

الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام

ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني، وكلا من الذكاء العام ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، وكذلك التعرف على الفروق في متغيرات الدراسة في ضوء متغيري النوع والتخصص. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة (٩٨ طالب وطالبة من التخصصات العلمية، ١٠٢ طالب وطالبة من التخصصات الأدبية)، امتدت أعمارهم من (١٩,٣ إلى ٢١,٢ سنة) بمتوسط (٢٠,٢) سنة، وانحراف معياري (٤,٩)، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الوجداني، اختبار القدرات العقلية الأولية، ومقياس دافعية الإنجاز. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

- (١) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني العام.
- (٢) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز.
- (٣) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب، ومتوسطات درجات الطالبات على مقياس الدراسة.
- (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على مقياسي (الذكاء الوجداني - دافعية الإنجاز).
- (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على أبعاد اختبار القدرات العقلية (القدرة العددية - القدرة على الإدراك - القدرة على الفهم)؛ وذلك لصالح متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، بينما وجدت فروق غير دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على البعد الرابع (القدرة اللغوية) من اختبار القدرات العقلية الأولية.

مقدمة: (*)

إن النظر إلى العملية التعليمية على أنها الوسيلة لتحقيق النجاح الأكاديمي فقط حقاً نظرة قاصرة ومجحفة في حق المؤسسات التعليمية والتربوية؛ خاصة في وقت أصبح بناء الشخصية المتكاملة (معرفياً ووجدانياً) أمراً ضرورياً وحتمياً لمواجهة تحديات العصر الحديث التي أتت على العلاقات الذاتية والاجتماعية الهامة لتحقيق التوافق النفسي والأكاديمي والاجتماعي للشخصية الإنسانية السوية.

ويعتبر الذكاء الوجداني كأحد أهم أنواع الذكاء من المفاهيم التي فرضت نفسها في الآونة الأخيرة على ساحة البحث في العلوم النفسية والتربوية، وترجع بداية ظهور هذا المفهوم إلى نظرية (جاردينر 1983, Gardner) للذكاءات المتعددة والتي قدم من خلالها رؤية جديدة للذكاء الوجداني. (On Schutte et al, 1998: 167)

ولقد ظل مصطلح الذكاء الوجداني محدود الانتشار إلى أن قدمه (جولمان 1995, Goleman) في كتابه الذكاء الوجداني ويجب فيه عن الأسئلة القائلة بما يمكن تغييره لكي نساعد أطفالنا على تحقيق النجاح في الحياة، وما هي العوامل المؤثرة التي تجعل أحدنا يتمتع بمعامل ذكاء مرتفع على سبيل المثال ويتعثر في الحياة، بينما يحقق آخرون ذوي الذكاء المتواضع نجاحاً مدهشاً؟ بأن ذلك يكمن في حالات الذكاء الوجداني والذي يشمل ضبط النفس والحماس والمتابعة على حفز الذات (: Goleman, 2000 : 60).

فالذكاء الوجداني من المفاهيم النفسية الحديثة نسبياً؛ لذلك تعددت الترجمات العربية للمصطلح الأجنبي Emotional Intelligence تحت مسمى الذكاء الوجداني، وهناك من يطلقون عليه اسم الذكاء الانفعالي، أو ذكاء المشاعر، وكثيراً ما يستخدم الباحثون كلمتي انفعال ووجدان كمرادفين، فعندما يعرف الانفعال يشار إلى الخبرة الوجدانية، وفي تعريف الوجدان يشار إلى الخبرة الانفعالية؛ ولكننا نفضل استخدام كلمة وجدان كمفهوم شامل يشير إلى المزاج Mood والانفعال والعاطفة، فالذكاء الانفعالي جزء من الذكاء الوجداني (سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم، ٢٠٠٦ : ١٤).

وقد أوضح (36 : Goleman, 2000) أننا نمتلك عقليين، أحدهما يفكر وهو العقل المنطقي، والآخر يشعر وهو الوجدان، ويعمل هذان العقلان في تناغم دقيق دائماً فالوجدان يغذي ويزود عمليات العقل المنطقي بالمعلومات بينما يعمل العقل المنطقي على تنقية مدخلات العقل الوجداني، وأحياناً يعترض عليها، ومع ذلك يظل كلا من العقليين شبه مستقلين؛ فكلاهما يعكس عمل دوائر عصبية متميزة لكن مرتبطة في داخل المخ.

(*) سوف تتبع الباحثة طريقة التوثيق الآتية (اسم المؤلف، سنة النشر: رقم الصفحة).

مما دعا (Goleman, 1995) في كتابة إلى ثقافة العقل والقلب معاً، وبين كيف تهيمن العواطف على العقل المنطقي - التفكير - وأكد على أن النقص العاطفي هو أساس كثير من مشاكل البشر، وأن هناك أفراداً مَرَضَى لديهم مشاعر وأحاسيس ولكنهم غير قادرين على تحديد ماهية مشاعرهم، وتنقصهم المهارات الأساسية للذكاء الوجداني - الوعي بالذات - أي فئة لديهم مشاعر وعاجزون عن التعبير عنها.

تعريف الذكاء الوجداني Emotional Intelligenc

ظهر مصطلح الذكاء الوجداني في بداية الأمر على يد بار أون Bar-On في عام ١٩٨٥ عندما اقترح (E.Q.) وقد عرفه بأنه "قدرة الفرد على فهم ومعرفة ووصف نفسه، المعرفة والفهم والارتباط بالآخرين، التعامل مع الانفعالات القوية والتحكم في دوافعه، والتهيؤ للتغيير وحل المشكلات المختلفة سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي" (سليمان عبد الواحد، ٢٠٠٧ : ٣٤١). وعرفه (Mayer & Salovey, 1993) بأنه : نوع من الذكاء الاجتماعي والذي يتضمن القدرة على تنظيم ومراقبة انفعالات الفرد وانفعالات الآخرين والتمييز بينها واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله.

بالإضافة إلى تعريف جولمان (Goleman, 1995) بأنه "القدرات التي يمكن أن تسمى ذكاءً وجدانياً هي تلك التي تحتوي على التحكم في الذات، التحمس، المثابرة، والقدرة على تحفيز الذات".

أما تعريف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) فهو " مجموعة من القدرات التي تصف كيف يدرك الأفراد العواطف ويفهمونها بالرغم من تغيرها من حين لآخر" أو " القدرة على إدراك وإظهار العواطف واستيعاب العواطف في التفكير وفهم وعقلنة العواطف وتنظيم العواطف في الذات والآخرين".

وعرفه استيرنبرج (Sternberg, 1999) بأنه : " القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين وتحفيز الذات، وإدارة عواطفنا وعلاقتنا بالآخرين ويتضمن مهارات : التعاطف والوعي السياسي والقيادة". (في محمد غنيم، ٢٠٠١).

وهناك تعريف بار - أون (Bar - On, 1997 and Bar - On, 2006) بأنه: "مجموعة منظمة من القدرات غير المعرفية، الكفاءات والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد للتوافق مع المتطلبات البيئية والضغط".

وأنه "القدرة على إدراك وفهم وتناول الانفعالات بمهارة وفطنة، واستخدامها كمصدر للطاقة الإنسانية وتكوين العلاقات مع الآخرين" (Read and Clarke, 2000).

وعرفه (Galeman, 1999) بأنه "مجموعة من المهارات الوجدانية، والعقلية يتمتع بها الفرد، وهي لازمة للنجاح في التفاعلات المهنية ومواقف الحياة المختلفة، بالإضافة إلى القدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاتنا وإدارة انفعالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين".

أهمية الذكاء الوجداني:

لم يعد الاهتمام بالنظرة التقليدية التي تتناول موضوع الذكاء قاصراً على المنظور المعرفي فقط إذ وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجداني للإنسان نظراً لزيادة تأثير الوجدان في حياة الإنسان كما أنه لا ينفصل عن التفكير، ومن ثم أصبح هناك اقتناع تام بعدم وجود الازدواجية القديمة بين العقل والوجدان فعند النظر إلى كتابات كل من (جاردنر (١٩٨٣)، (Gardner)، (سالوفي وماير، (١٩٩٠) (Mayer & Salovey)، (جولمان (١٩٩٥) Goleman نجد أنهم أجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لن تعطي صورة كاملة متكاملة عن سلوك الفرد، ولا يمكننا هذه الاختبارات من التنبؤ بنجاح الفرد في المستقبل وفي حياته بصفة عامة.

وقد عرض (فؤاد أبو حطب، ١٩٧٣) تصورا للذكاء على أنه دالة لنشاط الشخصية ككل، فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد بينهما الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني. (في فؤاد أبو حطب، ١٩٩٦ : ٣٨٩).

فالذكاء الوجداني يهتم بفهم الفرد لنفسه وعلاقاته الاجتماعية وتوافقته مع الظروف المحيطة ما من شأنه زيادة قدرة الفرد على النجاح في الحياة، وتنمية مهارات الاتصال التي تؤدي إلى تنمية مهارات الحوار والمشاركة الاجتماعية. (حامد زهران، ٢٠٠١ : ٢٣٨)

حيث أكد تقرير المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية، أن معظم الطلاب من ذوي المستويات الدراسية المتأخرة يفتقدون إلى عامل أو أكثر من عوامل الذكاء الوجداني والتي تتمثل في الثقة بالنفس، حب الاستطلاع، والكفاءة الذاتية، والتحكم في الذات، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، والقدرة على التواصل مع الآخرين، والتعاون معهم. (Hogan & Marjorie, 2010 : 6553) ؛ (Hen & Corochit, 2014:118)

فالذكاء الوجداني يعد مفتاح النجاح في الحياة المهنية؛ مقارنة بالذكاء الأكاديمي الذي يعد مفتاح النجاح في الحياة الدراسية، وما أشار إليه ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) من أن الذكاء الوجداني يعمل على استثمار طاقات الفرد في مواجهة الإحباطات والتحكم في الاندفاعات وتأخير بعض الإشباعات وتنظيم الحالة

المزاجية والحفاظ على الفرد من الانتكاسات الانفعالية في مواجهة مشكلات الحياة والتي تحتاج إلى حل جيد. (Goleman, 2000 : 55 ؛ Petersen & Dichin, 2010 : 35).

كما أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني متميزين في كافة مجالات الحياة، وأكثر إحساساً بالرضا عن أنفسهم ، وأكثر كفاءة وفعالية في حياتهم، والأقدر سيطرة على بينتهم العقلية، مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الأمام ، بالإضافة إلى أن لديهم القدرة على تنظيم انفعالاتهم ومشاعرهم ذاتياً والتي تحسن لديهم مشاعر الضبط الذاتي ، بجانب قدرتهم على التعامل مع الآخرين بفاعلية ومرونة ، وتنظيم مشاعرهم لتساعدهم على التحكم في المواقف الحياتية مما يؤدي إلى الشعور بالرضا والتوافق مع الذات والمجتمع. (Bryant and Andrews, 2007: 1402).

