مستوى الطموح المهني والأكاديمي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماه

د.أحمد الكنــج*

(الايداع:4 نيسان 2022،القبول:20 تموز 2022)

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرّف مستوى الطموح المهني والأكاديمي، ومستوى الذكاء الوجداني، وتحديد طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني، وتعرّف دلالة الفروق في مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني وفق متغير (الجنس)، لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من أهداف الدراسة وأسئلتها وفرضياتها، واستخدم مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي ومقياس الذكاء الوجداني، وطُبق المقياسين على عينة بلغت (56) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة. **وانتهت الدراسة الى النتائج الآتية:**

- إن مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة على المقياس كلياً وعلى بعدي المقياس قد كان بدرجة متوسطة.
- إن مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين مستوى الطموح المهني الأكاديمي والذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والاكاديمي تبعاً لمتغير الجنس. وكان الفرق لمصلحة الذكور بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس.

وانتهت الدراسة الى مجموعة من المقترحات وهي:

- إجراء دراسات تتناول بناء برنامج ارشادي تربوي لتنمية مستوى الطموح لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول مستوى الطموح، ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى مثل التوافق، و الضبط الداخلي والخارجي، و التنشئة الاجتماعية، وعلى عينات أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الوجداني، ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى كعلاقته بالتفكير العلمي، والتفكير الإبداعي، والتفاعل الاجتماعي، والتكيف، وعلى عينات أخرى.
- ضرورة أن تتضمن المناهج الدراسية في مختلف التخصصات برامج تعليم وتدريب الطلبة المتفوقين والعاديين على مهارات الذكاء الوجداني.

الكلمات المفتاحية: مستوى الطموح المهني والاكاديمي – الذكاء الوجداني.

*مدرس – قسم التربية الخاصة – اختصاص علم النفس التربوي–كلية التربية–جامعة حماه.

(The level of professional and academic ambition and its relationship to emotional intelligence among students of the third year of secondary school in the schools of outstanding students in the city of Hama)

Dr.Ahmad Alkanj*

(Received:4 April 2022,Accepted:20 July 2022)

Abstract:

The present study aims at getting familiarity with the level of professional and academic ambition and that of emotional intelligence and the identification of the nature of the relationship between the level of professional and academic ambition and emotional intelligence, and the familiarization of the denotation of the difference of the level of professional and academic ambition, and emotional intelligence according to the variant (gender) for third year secondary students at schools for distinguished students in the city of Hama. The researcher used the analytic descriptive method in order to check the aims of this study with its questions and hypothesis and used the measure of the level of professional and academic ambition, and the measure of emotional intelligence. These measures were applied to a sample of fifty-six students between (boys and girls) at the third year of the secondary school for the distinguished in the city of Hama. **This study reached the following results:**

-The level of academic and professional ambition for the members of the sample according to these measures and their dimensions was of average degree.

-The level of emotional intelligence of the members of the sample was high.

-There is in no relationship of statistical indication for the level O,O5 between the levels of professional and academic ambition and emotional intelligence for the members of the sample study.

-There is a variance of statistical indication in the level of professional and academic ambition in accordance with the gender variant. The difference within favour of the male students per overall points and sub-dimensions.

-There is no difference of statistical indication in the level O,O5 between the averages of the points of the sample study members on the measure of emotional intelligence in accordance with the gender variant.

This study concludes with the following set of recommendations:

-Conducting studies dealing with constructing and educational guide program for the growing of the level of ambition in the secondary stage school students.

-Conducting more studies about the level of ambition, and its relationships to other variants: Agreement, internal and external checking, social upbringing and on other samples.

-Conducting more studies about emotional intelligence, and its relationship to other variants like its relationship to scientific thinking, creative thinking, social interaction, adaptation and other samples.

-The need to include the courses of study for various specializations in programs for teaching and training distinguished and ordinary students as to the skills of emotional intelligence.

Keywords: level of professional and academic ambition-emotional intelligence.

*Teacher – Department of special education –specialization in education psychology –Faculty of education – Hama university.

1- المقدمة:

أصبحت العناية بالمتفوقين والكشف عنهم ودراستهم ومعرفة خصائصهم ومشكلاتهم وحاجاتهم وظروف تنشئتهم من الاهتمامات الجوهرية في كافة المجتمعات، ويأتي الاهتمام والتوجيه نحو هذه الفئة من منطلق أهميتها وكونها ثروة وطنية تشكل رأس مال غالياً وثميناً ، بالإضافة إلى انه من أهم أنواع الاستثمار الذي يساعد على النمو والتقدم حاضراً ومستقبلا، ويُعد التطلع إلى الطالب في المرحلة الثانوية كافة وفي مدارس المتفوقين خاصة والاهتمام بطموحاته وتطلعاته من الحاجات الضرورية؛ إذ لم تعد المدرسة مجرد ناقل للمعرفة، بل الاهتمام بكل ما يُسهم في تحقيق استقرار الفرد واستقلاليته، ورفع مستوى الطموح لديه، وكون المدارس الثانوية تشكل نقطة انطلاق الطالب نحو تحقيق طموحاته في الجانب المهني والاكاديمي وطموحات مجتمعة، فمستوى الطموح يؤدي دوراً مهماً في حياة الفرد إذ أنه من أهم أبعاد الشخصية الإنسانية؛ وذلك لأنه يعتبر مؤشراً مهماً في تمييز وتوضيح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، ويكمن الطموح خلف الرغبة الكبيرة في مواصلة المسيرة التعلّمية التعليمية والبحث عن سبل عديدة لتحقيق الهدف المرجو، ويكمن أيضاً خلف الأهداف التي يتبناها الفرد في محاولاته الوصول إلى تحقيقها، فالاعتماد على النفس وتحديد الأهداف والاتجاه نحو التفوق في تحقيقها، والابتعاد عن الاهتمام بالحظ والميل إلى المثابرة والكفاح وتحمل المسؤولية، هي من السمات التي ترتقي بالفرد إلى مستوىً معيناً من الطموح ؛ إذ أن الطموح يختلف من فردٍ إلى آخر ومن موقفٍ إلى آخر، باختلاف مقدرة الإنسان على التمسك بتلك السمات والتعامل معها باستمرار، و يعتبر مستوى الطموح مؤشراً مهماً في تمييز وتوضيح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه ومن خلال أهمية الدور الذي يُمثله طموح الفرد؛ فمؤسسات التربية والتعليم تسعى إلى تخريج طلبة لديهم المقدرة على إفادة أنفسهم ومجتمعاتهم في عالم يزخر بمستجدات علمية وبحثية ومعرفية وتكنولوجية؛ إذ يحتاج ذلك إلى مستويات عالية من الطموح. ومن البرامج التي تبنتها دول عديدة لتحقيق هذا الغرض هو برنامج الذكاء الوجداني الذي يهدف إلى إكساب الطلاب مهارات النجاح، حيث أن إعداد الطلبة بالمهارات التقنية أو الأكاديمية وحدها لن تكون كافية لتحقيق النجاح بل يتطلب الأمر إكسابهم المهارات الاجتماعية العاطفية مثل المثابرة والتعاطف والوعي الذاتي والقيادة والشجاعة والإدارة الذاتية والخيال. فالنظرة الحديثة للجانب الوجداني تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان، وبأنه لا ينفصل عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل كلها عمليات متداخلة مكملة لبعضها بعضاً، فالجانب المعرفي لدى الطلاب يسهم ايجابياً في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي، وترميزه وتسميته، ومن خلال عمليات الإفصاح والتعبير عنه، وأشار جولمان (Goleman) إلى دور الذكاء الانفعالي في نجاح الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية ، (جولمان، 1998)، ويشير سالوفي وسلوتر (Salovey, & Sluyter, 1997)إلى أن أهم وظائف الذكاء الانفعالي هو توجيه التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات، مما يؤثر بشكل ايجابي على شخصية الفرد. فالأذكياء انفعالياً أفضل من غيرهم في التعرف إلى انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعبير عنها بصورة دقيقة، تمنع سوء فهم الآخرين لهم. ويؤكد جولمان ,Goleman) (1995على ضرورة الاهتمام بالعمل على تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، وذلك انطلاقاً من مسلمة مهمة لديه مؤداها أن الانفعالات تُعد إطار ومجالاً فعالاً بالنسبة للذكاء، وأن الذكاء الانفعالي له تأثيراته في الشخصية. وإذا كان الذكاء المعرفي يسهم بنسبة محدودة في النجاح بالحياة، فالذكاء الانفعالي دوره أكثر في نجاح الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية قياساً بالذكاء الأكاديمي.

وبناءً على ذلك فقد جاء هذا البحث ليسلط الضوء على الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني لما له من دور هام في بناء الشخصية السوية وتوظيف الانفعالات إيجابيا في المدرسة، ودفع عملية التعلم، فالذكاء الوجداني يعتمد إلى حد ما على الخصائص الانفعالية مما يؤكد أهمية الذكاء الوجداني في تفعيل عملية التعلم ومساعدة الطلبة على تحقيق ما ينشدونه

من طموح أكاديمي ومهني.

