

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم

"دراسة مقارنة"

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي 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 بحث لدى أية 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.

Student's name:

اسم الطالب : نرمين نعيم علي الطويل

Signature:

التوقيع: نرمين الطويل

Date:

التاريخ: 2014-3-16



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس / الإرشاد النفسي

الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم "دراسة مقارنة"

إعداد الطالبة:

نرمين نعيم على الطويل

إشراف:

أ. د سناء إبراهيم أبودقة

قدمت هذه الدراسة استكمالاً للحصول على متطلبات الماجستير في الإرشاد النفسي من قسم علم النفس - الإرشاد النفسي بكلية التربية بالجامعة الإسلامية - غزة



نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ نرمين نعيم علي الطويل لنيل درجة الماجستير في كلية التربية / قسم علم نفس - إرشاد نفسي وموضوعها:

الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم - دراسة مقارنة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأربعاء 26 رجب 1434 هـ، الموافق 2013/06/05م الساعة التاسعة صباحاً بمبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

.....	مشرفاً ورئيساً	أ.د. سناء إبراهيم أبو دقة
.....	مناقشاً داخلياً	أ.د. محمد وفائي/ علاوي الحلو
.....	مناقشاً خارجياً	د. نعمات شعبان علوان

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في كلية التربية / قسم علم نفس - إرشاد نفسي.

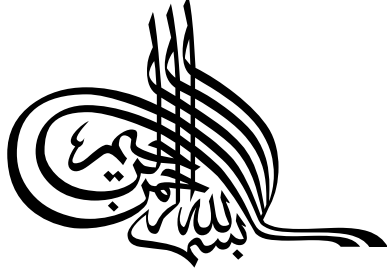
واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز





﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ
الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴾

[الإسراء: 9]

إهداء

إلى من غرسني شتاءً من نور ، وبذوراً من عطاء
إلى من كان سبباً في تعليمي وتثقيفي وتأديبي وتهذيبي
إلى من تدمع عيني بذكره ، و يلهج لساني داعياً ربي طيباً لقيأه
إلى والدي طيب الله ثراه ..

إلى من احتوتني قلباً ، واحتضنتني شقاءً ، وبذلت في سعادي ما لم يُبذل
إلى من كانت سندي وعوني وملجأً حين ضيقي ، ومأمني حين خوفي
إلى والدي الحنون وأمي الرءوم أطل الله في عمرها .

إلى من كان لي عوناً وسنداً ، ومدني بالثمين كي أصل إلى هنا اليوم
إلى رفيق دربي زوجي الغالي

إلى من رآهم قلبي قبل عيني .. إلى تلك البسمة التي منحني الأمل وحب الحياة
أبنائي لانا وحامد

إلى من هم سندي وعزوتي في هذه الحياة بعد ربي
إلى من أغدقوني فضلاً ، وأوسعوني كرماً ، وغمروني حباً .
أخوتي وأخواتي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين ، له سبحانه الفضل والمنة ، أعان فيسر ، ويسر فأعان ، اللهم علمنا ما ينفعنا ، وانفعنا بما علمتنا إنك أنت السميع العليم ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين ..

الحمد لله أولاً وأخيراً على نعمته وفضله وكرمه بإنجاز هذه الدراسة .. ومن منطلق قول الرسول ﷺ: (من لا يشكر الناس لا يشكر الله) فإنني أتقدم بخالص تقديري لصرحنا الشامخ ، وعزوتنا الخالدة ، ومنازتنا الزاخرة بالمعرفة.

تلك السماء التي رفضت الاستكانة لعدوها ، ورغم الصعاب واصلت في دربها حتى تميزت بجدارة. شكري على مناضد الوفاء أقدمه لجامعتنا البارقة بالتميز .. الجامعة الإسلامية ويسترسلُ شكري على أطباق من نور أقدمها لمن منحتني من وقتها أثمنه كي تطوَّق يميني بالعلم والمعرفة تلك التي كأن سعيها حديثاً لتقدمي وازدهاري ، وكانت الشمعة التي كلما أظلم اليأس طريقي أضاعت نفسها لتزويدي بشغفِ المواصلَة ففتحت لي قلبها وعقلها ، حتى كنتُ ما أنا عليه الآن إلى مشرفة رسالتي الموقرة .. سناء أبو دقه ..

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الدراسة وإثرائها بتوجيهاتهم القيمة

كما ودائماً أكونُ ممتنة لمكتبة الجامعة الإسلامية التي لم تتوانى عن تقديم يدِ العونِ في كلِّ ما احتجته .. فسخرُوا الكتبُ طائعه في يميني وأسقوني المعرفة من منهلهم الخصب وأخصُ بالذكر .. الأستاذ : محمد أبو سته فبارك الله فيه .

وأخيراً .. أتقدم بجزيل الشكر والامتنان من كل من مهدو لي سبيل الارتقاء والنجاح ، وكل من قدم لي العون لإتمام هذا العمل المتواضع من أفراد عائلتي وعائلة زوجي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء وحفظ القرآن الكريم والتعرف على مستوى (الذكاء العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى طالبات حفظة القرآن الكريم. والتعرف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام- الاجتماعي-الانفعالي) بين طالبات حافظات القرآن الكريم والطالبات الغير الحافظات للقران الكريم . و معرفة ما إذا كان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الذكاء(العام-الاجتماعي-الانفعالي) لدى حافظات القرآن الكريم يعزى لمقدار الحفظ والمستوى الدراسي واستخدمت الباحثة المنهج المقارن وتكونت العينة الاستطلاعية للدراسة (60) منهم (30) طالبةً حافظاً للقران الكريم، و(30) طالبة غير حافظاً للقران الكريم وذلك للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة ، كما تكونت العينة الفعلية للدراسة من (200) طالبة، وقد تم استخدام ثلاث أدوات لتحقيق أهداف الدراسة وهي اختبار الذكاء من إعداد أحمد زكى صالح. واستبانة الذكاء الانفعالي من إعداد الباحثة واستبانة الذكاء الاجتماعي من إعداد الباحثة واستخدمت الباحثة اساليب احصائية عديدة ،ومنها المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ، واختبار (T) ، ومعامل جتمان واختبار الفا كرومباخ واسلوب التحليل التباين الثنائي، وقد توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- ان مستوى الذكاء العام عند حفظة القرآن الكريم بلغ (83.779%) وهذا يدل على أن الذكاء لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع وأن مستوى الذكاء الانفعالي بلغ (81.92 %) وهذا يدل على أن الذكاء الانفعالي لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع، وان مستوى الذكاء الاجتماعي بلغ (79.51) وهذا يدل على الذكاء الاجتماعي لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (الذكاء العام) بين طالبات الحافظات للقران الكريم، والطالبات الغير حافظات للقران الكريم ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقران الكريم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (الذكاء الانفعالي) بين طالبات الحافظات للقران الكريم، وطالبات الغير حافظات للقران الكريم ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقران الكريم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (الذكاء الاجتماعي) بين طالبات الحافظات للقران الكريم، والطالبات الغير حافظات للقران الكريم ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقران الكريم.

ملخص الدراسة

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المستوى الدراسي للصفوف السابع والثامن والتاسع على الذكاء العام والانفعالي والاجتماعي
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء العام بين الأقل من 10 أجزاء والأكثر من 21 جزء لصالح الأكثر من 21 جزء،
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء الانفعالي والاجتماعي.
- لا يوجد تأثير دال إحصائياً في الذكاء العام والوجداني والاجتماعي في مقدار الحفظ على المستوى الدراسي.

وقد خرجت الدراسة في ضوء نتائجها بعدة توصيات أهمها:

- حفظ القرآن الكريم بقدر المستطاع لما له الاثر الايجابي على ارتفاع نسبة الذكاء(العام والاجتماعي والانفعالي)
- توعية الاباء من خلال عقد ندوات تثقيفية في المدارس بأهمية تربية الابناء تربية اسلامية بحته في ظل القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وحثهم على استخدام اساليب تتشئة اجتماعية سليمة مستندة الى مبادئ الدين الإسلامي
- الاهتمام بشكل كبير من قبل الاباء والامهات والمربين التربويين بالحاق الاطفال في سن مبكرة من حياتهم بحلقات تحفيظ القرآن الكريم التي تقام في المساجد لما له الاثر الكبير والبالغ في نضوج شخصية الطفل من الناحية الانفعالية والاجتماعية.

Abstract

This study aims to identify the relationship between intelligence and memorizing the Holy Quran and to identify the intelligence (general - social - emotional) of female students who memorized the Quran. It also seeks to identify if there are statistical dissimilarities in the mentioned levels of intelligence between the students who memorize and who do not memorize Quran, and check if there is statistical dissimilarities attributed to level of memorization and educational level. The researcher used comparative method and the pilot sample consisted of 60 students, 30 of them memorize the Holy Quran and the other 30 do not memorize to check study tools validity, where the actual study sample included 200 students.

To achieve study aims, the researcher adopted three tools, which are intelligence test of Ahmed Zaki Saleh, emotional and social intelligence questionnaires prepared by the researcher herself. Moreover, the researcher used numeral statistical methods, including the arrhythmic mean and student and Standard deviation and relative weight and (t) test, and atman coefficient and Alpha Test Krumbach and the method of contrast Analysis.

Study results:

1. The level of general intelligence of students who memorize the Quran reached (83.7799%). This indicates that such level is high, besides the high level of emotional intelligence (81.92%), and social one (79.51).
2. There are statistical dissimilarities in the (general intelligence) between those who memorize the Holy Quran and those who do not in favor of students who memorize Quran.
3. There are statistical dissimilarities in the (emotional intelligence) in favor of students who memorize the Quran.
4. There are statistical dissimilarities in the (social intelligence) in favor of students who memorize the Quran.
5. There are no statistical dissimilarities between educational level (7th, 8th and 9th grades) and social, emotional and general intelligences.
6. There are statistical dissimilarities in memorization portion in the general intelligence between 10 chapters and 21 in favor of 21 chapters.

7. There are no statistical dissimilarities in memorization portion in social and emotional intelligences.
8. There are no statistical dissimilarities in memorization portion in general, social and emotional intelligences on the educational level.

Study recommendations:

- Memorizing the Holy Quran as much as possible has positive effect on increasing intelligence level (general – emotional – social).
- Enlighten parents through seminars in schools about the significance of right Islamic education in the light of Holy Quran and Prophetic Sunna and encourage them to use sound social methods based of teachings of Islam.
- Parents and educators should involve children in early ages in memorization circles in mosques as they have great influence on child's emotional and social personalities.

