نموذج رقم (1)

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

اسم الطالب: **عنيات محمد عليان** Student's name:

التوقيع: عنيات محمد عليان Signature:

التاريخ: 2016/4/23 Date:

الجامعـــــــــة الإســـــــــلامية بغـــــــزة
شـــئون البحـــث العلمـــي والدراســـات العليـــا
كليـــــــــــــــــــة التربيـــــــــــــــــــة
قســـــــــم الصـــــحة النفســـية المجتمعيـــة

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين.

إعداد الطالبة:
عنيات محمد عليان

إشراف:
د. عاطف عثمان الأغا

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الصحة النفسية المجتمعية من الجامعة الاسلامية بغزة

1437 هـ - 2016 م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم Ref .....
2016/03/29
التاريخ Date .....

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **عنيات محمد حسن عليان** لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم الصحة النفسية المجتمعية وموضوعها:

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين

وبعد المناقشة التي تمت اليوم الثلاثاء 20 جمادى الآخر 1437هـ، الموافق2016/03/29م الساعة العاشرة والنصف صباحاً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. عاطف عثمان الأغا	مشرفاً و رئيساً	.....
د. أسامة عطية المزيني	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد جواد/محمد الخطيب	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم الصحة النفسية المجتمعية.

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خبير﴾ .

(المجادلة، الآية: 11)

الإهداء

إلى والدي العزيز، إلى والدتي العزيزة نبع الحنان وسبب وجودي

إلى إخواني وأخواتي وأعمامي وعماتي وأخوالي وخالاتي وكل أهلي

إلى أرواح الشهداء شهداء الاعداد والتجهيز ... شهداء الأنفاق

إلى أسرانا البواسل،، خلف القضبان فرج الله كربهم وفك أسرهم

إلى الجامعة الاسلامية وأساتذتها الكرام خاصة الدكتور عاطف الأغا

إلى زملائي وزميلاتي في الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا ،،،،

خاصة رئيس قسم شئون الطلبة الأستاذ منير رمضان الأغا

إلى كل من ساهم بإنجاز هذا العمل

إليكُم جميعًا أُهدي هذا العملَ المتواضع

الباحثة

عنيات محمد عليان

شكر وتقدير

﴿ رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت على وعلى والداي وأن أعمل صالحاً ترضاه وأصلح لي في ذريتي إني تبت إليك وإني من المسلمين ﴾ (الأحقاف: 15)

بداية الحمد كل الحمد لله المنان الذي أعانني على إتمام هذا البحث، أشكر والداي العزيزين أطال الله في عمرهما، كما أشكر مشرفي الدكتور عاطف عثمان الأغا الذي تكرم بقبول الاشراف على هذه الرسالة. الذي صبر علي وتحملني وأمدني بآرائه السديدة التي كان لها الأثر في إتمام هذا البحث.

كما وأتوجه بالشكر والتقدير إلى لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائهم لها بتوجيهاتهم السديدة بإذن الله تعالى.

والشكر موصول لصرح العلم ومنارة العلماء وموطن الفكر والابداع جامعتي الغراء الجامعة الاسلامية.

ولا أنسى في هذا المقام أن أتقدم بالشكر الموصول بالمحبة لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس (عينة الدراسة) على تعاونهم أثناء تطبيق أدوات الدراسة، كما وأشكر مدراء ومديرات والعاملين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس على تعاونهم مع الباحثة، وأخص بالذكر مدرسة كمال ناصر مديرها ومدرسيها وطلبتها لما قدموه من مساعدة للباحثة ومن تعاون فاق تصور الباحثة.

وفي النهاية أشكر كل من ساعدني في إنجاز وإتمام هذه الرسالة ولو بكلمة أو نصيحة حتى وصلت إلى صورتها الحالية.

الباحثة

عنيات محمد عليان

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس، **كما هدفت** إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى القدرة على حل المشكلة لدى أفراد العينة، وقد تكونت عينة الدراسة الفعلية من (296) من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس، واعتمدت الدراسة على **المنهج** الوصفي التحليلي المقارن. **أما أدوات الدراسة** فاستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الباحثة، ومقياس القدرة على حل المشكلة من إعداد الباحثة أيضاً. استخدمت الباحثة العديد من **الأساليب الإحصائية** للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها ومن أهمها: إحصاءات وصفية منها (النسبة المئوية والمتوسط الحسابي)، المتوسط الحسابي النسبي (الوزن النسبي)، معامل ألفا كرونباخ ، معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، معامل ارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ، اختبار شيفيه.

وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية: : بلغ الوزن النسبي للذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس (1. 64%) أي بمستوى متوسط، في حين بلغ الوزن النسبي للقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس (61.2%) بمستوى متوسط، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس، كما وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس تعزى إلى المتغيرات التالية (نوع الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات)، هذا وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلة لدى

طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس تعزى إلى المتغيرات التالية (نوع الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات)، في حين أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وفي القدرة على حل المشكلة لدى أفراد العينة تعزى للمؤهل العلمي للأمهات لصالح الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على تعليم ثانوي وجامعي فما فوق، كما وتوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وفي القدرة على حل المشكلة لدى أفراد العينة تعزى للحالة الاجتماعية للآباء لصالح الطلبة الذين يسكن آبائهم معهم. **وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات:** على العاملين والمختصين في المدارس والمؤسسات التعليمية، من واضعي المناهج وأصحاب القرار، ومشرفين، ومدراء، ومدرسين ومدرسات ومرشدين ومرشدات، العمل على تنمية مهارات الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المدارس بكافة المستويات، وذلك من خلال بناء برامج عديدة ومتنوعة لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.

The emotional intelligence and its relationship to the ability to solve the problem in a samples of adolescents.

By: Elyan – Enayat

Supervised by: Atef Agha

ABST: The study aimed to identify the relationship of emotional intelligence with the ability to solve the problem of secondary school students in the governmental schools in the city of Khan Younis. Also it aimed at identifying the level of the emotional intelligence and ability level to solve the problem with the sample. The actual study sample consisted of (296) of high school students in the governmental schools in the city of Khan Younis. The study relied on the comparative descriptive approach. As for the tools of the study, the researcher used the tools of the emotional intelligence scale of the researcher and the measurement of the ability to solve the problem prepared by the researcher herself as well. The researcher used several statistical methods to answer the questions of the study and the verification of hypotheses and the most important of them are : descriptive statistics which include (percentage and arithmetic mean), the arithmetic average relative (the relative weight), Alpha Cronbach's coefficient, reliability coefficient by way retail midterm, Pearson correlation coefficient, (t. Test) for two independent samples, one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) and Test CHevah. **The study concluded the following results :**

The relative weight of the emotional intelligence among secondary school students in governmental schools in Khan Younis governorate reached (1.64%) with middle level of the average, while the relative weight of the ability to solve the problem of secondary school students in public

schools in the province Khan Younis reached (61.2%), with middle average level. The study also showed a statistically significant positive correlation between the emotional intelligence and the ability to solve the problem with secondary school students in public schools in Khan Younis; also the study showed that there was no statistically significant differences in the level of the intelligence are significant differences emotional among secondary school students in governmental schools in Khan Younis attributed to the following variables (gender, academic level, ranking AD, family size, educational qualification of parents, marital status of mothers, the birthday order, the parents' qualifications, marital status of mothers). Also the study showed no statistically significant differences in the emotional intelligence and in the ability of problem solving among respondents attributed to (kind of sex, the scholastic level , the birthday order, the family size, the scientific qualification of parents, the social status of mothers) .The study also showed that there are significant differences in the emotional intelligence and in the ability to solve the problem with the respondents attributed to the marital status of the mothers in favor of students whose mothers have a secondary and academic education and over. The study also showed that there are significant differences in the emotional intelligence and in the ability to solve the problem with the respondents attributed to the marital status of parents in favor of students who live with their parents.

The study concluded the following recommendations :

Those who are in charge of establishing the curricula , the decision makers , and supervisors, headmasters, teachers , tutors and counselors have to work hard to the development of the emotional intelligence skills and the ability to solve the problem with the school students of all levels

via setting up several and varied programs for the development of the emotional intelligence skills and the ability to solve the problem

قائمة المحتويات

المحتوى	رقم الصفحة
الاهداء	ب
شكر وتقدير	ت
ملخص الدراسة باللغة العربية	ث
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
قائمة المحتويات	ذ
قائمة الجداول	ش
قائمة الملاحق	ط
قائمة الأشكال	ظ
الفصل الأول **مدخل إلى للدراسة**	**7-2**
مقدمة	2
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	4
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
حدود الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	6
متغيرات الدراسة	7
الفصل الثاني **الإطار النظري**	**69-9**
المبحث الأول: الذكاء الانفعالي	9
تمهيد:	9
تعريف الذكاء الانفعالي	11
المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي	14
أبعاد الذكاء الانفعالي	17

المحتوى	رقم الصفحة
مكونات الذكاء الانفعالي	20
قدرات ومهارات الذكاء الانفعالي	21
النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي	22
تعليق على النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي	34
أهمية الذكاء الانفعالي	34
تنمية الذكاء الانفعالي	37
مراحل ومستويات تعلم الذكاء الانفعالي	37
مراحل تنمية الذكاء الانفعالي	37
استراتيجيات تنمية الذكاء الانفعالي	39
التشريح العصبي للعواطف	40
التمايز والتكامل بين الذكاء الانفعالي والذكاء العقلي العام	41
الانفعالات في الاسلام	43
جوانب التوجيهات السلوكية الانفعالية الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية	46
سمات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي	42
تعقيب على مبحث الذكاء الانفعالي	48
استخلاص	49
المبحث الثاني: القدرة على حل المشكلة	50
تمهيد:	50
تعريف حل المشكلة	51
خصائص المشكلة	53
أنواع المشكلات	53
الاتجاهات النظرية المفسرة لحل المشكلة	54
التعليق على الاتجاهات النظرية المفسرة لحل المشكلة	56
خطوات ومراحل حل المشكلة	56
العوامل المؤثرة في حل المشكلة	59

المحتوى	رقم الصفحة
محكات القدرة على حل المشكلة	60
استراتيجيات وطرائق تعلم أسلوب حل المشكلة	61
مؤشرات المهارة في حل المشكلة	65
مصادر الخطأ في حل المشكلة	65
سمات وخصائص الخبير في حل المشكلة	66
أهمية تعلم أسلوب حل المشكلة	67
العوامل المساعدة على تنمية أسلوب حل المشكلة	67
العوامل المعرقلة لأسلوب حل المشكلة	68
تعقيب عام على الاطار النظري	69
الفصل الثالث **الدراسات والبحوث السابقة**	**91-71**
دراسات لها علاقة بمتغير الذكاء الانفعالي	71
دراسات لها علاقة بمتغير القدرة على حل المشكلة	80
دراسات حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة	87
التعقيب على الدراسات السابقة	87
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	88
علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	89
أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	89
فرضيات الدراسة	90
الفصل الرابع **إجراءات الدراسة**	**113-93**
منهج الدراسة	93
مجتمع الدراسة	93
عينة الدراسة	93
الاعتبارات الأخلاقية	95
أدوات الدراسة	96

المحتوى	رقم الصفحة
خطوات إعداد مقاييس الدراسة	96
الأساليب الإحصائية	112
خطوات الدراسة	112
صعوبات الدراسة	113
الفصل الخامس **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها**	**156-115**
نتائج تساؤلات الدراسة	115
نتائج فرضيات الدراسة	120
تفسير عام لنتائج الدراسة	152
توصيات الدراسة	155
مقترحات الدراسة	156
مراجع الدراسة	158

قائمة الجداول

م	الجدول	رقم الصفحة
(1)	المتغيرات الديمغرافية لأفراد العينة في محافظة خانيونس	94
(2)	مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لبنود مقياس الذكاء الانفعالي قبل التدوير وبعد التدوير	99
(3)	يوضح العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس الذكاء الانفعالي للطلبة في محافظة خانيونس	101
(4)	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس	102
(5)	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية لكل بُعد على حده	102
(6)	معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس (الذكاء الانفعالي) وأبعاده	104
(7)	مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لبنود مقياس القدرة على حل المشكلة قبل التدوير وبعد التدوير	107
(8)	يوضح العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس القدرة على حل المشكلة للمراهقين في المدارس الثانوية في محافظة خانيونس	108
(9)	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة والدرجة الكلية للمقياس	109
(10)	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة والدرجة الكلية لكل بُعد على حده	110
(11)	معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده	111
(12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس	115
(13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس	118
(14)	مصفوفة معاملات الارتباط لبيرسون لدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلات لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس	121
(15)	نتائج اختبار ت لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة	125

م	الجدول	رقم الصفحة
(16)	نتائج اختبار ت لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة	128
(17)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة	129
(18)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي.	130
(19)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي	132
(20)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي	133
(21)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة	134
(22)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين بعد إدارة الانفعالات بالنسبة لحجم الأسرة	135
(23)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة	136
(24)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء	137
(25)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء	138
(26)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات	140
(27)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وابعاده بالنسبة للمؤهل العلمي للأمهات	141
(28)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى	142

م	الجدول	رقم الصفحة
	المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات	
(29)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده بالنسبة للمؤهل العلمي للأمهات	143
(30)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء	145
(31)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للآباء	146
(32)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى بالنسبة للحالة الاجتماعية للآباء	147
(33)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للآباء	148
(34)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات	149
(35)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وأبعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات	150
(36)	نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات	151
(37)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات	152

قائمة الأشكال

م	الشكل	رقم الصفحة
(1)	الأوزان النسبية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس	116
(2)	الأوزان النسبية لمقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس	119

قائمة الملاحق

م	الملحق	رقم الصفحة
(1)	مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية	170
(2)	مقياس القدرة على حل المشكلة بصورته النهائية	174
(3)	قائمة بأسماء المحكمين	177
(4)	كتب تسهيل المهمة	178

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

ويشتمل على:

- **المقدمة.**
- **مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.**
- **أهداف الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **مصطلحات الدراسة.**
- **حدود الدراسة.**

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة :

الأسرة هي نواة المجتمع والخلية الحية فيه إذ أنها الجماعة التي تتكون من الزوج والزوجة الذين قال فيهما الله عزو وجل:﴿وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾(الروم 21). وقال تعالى:﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَجَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا . . ﴾(الأعراف 189)، يقول الإمام ابن القيّم رحمه الله في الآية السابقة:" وأمّا الودّ فهو خالص الحبّ وألطفه، وأرقّه وأصفاه، وهو من الحبّ بمنزلة الرأفة من الرحمة" (ابن القيم الجوزية، 1990) لكن الأسرة لا تقتصر على الزوجين ففيها أطفالهما وجميعهم لهم أهدافهم المشتركة في الحياة الاجتماعية، وحقيقة الأسرة تكمن في كونها البوتقة التي تظهر فيها شخصية الفرد، وذلك من خلال تفاعل الطفل في أسرته واكتسابه العديد من المكتسبات النفسية والاجتماعية والأخلاقية والنفسية والثقافية والتنشئة، وعندها يتحول من شخص لديه مكتسبات بيولوجية إلى شخص لديه مكتسبات عديدة وله دور في محيط أسرته. ويحرص الاسلام كل الحرص على استقرار الحياة الزوجية واستمرارها ليتسنى للزوجين بناء عشهما الذي يأويان إليه ويربيان أولادهما في ربوعه تربية صالحة، لكن في بعض الأحيان قد يكره الرجل زوجه أو العكس، والاسلام يوصي في هذه الحالة بالصبر والتحمل وينصح بعلاج ما عسى أن يكون من أسباب الكره فيقول تعالي:﴿وَعَاشِرُوْهُنَّ بِالْمَعْرُوْفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوْهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوْا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللهُ فِيْهِ خَيْرًا كَثِيرًا﴾(النساء 19).، كما يقول الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث الشريف: "لا يفرك مؤمن من مؤمنة أن كره منها خلقا رضي منها خلقا آخر" (أخرجه مسلم، كتاب الرضاع، باب الوصية بالنساء، 2000: 636). إلا أنه في بعض الحالات قد يشتد الشقاق والخلاف ويصعب العلاج وينفذ الصبر ويذهب ما تأسس عليه البيت من السكن والمودة والرحمة وأداء الحقوق وتصبح الحياة الزوجية غير قابلة للإصلاح وحينئذ يرخص الاسلام العلاج الوحيد الذي لا بد منه وهو الطلاق (الدردير،2004: ص241-242)[1]. فهنا يتفرق الزوجان ويغني الله كل من

[1] يشير الرقم الأول لسنة النشر، والثاني لرقم الصفحة

سعته ﴿وَإِنْ يَتَفَرَّقَا يُغْنِ اللَّهُ كُلًّا مِنْ سَعَتِهِ وَكَانَ اللَّهُ وَاسِعاً حَكِيماً﴾(النساء 130)، لكن يبقي الأبناء بين الأم والأب الذين تفرقا فلا يجدون حضن الأسرة الدافئ الذي كانوا ينعمون فيه بالسابق ولن يجدوا من كان يهتم بهم وبقضاياهم وهموهم وبأمورهم الصحية والنفسية وغيرها من الأمور.

هذا وقد تقتضي قدرة الله عز وجل أن يفقد الطفل والده، وهو أحوج ما يكون إلي الرعاية والتربية والاشراف. فيصبح يتيماً لا حيلة ولا قوة له. بحاجة إلي من ينتشله من تلك الهاوية، ويحنو عليه ويحوطه برعايته، مما قد يعرضه للمشاكل (شتات،2000: 3)، فينطوي الفرد على ذاته لا يدري أين يذهب ومن أين يجيئ، إذا خرج للناس لا يجيد الحديث إليهم ولا حتي حسن التصرف في كثير من المواقف بل قد يصل الأمر لأتفه المواقف لا يحسن التصرف بها. لا يستطيع فهم انفعالاته وذاته كما لا يستطيع التمييز بينها وضبطها والسيطرة عليها وهو ما نعنيه الذكاء الانفعالي الذي يعد من الموضوعات الأساسية المهمة التي لها انعكاساتها على جميع مناحي الحياة (الطهراوي،2003: 12) التي لا تخلو من المشاكل بجميع أنواعها. فالذكاء الانفعالي له تأثير واضح ومهم في حياة كل شخص وطريقة تفكيره وعلاقته وانفعالاته، فالتعاون قائم بين الشعور والفكر، أو بين العقل والقلب، فهنا يبرز دور الانفعالات في التفكير المؤثر، كما ولها أثر بالغ في حل المشكلات على مستوى الفرد والجماعة، وبالنظر لموضوع الذكاء الانفعالي، فإن له استخدامات واسعة في الحياة وفي قدرة الفرد على حل المشكلات. إن الذكاء الانفعالي يبين لنا لماذا يتفاوت البعض في طريقة حلهم للمشكلات رغم تساويهم في القدرات العقلية والخبرة وغيرها. فحل المشكلات شيء نقوم به جميعاً كجزء من نشاطاتنا اليومية سواء البيت أو المدرسة أو العمل أو غيرها، هذا ويمكن أن يشكل حل المشكلات تحدياً وإحباطاً في الوقت ذاته. وتنشأ التحديات عندما تكون لدينا الفرص لتناول مشكلة تهمنا ونستطيع استخدام مهاراتنا باستنباط حلول حكيمة راسخة ودائمة. **الباحثة** ومن خلال تجاربها وعملها وتعاملها مع عينات مختلفة من الطلبة في مرحلة المراهقة التي تعد أخطر المراحل التي يمر بها الانسان طوال حياته، فيها مشكلات واضطرابات عديدة، تلك المرحلة الهامة في حياة الفرد، التي تجعل من الطفل انساناً وراشداً ومواطناً يخضع خضوعاً مباشراً لنظم المجتمع وتقاليده وحدوده فهي إعادة تنظيم القوى النفسية والعقلية وكل ما تشربه الفرد في مرحلة الطفولة من قيم ومثل واعتقادات وخبرات. فمرحلة. فمرحلة المراهقة منعطف خطير في حياة الانسان وهي التي تؤثر على مدار حياته

وسلوكه الاجتماعي والخلقي والنفسي. كل ذلك جعل الباحثة تفكر في مشكلة الدراسة التي تتبلور في معرفة مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينات من المراهقين وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة. وتحاول الدراسة الاجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

التساؤل الرئيسي:

"ما العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين"؟

والذي ينبثق عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس؟
- ما مستوى القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس؟
- هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05% بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05% في مستوى الذكاء الانفعالي لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لكل من متغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، المؤهل العلمي للأمهات، الحالة الاجتماعية للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0,05% في القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لكل من متغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، المؤهل العلمي للأمهات، الحالة الاجتماعية للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على الوزن النسبي للذكاء الانفعالي لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس.
- التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس.
- التعرف على مستوى القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس.
- الكشف عن الفروق في مستويات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، المؤهل العلمي للأمهات، الحالة الاجتماعية للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات).
- الكشف عن الفروق في القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس (الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، المؤهل العلمي للأمهات، الحالة الاجتماعية للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات).

أهمية الدراسة: تنبع أهمية الدراسة من جانبين:

- **الجانب النظري، ويتمثل في:**

- من المتوقع ان تكشف الدراسة الحالية عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين (طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس). وهم شريحة بحاجة للرعاية والاهتمام من كافة الجوانب.
- ندرة الأبحاث والدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعة في البيئة الفلسطينية –وذلك على حد علم الباحثة–.

- **الجانب التطبيقي، ويتمثل في:**

- التعرف على طبيعة العلاقة بين مفاهيم الدراسة مما قد يساهم في مساعدة المختصين والأكاديميين والتربويين في العملية التعليمية في كيفية التعامل مع أفراد العينة في ضوء العلاقة ما بين مفاهيم الدراسة لديهم.

- فتح المجال أمام البحوث والدراسات الأخرى التي تهتم بجوانب أخرى تدور حول مفاهيم الدراسة.
- توجيه أنظار المختصين والباحثين لإعداد واستحداث برامج ارشادية جديدة في ضوء نتائج الدراسة الحالية.
- توجيه الأسرة وبالأخص الوالدين في كيفية تعاملهم مع أبنائهم بالقدر الذي يساهم في تنمية الذكاء الانفعالي على اعتبار أن الأسرة هي النواة الأولى التي تؤثر في تشكيل معالم شخصية الفرد.
- أن تكون هذه الدراسة بمثابة إضافة إلى التراث النفسي الذي ربما يسهم في إثراء المكتبات النفسية الفلسطينية، والعربية، والدراسات التربوية، التي من شأنها أن تفيد طلبة الدراسات العليا وجميع المهتمين بشئون البحث العلمي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تناولت الباحثة في دراستها الذكاء الانفعالي لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة.

الحدود الزمانية: أجرت الباحثة هذه الدراسة في الفترة (2015-2016).

الحدود المكانية: أجرت الباحثة هذه الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس.

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على عينات من المراهقين وهم طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس وهم (مراهقون أمهاتهم مطلقات، مراهقون أمهاتهم متوفيات، مراهقون آباؤهم متوفين، ومراهقون عاديين). كما تتحدد الدراسة الحالية بالعينة والأدوات المستخدمة والمنهج المتبع فيها.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الانفعالي: Emotional Intelligence

اصطلاحاً: كما عرفه **سالوفي وماير:** هو قدرة الفرد على فهم مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين والتمييز بينهما واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله وسلوكه.

أيضاً: هو قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة والقدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الوجدانية والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني.

كما عرفه **جولمان:** قدرة الفرد على التعرف على مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين، وتحفيز ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال (محمد،2009: 15-18).

ومن التعريفات: القدرة على مراقبة مشاعرنا وانفعالاتنا ومشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينهما، واستخدام هذه المعرفة لإرشاد وتوجيه تفكير الشخص وأفعاله (حسن،2013: 56).

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في إجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض في الدراسة الحالية والذي أبعاده (الوعي الذاتي، تنظيم وإدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، التعاطف، التواصل الاجتماعي وإدارة العلاقات).

القدرة على حل المشكلة: اصطلاحاً: هي قدرة الفرد على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة، أو هي نوع من الأداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق والمعرفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها، وذلك عن طريق فهم وادراك الأسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها (،1995: 170) .

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في إجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض في الدراسة الحالية والذي أبعاده (الحساسية والشعور بالمشكلة، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، تطبيق البديل).

المراهقة: اصطلاحاً: هي عبارة عن فترة انتقالية ينتقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلي مرحلة النضج (الشباب)، بحيث ينمو فيها جسدياً وعقلياً، وانفعالياً، واجتماعياً، وجنسياً. والتي توصف بأنها مرحلة يحن فيها المراهق تارة للطفولة وتارة أخرى يتطلع للرجولة والنضج.

التعريف الاجرائي: طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس الذين تشملهم الدراسة.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: الذكاء الانفعالي بالإضافة للمتغيرات الديموغرافية (نوع الجنس، المستوى الدراسي، الترتيب الميلادي، حجم الأسرة، المؤهل العلمي للآباء، المؤهل العلمي للأمهات، الحالة الاجتماعية للآباء، الحالة الاجتماعية للأمهات)

المتغير التابع: القدرة على حل المشكلة.

الفصل الثاني
الإطار النظري

ويشمل على:

- **المبحث الأول: الذكاء الانفعالي.**
- **المبحث الثاني: القدرة على حل المشكلة.**

الفصل الثاني

الإطار النظري

تتناول الباحثة في هذا الفصل الخلفية النظرية المتعمقة بموضوع الدراسة، وذلك من خلال تقسيمه إلى مبحثين تناولت فيهما متغيرات الدراسة الرئيسة و تصور الباحثة لمتغيرات الدراسة ، حيث يمثل الذكاء الانفعالي المتغير الأول، وتمثل القدرة على حل المشكلة المتغير الثاني.

المبحث الأول

الذكاء الانفعالي

مقدمة

خلق الله عز وجل الانسان وميزه عن باقي المخلوقات بالعقل والذكاء ليكون قادراً على حمل الأمانة واعمار الارض والخلافة فيها فلولا الذكاء الذي تميز به الانسان لما كان جديراً بالاستخلاف على هذه الأرض. فيما يعد الذكاء من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس منذ ظهوره في بداية القرن الماضي، فقد احتل مكانة أساسية داخل هذا الميدان، وهو وإن كان موضوعاً قديماً، إلا أن التجديدات التي طرأت عليه في الفهم والتطبيق، من فترة إلى أخرى، ساهمت في استيعابنا لهذه الخاصية المهمة بشكل أفضل (السمدوني،20:2007). فالذكاء مثله مثل الكثير من المفاهيم في علم النفس التي لا يمكن ملاحظتها مباشرة فهو شيء غير محسوس ولا يمكن رؤيته ومع ذلك فإننا على يقين أنه موجود (Coon,2000:394)، هذا ويختلف الخبراء في كيفية تعريف الذكاء وتحديده بالضبط، فبعض الباحثين عرفه بالقدرة على التفكير المجرد، والبعض الآخر ركز في تعريفه على القدرة على اكتساب قدرات جديدة ومعرفة جديدة، بينما لا يزال البعض الآخر يسلط الضوء على القدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة (Gleitman, Fridlund,Reisberg,2004:558-559). جامعة بيل طلبت من خبراء وأشخاص عاديين طرح أفكارهم عن الذكاء، حيث نظر الأشخاص العاديين للذكاء أنه يتكون من ثلاث مجموعات عامة من القدرات وهي القدرة على حل المشكلة، والقدرة اللفظية، والكفاءة

الاجتماعية. أما القدرة على حل المشكلة فتشمل القدرة على التفكير بشكل منطقي وتحديد الروابط بين الأفكار لمعرفة الجوانب المختلفة للمشكلة وبعقل منفتح. أما القدرة اللفظية فاشتملت على القدرة على الحديث بوضوح وببلاغة. والاطلاع على نطاق واسع وأن يكون الفرد على دراية وثقافة، إضافة لامتلاكه عدد كبير من المفردات (Darley, Glucksberg, Kinchla, 1991:293).

هذا وخلص الباحثون أن تعريف الذكاء ينبغي أن يشتمل على القدرات الرئيسية السابقة (Wortman, Loftus,Marshall,1992:423)، فبعض علماء النفس نظر للذكاء على أنه عامل وراثي عام، بينما رأى البعض أن الذكاء له أبعاد متعددة والوراثة ليست هي العامل الوحيد المؤثر في الذكاء، فإذا كان هناك ذكاءات متعددة فإن مقولة الذكاء موروث تسقط ولا مكان لها(Banyard, et-al, 2010:342-348). حيث قام العلماء بدراسته من جوانب متعددة وقدموا العديد من النظريات التي تفسر طبيعته وأبعاده وبنيته وكيفية قياسه، وأثمرت جهود العلماء والباحثين في تحديد أنواع متعددة من الذكاء مثل: الذكاء الاجتماعي، والعملي، والمكاني، واللغوي، والرياضي، والشخصي، والطبيعي، وكل هذه المحاولات مهدت لظهور نوع جديد من الذكاءات يجمع بين التفكير والمشاعر، العقل والوجدان، وهو ما أطلق عليه الذكاء الانفعالي.

وقد أكد علماء النفس أن الذكاء بمفهومه التقليدي، يسمح للإنسان بأن يحقق أعلى الدرجات الأكاديمية، ويضعه على أول طريق النجاح، ولكن ما أن يلج هذه البوابة، فعليه أن يخلع هذا الثوب الأكاديمي وأن يتنازل عن هذا الذكاء التقليدي ليكشف عن قدرات أخرى أهم وهي الذكاء الانفعالي وهو النجاح الحقيقي في الحياة (محمد،2009 :12). وهذا ما توصل إليه العلماء من خلال ملاحظة حالات لفتت انتباههم وهي أن هناك أشخاصاً يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة ولكنهم غير ناجحين في حياتهم، وآخرين نسبة ذكائهم متوسطة ولكنهم ناجحون في حياتهم، وتوصلوا إلى أن الاختبارات الخاصة بالذكاء العام (IQ) لا تقدم صورة كاملة عن شخصية الفرد وقدراته ولا يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنجاح الفرد في حياته. هذه الملاحظات قادتهم إلى افتراض أن الذكاء الانفعالي قد لا يقل أهمية عن دور الذكاء التقليدي في تحديد سلوك الفرد ونوعية حياته وطبيعة علاقته بالآخرين (حسن،2013 :45-46). ففي عام 1995م نشر دانيال جولمان كتاباً بعنوان الذكاء العاطفي حيث قال: أن القدرة على تنظيم السلوك العاطفي مثل

(العدوانية والخوف والغيرة). بالإضافة للتفاعل بنجاح مع الآخرين هو شكل من أشكال الذكاء. حيث أوضح أن العديد من الأشخاص الناجحين في علاقاتهم وتعاملهم مع الآخرين لم يسجلوا درجات عالية على مقاييس الذكاء إلا أنه لديهم القدرة على التعامل بنجاح مع الآخرين (Albery, et-al,2009:447).

إن الانحدار بالذكاء الانفعالي في معظم الحالات يأتي ببساطة من قلة الادراك وبوسع الفرد اكتشاف مهارات محددة قادرة علي تفعيل اللجوء إلى السلوك" الذكي" في مواجهة التحديات. كما أن تسخير قوة الذكاء الانفعالي واستخدامها في العمل والبيت لم يعد خياراً، وإنما أضحى أمراً لازماً. فكي يكون الفرد ناجحاً وسعيداً في حياته، يتعين عليه أن يتعلم كيف ينمي هذه المهارات بأقصى صورة ممكنة فهؤلاء الذين يستخدمون مزيجاً فريداً من الفكر والعاطفة هم من يحققون أعظم النتائج، فالذين يعملون على شحذ ذكائهم الانفعالي يمتلكون القدرة الفريدة على النجاح والازدهار، بينما يتخبط ويتعثر الآخرون.(برادبيري وجريفز، 2010: 13-24).

هذا وترى الباحثة أن للذكاء الانفعالي أهمية كبيرة في حياة الفرد من حيث تحديد سلوكه الشخصي والمهني وسلوكه مع الآخرين، ونوعية حياته سواء كانت حياته الخاصة أو العامة، وطبيعة علاقته بالآخرين سواء الأهل أو الجيران أو زملاء العمل وغيرهم.

مفهوم الذكاء الانفعالي EMOTIONAL INTELLIGENCE :

يعد موضوع الذكاء الانفعالي من الموضوعات الحديثة التي اهتم بها المربون وعلماء النفس والتربية بدراستها والبحث فيها، لما لها من تأثير علي الفرد في مجالات الحياة كافة.

وقد أسهم العديد من العلماء في توضيح مفهوم الذكاء الانفعالي، بداية بثورنديك THORDIKE الذي توصل إلى مفهوم الذكاء الاجتماعي، وستيرينبرج STERNBERGE الذي قدم مفهوم الذكاء الشخصي، حيث مهدوا الطريق لتحديد مفهوم الذكاء الانفعالي (محمد،2009: 14-15). هذا وذكر (السمدوني،2007: 42-43) بعض التعريفات للعلماء منهم:

سالوفي وماير SALOVEY AND MAYER: هو القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط، ومعرفته بمشاعر الآخرين، وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والاحساس بهم، وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية.

دانييل جولمان DANIEL GOLEMAN: مجموعة من القدرات أو المهارات التي قد يسميها البعض صفات أو سمات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد.

ثورنديك واستاين THORENDIKE AND STEIN: القدرة على فهم المشاعر والاحساسات الداخلية أو الحالات العاطفية أو الوجدانية للأشخاص الآخرين، ويتحقق هذا من خلال تعبيرات الوجه أو نبرات الصوت أو السلوك التعبيري.

هذا وقد أورد (محمد،2009: 19) تعريفات لبعض العلماء منهم:

بار- أون BAR-ON: منظومة من القدرات العقلية غير المعرفية، والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة المرء على النجاح في مواجهة مطالب البيئة وضغوطها.

ابراهام ABRAHAM: القدرة على استخدام المعرفة الانفعالية لحل المشكلات من خلال الانفعالات الايجابية، حيث أن الانفعالات الايجابية تساعد العمليات المعرفية المتصلة بالذاكرة لحل تلك المشكلات.

في حين عرفه (حسين،2003: 80): حسب تعريف مؤسسة WORKMIND الأمريكية: بأنه القدرة على التعرف السريع على الاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس، واستخدام المعرفة بطرق فعالة.

كما وعرفه (الأحمدي،2007: 63):

- بأنه قدرة الفرد على الانتباه والادراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية، والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها لمشاعر إيجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه، والقدرة على ادراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وفهمها، والتأثير الايجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية، تساعدهم على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة.

أما (الشقيرات،2006: 58) فعرفه على النحو التالي:

- قدرة الفرد على أن يميز ويستجيب استجابة ملائمة للحالات النفسية والمزاجية والميول والرغبات الخاصة بالآخرين.

- قدرة الفرد على التعامل الايجابي مع ذاته ومع الآخرين، حيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ومن حوله.

أما (عبده وعثمان، 2002: 252) فعرفاه بأنه:

- القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفق فهم انفعالات الآخرين والتعامل في المواقف الحياتية وفق ذلك.
- مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني وفي الحياة.

(كريم،2011: 389) عرف الذكاء الانفعالي بأنه:

- القدرة التي تجعل الفرد قادراً على تحريك وتحفيز الذات، والاصرار على مواجهة الاحباط والفشل والتحكم في الدافع، وتأجيل الاشباع، وتنظيم طباع ومزاج الفرد والابتعاد عن الكرب والمشاركة الوجدانية.

أما (محمد علي،2011: 243) فقد عرف الذكاء الانفعالي على أنه:

- القدرة على تقديم نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه وبالآخرين.

في حين (هانسكر وروبنز، 2011: 109) عرفا الذكاء الانفعالي بأنه:

- القدرة على اظهار مشاعر الفرد والآخرين وعواطفهم للتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات لإرشاد تفكير الفرد وأفعاله.

من خلال العرض السابق للذكاء الانفعالي وماهيته **يتضح للباحثة** أنه وحسب (محمد،2009: 20) يشتمل على مجموعة من النقاط، كالآتي:

- إدراك الفرد لمشاعره ووعيه بها وفهمه لها.
- تنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها لدى الفرد والآخرين.
- توظيف الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية، لزيادة الدافعية وتحسين المهارات وتطوير السلوكيات الايجابية.
- التفاعل الايجابي والتواصل مع الآخرين والتعاطف مع مشاعرهم.

في حين وحسب (حسين، 2003: 80) فإنه يشتمل على النقاط الآتية:

- القدرة على حث النفس على الاستمرار في مواجهة الاحباطات والتحكم في النزوات وتأجيل الاحساس بإشباع النفس وارضائها.
- القدرة على تنظيم الحالة النفسية ومنع الأسى أو الألم من شل القدرة على التفكير.
- القدرة على التعاطف والشعور بالأمل.

وترى الباحثة ومن خلال ملاحظاتها على التعريفات السابقة للدراسة وما اتفقت عليه تلك التعريفات، أن الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على الوعي الذاتي بانفعالاته وانفعالات الآخرين، والتحكم بها وتحفيز الذات، والقدرة على التعاطف مع الآخرين وإقامة علاقات سليمة مع الآخرين.

المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي :

بالرغم من أن الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي ظهر حديثاً، إلا أن المفهوم له جذوره البعيدة التي ظهرت عندما بدأ علماء النفس دراستهم للذكاء، حيث ركزوا فيها على السمات المعرفية فقط كالذاكرة وحل المشكلات. بينما أدرك بعض الباحثين أهمية السمات غير المعرفية (ابراهيم،2012: 266). والتي نوردها بالتدريج حسب تسلسلها التاريخي:

في الفترة من 1900 -1969:

في تلك الفترة تم دراسة الذكاء منفصلاً عن الانفعالات، ففي **1920م** أشار ثورنديك في بحوثه إلى أن الذكاء يتكون من مجموعة من العناصر المنفصلة فكل أداء عقلي عبارة عن عنصر منفصل عن بقية العناصر الأخرى، ولكن يشترك مع العناصر الأخرى في بعض المظاهر، وحددها بثلاث عناصر هي الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكي، والذكاء الاجتماعي (الخفاف،2011: 189)، وقدم ثورنديك مفهوم الذكاء الاجتماعي بأنه" القدرة على فهم الآخرين والسلوك الحكيم في العلاقات الانسانية" (الأحمدي،2011: 65). كما عرفه بأنه" القدرة على فهم الرجال والنساء، الفتيان والفتيات والتحكم فيهم، وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الانسانية" (ابراهيم، 2012: 267).

تعد نظرية ثورنديك المحاولة الأولى التي تلتها عدة محاولات عن الذكاء الاجتماعي ودوره في تحقيق النجاح في المواقف الاجتماعية وعلى الرغم من ذلك لم يشغل الذكاء الاجتماعي اهتمام الباحثين في تلك الفترة (السمدوني،2007: 35).

وأما ثيرستون THURSTEN، أشار بعد ذلك من خلال أبحاثه عام 1938م إلى عدد من القدرات الأولية التي عرفت فيما بعد بمنهج (التحليل العاملي)، إذ فصل الأداء العقلي إلى مجموعة من العوامل هي: (العامل المكاني، والادراكي، العددي، والعلاقات اللفظية، التذكر، الطلاقة اللغوية، التفكير الاستقرائي، والاستدلال، التفكير الاستنباطي) (ابراهيم،2012: 266).

1940 م عرف وكسلر الذكاء بأنه:" مجموعة من القدرات التي تجعل الفرد يتصرف تصرفاً هادفاً، ويفكر تفكيراً منطقياً ويتعامل بفاعلية مع بيئته" (ابراهيم،2012: 266). وكسلر اعتبر أن الذكاء حاصل جمع الجوانب العقلية وغير العقلية، وأكد أن الجوانب الانفعالية والشخصية والاجتماعية ضرورية للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة (الأحمدي،2007: 65)، كما أكد وكسلر أننا لا نستطيع قياس الذكاء الكلي من خلال الاختبارات العقلية إلا إذا اشتملت على اعتبار يقيس الجوانب غير العقلية. رغم إشارة وكسلر للجوانب غير العقلية إلا أن اهتمامه انصب على الجوانب العقلية (السمدوني،2007: 36).

1959م عرض جيلفورد نموذجه المعدل حول بنية العقل وأضاف فئة المحتوى السلوكي وتشمل القدرات التي تتطلب ادراك سلوك الآخرين وسلوكنا وهو بهذا قد دمج الذكاء الاجتماعي والشخصي في فئة واحدة و في عام **1967م** عدل جيلفورد نموذجه مرة أخرى إلا أنه في هذه المرة ركز على القسم الأول من معنى المحتوى السلوكي (أي ما يتصل بادراك الآخرين) وهو في جوهره الذكاء الاجتماعي، أما القسم الثاني منه (والذى يتصل بادراك الذات) فلم يحظ باهتمام بحثي يذكر (ابراهيم،2012: 268).

الفترة من 1970-1989 م:

إن التمهيد لمصطلح الذكاء الانفعالي قد أخذ مكاناً في تلك الفترة الزمنية، فقد اهتم الباحثون بالمجال الذي يهتم بدراسة المعرفة (التفكير) والوجدان معاً لعرض كيف أن الانفعالات تتفاعل مع التفكير.

كما تم الاهتمام في تلك الفترة بإعداد مقاييس خاصة بالاتصال غير اللفظي لإدراك المعلومات غير اللفظية التي تشتمل بعضها على معلومات انفعالية من بينها تعبيرات الوجه وأوضاع الجسم والايماءات ونبرات الصوت وكلها علامات نستدل فيها على الحالات الانفعالية، والتي تعرف بالمعرفة السلوكية، كما تعرف بالقدرة على فهم أفكار ومشاعر واهتمامات الآخرين (السمدوني، 2007: 38).

1983م أصدر جاردنر كتابه أطر العقل FARMES OF MIND وقدم فيه نظرية الذكاءات المتعددة الضرورية للنجاح في الحياة وهذه الذكاءات هي: الذكاء اللفظي اللغوي- الذكاء المنطقي الرياضياتي- الذكاء الموسيقي- الذكاء البصري المكاني- الذكاء الجسمي

الحركي- ذكاء التعامل مع الآخرين). ثم قدم جاردنر كتابه الثاني بعنوان" إعادة صياغة الذكاء: الذكاءات المتعددة للقرن الواحد والعشرين" وفيه قدم ثلاثة أنواع من الذكاءات يمكن إضافتها إلى هذه القائمة وهي: الذكاء الطبيعي- الذكاء الروحي- والذكاء الوجودي، وقد أشار إلى أن هناك أنواع أخرى من الذكاءات يمكن إضافتها إلى هذه القائمة منها الذكاء الأخلاقي.

والذي يعنينا من ذكاءات جاردنر المتعددة "الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي" حيث يعتبران المكونان الاساسيان للذكاء الانفعالي فقد عرف الذكاء الاجتماعي بأنه: القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها ويضم هذا الحساسية للتغيرات الوجهية والصوت والايماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الايماءات الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الايماءات بطريقة برجماتية (أي تؤثر في مجموعة من الناس ليتتبعوا خطاً معيناً من الفعل).

أما الذكاء الشخصي فيسميه جاردنر أيضاً بالذكاء داخل الشخص والذي يعتمد على معرفة الجوانب الداخلية في الفرد نفسه وادراك الفرد لمشاعره وانفعالاته وقدرته على التمييز بينها واستخدامها في فهم الفرد لسلوكه وتوجيه هذا السلوك (ابراهيم،2012: 268- 269).

1985م استخدم واين باينز مصطلح الذكاء الانفعالي لأول مرة في أطروحة الدكتوراه التي قدمها عن نمو الذكاء الانفعالي ASTUDY OF EMOTION: DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE ولم ينتبه له أحد (الخفاف،2011: 190).

1985م ظهر الذكاء الانفعالي بوصفه مصطلحاً على يد بار- أون BAR-ON عندما اقترح معامل الانفعالية. وقام بتصميم اختبار لقياس الذكاء الانفعالي (الأحمدي،2007: 66).

الفترة من 1990- وحتى الآن:

تركز اهتمام الباحثون في الخمسة عشر سنوات الأخيرة من القرن الماضي بالذكاء الانفعالي، وكان من أبرز المنظرين الذين اتبعوا النهج الفكري لجاردنر والذين يؤيدون فكرة التعددية في الذكاء هما سالوفي وماير الذين كان لهما الفضل في انتشار مصطلح الذكاء الانفعالي، وهما أول من ابتكر مصطلح الذكاء الانفعالي عام 1995م حيث ركزا في دراستهما على الجوانب غير المعرفية للذكاء. ووصفا الذكاء الانفعالي بأنه شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي.

دانييل جولمان GOLEMAN كان واعياً ومتيقظاً بأعمال سالوفي وماير في تلك الفترة مما حدا به لنشر كتابه المعروف الذكاء الانفعالي عام 1995م (السمدوني،2007: 40)، وأكد في كتابه أن معامل الذكاء يسهم بدرجة 20% من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، تاركاً 80% لعوامل غير عقلية، وأشار أن الغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لم يحدد معامل الذكاء تميزهم هنا بل لعوامل أخرى تندرج من الطبقة الاجتماعية إلى الحظ (الخفاف،2011: 191).

من خلال العرض السابق وبعد التتبع للتراث النفسي في مجال الذكاء عامة والذكاء الانفعالي خاصة يمكن ملاحظة أن بداية عقد التسعينات تعتبر البداية الحقيقية لمفهوم الذكاء الانفعالي حين قدم سالوفي وماير دراستين حاولا فيها إيجاد أسلوب علمي لقياس الفروق الفردية بين الأفراد في قدراتهم الوجدانية، وعرضا فيهما نموذجاً للذكاء الانفعالي، وصمما أداة لقياسه. حيث استفاد من آرائهم جولمان 1995م ونشر كتابه عن الذكاء الانفعالي، مما حقق انتشاراً كبيراً لمفهوم الذكاء الانفعالي ولفت نظر الكثير من الباحثين لأهمية هذا المتغير النفسي فتوالت البحوث لتحديد طبيعة المفهوم ومكوناته وعلاقته بالعديد من المتغيرات النفسية الأخرى حتى وقتنا الحاضر مما جعله أكثر المتغيرات شهرة على ساحة البحث العلمي في ميدان علم النفس لدرجة أن جمعية اللهجة الأمريكية اختارته ليكون من بين أكثر الكلمات والعبارات المفيدة التي ظهرت في أواخر التسعينات (الكيال،2008: 14).