مشكلة الدراسة:

ان المتأمل في واقع النظام التعليمي الرسمي وغير الرسمي على حد سواء، يلمس غلبة آلية واحدة وهي قياس الدرجة والبحث عن الشهادة ولو على حساب تربية الإنسان السوي الذي يمتلك من المهارات ما يؤهله لكي يكون فاعلا في مجتمعه حريصا على خدمة نفسه ومتفانيا في خدمة أمته. فالنظام التربوي نظام أصابه الخلل في بعض جوانبه، ونتج عنه الكثير من المشكلات على مستوى المدرسة والجامعة وما بعد الجامعة، فالمقررات الدراسية تزدحم بكل المفردات التي تعبر عن رغبة صريحة في تنمية الوجدان والانتماء والمواطنة وغيرها من المفردات ذات الطابع الوجداني. وعند التطبيق على أرض الواقع نلاحظ ان غياب المنظومة الوجدانية في ظل ممارسات إدارية وتدريسية غير صحيحة، ومن خلال الملاحظة الميدانية للباحث لما يدور داخل المؤسسة التعليمية وجد ان الطالب يلهث وراء الحفظ بشكل نمطي أو حل اختبار قبل موعد الامتحان، ونظراً لأهمية الذكاء الوجداني في صياغة وتوجيه السلوك الإنساني في ظل إصلاح المنظومة التربوية والظروف المتغيرة التي تعيشها المؤسسات التربوية اليوم سواء كانت سياسية أو ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية تحتم على هذه المؤسسات الاستجابة للمتغيرات بأسلوب قيادي يؤثر في تحسين الأداء المدرسي والرجوع بالفائدة، والمردود الجيد على الرأسمال المال البشري الذي يتجسد في التلميذ علمياً وعملياً كنتاج لمؤسسة اجتماعية، حيث أولت وزارة التربية اهتماماً كبيراً في تنمية مهارات التفكير للطالب ورفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال المناهج الدراسية الثرية بمهارات التفكير وبالمهام المثيرة للتفكير ولكن الاهتمام بالجانب الوجداني للطالب مازال في بدايته، حيث لاحظ الباحث بأن وزارة التربية تمتلك أدوات النجاح في التعليم ولديها إمكانيات وتجهيزات ولكن لديها فجوة أو قصور في دور المدارس في بناء الجانب الوجداني للطالب وإكسابه مهارات الحياة والوعي الذاتي والسلوكيات الجيدة وتهيئة أدمغة الطلاب للتعلم وتعليمهم كيف يتجاوزون ويواجهون مشاكلهم. وقد افترض علماء النفس والتربية بوجود بناء مختلف من القدرات يتعامل مع المحتوى الوجداني وهو القدرة على فهم المشاعر والأفكار وسلوك الآخرين في المواقف الاجتماعية والتعامل الصحيح معهم، ويرى جولمان (Goleman, 1998,PP. 84-86) أن الأفراد ذوي الذكاء الوجداني ذوي مهارة عالية، و أقل عدوانية، و يكونون أكثر إنتباهاً في مواقف التعلم، ومما سبق، يتضح أن الأفراد الأكثر ضبطا لانفعالاتهم والمستثمرين لها إيجابياً في التواصل الاجتماعي هم الأكثر تمتعاً بالذكاء الوجداني، حيث يشكل الذكاء الوجداني جزء مهم وأساسي في البناء النفسي للإنسان (مظلوم، 2010، 236). وقد يتأثر هذا البناء بالعديد من الخصائص الشخصية والعوامل النفسية نذكر منها مستوى الطموح، وعليه فإن معرفة الفرد لذاته وما تتمتع به من قدرات وخصائص ومن ثم تقييمها إيجابياً قد يجعل منها محفزات للعمل والتقدم، وقد يسهم ذلك في تطوير ذكائه الوجداني، وما يدعم هذا التقدم أن يكون أن مستوى الطموح مقرونا بأهداف عليا في مجالات الحياة المختلفة، لأن الفرد الطموح يتميز بالتفاؤل تجاه مستقبله، ولديه القدرة على تحديد أهداف حياته، ويستطيع التغلب على ما قد يواجهه من عوائق ولا يستسلم للفشل، ويتحمل الإحباط، وبالتالي يشعر بقيمة الحياة ومعناها. (الزبير وديوا، 2017، 118). ومن هنا تتبلور ضرورة الوقوف على مستوى الطموح لدى الطلبة في المدارس الثانوية للمتفوقين، والابتعاد عن الاهتمام بالحظ والميل إلى المثابرة، وهي من السمات التي ترتقي بالفرد إلى مستوىً عالياً من الطموح؛ وتدعو التربية الحديثة إلى ضرورة الاهتمام بتنمية الجوانب الوجدانية إلى جانب القد رات العقلية، فهدفها بناء مجتمع سليم يتمتع أفراده بنمو عقلي متميز، ونمو وجداني مرتفع، كما أن لمهارات الذكاء الوجداني دوراً هاما في تحقيق الاستقرار النفسي، والرؤية الايجابية للحياة، والقدرة على التكيف ومواجهة المصاعب. (جبر، 2008، 204). وتشير العديد من الدراسات كدراسة أبو لطيفة (2019)، ودراسة أسامة (Osama, 2016)، ودراسة جويدة (2015)، الى ان مستوى الطموح يلعب دوراً هاماً في حياة الإنسان؛ فعلى أساسه يتحدد مستقبل الإنسان وآماله، ولا تكمن الأهمية في وجود مستوى الطموح فقط، ولكن في كيفية استغلاله، وفي مدى

مناسبته لقدرات الفرد وإمكانياته، وتشير الدراسات أيضاً كدراسة مللي (2011)، ودراسة عسقول (2009)، ودراسة العبوشي (2009)، ودراسة باركير (Parker, 2004)، ودراسة سميث وهيباتيلا (Smith & Hebatella, 2000)، إلى أهمية الذكاء الوجداني ودوره الكبير في النجاح الأكاديمي، ومن منطلق البحث العلمي في تحقيق فهم أكبر لشخصية الفرد عامة والطالب المتفوق خاصة والكشف عن بعض قدراته وخصائصه، وتنميتها، و تطوير سلوكه الايجابي، في ظل زمن كثرت فيه المشاكل والاضطرابات و الأزمات النفسية، جاءت هذه المحاولة البحثية. ويمكن من خلال ما سبق صياغة إشكالية البحث في السؤال التالي:

ما هي العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة؟

2- أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحاليّة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

2-1- ما مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

2-2- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة؟

3- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

3-1- أهمية العينة المدروسة وهم طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين.

3-2- أهمية متغيرات البحث (مستوى الطموح المهني والأكاديمي- الذكاء الوجداني)

3-3- دراسة العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني.

3-4- قد تسهم النتائج التي يمكن أن تتوصل إليها الدراسة في بيان أهمية الذكاء الوجداني ومدى تطبيقه في المدارس.

3-5- فتح المجال لإجراء دراسات أخرى حول مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحاليّة إلى:

4-1- تعرّف مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة.

4-2- تعرّف مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة.

4-3- تحديد طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة.

4-4- تعرّف دلالة الفروق في مستوى الطموح المهني والأكاديمي وفق متغير (الجنس).

4-5- تعرّف دلالة الفروق في مستوى الذكاء الوجداني وفق متغير (الجنس).

5- متغيرات الدراسة:

5-1- المتغيرات المستقلة: الجنس (ذكور، إناث).

5-2- المتغيرات التابعة: - الدرجة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي.

- الدرجة على مقياس الذكاء الوجداني.

6- فرضيات الدراسة:

6-1- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات افراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي ودرجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

2-6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي تبعاً لمتغير النوع.

3-6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير النوع.

7- حدود الدراسة:

1-7- الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة

2-7- الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة على طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة.

3-7- الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/ 2022 م.

4-7- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تعرّف مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة، وتعرّف مستوى الذكاء الوجداني لديهم، وتحديد طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة، وتعرف دلالة الفروق في مستوى الطموح المهني والأكاديمي وفي الذكاء الوجداني وفق متغير (الجنس).

8- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

1-8- مستوى الطموح المهني والأكاديمي:

هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في المجالات التعليمية أو المهنية ويحاول تحقيقها، ويتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به (باظة، 2004).

ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال استجابته لفقرات مقياس مستوى الطموح المستخدم في هذه الدراسة.

2-8- الذكاء الوجداني:

هو نظام متكامل من الإمكانات الاجتماعية والوجدانية يتضمن القدرة على الوعي بالذات وفهمها والتعبير عنها والقدرة على الوعي بالآخرين وفهمهم والتعامل معهم بالإضافة الى القدرة على التعامل مع الانفعالات الشديدة والقدرة على التكيف وحل المشكلات سواء كان ذلك داخل الذات أو في السياق الاجتماعي. (الاعسر وكفافي، 1999، 92).

ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال استجابته لفقرات مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في هذه الدراسة.

9- دراسات سابقة:

تم ترتيب الدراسات العربية والأجنبية حسب ورودها من الأحدث إلى الأقدم وتم تقسيمها إلى:

1- 9- دراسات مستوى الطموح:

1- دراسة أبو لطيفة (2019). (مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة). المملكة العربية السعودية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة.

ولتحقيق هدف الدراسة تمّ استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالباً من طلبة كلية التربية واستخدم الباحث مقياسين هما: مقياس مستوى الطموح ومقياس دافعية الإنجاز، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطموح لدى الطلبة مرتفع.

2- **دراسة أسامة (Osama, 2016). (مستوى الطموح والتفكير النقدي والقلق المستقبلي كمتنبئين لتحفيز التعلم لدى عينة من طلاب جامعة نجران). المملكة العربية السعودية.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد ومستوى الطموح والقلق في المستقبلي والدافع إلى التعلم، وهدفت إلى معرفة الاختلاف بين التفكير الناقد ومستوى الطموح والقلق المستقبلي والدافع إلى التعلم وفق متغير التخصص، واختيرت عينة عشوائية تكونت من (81) طالباً من كليتيْ التربية والهندسة في جامعة نجران، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك باستخدام مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد، ومقياس مستوى الطموح ومقياس القلق المستقبلي، وأظهرت أبرز النتائج ارتفاع مستوى طموح الطلبة.

3- **دراسة جويدة (2015). (علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو) الجزائر.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم والتكوين عن بعد، ورصد الفروق في درجات مستوى الطموح تبعاً للجنس، والمستوى التعليمي، واختيرت عينة قصدية من طلبة مركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي ويزو في الجزائر قوامها (202) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي للكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة، وأظهرت أبرز النتائج أن مستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع بنسبة (78%).