فهرس المحتويات

ب.....	إهداء
ج.....	الشكر والتقدير
د.....	ملخص الدراسة
و.....	Abstract
ح.....	فهرس المحتويات
1.....	الفصل الأول: خلفية الدراسة
2.....	مقدمة:
5.....	مشكلة الدراسة:
5.....	أهداف الدراسة:
6.....	أهمية الدراسة:
6.....	مصطلحات الدراسة:
7.....	حدود الدراسة:
8.....	الفصل الثاني: الإطار النظري
9.....	مقدمة:
9.....	أولاً: الذكاء العام:
9.....	مفهوم الذكاء العام:
11.....	النظريات التي تفسر الذكاء:
20.....	قياس الذكاء:
21.....	توزيع درجات الذكاء:
22.....	أثر الوراثة والبيئة على الذكاء:
24.....	الذكاء وعلاقته بالاحتفاظ والاسترجاع:
26.....	ثانياً: الذكاء الانفعالي:
27.....	مفهوم الذكاء الانفعالي:
29.....	أبعاد الذكاء الانفعالي:
36.....	سمات الذكاء الانفعالي:
37.....	قياس الذكاء الانفعالي:
39.....	ثالثاً: الذكاء الاجتماعي:
40.....	مفهوم الذكاء الاجتماعي:

41	أبعاد الذكاء الاجتماعي:
46	مظاهر الذكاء الاجتماعي:
47	خصائص الذكاء الاجتماعي:
49	قياس الذكاء الاجتماعي:
51	رابعاً : تنمية الذكاء الانفعالي والاجتماعي:
54	خامساً: العلاقة بين الذكاء العام والذكاء الانفعالي والاجتماعي:
57	سادساً: الذكاء الانفعالي والاجتماعي في الإسلام:
59	سابعاً: حفظ القرآن الكريم:
59	مفهوم الحفظ:
60	أسباب تيسير حفظ القرآن الكريم:
60	خطوات حفظ القرآن الكريم :
61	فضل حافظ القرآن الكريم:
63	آثار حفظ القرآن الكريم:
66	منهجية التربية القرآنية وفعاليتها:
67	التدبر في القرآن الكريم:
68	الاستشفاء بالقرآن الكريم والتداوي به :
70	حفظ القرآن الكريم وعلاقته بالذكاء لدى الأطفال:
72	تعقيب عام على الإطار النظري:
74	الفصل الثالث الدراسات السابقة
75	مقدمة
75	أولاً: الدراسات التي تناولت الذكاء بأنواعه المختلفة (العام، الانفعالي، الاجتماعي):
87	تعقيب على الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي، وعلاقته ببعض المتغيرات:
95	تعقيب على الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي:
98	ثانياً: الدراسات التي تناولت حفظة القرآن الكريم:
106	تعقيب على الدراسات التي تناولت حفظة القرآن:
110	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة
111	تمهيد:
111	منهج الدراسة:
111	مجتمع الدراسة:
112	عينة الدراسة:

112	أدوات الدراسة:
113	ثبات وصدق المقياس:
123	الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.
124	مقدمة:
124	أولاً: الإجابة على تساؤلات الدراسة، ومناقشتها:
128	ثانياً: الإجابة على فروض الدراسة، ومناقشتها:
137	تعقيب عام على نتائج الدراسة:
139	التوصيات:
140	المقترحات:
141	قائمة المصادر والمراجع:
142	أولاً: المراجع العربية:
153	ثانياً: المراجع الأجنبية:
154	ملاحق الدراسة.

فهرس
الجدول
الاول
ما سر سريا ٣٢ شرا ٣٢ سريا

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
(1.2)	أوجه المقارنة بين وجهة النظر التقليدية للذكاء	19
(2.2)	سلوكيات حميدة والسلبية التي وردت في القرآن الكريم	66
(1.4)	يوضح عدد مجتمع الدراسة الأصلي	111
(2.4)	يوضح إحصائية الإنجاز في مخيمات تحفيظ القرآن الكريم لمخيمات تاج الوقار	112
(3.4)	يوضح إحصائية الإنجاز في مخيمات تحفيظ القرآن الكريم في المرحلة الإعدادية التي تتراوح اعمارهم 12-14 سنة:	112
(4.4)	يوضح معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة	114
(5.4)	يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية	115
(6.4)	يوضح نتائج المقارنة الطرفية لاستبانة الذكاء الانفعالي	115
(7.4)	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة، قبل التعديل، ومعامل الارتباط بعد التعديل	116
(8.4)	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة	117
(9.4)	يوضح معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة	119
(10.4)	يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية	120
(11.4)	يوضح نتائج المقارنة الطرفية للاستبانة الذكاء الاجتماعي	120
(12.4)	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة قبل التعديل، ومعامل الارتباط بعد التعديل	121
(13.4)	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من ابعاد الاستبانة	122
(1.5)	يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لمقياس الذكاء العام (ن = 100)	124

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
(2.5)	يوضح توزيع مستويات الذكاء لعينة الطالبات الحافظات للقرآن الكريم	125
(3.5)	يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك ترتيبها في المقياس (ن=100)	125
(4.5)	يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك ترتيبها في المقياس (ن = 100)	126
(5.5)	يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للذكاء العام لدى (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)	128
(6.5)	يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمقياس الذكاء الوجداني (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)	130
(7.5)	يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمقياس الذكاء الاجتماعي (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)	132
(8.5)	يوضح تحليل التباين الثنائي لتأثير مقدار الحفظ على المستوى الدراسي على الذكاء العام، والانفعالي، والاجتماعي	134
(9.5)	يوضح اختبار شيفيه في الذكاء العام لدى مقدار الحفظ لكتاب الله	135

فهرس الملاحق
فهرس الملاحق
فهرس الملاحق

الصفحة	الملاحق	رقم الملاحق
155	أسماء المحكمين.	(1)
156	رسالة التغطية للسادة المحكمين.	(2)
158	استبيان الذكاء الانفعالي "الصورة الأولية".	(3)
161	استبيان الذكاء الاجتماعي "الصورة الأولية".	(4)
164	استبيان الذكاء الانفعالي "الصورة النهائية".	(5)
167	استبيان الذكاء الاجتماعي "الصورة النهائية".	(6)
169	اختبار الذكاء العام	(7)
178	تسهيل مهمة باحث	(8)

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- تساؤلات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

مقدمة:

إن حفظ القرآن الكريم شرف يرنو إليه المسلم، ووسامٌ يحتفي به الصدر، ورفعةٌ تضيء الطريق السليم، ومنالٌ ينصه المنهاج القويم، وبه يطأ الحافظ منازل عليين، ويُقرأ عليه رحمةً من رب العالمين، يوم ينادى على رؤوس الأشهاد أن ادخلوها آمنين، كما أخبر ﷺ من أن القرآن يؤتى يوم القيامة ملبسا حافظة تاج الكرامة ويجعل ممن ﷻ وعندما يتم الرضوان يقال له اقرأ وارتنق ورتل كما كنت ترتل في الدنيا فان منزلتك عند آخر آية كنت تقرؤها.

إن قراءة القرآن الكريم، وحفظه، يحقق الأمن النفسي، والروحي للمسلم، فيحيا حياة سعيدة، ملؤها السكينة، والطمأنينة، والراحة، ولا عجب في ذلك؛ فالقرآن الكريم يعطى مناعةً للإنسان من الخوف، والفرع، والاضطراب النفسي، ويشعر الإنسان بالتفاؤل، والأمل، ويبعد عنه اليأس والتشاؤم، ولا بد للحافظ أن يتبع حفظه بعمل سليم، يترجم ما أمرنا الله به في القرآن الكريم، إلى سلوك إيجابي، يعمل به، فيعود عليه، وعلى الأمة بالخير، والفلاح في الدنيا والآخرة، كما قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلَاوَتِهِ أُولَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ وَمَنْ يَكْفُرْ بِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ ﴾ [البقرة: 121].

وعن عمر بن الخطاب ﷻ أن النبي ﷺ قال: (إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين) (أخرجه مسلم، ب.ت، ج، 8، 201).

يقول المهدي أن الدين في جوهره يؤكد على المظاهر السوية للشخصية التي تجعل ممارسات الشخص تسير نحو النضج، والاتزان والسيطرة على الذات فالدين بمفرده يمكن أن يسهم في حل مشكلات المرض العقلي؛ حيث تؤكد دراسات عديدة ان العقيدة الدينية تؤثر في حياة الافراد الاسوياء وتحقق لهم قدرا من الطمأنينة، والاستقرار النفسي بل وتشير جملة الدراسات الامبيريقية التي لخصها فيكتور دبستوا في مقال له: (أن الدين يمكن أن يخدم الصحة العقلية) كما وجد موبيرج علاقة ارتباطيه بين التوافق الشخصي والأنشطة الدينية وأيضا كشفت دراسة اورلي (ان الأفراد الأكثر سعادة كانوا الاكثر نشاطا في الممارسات الدينية) (المزيني، 2006: 29-30).

إن القرآن الكريم يؤثر تأثيراً إيجابياً في شخصية الحافظة من النواحي العقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والأخلاقية، وإن هذا التأثير يؤدي إلى نمو شخصية متكاملة من كافة الجوانب، لأن القرآن الكريم يعتني بالصحة النفسية، والعقلية، والجسدية، فهو يربي المسلم على أفضل القيم لإدارة حياته الدنيوية، ويعوده على الصبر، والتفاؤل، والتواضع، وحسن الخلق، وحب الآخرين، والتسامح، مما يبرز دورهم في تنمية الصحة النفسية، قال تعالى: ﴿ وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ ﴾ البقرة: 177 ، وقال تعالى: ﴿ خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ

بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ ﴿ الأعراف:199 وقال تعالى: ﴿ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءَ بَيْنَهُمْ ﴿

فالقُرآن الكريم يعمل على تنمية وتطوير العقل، وتعزيز التفكير العلمي، الذي يستند إلى حقائق علمية توصلنا إلى الحقيقة، كما ويساعد على النمو الانفعالي الجيد لدى حافظة القرآن الكريم، ويزيد من القدرة على التحكم في الانفعالات، وضبطها، قال تعالى: ﴿ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي

السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴿ آل عمران: 134

كما لا ننسى أيضاً مدى عناية القرآن الكريم بالمجتمع، حيث وضع أسساً ومبادئ في كيفية التعامل مع الآخرين، واحترامهم، ومراعاة مشاعرهم، فقد عزز القرآن الكريم ثمار التكافل الاجتماعي في قلب الحافظ، فقال تعالى: ﴿ لَيْسَ الْبِرَّ أَنْ تُوَلُّوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَءَاتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَءَاتَى الزَّكَاةَ وَالْمُؤْفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ ﴿ (البقرة: 177)..

والقرآن الكريم مثلما يعمل على تحقيق الصحة النفسية، فهو يعتني أيضاً بعلاج الأمراض النفسية، ولو تأملنا آيات الله تعالى لوجدنا أن حفظ القرآن الكريم ينمي لدى الحافظة القدرة على التخلص من المشاعر السلبية؛ كالخوف، والحزن، واليأس، والهجم، والغم، قال تعالى: (قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ...) (الزمر: 53)

أن قراءة القرآن الكريم، والاستماع إليه مرتلاً، له أثر ملحوظ على النفس، والجسد، إضافة إلى أن القرآن الكريم له تأثير على الجسم، والمشاعر، والأحاسيس، وهذه حقيقة مشاهدة لا تحتاج إلى برهان من أجل قبولها، وقد أجرى أحد الباحثين دراسة لمعرفة أثر القرآن على الإنسان، وبعد عدة تجارب أثبتت الدراسات أن للقرآن أثر إيجابي في تهدئة التوتر، وإحداث تغييرات فسيولوجية، ونفسية في الفرد، ويمكن أن يعزى تأثير القرآن على النفس البشرية إلى عاملين؛ الأول: "صوت الألفاظ القرآنية باللغة العربية، سواء كان المستمع قد فهمها أم لا، والثاني: فهم معنى الآيات القرآنية" (رجب، 2009: 277)

إن القرآن الكريم له تأثير على كل مسلم، وكافر، وعلى كل شخص عربي، وأجنبي، ويؤكد ذلك ما قاله الشاعر الألماني "غوته": كلما قرأت القرآن، شعرت أن روحي تهتز داخل جسمي"، وقال: "القرآن كتاب الكتب، وإنني أعتقد هذا كما يعتقد كل مسلم". (البشتاوى، 2011، 461)

وإن تفاعل البيئة، والوراثة، يؤثران تأثيرات كبيرة في تنمية، وتقوية الذكاء العام، فهما يلعبان دوراً مهماً في تنمية الذكاء الانفعالي، بل وقد يكون دور البيئة في هذا المجال أقوى، وأكثر فعالية، مما هي عليه في حال الذكاء العام. (المغازي 2003: 64).

ويؤكد إلياس على أن التعلم الوجداني، والاجتماعي، يتوقع أن يؤدي إلى النجاح في المدرسة، وموقع العمل، وإلى إقامة العلاقات الصحيحة، والسليمة مع الأصدقاء، والعائلة، وإذا كان

الأطفال غير مدركين لمشاعرهم، فإنهم سيجدون صعوبة في اتخاذ القرارات البسيطة على الأعمال المنفذة، ولا يستطيعون التعبير عما يريدون. (محمد، 2009 : 56)

ويشير تيرازي (Terrasi:1989) إلى أن سوء التكيف الشخصي، والاجتماعي، يرتبط ارتباطاً وثيقاً، وإيجابياً بمهارات النمو الاجتماعي لدى الفرد، وأنه لا بد من التدريب على مهارات النمو الاجتماعي؛ من أجل مساعدة الفرد على التكيف الاجتماعي مع الآخرين. (المنيزل، 2009: 6).