وتكمن أهمية الذكاء الوجداني في أنه : مفيد في فهم الأفراد في التعلم ، ومفيد في توضيح دور المشاعر والانفعالات في العمل والحياة، وهو مفيد لأنه يوضح كيف يستطيع الفرد أن يقيم علاقات مع نفسه ومع الآخرين ، مما يؤثر على الأداء أو الإنتاج مما يفيد في التطور أو النمو الشخصي وأيضاً في التواصل والتفاعل الاجتماعي (محمد غنيم، ٢٠٠١ : ٥١ ؛ Borin and Capella, 2013: 978).

فالذكاء الوجداني يسهم في النجاح في مجال العمل والذكاء العقلي يسهم بنسبة تتراوح بين (١٠-٢٥%) من النجاح وأن الباقي يعتمد على عوامل أخرى من أهمها الذكاء الوجداني الذي يساعد على تحقيق الفهم والتعاطف مع الآخرين كأهم فعاليات النجاح في العمل (Akers And Porter, 2003: 66).

بالإضافة إلى كونه له دور مهم وفعال في تيسير ديناميات توليد الأفكار والموهبة والإبداع والتكيف والتعلم الفعال داخل المؤسسات التربوية (فاطمة عقيل، ٢٠١٤ : ٢٨) مكونات الذكاء الوجداني:

لقد تعددت مكونات الذكاء الوجداني وأبعاده؛ وذلك تبعاً لتعدد آراء ووجهات نظر الباحثين، وكذلك لاختلاف وتعدد الخلفيات النظرية التي تبناها ، ومن أشهر النماذج التي قدمت وتناولت أبعاد الذكاء الوجداني نموذج جولمان (1995) Goleman والذي أوضح أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني فيما يلي :

١ - معرفة العواطف الذاتية مثل: إدراك العواطف كما هي - مراقبة المشاعر لحظة بلحظة.

- ٢ - إدارة العواطف مثل: معاملة المشاعر بشكل مناسب - القدرة على معرفة حقيقة الذات، القدرة على التحكم في الحالة الانفعالية.
 - ٣ - تحفيز الذات مثل: توظيف العواطف لتحقيق الأهداف، تأجيل الإشباع.
 - ٤ - إدراك عواطف الآخرين مثل التعاطف مع الآخرين.
 - ٥ - معالجة العلاقات مثل إدارة عواطف الآخرين.
- وقد قدم ماير، سالوفي (Mayer & Salovey 1997) نموذج آخر للذكاء الوجداني تتمثل مهاراته أو مكوناته في الآتي:
- ١- إدراك وإظهار العواطف مثل: إظهار العواطف على مشاعر الفرد، والتمييز بين الانفعالات الصادقة والانفعالات المزيفة.
 - ٢- تعميم العواطف لكي تساعد الفرد في القدرة على إصدار حكم أو تنشيط الذاكرة.
 - ٣- فهم وتحليل العواطف وتعني: القدرة على تصنيف العواطف، والقدرة على فهم التقلبات الانفعالية.
 - ٤- توظيف وتنظيم العواطف مثل: القدرة على أن تبقى منفتحاً على المشاعر لإحداث مزيد من النمو العاطفي والعقلي، والوصول بالوجدان إلى توجيه التفكير أيضاً.
- بالإضافة إلى نموذج بار- أون (Bar-On 1997) والذي أوضح مكونات وأبعاد الذكاء الوجداني كما يلي:
- ١- المهارات داخل الفرد مثل: الوعي بالعواطف الذاتية - مراقبة الذات - الإصرار - تحقيق الذات - الاستقلالية.
 - ٢- مهارات بين شخصية مثل: العلاقات بين الأفراد، التعاطف، المسؤولية الاجتماعية.
 - ٣- إدارة الضغوط مثل: تحمل الضغوط، التحكم في الإندفاعات.
 - ٤- التأقلم والتكيف مثل: حل المشكلات، والمرونة.
 - ٥- المزاج العام مثل: السعادة، والتفاؤل.

كذلك توصل "ديو لوكس وهيجس (Dulewicz and Higgs, 1999) إلى نفس مكونات الذكاء الوجداني التي توصل إليها "جولمان" وهي الوعي بالذات، تنظيم الذات، حفز الذات، التعاطف والمهارات الاجتماعية.

وعلى المستوى العربي هناك بعض الدراسات التي تناولت تحديد مكونات وأبعاد الذكاء الوجداني منها - دراسة (فاروق عثمان ومحمد عبد السميع ، ١٩٩٨) حيث توصلت نتائج التحليل العاملي لاستجابات (١٣٦) طالباً لخمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات والتعاطف- تنظيم الانفعالات- المعرفة الانفعالية- التواصل الاجتماعي.

و دراسة (محمد جودة، ١٩٩٩) فقد توصلت نتائج التحليل العاملي لاستجابات (٢٠٠) طالب جامعي على مقياس (Jerabec, 1998) تعريب وتقنين الباحث إلى سبعة عوامل هي : الوعي بالذات، التحكم الذاتي في الانفعالات ، الدافعية ، يقظة الضمير ، وحفز الذات وتوجيه اللوم لها أحياناً والتعامل مع الآخرين وتفهمهم، وحساسية العلاقة مع الآخرين، والوضوح والتعامل مع الواقع الفعلي، والقدرة على مواجهة المشكلات الانفعالية.

وتوصلت دراسة (فوقية راضي، ٢٠٠١) إلى عوامل الذكاء الوجداني وهي: ضبط الانفعالات، التعاطف، إدارة الانفعالات والدافعية الذاتية والدرجة الكلية.

كما أوضحت دراسة (محمد غنيم، ٢٠٠١) أن الذكاء الوجداني متغير في الشخصية متعدد الأبعاد يتضمن مهارات شخصية تساعد الفرد على استبصاره ووعيه بمشاعره وانفعالاته (كفاءة شخصية) ، ومهارات اجتماعية تؤهله للتواصل مع الآخرين والتعاطف معهم وإدارة انفعالاتهم وحل ما بينهم من صراعات (كفاءة اجتماعية).

بالإضافة إلى دراسة (منى أبو ناشى ، ٢٠٠٢) والتي أوضحت مهارات الذكاء الوجداني في التعاطف، الوعي بمشاعر الذات، الوعي بمشاعر الآخرين، إدارة الانفعالات والدافعية الذاتية.

من العرض السابق يتضح مدى تشابه واتفاق الباحثين والدراسات السابقة في أبعاد أو مكونات الذكاء الوجداني وهي (وعي الفرد بمشاعره ، ووعيه بمشاعر الآخرين وتعاطفه معهم وسيطرته وتحكمه في انفعالاته ، ولكن الاختلاف كان في مسميات هذه المكونات بالمهارات تارة، والأبعاد تارة أخرى ، كذلك العوامل تارة ثالثة ويرجع ذلك كما سبق وأوضحت الباحثة إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين ، وكذلك اختلاف النماذج التي يتبنونها.

وسوف تتبنى الباحثة في الدراسة الحالية نموذج بار - أون للذكاء الوجداني لأنه ينظر للذكاء الوجداني على أنه مجموعة من المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية؛ حيث يمزج ويربط الذكاء الوجداني كقدرة عقلية بسمات الشخصية.

أما عن علاقة الذكاء الوجداني بالذكاء العام فقد يقال إن ثمة تطابق بينهما إذا لم يرتبط كل منهم بالآخر ارتباطاً قوياً؛ لأن الارتباط المرتفع يجعلهما يفتشلان معا ، أما إذا كان الارتباط بينهما ارتباطاً منخفضاً أو حتى معتدلاً فيمكننا القول إن هناك اختلافاً بينهما أو أن أحدهما يعطينا فكرة مختلفة عن نفس الشخص. (Mayer & Salovey, 1997: 5-6)

كما تسأل " جولمان (Goleman, 2000: 69) هل الذكاء الوجداني مهارة من مهارات الذكاء العام ؟ وتوصل إلى أن للذكاء الوجداني جانبين : الأول ويشمل الفهم الإدراكي للانفعال، أما الثاني فيشمل وصول الانفعال إلى نظام إدراكي متميز في الأفكار المتجددة حتى الوصول إلى التفكير الابتكاري. وأن نسبة الذكاء (IQ) والذكاء الوجداني يشكلان نمطين للذكاء ولكنهما ليس مجالين متعارضين وأيضاً هما وسيلتان من وسائل قياس الذكاء، والواقع أننا ربما نخلط بين التفكير كوحدة الانفعالات أحياناً، ولكن من النادر أن نجد من يجمع بين الذكاء المرتفع والذكاء المنخفض والعكس أيضاً صحيح، والواقع أن هناك علاقة متلازمة بين نسبة الذكاء (I.Q) وبعض مظاهر الذكاء الوجداني . على الرغم من أنها علاقة محدودة للغاية تبين بوضوح أن هذه المظاهر المحدودة هي كيانات مستقلة إلى حد بعيد. ولذا يبدو من إجابة جولمان عن هذا التساؤل أنه يشير إلى أن الذكاء الوجداني يشمل قدرات عقلية ولكنها مصطبغة بالصيغة الوجدانية.

ومن جهة أخرى فإن (ستيرنبرج 1985 Sternberg) ومن خلال نظريته السياقية Contextual theory أنتقد أيضاً الاتجاه التقليدي - وهو حصر الذكاء ضمناً بمجموعة من النشاطات التحليلية في السياق الأكاديمي - ورأى أنه من غير المعقول استخدام الاختبارات العقلية المشبعة بالمواقف الأكاديمية للتنبؤ بأداء الأفراد في المجالات المهنية والاجتماعية؛ لذا طالب بتوسيع المفهوم ليشمل الحياة اليومية للفرد وذلك فيما عرف بالذكاء الاجتماعي والعملية Social and Practical Intelligence وأن هذا التنوع من الذكاء أقدر على التنبؤ بأداء الفرد في نشاطاته اليومية (On Hen and Goroshit, 2014 : 118)

قدم جولمان (١٩٩٥) Goleman بعض الأمثلة التي تؤيد وجود الذكاء الوجداني وتفوقه على معامل الذكاء في التنبؤ بالنجاح في الحياة الاجتماعية منها مثلاً : توصل كل من (ريتشارد هيرنشتاين Richard Herrnstein ؛ شارلز موراي Charles Murray) إلى أن معامل الذكاء وحده لا يصلح لكي يبني الفرد مستقبله

على أساسه فقط، حيث أن مجرد حصول الفرد على (٥٠٠) درجة مثلاً في اختبار الرياضيات لا يجعله يتوقف فقط عن دراسة الرياضيات، ولكنه من الممكن أن يطمح أن يكون رجل أعمال أو عضواً في الكونجرس؛ لأن معامل الذكاء يقلل من أهميته خصائص أخرى يكتسبها الفرد في الحياة. فمفهوم الذكاء الوجداني يمكن أن يصل إلى درجة مكافئة إن لم يتفوق عدة مرات على معامل الذكاء (جولمان On Goleman, 2000 : 55-56).