هذا وترى الباحثة من خلال التتبع التاريخي لتطور مفهوم الذكاء الانفعالي إلى إجماع العلماء أن الذكاء العام ليس المسئول عن نجاح الفرد في علاقاته مع الآخرين بل يوجد هناك عوامل أخرى، وصلوا منها لتحديد مفهوم الذكاء الانفعالي المسئول عن قدرة الفرد على إقامة علاقات جيدة وفاعلة مع الآخرين، إضافة للوعي الذاتي بانفعالات الفرد والآخرين، والتحكم بها والتحفيز الذاتي.

أبعاد الذكاء الانفعالي:

البُعد الأول: الوعي بالذات SELF- AWARENESS :

أو المعالجة المعرفية الانفعالية، أو المعرفة الانفعالية أو الوعي الانفعالي: والذي يعني التعرف على المشاعر كما هي (تايلور،2009: 78) فهو أساس الثقة بالنفس حيث أن الفرد بحاجة للتعرف على أوجه القوة وأوجه القصور لديه والتي بناء علي هذه المعرفة تتحدد قرارات

الفرد (عبد الهادي،2006: 137). فالوعي بالذات هو الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي، ويتمثل في القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين المشاعر والأفكار والأحداث (عبده وعثمان، 2002: 253).

مجال البُعد الأول: الوعي بالذات حسبما يراه (جولمان وآخرون،2004: 69):

- الوعي الذاتي العاطفي: قراءة الشخص لعواطفه الخاصة والتعرف علي تأثيرها، باستخدام "الاحساس الداخلي" لتوجيه القرارات.
- التقويم الذاتي الدقيق: معرفة الشخص لقواه وحدوده.
- الثقة بالنفس: احساس ثابت بقيمته وقدراته.

البُعد الثاني: إدارة الانفعالات SELF- CONTROL:

أو التحكم بالانفعالات أو ضبط الذات أو الإدارة الذاتية أو إدارة العواطف. هذا البُعد يبنى علي الوعي بالذات والذي يعني التعامل مع المشاعر لتكون ملائمة (شحاته،2009: 79) وهذا لا يعني إنكار العواطف بل استخدامها للتعامل مع المواقف بإيجابية (روبنز وهانسكر،2011: 111). فهذا البُعد يتضمن القدرة على التحكم بالانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، الأمر الذي يُمكن الفرد من التفاعل مع المواقف الحياتية بفعالية (الهنداوي والزغول،2002: 236).

مجال البُعد الثاني: إدارة الانفعالات كما يراه (جولمان وآخرون،2004: 69):

- ضبط النفس العاطفي: ضبط العواطف الضارة والاندفاعات.
- الشفافية: إظهار الأمانة والنزاهة، والثقة.
- التأقلم: المرونة عند التأقلم مع الأوضاع المتغيرة والعقبات العارضة.

البُعد الثالث: الدافعية الذاتية SELF- MOTIVATION:

أو الحافز أو تحفيز الذات والنفس، والتي تعني أن المشاعر الهامشية في خدمة الهدف تكون ضرورية للفت النظر والانتباه للتحفيز الذاتي، وتؤكد سيطرة الذات الوجدانية على تأخر الامتنان والرضا عن الانجاز، كما يساعد على الانجاز الرائع، ويتجه الأفراد الذين لديهم هذه المهارة ليكونوا أكثر انتاجية وفاعلية في أي شيء ينجزونه (كريم،2011: 390). فالدافعية باختصار هي حب العمل الذي يقوم به الفرد بغض النظر عن الأجور، والترقيات والمركز الشخصي (غباري وأبو شعيرة،2010: 197). كما يعتبر الأمل والتفاؤل مكونان أساسيان في

الدافعية، وهو عبارة عن ميل أو نزوع نحو النظر إلى الجانب الأفضل للأحداث أو الأحوال وتوقع أفضل النتائج (شحاته،2009: 78).

مجال البُعد الثالث: الدافعية الذاتية كما يراه (جولمان وآخرون، 2004: 70):

- الانجاز: الحافز لتحسين الأداء لتلبية معايير داخلية للامتياز.
- المبادرة: الاستعداد للتصرف واغتنام الفرص.
- التفاؤل: رؤية الجانب المشرق من الأحداث.

البُعد الرابع: التعاطف EMPATHY :

أو التقمص والتوحد الوجداني أو الانفعالي: وهو استحضار مشاعر الآخر نفسها إلى داخل المتعاطف ذاته (محمد علي،2011: 244) فالمتعاطفين يكون لديهم القدرة على وضع أنفسهم في مكان الآخرين، حواسهم، وعواطفهم وفهم جوانبهم، فهم قادرون على فهم الآراء المختلفة والتفاعل بجدية مع أنواع مختلفة من الأفراد والعواطف وهذه الصفات تجعل من السهل عليهم أن يتواصلوا في حياة تنظيمية يكونوا شبكات عملية ويتخذوا السلوك السياسي للحصول على نتائج إيجابية (روبنز وهانسكر،2011: 111)، فالتعاطف يعني قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم أو تعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولون، أي المقدرة على رؤية الأشياء من وجهة نظر شخص آخر والتصرف تبعاً لذلك (شحاته، 2009: 79).

مجال البُعد الرابع: التعاطف وذلك كما يراه (جولمان وآخرون،2004: 70):

- التقمص الوجداني: الاحساس بعواطف الآخرين وفهم وجهات نظرهم، وابداء الاهتمام الفعلي بمشاغلهم.
- الوعي التنظيمي: قراءة التيارات، وشبكات القرار والسياسات على مستوى التنظيم.
- الخدمة: إدراك وتلبية حاجات البائع والعميل.

البُعد الخامس: التواصل الاجتماعي COMMUNICATION:

أو إدارة العلاقات أو المهارات الاجتماعية، والذي يعني الكفاءة في إدارة العلاقات وبنائها والقدرة على إيجاد أرضية مشتركة وبناء التفاهمات (غباري وأبو شعيرة،2010: 198). فهذا البُعد يتمثل في القدرة على إدراك انفعالات ومشاعر الآخرين والتأثير فيها على نحو إيجابي دون إثارة الغضب أو الضيق لديهم، ومثل هذه القدرة تتطلب الفهم الدقيق لانفعالات الآخرين من أجل

معرفة متى تقود الآخرين، ومتى تتبعهم ومتى تساعدهم، ويرتبط أيضاً بالقدرة على المسايرة والمجاملة (الهنداوي والزغول،2002: 237).

مجال البُعد الخامس: التواصل الاجتماعي حسب ما يراه (جولمان وآخرون، 2004: 70):

- القيادة الرشيدة: التوجيه والتحفيز برؤية واضحة.
- التأثير: إيجاد جملة من أدوات الاقناع.
- تطوير الآخرين: مساندة قدرات الآخرين من خلال التغذية الراجعة والارشاد.
- الحفز على التغيير: بدء الإدارة والقيادة في طريق جديد.
- إدارة الأزمات: حل الخلافات.
- تكوين الروابط: تنمية شبكة من العلاقات والحفاظ عليها.
- العمل في فريق والتعاون: التعاون وتكوين روح الفريق.

مكونات الذكاء الانفعالي:

المكونات المعرفية للذكاء الانفعالي حسبما يراها (روبنز وهانسكر،2011: 109):

- القدرة على تلقي العواطف.
- توحيد العاطفة مع الفكر.
- فهم العواطف.
- إدارة العواطف بكفاءة.

مكونات الذكاء الانفعالي كما حددها (حسين،2003: 294-296) **في كتابه تربويات المخ البشري:**

أولاً: العواطف الأخلاقية: تعني توافر العواطف والسلوكيات التي تتعلق بالاهتمام بالآخرين والمشاركة، وتقديم المساعدة وتغذية الآخرين بالأفكار السليمة، وتكوين السلوكيات المطلوبة للأعمال الخيرية والتسامح والرغبة في اتباع النظم والقوانين الاجتماعية.

ثانياً: المهارات الفكرية الخاصة بالذكاء الانفعالي (مهارات التفكير):

- التفكير الواقعي: الخداع الذاتي (خداع النفس).
- التفاؤل: والذي يسهم في تغيير الأفكار السلبية لأفكار إيجابية.
- تغيير طريقة التصرف بتغيير طريقة التفكير.

ثالثاً: حل المشكلات: والذي يعتمد على:

- وجود سياسات واستراتيجيات عديدة.

- تحديد المشكلة بوضوح.
- محاولات التوصل إلى حلول.
- الجهود التي بذلها الآخرون من أجل حل المشكلات.
- إعداد خطة احتياطية لاستخدامها في الحل في حالة فشل الحلول المقترحة.

رابعاً: المهارات الاجتماعية:

فالبعض يعانون من مشكلات التفاهم مع الآخرين وتنقصهم مهارات التخاطب التي تتلاءم مع أعمارهم، فهم يعانون من مشكلات في توصيل رغباتهم إلى الآخرين، وكذلك فهم احتياجات الآخرين ورغباتهم. ويمكن تحديد **مهارات التخاطب** لتشمل الآتي:

- التعبير عن الاحتياجات والرغبات بوضوح.
- المشاركة في المعلومات الخاصة بالشخص.
- تعديل استجابات الشخص بما يتناسب مع تلميحات وكلمات الآخرين.
- الاستفسار من الآخرين عن شخصياتهم.
- تقديم المساعدة والمقترحات.
- توجيه الدعوة.....إلخ.

خامساً: النجاح العملي الأكاديمي (مهارات الانجاز):

ويكون بالتوقع بالنجاح والسيطرة والتحكم بالبيئة حول الفرد والاصرار والمثابرة بالإضافة لمواجهة الفشل والتغلب عليه.

قدرات ومهارات الذكاء الانفعالي كما حددها (حسين،2003: 386-387):

- **الثقة:** الاحساس بالسيطرة على الجسد والتعامل معه والتمكن من التصرف والتعامل مع العالم المحيط، وأن يشعر الفرد بأنه سينجح فيما يعهد إليه به.
- **حب الاستطلاع:** الاحساس بأن اكتشاف الأشياء أمر إيجابي يملأ النفس بالسرور.
- **الاصرار:** القدرة على أن يكون الفرد مؤثراً، على أن يفعل ذلك بأدب واصرار. كما ترتبط قدرة الاصرار بالشعور بالكفاءة والفعالية.
- **السيطرة على النفس (الدوافع):** القدرة على تغيير الأفعال، والتحكم فيها بطرق تتناسب مع المرحلة السنية والاحساس بأن هذا الانضباط نابع من داخله.
- **القدرة على تكوين علاقات والارتباط بالآخرين:** ارتكازاً على الاحساس بأنه يفهم الآخرين وأنهم يفهمونه.

- **القدرة على التواصل:** القدرة على التبادل الشفوي للأفكار والمشاعر، والمفاهيم مع الغير، وهذا مرتبط بثقة الفرد بالآخرين والاستمتاع بالارتباط بهم.
- **التعاون:** القدرة على عمل توازن في نشاط الجماعة بين الاحتياجات الشخصية واحتياجات الغير.

كما يوجد عدد من المهارات والقدرات للذكاء الانفعالي أوضحها (اندرولي،2010: 22) بالآتي:

- احترام الذات.	- الادراك العاطفي للذات.	- المسئولية الاجتماعية.
- السعادة.	- المرونة.	- التعاطف.
- اختبار الواقع.	- حل المشكلات.	- تحمل الضغوط.
- الاستقلالية.	- التفاؤل	- تحقيق الذات.

النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي:

منذ بداية التسعينات والاهتمام واسع ومتزايد بمفهوم الذكاء الانفعالي. صاحب هذا الاهتمام ظهور عدد من النماذج النظرية التي حاولت أن تحدد أبعاد هذا المفهوم وعلاقته بأنواع الذكاء الأخرى، كما ظهرت محاولات عديدة لبناء أدوات لقياس الذكاء الانفعالي بصورة موضوعية (الأحمدي،2007: 67). كما أن المتتبع لنماذج الذكاء الانفعالي يمكنه التحقق من وجود ثلاثة نماذج رئيسية للذكاء الانفعالي تتمثل في نموذج القدرات ومن أهم رواد هذا النموذج ماير وسالوفيMAYER AND SALOVEY، ونموذج الكفاءات الوجدانية الذي من أهم رواده دانييل جولمان DANIEL GOLMAN، بالإضافة للنموذج المختلط الذي من رواده بار- أون BAR –ON (الكيال،2008: 16).

وفيما يلي عرض لعدد من النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي:

أولاً: نموذج بار- أون BAR-ON:

يعتبر نموذج بار- أون BAR-ON أولى النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي وكان عام 1988م أول فترة لظهور ذلك النموذج عندما قام بار- أون في رسالة للدكتوراه بصياغة مصطلح "النسبة الانفعالية" EMOTIONAL QUOTEINT (EQ) كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي INTELLIGENCE QUOTEINT (IQ)، وفي توقيت نشر بار- أون رسالته في نهاية الثمانينات كانت هناك زيادة من اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي، وجودة الحياة (السعادة) WELL- BEING (السمدوني،2007: 103).

وفي تطور لاحق لهذا النموذج أشار بار- أون إلى أبعاد الذكاء الانفعالي مستنداً إلى مكونات الذكاء الانفعالي التي أشار إليها جولمان GOLMAN في كتابه العمل مع الذكاء العاطفي WORKING WITH EMOTIONAL INTELLIGENCE بعد أن عرف الذكاء الانفعالي بأنه: مجموعة من القدرات الشخصية والعاطفية (الوجدانية / الانفعالية) والاجتماعية تؤثر في كفاءة الانسان في مواجهة ضغوط الحياة ومتطلباتها (الخفاف، 2011: 196).

يرى بار- أون أن الذكاء الانفعالي هو خليط من القدرات العقلية وسمات الشخصية، وأنه نظام من (المهارات الشخصية والقدرات العقلية) التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات البيئة وضغوطها (حسن، 2013: 54).

وحدد بار- أون خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي، يندرج تحتها خمس عشرة (قدرة ومهارة)، كالآتي:

أ. **العوامل الداخلية للفرد:** ويسمى بالذكاء الانفعالي داخل الفرد، أو الذكاء البينشخصي أو الشخصي، أو كفاءات شخصية داخلية، أو الكفاءات اللامعرفية الذاتية (النسبة الوجدانية للشخص) EMOTIONAL QUOTIENT PERSONAL: والتي تقيس وعي الفرد بذاته والتعبير عنها من خلال:

- **الوعي الذاتي أو بالذات SELF- AWARENESS:** وتتحدد بقدرة الفرد على معرفة وفهم المشاعر الذاتية أو الداخلية للفرد (الشحروري، 2008: 83).
- **التوكيدية ASSERTIVENESS:** قدرة الفرد على الحزم والاصرار في اظهار التعبير عن مشاعره وقدرته في إظهار التعبير عن معتقداته وأفكاره، وقدرته على الدفاع عن حقوقه الشخصية.
- **اعتبار واحترام الذات SELF- REGARD:** أي قدرة الفرد على إدراك ذاته وفهمها واحترامها الذي هو في الأساس حب الذات كما هي، وتقبل الذات هو القدرة على تقبل الجوانب الموجبة والسالبة المدركة كذلك أوجه القوة والضعف.
- **تحقيق الذاتSELF- ACTUALIZATION:** أي قدرة الفرد على إدراك إمكاناته وقدرته على توظيفها، وهذا العامل يرتبط بالمثابرة في المحاولات ويندمج مع مشاعر الرضا عن الذات.
- **الاستقلالية INDEPENDENCE:** أي قدرة الفرد على التوجه ذاتياً والتحكم الذاتي في تفكيره وتصرفاته ومشاعره، فهو غير معتمد وجدانياً على آخر. كما أن هذه القدرة تقوم على درجة ثقة الفرد في فهم نفسه وقواه الداخلية (حسين،2011: 77).

ب. **العوامل الخارجية للفرد (بين الأفراد):** أو كفاءات شخصية متبادلة مع الآخرين (النسبة الوجدانية للآخرين) أو مكونات العلاقات بين الأفراد INTERPERSONAL EMOTIONAL INTELLEGENCE: **وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات الاجتماعية منها:**

- **التعاطف أو التفهم EMPATHY:** أي قدرة الفرد على إدراك مشاعر الآخرين وتقديرها وتفهمها فالشخص المتفهم يعني أنه قادر على قراءة الآخرين وجدانياً، كما أن الناس المتفهمين يراعون الآخرين ويهتمون بهم.
- **المسئولية الاجتماعيةSOCIAL RESPONSIBILITY:** أي قدرة الفرد على توجيه نفسه كعضو متعاون وبناء في المحيط الاجتماعي الخاص به حتى ولو لم يستفد الفرد شخصياً من ذلك، حيث يكون لديه وعي اجتماعي ولديه اهتمام رئيسي بالآخرين وتقبلهم (حسين،2011: 77-78).
- **العلاقات بين الأشخاصINTERPERSONAL RELATIONSHIPS:** وهي القدرة على بناء علاقات متبادلة مرضية مع الآخرين وإدامتها بحيث تتصف هذه العلاقات بالحميمية الانفعالية (الشحروري،2008: 83).

ت. **عوامل إدارة الضغوط STRESS MANAGEMENT:** ويختص بقدرة الفرد على مواجهة الضغوط بدون انهيار والسيطرة والتحكم بمشاعره (حسين،2013: 56)، **ويتضمن:**

- **تحمل الضغوط STRESS TOLERANCE:** أي قدرة الفرد على تحمل الأحداث السيئة والمواقف الصعبة والانفعالات القوية بدون التعرض للانهيار، وشعور الفرد بأنه يستطيع السيطرة على أو التأثير في المواقف الضاغطة عن طريق التعامل مع هذه الضغوط بفاعلية وإيجابية ونشاط ويتضمن ذلك امتلاك ذخيرة من الاستجابات الملائمة للمواقف الضاغطة.
- **ضبط الاندفاعات IMPULSE CONTROL:** ويعني قدرة الفرد على مقاومة أو تأخير اندفاعاته نحو القيام بفعل معين وذلك عن طريق تحكمه في مشاعره وسلوكه وتصرفاته (حسين، 2011: 78).

ث. **عوامل التكيف ADAPTABILITY:** وتتعلق بتسامح الفرد مع الضغوط وتوافقه معها، **وتشمل:**

- **اختبار الواقع REALITY TESTING:** ويختص بقدرة الفرد على التمييز بين ما يشعر به انفعالياً وبين ما هو موجود بالواقع.
- **المرونة FLEXIBILITY:** قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته.
- **حل المشكلات PROBLEM SOLVING:** وتختص بقدرة الفرد على تحديد وتعريف المشكلات وإيجاد حلول فعالة لها (حسن،2013: 56).

ج. عوامل الحالة المزاجية العامة GENERAL MOOD: وتتضمن الذاتية وتتمثل في:

- **التفاؤل OPTIMISM:** ويعني أن يكون الفرد إيجابياً وأن ينظر إلى الجانب المشرق في الحياة.
- **السعادة HAPPINESS:** وهي أن يشعر الفرد بالرضا عن نفسه وعن الآخرين، وعن الحياة عموماً (الكيال،2008: 18).

ثانياً: نموذج ماير وسالوفي MAYER AND SALOVEY:

نموذج القدرة العقلية للذكاء الانفعالي THE ABILITY MODEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: قدم هذا النموذج العالمان النفسيان الأمريكيان بيتر سالوفي الاستاذ بجامعة ييل الأمريكية بالتضافر مع جهود جون ماير أستاذ علم النفس بجامعة همشاير الأمريكية (حسن،2013: 52). ويفترض أصحاب هذا النموذج فكرة مفادها أن الانفعالات تحتوى على معلومات تتعلق بالعلاقات الداخلية الخاصة بنفسية الفرد والعلاقات الخارجية المتعلقة بالأفراد الآخرين وعندما يحدث تغيير في علاقة الفرد مع الآخرين فإن انفعالاته تتغير وفقاً لذلك.

ووفقاً لهذا النموذج فإن كل طفل يولد مع بعض القدرة للحساسية الانفعالية والقدرة على التعلم العاطفي، لأن إمكانياته الفطرية يمكن أن تتضرر أو تصاب بالضرر وأن هذه القدرة إما أن تتطور نحو الأفضل أو تتضرر بخبرات الحياة السيئة وخاصة من المواقف العاطفية التي يتلقاها الطفل في البيئة المحيطة به كالوالدين والمعلمين والأقران، وقد يبدأ الطفل بمستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي الفطري، لكنه قد يتعلم عادات انفعالية غير سليمة لأنه ينشأ في بيئة سيئة، مثل هذا الطفل سينخفض ذكاؤه الانفعالي. كما أن الأطفال المهملون من الناحية العاطفية يكون مستوى ذكائهم الانفعالي منخفض مقارنة بأقرانهم الذين يعيشون في بيئة جيدة (الخفاف،2011: 197).

هذا ويصنف أصحاب هذا المدخل الذكاء الانفعالي ضمن القدرات العقلية وتنتظم تلك القدرات من وجهة نظرهما في أربعة مستويات (الأحمدي،2007: 67)هي:

أ. **إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها: PERCEPTION, APPRAISAL, AND EXPRESSION OF EMOTIONS** يمثل هذا البُعد أدنى مستويات الذكاء الانفعالي حيث يرتبط بقدرة الفرد على إدراك انفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين، وتقييمها، والتعبير عنها بدقة

وبشكل فعال أمام الآخرين دون أية حساسية (العتوم،2010: 210). **ويقصد بإدراك الانفعالات:** قدرة الفرد على تحديد العواطف الكامنة في الوجوه FACES، أو الموسيقى MUSIC، أو التصميمات DESINGS، أو القصص STORIES كما يلي:

- **إدراك الانفعال في الوجوه FACES:** وتتمثل في قدرة الفرد على تحديد الانفعال الصحيح من خلال ملامح طبيعية لشخص ما. وأفكاره المرتبطة بهذا الانفعال.
- **إدراك الانفعال في الموسيقى MUSIC:** عند وصول الطفل لمرحلة المراهقة فإنه يستطيع استخلاص المحتوى الانفعالي من خلال الموسيقى والكلمات والأصوات والمظهر العام للأشخاص.
- **إدراك الوجدان في التصميمات DESINGS:** يستطيع الفرد الذي يمتلك هذه القدرة أن يعبر عن مشاعره بدقة، ويعبر أيضاً عن حاجاته المرتبطة بهذه المشاعر، من خلال التصميمات الفنية والألوان والأشكال واتجاه الخطوط، فالانفعالات والمشاعر التي يعبر عنها الأفراد هي مرآة عاكسة للحاجات والرؤى التي يسعون لإشباعها.
- **إدراك الوجدان في القصص STORIES:** وتشير هذه القدرة إلى إمكانية تمييز الفرد بدقة بين التعبيرات الحقيقية وغير الحقيقية للمشاعر من خلال القصص التي يعايشها مع الآخرين (محمد،2009: 31).

إن تلك القدرة هي أهم مكون من مكونات الذكاء الانفعالي وبدونها لا يتكون الذكاء الانفعالي، فإذا ظهر في كل مرة شعور غير سار يحول الفرد انتباهه بعيداً، وسوف يتعلم شيئاً عن المشاعر من حيث إدراكه لحالته ووعيه بها وتسجيلها والانتباه لحالته، وحل شفرة الرسالة الانفعالية. لم تم التعبير عنها في تعبير الوجه، ونبرة الصوت وموضوعات الفن والفنون الحضارية كالموسيقى. كما أن الفرد الذي يرى تعبير واضح حول السعادة من وجه آخر يفهم الكثير حول مشاعر الآخرين أو أفكارهم في مقابل ذلك الذي يفقد مثل تلك القدرة (السمدوني،2007: 108).

ب. **استخدام الانفعالات لتسهيل التفكيرEMOTIONS FACILITATION OF THINKING:**

ويشير هذا البُعد إلى القدرة على توليد واستخدام الانفعالات كوسيلة لتوليد التفكير من خلال نقل المشاعر والاحاسيس وفهمها وتحليلها وتوظيفها في عملياته المعرفية (العتوم،2010: 210) مثل حل المشكلات أو الاستدلال أو اتخاذ القرار أو في مجالات ابداعية، أي أنه يصنف الانفعالات التي تساهم في المعالجة الفكرية (محمد،2009: 32) فالانفعالات عبارة عن تنظيمات معقدة من الناحية الفسيولوجية، الانفعالية التعبيرية – الادراكية والواعية للحياة العقلية. تدخل

الانفعال المجال الادراكي على أنها مشاعر إدراكية. كما هو الحال عندما يفكر شخص ويقول" أنا حزين الآن" وإدراك متعثر" أنا لست بخير" وعندما يتم إدراك وتحديد الانفعالات فيتم فهمها. وتركز تلك القدرة على أن تيسير الانفعالات لحدوث عملية التفكير لكيفية دخولها إلي النظام الادراكي، وتغيير الادراك لكي يساعد التفكير، وأن الدهشة كانفعال يمكن أن تؤثر على عملية الادراك وأن الانفعالات يمكن أن تفرض الأولويات التي يعيها النظام الادراكي للتركيز على ما هو أفضل فعل يمكن القيام به في حالة مزاجية معينة، كذلك تغير إدراكه للانفعالات. ويكون إيجابياً عندما يكون الفرد سعيداً، وسلبياً عندما يكون حزيناً، وتجبر هذه التغيرات في النظام المعرفي على رؤية الأشياء ومن زوايا مختلفة وعلى سبيل ذلك التشاؤم والتفاؤل SLCEPTICAL AND OPTIMISTIC. إن تلك القدرة تعني" الدقة والكفاءة في ربط الانفعالات وأحاسيس أخرى كالإحساس باللون مثلاً. والقدرة على استخدام الانفعالات لتغيير انطباعات الشخص نحو الاشياء أو لتحسين التفكير في الموضوعات. **فتلك القدرة تستهدف:**

- استخدام الانفعالات والمعلومات المهمة لتحسين التفكير في الموقف.
- توليد الانفعالات الحية التي يمكن أن تيسر عملية التذكر واتخاذ القرار.
- التأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من عدة زوايا.
- استخدام الحالة المزاجية لتسهيل توليد الحلول المناسبة (السمدوني،2007: 108-109).

ت. **فهم وتحليل الانفعالات UNDERSTAND EMOTIONAL AND THEIR MEANING:**

تتطلب هذه القدرة فهم الفرد للعواطف المتماثلة والمتعارضة، التي تجمع بينها، ففهم العواطف يكون من حيث فهم معانيها، كيفية مزجها معاً، وكيفية نموها وتطورها مع الزمن فإنه ينعم حقاً بقدرته على فهم الحقائق الأساسية في الطبيعة البشرية والعلاقات التي تنشأ نتيجة تفاعلات الأفراد مع بعضهم البعض.

وتبدأ المعرفة الوجدانية في مرحلة الطفولة تتطور خلال مراحل الحياة، مع ازدياد مستوى فهم تلك المعاني الانفعالية، ومجرد أن يميز الطفل الانفعالات يبدأ بتصنيفها وادراك العلاقات بين تلك التصنيفات، فالطفل يبدأ بتمييز التشابه والاختلاف بين الضيق والغضب، بين الحب والكراهية، كما أن الطفل يتعلم ما يعنيه كل شعور في إطار العلاقات مع الآخرين، فالوالدان يعلمان أطفالهما الاستدلال الانفعالي بطريقة ربط الفعل بالموقف فمثلاً الوالدان يعلمان طفلهما الربط بين الحزن والفقدان عن طريق مساعدته على إدراك أنه حزين بسبب بعد صديقه عنه. وفي مراحل

لاحقة يتعلم الشخص الناضج أن هناك انفعالات متناقضة ومركبة متولدة في ظروف معينة ويتعلم الطفل أنه من الممكن أن يشعر بكل من الحب والكراهية تجاه الشخص نفسه، كما يشمل فهم الانفعالات وتحليلها والقدرة على تمييز التحول في الانفعال: فالغضب يمكن أن يشير إلى الغيظ بعد ذلك يتحول إلى رضا أو إلى الشعور بالذنب تبعاً للظروف المحيطة (محمد،2009: 34).

مما سبق نستخلص أن تلك القدرة تتمثل في:

- تسمية الانفعالات والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها.
- تفسير المعاني التي تحملها الانفعالات مثل الحزن، وتعني فقدان شيء.
- فهم الانفعالات المركبة مثل الغيرة والتي تشتمل على الغضب والحسد والخوف، وأيضاً الانفعالات المتنافسة كالجمع بين الحب والكراهية لدى شخص ما.
- ملاحظة التعبير في الانفعالات سواء من حيث الشدة مثل شدة الغضب، أو من حيث النوع مثل تغير الانفعالات من الحسد إلى الغيرة مثلاً.

إن الفرد الذى يكون لديه درجة عالية من تلك القدرة يكون قادراً على فهم الانفعالات، ومعانيها، وكيف ترتبط معاً. وكيف تتطور بمرور الوقت ويسعد بقدرته على فهم الحقائق الأساسية للطبيعة الانسانية والعلاقات بين الأفراد.

ث. إدارة الانفعالات MANAGE EMOTIONS:

وتعني تلك القدرة قدرة الفرد على إدراك انفعالاته، وقدرته على إدارة انفعالات الآخرين. **وتتمثل في:**

- الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة.
- الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي.
- ملاحظة الانفعالات في الذات والآخرين مثل وضوحها وأحقيتها، ويتم ذلك بشكل تأملي.
- إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم للمعلومات التي تحملها (السمدوني،2007: 109-110).

ثالثاً: نموذج دانييل جولمان DANIEL GOLEMAN:

يتفق جولمان مع ما توصل إليه بار- أون من أن الذكاء الانفعالي يتكون من مجموعة من الكفاءات الشخصية والاجتماعية (الوجدانية) ويرجع الفضل إلى هذا العالم في نشر مفهوم الذكاء الانفعالي وذلك من خلال كتابه الذي نشر عام 1995م بعنوان" الذكاء الوجداني"، وقد

عرف جولمان الذكاء الانفعالي بأنه: مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع الفرد بها والتي تلزم للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة.

ولقد قدم جولمان في نظريته تصوراً للذكاء الانفعالي على أنه مكون من خمسة مجالات أساسية (الأحمدي،2007: 69) هي:

أ. **الكفاءة الشخصية INTERAPERSONAL COMPETENCY:**

يقصد بالكفاءة الشخصية توافر مجموعة من المهارات التي تشكل بمجموعها قدرة الفرد على تسيير أمور حياته وإدارتها بشكل يضمن تحقيق أهدافه، وتتضمن الكفاءة الشخصية الأبعاد الثلاثة الآتية (نوفل،2007: 76):

- **الوعي بالذات SELF- AWARENESS:**

وهو حجر الزاوية في الذكاء الانفعالي، وهو وعي الفرد بذاته الداخلية وعياً كاملاً (الاستبطان الداخليINTROSPECTION) بحيث يكون لديه ثراء في حياته الانفعالية ورؤية واضحة لانفعالاته ونواحي قوته وضعفه، ليستطيع بهذه المعرفة أن يعرف ذاته جيداً ويترجم احساسه ومشاعره ترجمة صحيحة (حسين،2011: 74)، ويشتمل الوعي بالذات على الكفاءات الآتية:

- **الوعي الانفعالي:** معرفة الفرد لانفعالاته وتأثيراتها المختلفة، بحيث يدرك أسباب المشاعر التي يشعر بها، ويدرك الصلة ما بين أحاسيسه وما بين ما يفكر به وما يفعله وما يقوله، ويدرك كيف أن مشاعره تؤثر على أدائه، فتكون هذا الوعي لدى الفرد يقوده إلى فهم ذاته أولاً ومن ثم العمل على تحقيق أهدافه بدرجة كبيرة من الوعي.
- **التقييم الدقيق للذات:** قدرة الفرد على معرفة نقاط القوة والضعف لديه، والتأمل والتعلم من تجارب الفرد، والانفتاح على التغذية الراجعة الصريحة التي يتلقاها الفرد من الآخرين ، إضافة لوجهات النظر الجديدة التي يتعرض لها الفرد في مجمل أنشطة حياته. كما ويكون لدى الفرد توجه نحو التعلم المستمر والعمل على تطوير الذات نحو الأفضل والقدرة على إظهار روح المرح والثقة.
- **الثقة بالنفس:** القدرة على الوعي بقيمة الذات وقدرتها على الأداء في مجالات معينة، بحيث يقدم الفرد نفسه بثقة للآخرين ويكون الفرد مهيمن بين أقرانه، والقدرة على قول آرائه غير المرغوب فيها لدى الآخرين، والدفاع بقوة عما يعتقد أنه صحيح والقدرة على اتخاذ قرارات رغم الضغوط (نوفل،2007: 76- 77).

- **تنظيم الانفعالات SELF- REGULATION:**

يمثل هذا البُعد دالة على الكفاءة لتنظيم الذات، وتعني القدرة على تحمل الانفعالات التي تسبب له الازعاج، وكيفية التصرف والتحكم في رغباته، والقدرة على التكيف والتوافق مع التغيير (حسين،2011: 74) ، وتشتمل على الكفاءات الآتية:

- **التحكم الذاتي:** يعني السيطرة على الانفعالات والدوافع الفوضوية، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يتمتعون بمشاعرهم المندفعة، ومشاعر الضيق أو الحزن التي تنتابهم بين الحين والآخر بشكل جيد، ويبقون متماسكين وايجابين حتى في اللحظات الصعبة التي تعترض بعض أنشطتهم ويفكرون بوضوح ويحافظون على تركيزهم تحت الضغط.
- **النزاهة:** ويقصد بها الحفاظ على مستويات من الأمانة الأخلاقية، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يتصرفون بشكل أخلاقي ويبنون الثقة من خلال جدارتهم ومصداقيتهم، ويعترفون بأخطائهم ويواجهون التصرفات غير الأخلاقية لغيرهم.
- **الضمير:** يعني تحمل مسئولية الأداء الشخصي، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يفون بالتزاماتهم ووعودهم، ويُحملون أنفسهم مسئولية الوصول إلى أهدافهم ومنظمون وحريصون في عملهم.
- **التكيف:** يشير إلى مرونة الفرد في التعامل مع عوامل التغيير التي يتعرض لها، حيث أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يتعاملون بيسر مع التغيرات المتعددة، ويغيرون الأولويات ويتغيرون بسرعة استجابة لطبيعة المتغيرات، ويغيرون ردود فعلهم وخططهم لتتناسب والظروف التي يعيشونها، ولديهم المرونة في طريقة رؤيتهم للأحداث.
- **الابتكار:** يشير إلى درجة الارتياح مع الأفكار الجديدة والطرق الحديثة والمعلومات الجديدة التي يتعرض لها الفرد، إذ أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يبحثون عن الآراء الجديدة من مصادر متعددة، ويستمتعون بالحلول الجديدة للمشكلات، ويتبنون آفاقاً جديدة في تفكيرهم (نوفل،2007: 77).

- **دافعية الذات SELF- MOTIVATION:** بمعنى القدرة على توجيه الانتباه وتحفيز الذات والتحكم في الذات الذي يضم (إرجاء الاشباع – التحكم في الاندفاع) وهما أساسيان لأي انجاز يرغب ويخطط الفرد للوصول إليه، فهذا المستوى من الذكاء الانفعالي يوجه العواطف لخدمة الهدف والسيطرة على الانفعالات، وكذلك القدرة على الانغماس في تدفق العواطف حين يستلزم ذلك التوصل إلى أعلى أداء فالأشخاص المتمتعون بهذه المهارات العاطفية نجدهم على أعلى مستوى من الأداء والفاعلية (حسين،2011: 74)، ويشتمل هذا المستوى على الكفاءات الآتية:

- **دافع الانجاز:** ويقصد به المثابرة لتحصيل مستوى عالٍ من التفوق وتحقيقه، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتوجهون نحو الوصول إلى أهدافهم، بل يرسمون لأنفسهم أهدافاً صعبة، ويتعلمون كيف يمكنهم أن يحسنوا من أدائهم.
- **الالتزام:** ويشير إلى الميل نحو أهداف المجموعة أو الجماعة أو المنظمة التي ينتمي لها، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة جاهزون لتقديم التضحية من أجل أهداف جماعية أكبر، ويستخدمون مبادئ المجموعة لاتخاذ قراراتهم وتوضيح خياراتهم، ويبحثون بشكل فاعل عن الفرص التي تمكنهم من تحقيق أهداف المجموعة.
- **المبادرة:** وتعني الاستعداد لاستغلال الفرص المتاحة، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة جاهزون لاقتناص الفرص ويتابعون تحقيق أهدافهم إلى ما هو أبعد من المتوقع منهم، ويحركون الآخرين من خلال جهود ريادية غير عادية.
- **التفاؤل:** ويقصد بهذه الكفاءة الاصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العراقيل والمصاعب التي تواجه الفرد. فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يثابرون لتحقيق أهدافهم بالرغم من المصاعب وعوامل الاحباط التي يتعرضون لها، ويعملون بدافع من الأمل في النجاح وليس لخوفهم من الفشل، ويرون التراجع كنتيجة لظروف يمكن التحكم بها (نوفل،2007: 78).

ب. الكفاءة الاجتماعية SOCIAL COMPETENCY:

ويقصد بها القدرة على إدارة الانفعالات والعلاقات مع الآخرين، وافتقاد هذه الكفاءة يجعل حتى النابغين فكرياً يفشلون في علاقاتهم ويظهرهم بمظهر المتغطرسين متبلدي الشعور. هذه القدرات الاجتماعية تمكننا من النجاح في العلاقات الحميمية، وكذلك تمنحنا القدرة على الاقناع والتأثير في الآخرين والقدرة على تهدئتهم وإيهاجهم (ابراهيم،2012: 334). هذه الكفاءة تتضمن الآتي:

- **التعاطفEMPATHY:** وتعني الحساسية تجاه مشاعر الآخرين والاهتمام بهم وتفهمهم، وهي مقدرة تتأسس على الوعي بالانفعالات، فالأشخاص الذين يتمتعون بملكة التقمص الوجداني يكونون أكثر قدرة على التقاط الاشارات الاجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم. وبقدر الاختلاف بين الناس في التعبير عن مشاعرهم تجاه الأشياء يؤدي إلى التناغم الوجداني مع الآخرين (حسين،2011: 75)، ويشتمل على الكفاءات الآتية:

- **فهم الآخرين:** أي الاحساس بمشاعر الآخرين وآرائهم وابداء الاهتمام بما يشغلهم، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة ينتبهون إلى التلميحات الانفعالية، ويستمعون بشكل جيد، ويظهرون حساسية

وتفهماً لوجهات نظر الآخرين سواء اتفقت مع آرائهم أم اختلفت، ويساعدون الآخرين تفهماً منهم لاحتياجاتهم ومشاعرهم.

- **تطوير الآخرين:** أي الاحساس بحاجات الآخرين للتطور وتعزيز قدراتهم، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يعترفون بنقاط القوة لدى الآخرين، ويكافئونهم على انجازاتهم، ويراقبون ويعطون الوقت المناسب للتدريب، ويقدمون مهمات تزيد من مهارات الأشخاص بما تشكله لهم من تحد.
- **التوجه للخدمة:** فهم وتوقع وادارك حاجات الآخرين وتلبيتها، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يتفهمون حاجات الآخرين، ويحاولون ايجاد طرق لزيادة رضا الآخرين، ويقدمون المساعدة المناسبة عن طيب خاطر.
- **التنوع المؤثر:** بما أن المجتمع غير متجانس فإن وجود أفراد مختلفين يعد أمراً طبيعياً، وبالتالي فإن تشجيع الفرص بين الأفراد المختلفين يعد كفاءة في هذا المجال، حيث أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يحترمون الأشخاص مهما كانت خلفياتهم الدينية والعرقية والسياسية، ويتمكنون من التفاهم معهم بشكل مرضٍ، كما يتفهمون وجهات النظر العالمية المختلفة للقضايا العالمية من سياسية واقتصادية، ويُبدون تفهماً للاختلاف بين الجماعات في الآراء والمعتقدات، ويرون في الاختلاف فرصة للتفكير وتوليد أفكار جديدة، ويعملون على خلق بيئة ينجح فيها الاختلاف والاجتهاد، ويتحدون الانحياز والتعصب.
- **الوعي السياسي:** يشير لقدرة الفرد على قراءة الميول الانفعالية للمجموعة وعلاقتها بالسلطة، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يقرأون بدقة علاقات القوى الرئيسية، ويتحرون الشبكات الاجتماعية الضرورية والمؤثرة، بل ويتفهمون القوى التي تشكل وجهات النظر وتؤثر في سلوكيات الأفراد، ويقرأون بدقة الحقائق التنظيمية والخارجية (نوفل،2007: 79).

- **المهارات الاجتماعية SOCIAL SKILLS:** عندما يعي الفرد ذاته ويصبح له تفهم بالآخرين وتعاطف معهم. فإن هاتين المهارتين الوعي بالذات والتفهم هما المهارتان الأساسيتان للمهارات الاجتماعية لكيفية التعامل الجيد الفعال مع الآخرين وتطويع عواطفهم والقدرة على اقناعهم وقيادتهم (حسين،2011: 75) وتشتمل على الكفاءات الآتية:

- **التأثير:** بإدارة الأساليب الفعالة في اقناع الآخرين، وجذب الآخرين من خلال الاعتماد على استراتيجيات معقدة في التأثير عليهم. بالإضافة لتحويل الأحداث المأساوية لأشكال فاعلة من أجل إثبات وجهة نظر معينة.

- **التواصل:** بالإصغاء بتفتح وإرسال رسائل واضحة ومقنعة للآخرين، والقدرة على الارسال والاستقبال من وإلى الآخرين، ومحاولة الوصول لفهم مشترك مع الآخرين، والترحيب بتبادل المعلومات بشكل كامل والتواصل بانفتاح ذهني، وتلقي الأخبار الجيدة والسيئة بشكل جيد.
- **إدارة النزاعات:** القدرة على التفاوض وحل نقاط الخلاف مع الآخرين، والتعامل بدبلوماسية وبراعة، وملاحظة النزاع المحتمل، وتشجيع الحوار والنقاش المنفتح وإيجاد الحلول الأفضل.
- **القيادة:** القدرة على تحفيز ودفع الآخرين على العمل برضاهم من أجل تحقيق أهداف معينة.
- **استقطاب التغيير:** والذي يشير إلى روح المبادرة في طلب التغيير ومن ثم القدرة على إدارته وإزالة المعيقات من طريقه وتجنيد الآخرين لتحقيقه.
- **بناء الروابط:** بتغذية العلاقات المثمرة بين الأفراد بالمحافظة على شبكات واسعة وغير رسمية من العلاقات الانسانية.
- **التعاون والتنسيق:** بالعمل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة بجو من الود والتعاون.
- **قابليات الفريق:** القدرة على تخليق قوة للجماعة بهدف تحقيق أهدافها النبيلة والعمل على بناء هوية الفريق، وحماية الجماعة (نوفل،2007: 79-81).

رابعاً: نموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق:

يعتمد هذا النموذج على نموذج جولمان، إذ عرفا الذكاء الانفعالي بأنه" قدرة الفرد على الانتباه والادراك، والتحكم والتنظيم بالانفعالات السلبية والقدرة على فهم وإدراك انفعالات الآخرين واحتوائها"، ويتكون من خمسة أبعاد هي:

- **المعرفة الانفعالية EMOTIONAL COGNITION:** القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينهما مع الوعي بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.
- **إدارة الانفعالات MANAGEMENT OF EMOTIONS:** وتعني سيطرة الفرد على الانفعالات السلبية والتحكم بها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية.
- **تنظيم الانفعالات REGULATING EMOTIONS:** وتعني استخدام المشاعر والانفعالات وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق التفوق وفي الوصول إلى أفضل القرارات، وفهم الكيفية التي يتفاعل بها الآخرون بانفعالات مختلفة (حسن،2013: 60).
- **التعاطف EMPATHY:** ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد والتناغم معهم دون أن يكون السلوك محملاً بالانفعالات الشخصية.

- **التواصل COMMUNICATION:** يشير إلى التأثير الايجابي في الآخرين، عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتسندهم (حسين،2011: 82).

التعليق على النظريات والنماذج المفسرة للذكاء الانفعالي:

وترى الباحثة : من خلال النظريات المفسرة للذكاء الانفعالي تباينها في تفسير الذكاء الانفعالي، فمنهم من نظر إليه أنه خليط من القدرات العقلية وسمات الشخصية، وأنه نظام من (المهارات الشخصية والقدرات العقلية) التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات البيئة وضغوطها وذلك في نموذج بار– أون، أما سالوفي وماير فيرو أن الانفعالات تحتوى على معلومات تتعلق بالعلاقات الداخلية الخاصة بنفسية الفرد والعلاقات الخارجية المتعلقة بالأفراد الآخرين وعندما يحدث تغيير في علاقة الفرد مع الآخرين فإن انفعالاته تتغير وفقاً لذلك، في حين جولمان في نموذجه نظر إليه على أنه مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع الفرد بها والتي تلزم للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة، أما فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق فبينا على أنه قدرة الفرد على الانتباه والادراك، والتحكم والتنظيم بالانفعالات السلبية والقدرة على فهم وإدراك انفعالات الآخرين واحتوائها".

