف تحفز الأفراد ليعملوا على خفض التناقض بين ما يعرفوه الآن، وما يريدون أن يعرفوه مستقبلاً، حيث يمكن أن يشعر الفرد بعدم الارتياح إذا لم يكمل المهمة.**(غباري، 2008، صفحة 123)**.
وسنوضح العلاقة بين هذه المفاهيم من خلال مخطط التالي :



الشكل رقم (3) : العلاقة بين المفاهيم الثلاثة : الدافعية و الدافع و الحاجة و الهدف

(خليفة، 2000، صفحة 79)

3.1 تصنيف الدافعية:

يؤكد تعدد السلوكات وتنوعها في شدتها وأنماطها على تنوع الدوافع، حيث توجد عدة تصنيفات للدوافع، حيث تصنف الدوافع الى اتجاهين رئيسين ويتفرع منها اتجاهات أخرى:

❖ **الاتجاه الاول:** يقوم على اساس ادراك الفرد للدوافع المحركة لسلوكه وتصنف الى نوعين هما:

1. **الدوافع الشعورية:** وهي الدوافع التي يمكن للانسان ادراكها، ويعي ما وراء سلوكه فيها، وتعتبر الدوافع الشعورية بهذا المعنى، هي كل الدوافع التي تتبع الاتجاه الاول في التصنيف، حيث تتم جميعا على المستوى الشعوري أو الادراكي للانسان.**(أبو حليمة، 2017، صفحة 25)**
2. **الدوافع اللاشعورية:** وهذه الدوافع هي التي تتسبب في سلوكيات لا يعي الشخص مصدرا لها او سببا لحدوثها. (البلوي، 2015، صفحة 28)

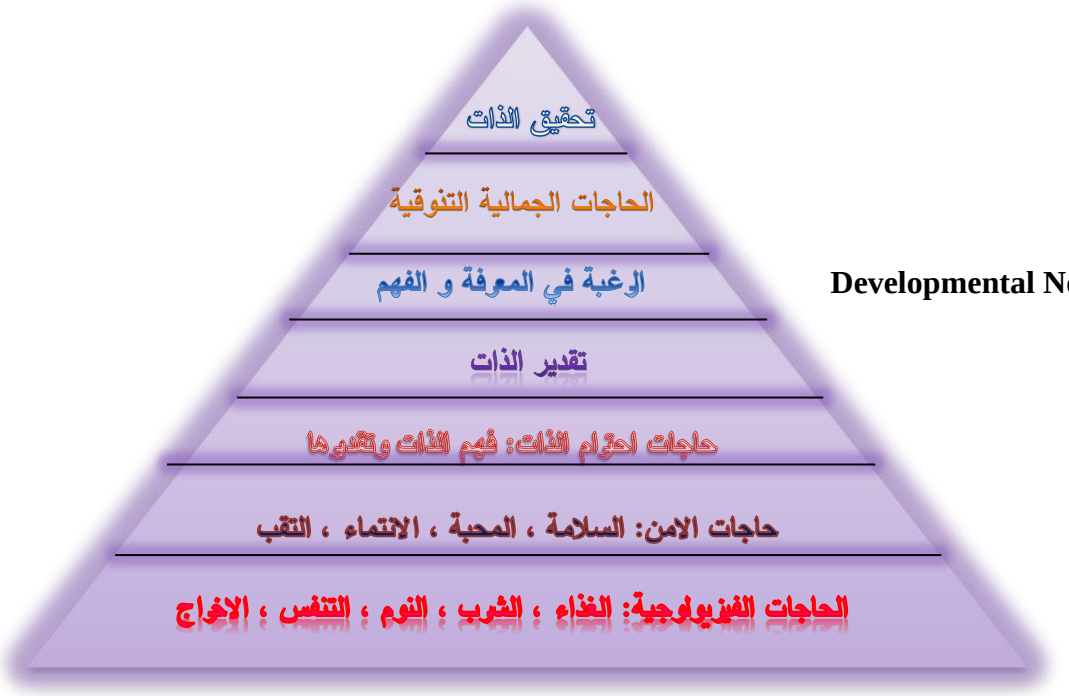
❖ **الاتجاه الثاني:** يقوم على اساس مصدر الحاجة المرتبطة بالدافع، وينقسم الى ثلاثة انواع هي :**(أبو حليمة، 2017، صفحة 21)**

1. **الدوافع الفيسيولوجية:** وهذا النمط من الدوافع يعبر عن حاجات فيزيولوجية اولية وتشمل الحاجة الى الطعام والشراب وحفظ النوع، ويترتب على اشباعها استعادة التوازن البيولوجي للكائن الحي، وتستثير هذه الحاجات دافع الجوع ودافع العطش ودافع الجنس على الترتيب، وتتصف هذه الدوافع بعدة خصائص منها الشدة والحدة في طلب اشباعها، فطرية وموروثة و لا تختلف باختلاف النوع او الاطار الثقافي، وهذه الدوافع يصعب الاعتماد عليها في التعلم الانسان. **(عفيفة، 2014، صفحة 220)**

2. **دوافع الاستثارة الحسية:** وهي تنشأ عن حاجة فطرية لدى الكائن الحي، فمثلا وجود الانسان (كبار السن واصحاب المعاشات) في حالة من الشعور بالوحدة يشعره بالملل ويدفعه ذلك الى القيام ببعض السلوكيات أو الانشطة مثل الاستماع الى الموسيقى، أو مساعدة الغير أو زيارة بعض الاصدقاء، وتنتمي هذه الحاجة الى مبدأ احتياج الانسان دائما الى قدر معين من التنشيط والاستثارة. **(أبو حليمة، 2017، صفحة 22).**

3. **الدوافع النفسية الاجتماعية:** وهي التي تنشأ أساسا عن حاجات نفسية واجتماعية و يلعب المستوى التعليمي والثقافي ومعايير المجتمع دورا كبيرا في استثارتها وتوجيه اشباعها.**(البلوي، 2015، صفحة 29).**

❖ وقد اقترح أبراهام ماسلو طريقة في تصنيف الدوافع الانسانية تجدر الاشارة اليها في الشكل التالي:



الشكل(04): هرم ابراهام ماسلو في تصنيف الدوافع الانسانية.

(أبو رياش،واخرون، 2006، صفحة 18)

4.1 وظائف الدافعية:

تسهم الدافعية في فهم السلوك الانساني، وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة على مواجهة التغيرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير والمثابرة على سلوك معين حتى يتم انجازه، فالدافع، وللدوافع وظائف أساسية في السلوك هي: تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه، والمحافظة على استدامته الى حين اشباع الحاجة.**(أبو حليمة، 2017، صفحة 20)**

كما أن للدافعية وظائف أخرى وهي كالآتي:

1) الدافعية تستثير السلوك فالدافعية هي التي تحث الانسان على القيام بسلوك معين، مع انها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك.
2) الدافعية تؤدي الى حصول الانسان على اداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه.**(عبد الله، 2014، صفحة 20)**.
3) تساعد الدافعية في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية والقيام بمعالجتها، كما تعمل كذلك على مساعدة القائمين على تربية الناشئة، من خلال معرفتهم للدوافع الاولية والثانوية في تفسير سلوكات المتعلمين وفهمها.**(العرفاوي، 2009، صفحة 81)**.
4) الوظيفة الانتقالية او التدعيمية وهي وظيفة تفترض ان المثيرات المعينة التي تتبع صدور الاستجابة قد تعمل على زيادة او نقصان احتمالية ظهور هذه الاستجابة مرة اخرى.**(أبو حليمة، 2018، صفحة 21،22)**.

2. دافعية الانجاز:

1.2 تعريف دافعية الإنجاز:

- ❖ كما يعرف محمد جاسم العبيدي(1998)الدافعية للانجاز على انها :" مقدار الرغبة والنزوع في بذل جهد للاداء الواجبات والمهمات الدراسية بصورة جيدة ".
- ❖ اما محي الدين احمد حسين(1988) فيعرف الدافعية للانجاز على انها: " سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه واستمرارية النشاط والمثابرة عند القيام بالاعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في اسرع وقت، واقل جهد، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع"**(العرفاوي، 2009، صفحة 79)**.

2.2 مكونات دافعية الإنجاز:

على الرغم من أن أصحاب نظرية الدافع للإنجاز التقليدية افترضوا أن الدافعية للإنجاز أحادية البعد**(موسى، 1994، صفحة 120)** ومن الدراسات التي أكدت على ذلك دراسة فايرشلد"**Fairchild**,1967"، وواطسون "**Watson**,1974"، وجنسونون "**Johnson**,197"، ولوهورن"**Lawhorn**,1973"، و روبرتس "**Roberts**,1984"**(عمور، 2013، صفحة 99)**، إلا أنه توجد بعض الدراسات والبحوث التي برهنت على أن دافعية الإنجاز متعددة الأبعاد**(موسى، 1994، صفحة 120)** ومن هذه الدراسات:

- ❖ **حسب أوزبل(1969) هناك ثلاث مكونات على الأقل للدافع إلى الإنجاز وهي:**

1. **الحافز المعرفي:** والذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجته لأن يعرف ويفهم، وحيث إن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر، فإن ذلك يعد مكافأة له.

2. **توجيه الذات:** ويمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت و المكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.**(عبد الله، 2014، ص 34)**

3. **دافع الانتماء:** ويتمثل في سعي الفرد في الحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي ومختلف الأداءات، ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أولي لإشباع حاجات دافع الانتماء، ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد، يعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة.**(مخلوفي، 2013، صفحة 94)**.

❖ **حسب ديهان و هافجهرست" Dehan and Havighrst" :**

- إعلاء قيمة الانجاز/ الدافعية الاجتماعية/الدافعية الذاتية/الحاجة اللاشعورية للانجاز .**(موسى، 1994، صفحة 120،121)**

❖ **حسب مراد وعبد الخالق (2000):**

- معرفة الهدف /السعي الجاد الى تحقيقه /جودة الاداء /تعديل المسار /الضبط الذاتي. **(أبو هدروس،الفرا، 2011، صفحة 101)**

❖ **حسب بليرو اخرون"Blair & all" (1962):**

- الحاجة الى التقبل الاجتماعي /مستوى الطموح التربوي /مستوى الطموح المهني /الدافعية الذاتية. **(موسى، 1994، صفحة 121)**

نستنتج مما سبق تنوع واختلاف مكونات دافعية الانجاز، وهذا راجع الى طبيعة دراسة كل باحث في هذا الموضوع، كما نلاحظ من خلال التعمق فيها انها تنقسم الى مكونات داخلية خاصة بذات الفرد كثقته بنفسه في تحقيق أهدافه، ومكونات خارجية مرتبطة بكل ما يحيط الفرد داخل مجتمعه وأسرته، وعليه فان لدافعية الانجاز العديد من المكونات، اذ لا تقتصر هذه المكونات على ما جاء في التراث السيكولوجي فقط، وانما مازال المجال مفتوحا امام الباحثين في ميدان دافعية الانجاز لاضافة مكونات اخرى لهذا المفهوم، ومن خلال التمعن في تلك المكونات التي سبق عرضها تظهر مواصفات وخصائص تميز الشخصية الانجازية والشخصية ذات التوجه للانجا، وسنوضح ذلك في العنصر الموالي.

3.2 خصائص ذوي الدرجة العالية من الإنجاز:

هناك اتفاق شبه تام في اغلب الدراسات بان السمات العامة لشخصية الطلاب الذين يتصفون بدافعية مرتفعة للانجاز، والتي تعبر عنها سلوكاتهم الظاهرة وهي كالتالي:

1) الاهتمام بالتفوق من اجل التفوق ذاته وليس من اجل العائد منه.
2) الحصول على درجات تحصيلية مرتفعة.
3) الشعور بسرعة مرور وانتهاء الوقت قبل انجاز ما لديهم.
4) محاولة التعرف على نتائج اعمالهم بشكل مباشر و منتظم.
5) التحكم في الافكار وتناولها وتنظيمها بشكل جيد.**(أبو حليمة، 2018، صفحة 96،95)**
6) يفضل الاعمال التي تقدم له فورا عائدا عن نتائج اعماله.
7) يهتم بما يؤديه من عمل في حد ذاته اكثر من اهتمامه باي عائد مادي يعود عليه من انجاز هذا العمل.
8) يتمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس.
9) يكره المهن الروتينية ويفضل المهن التي تحدث فيها تغيرات دائمة وتحديات مستمرة، كما يكره تضييع الوقت.**(عبد الله، 2014، صفحة 34،33،32).**

4.2 العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

توجد العديد من الدراسات التي تؤكد على أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في دافعية الفرد للإنجاز، منها الذكاء ومستوى الطموح وغيرها، إذ أشارت نتائج دراسات كل من كيومار "**Kumar** " وريانا **"Riana** "و محمود عبد القادر محمد(1977) وصفاء الأعسر وإبراهيم قشقوش ومحمد سلامة(1983) وحسن علي حسن(1986) وعبد الرحمان الطريري(1988) إلى أهمية متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء بالنسبة لدافعية الإنجاز**(عبد الله، 2014، صفحة 46)**، وفي يلي سنتطرق إلى بعض العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

أولاً: الذكاء

توضح البحوث المتعلقة بالعلاقة بين الذكاء والدافعية للإنجاز وجود ارتباطات دالة بينهما في مراحل التعليم المختلفة، وفيما يتعلق بأهمية القدرات والمهارات الإبداعية وعلاقتها بالدافع للإنجاز، فقد أوضحت العديد من الدراسات الخاصة بالأطفال و المراهقين والراشدين المبدعين أن القدرات الإبداعية ضرورية للإنجاز الإبداعي المرتفع.**(عمور، 2013، صفحة 101)**

كما يعتبر الذكاء من أهم العوامل التي تؤثر في دافعية إنجاز الأفراد، ويؤكد فيليب فونون (1988)أن الأطفال ذوي الذكاء المرتفع هم أكثر الأطفال نجاحاً وهم الذين يمتلكون دافعاً قوياً للإنجاز ولديهم الإمكانية في الوصول إلى مستويات مرتفعة من الأداء، وأن نسبة ذكاء الطفل لها دور إيجابي في دافعية الإنجاز، ويشير فيليب فونون أيضاً إلى أن اختبار الذكاء يعتبر أفضل محك للإنجاز في المؤسسة التقليدية.**(أبو حليمة، 2018، صفحة 90،89)**

ثانياً: مستوى الطموح

تمثل الأهداف المسطرة و طموحات الفرد و غاياته عنصراً هاماً في زيادة الدافعية لإنجاز، حيث أنها مصدر الطاقة و التشجيع للإنجاز و الممارسة للأنشطة التي تحقق هذه الأهداف. **(سيد، 2009، صفحة 75)** ولمعرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، أجريت العديد من الدراسات حولها وفي بيئات مختلفة، فقد أجرى قشقوش(1975) دراسة توصل فيها إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح ودافع الانجاز لدى الشباب الجامعي المصري، حيث تميز الطلاب ذو مستويات الطموح المرتفعة عن نظرائهم من ذوي مستويات الطموح المنخفضة، من حيث شدة الدافع للإنجاز. **(معوال، 2013، صفحة 73،74)** وبالإضافة إلى ذلك فإن مستوى الطموح العالي يعتبر من العوامل الأساسية في الدافع للإنجاز، فقد وجد أن الطلاب الذين لديهم دافع مرتفع للإنجا، يأتون من أسر أكثر استحساناً لنجاحهم، ولديهم مستوى طموح أكثر من الطلاب الذين لديهم دافع منخفض الإنجاز.**(بوطابة،معمري، 2019، صفحة 351)**

ثالثاً: تقدير الذات

يعتبر مفهوم الفرد لنفسه وما مدى إعتقاده وثقته واستعداداته وقدراته هو ما يطلق عليه تقدير الذات التي تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك إنجاز الفرد من حيث الاختيار، المثابرة أو نوعية الأداء، فالفرد الذي لديه تقدير ذاتي إيجابي للأداء يتوقع أن يؤديه بقدر كبير من الحماس والمثابرة والثقة بالنفس، أما إذا كانت قدراته لا تسمح له بأداء ذلك، فهذا يؤثر سلباً على سلوكه الإنجازي.**(سيد، 2009، صفحة 76)**، ومن الدراسات التي تناولت تقدير الذات وأثرها على دافعية الإنجاز نجد دراسة ويلز(1995) التي كشفت نتائجها أن الطلبة ذو تقدير الذات المرتفع والمنخفض أظهروا درجات مرتفعة في دافعية الإنجاز، كما أظهرت وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز.**(عمور، 2013، صفحة 101)**

رابعًاً: أساليب التنشئة الأسرية

ترتبط دافعية الإنجاز وقوتها ارتباطاً مباشراً بأساليب التنشئة الأسرية، حيث توصل ماكليلاند وزملاؤه من خلال دراسته التي قام بها في جامعة "وسليان" سنة(1953) إلى أن الأطفال ذوي دافع الإنجاز المرتفع يتصف والديهم بالأوتوقراطية ورفضهم للأطفال، وقلة الحماية، وزيادة الإهمال، فالدافعية للإنجاز حسب ماكليلاند تزداد عند الأطفال كلما ازداد شعورهم بإهمال و نبذ والديه له، فيلجأ الطفل بذلك إلى محاولة إبراز وتثبيت شخصيته برفع التحدي، وبكعس ذلك كلما زاد شعورهم بالرعاية والحماية المفرطة، أدى ذلك إلى الاعتماد على الوالدين في كل قراراته وزيادة التواكل وبالتالي تنخفض دافعية الإنجاز لديهم.**(بشقة، 2008، صفحة 78)**، وأكد ماكليلاند وزملاؤه أيضاً أن الآباء لهم دور مهم في نشأت دافعية الإنجاز لدى أبنائهم، وأن حث الطفل على الاعتماد عن نفسه وتكليفه بأداء مهامه لوحده أي باستقلالية يؤدي ذلك إلى زيادة في دافعية الإنجاز، وتدعيم السلوك الذي أنجزه الفرد إيجابياً بالإثابة

وإظهار الحب يؤدي ذلك إلى تعلم الدافع و تقويته، وبعكس ذلك إن لم يلقى الطفل تشجيعاً أو اقتران الإنجاز الجيد بالعقاب فإن الدافع قد لا يتكون عند الفرد أو قد ينشأ ضعيفاً **(جوابي، 2016، صفحة 252)**.

