

الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بالمسيلة)

أ. نبيحي لحسن**
جامعة سطيف-2 الجزائر

أ.د. رابح قدوري*
جامعة المسيلة- الجزائر

قبل للنشر بتاريخ: 10-01-2016

تمت مراجعته بتاريخ: 09-11-2015

استلم بتاريخ: 13-08-2015

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من 131 تلميذا وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة من تلاميذ الثانية ثانوي بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة للعام الدراسي 2013/2014. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (1998)، وقائمة حل المشكلات ل(هينز) و(بيترسون) ترجمة وتقنين الصمادي (1992)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة احصائيا عند (0.01) بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات المعرفة الانفعالية، والدرجة الكلية) والقدرة على حل المشكلات، ودالة إحصائية عند (0.05) بين بعد التواصل الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني. القدرة على حل المشكلات.

Emotional intelligence and its relationship to problem-solving ability among second- year pupils of secondary school

"A field study at Houari Boumediene and NewBarhoum Secondary Schools"

Rabeh KEDDOURI*
Msila University- Algeria

Lahcen DEBIHI**
Setif 2 University- Algeria

Abstract

The study aimed to identify the relationship between emotional intelligence and problem _Solving ability among secondary school pupils. The sample study consisted of (131) male and female pupils. Second-Year pupils were selected using simple random sampling from Houari Boumediene and New Barhom secondary schools for the academic year) 2013-2014). In order to achieve the study goals, Emotional Intelligence Scale prepared by Osman & Rizk (1998) and Personal Problem _Solving Inventory (PPSI) for Heppner & Petersen translated and revised by Samadi (1992). The study results showed a statistically significant relationship at the level of (0.01) between emotional intelligence dimensions (emotions management, empathy, emotional regulation, emotional awareness, and the total score) and problem _solving ability, and also a statistically significant at the level of (0.05) between social communication and problem _solving ability dimensions.

Keywords: emotional intelligence, problem-solving ability.

* E. Mail : rKeddouri@gmail.com

** E. Mail : debihi.lahcen@gmail.com

مقدمة:

حسب أنصار النظرية التقليدية لحاصل الذكاء فإن من يتمتعون بدرجات عالية في اختبارات الذكاء فإنهم سوف ينجحون في كل مجالات الحياة بما فيها من مشكلات، حيث إن أغلب تعاريف الذكاء التقليدي ترى بأنه القدرة على حل المشكلات، إلا أن هذا الاعتقاد فندته الدراسات الحديثة حول الذكاء الوجداني، ومن هنا جاءت فكرة الدراسة التي حاولنا من خلالها التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات، التي تصادف تلميذ المرحلة الثانوية الذي يمر بمرحلة المراهقة، وما لهذه المرحلة من دور في تكوين شخصيته.

الإشكالية:

لاحظ العلماء أن الذكاء العقلي رغم أهميته في مواقف التحصيل الدراسي، إلا أنه ليس كافياً للنجاح في مواقف الحياة اليومية، فكثير من الأشخاص المتميزون دراسياً يجدون صعوبة في التكيف مع متطلبات الحياة ومشكلاتها (الخضر، 2009، 14)، حيث أشار Goleman إلى أن بعض أصحاب حاصل الذكاء المرتفع يتعثرون في حياتهم ويفشلون في حل المشاكل الحياتية أو المرتبطة بحياتهم الشخصية، في حين يحقق غيرهم من ذوي الذكاء المتوسط نجاحات باهرة، ويرجع ذلك الاختلاف غالباً إلى الذكاء الوجداني فالذكاء الأكاديمي على حد قول Goleman لا علاقة له بالنجاح في الحياة الوجدانية، حيث تؤكد Karin Arnould إلى أن كون الشخص متفوقاً يعني فقط أنه ممتاز في الإنجازات التي تقيسها الاختبارات التحصيلية، لكن نتائج هذه الاختبارات لا تتنبأنا بقدرته في الاستجابة لصعوبات الحياة ومشكلاتها بصفة عامة، والمشكلات الشخصية بصفة خاصة، ومما يؤكد أهمية الذكاء الوجداني هو عجز الاختبارات التحصيلية وحاصل الذكاء عن التنبؤ بمن سينجح في حياته المستقبلية. (جولمان، 2004، 18)

لقد أصبحت القدرة على حل المشكلات في الحياة المعقدة والمتغيرة باستمرار من أهم متطلبات العملية التعليمية، كما أصبح التعليم بمثابة إعداد الأفراد لمواجهة الحياة ومشكلاتها، حيث يشير الزغلول والزرغلول، (2003) إلى أن موضوع حل المشكلات أصبح يشكل جانباً رئيسياً من المهمات المدرسية التي يتعرض لها التلاميذ، حيث أضحى تطوير مهاراتهم في حل المشكلات من أهم غايات المدارس وهو ما ذهب إليه Ganit من خلال تأكيده على أنه من أحد أسباب تعلم المفاهيم والمبادئ هو استخدامها في حل المشكلات. وعلى الرغم من ارتباط القدرة على حل المشكلات بالذكاء المعرفي المرتفع وهو ما نجده في تعريف (1946) Godard للذكاء بأنه: " القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية". (زمزمي، 2011، 86). إلا أن الدراسات الحديثة أكدت أن الذكاء المعرفي وحده غير كاف لحل المشكلات، حيث أشار (2001) McManus أنه بدون المهارات الوجدانية اللازمة للتكيف ومواجهة مشكلات الحياة من أجل البقاء، فإن تأثير الذكاء التقليدي أو المعرفي يبقى محدوداً. (جروان، 2012، 16)

وقد أكد Goleman (1996) في هذا المجال على أن الذكاء الوجداني لا يقل أهمية عن حاصل الذكاء التقليدي في تحديد مساراتنا الحياتية، ويشير هذا النوع من الذكاء إلى الكيفية التي نستخدم بها ما نكنه من عواطف ومشاعر، وإلى قدرتنا على التحكم فيها، وعلى ضبط النفس والإصرار والمثابرة (الصياغ، 2005، 565)، ويشير جولمان (1995) إلى أن الذكاء المعرفي يسهم على أعلى تقدير بنسبة (20%) في النجاح في الحياة، بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الوجداني بنسبة (80%) وهو ما أكدته دراسات كل من Mayer & Salovey (1990) و Gardner (1983) و (ستيرنبرغ، 1986) حيث تبين أن الذكاء المعرفي يسهم بنسب تتأرجح ما بين (4%، 10%، 25%) من تباين الأفراد بينما تُعزى النسب المتبقية لعوامل أخرى انفعالية، وأهمها الذكاء الوجداني. (المصدر، 2007، 590)

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة، التي حاولنا من خلالها التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة (إدارة الانفعالات-التعاطف-تنظيم الانفعالات-المعرفة الانفعالية-التواصل الاجتماعي) والقدرة على حل المشكلات، التي تصادف تلميذ المرحلة الثانوية، الذي يمر بمرحلة المراهقة، وما لهذه المرحلة من دور في تكوين شخصيته.