أهمية الذكاء الانفعالي:

يبدو أن إنسان الوقت الحاضر قد ترصده الضمور الوجداني وأمسك به، وعجز في حياته، فهو اللاهث وراء القشور والمظهرية والباحث عن أسطح الأشياء والمعاني، وهو من صار لا يتحسس قلبه ومشاعره، وهو أيضاً الهزيل داخلياً والمتعثر في جفاف شعوري وخواء روحاني، والسائر في طريق انهيار خطير حيث اللانتماء واليأس وفقدان القيمة ومعنى الحياة في عالم خصومته للوجدان إلا من رحم رب العباد تبارك وتقدس. وإنه مما لا يدع مجالاً للشك أن ما واجهته البشرية في السنوات القليلة الماضية في شتى مناحي الحياة من الهجمات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية يفوق حدود الخيال، مما قد يدفع بأفراد المجتمع إلى العدائية والعدوانية والتخريب والعنف والارهاب، وإلى تدمير بنيتهم الوجدانية بوجه عام (ابراهيم،2012: 279). **كل ما سبق يبين لنا مدى أهمية الذكاء الانفعالي وهي كالآتي:**

- يشكل الذكاء العام ما نسبته (20%) من النجاح في الحياة العامة للأفراد، بينما يشكل الذكاء الانفعالي تقريباً باقي النسبة المئوية، إذ يمكن أن نلاحظ ذلك بكل سهولة في تعامل الأفراد مع بعضهم البعض من خلال عملية التفاعل الاجتماعي التي لا يستغني عنها كائن بشري.
- يمكن من خلال الذكاء الانفعالي التنبؤ بنجاح الفرد في أنماط الحياة العملية بشكل عام أكثر من الذكاء العام(IQ) بينما يكون الذكاء العام متنبئاً جيداً في النجاح في الحياة الأكاديمية للفرد، وبالتالي فحياة الأفراد ليس كلها حياة أكاديمية. إنها جانب من حياة الفرد الاجتماعية بطابعها الأساسي. إن الأفراد من ذوي الذكاء الانفعالي يكونوا أكثر قرباً للنجاح في أي قرار يتخذونه في حياتهم.
- يساهم الذكاء الانفعالي في بناء شخصية الفرد يجعلها أكثر متعة ونجاحاً في أيام حياته. فيما يدعم الذكاء العام النجاح في الحياة الأكاديمية، والتي هي جزء من حياة الفرد العامة (نوفل،2007: 84).

- **أهمية الذكاء الانفعالي على مستوى فردي:**

- يساعد الفرد في القدرة على القيادة في المواقف المختلفة، كما يساعد في القدرة على الابتكار للقدرات الابداعية.
- يساعد الفرد في القدرة على تحقيق الذات إضافة لتقدير عالي للذات وشعور الفرد بالسعادة والتفاؤل والتكيف.
- يعد الذكاء الانفعالي منبئاً جيداً بالمهارات الاجتماعية لدى الأفراد. كما يمدهم بالمهارات التي يتم احتياجها في بناء شبكة علاقات اجتماعية قوية ومدعمة تكون حاجزاً وجدانياً ضد أحداث المشقة (ابراهيم،2012: 282-283).
- للذكاء الانفعالي دور مهم في دفع الفرد نحو الوصول للهدف والأخذ بيده لتحقيق النجاح في حياته العملية (نوفل،2007: 85).
- يجعل الفرد أكثر إدراكاً للفرص غير الظاهرة والتحديات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص.
- يسمح الذكاء الانفعالي للفرد التحرك خارج نطاق قدرته على النجاح، والتي تعتمد على الذكاء الفكري والذهني فقط، فجزء من التحدي هو رؤية الفرد لعواطفه كمصدر للتفرقة بين المعلومات التي تمده بالنجاح وبين تلك التي تشتت انتباهه.
- ارتباط العواطف بالأفكار يمكن الفرد من التحكم بأفكاره (مانز،2009: 91).
- بالذكاء الانفعالي يستطيع المرء من مواجهة الأزمات والاضطرابات التي تعترض حياته كما يلقي قبولاً من الآخرين (الشقيرات،2006: 57).

- يساعد الذكاء الانفعالي على توجيه سلوك الفرد وتفكيره بطريقة تعزز النتائج التي يرغب في الحصول عليها (شحاته،2010: 67).

- **أهمية الذكاء الانفعالي على مستوى تربوي "مدرسي":**

انزعج عدد من الآباء والتربويين في الآونة الأخيرة من مستويات المشاكل التي يصادفها طلاب المدارس التي تتراوح من احترام الذات المنخفض إلى سوء استعمال المخدرات والكحول إلى الاحباط، حيث لجأوا بكل قوة إلى تعليم الطلاب المهارات الضرورية للذكاء الانفعالي والتي تبرز أهمية تعلمها على المستوى المدرسي (غباري وأبو شعيرة،2010: 199) كالآتي:

- يلعب الذكاء الانفعالي في تنمية الاتجاه الايجابي للطلبة وتزويدهم بالمهارات اللازمة للنجاح في الحياة.
- يجعل الطلبة أكثر قدرة على التحكم بالانفعالات وحل الصراعات والتعامل مع المشكلات.
- له دور في كسب طلبة المدارس متغيرات شخصية منها الانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير والانبساطية.
- تعلم مهارات الذكاء الانفعالي يساعد في التقليل من الصعوبات الأكاديمية وحوادث العنف وتعاطي المخدرات وبعض مظاهر الانحراف الانفعالي (قلق، صعوبات في الانتباه والتفكير، العدوانية) لدى طلبة المدارس (ابراهيم،2012: 288-294).

- **أهمية الذكاء الانفعالي على مستوى مهني:**

- له تأثير إيجابي على ناتج العمل فالموظفين الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا الصعاب جانباً وتوجه انتباههم لحل الصراعات.
- يُوجد علاقات عمل جيدة ويساهم في الحفاظ عليها.
- الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي يتسموا بالقدرة على خلق علاقات جيدة والتناغم داخل فريق العمل، والثقة المتبادلة بينهم والتي تحكم مشاعر واهتمامات أفراد فريق العمل.
- ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي يزيد من الرضا الوظيفي عن العمل.
- يتمتع الأفراد ذوو الذكاء الانفعالي بالقدرة على التعاطف مع الآخرين، كما يمكنهم من فهم منطق المؤسسة التي يعملون بها، كما يطوعون مشاعرهم الشخصية لخدمة أغراض المؤسسة التي يعملون بها.
- ذوو الذكاء الانفعالي يتميزون بالنقد الفعال الذي يركز على ما حققه الانسان وما يمكن أن يحققه بدلاً من الاشارة بالتوبيخ والهجوم على شخصية الفرد.

- الذكاء الانفعالي يزيد من قدرة الفرد وامكاناته من التغلب على مواجهة الضغوط في العمل مما يزيد من فاعلية أدائه (ابراهيم،2012: 284-287).

تنمية الذكاء الانفعالي:

في الوقت الذي تزايدت فيه موجات العنف في المجتمع بما فيه المدرسة، وتردت فيه أساليب التواصل مع الغير ضمن معطيات حياته تعاني من وطأة الضغط، تزايدت إلى الاهتمام بنوع آخر من الذكاء هو الذكاء الانفعالي.

الذكاء الانفعالي يلعب دوراً مهماً، ويشكل مفتاحاً للنجاح على الأصعدة كافة (الأسرة، المدرسة، العمل) وبما يتضمن ذلك من علاقات تبادلية. كما أن تنمية الذكاء الانفعالي يكون أكثر فعالية في الفترة المبكرة من عمر الانسان. فالذكاء الانفعالي مرتبط بعمل المخ الانساني. إذ وجد أن الجزء المتعلق بالذكاء الانفعالي من المخ الانساني (المخ الوجداني) هو ما يطلق عليه اسم الجهاز الحوفي، ومركز العاطفة هو الاميجدالا التي ترتبط بشبكة من الأعصاب مع القشرة الجديدة التي تتم فيها عمليات التفكير. ويكون المخ أكثر قابلية للتشكيل في المراحل الأولى. وبذلك فإن التدريب على ردود الفعل الايجابية في التعامل مع الضغوط والانفعالات المختلفة يكون أسهل، كما أن المهارات المتعلمة في هذه الفترة تستمر مع الشخص طوال حياته، ما يشجع على الاستثمار في هذا المجال (ابراهيم،2012: 365-366).

مراحل ومستويات تعليم الذكاء الانفعالي كما حددها (عبده وعثمان، 2002: 247):

- **التعلم الجسمي SOMATIC LEARNING:** وفيه يتعلم الطفل الانفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية.
- **التعلم بالنتائج CONSEQUENCE LEARNING:** وهو مستوى متداخل مع المستوى الأول والمستوى الثالث، وفيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني من خلال ما يتبع السلوك المتعلم من نتيجة (كآليات التعلم بالتعزيز).
- **التعلم التركيبي التمثيليREPRESENTATIONAL STRUCTURAL LEARNING:** وتحدث في هذا المستوى أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني والانفعالات، وهو ما يماثل مرحلة التفكير الشكلي لدى بياجيه.

- **مراحل تنمية الذكاء الانفعالي كما أوضحها (عماد الدين،2003: 133):**

أولاً : مرحلة محو الأمية الشعورية أو الانفعالية: يحاول الفرد فهم طبيعة مشاعره وانفعالاته وطريقة تأثيرها على وسائل التعبير لديه اللفظية وغير اللفظية. **هذه المرحلة تتضمن مستويات:**

- **الطاقة النفسية:** عبارة عن شحنة انفعالية مركزة تدفع الفرد وتحثه على السعي في اتجاه دون آخر، لتحقيق هدف دون آخر، وهي تحتاج للتركيز على اتجاه، وتتلاشى إذا ما تبعثرت في اتجاهات متضاربة.
- **إدارة الانفعالات اللحظية:** ولإدارة الانفعالات اللحظية بنجاح خطوات هي:

أ. التعرف على نوع الانفعال بدلاً من محاولة كبته أو إنكاره.

ب. تفسير سبب الانفعال.

ت. توجيه الطاقة النفسية المتولدة الوجهة الملائمة.

ث. التدريب على ممارسة هذا الأسلوب حتى يصبح عادة لدى الفرد.

- **الحدس:** وهو هام جداً لاستشراف الأبعاد المستقبلية لسلوكيات وتصرفات الفرد، ومحاولة لأن يرى المستقبل بقلبه.
- **القيادة العاطفية:** بالتواصل الفعال والعلاقات البناءة.

ثانياً: مرحلة تدريب المشاعر والانفعالات: إن قوة الفرد الانفعالية ولياقته النفسية تعتمد على التدريبات الانفعالية التي يمارسها أو يمر بها ويعيشها.

ثالثاً: مرحلة الالتزام الأخلاقي: النابع من داخل الفرد، دون رياء أو زيف حتى يكتسب ثقة الآخرين، **والذي يقوم على أربعة عناصر رئيسية هي:**

- التمييز بين الحق والباطل.
- الايمان القلبي والقناعة العقلية بهذا التمييز.
- مساندة الحق مهما كان الثمن.
- التصريح بمساندة الحق والوقوف إلى جانبه، وإقناع الآخرين بذلك.

وهناك ثلاث شخصيات فيما يتعلق بالالتزام الأخلاقي:

- **الشخصية الواعية:** تميز بين الحق والباطل، لكن لا تتخذ خطوات إيجابية بهذا السبيل.
- **الشخصية الملتزمة:** تميز بين الحق والباطل بقلبها فقط، وتتخذ الخطوات الايجابية لتحيا طبقاً لمبادئها. لكن تقف عاجزة أمام المفضلات الأخلاقية الجديدة.
- **الشخصية الابتكارية:** تفهم الحق بقلبها وعقلها وتتعامل مع مستجدات الواقع، فتتغير أمامها أشكال الحق والباطل دون أن تفقد اتزانها أو قدرتها على التمييز والتصرف الايجابي.

رابعاً: مرحلة الابتكار ومواجهة المشكلات الجديدة: العامل الأساسي في هذه المرحلة هو وضوح الرؤية الشعورية، إذ يشعر الفرد بأنه متفاعل مع جميع الأطراف والأشياء في هذا العالم.

استراتيجيات تنمية الذكاء الانفعالي:

- **استخدام أنشطة الفنون البصرية:** والتي يمكن أن تسهم في تنمية الجانب الشخصي للذكاء الانفعالي، والذي يرتبط بنظرة الطفل لذاته وقدرته على إدارة انفعالاته ودافعيته أثناء قيامه بأداء المهام الفنية المتنوعة، كما تساهم في تنمية الجانب الاجتماعي للذكاء الانفعالي، والذي يرتبط بقدرة الطفل على التعاطف وإدارة العلاقات الاجتماعية، خاصة أثناء اشتراك الأطفال في عمل تصميمات فنية جماعية.
- **استراتيجية المناقشة:** تعد من الاستراتيجيات الفعالة في التعلم الاجتماعي الانفعالي للأطفال، حيث تتيح للطفل التعبير عن مشاعره وآرائه، والتعرف على مشاعر الآخرين ووجهات نظرهم.
- **استراتيجية العمل واللعب في مجموعات صغيرة:** تعد من أهم الاستراتيجيات لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال، حيث تؤكد على التفاعل الاجتماعي والتدعيم الوجداني، كما تساعد الأطفال على تنمية الثقة الاجتماعية، حيث تشعرهم بأنهم أكثر قدرة على تكوين علاقات مع الأطفال الآخرين.
- **استراتيجية حل المشكلات:** سواء المشكلات الفعلية التي تحدث بين الأطفال أثناء اللعب في الأنشطة المختلفة، أو كانت المشكلات ترتبط بنواحي وجدانية معينة تعرض على الأطفال بأساليب مشوقة – من خلال القصة مثلاً– أو كانت مشكلات يتم تشجيع الأطفال على حلها بشكل تعاوني (ابراهيم،2012: 368–370).
- **استخدام القصص:** القصص تقوم بدور فعال في تحسين الذكاء الانفعالي، لأنها تقدم نماذج لشخصيات تشعر وتنفعل وتحاول التغلب على انفعالاتها السلبية مما يساعد الأطفال على فهم أنفسهم وإدارة انفعالاتهم. والقصة تعتبر من أهم الأساليب التربوية التي تؤثر في تعليم وتدريب الأطفال في جميع مجالات الحياة، لما لها من دور شديد الفاعلية والتأثير في نفس الطفل ووجدانه وعقله. فهي تثير تفكير الطفل وتمس مشاعره وأحاسيسه، فتمنحه فرص التقمص الوجداني لشخصياتها فينفعل معها، ويشعر بها وبانفعالاتها وعواطفها ويسلك سلوكها، فالقصة تعمل على تنشيط الأجزاء العاطفية والفكرية لدى الطفل، مما يساعد على اكتساب عديد من المهارات الاجتماعية والعاطفية، التي تمكنه من الوعي بمشاعره وانفعالاته وتوظيفها على نحو صحيح (شحاته، 2010: 71).
- **النمذجة:** معظم التربية الوجدانية تتم عن طريق الاقتداء، حيث يتعلم الطفل أن يفعل ما يراه، مؤكداً على أن المشاعر هي الغاية والوسيلة في التربية الوجدانية (ابراهيم،2012: 370).

ومن الاستراتيجيات والطرق والوسائل التي يمكن من خلالها تنمية الذكاء الانفعالي، التالي:

- الألعاب التعاونية وألعاب الدراما الخلاقة.

- قراءة تعبير الوجه.
- زيارة مؤسسات رعاية الأطفال.
- تنمية الذكاء الابداعي والقيادي.
- استخدام الأسلوب الديموقراطي في التعبير والحوار.
- عرض الأفلام والأفكار التي تثير لدى الأطفال أفعال ذات طبيعة انفعالية.
- الرحلات ومشاهدة الطبيعة وما بها من جمال (العناني،2011: 158).

التشريح العصبي للعواطف:

من خلال البحث وجدت الباحثة ارتباط بين الجانب العصبي والعاطفي فالعواطف تتأثر بالجانب العصبي، كما يتأثر الجانب العصبي بالحركة العاطفية للإنسان، لذا أرادت الباحثة التحدث عن التشريح العصبي للعواطف لما له من أهمية. فالذكاء الانفعالي ليس فقط مجرد مفهوم نظري يعتمد على تطبيق اختبارات، أو وضع نظريات فحسب، وإنما هو قدرة يتحكم فيها جزء معين بالمخ الانساني هو المخ الوجداني.

ولما كان لدينا ذكاءان (منطقي ووجداني) لا انفصام لهما، فإنه بالتالي يكون لدينا مخان أيضاً، أحدهما يفكر والآخر يشعر، فالمخ المنطقي يعمل على تنقية مدخلات المخ الوجداني وأحياناً يعترض عليها، بينما المخ الوجداني يغذي ويزود عمليات المخ المنطقي بالمعلومات، وهذان المخان (المنطقي والوجداني) يقومان بالعمل معاً في تناغم دقيق وتكامل دائماً، تتضافر وظائفهما المختلفتين في المعرفة بقيادة حياتنا، ذلك لأن هناك تكامل قائم بين المخ الوجداني والمخ المنطقي.

ولكي نفهم تأثير الوجدان على المخ المفكر وسبب الحرب الدائرة بينهما لا بد من معرفة الطريقة التي ينمو بها المخ (ابراهيم،2012: 347)، وهذا يحتم على الباحثة عرض ذلك على النحو التالي:

- جزء المخ المختص بالتفكير وهو اللحاء الذي يمثل جزءاً مستقلاً عن الجزء العاطفي للمخ، أي الجهاز الطرفي، إلا أنه في حقيقة الأمر يتم تحديد الذكاء الانفعالي بالعلاقة بين كل من هذين الجزأين.
- اللحاء هو الذي يعطي المعني لكل ما نقوم بأدائه من أفعال فاللحاء (مزاج، التأمل، أو التفكير في المخ) هو الذي يوصل الانسان لقمة التطور.
- إن اللحاء الجزء المفكر في المخ يمكننا من الاحساس بمشاعرنا ويجعل لدينا البصيرة بحيث نستطيع تحليل سبب إحساسنا بالأشياء بطريقة معينة، مما يجعلنا نتخذ موقفاً مناسباً بشأنها.

- الجهاز الطرفي الذي يشار إليه غالباً على أنه الجزء العاطفي للمخ يستقر بعمق داخل النصفين الكرويين للدماغ أو المخ، وهو المسئول الأول عن تنظيم عواطفنا ودوافعنا. ويشمل الجهاز الطرفي على قرية معززة في الدماغ الذي تحدث فيه العملية التعليمية، وتختزن الذكريات العاطفية فيه، كما يشمل هذا الجهاز على إحدى لوزتي الحلق والتي تعتبر مركز التحكم العاطفي في المخ.
- البيتيدات العصبية أو خيوط الحامض الأميني مرتبطة بالعواطف، يتم تخزينها في الجزء العاطفي للمخ، ثم يتم إرسالها إلى كافة أجزاء الجسم عند الاحساس بأية عاطفة، وتوجيه الجسم لإحداث رد الفعل المناسب.
- اللحاء جزء التفكير في المخ، ويساعد على ضبط العواطف والتحكم فيها، فيما يتعلق بحل المشكلات، اللغة، والتخيلات والعمليات الأخرى المشابهة.
- الجهاز الطرفي للمخ يعتبر الجزء العاطفي والمختص بالعواطف ويشمل الآتي: المهاد البصري من الدماغ ويقوم بإرسال أو توصيل الرسائل إلى اللحاء قرية أمون في الدماغ، ويعتقد أن لها دوراً هاماً تقوم بأدائه بشأن الذاكرة وتدبر المدركات الحسية (حسين،2003: 393).

التمايز والتكامل بين الذكاء الانفعالي(EQ)، والذكاء المعرفي التقليدي أو العقلي(IQ):

لقد تعودنا أن نهتم بالنواحي العقلية المعرفية، ولم نتعود الاهتمام بالنواحي الوجدانية، على الرغم من أن جميع من تكلم عن الذكاء العقلي (المعرفي) أشار إلى أن هناك مجالات مختلفة ذات صلة بالنجاح في الحياة غير الذكاء العقلي. كما أن عدم الاهتمام بالنواحي الوجدانية يرجع لاعتبار أن التعبير عن المشاعر يعد ضعف، بل إن كثيراً من الأفراد لا يستطيعون أن يحددوا مشاعرهم على وجه الدقة، أو يعبر عنها، بل معظم الوقت يتم تجاهلها وعدم مواجهتها (ابراهيم،2012: 363-364). ويختلف الذكاء العقلي عن الذكاء الانفعالي في نواحٍ متعددة منها:

- تركز مفاهيم الذكاء التقليدي(IQ) على المهارات المعرفية والمعرفة، في حين أن الذكاء الانفعالي(EQ) يتضمن التعرف على المشاعر واستخدام المشاعر والعواطف لاتخاذ القرارات السليمة والجيدة في الحياة، والقدرة على التمكن من الأمزجة المخزنة، والتحكم في الرغبات والتفاؤل، وخاصة عند مواجهة الأزمات والنكسات.
- الذكاء العقلي العام يختص بإضافة حلول للمشكلات التي تقابلنا، بينما الذكاء الانفعالي يعمل على تنظيم وتوضيح لمشاعرنا ومشاعر الآخرين، واستخدامها في حل تلك المشكلات.

- يتضمن الذكاء العقلي توافر قدر أكبر من المعلومات العلمية والمعرفية بالإضافة إلى مهارات حل المشكلات، بينما تعمل مهارات الذكاء الانفعالي على إعادة توازن الفرد مع العالم المحيط به، من خلال تنشيط إدارته لذاته حتى يتمكن من التعامل بكفاءة مع مثيرات البيئة.
- الذكاء الانفعالي يستخدم في تحديد الفروق الفردية بين الأفراد في مجالات اتخاذ القرار، والقيادة والتخطيط والعمل في جماعة الابتكار (محمد،2009: 44).
- الذكاء الانفعالي له أثر كبير في النجاح في الحياة أكثر من الأثر الذي يمكن أن يحدثه معدل الذكاء العقلي، فالذكاء الانفعالي يجعل الفرد أكثر إنسانية، وذلك بتربية مشاعره وتهذيبها، بينما معدل الذكاء يجعله أكثر عقلانية، وذلك بتنمية مهاراته العقلية التي تقاس بمقاييس مقننة.
- الذكاء الانفعالي أقل درجة من حيث تأثير الوراثة الجينية (شحاته،2010: 76) فالذكاء التقليدي لا يتم تعلمه أو تدريسه، كما أن له جانب وراثي وآخر بيئي وله نسب ذكاء، أما الذكاء الانفعالي فيمكن أن يتعلم ويدرس (ابراهيم،2012: 364).

سمات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي:

أولاً: سمات الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع:

- يتميزون بالصراحة والعلانية بانفعالاتهم، كما يتمتعون بشخصية متكاملة، بالإضافة لتعاطفهم مع الآخرين، وواقعيون ويتكيفون مع الحقيقة والواقع، وأكثر قبولاً واتزاناً، ويمتلكون مهارات اجتماعية جيدة.
- لديهم القدرة على القيادة والشهرة، كما لديهم القدرة على تحديد ما ينبغي أن يُفعل، مثقفون ومهذبون ومستقرون ويتمتعون بروح معنوية عالية، وأكثر ذكاءً ونجاحاً أكاديمياً، وأكثر إحساساً باعتبار الذات وفاعليتها (ابراهيم،2012: 346).
- لا تسيطر عليهم العواطف السلبية مثل (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج، الواجب، الاحباط، اليأس، خيبة الأمل، الضعف، الاضطهاد)، ويعملون وفقاً لرغباتهم ليس بسبب الاحساس (بالواجب، الذنب) كما يتركون مشاعرهم تقودهم إلى الاختيارات الصحيحة السليمة، التي تؤدي إلى سعادته.
- مشاعرهم متوازنة مع الحق، والمنطق، والواقع، قادرين على قراءة الاتصال غير اللفظي، معتمدون على أنفسهم مستقلين، يشعرون بالتفاؤل الواقعي، مرنين ولديهم القوة العاطفية، ولا يتطبعون بالفشل (محمد،2009: 47).

ثانياً: سمات الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض:

- يعانون من الفشل في الحياة والعراك والتشاحن مع الآخرين والصراخ، سلبيون ويتجنبون التعامل مع أقرانهم، يعانون من صعوبات جمة في التواصل الانساني، كما ينقصهم القدرة الكلامية ويسيئون معاملة الآخرين.
- يعجزون عن التحكم في مشاعرهم ويشعرون بالإحباط سريعاً، غير قادرين على التكيف ولا يميلون إلى التحديث والتجديد، ويعجزون عن توصيل مشاعرهم وأفكارهم، إضافة إلى أنهم متشائمون ومعرضون دائماً للقلق، ويعانون سريعاً من أعراض الارهاق الشديد، منغمسون في السلوكيات العدوانية المدمرة للذات (ابراهيم،2012: 346).

الانفعالات في الاسلام:

إن الاسلام كان عظيماً في التعامل مع الانفعالات بوسطية وتوازن، فهو لم يطلب من الانسان أن يميت انفعالاته تماماً، بل سمح له بالتنفيس عنها ولكنه في نفس الوقت رفض الاسراف في الانفعالات بشكل مرضي يضر بصحته النفسية، وفي وصفه للمؤمنين قال تعالى: ﴿والذين يجتنبون كبائر الإثم والفواحش وإذا ما غضبوا هم يغفرون﴾ (الشورى: 37). فالقرآن لم يطلب عدم الغضب ولكن طلب السيطرة عليه والتحلي بضبط النفس وعدم الاسراف في الغضب بشكل مؤذٍ، وعندما توفي ابراهيم بن الرسول صلى الله عليه سلم قال: " إن العين لتدمع وإن القلب ليحزن، وإنا لفراقك لمحزونون ولكن لا نقول ما يغضب الرب" (السيوطي، 1981: 255)، فهو أقر بالحزن ولكن ليس بالقدر الذي يخرج الانسان من طوره فيقول ما يسخط الرب. هذا وبالبحث في القرآن والسنة لم نجد أنه ذكر لفظ الانفعال في القرآن صريحاً، كما هو في معاجم اللغة العربية، كما أنه وردت معاني أخرى تدل على الجانب الانفعالي، أما في السنة النبوية الشريفة فقد جاء ذكر الانفعال صريحاً، كما وذكرت الكثير من المفردات التي تدل على الجانب الانفعالي في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة من خلال الأحاديث النبوية الشريفة، على النحو التالي:

- **الخوف:** وقد ورد ذكر الخوف في الكثير من الآيات القرآنية نذكر منها قوله تعالى: ﴿إنما المؤمنون الذين إذا ذكر الله وجلت قلوبهم وإذا تليت عليهم آياته زادتهم إيماناً وعلى ربهم يتوكلون﴾ (الأنفال: 2). ومن الأحاديث النبوية الشريف التي ذكرت انفعال الخوف، قال

رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من خاف أدلج ومن أدلج بلغ المنزل ألا إن سلعة الله غالية إلا إن سلعة الله الجنة" (الألباني، 1982، ب.ت، ج1، ص274).

- **الحزن:** حيث قال الله تعالي في كتابه الكريم: ﴿بلى من أسلم وجهه لله وهو محسن فله أجره عند ربه ولا خوف عليهم ولا هم يحزنون﴾ (البقرة: 112). أما في السنة النبوية المطهرة، ورد عن أسماء بنت يزيد أنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "تدمع العين ويحزن القلب ولا نقول ما يسخط الرب، ولولا أنه وعد صادق، وموعد جامع، وإن الآخر تابع للأول لوجدنا عليك يا إبراهيم أفضل مما وجدنا وإنا بك لمحزونون" (الألباني، 1982، ج3، ص38).
- **الحسد:** قال الله عز وجل في الحسد: ﴿ود كثير من أهل الكتاب لو يردونكم من بعد إيمانكم كفاراً حسداً من عند أنفسهم من بعد ما تبين لهم الحق فاعفوا واصفحوا حتى يأتي الله بأمره إن الله على كل شيء قدير﴾ (البقرة: 109).هذا وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " لا تقاطعوا ولا تدابروا ولا تباغضوا ولا تحاسدوا وكونوا عباد الله إخواناً ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث" (الألباني، 1982، ب.ت، ج3، ص31).
- **الحب:** بين القرآن الكريم انفعال الحب بقوله تعالى: ﴿قل إن كنتم تحبون الله فاتبعوني يحببكم الله ويغفر لكم ذنوبكم والله غفور رحيم﴾ (آل عمران: 31). في انفعال الحب قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أفضل الأعمال الحب في الله والبغض في الله" (الألباني، 1982، ب.ت، ج3، ص476).
- **الكره:** ومن الآيات التي بينت انفعال الكره في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿كُتب عليكم القتال وهو كُره لكم وعسى أن تكرهوا شيئاً وهو خيرٌ لكم وعسى أن تحبوا شيئاً وهو شرٌ لكم والله يعلم وأنتم لا تعلمون﴾ (البقرة: 216). أما في السنة النبوية الشريفة فذكر انفعال الكره

في قوله صلى الله عليه وسلم فيما يرويه عن الله عز وجل إنه قال: "إذا أحب عبدي لقائي أحببت لقاؤه، وإذا كره عبدي لقائي كرهت لقاءه" (الألباني، ب.ت، ج1، ص103).

- **البغض:** ذكر انفعال البغض بقوله تعالى: ﴿يا أيها الذين آمنوا لا تتخذوا بطانة من دونكم لا يألونكم خبالاً ودوا ما عنتم قد بدت البغضاء من أفواههم وما تخفي صدورهم أكبر قد بينا لكم الآيات إن كنتم تعقلون﴾ (آل عمران: 118). قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " من أحب لله وأبغض لله وأعطى لله ومنع لله فقد استكمل الإيمان" (الطبراني، 1983،ج8، ص134).
- **الغيرة:** والذي بدى انفعال الغيرة واضحاً فيها قصة يوسف عليه السلام حيث قال تعالى: ﴿إذ قالوا ليوسف وأخوه أحب إلى أبينا منا ونحن عصبة إن أبانا لفي ضلال مبين اقتلوا يوسف أو اطرحوه أرضاً يخل لكم وجه أبيكم وتكونوا من بعده قوماً صالحين﴾ (يوسف: 8-9).
- **الفرح:** قال تعالى في انفعال الفرح: ﴿فرحين بما آتاهم الله من فضله ويستبشرون بالذين لم يلحقوا بهم من خلفهم ألا خوف عليهم ولا هم يحزنون﴾ (آل عمران: 170). عن أبي سعيد الخدري قال: دخلت على النبي صلى الله عليه وسلم وهو يوعك فوضعت يدي عليه فوجدت حرة بين يدي فوق اللحاف فقلت يا رسول الله ما أشدها عليك قال: " إنا كذلك يُضعف لنا البلاء ويُضعف لنا الأجر، قلت: يا رسول الله أي الناس أشد بلاء؟ قال: الأنبياء. قلت: يا رسول الله ثم من؟ قال: ثم الصالحون إن كان أحدهم ليبتلي بالفقر حتى ما يجد أحدهم إلا العباءة يحويها وإن كان أحدهم ليفرح بالبلاء كما يفرح أحدكم بالرخاء" (الألباني، 1982، ب.ت، ج1، ص274).
- **الغضب:** قال تعالي واصفاً حالة موسى عليه السلام وهو غاضباً: ﴿ولما سكت عن موسى الغضب أخذ الألواح وفي نسختها هدي ورحمة للذين هم لربهم يرهبون﴾ (الأعراف:

154). عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال: "علموا ويسروا ولا تعسروا وبشروا ولا تنفروا وإذا غضب أحدكم فليسكت" (الألباني، 1982، ب.ت، ج3، ص363).

- **الندم:** ذكر القرآن الكريم انفعال الندم في قصة ابني آدم فقال الله عز وجل: ﴿فبعث الله غراباً يبحث في الأرض ليريه كيف يواري سوءة أخيه قال يا ويلتا أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب فأواري سوءة أخي فأصبح من النادمين﴾ (المائدة: 31). في انفعال الندم قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ما من أحد يموت إلا ندم، قالوا: وما ندامته يا رسول الله؟ قال: إن كان محسناً ندم ألا يكون ازداد، وإن كان مسيئاً ندم ألا يكون نزع" (الألباني، 1982، ب.ت، ج2، ص187).

جوانب التوجيهات السلوكية الانفعالية الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية:

لقد وجه الله سبحانه وتعالي ورسوله الكريم صلى الله عليه وسلم انفعالات الفرد لما فيه صلاح الفرد والمجتمع، وهذه التوجيهات تنأى بالإنسان عن الانحدار في مهاوي الشر والفساد، ومن هذه التوجيهات السلوكية الانفعالية ما يلي:

- **في جانب الحب:** والذي بدى في الأحاديث التالية: جاء في الهدي النبوي الشريف "دب إليكم داء الأمم قبلكم الحسد والبغضاء هي الحالقة لا أقول تحلق الشعر ولكن تحلق الدين والذي نفسي بيده لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا ولا تؤمنوا حتى تحابوا أفلا أنبئكم بما يثبت ذلك أفشوا السلام بينكم" (الألباني، 1984، ج1، ص22). كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إذا أحب أحدكم أخاه فليعلمه أنه يحبه" (الألباني، 1984، ب.ت، ج1، ص28).
- **في جانب الكره والبغض:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من أحب لله وأبغض لله وأعطى لله ومنع لله فقد استكمل الايمان" (الألباني، 1984، ب.ت، ج1، ص40).

- **في جانب الحسد:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إذا رأى أحدكم من نفسه أو ماله أو من أخيه ما يعجبه فليدع له بالبركة فإن العين حق" (الألباني، 1984،ب.ت، ج1، ص56).
- **في جانب الغيرة:** يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الله يغار وإن المؤمن يغار وغيرة الله ألا يأتي المؤمن ما حرم الله" (التبريزي، 1985، ج2، ص252).
- **في جانب الفرح:** قال تعالي:﴿قل بفضل الله وبرحمته فبذلك فليفرحوا هو خيرٌ مما يجمعون﴾(يونس: 8).
- **في جانب الحزن:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "اللهم إني أعوذ بك من الهم والحزن والعجز والكسل والبخل والجبن وضلع الدين وغلبة الرجال" (الألباني، 1984، ب.ت، ج1، ص217). كما ويقول الله عز وجل: ﴿ما أصاب من مصيبة في الأرض ولا في أنفسكم إلا في كتاب من قبل أن نبرأها إن ذلك على الله يسير لكيلا تأسوا على ما فاتكم ولا تفرحوا بما آتاكم والله لا يحب كل مختالٍ فخور﴾(الحديد: 22-23)
- **في جانب الخوف:** قال تعالى: ﴿ولمن خاف مقام ربه جنتان﴾ (الرحمن: 46). كما قال تعالى: ﴿إنما ذلكم الشيطان يخوف أولياءه فلا تخافوهم وخافون إن كنتم مؤمنين﴾(آل عمران: 175).
- **في جانب الغضب:** قال تعالى: ﴿وإما ينزغنك من الشيطان نزغ فاستعذ بالله إنه هو السميع العليم﴾ (فصلت: 36). وفي جانب الغضب قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إذا غضب أحدكم فليسكت" (السيوطي، 2003، ج1، ص59).
- **في جانب الندم:** قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كل خير احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز، وإن أصابك

شيء فلا تقل: لو أني فعلت كان كذا وكذا، ولكن قل: قدر الله وما شاء فعل فإن لو تفتح عمل الشيطان" (الألباني، 1984، ب.ت، ج1، ص1160)

من خلال العرض السابق للانفعالات في الاسلام نجد أن الاسلام لم ينكر هذه الانفعالات لدى الانسان سواء كانت هذه الانفعالات سلبية أو إيجابية فلم يدع القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة أي من الانفعالات إلا وتم ذكرها، ومن هنا يتبين لنا أهمية تلك الانفعالات بشتى أنواعها في حياة الانسان سواء الأسرية أو الاجتماعية أو العلمية أو المهنية فهي مهمة في كل جوانب الحياة. لذا نجد أن الاسلام من خلال آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية المشرفة قام بتوجيه هذه الانفعالات الوجهة السليمة بالشكل الذي يضمن للفرد حياة كريمة يكون قادراً فيها على مواجهة ومجابهة مصاعب الحياة كافة، فمثلاً في انفعال الغضب والغيرة وجه القرآن والسنة النبوية كلا الانفعالين للغضب لله والغيرة على محارم الله عز وجل وهذا ينطبق على باقي الانفعالات، فمثلاً الحب جعله لله في كل أمور حياة الفرد وأن أي حب لغير الله يشقى به الفرد.

تعقيب على مبحث الذكاء الانفعالي:

إذا كان الذكاء الانفعالي هبة إلهية، فإن الله عز وجل قد منحها لعباده لكي يفهموا أنفسهم ويوجهوا مشاعرهم على نحو يحقق لهم النجاح في حياتهم، تلك الهبة لا تتضمن جانباً معرفياً فقط بل وجانباً وجدانياً أيضاً، فكما تتضمن الادراك والفهم والتأمل تتضمن التحكم في المشاعر وتوجيه العواطف تلك الهبة منحها الله عز وجل للناس بدرجات متفاوتة، تجعل غالبية الناس متوسطين في الذكاء، وأقلية ثانية منخفضين وهذا يلقي الضوء على توجيه الرسول صلى الله عليه وسلم بأن نخاطب الناس على قدر عقولهم.

يمكن استخدام الذكاء الانفعالي وتصنيف الناس في فئات، فئة يتطابق رأيها مع أدائها الفعلي، وفئة يرتفع أداؤها عن مستوى أراءها، الفئة الأولى هم الواقعيون الذين يقدرون أنفسهم حق قدرها، أما الفئة الثانية فهم فئة المغرورين المبالغين في وجهة نظرهم نحو ذواتهم بينما ينخفض أداؤهم، والذكاء الانفعالي ليس تكويناً أحادياً إذ إن له مكونات منها: الالتزام والتقدير الذاتي وهذا يوضح أن التفاوت بين الأفراد يكون بناء على تفاوت تلك المكونات ونصيب الفرد من كل منها.

وأخيراً فإن تفاعل الذكاء الانفعالي مع الذكاءات الأخرى أثناء تسيير أمور الحياة يقدم دليلاً على وحدة الشخصية الانسانية وأن محاولات تقسيمها هي محاولات من أجل الدراسة والفهم والتحليل.

خلاصات:

استخلصت الباحثة أنه وفي كثير من الكتابات والمؤلفات التي تحدثت عن الذكاء الانفعالي قصد فيه أيضاً الذكاء الوجداني والذكاء العاطفي، إلا أن الباحثة اعتمدت مصطلح الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence وهو المرجح لدى الباحثة لأن العاطفة والوجدان دائماً مركزهما الانفعال. فحتى لو قلنا الذكاء الانفعالي أو الوجداني وحتي العاطفي ليس هناك فروق بين تلك المفاهيم، وإنما نستطيع القول من الناحية العلمية أن الذكاء الانفعالي هو الأصل (الأم) الذي يحوي في العادة ذكاء العاطفة وذكاء الوجدان.

فالعواطف دائماً مرتبطة بالوجدانيات، والوجدان يرى بطريقة غير مباشرة (ذكاء غير مباشر). ولا شك أنها جميعها تنتمي للذكاء الانفعالي الذي أشار إليه جاردنر باعتباره أحد أبعاد منظومة الذكاء عند جاردنر وهو الذكاء الانفعالي الذي يحتوي على ذكاء العاطفة وذكاء الوجدان لأن الوجدانات والعواطف لنا متشعبة ومتعددة وتلك يجمعها الانفعال.

المبحث الثاني

حل المشكلات Problem Solving

مقدمة

من خصائص الانسان المميزة له والتي ميزه الله بها بعد أن سخر له ما في الكون ميزه الله عز وجل بنزوعه ومقدرته على العثور على المشكلات ليقوم بحلها، فالإنسان في العصر الحالي لم يعد الانسان في الحقب الماضية التي كان ينتظر فيها الانسان حدوث المشكلة ليقوم بحلها. فالإنسان الحديث أصبح لديه نزوع وقدرة للبحث عن المشكلات التي قد تعترضه في حياته وفي جميع مجالات الحياة، وذلك ليقوم بحلها وإيجاد العوامل والأسباب والظروف التي تمنع من وقوع المشكلة أو العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها في حال وقوعها. فالبشر لديهم قدرة لا مثيل لها على حل المشكلات والتكيف مع تحديات عالمهم حيث يكون الحل من خلال عدة مراحل وخطوات، ومدى قدرتنا على تنفيذ كل خطوة من هذه الخطوات تحدد نجاحنا في حل المشكلة (Passer, Smiht,2003:293).

تعتبر القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الأساسية في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، سواء في التربية والتعليم، أو في مجال الأعمال أو الصناعة والتجارة، حيث أصبحت القدرة على حل المشكلات ضرورة ملحة في كل زوايا النشاط الانساني، وغني عن القول أن دخول البشرية إلى عصر العولمة والمعلوماتية قد فرض وأفرز الكثير من المشكلات المعاصرة التي يمكن أن تواجهها المجتمعات في ظل العصر الذي يشهد تغيرات دراماتيكية في مختلف جوانب الحياة (أبو جادو ونوفل،2007: 317). فالفرد في حياته اليومية يواجه العديد من المشكلات التي تختلف في بساطتها أو تعقيدها من فرد لآخر، ومن موقف لآخر، إذ أن ما يعد مشكلة لأحد الأفراد ليس بالضرورة أن يمثل مشكلة لشخص آخر، والعكس صحيح وعلى الرغم من التفاوت الذي قد يبدو واضحاً في أحجام المشكلات. إلا أنها جميعها تحتاج إلى حل وبطريقة مرضية، مما يستدعي استثارة العديد من العمليات العقلية والمعرفية، وتحريك واستثارة المشاعر لدى الفرد نتيجة الخبرة والتوتر واختلال التوازن، كما يزداد احتمال حدوث النشاط الفكري عندما تفشل عادات الفرد وخبراته السابقة في إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات. الأمر الذي يدعو

إلى البحث عن طريق التفكير بطرق جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات التي يواجهها (الصفار،2011: 89- 90).

مفهوم حل المشكلة Problem Solving:

يعد حل المشكلات إحدى العمليات العقلية المهمة، وقد تعددت صور تناول حل المشكلات فيما بين عملية عقلية، أو أسلوب من أساليب التعليم والتعلم، أو مهارات يجب تنميتها، كما تعددت أيضاً تعريفات حل المشكلات وفق المنظور الذي يتناوله كل فرد يهتم بحل المشكلات.

ومن التعريفات لحل المشكلات تعريف (يوسف،2011: 226):

- عملية البحث خلال شبكة لخطوات الحل الممكنة بين الموقف الأصلي والهدف الذي لا يكون من السهل الوصول إليه.
- سلوك يستخدم فيه الفرد كل ما لديه من معارف مكتسبة سابقة لتحقيق ما يتطلبه الموقف غير المألوف، وعلى الفرد أن يطبق ذلك في مواقف مختلفة وجديدة.
- مجموعة من السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية معرفية، وقد تكون المهمة حل مسألة حسابية.
- التفكير الموجه نحو حل موقف بعينه مع القيام بنوعين من النشاط العقلي هما التوصل إلى استجابات محددة وصياغتها ثم اختيار الاستجابة الملائمة من بينها لحل هذا الموقف.
- نشاط عقلي يتضمن مجموعة من الخطوات أو العمليات يؤديها الفرد ويبدأ بمعرفة الهدف المراد الوصول إليه، ومحاولة التغلب على الصعوبات التي تواجهه مستخدماً فيها ما لديه من معلومات ومعرفة سابقة من أجل الوصول للهدف.
- العملية التي يستخدمها الناس في مختلف مراحل نضجهم لاكتشاف العلاقات الجديدة التي يلاحظونها بين الأشياء والتي يشاهدونها ويشعرون بها، وهذه العملية تتضمن أن يفترض المرء فرضيات حول العلاقات الممكن قيامها في نظام بسيط أو معقد من الفكر والفهم، وحول الوسيلة التي تتحقق من مقدار قبول الفرضية.

فيما عرفه (الزغول والزغول،2008: 268):

- حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف، أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريد.

- عمل فردي يتم خلاله استخدام مخزون المعلومات والقواعد والمهارات والخبرات السابقة في حل تناقض أو توضيح أمر غامض أو تجاوز صعوبة تمنع الفرد من الوصول إلى غاية معينة.
- عملية يتم خلالها السعي لتحقيق هدف ما بعد تجاوز العقبات والصعوبات التي تعترض الوصول إليه.

أما (أبو جادو ونوفل،2007: 317) فعرفا حل المشكلة بأنه:

- عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق التي تواجهه وتحول بينه وبين الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى بلوغه.
- القدرة على الانتقال من المرحلة الأولية في التعامل مع المشكلة إلى المرحلة النهائية التي تشكل الهدف المراد تحقيقه.

في حين عرف (أبو رياش وقطيط،2008: 61) حل المشكلة بأنه:

- نظام يتكون من قاعدة معرفية تحتوي على معارف ومعلومات حول المشكلة، ثم تحويل هذه المعرفة إلى طرائق وأساليب ومن ثم خطة عمل، لاختيار أنسب الطرق للحل وتقييم هذه الطريقة في النهاية.

ومن التعريفات ما ذكره (Eysenck,2015: 335-336):

- العمليات المعرفية التي تستهدف تحويل حالة معينة إلى حالة الهدف عندما لا يوجد طريقة واضحة من الحل متاحة لحل المشكلة.
- النشاط المعرفي الذي ينطوي على الانتقال من الاعتراف بأن هناك مشكلة من خلال سلسلة من الخطوات في حل المشكلة أو تحقيق هدف.

من خلال التعريفات السابقة **يتضح للباحثة،** أنها تتضمن عدداً من العناصر المشتركة والذي اتفقت فيه مع (غباين،2003: 86- 87)، وهي كالتالي:

- المعرفة السابقة تحدد لدرجة كبيرة مدى النجاح في حل المشكلات الجديدة. لذلك يجب على الفرد التحقق من معارفه السابقة وخبراته التراكمية في تحضير تطبيقاته ونشاطاته الهادفة لتنمية مهاراته في حل المشكلات.
- تتضمن كل مشكلة بُعداً انفعالياً لا بد أن نأخذه بالاعتبار أثناء التعلم لمهارات أو استراتيجيات حل المشكلات. فإذا لم يتفاعل الأفراد مع المشكلات ويثقوا بقدرتهم على حلها ويشعروا بحاجتهم لذلك، لن تتوافر لديهم الدافعية والمثابرة لمتابعة العمل حتي ينجحوا في الوصول إلى نتيجة معقولة.

- لا بد أن تكون المشكلة التي تندرج تحت مظلة مفهوم "حل المشكلات" غير مألوفة لأنها إذا كانت مألوفة لدى الفرد فإنها لا تعدوا أن تكون نوعاً من التدريب أو المران المتكرر الذي يمكن التعامل معه بصورة آلية من دون مجهود عقلي يذكر.