خامساً: العوامل المدرسية الخاصة ببيئة التعلم

يعتبر التعليم من العوامل المؤثرة في دافعية الإنجا، حيث أنه يعد أداة تعدل من سلوك الفرد وتكسبه الخصائص النفسية والقيم المرتبطة بالإنجاز مثل الاستقلالية، والرغبة في النجاح، والتوجه إلى المستقبل، والمثابرة.**(سالم و آخرون، 2012، صفحة 83)**، كما أوضحت بعض البحوث علاقة الدافعية للإنجاز بنوع التخصص أو الشعبة الدراسية، و الاختلاف الذي يلاحظ عند المتعلمين في اختيارها، فقد بين فورنر (Forner,1987)أن الاختلاف القائم بين التلاميذ في مستويات الدافعية للإنجاز يفسر على أساس أن هؤلاء التلاميذ يتواجدون في شعب مدرسية البعض منهم اختارها والبعض الآخر وجه إليها وأجبر على إتباعها.(عمور، 2013، صفحة 103)، ويؤكد "دافيدوف" (1980) أن الخبرة التي يحملها الطالب والتعامل مع المدرسين خلال سنوات المرحلة الابتدائية تلعب دوراً أساسياً في إنماء أو عرقلة الحاجة إلى الإنجاز في المرحلة الثانوية، ومن ثم تأثير كلا المرحلتين في التحصيل أو الإنجاز في المرحلة الجامعية.**(جعفر، 2015، صفحة 141)**.

كما يمثل المدرسين أيضاً داخل بيئة التعلم أحد العناصر المؤثرة في دافعية الانجاز لدى المتعلم، حيث يساعد في استثارة دافعيتهم من خلال:

1) تمكين الطلبة من صياغة أهدافهم و تحقيقها: إذ يستطيع المعلم زيادة دافعية الطلبة للإنجاز من خلال تدريبهم على تحديد أهدافهم التعليمية و صوغها بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، مساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، بما يتناسب مع استعداداتهم و جهودهم، و بالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها أثناء محاولة تحقيقها. **(الرابغي، 2015، صفحة 169)**
2) استثارة حاجات الطلبة للإنجاز والنجاح: إن حاجات الفرد للإنجاز متوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض الطلبة لسبب أو لآخر أحداً يمكنهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها، لذلك يترتب على المعلم توجيه انتباه خاص لهؤلاء الطلاب، وخاصةً عندما يظهرون سلوكاً يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية، لذلك فإن تكليف ذي الحاجة المنخفضة للإنجاز والنجاح بمهام سهلة نسبياً، يمكن أن يؤدي إلى استثارة حاجة الطالب للإنجاز و زيادة رغبته في بذل الجهد و النجاح.**(غباري، 2008، صفحة 58)**

يتضح مما سبق أن دافعية الإنجاز تتأثر بعدة عوامل، أولها الذكاء و أهمها التنشئة الأسرية التي تعتبر أكثر العوامل تأثيراً في إكساب الفرد دافعية الانجاز وفي سن مبكرة، وإضافة إلى ذلك نجد دور المدرسة الذي يظهر من خلال التسيير الجيد للنظام التربوي الذي يأخذ بعين الاعتبار حاجات المتعلم واشبعاها، إذ يضمن بذلك تفاعله مع المواقف المدرسية وبالتالي نمو و زيادة دافعية الانجاز لديه، وإضافة إلى ما ذكر سابقاً يمكن للمعلم استثارة دافعية الانجاز لدى المتعلمين، وذلك باستثارة اهتماماتهم نحو التعلم، وإنشاء جو تعليمي مليء بالمثابرة والحماس، واستثارة انتباههم من خلال استخدام طرائق مختلفة في التدريس، والاعتماد على أساليب التعزيز اللفظي، من اجل الوصول إلى التفوق الدراسي. كما أن للتفاؤل والثقة بالنفس في تحقيق الفرد لأهدافه من العوامل المؤثرة كذلك.

5.2 نظريات دافعية الانجاز:

منذ خمسينات القرن ظهرت الى حيز الوجود بعض النظريات في مراجع علم النفس كلها تحاول ان تعطي تفسيرات مختلفة لدافعية الافراد في مواقف الانجاز ، تتعلق بحياتهم العامة الاكاديمية منها والتعليمية أو المهنية.

أولا: نظرية هنري موراي

تعتبر محاولات هنري موراي(Murray,1975) أولى محاولات التنظير في دافعية الإنجاز فقد تمكن من بناء نظرية مبدعة عن الشخصية الإنسانية بما أسهم به من فنيات قياس أو دراسة فهو يقدم نظريته كصيغة جديدة لنظرية التحليل النفسي في الدافعية، **(البلوي، 2015، صفحة 49)**، كما يعتبر موراي "**Murray**" أيضاً أول من قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز، حيث عرفها بأنها "رغبة الفرد و ميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة و استقلالية".**(عبد الله، 2003، صفحة 176)**، وأشار موراي أن الحاجة إلى الإنجاز قد أعطيت اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان، كما تتداخل الحاجة إلى الانجاز مع بعض الحاجات الأخرى، كما تعد من أهم الحاجات النفسية ويفترض أنها تندرج تحت حاجة كبرى أشمل وأعم و هي الحاجة إلى التفوق.(موسى، 1994، صفحة 165)،كما يرى موراي " Murray " أنه يمكن الإستدلال على وجود الحاجة من خلال ما يلي:

أثر السلوك أو نتيجته النهائية، النمط أو الأسلوب الخاص للسلوك المتضمن، الانتباه الانتقائي أو الإستجابة لنوع خاص من موضوعات التنبيه، التعبير عن إنفعال أو وجان خاص، التعبير عن الإشباع حين يتحقق تأثير خاص أو الضيق حين لا يتحقق ذلك التأثير. **(جعفر، 2015، صفحة 128)**

خصائص نظرية موراي "Murray"

- تستثار الحاجة للإنجاز من الداخل بواسطة العمليات الحشوية الداخلية أو من الخارج بواسطة ما يقع على الفرد من تأثيرات موقفية مباشرة وهو ما يطلق عليه موراي مصطلح الضغوط. **(برابح، 2019، صفحة 187)**

– تظهر شدة الحاجة للإنجاز من خلال، سعي الفرد للقيام بالأعمال الصعبة، تناول الأفكار وتنظيمها مع اتخاذ ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية قدر الامكان، تخطي الفرد لما يعترضه من عقبات، وصوله الى مستوى مرتفع في اي مجال من مجالات الحياة، تفوق الفرد على ذاته ومنافسيه الآخرين والتفوق عليهم، ازدياد تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات و إمكانات. **(موسى، 1994، صفحة 165)**

جوانب القوة في نظرية موراي لدافعية الانجاز : إمكانية حمل أوصاف متمايزة للشخصيات المختلفة، استبداله لمفهوم الحاجة بمفهوم آخر أكثر دقة وتحديداً يعرف بالإستعداد للموضوع، بنائه وتطويره لأداة من أعظم الادوات قياساً للشخصية الانجازية وسيراً لمعرفة ديناميا تها وهي اختبار تفهم الموضوع (TAT)، فتح أبواب البحث في مجال دافعية الإنجاز.

جوانب الضعف في نظرية موراي لدافعية الإنجاز: المخاطرة بتفسيرات كاذبة قد يقع فيها بعض علماء النفس، ولعل هذا الموقع قد دفعه إلى تعديل نظريته عدة مرات في سنة (1951)، (1953)، (1959).**(وسطاني، 2009، صفحة 71،70)**.

ثانيا: نظرية ماكليلاند

أخذ ماكليلاند يسعى لاستكمال الجهود بعد موراي، فقد واصل البحوث التجريبية مستعينا باختبار تفهم الموضوع ، ولعل من المعالم المميزة لجهود مجموعة ماكليلاند هو أنها ركزت في تنظيرها وفي بحوثها الامبريقية على متغير دافعي واحد وهو دافع الانجاز، حيث برز ضمن نموذج يشمل ثلاثة دوافع هي: دافع النفوذ، دافع الانتماء، دافع الانجاز. **(أسماء، 2005، صفحة 39،38)**، والدافع للانجاز حسب ماكليلاند يمكن تعلمه أو التخلص منه تحت ظروف معينة وبالتالي يمكن اكسابها للامم ومجتمعات ذات خصائص مختلفة ومتعددة، كما يطلق "ماكليلاند "على تصوره للدافعية للانجاز نموذج الاستثارة الانفعالية، ويمكن تنمية دوافع الانجاز لدى الفرد، واقتراح ماكليلاند أربع خطوات لتحقيق ذلك وهي الحصول على التغذية العكسية من أجل تعزيز نجاح الفرد ودفعه لنجاح أكبر، اختيار الفرد لأشخاص منجزين ومحاولة التشبه بهم، تعديل الانطباع عن النفس من خلال تصور يضع فيه نفسه مكان شخص اخر بحاجة للنجاح، محاولة التحكم في أحلام اليقظة والتحدث مع النفس بصورة ايجابية.**(وسطاني، 2010، صفحة 72،71)**

ثالثا: نظرية (التوقع – القيمة) لجون أتكنسون "Atkinson "

يعتبر أتكنسون أحد تلاميذ ماكليلاند الذين سايروا أعماله وساعدوه على تطوير البحث في مجال الدافعية للإنجاز خاصة إذ ارتبط اسم أتكنسون بالمدرسة الثانية بعد مدرسة ماكليلاند، التي اهتمت بدراسة هذا الدافع، إلا أنهما اختلفا في اتجاه ابحاثهما، فبينما واصل ماكليلاند أبحاثه في الدافعية للإنجاز ضمن متغيرات اجتماعية مركبة، فاهتم اتكنسون بالمعالجة التجريبية لهذه المتغيرات، وفي كتابيه " مدخل للدافعية " عام 1964 و" نظرية دافعية الإنجاز"عام 1966 حاول أتكنسون وضع نظرية أو نموذج للسلوك المدفوع، متأثراً بمبادىء نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي ومتبعاً توجهات كل من "تولمان" و "كيرت ليفن"، حيث افترض دور الصراع بين الدافعية للإنجاز والخوف من الفشل**(خويلد، 2004، صفحة 42)**، و انطلاقاً من هذا التصور فقد اعتبر"أتكنسون" أن الإنجاز مخاطرة تحددها أربعة عوامل وهي:

1) عاملان متعلقان بخصال الفرد: هناك نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز حسب "أتكنسون" وهما:

النمط الاول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز.

ويتفاعل كل من مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف من القلق أو الفشل كما في الجدول التالي:

جدول رقم (02): النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية للإنجاز عند " أتكنسون ".

النمط	مستوى الحاجة للإنجاز	مستوى القلق من الفشل
1- الدافع للإنجاز و النجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل Ms>Maf	**مرتفـــع**	**منخفض**
2- الدافع لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للإنجاز و النجاح Maf >Ms	**منخفض**	**مرتفــع**

(خليفة، 2000، صفحة 114)

2) عاملان متعلقان بخصائص المهمة :

العامل الأول: احتمالية النجاح، والتي تشير إلى كيفية إدراك المهمة، وهي أحد محددات المخاطرة.

العامل الثاني: الباعث للنجاح في المهمة، ويقصد به الاهتمام الداخلي لأي مهمة بالنسبة للشخص حيث يتأثر الأداء بهذا الباعث للنجاح. **(بشقة، 2008، صفحة 94)**

كما تقوم نظرية "أتكنسون" على مبادئ أساسية نذكر منها:

1. يتمتع كل الأفراد بمعين هائل من الطاقة الكامنة وبعض الحاجات أو الدوافع الأساسية التي يمكن أن تعتبرها صمامات او نوافذ توجه و تنظم تدفق الطاقة الكامنة من هذا الرصيد.
2. إن انسياب الطاقة من خلال المنفذ كي تتحول إلى نوع من السلوك، لكي يتحقق الدافع فإن هذا يتوقف على الموقف الذي يجد فيه الفرد نفسه.
3. إن ما يتصف به الموقف من خصائص معينة، إنما يستثير دوافع مختلفة كي يفتح منافذ مختلفة للطاقة، فأي دافع أو منفذ للطاقة حساس في إستجابته لمجموعة من خصائص الموقف.**(جعفر، 2015، صفحة 118،117)**،وقد قدم أتكنسون معادلات دقيقة تلخص العلاقة بين العوامل المحددة للدافعية للإنجاز، سواء ما يتعلق منها بالميل لتحقيق النجاح، أو الميل لتحاشي الفشل وهي:

أ) **الميل لتحقيق النجاح (TS):** ويشير إلى دافعية الدخول أو البدء في موقف الإنجاز وتحدد بثلاث عوامل عبر عنها أتكنسون في المعادلة التالية :**Ts = Ms × Ps × Is (Fabien Fenouillet, 2003, p. 31)**

حيث أن**Ts:** تعني الميل إلى بلوغ النجاح الذي هو وظيفة لاستعداد ثابت فطري او مكتسب.

Ms: تعني الدافع إلى بلوغ النجاح، الذي يتم تقدره بواسطة درجة دافعية الانجاز على اختبار تفهم الموضوع (TAT).

Ps: تعني توقع النجاح، الذي يشير إلى اعتقاد الشخص وتوقعه بأنه سوف ينجح ف أداء مهمة

Is: تعني قيمة حافز الأداء للنجاح، ويتم تقديره من خلال طرح احتمالية النجاح من واحد صحيح.**(مخلوفي، 2013، صفحة 89،88)**

ب) **الميل إلى تحاشي الفشل (TAF):** ويشير إلى قيمة الباعث للنجاح ويؤثر سلبا على الدخول في مواقف الإنجاز وهو محصلة ثلاث عوامل حددها أتكنسون في معادلة موازية للمعادلة السابقة، وعبر عنه بالمعادلة التالية: **Taf = Maf × Paf × Iaf**، حيث أن **Taf:** تعني الميل إلى تحاشي الفشل.

Maf: تعني الدافع إلى تجنب الفشل.

Paf: تعني احتمالات الفشل.

Iaf: تعني قيمة بواعث تجنب الفشل. **(الزيات، 2004، صفحة 474)**

ج) **تقدير محصلة الدافعية للإنجاز:** لحساب دافعية الإنجاز، نكون بحاجة إلى تقدير كل من الميل إلى بلوغ النجاح والميل إلى تحاشي الفشل، وبتطبيق المعادلة التالية: محصلة الدافعية للإنجاز = الميل إلى بلوغ النجاح + الميل إلى تحاشي الفشل.**(خويلد، 2004، صفحة 44)**.

جوانب القوة في نظرية أتكنسون "Atkinson "

تكمن قوة هذه النظرية في انها تتميز عن باقي النظريات الأخرى بالدقة و التفصيل في العوامل المحددة لدافعية الإنجاز و المتمثلة في الميل إلى بلوغ النجاح و الميل لتحاشي الفشل و ما بينهما من تفاعلات التي تحدد موقف التوجه نحو الإنجاز الذي عبر عنه الباحثون في هذا الميدان بانه السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق و الإمتياز.(وسطاني، 2009، صفحة 74)

جوانب الضعف في نظرية أتكنسون "Atkinson "

كشفت بعض الدراسات عن انخفاض ثبات وصدق اختبارات الخيال المستخدمة في تقدير الدافعية للإنجاز، وفي مواجهة هذا النقد أشار "اتكنسون" إلى أن الإنخفاض في معاملات الثبات إلى ان أسلوب اعادة الاختبار الذي استخدم كان غير ملائم، واوضح أن طريقة القسمة النصفية هي أنسب طريقة بالنسبة لهذه الاختبارات التي إستخدمها في دراساته، كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم توفر الدليل الإمبريقي الذي يدعم فكرة أن المبحوثين ذوي الدافعية الإيجابية يفضلون المهام متوسطة الصعوبة، بينما يفضل الأشخاص ذوي الدافعية السلبية المهام السهلة جدا أو الصعبة جداً، و تأكيداً على انه لا يوجد دليل يدعم هذا التنبؤ، كشفت إحدى الدراسات في هذا الشأن عن وجود تشابه تام بين الأشخاص المدفوعين إيجابياً والأشخاص المدفوعين سلبياً في اختيارهم للمهام البالغة الصعوبة، ومن جوانب قصور النظرية كذلك أنها تعاملت فقط مع منافسة الفرد لمعاييره الخاصة، واهملت المنافسة بين الأشخاص، إذ ميز فيروف (**Veroff**,1969) في دراسته بين نمطين من الإنجاز: أولهما هو الانجاز الذاتي او الفردي أما الثاني فهو الانجاز الاجتماعي. **(خليفة، 2000، صفحة 126،127)**

6.2 قياس دافعية الانجاز:

تبين من خلال الاطلاع على الإطار النظري و الدراسات السابقة أن المقاييس التي استخدمت في قياس الدافعية للانجاز تنقسم إلى فئتين نعرضهما بإيجاز على النحو التالي:

أ) **المقاييس الإسقاطية:** وهي عديدة نذكر أشهرها:

1.اختبار تفهم الموضوع "TAT"لموراي "Murray" 1943 : يعتبر موراي (**Murray**) أول من صمم مقياساً لدافعية الانجاز و ذلك سنة (1943)، تحت مسمى اختبار تفهم الموضوع أو " **Thematic Apperception Test**" ويرمز له بالحروف (TAT) للاختصار، إذ يعد هذا المقياس أشهر المقاييس

الإسقاطية المعتمدة لقياس دافعية الانجاز، ويستخدم اختبار تفهم الموضوع "TAT" في مجال التشخيص العيادي، ويستسقي أصوله من نظرية الحاجات التي تقوم على أحلام الفرد وتصوراته وتعكس واقع حاجاته.**(جعفر، 2015، صفحة 151)**، ويتكون هذا الاختبار من 30 صورة غامضة(غير واضحة) يتم عرضها على المفحوصين ويطلب منهم كتابة قصة عن كل صورة، وبعد ذلك يتم التعرف إلى مستوى دافعية الانجاز باستخدام نظام تصحيح معياري.**(أبو غزال، 2012، صفحة 217)**.

