أثر برنامج إثرائى فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى عينة من المتفوقين دراسياً فى المرحلة العمرية (١٢ : ١٥) فى ضوء نموذج دانيال جولمان Danial Goleman

أ.م.د. أحمد على بديوى محمد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

أثر برنامج إثرائى فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى عينة من المتفوقين دراسياً فى المرحلة العمرية (١٢ : ١٥) فى ضوء نموذج دانيال جولمان Danial Goleman

د. أحمد على بديوى محمد*

مقدمة :

يعتبر الذكاء الوجدانى من العوامل المسهمة فى توافق الفرد مع بيئته حيث يمنحه القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين ولايقتصر نجاح الفرد فى حياته على الذكاء المعرفى فقط بل أصبح يتوقف على تمتعه بمجموعة من السمات والمهارات الذاتية التى تمكنه من الإستجابة الملائمة لمشاعره ومشاعر الآخرين والتوظيف الفعال للمعلومات الوجدانية (Salovy & Mayers 1999)

ومهارات الذكاء الوجدانى إحدى مكونات الذكاء الوجدانى للمتعلم الذى يتمثل فى تنظيم عواطفه وانفعالاته ومدى تأثيرها فى قدرته على التفكير والتخطيط وصولاً إلى الهدف المنشود،والمساعدة على تحقيق الانجازات (جولمان ٢٠٠٠).

ويستطيع التلاميذ ذوو الذكاء الوجدانى إدارة انفعالاتهم وعواطفهم بشكل جيد، وتحديد عواطف وانفعالات الآخرين تجاههم وكيفية الاستجابة لها كما أن لديهم علاقات اجتماعية ناجحة ويتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونون أكثر تركيزاً وإنجازاً فى مهامهم الدراسية، أما التلاميذ ذوو الذكاء الوجدانى المنخفض فهم متمركزون حول ذواتهم ، ولا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، كما أنهم غير قادرين على تنظيم عواطفهم وانفعالاتهم، ولديهم شعور بالقلق والإحباط نتيجة لعدم قدرتهم على التعامل مع الصراعات والمشكلات التى قد تنشأ بينهم وبين الآخرين مما يؤدى إلى ظهور مشاعر الغضب، والعدوانية (Elaise 2004).

ونظراً لدور المدرسة فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى التلاميذ خطت المدرسة الأمريكية خطوات ايجابية فى السنوات العشر الماضية فى تدريس هذه المهارات وإدراجها ضمن المقررات الدراسية، وأطلق (جولمان Goleman) على هذه الظاهرة اسم حركة التعليم الانفعالى الحديثة حيث أصبحت نظريته فى الذكاء الانفعالى

* أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية - جامعة حلوان .

الأساس النظرى للبرامج التى تنمى أبعاد ومكونات الذكاء الوجدانى المسهمة فى علاج الكثير من المشكلات السلوكية والوجدانية والمدرسية والتعليمية، وهذه البرامج والمقررات أثبتت فعاليتها فى خفض العنف والسلوكيات العدوانية، ومشاعر الإستياء والخوف من المدرسة، والاتجاهات السلبية نحوها. (Obiaker, 2001, P331).

مشكلة الدراسة:

تهتم مؤسسات التعليم العام بمختلف مراحلها بتنمية الجانب المعرفى لدى المتعلمين فى العملية التعليمية من حيث المناهج والمقررات والتقويم ونادراً ما تهتم بتنمية مهارات الذكاء الوجدانى فى شخصية المتعلم وترى أنتانيا دامزيو Antania (Damazio) أن تجاهل النواحى الوجدانية فى التعليم عادة ما يؤدى إلى سلوك غير مبرر منطقياً وذلك لأن الناحية الوجدانية تساعد العقل على التركيز واكتساب المعلومات (Gensen,1998 p72) وتعتبر العواطف عاملاً هاماً من عوامل إنجاح العملية التعليمية ،وإن العاطفة المناسبة تساعد على اتخاذ القرارات وهى التى تشكل إطار العمل الذى تعمل فيه طوال اليوم وعندما تكبت العاطفة أو يعبر عنها بطريقة خاطئة تظهر المشكلات السلوكية لدى الفرد .

ويشير (روبنز وسكوت ٢٠٠٠: ١٩٠) إلى أهمية الجوانب الوجدانية فى التربية فى تنمية الانتباه الذى بدوره ينمى التعلم والتذكر، ورغم ذلك لاتلقى اهتماماً فى المقررات الدراسية من المعلمين والتربويين.

ومن بين أنواع الذكاء يعتبر الذكاء الشخصى من المتغيرات وثيقة الصلة بالذكاء الوجدانى بل يعتبر أحد مكوناته الأساسية (السمادونى ٢٠٠١،البلوى ٢٠٠٤) ، ومن الأهمية بمكان دراسة الذكاء الشخصى فى ضوء بعض المتغيرات مثل المجالات الأكاديمية وسيكولوجية الذات والصحة النفسية .وقد أشار فؤاد أبو حطب إلى مشكلة العلاقة بين القدرات العقلية كموضوع ينتمى تقليدياً لميدان المعرفة وبين سمات الشخصية بإعتبارها تنتمى إلى مجال الوجدان ، وقدم تصنيفاً لأنواع الذكاء يتضمن ثلاث فئات هى الذكاء المعرفى والذكاء الإجتماعى والذكاء الوجدانى (فؤاد أبو حطب ١٩٩١: ١٩-٢٠) كما توصل (تساى وو Tosi &Wu 2000) إلى وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد الذكاء الشخصى المتمثلة فى الوعى بالذات واختبار الذات والتكيف مع الذات وتقدير الذات وهى أبعاد متضمنة فى الذكاء الوجدانى وأبعاد التوافق المدرسى لدى التلاميذ فى كل من مدارس الموهوبين والمدارس النظامية.

ومما سبق نلاحظ أن ثمة ارتباطاً وثيقاً بين محاور الذكاء الشخصى وأبعاد الذكاء الوجدانى وتشابه المهارات المختلفة فى كليهما، وتشير دراسة مـــاير(Mayer,2000) إلى أهمية بناء وتحسين مستوى الذكاء الوجدانى لدى الطلاب المراهقين لأن ذلك لـــه تأثيره على الإنجاز والدافعية والتحصيل الدراسى ومن ثم تحقيق الذات .

هذا وقد اختلفت نتائج الدراسات التى تناولت الفروق بين الجنســين فـــى الـــذكاء الوجدانى فبعضها فى اتجاه الذكور والآخر فى اتجاه الإناث، أما الدراسات التى تشير إلى أن الإناث حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الوجدانى فهى الأكثـــر بالمقارنة بالذكور وهذا يتطلب دراسة الفروق بين الجنسين فى الذكاء الوجدانى، كمـــا توصلت دراسة محمد جودة ١٩٩٩ إلى أنه توجد فروق بين الجنسين فى أبعاد الذكاء الوجدانى بينما أشـــارت دراســـات (بـــار- أون ١٩٩٧، عبـــدالعال عجـــوة ٢٠٠٢، عبدالمنعم الدردير ٢٠٠٢) إلى أنه لاتوجد فروق بين متوســـطات درجـــات الـــذكور والإناث فى الدرجة الكلية للذكاء الوجدانى .

ومن ناحية أخرى لوحظ أن تلاميذ المرحلة الإعدادية أصبحت سلوكياتهم أكثـــر عنفاً واتجاهاتهم أكثر سلبية نحو المدرسة والمجتمع (جولمان ٢٠٠٠) وتشير الجمعية النفسية الأمريكية (A. P. A) إلى أن أكثر من ثلاثة ملايين حالة عنـــف تحـــدث فـــى المدارس والجامعات فى العام الواحد ويرتبط هذا العنـــف كـــذلك بعوامـــل أخـــرى اقتصادية واجتماعية وثقافية .

وعلى صعيد المجتمع المصرى نلاحظ أيضاً انتشار السلوكيات العنيفة والعدوانية بين تلاميذ مراحل التعليم العام وأغلب هذه السلوكيات يتجه نحـــو المدرســـة ونحـــو المجتمع (أمينة جادو ٢٠٠٥) .

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من أثر برنامج إثرائى فـــى تنميـــة مهـــارات الذكاء الوجدانى لدى عينة من المتفوقين دراسياً فى ضوء نظرية جولمان.

وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١- إلى أى مدى يؤثر البرنامج الإثرائى المستخدم فى الدراسة على تنمية مهـــارات الذكاء الوجدانى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

٢- هل توجد فروق بين التلاميذ والتلميذات عينة الدراسة فى مدى تأثرهم بالبرنـــامج الإثرائى؟ ، وهل لهذه الفروق تأثير على اكتساب مهارات الذكاء الوجدانى ؟

أهداف الدراسة

١- تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى تأثير برنامج اثرائى فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى للتلاميذ المتفوقين دراسياً ومساعدتهم على الاستقرار الوجدانى والتغلب على مشكلات العنف وردود الأفعال السلبية فى هذه المرحلة العمرية .

٢- اختبار فاعلية برنامج اثرائى مستند إلى نموذج دانيال جولمان فى الذكاء الوجدانى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية الدراسة

١- تمثل نتائج الدراسة الحالية جزءاً من المعرفة المضافة إلى التراث النفسى والتربوى فى مجال الإثراء الوجدانى للتلاميذ فى المرحلة العمرية من (١٢:١٥ سنة) .

٢- توجه النتائج الدراسة الحالية الاهتمام بالتربية الوجدانية التى تعنى بمجال الانفعالات والعواطف فى شخصيات المتعلمين من مختلف المراحل التعليمية.

٣- تثير نتائج هذه الدراسة الاهتمام بالتربية المتكاملة للمتعلمين ليس فقط فى المجال المعرفى بل فى مجال الإثراء النفسى والوجدانى والوصول إلى التوازن الذى يساعد على الارتقاء بجميع مكونات الشخصية .

مصطلحات الدراسة

البرنامج الإثرائى Program Enrichment

مجموعة من الأنشطة الدراسية المتكاملة تقدم للمتعلمين بهدف إثراء مهارات الذكاء الوجدانى لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً .

مهارات الذكاء الوجدانى:Emotional Intelligence Skills

مجموعة من المهارات الشخصية التى تساعد المتعلم على تفهم مشاعره وعواطفه وسيطرته على انفعالاته وتعاملاته مع الآخرين وفهمه لمشاعرهم وإقامته علاقات ودية معهم، وتنقسم إلى ثلاث مهارات.

أ - مهارات الوعى بالذات (فهم الذات) Self- Awareness/Self-Understanding skills

وعى المتعلم بمشاعره وانفعالاته وعواطفه والوعى بأفكاره المتعلقة بتلك الانفعالات والعواطف وتكوين مفهوم ذات ايجابى لديه مما يساعده على تقدير ذاته بصورة واقعية .

ب- مهارات إدارة الانفعالات (ضبط الذات) Emotional Management/Self-Control

قدرة المتعلم على تحمل الانفعالات العنيفة التى يتعرض لها وضبط تلك الانفعالات والتحكم فيها والتعامل معها على نحو فعال والتخلص من الانفعالات السلبية .

جـ- مهارة الدافعية

هو القدرة الداخلية الذاتية التى تحرك الفرد وتستثير سلوكه وتوجهه لتحقيق هدف معين يشعر بأهميته وبالحاجة إليه.

التلميذ المتفوق دراسياً :

المتفوق Talented هو كل من يظهر مستوى رفيعاً من الأداء فى ميدان أو أكثر من ميادين النشاط التعليمى بحيث يضعه أداؤه على محك أو أكثر من المحكات الإختبارية للأداة ضمن أعلى ٥% من أقرانه فى المجتمع المدرسى (فتحى جروان ١٩٩٨ : ٤٧٥).

التلميذ المتفوق دراسياً هو الذى يحقق إنجازاً ملحوظاً فى أدائه الدراسى يتجاوز ٨٥% فأكثر مقارنةً ببقية زملائه.

الإطار النظرى

مهارات الذكاء الوجدانى ، المفهوم وأبعاده:

الذكاء الوجدانى من المفاهيم الحديثة نسبياً فى ميدان الدراسات النفسية والتربوية ، ويتضمن تغيير النظرة السائدة حول مجال العواطف والانفعالات والوجدان التى تؤثر فى شخصية الفرد ويشير (جولمان) إلى أن الذكاء الوجدانى يعنى

قدرة المتعلم على إدراك مشاعره الخاصة وإدراك مشاعر الآخرين من حوله وقدرته على إدارة انفعالاته بطريقة فعالة ويظهر الذكاء الوجدانى لدى المتعلم فى صورة كفايات شخصية متمثلة فى ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على حفز الذات والإيثار والتعاون (Goleman,1995) .