ويتضح لنا أن الذكاء العام، يختلف عن الذكاء الاجتماعي، والانفعالي، حيث أن الذكاء العام يعتمد على المعلومات المجردة، ويكون مكتسباً وراثياً أكثر من اكتسابه من البيئة، بينما الذكاء الاجتماعي، والوجداني قد يكون اكتسابه من خلال البيئة، والتنشئة الأسرية؛ فالأسرة، والمدرسة لها أثر كبير في رفع نسبة الذكاء الانفعالي، والاجتماعي.

ونحن كمجتمع إسلامي أولاً، وفلسطيني ثانياً، فإن حفظ القرآن الكريم يمثل لنا أساساً مهماً من أساسيات التربية؛ لذا تسعى كثير من المؤسسات الدينية، ومراكز التحفيظ، والأسر الفلسطينية إلى تعليم أطفالهم القرآن الكريم منذ الصغر؛ لإيمانهم الكامل بمدى أثر القرآن لكريم على كافة الجوانب المختلفة للفرد، سواء كانت هذه الجوانب نفسية، أو اجتماعية، أو سلوكية، أو أخلاقية.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني؛ ومنها دراسة (بدر : 2002)، ودراسة (موسى الخطاب 2003)، ودراسة (الهريدي، 2003)، ودراسة (رزق الله، 2004)، كما أن هناك دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي؛ كدراسة (عثمان، وحسن 2003)، ودراسة (الدسوقي، 2002)، ودراسة (القدرة، 2007). وهناك دراسات تناولت عينة الدراسة كما في دراسة (المغامسي، 1991)، ودراسة (الصنيع، 2008)، ودراسة (رضا، 2001)، ودراسة (الغامدي، 2001)، ودراسة (المغامسي، 2004).

إضافة إلى ذلك فإن هناك دراسات جمعت ما بين متغيرات الدراسة؛ كدراسة (الشاعر، 2001)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين حفظ القرآن، ومستوى التفكير التجريدي، حسب نظرية بياجيه للنمو العقلي لدى مراكز تحفيظ القرآن الكريم، وأن هناك دراسات مثل دراسة (الثبتي، 2003) التي هدفت إلى التعرف على أثر حفظ القرآن الكريم، على تنمية التفكير الابتكاري، وأيضاً دراسة (عبد الله، 1995) التي تناولت تحديد العمليات العقلية، التي وردت في القرآن الكريم، ومعرفة خصائص كل منها، وإيجاد تنظيم يوضح علاقة هذه العمليات ببعضها الآخر، واستخلاص الدلالات التربوية المترتبة عليها.

أما هذه الدراسة الحالية فتستمد قوتها وأهميتها من أهمية العينة التي تناولتها؛ وهي حافظات القرآن الكريم، من حيث معرفة مستوى الذكاء العام، والذكاء الوجداني، والاجتماعي، لدى حافظات القرآن الكريم، ومعرفة الفروق في (الذكاء العام - الوجداني - الاجتماعي) بين

الحافظات للقرآن الكريم، وغير الحافظات من خلال تطبيق اختبار الذكاء العام، لأحمد زكى صالح، ومقياس الذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي على العينة. وقد اهتمت الباحثة في الدراسة الحالية بالتعرف على آثار حفظ القرآن الكريم على ذكاء الطالب الفلسطيني، وأن معرفة آثار حفظ القرآن الكريم سواء على الفرد، أو على المجتمع بأكمله، يعزز مدى أهمية التمسك بقراءة القرآن الكريم، وحفظه، وتدبره، والتمسك به . ومن هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية، والتي تتمثل في التساؤل الرئيس الآتي: ما علاقة الذكاء بحفظ القرآن الكريم؟

مشكلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة بالآتي:

1. ما مستوى الذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) بين الطالبات الحافظات للقرآن، وغير الحافظات للقرآن الكريم؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، يعزى لمقدار الحفظ، والمستوى الدراسي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى:

1. التعرف على مستوى (الذكاء العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم.
2. معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) بين الطالبات الحافظات، وغير الحافظات للقرآن الكريم.
3. معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، يعزى لمقدار الحفظ، والمستوى الدراسي؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

أولاً: الجانب النظري، ويتمثل في:

1. من المتوقع أن تكشف الدراسة الحالية عن العلاقة بين عملية حفظ القرآن الكريم، والذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي)، وأن تسلط الضوء على شريحة مهمة، وهي حفظة القرآن الكريم في المجتمع الإسلامي بشكل عام، والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص.
2. ندرة الأبحاث والدراسات، التي تناولت أفراد عينة الدراسة، وعلاقتها بالمتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية في البيئة الفلسطينية، وذلك على حد علم الباحثة.
3. تساهم الدراسة الحالية في التعرف على مستوى الذكاء العام، والانفعالي، والاجتماعي، لدى حفظة القرآن.

الجانب التطبيقي ويتمثل في:

1. يمكن أن تفيدنا الدراسة الحالية في معرفة طريقة تعامل الحافظ لكتاب الله مع نفسه، ومع الآخرين ومع انفعالاته في الظروف المختلفة .
2. التعرف على طبيعة العلاقة بين مفاهيم الدراسة، قد يساهم في مساعدة المتخصصين، والتربويين في العملية التعليمية، وأيضاً يساعد في اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع عينة حفظة القرآن على اعتبار خصوصيتهم في المعاملة.
3. تكمن أهمية هذه الدراسة في وضع برامج إرشادية لدى حفظة القرآن، في ضوء النتائج الحالية.
4. تفتح الدراسة الحالية الأفق أمام الباحثين، في التعرف على أثر القرآن الكريم في تنمية مهارات أخرى.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء العام:

التعريف الإجرائي للذكاء العام: تبنت الباحثة تعريف أحمد زكي صالح للذكاء، بأنه مجموعة أساليب الأداء، التي تشترك في كل الاختبارات، التي تقيس مظهر من مظاهر النشاط العقلي، والتي تتميز عن غيرها من أساليب الأداء الأخرى، وترتبط بها ارتباطاً ضعيفاً. (النيال، 2002: 77).

الذكاء الانفعالي:

التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي:

فهم الفرد لمشاعره، ومشاعر الآخرين، وتقييمها، وإدارتها، وتوظيفها، لتحقيق أهدافه التي يسعى للوصول إليها، وأن يكون قادراً على التفاعل مع الآخرين، وتفهم مشاعرهم، وسوف يتم قياسه من خلال الأداة التي قامت الباحثة بإعدادها.

الذكاء الاجتماعي:

التعريف الإجرائي للذكاء الاجتماعي:

قدرة الفرد على استقبال الاتصالات غير اللفظية، وفهم، وتحليل سلوك الآخرين، والتفاعل معهم، والتكيف مع المواقف الاجتماعية، والتعامل معها بلباقة اجتماعية، من خلال قدرته على التحكم في انفعالاته، والمشاركة في النشاطات الاجتماعية، وسوف يتم قياسه من خلال الأداة التي قامت الباحثة بإعدادها.

الطلبة حفظة القرآن الكريم:

الطلبة الذين حفظوا من القرآن الكريم (10 أجزاء، و20 جزءاً، و30 جزءاً) في مخيمات تاج الوقار.

حدود الدراسة:

1. **الحد الزمني:** تم إجراء هذه الدراسة عام (2011-2012م).
2. **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في مراكز تحفيظ القرآن، والمساجد، والمدارس في محافظة غزة.
3. **الحد البشري:** تم تطبيق هذه الدراسة على عينة عشوائية من الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، وعينة من الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم .

الفصل الثاني

الإطار النظري

- ☒ أولاً: الذكاء العام.
- ☒ ثانياً: الذكاء الوجداني.
- ☒ ثالثاً: الذكاء الاجتماعي.
- ☒ رابعاً: تنمية الذكاء الانفعالي والاجتماعي.
- ☒ خامساً: حفظ القرآن الكريم .

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الأطر النظرية، التي تحدثت عن متغيرات الدراسة الحالية، وستقوم الباحثة بالتطرق إلى أحد المجالات النفسية في علم النفس، وهو الذكاء وأنواعه، وستتناول الباحثة تحديداً الذكاء العام، الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي، كل على حدة، وسيتم أيضاً التطرق للحديث عن عينة الدراسة.

أولاً: الذكاء العام:

يعتبر الذكاء من أهم المجالات النفسية التي لاقت اهتماماً كبيراً في العهد القديم؛ حيث أجريت الكثير من الدراسات، والبحوث النفسية، والتربوية حول هذا الموضوع؛ وذلك لأهميته الكبرى في الحياة الشخصية، والدراسية، والمهنية، ولدوره العظيم في مواجهة مشكلات الحياة، التي من الممكن أن تواجه الإنسان، ومعرفة الفروق الفردية بين الأشخاص، ومن ثم العمل على تنميته سواء في الأسرة، أو في المدرسة.

إن الاهتمام بموضوع الذكاء ليس حديث عهد، فقد حظي باهتمام العديد من الفلاسفة القدماء، من خلال كتاباتهم الأولى، المتعلقة بتفسير طبيعة المعرفة والتعلم لدى الكائنات البشرية، فيرى أرسطو أن الأفراد يختلفون في خصائصهم، بما فيها الذكاء، تبعاً لاختلاف البيئات، التي ينشأون فيها، ويتفاعلون معها، في حين يرى أفلاطون أن الذكاء قدرة فطرية تتجلى في قدرة الأفراد على التعلم، واكتساب الخبرات، والتكيف مع الأوضاع المختلفة. (الزغلزل، الهنداوي: 2007: 303)

مفهوم الذكاء العام:

يعرف شترن الذكاء العام بأنه: "القدرة العامة للفرد على ملاءمة تفكيره، وشعوره بالمواقف الجديدة، وظروف الحياة".

ويعرفه ستودارد بأنه: "القدرة على القيام بأوجه من النشاط، تتميز بما يأتي: الصعوبة، والتعقد، والتحرر، والاقتصاد، والاندفاع، والقيمة الاجتماعية، والاحتفاظ بهذه الجوانب تحت ظروف تتطلب تركيز الجهد، ومقاومة العوامل الانتقالية" (الزغلول، الهنداوي، 2007: 305).

ويعرفه جاردنر أن الذكاء مكون من قدرات متعددة، ويظهر في مجالات متعددة كذلك، سواء في حل المشكلات، أو في القدرة على تعديل تغيير المنتجات المعتمدة في نمط ثقافي، أو أنماط ثقافية معينة (غباري، وآخرون، 2008: 163).

ويعرف دوجلاس توم الذكاء بأنه: القدرة على استجابة موافقة للبيئة، وتتضمن القدرة على التعلم، والانتفاع بالخبرة، واكتساب أنواع المهارة، وجمع المعلومات، وتنظيم ذلك كله في أشكال، وصور نافعة، وحلقات متناسقة، تسهم في تنظيم التفكير والسلوك. (قطامي، 2010: 206)

وعرفه بينية بأنه: "القدرة على الابتكار، والفهم، والحكم الصحيح، والتوجيه الهادف للسلوك، والنقد الذاتي".

وعرف وكسلر الذكاء بأنه: "القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف، والتفكير المنطقي، والتفاعل الناجح في البيئة" (علوات، 2007: 13).

ويعرف أحمد زكي صالح الذكاء بأنه: "مجموعة أساليب الأداء التي تشترك في كل الاختبارات، التي تقيس أي مظهر من مظاهر النشاط العقلي، والتي تتميز عن غيرها من أساليب الأداء الأخرى، وترتبط بها ارتباطاً ضعيفاً" (النيال، 2002: 77).

ومن التعاريف الحديثة للذكاء تعريف يورنج، الذي يقول أن الذكاء هو: "ما تقيسه اختبارات الذكاء، التي تضم مجموعة مختلفة من المشكلات التي يطلب من الفرد حلها".