واعتقد موراي "**Murray** " أن الأفراد وهم ينسجون القصص / يسقطون حاجاتهم ومخاوفهم وآمالهم و صراعاتهم على صفات الشخصيات المعروضة عليهم، ومن ثم يفترض موراي أن هذه القصص أو الأوصاف التي يشير إليها الفرد تكشف عن الحاجة للانجاز لديه.**(عبد الله، 2014، صفحة 38)**

كما أن هذا الاختبار قد وضع على أساس الفكرة الشهيرة عن أن الفرد عندما يجابه موقف اجتماعي غامض يطلب منه تفسيره فإنه سوف يكشف عن شخصيته في هذه العملية، فعند تفسير الموقف الموضوعي(البعيد عن الذات) يكون الفرد أقل مقاومة وأقل وعياً بما يبحث عنه الفاحص، وعلى هذا يتزايد احتمال أن يقوم المفحوص بإفشاء الكثير مما يخبئه في أعماقه.**(طه، 2002، صفحة 305،306)**

وبالرغم من قدم مقياس موراي والذي ظهر سنة 1943 كما ذكرنا سابقاً، إلا أنه لا يزال يستخدم في كثير من الدراسات المعاصرة وخاصة تلك التي تهدف إلى التقليل من عملية تزييف الاستجابات وفقاً للرغبة الاجتماعية، ويتطلب مقياس موراي مهارات فائقة في القدرة على تفريغ عبارات المبحوثين لتدل على دافعية الانجاز إما سلباً أو إيجابا، و هذا مكمن في صعوبته.**(جعفر، 2015، صفحة 151)**

2.اختبار ماكليلاند و زملاؤه "Maclelland et all" 1953

انطلاقاً من تجربة موراي "**Murray** " لقياس دافعية الإنجاز، قام ماكليلاند وزملاؤه **Maclelland et all** " سنة 1953 بإعداد اختبار لقياس الدافع للانجاز مكون من أربع صور، تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع " TAT" الذي أعده موراي عام 1938، أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه خصيصاً لقياس الدافع للإنجاز.**(شوشان، 2008، صفحة 106)**، ولقياس الدافع للإنجاز، يقوم الباحث بعرض كل صورة أثناء الاختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوصين، ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربع أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة، والأسئلة هي كما يلي:

- ماذا يحدث، ومن هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف_ بمعنى ماذا حدث في الماضي؟
- ما هو محور التفكير؟ وما المطلوب أداؤه؟ ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟
- ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟ **(موسى، 1994، صفحة 21)**

عند الانتهاء من الاختبار في حدود(20) دقيقة يحلل مضمون القصة ويقرر الباحثون بعد ذلك وجود خيال مرتبط بالإنجاز أو غير موجود، لأن هذا الاختبار مرتبط أساساً بالتخيل الإبداعي، ويتم في النهاية جمع الدرجات التي أعطيت لكل مكون للحصول على درجة نهائية لمعرفة مستوى الدافعية لإنجاز لدى المفحوص **(بشقة، 2008، صفحة 90،91)**، هذا وقد اعتمد ماكليلاند على طريقة تحليل المضمون التي ابتكرها مع فريقه في وضع درجات لهذه المكونات، ليتم التوصل إلى مؤشر كمي لقوة دافع الانجاز عند فرد معين، كما بين مكليلاند أن في إحدى دراساته أن 83% خريجي الجامعة الذين حصلوا درجات مرتفعة في دافع الإنجاز بتطبيق اختبار التات (TAT) عليهم عندما كانوا طلاباً قبل تخرجهم، اختاروا أن يلتحقوا بعد ذلك بمهن تتميز بالمخاطرة واتخاذ القرار وفرصة النجاح الباهر، ويفضلوا التحديات لتحقيق أهدافهم.**(جعفر، 2015، صفحة 151،152)**.

ب) **المقاييس الموضوعية:**

نظراً للانتقادات الموجهة للاختبارات الإسقاطية بسبب ضعف صدق وثبات هذه الاختبارات كونها طرق ذاتية طول مدة التصحيح و كذلك ارتباطها بانفعالات المفحوص، مما دفع ببعض الباحثين إلى التفكير في وضع أدوات أكثر موضوعية لقياس دافعية الإنجاز، ونذكر فيما يلي أهم تلك المقاييس الموضوعية :

1. **مقياس راي_لن:(The Ray Lynn Ach Motivation Scale) للدافع للانجاز 1960م:**

وضع " لن "(Lynn) هذا المقياس عام 1960 م وطوره " راي " (Ray) في السبعينات ويتكون من 14 سؤالا يجاب عنها ب نعم ، غير متأكد ، لا . وللتحكم في وجهة الايجاب تم عكس مفتاح تقدير

الدرجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات ، والدرجة القصوى هي 42 و للمقياس ثبات يزيد على 70. (سليماني، 2015، صفحة 67)، وله معاملات صدق لا تقل عن نظريتها في المقاييس الطويلة واستخرج معايير له من اربع دول هي (انجلترا ،اسكتلندا ، استراليا ، جنوب افريقيا) وهذا عام 1979م .

2. **مقياس إبراهيم قشقوش (1975)**

في إطار الجهود العربية التي حاولت تقديم وسائل لقياس الدافعية للإنجاز أكثر توائماً مع خصائص المجتمعات العربية قام إبراهيم قشقوش (1975) بتصميم أول أداة عربية لقياس الدافع للإنجاز، استند فيها للمفهوم نفسه الذي اعتمده ماكليلاند وزملاؤه عن دافع الإنجاز.**(خويلد، 2004، صفحة 56)**، واشتق عبارات هذه الأداة من المحاولات السابقة التي أجريت في هذا الصدد، وقد قام قشقوش بعرض العبارات المبدئية للاستبيان على مجموعة تضم ثلاثة محكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بهدف التأكد من وضوح صياغة البند وقدرته على التعبير عن المفهوم موضع الاهتمام، حيث اتفق

المحكمين على صلاحية (32) عبارة للاستخدام في مقياس الدافعية للإنجاز، (أبو حليمة، 2018، صفحة 114)، كما تم التأكد من ثبات الاختبار عن طريق الإعادة والتلازم مع محكات أخرى، فتوصل إلى نتائج مرضية. **(خويلد، 2004، صفحة 57،56)**

مما سبق نستنتج بأن دافعية الانجاز تقاس بنوعين من الأدوات، النوع الأول مقاييس اسقاطية التي تتطلب من المفحوص الاستجابة لمنبه غامض ليكتشف الفاحص من خلال تلك الاستجابة نوع الدوافع لدى المفحوص، والنوع الثاني مقاييس الموضوعية أو ما تسمى أيضا مقاييس التقرير الذاتي، حيث يقدم للمفحوص عدداً من الأسئلة ليجيبوا عليها بأحد البدائل "نعم، لا، أو الاختيار بين بدائل عدة"، كما أنها سميت مقاييس موضوعية لأنها لا تسمح للقائم بالدراسة أن يتدخل ذاتياً في التصحيح عكس المقاييس الاسقاطية، وعليه يمكن القول بأنه ليس على الباحث الوقوف موقف المفاضلة بين الأساليب الاسقاطية والأساليب الموضوعية، فكما لكل أسلوب عيوب، فإن لديه مزاياه كذلك فمن الأحسن أن يترك الباحث قرار الاعتماد على أسلوب دون آخر حسب الإمكانيات المتاحة له أثناء إجراء البحث وهدفه من هذا البحث.

7.2 أهمية دافعية الانجاز:

- ✓ تسهم الدافعية للإنجاز في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين**(البلوي، 2015، صفحة 45)**، كما يمثل دافع الانجاز في السياق التربوي احد العوامل المهمة الموجهة لسلوك الطالب في المواقف التعليمية التنافسية المختلفة، على أساس أن هذا السياق التربوي هو المجال الذي تظهر فيه الموهبة أو التفوق في المراحل المبكرة.
- ✓ وتظهر أهمية دافعية الانجاز في كونها وسيلة تمكن الطالب من التقدم في الدروس وحل عدد اكبر من المشكلات والمسائل مقارنة بالطلاب ذوي دوافع الانجاز المنخفضة، كما أن قوة الدافع للانجاز تجعل هؤلاء الطلاب يحافظون على مستويات أداء مرتفعة دون مراقبة خارجية.**(أحمد، 2010، صفحة 105)**
- ✓ ويشير كايج و برلينر(Cage and Berliner,1979) إلى أن الدافعية تظهر أهميتها من الوجهة التعليمية، من خلال كونها أداة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها إحدى العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والانجاز، لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب، فتوجه إنتاجه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه، وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط و فعال.**(نشواتي، 2003، صفحة 206)**

- ✓ وتتجلى أيضاً أهمية دراسة الدافعية للإنجاز في المجال التعليمي من حيث كونها هدفاً تربوياً في حد ذاته، فمعرفة العوامل المساهمة في رفع أو خفض المجهودات المبذولة سواء من قبل المدرسين باعتبارهم مدخلات أساسية لتربية وتعليم الأجيال الصاعدة، والطلاب باعتبارهم مخرجات من المستويات التعليمية المحققة تعرف إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التربوية التي خططت لها.**(عمور، 2013، صفحة 98)**
- ✓ كما يعتبر الدافع للإنجاز مكوناً أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني. **(خليفة، 2000، صفحة 16)**

خلاصة

من خلال الفصل السابق نستنتج بأن الدافعية للانجاز هي المحرك الاساس لتحقيق النجاح في الحياة ، فهي تساعد الفرد على تحقيق الاهداف وتخطي الصعوبات والعقبات التي تواجهه، وبما أن الدافعية الدافعية للإنجاز مفهوما غير ثابت نسبيا، بالتالي يمكن تعزيزها من خلال عوامل داخلية وخارجية مثل تقدير الذات، أساليب التنشئة الأسرية، مستوى الطموح، العوامل المدرسية الخاصة ببيئة التعلم، الذكاء الاجتماعي وغيرها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الاجراءات التطبيقية للدراسة

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

1.1. اهدافها

1.2. اجراءاتها

1.3. نتائجها

2. الدراسة الاساسية

2.1. حدودها

2.2. منهجها

2.3. عينتها

2.4. أدواتها

1.4.2 مقياس الذكاء الاجتماعي

2.4.2 مقياس دافعية الانجاز

2.5. أساليب المعالجة الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

من خلال ماتطرقنا له في الجانب النظري للدراسة وجميع جوانبها سيتم في هذا الفصل عرض الاجراءات التطبيقية المتبعة والاساليب البحثية المستخدمة لتحقيق غرض الدراسة من خلال عرض المنهج المتبع والتعريف بأدوات جمع البيانات وكذلك مجتمع وعينة الدراسة والاساليب الاحصائية المعتمدة، وفي مايلي سنعرض هذه الخطوات بشكل من التفصيل، بدءاً بالدراسة الاستطلاعية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية نقطة البداية في البحث العلمي بشقيه النظرية والتطبيقي ، اذ هي خطوة تمهيدية لأغلب البحوث والدراسات العلمية وأساس جيد للبحث، فهي تساعد الباحث في الاطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب بدراستها ، وجمع المعلومات عنها ، والتعرف على الصعوبات والعراقيل التي ستواجهه أثناء اجراءها، لمواجهتها في الدراسة الاساسية، ثم صياغة مشكلة البحث وفتح المجال أمام أفكار جديدة والالمام بها حتى نتعمق في الدراسة أكثر، وهذا ما حاولت الباحثتان القيام به في الدراسة الاستطلاعية.

1. **أهداف الدراسة الاستطلاعية:** سعت الباحثتان من خلال الدراسة الاستطلاعية الى تحقيق الاهداف التالية:

- التعمق في فهم مشكلة الدراسة.
- البحث او ايجاد الادوات المناسبة للدراسة.
- تحديد مجتمع البحث الأصلي، وتحديد عينة الدراسة الأساسية وحجمها وطريقة الوصول اليها.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
- ضبط تساؤلات الدراسة.
- التعرف على الصعوبات التي ممكن أن تواجهنا في الدراسة الاساسية.

2. **اجراءات الدراسة الاستطلاعية:**

- الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة لفهم مشكلة البحث والالمام بها، إضافة إلى محاولة إيجاد أدوات مناسبة لجمع البيانات الخاصة بالدراسة الحالية.
- قمنا بتوزيع المقياسين على أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية، والذي بلغ عدد أفرادها (42) طالب وطالبة منهم (17) ذكور و(25) اناث، من مختلف تخصصات جامعة محمد خيضر بسكرة.
- بعد الإنتهاء من اجابة الطلبة على المقيسين قمنا بجمع المقياسين، وتفريغ اجابات الطلبة، واجراء المعالجات الاحصائية المناسبة، وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

- التعرف على مجتمع الدراسة الأصلي ومحاولة تحديد خصائصه بدقة، وذلك من خلال.
- تحديد حجم عينة الدراسة الاساسية .
- الحصول على قائمة بإحصائيات طلبة سنوات التدرج(ليسانس والماستر) في شعبة علوم التربية من المصالح الادارية في قسم العلوم الاجتماعية بهدف تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية.

3. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال اجراءات الدراسة الاستطلاعية تم تحقيق ما يلي:

- تم ضبط تساؤلات الدراسة بدقة.
- تم التوصل الى تحديد خصائص مجتمع الدراسة الاصلي بدقة والتي تمثلت في طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة بسكرة من شعبة علوم التربية بتخصصيها(ارشاد وتوجيه وعلم النفس التربوي) وفي سنوات التدرج (ليسانس و الماستر).
- تم ايجاد الادوات المناسبة للدراسة الحالية والمتمثلة في مقياس الذكاء الاجتماعي لـ "سليفيرا " ومقياس دافعية الانجاز لـ "عبد اللطيف محمد خليفة ".
- تم حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، فبالنسبة لمقياس الذكاء الاجتماعي تم حساب الخصائص السيكومترية من صدق، بطريقة صدق المقارنة الطرفية(**الصدق التميزي**) حيث تمتع المقياس بصدق مرتفع وجيد، والثبات بطريقة (**ألفا كرو نباخ**) قدر ب(0،65) مما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مقبول، أما بالنسبة لمقياس دافعية الانجاز تم حساب الصدق بطريقة(**المقارنة الطرفية**) حيث تمتع بصدق جيد، والثبات بطريقة (**التجزئة النصفية**) قدرت ب (0،89) و(**ألفا كرو نباخ**) بـ (0،92) وهذا يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات عال.
- تم تحديد عينة الدراسة الاساسية وحجمها والمتمثلة في طلبة شعبة علوم التربية بمختلف تخصصاتهم في سنوات التدرج ليسانس وماستر والتي قدرت بـ(135) طالبة من أصل(243) طالب وطالبة.

ثانيا: الدراسة الاساسية :

يقصد بالدراسة الاساسية تلك الدراسات التي تهدف الى جمع كافة المعلومات والبيانات الاولية من مجتمع البحث، وتساهم في تحقيق أهداف الدراسة وكذا تحديد الأسلوب الذي سيعتمد عليه الباحث في الموضوع المراد دراسته .

1) **حدود الدراسة:** تحددت الدراسة في المجالات التالية :

- **المجال الزمني:** أجريت الدراسة الحالية خلال السداسي الثاني للعام الدراسي 2023/2022.
- **المجال المكاني:** بما ان الدراسة تتناول بالبحث الطلبة الجامعيين فقد تم اجرائها بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة بالقطب الجامعي- شتمه- ولقد تم اختيار الجامعة كميدان للدراسة كونها مكان تواجد المجتمع الاصلي للدراسة.
- **المجال البشري:** تمثل في طلبة شعبة علوم التربية بمختلف تخصصاتها (ارشاد وتوجيه ، علم النفس التربوي) ومن مختلف سنوات التدرج (ليسانس وماستر) .

2) **منهج الدراسة:**

تستند الدراسة الحالية على المنهج الوصفي إذ يعرف على أنه:" أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وخضاعها للدراسة".**(ملحم، 2006، صفحة 370)**، كما يعرف المنهج الوصفي بأنه:" نوع من أساليب البحث يدرس الظواهر وخصائصها وتغيراتها وإرتباطها مع الظواهر الاخرى، وهو أسلوب لا يقف عند الوصف بل يتجاوز ذلك للوصول إلى استنتاجات تسهم في تفسير الظاهرة ويتدرج في مستويات أدناه للوقوف عند الوقائع، ويرتبط هذا المنهج ارتباطاً وثيقاً بالإجراءات الإحصائية".**(رياش، شنون، 2014، صفحة 260)**

على هذا النحو وسعيا من الباحثتان الى محاولة تحديد ما اذا كانت هناك علاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة ، فقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي في دراستهما، والذي " يُعرف محمد طلعت عيسى" أنه ذاك "المنهج الذي يهدف إلى وصف مجال إتمام معين بصدق ودقة، يستخدمه الباحث في محاولاته في تحديد العوامل الأكثر أهمية بوضع تساؤلات وإخضاعها للبحث العلمي الدقيق للتحقق من صدقها" **(كتفي، 2015، صفحة 100)**، ومنه فالمنهج الوصفي الارتباطي هو أحد أساليب المنهج الوصفي الذي يهتم بالكشف عن العلاقة بين متغيري الدراسة (الذكاء الاجتماعي و دافعية الانجاز) لمعرفة مدى الارتباط بين هاذين المتغيرين ومن ثم التعبير عنها بصورة رقمية.

ولان خطوات هذا المنهج وركائزه تستخدم اهداف الدراسة الحالية وتحققها، فقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي لأنه يمكننا من:

- الكشف عن العلاقة بين الذكاء الإجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.
- دراسة نوع وحجم العلاقة بين متغيري الدراسة.
- فهم طبيعة هذه العلاقة بين المتغيرات.

- امكانية الكشف عن دلالة الفروق الاحصائية بين درجات الطلبة في استجاباتهم على بنود مقاييس الدراسة الحالية تبعا لمتغيري (التخصص والمستوى الدراسي) .
- تحديد مدى الارتباط بين المتغيرات بشكل دقيق .

3) **عينة الدراسة :**

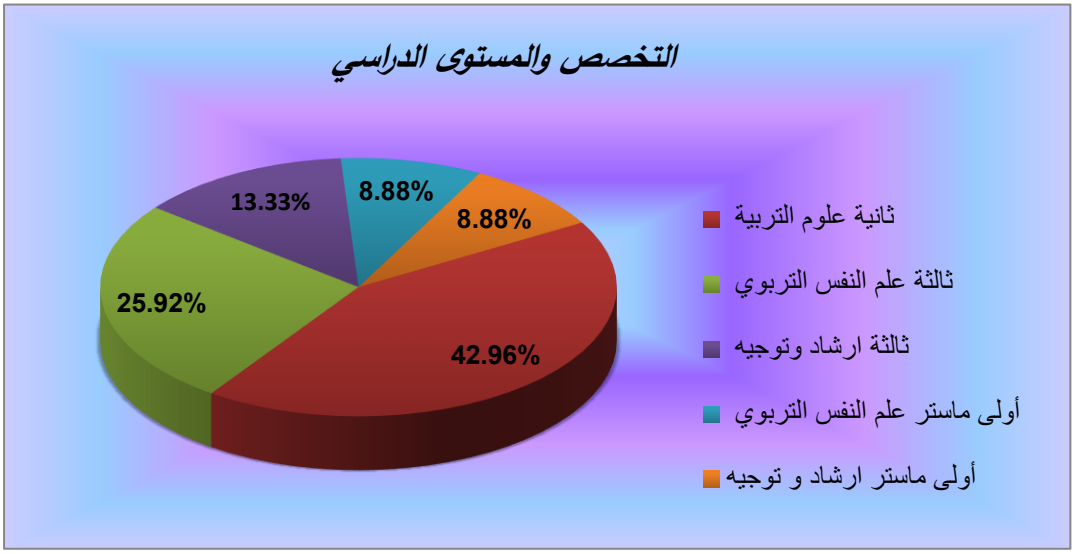
يتمثل المجتمع الاصلي للبحث في طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة ، ونظرا لصعوبة دراسة كامل افراد المجتمع لأنه يفوق إمكانية الباحثتان من حيث الوقت ، والجهد ،والتكاليف، وعليه عندما يصعب على الباحث القيام بأسلوب المسح الاجتماعي لمجتمع الدراسة لظرف من الظروف يلجأ الى استخدام ما يسمى" بأسلوب العينة"، التي تفرض نفسها عندما يكون الباحث غير قادر على اجراء دراسته على جميع مفردات مجتمع البحث **(غربي، 2006، صفحة 174)**، وتعرف العينة بأنها: جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا"**(العزاوي، 2008، صفحة 161)**.