4- **دراسة كوماري (Kumari, 2015). الهند.**

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي مستوى طموح الطلبة وفق تقدير الذات وتقصي أثر الأداء الأكاديمي للطلبة على مستوى الطموح، واختيرت عينة عشوائية طبقية من طلبة المدارس المختارة قوامها (300) طالباً وطالبة، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوح الطموح لدى أفراد عينة الدراسة كان بدرجة متوسطة.

5- **دراسة سوبرامانيان (Subramanian, 2015). الهند.**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى طموح طلبة المرحلة الثانوية في كويمباتور، والكشف عن الفرق في مستوح الطموح لديهم وفقاً للجنس والتخصص والمؤهل العلمي لأولياء الأمور، واختيرت عينة عشوائية بسيطة قوامها (150) طالباً وطالبة تكونت من (74) طالبة ومن (76) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي واستخدام استبانة مستوى الطموح، وأظهرت أبرز النتائج أن مستوى الطموح لدى الطلبة في كومباتور كان متواضعاً، ولا يوجد فرق في متوسط مستوى الطموح يُعزى للجنس.

6- **دراسة راجيش وتشاندراسكاران (Rajesh & Chandrasekaran, 2014). الهند.**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى طموح طلبة المدارس الثانوية في مدينة تشيناي بالهند، كما هدفت إلى تسليط الضوء على طبيعة الطموح لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة في المدرسة الثانوية المختارة من مدينة تشيناي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت أبرز النتائج أن مستوى طموح الإناث أعلى من مستوى طموح الذكور.

6- **دراسة يوسفي (2013). (القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي). الجزائر.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بن القلق الاجتماعي ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى طموح مرتفع لدى أفراد عينة الدراسة، ووجود علاقة دالة إحصائياً سالبة بن القلق الاجتماعي ومستوى الطموح.

2-9- دراسات الذكاء الوجداني:

1- دراسة مللي (2011). (الفروق في الذكاء الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين). سورية.

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الفروق بين الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في أبعاد الذكاء الانفعالي والتحقق فيما اذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغيري التفوق والجنس (ذكوراً وإناثاً)، وإلى معرفة الفروق بين الذكور المتفوقين والذكور العاديين، وقد تكونت عينة الدراسة من (293) طالبا وطالبة) اختيروا من الصف الأول الثانوي في مدرسة المتفوقين في مدينة دمشق، واستخدم مقياس بار أون(Bar-On) المطور وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات استجابات الطلبة الذكور والإناث من المتفوقين في الذكاء الانفعالي.

2- دراســـة عســـقول (2009). (الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة). فلسطين.

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (381) طالباً وطالبةً، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس التفكير الناقد وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متدني من الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وعدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

3- دراسة العبوشي (2009). (الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في جامعة أُم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي). المملكة العربية السعودية.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند طالبات السنة الثانية للأقسام العلمية في الكلية الجامعية بالليث – جامعة أم القرى. تكونت عينة الدراسة من (150) طالبة، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي التالي وبعد تحليل النتائج، توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي عند طالبات العينة، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني لدى الطالبات المتفوقات تحصيلياً.

4- دراسة زيدنير وآخرون (Zeidner, et al, 2005). فلسطين.

هدفت هذه الدراسة للتحقق ما إذا كان طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً يحصلون على درجات أعلى من الطلبة غير الموهوبين في اختبارات الذكاء الانفعالي القائمة على القدرة. واشتملت عينة الدراسة على (208) طالباً وطالبة منهم (83) موهوب و (125) غير موهوب، حيث أظهرت النتائج أن علامات الطلبة الموهوبين اعلي من غير الموهوبين في العلامة الكلية، كما حصل الموهوبين على علامات أعلى من الطلبة غير الموهوبين على اثنين من أبعاد الاختبار (فهم الانفعالات، وإدارة الانفعالات).

5- دراسة باركير (Parker, 2004). الولايات المتحدة الامريكية.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، استخدم الباحث مقياس بار – أون للذكاء الانفعالي على عينة من طلبة السنة الدراسية الأولى من الجامعة (372) طالباً في جامعة أنتاريو (Ontario)، وقد أظهرت النتائج أن النجاح الأكاديمي يرتبط بدرجة كبيرة مع أبعاد الذكاء الانفعالي.

3-9- دراسات تناولت مستوى الطموح والذكاء الوجداني:

1- دراسة صارة (2019). (الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الجامعة). الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، وتعرف الفروق بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح وفقا لمتغير الجنس. تألفت عينة الدراسة من (187) طالب جامعي (146 اناث و41 ذكور)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياسين هما مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مستوى الطموح، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين أبعاد الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

2- دراسة محدب (2014). (الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية). الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، بلغت عينة الدراسة (90) طالب وطالبة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية من كل التخصصات والمستويات الدراسية الثلاثة من جامعة مولود معمري، استخدم الباحث أداتين لجمع المعلومات (مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مستوى الطموح)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح.

- ما استفاد منه الباحث من الدراسات السابقة:

تتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة، في استخدام المنهج الوصفي للدراسة، واستخدام الاستبانة كأداة لها، واستخدامها متغير مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني وتختلف معها في الحدود الموضوعية والمكانية والزمانية، وفي الفئة المستهدفة بالدراسة، وإن النظرة الشاملة للبحوث والدراسات السابقة مكّنت الباحث من الاطلاع على النقاط التي تمّ التركيز عليها في هذه الدراسات، والمتغيرات التي درستها، والأدوات التي استخدمتها، والمنهج الذي اعتمدته، وكذلك الاطلاع على الفرضيات المستخدمة وطرائق استخلاص النتائج والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسات، ومن خلال استعراض النتائج ومناقشتها وتفسيرها في هذه الدراسات تم الاستفادة منها في مناقشة الدراسة الحالية وتفسيرها.

10- الإطار النظري:

مستوى الطموح المهني والأكاديمي

- مفهوم مستوى الطموح:

يحظى مستوى الطموح باهتمام بالغ في مجال علم النفس، ويظهر ذلك من خلال البحوث والدراسات التي احتل فيها موضوع الطموح مكاناً بارزاً، حيث يُلقي مستوى الطموح الضوء على ملامح المستقبل كما يُلقي الضوء على مدى الفروق الموجودة بن الأفراد في الذكاء والشخصية، ولذلك فقد يصبح معرفة مستوى الطموح وسيلة تشخيصية تنبؤية لسلوك الفرد في المستقبل (حسانين والشحات،2006) كما يعدّ الطموح جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان، فهو يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عند الفرد بكونه قادراً على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادراً على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا بدوره يؤدي إلى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها،(مظلوم، 2010، 201-213). ومن ثم فإن نجاح الشخص في الحياة يعتمد بالضرورة على مستوى طموحه، فلا يمكن تفوق الطالب دون مستوى لائق من الطموح يدفعه نحو تحقيق المزيد من التفوق (الشافعي، 2012، 320). وعليه فإن مستوى الطموح له دور كبر في حياة الإنسان، لما له من تأثر على السلوك الذي يسلكه والأنشطة التي يقوم

بها، وقد أكد على ذلك عيسى (1988) حين أشار إلى أن مستوى الطموح يقوم بدور هام في تنوع الجهد وتحديد مستواه، وكذلك في إحداث شحنات موجبة أو سالبة في القوى النفسية اللازمة لتحقيق الهدف. وزيادة على ما تقدم فإن مستوى الطموح يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتكوين الشخصية في أبعادها المختلفة البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وكلما كان الطموح قريباً من إمكانيات الشخصية كان الفرد قريباً من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية كما هو قريب من بلوغ أهدافه وإطراد تقدمه ونجاحه، (عبد الفتاح، 1990) ويتأثر مستوى الطموح بمجموعة من العوامل التي يمكن تلخيصها في ثلاثة مجالات هي:

1- مجال يتعلق بالشخص وتكوينه وقدراته العقلية وحالته الوجدانية ونظرته المستقبلية.

2- مجال يتعلق الثاني منها بالعوامل المرتبطة بالبيئة من حول الفرد وأسرته.

3- مجال يتعلق المجال الثالث بالثقافة والحضارة والقرارات والقوانين. (ميرة، 2012، 109- 119).

- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

فيما يلي توضيح لأبرز العوامل المؤثرة على مستوى الطموح:

أولاً: الذكاء

إن الفرد الأكثر ذكاءً قادر على فهم قدراته وإمكاناته ورسم مستوى الطموح لنفسه، بحيث يتناسب مع هذه القدرات، وذلك على عكس الأقل ذكاءً فهو غير قادر على تحقيق أهدافه، حيث يضع لنفسه مستوى طموح يرتفع أو ينخفض كثيراً عما يستطيع تحقيقه بالفعل. (راجح، 1987، 75).

ثانياً: -**التحصيل:** أن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع يكون مستوى الطموح لديهم مرتفعاً عكس الطلاب ذوي التحصيل المنخفض (محمود، 2001،52).

ثالثاً: النضج:

يتأثر مستوى الطموح بالمرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، فكل مرحلة عمرية ينتقل إليها الفرد يناسبها مستوى طموح معن يختلف عن المرحلة السابقة، ويتلائم مع نضج الفرد الجسمي والعقلي والاجتماعي في تلك المرحلة، وقد أكدت الغريب (1998) أن الفرد كلا كان أكثر نضجاً كلا كان في يده تحقيق أهدافه وطموحه، وكلا كان أقدر على التفكر في الوسائل والغايات التي تحقق ذلك. (الغريب، 1998، 263).

رابعاً: الخبرات السابقة:

إن ما يمرّ به الفرد من خرا ت ناجحة أو فاشلة يكون لها الأثر الكبير في مستوى طموح الفرد، فخبرات النجاح لدى الفرد تزيد من طموحه، وأما خبرات الفشل فإنها تؤدي إلى خفض مستوى الطموح، وتصيب الفرد بالعجز والإحباط (محمود، 2001، 51) ويمكن القول عموماً أن مستوى الطموح يرتفع وينخفض نسبياً كلما وصل الأداء أو لم يصل إلى مستوى الطموح (عبد الفتاح، 1990، 19).