ومن التعاريف السيكلوجية الحديثة أن الذكاء هو: "القدرة على القيام بالنشاط الذي يمتاز بالصعوبة، والتعقيد، والتجريد، والاقتصاد، والاندفاع نحو هدف معين، والقيمة الاجتماعية، والابتكار، على أن يكون الفرد قادراً على القيام بهذه المناشط (من رأبي تكتبي كلمة النشاطات)، تحت الظروف التي تتطلب تركيزاً للجهد، ومقاومة الانفعالات" (العيسوي، 1997: 125).
ومهما يكن من أمر، فإن معظم تعريفات الذكاء تُجمع على وجود القدرات الآتية في الذكاء:

1. القدرة على التعلم، واكتساب الخبرات، والمعارف الحسية، والمجردة، والاستفادة من التعلم السابق في التعلم اللاحق.

2. القدرة على حل المشكلات المألوفة، وغير المألوفة، من توظيف المعارف، والخبرات؛ لمعالجة المواقف المختلفة التي يواجهها الأفراد.

3. القدرة على التكيف مع الأوضاع، والمواقف المادية، والاجتماعية، المختلفة من خلال الاستجابة بطريقة فعالة لتلك المواقف، إضافة إلى القدرة على تشكيل العلاقات الاجتماعية المستمرة.

4. القدرة على التفكير المجرد من خلال استخدام الرموز، والمفاهيم، والمبادئ المجردة، التي ليس لها تمثيل مادي محسوس في الواقع.

إن تعدد تعريفات الذكاء، وتنوعها، دفع العديد من علماء النفس إلى تبني تعريفاً إجرائياً للذكاء، في محاولة لإزالة الغموض الذي يكتنف هذا الموضوع، ويشير التعريف الإجرائي للذكاء، أن الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء" (زغلول، الهنداوي، 2007: 306).

وقد تبنت الباحثة تعريف أحمد زكي صالح للذكاء كتعريف إجرائي، وهو مجموعة أساليب الأداء، التي تشترك في كل الاختبارات، التي تقيس مظهر من مظاهر النشاط العقلي، والتي تتميز عن غيرها من أساليب الأداء الأخرى، وترتبط بها ارتباطاً ضعيفاً.

النظريات التي تفسر الذكاء:

النظرية هي مجموعة من المحددات المرتبطة، التي تحاول شرح، أو تفسير ظاهرة ما، ويقصد بنظريات التكوين العقلي؛ تلك النظريات التي حاولت أن تقدم تفسيرات عملية منهجياً، أو منطقياً للنشاط العقلي، من حيث محدداته، ومكوناته، وعوامله، وأنواع العوامل التي تكونه. (غباري، أبو شعيرة، 2010: 51)

ولقد تعددت النظريات التي تحدثت عن الذكاء، وتبين من خلال اطلاع الباحثة، أن هناك نظرة تقليدية للذكاء، ونظرة حديثة تناولت نظريات حديثة عن الذكاء، وسوف نذكرها فيما يأتي:

(1) النظرة التقليدية للذكاء:

لقد حظي مفهوم الذكاء الإنساني بأكبر قدر من اهتمام علماء النفس، منذ بداية هذا القرن، وحتى نهايته، وعلى الرغم من أن هذا الاهتمام قد انعكس في عدد لا نهائي من الدراسات، والبحوث، والنظريات التي تناولت الذكاء على مدى العقود العشر، إلا أن هذه الدراسات والبحوث على كثرتها، وتعدد مناهجها، وأساليبها، وتباين النظريات التي اشتقت منها، لم تصل إلى تصور يمكن أن تتكامل تحت لوائه طبيعة الذكاء الإنساني ومكوناته، وخصائصه، ومظاهره، وأساليب التعبير عنه، وقياسه، وتباينت النظرة لمفهوم الذكاء من التكوين الأحادي، إلى التكوين الثنائي، ثم إلى التكوين المتعدد الأبعاد. (عفانة، الخزندار، 2004: 47).

(أ) نظرية العاملين لسبيرمان:

تعتبر نظرية عالم النفس البريطاني تشارلز سبيرمان، أول نظرية تأسست على التحليل الإحصائي، وتم استخدام طريقة التحليل العملي للكشف عن القدرات العقلية المختلفة، وتلخص نظرية سبيرمان النشاط المعرفي في عاملين أساسيين هما:

العامل الأول: العامل العام (G) الذي اعتبره سبيرمان طاقة عقلية عامة، أو قدرة تشترك في كل الأعمال التي تعتمد على القدرة المعرفية.

العامل الثاني: العامل الخاص (S)، أو العامل النوعي، وهو لا يتجاوز نطاق الظاهرة التي يقيسها الاختبار، كما أنه يختلف من ظاهرة لأخرى، ومن اختبار لآخر.

ويرى سبيرمان أن جميع الاختبارات تشترك في العامل العام، بينما لا يمكن أن يشترك اختباران في عامل واحد، ويختلف مقدار العامل العام من اختبار لآخر، وهو ما يفسر اختلاف معاملات الارتباط في قيمتها، وتتزايد قيمة معامل الارتباط بقدر تزايد تشعب الاختبارات بالعامل العام (النيال، 2002: 78).

وبالرغم جهود سبيرمان، إلا أن نظريته تعرضت لبعض الانتقادات، منها:

1. صغر حجم العينة التي بدأ سبيرمان بها أبحاثه.
2. تنكّر نظرية سبيرمان بصورتها الأولى للعوامل الطائفية، بالرغم من أن أكثر التجارب التي عاصرت هذه النظرية، كانت تؤكد وجود هذه العوامل، وقد اضطر سبيرمان إلى الاعتراف بتلك العوامل، لكنه نعتها بأنها ضيقة في مداها، تافهة في أهميتها.
3. يؤكد تمسون أن العامل العام، ليس هو التفسير الوحيد للمصفوفة الارتباطية التي يقرها سبيرمان، وإنما هي أحد التفسيرات الممكنة. (السيد، 1994: 245)

(ب) نظرية ثورنديك (العوامل المتعددة):

ترجع هذه النظرية إلى عالم النفس ثورنديك، الذي اعتقد أن الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل أو القدرات المتعددة، وطبقاً لهذه النظرية، فإن القيام بأي عملية عقلية، يتطلب وجود عدد من القدرات العقلية التي تعمل بشكل متضامن، وتختلف العمليات العقلية، كما تختلف القدرات الطائفية اللازمة للقيام بها، وقد يوجد ارتباط بين عملية عقلية وعملية أخرى، ويرجع ذلك إلى وجود عوامل مشتركة بين العمليتين، وطبقاً لنظرية ثورنديك، فإنه لا يوجد ما يسمى بالذكاء العام، ولكن توجد عمليات عقلية نوعية.

ومن الواضح أن نظرية ثورنديك نظرية تحليلية ذرية، تقسم الذكاء إلى ذرات، أو إلى وحدات جزئية، ولكنها تعترف بوجود ارتباط بين هذه العمليات، ولذلك يمكن ضم جميع العمليات العقلية، التي تظهر في النشاط اللغوي مثلاً، ومن ثم يمكن تجميعها تحت القدرة اللغوية، وبالمثل هناك القدرة الحسابية، والقدرة الكتابية، وهكذا، وطبقاً لهذه النظرية، وضع ثورنديك اختباراً في الذكاء الذي يتكون من أربعة أقسام هي:

- 1- إكمال الجمل، 2- العمليات الحسابية، 3- اختبار الكلمات. 4- اختبار أتباع التعليمات. (العيسوي، 1997: 127).

(ج) نظرية القدرات الأولية:

انتقد ثرستون نظرية سيبرمان، من حيث وجود عامل عام في الذكاء، يتدخل في كافة الأنشطة العقلية، واقترح وجود قدرات أساسية عدة في الذكاء، متميزة عن بعضها البعض، ولكنها ليست مستقلة تماماً، وتتمثل هذه القدرات في القدرة العددية، والطلاقة اللفظية، والقدرة على التذكر، والقدرة اللفظية، والقدرة المكانية، وسرعة الإدراك، وقدرة الاستدلال.

ويرى ثرستون أن تفوق الفرد في إحدى هذه القدرات لا يعنى بالضرورة تفوقه في القدرات الأخرى، فقد تكون لدى الفرد قدرة عالية على إدراك العلاقات المكانية، لكنه بنفس الوقت ضعيف في القدرة اللفظية، ولقد وضع ثرستون اختبارات تقيس هذه العوامل؛ وهي العامل العددي، والعامل اللغوي، والعامل المكاني، والطلاقة اللفظية، والعامل العقلي، والتذكر.

وبالرغم من أن ثرستون يرى أن هذه العوامل تتميز عن بعضها البعض، أو ترتبط بدرجة ضعيفة فيما بينها، إلا أن النتيجة خلاف ذلك، فقد دلت التجارب على وجود بعض الارتباطات، والتي تعزى إلى عوامل أخرى، غير العوامل الأولية، لهذا يضيف أتباع ثرستون إلى هذه العوامل عاملاً عاماً من الدرجة الثانية، غير أنهم لا يعطونه أهمية، كما هو الحال في نظرية سيبرمان. (الزغلول، الهنداوى، 2007: 308)

(د) نظرية جان بياجيه:

يعد جان بياجيه من الذين كرسوا جهودهم لدراسة النمو العقلي لدى الأطفال، فكتب بغزارة عن نمو الذكاء عند الأطفال، وكان لدراسته ونظرياته عن النمو العقلي تأثيرها المباشر في الممارسات التربوية المختلفة.

تصور جان بياجيه 1947م أن الذكاء ظاهرة تتضمن تغيرات كيفية، أثناء مراحل النمو المبكرة، بحيث تختلف وظيفته من مرحلة لأخرى؛ لتتميز كل سلسلة من مراحل النمو بطريقة كيفية عن المراحل الأخرى، كما أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى يعتمد على وظيفيتين من الذكاء؛ هما: الاستيعاب، والمواءمة.

ويشير الاستيعاب إلى الطريقة التي يدمج فيها الطفل، وخبراته مع البيئة، بينما نجد أن المواءمة تعنى تعديل الطفل لما استوعبه، وذلك لكي يتمكن من القيام بالاستجابة المناسبة، وتقبل الخبرات الجديدة (النيال، 2002: 83).

(هـ) نظرية كاتل: الذكاء السيال والذكاء المتبلور

يفترض كاتل نوعين من الذكاء، هما:

أولاً: **الذكاء المرن السيال**: وهو الذكاء المتضمن للقدرات الذهنية، والكفاءات، ويتضمن قدرات غير لفظية مثل قدرات الاستدلال اللغوية والعددية، وإدراك العلاقات الزمنية والمكانية، وتكون هذه القدرات غير متأثرة بالعوامل الثقافية، ولا بالتعلم المدرسي.

والذكاء وفق تصور كاتل يعد تفكيراً، يفترض أن الذكاء العام يشكل قيمة الهرم، ويتضمن التفكير الفعلي: وهي تفكير معالجة الأشياء المجردة والمفاهيم الجديدة وتتطلب مستوى مرناً من التفكير للبحث عن الأنماط الجديدة التي توضع فيها الأفكار. ويستمر هذا الذكاء في التطور حتى سن 15 سنة، ويتأثر بالعوامل الوراثية والفسولوجية.

ثانياً: **الذكاء المتبلور**: ويتأثر بالعوامل الثقافية، والتحصيل، والتعلم من قدرات التفسير، التعليل، والمهارات اللفظية والعددية (Catel, 1971) ويمثل التفكير المتبلور تجميعاً للعمليات الذهنية المتضمنة مفردات، أو معلومات عامة، ويتضمن إجراء توقعات ذهنية للمعلومات غير الظاهرة في المحتوى، ويتأثر هذا التفكير بمدخلات التعلم المدرسي، والمدخلات البيئية التي يعيش ضمنها المتعلم (قطامي، 2010: 220).