ويعرف (سالوفى وآخرون ٢٠٠٢) الذكاء الوجدانى بأنه القدرة على إدراك وتقدير المشاعر والانفعالات بشكل دقيق كما يتضمن القدرة على تنظيم هذه الانفعالات لدى الفرد والآخرين (Salovy.et al 2002 p 159).

وفى تعريف أكثر شمولاً ينص على أن الذكاء الوجدانى مجموعة من القدرات والمهارات المتعلقة بالفرد وعلاقته بالآخرين والتى تلعب دوراً مهماً فى نجاحه أو فشله فى الحياة، ويتضمن الذكاء الوجدانى أيضاً قدرة الفرد على التعرف على مشاعره وانفعالاته وعلى التمييز بينها وتساعد هذه القدرة على توظيف المشاعر والانفعالات للوصول إلى قرارات صائبة فى حياة الفرد (محمد طه٢٠٠٦: ١٨٠).

وفى سياق متصل فى العلاقة بين مهارات الذكاء الوجدانى وأوجه النشاط المدرسى يذكر (بام روبنز وجان سكوت ٢٠٠٠ : ٦٨-٧٠) ان جولمان يرى أن هناك أبعاداً خمسة يجب أن تتكامل وتتواجد فى كل أوجه النشاط المدرسى وهى :

١- الوعى بالذات :

وهو أساس الثقة بالنفس فالفرد بحاجة دائمة إلى معرفة جوانب القوة والضعف فى شخصيته هذه المعرفة ينبغى أن تكون الأساس لكل قرار يتخذه ولذلك يحتاج التلاميذ إلى تعلم المفردات الدالة على المشاعر المختلفة وأسباب هذه المشاعر .

٢- معالجة الجوانب الوجدانية :

أن يعرف الفرد كيف يتعامل مع المشاعر المؤذية وكيفية علاجها والتغلب عليها وهى الأساس فى مكونات الذكاء الوجدانى.

٣- الدافعية :

أن يكون لدى الفرد هدف يسعى إلى تحقيقه وأمل يطمح فى الوصول إليه والمثابرة والحماس لاستمرار السعى وتحقيق الأمل .

٤- التعاطف العقلى (التفهم)

أن تكون لدى الفرد القدرة على قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم ومن نبرات أصواتهم وليس بالضرورة مما يقولون، ومعرفة مشاعر الآخرين من أهم قدرات الإنسان الأساسية.

٥- المهارات الاجتماعية

وهى القدرة علي التفاعل مع الآخرين فى إطار اجتماعى محدد وبأساليب معينة مقبولة اجتماعياً.

تنمية مهارات الذكاء الوجدانى :

يرى "جاردنر" أن لدى كل فرد القدرة على تنمية الذكاءات السبعة لديه والارتقاء بها إلى مستوى أعلى من الأداء إذا ما توفرت الظروف المناسبة وبرامج الإثراء والتعلم، ومن بين هذه الذكاءات الذكاء الشخصى الذى يشير إلى الذكاء الوجدانى بمفهومه الحديث (جابر عبدالحميد ،٢٠٠٣: ٢١) ، ويشير "جاردنر" -أيضاً- إلى أنه يمكن تربية الذكاءات المتعددة فى ضوء التطور التكنولوجى وعلم دراسة الأعصاب وتكوين المخ البشرى وعوامل التربية الحديثة وتقدم المجتمعات (هوارد جاردنر ، ٢٠٠٤: ٥٦٩- ٥٧٢) .

وتمثل إدارة الوجدان أساساً للعلاقات الإنسانية على نحو سليم ، وإدارة الانفعالات مهارة أساسية فى إقامة علاقات ايجابية مثمرة مع الآخرين ولكى يصل الفرد إلى القدرة على إدارة انفعالاته مع الغير فإنه لابد وأن يتعلم منذ الصغر كيف يتحكم فى ذاته وكيف يستطيع السيطرة على انفعالات الغضب ومحاولات الاندفاع ونوبات الإثارة كوسائل لتحقيق ذاته (روبنس وسكوت ٢٠٠٠ : ٣٦٥)، وتولى الأنظمة التعليمية ممثلة فى المدرسة اهتماماً خاصاً بمساعدة التلميذ على التحكم فى انفعالاته ومشاعره وأن تكون لديه روح التفاؤل فى تصرفاته وهو ما يشكل نواة الذكاء الوجدانى الذى يسهم الأقران والمعلمون والوالدان بدور أساسي فى تنميته .

وتعتبر مرحلة ما قبل المراهقة أنسب مراحل النمو فى تعلم المهارات الوجدانية والاجتماعية ، وذلك لأنه ستأتى مرحلة المراهقة لتشكل تحدياً وجدانياً يسفر عن تغيرات وجدانية فى الثقة بالنفس والوعى بالذات وإدارة الانفعالات والدافعية ، وفى

مرحلة الرشد يسعى الفرد إلى الحصول على الإستحسان والقبول من الآخرين لذا تتحسن علاقاته الاجتماعية ويتجنب السلوكيات الانفعالية العنيفة ،وهذا التطور يلقى الضوء على متطلبات كل مرحلة من مراحل نمو الفرد حتى يمكن وضع أسس سليمة لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى (Goleman ,1995: 308-316).

ويشير جولمان إلى أنه يمكن تنمية مهارات الذكاء الوجدانى من خلال برامج إثرائية تنموية تعتمد على التفاعل مع الآخرين والتجاوب الإنفعالى معهم ، وذلك فى صورة مناهج وبرامج غير تقليدية وقد وضع جولمان تصوراً غير تقليدى للبرنامج الموجه نحو التعلم الذاتى للمهارات الوجدانية يشتمل على العناصر التالية:-

- محاولة بلوغ مرحلة الذات المثالية لدى الفرد .
- الوعى بالذات والاستبصار بنواحى القوة والضعف .
- إعداد خطة عمل تقوم على التعلم لتنمية نواحى القوة والتغلب على نقاط الضعف .
- التدريب على السلوكيات الجديدة التى تنمى مهارات الذكاء الوجدانى .

وتتألف عملية تنمية مهارات الذكاء الوجدانى – فى تصور جولمان- من أربع مراحل هى الإعداد للتغيير ، والتدريب ، ومهارات الاحتفاظ والتحويل والتقويم ولكل مرحلة فنيات إرشادية ضرورية لضمان النجاح ، وقد أشار "جولمان" إلى أن العوامل الدافعية تعتبر من ضرورات هذه المرحلة، وتركز مرحلة التدريب على تكرار الممارسة والنمذجة والتغذية الراجعة ،ثُم تأتى مرحلة الاحتفاظ بالمهارات من خلال الدعم الاجتماعي والإجراءات لنمو الذكاء الوجدانى .

أما التدريب فالهدف منه معرفة ما إذا كان له فاعلية فى تغيير حقيقى فى السلوك أم لا (Goleman & Chariness,1998: 1995)

النماذج المفسرة للذكاء الوجدانى:

ارتبط مفهوم الذكاء الوجدانى منذ ظهوره بمجموعة من النماذج التى اتفقت فى أهدافها واختلفت فى تصوراتها حول هذا المفهوم وكيفية تقديمه للباحثين وفق مسلمات محددة، وقد أشار (ماير وآخرون) إلى أن مفهوم الذكاء الوجدانى تم تقديمه من وجهتين :

الأولى : أنه استخدام للذكاء فى النواحى الانفعالية للفرد ، **والثانية**: ترى أنه مجموعة من الخصائص غير المعرفية والمهارات التى يستخدمها الفرد فى طريقة تعامله مع الآخرين (Mayer & Salovey & Carouso 2000).

ويمكن الإشارة إلى ثلاث فئات من النماذج اختلفت فيما بينها حول هذا المفهوم :

الأولى : ترى أنه مجموعة من القدرات المحددة للمكونات الانفعالية فى شخصية الفرد.

الثانية : ترى أنه مجموعة من السمات الشخصية المحددة للانفعالات

الثالثة: ترى أنه مجموعة مشتركة من القدرات والسمات ، وفيما يلى عرض لبعض هذه النماذج :

١- نموذج الذكاء الوجدانى بوصفه مجموعة من القدرات :

قدم ماير وسالوفى مصطلح الذكاء الوجدانى على أنه قدرة من القدرات العقلية فى تعريفهما الذى ينص على أن الذكاء الوجدانى هو قدرة الإنسان على رصد وإدراك مشاعره وانفعالاته ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم وأن يميز بينهم ، وأن يستخدم هذه المعلومات فى توجيه سلوكه وأفعاله (Salovy& Mayer, 1999pp.189) .

وينقسم هذا النموذج إلى أربعة أبعاد :

١- الإدراك الوجدانى Emotional Perception

يعنى قدرة الفرد على الوعى الذاتى بالانفعالات والتعبير عنها وفهم الرسائل الانفعالية كما تظهر فى تعبيرات الوجه ونبرات الصوت وتفسير محتوى هذه الانفعالات.

٢- التكامل الوجدانى Emotional Integration

يعنى مدى تأثير الانفعالات على تجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية حيث تؤثر هذه الانفعالات تأثيراً ايجابياً على النشاط العقلى للفرد .

٣- الفهم الوجدانى Emotional Understanding

يعنى القدرة على فهم الانفعالات المركبة وتسميتها وتحليله إلى أجزاء وسهولة الانتقال من انفعال إلى آخر .

٤- إدارة الوجدان Emotional Management

تعنى قدرة الفرد على إدارة مشاعره وإمكانية التحكم فى مشاعر الآخرين (Mayer & Salovey,1997 pp:3-13) ، كما أشار ماير وسالوفى إلى أن هناك فروقاً فردية بين الأشخاص فى تجهيز ومعالجة المعلومات الوجدانية والربط بينها وبين المعرفة الأكثر اتساعاً ، وقد اعتبرا أن الذكاء الوجدانى قدرة عقلية معرفية وقاما بقياسه بنفس الأسلوب المتبع فى قياس الذكاء التقليدى باستخدام مجموعة من المواقف التى تعتمد على الأداء أو القدرة، وما يطلق عليه فى مجال التقويم والقياس النفسى اختبارات الأداء الأقصى (Goleman 2003,p:14).

٣- نموذج الذكاء الوجدانى باعتباره مجموعة مشتركة من القدرات والسمات :

أ- نموذج جولمان :

ينظر أصحاب هذا الاتجاه للذكاء الوجدانى على أنه مجموعة من السمات والعوامل الشخصية ويتضمن نظريتى جولمان وبار- أون Bar-On ويعتبر هذا النموذج أقرب إلى إعادة طرح مفهوم قديم هو الشخصية والدافعية وتقديمه فى صياغة اجتماعية جديدة.

وقد عرف جولمان الذكاء الوجدانى بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية التى يتمتع بها الفرد ، وتساعده على النجاح فى التفاعل مع الآخرين ومواجهة مواقف الحياة المختلفة ومن هذه المهارات التحكم فى الذات والمثابرة واستثارة الدافعية . (Goleman, 1995p.271).

يتكون الذكاء الوجدانى طبقاً لهذا النموذج من أربعة أبعاد :

١- الوعى بالذات (Self-Awareness):

يتضمن قدرة الفرد على قراءة مشاعره وإدراكها ومدى تأثيرها على الآخرين ويتكون من ثلاثة أبعاد فرعية هى الوعى بالذات ، التقييم الدقيق للذات ، الثقة بالذات.

٢- إدارة الذات Self- Management

تتضمن قدرة الفرد على إدارة وضبط انفعالاته وقدرته على التفكير قبل الفعل ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة ويتكون من ستة أبعاد فرعية هى ضبط الذات، كسب الثقة، يقظة الضمير ، القدرة على التكيف ، الدافع للإنجاز ،المبادأة.

٣- الوعى الإجتماعى Social Awareness

يتضمن إحساس الفرد بمشاعر الآخرين وتعاطفه معهم واستعداداته للتعاون مع الغير ويتكون من ثلاثة أبعاد فرعية هى التعاطف ، تقديم المساعدة، الوعى المؤسسى .

٤- إدارة العلاقات (Relationships Management)

يتضمن قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وسهولة الاتصال بهم والتآلف معهم ويتكون من ثمانية أبعاد فرعية تنمية الآخرين ، التواصل ، إدارة الصراع ، القيادة، تحفيز الغير ،الروابط البناءة ، روح الفريق، التعاون.(Yavonne.S & Shelley,2004 p24).