خامساً: الأسرة:

يتأثر مستوى طموح الفرد إيجاباً أو سلباً بمستوى طموح والديه ومستواهم الاقتصادي والاجتماعي، حيث يضع الفرد لنفسه سقفاً لمستوى طموحه ينسجم مع ما يطمح إليه والداه، ويتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم الاقتصادية. وقد أشارت سيكورا وبايدلي (Sikora & Biddle ,2015,p7) إلى أن أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد داخل الأسرة لها تأثر على مستوى طموحه، كما أشارت عبد الفتاح (1993) إلى أن بعض الآباء يتعرضون في حياتهم للفشل الشديد في تحقيق بعض الأهداف الهامة بالنسبة لهم، ومن ثَمّ يعوضون عنها بتحقيقها في أبنائهم، فيدفعونهم وفقاً إلى ذلك، ويؤمّنون لهم من الوسائل المختلفة ما يوصلهم إليها. (عبد الفتاح، 1993، 43).

سادساً: مفهوم الذات:

إن نظرة الفرد الإيجابية لذاته وثقته با يمتلكه من قدرات وإمكانات، وما يتمتع به من خصائص ومزايا له تأثر كبر على مستوى الطموح لديه، وقد أكدت سيكورا وبايدلي(Sikora & Biddle , 2015,p 3) بأن مفهوم الفرد الإيجابي عن ذاته لا سيما على صعيد الجانب الأكاديمي يعمل على تعزيز طموحه وتحصيله الدراسي.

سابعاً: الأصدقاء:

إن الأشخاص الذين يرافقهم الفرد ويصادقهم لهم تأثر كبر على شخصيته وسلوكه وما يطمح إلى تحقيقه في المستقبل من أهداف وغايات وأماني، ويعود السبب في ذلك إلى الفترة الزمنية الطويلة التي يقضيها الفرد مع أصدقائه.

وفي ضوء ما تقدم فإن مستوى الطموح يعدّ من المتغيرات الهامة التي لها أثر كبير على مجمل حياة الفرد، فبمقدار ما يتمتع به الفرد من مستوى طموح، فإن ذلك ينعكس إيجاباً أو سلباً على شخصيته ومقدار دافعيته للإنجاز والمثابرة والعمل بجد ونشاط .فالفرد الطموح بالتفاؤل تجاه مستقبله. (الدلالعة، 2015، 13-38)

ولديه القدرة على تحديد أهداف حياته، ويستطيع التغلب على ما قد يقابله من عوائق، ولا يستسلم للفشل، ويتحمل الإحباط، ويشعر بقيمة الحياة ومعناها.

- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

يُمكن استعراض ثلاث نظريات توضح وتُفسر مستوى الطموح على النحو الآتي:

أولاً: نظرية المجال كيرت ليفين (Kurt Levine):

يُؤكد ليفين أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم في المدرسة وأطلق على مجملها مسمى مستوى الطموح، إذ يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتزاز بالذات، فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي ويطمح في تحقيق أهداف أبعد عن الأولى، إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد منالاً وتسمى الحالة العقلية هذه بمستوى الطموح، (الغريب، 1990، 327) وتُعد هذه النظرية أول نظرية تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة.

ثانياً: نظرية القيمة الذاتية للهدف اسكالونا (Escalona):

وضعت اسكالونا (Escalona ،1940) أسس هذه النظرية ثم تمت دراسة هذه النظرية على يد فستنجر(Fastanger) ثم أدخل عليها جولد وليفين(Leven & Goldtke) بعض التعديلات حيث ربطا هذه النظرية بفكرة الأطر المرجعية وعلى إطار واسع ، حيث كانت ترى إسكالونا أنه على أساس قيمة الهدف الذاتيه يتقرر الاختيار إضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعه أي أن القيمه الذاتيه للنجاح تعتبر نتيجة القيمة نفسها ولاحتمالات النجاح (أبو ندى، 2004، 47) وتحاول هذه النظرية تفسير ثلاثة حقائق:

- وجود ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً.
- وجود ميل لدى الأفراد لجعل مستوى الطموح يصل الى حدود معينة.
- وجود فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يُسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، إذ إن بعض الناس يُظهرون خوفاً شديداً من الفشل فيسيطر عليهم؛ الأمر الذي يُشير إلى مستوى متدنياً للقيمة الذاتية. (سرحان،1993،115).

ثالثاً: نظرية أدلر (Adler):

يُعد أدلر من رواد المدرسة التحليلية الجديدة، وهو من تلاميذ فرويد ولكنه اختلف معه في الرأي ويُؤمن بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتقاء تعويضاً عن مشاعر النقص، وتُؤكد نظريته على أهمية الذات كفكرة مضادة لأفكار فرويد المتمثلة بالأنا الدنيا والوسطى والعليا، وأكدت النظرية على أهمية العلاقات الاجتماعية بالتركيز على الحاضر بدلاً من الماضي، (العيسوي، 2004، 101) وتعتبر النظرية الإنسان كائناً اجتماعياً لديه المقدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها؛

إذ تحركه أهدافه والحوافز الاجتماعية، ومن المفاهيم الأساسية عند أدلر: الذات الخلاقة والكفاح في سبيل التفوق، أسلوب الحياة، الأهداف النهائية والوهمية، مشاعر النقص وتعويضها، ويعتبر أدلر مبدأ الكفاح من أجل التفوق فطرياً، فالفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق منذ ميلاده حتى وفاته، وهو الغاية التي يسعى إليها البشر كافة، وتُعد هذه الغاية عاملاً حاسماً في توجيه سلوك الإنسان، ويؤكد أدلر أن كل إنسان يتمتع بإرادة قوية وبدافع ملح نحو السيطرة والتفوق، فإذا وجد أنه ينقصه شيئاً فإنه ينساق نحو جعل نفسه متفوقاً بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين أنه متفوق، ومثل هذا الفرد فإنه قد يُعوض نقصه بجهدٍ صادق منظم، وبذلك فإن أدلر يعتقد أن الحافز هو تأكيد الذات، وبذلك يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو على الأقل ضد النقص. (سرحان، 1993، 114).

الذكاء الوجداني

– مفهوم الذكاء الوجداني:

تعدّ محاولات وصف الذكاء الوجداني قديمة؛ فقد بدأ الباحثين بمحاولة تفسيرها منذ البدء في تفسير السلوك الانساني، وقد ناقش الفلاسفة القدماء الجانب العاطفي والوجداني من العقل كعنصر أساسي في الإنسان، وقد عرّف بأنه ذلك الشيء الذي لا يمكن ملاحظته ولكنه موجود في داخل كل فرد وهو الذي يحدد كيف يدير الفرد سلوكه وكيفية التعامل مع الظروف الاجتماعية وتحقيق نتائج إيجابية فيها، (ترافيس وجين، 2010، 24–25)، لكن لم يذكر مصطلح الذكاء الوجداني إلا في ثمانينيات من القرن الماضي، فهو مفهوم حديث في التراث السيكولوجي وما يزال يكتنفه بعض الغموض؛ حيث إنه في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي. هذا وقد عرّفه (دانيال جولمان) في كتابه "الذكاء الوجداني "Emotional Intelligence بأنه: "القدرة على فهم الانفعالات، ومعرفتها، والتمييز بينها، والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية." في عام (1995) صرح دانيال جولمان بأن الذكاء الأكاديمي هو مؤشر ثانوي فقط للنجاح في الحياة، حيث أن المهارات العاطفية والاجتماعية تشير بشكل أفضل بكثير إلى النجاح من الذكاء الأكاديمي، وهذا يعنى أن تأثير الوجدان على السلوك والتعلّم يفوق كثيرا تأثير العمليات العقلية على السلوك والتعلم.

– مهارات الذكاء الوجداني:

يحتاج الطلبة في المدرسة للكفايات الأكاديمية والتعليمية لتحقيق أهدافهم التعلمية، وللمشاركة بأفضل ما لديهم، وللسعي ليكونوا أشخاص ذوي شخصية سليمة وصحية. ومن جهة ثانية، فإنهم يحتاجون أيضا إلى مهارات الذكاء الوجداني الآتية:

أولا: الوعي بالذات:

هو القدرة على فهم الفرد لذاته وعواطفه وأهدافه الشخصية وقيمه، والتقييم الدقيق لنقاط قوته وقيوده، فعندما يمتلك الطلبة هذا الوعي فإنهم يكونون قادرون على إدراك كيف تؤثر أفكارهم ومشاعرهم على سلوكهم، ويمكنهم تحديد الأشياء التي يجيدونها بدقة والأشياء التي قد يحتاجون إليها للعمل بجهد أكبر.

ثانيا: الدافعية الذاتية:

هي قدرة الطلبة على تنظيم عواطفهم وأفكارهم وسلوكياتهم في المواقف المختلفة بنجاح. وهي تساعد الطلبة على تحديد أهدافهم والعمل من أجل تحقيقها، والتحكم في مشاعرهم، وإدارة الإجهاد بفعالية، وتحفيز أنفسهم تحت الضغط لتحقيق أهدافهم الشخصية والأكاديمية.

ثالثا: إدارة العواطف:

يتم التركيز هنا على تعلم كيفية اتخاذ قرارات بناءة ومسؤولة فيما يتعلق بالسلوك الشخصي، فعندما ينخرط الطلبة في اتخاذ قرارات مسؤولة، فإنهم يتخذون إجراءات تراعي القواعد والمعايير الأخلاقية، وتحمي سلامة ورفاهية الآخرين، وتقييم العواقب التي قد تؤدي إليها خياراتهم. وكيفية التحكم بالعواطف والقدرة على تحويلها لعواطف إيجابية.