وانطلاقاً مما سبق جاءت تساؤلات الدراسة كالآتي:

التساؤل العام: هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

وتتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

- 1- هل توجد علاقة بين إدارة الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- 2- هل توجد علاقة بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- 3- هل توجد علاقة بين تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- 4- هل توجد علاقة بين المعرفة الانفعالية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- 5- هل توجد علاقة بين التواصل الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

فروض الدراسة:

الفرضية العامة تتناول العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات ويتفرع عنها خمس فرضيات جزئية وهي:

- الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين إدارة الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- الفرضية الجزئية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة الانفعالية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الفرضية الجزئية الخامسة: توجد علاقة ارتباطية بين التواصل الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة وفقاً لنموذج "دانيال جولمان" (Goleman, 1995) والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في جانبها النظري والتطبيقي فيما يلي:

- الأهمية النظرية:

- تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من أهمية الموضوع الأساسي الذي تتعرض له، وهو الذكاء الوجداني، التي أشار التراث السيكولوجي بأنه يسهم في النجاح في الحياة العلمية والعملية بنسبة (80%).
- تقديم فهم نظري لمفهوم الذكاء الوجداني، وذلك لحدثة هذا المفهوم.
- تناولها لموضوع يتصل اتصالاً مباشراً بالتنظيم العقلي وهو القدرة على حل المشكلات.
- قلة الدراسات السابقة في مجال الذكاء الوجداني نسبياً مقارنة بأي متغير آخر في الشخصية، ونظراً لكون هذا المفهوم الحديث مازال غامضاً ويوجدُ خلاف حول كونه قدرات عقلية أم مهارات اجتماعية أم سمات شخصية، فإن هذا الغموض يحتاج إلى المزيد من التقصي والبحث. (فاروق عثمان، 2006)
- عدم وجود دراسة في البيئة الجزائرية - في حدود علم الباحث-جمعت بين متغيري الدراسة الحالية (الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات).
- أهمية الذكاء الوجداني في تحقيق النجاح والتفوق في العديد من المجالات.
- كما تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الوجدان ودوره في حياة الإنسان، فالنظرة المتزنة للإنسان تنتظر إليه باعتباره كائناً يجمع بين العقل والوجدان.

- الأهمية التطبيقية:

- قد تساعد نتائج الدراسة على إبراز دور الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى المتعلم بالمرحلة الثانوية هذه المرحلة الماكرة لمرحلة المراهقة، كما يمكن أن تعود الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في إمكانية الاستفادة منها مستقبلاً في بناء برامج إرشادية قائمة على مهارات الذكاء الوجداني في تنمية القدرة على حل المشكلات الحياتية والدراسية.

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في تزويد الباحثين بمزيد من المعلومات عن الذكاء الوجداني وإسهاماته في المجال المعرفي.
- قد توجه نتائج الدراسة الحالية إلى الاهتمام بالتربية الوجدانية في شخصيات المتعلمين.
- لفت انتباه القائمين على بناء المناهج والبرامج الدراسية إلى أهمية تبني مهارات الذكاء الوجداني في المناهج الدراسية، والتي قد تساعد التلاميذ على تطوير مهاراتهم في حل المشكلات من أجل تحقيق النجاح في الأداء الأكاديمي والحياتي، كون أن التعلم الذي يحرك مشاعر وانفعالات التلاميذ يعد أقوى أنواع التعلم كما أكد على ذلك Goleman.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود أو المجالات التالية:

- **المجال البشري:** تم إجراء هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي في ثانويتي هوارى بومدين وثانوية برهوم الجديدة ببلدية برهوم -ولاية المسيلة-.
- **المجال المكاني:** تم إجراء هذه الدراسة ببلدية برهوم ولاية المسيلة على ثانويتين هما: ثانوية هوارى بومدين: التي افتتحت بتاريخ 1986/09/20 تحت قرار إنشاء المؤسسة 23/03/1982 (EF 172) (M.P.AS/82/1237)، وثانوية برهوم الجديدة: التي أنشأت بتاريخ 2009/07/14 تحت رقم: 154 وتم استلامها بتاريخ 2010/01/13.
- **المجال الزمني:** أجريت الدراسة في العام الدراسي 2014/2013.

تحديد مصطلحات الدراسة:

قبل عرض نتائج هذه الدراسة، فإنه من المنطقي توضيح مفاهيمها الأساسية قصد الفهم والتبسيط.

- 1- **الذكاء الوجداني Emotional Intelligence:** قبل تعريفه يجب أولاً تعريف كل من الذكاء والوجدان.
- **تعريف الذكاء:** " فالذكاء هو مجموعة من القدرات الإدراكية المعرفية التي تسمح لنا باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات". (المللي، 2010، 149)
- **تعريف الوجدان:** يعرف قاموس (أكسفورد) العاطفة Emotion وترجمتها الأعسر وكفاقي لمفهوم (الوجدان) الذي يشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة، حالة بيولوجية ونفسية واستعدادات متفاوتة للسلوك" (روبينس وسكوت، 2000، 82). إذن الذكاء الوجداني هو دمج مكوني الوجدان والذكاء.
- يُعرف (Mayer & Salovey (1990, 189) الذكاء الوجداني: "بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته وعواطفه الخاصة، ومشاعر وانفعالات وعواطف الآخرين، والتمييز بينها، واستخدامها في توجيه تفكيره وأفعاله وسلوكه".
- ويعرف (Mayer & Salovey (1997, 10) الذكاء الوجداني بأنه: " قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، والقدرة على فهم الانفعالات، والمعرفة الوجدانية والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني".

وقد تعددت التعاريف الخاصة بالذكاء الوجداني، ويتحدد في الدراسة الحالية بتعريف عثمان ورزق(2002) حيث عرفا الذكاء الوجداني بأنه: "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة المهنية والاجتماعية،" وتتمثل مكونات الذكاء الوجداني حسب ما أشار إليه عثمان ورزق (2002، 256) فيما يلي:

1. **المعرفة الوجدانية Emotional Cognitive**: "وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث".
2. **إدارة الانفعالات (الوعي بالذات) Mangement Emotion**: "وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها، واستدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية".
3. **تنظيم الانفعالات' Reagulating Emotions**: "وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين، وفهم كيف يتعامل مع الآخرون بالانفعالات المختلفة وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى".
4. **التعاطف (التفهم) Empathy**: "ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها، والتناغم معهم، والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية".
5. **التواصل الاجتماعي Social Communication**: "ويشير إلى القدرة على التأثير الايجابي في الآخرين، وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى يمارس القيادة ومتى يتبع الآخرون ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة".

يُعرف الذكاء الوجداني إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الثانوية (السنة الثانية ثانوي) في مقياس الذكاء الوجداني الدرجة الكلية والأبعاد الخمسة (إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي) لعثمان ورزق(1998) وفق نموذج (جولمان، 1995).

2- **القدرة على حل المشكلات Problem Solving Ability**: يعرف العدل وعبد الوهاب(2003) القدرة على حل المشكلات بأنها: "القدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة وهي نوع من الأداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها، وذلك عن طريق فهم وإدراك الأسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها". (شعبان علوان، 2009، 8)

التعريف الإجرائي للقدرة على حل المشكلات: هي قدرة الفرد (تلميذ السنة الثانية ثانوي) على الاستجابة للمواقف التي تتطلب جهداً غير مألوف أو أنها تمثل صعوبة أو تحدياً بالنسبة إليه في الحياة اليومية. ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على قائمة حل المشكلات التي عربها وقتها على البيئة الأردنية الصمادي عبد الله عبد الغفور (1992)، والتي تشمل الأبعاد الثلاثة التالية: (الثقة، التجنب، الضبط الشخصي).

الإطار النظري والدراسات السابقة

الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات:

1- دراسة هاجر احمد السيد عيسى (2012): حيث هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات، وتكونت العينة من 137 طالباً وطالبة بكلية التربية ببور سعيد، وأستخدم في الدراسة مقياس الذكاء الوجداني (إعداد الباحثة)، ومقياس القدرة على حل المشكلات تعريب حسين علي فايد (1999). ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية والقدرة على حل المشكلات.