وهناك من الدراسات ما أوضحت تمايز الذكاء الوجداني عن الذكاء العام حيث أوضحت دراسة (استرنبرج 1997 Starnberg) أن القدرات الفرعية للذكاء الوجداني كما تناولها (ماير وسالوفي 1997 Mayer & Salovey) لا توضع ضمن الاختبارات التي تقيس أنواع الذكاء، وبرهنت ذلك بأن مفهوم التعاطف كأحد مكونات الذكاء الوجداني يعتبر من سمات الشخصية وليس قدرة عقلية أو معرفية، بالإضافة إلى عدم اعتبار القدرة على فهم وتنظيم المشاعر نوعاً من أنواع الذكاء.

ودراسة (بار - أون 1997 Bar - On) والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني كما يقيسه مقياس (Bar-On) والذكاء الأكاديمي كما يقيسه مقياس وكسلر لذكاء الراشدين (WAIS) فكان معامل الارتباط بينهما ضعيفاً جداً حيث بلغ (٠,٠١٢) فقط، وهو ما يدل على أن الذكاء الوجداني شئ مختلف عن الذكاء الأكاديمي.

أما دراسة (ريتش وجولمان 1999 Reich & Goleman) فقد أظهرت نتائجها وجود فروق بين الذكاء الوجداني والذكاء العام، حيث أن الذكاء العام لا يتم تعلمه أو تدريسه، كما أن له جانباً وراثياً وآخر بيئياً وله نسب للذكاء. أما الذكاء الوجداني فيمكن أن يتعلم ويدرس، وأنه الذكاء الوجداني ليس له حدود أو نسب للذكاء.

وهناك دراسة (سوانز 2009 Saenz) وقد هدفت لإعداد دراسة استكشافية للعلاقة بين الذكاء الوجداني، نسبة الذكاء لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ونسبة الذكاء.

ومن الدراسات العربية دراسة (عبد المنعم الدرديري، ٢٠٠٢) والتي هدفت إلى التعرف على أثر كل من النوع والتخصص على الذكاء الوجداني، وعلاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، التفكير الابتكاري، التفكير الناقد، وعوامل الشخصية المزاجية)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كل من النوع والتخصص لا يؤثران على الذكاء الوجداني ووجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء اللغوي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد، لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاءات (المنطقي، الرياضي، المكاني، الجسمي، الحركي، الموسيقي، الطبيعي).

ودراسة (عبد الحي محمود، مصطفى محمد، ٢٠٠٤) وقد هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية (الذكاء العقلي التقليدي)، واللامعرفية (سمات الشخصية)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والذكاء العقلي التقليدي، ومن نتائجها أيضا: أن متغير الجنس لم يؤثر تأثيرا دالا على الذكاء الوجداني.

بالإضافة لدراسة (فاتن فاروق، ٢٠٠٥) والتي هدفت لدراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل والذكاء العام لدى عينة من طلاب الجامعة، وأوضحت نتائجها عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ونسبة الذكاء.

كما هدفت دراسة (مجدي فرغلي، ٢٠٠٧) بحث الذكاء الوجداني في علاقته بالذكاء العام، الدجمائية، الاكتئاب لدى عينة من طلبة الجامعة وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني، ومعامل الذكاء "I.Q."

أما الدافع للإنجاز فهو دافع متعلم ومكتسب، ينمو ويتبلور من خلال التنشئة الاجتماعية، ويتمثل في رغبة الفرد في الأداء الجيد والنجاح والتفوق وأن يحتل الفرد مكاناً في المجتمع؛ مما يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد والمثابرة في العمل، واستغلال الوقت أفضل استغلال ليحصل على درجات علمية وتقديرات ونسب ممتازة (طه عمر، ٢٠٠٨: ٣٥١).

كما أنه وسيلة الفرد كي يكون فعالاً يستفيد منه المجتمع من جهة، ولمساعدته على تحقيق ذاته وتقديرها وتكوين مفهوم إيجابي عنها من جهة أخرى. فهو مكوناً جوهرياً إيجابياً في سعي الفرد لتحقيق ذاته (Hutt, 2007).

وعن علاقة دافعية الإنجاز بالذكاء الوجداني فهناك من الدراسات ما ربطت بينهما حيث توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بينهما (عزت كواسية، ٢٠٠٢؛ سميث ٢٠٠٤؛ Smith؛ هت ٢٠٠٧؛ Hutt؛ ليلي المزروع، ٢٠٠٧؛ ماجد العلي وخيدجة العنزي، ٢٠١٠). بينما أظهرت نتائج بعض الدراسات الأخرى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز مثل (رايتا ٢٠٠٨؛ Raita؛ سنج ٢٠١٠؛ Sung). من كل ما سبق عرضه يتضح تناقض نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام من ناحية؛ والدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز من ناحية أخرى، بالإضافة إلى قلة الدراسات التي تطرقت لدراسة تأثير متغيري (النوع- التخصص) على مقاييس الدراسة مما دفع الباحثة إلى تناول هذا الموضوع لأهميته. ومن ثم يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- ١- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني ، والذكاء العام لدى طلاب الجامعة؟
- ٢- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني ، ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة؟
- ٣- هل توجد فروق بين الطلاب والطالبات على مقاييس الدراسة (الذكاء الوجداني - القدرات العقلية الأولية- الدافع للإنجاز)؟
- ٤- هل توجد فروق بين طلاب الشعب العلمية، وطلاب الشعب الأدبية على مقاييس الدراسة (الذكاء الوجداني - القدرات العقلية الأولية- الدافع للإنجاز)؟

أهمية الدراسة:

تتضح الأهمية النظرية للدراسة الحالية فيما يلي :

- ١- اهتمامه بالذكاء الوجداني ذلك المتغير الذي يلعب مع عوامل أخرى دوراً كبيراً في نجاح الفرد في الحياة وذلك بنسبة ٨٠% في حين يلعب الذكاء العام (القدرة العقلية) نسبة الـ ٢٠% المتبقية.
- ٢- قلة البحوث الميدانية التي حاولت الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام مع اختلاف نتائجها.
- ٣- قلة البحوث الميدانية التي حاولت الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني، ودافعية الإنجاز.
- ٤- قلة الدراسات التي هدفت إلى التعرف على الفروق في متغيرات البحث وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) .
- ٥- قلة الدراسات التي هدفت إلى التعرف على الفروق في متغيرات البحث وفقاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

أما من الناحية التطبيقية فتتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تصميم برامج تدريبية بهدف تنمية متغيرات البحث (الذكاء الوجداني- دافعية الإنجاز).
- وكذلك من الممكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه اهتمام المختصين النفسيين والعاملين في المجال التربوي والنفسي لبذل مزيد من الجهد في دراسة متغيرات البحث لدى عينات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات التعلم - بطيء التعلم - التحصيل وغيرهم) وكذلك وضع برامج تدريبية وإرشادية لتنمية الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز لدى هذه الفئات.

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلي ما يلي :
- دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني ، وكلا من الذكاء العام، ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة.
 - التعرف على الفروق في متغيرات الدراسة في ضوء متغير النوع .
 - التعرف على الفروق في متغيرات الدراسة في ضوء متغير التخصص.

مصطلحات الدراسة:

١- الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence

هو "القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة للمشاعر وتوليدها، واستخدامها لتيسير عملية التفكير، والقدرة على فهم الوجدان والمعرفة الوجدانية، وتنظيم الانفعالات لدعم النمو العقلي الوجداني". (Mayer & Salovey, 1997).

وعرفه جولمان (Goleman, 1995) بأنه "القدرات التي يمكن أن تسمى ذكاءً وجدانياً وهي تلك التي تحتوي على التحكم في الذات، والتحمس، والمثابرة، والقدرة على تحفيز الذات".

وسوف تتبنى الباحثة تعريف (Mayer & Salovey, 1997). ويقاس في هذه الدراسة من خلال متوسطات درجات العينة على مقياس الذكاء الوجداني - إعداد/ محمد جودة، (١٩٩٩).

٢- الذكاء العام: General Intelligence

هو " محصلة عدد من القدرات المختلفة التي قد ترتبط فيما بينها بمقادير ترتفع وتنخفض تبعاً لاقترابها أو تباعدها عن بعضها". (فاروق عبد الفتاح ، ٢٠٠٣ : ١٨).

وتعرفه الباحثة بأنه "ناتج مجموعة من القدرات التي تميز بين الأفراد؛ والتي توضح حدود إمكانياتهم وقدراتهم، وتوجيههم نحو ما يستطيعون القيام به من وظائف

وأعمال. ويقاس في هذه الدراسة من خلال متوسطات درجات العينة على اختبار القدرات العقلية. إعداد/ أحمد زكي صالح، (١٩٧٦).

٣- دافعية الإنجاز: Motivation Achievement

وعرفه (محمد البحيري، ٢٠١٠ : ٤) بأنه " ذلك الدافع المكتسب المتعلم الذي يحركه الطموح المرتفع، ويتطلب من الفرد جودة الأداء - وهو ما يتضح في مثابرتة، وقدرته وسرعته على تخطي العقبات، ومواجهة الصعاب، والتغلب على التحديات رغبة منه في النجاح والتميز على الآخرين؛ ذلك من أجل تحقيق أهدافه المستقبلية التي تؤدي إلى رضاه عن ذاته، وثقته بنفسه، وشعوره بالقبول الاجتماعي، وكسبه لثقة الآخرين. وهي ما يمكن قياسها من خلال متوسط درجات عينة البحث على مقياس الدافعية للإنجاز.

وتعرفه الباحثة بأنه: الطاقة الداخلية التي تدفع الفرد نحو النجاح وتحقيق الهدف، فهو هدف منشط ومحفز للسلوك؛ لمواجهة العوائق والصعوبات التي تواجهه أثناء تحقيق أهدافه وغاياته هادفاً للأداء الجيد لتحقيق النجاح والتميز. ويقاس في هذه الدراسة بمقياس الدافع للإنجاز إعداد/ محمود عبد القادر (١٩٧٦).

