البحث الثامن:

تقويم مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الذكاء الوجداني

إعداد :

د/أمامة محمد أحمد فال الشنقيطي
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

تقويم مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الذكاء الوجداني

د/ أمامة محمد أحمد فال الشنقيطي

• **ملخص الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الذكاء الوجداني ، وذلك من خلال تحديد مهارات الذكاء الوجداني التي ينبغي أن تتضمنها مقررات اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي، ثم الكشف عن مدى تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محوري الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية. وتم توظيف المنهج الوصفي ، من خلال اسلوب تحليل المحتوى ، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة وهي : قائمة بمهارات الذكاء الوجداني في البعدين: الشخصي والاجتماعي ، والتي ينبغي توافرها في كتب اللغة العربية (لغتي) للصف الثاني الابتدائي . وبطاقة تحليل المحتوى المشتقة من القائمة والتي سيتم تحليل محتوى الكتاب في ضوئها . وبعد أنّ تمّ التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، طبّقت على عينة الدراسة؛ وهو مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي في المملكة العربية السعودية . وكشفت نتائج الدراسة عن تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الشخصية بنسب تراوحت بين(٠ ٪ و١٠٠٪)للمهارات الفرعية المكونة لمهارة الكفاءة الشخصية. وقد أظهر التحليل أن أعلى نسبة من التكرار كانت لمهارة الوعي بالذات ، بينما لم تظهر مهارة تقييم الذات ، والتعامل مع الخبرات ، ومهارة الثقة بالذات نهائيا .كما أسفرت النتائج عن تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الاجتماعية بنسب تراوحت بين(٠ ٪ و٦٦.٧٪.) وحصلت مهارة التعاطف على أكثر تكرار، بينما لم تتضمن النصوص بعض المهارات المهمة مثل: مهارة التعامل مع الصراعات (إدارة الخلافات). وبناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أوصت الدراسة بإعادة صياغة كتب الأنشطة التعليمية المصاحبة لمقررات الصفوف الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي بخاصة ؛ لتطوير وتعزيز مهارات الذكاء الوجداني ، كما اقترحت إجراء العديد من البحوث والدراسات في مجال العلاقة بين الذكاء الوجداني والمهارات اللغوية لدى طلاب مراحل التعليم العام والعالي ؛ للكشف عن العلاقة بينهما ، والعمل على تنميتهما من خلال هذه العلاقة . واقترحت تصميم برامج تدريب ذاتي للمعلمين في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني داخل البيئة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: مهارات الذكاء الوجداني – مقرر لغتي – الصف الثاني الابتدائي .

Evaluation of the curricula of Arabic of the Second Primary Grade in KSA in the Lights of Skills of Emotional Intelligence

Dr- Omamah Mohamed Al-Shankyty

Abestract:

The study aimed at evaluating syllabus of "Loghaty" (My Language) for the second primary year in KSA in light of emotional intelligence skills. This is done through deciding skills of emotional intelligence that must be included in the Arabic syllabus of the second primary year, then to discover the extent to which these skills of

emotional intelligences in fields of personal social efficiency are included in reading texts of the "Loghaty" book of the second primary year. The descriptive approach and content analysis were used. The female researcher put the tools of the study, they are: list of personal and social emotional skills that must be includes in the "Loghaty" book of the second primary year, card of content analysis driven from the list that will be used to analyze the content of the book. After making sure of veracity and stability of tools of the study, these tools were applied on sample of the study which is the syllabus of "Loghaty" of the second primary year in KSA. The results of the study showed that reading texts of that book cover emotional skills of personal efficiency in percentages that varied from 0% to 100% of sub-skills. Analysis showed that the highest percentage of frequency is of the skill of self consciousness, while skills of self evaluation, dealing with experiences, and self-confidence are not there at all.The results also showed that reading texts of the "Loghaty" book of the second primary year include emotional of social efficiency in percentages that ranges form 0% to 66.7%. Skill of sympathy got the highest frequency rate. These texts didn't include some of the important skills such as dealing with conflicts (conflict management). Based on these results, the study recommended revising books of educational activities that accompany the books of the first three years of the primary stage to enforce and develop skills of emotional intelligence. The study also recommended making more research in field of relation between emotional intelligence and language skills among students of all stages of education. This is to discover the relation between these skills and develop them throughout this relation. The study also suggested a self training program to develop skills of emotional intelligence for teachers inside the school environment.

- **المقدمة** :

يشهد القرن الواحد والعشرين ثورة هائلة في تاريخ البشرية ، حيث تتسارع خطى المعرفة ، وتتراكم بشكل كبير محدثة تدفقا هائلا في كافة فروع المعارف ؛ مما دفع الأمم إلى العمل بجدية على استثمار كافة الطاقات والإمكانات والجهود لتطوير القدرات البشرية ، وخاصة في مجال التعليم .(أبو زهرة،٢٠٠٧، ١١٩)، ولذا فقد شهد مضمار تطوير التعليم حراكا كبيرًا ، وتطورا ملموسًا في كافة دول العلم ، كلٌ حسب قدراته وإمكاناته وتطلعاته، ولم يعد تطوير التعليم حكرا على الدول المتقدّمة ، بل أصبح خيارا استراتيجيا تبني عليه الأمم خططها لتحسين نوعية الحياة، وبذلك تشعبت أوجه رعاية التعليم وتطويره وتجويده ؛ لتشمل تقويم برامجه وتطويرها ، وتطوير المعلم وتدريبه ورعاية نموه المهني ، والاهتمام بأنماط التعلم المتمركزة على الطالب . ونظرا لأهمية الكتب المدرسية في حفظ هوية الأمة وحضارتها ،ولكونها مرآة تعكس ثقافتها ومستوى

تقدمها و وعاءً يحفظ قيمها وأخلاقها ، فقد حظيت بالعناية والرعاية من القائمين على التربية والتعليم . (النصّار،١٤٢٧،متاح عبر الموقع (http://educationrc.ksu.edu.sa/download/file ويجمع التربويون على أهمية الكتاب المدرسي ، ويعدونه عنصراً جوهريا في منظومة العملية التعليمية ،ومرتكزا لتحقيق أهداف المنهج ، و وعاءً لنقل المعرفة الأساسية للمعلم والمتعلم، ولذا فقد اهتم التربويون بمحتواه وشددوا على نوعية ما يقدّمه من مفاهيم وأنشطة وأسئلة ، وعملوا على تقويمه ليبقى وسيلة فاعلة . (عرفه،٢٠١٤ ، ١٨٢)

ومن هنا فقد انطلقت كثير من البحوث لتقويم الكتب المدرسية ، واعتمدت في تقويمها على أحدث ما توصل إليه العلم النظري والعملي ، وكان من أهم هذه المنطلقات في تقويم الكتاب المدرسي ما يدرس العقل البشري وقدراته وإمكاناته ، خاصة وأن الله عزّ وجل قد كرّم بني آدم بالعقل ، وأودعه القدرات والملكات المعجزة .

ولقد أكد العلماء أن الإنسان لا يتمتع بنوع واحد من الذكاء كما كنا نظن ، بل بداخلنا أنماطا متعددة من الذكاء نتعامل بها مع المواقف الحياتية التي نصادفها. وقد اهتم علماء النفس بدراسة الذكاء من جميع جوانبه وبناء العديد من النظريات التي تفسره وتفسر أبعاده وبنيته ، ونتج عن جهود هؤلاء العلماء أنواعا متعددة من الذكاء مثل : الذكاء اللغوي والذكاء الحسابي والذكاء الميكانيكي والذكاء المجرد والذكاء الموسيقي والذكاء الحاسي والذكاء الجسدي والحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني.(Pifeiffer, 2001, 138:142)

ويعدُّ الذكاء الوجداني من أكثر أنواع الذكاء أهمية – من وجهة نظر بعض علماء النفس – حيث يؤكدون أن المقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإرادة وجوهر الشخصية الإنسانية ، وأن مشاعر الإيثار والتعاطف الوجداني مع الآخرين والإحساس بمشاعرهم حاجة ملحة تفرضها طبيعة عصرنا الحافل بالحروب والمجاعات ، والذي يحتاج إلى مواقف أخلاقية، منها بالتحديد: ضبط النفس والرأفة . كما يؤكد المهتمون بالذكاء الوجداني ضرورة تعليمه للأطفال مما يوفر لهم فرصا أفضل في الحياة أيا كان مقدار ذكائهم الموروث . ومن أهمِّ هؤلاء العلماء جولمان ؛ الذي كان له فضل توضيح معنى الذكاء الوجداني في كتابه المعنون بهذا الاسم، وهو يشمل قدرات مثل: ضبط النفس، والحماس والمثابرة ، والقدرة على حفز الناس، والتحكم في الرغبات ومقاومة الاندفاع، وأيضا القدرة على التعاطف والتضامن الإنساني. (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ ، ٢١٢)

- **مشكلة الدراسة** :

تضم اللغة العربية أربع مهارات أساسية وهي :الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ، تتكامل فيّما بينها لتجسيد ترابط اللغة؛ بحيث لا يمكن الفصل فيما بينها إلا لأغراض التعليم أو التنمية المقصودة أو علاج المشكلات في مهارة مخصوصة. ولكل مهارة رئيسية مجموعة من المهارات الفرعية التي تنبثق عنها، ولها كذلك مجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة على تحقق المهارة .

وتعد القراءة . خلال المراحل الأولى من التعليم . كما يرى بعض التربويين وسيلة وغاية في وقت واحد، حيث المبدأ التربوي (تعلم لتقرأ ، و اقرأ لتتعلم)؛ لأن الهدف الأساسي من تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية أن يترجم الطفل الرموز الكتابية بالسطر المطبوع إلى أصوات وكلمات يتقن نطقها ويفهم معانيها ومدلولاتها . (يونس وآخرون ١٩٩١ م ، ١٢٢) . ومن هنا تنبع أهمية القراءة وتظهر إشكاليةٍ الاهتمام بها كما يجب؛ بوصفها مهارة لغوية ، فإنها تمثّل في بداياتها تداخلا بين المهارات المعرفية والمهارات الإدراكية، ويحتاج تعلمها إلى مهارات تتعلق بالذاكرة والسمع والبصر (عطا الله ، ٢٠٠٣ ، ١٩٧) .

ولأن الطفولة تمثل مستقبل كل أمة ؛ لذا فإن الاهتمام بها يعكس تقدّم المجتمع وتطوره (أمين ،٢٠٠٤ ، ١٣٧) ، لذلك تعد الحلقة الأولى من التعليم ، والمتمثلة في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي أكثر حلقات التعليم أهمية ، لكونها أول نظام تعليمي رسمي منظم يتلقاه الطفل ، ولما لها التأثير المباشر في تشكيل شخصيه، حيث يكتسب سمات الشخصية الإنسانية السوية ، والمهارات الحياتية والقدرات اللازمة؛ لينتقل إلى مراحل تعليمية أعلى ، ومن هنا اهتمت الدول بتنمية ذكاء الأطفال من خلال التعليم وإكسابهم الأنماط الفكرية والسمات الشخصية التي يرغبها المجتمع . (أبو زهرة ، ٢٠٠٧ ، ١٢٠) .

ومن هنا فقد انطلقت الجهود لتطوير التعليم الابتدائي بعامة ، وحلقته الأولى بخاصة ، وارتكزت جوانب التطوير على تنمية ذكاء الطفل وإكسابه أنماط التفكير والقدرات والمهارات التي سيعتمد عليها في مراحل تعليمية لاحقة (عبد الكافي ،١٩٩٨ ،٦٢) .

ومما لا شك فيه أن الكتاب المدرسي تطبيق للمنهاج التربوي بأهدافه ومحتواه وأنشطته وطرائق تعليمه وتعلمه وأساليب تقويمه المصدر الذي يستمد منه المتعلم ثقافته ومعارفه وقيمة، ويكتسب من خلاله مهارات التفكير العلمي.(عرفة ،٢٠١٤ ،١٨٣) .

وعليه فقد انطلقت كثير من جهود إصلاح التعليم من الكتاب المدرسي ، في كافة فروع العلوم التي يدرسها المتعلم . وإذا كان هذا الاهتمام بسائر العلوم واجب على المؤسسات التربوية والتعليمية ، فإنه أكثر وجوبا وأشد أهمية إذا تعلق بكتب تعليم اللغة العربية ؛ لما لها من أهمية بارزة بين المواد الدراسية الأخرى ، ولأنها الأساس الذي يعتمد عليه بناء المعارف وتربية الوجدان ، كما يعتمد عليه كل نشاط يقوم به المتعلم. (يونس و آخرون ، ١٩٨٢ ،٢٩) .

كما أنها الباب الذي يلجه المتعلّم لاستيعاب المفاهيم والمصطلحات ، وتطوير الكلمات ، والتعبير عما يختلج في نفسه أو ما لديه من أفكار . (شحاتة ،١٩٩٠ ،١٢)

ولما كانت اللغة العربية وحدة متكاملة ، وكان الفصل بين مهارتها هو فصل تعسفي يخالف طبيعتها ، وإنما قصد به التعليم وتجزئة المهارات بصورة تسهّل على المتعلم إتقانها ، فإن ذلك يفرض الوحدة العضوية التي تربط بين فنون اللغة جميعها ، وتجعل من النص القرائي محورا تدور حوله بقية فنون اللغة وفروعها . (طعمية ،١٩٩٨ ،١٢٣)

وانطلاقا من هذه النظرة الشاملة لوظائف نصوص القراءة ، فقد رأت الباحثة أن العمل على تنمية مهارات الذكاء الوجداني يمكن أن يحدث بالتزامن مع تنمية المهارات اللغوية . والحق أنّ مبحث الذكاء من بين أكثر مباحث علم النفس إثارة للجدل البحثي والعلمي، وربما يكون سبب ذلك أنّ موضوع الذكاء ذو جانب فلسفي وعلمي ؛ حيث تصدت العلوم المختلفة لمعالجته واكتشاف معناه. فحين أكد المفهوم الفلسفي . بداية من أفلاطون و أرسطو . شمول الذكاء لجميع النواحي العقلية والمعرفية والانفعالية والسلوكية، وضّح المفهوم البيولوجي أهمية الذكاء في عملية التكيّف ، كما بيّن المفهوم الفسيولوجي أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي في تحديد معنى الذكاء، في حين نجد أن المفهوم الاجتماعي قام بتحليل الجوانب الاجتماعية ومعنى الذكاء الاجتماعي، واستقر أخيرا البحث عن الذكاء في ميدانه السيكولوجي الصحيح أنَّه مظهر من مظاهر السلوك الذي يجب دراسته وإخضاعه للقياس الموضوعي.(حسين ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٩)

وتتخطى دائرة المعنيين بمبحث الذكاء المتخصصين في علم النفس إلى المتخصصين في ميادين أخرى، مثل علم الاجتماع والطب وسواهما، وهو ما تمخض عن تعدد الرؤى والأطروحات والنظريات حول "الذكاء"، وتصميم عدد كبير من الاختبارات التي تعمل على قياسه. والذكاء ليس بالمبحث الجديد، ومع ذلك فإن المستجدات المتنوعة بشأنه، سواء في فهم ماهيته أو تطبيقاته المتنوعة، ألقت أضواء جديدة عليه، وطوَّرت من رؤيتنا له. (العشري ،٢٠١١م،١)

ولقد بدأ ظهور دراسات الذكاء الوجداني في المقالات الأكاديمية مع بداية التسعينات ، وفي منتصف العقد كان هذا المفهوم قد اجتذب قدرا كبيرا من الاهتمام؛ حيث ظهرت دلائل قوية تشير إلى أهميته كعامل للتبوء بالنجاح .ثم ظهر مصطلح الذكاء الوجداني في سلسلة من المقالات الأكاديمية لماير وسالوفي ،وفي عام ١٩٩٠ قدم "ماير وسالوفي" أول مفهوم للذكاء الوجداني كبحث تطبيقي في هذا المجال، (Mayer & Others , 2000. 396)

ثم أصبح الذكاء الوجداني من المصطلحات المعروفة بعد أن نشر "دانييل جولمان " كتابه الشهير "الذكاء الانفعالي" وقد ناقش جولمان في هذا الكتاب أن الذكاء المعرفي يسهم في أحسن تقدير بنسبة (٢٠٪) فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة بينما تسهم العوامل الأخرى بنسبة (٨٠٪) ، وشدَّد على ضرورة قياس الذكاء الوجداني؛ لاعتماد نجاح الأفراد في حياتهم عليه؛ لاتصاله بمشاعر التعاطف والعلاقات ولكونه عامل مهم من عوامل النجاح الوظيفي للفرد، وقدرته على إدارة العلاقات المهنية بكفاءة. (دانييل جولمان، ٢٠٠٠، ٥٥)

وعلى الرغم من أن مفهوم الذكاء الوجداني يعد مفهوما جديدا انصب عليه اهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة ولا سيما بعد صدور كتاب دانييل جولمان إلا أن جذور هذا المفهوم قد وجدت من قبل في مفهوم الذكاء الاجتماعي كما عرفه ثورنديك باعتباره القدرة على فهم وإدارة الآخرين والأداء الماهر في العلاقات الإنسانية. (Ruisel ,1992,287:290)

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى العلاقة بين الوجدان والانفعالات وبين التفكير ، حيث تعمل الانفعالات السلبية كالخوف والغضب والتوتر والقلق

على جذب انتباه المتعلم وتشويش تفكيره ، وبالتالي التأثير على قدرته على التعلم وحل المشكلات (فايد ، ٢٠٠٥) .