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=PublicDrawThesis&Bib2013/10/08_15:45.ID=11580857

2- دراسة عواطف أحمد زمزمي (2011): هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من 128 طالبة بكلية الفنون والاقتصاد المنزلي ومن الأدوات المستخدمة: قائمة الذكاء الوجداني من إعداد Bar_On تعريب عوجة (2003)، وقائمة حل المشكلات الاجتماعية من إعداد (دزوريلا ونيزو) ترجمة العدل (1998). وقد أسفرت الدراسة على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني (الكفاءات الشخصية- الاجتماعية- التكيفية- إدارة الضغوط- المزاجية العامة) وبين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية (توجه المشكلة- مهارات حل المشكلة).

3- دراسة منى حسن السيد بدوي (2005): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لبعض مهارات الذكاء الوجداني (الوعي بالذات، التعاطف، التحكم في الوجدان، دافعية الذات، الفنون الاجتماعية) وتأثير ذلك في تنمية التفكير الناقد، حيث تم استخدام اختبار القدرات العقلية واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لضبط أفراد عينة الدراسة، واختبار التفكير الناقد، واختبار الحل الإبداعي للمشكلات وتم تطبيق أدوات البحث على عينة أولية قوامها (106) طالبة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة قوامها 81 طالبة بالمجموعة التجريبية و81 طالبة بالمجموعة الضابطة. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي وفعال في التفكير الناقد والحل الإبداعي للمشكلات بعد تطبيق البرنامج التدريبي الخاص بمهارات الذكاء الوجداني. (الشرقاوي، 2006، 245)

4- دراسة شاهين (2005): حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن حجم أثر برنامج لحل المشكلات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني، حيث تكونت عينة الدراسة من 94 طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الوراق الثانوية بمحافظة الجيزة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين، تجريبية 52 طالبة وضابطة (42) طالبة، واستخدام مقياس الذكاء الوجداني إعداد عثمان ورزق (2001) واختبار القدرات العقلية إعداد عبد الفتاح (2002) بالإضافة إلى استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي إعداد عبد العزيز الشخص، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة). توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهن في القياس البعدي عند مستوى دلالة (0,01) في مهارة التعاطف لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي عند مستوى دلالة (0,01) في مهارة الوعي بالذات لصالح القياس البعدي. (البهي محمد، 2010، 143)

5- دراسة (Paul-Odouard, Reshmi 2006): هدفت الدراسة إلى فحص الأهمية النسبية للمتغيرات المعرفية الوجدانية، الذكاء الوجداني وحل المشكلات الاجتماعية بالمقارنة بالعوامل الديمغرافية والمهنية في التأثير على الإجهاد من الأدوار المتعددة، الصحة النفسية للسيدات، وذلك من خلال أدوارها المتعددة كأمراة عاملة وزوجة وأم، حيث تكونت عينة الدراسة من الأمهات العاملات في الولايات المتحدة الأمريكية من شركات ومؤسسات متنوعة من خلال اللقاء الشفهي وقوائم البريد الالكتروني، والعينة قوامها 129 امرأة من النساء العاملات المتزوجات ذات الطلاقة بدرجة أساسية بمتوسط عمل أسبوعي يصل إلى 43 ساعة وبمتوسط عمري يصل إلى 39 عاماً، ومدة عملها 16 عاماً ونصف، ووصلت مدة زواجها إلى 15,3 عاماً والأمومة 6,7 سنوات. أسفرت النتائج عن ارتباط التوافق النفسي المرتفع بالقدرة المرتفعة على حل المشكلات الاجتماعية، والإجهاد المنخفض بسبب الأدوار المتعددة والدافع الذاتي المرتفع للعمل، وأكدت الدراسة عدم وجود علاقات بين الذكاء الوجداني والصحة النفسية أو حل المشكلات الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى قضايا القياس. (البهي محمد، 2010، ص.145)

6- دراسة (Bastian et al 2005): هدفت الدراسة إلى معرفة قدرة الذكاء الوجداني على التنبؤ ببعض مهارات الحياة (التحصيل الدراسي- القدرة على مواجهة القلق- القدرة على حل المشاكل- التأقلم) تكونت العينة من 246 طالباً وطالبة في السنة الأولى من التعليم العالي، 99 ذكر و177 أنثى من طلاب علم النفس بأستراليا، تراوح عمر العينة بين (16-39) سنة، وتم تطبيق بطارية من 10 مقاييس لقياس الذكاء الوجداني والقدرات المعرفية، والشخصية والمهارات الحياتية: التحصيل الدراسي الرضا عن الحياة، القلق، القدرة على المواجهة، القدرة على حل المشكلات. وتوصلت الدراسة الى ارتباط الذكاء الوجداني المرتفع بالرضا عن الحياة والقدرة على حل المشكلات، والقدرة على التأقلم وانخفاض القلق. ويمكن التنبؤ بحل المشكلات والتحصيل الدراسي من درجات التلاميذ في الذكاء الوجداني، وكانت

الفروق بين الذكور والإناث في معظم أبعاد الذكاء الوجداني كقدرة غير دالة إحصائياً، وأن الإناث يتفوقن فقط في بعد الانتباه الانفعالي.

7- دراسة (Siu & Shek (2004): هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وبين الكفاءات الاجتماعية (التعاطف) ورفاهية الأسرة، وتكونت العينة من 1462 طالباً بالمرحلة الثانوية في (هونج كونج). ومن الأدوات المستخدمة في الدراسة: الصورة الصينية المختصرة لقائمة حل المشكلات الاجتماعية (C-SPSI-R) ومقياس التعاطف (العلاقات بين الصينيين). وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والتعاطف. (زمزمي، 2011، 105)

8- دراسة (Frentz, et al (1991): هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات الاجتماعية عند الموهوبين أكاديمياً وقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية، والكشف عن علاقة الكفاءة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية بالتحصيل الدراسي، تكونت العينة من 331 طالباً في المرحلة الثانوية وعقدت مقارنة بين أحكام المعلمين والأحكام الذاتية على المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي، وأسفرت النتائج عن: أن الطلاب الموهوبين المحبوبين أبدوا سلوكيات ماهرة اجتماعياً بدرجة أكبر إضافة إلى مشكلات سلوكية أقل مقارنة بالطلاب المرفوضين اجتماعياً وقد أشارت النتائج أيضاً إلى حصول الطلاب ذوي الكفاءة الاجتماعية على درجات تحصيلية أعلى من غيرهم في إشارة واضحة إلى أثر المهارات الاجتماعية على التحصيل الدراسي. (البهي محمد، 2010، 136)

التعليق على الدراسات السابقة:

1- من حيث الأهداف: تنوعت أهداف الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي فيما بين التعرف على فاعلية برامج قائمة على مهارات الذكاء الوجداني في تنمية القدرة على حل المشكلات، وبين التعرف على فاعلية برامج قائمة على حل المشكلات في تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني، كما هدفت دراسات أخرى إلى التعرف على العلاقة ما بين مهارات الذكاء الوجداني بحل المشكلات وبين دراسة العلاقة بين بعض أبعاد الذكاء الوجداني وعدد من المتغيرات، في حين هدفت دراسة (Paul – Odouard Reshmi (2006 إلى فحص الأهمية النسبية للمتغيرات المعرفية الوجدانية، الذكاء الوجداني وحل المشكلات الاجتماعية بالمقارنة بالعوامل الديمغرافية والمهنية في التأثير على الإجهاد من الأدوار المتعددة الصحة.