وقد تمثلت عينة بحثنا في طلبة شعبة علوم التربية بجميع تخصصاتها (ارشاد وتوجيه وعلم النفس التربوي) وفي سنوات التدرج (ليسانس وماستر)، وتم اختيارها بالطريقة القصدية وذلك بهدف معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى الدافعية نحو الانجاز لدى طلبة علوم التربية خاصة، من منطلق ان الباحثتان درستا في نفس الشعبة، ويدركان مدى أهمية تمتع خريجي طلبة شعبة علوم التربية بالذكاء الاجتماعي وكذلك دافعية الإنجاز، وذلك لما يلعبانه من دور في مساعدتهم على أداء وظيفتهم كمختصين تربويين أو مشرفين ومستشارين، خاصة وأن هذه المهن تتطلب مهارات الذكاء الاجتماعي وكذلك الدافع للإنجاز لتحمل ضغوط وأعباء العمل .

وبالنسبة لتحديد حجم العينة إعتمدت الباحثتان على معادلة "**روبيرت ماسون**"، وبعد تطبيق المعادلة تحصلنا على حجم عينة مقدرة ب:(135) طالب، من أصل مجتمع يقدر ب: (243) طالب، وهذا ما يوضحه الجدول الاتي: **جدول رقم (03) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيري التخصص و المستوى الدراسي**

المستوى الدراسي و التخصص	***التكرار***	***النسبة***
ثانية علوم التربية	**58**	**%42,96**
ثالثة علم النفس التربوي	**35**	**%25,92**
ثالثة ارشاد وتوجيه	**18**	**%13,33**
أولى ماستر علم النفس التربوي	**12**	**%8,88**
أولى ماستر ارشاد و توجيه	**12**	**%8,88**
المجموع الكلي	**135**	**%100**

اذن يتضح من خلال الجدول أن تكرار ثانية علوم التربية أكبر من تكرار ثالثة علم النفس التربوي حيث بلغت(58) طالب أي بنسبة (42،96) من مجتمع الدراسة، وتكرار ثالثة علم النفس التربوي (35) طالب أي بنسبة (25،92)، في حين بلغ تكرار ثالثة ارشاد وتوجيه (18) طالب أي بنسبة (13،33)، اضافة الى أولى ماستر علم النفس التربوي قدر تكرارهم(12) طالب بنسبة (8،88) وهي أقل نسبة مع أولى ماستر ارشاد وتوجيه الذي قدر تكرارهم (12) وبنسبة (8،88) من مجتمع الدراسة .



شكل رقم(05): يوضح توزيع النسب المئوية لأفراد العينة تبعا لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي

4) **ادوات الدراسة:** للتوصل الى نتائج بحث واضحة ودقيقة على الباحث اتباع طرق وأدوات دقيقة تخدم أهداف البحث، بحيث تمكن هذه الأدوات من الوصول الى الاجابة عن تساؤلات البحث وفي ما يلي نوضح الادوات التي تم استخدامها:

1.4 مقياس الذكاء الاجتماعي:

- **وصف المقياس:** تم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي لـ سيلفرا (**Silvera,2001**)، ويتكون هذا المقياس من (21) بند موزعة على (3) أبعاد هي (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي) وتتم الاجابة على كل فقرة بخمسة بدائل وهي (تنطبق علي تماما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي أبدا وأعطيت الأوزان (5_1) للفقرات الايجابية ومن (1_5) للفقرات السلبية التي تحمل الأرقام التالية (8، 11 ، 12 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 21)أما باقي الفقرات جميعها ايجابية، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (105_21) وبمتوسط فرضي(63)، بمعنى كلما ارتفعت درجة المستجيب على المقياس فهذا يشير الى ذكاء اجتماعي

أعلى عند الفرد، وكلما انخفضت درجة المستجيب فهذا يشير الى انخفاض الذكاء الاجتماعي لديه، وقد تحقق الباحث من صدق المقياس وثباته حيث تم حساب الصدق بطريقتين هما: الصدق الظاهري وتم الحصول على هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس بصورتها الاولية على مجموعة المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم(30) محكما، وقد حصلت بعض التعديلات على بعض الفقرات، واتفقوا على صلاحية البنود، وصدق البناء حيث تم استخراج مجموعة الارتباطات وهذا يعني أن الفقرات تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل وهذا ما يوفر أحد مؤشرات صدق البناء. أما الثبات فقد اعتمد الباحث على طريقتين: اعادة الاختبار(Test –Re– test) قام بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني اذ بلغ (0,80) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه، والطريقة الثانية معادلة ألفا كرونباخ والذي بلغ (0,82) مما يدل على ثبات جيد.

- **وقد قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الاجتماعي كما يلي:**

1) الصدق:

صدق المقارنة الطرفية: تم حساب القدرة التمييزية للمقياس من حيث قدرته على التمييز بين مستوى منخفضي ومرتفعي مستوى الذكاء الاجتماعي وذلك بحساب (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (04): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للدلالة على الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الاجتماعي.

	المجموعة (1) الدرجات العليا		المجموعة (2) الدرجات الدنيا				
مقياس الذكاء الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
	82،25	4،864	59	6،134	-10،287	2،819	0،01

يتضح من الجدول رقم (04) توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط الدرجات العليا والدنيا لمقياس الذكاء الاجتماعي، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق مرتفع وجيد.

2) الثبات: ألفا كرونباخ: بعد تطبيق المقياس على 42 فردا حصلنا على ثبات قدره 0.65 وهذا يدل على الثبات مقبول .

جدول رقم (05): يوضح قيمة ألفا كرونباخ

العينة	العبارات	قيمة ألفا كرونباخ
42	21	0.65

2.4 مقياس دافعية الانجاز :

- **وصف المقياس:** أعد المقياس"عبد اللطيف محمد خليفة "عام 2006، ويتكون المقياس من 50 بندا تقيس الدافعية للانجاز ضمن خمسة أبعاد (الشعور بالمسؤولية، السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، المثابرة، الشعور بأهمية الزمن، التخطيط للمستقبل)، يقيس كل بعد عشر بنود، يجاب عنها بأسلوب تقريري ضمن اربعة بدائل وهي: (لا ، قليلا، متوسط، كثيرا)، وتنال الدرجات من 0 الى 3 على التوالي، وكل البنود تصحح في اتجاه واحد، وبالتالي تتراوح الدرجة عن كل بعد من صفر الى 30 أما الدرجة الكلية على المقياس فتتراوح بين صفر و150 وارتفاع الدرجة على كل بعد وعلى الدرجة الكلية يشير الى ارتفاع الدافع الى الانجاز، وقد تحققت مصممة المقياس من صدقه وثباته على النحو التالي: صدق المقارنة الطرفية: بعد حساب القدرة التمييزية للمقياس بين المستوى المنخفضي ومرتفعي مستوى الدافعية للانجاز وذلك بحساب (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا ،توصلت الى وجود فروق جوهرية دالة احصائيا بين متوسط الدرجات العليا ومتوسط الدرجات الدنيا، وهذا يعني أن المقياس يميز بين التلاميذ ذوي الدرجات المرتفعة والمنخفضة ما يدل على أنه يتمتع بصدق جيد، أما الثبات اعتمدت على طريقتين: طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم بنود المقياس الى بنود فردية وزوجية لإظهار مدى الارتباط المتواجد بين نصفي المقياس، من خلال حساب معامل الارتباط " بيرسون" والذي بلغت قيمته ب 0،96 بعدها تم تصحيح الطول بمعادلة "سبرمان براون" فبلغ المعامل 0،98 وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات قوي، والطريقة الثانية طريقة ألفا كرونباخ: حيث قدر ب(0،88) وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات قوي.

- **وقد قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز كما يلي:**

1) الصدق:

صدق المقارنة الطرفية: تم حساب القدرة التمييزية للمقياس من حيث قدرته على التمييز بين مستوى منخفضي ومرتفعي مستوى الدافعية للانجاز وذلك بحساب (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(06): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و قيمة (ت) للدلالة على الصدق التمييزي لمقياس دافعية الانجاز.

	المجموعة (1) الدرجات العليا		المجموعة (2) الدرجات الدنيا				
مقياس الدافعية للانجاز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
	128،500	6،473	75،833	15،325	-10،966	2،819	0،01

يتضح من الجدول رقم (06) توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط الدرجات العليا والدنيا لمقياس الدافعية للانجاز، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق جيد .

2) الثبات :

التجزئة النصفية: تم حساب ثبات المقياس بطريقة سبيرمان، حيث قدرت القيمة ب 0.89 وهذا يدل على أن الثبات جيد جدا.

جدول رقم (07): يوضح قيمة التجزئة النصفية

العينة	العبارات	التجزئة النصفية
42	50	0.89

3) ألفا كرونباخ: اعتمدت الدراسة في حساب معامل الثبات على طريقة ألفا كرونباخ حيث أن معامل ألفا هو 0.92 مما يعني أنه عالي و جيد جدا ويمكن الاعتماد عليه.

جدول رقم (08): يوضح قيمة ألفا كرونباخ

العينة	العبارات	قيمة ألفا كرونباخ
42	50	0.92

5) **أساليب المعالجة الاحصائية:**

تم استخدام برنامج الحزمة الاحصائية الاجتماعية النسخة **SPSS 23** باستخدام الاساليب الاحصائية التالية:

- معامل الارتباط سبيرمان.
- اختبار(T.test) لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين الاحادي Anova.
- اختبار توكي.

خلاصة:

من خلال استعراضنا لهذا الفصل وعرض للخطوات التطبيقية المستخدمة في الدراسة الحالية، بداية بعرض الدراسة الاستطلاعية بمختلف اجراءاتها وأهدافها وصولا لنتائجها، الأمر الذي سهل لنا اجراء الدراسة الأساسية، والتي تم عرض خطواتها بتحديد حدودها وعينتها ومنهجها وأدواتها ومختلف أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الاجابة على تساؤلاتها، وسنتطرق في الفصل الموالي إلى عرض النتائج وتفسيرها.

الفصل الخامس

عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: عرض وتفسير نتائج التساؤل العام للدراسة

ثانيا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول للدراسة

ثالثا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني للدراسة

رابعا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الثالث للدراسة

خامسا: عرض وتفسير نتائج التساؤل الرابع للدراسة

تمهيد :

بعد عرضنا للإجراءات التطبيقية للدراسة سنقوم في هذا الفصل بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها، من خلال جمع البيانات ومعالجتها باستخدام الاساليب الاحصائية المناسبة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى الطلاب الجامعيين والاجابة على بقية تساؤلات الدراسة.

أولا : عرض و تفسير نتائج الدراسة

1. عرض وتفسير نتائج التساؤل العام:

- **ينص التساؤل العام على ما يلي:** ما علاقة الذكاء الإجتماعي بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة ؟

الجدول رقم(09): قيمة معامل الإرتباط بين الذكاء الإجتماعي ودافعية الإنجاز

المتغيرين	قيم معامل بيرسون	مستوى الدلالة	الحكم
الذكاء الاجتماعي	**0.95**	**0.00**	**دال عند 0.01**
دافعية الانجاز			

**** دال عند مستوى دلالة (a = 0.01)**

- من خلال بيانات الجدول رقم (09) يتضح أن قيمة معامل الإرتباط "بيرسون" قدر ب: R=0,95 دالة عند مستوى الدلالة 0,01، وهي قيمة طردية قوية جدا ومنه يمكن القول أنه "**توجد علاقة طردية دالة احصائيا عند 0,01 بين الذكاء الإجتماعي ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة**".

وبالرجوع إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة التي استطاعت الباحثتان جمعها، نجد أنها تتفق مع نتائج الدراسة الحالية، فقد اتفقت مع نتائج دراسة **(الرشيدي، 2018)** التي خلصت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي والدافعية للانجاز لدى طلبة جامعة القصيم، كما اتفقت مع دراسة **(إخلاص يوسف آدم محمد، 2015)** التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة، وهذا ما أكدت أيضاً عليه دراسة **(أبو جودة، 2014)**، والتي كشفت نتائجها عن وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة، وهو ما اتفق تماماً مع نتيجة الدراسة الحالية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكاء يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في دافعية إنجاز الأفراد، إذ يؤكد فيليب فونون (1988) أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع هم أكثر الأفراد نجاحاً وهم الذين يمتلكون دافعاً

قوياً للإنجاز ولديهم الإمكانية في الوصول إلى مستويات مرتفعة من الأداء، وأن نسبة ذكاء الفرد لها دور إيجابي في دافعية الإنجاز، ويشير فيليب فونون أيضاً إلى أن اختبار الذكاء يعتبر أفضل محك للإنجاز في المؤسسة التقليدية.(أبو حليمة، 2018، صفحة 90،89) .

كما فسرت الباحثتان هذه النتيجة من خلال الاشارة إلى أن الزيادة في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة يقترن مباشرةً بزيادة ايجابية في مستوى دافعيتهم للإنجاز، إذ أنه عندما يكون لدى طلاب الجامعة مستوى عالي من الذكاء الاجتماعي فإنهم عادة ما يتمتعون بمجموعة من المهارات الاجتماعية المهمة في حياة الفرد بشكل عام بالأخص إذا كان هذا الفرد طالباً جامعياً والتي بدورها تزيد من مستويات الدافع للانجاز لديه، مثل التواصل الفعال والقدرة على التعاون، وفهم واحترام وجهات نظر الآخرين، والقدرة على إدراك وتقييم سلوكياته ودوافعه الذاتية وسلوكيات ودوافع الآخرين والاستفادة الايجابية من هذه المعلومات في المواقف الاجتماعية نحيت تهميش، وبالإضافة إلى ذلك القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بطرق فعالة خاصة وأن هذا الطالب الجامعي لديه مستوى من النضج والقدرة على التفكير المنطقي والتفعيل لما لديه من خبرات ومعلومات مسبقة للتوصل إلى الاسلوب الصحيح في حل المشكلة، وهذا ما أكد علية جاردنر(Gardner) في اطار نموذجه" الذكاءات المتعددة "على أن الذكاء الاجتماعي مفهوم واسع نسبيا يشمل عدداً من المهارات الاجتماعية اهمها القدرة على فهم السلوك الانساني و التي تعتبر من أهم الوظائف التي تقوم بها الدافعية حيث أنها تسهم في ذلك من خلال استشفاف المشاعر الانسانية والدوافع المختلفة والحالة المزاجية والنفسية للأخرين، بالإضافة إلى القدرة على بناء العلاقات الناجحة مع الاخرين، والعمل كعضو فاعل في الفريق، وكذلك القدرة على ابداء التعاطف تجاه الاخرين.**(ملياني، 2016، صفحة 44،43)** .

ويمكن لهذه المهارات الاجتماعية باعتبارها أحد أبعاد الذكاء الاجتماعي، أن تساعد الطلبة الجامعيين في التعامل والتكيف مع التحديات والصعاب التي قد تواجههم في المسار الاكاديمي وحتى المهني في المستقبل، خاصةً وأن هناك بعض المهن التي سيمتهنها خريجي الجامعة تتطلب مستويات معينة من الذكاء الاجتماعي كمهنة مستشار التوجيه والارشاد، وذلك لتحقيق التوافق المهني مع بيئة العمل بالمؤسسات التربوية على سبيل المثال أين يتعامل فيها مختص التوجيه والارشاد مع المتعلمين ومشكلاتهم المختلفة وايجاد الحلول المناسبة لها، ويتفاعل كذلك مع المعلمين ومع كل أطراف العملية التعليمة مما يزيد من دافعيتهم نحو انجاز الاعمال المكلفون بها، إذ أن الدافعية عموماً تعني كما عرفها ماير "Mayer " بأنها: "وسيلة لتحقيق التعبير عن القدرة الممكنة إذ يستحيل دفع شخص للقيام بعمل يتجاوز قدراته "**(بالرابح، 2011، صفحة 58،57)** .

كما أن الذكاء الاجتماعي يساعد الطلبة على بناء شبكة علاقات اجتماعية إيجابية، قوية ومتنوعة خاصة مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء في الدراسة، ويعزز التفاعل والتعاون معهم، إذ أن الذكاء

الاجتماعي يؤثر بشكل إيجابي على أدائهم الاكاديمي ويمكن من زيادة مستوى دافعيتهم للانجاز، فعلى سبيل المثال القدرة على التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء قد يسهم في فهم المقاييس بشكل أفضل من خلال المناقشة والحوار وتبادل الأفكار والمعلومات والمعرفة معهم، فهي تخلق للطالب فرصاً أكبر للتعلم، فعندما يكون الطالب الجامعي محاطاً بأشخاص يمتلكون معرفة وخبرات مختلفة يمكنه الاستفادة منهم وتوسيع مداركه ومهاراته الشخصية، وبالتالي يرتفع مستوى دافعيته للانجاز ويصل إلى أهدافه ويحقق نتائج دراسية أعلى مقارنة بنتائج الطالب الذي لا يمتلك لمهارة التواصل الفعال مع الآخرين في الوسط الجامعي مما يؤدي إلى انخفاض دافعيته للانجاز وتدني مستوى نجاحه الاكاديمي.

كما يمكن عزو النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بذكاء إجتماعي يكون لهم فرصة أكبر للحصول على الدعم النفسي من زملائهم والقائمين على العملية التعليمية خاصة الاساتذة كونهم أكثر معرفة وخبرة بالدوافع المختلفة والحاجات النفسية لطلابهم، وهذا ما أكد عليه " العرفاوي" من خلال اشارته إلى وظائف الدافعية بأنها تساعد في تشخيص العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية والقيام بمعالجتها، كما تعمل كذلك على مساعدة القائمين على تربية الناشئة، من خلال معرفتهم للدوافع الاولية والثانوية في تفسير سلوكات المتعلمين وفهمها، إذ انه عندما يحصل الطالب على الدعم النفسي الاجتماعي من طرف الآخرين ويُكون تفاعلات ايجابية معهم فإنه بذلك يزيد من شعوره بالانتماء والقبول الاجتماعي، هذا بدوره يعزز ثقته بنفسه وبدافعيته نحو الانجاز لتحقيق النجاح في الدراسة والتميز في المهام والأهداف التي يضعها لنفسه، فالتفاعل الاجتماعي الايجابي بين الطلاب فيما بينهم من جهة وبين الطلاب والاساتذة من جهة أخرى، يوفر المشاعر المحفزة والدعم الذي يحتاجه الطالب الجامعي للسعي نحو زيادة دافعيتهم للانجاز ومن ثم تحقيق التفوق الدراسي، إذ يعتبر التحفيز الذي يوفره الاشخاص المحيطين بالطالب من أكثر المفاهيم المرتبطة بالدافعية، فالحافز هو" أهم ما يحرك الدافع لدى الفرد نحو الوصول الى الاهداف "**(برابح، 2020، صفحة 160)**، إذ يرى ثائر أحمد غباري (2008) بأن الحافز هو ما يضع الميكانيزمات العصبية في حالة عمل و جاهزية للأداء، وهو ما ينشط الفرد للسلوك ويهيئه للعمل**(غباري، 2008، صفحة 117)**.