كما ربطت نتائج دراسات أخرى بين نسب الذكاء المرتفعة والتفوق الدراسي لدى مجموعة ممن ليس لديهم القدرة على مواجهة صعوبات الحياة ومشكلاتها ،واتضح أنَّ ذلك بسبب نقص ذكائهم الوجداني ، وعدم قدرتهم على التحكم في انفعالاتهم . كما اتضح أنَّ الذكاء الأكاديمي لا يُعد الطالب إعدادا حقيقيا لمواجهة مشكلات الحياة اليومية والاجتماعية (جولمان ، ٢٠٠٤، ٧٢ ، ٨٠ – ٨١)

وقد أوضح "سالوفي و آخرون ٢٠٠٠، Salovey et al " أهمية توفير اقتراحات تبين للمدرسين كيفية رعاية الذكاء الوجداني في المدارس و توفير برامج لتنمية مهاراته و قدراته المختلفة ، و في عام ١٩٩٦ صدر كتاب إرشادي لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية و اشتمل على مجموعة من المبادئ هي (الوعي بالذات – و إدارة الوجدان – و توجيه المشاعر – وصناعة القرارات – و إدارة الإنفعالات لمواجهة الضغوط – المسئولية الشخصية – مفهوم الذات – المشاركة الوجدانية – التفهم – التواصل – حل الصراعات) وقد أكد " سالوفي " على ضرورة تنمية هذه المهارات الوجدانية والاجتماعية في المجال المدرسي للوصول لدرجات عالية من الإنجاز . (Salovey et al ,2000,15)

كما أكد " جولمان " بدوره على أهمية برامج التنمية الوجدانية و ضرورة وضعها كجزء من المقرر المدرسي و الحياة المدرسية على أن تشمل الآباء و كل من يقوم بالريادة في المجتمع ، و تؤدي هذه البرامج لأفضل النتائج حين تمتد لفترة طويلة و يقوم بها مدربون و معلمون على درجة عالية من الخبرة و المهارة ويكون لديهم صحة وجدانية جيدة . (الأعسر و كفافي ،٢٠٠٠، ٧١)

و انطلاقا مما سبق تتحدد مشكلة البحث في :تقويم مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الذكاء الوجداني .

- **أسئلة الدراسة** :

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما أبرز مهارات الذكاء الوجداني التي ينبغي أت تتضمنها مقررات اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي.
- ما مدى تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الشخصية .
- ما مدى تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الاجتماعية .

- **أهمية الدراسة** :

تأتي أهمية هذه الدراسة من النقاط التالية :

- إعداد أداة موضوعية في مهارات الذكاء الوجداني اللازمة للصف الثاني الابتدائي يمكن الاستفادة منها في تقويم مقررات اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التي لم تتناولها هذه الدراسة .
- جاءت الدراسة تلبية للتوجهات العالمية والجهود الوطنية في تطوير المقررات الدراسية في ضوء مهارات الذكاء الوجداني كأحد أنواع الذكاءات

وأكثرها قدره على مساعدة الفرد على التكيف مع مجتمعه و الانصهار في أمته.

- يؤمل أن تحث هذه الدراسة المعلّمات والمعلّمين على تصميم أنشطة تعليمية تنمّي الذكاء الوجداني من خلال المهارات الفرعية المحددة .
- وينتظر أن توجّه نظر مطوري مناهج اللغة العربية ، ومؤلفي كتبها إلى معايير حديثة يمكن تقسيم الكتب في ضوئها .
- تسهم في فتح الباب أمام دراسات أخرى تتناول تقويم النشاطات التعلمية والتقويمية في كتب اللغة العربية في كافة مراحل التعليم .
- تعد هذه الدراسة رائدة في مجالها ، فهي الأولى محليًّا . في حدود علم الباحثة . في تقويم مقررات اللغة العربية المطوّرة في ضوء مهارات الذكاء الوجداني .

- **أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى :**

- الكشف عن أوجه التفوق أو القصور في تنمية الذكاء الوجداني في كتاب اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) حتى يمكن تنمية الإيجابيات والتغلب على السلبيات ؛ لجعل الكتاب أكثر كفاءة وقدره على تحقيق وظائفه .
- الكشف عن نسب توافر مهارات الذكاء الوجدانية في مقرر اللغة العربية .
- تقديم بعض المقترحات و التوصيات لتطوير مضامين مقررات اللغة العربية في مجال الذكاء الوجداني وفقا لما أسفرت عنه نتائج الدراسة .

- **حدود الدراسة :**

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- مهارات الذكاء الوجداني (في البعدين الشخصي ، والاجتماعي) كما تحددها النماذج (المختلطة) المفسّرة للذكاء الوجداني .
- تحليل محتوى كتاب لغتي للصف الثاني الابتدائي في ضوء مهارات الذكاء الوجداني ؛ لمعرفة مدى تضمنه تلك المهارات .

- **التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة :**

- **التقويم :**

ويقصد به في هذه الدراسة تحليل محتوى مقرر لغتي لتعليم اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي في ضوء مؤشرات الذكاء الوجداني التي تم التوصل إليها؛ لتقدير مدى تضمنه لها، وتحديد مقدار تنوعها، وتوزيعها بنسب متناسقة ومتقاربة .

- **مقرر لغتي :**

هو كتاب ضمن المنهج المطوّر الذي قررته وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتدريس اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي منذ عام ١٤٣١هـ.

- **الصف الثاني الابتدائي :**

يمثّل المرحلة الثانية من مراحل الحلقة الأولى في التعليم الابتدائي ، ويستوعب الأطفال من ٦ الى ٨ سنوات لاختلاف ظروف تسجيل التلاميذ في الصف الأول الابتدائي .

• **المهارة** :

وتُعرّف المهارة إجرائيا في هذه الدراسة بأنها مجموعة القدرات ذات الصلة بالذكاء الوجداني التي يعمل الكتاب المقرر على الطالبات على تنميتها بشكل قصدي من خلال النصوص المتضمنة في الكتاب أو الأنشطة التي تناقش النصوص وتعالج المهارات اللغوية ، بحيث تساعد على أن يمتلك الفرد "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد لانفعالاته ، ومشاعره الذاتية ، وإدراك تلك المشاعر والانفعالات ، وكذلك قدرته على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وفهمها والتأثير فيها". (سيد أحمد وآخرون ،٢٠٠١ ،ص ٢١).

• **الذكاء الوجداني** :

يتضح مصطلح الذكاء الوجداني من خلال جهود الباحثين للربط بين مفهومي الذكاء والوجدان . حيث يعرّف ماير وآخرون . الذكاء بأنه : " منظومة من القدرات العقلية تساعد على الفهم والإدراك ، والتعلم ، والتذكر ، وحل المشكلات ، وبراعة التفكير حول المعرفة والمعلومات "و يعرّفون الوجدان بأنه : " حالة من المشاعر المتكاملة المتمازجة ، تشتمل على : التغيرات الفسيولوجية ، والاستعداد الحركي ، والمدركات حول الفعل والأداء ، والخبرات الداخلية التي تظهر من تقييم الحياة والمواقف. أما الذكاء الوجداني فيعتبر مفهوما تصوريا يتضمن أكثر من القدرة على الإدراك الحسي ، والتمثيل والفهم ، وإدارة الانفعالات وتنظيمها . كما يتضمن أيضا الواقعية والسمات والاستعدادات والميول والنزعات والشخصية الكلية ، والوظيفة الاجتماعية(زمزمي ،٢٠١١ ، ٩٣)

وقد عرّف مجمع اللغة الذكاء بأنه القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار وعلى التكيّف إزاء المواقف المختلفة. (فؤاد أبو حطب ،١٩٩١ ص ٣٦)

كما عرّف ماير وسالوفي وآخرون الذكاء الوجداني بأنه :القدرة على إقامة علاقات مع الآخرين ، ومناقشة الانفعالات في ضوء تفهم شامل وواضح لتلك الانفعالات. (Mayer & Salovey, 2001)

وتعرّف هذه الدراسة الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من المهارات على الصعيدين الشخصي والاجتماعي التي تمكن الفرد من فهم مشاعره وضبطها وتوجيهها من أجل التعايش والتفاعل والتواصل المثالي مع الآخرين ، وتوجهه إلى المشاركة الإيجابية بما يخدم المجتمع ويحقق غاياته .

• **الخلفية النظرية للدراسة** :

• **القراءة أهميتها ومهاراتها في المرحلة الابتدائية** :

تعدّ الثورة المعرفية الهائلة في شتى المجالات من أهم عوامل ازدياد الاهتمام بالقراءة ، وخاصة مع تقدم وسائل الاتصال الحديثة المسموعة والمرئية التي يسرت نقل المعلومات، والمعارف والثقافات، وظلت القراءة تحتل مكانة بارزة في الاتصال، والحصول على المعلومات، والمعارف بسهولة وحرية (يونس ، ٢٠٠١ م ١٦). وقد أسفرت نتائج العديد من الدراسات عن دور القراءة في تنمية ذكاء الفرد؛ لوجود علاقة وثيقة بين استخدام الرموز المكتوبة، وفهمها، والتفاعل معها من ناحية، وارتفاع معدلات ذكاء التلاميذ من خلال مقاييس الذكاء من ناحية

أخرى، وقد أكد أوكسنهام (Oxenham) أن القراءة تمنح الفرد ما يسمى بتكنولوجيا الذكاء أو الفكر(بهلول ، ٢٠٠٣م ، ١٥١).

وقد أشار يونس (٢٠٠٠م) إلى أن المؤتمر (الرابع والأربعين) للجماعة الدولية للقراءة الذي عقد في مدينة (سان دييجو بولاية كاليفورنيا في الفترة من (٢ – ٧) مايو ١٩٩٩م قد بين أن بوابة المستقبل لن يدخلها غير القارئين، فالعالم يعيش اليوم سياسة انفتاح ثقافي شامل، نتيجة تقدم وسائل الاتصال التي تنقل ثقافات متعددة وأفكار ومذاهب شتى ؛ مما يوجب علينا إعداد جيل قارئ واعٍ قادر على الاختيار بين الغث والسمين (يونس ،٢٠٠٠ م، ١٢). ويؤكّد الباحثون أهَمية القراءة بين فروع اللغة الأخرى، بالنظر إلى المفهوم الوظيفي و الاجتماعي لها ؛حيث للقراءة قدرة كبيرة في تشكيل المجتمعات والتأثير في الأفراد ؛ لأنها المدخل الحيوي للمعرفة التي يمكن بها التأثير في أفكار وتوجهات المجتمعات . يساعد على ذلك تعدد أنواعها ؛ مما يجعلها عاملا مساعداً في جعل حياتنا اليومية أكثر يسرا وانسيابية.

وبالنظر إلى المفهوم التعليمي التفاعلي للقراءة فهي مجموعة من العمليات المتكاملة والمتداخلة والمتفاعلة والديناميكية التي تبدأ مع القارئ و تتضمن الجوانب : الوجدانية (المشاعر والعواطف والأحاسيس المكتسبة) ، والإدراكية (خبرات القارئ وخلفيته ، و توظيف حواسه في استقبال المعلومة) ، والمعرفية (المهارات والقدرات العقلية مثل التفكير والفهم والتحليل) ، وذلك سعيا نحو بناء معنى للنص المقروء .(العقيلي،٢٠٠٥ ، ٨٩: ٩٠)

لذلك، فقد حظيت القراءة باهتمام الباحثين والمختصين، فكان لها نصيب من البحث، والدراسة، والتحليل فيما يتصل بمفهومها، وأهدافها، وأنواعها، ومشكلات تعلمها، وطرق تدريسها، ووضع مناهجها، وتقويم أداء التلاميذ فيها، وإعداد معلميها ومعلماتها الإعداد الصحيح، بما يتناسب مع طبيعة المرحلة التعليمية.

كما يشير العيسوي (٢٠٠٣م: ٢٥) إلى أن القراءة أساس كل عملية تعليمية، ويعني العجز فيها عجزا في عملية التحصيل، ويترتب على ذلك أن معظم حالات الفشل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص مرجعه إلى فشلهم في القراءة؛ فاكتساب التلميذ للمهارات الأساسية للقراءة، يمهد له السبيل لكي يستوعب ما يقرأ، ويفهم ما يقرأ فهمًا سليمًا، يصل من خلاله إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها إليه.

وللقراءة مكانة فريدةٍ بين مهارات اللغة ، وكأنها واسطة العقد بين تلك المهارات ؛ لأنها أداة التعلم وأساس النجاح ، ومرتكِز الفهم والتذوق . والقراءةٍ الواعية تتطلب استجابة للرمز المكتوب، وفهما لمعنى هذا الرمز، وإدراكا للعلاقات بين مجموع الرموز، وإدراك المعاني، والأفكار، والأساليب التي تعبر عنها (مجاور ،١٩٩٨م : ٣٤٧)، لذلك فالقراءة لم تقف عند المنظور الميكانيكي الذي يرتبط بالإدراك البصري للنظر في الحروف، ونطق الكلمات، بل تجاوز ذلك إلى المنظور الذهني الذي يتجلى في فهم النص اللغوي، وما يتضمنه من دلالات،

واستنتاج ما فيه من مضامين، وتذوق، ونقد، وذلك نتيجة التفاعل بين خبرة القارئ السابقة، وبين معاني النص المقروء (راشد ، ٢٠٠٤م : ١٨٣).