وقد قدم جولمان كتابه الثانى بعنوان العمل مع الذكاء الوجدانى عام ١٩٩٨ عرف فيه الذكاء الوجدانى بأنه القدرة على معرفة مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين وحفز الدافعية ومعالجة الانفعالات والعلاقة بالآخرين وقدم فيه نموذجاً حديثاً للذكاء الوجدانى يتضمن الكفاءات التالية :

١- الكفاية الشخصية Personal Competence وتشمل الوعى بالذات ، تنظيم الذات ، الدافعية .

٢- الكفاية الاجتماعية Social Competence تتضمن التعاطف والمهارات الاجتماعية (Goleman ,1998,p .93).

وتتبنى الدراسة الحالية نموذج دانيال جولمان لمناسبته لأهداف الدراسة فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى المتفوقين دراسياً فى المرحلة العمرية من (١٢- ١٥) سنة.

ب - نموذج الذكاء الوجدانى الاجتماعى (بار -أون Bar – on)

عرف بار – أون الذكاء الوجدانى بأنه تنظيم من المهارات والكفايات الاجتماعية والشخصية والوجدانية التى تؤثر فى قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين والقدرة على حل المشكلات ومواجهة الضغوط الإنفعالية سواء داخل الذات أو خارجها فى إطار العلاقات الإجتماعية (Bar-On,1997p.14).

يتضمن نموذج بار أون خمسة أبعاد هى :

١- الذكاء داخل الفرد Interpersonal Intelligence :

ويشتمل على مجموعة من القدرات هى الوعى بالذات الوجدانية ، والتوكيدية ، وتقدير الذات، وتحقيق الذات، والإستقلالية.

٢- الذكاء بين الأشخاص Intrapersonal Intelligence :

ويشتمل على مجموعة من الكفايات التى تساعد الفرد على التأثير الايجابى وهى التعاطف والعلاقات بين الأفراد والمسئولية الاجتماعية.

٣- القدرة على التكيف The Ability to Adapt

وتشتمل على مجموعة من الكفايات التى تساعد الفرد على التكيف الناجح مع الوسط الذى يعيش فيه وتشمل حل المشكلات ،اختبار الواقع ، المرونة.

٤- إدارة الضغوط Stress Management

وتشتمل على القدرات التى تساعد الفرد على إدارة الضغوط وضبط الذات وتتضمن بعدين هما تحمل الضغوط، وضبط الاندفاعات .

٥- المزاج العام General Mode

وتشتمل على مجموعة من القدرات التى تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها وتشمل السعادة ، والتفاؤل.

وفى نفس اتجاه بار- أون ميز (بيترايدز وفرونهام) بين سمة الذكاء الوجدانى وقدرة الذكاء الوجدانى عن طريق المنهج المستخدم فى قياس كل منهما وليس إلى الأبعاد التى تفترض النماذج التى ينبغى أن يشتمل عليها تكوين الذكاء الوجدانى .

فيمكن أن تقاس أى سمة من سمات الشخصية الأخرى وسمة الذكاء الوجدانى عن طريق استبيانات التقارير الذاتية ، أما قدرة الذكاء الوجدانى فيمكن قياسها عن طريق اختبارات الأداء ويرى بيترايدز وفرونهام أن سمة الذكاء الوجدانى إحدى سمات الشخصية وتقع ضمن المستويات الدنيا من التنظيم الهرمى للشخصية ، وأضاف أن الذكاء الوجدانى قدرة تتكون من أربعة عوامل أساسية هى:

١- السعادة Well being

٢- مهارات ضبط النفس Self-Control Skills

٣- مهارات الذكاء الوجدانى Emotional Skills

٤-المهارات الاجتماعيةSocial Skills

ويندرج تحت العوامل السابقة خمسة عشر بعداً فرعياً تتراوح بين السمات الشخصية ومفهوم الذات والقدرة على التوافق Perez,Petrides & Furnham (2005,pp:135-140).

الحاجة إلى برامج تربوية لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى :

اهتم جولمان فى أكثر من موضع من دراساته حول الذكاء الوجدانى بما يحدث من جنوح وعنف وانحرافات سلوكية وعدوانية وانسحاب اجتماعي ومشكلات اجتماعية بين المتعلمين ، وأطلق على هذه الظاهرة السلبية اسم " الإنحراف العاطفي" ،وأشار إلى أنه يمكن وضع حلول ومقترحات للعلاج من خلال البرامج الإثرائية لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى .

وقد اتفق سيجال (١٩٩٧) مع وجهة نظر جولمان حيث أشار بعضها إلى أن المتعلمين الذين يتسمون بصفات عدوانية ولديهم مشكلات اجتماعية يفتقدون بالدرجة الأولى إلى مهارات الوعي الوجداني ولا يستطيعون أيضًا ضبط انفعالاتهم ، والسيطرة على غضبهم ،لذا فهم بحاجة إلى برامج موجهه تنمى المهارات المطلوبة (Segal 1997).

كما اهتم جولمان مع فريق من الخبراء التربويين بتأسيس منظمة تهتم بتطوير البرامج التي تستند إلى تطوير مهارات الذكاء الوجداني ، وتدعو إلى دعم التعلم الوجداني في المدارس والمؤسسات التربوية من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية وأطلق عليها اسم (CASEL) المنظمة التعاونية للتعلم الاجتماعي العاطفي (Collabaration for Acadmic Social Emotional Learning) حيث تهتم هذه المنظمة بإعداد الدراسات والبرامج التربوية والمقررات التي تستند إلى مهارات الذكاء الوجداني وكفاياته.

ومن البرامج التي تستند إلى نموذج جولمان حول مهارات الذكاء الوجدانى والتى هدفت إلى خفض حدة الغضب والسلوكيات العدوانية وضعف المهارات الاجتماعية البرنامج الذى نفذه باث Path والذى جاء في صورة برنامج يشتمل على خمسين درسًا لتنمية مهارات الذكاء الوجداني وإثرائها وتوجيهها لدى المتعلمين من الجنسين كالسعادة ، والغضب ، والغيرة ، والتفاخر ، والثقة بالنفس ، والدافعية (ميماس كمور، ٢٠٠٧ م) .

ومن البرامج التى هدفت أيضاً إلى إثراء وتحسين قدرات المتعلمين ومهاراتهم الوجدانية مشروع هارفارد للفيزياء (Harvard Project Physics) وهو مشروع نفذ فى أمريكا فى عدة مدارس عامة وقد اهتم بدراسة بيئة التعلم من الناحية الوجدانية والاجتماعية واشارإلى أنها تتسم بالتماسك والتفاعل وتشجع على الإنجاز والقدرة على التعبير الإنفعالى والموضوعية والتواد Affiliation هذا بالإضافة إلى دور المعلم ومسؤليته نحو الاستقرار الوجدانى لتلاميذه (السيد السمادونى ٢٠٠٧ :١٨٩- ١٩٢).

إنَّ تحسين مهارات الذكاء الوجدانى للتلاميذ يتطلب تضافر جهود المدرسة وجهودَ العديد من المؤسسات الاجتماعية بالإضافة إلى جهود الآباء وأولياء الأمور ، فالمدرسة لا يقتصر دورها فحسب على تعليم المواد الأكاديمية بل تقوم بدورٍ أكبر في تعليم مهارات الذكاء الوجدانى ليحدث التكامل المطلوب فى شخصيات التلاميذ وهذا يحتم ضرورة إحداث تعديلات وإدخال برامج على نظم التعليم والبرامج الدراسية والمناخ المدرسى فى المؤسسات التعليمية ، وقد يتحقق ذلك من خلال البرامج الإثرائية وهى سلسلة من الأنشطة التعليمية الهادفة التى تقدم للمتعلمين وقد تكون فى صورة أنشطة أو أعمال يقومون بها ، أو برنامج فى صورة مقرر إضافى يتم تحديد أهدافه ومحتواه وأساليب تقويمه فى ضوء احتياجاتهم ومطالب نموهم .

وترتبط البرامج الإثرائية عادة بالمتفوقين من الجنسين من خلال ما يعرف باستراتيجيات الإثراء Strategies Enrichment ويقصد بها اختيار وتنظيم المعارف الملائمة لتنمية التفوق والإبداع والرعاية المستمرة للموهوبين والمتفوقين، وتتضمن عملية الإثراء المعارف والأنشطة وأساليب التقويم حيث يقوم فيها المعلم بإثارة الدافعية وحفز الذات والتشجيع على التعلم الفردي وتنمية المهارات، وينقسم الإثراء إلى نوعين:

١- الإثراء الأفقى أو المستعرض Horizental :

ويعنى إضافة وحدات أوتقديم موضوعات جديدة لموضوعات المنهج الأصلى التى يدرسها الطلاب فعلاً فى مقرر أو عدة مقررات والتى من شأنها تحقيق الاتساع Breadth والتمديد والاستمرارية لما يتم تدريسه ، وإشباع الاحتياجات المعرفية للطلاب المتفوقين وإغناء خبراتهم فى مجالات اهتماماتهم وميولهم .

٢- الإثراء الرأسى أو العمودى Vertical:

ويعنى تعميق محتوى مجال ما من مجالات المنهج المقرر أو وحدات دراسية معينة موجودة فى المنهج الأصلى وإعطاء بعض التطبيقات أو المشكلات الواقعية التى تسمح للطلاب بمزيد من التفكير التأملى والإبداعى وتنمية مقدراتهم على حل المشكلات واستخدام مهاراتهم فى التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم فى موضوع ما من موضوعات المنهج بدلاً من الإلمام بالحقائق والمعلومات المجردة فقط (القريطى ٢٠٠٥: ٢٧٠-٢٧١).

وتنبع أهمية البرنامج الإثرائي من أنه يسهم فى زيادة وعى التلاميذ بمشكلاتهم وينمى قدراتهم ويساعد زيادة دافعيتهم ويكونون أكثر انفتاحاً على الآخرين وأكثر قدرة على حل المشكلات وتنمى لديهم مهارات العمل الجماعى كما يهدف البرنامج الإثرائى إلى تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية وذلك من خلال الإستراتيجيات التدريسية المتمركزة حول المتعلم Learner Centered Exploratory ، والتعلم التعاوني، وأسلوب التعلم المبرمج الذي يركز على المثير والاستجابة (فتحى جروان ١٩٩٨: ٢٧١)

ورغم أن البرنامج الإثرائي يشجع المتفوق دراسياً على تطوير ذاته، ويهيئ له فرصًا لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي والبحث بعمق، ويساعده على التخصص في المجال الذي يحظى باهتمامه، ويسمح له بالبقاء مع أقرانه من نفس الفئة العمرية في إطار المدرسة العادية مما يحقق له نموًا نفسيًا واجتماعيًا سليمًا، إلا أن من سلبياته أن معظم المعلمين ليس لديهم المعرفة أو المهارة لتجهيز الخبرات الإثرائية اللازمة للطلبة المتفوقين دراسياً ، وذلك يستدعي بالضرورة من القائمين على العملية التعليمية في إدخال تعديلات جذرية على طرق إعداد المعلم وتحديد عدد متعلمي الصف الواحد، وتحضير مواد تعليمية إضافية.

المتفوقون دراسياً Excelling Academically:

اختلفت آراء الدارسين فى مجال الدراسات النفسية والتربوية حول مصطلح التفوق Giftedness وحدث خلط بينه وبين مصطلح الموهبة Talentedness وذلك لأن التفوق يعنى القدرة الموروثة أو المكتسبة أما الموهبة فتعنى القدرة الإستثنائية أو الإستعداد الفطرى غير العادى لدى الفرد (فتحى جروان ١٩٩٢: ٤٣).

ويرى عبدالعزيز الشخص ١٩٩٠ أن مصطلح متفوق يستخدم عند الحديث عن التميز العام للفرد سواء فى الذكاء أو التحصيل الدراسى بصورة عامة ، أما مصطلح موهوب فيصف الفرد الذى يظهر مستوى أداء أو يكون لديه استعداد تميز فى بعض مجالات التى تحتاج إلى قدرات خاصة (عبدالعزيز الشخص ١٩٩٠: ٥٧)

ومنعاً لتداخل المفاهيم يمكن توضيح الحدود الفارقة بين المتفوق والموهوب فالمتفوق مصطلح يقصد به المتعلم ذو الذكاء العالى والتحصيل الدراسى المتقدم أما الموهوب فهو المتعلم الذى يظهر مستوى أداء متميز فى بعض المجالات التى تحتاج إلى قدرات خاصة سواء علمية أو فنية أو عملية وليس بالضرورة أن يتميز بمستوى مرتفع من حيث الذكاء ولا يشترط أن يتميز بتحصيل دراسى مرتفع، ويمكن التعرف على الموهوبين والمتفوقين من خلال مجموعة من السمات التالية:

١) الأصالة والخبرة والحداثة: وتشير إلى قدرتهم على إنتاج أو تقديم شيء جديد وأصيل حتى لو كان ذلك عن طريق إعادة طرح أفكار قديمة في إطار جديد لم يسبق التفكير فيه من قبل.