رابعا: التعاطف والمشاركة الوجدانية:

هي قدرة الطلبة على الإحساس بعواطف الآخرين والتفاعل معهم بطريقة تسهم في التناغم والتحكم في الصراع. وتقدير عواطف الآخرين وتقديم يد العون والمساعدة لهم وامتلاك الطلبة لهذه المهارات يعني أن أنهم سيكونون أكثر قدرة على التعبير عن أنفسهم، والتواصل مع الآخرين والاستماع إليهم والتعاون معهم، ومقاومة ضغط الأقران، وحل النزاعات بطريقة بناءة وبعيدة عن العنف.

خامسا: المهارات الاجتماعية:

وتعني قدرة الفرد على المبادرة في إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين ومشاركة الآخرين مشكلاتهم ومساندتهم والتفاعل معهم بطريقة تتسم بالانسجام بين كل من الإشارات اللفظية وغير اللفظية، وعندما يكون الطلبة مدركين اجتماعياً يكون لديهم فهم للمعايير الاجتماعية والأخلاقية ويمكن أن يتصرفوا وفقًا لذلك. (حسين،2006، 11–12)

11– إجراءات الدراسة الميدانية:

11–1– منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ويعرّف بأنه المنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات (حمصي،2003، 183).

11–2– مجتمع وعينة الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من (192) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي المسجلين في مدارس المتفوقين في مدينة حماة وفق احصائية مديرية التربية في محافظة حماة للعام الدراسي (2022–2021)م، وتألفت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس المتفوقين في مدينة حماة تم اختيارهم بطريقة العينة العرضية ممن قبلوا الإجابة على بنود المقياس، ويبين الجدول الآتي توزع أفراد عينة الدراسة وفق الآتي:

الجدول رقم (1): توزع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	29	%52
	إناث	27	%48
	المجموع	56	%100

11–3– أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من أسئلتها وفرضياتها استخدم الباحث:

11–4–1– مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي (الجبوري، 2002، 98–101):

– وصف المقياس:

يتكون المقياس من بعدين أساسين هما (بعد الطموح الأكاديمي وبعد الطموح المهني)، ويتألف من (44) عبارة، منها (31) عبارة إيجابية و(13) عبارة سلبية وأرقام العبارات السلبية هو (3–5–15–16–17–25–27–29–30–33–35–38)، وباقي العبارات إيجابية إيجابية، موزعة على خمس إجابات ممكنة لكل عبارة، ويصحح المقياس عن طريق جمع درجات الفرد على المقياس الكلي، وقد أعطيت الدرجات التالية للإجابات للعبارات الإيجابية: دائماً (5)، غالباً (4)، أحياناً (3)، نادراً (2)، أبداً (1)، وعكسها للعبارات السلبية، وتراوحت درجات الاستجابة من (220–44) درجة.

– الخصائص السيكو مترية لمقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي:

– صدق المحتوى:

قام الباحث بعرض مقياس **مستوى الطموح المهني والأكاديمي** بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجالات علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم واللغة العربية، الملحق رقم (1) وذلك للوقوف على مدى وضوح تعليمات وبنود المقياس، ومدى ملائمة البنود للهدف والغاية التي أُعدت لقياسه، ومدى ملاءمته من حيث الصياغة، ومدى انتماء البنود للمقياس، وأية أراء أخرى يرون في إبدائها فائدة لتحسين المقياس وتطويره بما يتناسب مع البيئة المحلية. حيث أبدى السادة المحكمون آرائهم، وتم إجراء التعديلات على المقياس وفق آراء السادة المحكمون، وبناء على آراء السادة المحكمين تم حذف أربعة عبارات وتعديل العبارات رقم (1– 3– 5– 7– 18– 43) التي اتفق المحكمون عليها بنسبة (80) بالمائة، وأصبح المقياس في صورته النهائية يضم (44) عبارة كما هو في الملحق رقم (2).

– العينة الاستطلاعية:

تم تطُبيق مقياس **مستوى الطموح المهني والأكاديمي** على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدرسة المتفوقين، وهي غير العينة السيكو مترية والأساسية.

وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات كل مقياس، ووضوح بنوده، وسهولة فهمه وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للمقياس، وقد كانت بنود المقياس وتعليماته واضحة، ولم يتم إجراء أي تعديل. وبعد ذلك أصبح مقياس **مستوى الطموح المهني والأكاديمي** جاهز ليتم تطبيقه على أفراد عينة الدراسة. المحلق رقم (2).

– الصدق البنيوي:

تم التأكد من صدق البناء الخاص بمقياس **مستوى الطموح المهني والأكاديمي** من خلال دراسة الاتساق الداخلي وحساب معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية والمكونة من (20) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي، وهم أيضاً من خارج العينة الأساسية والاستطلاعية، ويبين الجدول الآتي معاملات ارتباط بيرسون:

الجدول رقم (2): معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.62**	0.00	16	0.46**	0.00	31	0.54**	0.00
2	0.47**	0.00	17	0.56**	0.00	32	0.59**	0.00
3	0.51**	0.00	18	0.37*	0.01	33	0.33*	0.00
4	0.55**	0.02	19	0.41*	0.00	34	0.47**	0.02
5	0.58**	0.00	20	0.56**	0.00	35	0.62**	0.00
6	0.46**	0.00	21	0.33*	0.00	36	0.46**	0.00
7	0.33*	0.00	22	0.49**	0.00	37	0.44*	0.00
8	0.54**	0.00	23	0.57**	0.00	38	0.58**	0.00
9	0.49**	0.00	24	0.38*	0.00	39	0.60**	0.01
10	0.32*	0.00	25	0.45*	0.00	40	0.55**	0.00
11	0.41*	0.00	26	0.50**	0.00	41	0.43*	0.00
12	0.73**	0.00	27	0.39*	0.00	42	0.57**	0.01
13	0.43*	0.00	28	0.52**	0.01	43	0.54**	0.00
14	0.58**	0.01	29	0.36*	0.00	44	0.41*	0.00
15	0.50**	0.00	30	0.34*	0.00			

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01 (*) دال عند مستوى دلالة 0,05

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) أو (0,05)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.32–0.73). ومنه فإن مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتتوفر مؤشرات جيدة لصدقه البنيوي.

– الثبات:

تم التحقق من ثبات مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي وفق طريقتين وذلك بعد تطبيقه على أفراد عينة الدراسة السيكو مترية وعدد أفرادها (47) وهما:

– ثبات التجزئة النصفية:

تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل مقياس من خلال تجزئة بنود المقياس إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان–براون.

– ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدرجات المقياس، والجدول التالي يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية لدرجات أفراد العينة السيكومترية للمقياس.

الجدول رقم (3): نتائج ثبات مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي

المقياس	التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان–براون)	الاتساق الداخلي (معامل ألفا كرونباخ)
مقياس مستوى الطموح المهني والاكاديمي	0.93	0.98

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة كل من ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ كانت جيدة، ومنه فإن مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي يتصف بمؤشرات ثبات جيدة.

11–4–2– مقياس الذكاء الوجداني: (عبده وعثمان،2002).

– وصف المقياس:

يتكون المقياس من خمسة أبعاد هي: المعرفة الانفعالية– إدارة الانفعالات– الدافع النفسي– إدراك انفعال الآخرين– إدراك العلاقات الاجتماعية، ويتألف من (44) عبارة، موزعة على تلك الأبعاد وعلى اجابتين ممكنتين لكل عبارة، ويصحح المقياس عن طريق جمع درجات الفرد على المقياس الكلي، وجميع عبارات المقياس إيجابية وقد أعطيت الدرجات التالية للإجابات للعبارات الإيجابية: نعم (2)، لا (1)، وتراوحت درجات الاستجابة من (44 –88) درجة.

– الخصائص السيكو مترية لمقياس الذكاء الوجداني:

– صدق المحتوى:

قام الباحث بعرض **مقياس الذكاء الوجداني** بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجالات علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم واللغة العربية، الملحق رقم (1) وذلك للوقوف على مدى وضوح تعليمات وبنود المقياس، ومدى ملائمة البنود للهدف والغاية التي أُعدت لقياسه، ومدى ملاءمته من حيث الصياغة، ومدى انتماء البنود للمقياس، وأية أراء أخرى يرون في إبدائها فائدة لتحسين المقياس وتطويره بما يتناسب مع البيئة المحلية. حيث أبدى السادة المحكمون آرائهم، وتم إجراء التعديلات على المقياس وفق آراء السادة المحكمون حيث تم حذف أربعة عبارات وإجراء التعديلات التي تم الاتفاق عليه بنسبة (80) بالمائة وأصبح المقياس في صورته النهائية مؤلفاً من (44) عبارةً كما هو في الملحق رقم (3).

- العينة الاستطلاعية:

تم تطُبيق مقياس **الذكاء الوجداني** على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدرسة المتفوقين، وهي غير العينة السيكو مترية والأساسية.

وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات كل مقياس، ووضوح بنوده، وسهولة فهمه وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للمقياس، وقد كانت بنود كل مقياس وتعليماته واضحة، ولم يتم إجراء أي تعديل. وبعد ذلك أصبح مقياس **الذكاء الوجداني** جاهز ليتم تطبيقه على أفراد عينة الدراسة. المحلق رقم (3).

- الصدق البنيوي:

تم التأكد من صدق البناء الخاص بمقياس **الذكاء الوجداني** من خلال دراسة الاتساق الداخلي وحساب معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية والمكونة من (20) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي، وهم أيضاً من خارج العينة الأساسية والاستطلاعية، ويبين الجدول الآتي معاملات ارتباط بيرسون.