وقد خلص العقيلي (٢٠٠٥) إلى مهارات القراءة التي يفترض أن يمتلكها التلاميذ بنهاية الصف الثالث الابتدائي ويجيدونها في ثلاثة مجالات وذلك على النحو التالي

- **المجال الأول** : **تحليل الكلمة**، **والطلاقة**، **والنمو المنظم للمفردات**:

يفهم التلاميذ في هذا المجال من مجالات مهارة القراءة السمات الأساسية لمهارة القراءة، ويدركون أنماط الحروف وكيفية ترجمتها إلى لفة منطوقة عن طريق استخدام الأصوات والمقاطع وأجزاء الكلمات. وهم يطبقون هذه المعرفة للوصول إلى الطلاقة المناسبة في القراءة الجهرية والصامتة. والمهارات التي يفترض في تلاميذ نهاية الصف الثالث الابتدائي أن يكونوا مجيدين لها في هذا المجال هي:

- قراءة الحروفٍ جميعها بحركاتها وسكونها مفردة ومركبة.
- التمييز نطقاً بين الحروف المتقاربة صوتا.
- نطق التنوين بأنواعه الثلاثة.
- تعرف الكلمة من خلال قرينة الصورة.
- التمييز قراءةٍ بين الكلمات المنتهية بتاء مربوطة أو مفتوحة أو هاء.
- التمييز قراءةٍ بين الياء والألف المقصورة.
- التمييز قراءة بين كلمات مبدوءة بأل الشمسية والقمرية.
- تحليل الجمل صوتيا إلى كلمات ومقاطع وحروف.
- تركيب كلمات ذات دلالة من حروف.
- تركيب جمل ذات معنى من كلمات.
- القراءة الصحيحة لموضوعات مناسبة مع مراعاة صحة الوقف والوصل.
- قراءة موضوعات مناسبة قراءة صحيحة مع مراعاة الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- الانطلاق في قراءة بعض الموضوعات قراءة سليمة ضبطاً وأداءً مع فهم المعنى المراد.
- قراءة عناوين واضحة في الصحف والمجلات واللافتات قراءة صحيحة.
- قراءة آيات من القرآن الكريم قراءة سليمة.
- قراءة نصوص من الحديث الشريف قراءة سليمة.
- قراءة بعض القصائد الشعرية قراءة معبرة وسليمة.
- قراءة بعض الأنماط النثرية: رسالة، خبر، قصة، حوار.
- التمييز بين الكلمات تبدأ بأل وأخرى بدونها.
- فهم معنى الكلمة من خلال تعرف الحرف الناقص وتمييزه.
- تحديد أصول الكلمات.
- المقارنة بين أعمال مؤلف معين استناداً إلى خصائص أسلوبه.
- استعمال القاموس في تعرف الكلمات ومعانيها.
- تحديد عنوان الكتاب المختار للقراءة، ومؤلفه، ومعلومات نشره.

- استعمال الدلالات الثلاث عند قراءة المواد المكتوبة وهي: دلالة اللفظ (صورة ، معنى)، دلالة التركيب، دلالة الصوت.
- القدرة على التفريق بين الكتابة الواقعية وغير الواقعية.
- بيان كيفية توظيف الكاتب لمعاني المفردات من خلال المناقشة.

• **المجال الثاني** : **فهم المقروء واستيعابه**.

في هذا المجال من مجالات مهارة القراءة، يقرأ التلاميذ ويفهمون المواد المنتقاة المناسبة لصفهم التعليمي، وهم قادرون على استخدام استراتيجيات متنوعة للفهم، مثل الاستجابة والتفاعل مع الأسئلة المركزية للنص، وعمل الاستنتاجات، وأسلوب المقارنة من المعلومات ذات المصدر المتنوع. وبالإضافة إلى قراءة التلاميذ النظامية المقررة في المدرسة، فإنهم يقرؤون ما يقرب نصف مليون كلمة سنوياً من مواد قرائيةٍ منتقاة تتناسب مع مرحلتهم الدراسية ، وهذه المواد القرائية تتضمن نصوصا علمية وأدبية مثل : الأدب القديم ، والمجلات والصحف ، والمعلوماتِ الحية على الإنترنت كذلك ، وفي نهاية الصف الثالث يحرز التلاميذ تقدما كبيرا نحو تحقيق هذا الهدف من القراءة المتنوعة والمكثفة . والمهارات التي يفترض في تلاميذ نهاية الصف الثالث أن يكونوا مجيدين لها في هذا المجال هي :

- القراءة الصامتة مع فهم المعنى العام .
- توظيف المفردات المتضادة والمتماثلة في إبراز المعنى .
- تحديد العلاقة بين الكلمات المندرجةِ تحت حقل دلالي مع شرح للعلاقة بينها مثل حصان ـ ثدي ـ حيوان ـ حيٍ
- استنتاج اهم معاني النص وتفريعاته بسرعة في النص .
- وضع أسئلة تحتاج إلى إجابات استنتاجية لم يردها ذكرها في النص .
- تمييز بعض الأساليب مثل : التعجب ، والاستفهام والتفضيل .
- ترتيب الافكار والحداث حسب ورودها في النص .
- فهم التعليمات والإرشادات الواردة في النص وتنفيذها .
- التجاوب مع الأسئلة تبدأ بت ما ، متى ، اين ، كيف ، لماذا .
- استنتاج مضمون النص من وحي العنوان والصورة .
- توظيف الجملة والسياق لتحديد معاني الكلمات وفهم النص .
- مراعاة علامات الترقيم في اثناء القراءة .
- سرد خبر قرأه .
- تحديد الهدف من القراءة والمعلومات والوصول غليها .
- تمييز الأفكار الرئيسة في النص من الأفكار التفضيلية .
- استخدام السياق للبحث عن اجابات وتوضيحات للأسئلة المهمة المتعلقة بظاهر النص مثل : لماذا ، كيف ، ماذا لو حصل كذا ؟
- ربط المعارف السابقة بالمعلومات الحاضرة في النص .
- قراءة موضوعات مناسبة بفهم يمكنه من معرفة دلالات التعبير ومضمونه

• **المجال الثالث** : **الاستجابة للنصوص الأدبية و تحليلها** .

يتعرض التلاميذ في هذا المجال وفي نهاية الصف الثالث إلى مجموعة متنوعة من أدب الأطفال ، وهم يميزون بين الخصائص التركيبة للنص وبعض

المصطلحات الأدبية، مثل الفكرة الرئيسة، وحبكة الرواية أو المسرحية، ومكان المشهد وزمانه، والشخصيات، والإيقاع الداخلي لبعض النصوص. والمهارات التي يفترض في تلاميذ نهاية الصفِ الثالثِ أن يكونوا مجيدين لها في هذا المجال هي:

- إلقاء الأناشيد إلقاء سليما ومعبرا.
- استنتاج هدف الموضوع وتحديد رسالته.
- قراءة حكاية محدودة الأشخاص والأحداث في إطار معجم التلميذ اللغوي دون تعثر.
- تحديد الشخصيات في القصة، ومعرفة الزمان والمكان، وبداية القصة ونهايتها.
- اقتراح عنوان مناسب لقصة قرأها.
- إكمال قصة ووضع نهاية لها مدعماً بالأسباب والمسوغات.
- توصيف شخصية المتحدث في النص.
- إبداء الرأي فيما يقرأ مع التعليل.
- إعادة رواية الأفكار الرئيسة في النصوص التوضيحية أو التعبيرية أو السردية.
- استنتاج ما يحفل به النص من مشاعر.
- تذوق الجمال في العبارات الأدبية. (١١٦: ١٢٠)

ولعل ما سبق توضيحه يدل على أهمية القراءة وضرورة الاهتمام بتنمية مهاراتها إلا أنّ الهدف الأساسي من تعليم القراءة للتلاميذ يبقى هو تنمية القدرة على التقاط معنى المادة المقروءة، فالقراءة في حقيقتها لا تقتصر على مجرد تعرف القارئ على الكلمات، والجمل، والنطق بها، ولكنها تتضمن أيضا القدرة على الفهم الذي يعد عملية داخلية تدور داخل عقل القارئ، ولا يمكن ملاحظتها مباشره . وهذا ما أكده يوكام ١٩٥١م في تفسيره لعملية فهم المادة المقروءة، وذلك بأن تشمل الربط بين رموز الكلمات ومعانيها، كما تشمل تقويم المعاني التي يلتقطها القارئ من النص المقروء، واختيار المعنى الصحيح، وتنظيم الأفكار أثناء القراءة، واسترجاع هذه الأفكار، واستخدامها في الحياة اليومية (الجرف، ١٤٢٣ هـ:١٧).

ومن هنا تنطلق الباحثة لتؤكد أن النص القرائي حمّال أوجه من خلال خبرات القارئ ومعارفه وغاياته من القراءة ، وأن تنمية مهارات القراءة تحدث مزامنة مع تنمية مهارات أخرى على رأسها مهارات الذكاء بعامة ، ومن أهمها مهارات الذكاء الوجداني. في زمن أصبحت الرحمة والتعاطف والثقة من أهم حاجات الإنسان فيه .

- **الذكاء الوجداني تطور المفهوم والتفسيرات الموضّحة له** :
- **التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني** :

بعد التعرّف على معامل الذكاء أثناء الحرب العالمية الثانية ،احتل مفهوم الذكاء مكانة مهمة حيث اعتبره العلماء عامل النجاح الأول ،وأصبحت هذه النظرة من المسلمات التي لا تحتاج إلى إثبات. (بام روبنس وجان سكوت ،٢٠٠٠) . وقد اشتغل الفلاسفة والتربويون والمفكرون وعلماء الاجتماع وعلماء الوراثة بمفهوم الذكاء اشتغالا كبيرا، فاعتبروه السمة الرئيسية للإنسان. (فاروق أبو عوف ،١٩٨٨ ،ص ١٧٤).

وبالرغم من استمرار النقاش حول طبيعة الذكاء لسنوات طويلة ،إلا أنه ليس هناك اتفاق في المصطلح والمفهوم بما أدى الى تباين أساليب الدراسة وطرائق التقويم.(كامل ،١٩٨٨ ،ص ١٣٠).

ومع ذلك فإنه ومنذ التوصل إلى مفهوم نسبة الذكاء IQ، درجت المؤسسات والأفراد على اعتماده معيارا لتحديد مستوى ذكاء الأفراد، وبناء التوقعات بشأن قدرتهم على إحراز النجاح، إذ اعتُبرت نسبة الذكاء وسيلة لقياس الذكاء الثقافي والعقلي، يتم توظيفها لمعالجة مشكلات مختلفة. لذا فقد تنوعت الدوافع والمواقف التي تعزز من آلية استخدام مقاييس نسبة الذكاء على نطاق واسع في تقييم الأشخاص لأغراض شتى.(العشري ،١،٢٠١١)

وعلى الرغم مما سبق، فإن فكرة اختبارات نسبة الذكاء (IQ) لم تصمد لفترة طويلة، حيث يرى بعض علماء النفس أن الذكاء قدرة عامة واحدة ،تنعكس على كافة نشاطات الفرد العقلية الأخرى ايجابا وسلبا. (الجيوشي ،٢٠٠٢ ، ١٩).

ثم في سنة ١٩٨٣ بدأ هوارد جاردنر (أستاذ علم النفس بجامعة هارفارد) بتوسيع الطريقة التي ينظر الناس بها للذكاء منذ بدايات القرن العشرين حيث رأي جاردنر أن الذكاء له أبعاد مختلفة، تضم النواحي المعرفية وعناصر الذكاء الوجداني أو الذكاء الشخصي كما أطلق عليه جاردنر، وأصدر نظريته في الذكاء المتعدد والتي افترض فيها سبعة أنماط مختلفة للذكاء هي ذكاء (لفظي -لغوي)،ذكاء (منطقي -رياضي)، ذكاء موسيقي،ذكاء(بصري - مكاني)،ذكاء (جسمي -حركي)،ذكاء طبيعي، وذكاء شخصي، ويرى جاردنر أن هذا النمط الأخير (الذكاء الشخصي) أو الذكاء الوجداني (وذلك كما عرفه جولمان حيث اعتبر الذكاء الوجداني اسم آخر للذكاء الشخصي الذي لاحظه جاردنر) يتضمن نوعين أساسيين من الذكاء هما الذكاء بين الأفراد، والذكاء داخل الفرد أي أنه اعتبره له مكونين أساسيين هما القدرات الاجتماعية والقدرات الشخصية .والقدرات الاجتماعية أو الذكاء بين الأفراد تعني قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين ، أما القدرات الشخصية أو الذكاء داخل الفرد يعني قدرة الفرد على فهم المشاعر والدوافع الذاتية .ويؤكد جاردنر على أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء أي الذكاء الشخصي والذكاء الإجتماعي وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة(Gardner,H., 1983, p.63). وهذا هو ما دفع "جاردنر Gardner" إلى الشروع في جهود علمية تسعى إلى طرح أفكار وآراء جديدة بشأن قدرات الأفراد ومواهبهم. ويعتقد جاردنر أن تربية الناشئة يجب أن ترتكز على القدرات والمواهب التي يتميز بها الطفل، والتي يمكن أن تكون طريقا له إلى التفوق والتميز. (Lindley, 2001, 1)

ومما سبق يتضح أن ما قدمه الباحثون السابقون كثورنديك (الذكاء الاجتماعي) وجاردنر (الذكاء داخل الفرد وبين الأفراد) قد مهدت الطريق لبروز مفهوم الذكاء الوجداني (رجب ، ٢٠٠٢، ٩٠)

وفي إطار الرؤية السابقة، فإن "دانييل جولمان Goleman" قد شدَّد على ضرورة قياس الذكاء الوجداني، بدلا من قياس نسبة الذكاء القاصرة عن تفسير

النجاح في الحياة. وقال جولمان إن النجاح يعتمد على الذكاء العاطفي، وهو يتصل أكثر بمشاعر التعاطف والعلاقات بالزملاء والأهل والأصدقاء ومجموع الأشخاص الذين يتعامل معهم الفرد، ويؤثر فيهم ويؤثرون فيه، وأن الذكاء الوجداني عامل مهم من عوامل النجاح الوظيفي للفرد، وقدرته على إدارة العلاقات المهنية بكفاءة. (دانييل جولمان، ٢٠٠٠، ٥٥)

فالذكاء الوجداني لا يعد مصطلحاً جديداً تماما وإنما ترجع جذوره وأصوله التاريخية العلمية الراسخة عندما بدأ علماء النفس الالتفات إلى الجوانب غير المعرفية في دراستهم للذكاء.