الدراسات السابقة:

أولاً : الدراسات والبحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام :

١- دراسة ماير وآخرين (1993) Mayer et al.:

تعتبر هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني كمفهوم مستقل وله مقياس خاص به حيث طبق مقياس متعدد الأبعاد Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) من إعداد (ماير ، سالوفي ، كاريسكو)، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٣) من الراشدين ، و(٣٢٩) من المراهقين، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الوجداني ، ومعامل الذكاء ، ولكنه متميز عنه لأنه يقدم مفهوماً جديداً للذكاء (On-Mayer et al., 2000 : 407-408).

٢- دراسة بار-أون (1997) Bar-On:

حيث هدفت لدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي لدى عينة من الراشدين، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس Bar- On لقياس الذكاء الوجداني، ومقياس وكسلر لذكاء الراشدين (WAIS) حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط

ضعيف جداً بلغ (٠,٠١٢) بين الذكاء الوجداني ، والذكاء الأكاديمي مما يدل على أنهما شيئان مختلفان عن بعضهما البعض.

٣- دراسة لام وآخرين (1998) Lam & Thi:

فقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص ودراسة مكونات الذكاء الوجداني الأربعة وهي (إدراك العواطف ، التماثل مع العواطف، فهم العواطف ، إدارة العواطف)، وكذلك العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الأخرى مثل الذكاء العام، التعاطف ، التأقلم واشتملت الدراسة على بعض المهام حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين مجموعة تؤدي هذه المهام تحت ضغط نفسي منخفض ، والأخرى تؤدي نفس المهام ولكن تحت ضغط نفسي مرتفع ثم يتم بعد ذلك قياس متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والذكاء العام ، التعاطف، التأقلم) وقد توصلت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الوجداني، والذكاء العام.

٤- دراسة تابيا (1999) Tapia):

هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام كما يقاس باختبار (OLSAT) والتحصيل الدراسي كما يقاس بمستوى (GPA) . تكونت عينة الدراسة من (٣١٩) طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية (١٦٢ طالب، ١٥٧ طالبة) أوضحت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ، والذكاء العام مما يعني عدم تناقضهما وكذلك لم توجد علاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي ، بالإضافة إلى وجود علاقة قوية بين الذكاء الوجداني، والتحصيل الدراسي، وأن متوسط درجات الطالبات أعلى من متوسط درجات الطلاب في الذكاء الوجداني.

٥- دراسة جامين (1999) Jamen):

هدفت لدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني، والقدرات العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) فرداً من الموظفين طبق عليهم مقياسين للقدر العقلية، اختبار "ويندريك" الشخصي ومصقوفة "رافن" المتقدمة ومقياس الذكاء الوجداني إعداد "ماير وسالوفي وكاريسو ١٩٩٧"، وطلب الباحث من العينة تأدية بعض المهام التي صممها للتوصل إلى موقف العمل الفعلي والذي يعتبر محك الأداء المهني، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الوجداني والقدرات المعرفية، ووجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني، وذلك لصالح الإناث.

٦- دراسة عبد المنعم الدرديري (٢٠٠٢):

هدفت إلي التعرف على أثر كل من النوع والتخصص على الذكاء الوجداني، وعلاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، التفكير

الابتكاري، التفكير الناقد، وعوامل الشخصية المزاجية وذلك على عينة مكونة من (١٤٧) طالب وطالبة من طلاب الجامعة (٦٥ طالب ، ٨٢ طالبة) وكانت أدوات الدراسة مقياس الذكاء الوجداني للباحث، قائمة هارمي للذكاءات المتعددة (١٩٩٨)، ومقياس جلاس- واطسون للتفكير الناقد، ومقياس وليامز للتفكير الابتكاري وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي: أن كل من النوع والتخصص لا يؤثران على الذكاء الوجداني ووجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء اللغوي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد، لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاءات (المنطقي، الرياضي، المكاني، الجسمي، الحركي، الموسيقي، الطبيعي)، ووجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وعوامل الشخصية الستة عشر، وتوصلت إلى نتيجة عامة وهي أن الذكاء الوجداني لا يقع في المجال المعرفي بينما يقترب من المجال الوجداني على متصل (المعرفة - الوجدان).

٧- دراسة منى أبو ناشي (٢٠٠٢):

هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) من طلاب الجامعة (٩٣ طالباً، ١١٢ طالبة) طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني واختبار المهارات الاجتماعية، والبروفيل الشخصي واختبار الذكاء العام، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني يتجه إلى كونه سمة شخصية أكثر من كونه ذكاءاً عاماً أو مهارات اجتماعية، وكذلك عدم وجود تمايز بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وسمات الشخصية، وعدم وجود تمايز بين بعض أبعاد الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية والذكاء العام، وعدم وجود تمايز بين أبعاد الذكاء الوجداني وأبعاد سمات الشخصية.

٨- دراسة عبد الحي محمود، مصطفى محمد (٢٠٠٤):

هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية (الذكاء العقلي التقليدي)، واللامعرفية (سمات الشخصية) وذلك على عينة مكونة من (٢٨٥) طالبا وطالبة ينتمون إلى مستويين تعليميين مختلفين هما مستوى مرحلة البكالوريوس (١٩٦ طالباً وطالبة ومستوى الدراسات العليا ٨٩ طالباً وطالبة) طبق عليهم الأدوات الآتية: اختبار الذكاء الوجداني - مقياس التحليل الإكلينيكي، الاختبار الرياضي (بيتا) لقياس الذكاء المعرفي، توصلت الدراسة إلى عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والذكاء العقلي التقليدي، يرتبط الذكاء الوجداني جزئياً مع بعض سمات الشخصية حيث أنه ارتبط إيجابياً مع بعض السمات وهي: سمة الذكاء، والثبات الانفعالي، السيطرة، الامتثال، المغامرة، التخيل، الدهاء، والتنظيم الذاتي، وارتبط سلبياً مع بعض السمات الأخرى وهي عدم الأمان، كفاية الذات، والتوتر، ولم يرتبط مع سمات

التآلف، الإندفاعية، الارتياح والتحررية. ومن نتائجها أيضا: أن متغير الجنس لم يؤثر تأثيرا دالا على الذكاء الوجداني، وأن مستوى التعليم له تأثير دال إحصائياً على الذكاء الوجداني، تمايز مكونات الذكاء الوجداني، والذكاء العقلي، وسمات الشخصية عن بعضها البعض.

٩- دراسة فاتن فاروق (٢٠٠٥) :

هدفت إلي بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلا من التحصيل والذكاء العام وأثر كل من متغيري النوع والفرقة الدراسية في الذكاء الوجداني، تكونت عينة الدراسة من ١١٢ طالباً من طلاب الفرقة الأولى بالجامعة (٥٠ طالباً، ٦٢ طالبة)، و١١٢ طالبة بالفرقة الثالثة (٥٠ طالباً، ٦٢ طالبة) طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني، اختبار القدرة العقلية مستوى ١٥-١٧ سنة، تم الحصول على درجاتهم في نهاية العام الدراسي وأوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الذكاء الوجداني، ووجود فروق بين طلبة الفرقة الأولى وطلبة الفرقة الثالثة في الذكاء الوجداني، وعدم وجود ارتباط دال إحصائي بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، وعدم وجود ارتباط دال إحصائي بين الذكاء الوجداني والذكاء العام.

١٠- دراسة مجدي فرغلي (٢٠٠٧) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام على عينة من طلاب الجامعة وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب وطالبة (٣٩ طالباً ، ٦١ طالبة) ، وتم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس "بينيه" الصورة الرابعة، أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الذكاء الوجداني، والذكاء العام، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والذكاء العام.

ثانياً: الدراسات والبحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز :

١- دراسة عزت كواسة (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠٠ طالب وطالبة تتراوح أعمارهم (١٩ - ٢٢) وكانت أدوات الدراسة مقياس للذكاء الوجداني، ومقياس لدافعية الإنجاز، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مكونات الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز ، كما أشارت إلى إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز في ضوء أبعاد الذكاء الوجداني

(الوعي بالانفعالات - إدارة الانفعالات - تحفيز الذات - المشاركة الوجدانية - وإدارة العلاقات الاجتماعية).

٢- دراسة محمد حبشي (٢٠٠٣):

هدفت لدراسة البناء العاملي لمكونات الذكاء الوجداني كسمة لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي العام ، ومن نتائجها وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، وأن بعد تحقيق الذات كأحد مكونات الذكاء الوجداني هو المؤشر القادر على التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي وأن الطالبات أعلى من الطلبة في بعدي (التعاطف - والمسئولية الاجتماعية).

٣- دراسة سميث (2004) , Smith:

فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي ، وذلك لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية بواشنطن حيث بلغت عينة الدراسة من ٣١٥ طالباً وطالب، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني من جانب ، وكل من دافعية الإنجاز والتفكير الإبداعي من جانب آخر، وعدم وجود أي علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي.

٤- دراسة هت (2007) , Hutt :

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ونقص الدافعية للإنجاز والفعالية الذاتية والأمن النفسي وقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٨ من طلاب الجامعة المكفوفين بأمريكا. وأهم ما توصلت إليه الدراسة وجود ارتباط سلبي بين نقص الدافعية للإنجاز وقلق الامتحان، كما وجد ارتباط دال موجب بين الذكاء الوجداني، وكل من ارتفاع الدافعية للإنجاز، والفعالية الذاتية، والأمن النفسي، بالإضافة إلى ذلك دلت الدراسة على وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز في اتجاه الإناث.

٥- دراسة ليلى بنت المزروع (٢٠٠٧):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للإنجاز، والذكاء الوجداني لدى عينة قوامها (٢٣٨) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، حيث تم اختيارهن عشوائياً ، وقد تراوحت أعمارهن بين (١٧-٢٤) سنة ، حيث طبق عليهن ثلاثة مقاييس للذكاء الوجداني ، دافعية الإنجاز، فاعلية الذات ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات، وكل من درجات دافعية الإنجاز ، والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات دافعية الإنجاز في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الإنجاز.

٦- دراسة رايتا (2008), Raita :

سعت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وكلام من دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، حيث شملت عينة الدراسة الجنسين من طلاب الثانوية العامة بمدينة نيوكاسل الإنجليزية (٢٢٠ من الذكور ، ٢٠٠ من الإناث) بمتوسط عمر ١٦ سنة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، وعدم وجود أي علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

٧- دراسة هالفارد (2008), Hallvard :

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز ، والنجاح الأكاديمي، والعلاقات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالب وطالبة من المراهقين والموهوبين بالجامعة ، تكونت أدوات الدراسة من مقياس للذكاء الوجداني، مقياس للعلاقات الشخصية ومقياس للدافع للإنجاز، أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز والنجاح الأكاديمي، والعلاقات الشخصية الناجحة.