٢) الفائدة والتقبل الاجتماعي: لكي يكون الإنتاج مميزاً ينبغى أن يكون مقبولاً ذو فائدة للمجتمع،

ويعرف المتفوقون بأنهم الذين يحرزون درجات عالية فى اختبارات الذكاء، والإختبارات الإبتكارية واختبارات الأداء التى يقوم المعلم ببنائها ويتمتعون بذاكرة جيدة (محبات أبو عميرة ١٩٩٦: ٢١)

خصائص التلاميذ المتفوقين دراسياً :

اختلفت آراء الباحثين حول طبيعة هذه الخصائص فمنهم من يرى أنها خصائص ايجابية على المستوى العقلى والشخصى ، ومنهم من يرى أن لديهم خصائص سلبية

كما هدفت دراسة (إيدى Eddy,2000) إلى توضيح كيف لبرامج التدخل المبكر المعتمدة على مهارات الذكاء الوجدانى أن تقلص من جنوح المتعلمين وسلوكياتهم العنيفة ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) تلميذ على مجموعتين ضابطة وتجريبية ، وتمَّ تدريبهم من خلال برنامج الدراسة على مجموعة من المهارات الوجدانية على مدار عشرين جلسة مدة كل جلسة ساعة واحدة واستخدمت الدراسة مجموعة من الاستبانات والقوائم ، وتوصلت في نتائجها إلى ظهور تحسن واضح لدى تلاميذ المجموعة التجريبية حيث أصبحوا أكثر إيجابية في سلوكياتهم مع معلميهم وأقرانهم مقارنةً بالمجموعة الضابطة .

وفى دراسة (سالتر Salter,2000). التى هدفت إلى تعزيز مهارات الوعي بالذات وإدراك الذات لدى المتعلمين ، ومدى فهمهم لمشاعرهم ومشاعر الآخرين من حولهم عبر برنامج دراسي يرتكز على كفايات الذكاء الوجداني الخمس وهي : {(الوعي بالذات (فهم الذات) ، ضبط الذات (إدارة الانفعالات) ، حفز الذات (الدافعية) ، تفهم الذات (التعاطف) ، دمج الذات بالآخرين (المهارات الاجتماعية)}، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب المدارس الثانوية تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية : الأولى تلقت تدريس البرنامج بطرق تقليدية ، والثانية والثالثة تلقت دروس البرنامج بطرق سيكولوجية حديثة، واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات لتقدير الذات ، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن في مهارات الذكاء الوجدانى التي تم التدريب عليها ، وكانت أكثر هذه المهارات تحسناً هي مهارات الوعي بالذات ، وإدارة الانفعالات.

ومن الدراسات التى اهتمت بالبرامج التدريبية وأثرها فى تنمية الذكاء الوجدانى دراسة (سحر عبدالجيد،٢٠٠١). التى هدفت إلى تقييم مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة باستخدام مبادئ التربية السيكولوجية ومفاهيمها، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة من الفرقتين الثالثة والرابعة بكلية البنات جامعة عين شمس ، وطبقت الدراسة أدوات منها : مقياس الذكاء الوجداني ، قائمة الضغوط النفسية اليومي ، اختبار روتر للتوافق ، اختبار المهارات الاجتماعية ، فضلاً عن برنامج الدراسة التدريبي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، كما أشارت أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية و بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

أما **دراسة (فريدمان Freedman,2001)** فقد هدفت إلى معرفة أثر التدريب على برنامج (علم الذات) Self science على صنع كفايات الذكاء الوجداني ، والحد من العنف والسلوكيات العدوانية بين التلاميذ ، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) تلميذاً من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، واستخدمت الدراسة من بين أدواتها قوائم للملاحظة والتقييم ، وبعض الاستبانات إضافةً إلى البرنامج التدريبي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن اتجاهات تلاميذ المجموعة التجريبية نحو المدرسة وزيادة مستوى الطموح لديهم ، وإثراء مهاراتهم الوجدانية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وفى **دراسة (جولمان Goleman,et-al,2002)** التى هدفت إلى تطبيق برنامج لتحسين مهارات الذكاء الوجدانى لدى التلاميذ لمساعدتهم على التكيف الاجتماعي وحل المشكلات ، وتكونت العينة من مجموعة من تلاميذ المدارس الابتدائية بمدينة نيويورك من الجنسين، تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، وأشارت النتائج إلى تحسن ملحوظ لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة في التكيف مع المواقف الحياتية ، والاتجاهات الإيجابية نحو الذات ، وكان التفاوت واضحًا بين الذكور والإناث لصالح الذكور .

وقد **أجرى فريدمان (Freedman 2003)** دراسة على مجموعة من الأطفال متوسط أعمارهم (١٢) عاما تم تعليمهم مقرر إضافى يسمى علم الذات لمدة عام كامل وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى فى الذكاء الوجدانى الاجتماعى بعد تدريس هذا المقرر حيث أصبح الأطفال أكثر قدرة على فهم أنفسهم وفهم الآخرين وإدارة عواطفهم والسيطرة عليها وأوصت هذه الدراسة بتطبيق البرامج الإثرائية المشابهة للأرتقاء بمستوى الذكاء الوجدانى .

أما **دراسة فنلى و بلنجر (Finley & Pellinger.2003)** قد هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجدانى لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة على عينة قدرها (٢٠) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ٧ سنوات) استخدمت الدراسة قائمة ملاحظة سلوك الطفل من خلال المعلمة والتقارير اليومية ومقياس للذكاء الوجدانى ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام البرنامج فى خفض مشكلات الأطفال الاجتماعية والشخصية التى كانوا يعانون منها.

من بين هذه الدراسات **أجرى إلياس وآخرون.(Elaise. 2004)** دراسة هدفت إلى تقييم أثر برنامج تدخل أولى في المدرسة الابتدائية لمساعدة التلاميذ على تنمية مهارات الذكاء الوجدانى ، ومساعدتهم على التكيف مع ضغوط المرحلة الإعدادية ،

وتكونت العينة من مجموعة من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية تـمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، وطُبقت عليهم بعض المقاييس الخاصة بمهارات الذكاء الوجداني والسلوك العدواني ، وأشارت النتائج إلى تحسن ملحوظ في مستوى الفعالية الذاتية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة فضلاً عن انخفاض السلوكيات العدوانية لديهم.

وفى مجال الكشف عن أثر برنامج لحل المشكلات الاجتماعية فى تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني كانت دراسة **(إيمان شاهين ٢٠٠٥)** وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالبة بالصف الأول الثانوي تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، وطبقت عليهم أدوات منها مقياس الذكاء الوجداني ، واختبار للقدرات العقلية واستمارة للمستوى الاقتصادي الاجتماعي ، إضافةً إلى برنامج الدراسة التدريبي ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية وذلك في القياس البعدي.

وقد هدفت **دراسة (ناصر السامرائى ٢٠٠٥)** إلى دراسة الذكاء الوجداني لدى الطلبة المتفوقين عقلياً وفقاً لمتغيرى السن والجنس واشتملت عينة الدراسة على (٨٣) تلميذاً من الجنسين تتراوح أعمارهم من (١٠ –١٢) سنة وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفوق العقلى والذكاء الانفعالى مع وجود علاقة ارتباطية بالسن إذ كلما زاد العمر ارتفعت درجات الذكاء الانفعالى ، بينما لم توجد فروق بين الذكور والإناث فى الذكاء الوجدانى .

وفى مجال الكشف عن علاقة الذكاء الوجدانى بالإنجاز الأكاديمى هدفت **دراسة (أحمد طه محمد ٢٠٠٥)** إلى الكشف عن علاقة الذكاء الوجدانى بالإنجاز الأكاديمى لدى (٨٩٥) تلميذاً من المراحل الإبتدائية والإعدادية والثانوية بمحافظة الفيوم وسلطنة عمان وتوصلت نتائجها إلى إمكانية التنبؤ بالإنجاز الأكاديمى من خلال الدرجة الكلية للذكاء الوجدانى وأن الإناث أعلى من الذكور فى الذكاء الشخصى كأحد أبعاد الذكاء الوجدانى.

ومن الدراسات التى طبقت على عينات مماثلة لعينة الدراسة الحالية ، **دراسة (إيمان على ٢٠٠٥)** التى هدفت إلى بيان أثر برنامج تدريبى لحل المشكلات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات الذكاء الوجدانى، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٩٤) طلبة من طالبات الصف الأول الثانوى وقد تم تطبيق البرنامج التدريبى

وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١لصالح المجموعة التجريبية مما يعنى فعالية البرنامج فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى .

وفى ذات الإتجاه كانت **دراسة (راندا رزق الله ٢٠٠٦)** التى هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى العينة المستهدفة وعددها (١٠١) تلميذا من الجنسين بالصف السادس الإبتدائى وقد أسفرت النتائج عن تحسن واضح فى مهارات الذكاء الوجدانى مما أشار إلى فاعلية البرنامج وكذلك استمرار تأثير البرنامج من خلال التطبيق التتبعى له .

ومن الدراسات التى استخدمت نموذج دانيال جولمان فى الذكاء الوجدانى **دراسة (عبدالمنعم الدردير٢٠٠٢)** التى هدفت إلى إعداد مقياس للذكاء الإنفعالى فى ضوء نموذج جولمان ، وقد تم التحقيق من صدقه بإستخدام التحليل العاملى على عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة بالتعليم الجامعى وقد أسفر التحليل عن وجود خمسة أبعاد هى: المهارات الإجتماعية والوعى بالذات والتعاطف والدافعية وتنظيم الذات.

أما الدراسات التى هدفت إلى التحقق من عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجدانى والتحصيل الدراسى ، فمنها **دراسة عبدالعال عجوة (٢٠٠٢)** التى طبقت على عينة قدرها (٢٥٧) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسى والذكاء الوجدانى .

ومن الدراسات التى بحثت الفروق بين الجنسين فى الذكاء الوجدانى ، **دراسة (بار-أون ١٩٩٧)** Bar-On على عينة بلغت (٣٨٣١) منه فئات عمرية مختلفة وقد توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين فى الدرجة الكلية على قائمة بار-أون فى الذكاء الانفعالى إلا أنه وجدت فروق لصالح الإناث فى أبعاد الوعى بالذات الانفعالية ، والتعاطف والعلاقات الاجتماعية والمسئولية الاجتماعية بينما تفوق الذكور فى أبعاد اعتبار الذات والتوكيدية والاستقلالية وخلص بار- أون إلى أن الذكور أقوى من الإناث فى مجال العلاقات مع النفس وتحمل الضغوط والقدرة على التوافق، بينما كانت الإناث أقوى فى مهارات العلاقات مع الآخرين .

وفى مجال الدراسات التى أجريت على البيئة المصرية توصلت دراسة محمد ابراهيم جودة (١٩٩١) إلى أنه يوجد فروق بين الجنسين فى أبعاد الذكاء الوجدانى.

كما هدفت **دراسة إنيولا (Eniola 2007)** إلى قياس مدى تأثير برنامج علاجى قائم على استراتيجيات الذكاء الوجدانى وفقاً لنموذج جولمان للذكاء الوجدانى بهدف تخفيف السلوكيات العدوانية وضبط الذات على عينة من المراهقين من الجنسين وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة انخفاض معدل السلوكيات العدوانية وذلك بسبب تطبيق البرنامج العلاجى القائم على استراتيجيات الذكاء الوجدانى.

أما **دراسة مصطفى سليمان ورضا الأدغم (٢٠٠٨)** قد هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات الذكاء الوجدانى لدى عينة من طلاب كلية التربية (سلطنة عمان) وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير متوسط للبرنامج المقترح على مهارات الذكاء الوجدانى ، وخلصت إلى أن دراسة الإنسانيات يمكن أن تسهم فى تحسين مكونات الذكاء الوجدانى .