كما أن علاقات الطالب الاجتماعية مع القائمين على عملية التعلم وخاصة الاساتذة تمكنه من صياغة أهدافهم وتحقيقها، إذ يستطيع المعلم زيادة دافعية الطلبة للإنجاز من خلال تدريبهم على تحديد أهدافهم التعليمية وصوغها بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، بما يتناسب مع استعداداتهم وجهودهم، وبالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها أثناء محاولة تحقيقها.

وهذا ما يؤكد على أهمية تكوين الطالب للعلاقات الاجتماعية الايجابية في الوسط الجامعي لما لها من الاثر الايجابي على دافعيته نحو الانجاز، إذ يمكن لعلاقات الطالب الاجتماعية أن تعتبر دافعاً

يساعده على تحقيق أهدافه، إذ أن الذكاء الاجتماعي حسب" ثرونديك " هو نتاجاً للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كما أنه يؤكد على أن التفاعل الاجتماعي السليم مع الاخرين لا يكون الا عن طريق العلاقات الاجتماعية، اذ ان نجاح الفرد في حياته الاجتماعية حاصل في التفاعل ، فالفرد لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين بل يعيش وسط تجمعات بشرية، كما أن قدرة الطالب الجامعي وميله إلى تكوين علاقات صداقة مع الاخرين وتحسسه من رفض الجماعة له، هو ما يمثل " دافع الانتماء" لدى هذا الطالب والذي أشار إليه " ماكليلاند " في نظريته المفسرة لدافعية الانجاز، وبالإضافة إلى ما سبق ذكره على أهمية تكوين العلاقات الاجتماعية لدى الطالب الجامعي، فقد عرف حمدان الشامي الذكاء الاجتماعي بانه: " قدرة الطلاب على التواصل و التفاعل مع الطلاب الاخرين والاساتذة بشكل نشط وفعال في معرفة بعض المفاهيم والتعميمات والمهارات وادراك العلاقات بينها واستنتاج بعض النتائج " **(وهبة، 2011، صفحة 106)**، وهذا ما يؤكد على أهمية مهارات التواصل الفعال لدى الطالب الجامعي مع الاخرين في زيادة مستوى دافعيته للانجاز.

وفي نفس السياق يذكر كلاً من "بولن دياز و فرانسيس "(1992) أن مهارات الذكاء الاجتماعي تساعد في تنمية مبكرة في إنجازات الطلاب في الجامعات، لاكتساب المعارف الاجتماعية ونماذج استخدام تلك المعارف الاجتماعية والتي تخص المهارات الاجتماعية والقدرات الاجتماعية والتحفيز في الأداء الاجتماعي. **(المغازي، 2003، صفحة 77)** .

ومن هنا نستنتج أثر دافعية الانجاز على التحصيل الدراسي، ويمكن تفسير هذا الأثر من خلال الاعتماد على الادب النظري في دافعية الانجاز والذي تطرقنا له في الفصل الثالث، إذ أكد هذا الأخير أن دافع الانجاز يشكل عنصراً اساسياً من عناصر العملية التعليمية–التعلمية لا سيما أنه يعمل على زيادة الفعالية والمساهمة في تحقيق الاهداف المرجوة منها لدى المتعلمين، فقد أشار كيلر (**Keller**,1987) بأن من الاسباب الرئيسية التي تكمن وراء فشل العملية التعليمية–التعلمية هو غياب دافع الانجاز لدى التلاميذ نحو تعلم محتوى أو خبرة ما، وبالإضافة إلى ذلك يرى بعض الباحثين أن من الاسباب الرئيسية في وجود فروق فردية في التحصيل الدراسي بين الطلاب يعود إلى تباين مستوى دافع الانجاز لديهم.

وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات حول علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل الدراسي باعتبارها من العوامل التي تعمل على توجيه نشاط الفرد نحو أعمال دون أخرى، إذ نجد أن (**Green**,1964) قد لخص الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع، وذكر أن معظم الدراسات تشير إلى أن هناك علاقة بين عوامل دافعية الانجاز و بين التحصيل الدراسي، كما أن هذه العلاقة ترتفع بارتفاع مستوى الدافع وثبوت الظروف الأخرى **(الشحيمي، 2010، صفحة 105)** .

كما اشار ابو عمشة(2013) الى ان مارلو وديفيد**(Marlwo&Defed)** قد توصلا الى وجود علاقة ارتباطية مرتفعة بين مهارات الذكاء الاجتماعي وكل من زيادة التحصيل والانجاز الاكاديمي لدى الطلاب وتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الابداعي والتفكير التبادلي والتفكير فيما وراء المعرفة. **(ابو جودة ، 2014، صفحة 16)** .

كما توضح البحوث المتعلقة بالعلاقة بين الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز وجود ارتباطات دالة بينهما في مراحل التعليم المختلفة، وفيما يتعلق بأهمية القدرات والمهارات الإبداعية وعلاقتها بالدافع للإنجاز، فقد أوضحت العديد من الدراسات الخاصة بالأطفال والمراهقين والراشدين المبدعين أن القدرات الإبداعية ضرورية للإنجاز الإبداعي المرتفع.

وقد تعزى نتيجة العلاقة القوية بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز أيضاً لدى أفراد عينة الدراسة، إلى أن الوسط الجامعي هو محيط يحتاج فيه طلاب الجامعة إلى إتقان مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين لتحقيق التوافق النفسي مع بيئتهم التعليمية، فعندما يكون الطالب مرتاحاً نفسياً يشعر بالتلاؤم والارتياح والانسجام في بيئته وفي علاقاته الاجتماعية مع الآخرين سيحقق النجاح والارتقاء بالمستوى الدراسي والتعليمي والحصول على الاعتراف والتقدير من المحيطين به باستخدام ذلك النجاح الاكاديمي المحقق، وهذا لا يكون إلا بدافعية للانجاز مرتفعة.

ولهذا نجد أن نجاح الانسان وسعادته في الحياة يتوقفان على مهارات لا علاقة لها بشهادته وتحصيله العلمي بل على ذكائه الاجتماعي، ومن هنا تتضح اهمية الذكاء الاجتماعي للطلبة في كونه منطلق لنجاحهم في حياتهم الدراسية والاجتماعية واستثمار لجميع امكانياتهم، إذ أكدت دراسة الخالدي على ان مهارات الذكاء الاجتماعي تجعل الطلبة يشعرون بالقدرة على التوافق مع البيئة الجامعية، وكانت لهم مقدرة ومهارة عالية في التفاعل بموضوعية مع الاحداث. **(بوعمر، 2020، صفحة 124)**، كما يعتبر الذكاء الاجتماعي مؤشر واضح على مدى نجاح الفرد، وتحفيز وتفجير لطاقات الطالب الابداعية في العملية التعلمية.

كما أن الشخص ذو الدرجة العالية من الذكاء الاجتماعي يتصف بالدافعية للانجاز مرتفعة نحو تحقيق أهدافه ولا يلبث إلا أن يحققها، فالهدف هو احد المفاهيم المرتبطة بالدافعية وهو" ما يرغب الفرد الوصول إليه أو الحصول عليه، ويشبع الدافع في نفس الوقت " **(جعفر، 2015، صفحة 97)**، وعلى سبيل المثال عندما يسعى الطالب لقراءة كتاب، أو إنجاز مهمة فإنه ينشغل بسلوك موجه نحو هدف " **Behavior Goal-Directed** "، " فالأهداف تحفز الأفراد ليعملوا على خفض التناقض بين ما يعرفوه الآن، وما يريدون أن يعرفوه مستقبلاً **(غباري، 2008، صفحة 123)**، حيث يمكن أن يشعر الفرد بعدم الارتياح إذا لم يكمل المهمة، إذ أنه من وظائف الدافعية المثابرة على سلوك معين حتى يتم انجازه، فالطالب بذلك يمكنه تحفيز الاخرين المحيطين به من خلال استثارة دافعيتهم للانجاز ليقوموا بأفضل ما لديهم للوصول

إلى اهدافهم المسطرة، انطلاقاً من تجاربه الشخصية مما يحقق لهم الاتزان والتوافق النفسي، إذ تظهر أهمية الدافعية المرتفعة للانجاز في كونها وسيلة يستطيع الطالب بواسطتها الوصول الى اهدافه المرجوة واشباع حاجاته المختلفة بطريقة ذكية سريعة وفعالة، وحل عدد اكبر من المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تحول دون تحقيق هذه الاهداف بكفاءة واشباع تلك الحاجات على عكس الدافع المنخفض للانجاز، وهذا ما أشار إليه مفهوم الدافع حسب السامرائي بأنه " هو قوة عامل أو استعداد أو حالة داخلية دائمة أو مؤقتة تثير السلوك الباطن أو الظاهر في وقت ما وتوصله حتى ينتهي إلى هدف معين " **(السامرائي، 2013، صفحة 53)**.

2. عرض وتفسير نتائج التساؤل الاول:

- **ينص التساؤل الاول على ما يلي:** ما درجة الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ؟

جدول رقم (10): نتائج درجات مقياس الذكاء الاجتماعي

	مستوى منخفض 21-48	مستوى متوسط 49-76	مستوى مرتفع 77-105	المجموع
عدد الطلبة	01	105	29	135
المتوسط الحسابي	0،007	42-68 **متوسط**	0،214	

- نلاحظ من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للعينة ككل جاء بدرجة متوسطة بنسبة 68،42، حيث يقع ضمن الفئة_ 76} {49 ، أي أن درجة الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة كان متوسطا، حيث وجد بدرجة منخفضة لدى طالب واحد فقط بنسبة 0،007، ونجده أيضا أنه بدرجة مرتفعة لدى 29 طالب بنسبة 0،214 .

ومنه نستنتج أن الذكاء الاجتماعي جاء بدرجة متوسطة لدى طلبة شعبة علوم التربية، وهذه النتيجة المتحصل عليها اتفقت مع دراسة **(دراسة كامل عبد الحميد عباس، أموش عبد القادر محمود، 2008)** حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة الموصل العراقية، إذ أكدت نتائجها على تمتع طلبة الجامعة بدرجة متوسطة من الذكاء الاجتماعي، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة **فارديهيني (Vardihini,2013)** حول الذكاء الاجتماعي لدى طلاب جامعة راسيلما في الهند، حيث أسفرت نتائجها على أن درجة الذكاء الاجتماعي كانت متوسطة بشكل عام لدى طلبة الجامعة .

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة كدراسة **(مزي زينب، 2017)**، ودراسة **(عماد عبد الرحيم الزغول، 2016)**، ودراسة **(أمين بور، 2013)**، ودراسة **(العزي و الخزرجي، 2010)**، ودراسة **(سفيان نبيل،1998)**، ودراسة **(عمار عبد الله محمود الفريحات،2015)**، حيث أن جل هذه الدراسات توصلت إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بدرجات مرتفعة من الذكاء الاجتماعي، وهو ما اختلف مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود ذكاء اجتماعي متوسط لدى أفراد العينة ومن الدراسات كذلك التي تعارضت مع نتائج دراستنا نجد دراسة **(خنساء عبد الرزاق عبد، 2014)**، حيث خلصت نتائج هذه الدراسة إلى وجود درجات جيدة من الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، ونجد أيضاً دراسة**(محمد خليل عسقول، 2009)**إذ أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجدود درجة متدنية من الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وقد يرجع اختلاف نتائج هذه الدراسات مع نتيجة الدراسة الحالية إلى الاختلاف في البيئة التي طبقت فيها كل دراسة والاجراءات المتبعة في إنجازها.

ويمكن تفسير هذه الدرجات المتوسطة في الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة بإرجاعها إلى عدة أسباب، فالدرجات المتوسطة في الذكاء الاجتماعي لدى الطالب الجامعي قد تكون نتاجاً لنقص تفاعله الاجتماعي مع أشخاص آخرين من بيئات اجتماعية مختلفة بسبب قلة فرص التفاعل الاجتماعي أو عدم وجود بيئة اجتماعية تشجع على التفاعل الاجتماعي او قد يعيش الطلاب في ثقافة مجتمع تعزز الفردية بشكل كبير أكثر من العمل الجماعي، إذ ترى الباحثتان أنه كلما تعرف الطالب الجامعي على أشخاص جدد و كون صداقات جديدة واكتشف طريقة تفكيرهم وأنماط شخصياتهم، وبذلك قد يكتسب مهارات اجتماعية في كيفية التعامل مع الآخرين وإدارة علاقاته الاجتماعية بفعالية وبالتالي ترتفع درجة ذكائه الاجتماعي من المتوسط إلى المرتفع، فالذكاء الاجتماعي يبدأ من خلال التعامل والتفاعل مع الآخرين وهو ما أكدت عليه نظريات الذكاء الاجتماعي التي أشرنا إليها في الفصل الثالث والتي تدور حول فهم الآخر والتواصل و التفاعل معه وإقامة علاقات جيدة معه، فثرونديك **(Thorndike)** الذي يعتبر من أوائل العلماء الذين اهتموا بالذكاء الاجتماعي وضح بأن القدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين وتشكيل العلاقات الاجتماعية معهم هي من أهم عناصر التوافق النفسي الاجتماعي للفرد في بيئته سواء الاسرية او التعليمية، وهو ما أشار إليه جيلفورد **(Guilford)** من خلال نموذجه بناء العقل على أهمية العلاقة الشخصية الجيدة والتعامل الجيد مع الآخرين، وقد أكدت ذلك نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner) بأن الذكاء الاجتماعي أو الذكاء بين الأشخاص يعكس القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم، وفهم دوافعهم ومشاعرهم .

وفي هذا السياق أشار **(Sternberg,2000)** أن الذكاء الاجتماعي لا ينتسب إلى الشخص، لكن ينتسب إلى نوعية تفاعل الطالب مع بيئته الاجتماعية وأنه ليس صفة ثابتة فالطالب القادر على التكيف مع التعلم يزيد من ذكائه الاجتماعي بما يتماشى مع أهدافه الاجتماعية، والبيئة التي ينتمي إليها وأضاف

أن الاختلافات في درجات الذكاء الاجتماعي ترجع إلى الفروق في المعرفة التي يتحصل عليها الطالب نتيجة لتفاعلاته الاجتماعية، وهذه الفروق ينتج عنها فروق في السلوك الاجتماعي **(واعر، 2012، ص** 382)، لذا يذكر **(عبد الصاحب،2011)** أن ما تقدمه المؤسسة التعليمية من مناهج دراسية يجب أن تكون شاملة ومتنوعة لجميع جوانب شخصية المتعلم **(عبد الصاحب، 2011، ص 206)**، فهي لا يقتصر دورها على تنمية الجوانب المعرفية للمتعلمين فحسب، وإنما يتعدى ذلك إلى تطوير جوانبهم الشخصية والنفسية وخاصة الاجتماعية، مما يؤدي به إلى النمو المتوازن من جهة وعلى التكيف مع أنفسهم وما يحيط بهم من جهة أخرى .

كما يعتبر نقص المهارات الاجتماعية سبباً في الدرجة المتوسطة للذكاء الاجتماعي لدى الطالب الجامعي، ويمكن توضيح هذه الجزئية من خلال الاعتماد على الادب النظري للذكاء الاجتماعي، حيث يرى محمد وسليمان (2006) أن المهارات الاجتماعية تعد من المهارات ذات الأهمية في حياة الانسان عامة وحياة الطالب التعليمية خاصةً، إذ أنه من أجل ان يتمكن الفرد من الشعور بإمتلاكه درجات متوسطة من الذكاء الاجتماعي لا بد من إمتلاكه للمهارات الاجتماعية، والتي تمكنه من التعامل مع الآخرين بدرجات مقبولة اجتماعياً دون الإضرار بالآخرين و تجعله أيضاً قادراً على مواجهة ما يمكن أن يصادفه من مشكلات اجتماعية مختلفة داخل الحرم الجامعة أو خارجه، ومن ثم التوصل إلى الحلول المناسبة والفعالة لمثل هذه المشكلات، وهذا ما يساعده في تحقيق قدر معقول من الصحة النفسية، والتكيف والتوافق مع جماعته أو بيئته الاجتماعية، ويمثل نقص المهارات الاجتماعية عائقاً كبيراً أمام تحرك الفرد نحو الآخرين، بل أنه ما يجعله إما أن يتحرك بعيداً عنهم أو يتحرك ضدهم، فينعزل عنهم أو يتعدى عليهم و هو الأمر الذي قد يحول دون توافقه معهم أو تكيفه مع بيئته الإجتماعية **(كرمة، ده مير، 2014، ص 19)**.

علاوة على ذلك فقد أشارت نتائج دراسة(Yamagishi,2011) إلى ان (66%) من الطلاب يجدون ان امتلاك المهارات الاجتماعية من طرف التعامل الايجابي مع الاخرين الآخرين تزيد من مستويات الثقة وبالتالي تُحسن الشعور بالأمن النفسي داخل الحرم الجامعي، وأن العزلة الاجتماعية والافتقار لمهارات الحوار والتواصل تزيد من عدم الثقة وتسبب القلق والتوتر وبالتالي انخفاض التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي مع الذات ومع الآخرين وهما من مظاهر نقص الذكاء الاجتماعي لدى الفرد،كما أنه لم يلحظ وجود التدريب والتوجيه في المهارات الاجتماعية لدى الطلاب الجامعيين بشكل فعلي اعتقاداً من البعض أن هذه المهارات مكتسبة بشكل طبيعي ولا تحتاج إلى تنمية وتطوير، ولكن الحقيقة هي أن القدرة على التفاعل الاجتماعي تحتاج إلى تعلم وتدريب وتطوير.