فعلى سبيل المثال عرف ثورنديك سنة (١٩٢٠) الذكاء بأنه القدرة على فهم الآخرين ، وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية .و ثمّ جاء وكسلر ليعرّف الذكاء بأنه القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف، التفكير المنطقي، والتعامل بفاعلية مع البيئة.وقد أشار وكسلر إلى الصفات غير العقلية والصفات العقلية وأشار إلى أن الذكاء حاصل جمع الجوانب العقلية والجوانب الغير عقلية، وكان يقصد بالصفات الغير عقلية العوامل الوجدانية والشخصية والاجتماعية، وأكد وكسلر في عام ١٩٤٣ أن العوامل غير العقلية (الجوانب الانفعالية والشخصية والاجتماعية) ضرورية للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة. (Cherniss, C., 2000, pp. 13:19)

كذلك تم التلميح عن مفهوم الذكاء الوجداني منذ سنوات عديدة عندما اقترح جيلفورد في نموذجه بنية العقل وجود ١٨٠ قدرة عقلية وعلى الرغم من أن جيلفورد في نموذجه لم يكتب عن الذكاء الوجداني ولكنه افترض بوجود نوع جديد من الذكاء وهي القدرة على التجهيز الوجداني للمعلومات، والذي يتضح من خلال المحتوى السلوكي لديه حيث يتسم هذا المحتوى بمعلومات في جوهرها غير لفظية والتي تعمل على التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الوعي بمدركات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات ومقاصد وأفعال الأشخاص الآخرين وكذلك الوعي بذلك كله في أنفسنا .(Pifeiffer, S., 2001, p.139)

كما تم التنظير عن الذكاء الوجداني منذ سنوات عديدة حيث اتضح من خلال مفهوم يطلق عليه علم الفراسة لدى استين وكذلك من خلال مفهوم التواصل غير اللفظي لدى بوك . (Mayer J, Perkins, D., Caruso, D., & Salovey, P.,2001 p.135)

ثم قام ليبر بتقديم مفهوم التفكير الوجداني كجزء من التفكير المنطقي ومن الذكاء بشكل عام . وأشار كل من سميث ولازاروس أنه خلال الفترة من ١٩٤٨ وحتى ١٩٨٢ كان الذكاء العام يقاس كميا ولاتتضح فيه الانفعالات مثل الخوف أو الحزن، والتي تعتبر عمليات تثير وتعزز النشاط والتفكير بطريقة صحيحة، وهذه إشارة إلى الجوانب النفسية والدافعية والتجريبية التي تؤثر في الذكاء.(Smith, C., & Lazarus, R., 1990, p. 610) . كما ظهر المفهوم عند العلماء المصريين ، حيث صنف أبو حطب الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي : الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الوجداني . (أبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص ٣٨٦)

وقد تأكد لدى كثير من علماء النفس والتربية أهمية النظر بعين الاعتبار الى مفاهيم الذكاء المختلفة دون قصر النجاح على من يمتلكون الذكاء الأكاديمي دون غيرهم.(Richbury,m. & Fletcher,T.,2002,P.34)

وقد أدى نجاح من يمتلكون قدرات ذكاء أقل من غيرهم الى توجه الأبحاث والدراسات الى الاهتمام بتمكين الأشخاص من مهارات الدافعية الذاتية والتواصل الفعّال ،وفهم الانفعالات والسيطرة عليها ،لأهميتها في تحقيق النجاح و السعادة. (بام روبنس وجان سكوت ،٢٠٠٠) .

ومن هذا القبيل ما ذهبت اليه مِاير وسالوفي ١٩٩٩ م من الربط بين الانفعال والعقل ،مما أنتج مفهوما جديدا هو الذكاء الانفعالي. (Mayer,J. & Salovey, P., 1993,pp.433:434)

ويعتبر كل من سالوفي وماير من أوائل من قاموا بالتأصيل النظري لمفهوم الذكاء الوجداني واعتبروه مهارات افتراضية تجعلنا ننحو إلى الدقة في القياس والتعبير عن انفعالاتنا وانفعالات الأفراد الآخرين مع التنظيم الفعال لهذه الانفعالات واستخدام تلك الانفعالات في الدافعية والتخطيط والانجاز في حياة الفرد.

ولقد افترض ماير أن بداية رؤية مايرو وسالوفي لمفهوم الذكاء الوجداني كانت ترتكز على مهارات نوعية انحدرت من مفهوم الذكاء العام بالإضافة إلى بعض أفكار من علم الفسيولوجيا العصبية. (Mayer J, Perkins, D., Caruso, D., & Salovey, P., 2001 p.135)

وذكر مايلر وسالوفي أن للذكاء الوجداني أربعة أبعاد كانت تُصنّف ضمن الذكاء الاجتماعي:وهي:

التعرّف على الانفعالات ، وتوظيف الانفعالات ، وفهم الانفعالات ، وإدارة الانفعالات ، ويؤكد أن الذكاء الوجداني أوسع مفهوما من الذكاء الاجتماعي. (Mayer,J & Salovey,p.1993,p.433) وفي أوائل التسعينات وبالتحديد عام ١٩٩٥ أصدر دانيال جولمان كتابه الشهير عن الذكاء الوجداني الذي حدد فيه مكونات ومهارات الذكاء الوجداني واعتبر أن الذكاء الوجداني مفهوم قائم على توافر هذه المجموعة من المهارات، وقام بقياس الذكاء الوجداني من خلال اختبارات على شكل مواقف وكل موقف يتبعه مجموعة من الاختبارات وعلى المفحوص أن يختار بديلا واحدا فقط يتناسب مع الحالة الانفعالية للموقف، وأشار إلى أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية لنجاح الفرد في الحياة قياسا بالذكاء المعرفي.(Goleman, D., 1995, pp. 62:71):

في حين يرى جولمان ١٩٩٥ أن الذكاء الوجداني يتكون من خمس مكونات هي: الوعي بالذات ،و ادارة الانفعالات ،و تحفيز الانفعالات ،و التعاطف ثم التعامل مع الاخرين.(Goleman,D,1995,pp 44:46)

وتبرز أهمية الذكاء الوجداني في الوقت الحالي بصورة خاصة، إذ يحفل المجتمع بتحديات ومشكلات ذات طابع اجتماعي وثقافي وسياسي. ومن المؤكد أن قسما كبيرا من النجاح في مواجهة هذه المشكلات التي تهدد تماسك المجتمع

وانسجامه، يعتمد على امتلاك وتطوير مهارات اجتماعية ووجدانية تتكامل مع المهارات الفكرية وتعززها. إن من الضرورة بمكان تنمية القدرة على إقامة العلاقات والانسجام مع أوساط اجتماعية وبيئات فكرية مختلفة. وتصاعُد الاهتمام بهذا النوع من المهارات قد يساهم في تزايد الاهتمام بمباحث الذكاء الوجداني وتطبيقاته. (Pfeiffer,2001, 139) . خاصة أن التحديات التي يعيشها الإنسان والطبيعة الإنسانية متأثرة بالعواطف، كما يوضح " منسي ٢٠٠٢"، فالمشاعر تؤثر في الإنسان أكثر من تأثير الفكر حين يتعلق الأمر ببناء المواقف واختيار أنماط السلوك التي يتبعها. والمشاعر ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري كذلك للمشاعر إذا تجاوزت ذروة التوازن، لأن تجاوز هذه الذروة يعني أن يتغلب العقل العاطفي على الموقف، ويزيح العقل المنطقي، على اعتبار أن هناك عقلين أحدهما عاطفي والآخر منطقي.(منسي، ٢٠٠٢، ٣٤٦ -٣٤٨).

- **النماذج المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني** :-

واكب الاهتمام الواسع بمفهوم الذكاء الوجداني ظهور عدد من النماذج النظرية التي حاولت تعريف و تفسير هذا المفهوم ، و تحديد أبعاده ، و إعداد أدوات لقياسه ، إلى جانب انتشار هذا المفهوم في الثقافة العربية بصورة واسعة أيضا و الاستعانة بهذه النماذج في إعداد أدوات لقياس الذكاء الوجداني حسب توجه كل بعد من أبعاده .وتعرض الباحثة فيما يلي أهم النماذج النظرية المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني و هما :

- **النماذج المختلطة و نماذج القدرة** .
- **أ- النماذج المختلطة** :

يتبنى هذا النموذج كل من باراون وجولمان حيث يختلف اختلافاً جذريًا عن نماذج القدرة العقلية ، و لقد تم صياغة مفهوم الذكاء الوجداني (خاصة في الدراسات العامة أو الشعبية) من منظور النماذج المختلطة باعتباره يتضمن خليط من السمات و الاستعدادات و المهارات و القدرات و الكفاءات ، و على الأساس فإن الذكاء الوجداني نتاج عوامل شخصية وليس عوامل قدرة بمفردها (Caruso ,1999).

ويعتبر باراون أحد الممثلين لهذا النموذج حيث يعرف الذكاء الوجداني بأنه مجموعة القدرات و المهارات الانفعالية و الشخصية و الاجتماعية ، و التي تمثل خليطا من المعرفة تأخذ صفة وجدانية لتميزه عن الذكاء المعرفي لمواجهة الحياة بشكل فعال ، و يرى هذا النموذج أن النجاح في الحياة هو المحصلة النهائية التي يكافح الفرد من أجل تحقيقها .(Bar-on ,Christine ,2002 1797).

وعليه فإن النموذج المختلط لبارأون يتضمن خمسة مهارات تمكن من النجاح في الحياة هي :

- المهارات داخل الشخص : وتتضمن وعي الفرد بمشاعره والتعبير عنها وعن أفكاره ، وتتضمن صفات مثل تحقيق الفرد لذاته ، الإصرار على الحق ، احترام الذات ، الاستقلالية .
- المهارات البينشخصية : و تتضمن وعي الفرد بمشاعر الآخرين وفهمها وتقييمها ، وتدعيم العلاقات المسئولة ، والحفاظ عليها ، وتتضمن خصائص منها : التعاطف ، المسئولية الاجتماعية .

- القدرة على التكيف : وهي القدرة على تقييم حجم المواقف الحالية بدقة والمرونة في تغيير مشاعر الفرد وأفكاره مع تغيير المواقف وحل المشكلات الشخصية وتتضمن خصائص مثل : اختيار الحقيقة و المرونة وحل المشكلات .
- ضبط الضغوط : و تعني مكافحة الضغوط و التحكم في الانفعالات القوية وتشمل تحمل الضغوط ، السيطرة على الانفعال .
- المزاج العام : و تعني إمكانية التفاؤل وإسعاد الذات . (بدير ، ٢٠٠٢ ، ٥٣ -٥٤) .

وبذلك يتضمن الذكاء الوجداني من هذا المنظور عند بارأون مهارات انفعالية ، واجتماعية ودافعية ؛ مما يجعل من الصعب تقديم قياس محكم لهذه المهارات ، وأيضا اشتمل هذا المنظور على نتائج عامة غير محددة مثل قدرة الفرد على الكفاح بفاعلية مع المطالب البيئية و الضغوط؛ حيث لم يحدد ما هي المطالب البيئية والضغوط – لذا فانة من الصعب توقع ما يتنبأ به هذا التعريف إجرائيا ، فنتائجه شديدة الاتساع . (شعبان ، ٢٠٠٣ ، ٤٠).

أما مفهوم الذكاء الوجداني في نموذج جولمان (Golmen) فإنه مبنى على فهمه لنظرية الذكاءات المتعددة و بخاصة الذكاء الشخصي حيث يتضمن نموذجه المهارات التالية :

- الوعي بالذات : وتعني معرفة الفرد لانفعالاته الذاتية ، والإدراك للمشاعر وقت حدوثها ومراقبتها من وقت لآخر ، والوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس و يشمل الدقة في قياس الذات واتخاذ القرارات .
- إدارة الانفعالات : و تعني القدرة على التخلص من الانفعالات السالبة التي تزعجنا و تؤذينا حيث يتم بناء هذه القدرة (التعامل مع المشاعر كي تتناسب مع الأحداث(على الوعي بالذات وتشمل هذه القدرة التحكم الذاتي ، وإيقاظ الضمير ، والتكيف ، والتجديد .
- تحفيز الذات (الدافعية) : و تعني التحكم الذاتي في الانفعال (إرجاء الإشباع ، والتحكم في الاندفاع) و الذي يعد أساسًا لأي إنجاز حيث أن القدرة على التفاعل مع هذه الانفعالات المتدفقة تمكن الفرد من القيام بأي أداء لأعلى مستوى و تشمل الدافعية الأكاديمية و الاتصال و المبادرة و التفاؤل .
- التعاطف : تعني الحساسية والتأثر بمشاعر الآخرين والنظر إلى الأمور من منظورهم والتوحد معهم انفعاليًا ، والتواصل معهم ، ويتضمن ذلك قراءة مشاعر الآخرين من أصواتهم أو تعبيرات وجوههم ، وليس بالضرورة مما يقولون ، والتعاطف يقوم على أساس الوعي بالذات، فكلما زاد تفتحنا على انفعالاتنا كلما زادت مهاراتنا في قراءة مشاعر الآخرين .
- المهارات الاجتماعية : - تتضمن القدرة على إدارة الانفعالات عند الآخرين وهي لب المهارات الاجتماعية ، لذا فإن التعامل مع انفعالات شخص ما يتطلب مهارتين انفعاليتين هما : إدارة الذات والتعاطف . (روبيتس & سكوت ٢٠٠٠ ، ٦٧ -٦٩) .

و في ضوء النموذج المختلط اعتبر كل من بارأون Bar-on و جولمان Golman أن الأفراد الذين يتصفون بذكاء وجداني مرفع يتسمون بمجموعة من السمات هي : أنهم يتميزون بالواقعية ، ويشعرون بالدفء ، كما أنهم يضعون خططا مستقبلية ، لديهم كذلك قدرات للاستفادة من الخطط المستقبلية ، وهم أيضا يظهرون مثابرة مع المهام الصعبة . (بدير ، ٢٠٠٢ ، ٥٠ -٥١).

• **ب- نموذج القدرة** :

وقد ظهر هذا النموذج في تفسير الذكاء الوجداني في كتابات كل من ماير و سالوفي حيث أشارا إلى أن الانفعالات تقدم معلومات عن علاقات الفرد المختلفة ، و أن تلك العلاقات الانفعالية تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام . ولقد وجد ماير أن الأفراد ينحدرون تحت أساليب متمايزة من حيث الانتباه لانفعالاتهم و التعامل معها :

- الوعون بالذات : وهم الأفراد الذين يعون حالاتهم المزاجية كما تحدثه ويعرفون الكثير من حياتهم الانفعاليه ، و قد يرتبط هذا الوضوح في فهم الانفعالات بسمات شخصية أخرى فهم تلقائيون وواثقون من حدودهم الذاتية ، و يتمتعون بصحة نفسية جيدة ، و بمظهر إيجابي في الحياة ، وحين يعانون من حالة مزاجية سيئة فسرعان ما يتخلصون منها ، ويفيدهم وعيهم هذا في إدارة انفعالاتهم .
- المنجرفون (المنغمسون) : هؤلاء تطغى عليهم عواطفهم و انفعالاتهم فهم غرقى في مشاعرهم و عاجزون عن الهرب منها ، و يبدو عليهم أن حالاتهم المزاجية هي التي تتولى زمام الأمور وليس لديهم وعي بمشاعرهم ، لذا لا يستطيعون التّخلص من حالاتّهم المزاجية السيئة ، ويشعرون كثيرا بالإنهاك و العجز الوجداني .
- المتقبلون : هذه الفئة لديهم رؤية واضحة لمشاعرهم فهم يتقبلون حالاتهم المزاجية كما هي ولا يحاولون تغييرها ، وينقسمون إلى فريقين : ذوى المزاج المعتدل و آخرون برغم وضوح رؤيتهم عن حالاتهم المزاجيه إلا أنهم معرضون للمزاج السيىء و يتقبلونه ولا يحالون تغييره ، وهذا النموذج شائع لدى الاكتئابيين . (روبيتس & سكوت ،٢٠٠٠، ٤٤) ، (جولمان، ٢٠٠٠ ، ١٠٨ - ١٠٩).

ومن خلال العرض السابق نلاحظ مايلي:

- تعددت أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني حسب اختلاف التعريفات التي تبناها الباحثين وحسب النموذج الذي يتبناه الباحثون.
- انقسمت أبعاد الذكاء الوجداني إلى قسمين حسب النماذج المتبعة هما:
  - ✓ أبعاد تشير للمفهوم على أنه مجموعة من القدرات تحت مسمى نموذج القدرة للذكاء الوجداني الذي أسسه سالوفي وماير ١٩٩٠.
  - ✓ أما النوع الثاني من الأبعاد تشير إلى أن الذكاء الوجداني خليط من السمات والمهارات والقدرات تتجمع في نطاق النموذج المختلط للذكاء الوجداني والذي تمثله أراء بارون وجولمان.