وفى دراسة وصفية حول علاقة الذكاء الوجدانى بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية **قامت نصرة عبدالمجيد (٢٠١٠)** بالكشف عن الفروق بين الجنسين فى كل من الذكاء الوجداني وعوامل الشخصية على عينة من طلاب الجامعة وقد توصلت إلى أن هناك فروقاً بين الجنسين فى الذكاء الوجدانى فى اتجاه الإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة

من العرض السابق للدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية اتضح أنها تختلف فى أهدافها وأدواتها والعينات المستخدمة فيها وطريقة اجرائها وهذا بالطبع ما جعل النتائج مختلفة ، وهذا الاختلاف يعزى إلى طبيعة كل دراسة والمنهج المستخدم فى تنفيذها .

تبين أن معظم الدراسات السابقة استخدمت برامج تدخلية لتحسين مهارات الذكاء الوجدانى مثل ودراسة فينلى وآخرون (٢٠٠٠) ودراسة إيدى (٢٠٠٠) دراسة الياس وآخرون (٢٠٠٤)، دراسة ايمان على (٢٠٠٥) ودراسة رندا رزق الله (٢٠٠٦) وقد توصلت هذه الدراسات إلى أن البرامج المستخدمة فيها أثبتت فاعليتها فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى وخفض السلوكيات العدوانية وتحسين المهارات الشخصية .

من بين الدراسات التى اهتمت بتحديد أبعاد الذكاء الوجدانى دراسة بار – أون (١٩٩٧) ، ودراسة سالتر (٢٠٠٠) ودراسة عبدالمنعم الدردير (٢٠٠٢) وقد اتفقت

هذه الدراسات فيما بينها على أن مهارات الذكاء الوجدانى تدور حول الوعى بالذات ضبط الذات الدافعية تفهم الذات إدارة الانفعالات .

أما الدراسات التى استندت إلى نموذج جولمان فى دراسة أبعاد الذكاء الوجدانى فهما دراستان لعبدالمنعم الدردير (٢٠٠٢) ، إنيولا (٢٠٠٧) .

وحول الفروق بين الجنسين فى مهارات الذكاء الوجدانى اختلفت نتائج الدراسات بار- أون (١٩٩٧) ودراسة جولمان(٢٠٠٢) ودراسة أحمد طه (٢٠٠٥) ودراسة نصرة عبدالمجيد (٢٠١٠) ومن هذه الدراسات ما أثبت أن مهارات الذكاء الوجدانى لدى الذكور أفضل من الإناث ،بينما رأى بعضها أن الإناث أفضل فى هذه المهارات ، ورأى فريق ثالث أنه لاتوجد فروق بين الجنسين .

وبعض الدراسات أثبتت فعالية البرامج الإثرائية والدراسية فى تحسين مهارات الذكاء الوجدانى مثل فريدمان (٢٠٠١)، فريدمان (٢٠٠٣) ومصطفى سليمان (٢٠٠٨).

وأخيراً أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين مهارات الذكاء الوجدانى والتحصيل الدراسى مثل دراسة أحمد طه (٢٠٠٥) ومصطفى سليمان (٢٠٠٨) أما دراسة عبدالعال عجوة (٢٠٠٢) فلم تجد أية فروق بين التحصيل الدراسى والذكاء الوجدانى.

وإزاء هذا الإختلاف فى المتغيرات السابقة كان من الضرورى بحث ودراسة هذه المتغيرات ، وتمت صياغة فروض الدراسة الحالية على هذا النحو:

فروض الدراسة :

١) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلى للمجموعتين الضابطة

٢) والتجريبية من الجنسين على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى.

٣) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية من الجنسين فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى فى اتجاه القياس البعدى.

٤) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية من الجنسين فى القياس البعدى فى مهارات الذكاء الوجدانى (الوعى بالذات – إدارة الانفعالات– الدافعية) فى اتجاه المجموعة التجريبية.

٥) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية من الجنسين ذكور وإناث فى القياس البعدى على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى(الدرجة الكلية).

٦) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى.

إجراءات الدراسة الميدانية :

أولاً: منهج الدراسة

تم استخدام المنهج التجريبى لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية.

ثانياً : عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ وتلميذات الصفين الثانى والثالث الإعدادى بمدارس آل زايد الخاصة بإدارة أوسيم التعليمية بمحافظة الجيزة بالطريقة التالية :

١- تم اختيار (١٢٠) تلميذاً من الصفين الثانى والثالث الإعدادى وهم عينة الدراسة الأساسية بشروطٍ سيرد ذكرها .

٢- تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وعددها (٦٠) وتجريبية وعددها (٦٠) تلميذاً من الجنسين ، وقد روعى التساوى فى الأعداد بين الصفين الثانى والثالث كما روعى أيضاً تمثيل الجنسين بالتساوى وذلك فى كلتا المجموعتين.

٣- تراوح العمر الزمنى لتلاميذ العينة ما بين(١٢ : ١٥سنة) بمتوسط عمرى قدره (١١.٦٦ سنة) وانحراف معيارى قدره (٢٦.٨٣) .

٤- روعى أن يتم اختيار عينة الدراسة من التلاميذ الحاصلين على ٩٠% فأكثر فى مرحلة الشهادة الإبتدائية، وعلى ٩٠% فأكثر من مجموع درجات الفصل الدراسى السابق على تطبيق البرنامج.

شروط اختيار عينة الدراسة :

ساعد الباحث فى تطبيق البرنامج الإثرائى بعض مدرسى الصفين الثانى والثالث الإعدادى ، كما استعان الباحث بهم فى تحديد المستوى التعليمى والاجتماعى المطلوب من واقع سجلات التلاميذ بالمدرسة من خلال خبراتهم الشخصية ، هذا بالإضافة إلى الشروط التالية :

١- أن يكون لدى التلميذ القدرة والمهارة المطلوبة على قراءة وفهم محتوى البرنامج الإثرائى وعبارات مقياس مهارات الذكاء الوجدانى .

٢- أن يساعد المستوى التعليمى للتلميذ على الإستمرار مع الباحث خلال المدة المقررة لتطبيق البرنامج .

٣- أن تتوافر الظروف المناسبة لتفاعل عينة الدراسة مع البرنامج من خلال اختيار أساليب وفنيات معينة من أساليب بناء و تعديل السلوك .

٤- شارك بعض المعلمين فى تطبيق أدوات الدراسة بعد الإتفاق مع رئيس مجلس إدارة المدارس.

خطوات تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية :

تم التحقق من تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية فى متغيرات العمر الزمنى ومستوى الذكاء واختبارات تشخيص مهارات الذكاء الوجدانى كما يلى :

أولاً: فيما يتعلق بمتغير العمر الزمنى تم مجانسة المجموعتين كما بالجدول التالى:

جدول (١)

قيم متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على متغير العمر الزمنى

المجموعة	المتوسط	الوسيط	الإنحراف المعيارى	الالتواء	مستوى الدلالة
الضابطة	١٣٢.٢٤	١٣٢.١٠	٧.٢٤	٠.١٤	غيردالة
التجريبية	١٣٢.٢٨	١٣٢.٢٥	٧.٢٠	٠.٠٣	غيردالة

يتضح من هذا الجدول تقارب وتجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية فى متغير العمر الزمنى .

ثانياً: فيما يتعلق بمتغير الذكاء تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء وكانت النتائج كما بالجدول التالى:

جدول (٢)

قيم درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى معاملات الذكاء

المجموعة	المتوسط	الوسيط	الإنحراف المعيارى	الالتواء	مستوى الدلالة
الضابطة	١٠٤.٥٨	١٠٢.٤٧	٧.٤٣	٠.١١	غير دالة
التجريبية	١٠٣.٥٦	١٠٣.٤٢	٥.١٢	٠.١٣	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الذكاء لدى المجموعتين متجانسة ولاتوجد فروق جوهرية بينهما.

ثالثاً فيما يتعلق بتجانس المجموعتين تم تطبيق مقياس مهارات الذكاء الوجدانى المستخدم فى الدراسة وكانت النتائج كما بالجدول التالى :

جدول (٣)

قيم درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى

المجموعة	الضابطة ن = ٦٠				التجريبية ن = ٦٠				
المهارات	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	الالتواء	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	الالتواء	مستوى الدلالة
أ	٩٦.٥٩	٩٦.٢٤	٤.٤٤	٠.٣٥	٩٩.٣٧	٩٩.٣٦	٥.٠١	٠.٠١	غيردالة
ب	١٠٠.١٢	١٠٠.٢٣	٤.٨٦	٠.١١	١٠٣.٤٤	١٠٢.٨٩	٤.٦٩	٠.٥٥	غيردالة
ج	١٠٢.٥٧	١٠٢.٥٣	٥.٥٣	٠.٠٤	١٠١.٥٩	١٠١.٥١	٥.٥٦	٠.٠٨	غيردالة
د	٩٧.٤٧	٩٧.٣٦	٤.١٣	٠.١١	١٠١.٢١	١٠١.٠٢	٤.٤٨	٠.١٩	غيردالة

(أ)مهارات الوعى بالذات (ب) مهارات ادارة الانفعالات

(جـ) مهارات الدافعية (د) الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن قيم الالتواء بين المجموعتين الضابطة والتجريبية غير دالة فى مقاييس مهارات الذكاء الوجدانى مما يدل على تجانس عينة الدراسة .

ثالثاً : أدوات الدراسة :

١- اختبار المصفوفات المتتابعة (جون رافن) تعريب فؤاد أبو حطب وآخرون.

٢- مقياس مهارات الذكاء الوجدانى (إعداد الباحث)

٣- البرنامج التدريبى (إعداد الباحث)

وفيما يلى خطوات إعداد الأدوات :

أولاً : مقياس مهارات الذكاء الوجدانى :

تمت صياغة عدد (٤٥) مفردة خاصة بمهارات الذكاء الوجدانى كما يلى :

أ - مهارات الوعى بالذات (فهم الذات) وتتكون من(١٥)مفردة .

ب- مهارات إدارة الانفعالات (ضبط الذات)تتكون من(١٥) مفردة .

جـ- مهارات الدافعية حفز الذات ويتكون من (١٥) مفردة .

وقد تمت صياغة هذه المفردات من خلال الإطلاع على الاختبارات والمقاييس المعدة لنفس الغرض ، واستقراء البحوث والدراسات المرتبطة بهذا المجال .

كيفية تصحيح المقياس:

لكل مفردة أربعة بدائل على مقياس متدرج: دائماً (٤) درجات، غالباً (٣) درجات، أحياناً (٢) درجة، نادراً درجة واحدة، وبذا تكون درجة الحد الأقصى لكل اختبار فرعي (٦٠ درجة) ، والحد الأدنى (١٥ درجة) ، وللمقياس ككل (١٨٠ درجة) حد أقصى ، (٤٥ درجة) حد أدنى ، وتدل الدرجة العالية للتلميذ المشارك على زيادة وتحسن معدل مهارات الذكاء الوجدانى لديه.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الذكاء الوجدانى

١- حساب الصدق:

تم حساب الصدق بطريقتين هما صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلى كما يلى :

أ- صدق المحكمين:

حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من الأساتذة فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية وقد أجمع المحكمون بنسبة تراوحت بين (٩٠ : ١٠٠ %) على اشتمال المقياس على مهارات الذكاء الوجداني وكفاياته الملائمة لتلاميذ عينة الدراسة ، وذلك بعد إجراء التعديلات التي طلبها بعض المحكمين .