بالإضافة إلى ذلك وتبعاً لهذه الاسباب تشير الباحثتان إلى أن الأسرة تلعب دوراً هاماً في تطوير مستوى الذكاء الاجتماعي إذ تعتبر من العوامل التي تجعل الذكاء الاجتماعي بدرجات مرتفعة أو متوسطة

أو منخفضة لدى الفرد و ذلك من خلال اساليب المعاملة الوالدية التي يعتمدها الاباء في تربية أبنائهم، فإذا كانت هذه الأساليب خاطئة فهذا سيؤثر على درجات ذكائهم الاجتماعي ويجعلها بدرجة متوسطة،خاصة عندما لا يكون هناك تواصل ايجابي بين الآباء والأبناء مما يجعلهم غير قادرين على التعبير على انفسهم وفهم مشاعر الآخرين والتجنب الدائم للحوار والمناقشة مع أفراد الاسرة والآخرين، مما يجعلهم يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة وقد يفضلون الوحدة والعزلة، وقد تسهم التنشئة الاجتماعية كذلك في خفض درجات الذكاء الاجتماعي، إذ أن التنشئة الاجتماعية الخاطئة تجعل الفرد لا يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه، وتجاه الاخرين، وتجاه مجتمعه فهو بذلك لا يساهم في بناء هذا المجتمع وتقدمه، ولن يتعلم كيف يسلك سلوكا اجتماعيا مقبولا، بسبب نقص علاقاته الاجتماعية، وعندما تكون التنشئة الاجتماعية غير موفقة في اكتساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول، فإنها تؤدي الى سلوك اجتماعي غير سوي، اذ انها تعمل على تغيير انماط تفكير الفرد، حينما يواجه مواقف اجتماعي مختلفة، ويتميز ادراك الفرد للآخرين هنا بالخوف، والرفض، والشك، لاعتماده على ما يحتفظ به من تصورات مختلفة لفهمه للآخرين، وهذا كله نتيجة تأثيرات التنشئة الاجتماعية الخاطئة على درجات الذكاء الاجتماعي للفرد، بالمقابل إذا كانت التنشئة الاجتماعية سليمة ومبنية على أسس صحيحة، داعمة لاستقلالية واتخاذ القرار المناسب في كل المواقف التعليمية تشجع على المسؤولية الاجتماعية، فإنها بذلك تنشأ طالب ذو شخصية اجتماعية متزنة وترفع من درجة ذكائه الاجتماعي وبالتالي النجاح في الحياة الاجتماعية والتعليمية، إذ أشار (Biller,1969) " يكاد يجمع العلماء على أهمية التنشئة الاجتماعية لدى الطالب في إدراكه لمصدر قراراته".

وبالإضافة إلى ما سبق ذكره فيمكن تفسير وجود درجة متوسط للذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة عن طريق ربط هذه النتيجة بمجموعة أسباب أخرى من خلال معايشة الباحثتان للواقع الجامعي كون أن الباحثتان من نفس البيئة التعليمية لأفراد العينة، ويتمثل السبب الاول في الضغط الدراسي إذ أنه قد يتعرض الطلاب لضغوط أكاديمية كبيرة في الجامعة مثل الامتحانات والواجبات المنزلية والتربصات الميدانية في المؤسسات التربوية، هذا الضغط يمكن أن يؤثر سلباً على قدرتهم في التركيز على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وقد يكون لهم وقت أقل لتطوير مهاراتهم الاجتماعية والتفاعلية، ويتمثل السبب الثاني في الانشغال بالتكنولوجيا إذ يعيش العديد من الطلاب في عصر التكنولوجيا الرقمية، حيث يقضون وقتاً طويلاً على الهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي خاصة موقع الفيس بوك، فقد أشارت الاحصائيات التي توصلت لها دراسة**(بوعمر،2020)** في أن الفايسبوك من أكثر المواقع استخداماً من طرف الشباب الجامعي الجزائري، حيث أثبتت هذه الدراسة كذلك أن الفايسبوك أضحى بالنسبة للعديد من الطلبة الجامعيين مساحة افتراضية يتواصلون من خلالها مع الآخرين **(بوعمر،2020، ص 230)** وينشغلون فيها بالعيش في واقع إفتراضي بعيداً عن الواقع الحقيقي، وقد يؤثر هذا الانشغال بالتكنولوجيا على قدرتهم على التواصل الاجتماعي الواقعي وفهم العواطف والاحتياجات الاجتماعية والنفسية للآخرين.

كما يمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بالاستناد إلى الخصائص المتعلقة بالنمو الشخصي للطالب الجامعي، فقد يتطور الذكاء الاجتماعي مع الزمن والتجارب الحياتية ويمكن أن يكون بمستوى متوسط لدى طلاب الجامعة لأنهم لا يزالون في مرحلة النمو الشخصي والاكتشاف الذاتي، وليس لديهم اهتمامات بأسس التعامل والتفاعل مع الآخرين لإدارة علاقاتهم الاجتماعية، ولم يتعرضوا بعد للعديد من التجارب الاجتماعية المختلفة التي تتطلب مهارات الذكاء الاجتماعي.

وعلى الرغم من وجود مستويات متوسطة من الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة، يمكن للطلاب تحسين هذه المستويات بزيادة الذكاء الاجتماعي عن طريق التدريب على مهارات الذكاء الاجتماعي والتطبيق العملي لها في العلاقات الاجتماعية، إذ يمكن للجامعات أيضاً أن تلعب دوراً هاماً في توفير الدعم والموارد لتعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلابها، مثل برامج التدريب على مهارات التواصل الاجتماعي وورش العمل، والمساحات الآمنة للتفاعل الاجتماعي.

وعليه يوضح (ابراهيم المغازي،2002) أنه بدون وجود ارتفاع في درجة الذكاء الاجتماعي لن تكون هناك شخصية اجتماعية، فالتوافق الاجتماعي في المجتمع يعتمد على هذا النوع من الذكاء، ويضيف أيضاً أنه بدون ارتفاع في مستوى الذكاء الاجتماعي يعيش الفرد منطوياً منعزلاً عن المجتمع.(المغازي، 2003، ص 91).

3. **عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني :**

- **ينص التساؤل الثاني على ما يلي** :ما درجة دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة ؟

جدول رقم(11): نتائج درجات مقياس دافعية الإنجاز

	مستوى ضعيف 50-0	مستوى متوسط 100-51	مستوى مرتفع 150-101	المجموع
عدد الطلبة	02	41	82	135
المتوسط الحسابي	0،014	0،303	108،17 **مرتفعا**	

- نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للعينة ككل جاء بمستوى مرتفعا بنسبة 108،17 مما يعني هذا أن درجة دافعية الانجاز لذى الطلبة جاء مرتفعا ، في حين كان لدى 02 من الطلبة فقط بمستوى ضعيف بنسبة 0،014 ، وبمستوى متوسط لدى 41 طال بنسبة 0،303 .

ومنه نستنتج بأن درجة دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة مرتفعة، ويمكن أن نفسر ذلك بأن الدافعية هي منبع للطاقة الداخلية التي توجه سلوك الفرد ، وهذا يعني أن المصادر الخارجية للتحفيز يمكن أن تحفز التغيير لكنها لن تستمر بل يجب أن يكون من رغبة داخلية، وعليه تمثل الدافعية للإنجاز

من الدوافع الخاصة بالإنسان ، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق، واستمرارية النشاط والمثابرة ، والتغلب على الصعوبات والعقبات والرغبة في الإستمرار للنجاح وتحقيق مستوى مرتفع وعالي من الانجاز، وبما أن طلبة الجامعة قد اجتازوا مراحل الدراسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، وحققت منجزات على الصعيد الدراسي ، لذلك لديهم شعور بالإنجاز على مستوى الدراسة وحسب نظرية **هنري موراي** " أن الحاجة الى لإنجاز تعد من أهم الحاجات النفسية ويفترض أنها تندرج تحت حاجة كبرى أشمل وأعم وهي الحاجة الى التفوق " .

ونجد أن الطلاب الذين لديهم دافعية انجاز عالية يتسمون بالإستقلالية عن غيرهم والرغبة في تحقيق الأهداف والغايات ويفضلون اتخاذ القرارات وانجاز المهام الصعبة والتغلب عليها دون الخوف من الفشل لتحقيق مستوى عالي من الانجاز والنجاح ، وحسب ما أشار له **لجون أتكنسون** في نظريته (التوقع _ القيمية) أن الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل تكون دافعية الانجاز لديهم مرتفعة .

وهذه النتائج تتفق مع العديد من الدراسات كدراسة(**الرشيدي 2018)** حول مستوى دافعية الإنجاز حيث توصلت الدراسة الى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة مستوى مرتفع، في حين أن دراسة (**طارق توفيق المصري ، علي فرح أحمد فرح 2016**) توصلت الى أن مستوى دافعية الانجاز كانت مرتفعة لدى طلبة جامعة الملك فيصل، ووجود علاقة طردية مرتفعة بين دافعية الإنجاز والذكاء الاستراتيجي .

وكذا أظهرت هذه الدراسة (**الطواب 1990**) وجود علاقة ايجابية دالة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي فالمجموعة العالية في الدافعية للإنجاز حصلت على متوسط درجات في التحصيل الدراسي يفوق المجموعة المنخفضة في الدافعية للإنجاز، حيث يحقق الافراد ذو الدافعية المرتفعة متوسطات نجاح عالية في الدراسة .

وأيضا أظهرت دراسة(**فريد بوطاية ، ويزة معمري 2019**) وجود علاقة موجبة ودالة بين مستوى الطموح و الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة أولى جامعي .

وأظهرت دراسة (**فاروق عبد الفتاح موسى 1986)** أن مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلاب يزداد مع تقدم المستوى الدراسي .

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات كدراسة (**جعفر صباح 2016**) حيث توصلت الى مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر هو مستوى متوسط .

ودراسة(**حنان هارون عبد السلام 1998**) حيث بلغت نسبة المراهقين ذوي الدافع المرتفع للانجاز 22,5% في مقابل 77,5% من ذوي الدافع المنخفض .

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة التي توصلوا اليها الى أن طلبة شعبة علوم التربية عايشوا فترة جائحة كورونا وماجر عنها من القوانين والاجراءات التي طبقتها ادارة جامعة محمد خيضر بسكرة، تحسباً لانتشار هذا الفيروس وحفاظاً على الصحة العامة، مثل التدريس بنظام الدفعات، والدراسة عن بعد، والتقليص في الحجم الساعي للدراسة خلال الاسبوع، وغيرها من الاجراءات، وعلى الرغم من ذلك تبقى دافعيتهم للانجاز قوية في تحدي تلك الظروف والتغلب عليها ، وهذا ما أكد عليه يونج (young,1961) في تعريفه لدافع الانجاز بأنه: " تخطي العقبات والحواجز بكفاءة ، كما يعني القوة والنضال من أجل عمل بعض الأشياء الصعبة بسرعة قدر الامكان ". **(موسى، 1994، صفحة 120).**

4. **عرض وتفسير نتائج التساؤل الثالث:**

- **ينص التساؤل الثالث على ما يلي:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص و المستوى الدراسي ؟

جدول رقم(12): يبين نتائج إختبار ت (T,test)، لدلالة الفروق بين الطلبة في الذكاء الإجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

أ. **<u>التخصص</u>** :

المقياس	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الدلالة عند مستوى 0.01
مقياس الذكاء الاجتماعي	تربوي	29	69،62	10،037	75	1،078	0،285	غير دالة
	ارشاد	48	66،98	10،640				

- يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0،01 مما يدل لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات التربوي 69،62 وبانحراف معياري بلغ 10،037، أما المتوسط الحسابي للإرشاد 66،98 وانحراف معياري

10،640 ، وقيمة "ت" ب: 1،078، ومنه نستنتج أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص** ".

ومنه يتضح من خلال بيانات الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وهذه النتيجة اتفقت بشكل عام مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة (**محمد عبودي عباس، 2021**)، ودراسة (**مزي زينب، 2017**)، ودراسة (**عماد عبد الرحيم الزغول، 2016**)، ودراسة (**عمار عبد الله محمود الفريحات، 2015**)، ودراسة (**فاطمة عبد العزيز المنابري، 2010**)، وكذلك دراسة (**الميناوي، 2010**)، ودراسة (**محمد خليل عسقول، 2009**)، ودراسة (**قاسم انتصار، 2009**)، والتي خلصت في مجملها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، كما أن نتيجة الدراسة الحالية اختلفت مع دراسة (**أحمد زمزمي، 2001**)، وكذلك دراسة (**Ve Tarik Totan2009 Tayfun Dogan Fatma Sapmaz,**)، وأيضاً دراسة (**Saxena& Jain,2013**)، حيث أسفرت نتائج هذه الدراسات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وبالتالي تكون هذه النتائج قد تعارضت مع نتائج الدراسة الحالية، وقد يرجع هذا إلى اختلاف التخصصات لدى أفراد العينة أو اختلاف البيئة التي أجريت فيها هذه الدراسات .

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص الدراسي"، إلى كون أن طلاب شعبة علوم التربية ينتمون إلى نفس البيئة الجامعية التي تعتبر متشابهة في طبيعتها و مقوماتها، فهم يعيشون في مناخ اجتماعي متشابه، حيث أن طلبة (الإرشاد والتوجيه، وعلم النفس التربوي) يتلقون تكوينهم الأكاديمي في الجامعة نفسها، وبالتالي فهم يخضعون إلى فلسفة واحدة ونظام تعليمي قاعدي موحد، فهم بذلك يتعرضون لظروف أكاديمية وخبرات تعليمية متشابهة، وعلاوة على ذلك فإن كلاهما يسعى إلى تحقيق هدف واحد وهو النجاح الدراسي.

كما فسرت الباحثتان عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للتخصص لدى أفراد عينة الدراسة، من خلال الإشارة إلى طبيعة المقاييس الدراسية التربوية والنفسية التي يتناولها طلاب شعبة علوم التربية في التخصصين التوجيه والإرشاد و علم النفس التربوي، والتي تصب كلاهما في ميدان علوم التربية، وبالإضافة إلى ذلك يقوم بتدريس تلك المقاييس نفس الأساتذة خلال سداسي أو عام دراسي بأكمله وقد يتعدى ذلك إلى تدريسهم طيلة موسمين دراسيين أو أكثر و بهذا يكون طلبة التخصصين يتلقيان معلومات متقاربة، وبنفس أسلوب التدريس وبنفس الوسائل التعليمية .

كما قد تعزى نتيجة الدراسة الحالية في عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لكلا طلبة التخصصين إلى أن الذكاء الاجتماعي يعتمد على ما اكتسبه الفرد من خبرات تمكنه من فهم مشاعره ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، و هذا الأمر لا يتعلق بتخصص الطالب الجامعي، فالخبرات التي أشرنا إليها تم اكتساب الكثير منها عبر سنوات العمر قبل الجامعة، لذا يمكننا القول بأن طلبة شعبة علوم التربية مهما كان تخصصهم سواء الإرشاد والتوجيه أو علم النفس التربوي، فإنه لا يؤثر سلباً على تفاعلاتهم ومشاركتهم والاهتمام بالقضايا الاجتماعية والعمل مع الآخرين من خلال التواصل والتفاعل الاجتماعي معهم.

إضافة إلى ما سبق حول عدم تأثير متغير التخصص على درجات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة، فإن طلبة شعبة علوم التربية هم أبناء بيئة و مدينة واحدة ومجتمع واحد يعيش بشكل عام نفس الأوضاع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية وغيرها، و يتبنى نفس القيم والمعايير الاجتماعية والعادات والتقاليد والثقافة.....الخ، وبالتالي انتماء الطلبة لنفس البيئة الاجتماعية والثقافية تلعب دورا في غياب تأثير متغير التخصص على ذكائهم الاجتماعي، وقد أشار (أبو هاشم ، 2008) بأن الذكاء الاجتماعي يتأثر بثقافة المجتمع أي أنه توجد فروق ثقافية في مفهوم الذكاء الاجتماعي، وبشكل عام لا يمكن القول بأنه يمكن دراسة الذكاء الاجتماعي بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي للأفراد لأنه لكل مجتمع ثقافته وقيمه ومعاييره الاجتماعية وقواعده وآدابه في التعامل مع الآخرين.

الجدول رقم(13): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) لتحديد الفروق في درجات الذكاء الإجتماعي تبعا للمستوى الدراسي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة " ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	932,645	466,322	2	5,037	,008
داخل المجموعات	12220,437	92,579	132		
الكلي	13153،081		134		

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (13) أن قيمة "**ف**" قدرت ب: 5,037 وهي دالة احصائيا عند مستوى 0,01 ، وهذا يدل على" **أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الدراسي** ".

وللكشف عن الفروق لصالح أي مجموعة نوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

المتغير	المجموعات	المتوسط	مستوى الدلالة	النتيجة
الذكاء الإجتماعي	1 – 2	3,35	0,16	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	1 – 3	4,00	0,20	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	2 – 3	−7,36	0,06	توجد فروق دالة عند 0,05

من خلال الجدول يتضح أن المتوسط الخاص بالمجموعتين (ليسانس و الماستر) ، والذي بلغت قيمته 7,36− ، بمستوى دلالة 0,06 أي أنه دال عند 0,01 ، وهذا ما يدل على أن الفروق لصالح طلبة مستوى أولى ماستر علوم التربية .

ومنه يتضح من خلال بيانات الجدولين السابقين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وهذه النتيجة اتفقت مع العديد من الدراسات كدراسة(**العزي و الخزرجي 2010**) ، ودراسة (**سفيان نبيل 1998**)، ودراسة (**نورة ابراهيم الناصر 2013**) والتي توصلت في مجملها الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تعزى للمستوى الدراسي. كما اختلفت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات كدراسة (**عماد عبد الرحيم الزغول 2016**) التي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للمستوى الدراسي.

كما أظهرت دراسة (**قاسم انتصار 2009**) الى أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في الذكاء الاجتماعي بحسب متغير المرحلة الدراسية ، كما أوضحت دراسة (**FOLEY 1971**) أنه لم تظهر الدراسة أيه فروق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للمرحلة الدراسية .

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية من خلال بيانات الجدول رقم ( ) تبين لنا وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الاجتماعي تعزى للمستوى الدراسي لصالح طلبة الماستر .

وتفسر الباحثتان ذلك كون أن طلبة الماستر تخطوا مرحلة الليسانس، إضافة إلى طلبة الماستر قد لا ينتمون الى فئة عمرية واحدة ، فمنهم من هو من نظام كلاسيكي وانقطع سنوات عن الدراسة، ثم عاد لمزاولة دراسته ولذلك قد كونو خبرة ونضج وذكاء ورغبة وشغف في مواصلة الدراسة، وكون أنهم عايشوا الواقع، وكونوا علاقات اجتماعية من خلال التفاعل مع المجتمع.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى الماستر ليس كمرحلة كون أن المعلومات الذي يتلقاها طالب ثلاث سنوات الأولى ليست مثل الذي يتلقاها طالب في مرحلة الماستر ، فالطالب في هذا

المستوى يكون قد اكتسب المعلومات أكثر وزادت مكتسباته ، استعدادا لعالم الشغل والحياة المهنية واكمال دراساته العليا .