2- من حيث العينة: استخدمت بعض الدراسات عيناتها من تلاميذ المرحلة الثانوية كما في دراسة شاهين (2005) ودراسة (Frentz, et al (1991 ودراسة بدوي (2005)، أما البعض الآخر فاستخدم عينة دراسته من طلبة الجامعة، كما في دراسات زمزمي (2011)، عيسى (2012) (باستيان وآخرون، 2005)، أما دراسة (والتر ميشيل) فقد أجراها على أطفال الحضانة، بينما دراسة (Paul – Odouard, Reshmi (2006 فقد أجراها على الأمهات العاملات، وبالنسبة لحجم العينة فقد تراوح

في الدراسات التجريبية بين 94 طالبة كما في دراسة شاهين (2005) و106 طالبة في دراسة بدوي(2005)، وبالنسبة للدراسات الوصفية فقد تراوح بين 128 طالبة في دراسة زمزمي (2011) و1462 في دراسة (Siu & Shek (2004).

3- من حيث المنهج: تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة فيما بين المنهج الوصفي والتجريبي.

4- من حيث النتائج: أظهرت الدراسات فعالية البرامج القائمة على حل المشكلات لتنمية الذكاء الوجداني، ووجود أثر ايجابي وفعال في التفكير الناقد والحل الإبداعي للمشكلات بعد تطبيق البرنامج التدريبي الخاص بمهارات الذكاء الوجداني بدوي(2005)، ووجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والانجاز الأكاديمي والرضا عن الحياة والقدرة على التأقلم وانخفاض القلق، في حين توصلت دراسة (Paul-Oudouard, Reshmi (2006 إلى عدم وجود علاقات بين الذكاء الوجداني والصحة النفسية وحل المشكلات الاجتماعية.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي ذي الطابع الارتباطي.

مجتمع وعينة الدراسة:

شمل المجتمع الأصلي تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانويتي هوارى بومدين وثانوية برهوم الجديدة وقدر عددهم بـ 437 تلميذاً وتلميذة، حيث يمثلون المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة.

- **عينة الدراسة الاستطلاعية:** للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة: مقياس الذكاء الوجداني وقائمة حل المشكلات معاً على عينة استطلاعية عشوائية قوامها 44 تلميذاً وتلميذة من مجتمع الدراسة الأصلي بنسبة 10% في كل من ثانوية هوارى بومدين وثانوية برهوم الجديدة، وقد استغرقت مدة الدراسة الاستطلاعية يومين، بهدف التحقق من صلاحية أداتي الدراسة للتطبيق على أفراد العينة الأساسية من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

- **عينة الدراسة الأساسية:** تم الاعتماد على الطريقة العشوائية في تحديد عينة الدراسة الأساسية التي تم اختيارها بطريقة بسيطة بنسبة 30% من مجتمع الدراسة الأصلي، حيث بلغ حجم العينة الأساسية 131. حيث بلغ عدد الذكور 38 بنسبة 34%، وعدد الإناث 93 بنسبة 66%.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

1- مقياس الذكاء الوجداني: إعداد عثمان ورزق(1998)، حيث قام الباحثان بصياغة فقرات المقياس اعتماداً على تعريفهما الإجرائي للذكاء الوجداني الذي ينص على أن الذكاء الوجداني هو: " القدرة الانتباه

والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة". وذلك برصدهما لمختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء الوجداني من خلال ما قدمه كل من (Goleman (1995)، (Salovey & Mayer (1990;1993)، (Gerry (1997)، (Mayer & Salovey(1995). يتكون المقياس في صورته النهائية مكونا من 58 فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:

جدول (1) توزيع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني

| الرقم | أبعاد الذكاء الوجداني | عبارات البعد الموجبة | عبارات البعد السالبة | المجموع |
|-------|-----------------------|-------------------------------------|----------------------|---------|
| 1 | إدارة الانفعالات | 53-50-31-28-26-18-17-13-12-11-9-6 | 56-16-4 | 15 |
| 2 | التعاطف | 57-55-54-44-41-40-38-37-35-34-33 | لا يوجد | 11 |
| 3 | تنظيم الانفعالات | 58-32-30-29-27-25-24-23-22-21-20-19 | 15 | 13 |
| 4 | المعرفة الانفعالية | 51-49-14-10-8-7-5-3-1 | 51-05-02 | 10 |
| 5 | التواصل الاجتماعي | 52 -48 -47 -46 - 45- 43- 42- 39-36 | لا يوجد | 09 |
| 58 | عدد العبارات الإجمالي | | | |

طريقة تصحيح المقياس: تتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني بالنسبة للعبارات الموجبة (1-2-3-4-5) اما السالبة فالعكس.

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني في الدراسة الحالية:

- صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، وعن طريق حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (2) العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية

| أبعاد مقياس الذكاء الوجداني | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|-----------------------------|----------------|---------------|
| إدارة الانفعالات | 0,840** | 0,01 |
| تنظيم الانفعالات | 0,731** | 0,01 |
| التعاطف | 0,442** | 0,01 |
| المعرفة الانفعالية | 0,496** | 0,01 |
| التواصل الاجتماعي | 0,541** | 0,01 |

تشير البيانات الموضحة في جدول (2) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت جميعها على التوالي

بين (0,442) و (0,84)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الذكاء الوجداني.

جدول (3) العلاقة الارتباطية لكل عبارة بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه

| رقم العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|-------------|----------------|---------------|-------------|----------------|---------------|-------------|----------------|---------------|
| 1 | 0,701** | 0,01 | 20 | 0,407** | 0,01 | 39 | 0,440** | 0,01 |
| 2 | 0,659** | 0,01 | 21 | 0,524** | 0,01 | 40 | 0,644* | 0,01 |
| 3 | 0,551** | 0,01 | 22 | 0,460** | 0,01 | 41 | 0,859** | 0,01 |
| 4 | 0,577* | 0,01 | 23 | 0,617** | 0,01 | 42 | 0,602** | 0,01 |
| 5 | 0,416** | 0,01 | 24 | 0,600** | 0,01 | 43 | 0,707** | 0,01 |
| 6 | 0,494** | 0,01 | 25 | 0,402** | 0,01 | 44 | 0,801** | 0,01 |
| 7 | 0,834** | 0,01 | 26 | 0,549** | 0,01 | 45 | 0,562** | 0,01 |
| 8 | 0,440** | 0,01 | 27 | 0,594** | 0,01 | 46 | 0,458** | 0,01 |
| 9 | 0,635** | 0,01 | 28 | 0,514** | 0,01 | 47 | 0,591** | 0,01 |
| 10 | 0,835** | 0,01 | 29 | 0,570** | 0,01 | 48 | 0,719** | 0,01 |
| 11 | 0,778** | 0,01 | 30 | 0,630** | 0,01 | 49 | 0,783** | 0,01 |
| 12 | 0,740** | 0,01 | 31 | 0,484** | 0,01 | 50 | 0,545** | 0,01 |
| 13 | 0,620** | 0,01 | 32 | 0,414** | 0,01 | 51 | 0,456** | 0,01 |
| 14 | 0,455** | 0,01 | 33 | 0,712** | 0,01 | 52 | 0,636** | 0,01 |
| 15 | 0,457** | 0,01 | 34 | 0,720** | 0,01 | 53 | 0,431** | 0,01 |
| 16 | 0,448** | 0,01 | 35 | 0,686** | 0,01 | 54 | 0,658** | 0,01 |
| 17 | 0,523** | 0,01 | 36 | 0,589** | 0,01 | 55 | 0,566** | 0,01 |
| 18 | 0,612** | 0,01 | 37 | 0,589** | 0,01 | 56 | 0,683** | 0,01 |
| 19 | 0,418** | 0,01 | 38 | 0,537** | 0,01 | 57 | 0,614** | 0,01 |
| | | | | | | 58 | 0,618** | 0,01 |

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01α .

يتضح من خلال الجدول (3) أعلاه أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (-0,175, 0,834) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (0,01).

- ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات مقياس الذكاء الوجداني عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ) للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

جدول (4) معامل (ألفا كرونباخ) لمقياس الذكاء الوجداني

| أبعاد مقياس الذكاء الوجداني | معامل ألفا كرونباخ | عدد العبارات |
|-----------------------------|--------------------|--------------|
| إدارة الانفعالات | 0,85 | 15 |
| تنظيم الانفعالات | 0,76 | 13 |
| التعاطف | 0,81 | 10 |
| المعرفة الانفعالية | 0,87 | 11 |
| التواصل الاجتماعي | 0,74 | 09 |
| المقياس ككل | 0,88 | 58 |

يتضح من الجدول (4) السابق أن جميع معاملات (ألفا كرونباخ) لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كانت مرتفعة، حيث تراوحت بين (0,74 و 0,87)، وللمقياس ككل (0,88)، وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحاً للتطبيق في الدراسة الأساسية.

2- قائمة حل المشكلات: *(PPSI) Solving Inventorey _ Personal problem* - ترجمة وتقنين الصمادي (1992، 30).

- **التعريف بالقائمة:** قام بتطوير هذه القائمة كل من (Heppner and Peterson (1982 تتألف القائمة في صورتها الأصلية من 32 فقرة مدرجة بطريقة (ليكرت)، وقد وضعت الفقرات بحيث تتصف بالصدق الظاهري لقياس الخطوات العامة لعملية حل المشكلات، كما حددها الباحثان، وتتمثل بخطوات خمس أساسية هي: الاتجاه العام- تحديد المشكلة- توليد البدائل- اتخاذ القرار- التقييم.

وقد تضمنت فقرات القائمة عبارات ايجابية وأخرى سلبية متساوية في عددها وعشوائية في توزيعها. وتتطلب الإجابة على فقرات المقياس من المفحوص أن يقرأ كل عبارة، ومن ثم عليه أن يحدد موافقته على ما جاء في تلك العبارة بوضع علامة (x) أمام تلك العبارة في العمود المناسب لدرجة موافقته عليها.

- **قائمة حل المشكلات الصورة المعربة:** قام الباحث "الصمادي عبد الله عبد الغفور" بترجمة المقياس الأصلي إلى اللغة العربية، وقد تم عرض فقرات القائمة المعربة على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية في كل من الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وذلك لمعرفة مدى ملائمة الفقرات ووضوحها وانسجامها مع خطوات عملية حل المشكلة كما تفترضها القائمة، وقد أعتمدت الفقرات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين حول ملائمتها 80% فما فوق، وبناء على ذلك تم تثبيت جميع فقرات القائمة. كذلك تم إجراء تحليل عاملي للبيانات المتجمعة من تطبيق القائمة على 161 طالباً وطالبة في كلية التربية في الجامعة الأردنية، وقد أفرز التحليل العاملي الأولي ثمانية عوامل، وتراوحت نسبة ما تفسره هذه العوامل من تباين الأداء على القائمة - وذلك بعد إجراء عملية تدوير المحاور بين (0,08) و (0,29)، أما بعد حصر عدد العوامل بثلاث عوامل، وإجراء عملية التدوير فقد بلغت نسبة ما تفسره العوامل من التباين كما يلي: عامل الثقة ويضم (7) فقرات، ويفسر 0,34 من التباين، وعامل التجنب يضم (10) فقرات ويفسر 0,33 من التباين، وعامل الضبط الشخصي يضم (10) فقرات ويفسر 0,32 من التباين، وذلك بعد أن تم حذف خمس فقرات لارتباطها الضعيف مع الدرجة الكلية للمقياس، وبذلك استقرت القائمة على سبعة وعشرين فقرة.

- **ثبات القائمة:** لمعرفة ثبات القائمة فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ). وقد بلغت تقديرات الثبات لعامل الثقة (0,84) ولعامل التجنب (0,77) ولعامل الضبط الشخصي (0,78) وللأداة ككل (0,89)، كذلك فقد بلغ معامل ثبات القائمة بالإعادة (0,73)، وقد تم حساب هذا المعامل من البيانات المتجمعة من تطبيق القائمة على 30 طالب وطالبة من طلبة الجامعة، وكانت الفترة الزمنية بين مرتي التطبيق أسبوعين.

-**تصحيح القائمة:** يتم تصحيح الأداء على قائمة حل المشكلات بإعطاء الإجابات الأوزان التالية للعبارة الموجبة (1-2-3-4) والعكس للعبارة السالبة

جدول (5) توزيع أبعاد قائمة حل المشكلات

| الرقم | الأبعاد | العبارة الموجبة | العبارة السالبة | مجموع عبارات البعد |
|-------|-----------------------|------------------|------------------|--------------------|
| 1 | الثقة | 21-20-18-17-15-5 | 24 | 07 |
| 2 | التجنب | 25-23-12-9 | 19-13 -11-10-8-3 | 10 |
| 3 | الضبط الشخصي | 26 -27-16-14-7-6 | 22-4-2-1 | 10 |
| 27 | عدد العبارات الإجمالي | | | |

- **الخصائص السيكومترية لقائمة حل المشكلات في الدراسة الحالية:** قام الباحث بتطبيق مقياس القدرة على حل المشكلات على عينة شملت 44 تلميذا وتلميذة من مستوى السنة الثانية ثانوي بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بمنطقة برهوم بالمسيلة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، من أجل التأكد من صلاحية هذا المقياس للتطبيق في الدراسة الأساسية.

1- صدق القائمة: تم حساب صدق المقياس من خلال حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس. والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية:

جدول (6) العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات وأبعاده الفرعية

| أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|------------------------------------|----------------|---------------|
| الثقة | 0,773** | 0,01 |
| التجنب | 0,814** | 0,01 |
| الضبط الشخصي | 0,816** | 0,01 |

$\alpha = 0,01$ **دالة عند مستوى الدلالة

تشير البيانات الموضحة في جدول (6) إلى أن جميع معاملات الارتباط لأبعاد مقياس القدرة على حل المشكلات كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت جميعها على التوالي بين (0,77) بالنسبة لبعد الثقة و(0,81) بالنسبة لبعد التجنب و(0,81) بالنسبة لبعد الضبط الشخصي، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس القدرة على حل المشكلات.

- **حساب الثبات:** تم التأكد من الثبات عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ) للتناسق الداخلي لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

جدول (7) معامل ألفا كرونباخ لمقياس حل المشكلات

| أبعاد المقياس | معامل ألفا كرونباخ | عدد العبارات |
|---------------|--------------------|--------------|
| الثقة | 0,524 | 7 |
| التجنب | 0,406 | 10 |
| الضبط الشخصي | 0,457 | 10 |
| المقياس ككل | 0,72 | 27 |