ب- حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلى:

تم صياغة عبارات المقياس فى شكلها النهائى وإعداد تعليمات تطبيقه على مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية عددها (٧٨) تلميذاً بمدارس آل زايد الخاصة من غير عينة الدراسة الأساسية وبعد التصحيح تم رصد الدرجات لحساب صدق الإتساق الداخلى للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط مجموع كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية له ، كما بالجدول التالى:

جدول (٤)

قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معاملات الإرتباط	مستوى الدلالة
مهارات الوعي بالذات	٠.٦٣٣	٠.٠١
مهارات إدارة الانفعالات	٠.٦٨٧	٠.٠١
مهارات الدافعية	٠.٥٥٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٦٩٦	٠.٠١

وتشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة عند مستوى ٠.٠١

وبعد الانتهاء من هذه الخطوة تم حذف عدد (٥) عبارات كان ارتباطها غير دال ليصبح العدد النهائى لعبارات المقياس (٤٥) عبارة تم توزيعها كما بالجدول التالى :

جدول (٥)

أرقام العبارات على كل بعد من أبعاد المقياس

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات
١	مهارات الوعى بالذات	١ ٤ ٧ ١٠ ١٣ ١٦ ١٩ ٢٢ ٢٥ ٢٨ ٣١ ٣٤ ٣٧ ٤٠ ٤٣
٢	مهارات إدارة الإنفعالات	٢ ٥ ٨ ١١ ١٤ ١٧ ٢٠ ٢٣ ٢٦ ٢٩ ٣٢ ٣٥ ٣٨ ٤١ ٤٤
٣	مهارات الدافعية	٣ ٦ ٩ ١٢ ١٥ ١٨ ٢١ ٢٤ ٢٧ ٣٠ ٣٣ ٣٦ ٣٩ ٤٢ ٤٥

٢- حساب الثبات :

تم حساب الثبات بطريقتين هما :

أ- طريقة إعادة التطبيق حيث تم تطبيق المقياس على عينة تقنين من غير عينة الدراسة الأصلية وعددهم (٦٠) تلميذاً وتلميذه من الصف الثانى الإعدادى مرتين بفاصل زمنى قدره (٢١) يوماً وتم حساب معاملات الارتباط كما بالجدول التالى:

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى

أبعاد المقياس	العدد الكلي	مستوى الدلالة
مهارات الوعي بالذات	٠.٦٢١	٠.٠١
مهارات إدارة الانفعالات	٠.٧٣٣	٠.٠١
مهارات الدافعـــــــية	٠.٥٢٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧٤٢	٠.٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الارتباط بين مَرَّتَـيْ التطبيق كانت مرتفعة ودالة عند مستوى ٠.٠١.

ب- تم استخدام طريقة حساب معامل الثبات ألفا بإستخدام معادلة كرونباخ Cronpach للتأكد من خلال أسلوب آخر من ثبات المقياس وكانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية على التوالى ٠.٧٦ ، ٠.٧٩ ، ٠.٨١، ٠.٩١ .

وبذا يمكن القول أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية ودالة ، بما يمكن معه الإطمئنان إلى استخدامه وتطبيقه على عينة الدراسة .

رابعاً : البرنامج الإثرائى :

تم إعداد برنامج إثرائى لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى من جزأين :

الأول : لتنمية مهارات التفكير وإدارة الانفعالات والوعى بالذات والوعى بالآخرين ، والثانى لتنمية مهارات الدافعية وقد تم إعداد البرنامج بعد الإطلاع على نتائج الدراسات والبحوث المرتبطة التى اهتمت بتنمية الذكاء الوجدانى وكذلك على بعض البرامج المشابهة ، وقد أعدت مفردات وجلسات البرنامج ثم عرضت على عدد

من المحكمين الأساتذة فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية وبعض معلمى المرحلة الإعدادية للتأكد من مناسبة البرنامج لعينة الدراسة ومدى صلاحيته لتنفيذ الأهداف الموضوعة له ، وفيما يلى عرض لأهداف البرنامج الإثرائى :

الجزء الأول : مهارات التفكير وإدارة الانفعالات والوعى بالذات والوعى بالآخرين:

الأهداف العامة :

١- التدريب على كيفية تصنيف الأشياء :

- التدرب على تصنيف الأشياء وفقاً للمجموعة التى تنتمى إليها.
- التعرف على طبيعة الخصائص المشتركة بين مفردات فئة أو مجموعة معينة.
- تصنيف الأشياء فى مجموعات وفق نظام معين.

٢- التدريب على كيفية التفكير الناقد:

- التوصل إلى استنتاجات ومعانٍ جديدة.
- البحث عن بدائل فى ضوء وجهات نظر مختلفة.
- البحث عن الأسباب وتوظيف المعلومات لإيجاد البدائل المناسبة .

٣- التدريب على تنمية الوعى بالذات والآخرين :

- زيادة الوعى بما يدور حولنا ومعالجة الأمور من زوايا مختلفة.
- زيادة الفاعلية والنشاط فى تنظيم المواقف أو التخطيط المنظم لها.
- الفاعلية فى معالجة ما يقدم من خبرات .

٤- التدريب على حل المشكلات :

- توظيف المعلومات والمهارات فى معرفة واستيعاب المواقف الجديدة.
- التعرف على المهارات المطلوبة لحل مشكلة ما.
- التعرف على أنواع المشكلات والتدرب على وضع الحلول المناسبة لها.

الجزء الثانى: المهارات الخاصة بالدافعية بإعتبارها أساس المهارات الوجدانية:

الأهداف العامة:

١- دافعية الإنجاز وتحقيق الأهداف :

- تنمية مهارات الإنجاز واستمرارية المثابرة .
- التعرف على كيفية وأساليب تحقيق الأهداف.
- توقع النجاح وعدم الخوف من الفشل .

٢- تنمية روح التفاؤل والأمل :

- تنمية دوافع الالتزام وتوقع النجاح.
- تنمية مهارة الصمود فى مواجهة الإحباط.
- تنمية مهارات الإقدام والقدرة على الفعل .

٣- تنمية دافعية الإنجاز:

- تنمية الدافعية الذاتية للنجاح وبلوغ الأهداف.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المجتمع.
- التفاؤل وعدم الإستسلام لليأس.

خامساً: خطوات الدراسة

اشتملت خطوات الدراسة على مايلى :

١- تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء .

٢- إعداد البرنامج الإثرائى ومقياس مهارات الذكاء الوجدانى.

٣- اجراء خطوات مجانسة المجموعتين الضابطة والتجريبية فى متغيرات العمر الزمنى والذكاء ومهارات الذكاء الوجدانى.

٤- تم تطبيق مقياس مهارات الذكاء الوجدانى على المجموعتين الضابطة والتجريبية (قياس قبلى).

٥- تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسى الأول عام ٢٠١١ علـى مـدار (١٢) أسبوعاً بواقع (٢) حصة اسبوعياً بمشاركة بعض مدرسى الصفين الثانى والثالث الإعدادى بعد تدريبهم على البرنامج وشرح أهدافه والإجابة عن كل مايتعلق بـه من أسئلة واستفسارات.

٦- تم تطبيق مقياس مهارات الذكاء الوجدانى على المجموعة التجريبية (قياس بعدى) بعد الإنتهاء من جلسات تطبيق البرنامج .

٧- تم تطبيق مقياس مهارات الذكاء الوجدانى على المجموعة التجريبية بعد مـرور شهرين من انتهاء هذه الدراسة (قياس تتبعى)

نتائج الدراسة وتفسيرها :

الفرض الأول:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلى للمجمـوعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى .

ولحساب هذه الفروق تم حسـاب المتوسـطات والانحرافـات المعياريـة بـين المجموعتين باستخدام اختبار"ت" وكانت النتائج كما فى الجدول الآتى :

جدول(٧)

الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس القبلى

ن =٦٠

الأبعاد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعى بالذات	الضابطة	٢٢.٩٢	٤.٤٣	٠.٢٤٠	غير دالة
	التجريبية	٢٣.١٣	٥.٧٢١		
ادارة الانفعالات	الضابطة	٢٢.٢٣	٤.٢٢٠	٠.٩٠٤	غير دالة
	التجريبية	٢٢.٩٣	٤.٢٦٢		
الدافعية	الضابطة	٢٤.٠٢	٥.٠٥١	٠.٤٢١	غير دالة
	التجريبية	٢٣.٦٢	٥.٣٥٩		
المجموع الكلى	الضابطة	٦٩.١٧	٨.١٠٣	٠.٣٠٢	غير دالة
	التجريبية	٦٩.٦٨	١٠.٥٠٣		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى أبعاد مقياس مهارات الذكاء الوجدانى الثلاث (الوعى بالذات ،إدارة الانفعالات،الدافعية)، ويكمن القول بأن هذا الفرض يشير إلى تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج ، غير أن بعض الدراسات أبقت على هذا الفرض فى بداية النتائج لبيان دور البرنامج الإثرائى المستخدم.

والواقع أن تساوى مجموعتى البحث الضابطة والتجريبية يرجع إلى أن هذه الفئة العمرية من (١٢:١٥ سنة) تمثل مرحلة المراهقة المبكرة ومن خصائص هذه المرحلة عدم الإستقرار والتناقض الانفعالى وشيوع المشكلات السلوكية والإنفعالية بسبب طفرة النمو الجنسية (محمد السيد عبدالرحمن ٢٠٠١: ١٤٤-١٤٥) وبسبب تركيز المدرسة على الجانب المعرفى فقط فى شخصيات المتعلمين وإهمال النواحى الوجدانية (روبنس وسكوت ،٢٠٠٠ : ١٩٠) رغم تأكيد العديد من الباحثين على أهمية الجوانب الوجدانية فى بناء شخصية المتعلم وتأثيرها المباشر على الإنجاز والدافعية والتحصيل الدراسى (Mayer, 2000) هذا بالإضافة إلى العنف المكتسب من المجتمع فى مختلف مظاهر الحياة، وتأثر العديد من المراهقين بغياب الاستقرار الوجدانى فى شخصياتهم .

الفرض الثانى:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية من الجنسين فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى فى اتجاه القياس البعدى .

ولحساب هذه الفروق تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية بإستخدام اختبار"ت" كما فى الجدول الآتى:

جدول رقم (٨)
الفروق بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الوعى	القبلى	٢٣.١٣	٥.٧٢١	٢٨.٣٣٣	٠.٠١	٠.٩٣١
	البعدى	٦١.٨٠	٨.٠٧٣			
الانفعالات	القبلى	٢٢.٩٣	٤.٢٦٢	٣٥.٩٩٨	٠.٠١	٠.٩٥٦
	البعدى	٦٢.٧٥	٧.٧٧٨			
الدافعية	القبلى	٢٣.٦٢	٥.٣٥٩	٣٤.٢٣٤	٠.٠١	٠.٩٥٢
	البعدى	٦٣.٩٨	٧.٨٧٧			
المجموع	القبلى	٦٩.٦٨	١٠.٥٠٣	٤٥.٠١٠	٠.٠١	٠.٩٧٢
	البعدى	١٨٨.٥٣	١٨.٤٠٣			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى اتجاه القياس البعدى وهذا يدل على ثبوت صحة الفرض الأول، وبالنظر إلى الجدول يلاحظ ارتفاع قيم متوسطات القياس البعدى عن متوسطات القياس القبلى فى أبعاد المقياس الثلاثة، وللتأكد من تأثير البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية تم حساب حجم التأثير للتأكد من الدلالة العملية للنتائج وذلك باستخدام مربع إيتا (Eta-Squared) لمعرفة النسبة المئوية من تباين المتغير التابع (مهارات الذكاء الوجدانى) الذى يمكن تفسيره بمعرفة المتغير المستقل (البرنامج الإثرائى) (صلاح مراد،٢٠٠٠ :٢٤٥) .

وبالنظر إلى الجدول يتضح أن قيمة مربع إيتا فى مهارات الوعى بالذات ٠.٩٣١ وهذا يعنى أن نسبة ٩٣.١ % من تباين التحسن فى مهارات الوعى بالذات لدى المتفوقين دراسياً كان تأثرها واضحاً بالبرنامج الإثرائى المعد فى ضوء نموذج جولمان وفى مهارات إدارة الانفعالات كانت النسبة ٩٥.٦% من تباين التحسن فى تلك المهارات مما يدل على فاعلية البرنامج الإثرائى فى التحسن الملحوظ فى مهارة إدارة الانفعالات بالمقارنة بالنسبة السابقة ٩٣.١% واللاحقة ٩٥.٢% وإن كان الفارق بين مهارتى إدارة الانفعالات والدافعية طفيفاً إلا أن نسبة الدرجة الكلية للمهارات الثلاث كانت ٩٧.٢% مما يدل على التأثير الواضح للبرنامج فى تحسن مهارات

الذكاء الوجدانى موضوع الدراسة ، وهذا التحسن يعزى إلى البرنامج الإثرائى الذى يشتمل على جوانب معرفية ووجدانية متعددة ، تهدف إلى اثراء مهارات الذكاء الوجدانى فى شخصية المتعلم وهى : مهارة الوعى بالذات والتى يقصد بها فهم الذات بصورة واقعية ،ومهارة إدارة الانفعالات والتى تعنى ضبط الذات والتحكم فيها ، ومهارة الدافعية التى تعنى تحفيز الذات وتوجيهها نحو تحقيق هدف معين .

ويمكن توجيه المهارات الثلاث إلى معنى الفاعلية الذاتية لدى فئة المتفوقين دراسياً ، ومن البرامج التدخلية التى توصلت إلى هذه النتيجة دراسة إلياس (Eliase,2004) التى اعتمدت على برنامج تدخل لدى تلاميذ العام الأخير من تلاميذ المرحلة الإبتدائية لتهيئتهم لدخول المرحلة الإعدادية بتعزيز مهارات الذكاء الوجدانى لديهم التى خفضت مستوى العدوانية فى سلوكياتهم .