خصائص المشكلة:

المشكلة هي موقف طبيعي يواجهها الفرد العادي كما يواجهها المختص أو الفني أو الباحث ولها خصائص محددة، أوضحها (العتوم،2010: 237) فيما يلي:

- **فردية:** المشكلة في الأصل فردية لأنها تخص فرد معين وما يعتبره شخص ما مشكلة قد يراه شخص آخر على أنها ليست بمشكلة وذلك بسبب الفروق الفردية بين الأفراد، وقد تصبح المشكلة جماعية عندما يشترك بنفس المشكلة عدد من الناس في وقت معين.
- **المشكلة لها جانب إدراكي:** إن من خصائص أي مشكلة أن يكون لها جانب عقلي فالمشكلة تتطلب الوعي والتفكير لإدراك وجودها.
- **المشكلة لها جانب انفعالي:** يصاحب المشكلة الكثير من الانفعالات كالتوتر والخوف والقلق والاكتئاب وغيرها.
- **المشكلة لها أبعاد متعددة:** أي مشكلة يواجهها الفرد قد يكون لها أبعاد متعددة كالبُعد الشخصي أو الاجتماعي أو الاقتصادي أو السياسي وقد يرتبط حلها بمشاركة الآخرين أو بصورة فردية.
- **المشكلة تأخذ أشكال متعددة:** يواجه الناس أشكال متعددة من المشكلات فقد يكون موضوعها انفعالياً أو شخصياً أو معرفياً أو حركياً أو اجتماعياً أو أخلاقياً أو لغوياً أو حسابياً وغيرها.

أنواع المشكلات:

تتباين المشكلات من حيث نوعيتها وطبيعتها ودرجات صعوبتها بحيث يمكن تصنيفها وفقاً لعدد من الأبعاد وذلك على النحو التالي كما بينها (أبو رياش وقطيط،2008: 73):

- **المشكلات جيدة التحديد مقابل المشكلات سيئة التحديد:** فالمشكلات جيدة التحديد هي ذلك النوع من المشكلات الواضحة الجوانب التي لها حلول واستراتيجيات وقواعد حل واضحة، بحيث يمكن التأكد من صحة حلولها بالرجوع إلى معايير محددة واضحة. أما المشكلات سيئة التحديد فهي المشكلات التي ليس لها حلول واضحة ولا يوجد استراتيجيات أو قواعد محددة يمكن الرجوع إليها لحل مثل هذه المشكلات.
- **المشكلات الندية مقابل المشكلات غير الندية:** فالمشكلات الندية هي ذلك النوع من المسائل والقضايا التي تتطلب المنافسة بين شخصين أو أكثر في إيجاد الحلول لها أو تحقيق الفوز، وخير

مثال على هذا النوع من المشكلات هي اللعب التنافسية مثل الشطرنج. أما المشكلات غير الندية فهي التي لا تتطلب المنافسة بين أطراف معينة لإيجاد حل لها. ومن الأمثلة عليها حل لعبة المربعات المتقاطعة أو كتابة رواية أو حل مسألة رياضية أو إيجاد حل لمشكلة محددة.

أما (الزغول،2012: 302) فقد صنف المشكلات وأنواعها على النحو التالي:

- **المشكلات القابلة للحل مقابل المشكلات غير القابلة للحل:** فالمشكلات القابلة للحل هي تلك التي يمكن حلها بطريقة أو أكثر، في حين أن غير القابلة للحل تتضمن المشكلات التي يصعب إيجاد حل لها مثل معادلة رياضية معقدة وتشتمل على أكثر من مجهولين، أو السير بسرعة تفوق سرعة الضوء، أو تمكين الفرد الذي تبلغ درجة ذكائه (50) من القيام بالمهام التي يقوم بها الأفراد المتفوقون عقلياً.

ويمكن حصر أنواع المشكلات كما أوضحها (أبو رياش وقطيط،2008: 74) **في خمسة أنواع استناداً إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف، وهذه الأنواع هي:**

- مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.
- مشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح.
- مشكلات أهدافها محددة وواضحة، ومعطياتها غير واضحة.
- مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.
- مشكلات لها إجابات صحيحة، ولكن الاجراءات اللازمة للانتقال من الوضوح القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة، وتعرف بمشكلات الاستبصار.

الاتجاهات النظرية المفسرة لحل المشكلة:

حتى الآن لا يوجد نظرية واحدة وشاملة لحل المشكلة، إلا أنه يوجد وجهات نظر واضحة لحل المشكلة تتفاوت في درجات نجاحها. وهي ثلاث نظريات رئيسية (Grusec, Lockhart, Walters, 1990: 380)، كالتالي:

أولاً: النظرية السلوكية أو الاتجاه الارتباطي (المثير والاستجابة):

ركزت هذه النظرية على آلية اختيار أو انتقاء الاستجابة في حل المشكلات، ومفتاح تلك النظرية هو أن المثير سوف يرتبط بدرجات متفاوتة من الشدة مع مجموعة من الاستجابات، وقوة كل استجابة في المجموعة تعتمد على مبادئ الاشتراط، أي أن الاستجابات التي غالباً ما تعزز تكون أقوى ارتباطاً بالمشكلة.

فقد فسر ثورنديك حل المشكلة من خلال تجاربه على أنها عملية تعلم بالمحاولة والخطأ وأنها عملية لا يتوسط التفكير فيها، وقد نقل ثورنديك مناقشته هذه فيما بعد إلى مجال التعلم،

موضحاً أن حل المشكلات لدى البشر يماثل في ذلك الذي حدث في تجاربه مع الحيوان على أنها محاولة وخطأ، وأنه يحدث تدريجياً ويستمر من دون تفكير (الصفار،2011: 92).

وتؤكد النظرية السلوكية أن العادات والأنماط السلوكية السابقة تتفاوت من حيث قوة ارتباطها بالمواقف أو الأوضاع المثيرية، بحيث يسعى الفرد إلى استخدام هذه العادات على نحو هرمي حسب قوة ارتباطها بالمواقف وفقاً لمبدأ المحاولة والخطأ الذى اقترحه ثورنديك. فالفرد يبدأ باستخدام العادات والأنماط السلوكية البسيطة، وينتقل تدريجياً إلى الأكثر تعقيداً في محاولة لإيجاد الحل الأنسب، وفي حال فشل مثل هذه المحاولات، فإنه يسعى إلى البحث عن حل جديد أو ارتباط جديد، ويتقوى هذا الارتباط بالأثر البعدي الإيجابي أو ما يسمى بالتعزيز (الزغول،2012: 303).

ثانياً: النظرية الجشطالتية:

ترى نظرية الجشطالت أن تفكير حل المشكلة يتوقف على قدرة الفرد على تنظيم وإعادة تنظيم المجال الادراكي المتعلق بالموقف المشكل بحيث تمكنه من الاستبصار وادراك العلاقات القائمة في الموقف، مما يساعده على اكتشاف الحل، بحيث يتكرر هذا الحل في المستقبل عندما يواجه الفرد هذا الموقف أو مواقف أخرى مشابهة له (الزغول،2012: 303). فأصحاب نظرية الجشطالت ذهبوا إلى أن حل المشكلات يتم حينما يحدث الاستبصار، ويعد هذا رأياً أكثر معرفية من نظرية المثير والاستجابة حيث يتضح الاستبصار في الحل المفاجئ للمشكلة وأداء الاستجابة الصحيحة دون أن يسبقه إلا القليل من الخطأ أو لا يسبقه أي خطأ، ويُعتقد أن الحل المفاجئ يحدث حينما يقوم المفحوص بعملية إعادة تنظيم إدراكي للمثيرات الموجودة في البيئة. وهذه الطرق الجديدة، أو المختلفة في التعامل مع البيئة لا تنطوي بالضرورة على وجود أي تنظيم هرمي للعادات (ملاحظة: قد يقر علماء النفس الجشطالتي بأن المحاولة والخطأ ربما تعد ضرورية في المشكلات الأكثر تعقيداً نظراً لأن المفحوص لن يكون في وسعه إدراك مثل هذه المشكلة في إطارها الكلي ومن ثم لن يستطيع القيام بإعادة تنظيم إدراكي لذلك الاطار) (أرنو ويتيج،2000: 293).

ثالثاً: اتجاه معالجة أو تجهيز المعلومات:

يحاول أصحاب هذا الاتجاه تنظير الحوادث السيكولوجية جميعها، انطلاقاً من الافتراض القائل بوجود تشابه بين النشاط المعرفي الانساني، وطرق برمجة الحاسبات الاليكترونية وعملها، لذلك يحاولون عند تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة، استخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر، وذلك من خلال تحديد الخطوات المتضمنة في أي نشاط تفكيري وجدولة

هذه الخطوات في تسلسل مناسب، يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستخدمها الفرد لدى مواجهة مشكلة معينة، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في كمبيوتر تمثيلي لمعرفة مدى نجاحه في محاكاة النشاط التفكيري للإنسان. إن مدى قدرة الكمبيوتر على النجاح في محاكاة النشاط التفكيري للفرد يزود الباحث بمزيد من الفهم حول نموذج نظري لتفسير هذا النشاط (نشواتي،2010: 458).

التعليق على النظريات المفسرة لحل المشكلة:

ترى الباحثة: من خلال النظريات المفسرة لحل المشكلة أنها تباينت في تفسيرها لحل المشكلة، فمنهم من نظر إليها على أنها عملية تعلم بالمحاولة والخطأ وأنها عملية لا يتوسط التفكير فيها وذلك في النظرية السلوكية، أما أصحاب نظرية الجشطالت فيرو أن تفكير حل المشكلة يتوقف على قدرة الفرد على تنظيم وإعادة تنظيم المجال الادراكي المتعلق بالموقف المشكل بحيث تمكنه من الاستبصار وادراك العلاقات القائمة في الموقف، مما يساعده على اكتشاف الحل، بحيث يتكرر هذا الحل في المستقبل عندما يواجه الفرد هذا الموقف أو مواقف أخرى مشابهة له، في حين أصحاب نظرية معالجة المعلومات تفترض بوجود تشابه بين النشاط المعرفي الانساني، وطرق برمجة الحاسبات الاليكترونية وعملها من حيث تسلسل العمليات المعرفية.

خطوات ومراحل حل المشكلة:

لا يوجد اتفاق عام بين علماء النفس حول عدد الخطوات التي يتضمنها تفكير حل المشكلة للوصول إلى الحل المنشود. بشكل عام فإن هذا النوع من التفكير يتشابه مع التفكير العلمي من حيث الخطوات المتبعة (الزغول،2012: 304)، والتي يمكن تلخيصها كما نذكرها على النحو التالي:

الخطوة الأولى: الإحساس أو الشعور بالمشكلة:

تمثل هذه الخطوة أولى الخطوات وأهمها لفهم المشكلة ثم حلها وتتشكل من تحديد الهدف الرئيسي للمشكلة على هيئة ناتج ومتوقع وهنا لا بد من الشعور بوجود عقبة أو عائق يحول بين الفرد والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه (ملحم،2001: 230). فغالباً ما نواجه صعوبة بالغة في هذه الخطوة، فكثيراً من الأحيان ما نفشل في تحديد أهدافنا (أبو جادو ونوفل،2007: 318).

إن الحساسية أو الشعور بالمشكلة قد يكون نتيجة لملاحظة عارضة أو بسبب نتيجة غير متوقعة لتجربة وليس شرطاً أن تكون المشكلة خطيرة، فقد تكون مجرد حيرة في أمر من الأمور أو سؤال يخطر على البال، وحقيقة الأمر يلقى الانسان في حياته العديد من المشكلات نتيجة تفاعله المستمر مع البيئة الخارجية (غباري وأبو شعيرة،2001: 142). إذاً لا بد من الاعتراف بوجود عائق يمنع تكيف الفرد وتفاعله، فيشعر الفرد بالتحدي والرغبة في تحديد المشكلة وعناصرها ومحاولة فهمها من خلال جمع المعلومات الأولية نحوها (العتوم،2010: 242)، كما لا بد من وعي الفرد بالمواقف والظروف والأشياء التي تحتاج إلى تطوير أو تعديل وقدرته على التمييز، وأن الأشياء يمكن أن تكون بصورة أفضل مما هي عليه الآن، إضافة إلى الملاحظة الدقيقة للتغيرات والعيوب في المواقف (الصفار،2011: 97).

الخطوة الثانية: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها:

وهي الخطوة التي تلي الشعور بالمشكلة وهي تحديد المشكلة بشكل واضح ودقيق لجوانبها المختلفة، ومالم يحدد الفرد المشكلة فإنه لا يستطيع أن يصل إلى حل دقيق لها، وإنما قد يضل الطريق. إن تحديد المشكلة يساعد على السير بطريق صحيح (الأحرش والزبيدي،2008: 164). فالمشكلة عادة ما تكون غامضة، غير واضحة وغير محددة، ومن ثم يتطلب استراتيجيات لتحليل المشكلة وتحديد الهدف، والبحث عن معلومات والتمييز بين الاستجابات المرتبطة وغير المرتبطة، حيث يكون تحديد الأهداف الفرعية في العمليات التي تتسم بها هذه المرحلة (يوسف،2011: 228).

الخطوة الثالثة: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل (الحلول):

تتضمن هذه المرحلة البحث عن الحلول الممكنة للمشكلة من خلال استخدام التفكير المنطقي الابتكاري والخبرات السابقة من أجل الوصول إلى فرضيات محتملة لحل المشكلة (العتوم،2010: 242). كما تتمثل هذه الخطوة بقدرة الفرد على تقديم أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة ما بحيث تمتاز بالتنوع والتباعد، ومحاولة الاتيان بشيء لم يسبقه إليه أحد (الصفار،2011: 97). مما يتطلب تحليل المشكلة وجمع المعلومات والبيانات المتصلة بها من حيث أسبابها والعوامل المؤثرة فيها. وبعد أن تتجمع المعلومات والأفكار والأسباب الكافية يحاول

الفرد وضع عدد من الفروض التي يشكل كل منها حلاً مقترحاً ممكناً وقابلاً للتجريب (ملحم،2001: 230).

جمع المعلومات مهارة أساسية تتكون من مهارات فرعية لا بد للفرد من التدرب عليها والالمام بها ومن هذه المهارات الفرعية:

- القدرة على التمييز بين المعلومات المرتبطة بالمشكلة والمعلومات التي ليس لها علاقة بالمشكلة.
- القدرة على اختبار مصادر المعلومات الموثوقة والمرتبطة بالمشكلة.
- القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية.
- القدرة على توظيف الخبرات والمعلومات التي يمتلكها الشخص في حل المشكلة الحالية (الهويدي،2004: 229).

إذاً في هذه المرحلة يتم تطبيق فنيات العصف الذهني من أجل توليد العديد من البدائل والأساليب المحددة قدر الامكان (يوسف،2011: 228). فطريقة العصف الذهني تقوم على مبادئ: الحرية في طرح الأفكار، يمكن البناء على فكرة مطروحة، عرض الأفكار دون نقد، فالكم الكثير يولد الكيف المتميز، ثم تُمحص الأفكار ويُحذف المكرر ويختار الفرد المناسب منها ويقارن بينها (عبوي،2010: 265).

الخطوة الرابعة: اختيار البديل (الحل) الأمثل واتخاذ القرار:

تشير إلى تركيز الاهتمام حول واحد أو أكثر من الحلول المعقولة والقابلة للتطبيق في إطار الامكانات المتوافرة. وتعتبر هذه الخطوة نتيجة طبيعية للخطوة التي سبقتها، فبعد أن يكون الفرد قد اقترح عدداً من الحلول والأفكار البديلة وقارن بينها في ضوء معايير محددة وفي ضوء الأهداف المنشودة آخذاً بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثرة فإنه سوف يكون في موقف يمكنه من اتخاذ القرار المناسب واختيار الحل الممكن وتبنيه استعداداً لتطبيقه وتجربته (ملحم،2001: 230) هذه المرحلة يتم فيها مقارنة البدائل من حيث مزايا وعيوب كل بديل على حدة، وذلك في ضوء الوزن النسبي لكل من المزايا والعيوب. وفيما يلي قائمة بمواصفات البديل الأمثل:

- ينتج من تطبيقه مستوى أعلى من الانتاجية.
- يوفر في الوقت.
- يحقق الهدف من تطبيقه.

- بسيط في التطبيق وسهل في الفهم (غباري وأبو شعيرة،2011: 150).

من خلال ما سبق ، فإنه يجب على القائم على حل المشكلة أن يختار الاستراتيجية الأكثر فعالية، مثل الاستراتيجيات التي سوف تزيد إلى أقصى درجة النتائج الايجابية الطويلة والقصيرة المدى وتقلل إلى أقل درجة النتائج السالبة سواء على المستوى الشخصي والاجتماعي (يوسف،2011: 228).

الخطوة الخامسة: تطبيق البديل (الحل):

الطريق الوحيد لمعرفة درجة فعالية البديل والمحك الوحيد للبديل هو وضعه موضع التنفيذ الفعلي، ويشمل التطبيق كل التعديلات الضرورية في العمل من إعادة التخطيط والتنظيم، وكذلك كل الاجراءات والمتغيرات التنفيذية، وللتطبيق الفعال يجب وجود خطة تنفيذية تفصيلية لتنفيذ دقائق العمل بفاعلية (غباري وأبو شعيرة،2011: 150)، وإذا تم تحقيق الهدف المرجو بعد تطبيق الحل فيمكن أن تكون عملية حل المشكلة نهائية، وإذا لم يكن كذلك، فيجب على القائم بحل المشكلة أن يعود إلى المراحل السابقة لحل المشكلة (يوسف،2011: 228).

العوامل المؤثرة في حل المشكلة:

ترتبط عملية حل المشكلات بعدد من العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في تلك العملية التي يقوم فيها الفرد لحل المشكلة، وهذه العوامل هي التي تحدد مسار الحل وتؤثر في أداء الفرد أثناء الحل. حيث إن نجاح أي فرد في الوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلات تعتمد على عدة عوامل رئيسية (يوسف،2011: 234) وهي كما بينها ووضحها (الصفار،2011: 102) كالتالي:

- **مدى قابلية المشكلة للحل:** وهنا يجب أن تكون المشكلة قابلة للحل باستعمال استراتيجية واحدة أو عدة استراتيجيات.
- **محدودية السعة:** وتتمثل في فشل الفرد في استعمال المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة. ونسيانه للمحاولات المبكرة التي قام بها للوصول إلى الحل.
- **مستوي الخبرة ودرجة المعرفة:** وهذا يعني أن الأفراد ذوي الخبرة في التعامل مع المشكلات ومن يمتلكون معرفة أكثر من غيرهم في موضوع المشكلة يكونون أقدر على استيعاب المشكلة ومواجهتها مستفيدين من خبراتهم السابقة في التواصل مع المشكلة.
- **الذاكرة العاملة المتاحة:** حيث أن السعة التذكيرية للذاكرة العاملة تؤثر في فاعلية النشاط العقلي في حل المشكلات.

فيما أضاف (غباري وأبو شعيرة،2010: 271) عدد من العوامل منها:

- **ترميز المشكلة:** وهي عبارة عن تغيير شكل المعلومات الجديدة المراد تخزينها في الذاكرة، وذلك من خلال استخدام الصور الذهنية او الرموز الرقمية والحروف.
- **استدعاء المعلومات الملائمة من الذاكرة طويلة المدى:** إن الذاكرة طويلة المدى تحتوي على معلومات كثيرة جداً، وحل المشكلة الناجح يتطلب استدعاء المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، وطبعاً يكون الاستدعاء أسمى إذا خزنت المعلومات بطريقة ذات معنى.

ومن العوامل ما حدده أيضاً (جودة،2010: 25):

- **الاستعداد:** والمقصود به أن يكون للفرد الرغبة والقابلية والاستعداد لحل المشكلة التي أمامه وبالتالي يكون تعلمه أسرع أما إذا أصر الفرد على تعلم مهارة ما دون استعداد ونضج فقد يحدث إحباط ولذلك يجب أن نضع عامل الاستعداد موضع الاعتبار عند تعلم الفرد أي مهارة وعند التدريب على أي برنامج تربوي.
- **الخبرة السابقة:** هي التي تشجع الفرد على القيام بالمهارات دون إجبار وتساعدهم على تطوير تلك المهارات في وقت مبكر وهي أيضاً ضرورية لتطوير إمكانية تنظيم المعلومات التي يتلقاها. والتعلم يقوم أساساً على الخبرات التي يمر بها الفرد فهو لا يستطيع أن يتعلم شيئاً ما لم يكن له في سابق خبراته أساساً فالخبرة هي عملية تفاعل الفرد مع البيئة في مواجهة المواقف والمشكلات وتتعلق بالشيء المراد تعلمه.
- **الدافعية:** هي الطاقة الكامنة داخل الفرد والتي تدفعه ليسلك سلوكاً معيناً وهي التي تحدد له أهدافه والغايات التي يسعى إلى تحقيقها، وبالتالي لا يمكن ملاحظتها وإنما تُستنتج من أداء الفرد وهي التي تدفع الفرد للانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه حتى يتحقق الهدف الذي يسعى الفرد إليه، وبذلك نجد أن الحاجة تؤدي استثارة الدافع وهو حالة تؤثر تؤدي إلى عدم الاستقرار إلى أن يصل الفرد إلى حل المشكلة التي تواجهه.

محكات القدرة على حل المشكلة:

تحدد القدرة على حل المشكلات عدة محكات نذكر منها كما حددها (أبو أسعد،2011: 320):

- **الاستدلال المنطقي:** وهو عملية تفكير تستند إلى قواعد واستراتيجيات معينة تهدف إلى إنتاج معرفة جديدة في موقف المشكلة عن طريق الاستنباط أو الاستقراء.
- **التفكير الناقد:** وهو نشاط عقلي مركب هادف، يحدد بقواعد الاستدلال المنطقي، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها هدفه التحقق من الشيء وتقييمه في ضوء معايير ومحكات مقبولة أثناء حل المشكلة.

- **الابداع:** نشاط ذهني متميز ناتج عن تفاعل عوامل عقلية وشخصية واجتماعية تؤدي إلى نتاجات جديدة تتصف بالأصالة والتفرد في حل المشكلة.
- **التحليل:** هو عملية تجزئة المشكلة إلى عناصرها أو أجزائها الأولية المكونة لها لمعرفة طبيعة المشكلة وأسس تكوينها.
- **الذاكرة:** وهي القدرة على الاحتفاظ باستجابة سبق اكتمالها والقدرة على استرجاعها أثناء حل المشكلة.
- **التركيب:** وهي القدرات اللازم توافرها للتأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء بحيث تشكل بنية كلية جديدة تساعد على حل المشكلة.
- **السرعة:** وتعني القدرة على انجاز المشكلة أو المهمة في أقل وقت ممكن.
- **الدقة:** وتعني القدرة على الوصول إلى حل المشكلة بدون أخطاء تذكر والتركيز هنا على الكيف وليس الكم.

استراتيجيات وطرائق تعلم حل المشكلات:

الاستراتيجية هي طريقة تفكير يستخدمها الفرد لاتخاذ عدد من القرارات المترابطة، وتعد إحدى طرائق حل المشكلات التي تطبق المبادئ العامة في سياق معين بغرض التوصل إلى حلول. وتعد استراتيجية حل المشكلات نشاطاً حيوياً يؤديه الفرد ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كُلف بأداء واجب أو طُلب منه أن يتخذ قراراً في موضوع ما.

والاستراتيجية تعني القرارات التي تُتخذ في الحاضر لوضع ترتيبات معينة تؤدي إلى أهداف مستقبلية ذات تأثير رئيس لأعمال التنظيم أو الأساليب التي يستعملها الفرد، ولا توجد استراتيجية واحدة لحل المشكلات جميعاً فكل نوع من المشكلات له استراتيجية خاصة به، وللوصول إلى حل مشكلة ما لا بد من استعمال استراتيجية معينة ولا بد من توافر قدرات ذهنية (عقلية) معينة. وتشير المراجع المتخصصة في مجال حل المشكلات إلى توفر مجموعة من الاستراتيجيات العقلية- التعليمية التي يمكن توظيفها في تنمية تفكير حل المشكلات (الصفار،2011: 106-107) نذكر منها بداية ما عرضه (أبو جادو ونوفل،2007: 330- 332):

- **استراتيجية الدمج بين العمل إلى الأمام والخلف:** تستند هذه الاستراتيجية إلى البحث عن أفضل الأساليب المنتجة التي يمكن من خلالها التوصل إلى حلول للمشكلة المطروحة، والتي تعمل على التخفيف من الضغط على الذاكرة قصيرة المدى، مما يسمح باشتقاق أنجح هذه الأساليب فاعلية،

ومن ثم توظيف الأبنية المعرفية توظيفاً يتسم بالفاعلية والانتاج، حيث نبدأ بحل المشكلة من الهدف عودة إلى المشكلة الأولى التي لم تحل بعد.

- **استراتيجية الخوارزميات:** الخوارزمية هي السير خطوة تلو الخطوة بهدف تحقيق الهدف المرجو، وهو إيجاد حل للمشكلة، والخوارزمية ترتبط بمجال محدد، بمعنى إذا اخترت خوارزمية ما وعملت على تنفيذها بشكل ملائم فقد ضمنت النجاح إلى حد ما في حل المشكلة، فالبعض يلجؤون لتطبيق الخوارزميات اعتباطاً، حيث يجربون خطوة هنا وخطوة هناك، أي لا يتبعون الخطوات المتسلسلة التي تفرضها الخوارزمية، وبالتالي قد يصلون إلى الحلول الصحيحة، ولكنهم لا يفهمون كيف وصلوا إلى الحل.
- **استراتيجية تسلق الهضبة:** استراتيجية بسيطة لحل المشكلات تستند إلى مسلمة تقول: أن أي خطوة في الاتجاه الصحيح في الحل التي يقوم بها الفرد ستقوده إلى الحل الذي يوصله إلى الهدف النهائي.
- **استراتيجية اكتشاف الموجهات المساعدة على الحل:** تعد هذه الاستراتيجية عامة قد تفضي إلى الحل المنشود، إذ إن الكثير من المشكلات التي يواجهها الفرد مشكلات مربكة من حيث أنه لا يمكن أن تُحل وفق قواعد وإجراءات منتظمة. وبالتالي فإن العمل على اكتشاف أو تطوير فعال للموجهات المساعدة على الحل يعتبر شيئاً مهماً.

أما (الصفار، 2011: 108-109) فذكر الاستراتيجيات التالية:

- **استراتيجية تحليل الغايات والوسائل:** في هذه الاستراتيجية يتم توظيف منهج مباشر لإيجاد حل للمشكلة، إذ يتضمن هذا المنهج العمل على تحديد الهدف النهائي المراد بلوغه، ومن ثم تقسيم هذا الهدف إلى أهداف متوسطة وأهداف فرعية، ثم تُوصف وسيلة أو إجراء للتوصل إلى بلوغ كل منها ومن ثم توظيف هذا الحل مباشرة لتحقيق الهدف، وقد يكون مثل هذا الاجراء فعالاً عندما تكون المشكلة من النوع المحدد بشكل جيد، لها قواعد معروفة في الحل. بحيث يصاغ الهدف بشكل يؤدي إلى توظيف الحل المناسب لهذه المشكلة بطريقة مباشرة.
- **استراتيجية تجزئة المشكلة:** تستعمل هذه الاستراتيجية عندما يواجه الفرد مشكلة بالغة التعقيد. إذ يمكن تجزئة المشكلة إلى أجزاء، وبالتالي تجزئة الهدف النهائي إلى مجموعة من الأهداف الفرعية والتي بدورها تعمل مجتمعة على تحقيق الأهداف النهائية لحل المشكلة في البحث. وهذا يتطلب تحديد أولويات العمل نحو تحقيق الأهداف، بحيث أن تحقيق أي هدف فرعي يقضي تحقيق هدف فرعي آخر. حتى يتم حل المشكلة.

- **استراتيجية التفكير التناظري:** وهو البحث عن وجود تشابه جزئي أو هو جوهري بين زوجين من المفاهيم أو الأشياء كالعلاقة بين المقص والورق. هذه الاستراتيجية تستند إلى البحث عن المواقف التي تشترك أو تتشابه مع الموقف الحالي.

هذا وممن طرحوا عدد من الاستراتيجيات (العتوم،2010: 247-251):

- **استراتيجية توليد/ استمطار الأفكار(العصف الذهني):** تساعد هذه الاستراتيجية في إنتاج قائمة من الأفكار التي يمكن أن تشكل مفاتيح للحل أو تؤدي إلى بلورة المشكلة وتقرير الحل في النهاية، وتصلح في معالجة بعض المشكلات التي لا يتوفر لها حلول واضحة أو ليس لها إجابات صحيحة محددة، وأن معايير الحكم للحل غير واضحة ومحددة، والعصف الذهني هو من الحلول الابداعية التي يمكن أن تحقق بفترة زمنية قصيرة حيث عادة ما يكون جماعياً. ولكنه يمكن التنفيذ فردياً، لذلك فإنه يتطلب التحرر من القيود الجماعية، والتفتح على الواقع، وصفاء الذهن، والقدرة على الابداع من خلال الوصول إلى أفكار تتميز بالأصالة والمرونة والحداثة.
- **استراتيجية الحل بالمحاولة والخطأ:** وهو أسلوب يعتمد على أسلوب التعلم الشرطي الاجرائي الذي يقوم من خلاله الفرد عشوائياً بعدد من المحاولات. تكون إحداها ناجحة بحيث تؤدي إلى الحل المطلوب، وبما أن المحاولة الناجحة يتبعها معزز، فإنها تتحول إلى سلوك متعلم في حل هذه المشكلة أو مثيلاتها، وعرفت هذه الطريقة باسم استراتيجية التخمين والاختيار أو استراتيجية خمن- افحص- عدل حيث يقوم الشخص بتخمين الجواب ثم اختباره لمعرفة فيما إذا كانت الطريقة صحيحة، وإذا فشل يحاول تعديل الحل أو البحث عن تخمينات أخرى ليصل إلى الحل، وتنجح مثل هذه الطرق في الحل مع المشكلات الغير واضحة المعطيات أو التي يصعب فيها صياغة الفرضيات.
- **استراتيجية الحل بالتبصير والاستبصار:** ويتطلب هذا النوع من الحلول القدرة على دراسة المشكلة وتحديد عناصرها وادراك العلاقة بين هذه العناصر والمعطيات للوصول إلى هدف واضح ومحدد، وعندما ينجح الفرد في إدراك العلاقة بين جميع هذه العناصر، فإنه يجد نفسه فجأة أمام الحل.
- **استراتيجية الحل بالاستنتاج:** ويتمثل في استخدام التعميم للاستفادة من الحلول التي تنطبق على الظواهر الكلية لتعميمها على الأجزاء، حيث ينتقل الحل الذي ينطبق على المقدمات في حالة توفرها على النتائج.
- **استراتيجية الحل بالاستقراء:** تتمثل في استخدام التعميم في الحلول التي تنطبق على الأجزاء لتعميمها على الظواهر الكلية، والحل هنا يأتي من دراسة كافة الحالات الفردية أو الجزئية (استقراء تام) أو بعض الحالات الفردية (استقراء ناقص) للوصول إلى حل للظاهرة الكلية أو ما

يعرف بالقاعدة العامة فإذا توفر للباحث حلول متفرقة على عينات من مجتمع، فإنه يستطيع أن يعممها على كافة أفراد مجتمع الدراسة.

- **استراتيجية تخفيض الفروق:** تصلح في المشكلات غير المألوفة من خلال تقليل الفروق بين الوضع الحالي والهدف المنشود، ويقوم الباحث باختيار سلوكيات تقرب الفرد من الهدف كالعمل بمبادئ التشابه والمقارنة أو تحويل عناصر المشكلة إلى هيئة جديدة تقرب من الحل ولكن هذه الاستراتيجية ليس بالضرورة أن توصل للحل النهائي المنشود.
- **استراتيجية استخدام الجداول والخطط:** تستخدم لحل المشاكل ذات الطابع الاجرائي حيث تتطلب جمع المعلومات وتنظيمها في جدول أو خطة زمانية أو مكانية لضمان عدم النسيان أو إهمال عناصر من النشاط.
- **استراتيجية تبسيط المشكلة:** تستخدم في المشاكل ذات الحل المتعدد حيث يتم تبسيط المشكلة من خلال تقليل عدد الأرقام أو الوحدات المعرفية أو تجاهل بعض المعلومات التي لا تؤثر على الحل والتركيز على المعلومات ذات العلاقة المباشرة للحل.
- **استراتيجية رسم الصورة:** إن رسم صورة معبرة أو شكل معين يمثل معطيات المشكلة قد يساعد على فهم ومعالجة بيانات المشكلة وبالتالي حلها.
- **استراتيجية الحذف:** تشبه طريقة تبسيط المشكلة، حيث يمكن من خلال تجاهل بعض شروطها البدء بحل المشكلة من خلال الاستثناء كما يحدث في حل أسئلة الاختبار من متعدد عندما نحذف الخيارات الخاطئة لنقلل عدد البدائل حتى نصل إلى الخيار الصحيح.

أما (غباين،2004: 134) فذكر من الاستراتيجيات:

- **استراتيجية التفريق والتجميع:** تُحلل المشكلة المطروحة، ثم يقدم أكبر عدد ممكن من الأسباب التي من الممكن أن يكون أحدها سبباً لها، والتفكير في كل واحد منها على حدة، واستثناء الحلول غير المناسبة بعد التجربة، ثم اقتراح مجموعة أخرى من الحلول، وتجريبها إلى أن يتوصل إلى الحل المنشود.

في حين أضاف (ملحم،2002: 256) استراتيجية:

- **طريقة المحاكاة:** وتتمثل هذه الطريقة بوضع الفرد في موقف مصطنع شبيه بالمواقف الحقيقية التي قد يتعرض لها فيما بعد، ويتطلب منه التصرف إزاءها كما لو كانت موقفاً أو مشكلة حقيقية، ومن ثم تزود الفرد بالتغذية الراجعة من الموقف نفسه (تغذية راجعة داخلية) كما في الواقع.

مؤشرات المهارة في حل المشكلة:

تشتمل عملية مساعدة الأفراد على اكتساب مهارة حل المشكلات على تدريبهم على تمثل خطوات حل المشكلة وممارستها بشكل منطقي متتابع كلما واجهتهم مشكلة سواء كانت مشكلة معرفية أكاديمية، أم شخصية، أم اجتماعية، أم نفسية، أو غير ذلك من المشكلات. وعندما يتقن الفرد مهارة حل المشكلة، يصبح قادراً على إظهار مؤشرات مهارة حل المشكلة بشكل واضح وهي كما عرضها (ملحم،2001: 229) بالتالي:

- التعبير عن الاحساس بالمشكلة لفظاً وأداءً بشكل واضح.
- تحديد أبعاد المشكلة وصوغها بعبارات واضحة.
- وضع بدائل مختلفة وانتقاء البديل الأنسب مع إعطاء التبريرات أو المسوغات التي تدعم اختياره.
- تطبيق الحل المقترح وتجريبه على المشكلة المعنية.
- تقييم الحل للتأكد من فاعليته وجدواه.
- القدرة على الاستفادة من التجربة المكتسبة بتطبيق الحل في مشكلات أخرى (انتقال أثر التعلم).

مصادر الخطأ في حل المشكلة:

يتولى البعض حل المشكلة. إلا أنه وأثناء حل المشكلة قد يقع في بعض الأخطاء، والتي من أسبابها ومصادرها كما حددها (الزغول والزغول،2008: 304-305) التالي:

- **عدم الدقة في قراءة المشكلة:** والذي يعني عدم التركيز على فهم المعني، وتعني عدم اختبار الذات في التوصل لفهم واضح. بالإضافة للقراءة السريعة على حساب الاستيعاب وعدم إعادة قراءة المشكلة واستيعابها.
- **عدم الدقة في التفكير:** والذي يتضمن التسرع في التفكير وعدم إعطاء الدقة الأولوية القصوى وعدم تنفيذ العمليات بدقة أو قصور الملاحظة، كما يفتقر الفرد لتقويم الحل والسرعة في العمل مما يؤدي للوقوع في الخطأ بالإضافة للتسرع في الوصول إلى استنتاجات قبل الوصول لأفكار كافية.
- **الافتقار للمثابرة:** حيث يقوم الفرد بإجراء محاولات قليلة لحل المشكلة بسبب عدم ثقة الفرد بنفسه وعدم قدرته على التعامل مع المشكلة واقناع نفسه بالتالي بأن التفكير المنطقي غير مناسب لحل هذه المشكلة ويحدث ذلك عندما يبدأ بالحل وهو مضطرب أو عندما يتعامل مع المشكلة بتوتر.

- **الاخفاق في التفكير بصوت عال (مرتفع):** إذ إن الحديث إلى الذات أثناء عملية التفكير بالحل يكون مفيداً جداً ويساعد في توضيح خطوات الحل ويحافظ على تسلسل الأفكار لدى الفرد.

ومن مصادر الخطأ كما ذكرها (جروان،2011: 99) الآتي:

- **الخمول والضعف في تحليل المشكلة:** والذي يتضمن عدم تجزئة المشكلة المعقدة وتناول الجزء المفهوم أولاً لتسهيل الانتقال إلى الجزء الأصعب، بالإضافة للاكتفاء بالفهم الضبابي للمشكلة. وعدم تقويم الحل أو التفسير في ضوء المعرفة السابقة حول الموضوع.

أما (الأحرش والزبيدي،2008: 170) فحددا ما يلي:

- **نقص الاتجاهات النفسية نحو المشكلة:** ربما بدافع عدم تقديرها وتدني مستوى القدرات العقلية التي تساعد على اتمام عملية التفكير في حل المشكلة.

سمات وخصائص الخبير في حل المشكلات:

إن الخبير في حل المشكلة لديه ذخيرة وافرة من مخططات السلوك الموقفي تساعده على معرفة الاجراء المناسب في موقف محدد. فتتم خطوات فهم المشكلة واختيار الحل تلقائياً وعلى نحو متزامن وبصورة آلية. وهنا يعني أن امتلاك معرفة وافرة عميقة وشاملة في مجال معين هي سمة أساسية من سمات الخبير (الزغول والزغول،2008: 307)، هذا وقد أورد (جروان،2011: 93) السمات التالية للخبير في حل المشكلات:

- **الاتجاه الايجابي:** هناك فرق جوهري بين الأشخاص المتميزين في حل المشكلات والأشخاص الضعفاء يتعلق باتجاهاتهم المبدئية نحو المواقف الصعبة أو المشكلات فالأشخاص المتميزون عادة ما تكون قناعاتهم وثقتهم قوية بأن المشكلات يمكن التغلب عليها بالمثابرة والتدرج الواعي في التحليل. أما الأشخاص الضعفاء فسرعان ما يستسلمون بعد أول محاولة فاشلة.
- **تحري الدقة:** يتمتع الأشخاص المتميزون في حل المشكلات بدرجة عالية من الحرص على فهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة، وكثيراً ما يقرأون المشكلة أكثر من مرة ليتأكدوا من فهمها بصورة صحيحة وتامة.

ومن السمات للخبير في حل المشكلات ما أوضحه (الزغول والزغول،2008: 308) في التالي:

- **تجزئة المشكلة إلى أجزاء أو خطوات صغيرة أو إلى أهداف مرحلية:** يري الخبير أنه لا يمكن الوصول إلى حلول للمشكلات المعقدة إلا بتجزئتها إلى خطوات أصغر، ثم التعامل مع هذه الأهداف المرحلية واحدة تلو الأخرى.

- **التأمل وعدم التسرع وتجنب التخمين:** حيث يبدأ الخبير بتحليل المشكلة بتروٍ ويتجه إلى العمل على حلها جزءاً جزءاً بحرص ودقة لأنه يؤمن بأن التحليل العميق يمثل استراتيجية فعالة في الوصول إلى الحل. كما أن الحرص والدقة تجنب الفرد الوقوع في الأخطاء التي يقود إليها التسرع. وقد تطورت لديه عادات التركيز المتواصل ومراقبة الذات أثناء تنفيذ الحل للتأكد من دقة العمل وصحة الاستنتاجات.
- **النشاط أثناء حل المشكلة:** يتجه الخبير في حل المشكلات إلى أن يتصف بالحيوية والنشاط الذهني في تعامله مع المشكلة. فهو يجري عدة محاولات ويقوم بعدة أنشطة أثناء هذه العملية، وقد يرسم خريطة ذهنية للمفاهيم. وقد يعيد صياغة المشكلة بعبارات مألوفة. وقد يمثلها بطريقة حسية، وقد يتحدث إلى نفسه ويوجه إليها بعض الأسئلة التي تساعده في فهم هذه المشكلة. كما يستخدم أصابعه أو القلم في تحديد العناصر المهمة وقد يضع مخططات ورسومات توضيحية، أي أن الخبير مستعد للقيام بجميع الأنشطة التي تساعد على التوصل إلى الحل وذلك بعكس المستجد الذي يميل إلى الاستسلام قبل تجريب الكثير من هذه الأنشطة.

أهمية تعلم أسلوب حل المشكلة:

أسلوب حل المشكلات لا تقتصر أهمية تعلمه على الموقف المشكل بل وتمتد أهميته لمجالات عدة، وهي كما حددها (جودة، 2010: 24-25) بالتالي:

- تنمية مهارات التفكير لدى الفرد أو تطور طرائق تفكيره بشكل عام.
- التخطيط الجيد قبل البدء بحل المشكلة.
- تنمية مهارات البحث والتحليل.
- إدراك وتقبل الفرد لمشاكل المستقبل.
- تنمية مهارات العمل الجماعي والمهارات الاجتماعية.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي في دراسة الموضوعات الجديدة.
- تنمية الثقة بالنفس والدافع نحو الانجاز.
- تنمية مهارات اتخاذ القرار في الوقت المناسب.

العوامل المساعدة على تنمية سلوك حل المشكلة:

هناك عدد كبير من العوامل المساعدة على تنمية سلوك حل المشكلة حددها (العتوم،2010: 251- 252)، بالتالي:

- **تحديد حجم المشكلة وعناصرها:** من المفيد لحلال المشكلة أن يقدر حجم المشكلة وعناصرها، ومعرفة طبيعتها من حيث معرفة إمكانيات وجود أكثر من حل لها.

- **تحديد استراتيجيات الحل:** يجب على الفرد أن يفكر في الاستراتيجية المناسبة لطبيعة المشكلة من حيث أحادية أو متعددة الحلول، ودرجة تعقيد المشكلة، أو نوعها ومن المفيد هنا الابقاء على أكثر من استراتيجية للحل في حالة فشل الاستراتيجية الأصلية التي يرغب الفرد في استخدامها.
- **البحث عن مفاتيح الحل:** من المفيد أن يفكر الفرد بالمفاتيح الرئيسية في المشكلة من أجل تنشيط الذاكرة وسهولة تنظيم وفهم عناصر المشكلة، وتوفير التلميحات التي تساعد على إدراك عناصر المشكلة.
- **التدريب على توليد الحلول البديلة:** إن الاصرار على بديل واحد للمشكلة قد يكون غير مجدياً أو كافياً للوصول إلى الحل لذلك يجب التفكير في جميع الحلول الممكنة للتوصل إلى أكثر من طريقة للحل، ومن الأفضل أن نبدأ بالبدائل البسيطة ومنها ننطلق إلى البدائل الأكثر تعقيداً.
- **الدافعية المعتدلة والواقعية للحل:** إن الاحساس بالإحباط أو التسرع نحو الحل يعمل على تقليل حتمية الوصول للحل. لذلك يفضل أن تكون دافعية الفرد واستعداده للحل في المستوى المعتدل والمنطقي من الاستثارة.
- **وضع خطة للحل:** يجب أن يكون حل المشكلات عملية منظمة لا عشوائية من خلال فهم عناصر المشكلة. ووضع آليات الحل. وصياغة الفرضيات (البدائل) وتكييف الأساليب المتبعة في الحل لتناسب المشكلة.

هذا وأضاف (شكشك،2008: 65) أحد العوامل وهو:

- **استرجاع المعلومات والمفاهيم والمبادئ والقواعد المتصلة بالمشكلة:** والذي يتطلب نوعاً من الانتقاء للخبرات، وتنظيماً لها من أجل اكتشاف العلاقات بين عناصر الموقف، وإغلاق الفجوة، وبلوغ الهدف.

العوامل المعرقلة لأسلوب/ طريقة حل المشكلة:

توجد عوامل عدة تعرقل الوصول إلى الحل المناسب للمشكلة وتؤدي إلى استجابات غير ملائمة، ولعل من أهمها العوامل التالية كما حددها (الزغول والزغول،2008: 296-301):

- **التثبيت الوظيفي:** ويعني الميل إلى استخدام القواعد والمفاهيم والاجراءات والتحركات في فضاء المشكلة بطريقة مألوفة وثابتة دون تغيير، وهو عامل يؤثر في سلوك حل المشكلة تأثيراً سلبياً. فالفرد في هذه الحالة يثبت في تمثل المشكلة أو الشيء عند وظيفته التقليدية ويفشل في رؤية وظيفة جديدة لهذا الشيء، فيحافظ الفرد على النمط التقليدي السائد.
- **التهيؤ العقلي (السلبي):** يؤدي التهيؤ العقلي السلبي إلى إعاقة سلوك حل المشكلة ويجعل الوصول إلى حل صحيح لها أمراً صعباً وهذا المصطلح يشير إلى النزوع إلى حل المشكلة

بطريقة محددة، وبالمحافظة على استخدام طريقة واحدة عندما يكون الأنسب استخدام طريقة مختلفة.

- **الافتراضات الكامنة:** تشكل الافتراضات الكامنة عاملاً سلبياً يعيق الوصول إلى حل المشكلة، وتشير إلى ما يفترضه الفرد بناء على ما تمثله لعناصر المشكلة أو هي تعليمات محددة يضيفها الفرد على معطيات المشكلة، وهذه الافتراضات تحدد تحركات الفرد وتمنعه من رؤية مسار الحل المناسب.

ومن العوامل المعرقلة لحل المشكلة، ما ذكره (سليمان،2011: 214):

- **التنفيذ:** وذلك بتطبيق الحلول التي لم يتم التثبت من صلاحيتها.