الجدول رقم (4): معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.55**	0.01	16	0.39**	0.00	31	0.71**	0.00
2	0.34*	0.00	17	0.42*	0.01	32	0.42*	0.00
3	0.41*	0.01	18	0.44*	0.00	33	0.47**	0.02
4	0.57**	0.00	19	0.58**	0.00	34	0.51**	0.00
5	0.46*	0.00	20	0.37*	0.01	35	0.38*	0.00
6	0.28*	0.00	21	0.48**	0.00	36	0.45*	0.01
7	0.64**	0.01	22	0.52**	0.00	37	0.56**	0.00
8	0.49**	0.00	23	0.31*	0.00	38	0.32*	0.00
9	0.38*	0.00	24	0.67**	0.02	39	0.40*	0.00
10	0.44*	0.01	25	0.39*	0.00	40	0.49*	0.00
11	0.39*	0.03	26	0.47**	0.01	41	0.57**	0.01
12	0.51**	0.00	27	0.55**	0.00	42	0.44*	0.00
13	0.48**	0.00	28	0.36*	0.00	43	0.63**	0.00
14	0.55**	0.00	29	0.51**	0.00	44	0.51**	0.00
15	0.61**	0.01	30	0.40*	0.00			

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01 (*) دال عند مستوى دلالة 0,05

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) أو (0,05)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.28-0.71). ومنه فإن مقياس الذكاء الوجداني يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتتوفر مؤشرات جيدة لصدقه البنيوي.

- الثبات:

تم التحقق من ثبات مقياس الذكاء الوجداني وفق طريقتين وذلك بعد تطبيقه على أفراد عينة الدراسة السيكو مترية وعدد أفرادها (47) وهما:

- ثبات التجزئة النصفية:

تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود المقياس من خلال تجزئة بنود المقياس إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثاني يضم البنود الزوجية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان-براون.

- ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدرجات المقياس، والجدول التالي يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية لدرجات أفراد العينة السيكومترية للمقياس.

الجدول رقم (5): نتائج ثبات مقياس الذكاء الوجداني

المقياس	التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان-براون)	الاتساق الداخلي (معامل ألفا كرونباخ)
مقياس الذكاء الوجداني	0.87	0.75

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة كل من ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ كانت جيدة، ومنه فإن مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي يتصف بمؤشرات ثبات جيدة.

5-11-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية اعتماداً على برنامج الرزمة الإحصائية: SPSS

- معاملات ارتباط بيرسون لحساب الصدق البنيوي.
- معاملا ثبات ألفا كرونباخ ومعادلة ارتباط سبيرمان لحساب الثبات.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني.
- اختبار (ت) ستيودنت (t-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي ومقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس.

12- مناقشة أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة ولتحديد درجة الموافقة تم تحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا وحساب المدى (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الفئة أي (4÷5=0.80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة وهكذا أصبح طول الفئات كما يلي:

الجدول رقم (6): الميزان التقديري وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

تدرج الاستجابة	طول الخلايا	الوزن النسبي المقابل	المستوى
دائماً	4.20 -5.00	84- 100	مرتفع جداً
غالباً	3.40 -4.19	68- 83.99	مرتفع
أحياناً	2.60 -3.39	52- 67.99	متوسط
نادراً	1.80 -2.59	36-51.99	منخفض
أبداً	1-1.79	20- 35.99	منخفض جداً

الجدول رقم (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والدرجة الكلية للمقياس ولأبعاده الفرعية

مجالات المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
مستوى الطموح الأكاديمي	2.81	1.76	56.2	متوسط
مستوى الطموح المهني	3.10	1.82	62.0	متوسط
الدرجة الكلية للمقياس	2.95	1.79	59.0	متوسط

يتبين من الجدول السابق أن مستوى الطموح المهني والأكاديمي قد كان بدرجة متوسطة، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كوماري (Kumari, 2015)، ودراسة سوبرامانيان (Subramanian, 2015)، حيث كان مستوى الطموح متوسطاً لدى أفراد عينة الدراسة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو لطيفة (2019)، ودراسة أسامة (2016)، ودراسة جويدة (2015). ودراسة يوسفي (2013). حيث أظهرت النتائج وجود مستوى طموح مرتفع لدى أفراد عينة الدراسة.

ويمكن تفسير مستوى الطموح الأكاديمي والمهني المتوسط لدى الطلبة المتفوقين وذلك لأن الطلبة المتفوقون يرون أن دراستهم أقل من مستوى أمانيهم ويحبون الاستقرار في ظروف الحياة خوفاً من المجهول وأنهم يشعرون بالملل حين يقومون بالدراسة على منوال واحد، ويشعرون أن التفوق لا قيمة له كثيراً لهم نظراً لطبيعة الظروف الذي يعيشها معظم الشباب في ظل الظروف الراهنة، وضعف الأمل لديهم بالمستقبل وتطلعهم إلى البحث عن ظروف عمل ودراسة في أماكن أخرى تحقق لهم مستقبلاً أفضل، وكذلك طبيعة النظام التربوي المتبع في مدارس المتفوقين والفلسفة التربوية وطبيعة المناهج التي تقوم عليها والتي يغلب عليه الروتين وعدم اتاحة المجال للطلبة للتعبير عن طموحاتهم بالشكل المناسب، و غياب فرص التعزيز المناسبة من قبل المدرسة والوضع الاقتصادي المتردي وعدم وجود عائد مادي مناسب، وكذلك تلعب الأسرة ووسائل التواصل دوراً في التأثير في مستوى طموحاتهم، وهذا كله يؤدي إلى شعورهم بالملل وتراجع مستوى طموحاتهم.

السؤال الثاني: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة الكلية للمقياس

مقياس الذكاء الوجداني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المستوى
الدرجة الكلية للمقياس	0.64	0.52	0.50	مرتفع

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني عند عينة الدراسة كانت مرتفعة،

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة زيدنير وآخرون (Zeidner, et al, 2005)، حيث أظهرت النتائج أن مستوى طموح لدى الموهوبين مرتفع، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العبوشي (2009). حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي عند أفراد عينة الدراسة.

ويمكن تفسير ذلك بان الطلبة يتعرضوا لخبرات تدريسية متنوعة في مدارس المتفوقين، حيث أن دور الطلبة في العملية التعليمية فعال في تلقي المعلومات، فأسلوب التدريس المتبع في مدارس المتفوقين يركز على التفاعل والأنشطة والمهام وتنمية المهارات مما يزيد من دافعية الطلبة للتعلم، وهذا بدورة يؤثر ايجاباً على الذكاء الوجداني عند الطلبة، وأن الاهتمام بالأنشطة الجماعية، يزيد من فرص تبادل الآراء ومعرفة وجهة نظر الآخرين، مما يساعد في زيادة الخبرات الاجتماعية والوجدانية، حيث أن الأنشطة الجماعية تقوي مهارات الذكاء الوجداني للطلبة من خلال التفاعل مع الآخرين. وتُكون لديهم القدرة على فهم وإدراك انفعالات الآخرين مما يجعلهم قادرين على التعاطف والتواصل بنجاح مع الآخرين. وهذا يزيد من مهارات الذكاء

الوجداني لدى الطلبة. فقدرات ومهارات الذكاء الوجداني يمكن تعلمها وتحسينها من خلال التفاعل المستمر والتكيف الناجح ما بين الفرد والبيئة المحيطة.

13- **مناقشة فرضيات الدراسة:**

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي وبين درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول رقم (9): معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني

العدد	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
56	0,095	**0.05**	**غير دال**

معامل الارتباط 0.095> 0.05 لا يوجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بلغت 0,095 وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي0,05 ومنه نقبل الفرض الصفري أي: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين مستوى الطموح المهني الأكاديمي والذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة.**

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة صارة (2019)، ودراسة محدب (2014)، التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح، ويمكن تفسير عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح المهني والأكاديمي والذكاء الوجداني بسبب أن مستوى الطموح يتأثر بالذكاء العقلي أكثر من الذكاء الوجداني وأن ذكائهم وتفوقهم العقلي يؤهلهم للتفوق على غيرهم وهم كثيراً ما يحصلون على جوائز تفوق في عدة ميادين وهم يشاركون في المناقشات والمناظرات وهم في بعض الأحيان يقومون بعمل لم يخططوا له مسبقاً وهم في بعض الأحيان يقومون بالعمل للحصول على الجوائز ويرون أن التفوق الذي وصلوا اليه هو نتيجة جهدهم الشخصي وذكائهم العقلي وليس نتيجة ذكائهم الوجداني وهما السبب الأساسي للنجاح والتقدم في الحياة.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والاكاديمي تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واستخدام اختبار (ت) ستيودنت (t-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (10): نتائج اختبار ت- ستيودنت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الطموح المهني والأكاديمي	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	t	df	الاحتمال	القرار
الدرجة الكلية	الذكور	29	156,896	49,959	3,950	54	0.000	دال
	الإناث	27	101,370	55,229				
الطموح الأكاديمي	الذكور	29	106,689	39,419	3,095	54	0,003	دال
	الإناث	27	73,740	40,232				
الطموح المهني	الذكور	29	50,206	16,484	4,709	54	0,000	دال
	الإناث	27	27,629	19,359				

الاحتمال 0.00< 0.05 يوجد فرق بين الذكور والإناث لصالح الذكور بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الفرعية

يتبين من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية للمقياس قد كانت أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح المهني والاكاديمي تبعاً لمتغير الجنس. وكان الفرق لصالح الذكور بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.**