٨- دراسة ماجد العلى ، خديجة العنزى (٢٠١٠):

هدفت الدراسة بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني بكل من : دافعية حب الإستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ٤٠٠ طالب وطالبة (٢٠٠ من الذكور، ٢٠٠ من الإناث) بدولة الكويت وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه :

- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني بكلاً من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين.
- يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات الآتية (الخجل - دافعية الإنجاز - دافعية حب الاستطلاع) وذلك لدى عينة الذكور أما الإناث فمن خلال الخجل ، دافعية حب الاستطلاع.

٩- دراسة سنج (2010), Sung :

استهدفت فحص علاقة المستوى الثقافي والدافعية للإنجاز بالذكاء الوجداني ، وشارك في الدراسة، عشرون من المراهقين والشباب المكفوفين من عمر (١٦ - ١٩

سنة)، وطبق عليهم اختبار الذكاء الوجداني ومقياس الدافعية للإنجاز واستمارة المستوى الثقافي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط ضعيف بين المستوى الثقافي وجوانب الذكاء الوجداني، في حين تبين وجود ارتباط دال موجب بين المستوى الثقافي المرتفع والدافعية للإنجاز، لوحظ عدم وجود ارتباط بين الدافعية للإنجاز ومجالات الذكاء الوجداني.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

١- بالنسبة لدراسات المحور الأول التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني، والذكاء العام: ترى الباحثة أن هناك اتجاهين :

الأول : يرى أن هناك ارتباطاً بين الذكاء الوجداني والذكاء العام (Mayer et al., 1993 ; Lam et al., 1997 ; Jamen, 1999)؛ منى أبو ناش، ٢٠٠٥ ؛ مجدى فرغلي، (٢٠٠٧).

الثاني : يرى أنه ليس هناك ارتباط بين الذكاء الوجداني والذكاء العام (Bar-On, 1997 ; Tapia, 1999)؛ عبد المنعم الدرديري، ٢٠٠٢، وعبد الحي محمود، ومصطفى محمد، ٢٠٠٤ ؛ فاتن فاروق، (٢٠٠٥).

٢- معظم الدراسات السابقة أجريت على عينات من طلاب وطالبات الجامعة فيما عدا دراسة (Tapia, 1999) فقد أجريت على عينة من طلاب وطالبات الثانوي، دراسة (Jamen, 1999) والتي أجريت على عينة من الموظفين.

٣- أظهرت نتائج بعض البحوث عن فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وذلك لصالح الإناث مثل دراسة (Jamen, 1999 ; Tapia, 1999، hatt, 2007). في حين أظهرت دراسات أخرى عدم وجود فروق بين الجنسين مثل (عبد المنعم الدرديري (٢٠٠٢)، فاتن فاروق (٢٠٠٥)، مجدى فرغلي (٢٠٠٧).

ثانياً : بالنسبة لدراسات المحور الثاني والتي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز نجد الآتي :

١- أظهرت معظم الدراسات السابقة وجود علاقة أو ارتباط دال بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز فيما عدا دراسة (Raita, 2008)، (Sung, 2010) التي أوضحت نتائجها عدم وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز.

٢- أظهرت نتائج بعض الدراسات عن وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز مثل (محمد حبشي ٢٠٠٣ ؛ Hutt, 2007 ؛ ليلي المزروع، ٢٠٠١).

٣- ندرة الدراسات التي تناولت تأثير متغير التخصص في الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز.

٤- لا توجد دراسة في حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلا من الذكاء العام ودافعية الإنجاز.

وبشكل عام أوضحت نتائج الدراسات السابقة تضاربها فيما يتعلق بالعلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام؛ وكذلك الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز. وأيضاً بالنسبة للفروق بين الجنسين. الأمر الذي دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة.

فروض الدراسة:

١- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والذكاء العام لدى طلاب الجامعة.

٢- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ، ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب، ومتوسطات درجات الطالبات على مقاييس الدراسة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية على مقاييس الدراسة.

إجراءات الدراسة:

أولاً: العينة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة كلية التربية جامعة بنها (٩٨) من طلاب التخصصات العلمية رياضيات، وعلوم بيولوجية، وطبيعة وكيمياء، وفيزياء ؛ (١٠٢) من طلاب التخصص الأدبي شعبة تاريخ امتدت أعمارهم من (١٩,٣ إلى ٢١,٢) سنة وانحراف معياري (٤,٩٥) سنة .

الأدوات :

١- مقياس الذكاء الوجداني: (إعداد: محمد إبراهيم جودة، ١٩٩٩)

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني للفرد، وهو مقياس مترجم عن مقياس (جيرابك 1998, Jerabec) حيث قام الباحث بترجمته وتعريبه لكي يتناسب مع ثقافة البيئة العربية ويتكون من ٤٤ مفردة موزعة على الأبعاد الستة

للمقياس منها (٢٢) مفردة سالبة تأخذ درجات (١، ٢، ٣) وأرقامها هي (١ - ٢ - ٣ - ٦ - ٧ - ١٠ - ١٢ - ١٣ - ١٥ - ١٨ - ١٩ - ٢٢ - ٢٥ - ٢٦ - ٢٧ - ٢٨ - ٣٠ - ٣١ - ٣٢ - ٣٩ - ٤١ - ٤٣) ، (٢٢) مفردة موجبة تصحح بدرجات (٣، ٢، ١) وأرقامها (٤ - ٥ - ٨ - ٩ - ١١ - ١٤ ، ١٦ - ١٧ - ٢٠ - ٢١ - ٢٣ - ٢٤ - ٢٩ - ٣٣ - ٣٤ - ٣٥ - ٣٦ - ٣٧ - ٣٨ - ٤٠ - ٤٢ - ٤٤) ، وتتراوح بدائل الإجابة ما بين (غالبا - أحيانا - نادرا).

صدق المقياس:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مفردات المقياس والمجموع الكلي للمقياس حيث أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة كل مفردة والمجموع الكلي للمقياس.

ثبات المقياس: قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا حيث بلغ (٠,٥٩) ، كما استخدمت طريقة التجزئة النصفية، ثم قام الباحث باستخدام معادلة سيبرمان براون لتصحيح أثر الطول حيث بلغ معامل الثبات (٠,٦٢).

وقد قامت رانيا سالم (٢٠١١) بحساب صدق وثبات المقياس ، وذلك على عينة استطلاعية (٥٠) معلم ومعلمة.

وقد تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجات معلمي العينة الاستطلاعية على مفردات أبعاد المقياس ومجموع درجات البعد الذي تنتمي عليه وذلك بعد طرح درجات المفردات وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعد مؤشراً على صدق مفردات كل بعد، وأنها تعبر عن محتوى البعد.

وتم حساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الستة للمقياس والمجموع الكلي لدرجات معلمي العينة الاستطلاعية وذلك بعد طرح مجموع درجات البعد، وجاءت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعد مؤشراً على صدق المقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ : وقد بلغت قيمة معامل ألفا للأبعاد الستة (٠,٦٥ - ٠,٦٥ - ٠,٦٣ - ٠,٦٣ - ٠,٦٣ - ٠,٧٣ - ٠,٦٤) على التوالي ، كما بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل (٠,٦٥).

٢- اختبار القدرات العقلية الأولية :

إن الهدف الأساسي من هذا الاختبار هو قياس القدرة العقلية العامة حيث يتكون من أربعة اختبارات فرعية لقياس القدرة (اللغوية - العددية - المكانية - التفكير والاستدلال).

أ- اختبار مكاني الكلمات - يقيس القدرة اللغوية ويجب الطالب عنه باختيار بديل من أربعة بدائل يمثل المعنى الصحيح للكلمة الأصلية، وتقدر الدرجة عليه بصفر للإجابة الخاطئة، درجة للإجابة الصحيحة.

ب- اختبار الإدراك المكاني - يقيس القدرة على إدراك العلاقة بين الأشكال المختلفة ويجب عنه الطالب بتحديد الأشكال القريبة الشبه بالشكل الرئيسي، وطريقة تصحيحه هي (٠ ، ١).

ج- اختبار التفكير - يقيس القدرة على التفكير والاستدلال، يجب عنه الطالب بتحديد الحرف الناقص في كل سلسلة من الحروف ، وذلك بناء عن ترتيب الحروف داخل كل سلسلة، وطريقة تصحيحه هي (٠ ، ١).

د- اختبار العدد - يقيس القدرة العددية، ويجب عليه الطالب بوضع علامة صواب أو خطأ لكل مسألة من مسائل الاختبار، وتقدر الدرجة بـ (٠ ، ١).

وتكون الإجابة عن جميع الاختبارات في ورقة منفصلة يدون فيها المفحوص رمز الإجابة المختارة بجوار رقم السؤال، ويسمح للطالب بالإجابة خلال ٣٠ دقيقة بعد إلقاء التعليمات وتقدر الدرجات بناء على مفتاح التصحيح.

صدق وثبات الاختبار:

قام معد الاختبار بحساب صدقه بطريقة الصدق التلازمي من خلال معاملات الارتباط بين الاختبارات الأربعة وغيرها من الاختبارات ، وحسبت التشعبات العاملة للاختبارات فكانت على الترتيب معاني الكلمات (٠,٦٩) ، القدرة على الإدراك المكاني (٠,٥٢) ، القدرة على التفكير والاستدلال (٠,٧٥) ، اختبار الجمع (٠,٦٢).

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق على مجموعتين من الأفراد وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١) التالي:

جدول (١) يوضح معاملات الارتباط بين مرتي تطبيق الاختبار.

المجموعات	معاني الكلمات	الإدراك المكاني	التفكير	الجمع
المجموعة الأولى	٠,٨٧	٠,٩١	٠,٨١	٠,٩٢

المجموعة الثانية	٠,٨٧	٠,٩٥	٠,٨٥	٠,٩٠
------------------	------	------	------	------

وقامت أمل عبد المنعم (٢٠٠٩) بحساب صدق وثبات الاختبار حيث تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل اختبار فرعى والدرجة الكلية مع حذف درجة الاختبار الفرعى من الدرجة الكلية ، وذلك على عينة من (٥٠) طالباً وطالبة من الجامعة والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) يوضح معاملات صدق الاتساق الداخلي لاختبار القدرات العقلية.

الأبعاد	قيمة الارتباط	الدلالة
معاني الكلمات	٠,٥٣	٠,٠١
الإدراك المكاني	٠,٧٨	٠,٠١
التفكير	٠,٦٨	٠,٠١
الجمع	٠,٧٣	٠,٠١

من الجدول (٢) يتضح أن جميع القيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق الاختبار.