وعلى الرغم من اختلاف مسميات هذه الأبعاد إلا أنها لا تخرج عن نطاق هذان النوعين. (سيد أحمد، ٢٠٠٧ ، ١١٤).

• **أولاً : أبعاد الذكاء الوجداني كقدرة** :

توصل سالوفي وماير إلى أن الذكاء الوجداني كقدرة عقلية يشمل:

- الإدراك والتحليل والتعبير عن الانفعال.
- الدعم الوجداني للتفكير.
- فهم الانفعالات وتحليلها.
- إدارة الانفعالات (التنظيم الانعكاسي للانفعالات). (سيد أحمد ، ١١٤).

• **ثانياً: أبعاد الذكاء الوجداني في النماذج المختلطة** :

والمؤيدين لهذا النموذج يرون أن أبعاد الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من المهارات والسمات والاستعدادات والكفاءات وعلى هذا الأساس فهم ينظرون الى الذكاء الوجداني على أنه نتاج لعوامل شخصية وليست عوامل قدرة بمفردها، وتبعا لهذا فإن أبعاد الذكاء الوجداني في هذا النموذج تشتمل على مجموعة سمات تمكن الشخص من النجاح في الحياة. ومن أبرز من عرض أبعاد الذكاء الوجداني في هذا النموذج جولمان ١٩٩٥، بارون ١٩٩٧ .

وتوصل جولمان إلى أن بعض الصفات الشخصية تنتمي إلى الذكاء الوجداني كمكون أساسي له، فيشير إلى أن التواصل مع الآخرين يتضمن صفات مثل الانبساط والثقة بالنفس والمستوى المنخفض من القلق، وهكذا أشار جولمان في نموذجه إلى أن الذكاء الوجداني يتضمن خمسة أبعاد أو مهارات أساسية وخمس وعشرين كفاءة فرعية، يعتمد النجاح المهني على عدد كبير منها، كما أن لكل شخص بروفيل خاص يحدد قوة وحدود كل كفاءة .

وقد عرض جولمان نموذجا تتوزع فيه المهارات الخمس على بعدين رئيسين هما:
الكفاءة الشخصية : وتتضمن الوعي بالذات وتنظيم الذات والدافعية.
الكفاءة الاجتماعية : وتتضمن التعاطف والمهارات الاجتماعية، التي تتضمن الكفاءات التالية:

- التأثير : ويعني أن يحسن استعمال الفنيات الفعالة والمؤثرة لإقناع الآخرين.
- الاتصال: ويعني الاستماع والإنصات بتفتح وإرسال رسائل واضحة ومقنعة للآخرين.
- إدارة الصراع: وتعني القدرة على التفاوض وحل الخلافات.
- القيادة: وتعني القدرة على توجيه الأفراد والجماعات وحثهم على الإنجاز.
- تحفيز التغيير : ويعني الحث والمباردة وإدراة التغيير.
- بناء الروابط : ويعني تغذية العلاقات القياسية.
- التعاون والمشاركة : ويعني العمل مع الآخرين لتحقيق أهداف مشتركة.
- إمكانات الفريق: وتعني خلق روح الفريق لتحقيق الأهداف الجماعية.

(Golman, D.1998, pp. 20:30)

ويرى موديسون أن مفهوم المهارات الاجتماعية مفهوم مرن له استخدامات مختلفة وتضمينات نظرية وعملية عديدة ويختلف استخدام هذا المفهوم باختلاف مظاهر التفاعل الاجتماعي، ولقد أثبتت العديد من التجارب أنه بالإمكان مساعدة الفرد على اكتساب العديد من جوانب السلوك السوي عن طريق ملاحظة النماذج أو التعلم بالقدوة، حيث يساعد اكتساب العديد من المهارات الاجتماعية في إحداث تغيرات سلوكية إيجابية عند الأطفال. (أمين ، ٢٠٠٦ ، ٤٢)

ويعزى الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والاجتماعي، فالفرد كما يشير كارليون يحيا في ظل شبكة من العلاقات التي تتضمن الوالدين، والأقران، والأقارب، والمعلمين، ومستمرة معهم .

يضاف إلى ذلك أن ذوي المهارات الاجتماعية المنخفضة لديهم صعوبة في فهم وتفسير سلوك، ومقاصد الآخرين على نحو قد يستدعي ردود أفعال دفاعية قد تؤثر سلبا على العلاقة معهم ، كان من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لها.

ومن هذا المنطق فإنه قد أصبح من المتفق عليه أن المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسية لنجاح الفرد أو فشله في المواقف الاجتماعية المتنوعة ، والتي تمكنه في حالة ارتفاعها ، من أداء الاستجابة المناسبة للموقف بفاعلية ، وفي المقابل فإن ضعفها من أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع الآخرين . (Carlyon, p.,1997, p. 68:70)

ويرتبط نقص المهارات الاجتماعية ببعض المشكلات السلوكية والنفسية، وكذلك قد تعوق التحصيل الدراسي وتفاقم الشعور بالفشل وصعوبة الاندماج مع جماعة الأقران في الفصل، كما يصعب عليهم الإفصاح عن مشاعرهم ، والإفضاء بما يحملونه من همومٍ ومايشعرون به من معاناة للآخرين ، ويميلون بدلا من ذلك إلى اجترارها ذاتيا مما يضخم من آثارها السلبية على المستوى النفسي والبدني وهو مايؤدي إلى ظهور بعض الأعراض الاكتئابية المزاجية والنفسجسمية لديهم . (شوقي ، ٢٠٠١ ، ٣٠٢).

وتشير المهارات الاجتماعية إلى القدرة على التأثير الإيجابي والقوى في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى نقود أو نتبع الآخرين، والتصرف معهم بطريقة لائقة .(عثمان و عبدالسميع، ١٩٩٨ ، ص ١١).

ومعرفة مشاعر الآخرين والتصرف بما يشكل هذه المشاعر يُعد استعداداً وجدانيا هاما، القدرة على تدبر مشاعر الآخرين هو جوهر فن تناول العلاقات الاجتماعية على نحو صحي وسليم، وهي من المهارات الأساسية في إقامة علاقات إيجابية ومثمرة مع الآخرين.

ولكي يصل الأطفال الصغار إلى القدرة على إدارة الانفعالات مع الآخرين. فإنهم لابد وأن يتعلموا من الصغر كيف يتحكمون في ذواتهم وأن يكون في إمكانهم التخفيف من انفعالات الغضب ومن محاولات الاندفاع ونوبات الإثارة كوسائل لتحقيق مطالبهم . وقد ذكر هوارد جاردنر وتوماس هاتش أن هناك أربعة مهارات لذكاء المعاملة أو للذكاء الاجتماعي هي :

تنظيم الجماعات :

وتلك هي المهارة الأساسية للقائد وتعمل هذه المهارة على توظيف إمكانات كل فرد في المجموعة، وتنسيق هذه الجهود لخدم أهداف المجموعة، وتظهر هذه المهارة لدى القادة العسكريين والمخرجين والرؤساء النشطين للمؤسسات، وتتمثل في الطفل الذي يقرر اللعبة التي يلعبها الجميع ويقرر أدوار الجميع وهو قائد المجموعة.

التفاوض على الحلول :

وهي قدرة الوسيط الذي يمنع الصراعات ويحل ماقد ينشأ منها، والأشخاص الذين يمتلكون هذه المهارة يبرعون في عقد الصفقات والتوسط في

النزاعات،وتظهر هذه المهارة لدى المحامين والدبلوماسيين ونجدها في الأطفال الذين يصلحون بين أفراد المجموعة ويحلون النزاع.

الارتباطات الشخصية :

وهي المهارة التي تجعل من السهل على الشخص الدخول في علاقات والتعرف والاستجابة المناسبة للمشاعر والاهتمامات الحقيقية للآخرين وذلك هو فن تكوين العلاقات.

وهؤلاء الأشخاص جيدون كرفاق لعب وأزواج مخلصون وأصدقاء حميمون وشركاء عمل طيبون، وفي العمل ينجحون كمندوبي أو مديري مبيعات وقد يصبحون مدرسين ممتازين .وهؤلاء حين كانوا أطفال يستطيعون التعامل مع الجميع ويسهل عليهم مشاركة اللعب مع أي شخص ويسعدون بذلك، ويبرع هؤلاء الأطفال في قراءة المشاعر من تعبيرات الوجه ويحبهم جميع الأطفال بالفصل.

التحليل الاجتماعي :

القدرة على تحديد واستبصار مشاعر الآخرين ودوافعهم واهتماماتهم، وهذه المعرفة بما يشعر به الآخرون تسهل تكوين علاقات حميمة، والإحساس بالترابط، كما تؤدي في أعلى صورها إلى النجاح في العمل الجماعي والإرشادي، وأصحاب هذه القدرة قد تجعلهم معالجين أو مرشدين ناجحين. وهذه القدرات مجتمعة تؤدي إلى الجاذبية الاجتماعية والنبوغ والنجاح في المعاملات، وتؤهل الشخص للنجاح الاجتماعي الباهر بل وإلى القيادة. فمن السهل على من يجيدون مهارات الذكاء الاجتماعي أن يتواصلوا مع الآخرين ، فهم بارعون في قراءة المشاعر والاستجابات ، وفي التنظيم والقيادة وكذلك في التعامل مع الخلافات التي قد تشتعل في أي نشاط إنساني ، فهم قادة بطبيعتهم ويستطيعون التعبير عن المشاعر الجماعية العميقة والخفية والإفصاح عنها من أجل قيادة الجماعة نحو أهدافها. وهؤلاء هم الأشخاص الذين يحب الآخرون صحبتهم لأن وجودهم مصدر ثراء وجداني، فهم يغذون مشاعرهم، ويجعلونهم في حالة طيبة وينتزعون التعليق " كم جميل أن أصاحب شخص مثلك".

وتقوم قدرات المعاملة هذه على ذكاء المشاعر الذاتية فالأشخاص الذين يتركون انطباعات اجتماعية ممتازة، يمهرون في مراقبة تعبيراتهم الذاتية عن المشاعر ، ويتناغمون جيدا مع الطرق التي يستجيب لها الآخرون ويستطيعون تحسين أدائهم الاجتماعي باستمرار ويلائمونه للتأكد من حصولهم على التأثير المطلوب .

لكن إذا لم تتوازن قدرات معاملة الآخرين هذه بذكاء مع الإحساس بالاحتياجات، فيكسب الشخص حب الناس على حساب متعته الشخصية . (دانيال جولمان ، ص ٢٣٦، ٢٤٠) .

- **الدراسات السابقة والتعقيب عليها** :

اهتمت الدراسات العربية بالقراءة من أوجه عدة، فجاءت بعض الأبحاث لتعالج مشكلات القراءة وصعوباتها ، بينما ركزت أخرى الاهتمام تشخيص واقع تعليم القراءة ، في حين اهتمت أبحاث أخرى بتقويم مناهج القراءة في ضوء

التوجهات الحديثة لتعليمها ، وقد أوردت الباحثة تلك الدراسات التي تهتم بتقويم منهج تعليم القراءة .

ومن ذلك دراسة أبو زهرة (٢٠٠٧م) التي هدفت إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تضمن كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمصر في الفصلين الدراسيين الأول والثاني عن وجود كافة أنواع الذكاءات السبعة في نظرية (جاردنر) للذكاءات المتعددة . إلا أن الكتاب لم يراعي الذكاءات المتعددة بشكل يتلاءم مع أهميتها ، كما أن الذكاء الاجتماعي كان أقلها نسبة حيث بلغت نسبته ٢٨,٥ ٪ في كتاب الفصل الأول و ١٤ ٪ في الفصل الثاني .

كما أجرت ليلى الذبياني (٢٠١٣) دراسة تهدف إلى تقويم نشاطات التعلّم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلميذات الصف الأول المتوسط ، وتوصلت الباحثة إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي شملت (٣٥) مهارة تمَّ توزيعها على خمسة مستويات . وكشفت الدراسة عن توفر كافة المهارات موطن القياس بنسب متفاوتة ماعدا مهارة (الفهم الإبداعي). وهذا مؤشر جيد في تقييم المقررات المطوّرة.

وفي هذا الصدد أجرت إيمان أمين (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عمّا تحتويه كتب الأنشطة التربوية (للمرحلة الابتدائية) للصفوف الثلاث الأولى من مهارات العلم الأساسية (الملاحظة ، التصنيف ، القياس ، الاتصال ، التنبؤ ، الاستنتاج ، استخدام علاقات المكان والزمان ، استخدام الأرقام).

والمهارات الاجتماعية (الشخصية ، التفاعلية و المبادرة ، الاجتماعية المنزلية ، الاجتماعية المدرسية ، الاجتماعية المحلية) وأظهرت النتائج ضعف ما تحتويه الكتب المقررة على الصفوف الثلاث في مجال المهارات الاجتماعية حيث بلغت نسبة ظهور المهارات الاجتماعية في الكتب الثلاث ٢٤,٦١٪ . وقد أوصت الباحثة بإعادة صياغة كتب (المرحلة الابتدائية) في ضوء الحلقة الأولى من التطور العلمي والمعرفي الذي يشهده العالم .

وأجرت عبير النفيعي (٢٠١٣) دراسة تهدف إلى تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات التحدث اللازمة لتلميذات الصف الخامس الابتدائي . وحددت الباحثة (٢٧) مهارة للتحدث ، خصصت منها (١٠) مهارات للجانب الفكري ، (٦) للجانب اللغوي ، و(٤) للجانب الصوتي ثم (٧) للجانب الشخصي . وأسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها أن النشاطات التعليمية في مقرر لغتي الجميلة راعت قياس مهارات التحدث الخاصة بشكل جانب من الجوانب السابقة ، ولكن هناك غياب في التوازن والتكامل والشمول في بناء النشاطات وتدرجها حسب المهارات .

وأجرى الفيفي (١٤٣٣هـ) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تضمين كتاب لغتي الخالدة المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الإبداعي وأعدت الباحثة قائمة بمهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي توافرها في كتاب لغتي الخالدة ، و التي تمَّ تحليل الكتاب عينة الدراسة في ضوئها .وكشفت

الدراسة عن نتائج من أهمها ضعف تضمين نشاطات كتاب لغتي الخالدة لمهارات التفكير الإبداعي .

وأجرى الغامدي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرّف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي (لغتي الخالدة) في مجالي طرق التدريس و التقويم ، و التعرّف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد العينة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة) و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وأعّد أداة الدراسة وهي استبانة مكوّنة من (٢٥) عبارة .و أسفرت الدراسة عن أن من حاجات معلمي لغتي الخالدة التدريبية تنمية مهارات القراءة الناقدة والابداعية . وأوصت بالاستفادة من النتائج في بناء برامج تدريبية تلبي الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات مقرر (لغتي الخالدة)في الميدان التربوي

وتؤكد الأبحاث على أن الاستجابات الانفعالية تشكل تجارب مرحلة الطفولة ، و بالتالي فإننا يجب ألا تترك هذه المرحلة لتحكمها الصدفة والعشوائية – لذا يجب أن نعلم أطفالنا مهارات الذكاء الوجداني حتى نعدهم للحياة الآمنة ، و لاسيما أن هذه المهارات تنمى و تكتسب من خلال التعلم والتدريب ، و هناك محاولات و تحارب لباحثين في هذا المجال تناولت وضع برامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال .

و يذكر جولمان (Golmen) أن المهارات الوجدانية قابلة للتعلم ، و بالرغم من الاختلاف بين الأطفال في سمانهم الوجدانية الوراثية فإن هذه السمات قابلة للتعديل ، و الدليل على ذلك الدراسة التي قام بها جيروم و كاجان (Gerom & Kagan) و التي أجرياها على الأطفال الذين يعانون من الخجل ، و قد تتبع هؤلاء من مرحلة الطفولة و وصولا إلى مرحلة المراهقة ، و قد اكتشفوا أن هؤلاء الأطفال قد تخلصوا من سمة الخجل مع تقدم العمر بمساعدة آبائهم . (عبد الجيد ،٢٠١٠، ٣٥) .

وفي إطار الاهتمام بالأداء و بمدى فعالية الذكاء الوجداني في تعلم مهارة الكتابة نجد أن هناك من اهتم بالذكاء الوجداني كمعزز للمهارات. فقد ما أهدفت دراسة هولبروك Holbrook . التي أجراها في عام (١٩٩٧) إلى توضيح العلاقة بين امتلاك الطلاب قدرات الذكاء الوجداني و مهارات الكتابة داخل الفصل الدراسي ، و توضيح دور بيئة الفصل الدراسية في تعزيز مهارات التعلم ، واستخدمت الدراسة مقياسا للذكاء الوجداني و مقياسا لاكتشاف الذات ومقياس لمهارات الكتابة ، و بلغت عينة الدراسة ٤٠٩ طاالبا جامعيا و توصلت الدراسة إلى أن ارتفاع الدرجات على مقياس الذكاء الوجداني يرتبط بارتفاع الدرجات على مقياس مهارات الكتابة و الدرجات النهائية في امتحانات الفصل الدراسي .

كما توصلت دراسة جوديث Juidith (٢٠٠٠) إلى أن استخدام أمناء المكتبة للكتب و القصص في المدارس لهم دور في مساعدة التلاميذ على تنمية الذكاء الوجداني ، فيتم تبصير التلاميذ لفهم أنفسهم و الآخرين و العالم الذي يعيشون فيه ، و تحسين الثروة اللغوية لديهم للتعبير عن المشاعر ، و بذلك يمتلك الفرد القدرة على حل مشكلاته و التعبير اللفظي عن معاناته النفسية

والجسمية كما يتعلم تقبل الآخرين ، و بذلك يسهم الأدب القصصي في تنمية المهارات المختلفة للذكاء الوجداني . (بدير ،٢٠٠٢، ١٠٢) .

ولقد أظهرت نتائج دراسة بيشوب Bishop (٢٠٠٠) أن الأطفال ذوي المشكلات الوجدانية و الصعوبات السلوكية يحتاجون إلى برامج خاصة يطبقها متخصصون في إرشاد الأطفال ذوي المشكلات الانفعالية . (Bishop,2000,26-31).

كما قام إريك شابس (Eric shaps) في مركز دراسات التنمية بكاليفورينا بتقديم برنامج لتنمية الذكاء الوجداني للأطفال ، و تم تطبيقه على عدد كبير من المدارس الأمريكية في المناطق المحرومة اقتصاديا و اجتماعيا ، وقام منفذو البرنامج بتعليم الأطفال المهارات الوجدانية بدمجها داخل الأنشطة المدرسية ، فأظهرت نتائج تطبيق البرنامج أن نمو الذكاء الوجداني لدى الأطفال جعلهم أكثر تحملا للمسئولية ، و أكثر تعاطفا مع الآخرين ، و زاد من قدرتهم على تحمل الضغوط و اللجوء إلى التفاوض لحل الصراعات . (سحر فاروق عبد الجيد ،٢٠١٠، ١٧٢).

أما مركز هلين بولر (Helen Baller) يقدم برنامجا للأطفال بهدف مساعدتهم على تكوين الصداقة والتواصل و تحسين تقدير الذات و مهارات حل المشكلات و تنمية المهارات المختلفة للذكاء الوجداني لديهم كالتعرف على مشاعرهم و التعبير عنها ، وفهم المعاني التي تحملها تلك الانفعالات المختلفة ، ومشاركة الآ خرين في مشاعرهم والتوحد معهم ، و التحكم في انفعال الغضب لديهم ، ويتم ذلك من خلال قراءة القصص و الرسم وتلوين الصور و مشاهدة الفيديو و اللعب مع العرائس و ممارسة الالعاب المختلفة والحديث و الغناء والموسيقى حيث يقضي الأطفال بالمركز ستة ساعات يوميا ، ويلتحق به الأطفال ممن يعانون من مشكلات في المدرسة والمنزل ويتم اختيار هؤلاء الأطفال بناءًا على توصيات من الوالدين والمعلمين أو غيرهم من العاملين في المدرسة . (Rebecca N ,1998 ,204).

كما أنشأ معهد للأطفال بولاية نيوجرسي كاستجابة للحاجات الاجتماعية الوجدانية غير المشبعة لدى هؤلاء الأطفال الذين يواجهون صعوبات سلوكية و وجدانية و تعليمية و تأخر في النمو حيث يقدم المعهد برنامج اجتماعي و وجداني للتعلم على مستوى المدرسة يتسم بالشمول و يستند إلى المنهج الدراسي ، و لقد أثبت برنامج المعهد فعالية كبيرة في علاج حالات الأطفال ذوي الصعوبات الوجدانية الخطيرة . (Cohan & Et.al ,2003 ,76-92)

وقامت وبسترستون Webster-Stratton و أخرين (٢٠٠٣) بإعداد برنامج للأطفال من سن (٤ -٨) سنوات ذوى المشكلات المعرفية و الاجتماعية والوجدانية ومشكلات التواصل و المعرضين لمواجهة مشكلات التسرب الدراسي والعنف ، و يؤكد هذا البرنامج العلاجي على تدريب الأطفال على مهارات معينة مثل (التسرب ، الصداقة ، و التواصل ، و التحكم في الغضب) . ويتم ذلك من خلال إيجاد المواقف التي توجد هذه السلوكيات و عن طريق مشاركة الآباء والمدرسين في هذا البرنامج العلاجي للأطفال . (Webster- Stratton & Et-al ,2003).

و يتضح مما سبق تعدد البرامج الخاصة بتنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى الأطفال وعلاج أوجه القصور في تلك القدرات لديهم ، و من هذه البرامج ما اعتمد على المنهج الدراسي مثل برنامج إريك شابس Eric Shaps ، وبرنامج معهد الأطفال بولاية نيوجرسي ، و برامج أخرى لم تعتمد على المنهج الدراسي في تقديمه للأطفال مثل برنامج مركز هلين بولر(Helen Baller) و برنامج وبسترستون Webster-Stratton و أخرين ،وبرنامج دراسة جوديث Juidith حيث أثبتت هذه البرامج فاعلية تجاه علاج المشاكل الوجدانية لدى الأطفال وتنمية الذكاء الوجداني لديهم .

كما قدمت علا محمد (٢٠٠٥) لأطفال بلغ عددهم (٣٤) طفلا و طفلة في مرحلة ما قبل المدرسة برنامجا متعدد الأنشطة بهدف تنمية مهارات الذكاء الوجداني (الوعي بالذات ، التعاطف ، التحكم بالغضب ، تأجيل الإشباع ، إدارة النزاع) لديهم ، و أثبت البرنامج فاعلية لدى أطفال ما قبل المدرسة في تنمية الذكاء الوجداني و التفكير الابتكاري لديهم .

وفي مجال التطبيق التربوي للبحث العلمي في مجالات الحياة الوجدانية فقد اقترح كل من (الأعسر و كفافي ،٢٠٠٠، ١٩٨ : ٢٠٠)بعض المبادئ العامة وتطبيقاتها في الفصل الدراسي :

- العواطف و الانفعالات جزء من بنائنا ولكننا على الرغم من لك لم نتعلمها في حين أننا نستطيع تغيرها – وإن كنا لا نستطيع تجاهلها – ولكن نستطيع أن نتعلم كيف و متى نستخدم العمليات المنطقية لننظم عواطفنا ، فننمي مهارات ضبط النفس و الذي يستبعد السلوك غير الفعال ويشجع السلوك الموضوعي الذي يحسن من قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره .
- معظم التلاميذ يعرفون بعض المعلومات عن انفعالاتهم و انفعالات الآخرين فلابد أن نشجع هؤلاء التلاميذ على الكلام عن مشاعرهم و انفعالاتهم و أن نستمع أليهم حين يتحدثون عن هذه المشاعر وأن يفكروا في الآخرين ودوافعهم و دوافع زملائهم .
- إن البيئة المدرسية المشحونة بالتوتر الانفعالي تعوق قدرات التلاميذ على التعلم و من ناحية أخرى فإن احترام الذات و الشعور بالسيطرة على البيئة عاملان هامان في مواجهة التوتر .

و من خلال ما سبق تجد الباحثة أن البرامج اعتمدت على أنشطة متنوعة كالقصص ، الموسيقى ، الرسم ، ممارسة الألعاب المختلفة ، اللعب مع العرائس ، مشاهدة الفيديو ، الحوار قد أثمرت عن نتائج جيدة في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني ؛ مما قد يَستدل به على إمكانية تنمية مهارات الذكاء الوجداني من خلال المقررات بعامة ، ومقرر القراءة بخاصة .

- **إجراءات الدراسة** :

للإجابة عن تساؤلات الدراسة اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية :

أولا: للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على " ما أبرز مهارات الذكاء الوجداني التي ينبغي أن تتضمنها مقررات اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ؟" قامت الباحثة بما يلي:

- تحديد مهارات الذكاء التي ينبغي توافرها في كتاب لغتي للصف الثاني الابتدائي من خلال:

- دراسة الأدبيات ذات الصلة بالموضوع .
- مراجعة الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال .
- أهداف مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي .
- إيجاد صدق القائمة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الإختصاص .

ثانيا :للإجابة عن السؤال الثاني :

- قامت الباحثة بتحليل محتوى مقرر كتاب لغتي للصف الثاني الابتدائي وتحديد مهارات الذكاء الوجداني المتضمنة فيه .

ثالثا :للإجابة عن السؤال الثالث :

- قامت الباحثة بتحليل كتب اللغة العربية و تحديد تكرارات مهارات الذكاء الوجداني الاجمالية ونسبها المئوية في كتب الصف الثاني الابتدائي .

رابعا : تحليل النتائج وتفسيرها .

خامسا : تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات

- **أ- المجتمع الأصلي وعينة الدراسة** :

يتألف مجتمع الدراسة من جميع كتب اللغة العربية (لغتي) المقررة على طالبات الحلقة الأولى من التعليم الأساسية الصفوف الابتدائية الأولى للعام الدراسي ١٤٣٤هـ . ١٤٣٥ هـ وعدها ٦ كتب ، ثلاث منها للتلميذ وثلاثة منها للنشاط .

عينة الدراسة : هي كتاب التلميذ للصف الثاني الابتدائي ، وتناولت الدراسة تحليل النصوص القرائية في الوحدات الأربعة المكوّن منها الكتاب .

- **ب- منهج الدراسة** :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، من خلال اسلوب تحليل المحتوى و هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع ، ويهتم بوصفه وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها . أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار و حجم الظاهرة

- **ج-إعداد أداة الدراسة -وهما** :

- قائمة بمهارات الذكاء الوجداني ضمن بعدية الشخصي والاجتماعي ، والتي ينبغي توافرها في كتب اللغة العربية (لغتي) للصف الثاني الابتدائي .
- بطاقة تحليل المحتوى المشتقة من القائمة و التي سيتم تحليل محتوى الكتاب في ضوئها .

ونظراً لأن البحث يدور في جوهره حول اعتماد منهج تحليل المحتوى ، كانت أداة البحث الرئيسية هي استمارة تحليل محتوى . و تحليل المحتوى "هو أسلوب يستخدم إلى جانب أساليب أخرى لتقويم المناهج من أجل تطويرها ، وهو يعتمد على تحديد أهداف التحليل و وحدة التحليل ، للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة ، أو أحد المفاهيم أو فكرة ، أو أكثر . و بعد ذلك تكون نتائج هذه العملية إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج من خلال أساليب أخرى مؤشرات تحدد اتجاه التطوير" (اللقاني ، و الجمل ، ١٩٩٦ ، ص٤٨) .

لقد قامت الباحثة بإعداد استمارة تحليل المحتوى حسب الإجراءات الآتية :

- الاطلاع على ما ورد في الأدب النظري للذكاء الوجداني ، و على بعض الدراسات السابقة و المراجع في مجال تحليل المحتوى و تقويمه ، للإفادة من منهجيتها في بناء استمارة التحليل ، و اعتمدت مهارات الذكاء الوجداني الرئيسة والفرعية فئاتٍ للتحليل .
- إعداد استمارة لتحليل النصوص القرائية الواردة في مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي ، الفصل الدراسي الأول ، و فيها استخدمت مهارات الذكاء الوجداني في المجال الشخصي والاجتماعي فئاتٍ للتحليل . و يقصد بفئات التحليل "التصنيفات التي سيقوم الباحث بإعدادها طبقاً لنوعية المضمون ومحتواه وهدف التحليل ، و التي تمكنه من وصف المحتوى و تصنيفه بأعلى نسبة من الموضوعية و الشمولية" (أحمد ، ٢٠٠٩ ، ١٣٩) ، و استخدمت الجملة كوحدة للتحليل ، فقسم النص القرائي إلى مجموعة من الجمل ، و وضعت كل جملة من النص القرائي ضمن مهارة الذكاء الوجداني المناسبة لها .

• د – الصورة النهائية لأداة الدراسة :

تكونت أداة البحث من استمارة تحليل المحتوى ، و كانت على شكل شبكة ، تكون المحور الأفقي فيها من فئات التحليل . و اعتمد على مهارات الذكاء الوجداني الرئيسة والفرعية بوصفها فئات للتحليل ، أما المحور العمودي فقسم إلى أربعة أقسام ؛ تضمن كل قسم منها عنوان الوحدة المحللة ؛ و عنوان النصوص القرائية والتي يمثّل كل نص منها درسا مستقلا ، وحللت النصوص القرائية إلى جمل ضمن المهارة المناسبة لها . والجدول التالي يوضح مكونات تحليل المحتوى:

جدول (١) مكونات استمارة تحليل المحتوى

م	المحور	المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية
١	الكفاءة الشخصية	١ – الوعي بالذات .	١ – الوعي بحقيقة المشاعر ٢ – الوعي بأسباب المشاعر٣ – تقييم الذات ٤ – التعامل مع الخبرات. ٥ – الثقة بالذات ٦ – اتخاذ القرار.
		٢ – تنظيم الذات .	١التحكم في المشاعر .٢ التحكم في الدوافع .٣الثقة في الآخرين .٤ الضمير الحي . ٥الالتزام . ٦ الاستقامة . ٧التكيّف .٨ الإبداع .
		٣ – الدافعية (تحفيز الذات).	١الدافع للإنجاز .٢ التحدي . ٣ المبادرة . ٤التفاؤل .
٢	الكفاءة الاجتماعية (التقمص العاطفي)	١ – التعاطف .	١فهم الآخرين . ٢تطوير الآخرين .٣توجيه الخدمة (التوجّه لخدمة الآخرين). ٤الوعي السياسي (التقرّب من المسئولية). ٥ تشجيع التنوّع (تنويع الفعالية).
		٢ –المهارات الاجتماعية .	١التأثير في الآخرين . ٢ التواصل . ٣التعامل مع الصراعات (إدارة الخلافات). ٤ القيادة . ٥ المساعدة على التغيير (تغيير طرق التحفي ٦تكوين الصلات (بناء الروابط) . ٧ التعاون و العمل الجماعي. ٨ المشاركة .