تعقيب عام على الاطار النظري:

ومن خلال العرض السابق حول متغيري الدراسة الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة، فإن المتغيرين يظهر أنهما يتطوران بتطور أساليب وأنماط البيئة المحيطة والتي تتغير من زمن لآخر ومن ثقافة لأخرى. **وتلاحظ الباحثة** أن هناك ما زال اختلاف في تبني تعريف محدد وواضح للذكاء الانفعالي وتحديد أبعاده ومجالاته. كما أن الاهتمام بالذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة مازال في بداياته ويحتاج لدراسة أكبر وتعمق أكثر وذلك لتحديد أبعاد كل منهما تحديداً دقيقاً. فما زال هناك عدم وضوح في أبعادهما خاصة القدرة على حل المشكلة. كما ترى الباحثة أن الاهتمام بتنمية جوانب الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى الطلبة بشتى المراحل الدراسية من قبل المؤسسات التعليمية بشتى مراحلها يدفع الباحثين لتكثيف جهود البحث والدراسة التي تهتم بكل من المتغيرين وكيفية تنميتهما وعمل برامج وورش عمل لتنميتهما.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

ويشتمل على

- **دراسات لها علاقة بموضوع بالذكاء الانفعالي.**
- **دراسات لها علاقة بموضوع القدرة على حل المشكلة.**
- **دراسات حول علاقة الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.**
- **التعقيب على الدراسات السابقة.**
- **أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.**
- **أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.**

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

بعد الاطلاع الواسع من قبل الباحثة على الأدب التربوي والتراث العلمي، وعلى مخزون علم النفس في هذا المجال، وقيام الباحثة بتجميع عدد من البحوث والدراسات المحلية والعربية والأجنبية ، قامت الباحثة باختيار بعض البحوث والدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي الدراسة الحالية، حيث قامت الباحثة بعمل مسح شامل للدراسات التي تتصل مباشرة بمتغيرات الدراسة الحالية على حد سواء لإبراز نتائج هذه البحوث والدراسات، وعليه فقد رأت الباحثة أن تعرض هنا لأهم البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الذكاء الانفعالي، القدرة على حل المشكلة، كما يتناول هذا الفصل تعليق الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، وأوجه التميز عن الدراسات السابقة.

أولاً: الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغير الذكاء الانفعالي:

1:1: دراسة طنوس (2014):

هدفت الدراسة إلى بيان أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة ذوي السلوكيات التخريبية، ولتحقيق هدف الدراسة اختيرت عينة مكونة من (44) طالباً وطالبة لديهم سلوكيات تخريبية حيث قسموا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (22) طالباً وطالبة تعرضوا للبرنامج التدريبي، والأخرى ضابطة مكونة من (22) طالباً وطالبة لم يتعرضوا للبرنامج. كما استخدم الباحث في الدراسة ثلاثة مقاييس هي: الصورة المعربة من مقياس دافعية التعلم. والصورة المعربة من مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس السلوكيات التخريبية. وقد أظهرت النتائج على الاختبار البعدي للمقياس الكلي للذكاء الانفعالي والمقياس الكلي لدافعية التعلم وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين الذكاء الانفعالي ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α 0.05%) تعزى لمتغير النوع على مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس دافعية التعلم.

1:2: دراسة غيث (2014):

هدفت الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق في مستوى الذكاء العاطفي تعزى لمتغير التخصص والنوع الاجتماعي والتحصيل الدراسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الهاشمية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2010/2011م، اختيروا بالطريقة المتيسرة. وقد طبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي الذي بني لأغراض الدراسة. أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان مرتفعاً، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الذكاء العاطفي تعزى للنوع. كما كانت هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات الذكور والاناث على بُعدي (الوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية) وكانت لصالح الاناث. كما لم تظهر فروق دالة إحصائياً على المقياس تعزى لمتغير التخصص، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الذكاء العاطفي على المقياس في (التنظيم الذاتي، والدافعية) تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي لصالح الطلبة ذوي تقدير الامتياز موازنة مع الطلبة ذوي التقدير المقبول.

1:3: دراسة العمرات (2014):

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البترا وتربية نادي السير في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس مستوى الذكاء الانفعالي والثانية لقياس درجة فاعلية القائد. وتكونت عينة الدراسة من (102) مديراً ومديرة. وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α0.05%) في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لتفاعل متغيرات النوع والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة، ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α0.05%) تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد.

1:4 : دراسة الهمص (2013):

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي والكشف عن دور بعض العوامل المؤثرة في الذكاء الوجداني والسلوك القيادي في ضوء بعض المتغيرات (المؤهل العلمي، العمر الزمني)، وكذلك التحقق من مدى إمكانية التنبؤ بالسلوك القيادي من خلال الذكاء الوجداني، ومن أجل ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد إلى مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث ومقياس السلوك القيادي، والتي تم تطبيقها على عينة بلغت (50) مدير مدرسة من مستويات مختلفة. بينت النتائج عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي المميز لدى أفراد عينة الدراسة. وكذلك لا توجد فروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى للمؤهل العلمي والعمر الزمني.

1:5: دراسة عبيد (2013):

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية الأيتام (SOS)، وكذلك التعرف على الفروق في هذه المتغيرات حسب (العمر، النوع، التحصيل الأكاديمي، حالة اليتيم، فترة الإقامة)، وإمكانية التنبؤ بتأثير الذكاء الوجداني على فعالية الذات. حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة قوامها (63) يتيم، مستخدمة الباحثة أدوات الدراسة وهي: مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس فعالية الذات. فيما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأيتام في الذكاء الوجداني وفعالية الذات، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأيتام في الذكاء الوجداني وفعالية الذات تعزى للعمر والنوع والتحصيل الدراسي وحالة اليتيم وفترة الإقامة.

1:6: دراسة عاشور (2012):

هدفت الدراسة للكشف عن مستوى سمات الشخصية والذكاء العاطفي لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها ببعض المتغيرات (الحالة الاجتماعية، العمر، سنوات الخبرة، المستوى التعليمي، طبيعة العمل). تكونت عينة الدارسة من (87) عاملة من العاملات بمراكز الشرطة النسائية وأقسامها بمحافظات غزة، مستخدمة الباحثة مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس السمات الشخصية، حيث أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من سمات الشخصية والذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدى أفراد العينة في مستويات

الذكاء الوجداني وسمات الشخصية تعزى لمتغيرات (العمر، سنوات الخبرة، طبيعة العمل، المستوى التعليمي)، أيضاً بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين سمات الشخصية وبين الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة.

1:7:دراسة عبد الوهاب والوليلي (2011):

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. استخدم الباحثان مقياس عادات العقل المنتجة ومقياس الذكاء الوجداني، التي تم تطبيقها على عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة البالغ عددهم (301) منهم (150) طالباً، و(151) طالبة. حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في عادات العقل المنتجة، إلا أن هناك فروق بين الجنسين في مستويات الذكاء الوجداني لصالح الاناث، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي وعادات العقل المنتجة، كما يوجد أثر للذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

1:8: دراسة بدوي ومحمود والديب (2011):

هدفت الدراسة لفحص مستوى الذكاء الوجداني كسمة من سمات الشخصية، وفحص مستوى الأمل لدى الشباب، ولتحقيق هدف الدراسة اختيرت عينة مكونة من (517) طالباً وطالبة من جامعة بنها، حيث تم استخدام مقياس الأمل ومقياس الذكاء الوجداني، في حين بينت النتائج وجود مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني والأمل لدى أفراد العينة، كما يوجد تأثير تفاعلي لكل من متغير النوع والتخصص على مقياسي الذكاء الوجداني والأمل لدى أفراد العينة، كما يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والأمل.

1:9: دراسة المللي (2010):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطلبة الموهوبين والطلبة العاديين لدى كل من الذكور والاناث، وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (246) طالباً وطالبة، منهم (85) طالباً وطالبة من المتفوقين(59 ذكوراً و28 إناثاً) اختيروا من الصف الأول الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة دمشق، و(161) طالباً وطالبة منهم (101 ذكوراً و 60 إناثاً) من الطلبة العاديين اختيروا بالطريقة العشوائية من الصف الأول الثانوي من

مدارس مدينة دمشق واستخدم مقياس بار- أون المطور للشباب. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين من كلا الجنسين، في حين توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين من كلا الجنسين، في حين توجد علاقة بين بُعد التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلبة المتفوقين الذكور، أما الاناث المتفوقات فلا توجد لديهن علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي.

1:10:دراسة العلي والعنزي (2010):

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من: دافعية حب الاستطلاع ودافعية الانجاز والخجل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت من الجنسين، حيث بلغ عدد أفراد العينة (400) طالباً وطالبة، استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس دافعية حب الاستطلاع ومقياس دافعية الانجاز ومقياس الخجل. وبينت النتائج: وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الوجداني وكل من حب الاستطلاع ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة من الجنسين، كما توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء الوجداني والخجل لدى عينة الدراسة، ومن نتائج الدارسة وجود فروق دالة احصائية بين الجنسين في متغيرات الدراسة لصالح الذكور، عدا متغير الخجل لصالح الاناث، أيضاً يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية بالترتيب حسب الأهمية: الخجل، دافعية الانجاز، دافعية حب الاستطلاع وذلك لدى عينة الذكور، أما لدى عينة الاناث فإنه من خلال الخجل ودافعية حب الاستطلاع.

1:11: دراسة علي (2009):

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الضغوط المهنية والذكاء الوجداني، وفاعلية الذات، والكشف عن التأثير المحتمل للتفاعل الثنائي بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات على الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. بلغ عدد أفراد العينة (300) معلماً ومعلمة (190 ذكوراً، 110 إناثاً)، طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني، وقائمة الضغوط المهنية. وانتهت الدراسة بنتائج أظهرت وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين المتغيرين التابعين الذكاء الوجداني، وفاعلية الذات، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية، وبين فاعلية الذات والضغوط المهنية، ومن النتائج مساهمة الذكاء الوجداني وفاعلية الذات في التنبؤ بالضغوط المهنية لدى أفراد العينة.

1:12:دراسة قشطة (2009):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم لدى طالبات مرحلة الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات، حيث بلغ عدد أفراد العينة (300) طالبةً من طالبات المرحلة الثانوية العامة بمحافظة رفح. مستخدمة الباحثة مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس الالتزام الديني ومقياس التأقلم، للوصول إلى نتائج أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم، وبين الذكاء الوجداني والانجاز الأكاديمي، كما بينت النتائج عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم تعزى للسكن أو المواطنة أو التخصص أو الترتيب في الأسرة.

1:13:دراسة الكيال (2008):

هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج يظهر الاسهام النسبي لمكونات الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي وتنظيم الذات في التنبؤ بأداء كل من المعلم والمتعلم بالمرحلة الثانوية، واختبار مدى التطابق بين النموذج المقترح وبيانات عينة المعلمين والمتعلمين. أجريت الدراسة على عينة قوامها (80) معلماً ومعلمة (56 معلماً، 24 معلمة) من معلمي المرحلة الثانوية، كما بلغت عينة المتعلمين (185) طالباً وطالبة بالصف الأول الثانوي، مستخدماً الباحث اختبار الذكاء الوجداني، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، واستبان تنظيم الذات، ومقياس تقويم أداء المعلم. توصلت الدراسة إلى نتائج مؤداها أن الذكاء الوجداني وتنظيم الذات والذكاء المعرفي يسهم كل منها بدرجة دالة إحصائياً في التنبؤ بأداء معلمي وطلاب المرحلة الثانوية، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأداء المهني للمعلمين والأداء الأكاديمي للطلبة في المرحلة الثانوية.

1:14:دراسة عبد الحميد (2008):

هدفت الدراسة لبحث العلاقة بين قدرات الذكاء الانفعالي كما يقاس باختبار ماير والضغوط النفسية لدى المعلمين، ضمت عينة الدراسة (119) من معلمي المرحلة الاعدادية والثانوية من طلبة الدبلوم العام بكلية التربية بجامعة المنيا (53 معلماً، 66 معلمة). أما الأدوات المستخدمة فهي قائمة الضغوط النفسية واختبار الذكاء الانفعالي. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط سالب دال بين قدرات الذكاء الانفعالي (إدراك المشاعر، تيسير التفكير، فهم

المشاعر، إدارة المشاعر) والضغوط النفسية لدى المعلمين من خلال ثلاث قدرات للذكاء الانفعالي (تيسير التفكير، فهم المشاعر، إدارة المشاعر).

1:15:دراسة أحمد (2008):

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من نمط القيادة وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من القادة الإداريين بلغت عينة الدراسة (180) مديراً ومديرة، مستخدماً الباحث مقياس الذكاء الوجداني ومقياس نمط القيادة واستبيان مواجهة أحداث الحياة. في حين بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني وبين أساليب مواجهة الضغوط الايجابية، كما يوجد تأثير دال إحصائياً للذكاء الوجداني على نمط القيادة، بالإضافة لوجود فروق بين الجنسين في مستويات الذكاء الوجداني لصالح الذكور.

1:16:دراسة الأحمدي (2007):

هدفت الدراسة للكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من (الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي)، كما هدفت للتعرف على أثر كل من متغيرات (النوع، العمر، التخصص الدراسي، الوضع الاجتماعي والثقافي للأسرة) على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ومكوناته. بلغ عدد أفراد العينة (126) طالباً وطالبة. وقد تكونت أدوات الدراسة من: مقياس الذكاء الوجداني، اختبار الذكاء المصور، واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، في حين توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني بمكوناته ودرجته الكلية، ما عدا مكوني (إدارة الانفعالات الشخصية، والتعاطف). كما كشفت النتائج بوجه عام عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (النوع، العمر، الوضع الاجتماعي والثقافي للأسرة) على الذكاء الوجداني. بينما لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير (التخصص الدراسي) على الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة.

1:17: دراسة البحيري (2007):

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية تنمية الذكاء الوجداني في خفض حدة بعض المشكلات (العدوان، الانطواء، الكذب) لدى عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً، بلغ عدد أفراد العينة (60) طالباً تم تقسيمهم لمجموعتين ضابطة وتجريبية مع مراعاة التجانس بين المجموعتين في

المتغيرات النفسية والديموجرافية، استخدم الباحث أدوات الدراسة المتمثلة بمقياس ستانفورد بنيه للذكاء، مقياس الكذب لدى أطفال المرحلة الابتدائية ومقياس سلوك الأطفال، قائمة ملاحظة سلوك الطفل، بالإضافة لمقياس المستوي الثقافي الاقتصادي الاجتماعي ومقياس الذكاء الوجداني للأطفال المضطربين سلوكياً، والبطاقة التتبعية الدوائية وإجراءات البرنامج التدريبي. فيما بينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الوجداني وخفض حدة المشكلات السلوكية (العدوان، الانطواء، الكذب) لدى عينة الدراسة التجريبية. ومن النتائج إعداد مقياس للذكاء الوجداني للأطفال المضطربين سلوكياً، والتحقق من خصائصه السيكومترية.

1:18:دراسة المزروع (2007):

هدفت الدراسة التعرف على علاقة الذكاء الوجداني بكل من المستوى الدراسي والتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بلغت عينة الدراسة (240) طالبة. مستخدمة الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى لمستوى التحصيل والتخصص والمستوى الدراسي.

1:19: دراسة المصري (2007):

هدفت الدراسة التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين المتفوقين تحصيلياً والعاديين من الجنسين، تكونت عينة الدراسة من (98) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية منهم (25 ذكوراً، 73 إناثاً) طبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي بعد التحقق من خصائصه، أظهرت النتائج تفوق الاناث على الذكور على بُعد التعاطف والدرجة الكلية على المقياس، ولم تكشف النتائج فروقاً دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي وأبعاده وفقاً لمستوى التحصيل وللتفاعل بين المتغيرات.

1:20:دراسة محمود (2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التوافق الزواجي بكل من العوامل الخمسة الكبرى الشخصية، والذكاء الانفعالي، لدى عينة قوامها (324) من المتزوجين (196 ذكوراً، 138 إناثاً) ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس التوافق الزواجي من إعداد الباحث، ومقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الباحث، ومقياس العوامل الكبرى للشخصية (NEO-FFI)، وأظهرت النتائج

وجود ارتباط سالب دال بين عامل العصابية (N) والتوافق الزواجي لدى الذكور والاناث والعينة الكلية، كما يوجد ارتباط موجب دال بين عامل الانبساط (E) والتوافق الزواجي لدى الذكور. بالإضافة لوجود ارتباط موجب دال بين عامل الطيبة (A) والتوافق الزواجي لدى الذكور. كما يوجد ارتباط موجب دال بين عامل يقظة الضمير (C) والتوافق الزواجي لدى الذكور والاناث والعينة الكلية، ومن النتائج وجود ارتباط موجب دال بين الذكاء الانفعالي والتوافق الزواجي لدى الذكور والاناث والعينة الكلية، كما بينت النتائج أنه بعد توظيف الانفعالات في الذكاء الانفعالي فإن عامل العصابية والانبساط ويقظة الضمير من أكثر المتغيرات مساهمة في التوافق الزواجي.

1:21:دراسة فراج (2005):

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من مشاعر الغضب والعدوان لدى طلبة كلية التربية بجامعة الاسكندرية. بلغت عينة الدراسة (142) طالباً وطالبة، مستخدماً الباحث مقياس الذكاء الوجداني واختبار مشاعر الغضب ومقياس السلوك العدواني، حيث بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مشاعر الغضب والعدوان بين أفراد العينة لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما يوجد فروق دالة إحصائياً لدى أفراد العينة في مستويات الغضب والعدوان لصالح الذكور، أيضاً بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لدى أفراد العينة في مستويات الذكاء الوجداني لصالح الذكور.

1:22:دراسة السرور (2003):

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مهارات مواجهة الضغوط وبين كل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم، بلغ عدد أفراد العينة (526) طالباً وطالبة بكلية التربية بدمنهور، طبق الباحث عليها أدوات الدراسة وهي: مقياس مهارات مواجهة الضغوط، ومقياس الذكاء الوجداني، مقياس مركز التحكم. نتائج الدراسة بينت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني ومواجهة الضغوط، كما توجد علاقة بين مركز التحكم والقدرة على مواجهة الضغوط لصالح من لديهم مراكز تحكم داخلية، ومن النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في القدرة على مواجهة الضغوط لصالح الذكور.

1:23: دراسة دينز Deniz وآخرون (2009):

هدفت الدراسة للكشف عن أثر الذكاء العاطفي على كلٍ من التسويف الأكاديمي والنزعة إلى السيطرة لدى طلبة الجامعة، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (435) طالباً وطالبة من جامعة سيلكوك Selcuk، واستخدم الباحثون ثلاثة مقاييس قاموا بإعدادها وهي: مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التسويف ومقياس موقع السيطرة، بالإضافة الى نموذج للبيانات الشخصية، وأظهرت النتائج ارتباطاً دالاً إحصائياً بين الذكاء العاطفي والنزعة للسيطرة، في حين لا توجد علاقة بين الذكاء العاطفي والتسويف الأكاديمي.

ثانياً الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغير القدرة على حل المشكلة:

2:1: دراسة عرفة (2013):

هدفت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين قوة الأنا والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة، والتعرف عما إذا كان هناك فروق في مستوى قوة الأنا تعزى لبعض المتغيرات (الجنس، مستوى التحصيل الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين). تكونت عينة الدراسة من (470) طالباً وطالبة، مستخدمة الباحثة مقياس قوة الأنا ومقياس القدرة على حل المشكلات، في حين توصلت النتائج إلى ارتفاع قوة الأنا لدى أفراد العينة بالإضافة لوجود علاقة طردية بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى أفراد العينة، كما لا توجد فروق بين أفراد العينة في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير الجنس، في حين توجد فروق بين أفراد العينة في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغيري التحصيل الدراسي والمستوى التعليمي للوالدين.

2:2: دراسة مقدادي (2011):

هدفت الدراسة للتعرف على أثر برنامج توجيه جمعي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً، تم توزيعهم بالتساوي بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين (25 تجريبية، 25 ضابطة). أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج التوجيه الجمعي والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ولجميع المتغيرات التابعة.

2:3:دراسة البيسي (2010):

هدفت الدراسة إعداد مقياس للكشف عن القدرة على حل المشكلات لدى التلاميذ المودعين في المؤسسات الايوائية، واختبار مدى فاعلية البرنامج، وتقديم توصيات تربوية مقترحة لتهيئة بنية تربوية مناسبة للتلاميذ للاستفادة منها في مجال الرعاية النفسية للتلاميذ خاصة المودعون في المؤسسات الايوائية والمحرومون من الرعاية الأسرية في ضوء ما تسفر عنه النتائج. أما عينة الدراسة فتكونت من (20) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي المودعين في المؤسسات الايوائية بمحافظة دمياط (10 ذكوراً، 10 إناثاً) في الفئة العمرية (9–12) عاماً. استخدمت الباحثة استمارة جمع معلومات من إعداد الباحثة 2008م، ومقياس القدرة على حل المشكلات من إعداد الباحثة 2008م، بالإضافة إلى البرنامج الارشادي لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى التلاميذ المودعين بالمؤسسات الايوائية من إعداد الباحثة 2008م. نتائج الدراسة أوضحت وجود تحسن واضح وملحوظ في القدرة على حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة، ووجود فروق بين القياس القبلي والبعدي في مقياس القدرة على حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس القدرة على حل المشكلات مما يدلل على استمرار فاعلية البرنامج الارشادي المقدم.

2:4: دراسة عمر والعنزي (2010):

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية الحل الابتكاري "نظرية تريز" في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية. تكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب كلية المجتمع التابعة لجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية للعام الجامعي 2010/2009م موزعين على مجموعتين المجموعة التجريبية ضمت (35) طالباً ضمن "البرنامج تريز" ومجموعة ضابطة تكونت من (35) طالباً لم يخضعوا للبرنامج التدريبي واستخدم الباحثان مقياس التفكير الناقد من إعداد محمد الشرقي لقياس درجة مهارات التفكير الناقد التي اهتمت الدراسة بتنميتها وهي معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج واستمر تطبيق البرنامج التدريبي (12) أسبوعاً. وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، الاستنباط والاستنتاج) والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي تريز. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي التتبعي لصالح القياس التتبعي للمجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

2:5: دراسة الرفوع وآخرون (2009):

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداتين هما: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي تم تعديله من قبل الباحثين، ومقياس القدرة على حل المشكلات المعدل للبيئة الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (33) طالباً وطالبة من جامعة الطفلية التقنية. وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان عالياً في حين أن مستوى الطلبة في القدرة على حل المشكلات كان متوسطاً، ووجود فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى للنوع ولصالح الذكور، وللمستوى الأكاديمي لصالح المستوى الثالث. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ودرجاتهم على مقياس حل المشكلات.

2:6: دراسة أبو جاموس (2009):

هدفت الدراسة التعرف على الاضطرابات الانفعالية بأبعادها الأربعة وهي الاكتئاب والقلق والخوف والخجل، ومهارات حل المشكلات لدى المراهقين في محافظة رفح. بلغ عدد أفراد العينة (194) طالباً وطالبة. مستخدماً الباحث مقياس الاضطرابات الانفعالية ومقياس مهارات حل المشكلات، في حين توصلت النتائج أن الخجل هو أكثر اضطرابات الدراسة وزناً لدى أفراد العينة، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في الاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغير النوع والفرع (علمي، أدبي)، أيضاً توجد فروق دالة إحصائياً في مهارات حل المشكلات تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور في البُعد الانفعالي، ولصالح الاناث في البُعد السلوكي والمعرفي، أيضاً توجد

فروق دالة إحصائياً لدى أفراد العينة في مهارات حل المشكلات تعزى لمتغير الخجل والخوف والاكتئاب والقلق لصالح منخفضي الاكتئاب والقلق والخوف والخجل، كما توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى أفراد العينة.

2:7: دراسة عبد القادر وأبو هاشم (2007):

هدفت الدراسة التعرف على طبيعة البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وتحديد مسار العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية السمات، وأسلوب حل المشكلات، والتحصيل الدراسي، وذلك بدراسة تأثير كل من النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعلات(الثنائية والثلاثية) بينها على درجات الذكاءات المتعددة. تكونت عينة الدراسة من (475) طالباً وطالبة بكلية التربية بجامعة الزقازيق منهم (184 طالباً و290 طالبة). وتم تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة ومقياس فعالية الذات، ومقياس أسلوب حل المشكلات ودرجات التحصيل الدراسي من واقع نتائج الاختبارات النهائية. هذا وأظهرت النتائج أن الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله العوامل المشاهدة التسعة، كما يوجد تأثير دال إحصائياً للذكاءات المتعددة على كل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي، ومن النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والاناث في الذكاءات المتعددة. هذا وتوجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين طلبة الفرقة الثانية وطلبة الفرقة الرابعة في بعض الذكاءات (اللغوي، المنطقي، المثالي، الوجودي) وذلك لصالح طلبة الفرقة الرابعة. كما ويوجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في الذكاءات (المكاني، الصحي، الموسيقي، الاجتماعي، الطبيعي، الوجودي، والدرجة الكلية) وذلك لصالح التخصصات العلمية. ومن النتائج عدم وجود تأثير للتفاعل الثنائي بين النوع والفرقة الدراسية على الذكاءات، هذا ويوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص الدراسي في الذكاءات (المنطقي، المكاني، الجسمي، الطبيعي، والدرجة الكلية) وذلك لصالح ذكور علمي، كما ويوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الدراسي في الذكاءات (اللغوي، المكاني) لصالح فرقة رابعة علمي في جميع المقارنات، هذا ولا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص والفرقة على الذكاءات.

2:8:دراسة محمد (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين بعض خصائص الشخصية للطلاب المتفوقين دراسياً وقدرتهم على حل المشكلات، والتعرف على الفروق في القدرة على حل المشكلات بين الطلاب المتفوقين دراسياً ذوي الدرجات المرتفعة والطلاب ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس تقدير الخصائص الشخصية، والتعرف على الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسياً في بعض الخصائص الشخصية للسعوديين ومقارنتها بنظرائهم المصرين، وكذلك التعرف على الفروق في القدرة على حل المشكلات بين السعوديين والمصرين، حيث بلغ عدد أفراد العينة (152) طالباً متفوقاً من السعوديين والمصريين. مستخدماً الباحث مقياس تقدير خصائص الشخصية للمتفوقين دراسياً ومقياس أسلوب حل المشكلة. هذا وقد بينت النتائج وجود فروق بين الطلبة المتفوقين في القدرة على حل المشكلة، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على حل المشكلة وارتفاع خصائص الشخصية الايجابية.

2:9: دراسة أحمد (2006):

هدفت الدراسة لإعداد برنامج لتدريب الطلاب على استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتعرف على أثر هذا البرنامج على كل من استراتيجيات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب، وتحديد إذا كان تأثير البرنامج يختلف باختلاف مستوى الذكاء لدى الطلاب، إضافة لإعداد أداة لقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة وأداة لقياس القدرة على حل المشكلات. حيث بلغت عينة الدراسة (120) طالباً بالصف الأول الثانوي حيث قسمت العينة إلى (60 طالباً من مرتفعي الذكاء 30 ضمن المجموعة التجريبية الأولى و30 ضمن المجموعة الضابطة) و(60 طالباً من منخفضي الذكاء 30 ضمن المجموعة التجريبية الثانية و30 ضمن المجموعة الضابطة). أما أدوات الدراسة فكانت مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة، بالإضافة لاختبار القدرة على حل المشكلات والبرنامج التدريبي، إضافة لاختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية. نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث في كل من استراتيجيات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات ترجع الفروق بين مجموعات الدراسة للاختلاف في مستوى الذكاء. ومن النتائج أن تدريب الطلاب على استراتيجيات ما وراء

المعرفة من خلال مواقف حل المشكلات أدى لزيادة دالة إحصائياً في كل من استراتيجيات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب.

2:10:دراسة مصطفى (2005):

هدفت الدراسة الكشف عن كفاءة القدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى مرضي العته المصحوب وغير المصحوب بالاكتئاب من كبار السن. بلغ عدد أفراد العينة (64) مسن قسموا على ثلاث مجموعات تجريبية ، الأولى كبار سن مصابين بعته مصحوب بالاكتئاب ومجموعة تجريبية ثانية كبار سن مصابين بالعته غير مصحوب بالاكتئاب، بالإضافة لمجموعة ثالثة من كبار السن غير المرضى. استخدم الباحث بطارية القدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى كبار السن. حيث بينت النتائج تفوق الأسوياء على مجموعتي مرضي العته في القدرة على حل المشكلات، كما لا يوجد اختلاف بين مجموعتي مرضي العته في القدرة على حل المشكلات.

2:11: دراسة العدل وعبد الوهاب (2003):

هدف الدراسة التعرف على العلاقة بين القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة بالإضافة للمقارنة بين الموهوبين والعاديين من البنين والبنات في القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة والكشف عن تباين العلاقة بين القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة حسب مستوى التفوق العقلي، وإمكانية التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة من خلال مستوى التفوق العلمي والتنبؤ بالقدرة على حل المشكلات من خلال مهارات ما وراء المعرفة. تكونت العينة من (236) طالباً وطالبة. استخدم الباحثان اختبار الذكاء العادي واختبار القدرة على التفكير الابتكاري ومقياس القدرة على حل المشكلات ومقياس مهارات ما وراء المعرفة. أظهرت النتائج وجود علاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات، بالإضافة لعدم وجود فروق بين المتفوقين والعاديين في مقياس مهارات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات، كما بينت النتائج وجود تأثير للنوع على القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة.

2:12: دراسة مليحة (2003):

هدفت الدراسة التعرف على الفروق في القدرة على حل المشكلات وسعة الذاكرة قصيرة وطويلة المدى لدى طلبة الصف العاشر، بالإضافة لدراسة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات وكل من الذاكرة قصيرة وطويلة المدى بالإضافة للكشف عن تأثيرهما على القدرة على حل المشكلات. بلغ عدد أفراد العينة (80) طالباً وطالبة، استخدم الباحث اختبار القدرة على حل المشكلات واختبار الذاكرة قصيرة المدى واختبار الذاكرة طويلة المدى. أظهرت النتائج عدم وجود فروق في القدرة على حل المشكلات والذاكرة قصيرة وطويلة المدى تعزى للنوع، كما لا توجد علاقة بين درجات اختبار القدرة على حل المشكلات واختبار الذاكرة قصيرة المدى، في حين توجد علاقة بين درجات اختبار القدرة على حل المشكلات واختبار الذاكرة طويلة المدى.

2:13: دراسة الشقيرات والزغبي (2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر النمط المعرفي الاندفاعي والتأملي في الأداء على بعض اختبارات الذاكرة وحل المشكلات عند طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وتكونت عينة الدراسة من (58) اندفاعياً (27 ذكوراً و31 إناثاً)، و(60) تأملياً (35 ذكوراً و25 إناثاً). وقد استخدم الباحثان اختبار مطابقة الأشكال المألوفة لتصنيف أفراد العينة إلى اندفاعين وتأمليين. طبقت بطارية من الاختبارات النفس- عصبية على أفراد العينة. وأشارت النتائج إلى أن التأملين- بغض النظر عن جنسهم- كانوا أفضل من الاندفاعيين في ذاكرة التعرف اللفظية وغير اللفظية، وفي الذاكرة قصيرة المدى السمعية وفي الانتباه والتركيز كذلك كان التأمليون أفضل من الاندفاعيين في الاستدعاء الحر للمعلومات اللفظية، وفي استدعاء الأشكال البصرية بواسطة الرسم من الذاكرة طويلة المدى، بالإضافة إلى أنهم كانوا أفضل في الدقة وسرعة الاستجابة والتآزر الحركي البصري وفي التخطيط وتغيير الاستراتيجيات.

2:14: دراسة غنيم (2002):

هدفت الدراسة إلى إبراز الاستراتيجيات التي يوظفها الطلبة وتعكس مستوى أداء الطلبة ذوي الأسلوب المعرفي" التروي – الاندفاع" في مجال مهارات حل المشكلات بمرحلتيها العرض واستراتيجيات الحل. وقد اشتملت عينة الدراسة (66) طالباً (34 طالباً من ذوي الأسلوب المعرفي الاندفاع) و(32 طالباً من ذوي الأسلوب المعرفي التروي). أظهرت النتائج بأن الطلبة

ذوي الأسلوب المعرفي" الاندفاعي" يتميز أداؤهم بالميل للعشوائية في توظيف استراتيجيات أداء المهمات، ومن النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين من حيث توظيف استراتيجيات أداء تحليلية عالمية، أيضاً من النتائج كانت متوسطات مستوى الدقة، والوقت اللازم لحل المشكلة للطلبة من ذوي الأسلوب المعرفي" الاندفاع" أعلى من متوسطات الطلبة من ذوي الأسلوب المعرفي" التروي" وكانت الفروقات فيما بينهما ذات دلالة إحصائية.

2:15: دراسة بلاك Black (2000):

هدفت الدراسة فحص الفروق بين الجنسين في قدرتهم على حل المشكلات مع الأصدقاء المفضلين، وكانت عينة الدراسة (93) مراهقاً، قام الباحث بتصويرهم بالفيديو أثناء قيامهم بمناقشة مشكلاتهم، بالإضافة لاستخدام الباحث استبيان الصداقة من إعداد درهان وأدلر (1982م). أظهرت النتائج وجود فروقاً بين الجنسين لصالح الإناث في مهارة حل المشكلات، وكن الأقل انسحاباً من المناقشات، وحصلن على نسب أعلى من الذكور في مهارات الدعم الاجتماعي والتواصل أكثر من الذكور.

ثالثاً: دراسات حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة:

3:1: دراسة أبو عفش (2011):

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة، وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية عند أفراد العينة، بالإضافة للتعرف على مراحل اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومدى تأثير الذكاء العاطفي على فاعليتها، بلغ عدد أفراد العينة (94) مديراً من مكتب الأونروا. مستخدمة الباحثة الاستبانة كأداة استطلاع. أظهرت النتائج وجود علاقة بين عناصر الذكاء العاطفي بشكل عام، وفاعلية اتخاذ القرار وحل المشكلات، كما توجد فروق دالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة المدراء على اتخاذ القرار وحل المشكلات تعزى للنوع والعمر والخبرة والمؤهل العلمي والدرجة الوظيفية ونطاق الاشراف.

<u>التعقيب علي الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة:</u>

1. **من حيث الأهداف:** تنوعت الأهداف التي سعت الدراسات السابقة إلي تحقيقها، وتمحورت في الأهداف التي بحثت العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة ومتغيرات أخري من قبيل: السلوك القيادي، فعالية الذات، عادات العقل المنتجة، دافعية حب الاستطلاع، دافعية الانجاز، الخجل، الضغوط المهنية، مهارات التأقلم، نمط القيادة، أساليب مواجهة الضغوط، الذكاء المعرفي،

التحصيل الدراسي، مشاعر الغضب، العدوان، مهارات مواجهة الضغوط، قوة الأنا، الذاكرة (قصيرة- طويلة) المدى، الأسلوب التأملي- الاندفاعي، الاضطرابات الانفعالية، مهارات ما وراء المعرفة، بالإضافة للكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي مثال دراسة عاشور ودراسة بدوي فيما هدفت دراسة الكيال للكشف عن اسهام مكونات الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالأداء الأكاديمي والمهني، أما دراسة البحيري هدفت التعرف علي فاعلية تنمية الذكاء الانفعالي في خفض حدة المشكلات مثال العدوان والانطواء والكذب. فيما بحثت بعض الدراسات فاعلية برامج ارشادية في التدريب علي حل المشكلات مثال دراسة (حداد ودحادحه)، والكفاءة في القدرة علي حل المشكلات مثال دراسة (مصطفى)، هذا ولم تتفق الدراسة الحالية للباحثة مع أي من الدراسات السابقة في الأهداف من حيث البحث عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.

2. **من حيث العينة:** اتخذت معظم الدراسات السابقة عيناتها من طلبة المرحلة الاعدادية، الموهوبين وعاديين، كبار السن (مرضى العته)، مدراء، طلبة جامعة، طلبة المرحلة الأساسية العليا، معلمين، أطفال أيتام، هذا وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة أبو جاموس في اختيار عينة المراهقين.
3. **من حيث الأدوات المستخدمة:** يتبين من الدراسات السابقة أن عدد من الباحثين قام بإعداد مقاييس للذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة. بينما استعان البعض الآخر بمقاييس جاهزة. وهذا ما دعا الباحثة للاستفادة من الدراسات في إعداد مقاييس الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة الخاصة بالدراسة الحالية.
4. **من حيث النتائج:** أظهرت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة وبعض المتغيرات: سمات الشخصية، التحصيل الدراسي، عادات العقل المنتجة، الأمل، دافعية حب الاستطلاع، دافعية الانجاز، فاعلية الذات، الأداء المهني والأكاديمي، أساليب مواجهة الضغوط الايجابية، الذاكرة طويلة المدى، قوة الأنا، مهارات ما وراء المعرفة، بالإضافة لإمكانية التنبؤ بالأداء المهني والأكاديمي من خلال مهارات الذكاء الانفعالي.

مدى استفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات التي اعتمدت عليها الباحثة في دراستها الحالية، فقد استفادت من هذه الدراسات في إعداد المقدمة كالإطار النظري لدراستها، حيث تم تقسيم الإطار النظري إلى مبحثين هما الذكاء الانفعالي، حل المشكلة، ومن خلال التعليق السابق على الدراسات التي استخدمتها الباحثة، فقد استفادت الباحثة من الدراسات والبحوث السابقة في الآتي:

- ساعدت الدراسات السابقة في تعميق الفهم للذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.

- اختيار المنهج الملائم للدراسة والأدوات المناسبة.
- اختيار أسئلة الدراسة وأهدافها وصياغة فروضها.
- اختيار أفضل الأساليب الإحصائية المناسبة.

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، يتضح أنه يوجد اتفاق في الدراسات، ويوجد أيضا اختلاف. واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (أبو عفش2011) في استخدام متغيرات الدراسة، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار المنهج الوصفي.

والاختلاف يظهر واضحاً في الأهداف المرجوة من كل دراسة ومتغيراتها، ونوع وحجم الدراسة، والبيئة التي طبقت تلك الدراسات عليها، كذلك تختلف هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى في اعتبارها الدراسة التي تناولت المحاور الاثنين مثل الذكاء الانفعالي وحل المشكلة، كما اختلفت أنها دراسة نوعية ألقت الضوء على شريحة لم تنل نصيبها الكافي من الدراسات في المجتمع المحلى والوطن العربي كون عينة الدراسة تنوعت ما بين مراهقين مطلقة أمهاتهم ومراهقين متوفية أمهاتهم، ومراهقين آبائهم متوفين – وذلك على حد علم الباحثة– خاصة بعد قراءتها لكثير من الأبحاث والدراسات السابقة التي واجهتها خلال إعداد خطة الدراسة والاطار النظري.

ما تتميز به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

موضوع الدراسة: استخدمت الباحثة موضوع الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة للمراهقين، فلم تعثر الباحثة على دراسة شبيهة بدراستها مجتمعة فيها المحاور الاثنين على حد علم الباحثة سوى دراسة (أبو عفش2011).

متغيرات الدراسة: استخدمت الباحثة المحاور الاثنين مثل الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.

عينة الدراسة: استخدمت الباحثة 4عينات في الدراسة تشمل (مراهقين مطلقة أمهاتهم، مراهقين متوفية أمهاتهم، ومراهقين آبائهم متوفين، ومراهقين عاديين) وهي شريحة لم تنل النصيب الكافي من الدراسات في المجتمع المحلى والوطن العربي.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والذي يعتبر دراسة كمية باستخدام الاستبيانات.

فروض الدراسة:

في ضوء الاطار النظري ونتائج الدراسات السابقة وأهداف البحث ومشكلته، صاغت الباحثة فروض بحثها صياغة صفرية، حيث يصاغ الفرض الصفري في حالة التأرجح بين الاثبات وعدمه، وذلك نتيجة للاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة، وكذلك لسهولة معالجة الفروض الصفرية إحصائياً، علماً بأن تحقق الفرض الصفري أو عدم تحققه إنما هو نتيجة. وفيما يلي عرض لفروض الدراسة:

- لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خانيونس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير نوع الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير نوع الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الترتيب الميلادي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الترتيب الميلادي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير حجم الأسرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير حجم الأسرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للآباء.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للآباء.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للأمهات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للأمهات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للأب (مراهقين عاديين، مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقون (الأب مسافر، مطلق، متزوج أخرى غير الأم)).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للأب (مراهقين عاديين، مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقون (الأب مسافر، مطلق، متزوج أخرى غير الأم)).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للأم (مراهقين عاديين، مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للأم (مراهقين عاديين، مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات).

الفصل الرابع

الطريقة والاجراءات

ويشتمل على:

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- الاعتبارات الأخلاقية.
- أدوات الدراسة.
- خطوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
- صعوبات الدراسة

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تعرض **الباحثة** في هذا الفصل الخطوات والإجراءات المتبعة في الجانب الميداني في هذه الدراسة من حيث منهجية البحث، ومجتمع الدراسة الأصلي، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات التي استخدمتها الباحثة بدراستها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الأدوات والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وضمن الخطوات الاستدلالية التي زودنا بها من برنامج الدراسات العليا وحسب آليات وخطوات البحث العلمي الصحيح والمتفق عليه، للوصول إلي نتائج دقيقة يمكن لنا أن نقدمها إلى الآخرين مبسطة وذات بناء علمي.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المقارن في الدراسة الحالية الذي يحاول الاجابة على السؤال الأساسي في العلم وماهية وطبيعة الظاهرة موضوع البحث. ويشمل ذلك تحليل الظاهرة، وبيئتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها. ومعنى ذلك الوصف يتم أساساً بالوحدات أو الشروط أو الفئات أو العلاقات أو التصنيفات أو الأنساق التي توجد بالفعل، وقد يشمل ذلك الآراء حولها والاتجاهات إزائها. وكذلك العمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها والمتجهات التي بزغ عليها ومعنى ذلك أن المنهج الوصفي يمتد إلى تناول كيف تعمل الظاهرة. (أبو حطب وصادق، 1991: 104)

مجتمع الدراسة

المجتمع الأصلي للدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي من جميع المراهقين في صفوف المرحلة الثانوية بالمدراس الحكومية في محافظة خان يونس بقطاع غزة، وقد بلغ عددهم (10808) طالباً وطالبة وهذه الإحصائية تم الحصول عليها من وزارة التربية والتعليم – خان يونس.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من عينتين:

- **العينة الاستطلاعية:** تم أخذ عينة مكونة من 44 من طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية في محافظة خان يونس، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وهي التحقق من معاملات الصدق والثبات لمقاييس الدراسة.

- **العينة الفعلية:** قامت الباحثة بأخذ عينة مكونة من 296 طالباً وطالبة[2] من مجتمع الدراسة، وهو عدد ملائم للإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضيات الدراسة، حيث أننا سوف نقوم بعرض الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة من خلال التالي:

جدول (1) المتغيرات الديمغرافية لأفراد العينة في محافظة خانيونس

المتغيرات	التكرار	النسبة %	المتغيرات	التكرار	النسبة %
نوع الجنس			**المؤهل العلمي للآباء**		
ذكور	146	49.3	اعدادي فما دون	68	23.0
إناث	150	50.7	ثانوي	124	41.9
المجموع	296	100.0	جامعي فما فوق	104	35.1
المستوى الدراسي			**المؤهل العلمي للأمهات**		
الصف العاشر	208	70.3	اعدادي فما دون	68	23.0
الصف الحادي عشر	53	17.9	ثانوي	148	50.0
الصف الثاني عشر	35	11.8	جامعي فما فوق	80	27.0
المجموع	296	100.0	المجموع	296	100.0
الترتيب الميلادي			**الحالة الاجتماعي للآباء**		
الاول	52	17.6	يسكن معك في نفس البيت	183	61.8
الوسط	200	67.6	متوفي	91	30.7
الاخير	44	14.9	أخرى (متزوج ،مطلق، مسافر)	22	7.4
المجموع	296	100.0	المجموع	296	100.0
حجم الاسرة			**الحالة الاجتماعية للأمهات**		
5 أفراد فأقل	41	13.9	تسكن معك في نفس البيت	246	83.1
أفراد 6-9	164	55.4	مطلقة	31	9.8
10 أفراد فأكثر	91	30.7	متوفية	19	6.4
المجموع	296	100.0	المجموع	296	100.0

توزيع أفراد العينة حسب نوع الجنس: أظهرت النتائج بأن 49.3% من أفراد العينة ذكور، بينما 50.7% من أفراد العينة إناث.

توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي: أظهرت النتائج بأن 70.3% من أفراد العينة يدرسون في الصف العاشر، بينما 17.9% يدرسون في الصف الحادي عشر، في حين 11.8% يدرسون في الصف الثاني عشر.

توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الميلادي: أظهرت النتائج بأن 17.6% من أفراد العينة ترتيبهم الميلادي بين إخوانهم في الأسرة الأول، بينما 67.6% ترتيبهم الميلادي الأوسط، في حين 14.9% ترتيبهم الميلادي الأخير.

[2] نظراً لخصوصية حالات عينات المراهقين، فقد تم قبول هذه النسبة بالاتفاق مع المشرف.

توزيع أفراد العينة حسب حجم الأسرة: أظهرت النتائج بأن 13.9% من أفراد العينة حجم أفراد أسرهم 5 أفراد فأقل، بينما 55.4% تراوح عدد أفراد اسرهم بين (6-9) أفراد، في حين 30.7% عدد أفراد أسرهم 10 أفراد فأكثر.

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي للوالدين: أظهرت النتائج بأن 23% من أفراد العينة آبائهم حاصلين على شهادة الاعدادية فما دون، بينما 41.9% من آبائهم حاصلين على شهادة الثانوية، في حين 35.1% من آبائهم حاصلين على شهادة الجامعة فما فوق، أما المؤهل العلمي للأمهات، فقد لوحظ بأن 23% من أمهات الطلبة حاصلات على شهادة الاعدادية فما دون، بينما 50% من أمهاتهم حاصلات على شهادة الثانوية، في حين 27% حاصلات على الشهادة الجامعية فما فوق.

توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين: أظهرت النتائج بأن 61.8% من أفراد العينة آبائهم يسكنون معهم في البيت، بينما 30.7% من آبائهم متوفين، في حين 7.4% أخرى (مسافر، مطلق، متزوج أخرى)، أما بالنسبة للأمهات، فقد لوحظ بأن 83.1% من الطلبة امهاتهم تسكن معهم في البيت، بينما 9.8% مطلقات، في حين 6.4% متوفيات.