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة:

(أ) - الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباك مع الاختبارات الأربعة والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) يوضح معاملات الاتساق الداخلي لاختبار القدرات العقلية

الأبعاد	قيم الإرتباط	الدلالة
معاني الكلمات	٠,٩٩	٠,٠١
الإدراك المكاني	٠,٩٧	٠,٠١
التفكير	٠,٩٩	٠,٠١
الجمع	٠,٩٩	٠,٠١

من الجدول (٣) يتضح أن جميع القيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل تمتع الاختبار بنسبة ثبات عالية.

(ب) - إعادة تطبيق الاختبار حيث تم تطبيق الاختبار على عينة من (٥٠) طالباً وطالبة بالجامعة ثم أعيد التطبيق مرة أخرى بفاصل زمني (١٩) يوماً وكان معامل الثبات (٠,٦٥) مما يدل على ثبات الاختبار.

(٣) - مقياس دافعية الإنجاز : إعداد/ محمود عبد القادر (١٩٧٦)

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٣٨) ثمان وثلاثين عبارة تقيس ثلاثة أبعاد تعبر عن دوافع الإنجاز وهي :

- الطموح العام ويتكون من (١٢) عبارة تعبر عن الطموح العام ، وتصف صاحبه بالتفوق والنجاح والقدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بمهارة وجهد.
- النجاح بالمتابعة على بذل الجهد و يتكون من (١٢) عبارة تعبر عن المتابعة فيما يتطلبه العمل من جهد وقدرة لإتمامه حتى نهايته ، والإصرار على الوصول للهدف.
- التحمل من أجل الوصول للهدف ويتكون من (١٤) عبارة تعبر عن تقبل الصعاب والتغلب عليها والصمود أمام الإحباطات من أجل الوصول للهدف.

تصحيح المقياس:

- الإجابة الصحيحة والمطابقة تماما تأخذ درجتين.
- الإجابة غير المطابقة للعبارة تأخذ صفراً .
- الإجابة المتأرجحة بين تمام المطابقة وعدم المطابقة تأخذ درجة واحدة .
- تجمع الدرجات وتحسب الدرجة الكلية للاختبار بفروعه الثلاثة .
- الدرجة العالية تدل على ارتفاع الدافع للإنجاز والدرجة المنخفضة تدل على انخفاض الدافع للإنجاز .
- مجموع درجات المقياس الكلية (٧٦) درجة .

ثبات المقياس:

قام معد الاختبار بتطبيقه على عينة عشوائية مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة بجامعة الكويت لتقدير معاملات ثباته وصدقه ، حيث قدر معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية فكان (٠,٧٦) للطموح ، (٠,٨١) للتحمل ، (٠,٩٠) للمتابعة ، وقدر معامل فرجسون للتمييز فكان (٠,٨٩) للطموح ، (٠,٩٣) للتحمل ، (٠,٨٩) للمتابعة كما

تراوح معامل ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الطموح بالدرجة الكلية لهذا المقياس ما بين (٠,٣٣) و(٠,٧٢) وقدّر معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل بواسطة معادلة (كيودر - ريتشارد) فكان (٠,٨٢) وتراوح معامل ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس المثابرة بالدرجة الكلية للمقياس فكان (٠,٩٥) .

وقام عبد الرحمن عبد البديع (١٩٨٧) بحساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة بلغ قوامها (١٥٠) طالب وطالبة وكانت معاملات الارتباط بين تجزئة الاختبار (فردى - زوجي) (٠,٩٦١) ومعامل ثبات المقياس (٠,٨١٧). وهو معامل ثبات عال ودال عند مستوى (٠,٠١).

ثم قام عبد الرحمن عبد البديع بحساب معاملات ثبات الاختبار بتطبيقه على (١٥٠) طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية (٧٥) من الذكور ، (٧٥) من الإناث بطريقة معامل ألفا. حيث بلغ معامل الثبات في حالة الذكور (٠,٨٤) ووصل في حالة الإناث (٠,٨٢) بينما وصل في حالة العينة المشتركة من الذكور والإناث إلى (٠,٨٣) وهو معامل ثبات عال.

وقد قامت الباحثة الحالية بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٥٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة بهدف قياس صدقه وثباته ، وتم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي وذلك من خلال تحديد معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بعد حذف درجة هذا البعد فكانت (٠,٦٩) للطموح ، (٠,٧٢) للمثابرة، (٠,٨١) للتحمل وهي دالة عند مستوى (٠,٠١).

وتم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيقه على نفس العينة بفاصل زمني مدته (١٥) يوم فكانت معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس في مرتي التطبيق كما يلي (٠,٨٦) للطموح ، و(٠,٩١) للمثابرة ، و(٠,٨٣) للتحمل. وبلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمرتي التطبيق (٠,٨٥) وهو ما يدل على ثبات المقياس .

النتائج:

١- اختبار الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والذكاء العام كما يقاس باختبار القدرات العقلية" ، ولاختبار هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب الكلية على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على كل بعد من أبعاد اختبار القدرات العقلية ، والجدول (٤) يوضح هذه النتائج.

جدول (٤)

يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاد اختبار القدرات العقلية .

الذكاء العام	الذكاء الوجداني	مستوى الدلالة
القدرة الإدراكية	٠,٠٢١	غير دالة
القدرة اللغوية	٠,٠٦٥	غير دالة
القدرة على الفهم	٠,٠٩٢	غير دالة
القدرة العددية	٠,٠٨١	غير دالة
الدرجة الكلية	٠,١٠٧	غير دالة

من الجدول (٤) يتضح أن معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني والذكاء العام صغيرة جداً لم تصل أي منها إلى أية مستوى دلالة، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والذكاء العام. وهذه النتيجة لا تحقق صدق الفرض الأول.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كلاً من (Bar-on, (1997) - (Tapia, (1999) - عبد المنعم الدرديري (٢٠٠٢) - عبد الحى محمود ومصطفى محمد (٢٠٠٤) - فاتن فاروق (٢٠٠٥)) ويمكن تفسير ذلك في ضوء اختلاف بنية وطبيعة كل نوع من الذكاءين ، فالذكاء الوجداني ذو طبيعة شخصية ينصب اهتمامه على المكونات الشخصية المزاجية للفرد أما الذكاء العام فذو طبيعة معرفية ينصب اهتمامه على المكونات العقلية المعرفية للفرد ، هذا يعني أن الذكاء الوجداني شيء والذكاء العام شيء آخر ، فالذكاء الوجداني يساعدنا على فهم وتنظيم مشاعرنا وفهم مشاعر الآخرين أما الذكاء العام فهو يساعدنا على إيجاد الحلول للمشاكل الحياتية المختلفة التي تصادفنا في الحياة ، وهذا يؤكد ما أوضحه " فؤاد أبو حطب ١٩٧٣" حول تصوره للذكاء على أنه دالة لنشاط الشخصية ككل ؛ فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد يقع بينهما الذكاء الوجداني (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٦ : ٣٨٩).

وذلك من شأنه إثراء وتكامل معرفتنا بالشخصية الإنسانية بجميع جوانبها ويتفق ذلك مع ما أكده (Mayer, et al, 1997: 506) حول أن الارتباط المنخفض بين نوعي الذكاء يدل على أن أحدهما يعطينا فكرة مختلفة عن نفس الشخص .

ويتفق ذلك أيضا مع ما أوضحه (Goleman, 2001: 69) أن نسبة الذكاء (IQ) والذكاء العام يشكلان نمطين للذكاء؛ ولكنهما ليسا مجالين متعارضين وأيضا هما وسيلتان من وسائل قياس الذكاء.

هذا بالإضافة إلى ما أوضحه "ريتش وجولمان" Reich & Goleman 1999 أن الذكاء العام لا يتم تعلمه أو تدريسه ، حيث أن له جانب وراثي وآخر بيئي وله نسب ذكاء ، أما الذكاء الوجداني فيمكنه أن يتعلم ويدرس لأنه يكتسب من البيئة ، وليس له نسب للذكاء. (Reich & Goleman ,1999:28)

٢- اختبار الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني، ودافعية الإنجاز كما يقاس بمقياس دافعية الإنجاز. ولاختبار هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز، والجدول (٥) يوضح هذه النتائج.

جدول (٥):

يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز.

مستوى الدلالة	الذكاء الوجداني	دافعية الإنجاز
دالة عند (٠,٠١)	٠,٣٣٣	١- مستوى الطموح
دالة عند (٠,٠١)	٠,٢٧٠	٢- مستوى المثابرة
دالة عند (٠,٠١)	٠,٣٠١	٣- مستوى التحمل
دالة عند (٠,٠١)	٠,٣٧١	الدرجة الكلية

يتضح من بيانات الجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين درجات الذكاء الوجداني وأبعاد دافعية الإنجاز عالية مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بينهما وهذه النتيجة تحقق صدق الفرض الثاني.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلامن (عزت كواسية (٢٠٠٢)، ومحمد حبشى (٢٠٠٣) - سميث (٢٠٠٤)، Smith - هت (٢٠٠٧)، Hutt - ليلي المزروع (٢٠٠٧) - هالفارد (٢٠٠٨)، Hallvard - ماجد العلى وخديجة العنزى (٢٠١٠)).

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أوضحه جولمان (Goleman, 1995: 95) أن النقص في الدافعية للإنجاز يؤثر على أنماط الذكاء الوجداني بالسلب والعكس ؛ فكلما كان الفرد يتمتع بالمرونة في الذكاء الوجداني كلما كانت مشاعر الحماسة والثقة فيما يعمل دافعا له نحو الإنجاز ، حيث تعتبر الدافعية جانبا مهما جدا في الذكاء الوجداني ولأن العواطف تؤثر في قدراتنا على الاستخدام والاستغلال الأمثل لقدراتنا وإمكاناتنا العقلية ، فالدافع للإنجاز لا يتوقف فقط على الذكاء العقلي ، بينما يتوقف أيضا على الذكاءات الأخرى مثل الذكاء الوجداني، فقد أوضح جولمان (Goleman, 2000) أن الذكاء المعرفي يسهم بنسبة (٢٠%) فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركاً (٨٠%) لعوامل أخرى منها الذكاء الوجداني، فإذا كان الإنجاز يتطلب بعض المهارات العقلية التي تساعد الطالب على الفهم والاستيعاب ؛ فإنه يتطلب أيضاً بعض سمات الشخصية مثل تحمل المسؤولية، وتحمل الضغوط والمرونة والثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات.