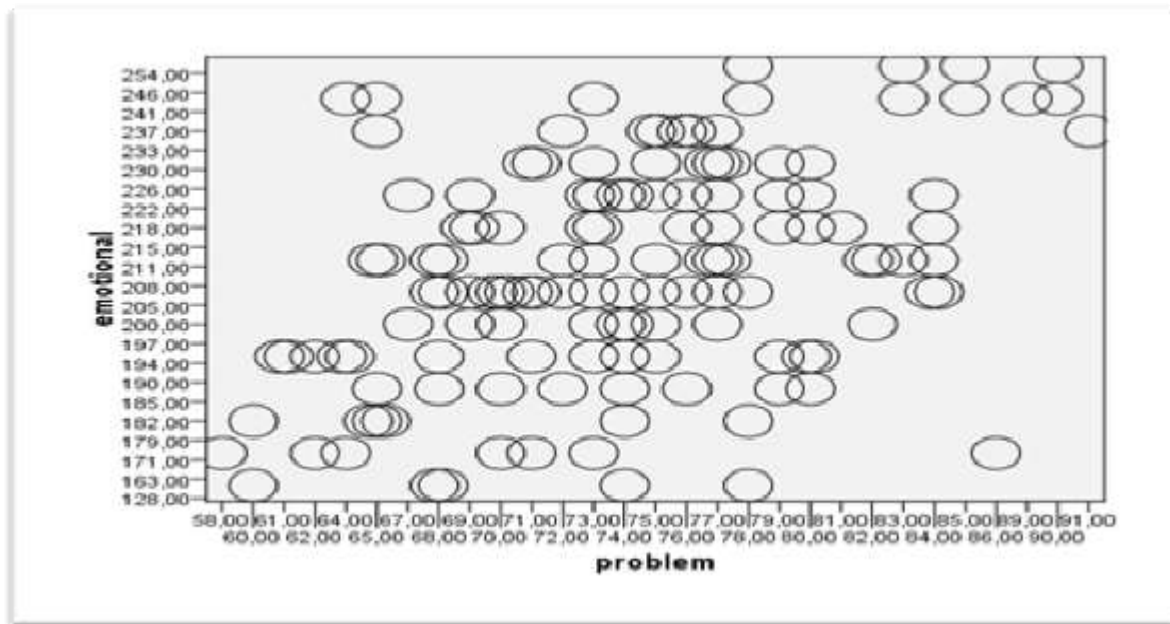
نلاحظ من خلال جدول (7) أن جميع معاملات (ألفا كرونباخ) كانت متوسطة أي مقبولة في الثبات وهذا بالنظر إلى قيمة الثبات للمقياس ككل، حيث بلغت (0,72) وهي قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات قوي. ويتضح مما يلي أن مقياس القدرة على حل المشكلات الذي أعده كل من (هبنر وبيترسون، 1982) وترجمه وقننه على البيئة الأردنية الصمادي (1992) صادق وثابت. وهذا ما أشارت إليه الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق وثابت في نفس الوقت مما يسمح باستخدامه في الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية:

التكرارات والنسب المئوية، والتمثيلات البيانية، معامل الارتباط (بيرسون).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

لمعالجة الفرضيات العلائقية وجب التحقق من شروط العلاقة الارتباطية لمتغيري الدراسة (الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات) وأبرز هذه الشروط هو خطية العلاقة، وللتأكد منها لجأ الباحث إلى رسم لوحة الانتشار كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل (1) لوحة الانتشار لبيانات متغيري الدراسة

نلاحظ من خلال الشكل (1) للوحة الانتشار لبيانات الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات وجود علاقة خطية بين متغيري الدراسة، مما يتيح للباحثين استخدام معامل الارتباط (بيرسون) البسيط.

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى:

جدول (8) مصفوفة قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة.

| الذكاء الوجداني | التواصل الاجتماعي | المعرفة الانفعالية | تنظيم الانفعالات | التعاطف | إدارة الانفعالات | حل المشكلات | |
|-----------------|-------------------|--------------------|------------------|---------|------------------|-------------|------------------------|
| | | | | | | 1 | معامل الارتباط |
| ,428** | ,188 | ,261** | ,427** | ,265** | ,378** | | القدرة على حل المشكلات |
| ,000 | ,031 | ,003 | ,000 | ,002 | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | 1 | معامل الارتباط |
| ,812 | ,420** | ,512** | ,548** | ,385** | // | ,000 | ادارة الانفعالات |
| ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | ,265** | معامل الارتباط |
| ,728** | ,573** | ,212* | ,394** | 1 | ,385** | ,002 | التعاطف |
| ,000 | ,000 | ,015 | ,000 | // | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | ,427** | معامل الارتباط |
| ,748** | ,415** | ,296** | 1 | ,394** | ,548** | ,000 | تنظيم الانفعالات |
| ,000 | ,000 | ,001 | // | ,000 | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | ,261** | معامل الارتباط |
| ,584** | ,228** | 1 | ,296** | ,212* | ,512** | ,003 | المعرفة الانفعالية |
| ,000 | ,009 | // | ,001 | ,015 | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | ,188* | معامل الارتباط |
| ,721** | 1* | ,228** | ,415** | ,573** | ,420** | ,031 | التواصل الاجتماعي |
| ,000 | // | ,009 | ,000 | ,000 | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |
| | | | | | | ,428** | معامل الارتباط |
| 1 | ,721** | ,584** | ,748** | ,728** | ,812** | ,000 | الذكاء الوجداني |
| // | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | | مستوى الدلالة |
| 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | 131 | حجم العينة |

** دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.

1-1- الفرضية الجزئية الأولى: ينص الفرض الجزئي الأول على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي". وللكشف عن هذه العلاقة تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) كما هو مبين في الجدول السابق (مصفوفة الارتباط):

يتبين من خلال جدول (8) أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) والتي بلغت 0,378، وهي قيمة طردية، أي كلما ارتفعت درجة إدارة الانفعالات لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات في الحياة اليومية، كما أن الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$). وعليه تم

رفض الفرضية الصفرية وقبول فرضية البحث ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين إدارة الانفعالات والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. وهذا يعني أنه كلما زادت درجة إدارة الانفعالات زادت القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وعليه تم قبول فرضية البحث الجزئية الأولى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كون أن إدارة الانفعالات تساعد التلميذ على التفكير الموضوعي الفعال الذي يساعد بدوره على حل المشكلات المواكبة لحركة تفاعله مع نفسه والآخرين ومع البيئة الاجتماعية الحاضنة لهذا التفاعل، لأنه بدون حل التلميذ لهذه المشكلات سواء كانت مشكلات تحصيلية أو بين جماعة الأقران يظل الموقف ضاعطاً على مشاعره، فبدأ بإدارة ضغوطه بدلاً من إدارة عواطفه ومستقبله؛ لأن إدارة الفرد لعواطفه وانفعالاته تساوي إدارته لمستقبله. (أبو النصر، 2008، 132) والضعف في إدارة الانفعالات يؤدي إلى الضعف في التوجه الإيجابي نحو المشكلة، مثل الميل للتسوية والاستجابة الاندفاعية، حيث يتجنب الأفراد التعامل مع المشكلات بشكل مباشر، وبدلاً من ذلك فإنهم يركزون على ردود أفعالهم الانفعالية تجاه الموقف، ونتيجة لذلك تستمر المشكلات على الأرجح في كامل قوتها أو تزداد سوء. والتلاميذ ذوي المشاعر الإيجابية العالية تكون نظرتهم للمشكلات نظرة إيجابية كون عواطفهم إيجابية بوجه عام، أما التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من المشاعر السلبية تكون نظرتهم سلبية لأنفسهم وللآخرين، ويفسرون المشكلات والمواقف من منظور سلبي، وتكون عواطفهم سلبية بوجه عام، فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية (كالسعادة والرضا عن الذات)، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة إيجابية (السمادوني، 2007، 115).