• صدق أداة الدراسة :

يقصد بصدق الأداة مدى قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه ، و إظهار الفروق في مستويات امتلاك موضوع القياس . و للتحقق من صدقها ، عرضت

على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص ، وطلب إليهم إبداء رأيهم في مدى مناسبة الجمل لكل مهارة من مهارات الذكاء الوجداني ، مع اقتراح أي تعديل أو إضافة ، أو حذف ما يرونه غير مناسب . و لم يكن هناك تعديلات تذكر ، و بالتالي عدت الأداة صادقة في محتواها بشكل يكفي للاعتماد عليها في التحقق من أسئلة البحث .

• **ثبات أداة الدراسة** :

يقصد بثبات التحليل درجة اتفاق المحللين في تحليلهم لعناصر المحتوى ، أو درجة اتفاق الشخص مع نفسه ، فيها لو أعاد التحليل مرة أخرى بعد فترة من الزمن . "و يعد معامل الثبات مقبولا إذا كانت النسبة المئوية تزيد على (٠,٨٠)" . (السيد ، ١٩٧٩م ، ص٥١٩) .

و قد جرى التحقق من ثبات الأداة من خلال محللين مختلفين من ذوي الاختصاص و الخبرة في تعليم اللغة العربية والمناهج وعلم النفس ، و ذلك وفق طريقتين :

الطريقة الأولى :

قامت الباحثة بتحليل جمل النصوص القرائية ، و تحديد نوع المهارة الرئيسة والفرعية في كل جملة من الجمل الواردة في النص القرائي ، و من ثَمَّ أعادت التحليل بعد مرور شهر من المرة الأولى ، ثم درست نسبة الاتفاق بين التحليلين باستخدام معادلة هولستي ، و كانت نسبة الاتفاق ٩٩٪ .

الطريقة الثانية :

أعطت استمارة التحليل مع الكتاب لزميلة اختصاصية في تدريس مناهج اللغة العربية كلفت بالتحليل . و تمّ مناقشة كل مهارات الذكاء الوجداني من خلال تحديد المقصود بالمجال والمهارات الرئيسة فيه ثم المهارات الفرعية المندرجة تحت كل مهارة رئيسة ، ودرس نسبة الاتفاق بين تحليل الباحثة والمحللة الأخرى ، و كانت نسبة الاتفاق ٩٦٪ ..

كانت نتيجة تطبيق معادلة هولستي في المرتين أعلى من (٨٠٪) ، و هذا يؤكد ثبات أداة التحليل ، و إمكانية الاعتماد عليها للتحقق من أسئلة البحث .

و بعد التحقق من صدق أداة البحث و ثباتها ، قامت الباحثة بحساب التكرارات لكل نوع من أنواع المهارات في كل نص قرائي، و من ثّم في كل وحدة دراسية .

• **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها** :

للاجابة على السؤال الذي ينص على ما مدى تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الشخصية ؟

فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمدى توافر و تضمين كل نوع من أنواع مهارات الذكاء الوجداني في كل نص قرائي ، و من ثّم في كل وحدة دراسية من كتب اللغة العربية (لغتي) للصف الثاني الابتدائي كما يوضحه الجدول التالي :

جدول (٢) نتائج تحليل مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي في ضوء مهارات الذكاء الوجداني محور الكفاءة الشخصية اللازمة للطالبات

محور الكفاءة الشخصية		المهارة الفرعية	الوحدة ١		الوحدة ٢		الوحدة ٣		الوحدة ٤	
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
المهارات الرئيسية	١ - الوعي بالذات .	١ - الوعي بحقيقة المشاعر .	٢	٣٣.٣	٣	٥٠	٤	٥٠	١	١٦.٧
		٢ - الوعي بأسباب المشاعر	١	١٦.٧	١	١٦.٧	٣	٣٧.٥	١	١٦.٧
		٣ - تقييم الذات .	٠	٠	١	١٦.٧	٠	٠	٠	٠
		٤ - التعامل مع الخبرات.	٠	٠	٠	٠	١	١٢.٥	٢	٣٣.٣
		٥ - الثقة بالذات .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٦ - اتخاذ القرار .	٣	٥٠	١	١٦.٧	٠	٠	٢	٣٣.٣
		المهارة ككل	٦		٦		٨		٦	
	٢ - تنظيم الذات .	١ - التحكم في المشاعر .	٠	٠	١	٥٠	٠	٠	١	٥٠
		٢ - التحكم في الدوافع .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٣ - الثقة في الآخرين .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٥٠
		٤ - الضمير الحي .	٠	٠	١	٥٠	٠	٠	٠	٠
		٥ - الالتزام .	٢	١٠٠	٠	٠	٢	٦٦.٧	٠	٠
		٦ - الاستقامة .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٧ - التكيف .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٨ - الإبداع .	٠	٠	٠	٠	١	٣٣.٣	٠	٠
		المهارة ككل	٢		٢		٣		٢	
	٣ - الدافعية (تحفيز الذات).	١ - التنافس .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢	٥٠
		٢ - التحدي	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٣ - المبادرة .	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	٢٥
		٤ - التفاؤل .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٢٥
		المهارة ككل	١		١		١		٤	

من الجدول السابق نلاحظ ان نسبة تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الشخصية بنسب تراوحت بين ٠ ٪ و١٠٠٪ للمهارات الفرعية المكونة لمهارة الكفاءة الشخصية.

ويؤكد توفر مهارات الذكاء الوجداني في مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي ما ذهبت إليه العديد من الدارسات المهتمة بالذكاء الوجداني من أنّ هدف البيئة المدرسية هو إعداد مواطن صالح أو إعداد شخصية متكاملة ؛ مما يوجب تضمين المواد العلمية والمقررات كافة المهارات اللازمة لنمو الذكاء الوجداني ، مع التنبّه إلى ضرورة أن تقوم المدارس بدورها في تنمية هذه القدراتٍ والمهارات بدلاً من تجاهلها أو محاولة القضاء عليها مما يجعل المدرسة مجالا للتدريب على مهارات النجاح في الحياة . (عبد المجيد ،٢٠٠١ ، هـ)

كما تأتي هذا النتيجة متوافقة مع ما أسفرت عنه أبحاث "جولمان ، و ماير وسالوفي ، و بول جون ، و مارجريت ماري ، و جيري" التي تؤكد أهمية الذكاء الوجداني في المدرسة بالنسبة للتلاميذ و المدرسين و المديرين على حدٍ سواء .كما يؤكد محمد (٢٠٠٥ : ٦٥) أنّ التناغم الوجداني بين المعلم والتلاميذ دافعا لهم للفهم والتحصيل والتفوق ، و من ناحية أخرى فإن العلاقات الجيدة بين المدرسين في العمل و المدرسة تكون أساسا للعمل الفعال .

وقد اظهر التحليل أن المهارة الاول من الكفاءة الشخصية وهي مهارة الوعي بالذات تضمنت في الوحدة الثالثة أكثر من الوحدات الاخرى ، و أحتلت مهارتي

الوعي بحقيقة المشاعر والوعي بأسباب المشاعر الفرعية الأكثر توافرا بمقرر النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) ، ويتفق هذا الناتج من المهارات التي تضمّنها مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي مع ما كشفت عنه التطورات الحديثة في مجال الانفعالات و العواطف و كيفية تأثيرها على التعلم لدى التلاميذ ، حيث أن دراسة الجانب الوجداني هي التي يمكن أن تقدم لنا الدفعة التي نتطلع إليها في عملية التعلم ، ولذلك يجب أن نعترف بأهمية الجوانب الانفعالية و التذكر ، لذلك فإن التطورات الحديثة في علوم المعرفة كشفت عن أسرار العلاقة بين الجسم والمخ و الوجدان و هذه الوحدة الفريدة من الجوانب البيولوجية والسيكولوجية للوجدان يجب على التربويين الاهتمام بها و العمل على تطبيقها في مجالات التربية نظرا لأهميتها في العملية التربوية . (الأعسر وكفافي ، ٢٠٠٠ ، ١٩٠)

بينما لم تظهر المهارات الفرعيةة التالية في الوحدة الأولى نهائياً وهي تقييم الذات ،و التعامل مع الخبرات ، ومهارة الثقة بالذات لم تظهر في جميع وحدات مقرر النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي). وتعيدنا هذه النتيجة إلى التفكير بعمق فيما دعى إليه "سالوفي و آخرون Salovey et al،٢٠٠٠ " من أهمية توفير اقتراحات تبين للمدرسين كيفية رعاية الذكاء الوجداني في المدارس و توفير برامج لتنمية مهاراته و قدراته المختلفة مثل (الوعي بالذات – و إدارة الوجدان – و توجيه المشاعر – و صناعة القرارات – و إدارة الإنفعالات لمواجهة الضغوط – المسئولية الشخصية – مفهوم الذات) وأكد " سالوفي " على ضرورة تنمية هذه المهارات الوجدانية في المجال المدرسي للوصول لدرجات عالية من الإنجاز . (Salovey et al ,2000,15)

كما أكد " جولمان " أهمية برامج التنمية الوجدانية و ضرورة وضعها كجزء من المقرر المدرسي و الحياة المدرسية على أن تشمل الآباء و كل من يقوم بالريادة في المجتمع ، و تؤدي هذه البرامج لأفضل النتائج حين تمتد لفترة طويلة و يقوم بها مدربون و معلمون على درجة عالية من الخبرة و المهارة و يكون لديهم صحة وجدانية جيدة . (الأعسر و كفافي ،٢٠٠٠، ٧١)

وللاجابة على السؤال الذي ينص على ما مدى تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الاجتماعية ؟

فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمدى توافر و تضمين كل نوع من أنواع مهارات الذكاء الوجداني في كل نص قرائي ، و من ثّم في كل وحدة دراسية من كتب اللغة العربية (لغتي) للصف الثاني الابتدائي كما يوضحه الجدول (٣) :

من الجدول (٣) نلاحظ ان نسبة تضمين النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) لمهارات الذكاء الوجداني في محور الكفاءة الاجتماعية تراحت بين ٠ ٪ و٦٦.٧٪ للمهارات الفرعية المكونة لمهارة الكفاءة الاجتماعية. وقد اظهر التحليل أن المهارة الاول وهي التعاطف من الكفاءة الاجتماعية أن المهارة الفرعية فهم الآخرين .تضمنت في جميع الوحدات بنسب

تراوحت بين ٣٣.٣٪ ، و٦٦.٧٪ ، كما توفرت مهارتي الوعي السياسي (التقرّب من المسئولية) ، وتشجيع التنوّع (تنويع الفعالية).الفرعية في بالوحدة الثالثة فقط من مقرر النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) ، بينما لم تظهر مهارة تطوير الآخرين الفرعيية من مهارة التعاطف في جميع جميع وحداتٍ مقرر النصوص القرائية في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (لغتي) نهائيا .

جدول (٣) تحليل مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي في ضوء مهارات الذكاء الوجداني محور الكفاءة الاجتماعية اللازمة للطالبات

محور الكفاءة الاجتماعية (التقمص العاطفي)		المهارة الفرعية	الوحدة ١		الوحدة ٢		الوحدة ٣		الوحدة ٤	
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
المهارات الرئيسية	١ - التعاطف.	١ - فهم الآخرين .	١	٥٠	١	٥٠	٢	٣٣.٣	٢	٦٦.٧
		٢ - تطوير الآخرين .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٣ - توجيه الخدمة (التوجّه لخدمة الآخرين).	١	٥٠	١	٥٠	٠	٠	١	٣٣.٣
		٤ - الوعي السياسي (التقرّب من المسئولية).	٠	٠	٠	٠	٣	٥٠	٠	٠
		٥ - تشجيع التنوّع (تنويع الفعالية).	٠	٠	٠	٠	١	١٦.٧	٠	٠
		المهارة ككل	٢		٢		٦		٣	
	٢ -المهارات الاجتماعية	١ - التأثير في الآخرين .	٠	٠	٠	٠	٢	٤٠	٣	٥٠
		٢ - التواصل .	١	٥٠	٣	٤٢.٨	٠	٠	١	١٣.٣٣
		٣ - التعامل مع الصراعات (إدارة الخلافات)	٠	٠	١	١٤.٣	٠	٠	٠	٠
		٤ - القيادة .	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٥ - المساعدة على التغيير (تغيير طرق التحفيز) .	١	٥٠	٠	٠	١	٢٠	١	١٣.٣٣
		٦ - تكوين الصلات (بناء الروابط) .	٠	٠	١	١٤.٣	٠	٠	٠	٠
		٧ - التعاون و العمل الجماعي.	٠	٠	١	١٤.٣	٠	٠	١	١٣.٣٣
		٨ - المشاركة .	٠	٠	١	١٤.٣	٢	٤٠	٠	٠
		المهارة ككل	٢		٧		٥		٦	

وبالنسبة للمهارات الاجتماعية نجد أن مهارة التأثير في الآخرين توافرت في الوحدتين الثالثة والرابعة فقط ، بينما توافرت مهارة التواصل في جميع الوحدات عدا الوحدة الثالثة،ولم تتوافر مهارتي التعامل مع الصراعات (إدارة الخلافات) و تكوين الصلات (بناء الروابط) سوى بالوحدة الثانية،وتوافرت مهارة التعاون و العمل الجماعي بالوحدتين الثانية والرابعة ، وتوافرت مهارة المشاركة بالوحدتين الثانية والثالثة ، بينما لم تظهر على الاطلاق مهارة القيادة في جميع الوحدات .:

وقد أشار أبو حطب وصادق إلى أن أحد أعظم أهداف التربية هو إعداد الطلاب لحل مشكلات البيئة والمجتمع ، ولذلك فإن على المدرسة تزويد المتعلمين بمدى واسع من المعرفة والمفاهيم والمبادئ بالإضافة إلى المهارات العقلية العامة لحل المشكلات استعدادا لمواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل (أبو حطب و صادق ، ١٩٩٤ : ٦١٩ ـ ٦٢٠) وتعتبر الدراسة الحالية خطوة على الطريق لتحقيق هذا الهدف ، فقد سلطت الضوء على ما يتضمنه مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي من مهارات وجدانية في مجالين منهما مجال الكفاءة الاجتماعية الذي تهدف

مهاراته إلى تنمية القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والتعايش الفاعل والإيجابي مع المجتمع .

ومما سبق يمكن القول إن الذكاء الوجداني هو منظومة متكاملة متفاعلة من المهارات والكفاءات الوجدانية والتي ترتبط بالقدرة على حل المشكلات الحياتية ، وتدعم قدرة التلاميذ على التعليم والتحصيل ، مما يجعل تنميتها من خلال المقررات الدراسية من الأمور اللازمة والمهمة التي يجب على التربويين العمل عليها ، وخاصة من خلال مقررات القراءة .خاصة إذا علمنا أن العديد من المدارس الأمريكية قد عملت على تعليم تلاميذها المهارات الوجدانية ابتداء من السنة الأولى حتى السنة الثانية عشر، وعمدت إلى تطبيق برامج تتضمن كافة مهارات الذكاء الوجداني مثل " التعاطف/التفهم " و كيفية التحكم في الانفعالات ، و في بعض المراحل تم تعليم مهارات الذكاء الوجداني في مناهج منفصلة بمعدل ثلاث حصص أسبوعيا في بعض المراحل تكون جزءً من المناهج الدراسية ، و قد أشارت نتائج التجربة في تلك المدارس إلى نجاح ملحوظ ساعد الطلاب على التحكم في انفعالاتهم و تطور سلوكهم و أصبحوا أكثر قدرة على حل الصراعات و أكثر قدرة على التعامل مع المشكلات و هذا انطبق على المدارس التي قامت بتطبيق برامج تنمية مهارات الذكاء الوجداني . (عبد المجيد ،٢٠٠٠ ، ٧٥) .