٣- اختبار الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات على مقاييس الدراسة (الذكاء العام - الذكاء الوجداني - دافعية الإنجاز). ولاختبار هذا الفرض تم تطبيق اختبار الدلالة ت t-test على متوسطات درجات كلا من الطلاب والطالبات على مقاييس الدراسة، والجدول (٦) يوضح هذه النتائج.

جدول (٦) :

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على مقاييس الدراسة.

المقاييس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
(١) الذكاء الوجداني	ذكور	٣٧	٩٩,٤	٥,٣	١,٦	غير دالة
	إناث	١٦٣	٩٦,٤	١٠,٦		
(٢) الذكاء العام (قدرة إدراكية)	ذكور	٣٧	٢٢,٥	٩,٥	١,٢	غير دالة
	إناث	١٦٣	٢٠,٤	٩,٧		
الذكاء العام (قدرة لغوية)	ذكور	٣٧	٣٠,٨	٧,٤	١,٣-	غير دالة
	إناث	١٦٣	٣٢,٥	٦,٤		
الذكاء العام (قدرة على الفهم)	ذكور	٣٧	١٢,١	٥,٩	١,١	غير دالة
	إناث	١٦٣	١٠,٩	٥,٩		
الذكاء العام (قدرة عددية)	ذكور	٣٧	١٨,١	٧,٣	٠,٦٦-	غير دالة
	إناث	١٦٣	١٩,٠	٧,٠		
الذكاء العام (كلي)	ذكور	٣٧	٧٢,٥	١٧,٣	-	غير دالة

	٠,٠٧٦	١٥,٢	٧٢,٨	١٦٣	إناث	
غير دالة	٠,٢٣	٢,٦	١٦,٣	٣٧	ذكور	(٣) دافعية الإجاز (مستوى الطموح)
		٣,١	١٦,٢	١٦٣	إناث	
غير دالة	١,٥	٣,١	١٦,٨	٣٧	ذكور	دافعية الإجاز (مستوى المثابرة)
		٣,٤	١٥,٨	١٦٣	إناث	
غير دالة	٠,١٨-	٤,٦	١٨,٢	٣٧	ذكور	دافعية الإجاز (مستوى التحمل)
		٤,٠	١٨,٣	١٦٣	إناث	
غير دالة	٠,٦٠	٨,٦	٥١,٤	٣٧	ذكور	دافعية الإجاز (كلي)
		٨,٥	٥٠,٤	١٦٣	إناث	

يتضح من بيانات الجدول (٦) أن قيم (ت) لدلالة الفروق بين الطلاب والطالبات على مقاييس الدراسة صغيرة وغير دالة وهو ما يوضح أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات على مقاييس الدراسة، وهذه النتيجة لا تحقق صدق الفرض الثالث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من (عبد المنعم الدرديرى (٢٠٠٢) - عبد الحى محمود ومصطفى محمد (٢٠٠٤) - فاتن فاروق (٢٠٠٥) - مجدى فرغلى (٢٠٠٧)).

ويمكن تفسير تلك النتيجة فى ضوء أن طلاب الجامعة هم أكثر فئات المجتمع تشابهاً فى الظروف والمواقف التي يتعرضون لها بالجامعة خاصة إذا أضفنا أنهم ينتمون إلى نفس السنة الدراسية من التعليم الجامعي وهو ما يعنى تقارب الأعمار فيما بينهم كما أنهم يدرسون نفس المقررات تقريباً (ثقافية - تربوية) عدا مقرر التخصص، كما أنهم يمارسون ويشاركون فى نفس الأنشطة الطلابية بالجامعة (ثقافية - فنية - رياضية - اجتماعية).

كما يمكن إرجاع ذلك أيضاً إلى أن غالبية عينة الدراسة ينتمون إلى إقليم جغرافي واحد وهو محافظة القليوبية بمراكزها وقراها مما يضى تشابهاً كبيراً بين أفراد العينة فى المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

وأخيراً يمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء أن طلاب الجامعة هم فئة أكثر وعياً بانفعالاتهم ومشاعرهم واهتماماتهم ودوافعهم، وبالتالي يستطيعون التعبير عنها وتوظيفها بالشكل الأمثل بالمشاركة مع أقرانهم فى كافة الأنشطة الطلابية بالجامعة؛ مما ينمى لديهم العديد من المهارات المعرفية والاجتماعية.

٤- اختبار الفرض الرابع: وينص الفرض الرابع على أنه توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على مقاييس الدراسة (الذكاء الوجداني - الذكاء العام - الدافعية للإجاز) لصالح متوسطات درجات التخصص العلمي، واختبار هذا الفرض تم تطبيق اختبار t-test

لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات كلاً من طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي والجدول (٧) يوضح هذه النتائج.

جدول (٧)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي على مقاييس الدراسة.

المقاييس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني	علمي	٩٨	٩٦,٣	١٢,٠	-٠,٨٨	غير دالة
	أدبي	١٠٢	٩٧,٥	٧,٤		
الذكاء العام (قدرة إدراكية)	علمي	٩٨	١١,٩	٥,١	٤,٣	دالة عند (٠,٠١)
	أدبي	١٠٢	٩,١	٤,٠		
الذكاء العام (قدرة لغوية)	علمي	٩٨	٣٢,٩	٤,٨	١,٥	غير دالة
	أدبي	١٠٢	٣١,٥	٧,٣		
الذكاء العام (قدرة على الفهم)	علمي	٩٨	١٤,٨	٥,٦	١٠,٩	دالة عند (٠,٠١)
	أدبي	١٠٢	٧,٦	٣,٥		
الذكاء العام (قدرة عددية)	علمي	٩٨	١٩,٩	٧,٧	٢,٠	دالة عند (٠,٠٥)
	أدبي	١٠٢	١٧,٨	٦,٣		
الذكاء العام (كلي)	علمي	٩٨	٧٩,٧	١٤,٢	٦,٨	دالة عند (٠,٠١)
	أدبي	١٠٢	٦٦,٠	١٣,٩		
دافعية الإنجاز (مستوى الطموح)	علمي	٩٨	١٦,٣	٣,٣	٠,٥٥	غير دالة
	أدبي	١٠٢	١٦,١	٢,٧		
دافعية الإنجاز (مستوى المثابرة)	علمي	٩٨	١٦,٣	٣,٦	١,٣	غير دالة
	أدبي	١٠٢	١٥,٧	٣,٢		
دافعية الإنجاز (مستوى التحمل)	علمي	٩٨	١٨,٢	٤,١	-٠,٢٨	غير دالة
	أدبي	١٠٢	١٨,٤	٤,١		
دافعية الإنجاز (كلي)	علمي	٩٨	٥١,٠	٩,١	٠,٥٩	غير دالة
	أدبي	١٠٢	٥٠,٢	٨,٠		

من الجدول (٧) يتضح ما يلي :

أ- أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على مقياسي (الذكاء الوجداني - ودافعية الإنجاز) صغيرة وغير دالة، وهو ما يعني عدم وجود تأثير لمتغير التخصص في الذكاء الوجداني، ودافعية الإنجاز.

ب- أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على أبعاد اختبار القدرات العقلية (القدرة على الإدراك - القدرة على الفهم - القدرة العددية) كبيرة ودالة، وهو ما يعني وجود تأثير لمتغير التخصص على هذه الأبعاد الثلاثة وذلك لصالح التخصص العلمي؛ في حين كانت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي، ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على البعد الرابع لاختبار القدرات العقلية وهو (القدرة اللغوية) صغيرة وغير دالة، وهو ما يعني عدم وجود تأثير لمتغير التخصص على القدرة اللغوية. وهذه النتائج بشكل عام تعتبر تحقيق جزئي لصدق الفرض الرابع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبد المنعم السرديري (٢٠٠٢))، وهي الدراسة الوحيدة التي تتشابه مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغير التخصص وتأثيره على متغيرات الدراسة.

ويمكن تفسير ذلك كما يلي:

أولاً : عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي على مقياسي (الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز) وتفسر الباحثة ذلك في ضوء طبيعة عينة الدراسة فهي من طلاب الجامعة وخاصة طلاب الفرقة الثالثة مما يعني أنهم ينتمون إلى نفس المستوى العمري ويعيشون نفس الظروف والمواقف التي يتعرضون لها بالجامعة كما سبق وأوضحت الباحثة عند تفسير الفرض الثالث ، بالإضافة إلى أن معظمهم ينتمون إلى نفس الإقليم الجغرافي مما أوجد نوع من التقارب في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ، كما أنهم يدرسون نفس المقررات (تربية - ثقافية) فيما عدا مقرر التخصص هذا بالإضافة إلى مشاركتهم في نفس الأنشطة الطلابية بالجامعة (ثقافية - فنية - رياضية - اجتماعية).

ثانياً : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات طلاب التخصص الأدبي على ثلاثة أبعاد من اختبار القدرات العقلية وهي (القدرة على الإدراك - القدرة على الفهم - القدرة العددية) فتري الباحثة أنها نتيجة منطقية ؛ حيث أن تميز طلاب التخصص العلمي في هذه القدرات عن طلاب التخصص الأدبي أمر طبيعي ومنطقي مرده إلى طبيعة الدراسة العلمية المتخصصة للمقررات العلمية مثل الرياضيات بأنواعها المختلفة وصفية وفراغية والكيمياء والفيزياء والعلوم الطبيعية التي من شأنها

تنمية المهارات العقلية المعرفية (كالإدراك - والفهم- والقدرة العددية) لدى طلاب التخصص العلمي، فاشتركهم في دراسة المقررات الثقافية والتربوية جعل هناك تشابهاً كبيراً بينهم في الجانب الوجداني ودافعية الإنجاز؛ ولكن اختلاف المقرر التخصصي كان السبب وراء تمييز طلاب التخصص العلمي في المهارات المعرفية عن طلاب التخصص الأدبي.

أما عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في البعد الرابع من اختبار القدرات العقلية وهو (القدرة اللغوية) فمرده إلى كونها فقرة عامة ومرتبطة بلغتنا العربية الأم؛ فهي اللغة الرئيسية للدراسة في جميع مراحل التعليم والتي لا بد من التمكن منها أو على الأقل أن يكون الطلاب على مستوى مناسب فيها حتى يمكنه مواصلة دراستهم وتعليمهم ، هذا بالإضافة إلى اشتراكهم في نفس الأنشطة الثقافية (فنية - اجتماعية - رياضية) بالجامعة ، مما أوجد تشابهاً وتقارباً بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في القدرة اللغوية.