(2) النظرة الحديثة للذكاء:

مع تطور مفهوم الذكاء وإمكانية تمييزه، فقد ظهرت في السنوات الأخيرة اجتهادات نظرية، توضح إلى أن هناك أنواع متعددة من الذكاء وان البيئة لها دور فعال في تمييزها وتطويرها والتي تساعد أصحابها على التكيف والنجاح في حياتهم العامة بخلاف الذكاء التقليدي الذي ينحصر فقط في مدى نجاحه في المناهج الدراسية واختبارات الذكاء التقليدية.

(أ) النموذج المعرفي للمعلوماتي:

صنف "أبو حطب" عام (1973م) الذكاء إلى ثلاثة أنواع، هي: الذكاء المعرفي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني، واستخدم في سعيه لتصنيف أنواع الذكاء، نوع المعلومات التي ينشط فيها عقل الإنسان، واعتبرها متغيراً مستقلاً، يمكن أن يضع حلاً لمشكلة تصنيف أنواع الذكاء، ولقد أسفر ذلك عن وضع تصور لتصنيف أنواع الذكاء عام (1978م) إلى سبعة أنواع: الذكاء الحسي، والذكاء الحركي، والذكاء الإداري، والذكاء الرمزي، والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، واستمر "أبو حطب" بتطوير نموذج؛ ففي عام (1983م) عرض نموذجاً بإعادة التصنيف الثلاثي وهو الذكاء الموضوعي، أو غير الشخصي، (العلاقات مع الموضوعات

المحايدة) ، والذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص)، والذكاء الشخصي (العلاقات داخل الشخص الواحد)، في ضوء نوع المعلومات، باعتباره أحد متغيرات التحكم، وفيما يلي توضيح للتصنيف الثلاثي للذكاء:

1- الذكاء الموضوعي: وهو غير شخصي، وهو في جوهره عمليات التعامل مع المعلومات المحايدة من النوع الذي ينتمي إلى العالم المادي الخارجي، ويستخدم الإنسان معها طريقة الفحص الخارجي.

2- الذكاء الاجتماعي: يعني إدراك العلاقات بين الأشخاص، والذي يشمل الإدراك الاجتماعي، وإدراك الأشخاص، وكل المواد، والرموز التي تستخدم اجتماعياً، ويتم تناولها بطريقة الفحص المتبادل، أو الفحص بالمشاركة.

3- الذكاء الشخصي : ويقصد به مدى إدراكنا لعالمنا الشخصي، وخبراتنا الذاتية، ومشاعرنا الخاصة، وتقييمنا لدوافعنا، وانفعالاتنا، وقدراتنا، وقيمنا، ومعتقداتنا، وأفكارنا، وآرائنا، ومثلنا العليا، وربط بينه وبين مقولة "سقراط" الشهيرة: "اعرف نفسك..!"

فالذكاء الموضوعي يرتبط بالمواد الدراسية، والمجالات المهنية، ذات الطابع الأكاديمي؛ كالعلوم؛ والرياضيات؛ والأعمال الكتابية، بينما الذكاء الاجتماعي، يرتبط بالمجالات ذات الصلة بالتفاعل مع الآخرين؛ مثل: الخدمة الاجتماعية، والطب، والدعاية، والتدريس. أما الذكاء الشخصي فيرتبط بالمجالات ذات الصلة بالوجدان الإنساني؛ كالدين، والفن، والأدب. (عفانة، الخزندار، 2004: 64).

(ب) نظرية سترنبرغ للذكاء

لقد اعترض سترنبرغ على الأساليب التقليدية، التي تعتمد في تفسير الذكاء الإنساني على أساس استخدام منهج التحليل العاملي؛ حيث يرى أن هذا النهج لا يكشف بصورة واضحة عن العمليات المعرفية الحقيقية التي يشتملها، لاسيما تلك التي تتعلق بمعالجة المعلومات، لذا اعتمد سترنبرغ في تحليل بنية الذكاء على أساليب معالجة المعلومات التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المشكلات المتعددة (الحياتية والأكاديمية)، والتي تشتمل على اختبارات الذكاء، إضافة إلى السرعة التي ينجز بها الأفراد مثل هذه المهارات (الزغلول، الهداوى، 2007: 315).

وتوصل سترنبرغ إلى نظرية في الذكاء، تدعى النظرية الثلاثية للذكاء؛ حيث يرى أن الذكاء يتألف من ثلاثة أبعاد، هي:

أولاً: **الخبرات**: وتتضمن الربط بين خبرات الفرد، وسلوكه الذكي، كالتفاعل مع الموقف بفاعلية، والوصول إلى خبرات مختلفة في الحلول الجديدة، ثم معالجة المواقف المألوفة لدى الفرد بطريقة جديدة، غير مألوفة للوصول إلى شيء جديد.

ثانياً: **السياق**: وتتمثل السياقات التي يتفاعل معها الفرد، في السياقات البيئية، والاجتماعية، والمادية، التي يحدث فيها سلوك الفرد، ويرتبط سلوك الفرد في هذه السياقات بالتفاعلات اليومية، وتتضمن هذه المواقف: الذكاء العملي، والذكاء الإبداعي، والذكاء الأكاديمي التحصيلي.

ثالثاً: **المكونات والعمليات**: ويشكل البعد المعرفي، الذي يتضمن ثلاث عمليات معرفية، رئيسية؛ مثل: عمليات ما وراءية عمليات التخطيط في إجراء المهمة وخطوات حل المشكلة باستخدام العمليات الذهنية، وعمليات أدائية، وعمليات الإدراك الحسي، والخبرات المخزونة، والخطط الذهنية التي تضع الاستراتيجيات الذهنية في منظومة الأداء المهمة. (قطامي، 2010: 226)

(ج): نظرية الذكاء المتعدد:

توصل جيلفورد في الستينيات من القرن الماضي، نتيجة لأبحاثه المتعددة في مجال القدرات العقلية، إلى نموذج جديد لتفسير الذكاء، فهو يرى أن الذكاء تكوين معقد، يتألف من ثلاثة أبعاد، أسماها بأوجه الذكاء، وهذه الأبعاد هي بعد العمليات العقلية، وبعد المحتوى، وبعد النواتج.

أم العمليات العقلية فتتقسم إلى ست قدرات رئيسية؛ هي الإدراك، أو المعرفة، والتذكر، والتفكير المنقارب، والتفكير المتشعب، والتقويم، والتسجيل الذاكري، أما المحتويات فتتقسم إلى خمسة محتويات؛ هي البصري، السمعي، الرمزي، واللغوي، والسلوكي.

أما النواتج وتتمثل في النتائج المترتبة من تطبيق العمليات العقلية على المحتويات المختلفة وتشتمل على ستة نواتج؛ هي الوحدات، والفئات، والعلاقات والأنظمة والتحويلات والتطبيقات

أما جاردنر فيرى أن الذكاء بنية معقدة، تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة، والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض؛ بحيث تشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء، تختص به منطقة معينة من الدماغ. (الزغلول والهندواي، 2007: 310-311).

كما أن جميع الأفراد لديهم أنواع مختلفة من الذكاءات، بدرجات متباينة، هي :

1. **الذكاء اللغوي**: يتضمن الحساسية للمعاني، ونوع الكلمات، ومدلولاتها، أي استيعاب معاني ومدلولات الكلمات، والتحليل اللغوي، والفكاهات اللغوية، ويطلق على هذا الذكاء "الذكاء اللفظي".

2. **الذكاء المنطقي - الرياضي:** يتضمن القدرة على معالجة السلاسل من الحجج، والبراهين، والوقائع؛ للتعرف على أنماطها، ودلالاتها، أي يتطلب استخدام العلاقات المجردة وتقديرها، ومن العمليات المستخدمة في هذا الذكاء؛ التجميع في فئات، التصنيف، الاستدلال، التعميم، اختبار الفروض، المعالجات الحسابية.
3. **الذكاء الموسيقي:** يتضمن الحساسية لاتساق الأصوات، والألحان، والأوزان الشعرية، وتعيين درجة النغم، أو طبقة الصوت، والتناغم، والميزان، والموسيقى لقطعة موسيقية ما.
4. **الذكاء الجسمي- الحركي:** يتضمن القدرة على استخدام الجسم ببراعة، ومعالجة الموضوعات يدوياً بمهارة، للتعبير عن الأفكار والمشاعر، أي يرتبط بالحركات الطبيعية، ومعرفة الجسم، ويشمل القشرة المخية المحركة، التي تتحكم في الحركات الإرادية، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة منها؛ التآزر، المهارة، القوة، المرونة والسرعة، وغيرها. (الرددير، 2004:35)
5. **الذكاء المكاني أو البصري:** ويتمثل في القدرة على إدراك المكان، والموقع، والشكل، والفراغ، وأداء التحويلات للمدركات البصرية المختلفة بالمكان، والفراغ، وتوجد مثل هذه القدرة لدى اللاعبين الرياضيين.
6. **الذكاء الاجتماعي:** يتمثل في القدرة على فهم الآخرين، والاستجابة بشكل لائق للأفراد من ذوى الأمزجة والدوافع المختلفة، والقدرة على تشكيل العلاقات الاجتماعية، وتكوين الصداقات، إضافة إلى التعرف على رغبات الآخرين، ومثل هذه القدرة توجد لدى المعالجين النفسيين، ورجال المبيعات، وموظفي العلاقات العامة، وموظفي الدعاية والإعلام، ورجال الدين.
7. **الذكاء الشخصي:** يتمثل في القدرة على التعرف على المشاعر الذاتية، وتحديد إمكانيات الذات، ونقاط الضعف والقوة فيها. (الزغلول، الهنداوي، 2007: 314)
8. **الذكاء الطبيعي:** ويتمثل في القدرة البشرية على تمييز الكائنات الحية (حيوانات أو نباتات) إضافة إلى الحساسية للمظاهر الأخرى في عالم الطبيعة (السحب، تشكيلات الصخور، الخ...)
9. **الذكاء الوجودي:** هو الميل إلى التوقف عند أسئلة تتعلق بالحياة، والموت، والحقائق الأساسية، ومن ثم التأمل فيها) (حسين، 2003: 16).

مبادئ نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة:

ويرى جاردنر أن الناس يملكون أنماطاً فريدة، من نقاط القوة والضعف في القدرات المختلفة، وعلية يصبح من الضروري فهم وتطوير أدوات مناسبة لكل شخص، وذلك يعتمد على افتراضين أساسيين هما:

1- إن البشر لهم اختلافات في القدرات والاهتمامات، وبالتالي نحن لا نتعلم بنفس الطريقة.

2- نحن لا نستطيع أن نتعلم كل شيء يمكن تعلمه.

أما المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة، فهي كما يلي:

1- الذكاء ليس نوعاً واحداً، بل هو أنواع عدة، ومختلفة.

2- كل شخص متميز، وفريد من نوعه، يتمتع بخليط من أنواع الذكاء.

3- تختلف أنواع الذكاء في النمو والتطور، إن كان على الصعيد الداخلي للشخص، أو على الصعيد البيئي فيما بين الأشخاص.

4- أنواع الذكاء كلها حيوية، وديناميكية.

5- يمكن تحديد أنواع الذكاء، وتمييزها، ووصفها، وتعريفها (عفانة، الخزندار، 2004: 70).

أهمية الذكاء المتعدد:

تعتبر هذه النظرية من النظريات التي لها دور كبير في الجانب التربوي؛ حيث أنها ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى، فقد تم إغفال الكثير من المواهب، ودفنها، بسبب الاعتماد على التقييم الفردي، واختبارات الذكاء، بعكس هذه النظرية التي تساعد في الكشف عن القدرات، والفروق الفردية.

كما تساعد هذه النظرية على أن يوجّه كل فرد للوظيفية التي تناسبه، والتي تلائم قدراته، ويتوقع أن ينجح فيها، فإذا ما استخدم نوع الذكاء المناسب، وبشكل جيد، فقد يساعد ذلك على حل كثير من المشاكل. (غباري، وأبو شعيرة، 2010: 96)

فقد أتى الاهتمام بهذه النظرية بما تقدمه للمتعلمين من تطبيقات مهمة، ترقى بفعالية إنجازاتهم التعليمية، فهي تساعدهم على فهم قدراتهم، وقدرات الآخرين، وتبين لهم كيفية استخدام مكامن القوة لديهم؛ من أجل تعلم أفضل، ويعملوا على تطوير نقاط الضعف لديهم، كما أنها تبني لديهم صفات الثقة بالنفس؛ لخوض المخاطر التعليمية المختلفة، وتزودهم بخبرات تعليمية أكثر مقاومة للنسيان، ويصبحوا أكثر نجاحاً، واثقاً للمهارات، والاستراتيجيات التعليمية الذاتية. (حماد، 2007: 180).