1-2- الفرضية الجزئية الثانية: ينص الفرض الجزئي الثاني على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي". ويتبين من خلال الجدول (8) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت 0,265، وهي قيمة ضعيفة طردية، أي كلما ارتفعت درجة التعاطف لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات في الحياة اليومية كما أن الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية. هذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة التعاطف زادت القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Siu & Shek (2004) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والتعاطف، وأن التلاميذ ذوي الدرجات الأعلى في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية كانوا ذوي درجات أعلى في التعاطف. ويمكن تفسير العلاقة بين التعاطف والقدرة على حل المشكلات كون أن التعاطف هو الذي يكبح قسوة الإنسان وهو الذي يحافظ على تحضره، فالتعاطف يعني في الغالب فهم وإدراك ما يفكر فيه وما يشعر به الآخرون، حتى إذا كان الفرد لا يشعر بنفس مشاعرهم، من خلال إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الكيفية التي يجب أن تبدو عليها الأمور من منظور الآخرين، حيث يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل حل المشكلة التي تواجهه؛ و بالتالي كلما ارتفع مستوى التعاطف لدى التلميذ زادت قدرته على حل المشكلات، والشخص الذي يمتلك هذه القدرة يتميز بكفاءة اجتماعية، والتي تتمثل في القدرة على حل الصراع والقدرة على استشعار العلاقات الناشئة بين الجماعات وامتلاك زمام الأمور أثناء التعامل مع الجماعة، والقدرة على القيادة الفعالة وبالقدرة على حل النزاعات والخلافات بين أفراد الجماعة. (السماذوني، 2007، 116).

ويشير (جولمان، 1998، 144) بأن الفاقدون لقدرة التعبير عن مشاعرهم يشعرون بالارتباك إذا عبر الآخرون لهم عن مشاعرهم تجاههم، وهذا الفشل هو أكبر نقطة ضعف في الذكاء الوجداني وكما أن النقص في مشاعر التعاطف يؤدي إلى الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية وحوادث الاغتصاب وسلوك الأطفال المشاغبين، أي يرتبط انخفاض التعاطف بانخفاض القدرة على حل المشكلات.

1-3- الفرضية الجزئية الثالثة: ينص الفرض الجزئي الثالث على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي". يتبين من خلال جدول (8) أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) والتي بلغت 0,427 هي قيمة ضعيفة وطردية، أي كلما ارتفعت درجة تنظيم الانفعالات لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات في الحياة اليومية، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، وعليه يمكن القول أنه تم رفض الفرضية الصفرية، هذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:** تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة تنظيم الانفعالات زادت القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وعليه تم قبول فرضية البحث الجزئية الثالثة.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (والتر ميشيل) في الستينات التي أظهرت فروق واضحة بين الفريقين، فالذين تمكنوا من الانتظار كانوا أكثر نجاحاً أكاديمياً، وأكثر كفاءة في الحياة

الاجتماعية وأكثر ثقة في النفس وأكثر قدرة على المبادرة والمشاركة في المشروعات، وأكثر قدرة على حل المشكلات، ويمكن تفسير العلاقة بين بعد تنظيم الانفعالات والقدرة على حل المشكلات كون أن تنظيم الانفعالات يمثل: الدافعية الذاتية، والتحكم في الانفعالات والقدرة على تأجيل الإشباع، فالقدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها يساعد على تحقيق الإنجاز والتفوق وفي صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة وفي حل المشكلات (معمرية ، 2007، 27). كما أن العواطف والانفعالات حسب نظرية (جولمان) تؤثر على قدرتنا في استخدام إمكانياتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى الفعل وحل المشكلات وبالتالي فإنها تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة. (روبنس وسكوت، 2000، 263). كذلك وفق نظرية (ماير وسالوفي) تعتبر قدرة تنظيم الانفعالات من القدرات المساهمة في تعزيز النمو الوجداني والعقلي للفرد بما فيه حل المشكلات.

1-4- الفرضية الجزئية الرابعة: نص الفرض الجزئي الرابع على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المعرفة الانفعالية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي". ويتبين من خلال مصفوفة الارتباط أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) والتي بلغت 0,261 هي قيمة ضعيفة وطردية، أي كلما ارتفعت درجة المعرفة الانفعالية لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية، وقبول فرضية البحث ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:** ويمكن تفسير العلاقة بين المعرفة الانفعالية والقدرة على حل المشكلات كون أن التلاميذ اللذين لا يستطيعون معرفة انفعالاتهم وعواطفهم تجتاحهم هذه العواطف والانفعالات وتسيطر عليهم بحدة، مما يزيد المواقف المشككة والصعبة سوء. وهذا ما أكدته كل من (روبنس وسكوت، 2000) بأن التلاميذ القلقين والمكتئبين أو اللذين تسيطر عليهم انفعالاتهم لا يتعلمون بكفاءة.

إن فهم التلميذ لانفعالاته الذاتية وتوجيهها وتنظيم الحالة المزاجية لديه يساعد على التحكم في التفكير، ويؤدي إلى اتخاذ القرارات المناسبة وفقاً لأحكام منطقية، بل من الممكن أن يؤدي إلى تقديم أفكار إبداعية لبعض المشكلات. فالمعرفة الانفعالية بمعنى الوعي بالذات، أي وعي التلميذ بعواطفه وانفعالاته، أي أن يكون مدركاً لذاته وذلك من خلال معرفة أوجه القوة والقصور فيها، ويتخذ هذه المعرفة أساساً لسلوكه وتفكيره وقراراته، وبالتالي حل مشكلاته بناء على هذه المعرفة.

وهذا يعني أن التلميذ الواعي بانفعالاته لديه رؤية إيجابية للحياة ولديه قدرة على الخروج من الحالات المشككة من خلال تقديره للأمور التي تساعد على معالجة مشاعره وانفعالاته، كما أن الوعي بالذات يتضمن مجموعة من الصفات كالثقة بالنفس والموضوعية في تقييم القدرات الشخصية (روبنس، سكوت، 2000)

1-5- الفرضية الجزئية الخامسة: ينص الفرض الجزئي الخامس على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التواصل الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. يتبين من خلال جدول (8) أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) والتي بلغت 0,188 هي قيمة ضعيفة وطرديّة، أي كلما ارتفعت درجة التواصل الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية، وقبول فرضية البحث، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

- **مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:** يمكن تفسير هذه النتيجة وفق ما توصلت اليه دراسة (1991) Frenz et al التي توصلت إلى أن التلاميذ المراهقون الذين يتمتعون بالكفاءة الاجتماعية (وهي أحد أبعاد الذكاء الوجداني) أبدوا سلوكيات ماهرة اجتماعياً بدرجة أكبر، إضافة إلى مشكلات سلوكية أقل مقارنةً بالطلاب المرفوضين اجتماعياً، وقد أشارت أيضاً إلى حصول الطلاب ذوي الكفاءة الاجتماعية على درجات تحصيلية أعلى من غيرهم في إشارة واضحة إلى أثر المهارات الاجتماعية على التحصيل الدراسي، كما توصل كثير من الباحثين إلى أهمية السياق الاجتماعي التعاوني على عمليات ومهارات الفرد في حل المشكلة، ويرى البعض أن التفكير الجمعي أفضل من تفكير الفرد حيث تساهم الجماعة في إثراء الأفكار وتساعد على رؤية المشكلة من زوايا مختلفة، مما يؤثر على سرعة الحل وكفاءته. حيث أوضحت الدراسات أنه كلما ازدادت حاجتنا للتفاعل مع الآخرين لحل مشاكلنا ازدادت أهمية مهارتنا الانفعالية (دوتشيدروف، 2011، 116). ويشير Casioppo إلى أن من يفكرون إلى مقدرة إرسال واستقبال العواطف، يعانون من المشاكل في علاقاتهم مع الآخرين، ولا يشعر من يتعامل معهم بالراحة، حتى من دون أن يتبينوا سبباً لهذا الشعور.