الاعتبارات الأخلاقية

- تقدمت **الباحثة** بطلب لعمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بهدف الحصول على الموافقة لإجراء البحث على العينة التي تم تحديدها.
- قامت **الباحثة** بالحصول على كتاب موجه من كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة إلى إدارة مديرية التربية والتعليم في محافظة خان يونس، بهدف الحصول على الإذن بتطبيق الأدوات على عينة البحث، وقد تعهدت الباحثة بالحفاظ على خصوصية المعلومات واقتصارها على البحث العلمي فقط وتم الموافقة من قِبل هذه الإدارات. **انظر الملحق رقم (4).**
- كما قامت **الباحثة** بالاستئذان الشفهي من الطلبة مباشرة في مقدمة المقاييس وفي كل مقياس بهدف توضيح مسار الاستجابات عليها وإعطاءهم نبذة عن موضوع البحث ومع التعهد للمفحوصين بأن هذه المعلومات التي سيتم جمعها ستبقى سرية بحيث لم يطلب تسجيل اسم المفحوص على أداة البحث وأن البيانات التي سيتم جمعها ستقتصر على إجراءات البحث العلمي، وكذلك أكدنا علي كل المبحوثين أثناء تعبئة الاستمارة شفهياً وذلك لرغبة البعض منهم بتسجيل اسمه، وقد كان التطبيق فردياً.

أدوات الدراسة:

خطوات إعداد مقاييس الدراسة:

- قامت الباحثة بالاطلاع على النماذج النظرية التي تناولت مفهوم الذكاء الانفعالي من قبيل نموذج كل من (ماير وسالوفي Mayer and Salovy)، (بار أون Bar–On)، (دانيال جولمان Danial Golman). كما قامت بالاطلاع على النماذج النظرية التي تناولت مفهوم القدرة على حل المشكلة من قبيل (النظرية السلوكية أو الاتجاه الارتباطي/ المثير والاستجابة)، (النظرية الجشطلتية)، (اتجاه معالجة أو تجهيز المعلومات).
- الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذكاء الانفعالي، ومفهوم القدرة على حل المشكلة، وعلاقتهما ببعض المتغيرات ودراسات أخرى اهتمت بالتحقق من فاعلية بعض البرامج الارشادية في تنمية مهارات الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.
- إجراء مراجعة لعدد من المقاييس ذات الصلة بمفهوم الذكاء الانفعالي مثل مقياس كل من (عبد الوهاب والوليلي2011)، (مطر والزعبي2007)، (السمدوني2007)، (عبده وعثمان2002)، وتم الاستفادة من ذلك في صياغة بعض عبارات مقياس الدراسة الحالية، ويتكون المقياس في صورته النهائية من خمسة أبعاد فرعية. كما تم مراجعة المقاييس ذات الصلة بمفهوم القدرة على حل المشكلة مثل (أبو النصر2012)، (الرفوع والقيسي والفرراعة 2009)، وتم الاستفادة من ذلك في صياغة بعض عبارات مقياس الدراسة الحالية، ويتكون المقياس في صورته النهائية من خمسة أبعاد فرعية.
- استندت الباحثة على نموذج دانيال جولمان عند تحديد أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، والذي يتكون من خمسة أبعاد فرعية هي (الوعي الانفعالي الذاتي، ضبط وتنظيم الانفعالات الذاتية، الدافعية الذاتية، التعاطف، التواصل الاجتماعي).
- يتكون مقياس الذكاء الانفعالي في صورته النهائية من (65) عبارة. توضع أمام كل عبارة البدائل التالية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). ويطلب من المفحوص تحديد البديل الذي ينطبق عليه، وتعطى الدرجات على النحو التالي (4 دائماً،3 غالباً، 2أحياناً، نادراً،0 أبداً). والعكس في العبارات السلبية وهي (9، 12، 14، 17، 19، 30، 32، 41، 33، 49، 64). وتشير الدرجات المرتفعة إلى ارتفاع الذكاء الانفعالي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض الذكاء الانفعالي لدى الشخص. هذا ويتكون مقياس القدرة على حل المشكلة في صورته النهائية من (39) عبارة. توضع أمام كل عبارة البدائل التالية (تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة بسيطة، لا تنطبق أبداً). وتعطى الدرجات على النحو التالي (3 تنطبق بدرجة

كبيرة، 2 تنطبق بدرجة متوسطة، 1 تنطبق بدرجة بسيطة، 0 لا تنطبق أبداً). وتشير الدرجات المرتفعة إلى ارتفاع القدرة على حل المشكلة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض القدرة على حل المشكلة لدى الشخص.

- عرضت الباحثة المقياسين على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام علم النفس والتربية في الجامعات الفلسطينية، وذلك للكشف عن مدى وضوح العبارات، ومناسبتها للمرحلة العمرية والبيئة الفلسطينية وسلامة ووضوح الصياغة اللغوية للعبارات، وتم تعديل العبارات بناء على آراء المحكمين، وقد حازت عبارات المقياسين على اتفاق واجماع السادة المحكمين.
- اختارت الباحثة عينة عشوائية استطلاعية (Pilot Study Sample) قوامها (44) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس. بهدف التحقق من صلاحية المقاييس للتطبيق في البيئة الفلسطينية، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع البُعد الذي تنتمي له، وأيضاً حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية. جداول (2-11 توضح ذلك).

استخدمت الباحثة الأدوات التالية وهي:

1. مقياس الذكاء الانفعالي. (إعداد الباحثة)
2. مقياس القدرة على حل المشكلة. (إعداد الباحثة)

أولاً: مقياس الذكاء الانفعالي (إعداد الباحثة):

وصف المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي عند الطلبة المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس، وتضمن المقياس في صورته النهائية (65) فقرة، تركز على أبعاد الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المراهقين، وكل عبارة في المقياس ترتبط بالذكاء الانفعالي وأبعاده، وأمام كل عبارة خمسة إجابات تبدأ الإجابة الأولى أبداً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً، ويضع المبحوث إشارة (x) أمام العبارة التي تتفق وتعبر عن مشاعره والإجابات كلها صحيحة وبها تدرج يبدأ بالتأكيد والتلازم لهذه المشاعر وينتهي بالنفي المطلق. ويتم الإجابة علي واحدة من الخيارات التي أمام العبارة.

تصحيح المقياس:

تتراوح درجات هذا المقياس من صفر درجة وحتى 260 درجة، وتقع الإجابة على الاستبانة في خمس مستويات (أبداً، نادراً، أحيانا، غالباً، دائماً) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين (أربعة درجات، ولا درجة)، بمعنى إذا كانت الاجابة (4 دائماً، 3 غالباً، 2 أحياناً، 1 نادراً، 0

أبداً)، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الفقرات السلبية والفقرات الإيجابية. حيث أن الفقرات التالية هي فقرات سلبية (9، 12، 14، 17، 19، 30، 32، 41، 33، 49، 64) وباقي فقرات المقياس إيجابية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس، قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات والصدق للمقياس، وستقوم الباحثة بعرض النتائج:

معاملات الصدق لمقياس الذكاء الانفعالي:

للتحقق من معاملات الصدق للمقياس قامت الباحثة بحساب الصدق بثلاث طرق وهما: صدق المحكمين، صدق التحليل العاملي، وصدق الاتساق الداخلي، وسوف نعرضها بالتفصيل من خلال التالي:

أولاً: صدق المحكمين:

عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلاً من (الجامعة الإسلامية – جامعة الأزهر– جامعة الأقصى– الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا) وعلى مختصين في العلوم الإنسانية (تخصص علم نفس) والبحث العلمي، وقد **استجابت الباحثة** لآراء السادة المحكمين **انظر الملحق رقم (3)** ملحق بأسماء المحكمين، وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرج المقياس في صورته النهائية ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية، في صورتها قبل النهائية.

ثانياً: صدق التحليل العاملي:

للتحقق من البناء العاملي لمقياس الذكاء الانفعالي تم استخدم التحليل العاملي Factor analysis لبنود المقياس لمعرفة البنية العاملية للمقياس، حيث تعد هذه الطريقة من أفضل الطرق العملية للكشف عن مكونات أدوات الدراسة، ووظيفة التحليل العاملي هي الإجابة عن سؤال محدد وهو: ما أقل عدد من الأبعاد التي يمكن أن تعبر كل منها عن عدد من بنود الأداة، وهي تعطى مؤشراً جيداً لصدق البناء لأدوات البحث (Jensen, 1980).

واستخدمت طريقة المكونات الأساسية Principal Components Analysis (ن = 296) لتحليل بنود المقياس، ثم أديرت المكونات تدويراً متعامداً بطريقة فاريماكس Varimax، وذلك إذا اشتملت المصفوفة العاملية على أكثر من عامل، واختير معيار 0.3 بوصفه أقل قيمة مقبولة لتشبع البند بالعامل (Stevens, 1995, p. 367)، كما عدت أقل قيمة مقبولة للجذر

الكامن بحسب "قانون كايزر" Kaiser Rule هي: 1.0، كما اشترط أن يشتمل العامل على ثلاثة تشبعات جوهرية على الأقل (Stevens, 1995, p. 367)، ويبين الجدول التالي نتائج التحليل العاملي.

جدول (2) مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لبنود مقياس الذكاء الانفعالي قبل التدوير وبعد التدوير (ن=296)

الفقرة	قبل التدوير					بعد التدوير					نسبة الشيوع
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1	.32			-.35				.49			.30
2								.44			.20
5	.32			-.32				.51			.32
8	.38							.43			.34
9	.38			-.39				.56			.35
11	.50									.39	.36
14	.52			-.34				.61			.47
16	.37		.43				.48				.35
17		.34							.38		.23
18	.30		.31				.50				.26
19	.44						.46				.27
20		.41			.34				.60		.36
21		-.33						.45			.24
22		.42			.30				.46		.28
23	.35		.41				.57				.35
24		-.45							-.53		.33
25		.48							.40		.31
26	.34		.37				.47				.28
29		.50							.36		.26
30		-.43	-.36				-.40				.33
31	.45							.48			.42
32	.48					.36					.27
33	.38					.35					.18
34	.48						.42				.29
35	.45						.56				.34
36	.42						.40				.24
37		.48							.35		.26
39							.37				.19
40	.49					.35					.31
41		.52							.57		.38
42	.52						.45				.33
43		.31							.35		.20
44			-.32							.53	.30

.37			.46							.54	45
.33				.41						.54	46
.35				.43						.54	47
.32				.47						.51	48
.36					.54	.43				.37	49
.37			.48							.49	50
.29					.38					.51	51
.30			.44							.45	52
.51	-.57						.32	.39	-.48		53
.56	-.65							.43	-.55		54
.23	-.44								-.32		55
.22					.45					.36	56
.26					.45					.41	57
.28					.42			-.37		.36	58
.42			.47							.58	59
.26		.50							.37		60
.13				.33						.31	61
.38					.57	.37				.42	62
.42	-.46					.45	.41				63
.27					.40	.39					64
.30					.39					.49	65
.27				.35			.34			.32	66
.29					.38					.47	67
.27			.41								68
.27	-.31							.41			69
.34					.54					.44	71
.29					.48					.45	72
.35					.55					.45	73
.32					.42					.49	74
.19				.38						.38	75
.22	.31								.35		76
.21					.36					.37	77
19.9	2.1	2.3	2.8	3.9	8.7	3.0	3.2	4.1	4.7	4.8	الجدر الكامن
30.5	3.2	3.6	4.4	5.9	13.4	4.7	5.0	6.2	7.2	7.4	التباين الكلي %

يتضح من الجدول السابق أن هناك عدداً مختلفاً من العوامل استخرج من مقياس الذكاء الانفعالي (من واحد إلى خمسة)، وقد أستخرج التحليل العاملي خمسة عوامل فسرت نسبة 30.5% من التباين الكلي، حيث تراوحت قيم الجذر الكامن للعوامل الخمسة بين (2.1– 8.7) وبنسبة شيوع لجميع الفقرات

19.9%، فقد تم استبعاد 12 فقرة لعدم تشبعها مع العوامل المستخرجة وهي (3 ، 4، 6، 7، 10، 12، 13، 15، 27، 28، 38، 70)، فكانت نتائج التحليل العاملي بعد حذف هذه الفقرات كالتالي:

جدول (3) يوضح العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس الذكاء الانفعالي للمراهقين في المدارس الثانوية في محافظة خانيونس(ن=296)

	العامل	عدد الفقرات	الفقرات
1	العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي .	(17)	(32، 33، 40، 49، 51، 56، 57، 58، 62، 64، 65، 67، 71، 72، 73، 74، 77)
2	العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	(17)	(16، 18، 19، 23، 26، 30، 34، 35، 36، 39، 42، 46، 47، 48، 61، 66،75)
3	العامل الثالث: الوعي بالذات.	(13)	(1، 2، 5، 8، 9، 14، 21، 31، 45، 50، 52، 59، 68)
4	العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات.	(10)	(17،20، 22، 24، 25، 29، 37، 41، 43، 60)
5	العامل الخامس: تسميته التعاطف.	(8)	(11، 44، 53، 54، 55، 63، 69، 76)
	المقياس الكلي	(65)	

العامل الأول: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 8.7 ونسبة تفسيره من التباين الكلي 13.4% وقد تشبعت بهذا العامل 17 فقرات وهي (32، 33، 40، 49، 51، 56، 57، 58، 62، 64، 65، 67، 71، 72، 73، 74، 77).

العامل الثاني: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 3.9 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 5.9% وقد تشبعت بهذا العامل 17 فقرة وهي (16، 18، 19، 23، 26، 30، 34، 35، 36، 39، 42، 46، 47، 48، 61، 66،75).

العامل الثالث: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 2.8 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 4.4% وقد تشبعت بهذا العامل 13 فقرة وهي (1، 2، 5، 8، 9، 14، 21، 31، 45، 50، 52، 59، 68).

العامل الرابع: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 2.3 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 3.6% وقد تشبعت بهذا العامل10 فقرات وهي (17، 20، 22، 24، 25، 29، 37، 41، 43، 60).

العامل الخامس: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 2.1 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 3.2% وقد تشبعت بهذا العامل 8 فقرات وهي (11، 44، 53، 54، 55، 63، 69، 76).

ثالثاً: صدق الاتساق الداخلي Internal consistency:

تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات كل بُعد على حدة والدرجة الكلية لكل بُعد على حدة، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، والنتائج موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (4) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الأبعاد	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي.	.806	0.001**
2	العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	.850	0.001**
3	العامل الثالث: الوعي بالذات.	.734	0.001**
4	العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات.	.393	0.03*
5	العامل الخامس: تسميته التعاطف.	.477	0.001**

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق أن أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.39 – 0.80) وهذا يدل على أن أبعاد المقياس تتمتع بمعامل صدق عالي. وبما أن المقياس لديه خمسة أبعاد، فسوف يتم إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كل بُعد على حدة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي له الفقرة، وسوف يتم عرض ذلك من خلال الجداول التالية:

جدول (5) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية لكل بعد على حده

الرقم	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي			العامل الثالث: الوعي بالذات		
32	.617	.001**	1	.397	.008**
33	.538	.001**	2	.413	.005**
40	.490	.001**	5	.656	.001**
49	.593	.001**	8	.333	.027*
51	.624	.001**	9	.522	.001**
56	.550	.001**	14	.613	.001**
57	.419	.005**	21	.398	.007**
58	.301	.047*	31	.515	.001**
62	.528	.001**	45	.606	.001**
64	.344	.022*	50	.632	.001**
65	.598	.001**	52	.678	.001**

67	.526	.001**	59	.509	.001**
71	.545	.001**	68	.576	.001**
72	.716	.001**	العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات		
73	.414	.005**	17	.519	.001**
74	.598	.001**	20	.602	.001**
77	.337	.025*	22	.597	.001**
العامل الثاني: الدافعية الذاتية			24	-.377	.012*
16	.413	.005**	25	.393	.008**
18	.532	.001**	29	.577	.001**
19	.496	.001**	37	.325	.032*
23	.576	.001**	41	.590	.001**
26	.426	.004**	43	.420	.005**
30	.356	.018**	60	.597	.001**
34	.670	.001**	العامل الخامس: تسميته التعاطف		
35	.656	.001**	11	.379	.011**
36	.639	.001**	44	.477	.001**
39	.563	.001**	53	.396	.008**
42	.732	.001**	54	.448	.002**
46	.641	.001**	55	.382	.011**
47	.698	.001**	63	.451	.001**
48	.586	.001**	69	.477	.001**
61	.331	.028	76	.437	.003**
66	.518	.001**			
75	.463	.002**			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

يتبين من خلال الجدول السابق أن فقرات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تتمتع بمعامل صدق عالي.

ثانياً: معاملات الثبات للمقياس:

للتحقق من معاملات الثبات للمقياس قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقتين وهما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وسوف نعرضها بالتفصيل من خلال التالي:

1- معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ:

وهو أسلوب يستخدم في تقدير درجات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس ما، من خلال تطبيقه مرة واحدة على عينة ممثلة من المفحوصين (النبهان، 2004: 444). هذا وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي للطلبة، وبعد تطبيق المقياس تم احتساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس الكلي يساوي 0.88 وهذا دليل كافي على أن

المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع. وبما أن المقياس لديه خمسة أبعاد، فقد بلغ معامل الفا كرونباخ للبُعد الأول (إدارة العلاقات/ التواصل الاجتماعي) يساوي 0.82، ومعامل ألفا كرونباخ للبُعد الثاني (الدافعية الذاتية) يساوي 0.77، ومعامل الثبات لبُعد الوعي بالذات (0.78)، ومعامل الثبات لبُعد الإدارة الذاتية / إدارة الانفعالات (0.72)، ومعامل الثبات لبُعد التعاطف (0.66)، ومما سبق يتضح بأن أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة.

2-معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

وهو أحد أساليب تقدير درجة ثبات الاتساق الداخلي لمقياس ما، من خلال تطبيقه مرة واحدة على عينة ممثلة من المفحوصين، ويعتمد هذا التقدير على معامل الارتباط بين نصفي الاختبار، وهناك أسلوبان رياضيان يتعاملان مع هذا التقدير أسلوب سبيرمان – براون، ويفترض تساوي تباين الدرجات على نصفي الاختبار، وأسلوب جوتمان عندما لا يتساوى تباين النصفين (النبهان، 2004: 443). وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على الطلبة، وبعد تطبيق المقياس تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم قسمة بنود المقياس إلى نصفين وكذلك بنود كل بُعد إلى قسمين، حيث تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس وكذلك لكل بُعد على حده، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس الكلي 0.73، وبعد استخدام معادلة سبيرمان – براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.84)، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس بين (0.65 – 0.79). مما سبق يتبين أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، كما في الجدول التالي، مما يشير إلى صلاحية المقياس لقياس الأبعاد المذكورة أعلاه، وبذلك اعتمدت الباحثة هذا المقياس كأداة لجمع البيانات وللإجابة على فروض وتساؤلات الدراسة.

جدول (6) معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس (الذكاء الانفعالي) وأبعاده

الرقم	مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل ارتباط بيرسون	معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون المعدلة
1	العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	17	0.826	0.66	**0.79**
2	العامل الثاني: الدافعية الذاتية	17	0.77	0.65	0.78
3	العامل الثالث: الوعي بالذات	13	0.78	0.51	0.68
4	العامل الرابع: الإدارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	10	0.72	0.52	0.69
5	العامل الخامس: التعاطف	8	0.66	0.48	0.65
	مقياس الذكاء الانفعالي	65	.886	.730	.844

ثانياً: مقياس القدرة على حل المشكلة (إعداد الباحثة):

وصف المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف إلى مستوى القدرة على حل المشكلة عند الطلبة المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس بقطاع غزة، وتضمن المقياس في صورته النهائية (39) فقرة، تركز على أبعاد القدرة على حل المشكلة لدى الطلبة المراهقين، وكل عبارة في المقياس ترتبط بالقدرة على حل المشكلة وأبعاده، وأمام كل عبارة أربعة إجابات تبدأ الإجابة الأولى تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة بسيطة، لا تنطبق أبداً، ويضع المبحوث إشارة (x) أمام العبارة التي تتفق وتعبر عن مشاعره، والإجابات كلها صحيحة وبها تدرج يبدأ من النفي المطلق وينتهي بالتأكيد والتلازم لطريقة حل المشكلة. ويتم الإجابة علي واحدة من الخيارات التي أمام العبارة.

تصحيح المقياس:

تتراوح درجات هذا المقياس من صفر درجة وحتى 117 درجة، وتقع الإجابة على المقياس في أربع مستويات (لا تنطبق أبداً، تنطبق بدرجة بسيطة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين (ثلاث درجات، ولا درجة)، بمعنى إذا كانت الاجابة (3 تنطبق بدرجة كبيرة،2 تنطبق بدرجة متوسطة،1 تنطبق بدرجة بسيطة، 0 لا تنطبق أبداً)، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى ارتفاع مستوى القدرة على حل المشكلة، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الفقرات السلبية والفقرات الإيجابية. حيث أن الفقرات التالية هي فقرات سلبية (5، 10، 11، 16، 18، 23، 25، 28، 29، 33، 34، 37)، وباقي فقرات المقياس إيجابية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس، قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات والصدق للمقياس، وستقوم الباحثة بعرض النتائج:

معاملات الصدق لمقياس القدرة على حل المشكلة:

للتحقق من معاملات الصدق للمقياس قامت الباحثة بحساب الصدق بثلاث طرق وهما: صدق المحكمين، صدق التحليل العاملي، وصدق الاتساق الداخلي، وسوف نعرضها بالتفصيل من خلال التالي:

أولاً: صدق المحكمين:

عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلاً من (الجامعة الإسلامية – جامعة الأزهر– جامعة الأقصى– الكلية الجامعية للعلوم

والتكنولوجيا) وعلى مختصين في العلوم الإنسانية (تخصص علم نفس) والبحث العلمي، وقد **استجابت الباحثة** لآراء السادة المحكمين **انظر الملحق رقم (3)** ملحق بأسماء المحكمين، وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرج المقياس في صورته النهائية ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية، في صورتها قبل النهائية.

ثانياً: صدق التحليل العاملي:

للتحقق من البناء العاملي لمقياس القدرة على حل المشكلة تم استخدم التحليل العاملي Factor analysis لبنود المقياس لمعرفة البنية العاملية للمقياس، حيث تُعد هذه الطريقة من أفضل الطرق العملية للكشف عن مكونات أدوات الدراسة، ووظيفة التحليل العاملي هي الإجابة عن سؤال محدد وهو: ما أقل عدد من الأبعاد التي يمكن أن تعبر كل منها عن عدد من بنود الأداة، وهي تعطى مؤشراً جيداً لصدق البناء لأدوات البحث (Jensen, 1980).

واستخدمت طريقة المكونات الأساسية Principal Components Analysis (ن = 296) لتحليل بنود المقياس، ثم أديرت المكونات تدويراً متعامداً بطريقة فاريماكس Varimax، وذلك إذا اشتملت المصفوفة العاملية على أكثر من عامل، واختير معيار 0.3 بوصفه أقل قيمة مقبولة لتشبع البند بالعامل (Stevens, 1995, p. 367)، كما عُدت أقل قيمة مقبولة للجذر الكامن بحسب "قانون كايزر" Kaiser Rule هي: 1.0، كما اشترط أن يشتمل العامل على ثلاثة تشبعات جوهرية على الأقل (Stevens, 1995, p. 367)، ويبين الجدول التالي نتائج التحليل العاملي.

جدول (7) مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لبنود مقياس القدرة على حل المشكلة قبل التدوير وبعد التدوير

الفقرة	قبل التدوير					بعد التدوير					نسبة الشيوع
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1			-.35	.44				.61			.40
2	.32				-.37				.55		.32
3	.50					.49					.35
4	.51							.46			.32
5									-.42		.26
6	.53							.42			.36
7	.54								.44		.40
8		-.45		-.30			-.43				.32
9	.49					.59					.36
10		.42					.47				.29
11		.48			.46					.38	.55
12	.53					.44					.38
13	.51					.54					.33
14	.52					.38					.32
15	.48					.40					.26
16		.54					.56				.33
17	.38			-.33		.62					.46
18	-.36								-.56		.42
19	.52				.34	.57					.38
20	.53							.45			.33
21	.57							.39			.36
22	.57								.43		.43
23		.45	.50							-.37	.48
24	.47					.44					.32
25		.58					.59				.36
26	.64							.49			.48
27				-.36					.49		.30
28		.56					.57				.42
29		.59					.58				.38
30	.48		.34			.46					.35
31	.41			.33				.62			.44
32	.39							.35			.23
33		.42	-.51							.64	.51
34		.59					.64				.43
35	.56							.51			.42
36	.60								.56		.49
37	.32	.62					.71				.56
38	.50					.42					.29

39			.42							-.51	.31
الجذر الكامن	4.1	3.5	2.9	2.5	1.7	6.7	3.5	1.6	1.6	1.4	14.7
التباين الكلي %	10.4	9.0	7.5	6.5	4.2	17.1	8.9	4.0	4.2	3.6	37.7

يتضح من الجدول السابق أن هناك عدداً مختلفاً من العوامل استخرج من مقياس القدرة على حل المشكلة (من واحد إلى خمسة)، وقد أستخرج التحليل العاملي خمسة عوامل فسرت نسبتها 37.7% من التباين الكلي، حيث تراوحت قيم الجذر الكامن للعوامل الخمسة بين (1.4- 6.7) وبنسبة شيوع لجميع الفقرات14.7%، فكانت نتائج التحليل العاملي كالتالي:

جدول (8) يوضح العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس القدرة على حل المشكلة للمراهقين في المدارس الثانوية في محافظة خانيونس (ن = 296)

	العامل	عدد الفقرات	الفقرات
1	العامل الأول: تطبيق البديل.	11	(3، 9، 12، 13، 14، 15، 17، 19، 24، 30، 38)
2	العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها.	8	(8، 10، 16، 25، 28، 29، 34، 37).
3	العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة.	9	(1، 4، 6، 20، 21، 26، 31، 32، 35).
4	العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار.	7	(2، 5، 7، 18، 22، 27، 36).
5	العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول.	4	(11، 23، 33، 39).
	المقياس الكلي	39	

العامل الأول: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 6.7 ونسبة إسهامه من التباين الكلي 17.1% وقد تشبعت بهذا العامل 11 فقرة وهي (3، 9، 12، 13، 14، 15، 17، 19، 24، 30، 38)

العامل الثاني: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 3.5 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 8.9% وقد تشبعت بهذا العامل 8 فقرات وهي (8، 10، 16، 25، 28، 29، 34، 37).

العامل الثالث: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.6 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 4.2% وقد تشبعت بهذا العامل9 فقرات وهي (1، 4، 6، 20، 21، 26، 31، 32، 35).

العامل الرابع: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.55 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 4.0% وقد تشبعت بهذا العامل 7 فقرات وهي (2، 5، 7، 18، 22، 27، 36).

العامل الخامس: كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.4 ونسبة إسهامه في التباين الكلي 3.6% وقد تشبعت بهذا العامل 4 فقرات وهي (11، 23، 33، 39).

ثالثاً: صدق الاتساق الداخلي Internal consistency: تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات كل بُعد على حده والدرجة الكلية لكل بُعد على حده، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، والنتائج موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (9) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الأبعاد	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	تطبيق البديل	.909	0.001**
2	تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	.610	0.001**
3	الحساسية والشعور بالمشكلة	.841	0.001**
4	اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	.741	0.001**
5	جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	.314	0.03*

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق أن أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.31 – 0.90) وهذا يدل على أن أبعاد المقياس تتمتع بمعامل صدق عالي. وبما أن المقياس لديه خمسة أبعاد، فسوف يتم إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كل بُعد على حده والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي له الفقرة، وسوف يتم عرض ذلك من خلال الجداول التالية:

جدول (10) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة والدرجة الكلية لكل بعد على حده

الرقم	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل			العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة		
3	.663	0.001**	1	.557	0.001**
9	.612	0.001**	4	.708	0.001**
12	.710	0.001**	6	.557	0.001**
13	.564	0.001**	20	.465	0.001**
14	.787	0.001**	21	.738	0.001**
15	.649	0.001**	26	.751	0.001**
17	.689	0.001**	31	.692	0.001**
19	.709	0.001**	32	.686	0.001**
24	.587	0.001**	35	.726	0.001**
30	.814	0.001**	العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار		
38	.600	0.001**	2	.399	.007**
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها			5	.661	0.001**
8	.652	0.001**	7	.679	0.001**
10	.354	.018*	18	.792	0.001**
16	.345	.022*	22	.739	0.001**
25	.670	0.001**	27	.520	0.001**
28	.635	0.001**	36	.755	0.001**
29	.596	0.001**	العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول		
34	.640	0.001**	11	.522	0.001**
37	.657	0.001**	23	.468	0.001**
			33	.687	0.001**
			39	.520	0.001**

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

يتبين من خلال الجدول السابق أن فقرات أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس القدرة على المشكلة تتمتع بمعامل صدق عالي.

ثانياً: معاملات الثبات للمقياس:

للتحقق من معاملات الثبات للمقياس قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقتين وهما:

طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وسوف نعرضها بالتفصيل من خلال التالي:

1- معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ: تم تطبيق مقياس القدرة على حل المشكلة، وبعد تطبيق المقياس تم احتساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وُجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس

الكلي يساوي 0.87 وهذا دليل كافي على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع. وبما أن المقياس لديه خمسة أبعاد، فقد بلغ معامل الفا كرونباخ للبُعد الأول (تطبيق البديل) يساوي 0.87، ومعامل ألفا كرونباخ للبُعد الثاني (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها) يساوي 0.69، ومعامل الثبات لبُعد الحساسية والشعور بالمشكلة (0.75)، ومعامل الثبات لبُعد اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار (0.70)، ومعامل الثبات لبُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول (0.72)، ومما سبق يتضح بأن أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة.

2-معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس القدرة على حل المشكلة، وبعد تطبيق المقياس تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم قسمة بنود المقياس إلى نصفين وكذلك بنود كل بُعد إلى قسمين، حيث تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس وكذلك لكل بُعد على حده، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس الكلي 0.72، وبعد استخدام معادلة سبيرمان – براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.84)، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس بين (0.68 – 0.85). مما سبق يتبين أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، كما في الجدول التالي، مما يشير إلى صلاحية المقياس لقياس الأبعاد المذكورة أعلاه، وبذلك اعتمدت الباحثة هذا المقياس كأداة لجمع البيانات وللإجابة على فروض وتساؤلات الدراسة.

جدول (11) معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس (القدرة على حل المشكلة) وأبعاده

الرقم	مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل ارتباط بيرسون	معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون المعدلة
1	تطبيق البديل	11	0.87	0.74	0.85
2	تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	8	0.69	0.54	0.70
3	الحساسية والشعور بالمشكلة	9	0.75	0.64	0.78
4	اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	7	0.70	0.52	0.68
5	جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	4	0.72	0.55	0.71
	مقياس القدرة على حل المشكلة	39	0.87	0.72	0.84

الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثة بتفريغ وتحليل النتائج من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 20.0)، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- **إحصاءات وصفية منها:** النسبة المئوية والمتوسط الحسابي.
- **المتوسط الحسابي النسبي (الوزن النسبي):** ويفيد في معرفة مقدار النسبة المئوية لمقاييس الدراسة.
- **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha):** لمعرفة ثبات فقرات المقاييس.
- **معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split half methods):** ويستعمل للتأكد من أن المقاييس لديها درجات ثبات مرتفعة.
- **معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient):** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للمقاييس، ولقياس درجة الارتباط يستخدم هذا الاختبار لدراسة العلاقة بين المتغيرات.
- **اختبار (ت) لعينتين مستلقتين:** لكشف دلالة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- **تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA):** لبيان دلالة الفروق ببن متوسطات ثلاث عينات فأكثر.
- **اختبار شيفيه:** لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها بين فئات كل متغير من متغيرات العوامل الديمغرافية وتأثيرها على مقاييس الدراسة.

خطوات الدراسة:

- بعد توفيق الله عزو جل حصلت الباحثة على اعتماد لخطة الرسالة من قبل الدراسات العليا بالجامعة الاسلامية، ومن ثم تم تحديد المشرف.
- قامت الباحثة بجمع الاطار النظري من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة والكتب والمراجع المختلفة.
- قامت الباحثة بإعداد مقاييس الدراسة وتم عرضها على المحكمين.
- توجهت الباحثة للدراسات العليا للحصول على خطاب تسهيل مهمة موجه لوزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة.
- حصلت الباحثة على خطاب تسهيل مهمة للباحثة من وزارة التربية والتعليم موجه لمديرية التربية والتعليم في مدينة خانيونس.

- بعدها حصلت الباحثة على تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم موجه لمدراء المدارس ومديراتها.
- تم تطبيق أدوات الدراسة بصورتها النهائية على عينة الدراسة، وبعدها تم عرضها على التحليل الاحصائي ومن ثم الحصول على النتائج.
- بعد الحصول على نتائج الدراسة قامت الباحثة بتفسير وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

صعوبات الدراسة:

- واجهت الباحثة صعوبة في البحث عن الطلبة من أبناء المطلقات في المدارس، وذلك لعدة أسباب منها: عدم رغبة مدراء المدارس في الكشف عن تلك العينة لحساسية ظروفهم الاجتماعية، أيضاً لعدم علم بعض المدارس بالعدد الحقيقي لتلك العينة خاصة وأن أفراد تلك العينة غالباً لا يتحدثون عن طلاق الوالدين خاصة في مدارس الطلبة الذكور. إلا أنه تم التغلب على هذه المشكلة من خلال معرفة بعض المدرسين والمدرسات لبعض الطلبة بحكم الجيرة أو القرابة، أو حتى بعد علمهم من أحد أصدقاء الطالب أو الطالبة. وهذا على العكس مع باقي العينات التي لم تجد الباحثة في إيجاد أفرادها صعوبة.
- رفض بعض مدراء المدارس في البداية تواجد الباحثة أثناء تطبيق الاستبانات وتكليف المرشد أو المرشدة في المدرسة بتطبيق الاستبانات وإعطاء الاستبانات للطلبة دون علمهم بالجهة التي تطبق عليهم الاستبانات، والذي رفضته الباحثة رفضاً قاطعاً موضحة أن ذلك يتنافى مع مبادئ البحث العلمي، فلا بد من المفحوص أن يتعرف على الجهة أو الشخص الذي يطبق عليه الاستبيان والغرض منه، وللطالب حرية الاختيار إما القبول أو الرفض، أيضاً بررت الباحثة رفضها بضرورة شرح بعض الأمور التي قد تطرأ أثناء تطبيق الاستبانات وهذا ما لا يستطيعه أي شخص آخر.
- واجهت الباحثة في بعض المدارس تدني كبير في مستوى الطلبة لدرجة عدم القدرة على القراءة لعبارات الاستبانات، مما حذا بالباحثة لقراءة كل عبارة وشرحها للطلبة ليسهل عليهم تعبئة الاستبانات.

ورغم هذه الصعوبات وغيرها إلا أن الباحثة تمكنت من التغلب عليها وإخراج هذا العمل في صورته الحالية بفضل الله أولا ثم توجيهات المشرفين الأكاديميين الذين أضاءوا لها طريق للبحث.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

ويشتمل على:

- **الإجابة على التساؤلات.**
- **اختبار صحة فرضيات الدراسة**
- **النتائج (عرض، تفسير، مناقشة).**
- **التوصيات.**
- **المقترحات.**

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة:

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أدوات الدراسة والمعالجات الإحصائية وفقاً لأسئلة الدراسة وفرضياتها، وسيتم عرض النتائج الخاصة بتساؤلات الدراسة ثم عرض النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة.

نتائج تساؤلات الدراسة:

- **التساؤل الأول: ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس؟**

للتعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس، قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجات الذكاء الانفعالي وأبعاده، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

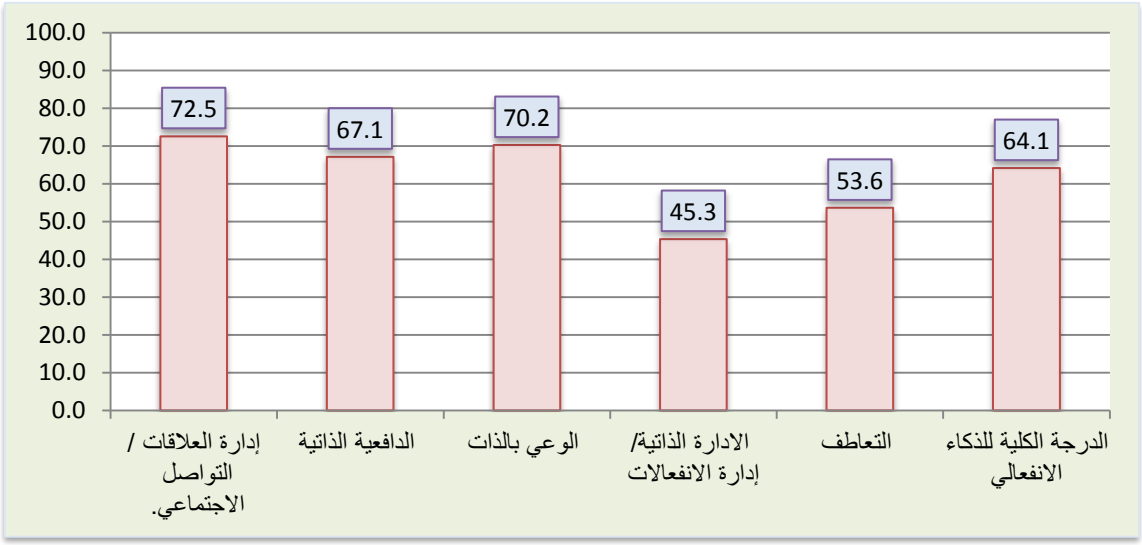
جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس

الذكاء الانفعالي	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي.	17	68	49.3	9.4	72.5	1
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	17	68	45.6	8.9	67.1	3
العامل الثالث: الوعي بالذات	13	52	36.5	7.6	70.2	2
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	10	40	18.1	5.6	45.3	5
العامل الخامس: التعاطف	8	32	17.1	3.9	53.6	4
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	65	260	166.7	22.8	64.1	

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بعد على الدرجة الكلية لكل بعد ثم ضرب الناتج في 100. كما تم حساب الوزن النسبي من خلال المعادلة المرتفع $\geq$ م + $\frac{1}{2}$ ع = 49.3+ $\frac{1}{2}$* 9.4 = 54.

أما المنخفض $\geq$ م − $\frac{1}{2}$ع = 49.3 − $\frac{1}{2}$* 9.4 = 44.6−.

تبين من خلال الجدول السابق أن الوزن النسبي للذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس بلغ 64.1% بمتوسط حسابي 166.7 درجة، وانحراف معياري 22.8 درجة، وهذا يدل على أن مستوى الذكاء الانفعالي عند الطلبة المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس متوسط، بما أن الذكاء الانفعالي لديه خمسة أبعاد، فقد أحتل البُعد الخامس (إدارة العلاقات/ التواصل الاجتماعي) المرتبة الأولى بوزن نسبي 72.5%، ويليه في المرتبة الثانية البُعد الأول (الوعي بالذات) بوزن نسبي 70.2%، ويليه في المرتبة الثالثة البُعد الثالث (الدافعية الذاتية) بوزن نسبي 67.1%، ويليه في المرتبة الرابعة البُعد الرابع (التعاطف) بوزن نسبي 53.6%، في حين جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة البُعد الثاني (إدارة الانفعالات) بوزن نسبي 53.6%، ومما سبق يتضح بأن مستوى الذكاء الانفعالي لطلبة المرحلة الثانوية كان بشكل متوسط، حيث لوحظ بأن المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية لديهم مستوى مرتفع في التواصل الاجتماعي وكذلك مستوى مرتفع في الوعي بالذات في حين لوحظ مستوى متوسط في بُعد الدافعية الذاتية والتعاطف، إضافة لمستوى منخفض في بُعد إدارة الانفعالات.



شكل (1) الأوزان النسبية لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس

وهكذا، يتبين أن النتائج التي توصلت لها الدراسة الحالية بخصوص التساؤل الأول تشير إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس متوسط. وهذه النتيجة تتفق مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (العمرات2014) التي كشفت عن مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة. إلا أن نتائج الدراسة الحالية تختلف مع ما توصلت إليه دراسة كل من (غيث2014)، (عاشور2012)، (بدوي

ومحمود والديب2011) التي بينت نتائجها وجود مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينات تلك الدراسات.

فسرت الباحثة النتيجة: بالنظر لأبعاد الذكاء الانفعالي نجد مستوى مرتفع لأفراد العينة على بُعد إدارة العلاقات والتواصل الاجتماعي **وتفسر ذلك الباحثة** بأن الطلبة في هذه المرحلة يكون هناك اهتمام بمجموعة الرفاق وتكوين العلاقات ومحاولة الظهور بالمظهر الايجابي والمتعاون أمام الآخرين ففي هذه المرحلة يحاول المراهقون التوسع في علاقاتهم من خلال العلاقات الأسرية وعلاقات المدرسة وعلاقات الرفقاء، إضافة لمواقع التواصل الاجتماعي والانترنت هذا الفضاء المفتوح الذي يسمح بتكوين علاقات أكبر وأوسع مما جعل المراهقين يمتلكون مستوى مرتفع في العلاقات الاجتماعية، كما بينت النتائج مستوى مرتفع لأفراد العينة على بُعد الوعي بالذات **وتفسر ذلك الباحثة** بأن وصول الفرد للوعي بالذات يكون نتيجة الثقة بالنفس لدى أفراد العينة حيث أن الفرد يكون قادر على التعرف على أوجه القوة والقصور لديه والتي بناء على هذه المعرفة تتحدد قرارات الفرد، أما المستوى المنخفض في بُعد إدارة الانفعالات لدى أفراد العينة **فتفسره الباحثة** بأن الطلبة في تلك المرحلة يتميزوا بعدم الاتزان الانفعالي وهذا يرجع لطبيعة المرحلة التي تتميز بعدم الاستقرار الانفعالي بسبب التغيرات النفسية والفسيولوجية والجسدية والعقلية التي تطرأ على المراهق مما تتسبب له بعدم القدرة على التحكم بالذات وإدارة انفعالاته، هذا **وتفسر الباحثة** وجود مستوى متوسط في الدرجة الكلية وفي بُعدي التعاطف والدافعية الذاتية أن طلبة تلك المرحلة الدراسية والعمرية يكونون في مرحلة المراهقة وهي مرحلة معروفة بعدم الاتزان الانفعالي لذلك يكون مستوى الذكاء الانفعالي لديهم متوسط. كما أن المناهج التعليمية التي تدرس في المدارس تلقينيه لا تعمل على تنمية مستوى الذكاء الانفعالي فهي تقتصر على الأنشطة الصفية والواجبات المدرسية، إضافة إلى أن الطلبة في هذه المرحلة علاقاتهم وإن توسعت عما كانت عليه في المرحلة السابقة إلا أنها لا تتعدى الأسرة والمدرسة والرفاق فهم تنقصهم الخبرة.

- **التساؤل الثاني: ما مستوى القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس؟**

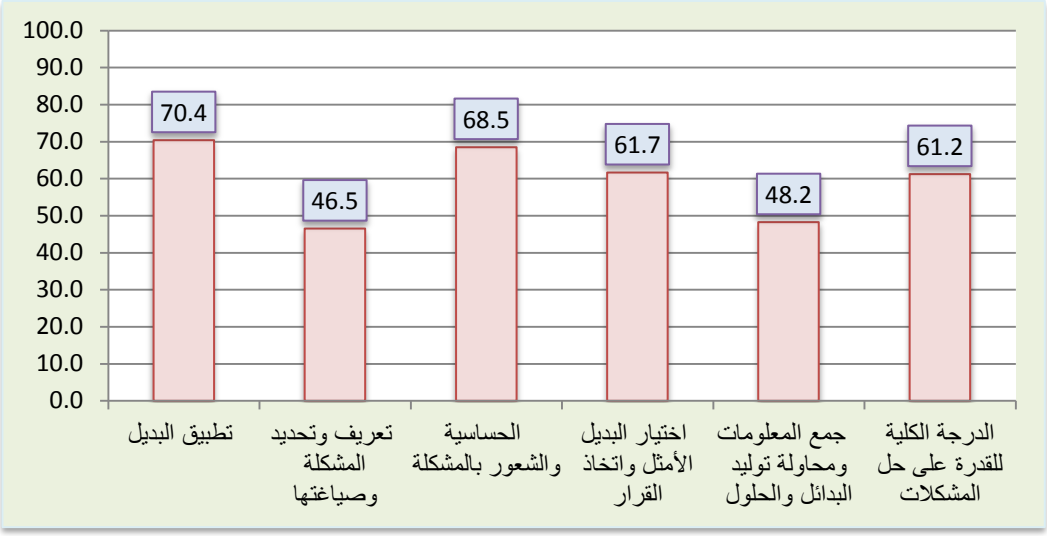
للتعرف على مستوى القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس، قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس

القدرة على حل المشكلة	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
العامل الأول: تطبيق البديل.	11	**33**	**23.2**	**5.2**	**70.4**	1
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها.	8	**24**	**11.2**	**4.2**	**46.5**	5
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة.	9	**27**	**18.5**	**4.5**	**68.5**	2
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار.	7	**21**	**12.9**	**2.5**	**61.7**	3
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول.	4	**12**	**5.8**	**2.1**	**48.2**	4
الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة	39	**117**	**71.6**	**12.2**	**61.2**	

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بُعد على الدرجة الكلية لكل بُعد ثم ضرب الناتج في 100. كما تم حساب الوزن النسبي من خلال المعادلة المرتفع $\geq$ م + $\frac{1}{2}$ ع = 23.2+ $\frac{1}{2}$* 5.2 = 25.80. أما المنخفض $\leq$ م − $\frac{1}{2}$ع = 23.2 − $\frac{1}{2}$* 5.2 = 20.60−.

تبين من خلال الجدول السابق أن الوزن النسبي لدرجات مقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس بلغ 61.2% بمتوسط حسابي 71.6 درجة، وبانحراف معياري 12.2 درجة، وهذا يدل على أن مستوى القدرة على حل المشكلة عند المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس متوسط، وهذا يشير إلى أن المراهقين لديهم القدرة على حل المشكلة بنسبة متوسطة، بما أن مقياس القدرة على حل المشكلة لديه خمسة أبعاد، فقد أحتل بُعد (تطبيق البديل) المرتبة الأولى بوزن نسبي 70.4%، ويليه في المرتبة الثانية بُعد (الحساسية والشعور بالمشكلة) بوزن نسبي 68.5%، ويليه في المرتبة الثالثة بُعد (اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) بوزن نسبي 61.7%، ويليه في المرتبة الرابعة بُعد (جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) بوزن نسبي 48.2%، في حين جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بُعد (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها) بوزن نسبي 46.5%، ومما سبق يتضح بأن مستوى القدرة على حل المشكلة للمراهقين كان بشكل متوسط.