ويوضح لنا الجدول التالي أوجه المقارنة بين وجهة النظر التقليدية للذكاء، ونظرية الذكاءات المتعددة (حسين، 2003: 36).

جدول رقم (1.2)

أوجه المقارنة بين النظرة التقليدية للذكاء ونظرية الذكاءات المتعددة

م	النظرة التقليدية للذكاء	م	نظرية الذكاءات المتعددة
1-	يمكن قياس الذكاء من خلال اختبارات الأسئلة والإجابات القصيرة مثل: - مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الرابعة). - مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال. - مقياس وودكوك جونسون للقدرات المعرفية. - اختبار الاستعدادات المدرسية.	1-	- تقييم الذكاءات المتعددة للأفراد من خلال أنماط، ونماذج التعلم، وأنماط ونماذج حل المشكلات. - لا يتم استخدام اختبارات الأسئلة، والإجابات القصيرة، نظراً لأنها لا تقيس الفهم العميق، أو التعمق في الاستيعاب، أو نواحي التميز المتداخلة لدى الفرد. - تقيس فقط المهارات الروتينية للتذكر، وقدرة الفرد على أدائها من خلال اختبارات الأسئلة، والإجابات القصيرة.
2-	يولد الإنسان ولديه كمية ذكاء ثابتة.	2-	الإنسان لديه كل أنواع الذكاءات، ولكن كل إنسان لديه بروفيل، أو مجموعة فريدة تعبر عنه.
3-	مستوى الذكاء لا يتغير عبر سنوات الحياة.	3-	يمكن تحسين وتنمية كل أنواع الذكاءات، فهناك بعض الأشخاص يكونون متميزون في نوع واحد من أنواع الذكاءات، عن الآخرين من أقرانهم.
4-	يتكون الذكاء من قدرات لغوية، ومنطقية.	4-	هناك أنماط، أو نماذج عديدة للذكاء، والتي تعكس طرقاً مختلفة للتفاعل مع العالم.
5-	في الممارسة التقليدية، يقوم المعلمون بشرح، وتدریس، وتعليم المادة المدرسية لجميع التلاميذ، ولكل واحد منهم.	5-	يهتم المعلمون بفرديّة المتعلم، وجوانب القوة والضعف لديه بفرده والتركيز على تنميتها.
6-	يقوم المعلمون بتدریس موضوع. أو مادة دراسية.	6-	يقوم المعلمون بتصميم أنشطة، أو أنماط، أو بناءات للتعلم، تدور حول قضية ما، أو سؤال ما، وربط الموضوعات ببعضها البعض، ويقوم المعلمون بتطوير الاستراتيجيات التي تسمح للتلاميذ بعرض تجارب، أو أنماط فريدة، ذات قيمة لهم ولمجتمعهم.

يتضح لنا من العرض السابق أن النظريات التي درست الذكاء كانت كثيرة، ومتعددة؛ فأولها نظرية سبيرمان، التي نظرت للذكاء بشكل بسيط، ورأت أن الذكاء يتكون من عامل عام، وعامل خاص، ثم تلتها نظرية ثورنديك، التي رأت أن الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل المتعددة، وأنه يوجد ارتباط بين كل عملية عقلية وأخرى، ويرجع ذلك إلى وجود عوامل مشتركة بين العمليتين، وتأتى بعد ذلك نظرية ثورستون، وكاتل، فهم حددوا بنية القدرات العقلية بتفصيل أكثر، أما نظرية ستيرنبرغ، فاعتمد في تحليل بنية الذكاء على أساليب معالجة المعلومات للذكاء، واعتبر أن هناك ثلاثة مظاهر أساسية للذكاء، هي: الخبرات، السياق، المكونات والعمليات. أما نظرية جاردينر فقد رأت أن الذكاء يتألف من كثير من القدرات المنفصلة، أو الذكاءات المتعددة، التي يقوم كل منها بعمله مستقلاً استقلالاً نسبياً عن الآخر، وما يميز هذه النظرية أنها ربطت بين معاني الذكاء في الحياة العامة.

وترى الباحثة أن النظريات التقليدية تنظر للذكاء أنه ملكة عقلية واحدة، إما أن يستطيع الإنسان أن يمتلكه، وأما لا، فالنظريات التقليدية تقلل من طاقات الفرد وقدراته المختلفة، وتحصر ذكاء الفرد في مدى نجاحه وتفوقه في المدرسة؛ بينما أتت النظريات الحديثة للذكاء، بينت أن هناك ذكاءات متعددة ومختلفة عند الأفراد، تنمو بشكل سليم، وأنها تحتاج إلى جو وبيئة مناسبة، تساعد على نموها، ويمكن لهذه الذكاءات تعديلها، وتنميتها من خلال الأسرة، والمدرسة.

قياس الذكاء:

يقاس الذكاء باختبارات متنوعة، أعدت لتناسب مختلف الأغراض، وتتلاءم مع الأفراد الذين تطبق عليهم، وقد كان أول اختبار يعد لهذا الغرض، اختبار ستانفورد بينيه عام 1905م، ثم أجريت عليه تعديلات متعددة في 1908م، 1911م، 1916م، وكان آخر تعديل له عام 1960م، ويعد هذا الاختبار من النوع الفردي المتنوع، ويستخدم في قياس الذكاء ابتداءً من سن سنتين حتى مستوى الراشد المتفوق.

أما اختبارات الذكاء الجماعية، فهي تلك التي يمكن تطبيقها على مجموعة من الأفراد، بواسطة فاحص واحد في وقت واحد، وقد تكون الاختبارات لفظية، أو غير لفظية.

ومن الاختبارات اللفظية اختبار الذكاء الابتدائي، من إعداد إسماعيل القباني، ويصلح لقياس ذكاء تلاميذ المرحلتين الابتدائية، والإعدادية، وكذلك اختبار الذكاء الثانوي، الذي يقيس ذكاء تلاميذ المرحلة الثانوية والراشدين، من إعداد إسماعيل القباني، وكذلك اختبار الذكاء الإعدادي، من إعداد

السيد محمد خيرى، ثم اختبار الذكاء العالى، من إعداد السيد محمد خيرى، إضافة إلى اختبار القدرات العقلية الأولية، من إعداد احمد زكى صالح .

أما الاختبارات غير اللفظية، التي تصلح لغير المتعلمين، فمن أكثرها استخداماً اختبار الذكاء المصوّر لأحمد زكى صالح، واختبار الذكاء غير اللفظي، من إعداد عطية هنا، واختبارات الذكاء لكاتل، وأخيراً اختبار رسم الرجل لجودانف (النيال، 2002 : 84).

توزيع درجات الذكاء:

عند تطبيق أي اختبار في الذكاء، في مجتمع ما، على مجموعة عشوائية من أفراد المجتمع، لوجدنا أن نسب الذكاء تتوزع بين الأفراد؛ بحيث تتركز غالبيتهم حول المتوسط، ويتوزع الباقي على الجانبين بهذا المتوسط، فما دون المتوسط في جانب، وما فوقه في الجانب المقابل، ويتضاءل عدد الأفراد في كلا الجانبين كلما بعدنا عن المتوسط، وقد أعطت جميع الدراسات التي اتجهت إلى دراسة توزيع الذكاء نفس النتيجة. (محمود، 1979: 168).

وفيما يلي وصف لفئات الأفراد حسب توزيع درجات الذكاء:

1- فئة الموهوبين عقلياً: تشمل الأفراد المتفوقين عقلياً، الذين تبلغ درجات ذكائهم 131 فأكثر، وهؤلاء يمتازون بقدرات عقلية فائقة، ويظهرون على أنهم أقوى جسدياً، وأكثر صحة ونشاطاً من الآخرين، كما يمتازون بالاستقرار العاطفي، والقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة، إلا أنهم سرعان ما يظهرون الملل، وعدم الاهتمام بالمهارات الأكاديمية العادية؛ لأنهم ينظرون إليها على أنها مبتذلة.

2- فئة الأذكياء: وتضم الأفراد الذين تقع درجات ذكائهم بين 121 إلى 131، ويمتاز هؤلاء الأفراد بقدرتهم على أداء المهمات الأكاديمية، وغير الأكاديمية بنجاح، وبمجهود أقل.

3- فئة ما فوق المتوسط: وتشمل الأفراد الذين تقع درجات ذكائهم بين 115 إلى 120، وهؤلاء يستطيعون أداء المهمات المختلفة بسهولة ويسر.

4- فئة المتوسط: وتشمل الأفراد الذين تقع درجات ذكائهم بين 90- 109، وتشمل هذه الفئة غالبية الأفراد في المجتمع، ويمتازون بقدراتهم العقلية العادية.

5- فئة ما دون المتوسط: وتضم الأفراد الذين تبلغ درجات ذكائهم بين 81- 89، وهؤلاء يستطيعون النجاح في المهمات الأكاديمية، إلا أنهم يواجهون بعض الصعوبات.

6- فئة الضعف العقلي: وتشمل الأفراد الذين تتراوح درجات ذكائهم بين 70-79، ويحتاج هؤلاء الأفراد إلى برامج تعليمية خاصة، وقد يستطيعون النجاح في بعض المهارات الأكاديمية، والقيام ببعض المهن البسيطة.

7- فئة التخلف العقلي: وتشمل الأفراد الذين تقع درجات ذكائهم عند 69 فأقل، ومثل هؤلاء يحتاجون إلى برامج تعليمية، وتدريبية خاصة، وهم غالباً بحاجة إلى مساعدة الآخرين في تدبير أمور حياتهم (الزغلول، والهندواي، 2007: 320).

أثر الوراثة والبيئة على الذكاء :

لقد حددت الوراثة بأنها انتقال الصفات من الآباء والأجداد إلى الأبناء، عن طريق الموروثات، أثناء تكوين البويضة المخصبة، أما البيئة فقد حددت بأنها مجموع المثيرات التي يتعرض لها الفرد طوال حياته.

وقد استخدمت طرق متعددة في دراسة أثر كل من الوراثة، والبيئة، كدراسة موضوعية، ومن أهم هذه الطرق المقارنة بين التوائم المتماثلة، وغير المتماثلة، وقد أكدت معظم النتائج على الدور الأكبر للعوامل الوراثية في تحديد الفروق بين الأفراد، بناءً على هذه النتيجة، فإن تربية التوأمين بعيداً عن بعضهما، لا يعنى بالضرورة أنهما يعيشان في بيئتين مختلفتين اختلافاً كبيراً.

وقد أجريت دراسات أخرى على الأطفال في بيوت التبني والمؤسسات، وأثبتت هذه الدراسات أن البيئة الجيدة تساعد على النمو العقلي للأطفال.

كذلك تناولت بعض الأبحاث بالدراسة، العلاقة بين ذكاء الأطفال، وبعض الظروف البيئية المحددة؛ مثل مهن الوالدين، مستوى تعليم الآباء، المستوى الاقتصادي - الاجتماعي للأسرة، كما أجريت مقارنات بين سكان الريف، والحضر؛ للكشف عن الفروق في الذكاء، كما تم دراسة العلاقة بين مستوى التعليم، الذي حصل عليه الأفراد، ومستوى ذكائهم، وأكدت النتائج على أهمية الدور الذي تلعبه العوامل البيئية في تحديد الفروق بين الأفراد.

وعلى الرغم أن الوراثة تلعب دوراً في تحديد الفروق بين الأفراد، وبالتالي في تحديد ذكائهم، فإن الباحثين يتفقون على تأثير النمو العقلي، ونسبة الذكاء، تأثيراً كبيراً بالخصائص، والظروف البيئية، التي ينشأ فيها الطفل.