عرض وتفسير نتائج التساؤل الرابع :

- **ينص التساؤل الرابع على ما يلي:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الانجاز تعزى لمتغير التخصص والمستوى الدراسي ؟

جدول رقم(14): يبين نتائج إختبار ت(T,test)، لدلالة الفروق بين الطلبة في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

أ. **التخصص :**

المقياس	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة عند 0،01
مقياس دافعية الانجاز	تربوي	29	110،52	23،605	75	1،062	0،292	غير دالة
	إرشاد	48	104،08	26،977				

- من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0،01، وهذا ما يدل على عدم وجود فروق دالة احصائيا لمتغير التخصص، حيث بلغ قيمة المتوسط الحسابي لدرجات التربوي 110،52، وانحراف معياري ب 23،605، أما الارشاد فبلغ المتوسط الحسابي 104،08 والانحراف معياري 26،977، وقدرت قيمة "ت" ب: 1،062، وهذا ما يدل على أنه" **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات دافعية الانجاز تعزى لمتغير التخصص.**

حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة(**حنان بن خلفان زايد الصبحية 2013**) ودراسة(**علي بن محمد مرعي مجممي 2006**) حيث توصلت الى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الطلاب تعزى لمتغير التخصص الدراسي، كما اختلفت الدراسة مع بعض الدراسات كدراسة(**اخلاص يوسف ادم محمد 2015**)أشارت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في دافعية الانجاز تعزى لمتغير الكلية ودراسة (**Bose – Sukumar 1990**) التي توصلت الى أن أفراد عينة دارسي الهندسة كانت دافعيتهم للإنجاز أعلى من أفراد عينة دارسي غير الهندسة، وأن التخصصات العلمية أعلى انجاز من التخصصات.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في دافعية الانجاز بين الطلبة تعزى للتخصص كون أن هذا الأخير لا يؤثر على الطالب مادام اختاره بنفسه وبقناعته وبرضاه ، كون أنه يعرف اهتماماته ورغباته، ولديه القدرة للتغلب على الصعوبات التي تواجهه، وذلك من أجل تحقيق نجاحا أكبر في حياته الدراسية والمهنية والشخصية ويتمكن من العمل في المجال الذي يرغب فيه، ويكون له دور فعال في تطوير المجتمع.

كما يمكن عزو عدم وجود فروق في دافعية الانجاز تعزى للتخصص كون أن الدافعية تتأثر بالعوامل الشخصية والبيئية للفرد، وتكمن هذه العوامل في اهتمامات وقدرات الفرد وخبراته السابقة والدعم الذي يتلقاه من المحيطين حوله، وبغض النظر عن التخصص الدراسي الذي يدرسه يمكن أن يحقق انجازات ونجاحات الذي يرغب فيها، اذا توفرت فيه العوامل المذكورة أنفا، والتخصص الدراسي قد لا يكون دائما عاملا مؤثرا في بعض الأحيان، ولكنه ليس العامل الذي يحدد مستوى الدافعية دائما، فقد نجد طالب لديه دافعية واهتمام بالنجاح مهما كان التخصص الذي فيه، والعكس صحيح بالنسبة لطاب اخر.

كما ارجعت الباحثتان عدم وجود فروق في الدافعية بين الطلبة تبعا للتخصص الى أن الطلبة يخضعون الى نظام تعليمي واحد، ويمكن أن يكون لديهم اهتمامات متقاربه ورغبات يسعون الى تحقيقها، لأن الرغبة في تخصص معين وطبيعة المقررات الدراسية هي التي تستثير دافع الطلبة نحو الانجاز الدراسي، باعتبار أن الدافع " هو الذي يشير إلى قوة عامل أو استعداد أو حالة داخلية دائمة أو مؤقتة تثير السلوك الباطن أو الظاهر في وقت ما وتوصله حتى ينتهي إلى هدف معين". **(السامرائي، 2013، صفحة 53)**، وكذلك تحمل المسؤولية واداء الأعمال المطلوبة منهم، فكلما كان الطالب جاد ويسعى الى تحقيق النجاح والتفوق والتأقلم مع تخصصه تكون دافعيته نحو الإنجاز مرتفعة .

جدول رقم(15): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(Anova)، لتحديد الفروق في درجات دافعية الإنجاز تبعا للمستوى الدراسي.

ب. المستوى الدراسي :

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة " ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3891,877	1945,938	2	3,721	,027
داخل المجموعات	69033,205	522,979	132		

الكلي	72925,081		134		

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة "**ف**" = 3,721 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0,01، **وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس دافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي .**

وللكشف عن الفروق لصالح أي مجموعة نوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

المتغير	المجموعات	المتوسط	مستوى الدلالة	النتيجة
الدافعية للإنجاز	2 – 1	8,34	0,13	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	3 – 1	5,99	0,52	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	3 – 2	- 14,33	0,032	توجد فروق دالة عند 0,05

من خلال الجدول يتضح أن المتوسط الخاص بالمجموعتين (الليسانس و الماستر) و الذي بلغ قيمته 14,33- ، بمستوى دلالة 0,032 أي أنه دال عند 0,01 ، وهذا ما يدل على أن الفروق لصالح طلبة أولى ماستر علوم التربية .

من خلال بيانات الجدولين السابقين تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (طلبة شعبة علوم التربية) حول درجات دافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ومنه نستنتج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح مستوى أولى ماستر علوم التربية، وبمعنى آخر فإن طلبة المستوى الدراسي أولى ماستر دافعيتهم للانجاز أكبر من المستويات الأخرى، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي أجمعت على وجود فروق في درجات دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة تعزى للمستوى الدراسي، كدراسة(**توفيق المصري، علي فرح أحمد فرح، 2016**)، ودراسة(**فاروق عبد الفتاح موسى، 1986**)، بينما توجد دراسات أخرى ترجع نتائجها إلى عكس النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية منها دراسة(**حنان بنت خلفان زايد الصبحية، 2013**)، ودراسة (**عفيفة جديدي، 2023**) إذ كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية إلى أن طلبة سنة أولى ماستر يوجد لديهم دافعية في الاستمرار لبذل المزيد من الجهد في تحقيق أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية، خاصة وأنهم وصلوا إلى مرحلة الماستر فهم بذلك يستطيعون التوجه إما لاستكمال الدراسات العليا أو التوجه إلى الحياة المهنية وغيرها من الطموحات، إذ أن طلبة سنة أولى ماستر يعلمون أن هذه المرحلة هي مرحلة حاسمة لتحقيق أهدافهم

المهنية و الأكاديمية في المستقبل و بالتالي يعملون بجد واجتهاد للوصول إلى النتائج المرجوة، وهذا يمكن أن يؤدي بهم إلى زيادة الدافعية للإنجاز.

كما أن طلبة سنة أولى ماستر يمكن أن يرجع ارتفاع مستوى دافعيتهم إلى تعاملهم مع الميدان أكثر لأن المعارف التي اكتسبوها من خلال دراستهم لمقاييس شعبة علوم التربية تُوجههم للميدان المهني، مقارنة بدراستهم للسنوات السابقة إذ كان تكوينهم فيها نظري أكثر منه عملي تطبيقي، كما أنه في بعض هذه المقاييس يطلب منهم القيام ببعض الأعمال والتربصات الميدانية أكثر من طلبة الليسانس، كالذهاب إلى المؤسسات التربوية كإجراء مقابلة مع مستشار التوجيه والارشاد للتعرف على مهامه وأهم الصعوبات التي تواجهه أثناء تأديته لتلك المهام.

كما أن دافعية الانجاز تتحسن وتزداد كلما شعر الطلبة بالتقدم في مستويات الدراسة، فمن هذا المنطلق نجد أن السنوات الدراسية التي يجتازها طلبة مرحلة الليسانس في الجامعة تعتبر بيئة جديدة كلياً بالنسبة لهم ولا يزالون يحتاجون إلى التأقلم معها ومع ظروفها مقارنة مع طلبة مرحلة الماستر الذين يكونون أكثر فهماً وتعوداً مع البيئة ومتغيراتها، و بهذا تكون درجات دافعية الانجاز لدى الطالب تتقدم بتقدم العمر، وفي هذا الصدد أشار الطائي (2007) إلى أن الدافعية للانجاز ظاهرة نمائية تزداد وضوحاً بتقدم العمر، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث سعيهم نحو تحقيق الانجاز فمنهم من يحقق الانجاز بدافع الانجاز نفسه ومنهم من يحققه تجنباً للفشل (برجي، 2018، ص225) .

وقد تعزى هذه الفروق كذلك إلى عامل النضج والخبرة التي يمكن أن يكون قد اكتسبها طلاب الماستر مقارنة بطلبة مرحلة ليسانس، كون أن الطالب في مرحلة الماستر يكون قد امتلك مهارات وطرق وأساليب الانجاز والنجاح و التفوق وكيفية التعامل مع الصعوبات التعليمية والتغلب على الأحداث التي تواجهه، وهذا ما أشار إليه موراي "Murray" من خلال تعريفه لدافعية الإنجاز بأنها " رغبة الفرد وميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية "(عبد الله، 2003، صفحة 176)، وبالاضافة إلى ذلك فقد أكد "جولدنسون"(Goldenson) أن دافعية الانجاز تشير إلى حاجة الفرد للتغلب على العقبات و النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة(خليفة، 2006، ص 15).

خاتمة

تطرقنا في الدراسة الحالية الى التعرف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة ، باعتبار أن الذكاء الاجتماعي يلعب دورا مهما في تحفيز دافعية الانجاز لدى الطلاب الجامعيين ، وهذا النوع من الذكاء يساعد الطلبة على التفاعل مع الاخرين والتوافق والتواصل معهم، زيادة الثقة بأنفسهم مما يدفعهم الى التطور والانجاز وتحقيق النجاح ، وبالتالي يتضح أن الذكاء الاجتماعي يعزز الثقة بالنفس، وتقوية العلاقات الاجتماعية، وتحسين الاداء، ويساعد على التعاون والتفاعل مع زملاء الدراسة وكذلك مع الأساتذة، والتفاعل مع البيئة الدراسة بشكل عام، وتخطي الصعوبات التي قد تواجهه في الوسط الدراسي، والذكاء الاجتماعي قد يؤثر في دافعية انجاز الطالب لأنها تؤدي الى ارتفاع التحصيل الدراسي، وتحقيق نتائج مُرضية، كما أنها تحفز الطالب على تحقيق الأهداف، والشعور بالرضا الذاتي ، وذلك من أجل تحقيق إنجازات معينة والنجاح والتميز، ونظرا لأهمية الموضوع وبناء على ما سبق حاولنا من خلال الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الانجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة، وبعد عملية البحث والاجابة على تساؤلات الدراسة توصلنا إلى أنه توجد علاقة طردية قوية بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز. وانطلاقا من هذه النتائج يمكن فتح المجال لدراسات مماثلة كالبحث في:

- علاقة الذكاء الاجتماعي بمتغيرات أخرى كاستخدام السوشل ميديا، تقدير الذات، التحصيل الدراسي وغيرها.
- تصميم برامج ارشادية وتدريبية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .
- علاقة دافعية الانجاز بأساليب المعاملة الوالدية، بمفهوم الذات الأكاديمي وغيرها.

قائمة المراجع

أ) المراجع العربية

1) إبراهيم جابر حسنين(2011) – علم نفس الذكاء العصف الذهني – دار غيداء للنشر والتوزيع، ط1 ، عمان .
2) إبراهيم محمد المغازي (2003) – الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين – بحوث ومقالات كلية التربية ، ببور سعيد ، جامعة قناة السويس مصر .
3) ابن منظور (1405،1984) –لسان العرب– قم ،إيران، أدب الحوزة.
4) أحمد الزعبي(2011)– العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين– المجلة الأردنية في العلوم التربوية، كلية الأميرة العالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن، مجلد7، العدد4 .
5) أحمد حازم أحمد الطائي ، مؤيد عبد الرزاق حسو ، أحمد إسماعيل عبد الله (2009) – بناء مقياس الذكاء الاجتماعي لطلبة السنة الأولى مجلة الرافدين للعلوم الرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، المجلد (15) ، العدد (52) .
6) أحمد ربيع جابر أحمد، نادية عبدة أبو دنيا، مروة سعيد عويس، (2021) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب بكلية التربية جامعة حلوان– دراسات تربوية واجتماعية، مجلة دورية محكمة تطر عن كلية التربية، المجلد السابع والعشرين، العدد 4 .
7) أحمد عبد الخالق (1986)– محاضرات في علم النفس الفسيولوجي– كلية الآداب، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية .
8) احمد محمد سليم معوال(2013)– دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة كلية الآداب بجامعة المرقب – مجلة العلوم الإنسانية، كلية الآداب والعلوم بالخمس، العدد 7، جامعة المرقب، ليبيا .
9) أحمد محمد عبد الخالق، مايسة أحمد النيال (1991) – الدافعية للانجاز وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية وتلميذاتها بقطر(دراسة عاملية) ، مجلة مركز البحوث التربوية، ع2، السنة 1، جامعة قطر .
10) أسعيد مخلوفي(2014)– ضغوط العمل وعلاقتها بالدافعية للانجاز واستراتجيات مواجهتها لدى مديري التعليم المتوسط "دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة باتنة " مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، تخصص: الادارة والتسيير في التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي .
11) أشرف أحمد أبو حليمة (2018) – دافعية الانجاز – دار الموهبة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الاردن .
12) أمال سليماني(2015)– فعالية برنامج تدريبي مبني على مهارات الذكاء العاطفي في تنمية الدافعية للانجاز لدى أستاذات التعليم المتوسط "دراسة ميدانية بإكمالية وغلانة الجديدة _جامعة_ ولاية الوادي "– مذكرة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس تخصص: علم نفس اجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
13) أنس الطيب الحسين رابح(2011)– الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثاني، العدد 3 .
14) ثائر أحمد غباري (2008) – الدافعية والتطبيق– دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان .

15) ثائر غباري، خالد أبو شعيرة (2010)- القدرات العقلية بين الذكاء والابداع- مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن .
16) جديدي عفيفة(2014) – الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم- مجلة علمية محكمة، العدد 17 ، جامعة البويرة .
17) جعفر صباح(2016)- أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة- أطروحة نهاية الدارسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في: علم النفس، تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
18) جميلة كتفي(2015) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمهارات الاتصال التنظيمي بالجامعة الجزائرية (دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة الاداريين بجامعة المسيلة)- مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماجستير قسم علم النفس، تخصص: علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
19) جوابي لخضر(2016)- الظغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي – مجلة، المجلد السابع، جامعة بليدة .
20) حامد عبدالله طفلاحة(2014) – مستوى الذكاء الاجتماعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة الزرقاء، وعلاقته بأنماط التفاعل الصفي- دراسات العلوم التربوية ، المجلد41، العدد 2 .
21) حسين أبو رياش، عبد الحكيم الصافي، أميمة عمور، سليم شريف (2006) – الدافعية والذكاء العاطفي- دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان .
22) خالد ابراهيم الفخراني (2014) – علم النفس العام – أستاذ علم النفس ووكيل كلية الآداب لشؤون البيئة وخدمة المجتمع جامعة طنطا، جمعية جودة الحياة المصرية ، شارع المديرية ، برج الأمراء ، أمام ينبع للسياحة .
23) خالد بن محمد بن محمود الرابغي(2015)- عادات العقل ودافعية الانجاز- مركز ديبونو لتعليم التفكير، الطبعة الأولى، عمان ، المملكة الاردنية الهاشمية.
24) خليل محمد خليل عسقول (1430،2009) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة- رسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة .
25) خويلد أسماء(2005)- الدافعية للانجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر "دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقة " – مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة.
26) رافدة الحريري(2015)- توظيف الذكاءات المتعددة في المنهج الدراسي بين النظرية والتطبيق- دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
27) ربيحة عمور(2018)- الذكاء الانفعالي وعلاقته بالدافعية للانجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي " دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا " ولاية تيزي وزو نموذجا – أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوره (ل م د) في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
28) رحيم يونس كرو العزاوي (2008)- منهج البحث العلمي – سلسلة المنهل في العلوم التربوية، ط1، دار دجلة، عمان .

29) رزق سند إبراهيم، صفوت عبد الحميد صفوت ، مني حسين الدهان ، أسماء عيد عبد الغني (2018) – الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالمتغيرات الشخصية والتوافق البيئي (دراسة مقارنة بين الريف والحضر) – مجلة العلوم البيئية معهد الدراسات والبحوث البيئية، المجلد الحادي والأربعون، الجزء الثاني، جامعة عين شمس .

30)رشاد عبد العزيز موسى(1994) – دراسات وبحوث في علم النفس الدافعي _ قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ، جامعتي الأزهر والملك فيصل ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

31) زين العابدين محمد على وهبة (2012) – تنبؤ الذكاءات المتعددة بالدافعية الذاتية – دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة.

32) زينب محمود محمد كامل عطيفي (2016) – فاعلية استخدام بعض استراتجيات الحساب الذهني في التحصيل وتنمية الذكاء العددي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي– المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، كلية التربية ، جمهورية مصر العربية ، المجلد 39 ، جامعة أسيوط .

33) سارة محمد حسن الحواس(2019)– المهارات الاجتماعية لدى الأطفال – المجلة العربية لكلية رياض الاطفال، المجلد السادس، العدد 2، جامعة المنصورة .

34) سامي محمد ملحم(2017)– مناهج البحث في التربية وعلم النفس– دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط9، الاردن .

35) سعاد بنت جمعه بن سالم الرزيقية(2016)– دوافع التحاق طلبة الدراسات العليا ببرنامج الماجستير بجامعة نزوى في ضوء بعض المتغيرات – استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (تخصص ارشاد وتوجيه)، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية .

36) سعاد محمدي، تجاني بن الطاهر، التجاني جرادي (2021) – بناء مقياس مقنن الذكاء الاجتماعي لتلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط –مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عمار ثليجي الأغواط– الجزائر– .

37) سعيد رياش ، خالد شنون(2014)– الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط (دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة تيبازة)– مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد13.

38) سليمان عبد الواحد ابراهيم (2018) –علم النفس الاجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة – الوراق للنشر والتوزيع ،ط1،عمان ،الاردن ، .

39) سهيلة بوعمر(2021)– أثر استخدام شبكتي "Facebook " و" Twitter" على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية (دراسة شبه تجريبية على عينة من طالبات جامعة محمد خيضر بسكرة) – أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في: علم النفس، تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

40) السيد محمد أبو هاشم (2008)– مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني العلاقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين "دراسة مقارنة"– مجلة كلية التربية، المجلد الثامن عشر، العدد76، جامعة بنها .

41) شربال مصطفى، بلعيور الطاهر(2018)– الوعي الاجتماعي: المفاهيم والإختلاف بين علم النفس وعلم الاجتماع– مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مخبر التطبيقات النفسية و التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد9، العدد3، جامعة محمد الصديق بن يحي–جيجل– .

42) صفاء طارق حبيب كرمة، نورجان عادل محمود ده مير(2014) – قوة الذكاء الاجتماعي في تفعيل المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعية – المكتب الجامعي الحديث ، بغداد .

43)ضمياء ابراهيم محمد الخزرجي ، أحلام مهدي عبد الله العزي(2010) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات – العدد السابع وأربعون ، مجلة ديالي .

44) طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى(2018) – الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي– المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1 ، القاهرة، مصر .

45) طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى(2018)– الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي– المجموعة العربية للتدريب والنشر، طبعة 1، القاهرة، مصر .

46) عبد اللطيف محمد خليفة (2006)– مقياس الدافعية للانجاز– دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة .

47) عبد اللطيف محمد خليفة(2000)– الدافعية للانجاز– دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، كلية الآداب، جامعة القاهرة .

48) عبد المجيد نشواتي (2003)– علم النفس التربوي– دار الفرقان للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة.

49) عبد الهادي مصباح (2006)– العبقرية والذكاء والابداع– الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة.

50) العرفاوي ذهبية(2009)– أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للانجاز للشعب العلمية والادبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي – مذكرة مكملة لبرنامج الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، جامعة الجزائر "بن يوسف بن خدة " .

51) عز الدين بشقة(2009)– عوامل استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة L.M.Dدراسة ميدانية بجامعة أم البواقي، – مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قطب جامعة أم البواقي، جامعة العربي بن مهيدي .

52) عفاف وسطاني(2010)– دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة " دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف " – مذكرة مقدمة بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، تخصص: ادارة تربوية لنيل شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف .

53)علي تركي نافل القريشي(2020) – السذاجة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لذى طلبة الجامعة – مجلة الأستاذ للعلوم الانسانية والاجتماعية ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، المجلد(59) ، العدد(4) .

54) علي حسين مظلوم المعموري، محمد عبودي عباس(2021)– الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة– مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد الاول، جامعة بابل.

55) علي عبد الحميد أحمد (2010)– التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية – مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان .

56) علي غربي(2009) – أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية – الجزائر: مخبر علم الاجتماع الاتصال، ط2، .

57) عماد عبد الرحيم الزغول(216)– العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ومفهوم الذات الاجتماعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة الأردنية– المجلة الدولية لتطوير التفوق، المجلد السابع، العدد 12 .

58) عماد عبد الرحيم الزغول، علي فالح الهنداوي (2014)– مدخل الى علم النفس – جامعة الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثامنة، العين ، الامارات العربية المتحدة.

59) عمار شوشان(2009)– النمط القيادي لمديري الثانويات وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الاساتذة– مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، تخصص: الادارة والتسيير التربوي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، وعلوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة .

60) فادية أحمد إبراهيم حسين(2011) – الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (دراسة عاملية) – دار المعرفة الجامعية ، طبع ونشر وتوزيع.
61) فاطمة أحمد الجاسم(2010)– الذكاء الناجح والقدرات التحليلية الإبداعية– دار ديبونو للنشر والتوزيع، جامعة الخليج العربي ، الطبعة الاولى، عمان، الاردن.
62) فتحي الزيات(2004) – سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي – دار النشر الجامعات، الطبعة الثانية .
63) فريد بوطاية، ويزة معمري(2019)– علاقة مستوى الطموح بالدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الاولى جامعي" دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو " مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 19، العدد 2 .
64) فلوح أحمد (2018) – الواقع الدراسي للطالب الجامعي (دراسة ميدانية) – معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية المركز الجامعي أحمد زبانة ، غليزان، الجزائر .
65) فهد اسماعيل البلوي(2015) – اتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو برنامج صعوبات التعلم ومستوى دافعية الانجاز لديهم في محافظة ينبع بالمملكة العربية السعودية– رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس تربوي ، قسم علم النفس ، جامعة مؤتة.
66) مجدي أحمد محمد عبدالله (2014)– سيكولوجية الدافع للانجاز – دار المعرفة الجامعية.
67) محمد بالرابح(2011)– الدافعية الإنسانية– مخبر تطبيقات علوم النفس وعلوم التربية من أجل التنمية في الجزائر لدى جامعة وهران، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الجهوية بوهران .
68) محمد شحادة أبو السل(2016)– بناء مقياس دافع الإنجاز لطلبة المرحلة الثانوية في دمشق وفق نظرية الاستجابة للفقرة (I R T) مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية ، وعلم النفس، المجلد الرابع عشر، العدد الرابع .
69) محمد عدنان عليوات (2017)– الذكاء وتنميه لدى أطفالنا– دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
70) مروان أبو جويح (2006) – المدخل الى علم النفس العام – الطبعة العربية عمان، الاردن.
71) مزرارة نعيمة، شعباني مليكة (2016) – واقع الطالب الجامعي الجزائري، من الأمس إلى اليوم ماذا تحقق ؟ (قراءة تحليلية لوضعه الراهن) قسم علم النفس اليوم الوطني حول: تشخيص واقع الطالب الجامعي، مخبر الوقاية والارغنوميا ، العدد 6 ، جامعة الجزائر 2 .
72)مزي زينب (2016) – مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة (دراسة ميدانية على عينة من طلبة الماستر قسم علم النفس) – بجامعة الأغواط .
73) معاوية محمود أبو غزال(2015)– علم النفس العام– دار وائل للنشر، الطبعة الثانية، عمان .
74)ملياني عبد الكريم (2016) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءات القيادية لدى مديري المؤسسات التربوية (دراسة ميدانية بالمؤسسات التربوية بولاية مسيلة) – مذكرة دكتوراه في علم النفس الاجتماعي ، جامعة محمد خيضر بسكرة .
75) مليكة برجي(2018)– علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات والدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي (دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري بتيزي–وزو) – أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل م د) في علوم التربية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية.
76) منتهى مطشر عبد الصاحب (2011) – أنماط الشخصية – على وفق نظرية الانيكرام والقيم والذكاء الاجتماعي– دار صفاء للنشر والتوزيع ، ط1، عمان .

77) منى عتيق(بدون سنة) – الطلبة الجامعيون بين تصور المستقبل وتأسيس الهوية الاجتماعية – مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري، جامعة باجي مختار –عنابة– .
78) مهدي صالح مهدي السامرائي(2021)– الذكاء الاجتماعي– مجموعة اليازوري للنشر والتوزيع، الاردن.
79) مهدي محمود سالم(2001)– الأهداف السلوكية: تحديدها، مصادرها، صياغتها، تطبيقاتها– مكتبة العبيكان ط3 .
80) ناصر الدين أبو حماد (2011) – اختبارات الذكاء –" الدليل و المرجع الميداني " ، عالم الكتب الحديث الاردن ، عمان .
81) نجلاء حسن جمعة(2017)– دور الذكاء الاجتماعي للقادة في تحقيق الإبداع الإداري للمنظمة (دراسة ميدانية بالتطبيق على هيئة قناة السويس)– كلية التجارة، جامعة قناة السويس.
82) نجوى أحمد عبد الله واعر(2012) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد – المجلة العلمية لكلية التربية ، العدد ع7، جامعة الوادي الجديد.
83) نعيمة برابح(2020)– جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الابتكاري ودافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلبة الجامعة– أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
84) نوال سيد(2009)– الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للانجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، جامعة الجزائر.
85) هبة الله محمد الحسن سالم، كبشور كوكو قمبيل، عمر هارون الخليفة (2012)– علاقة دافعية الانجاز بموضع الظبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي، لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان– المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد4، جامعة النيلين، جامعة الخرطوم.
86) ياسرة محمد أيوب أبو هدروس، معمر أرحيم سليمان الفرا(2011) – أثر استخدام بعض استراتجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل لدى التلاميذ بطيئ التعلم– مجلة جامعة الازهر، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد1، غزة .
87)يحي جاسر أبو جودة (2014) – الذكاء الاجتماعي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الطلبة المراهقين في مدينة مادبا _ رسالة ماجستير ، تخصص علم النفس التربوي ، كلية الدراسات العليا ، جامعة البلقاء التطبيقية ، الأردن .
88) يوسف قطامي، رامي اليوسف(2010)– الذكاء الاجتماعي للأطفال "النظرية والتطبيق " – دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان .

ب) المراجع الأجنبية

1) Avi Kaplan(2008), Achievement motivation, temple university, Philadelphia
2) Daniel Goleman(2006) Social Intelligence , Published by Bentam Dell America
3) Fabien Fenouillet (2003) La Motivation, Dunod paris
4) Micchel Hansenne(2007) Psychologie de la personnalité ,3 éditons de boeck

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس الذكاء الاجتماعي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية– شعبة علوم التربية –

التعليمة:

أخي الطالب أختي الطالبة تحية طيبة وبعد:

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص: "ارشاد وتوجيه" المرسومة بالعنوان التالي: " **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة –دراسة ميدانية بجامعة محمد خيضر_بسكرة_** "

نرجو منكم قراءة كل فقرة بدقة، ثم اختيار الاجابة بصراحة بما ينطبق عليكم ، بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك علما أنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن أفضل اجابة هي التي تعكس احساسك الصادق، لذا من فضلك لا تترك أي فقرة دون الاجابة عليها، وبجدر الإشارة أخي الطالب وأختي الطالبة إلى أن اجابتك ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي.

نشكركم على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص الدراسي: .....

المستوى الدراسي: .....

الملحق رقم(01): مقياس الذكاء الاجتماعي سيلفرا (Silvera,2001)

الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي أبدا
1- أستطيع التنبؤ بسلوك الاخرين					
2- أعرف كيف أؤثر على مشاعر الاخرين من خلال افعالي					
3- استوعب مشاعر الاخرين					
4- افهم رغبات الاخرين					
5- استطيع فهم ما يحاول الآخرين انجازه دون الحاجة للتصريح من قبلهم					
6- استطيع ان أتنبأ بردود فعل الاخرين تجاه تصرفاتي					
7- أستطيع أن أفهم غاليا ما يعنيه الاخرين من خلال التعبير أو لغة الجسد...الخ					
8- أشعر بالقلق اتجاه أشخاص جدد لا أعرفهم					
9- أتأقلم بسهولة في المواقف الاجتماعية					
10- أجيد الدخول في المواقف الاجتماعية الجديدة و اللقاء بالآخرين لأول مرة					
11- لدى صعوبة في التفاعل مع الاشخاص الاخرين					
12- أستغرق وقتا طويلا لمعرفة الاخرين جيدا					
13- بإمكاني إقامة علاقات جيدة مع اشخاص جدد					

14- كثيرا ما أواجه مشاكل في ايجاد مواضيع لمحادثة جديدة					
15- أشعر أنه من الصعب فهم تصورات الاخرين					
16- يفاجئني الناس بالأشياء التي يقومون بها					
17- يعصب الاخرون مني لعدم قدرتي على شرح السبب					
18- يبدو ان الناس غاضبون أو منزعجون مني عند التصريح بما أعتقد					
19- أجد بأن الناس لا يمكن التنبؤ بتصرفاتهم					
20- كثيرا ما أسبب ضرر للآخرين دون أن أدرك ذلك					
21- أتفاجئ بردود أفعال الاخرين على ما أقوم به					

الملحق رقم (02): مقياس الدافعية للانجاز

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية– شعبة علوم التربية –

التعليمة:

أخي الطالب أختي الطالبة تحية طيبة وبعد:

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص: "إرشاد وتوجيه" المرسومة بالعنوان التالي: " **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة –دراسة ميدانية بجامعة محمد خيضر_بسكرة_** "

نرجو منكم قراءة كل فقرة بدقة، ثم اختيار الإجابة بصراحة بما ينطبق عليكم ، بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك علما أنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن أفضل إجابة هي التي تعكس إحساسك الصادق، لذا من فضلك لا تترك أي فقرة دون الإجابة عليها، وبجدر الإشارة أخي الطالب وأختي الطالبة إلى أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

نشكركم على تعاونكم معنا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص الدراسي: .....

المستوى الدراسي: .....

الملحق رقم(02):مقياس الدافعية للإنجاز ل محمد خليفة(2006):

العبارات	لا	قليلا	متوسط	كثيرا
1- أفضل القيام بما أكلف به من أعمال على أكمل وجه				
2- أشعر أن التفوق هدف في حد ذاته				
3- أبذل جهدا كبيرا حتى أصل الى ما أريد				
4- أحرص على تأدية الأعمال في مواعيدها				
5- أفكر في المستقبل أكثر مما أفكر في الماضي و الحاضر				
6- أحب أداء الاعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة				
7- من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات وأحسن النتائج				
8- المثابرة شيء هام في ادائي لأي عمل من الأعمال				
9- أحدد ما أفعله وفق جدول زمني				
10-أفكر في انجازات المستقبل				
11-أكون حساسا جدا اذا فشلت في أداء عمل ما				
12-أحب الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث				
13- عندما أبدأ في عمل ما أجد أنه من الضروري الانتهاء منه				
14- أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الاخرين				
15- أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات				
16- أرى أن العمل الجدي هو أهم شيء في الحياة				
17- أشعر بالسعادة عند معرفتي للأشياء جديدة				
18- عندما أفشل في عمل ما أبقى أحاول حتى أتقنه				
19- عندما أحدد مواعيد للعمل أتخلى عن مشاغل و				

ظروف أخرى				
20- من الضروري الاعداد و التخطيط المسبق لما نقوم به من أعمال				
21- ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال				
22- أحاول دائما الاطلاع و القراءة				
23- أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة				
24- المحافظة على المواعيد شيء له الأولوية بالنسبة لي				
25- أتجنب الفشل في أعمالي لأني أخطط لها قبل البدء فيها				
26- أتضايق اذا أنجزت شيئا ما بطريقة رديئة				
27- أشعر ان ما تعلمه لا يكفي لإشباع رغباتي في المعرفة				
28- أتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما تطلبت من وقت				
29- عندما أحدد موعدا فاني أحضر في الوقت المحدد بالضبط				
30- أفضل التفكير في انجازات بعيدة المدى				
31- أعطي اهتماما وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها				
32- أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي				
33- ان الاستمرار في بذل الجهد لإنجاز الأعمال شيء مهم للغاية				
34- أتعامل مع الوقت بجدية تامة				
35- أتجنب الاهتمام بالماضي وما فيه من أحداث				
36- أفضل الاعمال التي تحتاج الى جهود كبيرة				
37- أرى أن البحث باستمرار عن المعرفة الجديدة هو السبيل الى تطوري				
38- المثابرة وبذل الجهد هما انسب الطرق لحل المشكلات				

39- أنظم اعمالي وفق توزيعي للوقت				
40- يزعجني الاشخاص الذين لا يهتمون بالمستقبل				
41- أداء الاعمال والواجبات له قيمة كبيرة عندي				
42- أستزيد من المعلومات و المعارف باستمرار				
43- أشعر بالرضا عند بذل الجهد لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني				
44- يزعجني أن يتأخر أحد عن موعده معي				
45- أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها				
46- أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام لتنمية مهاراتي و قدراتي				
47- أستمتع بالموضوعات والاعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة				
48- أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة				
49- أتجنب زيارة أحد الا بموعد سابق				
50- التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتوفير الوقت والجهد				

الملحق رقم (03)

مقياس الذكاء الاجتماعي

صدق المقارنة الطرفية

Group Statistics

	class	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
int	bas	12	59,0000	6,13485	1,77098
	haut	12	82,2500	4,86406	1,40413

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Int	Equal variances assumed	,256	,618	-10,287	22	,000	-23,25000	2,26008	-27,93712	-18,56288
	Equal variances not assumed			-10,287	20,913	,000	-23,25000	2,26008	-27,95129	-18,54871

ثبات ألفا كرونباخ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	42	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	42	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,665	21

مقياس دافعية لإنجاز

صدق المقارنة الطرفية

Group Statistics

	class	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00003	bas	12	75,8333	15,32576	4,42416
	haut	12	128,5000	6,47372	1,86880

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00003	Equal variances assumed	8,447	,008	-10,966	22	,000	-52,66667	4,80267	-62,62680	-42,70653
	Equal variances not assumed			-10,966	14,804	,000	-52,66667	4,80267	-62,91512	-42,41822

ثبات التجزئة النصفية

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	42	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	42	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,887
		N of Items	25[a]
	Part 2	Value	,859
		N of Items	25[b]
	Total N of Items		50
Correlation Between Forms			,802
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,890
	Unequal Length		,890
Guttman Split-Half Coefficient			,889

ألفا كرونباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,929	50

الملحق رقم (04)

نتائج التساؤل العام

Group Statistics

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,951
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	135	135
VAR00002	Pearson Correlation	,951	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	135	135

الملحق رقم (06)

نتائج التساؤل الثالث

	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
INTELL	PSUEDU	29	69,62	10,037	1,864
	CONSUL	48	66,98	10,640	1,536
MOTIVA	PSUEDU	29	110,52	23,605	4,383
	CONSUL	48	104,08	26,977	3,894

اختبار (T,test) لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
INTELL	Equal variances assumed	,028	,867	1,078	75	,285	2,642	2,451	-2,240	7,523
	Equal variances not assumed			1,094	61,923	,278	2,642	2,415	-2,186	7,469
MOTIVA	Equal variances assumed	,635	,428	1,062	75	,292	6,434	6,061	-5,640	18,508
	Equal variances not assumed			1,097	65,375	,277	6,434	5,863	-5,274	18,142

لا نوجد فروق في كل من الذكاء والدافعية تعزي للتخصص

نتائج التساؤل الرابع

اختبار تحليل التباين الأحادي Anova

ANOVA

المستوى التعليمي		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
INTELL	Between Groups	932,645	2	466,322	5,037	,008
	Within Groups	12220,437	132	92,579		
	Total	13153,081	134			
MOTIVA	Between Groups	3891,877	2	1945,938	3,721	,027
	Within Groups	69033,205	132	522,979		
	Total	72925,081	134			

هناك فروق في الذكاء والدافعية تعزى لمتغير المستوى التعليمي

اختبار توكي

Multiple Comparisons

Tukey HSD

Dependent Variable	(I) VAR00003	(J) VAR00003	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
الذكاء	1,00	2,00	3,35524	1,82838	,162	-,9788	7,6893
		3,00	-4,00718	2,33531	,203	-9,5429	1,5285
	2,00	1,00	-3,35524	1,82838	,162	-7,6893	,9788
		3,00	-7,36242*	2,36733	,006	-12,9740	-1,7508
	3,00	1,00	4,00718	2,33531	,203	-1,5285	9,5429
		2,00	7,36242*	2,36733	,006	1,7508	12,9740
الدافعية	1,00	2,00	8,34157	4,34562	,137	-1,9595	18,6426
		3,00	-5,99569	5,55046	,528	-19,1528	7,1614
	2,00	1,00	-8,34157	4,34562	,137	-18,6426	1,9595
		3,00	-14,33726*	5,62657	,032	-27,6747	-,9998
	3,00	1,00	5,99569	5,55046	,528	-7,1614	19,1528
		2,00	14,33726*	5,62657	,032	,9998	27,6747

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

الفروق بين المجموعتين 2 و 3 لصالح المجموعة3