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة راجيش وتشاندراسكاران، (Rajesh & Chandrasekaran 2014). التي أظهرت نتائجها بوجود فرق في مستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة يُعزى للجنس وتختلف عنها في أن الفرق في هذه الدراسة كان لصالح الإناث حيث أن مستوى طموح الإناث أعلى من مستوى طموح الذكور. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة سوبرامانيان (Subramanian, 2015). التي أظهرت نتائجها بأنه لا يوجد فرق في متوسط مستوى الطموح يُعزى للجنس. ويفسر الباحث الفرق لصالح الذكور في مستوى الطموح المهني والأكاديمي، أن الذكور يضعون أهدافاً عالية ويسعون لتحقيقها وقد يعود ذلك أيضاً إلى طبيعة الاختلاف بين الجنسين وأن نمط تفكير الذكور يختلف عن نمط تفكير الإناث حيث أن تفكير الذكور لا يتأثر كثيراً بآراء وأفكار الآخرين وخصوصاً في هذه المرحلة العمرية، وكذلك إلى اختلاف أساليب التنشئة الأسرية المسؤولة عن رفع مستوى الطموح وأن الذكور يعبرون عن مستوى طموحهم بالارتفاع لكي يظهروا بمظهر التفوق والتحدي وإثبات الذات ومنافسة الإناث.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واستخدام اختبار (ت) ستيودنت (t–test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (11): نتائج اختبار ت– ستيودنت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس

الذكاء الوجداني	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	t	df	الاحتمال	القرار
الدرجة الكلية	الذكور	29	28,413	4,858	1,340–	54	0.186	غير دال
	الإناث	27	29,925	3,395				

الاحتمال 0.186> 0.05 لا يوجد فرق بين الذكور والإناث

يتبين من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية للمقياس قد كانت أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس.**

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة صارة (2019) ودراسة عسقول (2009)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس، ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث المتفوقين، وذلك لوجود الذكور والإناث في بيئة دراسية واحدة، وهي مدرسة المتفوقين وتلقيهم نفس التأثيرات وتمتع كل من الذكور والإناث بقدرات عالية وإلى المحاولات التي يبذلها كلا الطرفين لإثبات ذواتهم والرغبة في التحدي، فالضغوط التي يتعرض لها الطلبة المتفوقين واحدة سواءاً من قبل المدرسة ومتطلبات الدراسة أو من الأهل وتوقعاتهم المرتفعة أو من المجتمع، بالإضافة إلى

طبيعة المرحلة العمرية نفسها حيث ليس من السهل ظهور التمايز بين الجنسين بشكل واضح فيها، بالإضافة إلى وجود المدرسين والمرشدين النفسيين القادرين على تشجيعهم ومنحهم الثقة بأنفسهم وبقدراتهم.

المقترحات:

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية يمكن وضع المقترحات التالية:

- إجراء دراسات تتناول بناء برنامج ارشادي تربوي لتنمية مستوى الطموح لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول مستوى الطموح، ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى مثل التوافق – الضبط الداخلي والخارجي – التنشئة الاجتماعية، وعلى عينات أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الوجداني، ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى كعلاقته بالتفكير العلمي، والتفكير الإبداعي، والتفاعل الاجتماعي، والتكيف، وعلى عينات أخرى.
- ضرورة أن تتضمن المناهج الدراسية في مختلف التخصصات على برامج تعليم وتدريب الطلبة المتفوقين والعاديين على مهارات الذكاء الوجداني.

12- مراجع الدراسة:

12-1-المراجع العربية:

1. أبو لطيفة، لؤي حسن محمد. (2019). مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، العدد* (2)، 53-86.
2. أبو ندى، خالد. (2004). *التفكير الابداعي وعلاقته بكل من مستوى العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائيين* {رسالة ماجستير غير منشورة}. الجامعة الإسلامية.
3. الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين. (1999). *الذكاء الوجداني للراشدين، كراسة التعليمات*. دار القباء للطباعة والنشر.
4. باظة، آمال عبد السميع. (2004). *مقياس مستوى الطموح للمراهقين والشباب*. كراسة التعليمات. مكتبة الأنجلو المصرية.
5. ترافيس برادبيري، وجين جريفز .(2010). *الكتاب السريع للذكاء العاطفي*. مكتبة جرير.
6. جبر، سعاد سعيد. (2008). *الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة*. جدارا للكتاب العالمي.
7. الجبوري، سناء لطيف حسون. (2002). *مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة* {رسالة ماجستير غير منشورة}. الجامعة المستنصرية.
8. جويدة، باحمد. (2015). *علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو* {رسالة ماجستير غير منشورة}. جامعة مولود معمرين.
9. حسانين، محمد والشحات، مجدي. (2006). دراسة لبعض المتغرات العقلية (السرعة الإدراكية – الغلق اللفظي والانفعالية- مستوى الطموح – تحمل الغموض) الفارقة بين االطلاب العادين وبطيئي التعلم في المرحلة الاعدادية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 16* (68)، 123 – 164.
10. حسين، محمد عبد الهادي. (2006). *تنمية الذكاء العاطفي- مشاغل تربوية*. دار الكتاب العين.
11. حمصي، أنطون. (2003). *أصول البحث في علم النفس*. ط (3). منشورات جامعة دمشق.
12. خيرية، علي محمد علي. (2011). *الذكاء الشخصي (الذاتي – الاجتماعي) وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها الأدبي والعلمي بمدينة مكة المكرمة* {رسالة ماجستير غير منشورة}. جامعة أم القرى.
13. الدلالعة، أنور مصطفى سليمان وصوالحة، محمد أحمد. (2015). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح، لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرا ت .*مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 3* (12)، 13- 38.
14. راجح، أحمد عزت. (1987). *أصول علم النفس*. المكتب المصري الحديث.
15. الزبير، نادية الأمين احمد وديوا، مكي بابكر سعيد. (2017). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالبات كليات التربية في الجامعات السودانية (طالبات كلية التربية- حنتوب، بجامعة الجزيرة نموذجا). *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل*، العدد (36)، 115- 129.
16. سرحان، نظمية. (1993). العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين. *مجلة علم النفس، السنة السابعة*، العدد 28، 253 . 261.

17. الشافعي، سهير إبراهيم. (2012). الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طالبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية ببنها، تشرين الأول*، العدد (92)، 317- 348.
18. صارة، حمري. (2019). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة التنمية البشرية*، العدد (11)،28- 39.
19. عبد الفتاح، كاميليا إبراهيم. (1990). *دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية*. نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
20. عبد الفتاح، كاميليا إبراهيم. (1993). *العلاقة بين مستوى الطموح والشخصية*. مكتبة القاهرة للنشر والتوزيع.
21. عبده، عبد الهادي السيد، وعثمان، فاروق السيد. (2002). *القياس والاختبارات النفسية: أسس وأدوات*. دار الفكر العربي.
22. العبوشي، نوال عبد الرؤوف عارف. (2009). الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في جامعة أُم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي. *المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، المجلد 1*، 323- 340.
23. عسقول، خليل محمد. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة {رسالة ماجستير غير منشورة}. الجامعة الإسلامية.
24. العيسوي، عبد الرحمن. (2004). الوجيز في علم النفس العام *والقدرات العقلية*. دار المعرفة الجامعية.
25. الغريب، رمزية. (1998). *التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية*. مكتبة الأنجلو المصرية.
26. محدب، رزيقة. (2014). علاقة الذكاء الانفعالي بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطالب الجزائري. *مجلة الممارسات اللغوية*، العدد (28)،167- 190.
27. محمود، شريف. (2001). *الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني والصناعي* {رسالة ماجستير غر منشورة}. القاهرة.
28. مظلوم، علي حسن. (2010). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 18*(1)،201 - 213.
29. مللي، سهاد. (2011). الفروق في الذكاء الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين. *مجلة جامعة دمشق للعلوم النفسية والتربوية، 27*(1+2)، 283- 320.
30. ميرة، وفاء عبد اللطيف. (2012). مقياس مستوى الطموح للمراهقين، دراسة تقنينية على عينة من المراهقن في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجزء الثاني، (27)*، 109- 119.
31. يوسفي، دلال. (2013). *القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي: دراسة ميدانية ببعض الثانويات المتواجدة ببلدية المسيلة* {رسالة ماجستير غير منشورة}. جامعة خير بسكرة.

2- 12-المراجع الأجنبية:

1) Goleman, D.G. (1995*). Emotional Intelligence*. New York: bantam Books.
2) Goleman, D.G. (1998*). Working with Emotional Intelligence. New York*: bantam Books. Books, Second Edition.

3) Karen,v., Melanie،T., & Lolle ,S. (2002). The Relationship of Emotional Intelligence with Academic Intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*. Vol (16). P 103-125.

4) Kumari, B. (2015). Level of Aspiration on Academic Performance of School Students, *the International Journal of Indian Psychology*, 3 (1), pp 2349-3429.

5) Osama Hasan Gaber Abdelrazek, Level of Aspiration, Critical Thinking and Future Anxiety as Predictors for the Motivation to Learn among a Sample of Students of Najran University*, International Journal of Education and Research*, 4 (2), 2016

6) Parker,J. D. (2004) Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. Available (on-line):// A: EBSCOhost. Htm.

7) Rajesh VR & Chandrasekaran V. (2014). A Study on Level of Aspiration of High School Students, *An International Publisher for Academic and Scientific Resources*, 2(4B), pp 583-586.

8) Sikora, J & Biddle, N. (2015). How gendered is ambition? Educational and occupational plans of Indigenous youth in Australia. *International Journal of Educational Development,* 42(5).

9) Smith, W. Hebatella, E. (2000). The Typologies of successful students in the Core subjects of language Arts Mathematics, and Social studies Using the theory of Emotional Intelligence in a High school Environment in Tennessee. Eric Database ED449190.

10) Subramanian, G,.(2015).Level of Aspiration Among Higher Secondary Students of Coimbatore District*, Indian Journal Research*, 4(6), pp1991- 2250.

11) Salovey,P. & Sluyter D. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implication. New York: Basic Books.

12) Zeidner, M., Zinovich, I., Matthews, G., and Richard, D.(2005). Assessing Emotional, Intellectual In Gifted And NonGifted High School Students: Outcomes Depend On The Measure. Intelligence. (33) pp.369-391.

الملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين حسب المرتبة العلمية والاختصاص

أسماء السادة المحكمون

الاسم	المرتبة العلمية	الاختصاص
د. درغام الرحال	أستاذ	علم نفس ذوي الإعاقة
د. ماجدة موسى	أستاذ مساعد	تربية خاصة
د. محمد ميرزا	مدرس	أصول التربية
د. دارين رمضان	مدرس	علم نفس النمو
د. شكرية حقي	مدرس	طرائق التدريس العامة
د. معتز العلواني	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية
د. أسماء الحسن	مدرس	القياس والتقويم

الملحق رقم (2)

مقياس مستوى الطموح (الأكاديمي والمهني)

البيانات الأولية:

الاسم: **المدرسة:**

الجنس:

تعليمات:

عزيزي الطالب:

فيما يأتي عدد من العبارات المرتبطة بمستوى طموحك الأكاديمي والمهني، أرجو منك قراءة الفقرات ووضع إشارة (✓) أمام البديل الذي ينطبق عليك، علماً أن البيانات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وأمام كل بند خمسة خيارات للإجابة هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، فأرجو منك:

- قراءة كل بند بعناية واختيار الإجابة التي تنطبق عليك تماماً.
- ضع إشارة (✓) في الحقل الذي يدل على الإجابة التي تختارها.
- ليس هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة نظراً لأن جميعها صحيحاً لكونها تمثل وصفاً دقيقاً لمستوى طموحك.
- أرجو منك عدم اختيار أكثر من إجابة واحدة لكل بند، وعدم ترك أي بند دون إجابة.

وشكراً لتعاونك وتكرمك بالإجابة عن فقرات المقياس.

الرقم	الفقرات	البدائل				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	أسعى إلى النجاح والتفوق على زملائي					
.2	اهتم بالتطور العلمي					
.3	أشعر بالتعب والملل من الدراسة					
.4	استطيع التغلب على العقبات العلمية التي تواجهني في طريق البحث					
.5	أتمنى الابتعاد عن الجو الدراسي					
.6	أرغب في المزيد من المعرفة والفهم عندما تواجهني مواقف لا أستطيع تفسيرها					
.7	أرغب بمستوى دراسي عالٍ ليسهم في تقدم المجتمع					

.8	أبذل جهد ومشقة في الدراسة					
.9	أصمم للوصول إلى هدفي الدراسي الذي أخطط له					
.10	افضل إتقان لغة أجنبية جديدة					
.11	أرغب في الاختلاط مع مستويات ثقافية عالية للاستفادة من معرفتهم وخبرتهم					
.12	أقضي معظم أوقاتي في الدراسة					
.13	أتوقع أن تفتح تطلعاتي الدراسية أبواب المستقبل العلمي لي					
.14	أهتم بالأفكار الجديدة التي تثير الرغبة في البحث والتقصي في دروسي					
.15	تمنعني العوائق والظروف الصعبة من تحقيق أهدافي في الدراسة					
.16	أعتمد كلياً على المحاضرة التي يلقيها الأستاذ فقط					
.17	لدي الرغبة في ترك دراستي					
.18	أبذل جهودي من أجل التفوق في الدراسة					
.19	أطلع على نواحي التقدم في العالم حتى إذا تطلبت الدراسة أن تكون خارج بلدي					
.20	تقل ثقتي بنفسي عندما يواجهني الفشل في الدراسة					
.21	أضاعف جهودي للارتقاء بمستواي عند وجود من هو أفضل مني					
.22	أضحي براحتي من أجل تحقيق هدفي الدراسي					
.23	أرى أن هناك دائماً فرص للعمل يمكن أن يستثمرها الفرد					
.24	أرغب بأن تكون مهنتي التي أمارسها تتطلب البحث والدراسة					
.25	يقل نشاطي في عملي عندما تواجهني بعض المشكلات					
.26	ليس لدي مشكلة في حال كثرة العمل وندرة وجود أوقات للترويح					
.27	اهمل إنجاز الأعمال التي ينافسني عليها الآخرون					
.28	أستمتع في اختيار الأعمال الصعبة					
.29	أشعر بالملل عند الاستمرار بعمل ما					
.30	أشعر بأن العمل الذي سأقوم به سيكون صعباً في المستقبل					
.31	أخطط للعمل الذي سأقوم به					
.32	يسعدني تعلم نظم وأساليب جديدة في العمل					
.33	أعيش ليومي هذا ولا يهمني الغد					
.34	أرغب بالعمل في مهنة يمكنني خلالها نقل خبراتي إلى الآخرين ليستفيدوا منها					
.35	يكفيني النجاح في عمل معين ولا يهمني أن يقودني إلى نجاح آخر					
.36	أشعر بالنشاط والحيوية عند ممارسة اختصاصي					
.37	أنا قادر على تحمل المسؤولية بمفردي في أي عمل أكلف به					
.38	أتردد عندما أكلف بعمل معين					
.39	أتابع العمل حتى أنجزه					
.40	أسعى للقيام بالأعمال بمستوى متميز في اختصاصي					
.41	أبتعد عن الأسرة لمدة طويلة بهدف تحقيق أعمالي المستقبلية					
.42	أضحي براحتي من أجل تحقيق أهدافي في العمل					
.43	أشعر بالحاجة إلى إيجاد ابتكارات جديدة في العمل مستقبلاً					
.44	أعمل على تصحيح الخطأ في عملي عندما أكتشفه					

الشكر الجزيل

الملحق رقم (3)

مقياس الذكاء الوجداني

البيانات الأولية:

الاسم: **المدرسة:**

الجنس:

تعليمات:

عزيزي الطالب:

فيما يأتي عدد من العبارات المرتبطة بمستوى الذكاء الوجداني، أرجو منك قراءة الفقرات ووضع إشارة (✓) أمام البديل الذي ينطبق عليك، علماً أن البيانات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وأمام كل بند خيارين للإجابة هي (نعم، لا)، فأرجو منك:

قراءة كل بند بعناية واختيار الإجابة التي تنطبق عليك تماماً.

- ضع إشارة (✓) في الحقل الذي يدل على الإجابة التي تختارها.
- ليس هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة نظراً لأن جميعها صحيحاً لكونها تمثل وصفاً دقيقاً لمستوى طموحك.
- أرجو منك عدم اختيار أكثر من إجابة واحدة لكل بند، وعدم ترك أي بند دون إجابة.

وشكراً لتعاونك وتكرمك بالإجابة عن فقرات المقياس.

م	العبـــــــارة	البدائل	
		نعم	لا
.1	استخدام انفعالاتي الإيجابية والسلبية في قيادة حياتي.		
.2	تساعدني المشاعر السلبية في إحداث التغير في حياتي.		
.3	أستطيع توجيه مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار هام في حياتي.		
.4	لدي القدرة على التحكم بمشاعري من لحظة لأخرى.		
.5	يعد معرفة مشاعري الصادقة حاسمة لبقائي في الحياة.		
.6	أدرك مشاعري الصادقة		
.7	أستطيع التعبير عما أشعر به طوال الوقت.		
.8	تعلمت أن أتحكم في تفكيري السلبي.		
.9	أنا مسئول عن مشاعري.		
.10	أمتلك القدرة على التحكم بسرعة في مشاعري وأفكاري وتصرفاتي.		
.11	أنا هادئ تحت أي ضغط.		
.12	أكافئ نفسي بعد أي موقف محزن.		
.13	أستطيع طرد مشاعري السلبية عندما أحتاج إلي ذلك.		
.14	أستطيع التحول من الحالة الانفعالية السلبية إلي الحالة الإيجابية عند الضرورة.		
.15	أشعر بالثبات الانفعالي.		
.16	أقوم بتوجيه نفسي عند مواجهة العجز أو الضعف.		
.17	أمتلك درجة عالية من الصبر حتى لو فشلت في تحقيق أي نتائج ملموسة.		
.18	عندما أقوم بعمل عمل فإنني أفكر في الأجزاء الأسهل عملاً.		
.19	أحاول أن أكون مبتكراً أمام التحديات اليومية.		
.20	عند إنجاز أي مهام يومية فإنني أكون هادئا ومركزا تفكيري نحو هذه المهام.		

21.	أحب دفع حدود قدراتي إلى الأمام.		
22.	عندما يكون العمل مهما أكون قادر على تنفيذه بكامل قدراتي.		
23.	تحت الضغوط نادرا اشعر بالتعب والتوتر.		
24.	أستطيع أنجاز أعمالي بدرجة عالية من التميز من خلال النشاط والهدوء والتركيز.		
25.	أكون عاطفيا عند أنجاز أعمالي.		
26.	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغوط.		
27.	في مواقف التحدي أستطيع حشد انفعالاتي الإيجابية مثل المتعة، والمرح، وروح الدعابة.		
28.	عادة أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ مهام جديدة.		
29.	أضع انفعالاتي الإيجابية جانبا عند إنجاز وتنفيذ المهام المطلوبة مني.		
30.	إنا حساس لما يشعر به الآخرون.		
31.	أجيد فن الاستماع لمشاكل الآخرين.		
32.	أجيد فهم مشاعر الآخرين حتى أن لم يفصحوا عنها مباشرة.		
33.	نادراً ما أغضب من الناس الذين يضايقونني بالأسئلة الغبية.		
34.	لدي القدرة على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.		
35.	أنا حساس للاحتياجات العاطفة للآخرين.		
36.	لدي توافق بين مشاعري ومشاعر الآخرين.		
37.	أستطيع أن أوضع نفسي مستوي الآخرين بسهولة.		
38.	من السهولة أن أرتاح مع لآخرين.		
39.	يمكنني الحديث مع أشخاص غرباء.		
40.	لدي القدرة للتأثير على الآخرين.		
41.	لدي القدرة على فهم الحالة الانفعالية للآخرين.		
42.	يأتيني زملائي طلبا للنصيحة.		
43.	أستطيع الاستجابة لرغبات زملائي.		
44.	أمتلك القدرة لتحقيق حاجات الآخرين.		

الشكر الجزيل