- **الفرضية العامة:** تنص الفرضية العامة على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة للذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. حيث يتبين من خلال جدول (8) أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) والتي بلغت 0,392 هي قيمة ضعيفة وطرديّة، أي كلما ارتفعت الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت معه قدرتهم على حل المشكلات، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية، وقبول فرضية البحث، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- **مناقشة الفرضية العامة:** تتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (زمزمي، باستيان وآخرون، عيسى، سيوا وشيك...الخ) وتختلف مع دراسة (بول أدوارد) ويمكن تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات بأن الذكاء الوجداني هو منظومة من الكفاءات والمهارات الشخصية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة التلميذ على التعامل مع مشكلات الحياة وضغوطاتها، فالتلميذ الذي يتمتع بالمهارات الشخصية تساعده على فهم وإدراك العواطف والانفعالات والمشاعر والتعبير عنها وتنظيمها وتقييمها وهذا ما يؤثر إيجابياً على عملية تفكيره وبالتالي قدرته على حل المشكلات وتتفق هذه النتيجة مع تعريف

Mayer et al (1999) حيث يرون بأن الذكاء الوجداني هو القدرة على فهم وإدراك الانفعالات ومعانيها والعلاقات بينها، والتفكير حولها، وحل المشاكل على أساسها.

والذكاء الوجداني يتكون من العاطفة مع المعرفة والانفعال مع الذكاء، وبالتالي فالذكاء الوجداني هو "القدرة على استخدام انفعالاتنا في مساعدتنا على حل مشاكلنا، والقدرة على أن نعيش حياة أكثر فاعلية (الدريير، 2004، 23). كما تفق مع تعريف Mayer (2001) للذكاء الوجداني بأنه: "القدرة على إدراك الانفعالات وفهمها وتنظيمها واستخدامها في حل المشكلات والتيسير الوجداني للتفكير." (إبراهيم حسين، 2011، 71)

كما أشارت العديد من الدراسات إلى أن مهارات الذكاء الوجداني تساعد الفرد على تحمل المواقف الضاغطة ومواجهة العقبات وحل المشكلات بطريقة يرضى عنها ويقرها المجتمع، وتكون لديه القدرة على الصمود حيال الأزمات والشدائد والمشكلات وضروب الإحباط، دون أن يختل ميزانه ويشوه تفكيره ودون أن يلجأ إلى أساليب غير ملائمة لحل مشكلاته. (السمادوني، 2007، 249)

وتم تفسير نتيجة الدراسة الحالية أيضا من خلال وجهة نظر (بار-أون) التي لخصها (حسين وحسين، 2006، 46) بأن النقص في مهارات الذكاء الوجداني لدى الفرد يقلص من فرص نجاحه في الحياة، ويزيد من نسبة حدوث المشكلات عنده، وعلى هذا فإن مشكلات الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهارات الذكاء الوجداني يجدون صعوبة في صنع القرارات وفي حل المشكلات وفي إدارة الضغوط والتحكم في ردود أفعالهم، وهذا يعني أن من يتمتعون بقدرات ومهارات الذكاء الوجداني يكونون قادرين على حل المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية.

خاتمة:

تبعاً لنتائج الدراسة، وانطلاقاً من الهدف الرئيسي للدراسة وهو التأكد من وجود علاقة بين الذكاء الوجداني (الأبعاد والدرجة الكلية) والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية وموجبة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$) بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات-التعاطف-تنظيم الانفعالات-المعرفة الانفعالية-والدرجة الكلية) والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ الثانية ثانوي. ماعدا بعد التواصل الاجتماعي الذي كان دالاً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$). ووجود علاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية يؤكد الحقيقة العلمية التي مفادها أن الانفعالات (الوجدان) ضرورية للتفكير وكذلك التفكير بالنسبة للانفعالات (الوجدان).

مقترحات الدراسة:

- إجراء هذه الدراسة بنفس متغيراتها على عينات أخرى في مراحل تعليمية مختلفة.
- إجراء دراسة حول علاقة الذكاء الوجداني بالسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية أو دراسة علاقة الذكاء الوجداني للمدرس بظهور السلوكيات العدوانية لدى المراهق.
- دراسة الفروق في الذكاء الوجداني الدرجة الكلية والأبعاد وفقاً للجنس والمستوى الدراسي في المرحلتين الثانوية والجامعية والقيام بدراسة تتبعية لتطور الذكاء الوجداني في المراحل التعليمية الثلاث.
- بناء برنامج إرشادي قائم على مهارات الذكاء الوجداني وفق نموذج (جولمان) في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى عينات مختلفة.

قائمة المراجع**المراجع العربية:**

- أبو النصر، مدحت (2008). تنمية الذكاء العاطفي الوجداني، مدخل للتمييز في العمل والنجاح في الحياة. مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- السمادوني، السيد إبراهيم (2007). الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، تنميته. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الشرقاوي، أنور محمد (2006). الاستراتيجيات المعرفية والقدرات العقلية. مصر: مكتبة الانجلو مصرية.
- الدردير، عبد المنعم احمد (2004). الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، التفكير الابتكاري، التفكير الناقد) والمزاجية (PF16). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. الجزء الأول، مصر: عالم الكتب.
- الخضر، عثمان حمود (2009). الذكاء الوجداني. مركز هندسة الإبداع للتدريب.
- السيد، فاروق عثمان (2006). سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية. مصر: دار الأمين.
- الصمادي، عبد الله عبد الغفور (1992). أثر الجنس والنمط الإدراكي ومركز الضبط في القدرة على حل المشكلات، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: الأردن.
- البهى، خالد عبد الرحمن إبراهيم محمد (2010). فاعلية برنامج إثرائي للحلول الابتكارية في تنمية مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى المراهقين الموهوبين أكاديمياً، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق: مصر.
- الشهري، سعد علي (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الملي، سهاد (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، 26 (3). 135-191.

المصدر، عبد العظيم سليمان (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**. 16(1). 587-632.

بام روبنس وجان سكوت كفاي (2000): الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية، ترجمة صفاء الأعرس وعلاء الدين كفاي. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2012). **الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي**، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

دانيال، جولمان (2000). **الذكاء العاطفي**. ترجمة ليلى الجبالي مراجعة محمد يونس، العدد 262. الكويت: سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

دانيال، جولمان (2004): **ذكاء المشاعر**، ترجمة هشام الحناوي. مصر: دار هلا للنشر والتوزيع.

زمزمي، عواطف احمد (2011). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية، **مجلة كلية التربية جامعة أم القرى**. (11). 74-166.

سلامة، عبد العظيم حسين وطه عبد العظيم حسين (2006). **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عبده، عبد الهادي السيد وفاروق السيد عثمان (2002). **القياس والاختبارات النفسية أسس وأدوات**. مصر: دار الفكر العربي.

علاء، عبد الرحمن محمد (2009). **الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال**. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

علوان، مصعب محمد شعبان (2009). **تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.

عيسى، هاجر احمد السيد (2012). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة كلية التربية**. رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر.

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=PublicDrawThesis&BibID=11580857.

غندر، أنتوني (2005). **علم الاجتماع**، ترجمة: فايز الصياغ، ط 4، المنظمة العربية للترجمة: لبنان.

هارفي دوتشيندروف (2011). **النوع الآخر من الذكاء - طريقة بسيطة لتعزيز الذكاء العاطفي للتمتع بدرجة أكبر من الكفاءة الشخصية والنجاح**. السعودية: ترجمة مكتبة جرير.

المراجع الأجنبية:

- Bastian, V : Burns, N.R. &Nettebeck, T.(2005). Emotional intelligence Prdicts Life Skills, But not as well as Personality and Cognitive Abilities, Personality and individualsDifferences , Vol. 39, 1135 -1145
- Mayer, J. D., & Salovey, (1997). Whatis Emotional Intelligence ? In P. Salovey &D.J.Sluyter (Eds.)Emotional Development and Emotional Intelligence. New York : Basic Books.
- Mayer, Salovey, P. (1990) : Emotional intelligence. BaywoodPublishing Co. Inc.189-190.