في ضوء ما تقدم، ترى الباحثة أنه مازالت الحاجة ماسة لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث لدراسة الذكاء الوجداني في علاقته بالذكاء العام والدافعية للإنجاز، وذلك لدى ذوي التخصصات المختلفة (علمية وأدبية أو التعليم العام والتعليم الخاص، التعليم العام والتعليم الأزهرى، والتعليم العام والتعليم التجريبي، أو لدى فئات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وهناك ندرة كبيرة في مثل هذه الدراسات، بالإضافة إلى برامج تنمية وتحسين الذكاء الوجداني خاصة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة مثل: ذوي صعوبات التعلم - بطئ التعلم - منخفضين التحصيل وغيرها).

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١- أحمد زكي صالح (١٩٧٦): اختبار القدرات العقلية الأولية، الأنجلو، القاهرة.
- ٢- أمل عبد المنعم محمد (٢٠٠٩): الذكاء الشخصي وعلاقته بكل من الذكاء الوجداني وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- ٣- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠١): علم نفس النمو، القاهرة، عالم الكتب.
- ٤- دانيال جولمان (٢٠٠٠): الذكاء العاطفي (ترجمة: ليلى الجبالي)، الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد (٦٢).
- ٥- رانيا محمد سالم (٢٠١١): دور بعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية في التنبؤ بأسلوب المعلم في التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- ٦- سلامة عبد العظيم ، طه عبد العظيم (٢٠٠٦): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان، الأردن، دار الفكر.
- ٧- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠٠٧): المخ وصعوبات التعلم رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- ٨- طه محمد عمر (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض العدوانية لدى الأطفال ضعاف السمع، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- ٩- عبد الحي على محمود ومصطفى حسيب محمد (٢٠٠٤): الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية للشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٤)، العدد (٤٣)، ص ٥٥-٩٧.
- ١٠- عبد الرحمن عبد البديع (١٩٩٨): دراسة دافعية الإنجاز لدى المصابين بشلل الأطفال في علاقتها بالتوافق النفسي (الشخصي والاجتماعي)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- ١١- عبد المنعم أحمد الدرديري (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (١٨)، العدد (٣)، ص ٢٢٩-٣٢١.
- ١٢- فاتن فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٥): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، المجلد (١٥)، العدد (٦٠)، ص ١٠٥-١٣٤.
- ١٣- فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠٠٣): دراسة تعليمات اختبار القدرات العقلية للأعمار (٩-١١، ١٢-١٤، ١٥-١٧ سنة)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- ١٤- فاروق عثمان، محمد عبد السميع (١٩٩٨): الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٣٨)، ص ٣-٢٩.
- ١٥- فاطمة عقيل موسى (٢٠١٤): دراسة مقارنة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي مستوى التفكير الإبداعي في الذكاء الوجداني، ماجستير، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- ١٦- فؤاد أبو حطب (١٩٩٦): القدرات العقلية، الطبعة الخامسة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٧- فوقية محمد راضي (٢٠٠١): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٤٥ يناير، ص ١٧٢-٢٠٤.

١٨- ليلى بنت عبد الله المزروع (٢٠٠٧): فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية، المجلد (١٨)، العدد (٤)، ص ٦٧-٨٩.

١٩- ماجد مصطفى العلى؛ خديجة فريع العنزي (٢٠١٠): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد (٩٤)، ص ٧٩-١٢٠.

٢٠- مجدي فرغلي محمد (٢٠٠٧): الذكاء الوجداني والذكاء العام، مجلة الدراسات النفسية، المجلد (١٧)، العدد (٢)، ص ٤٨١-٥١١.

٢١- محمد إبراهيم جودة (١٩٩٩): دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بينها، المجلد العاشر، العدد (٤٠)، أكتوبر، ص ١٠٣-١٤٣.

٢٢- محمد البحيري (٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادي لتحسين دافعية الإنجاز وأثره في الصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المكفوفين، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (٣٨)، العدد (١)، ص ٤٥-٩٠.

٢٣- محمد حبشي حسين (٢٠٠٣): البناء العاملي لمكونات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي العام باستخدام التحليل العاملي التحققي، مجلة البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٢٤- محمد غنيم (٢٠٠١): الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عملية)، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (٤٧)، ص ٤٥-٧٧.

٢٥- محمود عبد القادر (١٩٧٦): مقياس دافعية الإنجاز، الأجلو المصرية، القاهرة.

٢٦- منى سعيد أبو ناشي (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، دراسة عملية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٢)، العدد (٣٥)، ص ١٤٥-١٨٨.

٢٧- نعيمة محمد قنديل (٢٠١٠): الذكاء الوجداني في علاقه بدافعية الإنجاز المدرسي، مجلة علم النفس، يناير، ص ٢٢٦-٢٥١.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

- 20- Akers, M.D. & Porter, G.L. (2003): Your EQ skills; Get what it take, Journal of Accountancy, Vol. (195), No. (3), pp. 65-96.
- 21- Bar-On R. (1997): The Emotional Quotient Inventory (EQI) Technical Manual, Toronto, Multi-Health Systems.
- 22- Bar-On, R. (2006): The Bar-On Model of Emotional Social Intelligence (ESI). Psicothema, 18, Supl., 13-25.
- 23- Borin, B. (2013): The Relation Ship Between Emotional Intelligence and College Success for Students With Learning Disabilities, The Dissertation Abstracts International : Section B: The Sciences and Engineering, Vol. (74), (6-B) (E).
- 24- Borin, E. and Copella, U. (2013): The relationship between emotional Intelligence and College Success for Students with Learning Disability, Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, Vol. 74. (6-B).
- 25- Bryant, H. and Andrews, U. (2007): The Relationship between Emotional Intelligence and Reading Comprehension in High-School Student with Learning Disabilities, Humanities and Social Sciences, Vol. 68, (4-A). pp. 1404.
- 26- Dulewicz, V . & Higgs, M.(1999): Emotional Intelligence Questionnaire : User Guide Published By Neer- Nelson Publishing Company, Uk.
- 27- Goleman, D . (1995): Emotional Intelligent New York: Pantam Books.
- 28- Goleman, D . (2001): An EI- Based Theory of Performance , in Cary Cherniss and Denial Goleman (eds) , the Emotional Intelligence Work Place , Jossey-Bass , San Francisco .
- 29- Goleman, D. (1999): Emotional Intelligence : Key to Leadership, Health Progress, 80(2): 9-14.
- 30- Hallvard, F. (2008): Emotional Intelligence as Ability; Assessing The Construct Validity of Scores from The Mayer-Salovey – Caruso Emotional-Intelligence Test (MSCEIT), pH. D. University of Oslo.
- 31- Hen, M. & Goroshit, M. (2014): Academic Procrastination, Emotional Intelligence, Academic Self-Efficacy, and GPA: A Comporision Between Students With and With

- Out Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol. 47, No. 2, pp. 116-124.**
- 32- **Hogan, M. & Marjorie, J. (2010): The Importance of Emotional Intelligence and Social Support for Academic Success of Adolescents With and With out Learning Disabilities, Dissertation Abstracts International : Section B: The Sciences and Engineering, Vol. (70)(10-B), pp. 6553.**
- 33- **Hutt, G.K. (2007): Experiential Learning Spaces: Hermetic Trans Formational Leader Ship for Psychological Safety, Consciousness Development and Math Anxiety Related Inferiority Complex depotentiation un Published Doctor Thesis, Organizational Behavior, Case Western Reserve University.**
- 34- **Jamen, G. (1999): Emotional Intelligence and Cognitive Ability: Predicting Performance in Job Stimulated Activities, California School of Professional Psychology, Son Diego, Dissertation Abstracts International.**
- 35- **Lam, L. & Thi, A. (1998): Emotional Intelligence, Implications for Individual Performance (Empathy), Dissertation Abstracts International.**
- 36- **Mayer, J . D and Salovey, P. (1997): Emotional Development and Emotional Intelligence, New York, Basic Books.**
- 37- **Mayer, J.; Salovey, P. and Coruso, D. (2000): Models of Emotional Intelligence, in: R. Sternberg: Handbook of Intelligence. Cambridge University press.**
- 38- **Mayer, J.D. & Salovey, P., (1993): The Emotional Intelligence of Emotional Intelligence, Intelligence, Vol. 17(P. 433-442).**
- 39- **Petersen, V.C. and Dickinson, F. (2010): The relationship between emotional intelligence and Middle School Students with Learning Disabilities. Humanities and Social Sciences, Vol. 71, (6-A). pp. 1907.**
- 40- **Raita, H. L. (2008): Study The Relation-Ship Between Emotional Intelligence With a Achievement and Academic Achievement Among Adolescents, Journal of Education, 12(3),2 3-38.**
- 41- **Read, W. & Clarke, R. (2000): Put Some Felling Into it. Black Enterprise, 30(10): 68-90.**

- 42- Reich, R.B & Goleman, D. (1999): Point Counters Point, Training of Learning Disabilities, Vol. 53, No. 4, pp. 185-211.
- 43- Saenz, T. J. (2009): An Exploratory Study of The Relation ship Between Emotional Intelligence and IQ: Implications for Student With Learning Disabilities, pH. D. University of Texas, New York.
- 44- Schutte, N.C., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J and Dornheim, L. (1998): Development and Validation of Measure of Emotional Intelligence. Personality and Individual Differences, Vol. 25, p.p. 167-177.
- 45- Smith, B. (2004): Relation-ship Between Emotional Intelligence and Some Personality Variables Amongst Secondary School Student, Journal of Educational Psychology, 2(2), 20-35.
- 46- Sung, H. (2010): The Influence of Culture on Parenting Practices of East Asian Families and Emotional Intelligence of Older Adolescents : A Qualitative Study School Psychology International, 31 (2), 199-214.
- 47- Tapia, M. (1999): The Relation Ships of Emotional Intelligence Inventory. Paper Presented at The Annual of The Mid-South Educational Research Association Point clear, Alabama.

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS RELATIONSHIP
TO GENERAL INTELLIGENCE AND ACHIEVEMENT
MOTIVATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

ABSTRACT

The present study aimed at investigating the relationship between emotional intelligence and general intelligence as well as achievement motivation among university students. The study sample consisted of 200 male and female students (98 from the scientific sections and 102 from the literary ones). The study tools were three: Emotional intelligence scale, mental abilities test and achievement motivation test. The study revealed findings, the following are some of them:

1. **There was no statistically significant relationship between emotional intelligence and general intelligence.**
2. **There was statistically significant relationship between emotional intelligence and achievement motivation.**
3. **There were no statistically significant differences between the scores means of scientific sections male students and those of the literary sections female ones on the study tools.**
4. **There were no statistically significant differences between the scores means of scientific section male students and those of the literary sections male ones on the emotional intelligence scale and achievement motivation scale.**
5. **There were statistically significant differences between the scores means of scientific sections male students and those of the literary sections male ones on the emotional intelligence scale and mental abilities scale.**