أما فيما يتعلق بثبات نسبة الذكاء، فقد أثبتت البحوث أنها تتميز بالثبات النسبي، على الرغم من أن برامج الإثراء يمكن أن يكون لها تأثير في زيادة نسبة ذكاء الأطفال، كما أن الآثار التراكمية

للتعليم المدرسي، يمكن أن يكون لها تأثير في رفع نسبة الذكاء، وبالأخص للأطفال الذين يأتون من بيئات محرومة ثقافياً. (الشيخ ، 2008: 52-53).

يتضح لنا مما سبق أن الوراثة، والبيئة، عاملان متكاملان، يشكلان الذكاء، وأنهما غير متعارضان؛ فالإنسان يولد ولديه العديد من القدرات العقلية الموروثة، فتأتي البيئة لتطور تلك القدرات عند الطفل وتُثَمِّبها، كما يظهر لنا أهمية البيئة، ودورها الفعال في تنمية ذكاء الطفل، فإما أن تحد منه، أو تطوره، حتى يصل إلى مستوى أعلى من المستوى التي ولد به، ومع تطور مفهوم الذكاء، خصوصاً نظرية جاردر، يتضح أن هناك أنواعاً من الذكاء، تلعب البيئة دوراً كبيراً، وأثراً واضحاً في تنميتها؛ كالذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي.

نمو الذكاء:

إن النمو العقلي لا يزيد بمقادير ثابتة بتقدم عمر الطفل، إنما يكون هذا النمو سريعاً في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ثم يببط بالتدريج بعد ذلك ، واختلف العلماء في تحديدهم للسن التي يقف عندها الذكاء، فقد اعتبر "ترمان" في تقنيته لاختبار ستانفورد بينيه سنة 1916 أن الذكاء يصل إلى أقصاه في سن 16، ثم عاد بعدها في تعديل 1937 إلى اعتبار سنة 15، هو الحد الأعلى الذي يمثل العمر الزمني.

وفي دراسات أخرى كان سن 20 هو السن الذي توقف عنده التحسن في الذكاء، أما زيادة الفروق بين الأفراد فكانت نتيجة زيادة خبرة الفرد بالحياة، وزيادة مصادر معرفته، وثقافته. (محمود، 1979: 160-161)

لذلك فإن نمو الذكاء يمكن أن يعوق، إذا ما أعيقت العناصر البيئية المادية، والاجتماعية المحيطة كما أن هذه الظاهرة يمكن أن تتوقف بفعل عامل بيئي مثل إصابات الدماغ، أو أحد الأمراض التي تصاب فيها الأم أثناء الحمل، أو الإدمان، أو ظروف الولادة الصعبة، ويمكن أن تزداد إذا توفرت الرعاية المناسبة، والتوجيه المناسب، والخبرات الفنية. (قطامي، 2010: 232)

ويتضح لنا أنه تنوعت الآراء في توقف نمو الذكاء لدى الأفراد، إلا أنه يظهر لنا أهمية دور البيئة في نمو الذكاء، وتطوره، أو توقفه، بمعنى أنه إذا توفرت بيئة ثرية لدى الطفل فإن ذلك يساعد على نمو ذكائه، وذلك من خلال دور الأسرة ، والمدرسة، والبيئة المحيطة بالفرد.

الذكاء وعلاقته بالاحتفاظ والاسترجاع :

إن الدراسات التي أجريت لبيان العلاقة بين الاحتفاظ ، والكفاءة العقلية، كشفت أن أصحاب المعدلات الأعلى في الذكاء، هم الأقدر على التعلم، ويحتفظون بمقدار أكبر مما كانوا قد تعلموه ، من أصحاب المعدلات المتوسطة في الذكاء، والأقل قدرة على التعلم، والأبطأ فيه، وأكدت الدراسات أن ذلك كان واضحاً في كل المواد الدراسية؛ سواءً كانت فكرية مجردة، أم ذات طبيعة إدراكية، على شكل صور، وحركات، أو كانت سلاسل أرقام، أو كلمات، ...الخ. بعبارة أخرى هناك علاقة عكسية بين القدرة على الاحتفاظ، والنسيان؛ وسبب ذلك يعود إلى أن أصحاب القدرات العقلية العالية، أقدر على الفهم، والاستيعاب، وهم يميلون لأن يكونوا أكثر توسعاً في فاعلياتهم العقلية، واهتماماتهم المعرفية، ولذلك يتعلمون الكثير من الأمور التي تسهل التعلم، وتزيد في الاحتفاظ.

ورأى عدد من الباحثين أن العلاقة الوثيقة بين الذكاء، والاحتفاظ تعود لسببين، هما:

1- كلما كان المتعلمون أكثر نمواً، وذكاءً، وخبرة، فإنهم يتعلمون بصورة أسرع، ويحتفظون بقدر أكبر؛ لأن التعلم، والاحتفاظ، هما مظهران من مظاهر الذكاء، أي أن كلاهما سبب، ونتيجة للآخر.

2- أننا نتعامل مع التعلم والاحتفاظ كجانبيين لشيء واحد، وليس شيئين مختلفين، فإن الذكي يتعلم بسرعة، وينسى ببطء، ويحتفظ لمدة أطول. (غباري ، وآخرون ، 2008:148)

ويؤكد فريق من علماء النفس، أن الذكاء، والإبداع، وسليتان إضافيتان من وسائل تعزيز قدرات الذاكرة على التذكر، ويفسر علماء الأعصاب عمليات تنشيط الذاكرة، وتقويتها بعمليات (المرونة)، والتدريب العملي لقدرات المخ على اكتساب معلومات، والقدرة على استرجاعها كما هي دون تشويش، وأنه كلما زادت الرغبة في الاكتساب، والاسترجاع، كان ذلك نوعاً من أنواع اكتساب المزيد من الذكاء.

كما أن الإنسان الذكي يقوم بتنمية قدراته على التذكر بشكل دائم، بينما الإنسان غير الذكي يترك عملية التذكر للصدفة، فإذا تعلم شيئاً ما، يتركه بمجرد تعلمه، ويتذكره فقط عندما يحتاج إليه، لكن الذكي يمارس ما يسمى بالإدارة الذاتية الجيدة للعقل، بأن يتذكر دائماً الأشياء التي تعلمها،

وهو ما يؤكد أن الذكاء إذا كان وراثياً يجب دعمه بالتدريب، وإذا كان مكتسباً كان التدريب أحد العناصر الرئيسة لاكتسابه، وفي الحالتين لا بد من تنشيط الذاكرة؛ كي يعتبر الإنسان ذكياً،

وبدون تنشيط القدرات العقلية بصفة عامة، والقدرة على التذكر بصفة خاصة، لا يمكن أن نقول على الإنسان أنه يتمتع بذكاء على الإطلاق. (الاقصري، 2002: 27)

ومن العوامل المؤثرة في الذاكرة؛ المستوى العقلي، حيث يتأثر التذكر بمستوى ذكاء الفرد، فالقدرة على التعلم، والتذكر لدى الأطفال ضعاف العقول تكون ضعيفة، ويتضح ذلك في كل العمليات العقلية المكونة لنشاط الذاكرة، وعلى العكس من ذلك غالباً ما يتصف الأطفال الأذكى بذاكرة قوية. (غباري، وآخرون 2008:259)

ويتضح من ذلك أن الذاكرة هي القدرة على استيعاب المعلومات واسترجاعها، وأما الذكاء فهو القدرة الذهنية على الفهم، والتحليل، والربط، والاستنباط، والتخيل، والإبداع، وأنه رغم اختلاف وظائف الذكاء عن الذاكرة، إلا إن بينهما علاقة قوية جداً، فالذكاء يؤثر، ويتأثر في الذاكرة، والذاكرة تؤثر، وتتأثر في الذكاء؛ فيمكن للطالب أن يحفظ درساً لا يستطيع فهمه، ولكنه يحفظه لمدة قصيرة، بينما يمكن للطالب أن يحفظ درساً يفهمه من خلال إيجاد العلاقات بين مفاهيم الدرس، ويستمر حفظه لمدة أطول، ومن هنا تبرز لنا أهمية استخدام العمليات العقلية في استرجاع المعلومات، التي تم تخزينها، وثبيتها في الماضي، وتقوية الذاكرة.

ثانياً: الذكاء الانفعالي:

إن متطلبات الحياة العصرية تتطلب من الإنسان أن يتمتع بقدر كبير من الذكاء، الذي يساعده على النجاح في الحياة الشخصية، والدراسية، والمهنية؛ حيث أن الذكاء العقلي الذي يعتمد على التذكر، والاستقراء، والاستنباط، والتفكير، غير كافٍ للنجاح في الحياة، لذلك ظهرت نظريات حديثة للذكاء، أكدت على وجود ذكاءات متعددة للإنسان، أهمها نظرية الذكاءات المتعددة لهاورد جارنر، التي تناولت أكثر من نوع من الذكاء؛ كالذكاء اللغوي، والمنطقي - الرياضي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الجسمي، والذكاء المكاني، أو البصري، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الشخصي، وسنتناول هنا الحديث عن نوع من أنواع الذكاء المتعدد، وهو الذكاء الانفعالي.

وقد اقتصر مفهوم الذكاء لدى معظم الباحثين لفترة طويلة من الزمن، على الذكاء المعرفي فقط، الذي يشير إلى مجموعة من القدرات المعرفية؛ كالتفكير المجرد، والاستدلال، والحكم، والذاكرة، وغيرها، غير أن هذه النظرة أثارت حفيظة بعض السيكولوجيين، الذين شعروا بالخوف من سيطرة المدرسة المعرفية على العوامل الأخرى، التي تتحكم في السلوك البشري، وفي مقدمتها العامل الوجداني، مما قد يؤدي إلى اختلال النظرة المتزنة إلى الإنسان، باعتباره كائناً يجمع بين العقل، والوجدان. (معمرية، 2005: 40).

وقد انطلق أطباء الأعصاب من فكرة أن الدماغ الذي يفكر، ويحسب، ويقرر، هو نفسه الذي يضحك، ويحب، ويغضب، ويفرح، فأُنْ يكون الإنسان عقلياً، لا يعني أن ينقطع عن انفعالاته، فغياب الانفعالات والمشاعر، يمنعنا أن نكون أذكاء، ومن هنا وُلدت فكرة الذكاء العاطفي، التي تشهد اهتماماً كبيراً من قبل الاختصاصيين؛ حيث يقول أرسطو: "أن يغضب أي إنسان فهذا أمر سهل، لكن أن تغضب من الشخص المناسب، وفي المكان المناسب، وللهدف المناسب، وبالأسلوب المناسب، فليس هذا بالأمر السهل". (جولمان ، 2001: 165)

فالذكاء الوجداني لدى جولمان يمثل مهارات تنظيم، ومساعدة الناس على تحسين، وزيادة القيم لديهم، مثل الاهتمام بمفاهيم المؤثرات، والمزاج، والعاطفة. وقد أشارت نتائج الدراسات والبحوث السابقة، التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، إلى الآتي:

- إن الذكاء الوجداني على قدر كبير من الأهمية للتلاميذ، من أجل النجاح في المدارس، والتفوق الدراسي، والأكاديمي، وذلك أكثر من الذكاء الذي يقاس من خلال إيجاد نسبة الذكاء (i.o).