وفى ذات الاتجاه أمكن تنمية المهارات الاجتماعية وتحسين التوافق الاجتماعى من خلال تدريب التلاميذ على مهارات الذكاء الوجدانى فى دراسات فينلى (Finley,2000) وجور (Gore 2000)و ايدى (Eddy,2000) فى برامج التدخل المبكر المعتمدة على مهارات الذكاء الوجدانى حيث توصلوا إلى ترويض جنوح المتعلمين والحد من سلوكياتهم العنيفة ، وهذا يشير إلى دور مهارات الذكاء الوجدانى فى معالجة المشكلات الشخصية والتغلب على الإضطرابات السلوكية .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه سالتر (Salter,2000) من خلال برنامج إثرائى كان هدفه تعزيز مهارات الوعى بالذات والوعى بالآخر من خلال مهارات ضبط الذات والوعى بالذات وحفز الذات وهو ما وصفته الدراسة الحالية بإدارة الإنفعالات ،فهم الذات والوعى بها والدافعية ، وقد أثبتت دراسة (سالتر) أن مهارتى الوعى بالذات وإدارة الانفعالات أعلى المهارات تحسناً بالإضافة إلى تحسن المهارات الأخرى .

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات التى استخدمت برامج اثرائية أو مقررات دراسية موجهه لتنمية مهارات الذكاء الوجدانى فى دراسات كل من، وسحر عبدالجيد ٢٠٠١ ،وفريدمان Freedman 2001 وجولمان Goleman 2002 وفريد مان ٢٠٠٣ وفيلى وبلنجر Finly & Pellinger 2003 وايمان شاهين ٢٠٠٥ وايمان على ٢٠٠٥، ورندا رزق الله ٢٠٠٦حيث توصلت هذه الدراسات إلى زيادة معدلات السلوك الاجتماعى السوى وتنمية مهارات الذكاء الوجدانى وتخفيف حدة السلوك

العدوانى ومساعدة عينات الدراسة على إدارة عواطفهم والسيطرة عليها وتحقيق التعاطف Empathy مع الآخرين وتسهيل التعامل معهم .

كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتفوقين دراسياً أكثر قدرة على التفاعل الوجدانى السوى ، وأسرع استجابة لفعاليات البرنامج الإرشادى المستخدم وأكثر تأثراً به.وهذا ما توصلت إليه دراسة ناصر السامرائى ٢٠٠٥ على عينة من فئة عمرية تنتمى إلى ما قبل المراهقة pre adolescence حيث وجد ارتباطاً موجباً بين التفوق العقلى والذكاء الوجدانى واتفقت أيضاً مع ما توصل إليه (أحمد طه محمد ٢٠٠٥) من وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجدانى والانجاز الأكاديمى.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه عبدالعال عجوة (٢٠٠٢) من عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسى والذكاء الوجدانى وكانت هذه النتيجة ضمن نتائج أخرى سبباً من أسباب إجراء الدراسة الحالية، ولعل هذا الاختلاف يتفق مع توجهات الباحثين النظرية ، واختلاف العينات التى شاركت فى تطبيق هذه الدراسات.

ومن النتائج التى توصلت إليها الدراسة أن نموذج جولمان فى الذكاء الوجدانى لم يختبر إلا فى دراسات قليلة بعكس نموذج بار- أون Bar-On الذى أجريت عليه دراسات عديدة .واقتصرت أهداف الدراسة على ثلاثة أبعاد فقط من هذا النموذج لإمكانية اختبارها علمياً، ومن الدراسات التى استخدمت هذا النموذج وتشابهت فى نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية (دراسة عبدالمنعم الدردير ٢٠٠٢) التى أجرت تحليلاً عاملياً لاختبار نموذج جولمان وأثبتت وجود الأبعاد الخمسة التالية: الوعى بالذات وتنظيم الذات والدافعية والمهارات الاجتماعية والتعاطف، ودراسة إنيولا Eniola التى اختبرت تأثير برنامج علاجى قائم على استراتيجيات الذكاء الوجدانى وفقاً لنموذج جولمان للذكاء الوجدانى ،وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير لدراسة العلوم الإنسانية على تحسين مكونات الذكاء الوجدانى.

الفرض الثالث

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية من الجنسين فى القياس البعدى للمهارات الوجدانية (الوعى بالذات،إدارة الانفعالات، الدافعية) فى اتجاه المجموعة التجريبية.

ولحساب هذه الفروق تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية بإستخدام اختبار"ت" كما فى الجدول الآتى :

جدول رقم (٩)
الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى
ن=٦٠

الأبعاد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعى بالذات	الضابطة	٢٠.٩٢	٤.٩٢١	٣٣.٤٩٤	٠.٠١
	التجريبية	٦١.٨٠	٨.٠٧٣		
ادارة الانفعالات	الضابطة	٢١.٣٢	٥.١٧٣	٣٤.٣٥٨	٠.٠١
	التجريبية	٦٢.٧٥	٧.٧٧٨		
الدافعية	الضابطة	٢١.٤٢	٥.٦٥٢	٣٤.٠٠٩	٠.٠١
	التجريبية	٦٣.٩٨	٧.٨٧٧		
المجموع	الضابطة	٦٣.٦٥	١٣.١٠٠	٤٢.٨٢٣	٠.٠١
	التجريبية	١٨٨.٥٣	١٨.٤٠٣		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى للمهارات الوجدانية الثلاث وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية مما يدل على صحة الفرض الثالث ويعزى ذلك إلى فاعلية البرنامج وتأثيره على أفراد عينة الدراسة، وفى مجال المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية كانت الفروق دالة إحصائياً بشكل لافت للنظر حيث كانت المقارنة بين متوسطات المجموعتين فى اتجاه المجموعة التجريبية ، ففى مهارات الوعى بالذات بلغ متوسط المجموعة التجريبية(٦١.٨٠) وفى مهارة إدارة الإنفعالات (٦٢.٧٥) وفى مهارات الدافعية كانت (٦٣.٩٨) وبلغت قيمة متوسطات المهارات الثلاث(١٨٨.٥٣) فى مقابل (٦٣.٦٥) للمجموعة الضابطة وفى ذلك دلالة واضحة على فاعلية البرنامج وتأثيره فى مهارات الذكاء الوجدانى وقد اتفقت نتائج الفرض الثالث مع ما توصلت إليه دراسات كل من(جولمان ٢٠٠٢،فريدمان ٢٠٠٣،فينلى بلنجر ٢٠٠٣،ايمان شاهين ٢٠٠٥).

الفرض الرابع

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعة التجريبية من الجنسين (ذكور/إناث) فى القياس البعدى على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى.

ولحساب هذه الفروق تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية بين الذكور والإناث باستخدام اختبار"ت" كما فى الجدول الآتى :

جدول رقم (١٠)
الفروق بين الجنسين فى القياس البعدى
ن = ٣٠ ذكور، ٣٠إناث

البعد	النوع	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعى	ذكور	٦٢.٨٣	٧.٢٩٧	٠.٩٩١	غير دالة
	إناث	٦٠.٧٧	٨.٧٨٤		
الانفعالات	ذكور	٦٢.٣٧	٨.١٨١	٠.٣٧٩	غير دالة
	إناث	٦٣.١٣	٧.٤٧٣		
الدافعية	ذكور	٦٣.٨٠	٧.٦٣٦	٠.١٧٩	غير دالة
	إناث	٦٤.١٧	٨.٢٣٨		
المجموع	ذكور	١٨٩.٠٠	١٧.٣٧٨	٠.١٩٥	غير دالة
	إناث	١٨٨.٠٧	١٩.٦٦١		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى القياس البعدى للمهارات الوجدانية مما يدل على صحة الفرض الرابع، وتساوى الجنسين فى التأثر بالبرنامج المستخدم فى الدراسة ، ويمكن تفسير ذلك بمعرفة طبيعة مرحلة النمو – كما سبق أن أشرنا – للعينة مجال الدراسة ،كما أن مرحلة المراهقة المبكرة من (١٢:١٥ سنة) من أهم ما يميزها الشعور بالذات والاستقلالية كما أن الإناث فى أغلب المجتمعات لديهن مفهوم ذات ايجابى كما يشترك الذكور معهم فى ذات الصفة كما أن التفاعل مع البرنامج يكاد يكون متساوياً لدى الجنسين .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من بار أون ١٩٩٧، ومحمد ابراهيم جودة ١٩٩٩ وناصر السامرائى ٢٠٠٥، التى لم تجد فروقاً بين الذكور والإناث فى مهارات الذكاء الوجدانى، هذا وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه (أحمد طه ٢٠٠٦) فى دراسة مقارنة بين مصر وسلطنة عمان حول علاقة الذكاء الوجدانى بالإنجاز الأكاديمى حيث وجد أن الإناث أعلى درجة من الذكور فى بعد الذكاء الشخصى كأحد أبعاد الذكاء الوجدانى ،وفى دراسة بار– أون ١٩٩٧ التى بحثت الفروق بين الجنسين فى مهارات الذكاء الوجدانى على عينات كبيرة من مختلف الأعمار حيث وجدت أن الإناث أكثر تفوقاً فى مهارات الوعى

بالذات والتعاطف والعلاقات الاجتماعية ، بينما تفوق الذكور فى مهارات اعتبار الذات والتوكيدية، وقد خلصت هذه الدراسة إلى أن الذكور أقوى من الإناث فى مجال العلاقات مع الآخرين وتحمل الضغوط، وأن الإناث أقوى فى مجال العلاقات الاجتماعية.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه(نصرة عبدالمجيد ٢٠١٠) فى مجال الكشف عن الفروق بين الجنسين وفى علاقة الذكاء الوجدانى بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية حيث وجدت فروق دالة بين الجنسين فى اتجاه الإناث .

الفرض الخامس

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى.

ولحساب هذه الفروق تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية بين القياسين البعدى والتتبعى باستخدام اختبار"ت" كما فى الجدول الآتى :

جدول رقم (١١)

الفروق بين القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعى	البعدى	٦٠	٦١.٨٠	٨.٠٧٣	٠.٨٩٣	غير دالة
	التتبعى	٦٠	٥٩.٩٧	٨.٠١١		
الانفعالات	البعدى	٦٠	٦٢.٧٥	٧.٧٧٨	٠.٩٧٩	غير دالة
	التتبعى	٦٠	٦١.٩٦	٧.٥٦٢		
الدافعية	البعدى	٦٠	٦٣.٩٨	٧.٨٧٧	٠.٧٧٩	غير دالة
	التتبعى	٦٠	٦٢.١٤	٧.٤٣١		
المجموع	البعدى	٦٠	١٨٨.٥٣	١٨.٤٠٣	٠.٤٩٥	غير دالة
	التتبعى	٦٠	١٨٤.٠٤	١٧.٨٥٢		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية فى مهارات الذكاء الوجدانى قيد الدراسة ،وهذا يدل على امتداد تأثير البرنامج خلال فترة المتابعة، ويمكن القول إن استمرار تأثير البرنامج وتحسن مهارات الذكاء الوجدانى لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً يرجع إلى فاعلية البرنامج وتأثيره ومشاركة معلمى الفصول المختارة فى تطبيق البرنامج وتسجيل ملاحظاتهم وتعاونهم مع الباحث مما أوجد قدراً من التكامل ساعد على تحقيق أهداف البرنامج .

ملخص نتائج الدراسة:

تتلخص نتائج الدراسة فيما يلى :

أولاً : تساوت المجموعتان الضابطة والتجريبية فى مهارات الذكاء الوجدانى قبل تطبيق البرنامج وذلك لأن المجموعتين تنتميان إلى نظام تعليمى واحد، ومستوى ثقافى اجتماعى متقارب ، ولا يوجد تفاوت بينهما فى العمر الزمنى أو معاملات الذكاء ، لذا كانت هذه الخطوة ضرورية ليتضح مدى تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية.

ثانياً : أحدث البرنامج الإثرائى تأثيراً واضحاً على المجموعة التجريبية فى مهارات الذكاء الوجدانى بدليل ارتفاع قيم متوسطات القياس البعدى للمجموعة التجريبية فى مهارات الوعى بالذات وإدارة الانفعالات والدافعية مما يشير إلى الأهداف الموضوعة للبرنامج الإثرائى .