شكل (2) الأوزان النسبية لمقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس

يتبين من النتائج وجود مستوى متوسط من القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس. وهذه النتيجة تتفق مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (الرفوع وآخرون2009) التي كشفت عن مستوى متوسط من القدرة على حل المشكلة لدى أفراد عينة تلك الدراسة. **وتفسر الباحثة النتيجة:** وجود مستوى متوسط على بُعد الحساسية والشعور بالمشكلة يرجع إلى أن المراهقين في هذه المرحلة لا يكون لديهم الوعي الكامل بالمواقف والظروف والأشياء التي تحتاج إلى تطوير أو تعديل، كما لا يكون لديهم قدرة على التمييز بشكل كامل مثلما يحدث لأفراد المراحل المتقدمة، إضافة لعدم قدرة المراهقين على الملاحظة الدقيقة للتغيرات والعيوب في المواقف. **كما وتفسر الباحثة** وجود مستوى منخفض على بُعد تعريف المشكلة وتحديدها وصياغتها بأن المراهقين في تلك المرحلة ليس لديهم القدرة على الملاحظة الدقيقة للتغيرات والعيوب في المواقف، ونظراً لأن المشكلات تكون غامضة وغير واضحة أو غير محددة ومن ثم تتطلب استراتيجيات لتحليل المشكلة وتحديد الهدف والبحث عن المعلومات والتمييز بين الاستجابات المرتبطة وغير المرتبطة، حيث يكون تحديد الأهداف الفرعية في تلك المرحلة كل ذلك وكنتيجة لعدم قدرة المراهقين على الملاحظة الدقيقة للأمور يجعل من ذلك سبباً في ضعف مستوى تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها. **هذا وتفسر الباحثة** وجود مستوى منخفض في بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول بأن جمع المعلومات يحتاج لاستخدام التفكير المنطقي الابتكاري والخبرات السابقة من أجل الوصول لفرضيات محتملة لحل المشكلة ووجود مستوى منخفض

على هذا البُعد تفسره الباحثة بقصور المناهج التعليمية التي تدرس للطلبة فهي تلقينية لا تشجع على التفكير الابداعي والابتكاري ، كما أن المراهقين تنقصهم الخبرة التي تساعدهم على جمع المعلومات حول المشكلة وبالتالي وضع الفرضيات والحلول المحتملة للمشكلة، **أما تفسير الباحثة** لوجود مستوى متوسط على بُعد اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار يرجع لخبرة أفراد تلك المرحلة المحدودة والبسيطة والتي جعلتهم غير قادرين على اتخاذ القرار المناسب بمستوى مرتفع وعالي كما أنه يصعب عليه التمييز بين مزايا وعيوب كل بديل بسبب نقص الخبرة، **أما تفسير الباحثة** لوجود مستوى مرتفع على بُعد تطبيق البديل رغم وجود مستويات منخفضة ومتوسطة على المستويات الأخرى فإنه يدل على أن أفراد العينة وإن أخفقوا في المراحل السابقة من مراحل حل المشكلة إلا أنهم يستطيعوا تدارك الأمر عند تطبيق البديل ووضعه موضع التنفيذ الفعلي بحيث يكون قادراً على إجراء كافة التعديلات وإعادة التخطيط والتنظيم، وهذا إن دل يدل على أن المراهقين في تلك المرحلة قادرين على التعلم وبالمحاولة والخطأ وكذلك الاستعداد لاكتساب خبرات جديدة تساعدهم على حل المشكلة. **أما تفسير الباحثة** لوجود مستوى متوسط من القدرة على حل المشكلة لدى أفراد العينة فيرجع إلى أن الطلبة في تلك المرحلة العمرية وهي مرحلة المراهقة لا تكون لديهم الخبرة الكافية والعلاقات الواسعة مثل الراشدين والتي تساعدهم على اكتساب الخبرة، أيضاً لعدم الاتزان الانفعالي في تلك المرحلة والذي بدروه يؤثر على قدرة المراهقين على حل المشكلات التي تواجههم. كما أن المناهج الدراسية التي تدرس في المدارس تلقينية لا تعمل على تنمية مستوى القدرة على حل المشكلة ولا تشجع على التفكير الابداعي والمنطقي والابتكاري والذي يساعد على تنمية قدرات الفرد في حل المشكلة، فهي تقتصر على الأنشطة الصفية والواجبات المدرسية، هذا ويرجع أيضاً لأساليب التنشئة في الأسرة التي لا تشجع على التفكير الابداعي.

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط لبيرسون لدراسة الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس (Pearson's Correlation Coefficient)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (14) مصفوفة معاملات الارتباط لبيرسون لدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبين القدرة على حل المشكلات لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس

الذكاء الانفعالي / القدرة على حل المشكلة	العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	العامل الثاني: الدافعية الذاتية	العامل الثالث: الوعي بالذات	العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	العامل الخامس: التعاطف	الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي
العامل الأول: تطبيق البديل	.522**	.490**	.424**	.015//	.176**	.585**
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	.080//	.206**	-.044//	.471**	-.158**	.186**
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	.565**	.557**	.572**	.005//	.144*	.667**
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	.368**	.288**	.258*	.004//	.001//	.356**
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	-.034//	.099//	.003//	.301**	-.235**	.059//
الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلات	.526**	.559**	.430**	.221*	.034//	.642**

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

وقد تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

- **الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة:** لوحظ وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة والأبعاد التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى الذكاء الانفعالي عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على حل المشكلة والعكس صحيح. وكذلك زادت قدرتهم على تطبيق البديل وتعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار. في حين لوحظ عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وبين بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.
- **بُعد إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي:** لوحظ وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد إدارة العلاقات /التواصل الاجتماعي وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة والابعاد التالية (تطبيق البديل، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى التواصل الاجتماعي عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على حل المشكلة والعكس صحيح. وكذلك زادت قدرتهم على تطبيق البديل، والحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار. في حين لوحظ عدم وجود علاقة

بين درجات بُعد إدارة العلاقات /التواصل الاجتماعي وبين درجات بُعدي تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها ودرجات بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

- **بُعد الدافعية الذاتية:** لوحظ وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات الدافعية الذاتية وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة والابعاد التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى الدافعية الذاتية عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على حل المشكلة والعكس صحيح. وكذلك زادت قدرتهم على تطبيق البديل، وتعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، والحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار. في حين لوحظ عدم وجود علاقة بين درجات بُعد الدافعية الذاتية وبين درجات بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.
- **بُعد الوعي بالذات:** لوحظ وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد الوعي بالذات وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة والابعاد التالية (تطبيق البديل، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى الوعي بالذات عند طلبة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على حل المشكلة والعكس صحيح. وكذلك زادت قدرتهم على تطبيق البديل، والحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار. في حين لوحظ عدم وجود علاقة بين درجات بُعد الوعي بالذات وبين درجات بُعدي تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها ودرجات بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول لدى المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس.
- **بُعد إدارة الانفعالات:** لوحظ وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد إدارة الانفعالات وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة والابعاد التالية (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، ودرجات بعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى إدارة الانفعالات لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على حل المشكلة والعكس صحيح. وكذلك زادت قدرتهم على (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، ودرجات بُعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول). في حين لوحظ عدم وجود علاقة بين

درجات بُعد إدارة الانفعالات وبين درجات الابعاد التالية (تطبيق البديل، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

- **بُعد التعاطف:** لوحظ وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد التعاطف وبين أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة التالية (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، ودرجات بعد جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى التعاطف عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما قلت قدرتهم على تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها وكذلك قلت قدرتهم على جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول والعكس صحيح. في حين لوحظ وجود علاقة طردية بين بُعد التعاطف وبعد تطبيق البديل وبُعد الحساسية والشعور بالمشكلة لدى المراهقين بمحافظة خان يونس، وهذا يدل على أنه كلما أرتفع مستوى التعاطف عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس كلما زادت قدرتهم على تطبيق البديل ودرجات الحساسية والشعور بالمشكلة والعكس صحيح، في حين لوحظ عدم وجود علاقة بين درجات بُعد التعاطف وبين الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة وبُعد اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

وهكذا يتبين من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بخصوص الفرض الأول الموضوع لها.

حيث تشير إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة خانيونس. وهذه النتيجة تتفق مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (أبو عفش2011)، ودراسة (أبو سرور2003) التي أشارت إلى مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الانفعالي ومركز التحكم، وتتفق أيضاً مع دراسة (فراج 2005) بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان

وتفسر الباحثة تلك النتيجة: إلى أن عملية حل المشكلة تتطلب مهارات تفكير عالية على مستوى خطوات حل المشكلة ووضع البدائل واتخاذ القرار باختيار حل المشكلة وفحص ودراسة آثار ذلك البديل على حل المشكلة، كما أنها تحتاج إلى سمات شخصية لا تتوفر إلا عند من يتوفر لديهم ذكاء انفعالي وسرعة في البديهة حسب الموقف ومراعاة المواقف الانسانية والقيام بعملية الاتصال الناجحة، والتأثير والاقناع. فالفرد الذي يتمتع بقدرات شخصية وجدانية مثل الوعي بالذات وإدارة

الانفعالات والدافعية والقدرة على التواصل مع الآخرين كما ينجح بشكل كبير في إدارة المواقف والمشكلات التي تواجهه بشكل ناجح. كما أنه من أبعاد الذكاء الانفعالي كما حددها بار- أون المرونة وهي تعني قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته، والانسان خلال مراحل حياته معرض لمواجهة المشكلات بشتى أنواعها والمسلم مبتلى. لذا كان لا بد من أن يتمتع الفرد بالذكاء الانفعالي وذلك حتى يكون أكثر قدرة على التكيف مع الظروف المختلفة وحل المشكلات التي تواجهه بطرق أكثر حكمة. فالأفراد الذين يتمتعون بالقدرات الشخصية الانفعالية تجعلهم أكثر قدرة على ابتكار أساليب جيدة وجديدة في حل المشكلات، فالذين يتصفون بالذكاء الانفعالي لديهم القدرة على التعامل بنجاح وفاعلية في مواجهة أحداث الحياة المتغيرة، وقادرين على الاتزان الانفعالي في حل المشكلات التي تواجههم، بالإضافة لامتلاكهم مهارات تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، مما يحقق لهم توافقهم مع أنفسهم ومع الآخرين، وبالتالي القدرة على حل المشكلات المتعددة التي قد تواجههم عبر محطات حياتهم المتتالية. فالفرد صاحب الذكاء الانفعالي لديه القدرة على تحمل الظروف والمشكلات المتراكمة التي يعيشها الفرد بشكل عام، وإذا ما نظرنا إلى المجتمع الفلسطيني سنجد أنه معجزة في مقدرته الفائقة على الصبر والتحمل، وقدرته على إيجاد الطرق والبدائل لحل مشكلاته المتكررة، وعلى الرغم من ما يحيط به من ظروف يبقى لديه الارادة القوية في التغلب على مشكلاته التي تشكل خطراً على حياته وحياة أبنائه إذا ما قورن بمجتمعات العالم التي يُسرت لهم جميع سبل ومتطلبات الحياة، فنجدهم إذا ما تعرضوا لأحداث صادمة حتى وإن كانت بسيطة فإنهم سرعان ما يتوجهون إلى المستشفيات النفسية طالبين المساعدة في حل مشكلاتهم التي ينظروا إليها أنها خارجة عن نطاق قوة تحملهم، واستمرارية حياتهم، ومعظمهم من يلجأ إلى إنهاء حياته بالانتحار، فما بالكم بالظروف التي نعانيها ويشهد عليها العالم بأسره، من حصار، وخوف، وفقدان لأبسط حقوق المعيشة في الحياة، فبرغم هذا كله إلا أننا نجد الأسرة الفلسطينية خير مثال للثبات والصمود، فهناك أمهات وزوجات شهداء وأسرى ممن يتحملن مسئولية تربية الأبناء، فالشعب الفلسطيني رغم ما يعانيه من أشكال متعددة من الابتلاءات والمعاناة المتراكمة إلا أنه قادر على تربية أبنائه وتعزيز الوعي بالذات والدافعية وضبط الذات والتعاطف وإدارة العلاقات مع الآخرين والتفاعل معهم، والتي تعد بدرورها من أهم دعائم الذكاء الانفعالي

والقدرة على حل المشكلة. فمن هنا نشأ المراهق الفلسطيني ولديه القدرة على حل المشكلات التي تواجه حياته بطرق إبداعية مميزة في كافة المجالات، فلدينا منهم المتعلمين، والمثقفين، والذين دائماً يحصلون على جوائز عالمية في نواحي التكنولوجيا والعلم والمعرفة، وهذا خير دليل على قوتهم وقدرتهم على الخروج بأنفسهم من بوتقة الظلم إلى تحرير النفس من خلال التسلح بالذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة (ذكور، إناث)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (15) نتائج اختبار ت لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة

مقياس الذكاء الانفعالي	ذكور (ن= 146)		أناث (ن= 150)		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	47.81	8.59	50.81	9.86	-2.79	.01**	لصالح الاناث
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	45.23	8.38	46.03	9.46	-.77	.44//	غير دالة
العامل الثالث: الوعي بالذات	36.97	6.73	36.05	8.43	1.04	.30//	غير دالة
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	18.86	5.04	17.43	6.04	2.21	.03*	لصالح الذكور
العامل الخامس: التعاطف	17.34	3.72	16.96	4.01	.83	.40//	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	166.20	21.08	167.16	24.50	-.36	.72//	غير دالة

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق ما يلي:

- لوحظ عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية (p-value>0.05) في درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده التالية (الدافعية الذاتية، الوعي بالذات، التعاطف) لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس (ذكور، إناث)، وهذا يدل على أن الطلبة الذكور والطلبة الاناث لديهم درجات متساوية في الذكاء الانفعالي الكلي والأبعاد السابقة، مما يعني بأن نوع الجنس ليس متغير مؤثر على الذكاء الانفعالي الكلي والأبعاد التالية (الدافعية الذاتية، الوعي بالذات، التعاطف) عند المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس.
- لوحظ وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في درجات بُعد إدارة العلاقات/ التواصل الاجتماعي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة (ذكور، إناث)، الفروق كانت لصالح الإناث، مما يدل على أن الطالبات الاناث لديهن مستوى مرتفع في إدارة العلاقات أكثر من الطلبة الذكور.
- لوحظ وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في درجات بُعد إدارة الانفعالات لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة (ذكور، إناث)، الفروق كانت لصالح الذكور، مما يدل على أن الطلبة الذكور لديهم مستوى مرتفع في إدارة الانفعالات أكثر من الطلبة الإناث.

وهكذا، يتبين أن النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بخصوص الفرضية الثانية، حيث تشير إلى تحقق صحة الفرض بشكل عام، هذا وأوضحت النتائج أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير نوع الجنس في تباين الدرجات التي حصل عليها الطلاب الذكور والطالبات الاناث من عينة البحث في ثلاثة أبعاد للذكاء الانفعالي وفي الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية.

وهذه النتائج تتفق مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (طنوس2014)، ودراسة (غيث2014)، ودراسة (عبيد2013)، ودراسة (عفش2011). التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي.

إلا أن نتائج الدراسة الحالية تختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسات كل من (العلي والعنزي2010)، ودراسة (أحمد2008)، ودراسة (فراج2005)، ودراسة (السرور2003). التي بينت نتائجها بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لنوع الجنس وذلك لصالح الذكور.

كما وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من (الأحمدي2007)، ودراسة (الوهاب والوليلي2011)، ودراسة (المصري2007). التي بينت نتائجها بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لنوع الجنس لصالح الاناث.

وتفسر الباحثة النتيجة: عدم أهمية نوع الجنس في امتلاك الشخص لقدرات الذكاء الانفعالي حيث أنها قدرات شخصية قد تكون موجودة لدى الأشخاص، أو يكتسبونها مع الوقت والخبرة، كما تعزو الباحثة إلى أن طبيعة الخبرات التي يعيشها أفراد الشعب الفلسطيني في مراحل حياتهم المختلفة من حصار وحروب التي كان لها الأثر الايجابي أكثر من السلبي عليهم جعلت من الفروق بين الجنسين تكاد تكون معدومة في الذكاء الانفعالي بين الجنسين، كما تعزو الباحثة لوجود التربية الدينية التي تربى عليها الفلسطينيين من رباطة الجأش في مواجهة الصعاب بطريقة أكثر ذكاء كل ذلك كان سبباً في عدم وجود فروق بين الجنسين

هذا وتفسر الباحثة وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات بُعد إدارة العلاقات والتواصل الاجتماعي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لنوع الجنس لصالح الاناث. يرجع ذلك لاختلاف الأدوار الاجتماعية لكل من الجنسين. حيث يربى الذكور مفتقرين لكل ما يستثمر استعداداتهم الوجدانية والاجتماعية، على العكس من الوضع مع الاناث، فغالباً ما تستثمر استعداداتهن الوجدانية والاجتماعية إلى حد كبير. لأن الدور الأهم الذي تربي الأسر عليه أن على الفتاة أن تتقلده في المستقبل هو دور الزوجة والأم. وهذا الدور يعتمد قبوله واستحسانه في المجتمع على ما لدى المرأة من سمات التآلف والتفاعل مع الآخرين. فالإناث يرغبن دائماً بإقامة العلاقات المتبادلة مع صديقاتهن من خلال الأحاديث التليفونية أو من خلال مواقع التواصل الاجتماعي. ففي هذه المرحلة تكون الفتيات اكثر رغبة من الذكور في المسايرة والتوافق الاجتماعي كما أن علاقاتهن بمن حولهن تكون أقوى من علاقات الذكور وهذا ما أكده (الأحمد2007) نقلاً عن (زهران2003).

أما بخصوص تفسير النتيجة التي بينت وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات بُعد ضبط وإدارة الانفعالات لدى المراهقين بالمدارس الحكومية في محافظة خانيونس تعزى لنوع الجنس لصالح الذكور. يرجع لثقافة المجتمع وأساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فيه. حيث أن ثقافة المجتمع تفرض على الذكور الحرص على عدم إظهار مشاعر الحزن والضعف في مختلف مواقف الحياة. بينما تتيح للإناث التعبير عن هذه المشاعر بكل سهولة ويسر وتتقبلها منها لأن القوة والصلابة ليست من السمات المرغوبة في المرأة. هذا كله يجعل الذكور اكثر قدرة على ضبط وإدارة انفعالاتهم، كما أن البناء النفسي للذكور يختلف عن الاناث اللواتي هن أضعف من الذكور الذين لديهم الصلابة النفسية ولديهم قدرة على تحمل الضغوط والأزمات والمشاكل أكثر من الذكور. كما أن إعطاء الذكور حرية التنقل يجعل الذكور

أكثر ضبطاً وإدارة وتحكم لانفعالاتهم، كما أن تربية الذكور على الالتزام والأخلاق في المساجد ليس كالفتيات يجعلهم أكثر ضبطاً لانفعالاتهم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة (ذكور، إناث)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (16) نتائج اختبار ت لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس للطلبة

مقياس القدرة على حل المشكلة	ذكور (ن= 146)		أناث (ن= 149)		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
العامل الأول: تطبيق البديل	22.69	5.05	23.75	5.22	-1.77	//.08	غير دالة
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	11.42	4.07	10.91	4.28	1.07	//.29	غير دالة
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	18.04	4.02	18.95	4.96	-1.72	//.09	غير دالة
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	12.88	2.41	13.01	2.56	-.45	//.65	غير دالة
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	5.87	2.14	5.71	2.01	.68	//.50	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات	70.91	11.53	72.32	12.87	-.99	//.32	غير دالة

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية (p-value>0.05) في درجات القدرة على حل المشكلة وأبعاده التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لنوع الجنس (ذكور، إناث)، وهذا يدل على أن الطلبة الذكور والطلبة الاناث لديهم درجات متساوية في القدرة على حل المشكلة الكلية والأبعاد السابقة، مما يعني بأن نوع الجنس ليس متغير مؤثر على القدرة على حل المشكلة والابعاد التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) عند المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (عرفة2013)، دراسة (مليحة2003). التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق تعزى لنوع الجنس في القدرة على حل المشكلة.

إلا أن هذه النتائج تتعارض مع ما أسفرت نتائج دراسة (أبو جاموس2009) التي بينت نتائجها وجود فروق بين الجنسين في القدرة على حل المشكلة لصالح الذكور.

أيضاً تتعارض نتائج الدراسة الحالية مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (بلاك2000) التي بينت نتائجها وجود فروق بين الجنسين في القدرة على حل المشكلة لصالح الاناث.

وتفسر الباحثة النتيجة: بأنها ترجع لوجود ظروف متشابهة ومتقاربة يعيشها كلا الجنسين من ظروف حروب وحصار فالأحداث واحدة إضافة لكونهم من نفس المرحلة التعليمية والمحافظة، كما أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والاجتماعية التي يعيشها كلا الجنسين متقاربة ومتشابهة، كما أن المناهج التعليمية التي تدرس في المدارس لا تعمل على إبراز الفروق بين الجنسين فهي تلقينية ولا تشجع على التفكير الابداعي والابتكاري.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطالب (العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (17) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي.	المجموعات بين	86.4	2	43.20	.49	//.612
	داخل المجموعات	25656.4	292	87.86		
	المجموع	25742.8	294			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	المجموعات بين	3.7	2	1.87	.02	//.977
	داخل المجموعات	23569.1	293	80.44		
	المجموع	23572.9	295			
العامل الثالث: الوعي بالذات.	المجموعات بين	37.5	2	18.75	.32	//.726
	داخل المجموعات	17114.2	292	58.61		
	المجموع	17151.7	294			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات.	المجموعات بين	38.8	2	19.41	.62	//.540
	داخل المجموعات	9221.0	293	31.47		
	المجموع	9259.9	295			
العامل الخامس: التعاطف.	المجموعات بين	7.6	2	3.81	.25	//.776

	داخل المجموعات	4385.1	292	15.02		
	المجموع	4392.7	294			
مقياس الذكاء الانفعالي	المجموعات بين	51.7	2	25.83	.05	//.952
	داخل المجموعات	152096.2	290	524.47		
	المجموع	152147.8	292			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطالب (العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر)، وهذا يعني أن متغير المستوى الدراسي للطالب ليس له أثر على مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده عند المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق بين المراهقين تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

وتفسر الباحثة: بأن مكونات الذكاء الانفعالي هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بالمستوى الدراسي، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن مستواهم الدراسي. فقد يكون المستوى الدراسي الأقل أكثر ذكاء والعكس. كما أن الذكاء الانفعالي يرجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي (العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (18) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	13.5	2	6.73	.38	//.682
	داخل المجموعات	5136.8	293	17.53		
	المجموع	5150.2	295			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	45.7	2	22.83	1.11	//.331
	داخل المجموعات	6028.3	293	20.57		
	المجموع	6074.0	295			
العامل الثالث: الحساسية والشعور	بين المجموعات	.5	2	.24	.04	//.961
	داخل المجموعات	1819.8	293	6.21		

بالمشكلة	المجموع	1820.2	295			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	2.3	2	1.15	.27	//.767
	داخل المجموعات	1267.3	293	4.33		
	المجموع	1269.6	295			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	242.1	2	121.06	.81	//.446
	داخل المجموعات	43861.3	293	149.70		
	المجموع	44103.4	295			
مقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	13.5	2	6.73	.38	//.682
	داخل المجموعات	5136.8	293	17.53		
	المجموع	5150.2	295			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمستوى الدراسي للطالب (العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر) وهذا يعني أن متغير المستوى الدراسي للطالب ليس له أثر على مستوى القدرة على حل المشكلة وأبعاده عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق بين المراهقين تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

وتفسر الباحثة: بأن القدرة على حل المشكلة هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بالمستوى الدراسي، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن مستواهم الدراسي. فقد يكون المستوى الدراسي الأقل أكثر قدرة على حل المشكلة والعكس. كما أن القدرة على حل المشكلة يرجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي في الأسرة للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لمتغير الترتيب الميلادي (الأول، الوسط، الأخير)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (19) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي.	المجموعات بين	443.7	2	221.83	2.56	//.079
	داخل المجموعات	25299.1	292	86.64		
	المجموع	25742.8	294			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	المجموعات بين	273.5	2	136.76	1.72	//.181
	داخل المجموعات	23299.3	293	79.52		
	المجموع	23572.9	295			
العامل الثالث: الوعي بالذات.	المجموعات بين	110.3	2	55.16	.95	//.390
	داخل المجموعات	17041.4	292	58.36		
	المجموع	17151.7	294			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات.	المجموعات بين	33.6	2	16.80	.53	//.587
	داخل المجموعات	9226.3	293	31.49		
	المجموع	9259.9	295			
العامل الخامس: التعاطف.	المجموعات بين	19.7	2	9.85	.66	//.519
	داخل المجموعات	4373.0	292	14.98		
	المجموع	4392.7	294			
مقياس الذكاء الانفعالي	المجموعات بين	2409.4	2	1204.72	2.33	//.099
	داخل المجموعات	149738.4	290	516.34		
	المجموع	152147.8	292			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي للطالب في الأسرة (الأول، الوسط، الأخير) وهذا يعني أن متغير الترتيب الميلادي للطالب ليس له أثر على مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

هذا وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (قشطة 2009).

وتفسر الباحثة: بأن مكونات الذكاء الانفعالي هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بالترتيب الميلادي، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن ترتيبهم الميلادي. فقد يكون الترتيب الميلادي الأقل أكثر ذكاء والعكس. كما أن الذكاء الانفعالي يرجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس. أيضاً **تفسر الباحثة** إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي للطلبة بغض النظر عن ترتيبهم الميلادي في الأسرة كان نتيجة العناية الأسرية واهتمام الأقران ومشاعر القبول والدعم من الأصدقاء والمعلمين. كما **وتعزو الباحثة** ذلك إلى أن جميع الأفراد وبغض

النظر عن ترتيبهم في الأسرة لديهم القدرة على إدراك انفعالاتهم وانفعالات الآخرين وفهمها والتعبير عنها وضبطها.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي في الأسرة للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لمتغير الترتيب الميلادي (الأول، الوسط، الأخير)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (20) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	8.6	2	4.28	.24	//.784
	داخل المجموعات	5141.7	293	17.55		
	المجموع	5150.2	295			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	46.9	2	23.44	1.14	//.321
	داخل المجموعات	6027.1	293	20.57		
	المجموع	6074.0	295			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	1.5	2	.77	.12	//.883
	داخل المجموعات	1818.7	293	6.21		
	المجموع	1820.2	295			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	4.8	2	2.39	.55	//.575
	داخل المجموعات	1264.8	293	4.32		
	المجموع	1269.6	295			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	122.7	2	61.33	.41	//.665
	داخل المجموعات	43980.7	293	150.10		
	المجموع	44103.4	295			
مقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	8.6	2	4.28	.24	//.784
	داخل المجموعات	5141.7	293	17.55		
	المجموع	5150.2	295			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات

ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للترتيب الميلادي للطالب في الأسرة (الأول، الوسط ،الأخير) وهذا يعني أن متغير الترتيب الميلادي للطالب ليس له أثر على مستوى القدرة على حل المشكلة وأبعاده عند المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

وتفسر الباحثة: بأن القدرة على حل المشكلة هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بترتيبهم الميلادي، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن ترتيبهم الميلادي. فقد يكون الترتيب الميلادي الأقل أكثر قدرة على حل المشكلة والعكس. كما أن القدرة على حل المشكلة ترجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة للطلبة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لمتغير حجم الأسرة (5 أفراد فأقل، 6–9 أفراد، 10 أفراد فأكثر)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (21) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	386.4	2	193.2	2.22	//.110
	داخل المجموعات	25356.4	292	86.8		
	المجموع	25742.8	294			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	بين المجموعات	393.7	2	196.9	2.49	//.085
	داخل المجموعات	23179.1	293	79.1		
	المجموع	23572.9	295			
العامل الثالث: الوعي بالذات	بين المجموعات	171.2	2	85.6	1.47	//.231
	داخل المجموعات	16980.5	292	58.2		
	المجموع	17151.7	294			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	بين المجموعات	190.6	2	95.3	3.08	*.048
	داخل المجموعات	9069.3	293	31.0		
	المجموع	9259.9	295			
العامل الخامس: التعاطف	بين المجموعات	42.4	2	21.2	1.42	//.243
	داخل المجموعات	4350.4	292	14.9		
	المجموع	4392.7	294			

مقياس الذكاء الانفعالي	بين المجموعات	2682.9	2	1341.5	2.60	//.076
	داخل المجموعات	149464.9	290	515.4		
	المجموع	152147.8	292			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده التالية (إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي، الدافعية الذاتية، الوعي بالذات، التعاطف) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة (5 أفراد فأقل، 6–9 أفراد، 10 أفراد فأكثر) وهذا يعني أن متغير حجم الأسرة ليس له أثر على مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده السابقة عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value<0.05) في درجات بُعد إدارة الانفعالات لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة (5 أفراد فأقل، 6–9 أفراد، 10 أفراد فأكثر)، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين حجم أفراد أسرهم 5 أفراد فأقل لديهم إدارة لانفعالاتهم بشكل أكثر من الطلبة الذين حجم أفراد أسرهم يتراوح بين (6–9 أفراد)، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين المراهقين تبعاً لمتغير حجم الأسرة.

جدول (22) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين بعد إدارة الانفعالات بالنسبة لحجم الأسرة

البعد	حجم الاسرة	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	5 أفراد فأقل	41	19.6	1	*0.03	//0.41
	6 – 9 أفراد	164	17.5		1	//0.08
	10 أفراد فأكثر	91	18.7			1

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

وتفسر الباحثة: بأن مهارات الذكاء الانفعالي هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بحجم الأسرة، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن حجم أسرهم. فقد تكون الأكثر حجماً أفرادها أكثر في مستوى الذكاء الانفعالي والعكس. كما أن الذكاء الانفعالي يرجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

وتفسر الباحثة: وجود فروق بين أفراد العينة في بُعد ضبط وإدارة الانفعالات لصالح الطلبة الذين حجم أسرهم (5 فأقل)، يرجع ذلك إلى أن حجم الأسرة الأقل يساعد الآباء بتوزيع اهتمامهم على الأبناء وإعطاء كلَ حقه، ومساعدة الأبناء وتوجيههم لكيفية ضبط وإدارة انفعالاتهم بشكل صحيح.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لمتغير حجم الأسرة (5 أفراد فأقل، 6–9 أفراد، 10 أفراد فأكثر)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (23) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	105.9	2	53.0	2.01	//.136
	داخل المجموعات	7729.9	293	26.4		
	المجموع	7835.8	295			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	34.9	2	17.4	1.00	//.369
	داخل المجموعات	5115.3	293	17.5		
	المجموع	5150.2	295			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	8.8	2	4.4	.21	//.809
	داخل المجموعات	6065.2	293	20.7		
	المجموع	6074.0	295			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	10.4	2	5.2	.85	//.431
	داخل المجموعات	1809.8	293	6.2		
	المجموع	1820.2	295			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	2.4	2	1.2	.27	//.761
	داخل المجموعات	1267.2	293	4.3		
	المجموع	1269.6	295			
مقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	33.0	2	16.5	.11	//.896
	داخل المجموعات	44070.4	293	150.4		
	المجموع	44103.4	295			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى طلبة المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى لحجم الأسرة (5 أفراد فأقل، 6–9 أفراد، 10 أفراد فأكثر) وهذا يعني أن متغير حجم الأسرة ليس له أثر على مستوى القدرة على حل المشكلة وأبعاده عند

المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في مستوى القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير حجم الأسرة.

وتفسر الباحثة: بأن القدرة على حل المشكلة هي قدرات شخصية لدى الطلبة وامتلاكهم لها أو عدمه ليس له علاقة بحجم الأسرة، فالأفراد يختلفون في الصفات الشخصية بغض النظر عن حجم أسرهم . فقد يكون حجم الأسرة الأقل أكثر قدرة على حل المشكلة والعكس. كما أن القدرة على حل المشكلة يرجع للخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (24) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	75.0	2	37.49	.44	//.647
	داخل المجموعات	15486.1	180	86.03		
	المجموع	15561.0	182			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	بين المجموعات	160.2	2	80.10	1.07	//.345
	داخل المجموعات	13460.6	180	74.78		
	المجموع	13620.8	182			
العامل الثالث: الوعي بالذات	بين المجموعات	127.0	2	63.48	1.00	//.371
	داخل المجموعات	11470.7	180	63.73		
	المجموع	11597.7	182			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	بين المجموعات	49.3	2	24.67	.74	//.477
	داخل المجموعات	5965.9	180	33.14		
	المجموع	6015.2	182			
العامل الخامس: التعاطف	بين المجموعات	29.3	2	14.64	.96	//.386
	داخل المجموعات	2737.9	179	15.30		
	المجموع	2767.1	181			
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	بين المجموعات	394.2	2	197.11	.42	//.657
	داخل المجموعات	83836.8	179	468.36		
	المجموع	84231.0	181			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في درجات مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده التالية (إدارة العلاقات /التواصل الاجتماعي، الدافعية الذاتية، الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، التعاطف) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق) وهذا يعني أن المؤهل العلمي للآباء ليس له أثر على مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده السابقة عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين المراهقين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للآباء.

وتفسر ذلك الباحثة: بأن الأب ليس له تأثير مباشر في تربية الأبناء كما للأم، فالآباء يقضون معظم أوقاتهم خارج المنزل للعمل، فبعض الآباء يعود للمنزل في ساعات متأخرة من الليل طالباً وساعياً للرزق خارج المنزل خلال ساعات النهار وقد تمتد لساعات متأخرة من الليل. والذي بدوره يحرم الأبناء من خبرات الآباء.

الفرضية الحادي عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (25) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	7.0	2	3.48	.13	//.877
	داخل المجموعات	4791.7	180	26.62		
	المجموع	4798.7	182			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	23.1	2	11.54	.65	//.524
	داخل المجموعات	3200.3	180	17.78		
	المجموع	3223.4	182			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	44.0	2	21.99	1.13	//.325
	داخل المجموعات	3500.4	180	19.45		
	المجموع	3544.4	182			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	18.6	2	9.28	1.44	//.240
	داخل المجموعات	1162.4	180	6.46		
	المجموع	1181.0	182			

العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	7.2	2	3.58	.88	//.418
	داخل المجموعات	735.2	180	4.08		
	المجموع	742.3	182			
مقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	187.8	2	93.90	.69	//.504
	داخل المجموعات	24549.8	180	136.39		
	المجموع	24737.6	182			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وابعاده التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للآباء (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق) وهذا يعني أن المؤهل العلمي للآباء ليس له أثر على مستوى القدرة على حل المشكلة وأبعاده السابقة عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسة السابقة بحثت حول الفروق في القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للآباء.

وتفسر ذلك الباحثة: بأن الأب ليس له تأثير مباشر في تربية الأبناء كما للأم، فالآباء يقضون معظم أوقاتهم خارج المنزل للعمل، فبعض الآباء يعود للمنزل في ساعات متأخرة من الليل طالباً وساعياً للرزق خارج المنزل خلال ساعات النهار وقد تمتد لساعات متأخرة من الليل. والذي بدوره يحرم الأبناء من خبرات الآباء.

الفرضية الثانية عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (26) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات

الذكاء الانفعالي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	1305.7	2	652.83	7.81	.001**
	داخل المجموعات	20235.3	242	83.62		
	المجموع	21541.0	244			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	بين المجموعات	522.7	2	261.37	3.36	.036*
	داخل المجموعات	18898.3	243	77.77		
	المجموع	19421.0	245			
العامل الثالث: الوعي بالذات	بين المجموعات	329.9	2	164.95	2.74	.067//
	داخل المجموعات	14564.8	242	60.19		
	المجموع	14894.7	244			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	بين المجموعات	15.2	2	7.62	.26	.775//
	داخل المجموعات	7237.3	243	29.78		
	المجموع	7252.5	245			
العامل الخامس: التعاطف	بين المجموعات	116.8	2	58.38	3.74	.025*
	داخل المجموعات	3797.4	243	15.63		
	المجموع	3914.1	245			
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	بين المجموعات	7174.4	2	3587.20	6.93	.001**
	داخل المجموعات	124704.1	241	517.44		
	المجموع	131878.5	243			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية ($p-value<0.05$) في درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده التالية (التواصل الاجتماعي، الدافعية الذاتية، التعاطف) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الاعدادية فما دون لديهم مستوى الذكاء الانفعالي أقل من الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الثانوية والشهادة الجامعية فما فوق عند طلبة صفوف المرحلة الثانوية بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى.

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية ($p-value>0.05$) في درجات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي التالية (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات،) لدى المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق) وهذا يعني أن المؤهل العلمي للأمهات ليس له أثر على مستوى الوعي

بالذات وكذلك إدارة الانفعالات عند المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسة السابقة بحثت حول الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين المراهقين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأمهات.

جدول (27) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وابعاده بالنسبة للمؤهل العلمي للأمهات

مقياس الذكاء الانفعالي	المؤهل العلمي للأمهات	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي.	اعدادي فما دون	55	45.2	1.0	.000**	.003**
	ثانوي	123	50.9		1.0	.547
	جامعي فما فوق	67	50.1			1.0
العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	اعدادي فما دون	55	43.6	1.0	.010**	.089
	ثانوي	124	47.3		1.0	.476
	جامعي فما فوق	67	46.3			1.0
العامل الخامس: التعاطف.	اعدادي فما دون	55	15.9	1.0	.013**	.016**
	ثانوي	124	17.5		1.0	.687
	جامعي فما فوق	67	17.7			1.0
مقياس الذكاء الانفعالي	اعدادي فما دون	54	157.8	1.0	.000**	.004**
	ثانوي	123	171.3		1.0	.673
	جامعي فما فوق	67	169.8			1.0

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

وتعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى قول الشاعر أحمد شوقي (الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق). وهذا يوضح ما للأم من دور عظيم وكبير في بناء وتنشئة جيل واعي وناضج، فالأم كلما حصلت على نصيب أكبر من التعليم فإنه يساعدها ذلك على تقبل المواقف الجديدة، والتعامل معها، والتفاعل بمرونة مع غيرها من المحيطين فالتعلم والنضج يعطي مكانة وقوة يمكن للمرأة من خلالها التفكير السليم وتحمل المسئولية وهذا يساعدها على تربية الأبناء بشكل فعال من حيث أنها تغرس فيهم مهارات الذكاء الانفعالي فهي تكسبهم مهارات الاتزان الانفعالي وأسس التكافل الاجتماعي القائم على مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين. وهذا ما تؤكده تعاليم ديننا الاسلامي الحنيف حين قال الله تعالى في منزل التحكيم ﴿قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعملون إنما يتذكر أولو الألباب﴾ (الزمر9)، وقول رسولنا الكريم (إن الله وملائكته حتى النملة في حجرها وحتى الحوت في البحر ليصلون على معلم الناس الخير) (أخرجه الترمذي،ب،ت،ج4: 347). حيث يظهر لنا مدى اهتمام ديننا الاسلامي بأهمية العلم والتعلم لما له من انعكاسات إيجابية على تربية الأبناء وصلاح المجتمع، وفي المقابل فإن المرأة التي لم تحصل على مؤهل علمي، سنجد أنها قد تنقصها الخبرة في التعامل مع ظروف الحياة الضاغطة، مما يجعلها تسلك مسالك تربوية غير سليمة في تربية الأبناء، فينعكس ذلك على مستوى الذكاء الانفعالي ففي بعض الأحيان قد ينشأ لها أطفال مستوى ذكائهم الانفعالي متدني ناتج عن توترات نفسية مستمرة، وعدم قدرتهم على ضبط

انفعالاتهم والعديد من المشاكل التي بالتالي تؤدي لضعف وتدني مستوى الذكاء الانفعالي لديهم. وهذه الفروق بين المرأة التي تحصل على قدر أعلى من التعليم والمرأة الأقل قدراً في التعليم تعتبرها الباحثة فروق طبيعية ترجع لتكوين النفس البشرية، والتي أوضحها الله عز وجل في كتابه العزيز حين قال:﴿وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم في ما آتاكم إن ربك سريع العقاب وإنه لغفور رحيم﴾ (الأنعام 165).

الفرضية الثالثة عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (28) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات

مقياس القدرة على حل المشكلة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	161.5	2	80.76	2.98	//0.06
	داخل المجموعات	6578.8	243	27.07		
	المجموع	6740.3	245			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	54.1	2	27.06	1.65	//.194
	داخل المجموعات	3986.8	243	16.41		
	المجموع	4040.9	245			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	237.0	2	118.48	6.20	**.002
	داخل المجموعات	4647.4	243	19.12		
	المجموع	4884.3	245			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	52.1	2	26.04	4.19	*.016
	داخل المجموعات	1508.6	243	6.21		
	المجموع	1560.7	245			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	.8	2	.39	.10	//.908
	داخل المجموعات	998.2	243	4.11		
	المجموع	999.0	245			
الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	1180.0	2	590.01	4.06	*.018
	داخل المجموعات	35292.3	243	145.24		
	المجموع	36472.3	245			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده التالية (الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق)، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الاعدادية فما دون لديهم قدرة على حل المشكلات أقل من الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الثانوية والشهادة الجامعية فما فوق عند طلبة صفوف الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى.

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في درجات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للمؤهل العلمي للأمهات (إعدادية فما دون، ثانوية، جامعي فما فوق) وهذا يعني أن المؤهل العلمي للأمهات ليس له أثر على أبعاد القدرة على حل المشكلة السابقة عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأمهات.

جدول (29) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وابعاده بالنسبة للمؤهل العلمي للأمهات

مقياس القدرة على حل المشكلة	المؤهل العلمي للأمهات	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	اعدادي فما دون	55	16.9	1.0	.001**	.007**
	ثانوي	124	19.3		1.0	.678//
	جامعي فما فوق	67	19.0			1.0
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	اعدادي فما دون	55	12.1	1.0	.005**	.023*
	ثانوي	124	13.2		1.0	.806//
	جامعي فما فوق	67	13.1			1.0
الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلات	اعدادي فما دون	55	68.3	1.0	.009**	.014**
	ثانوي	124	73.5		1.0	.895//
	جامعي فما فوق	67	73.7			1.0

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

وتعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى قول الشاعر أحمد شوقي (الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق). وهذا يوضح ما للأم من دور عظيم وكبير في بناء وتنشئة جيل واعي وناضج، فالأم كلما

حصلت على نصيب أكبر من التعليم فإنه يساعدها ذلك على تقبل المواقف الجديدة، والتعامل معها، والتفاعل بمرونة مع غيرها من المحيطين فالتعلم والنضج يعطي مكانة وقوة يمكن للمرأة من خلالها التفكير السليم وتحمل المسئولية وهذا يساعدها على تربية الأبناء بشكل فعال من حيث أنها تغرس فيهم مهارات القدرة على حل المشكلة. وهذا ما تؤكده تعاليم ديننا الاسلامي الحنيف حين قال الله تعالى في منزل التحكيم ﴿قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعملون إنما يتذكر أولو الألباب﴾ (الزمر9)، وقول رسولنا الكريم (إن الله وملائكته حتى النملة في حجرها وحتى الحوت في البحر ليصلون على معلم الناس الخير) (أخرجه الترمذي،ب،ت،ج4: 347). حيث يظهر لنا مدى اهتمام ديننا الاسلامي بأهمية العلم والتعلم لما له من انعكاسات إيجابية على تربية الأبناء وصلاح المجتمع، وفي المقابل فإن المرأة التي لم تحصل على مؤهل علمي، سنجد أنها قد تنقصها الخبرة في التعامل مع ظروف الحياة الضاغطة ومشكلات الحياة، مما يجعلها تسلك مسالك تربوية غير سليمة في تربية الأبناء، فينعكس ذلك على مستوى القدرة على حل المشكلة لدى أبنائها. ففي بعض الأحيان قد ينشأ لها أطفال مستويات متدنية من القدرة على حل المشكلة نتيجة للتوترات النفسية المستمرة، وعدم قدرتهم على ضبط انفعالاتهم والعديد من المشاكل التي بالتالي تؤدي لضعف وتدني مستوى قدرتهم على حل المشكلات. وهذه الفروق بين المرأة التي تحصل على قدر أعلى من التعليم والمرأة الأقل قدراً في التعليم تعتبرها الباحثة فروق طبيعية ترجع لتكوين النفس البشرية، والتي أوضحها الله عز وجل في كتابه العزيز حين قال:﴿وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم في ما آتاكم إن ربك سريع العقاب وإنه لغفور رحيم﴾ (الأنعام 165).

الفرضية الرابعة عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأب (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر)).

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (يسكن في البيت، متوفي، أخرى (مطلق أو متزوج أو مسافر)، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (30) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء

الذكاء الانفعالي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	444.7	2	222.37	2.57	//.079
	داخل المجموعات	25298.0	292	86.64		
	المجموع	25742.8	294			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	بين المجموعات	560.5	2	280.25	3.57	*.029
	داخل المجموعات	23012.4	293	78.54		
	المجموع	23572.9	295			
العامل الثالث: الوعي بالذات	بين المجموعات	20.3	2	10.15	.17	//.841
	داخل المجموعات	17131.4	292	58.67		
	المجموع	17151.7	294			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	بين المجموعات	239.2	2	119.60	3.88	*.022
	داخل المجموعات	9020.7	293	30.79		
	المجموع	9259.9	295			
العامل الخامس: التعاطف	بين المجموعات	12.3	2	6.14	.41	//.665
	داخل المجموعات	4380.5	292	15.00		
	المجموع	4392.7	294			
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	بين المجموعات	3018.2	2	1509.11	2.93	*.050
	داخل المجموعات	149129.6	290	514.24		
	المجموع	152147.8	292			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value<0.05) في درجات الذكاء الانفعالي وأبعاده التالية (التواصل الاجتماعي، الدافعية الذاتية، التعاطف) لدى المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (يسكن في البيت، متوفي، أخرى (مطلق أو متزوج أو مسافر) ، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين أباءهم يسكنون معهم في البيت لديهم مستوى الذكاء الانفعالي أكثر من الطلبة الذين أباءهم متوفين ومطلقين ومسافرين عند طلبة صفوف المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى.