مما يدفعنا إلى المزيد مع العمل البحثي والاستنارة بنتائجه لدعم دمج مهارات الذكاء الوجداني في التعليم ، والاعتماد على المقررات التعليمية ركيزة أولى لهذا الدمج ، ويؤكد هذا القول ما أسفرت عنه نتائج العديد من الدراسات والبحوث ، ومنها دراسة فتون خرنوب (٢٠٠٣:١١٩) التي نصت على ضرورة اهتمام المختصين في المؤسسات التعليمية المختلفة بإعداد برامج مختلفة ومتنوعة لتنمية الذكاء الوجداني لدى الطلبة في كل مراحل التعليم ،ابتداء من مرحلة الطفولة وحتى المرحلة الجامعية ، بحيث تكون برامج شاملة ومندمجة بمناهج التعليم .

- **توصيات الدراسة ومقترحاتها** :

توصي الدراسة بما يلي :

- إعادة صياغة أهداف مقررات المرحلة الابتدائية في ضوء التطور العلمي والمعرفي ونتائج البحوث والدراسات التي تنمي مهارات الطلاب للتعايش مع بيئتهم ومواكبة تسارع تطورات العصر الحديث .
- إعادة صياغة كتب الأنشطة التعليمية المصاحبة للمقررات للصفوف الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي بخاصة ؛ لتطوير وتعزيز مهارات الذكاء الوجداني .
- تصميم برامج تدريب ذاتية للمعلمين في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني داخل البيئة المدرسية .
- تزويد المعلمين والمعلمات بإرشادات وتوجيهات وتطبيقات تساعد على تنمية مهارات الذكاء الوجداني من خلال الأنشطة المتنوعة داخل الصف وخارجه .

وتقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية :

- إجراء بحوث ودراسات في مجال العلاقة بين الذكاء الوجداني والمهارات اللغوية لدى طلاب مراحل التعليم العام والعالي ؛ للكشف عن العلاقة بينهما ، والعمل على تنميتهما من خلال هذه العلاقة .
- إجراء العديد من الدراسات التي تهدف إلى تحليل الكتب الدراسية في ضوء المهارات اللازمة للتربية الحديثة .
- إنجاز دراسات وأبحاث نظرية وميدانية تهدف إلى بناء تصنيفات متعددة لمهارات الذكاء الوجداني المناسبة لطالبات مراحل التعليم العام ، وتصنيفها حسب الكثر مناسبة وأهمية لكل مرحلة ، ومراعاة تراكم البحوث والخبرات في الموضوع .
- تصميم برامج تدريب ذاتي للمعلمين في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني داخل البيئة المدرسية .
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلّم الذاتي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .
- أثر حقيبة تعليمية مقترحة في تنمية مهارات الذكاء الوجداني من خلال النصوص القرائية لدى طالبات المرحلة الابتدائية .
- تقويم مقررات لغتي ولغتي الجميلة ولغتي الخالدة في ضوء مهارات الذكاء الوجداني، وتكرار الدراسة الحالية على مراحل دراسية وعينات أخرى .

• فهرس المراجع:

• أولا المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٠م). موسوعة التدريس. عمان: دار المسيرة.
- إبراهيم احمد بهلول (٢٠٠٣). أثر استخدام استراتيجيتين من استراتيجيات التعلّم التعاوني في تدريس مقرر القراءة العربية على كل من: الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية بدمياط. جامعة المنصورة، العدد ٤١. ص ص ١٩٩ - ١٧٤.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (١٤١٤هـ). لسان العرب. ط٣. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٩٦). القدرات العقلية، الطبعة الخامسة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٩١). الذكاء الشخصي.. النموذج وبرنامج البحث، مجلة المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- أبو زهرة، محمد عبد الحميد (٢٠٠٧). تقويم كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٧٢. ديسمبر. ص ص ١١٩ - ١٤٨.
- أبو عوف، فاروق إبراهيم عبد الرحمن (١٩٨٨). الفروق الفردية وقدرات الإنسان العقلية. مذكرة بكلية التربية - جامعة عين شمس.
- أحمد، عبد المجيد سيد والشربيني، زكريا أحمد والفقي، إسماعيل محمد (٢٠٠١). السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠). الذكاء الوجداني. القاهرة: دار قباء.
- الأغا، إحسان وعبد المنعم، عبد الله (١٩٨٨). مقدمة في التربية وعلم النفس. غزة: دار الياوجي.

- أمين، إيمان زكي (٢٠٠٤). مدى احتواء كتب الأنشطة التربوية المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي على مهارات العلم الأساسية والمهارات الاجتماعية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٣١، فبراير ص ص ١٣٧ - ١٥٦.
- أمين، فاتن محمد (٢٠٠٦). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية في المرحلة العمرية من (١٣ - ١٧) عاما، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- توماس، هنري (١٩٦٤). أعلام الفلسفة كيف نفهمهم، ترجمة متري أمين، القاهرة، دار النهضة العربية.
- الجرف، ريما سعد (٢٠٠١). المنظّمات السابقة في كتب القراءة الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة، العدد الثالث، يوليو.
- جولمان، دانيال (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الجبالي. مجلة عالم المعرفة، العدد ٢٦٢.
- جولمان، دانيال (٢٠٠٤). ذكاء المشاعر. ترجمة هشام الحناوي. القاهرة: مكتبة الأسرة.
- الجيوشي، محمد بلال (٢٠٠٢). أنت وأنا - مقدمة في مهارات التواصل الإنساني. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حواشي، مفيد ونجيب (١٩٨٩). النمو الانفعالي عند الأطفال. ط١. الأردن، عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر.
- خرنوب، فتون محمود (٢٠٠٣). بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. قسم علم النفس التربوي. جامعة القاهرة.
- الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٢) الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد ٨، العدد ٤، ص٢٢٩. ٣٢١.
- الديدي، رشا (٢٠٠٥). الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس. مجلة علم النفس المعرفي المعاصر: ١ (١) ص ص ٦٩ -١١٣.
- الذبياني. ليلى جمعة (٢٠١٣)، تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلميذات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- روبنس، بام وسكوت، جاك (٢٠٠٠). الذكاء الوجداني. ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- روبنس، بام وسكوت، جان (٢٠٠٠). الذكاء الوجداني، ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
- زمزمي، عواطف أحمد (٢٠١١). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرّمة. مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد ١١. ص ص ٨٣ – ١٦٦
- سليمان، سليمان محمد ورجب، عبد الفتاح (٢٠٠٢). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى الأبناء. مجلة كلية التربية بالأزهر، العدد (١١١)، سبتمبر، ص٨٩ - ١٢١.
- شحاتة، حسن (١٩٩٠). النشاط المدرسي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شوقي، طريف (٢٠٠١). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار إيتراك للنشر.
- عبد الحميد، جابر وكفافي، علاء الدين (١٩٨٨). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة. القاهرة: دار النهضة العربية.

- عبد الرحمن، علا (٢٠٠٥). فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري للأطفال. دكتوراه معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة.
- عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (١٩٨١). الذكاء وتنميته لدى الأطفال. ط٢. القاهرة. الدار العربية للكتاب.
- عبد الجيد، سحر فاروق (٢٠٠١). تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة. رسالة دكتوراه. كلية التربية - جامعة عين شمس.
- عبده، عبد الهادي السيد وعثمان، فاروق السيد (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم. القاهرة: دار المعارف.
- عثمان، فاروق السيد وعبد السميع، محمد (١٩٩٨). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٣٨، سبتمبر، ص ص ١ - ١٨.
- عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عرفة، بسينه (٢٠١٤). دراسة تقويمية لانعكاس نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة في أنشطة المنهاج الجديد لمادة العلوم في الصف الرابع الأساسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد ١٢، العدد الثالث. تموز. ص ص ١٨١ - ٢٠٩.
- عسكر، علي (١٩٩٨). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- العشري، ولاء عبد المنعم (٢٠١١) أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدي المتفوقين دراسيًا. دراسة سيكولوجية مقارنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا. مصر.
- عطا الله، عبد الحميد زهري (٢٠٠٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٢٥، أغسطس، ص ص ١٩٥ - ٢٣٤.
- العقيلي، عبد المحسن سالم (٢٠٠٥). نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيف مجالاتها في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٤٩، نوفمبر، ص ص ٧٧ - ١٤٦.
- العيسوي، جمال مصطفى (٢٠٠٣ م). أثر استخدام إستراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية، وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. القاهرة: مجلة القراءة والمعرفة، عدد ١٥. كلية التربية، جامعة عين شمس. ص ص ٢٤ – ٦٦.
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٣). علم النفس التعليمي. بيروت: دار الراتب الجامعية.
- الغامدي، سعيد والدهماني، دخيل الله (٢٠٠٤). تحليل محتوى تدريبات كتب القراءة بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذها. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٩٢. السنة ٢٥. ص ص ١٤٥ - ١٤٩.
- الفار، داليا أحمد (٢٠٠٦). أثر تنمية الوعي ببعض مهارات الاتصال غير اللفظي على الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة (دراسة تجريبية). رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. قسم علم النفس.
- فايد، حسين علي (٢٠٠٥). الخزي كمتغير وسيط بين الأعراض الاكتئابية وكل من الإساءة الانفعالية في الطفولة وتعذر حل المشكلات لدى طالبات الجامعة. مجلة دراسات نفسية. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، العدد: ٣. المجلد ١٥. يوليو. ص ص ٤٥٧ - ٥٠٩.
- الفيفي، عادل بن يزيد (١٤٣٣هـ) تقويم نشاطات كتاب لغتي الخالدة المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج و طرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود.
- كامل، مصطفى (١٩٨٨). سيكولوجية الفروق الفردية. القاهرة.

- كفافي، علاء الدين (١٩٨٦). صدق التمييز الإكلينيكي لمقياس بارون لقوة الأنا. المجلة العربية للعلوم الإنسانية: مجلد ٦. ربيع ١٩٨٦.
- لبيب، رشدي (١٩٧٦م). معلم العلوم مسؤولياته، أساليب عمله،إعداده، نموه العلمي و المهني. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية – أسسه وتطبيقاته التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد، حسين أحمد حسّان (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس،كلية التربية، قسم علم النفس.
- محمد، حسين أحمد حسّان (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية الآداب، قسم علم النفس.
- مقبل، أمينة عطا (٢٠٠٨). فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال المؤسسات الإيوائية وأثره على التكيف الشخصي والاجتماعي لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- منسي، محمود عبد الحليم (٢٠٠٢). المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء – بحوث السلوك والشخصية، الإسكندرية: دار المعارف.
- النصار، صالح (٢٠٠٧). إستراتيجيات قراءة الكتب المدرسية، ورقة عمل مقدّمة إلى ملتقى الكتاب المدرسي السعودي – أصالة وتجديد. متاح عبر الموقع:
- s&U=esrc&=q&١=j&frm=rct&٢٤/fid/file/download/sa.edu.ksu.educationrc//:http - X٣AFQjCNGDYx=CBIQFjAA&usg٠=AsLpaJTYgKgC&ved_٧YEfVK١=ei& UxxGj__sIZjp_w٢- RjldZ
- النفيعي، عبير سعود (٢٠١٣) تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات التحدث اللازمة لتلميذات الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- هدية، فؤادة والبحيري، محمد (٢٠١٠). الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبة القراءة في مرحلة الطفولة المتأخرة. مجلة دراسات الطفولة.
- يونس، فتحي (٢٠٠١). إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.
- يونس، فتحي علي وآخرون (١٩٩١). طرق تعليم اللغة العربية برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية.
- يونس، فتحي وآخران (١٩٨١). أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية. القاهرة: دار الثقافة.
- يونس، فتحي (٢٠٠٠م). مقال القراءة والمعرفة. مجلة القراءة والمعرفة، العدد الأول. نوفمبر .

- **ثانياً المراجع الأجنبية**:

- Boytzis, R. Burruss (2001). *Experiential learning theory: Previous research and new directions*. In R. Sternberg and L. Zhang (eds),

Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles. NY: Lawrence Erlbaum.

- Davis (1983). Measuring Individual Differences in Empathy – Evidence for Multidimensional Approach. Journal of Personality & Social Psychology, 44, 113 – 126.
- Abraham. R. (2000). The role of job control as moderator of emotional dissonance and emotional intelligence outcome relationships. J. Of Psychology, Vol. 134(2) pp.169-186.
- Bar – on, R. (1997). Bar – on emotional quotient inyetlogy - A measure of emotional intelligence. Toronto, Ontario, Canada: Multi health systems.
- Boytzis, R. Burruss (2001). *Experiential learning theory: Previous research and new directions*. In R. Sternberg and L. Zhang (eds.), Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles. NY: Lawrence Erlbaum.
- Cherniss. C. (2000). *Emotional intelligence: What it is and why it matter*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology. New Orleans.
- Epstein, S. (1998). Constructive thinking, the key to emotional intelligence. London, west port, Connecticut.
- Goleman, D. (1995): Emotional Intelligence: Why it can matter more Than IQ?. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working With Emotional Intelligence.* New York: Bantam Books.-
- Golman, D. (2003). Emotional Intelligence – Issues in Paradigm Building. http://ei.haygroup.com..
- Hogan, R. (1969). *Development of an Empathy Scales*, In Consulting & Clinical Psychology, 33, 307 – 316.
- Mayer, J. & Caruso, D. (1997). A Measure of Emotional Empathy for Adolescent and Adults, (From the Authors).
- Mayer, J. & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli – Component of Emotional Intelligence. Journal of Personality Assessment. 54 (3&4), 772 -781.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence*. In P. Salovey & D.Sluyter (Eds) Emotional Development and Emotional Intelligence, New York, Basic Books.

- Mayer, J. Kokkonen, M., Lopes, P., & Salovey, P., (2001). - *Emotional intelligence: What do we know*? In A.S.R. Manstead., N.H. Frijda & A.H. Fischer (Eds).
- Mayer, J. Salovey, p. & Caruso, D. (2000). *Models of Emotional Intelligence,* (In) Sternberg – Handbook of Intelligence, Cambridge, Vk, Cambridge University.
- Mayer, J. Salovey, p. & Caruso,D. (2000). *Models of Emotional Intelligence,* (In) Sternberg – Handbook of Intelligence, Cambridge, Vk, Cambridge University.
- Mayer, J., Hsee, C. & Salovey, p., (1993). *Emotional intelligence and the self-reguation of affects.* In Wegner, D.M., Pennebaker, Handbook of Nental Control New jersey: prentice-Hall.
- Mayer, J., Salovey, p., & Coruso, D.R. (2001). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence,* Elservier science, Netherlands.
- Mayer, J., Salovey, p., & Woolery, A., (2001). *Emotional intelligence: Conceptualization and Measurement*. In G.J.O. Fletcher., & M.S.Clark (Eds), Blackwell Handbook of Social Psychology: interpersonal Processes, Malden, MA: Blackwell Publishers. pp.279-307.
- Mayer; et al. (2001). *Emotional Intelligence and Giftedness*, Available from the authors.
- Mehrabian & Epstien (1972). A measure of Emotional Empathy, Journal of Personality, 40, 525 – 543.
- Pifeiffer, S.I. (2001). *Emotional intelligence: Popular but elusive construct,* Roeper Review, Vol, (23), Issue 3, pp. 138-142.
- Sala, F.(2003). *Do Programs Designed to Increase Emotional Intelligence at Work – Work ?* http://ei.haygroup.com

❋❋❋❋❋❋❋