ثالثاً: فى مجال المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية كانت الفروق فى اتجاه المجموعة التجريبية التى تحسنت لديها مهارات الوعى بالذات وإدارة الانفعالات والدافعية وهذا ما توصلت إليه دراسات عديدة استخدمت البرامج التدخلية فى تعديل مهارات الذكاء الوجدانى .

رابعاً: أثبتت النتائج تساوى الجنسين ذكوراً وإناثاً فى مقدار التحسن الذى حدث لديهما فى مهارات الذكاء الوجدانى ولعل ذلك يرجع إلى تشابه خصائص وسمات الشخصية عند كلا الجنسين فى هذه المرحلة ، وقد أشارت بعض البحوث والدراسات إلى أنه لاتوجد فروق بين الجنسين فى تأثرهما بالبرامج التدخلية التى هدفت إلى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى .

خامساً: أثبتت النتائج استمرارية تأثير البرنامج على أفراد العينة التجريبية خلال فترة المتابعة وهذا يدل على امتداد تأثير البرنامج الإثرائى فى تنمية وتحسين مهارات الذكاء الوجدانى ، مما يمكن معه القول بضرورة تعميم البرامج الإثرائية الخاصة بتنمية مهارات الذكاء الوجدانى على عينات أكبر ونطاق أوسع فى مراحل التعليم العام .

ويمكن إجمالاً القول بفاعلية البرنامج الإثرائى المستخدم فى تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى أفراد عينة الدراسة ،وذلك يرجع إلى تحديد أهداف البرنامج بدقة واختيار المهارات الأساسية المكونة للذكاء الوجدانى ، وتنوع الفنيات المستخدمة فى تنفيذه مثل فنية المناقشة والحوار وفنية النمذجة و فنية التشكيل ، كما صاحب تطبيق البرنامج تنفيذ مجموعة من الأنشطة ساعدت على تعزيز الاستفادة من البرنامج المقدم.

التوصيات والتطبيقات التربوية:

١- فى ضوء نتائج الدراسات السابقة يمكن القول بأن البناء الوجدانى وإدارة الوجدان والذكاء الوجدانى ومهاراته المختلفة مصطلحات غائبة عن النسق التعليمى منهجاً ومعلماً وأسلوباً وطريقةً فى التدريس، فلم يزل التركيز على الجانب المعرفى قائماً والاهتمام بالحفظ والاستظهار فقط ، وأغفلت بقية الجوانب الهامة فى شخصية الإنسان وفى مقدمتها مهارات الذكاء الوجدانى ، فلذا كان من الضرورى الاهتمام بإستراتيجية واضحة لإطار شامل للتربية الوجدانية فى المقررات والمناهج الدراسية وفى المناخ المدرسى وفى طرق التعليم والتدريس .

٢- التركيز على تنمية مهارات الذكاء الوجدانى ضمن كفايات إعداد المعلمين قبل تخرجهم وذلك بزيادة مساحة العلوم الإنسانية فى المقررات المقدمة لهم فى كليات التربية وغيرها من الكليات التى تعنى بإعداد المعلمين .

٣- التدريب المستمر للمعلمين القدامى والجدد على أساليب تنمية مهارات الذكاء الوجدانى لدى تلاميذهم وطرق قياسها وتقويمها وذلك من خلال خطة تدريبية منظمة .

المراجع

١- أحمد طه محمد (٢٠٠٥) الذكاء الوجدانى قياسه وعلاقته بالنوع والإنجاز الأكاديمى ، مجلة معهد الدراسات العربية ، جامعة القاهرة،ص ص ٢٩- ٨٨ .

٢- أمينة جادو(٢٠٠٥) العنف المدرسى بين الأسرة والمدرسة والإعلام ،القاهرة ، دار السحاب للنشر والتوزيع .

٣- إيمان على (٢٠٠٥) أثر برنامج تدريبى لحل المشكلات على تنمية بعض مهارات الذكاء الوجدانى ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٤- إيمان محمدى شاهين (٢٠٠٥) أثر برنامج تدريبى على تنمية بعض مهارات الذكاء الوجدانى ، رسالة ماجستير ،معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

٥- السيد ابراهيم السمادونى(٢٠٠١) الذكاء الوجدانى والتوافق المهنى للمعلم ، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوى العام، مجلة عالم التربية العدد ٣. ، ص ص ٦١- ١٥١ .

٦- السيد ابراهيم السمادونى (٢٠٠٧) الذكاء الوجدانى دار الفكر ،عمان، الأردن.

٧- بام روبنس،جان سكوت (٢٠٠٠) الذكاء الوجدانى ،ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافى القاهرة،دار قباء للطباعة والنشر.

٨- جابر عبدالحميد جابر (٢٠٠٣) الذكاءات المتعددة والفهم ، القاهرة ،دار الفكر العربى .

٩- خولة البلوى (٢٠٠٤) الذكاء الانفعالى وعلاقته بالتوافق النفسى والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية البنات بمدينة تبوك،رسالة ماجستير كلية التربية للبنات بتبوك،السعودية.

١٠- دانيال جولمان(٢٠٠٠) الذكاء العاطفى ، ترجمة ليلى الجبالى، مراجعة محمد يونس ، العدد ٢٦٢ ، سلسة عالم المعرفة ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، الكويت.

١١- راندا رزق الله (٢٠٠٦) برنامج تدريبى لتنمية الذكاء العاطفى لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائى، رسالة دكتوراه ، جامعة دمشق ،سوريا.

١٢- سحر فاروق عبدالجيد(٢٠٠١) تقييم فعالية برنامج تدريبى لتنمية الذكاء الوجدانى لدى عينة من طلاب الجامعة ،رسالة دكتوراه ،كلية البنات،جامعة عين شمس .

١٣- صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠) الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية.

١٤- عبدالرقيب أحمد البحيرى (٢٠٠٢) الموهبة أهى مشكلة دراسة من منظور الصحة النفسية ؟ ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الخامس كلية التربية جامعة أسيوط (تربية الموهوبين والمتفوقين) ص ص ٢٩٥- ٣١٩.

١٥- عبدالعال السيد عجوة (٢٠٠٢) الذكاء الانفعالى وعلاقته بكل من الذكاء المعرفى والعمر والتحصيل الدراسى والتوافق النفسى لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية،جامعة الاسكندرية ١٣(١) ص ص ٢٥٠-٣٤٤

١٦- عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٩٠) الطلبة الموهوبون فى التعليم العام بدول الخليج العربى، أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم ، مكتب التربية العربى لدول الخليج العربى العدد(٢٨) ص ٥٧.

١٧- عبدالمطلب أمين القريطى (٢٠٠٥) الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم،القاهرة،دار الفكر العربى.

١٨- عبدالمنعم أحمد الدردير(٢٠٠٢) الذكاء الانفعالى لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية ،مجلة دراسات تربوية واجتماعية المجلد الثامن العدد (٢٨) ص ص ٢٢٩-٣١٧ كلية التربية جامعة حلوان.

١٩- فتحى عبدالرحمن جروان(١٩٩٥) الموهبة والتفوق والابداع ،دار الكتاب الجامعى ، العين الإمارات العربية المتحدة.

٢٠- فؤاد أبو حطب (١٩٩١) الذكاء الشخصى النموذج وبرنامج البحث المؤتمر السابع لعلم النفس ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية ص ص ١٥- ٣٢.

٢١- فؤاد أبو حطب (١٩٩٢) طبيعة الذكاء الشخصى استراتيجية القياس وبعض النتائج الأولية، بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس فى مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة، الأنجلو المصرية ص ص ٥- ٣٢.

٢٢- محبات أبو عميرة (١٩٩٦) المتفوقون والرياضيات، القاهرة الدار العربية للكتاب.

٢٣- محمد ابراهيم جودة(١٩٩٩) دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجدانى فى علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ببنهاجامعة الزقازيق المجلد (١٠) العدد(٤٠) ص ص ٥١-١٤٣.

٢٤- محمد السيد عبدالرحمن (٢٠٠١) نظريات النمو ،علم نفس النمو المتقدم ، القاهرة ، زهراء الشرق.

٢٥- محمد طه (٢٠٠٦) الذكاء الإنسانى العدد ٣٢٥ سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

٢٦- محمد عبدالهادى حسين (٢٠٠٣) قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة عمان،دار الفكر.

٢٧- ٢٧- مصطفى حفيظة سليمان و رضا أحمد الأدغم(٢٠٠٨) فعالية برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات الذكاء الوجدانى لدى الطلاب المعلمين مجلة دراسات نفسية مجلد(١٨) عدد(٤) رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية (رانم).

٢٨- ميماس ذاكر كمور(٢٠٠٧) بناء برنامج ارشادى مستند إلى نظرية جولمان فى الذكاء الانفعالى وقياس أثره فى خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن ، دكتوراه ، كليةالدراسات التربوية العليا،جامعة عمان.

٢٩- نصرة منصور ،صفوت فرج (٢٠١٠) الذكاء الوجدانى وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية ،دراسات نفسية ، مجلة رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية ، مجلد (٢٠) العدد (٤) ص ص ٦٠٥ : ٦٤٤.

٣٠- هوارد جاردنر (٢٠٠٤) أطر العقل ، نظرية الذكاءات المتعددة، ترجمة محمد بلال الجيوسى، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج العربى.

31- Bar-On, R. (1997) Emotional Inventory Quotient: A measure of Emotional Intelligence Toronto:Multi-Health Systems ,inc.

32- Eddy,M.J.(2000) An Elementary school-based Prevention Program Pargeting modifiable antecedents of youth delinquency and violence :linking the interests of families and teacher journal of Emotional Behavioral Disorder .vol(8) no.(3)pp.165-76.

33- Elaise.M.J(2004) Strategies to infuse social and emotional learning into academic in J.E.Zine R.P.wessberg, m.c.wang , H.J Walberg(eds), Building academic succession social and Emotional Learning . Teachers college press pp.113- 134

34- Eniola, M. (2007) The influence of emotional intelligence and self regulation strategies on remediation of aggressive behaviors in adolescent with visual impairment, Ethno-med ,I (1) PP.71-77.

35- Finly,D.&Pellinger,A.(2003)Developing Emotional Intelligence in Multiage Classroom. ERIC Database: ed442571.

36- Freedman, Joshua (2001) self science Research Results-2001 pilot study self science.http://www.self science.com/modles.

37- Freedman.J.M.(2003) Key lessons From (35) Years of social emotional self-awareness, positive relationships, and healthy decision – making perspectives in Education ,vol 21 No.(4)pp.69-80

38- Gensen,E.(1998)Teaching with the Brain in mind Alexandria,Virginia(ASCD).

39- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York ,Bantam Books.

40- Goleman ,D(1996) Emotional intelligence ,why is mater more IQ? New York: Bantam Books.

41- Goleman, D. (1998). what makes a leader? Harvard Business Rview, 77, pp.93-102.

42- Goleman ,D.(1999)The Emotional intelligent worker. Futurist vol.33 Issue 3.pp.14-19.

43- Goleman,D,(2001) An El-based Theory of Performance in Goleman & Cherniss,C (eds):The Emotinally Intelligent work Place: How to Select for,Measure,and Improve Emotional Intelligence in Individual ,Groups,Organizations,San Francisco,CA:Josses- Bass.

44- Goleman,D,Boyatzis,R.& Mckee,A.(2002) Primal Leadership :Learning to Lead with Emtional Intelligence,USA ,Harvard Business Press.

45- Goleman,D.& Chariness (1998) Working with Emotional Intelligence New York, Bantam Box,p 308 .

46- Gore,s.(2000)Enhancing students emotional intelligence and social adeptness. Master's actions research project ,saint Xavier university and sky light professional Development field-Based Masters program .Illinois.

47- Mayer,J.D.Salavey,p.(1997)what is emotional intelligence? In Salovey &D.J.Sluter(Eds.), Emotional Development and Emotionallintelligence : Implications for Educators ,New York :Basic Books. pp.3-34.

48- Mayer.J.,Salovey,P.&Carsuo,.D.(2000)Competing models of emotional intelligence(in):Sternberg,R,J(Ed);Handbook of Human intelligence New York .Cambridge Univ ,Press.

49- Mayer.J.,Salovey,P.&Carsuo,.D.(2000) Emotional Intelligence as Zeitgest, as personality,and as mental ability.In Bar-on ,& Parker

59- Wu.w.t(2001) conception and appraisal of personal intelligence. paper presented at the 14th world conference of world council for gifted and talented children, Barcelona Spain .July 31- August 4.pp 1-12.

60- Yavonne, s&shelley.l Brown,.m(2004) A review of the Emtional intelligence literature and implications for corrections, Research Branch: correctional service of Canada.