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في درجات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي التالية (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (يسكن في البيت، متوفي، أخرى (مطلق أو متزوج أو مسافر)، وهذا يعني أن الحالة الاجتماعية للآباء ليس لها أثر على مستوى الوعي بالذات وكذلك إدارة الانفعالات عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية

بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين المراهقين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية للأب.

وتفسر الباحثة النتيجة بأن وجود الأب مهم في حياة الأبناء، خاصة في عملية دعم التجارب والتحفيز والتشجيع على خوض التجارب وهذا لا يوجد في المرأة كما في الرجل، فطبيعة المجتمع وثقافته تعطي للرجل حرية أكثر من المرأة والذي بدوره يساعد الآباء في اكتساب خبرة يمكن نقلها للأبناء. أيضاً الأب قدوة بالنسبة للأبناء والذي بدوره ينعكس على الأبناء وطريقة تفكيرهم وتصرفاتهم.

جدول (31) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للآباء

المقياس	الحالة الاجتماعية للآباء	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	يسكن معك في نفس البيت	183	46.3	1	//.473	.008**
	متوفي	91	45.5		1	.033*
	اخري	22	41.0			1
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات.	يسكن معك في نفس البيت	183	17.7	1	.016*	//.362
	متوفي	91	19.4		1	.031*
	اخري	22	16.5			1
مقياس الذكاء الانفعالي	يسكن معك في نفس البيت	182	168.1	1	//.545	.016**
	متوفي	89	166.4		1	.05*
	اخري	22	155.8			1

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

الفرضية الخامسة عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى بالنسبة للحالة الاجتماعية للأب (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر)).

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر))، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

(32) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى بالنسبة للحالة الاجتماعية للأب

مقياس القدرة على حل المشكلة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	178.0	2	88.98	3.40	*.035
	داخل المجموعات	7657.9	293	26.14		
	المجموع	7835.8	295			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	111.8	2	55.88	3.25	*.040
	داخل المجموعات	5038.5	293	17.20		
	المجموع	5150.2	295			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	71.4	2	35.69	1.74	//.177
	داخل المجموعات	6002.6	293	20.49		
	المجموع	6074.0	295			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	2.2	2	1.09	.17	//.840
	داخل المجموعات	1818.1	293	6.21		
	المجموع	1820.2	295			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	31.5	2	15.76	3.73	*.025
	داخل المجموعات	1238.1	293	4.23		
	المجموع	1269.6	295			
الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	1086.0	2	543.02	3.70	*.026
	داخل المجموعات	43017.3	293	146.82		
	المجموع	44103.4	295			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في درجات لمقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده التالية (تطبيق البديل، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر))،لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين آباءهم يسكنون معهم في البيت لديهم مستوى القدرة على حل المشكلة أكثر من الطلبة الذين آباءهم متوفين ومطلقين ومسافرين عند طلبة صفوف المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة خان يونس، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى.

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في درجات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي التالية (الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار ،) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للآباء (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت

"عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر))، وهذا يعني أن الحالة الاجتماعية للآباء ليس له أثر على مستوى الوعي بالذات وكذلك إدارة الانفعالات عند المراهقين في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية للأب (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر)).

جدول (33) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للأب

المقياس	الحالة الاجتماعية للآباء	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الأول: تطبيق البديل.	يسكن معك في نفس البيت	183	23.8	1	.062	.033*
	متوفي	91	22.6		1	.307
	اخري	22	21.3			1
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها.	يسكن معك في نفس البيت	183	11.1	1	.212	.053
	متوفي	91	11.8		1	.012*
	اخري	22	9.3			1
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول.	يسكن معك في نفس البيت	183	5.8	1	.444	.016**
	متوفي	91	6.0		1	.007**
	اخري	22	4.7			1
مقياس حل المشكلات	يسكن معك في نفس البيت	183	72.5	1	.533	.007**
	متوفي	91	71.5		1	.026**
	اخري	22	65.0			1

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 ١١ غير دالة إحصائياً

وتفسر الباحثة النتيجة بأن وجود الأب مهم في حياة الأبناء، خاصة في عملية دعم التجارب والتحفيز والتشجيع على خوض التجارب وهذا لا يوجد في المرأة كما في الرجل، فطبيعة المجتمع وثقافته تعطي للرجل حرية أكثر من المرأة والذي بدوره يساعد الآباء في اكتساب خبرة يمكن نقلها للأبناء. أيضاً الأب قدوة بالنسبة للأبناء والذي بدوره ينعكس على الأبناء وطريقة تفكيرهم وتصرفاتهم.

الفرضية السادسة عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأم (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين").

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (34) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين بالمدارس الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات

الذكاء الانفعالي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: إدارة العلاقات / التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	53.3	2	26.65	.30	//.739
	داخل المجموعات	25689.5	292	87.98		
	المجموع	25742.8	294			
العامل الثاني: الدافعية الذاتية	بين المجموعات	494.5	2	247.23	3.14	*.045
	داخل المجموعات	23078.4	293	78.77		
	المجموع	23572.9	295			
العامل الثالث: الوعي بالذات	بين المجموعات	180.7	2	90.37	1.55	//.213
	داخل المجموعات	16971.0	292	58.12		
	المجموع	17151.7	294			
العامل الرابع: الادارة الذاتية/ إدارة الانفعالات	بين المجموعات	79.3	2	39.65	1.27	//.284
	داخل المجموعات	9180.6	293	31.33		
	المجموع	9259.9	295			
العامل الخامس: التعاطف	بين المجموعات	2.1	2	1.06	.07	//.932
	داخل المجموعات	4390.6	292	15.04		
	المجموع	4392.7	294			
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	بين المجموعات	2148.6	2	1074.30	2.08	//.127
	داخل المجموعات	149999.2	290	517.24		
	المجموع	152147.8	292			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في درجات مقياس الذكاء الانفعالي والأبعاد التالية (التواصل الاجتماعي، الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، التعاطف) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، وهذا يعني أن الحالة الاجتماعية للأمهات ليس لها أثر على مستوى الذكاء الانفعالي عند المراهقين في المدراس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في درجات بُعد الدافعية الذاتية لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين أمهاتهم تسكن في البيت لديهم دافعية ذاتية أكثر من الطلبة الذين أمهاتهم مطلقات، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى. هذا ولم تجد

الباحثة أي من الدراسة السابقة بحثت حول الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين المراهقين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية للأم.

وتفسر الباحثة النتيجة بأن وجود العلاقات مع المحيطين والدعم الذي يتلقاه الفرد من المحيطين حوله سواء من جماعة الأقران أو الأقارب أو المدرسة قد عوض عن جزء كبير من النقص الذي قد يعانيه الفرد نتيجة الحرمان من الأم فيصبح للفرد كيان مستقل يكتسب خبراته بنفسه من خلال التجارب في الحياة. كما تعزو الباحثة ذلك إلى أن غياب الأم يجعل من الفرد يعتمد على نفسه في مواجهة مصاعب ومشكلات الحياة مما يصقل شخصيته، إضافة لتجاوزه كثير من العقبات التي قد تواجهه بعيداً عن الأم تجعل لديه الخبرة الكافية بحيث لا تجعل فروق بينه وبين أقرانه ممن تعيش أمهاتهم معهم.

جدول (35) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الذكاء الانفعالي وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات

المقياس	الحالة الاجتماعية للأمهات	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الثاني: الدافعية الذاتية.	تسكن معك فى نفس البيت	246	46.21	1.0	0.04*	.070
	مطلقة	31	43.03		1.0	.798
	متوفية	19	42.37			1.0

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

الفرضية السابعة عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين").

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لدراسة الفروقات في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، والنتائج المتعلقة بهذه الفرضية موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (36) نتائج تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في درجات القدرة على حل المشكلة لدى المراهقين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة خان يونس تعزى بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات

مقياس القدرة على حل المشكلة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العامل الأول: تطبيق البديل	بين المجموعات	13.6	2	6.78	.25	//.776
	داخل المجموعات	7822.3	293	26.70		
	المجموع	7835.8	295			
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	بين المجموعات	221.8	2	110.89	6.59	**.002
	داخل المجموعات	4928.4	293	16.82		
	المجموع	5150.2	295			
العامل الثالث: الحساسية والشعور بالمشكلة	بين المجموعات	85.6	2	42.79	2.09	//.125
	داخل المجموعات	5988.4	293	20.44		
	المجموع	6074.0	295			
العامل الرابع: اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار	بين المجموعات	24.0	2	12.01	1.96	//.143
	داخل المجموعات	1796.2	293	6.13		
	المجموع	1820.2	295			
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول	بين المجموعات	34.7	2	17.36	4.12	.017**
	داخل المجموعات	1234.9	293	4.21		
	المجموع	1269.6	295			
الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلة	بين المجموعات	1070.9	2	535.43	3.65	.027**
	داخل المجموعات	43032.5	293	146.87		
	المجموع	44103.4	295			

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

تبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاده التالية (تطبيق البديل، الحساسية والشعور بالمشكلة، اختيار البديل الأمثل واتخاذ القرار) لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، وهذا يعني أن الحالة الاجتماعية للأمهات ليس لها أثر على أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلة السابقة عند المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة خان يونس.

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value<0.05) في درجات مقياس القدرة على حل المشكلة وأبعاد التالية (تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول) لدى المراهقين في الثانوية المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى للحالة الاجتماعية للأمهات (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين")، لكشف الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتجانس التباين، فقد لوحظ بأن الطلبة الذين أمهاتهم تسكن في البيت لديهم قدرة على حل المشكلات أكثر من الطلبة الذين أمهاتهم

مطلقات، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية، في حين لم تلاحظ أي فروق بين المجموعات الأخرى. هذا ولم تجد الباحثة أي من الدراسات السابقة بحثت حول الفروق في القدرة على حل المشكلة بين المراهقين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية للأم.

جدول (37) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مقياس القدرة على حل المشكلة وابعاده بالنسبة للحالة الاجتماعية للأمهات

المقياس	الحالة الاجتماعية للأمهات	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
العامل الثاني: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها.	تسكن معك في نفس البيت	246	11.55	1.0	.009**	.007**
	مطلقة	31	9.48		1.0	.622
	متوفية	19	8.89			1.0
العامل الخامس: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل والحلول.	تسكن معك في نفس البيت	246	5.93	1.0	.007**	.247
	مطلقة	31	4.87		1.0	.406
	متوفية	19	5.37			1.0
مقياس حل المشكلات	تسكن معك في نفس البيت	246	72.39	1.0	.220	.013**
	مطلقة	31	69.55		1.0	.215
	متوفية	19	65.16			1.0

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 ١١ غير دالة إحصائياً

وتفسر الباحثة النتيجة بأن وجود العلاقات مع المحيطين والدعم الذي يتلقاه الفرد من المحيطين حوله سواء من جماعة الأقران أو الأقارب أو المدرسة قد عوض عن جزء كبير من الحرمان الذي قد يعانيه الفرد نتيجة الحرمان من الأم فيصبح للفرد كيان مستقل يكتسب خبراته بنفسه من خلال التجارب في الحياة. كما تعزو الباحثة ذلك إلى ان غياب الأم يجعل من الفرد يعتمد على نفسه في مواجهة مصاعب ومشكلات الحياة، إضافة لتجاوزه كثير من العقبات التي قد تواجهه بعيداً عن الأم تجعل لديه الخبرة الكافية بحيث لا تجعل فروق بينه وبين أقرانه ممن تعيش أمهاتهم معهم، كما أن الفرد الذي يتربى محروماً من الأم والأب يعتمد على نفسه بحيث تصقل شخصيته.

تلخيص عام لنتائج الدراسة:

في الدراسة الحالية تم بحث الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى المراهقين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة خانيونس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبعض الإحصائيات المناسبة لطبيعة فروض الدراسة، وقامت الباحثة باستخدام استبيانات الذكاء الانفعالي، والقدرة على حل المشكلة.

وقد اتضح في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية

- بلغ الوزن النسبي للذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس (64.1%).

- بلغ الوزن النسبي للقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس (61.2%).
- أظهرت النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وبين الدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لنوع الجنس.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لنوع الجنس.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمستوى الدراسي للطلبة.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للترتيب الميلادي.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للترتيب الميلادي.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p–value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لحجم الأسرة.

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى لحجم الأسرة.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمؤهل العلمي للأب.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمؤهل العلمي للأب.
- أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمؤهل العلمي للأم لصالح الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الثانوية والجامعية فما فوق.
- أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للمؤهل العلمي للأم لصالح الطلبة الذين أمهاتهم حاصلات على شهادة الثانوية والجامعية فما فوق.
- أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للحالة الاجتماعية للأب (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر)) لصالح الطلبة الذين آباؤهم يسكنون معهم.
- أظهرت النتائج فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للحالة الاجتماعية للأب (مراهقين آباؤهم متوفين، مراهقين آباؤهم يسكنون معهم في البيت "عاديين"، أخرى (متزوج، مطلق، مسافر)) لصالح الطلبة الذين آباؤهم يسكنون معهم.

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للحالة الاجتماعية للأم (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين").
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية (p-value>0.05) في القدرة على حل المشكلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة خانيونس تعزى للحالة الاجتماعية للأم (مراهقين أمهاتهم مطلقات، مراهقين أمهاتهم متوفيات، مراهقين أمهاتهم تسكن معهم "عاديين").

توصيات الدراسة:

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فان الباحثة تقدم بعض التوصيات التي من شأنها أن تفيد القائمين على وزارة ومديريات التربية والتعليم بشكل عام، ومن هذه التوصيات:

- تبصير المؤسسات والهيئات المسئولة عن التربية والتعليم والتنشئة في الاهتمام بمتابعة الأفراد من كافة النواحي خاصة تنمية الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم خلال مراحل حياتهم وكيفية التعامل مع الأزمات والصعاب بطريقة أكثر ذكاء.
- تخصيص برامج إرشادية لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة في مدارس قطاع غزة.
- الاهتمام بدراسة الذكاء الانفعالي وكيفية تطويره وتنميته عند أفراد المجتمع بشكل عام لما له تأثير على حياة الفرد وعلاقاته بالآخرين.
- ضرورة إنشاء مركز بحثي خاص بالأفراد الذين حرموا من نعمة الأب أو الأم سواء بالوفاة أو الطلاق أو غيرها من الأسباب وذلك بهدف الاهتمام بتلك الفئات كونها فئة مهمة في المجتمع ولا تقل أهمية عن باقي الفئات.
- إقامة أنشطة اجتماعية وثقافية تهدف لزيادة وعي الطلبة ورفع مستويات الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة لديهم.
- إقامة ندوات وورش عمل لتطوير برامج رعاية لأبناء المطلقات والمتوفيات والمتوفين ومن تركهم آبائهم وأمهاتهم لأسباب أخري والتوعية المجتمعية بحقوق هذه الفئة.
- إشراك طلبة المدارس خاصة الثانوية والجامعات في تحديد البرامج والأنشطة التي تعكس احتياجاتهم، والتباحث معهم عن كيفية ترجمتها لواقع ملموس.

- الاهتمام ببرامج الارشاد النفسي والتربوي في المدارس ودعمه.

مقترحات الدراسة:

استكمالاً للجهد الذي بدأته الباحثة، وفي ضوء ما انتهت إليه دراستها ترى الباحثة إمكانية القيام بدراسات مماثلة في الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلة، ونظراً لعدم كفاية الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي من ناحية الاجابة عن الكثير من تساؤلات الباحثين وغير الباحثين تقترح الباحثة ما يلي:

- إجراء دراسة للتعرف على أثر العوامل الأسرية على المراهقين.
- إجراء دراسة حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتفوق الدراسي.
- عمل برامج إرشادية لتنمية الذكاء الانفعالي لدى طلبة المدارس خاصة الثانوية.
- إجراء دراسة حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المراهقين.
- دراسة سمات الشخصية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات.
- تصميم برامج إرشادية لتنمية مهارات حل المشكلات لدى المراهقين.

المصادر و المراجع

أولا: المصادر:

- **القرآن الكريم**
- **السنة النبوية**

- النيسابوري، أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري (2000): **الجامع الصحيح**، ط1، بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربي.

ثانياً: المراجع

- **المراجع العربية:**

- الأحرش والزبيدي، يوسف ومحمد (2008): **صعوبات التعلم**، ط1، بنغازي، الجماهيرية الليبية، دار الكتب الوطنية.
- ابراهيم، سليمان (2012): **الذكاء الانساني بين الأحادية والتعددية رؤية تحليلية لأنواع العقول الانسانية**، ط1 ، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.
- أحمد، بشرى (2008): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من نمط القيادة وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من القادة الاداريين. **مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق**،(59- 60)135-209.
- الأحمدي، محمد (2007): الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الكويت**،35(4)،57-101.
- أرنو ويتيج، ف وPHD (2000): **ملخصات شوم نظريات ومشكلات في سيكولوجية التعلم**، ط2، ترجمة عادل عز الدين الأشول ومحمد عبد القادر الغفار ونبيل عبد الفتاح حافظ ، القاهرة، جمهورية مصر العربية، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- أبو أسعد، أحمد (2011): **تعديل السلوك الانساني النظرية والتطبيق**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الألباني، محمد ناصر الدين (1982): **صحيح الجامع الصغير وزيادة الفتح الكبير**، بيروت، لبنان، المكتب الاسلامي.
- الألباني، محمد ناصر الدين (ب.ت): **صحيح الترغيب والترهيب**، المملكة العربية

السعودية، الرياض، مكتب المعارف.

- الألباني، محمد ناصر الدين (ب.ت): **السلسلة الصحيحة**، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتب المعارف
- برادبير وجريفز، ت وجيين (2010): **الكتاب السريع للذكاء العاطفي كل ما تحتاج إلى معرفته للاستفادة من ذكائك العاطفي**، ط1، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير.
- البحيري، محمد (2007): تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة بعض المشكلات لدي عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً. **دراسات نفسية**،17(3)585-641.
- بدوي، أمينة ومحمود، ماجدة والديب، مصطفي(2011): الأمل والذكاء الوجداني لدى الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية. **دراسات عربية في علم النفس**،10(21)359-390.
- بن القيم، شمس الدين محمد بن أبي بكر (1990): **التفسير الجامع لابن القيم**، ط1، بيروت، لبنان، دار مكتبة الهلال للنشر والتوزيع.
- البيسي، داليا(2010): فاعلية برنامج ارشادي لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المؤسسات الايوائية، **مجلة رعاية وتنمية الطفولة**-جامعة المنصورة،1(8)83-102.
- تايلور، روس (2009): **كيف تغير عقلك تماما؟**، ط2، ترجمة خالد العامري، الجيزة، جمهورية مصر العربية، دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب (1985): **مشكاة المصابيح**، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، ط3، بيروت، لبنان، المكتب الاسلامي.
- الترمذي، محمد بن عيسى أبو عيسى (ب، ت)، **سنن الترمذي**، الجزء الرابع، بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربي.
- أبو جادو ونوفل، صالح ومحمد (2007): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
- أبو جاموس، أسامة (2009): الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدي المراهقين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- جروان، فتحي (2011): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط5، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر ناشرون وموزعون.

- جودة، جيهان (2010): **ابداعات المعلم العربي، الحل الابداعي للمشكلات مفاهيم وتدريبات**، ط1 ، عمان، المملكة الاردنية الهاشمية، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حسن، أنعام (2013): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- حسين، فادية (2011): **الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والاجتماعي. دراسة عاملية**،ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار المعرفة الجامعية.
- حسين، محمد (2003): **تربويات المخ البشري**،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- حسين، محمد (2005): **الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة بمرحلة الطفولة المبكرة**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1991): **مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائي في العلوم النفسية والتربية** ، القاهرة. جمهورية مصر العربية، مكتبة الانجلو المصرية.
- الخرافي، عبد المحسن(2004): **موسوعة الأسرة ج2، ط1** ، الكويت، دولة الكويت، اللجنة التربوية.
- الخفاف، إيمان (2011): **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي**، ط1 ، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الدردير، عبد المنعم(2004): **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ج1**، ط1 ، القاهرة، جمهورية مصر العربية، عالم الكتب.
- الرافعي، سالم(2002): **أحكام الأحوال الشخصية للمسلمين في الغرب**، ط1 ، بيروت، الجمهورية اللبنانية، دار بن حزم.
- الرفوع والقيسي والفرارعة، محمد وتيسير وأحمد(2009): علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية في الأردن. **المجلة التربوية**، 23(92) 181-213.
- أبو رياش وقطيط، حسين وغسان (2008): **حل المشكلات**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار وائل للنشر.
- الزغول، عماد (2012): **مبادئ علم النفس التربوي**، ط4، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الزغول والزغول، رافع وعماد (2008): **علم النفس المعرفي**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سرور، سعيد (2003): مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم. **مجلة مستقبل التربية العربية**،6(29) 9-63.
- السمدوني، السيد (2007): **الذكاء الوجداني- أسسه- تطبيقاته- تنميته**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سليمان، سناء (2011): **التفكير أساسياته وأنواعه تعليمه وتنمية مهاراته**، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، عالم الكتب.
- السيوطي، جلال الدين (1981): **الجامع الصغير**، بيروت، لبنان، دار الفكر.
- السيوطي، جلال الدين (2003): **الفتح الكبير في ضم الزيادة الجامع الصغير**، تحقيق: يوسف النبهاني، بيروت لبنان، دار الفكر.
- شتات، سها (2000): البناء النفسي لشخصية الطفل اليتيم. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- شحاته، حسن (2010): **منظومة الفكر الاسلامي المستنير تحديات عصرية ورؤى إبداعية**، ط2، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار العالم العربي.
- الشحروري، مها (2008): **الألعاب الاليكترونية في عصر العولمة(مالها وما عليها)**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الشقيرات والزعبي، محمد وأحمد (2003): أثر النمط المعرفي الاندفاعي والتأملي في الأداء على حل بعض اختبارات الذاكرة وحل المشكلات عند طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، **مجلة جامعة دمشق،19(1)57-94.**
- الشقيرات، محمود (2006): **كيف تجعل من طفلك مبدعاً. مقالات في تربية الطفل**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- شكشك، أنس (2008): **تنمية مهارات العقل المعرفية عند الطفل الادراك- الخيال- الذاكرة- الذكاء- التفكير- الابداع- العقل- تنمية وتحفيز الذات عند الأطفال اللعب وأثره في شخصية الطفل لماذا يرسم الأطفال؟** ط1، حلب، الجمهورية العربية السورية، شعاع للنشر والعلوم.
- الصاحب، منتهى (2011): **أنماط الشخصية وفق نظرية الانيكرام والقيم والذكاء**

الاجتماعي، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار صفاء للنشر والتوزيع.

- الصفار، رفاه (2011): **التفكير الحاذق**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الطهراوي، جميل (2003): الذكاء الاجتماعي. **السعادة**،1(2) 12.
- طنوس، فراس (2014): أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة ذوي السلوكيات التخريبية. **مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 2(7)173-210.
- الطبراني، سليمان بن أحمد (1983): **المعجم الكبير**، تحقيق (حمدي السلفي)، الموصل، العراق، مكتبة العلوم والحكم.
- عاشور، مي (2012): سمات الشخصية لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها بالذكاء العاطفي وبعض المتغيرات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- عبد الحميد، أسماء (2008): العلاقة بين قدرات الذكاء الانفعالي والضغوط النفسية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**،2(68)431-458.
- عبد القادر وأبو هاشم، فتحي والسيد (2007): البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. **دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق**، 1 (55)-171-242.
- عبد الهادي، محمد (2006): **تنمية الذكاء العاطفي(مشاغل تدريبية)**، ط1، العين، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- عبده وعثمان، عبد الهادي وفاروق (2002): **القياس والاختبارات النفسية أسس وأدوات**،ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- عبوي، زيد (2010): **دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبيد، أسماء (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية الأيتام (SOS). **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- العتوم، عدنان (2010): **علم النفس المعرفي**، ط2، عمان، المملكة الأردنية

الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- العدل، عادل و عبد الوهاب، صلاح (2003): القدرة علي حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً. **مجلة كلية التربية. التربية وعلم النفس (جامعة عين شمس)**، 3(27)181-258.
- عرفة، صفاء (2013): قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات. **رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية**، غزة، دولة فلسطين.
- أبو عفش، إيناس (2011): أثر الذكاء العاطفي علي مقدرة مدراء مكتب الأونروا بغزة علي اتخاذ القرار وحل المشكلات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو علام، رجاء (2010): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.** للجامعات: القاهرة، جمهورية مصر العربية دار النشر.
- علي، حسين (2005): **المنطق وفق التفكير**، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع.
- العلي، ماجد والعنزي، خديجة (2010): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الانجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **المجلة التربوية جامعة الكويت**،24 (94)،79-115.
- علي، عبد الحميد (2009): التنبؤ بالضغوط المهنية من خلال الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**،4 (33)،57-85.
- عماد الدين، منى (2004): **آفاق تطوير الادارة والقيادة التربوية في البلاد العربية "بالإفادة من التجارب والنماذج العالمية المتميزة"**، ط1، العين، الامارات العربية المتحدة، مركز الكتاب الأكاديمي.
- العمرات، محمد (2014): مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 10(2)177-191.
- عمرو والعنزي، محمود وعبد الله (2010): فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية الحل الابتكاري للمشكلات تريز في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة

المرحلة الجامعية. **مجلة القراءة والمعرفة**، 1 (105)189-232.

- العناني، حنان (2011): **تنمية المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية في الطفولة المبكرة**،ط3، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- غباري وأبو شعيرة، ثائر وخالد (2010): **سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- غباري وأبو شعيرة، ثائر وخالد (2011): **أساسيات في التفكير**، ط1، عمان المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة المجتمع للنشر والتوزيع.
- غباري وأبو شعيرة، ثائر وخالد (2010): **القدرات العقلية بين الذكاء والابداع**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة المجتمع العربي للنشر التوزيع.
- غباين، عمر (2004): **تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، جهينة للنشر والتوزيع.
- غنيم، محمد (2002): استراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي" التروي- الاندفاعي". **مجلة العلوم التربوية" قطر**"،1(1): 159-169.
- الغنيمي، زينب (2006): **دور منظمات المجتمع المدني في تنمية المرأة الفلسطينية**، ط1، غزة، دولة فلسطين، دار الأرقم ومركز شؤون المرأة.
- غيث، سعاد (2014): مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء متغيرات التخصص العلمي والنوع الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**،2 (7)273-306.
- فراج، محمد (2005): الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة. **دراسات عربية في علم النفس**،4(1)93-151.
- فرج، صفوت (2000): **القياس النفسي**، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، مكتبة الانجلو المصرية.
- قشطة، رائدة (2009): الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم وبعض المتغيرات لدي طالبات الثانوية العامة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- كريم، عادل (2011): **دراسات في علم النفس المرضي الايجابي**، ط1، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية، دار المعرفة دار المعرفة الجامعية للطباعة

والتوزيع والنشر.

- الكيال، مختار(2008): الاسهام النسبي لمكونات الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي وتنظيم الذات في التنبؤ بالأداء المهني للمعلمين والأداء الأكاديمي للطلاب بالمرحلة الثانوية. دراسة في نمذجة العلاقات. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**،1(32) 9-45.
- لي، أندرو (2010): **أسرار النجاح في الإدارة 20 طريقة للبقاء والتقدم**، ط1، ترجمة مجموعة من مؤلفين" جرير" ، المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة جرير، الرياض.
- مانز، شارلز (2009): **قوة الفشل**، ط1، ترجمة قسم الترجمة بدار الفاروق، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
- محمد، عبد الصبور (2007): العلاقة بين خصائص الشخصية والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب السعوديين والمصريين المتفوقين دراسياً. **مجلة مستقبل التربية العربية**،13 (44)209-257.
- محمد، علا (2009): **الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمد علي، محمد (2011): **صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، درا صفاء للنشر والتوزيع.
- محمود، عبد الله (2006): التوافق الزواجي في علاقته ببعض العوامل الشخصية والذكاء الانفعالي. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة**،1(60)51-110.
- المزروع، ليلي (2007): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من المستوي الدراسي والتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة أم القري. **دراسات تربوية اجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان**،13(3)11-49.
- المصري، محمد (2007): الذكاء الانفعالي دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلياً والعاديين من طلبة المرجلة الجامعية. **مجلة كلية التربية:** التربية وعلم النفس (جامعة عين شمس)، 2 (31)157-175.
- مصطفي، بسنت (2005): كفاءة القدرة على حل المشكلات لدى مرضي العته المصحوب بالاكتئاب بين كبار السن. **مجلة دراسات عربية في علم النفس**،4(3)249-257.

- مقدادي، يوسف (2011): أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين. **مجلة الجامعة الاسلامية للبحوث الانسانية**، 18(1)521-556.
- ملحم، سامي (2001): **سيكولوجيا التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- ملحم، سامي (2002): **صعوبات التعلم**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المللي، سهاد (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين: دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعايين في مدينة دمشق. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية**،26(2)135-192.
- مليحة، نبيل (2003): الذاكرة (قصيرة-طويلة) المدى وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلة لدى طلبة الصف العاشر. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- النبهان، موسى(2004): **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- نشواتي، عبد المجيد (2010): **علم النفس التربوي**، ط6، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو النصر، مدحت (2012): **التفكير الابتكاري والابداعي طريقك إلى التميز والنجاح**، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- نوفل، محمد (2007): **الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- هانسكر وروبنز، ف وس (2011): **التدريب على المهارات الشخصية معايير لإدارة الأفراد بالعمل**، ط1، ترجمة سامح عامر، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الهمص، عبد الفتاح (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدي مدراء مدارس محافظات غزة. **مجلة الزيتونة**،(5) 103-131.
- الهنداوي والزغول، على وعماد (2002): **مبادئ أساسية في علم النفس** ، بيروت،

لبنان، دار حنين للنشر والتوزيع.

- الهويدي، زيد (2004): **الابداع ماهيته- اكتشافه- تنميته**، ط1، العين، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- الوهاب، صلاح والوليلي، إسماعيل (2011): العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك علي التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة**،1(76) 231-283.
- يوسف، سليمان (2011): **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الاجنبية:

- Albery, I & Chandler, C & Field, A & Hammon, N & Jones, D & Messer, D & Moore, S & Sterling, C &, Sutton, J & Trapp, A (2009): **Complete psychology**, 2nd ed, Hodder Education, London, UK.
- Banyard, P & Davies, M & Norman, C & Winder, B (2010): **Essential psychology a concise introduction**, 1st ed, Sage, London, UK.
- Black, K (2000): **Gender Differences in Adolescents Behavior during conflict in social problems solving ability**. (www.Eric.com)
- Coon, D (2000): **Introduction to Psychology Exploration and application**, 3rd ed, West Publishing Company, New York, USA.
- Darley, J & Glucksberg, S & Kinchla, R (1991): **Psychology**, 5th ed, Prentice-Hall, New Jersey, UK.
- Deniz, M, Engin & Tras, Zeliha & Aydogan, Didem (2009): **An investigation of Academic Procrastination, Locus of Control, and Emotional Intelligence. Educational Science, Theory and Practice**. V9(623-632).

- Eysenck, M (2015): **Psychology an International Perspective**, 22nd ed, Psychology Press, New York, USA.
- Grusec, J & lockhart, R & Walters, G (1990): **Foundtions of Psychology**, 1st ed, Copp Clark Pitmanltd. Alongman Company, Toronto, Canada.
- Gleitman, H & Fridlund, A & Reisberg, D (2004): **Psychology**, 6th ed, Norton Company, New York, USA.
- Jensen, A (1980): **Bias in Mental Testing**. New York, The Free Press.
- Passer, M, Smith, R (2003): **Psychology the science of Mind and Behavior**, 2nd ed, McGraw-Hill, New York, USA.
- Stevens, J (1995): **Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences**, 3rd ed, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, USA.
- Wortman, C & Loftus, Elizabeth & Marshall, Mary (1992): **Psychology**, 4th ed, McGraw, New York, USA.

الملاحـــق

ملحق رقم (1)

مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية

الجامعـــــــــة الإســـــــــلامية بغـــــــزة
عمـــــــــادة الدراســـــــــات العليـــــــــا
كليـــــــــــــــــــة التربيـــــــــــــــــــة
قســـــــــــم الصـــــحة النفســـية المجتمعيـــة

الأخ/ ت الطالب/ة نرجو منك قراءة الاستبانة بشكل دقيق والاجابة عنها بأمانة. مبتدئاً بتعبئة البيانات الأساسية المطلوبة منك.

- **البيانات الأساسية:**

اسم الطالب/ة (إن رغب في ذلك).....العمر.....(سنة)

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى، المستوى الدراسي: .....

ترتيب الطالب/ة الولادي في الأسرة: (.....).

المستوى التعليمي للوالدين:

أولا: الأب (.....) ثانياً: الأم (.....)

- **معلومات حول الوالدين:**

أولاً: الأب:(...) يسكن معي في نفس المنزل(...) متوفي (...) أخرى، حدد.....، في حال الأب متوفي أو ترك العيش معك في نفس المنزل كم كان عمرك؟ .....

ثانياً: الأم: (...) تسكن معي في نفس المنزل (...) مطلقة (...) متوفية (...) أخرى حدد.....، في حال الأب متوفي أو ترك العيش معك في نفس المنزل كم كان عمرك؟ .....

الباحثة

مقياس الذكاء الانفعالي

(أ. ذ. ف)

الأخ/ت الطالب/ة ..... فيما يلي مجموعة من العبارات والمطلوب منك قراءة العبارات، والاجابة عليها بوضع علامة (/) أمام العبارة التي تعبر عن أفضل وصف لك.

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحيانا	نادراً	أبداً
	البعد الأول: الوعي بالذات:					
1.	أستطيع تحديد مشاعري بدقة في المواقف المختلفة.					
2.	أستطيع تسمية الانفعالات التي أشعر بها.					
3.	من السهل علي أن أعبر عن مشاعري.					
4.	أستطيع التمييز بين الحزن الحقيقي والحزن المصطنع.					
5.	لدي قدرة عالية على وصف ما أشعر به.					
6.	أعرف الفرق بين الحزن والغضب والغيرة.					
7.	أستطيع تفسير وتحديد المشاعر التي أحس بها.					
8.	أشعر بالسعادة والبهجة.					
9.	عندما أكون في حالة مزاجية سيئة لا أستطيع اتخاذ أي قرار.					
	البعد الثاني: إدارة الانفعالات					
10.	أستطيع الاحتفاظ بهدوئي حتى عندما أكون متضايقاً.					
11.	أستطيع الانتقال من المشاعر السلبية إلى الايجابية حسب الموقف.					
12.	أرتكب الأخطاء بسبب انفعالاتي غير العادية.					
13.	مشاعري تظهر في الوقت المناسب والوضع المناسب.					
14.	أفتقد القدرة على التعامل مع مشاعري بشكل يتلاءم مع المواقف.					
15.	أتحكم في انفعالاتي.					
16.	عندما أكون سعيداً أتصرف دون حذر ودون تفكير في العواقب.					

17.	أفقد السيطرة على أعصابي عندما أتضايق.					
18.	أحافظ على روح المرح عند الشدائد.					
19.	أجد نفسي مفرطاً في انفعالاتي تجاه الآخرين.					
20.	أسمح لبكائي ودموعي كلما احتجت لذلك.					
21.	عندما أشعر بالفرح فإني أعبر عن ذلك.					
22.	عندما أكون في موقف اتخاذ قرار فإني اتحكم في انفعالاتي.					
23.	اتخذ قراراتي بعد التفكير في المشاعر التي أحس بها.					
24.	أعبر عن انفعالاتي بطريقة مناسبة.					
25.	أستطيع أن أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً.					
26.	أعرف كيف أحافظ على هدوئي.					
27.	من الصعب على أن أسيطر على غضبي وانفعالاتي.					
28.	لا أتضايق بسهولة.					
29.	أستطيع التحكم في انفعالاتي لأحقق ما أريد.					
30.	يتسبب اندفاعي في خلق مشاكل لي.					
البعد الثالث: الدافعية الذاتية						
31.	يظل لدي الأمل والتفاؤل رغم مشاكلي وهزائمي.					
32.	يصعب على أن أقول لا.... عندما أريد ذلك.					
33.	من الصعب على أن أدافع عن حقوقي.					
34.	أعرف متى يمكنني الحديث عن مشاعري الشخصية أمام الآخرين.					
35.	أثابر حتى أنهي المطلوب مني بنجاح.					
36.	أعرف كيف أستمتع بأوقاتي.					
37.	أستطيع أن أجد إجابات جيدة للأسئلة الصعبة.					
38.	بناء الصداقة أمر مهم بالنسبة لي.					
39.	أعتقد أن معظم ما أقوم به من الأعمال يؤدي إلى نتائج جيدة.					
40.	أنا فخور/ة بما أنا عليه.					
البعد الرابع: التعاطف						

41.	لدي القدرة على قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم.					
42.	أتحدث مع الآخرين دون مراعاة لمزاجهم.					
43.	أعبر عن مشاعري دون مراعاة للآخرين.					
44.	أجد صعوبة في فهم مشاعر الآخرين.					
45.	أشعر بأن انفعالات الآخرين لها ما يبررها.					
46.	أستطيع التعرف على الانفعالات الموجودة في الصور.					
47.	أتضايق عندما تؤذى مشاعر الآخرين.					
48.	أستطيع التعرف وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين بدقة وأتعامل معهم بشكل مناسب.					
البعد الخامس: التواصل الاجتماعي						
49.	عندما أغضب من أحد، فإنه ينتابني الغضب لفترة طويلة.					
50.	التزم باستمرار بما ينصح به الآخرون.					
51.	تبنى الصداقة بيني وبين الآخرين في يسر وسهولة.					
52.	أحب كل من أقابله.					
53.	لدي أفكار إيجابية عن الجميع(كل من حولي).					
54.	من السهل علي فهم الأشياء الجديدة.					
55.	أستطيع التحكم في مشاعر الآخرين.					
56.	فهمي لمشاعر الآخرين يساعدني على التعامل الجيد معهم.					
57.	أعبر عن مشاعري أمام الآخرين.					
58.	لا أغضب عندما يعارضني أحد.					
59.	أحاول ترك انطباعات جيدة لدى الآخرين.					
60.	أحرص على تنمية علاقاتي بالآخرين.					
61.	أتمكن من التفاعل مع من أقابلهم لأول مرة.					
62.	أهتم بإيجاد حلول لمشاكل الآخرين.					
63.	أستطيع التعامل مع الآخرين في حالات غضبهم.					
64.	عندما يخالفني شخص في الرأي أتضايق وأكره هذا الشخص.					
65.	لدي القدرة على التأثير في الآخرين.					

ملحق رقم (2)

مقياس القدرة على حل المشكلة بصورته النهائية

(ب. ق. ح. ش)

الأخ/ت الطالب/ة..... أمامك استبيان يتضمن مجموعة من العبارات التي يستخدمها الناس في التعامل مع مشكلات الحياة اليومية، المطلوب منك قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباق العبارة على طريقتك الخاصة في حل المشكلات، وذلك بوضع علامة (/) مقابل العبارة في العمود المناسب.

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة بسيطة	لا تنطبق أبداً
.1	أشعر أن المشكلات شيء طبيعي في الحياة ويجب أن نواجهها.				
.2	أشعر بالسعادة وخاصة عند اتخاذ قرار مهم لحل المشكلة.				
.3	أجمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني من عدة مصادر حتى أتمكن من تحديد المشكلة بالضبط.				
.4	عادة أنني قادر/ة على إيجاد حلول فعالة لحل مشكلة ما.				
.5	أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة.				
.6	أعتقد ان لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية.				
.7	أحاول رؤية الجانب الإيجابي لأبعاد المشكلة.				
.8	أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة للمشكلة.				
.9	استخدم أسلوباً منظماً في مواجهة المشكلات.				
.10	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة.				
.11	عند مواجهتي لمشكلة ما أفعل المطلوب مني عشوائياً. دون التفكير في تأثيره على المشكلة.				
.12	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح، فإنني أحاول معرفة سبب ذلك.				
.13	أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد.				
.14	بعد أن أحل مشكلة بطريقة ما، فإنني أقضي وقتاً في مقارنة النتائج				

	الفعلية التي حدثت بما كنت أتوقع.				
.15	عندما تواجهني مشكلة ما، فإنني أختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح.				
.16	كثير من المشكلات التي أواجهها معقدة بحيث لا أستطيع حلها.				
.17	عندما تواجهني مشكلة، فإني أتوقف عندها وأفكر قبل تقرير الخطوة التالية.				
.18	عادة ما آخذ بأول فكرة جيدة تخطر ببالي لحل مشكلة تواجهني.				
.19	أعتقد أنني أستطيع حل معظم المشكلات التي تواجهني، إذا أعطيتها الجهد والوقت الكافي.				
.20	عند مواجهتي لأي موقف جديد، فإنه لدي الثقة بأنني أستطيع التعامل مع المشاكل التي قد تظهر.				
.21	أثق بقدرتي على حل المشكلات الجديدة والصعبة.				
.22	لدي أسلوب منظم لمقارنة البدائل والحلول واتخاذ القرار.				
.23	أحياناً أكون في حالة انفعال شديد، بحيث أجد نفسي غير قادر على التفكير في طرق متعددة للتعامل مع مشكلاتي.				
.24	عندما تحيرني مشكلة فإن أول شيء أقوم به فحص الموقف والنظر في كل معلومة لها صلة بالمشكلة.				
.25	ألوم نفسي عند مشاكلي.				
.26	بوجه عام أرى طرقاً عديدة للتعامل مع المشكلة وأعرف نتائج كل منها.				
.27	أشعر أن الوقت عامل مهم في مواجهة المشكلة وانتظر كثيراً.				
.28	أشعر بالعجز وأنني غير قادر على التفكير في أي حل للمشكلة.				
.29	أميل إلى الاعتقاد أنني أجلب المشاكل على نفسي.				
.30	أضع خطة عمل وأقوم بتنفيذها لحل المشكلة.				
.31	أعتقد أن كل شيء سيكون حسناً وعلى ما يرام.				
.32	أرى المشكلات كتحد وأتغلب عليها.				
.33	عند مواجهتي لمشكلة أفكر فقط في نفسي.				

34.	أشعر بالإحباط رغم قدرتي على حل المشكلة.				
35.	أفكر في وسائل ابتكارية وفعالة لحل المشكلة التي تواجهني.				
36.	عند مواجهتي لموقف جديد، أثق بقدرتي على التعامل مع المشكلات التي قد تنشأ فيه.				
37.	أشعر باليأس والإخفاق في حياتي وقت حدوث المشكلة.				
38.	طريقتي للتعامل مع المشكلة تكون وفقاً للخطة التي وضعتها بالضبط.				
39.	عندما أواجه مشكلة، أحاول التجاهل، وأنسى الأمر برمته.				

ملحق رقم (3)
قائمة بأسماء المحكمين

قائمة المحكمين

م	اسم المحكم	مكان العمل
.1	د. جميل الطهراوى	الجامعة الاسلامية
.2	د. أنور العبادسة	الجامعة الاسلامية
.3	أ. د. نعمات علوان	جامعة الأقصى
.4	د. يحيى النجار	جامعة الأقصى
.5	د. محمد جواد الخطيب	جامعة الأزهر
.6	د. محمد ضاهر	جامعة الأزهر
.7	د. أسامة حمدونة	جامعة الأزهر
.8	د. عبد العظيم المصدر	جامعة الأزهر
.9	د. بسام النجار	الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا

ملحق رقم (4)
تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم.....ج.س.غ/35/.. Ref
التاريخ.....2015/11/09 Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم بمساعدة الطالبة/ عنيات محمد حسن عليان، برقم جامعي **220120441** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص الصحة النفسية المجتمعية وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان:

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

الرقم: و ت ع/(٣٠٣٠٠ ٤٦٠٠)
التاريخ: ٩-/١١/٢٠١٥م

السيد/ مدير التربية والتعليم – خان يونس حفظه الله

السيد/ مدير التربية والتعليم – شرق خان يونس حفظها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث.

تهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ **عنيات محمد عليان**، والتي تجري بحثاً بعنوان **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين**، وذلك لنيل درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية، تخصص صحة نفسية مجتمعية، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. مدحت محمود قاسم
نائب مدير عام التخطيط

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة لـ:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالم
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم العالي
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون التعليمية
- الملف

غزة: هاتف (٢٦٤١٢٩٧ - ٢٦٤١٢٩٨ / ٠٨) فاكس (٢٦٤١٢٩٢ - ٠٨)
E-mail:mohe@gov.PS

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – خان يونس

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education Khan -Younis

قسم التخطيط والمعلومات
التاريخ 10/ 11/ 2015 م

السادة/ مدراء المدارس ومديراتها المحترمون
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم تسهيل مهمة الباحثة: **عديات محمد** عليان ، حيث تجري الباحثة بحثاً بعنوان" **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات** من المراهقين " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية تخصص صحة نفسية مجتمعية، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق التقدير والاحترام،،،

مديـــر التربية والتعليم
أ. عبد القادر أبو علي

السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي مديرية التربية والتعليم / خان يونس

السادة مدراء المدارس ومديراتها المحترمون .
للمانع من تطبيق الاستبانة لديكم حسب الأصول .

رئيس قسم التخطيط

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/خان يونس
قسم التخطيط والمعلومات

The Islamic University- of Gaza
Deanery of Graduate Teaching
Faculty of Education
Community Mental Health Department

Emotional Intelligence and its relationship to the problem- solving ability in samples of adolescents.

Prepared By:

Enayat Mohammed Elyan

Supervised by:

Dr. Atef Agha

A Thesis Submitted in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Community Mental Health Department, of the Islamic University of Gaza.

1437AH – 2016AD