- دراسة الذكاء الوجداني في المجال المدرسي، والتربوي، تفيد في فهم المشاعر الداخلية لدى التلاميذ، وكيف يتعامل المعلم معها، وكيف يتعامل معها أفراد أسرة التلميذ.
- دراسة النظام السلوكي الأكثر إنتاجاً. (السلوك المنتج)
- فهم خصائص أعلى مستويات الدافعية لدى التلاميذ بمراحل التعليم قبل الجامعي.
- فهم طبيعة عواطف الآخرين، ومشاعرهم، وأحاسيسهم. (حسين ، 2003 : 77)

مفهوم الذكاء الانفعالي:

يعتبر الذكاء الانفعالي نوعاً من أنواع الذكاء المتعدد، فهو عبارة عن مجموعة من الصفات الشخصية، والمهارات الاجتماعية، والوجدانية، التي تمكن الشخص من تفهم مشاعره، وانفعالات الآخرين، ومن ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية، والاجتماعية، فقد تعددت تعريفات الذكاء الانفعالي، ومنها:

يعرفه (سالوفي، وماير، 1990): أن الذكاء الانفعالي "مجموعة من المهارات، التي تسهم في التعبير، والتقدير الدقيق، والتنظيم الفعال، للانفعالات داخل الفرد نفسه تجاه الآخرين المحيطين به، كما أنه يتضمن القدرة على استخدام المشاعر في حفز الدافعية الذاتية للتخطيط، وتحقيق مطالب الحياة. (الدردير، 2004: 21)

ويعرف مايروسالوفي (1997) أن الذكاء الانفعالي هو: "قدرة الفرد على إدراك انفعالاته؛ للوصول إلى تعميم ذلك الانفعال للمساعدة على التفكير، وفهم، ومعرفة، انفعالات أخرى، بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني، المتعلق بتلك الانفعالات" (المغازي، 2003: 62).

ويعرفه جولمان بأنه: " القدرة على فهم الانفعالات، ومعرفتها، والتمييز بينها، والقدرة على ضبطها، والتعامل معها بايجابية". (الشامان، 2006: 476).

وعرف كل من مارتينز ولانجلي الذكاء الانفعالي بأنه "مجموعة منظمة من المهارات غير المعرفية، والقدرات، والكفاءات، التي تؤثر في قدرة الشخص على مواجهة الضغوط، والمتطلبات البيئية". (السمادوني، 2001: 78).

ويرى (جورج، 200) أن الذكاء الانفعالي هو "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير، وفهم المعرفة الانفعالية، وتنظيم المشاعر؛ بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين.

أما (ريد وكلارك، 2000) فيعرفان الذكاء الانفعالي بأنه "القدرة على الإدراك، وفهم، وتناول الانفعالات ببطنة، واستخدامها كمصدر للطاقة الإنسانية، والتزود بالمعلومات، والعلاقات مع الآخرين". (زيدان، الأمام، 2003: 22)

وقد عرف (ديولكس وهيكس) الذكاء الانفعالي بأنه "يشير الى معرفة مشاعرك، وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء، وتحقيق الأهداف التنظيمية، مصحوبة بالتعاطف، والفهم لمشاعر الآخرين، مما يؤدي إلى علاقة ناجحة معهم". (الدردير، 2004: 28)

الذكاء الانفعالي حسب تعريف مؤسسة (workmind) الأمريكية هو: "القدرة على التعرف السريع على الاستجابات، وردود الأفعال تجاه المواقف والناس، واستخدام المعرفة بطرق فعالة". (حسين، 2003: 80)

وقد عرف باراون الذكاء الانفعالي أنه "منظومة من القدرات الانفعالية الشخصية، والاجتماعية، التي تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة الضاغطة" (المللي، 2010: 139).

وتتفق التعريفات السابقة للذكاء الانفعالي فيما بينها على النقاط الآتية:

- إدراك الفرد لمشاعره، ووعيه بها، وفهمه لها.
- إدراك الفرد لمشاعر الآخرين، ووعيه بها، وتقديرها، وتفهمها.
- تنظيم الانفعالات، والمشاعر، وضبطها، والتحكم فيها، وتوجيهها لدى الفرد، والآخرين.
- توظيف الانفعالات، واستخدام المعرفة الانفعالية؛ لزيادة الدافعية، ولتحسين المهارات، وتطوير السلوكيات الإيجابية.
- التفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخرين، والتعاطف مع مشاعرهم.

(زيدان، الأمام، 2003: 25).

وتعرف الباحثة الذكاء الانفعالي بأنه "تفهم الفرد لمشاعره، ومشاعر الآخرين، وتقييمها، وإدارتها، وتوظيفها؛ لتحقيق أهدافه التي يسعى للوصول إليها، وأن يكون قادراً على التفاعل مع الآخرين، وتفهم مشاعرهم".

أبعاد الذكاء الانفعالي:

يمكن تصنيف الذكاء الانفعالي إلى أربع مكونات حسب نظرية " مايروسالوفي"، هي:

- 1- التعرف على الانفعالات: هي قدرة الفرد للتعرف على انفعالاته، وانفعالات الآخرين.
- 2- توظيف الانفعالات: هي القدرة على استثارة الانفعال، واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه في المهم، وتفعيل عملية حل المشكلات.
- 3- فهم الانفعالات: هي القدرة على فهم أسباب الانفعال، وكيفية تطويره، وماهية مكوناته، والقدرة على التنبؤ به، والتعبير عنه، فهي قدرة تعكس الحصيلة المعرفية للفرد في الجانب الانفعالي.
- 4- إدارة الانفعالات: هي القدرة على إدارة انفعالات الذات والآخرين، بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع الموقف (خضر 2006: 32).

وقد رأى ديولكس وهيكس أن مكونات الذكاء الانفعالي تتمثل في:

- 1- الوعي بالذات (معرفة الفرد لمشاعره، واستخدامها في اتخاذ قرارات جيدة).
- 2- تنظيم الذات (إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده، ولا يعوقه، والقدرة على تأجيل إشباع الحاجات).
- 3- حفز الذات (استخدام الفرد لقيمه، ونفضياته العميقة؛ من أجل تحفيز ذاته، وتوجيهها لتحقيق أهدافه)
- 4- التعاطف (الإحساس بمشاعر الآخرين، والقدرة على فهمها، وعلى إدارة نزاع وانفعالات الآخرين).

- 5- المهارات الاجتماعية (قدرة الفرد على قراءة، وإدارة انفعالات الآخرين، من خلال علاقته معهم، وإظهار الحب والاهتمام لهم، واستخدام مهارات الإقناع، والتفاوض، وبناء الثقة، وتكوين شبكة علاقات ناجحة، والعمل ضمن فريق عمل بصورة فاعلة) (الدريير ، 2004:

(28

كما توصل كل من (فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع ، 2002)، من خلال رصدهما لما كتب حول الذكاء الانفعالي أن الذكاء الانفعالي خاصية مركبة من خمسة مكونات أساسية، هي:

1- المعرفة الوجدانية: هي الركيزة الأساسية للذكاء الوجداني، وتتمثل في القدرة على الانتباه، والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار، والمشاعر، والأحداث.

2- إدارة الانفعالات: تشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية، وكسب الوقت للتحكم فيها، وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة بفاعلية.

3- تنظيم الانفعالات: يشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات، والمشاعر، وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز.

4- التعاطف: يشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين، والتوحد، والتناغم معهم، دون أن يكون السلوك محملاً بالانفعالات الشخصية.

5- التواصل: يشير إلى التأثير الإيجابي في الآخرين، عن طريق إدراك انفعالاتهم، ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود، ومتى تتبع الآخرين وتساندهم. (حسين ، 2011 : 82)

كما ذكر ليفنسون أن الذكاء الانفعالي يشتمل على الأبعاد الآتية:

1- الإدراك الانفعالي: أي القدرة على معرفة الانفعالات، التي نشعر بها، وتوضيح العلاقة بين مشاعرنا، وما نفكر فيه، وما نفعله، وما نقوله.

2- التحكم في المشاعر: وتعنى إدارة المشاعر المندفعة، والتفكير الواضح.

3- الثقة والضمير الحي: أي المحافظة على التكامل، وتحمل المسؤولية للأداء الشخصي.

4- فهم الآخرين: أي الحساسية لمشاعرهم، وانفعالاتهم، وآرائهم، والأخذ بها، والاهتمام بالنشاط تجاههم.

5- الحساسية: وهي لاحتياجات نمو الأفراد الآخرين، ومساندتهم، وتدعيم قدراتهم.

(زيدان ، والإمام ، 2003 : 24)

كما توصل (محمد جودة، 1999) إلى تقسيم الذكاء الانفعالي إلى سبعة أبعاد، هي:

1- الوعي بالذات: هي القدرة على إدراك الانفعالات، والمشاعر بدقة.

2- مدى التحكم الذاتي في الانفعالات: القدرة على إدارة الانفعال، وتهدئة الانفعالات السلبية، وتشجيع الانفعالات الإيجابية.

3- الدافعية ويقظة الضمير: دفع الفرد لأدائه الشخصي باستقلالية، ومسؤولية.

- 4- حفز الذات: يشير إلى القدرة على حفز الفرد لنفسه لتحقيق أهدافه.
 - 5- التعامل مع الآخرين وتفهمهم: التفاعل مع الآخرين بتفهم، وتقدير لانفعالاتهم، وآرائهم.
 - 6- تفهم الذات، وحساسية العلاقة مع الآخرين: هي القدرة على الفهم الدقيق للمشاعر الذاتية، ومشاعر الآخرين.
 - 7- الوضوح والاعتراف بالواقع. (حسين ، 2011 : 81).
- ويرى (بارون، 1997) أن الذكاء الانفعالي يتكون من:**
- 1- الذكاء الشخصي: وتشمل خمسة أبعاد فرعية هي؛ الوعي بالذات الانفعالية، والتوكيدية، والاستقلالية، واعتبار الذات، وتحقيق الذات.
 - 2- الذكاء بين الأشخاص، ويشمل: التعاطف، والمسؤولية الاجتماعية، والعلاقات بين الأشخاص.
 - 3- القابلية للتوافق، ويضم ثلاثة أبعاد فرعية هي؛ حل المشكلات، واختبار الواقع، والمرونة.
 - 4- إدارة المشقة، وتشمل: تحمل المشقة، وضبط الاندفاعات.
 - 5- المزاج العام، ويتكون من بعدين، هما: السعادة، والتفاؤل. (عبد المجيد ، فرج، 2010: 615)
- وقد تحدث كثير من العلماء عن أبعاد الذكاء الانفعالي، وستتناول الباحثة كل بعد على حدة،
بالتفصيل:

البعد الأول- الوعي بالذات:

ذكر فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع أن المعرفة الوجدانية هي الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي، وتتمثل في القدرة على الانتباه، والإدراك الجيد للانفعالات، والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار، والمشاعر، والأحداث. (حسين ، 2011 ، 82)

بينما أكد جولمان أن الوعي بالذات مكون مهم من مكونات الذكاء الانفعالي ؛ حيث عرف الوعي الذاتي بأنه القدرة على التصرف، والقدرة على فهم الشخص لمشاعره، وعواطفه، وكذلك الدوافع وتأثيرها على الآخرين من حوله. (غباري ، أبو شعيرة 2010 197)

وذكر ليفنسون أن الإدراك الانفعالي بعد مهم من أبعاد الذكاء الانفعالي ، ويتمثل في القدرة على معرفة الانفعالات، التي نشعر بها، وتوضيح العلاقة بين مشاعرنا، وما نفكر فيه، وما نفعله، وما نقوله. (زيدان ، والامام ، 2003 ، 24)

ويعد وعي الذات أول خطوة في مهمة إدارة الذات وتقويمها، فالوعي بالأحاسيس الداخلية لدينا منفصل عن القدرة على العمل لتغييرها، أو تنظيمها، فأحياناً لا تكون أفكارنا حيادية في التعرف على مشاعرنا، ومراقبتها، وتقييمها. وأحياناً نطالب أنفسنا بعدم التفكير بأمر مزعج، كنوع من الهروب والانسحاب النفسي؛ خوفاً من الإحساس بالألم، وإذا لم نكن قادرين على إدراك مشاعرنا، فسيكون من الصعب علينا إدراك مشاعر، وأحاسيس الآخرين. (خضر، 2006، 34).

البعد الثاني - القدرة على التحكم في الانفعالات:

يرى (خضر، 2006، 72) أن إدارة الانفعال هي القدرة على تصريف انفعالاتنا بطريقة بناءة؛ بحيث لا تؤدي إلى إيذاء الذات، أو الآخرين، واستثارة انفعالاتنا في المواقف التي من الواجب تحديد موقفنا النفسي تجاهها، كإظهار الغضب عندما نشعر بالظلم، ومن ذلك أيضاً مقاومة الأفكار السلبية، التي تقفز إلى الذاكرة أثناء الخلاف، حتى لا تشعل الموقف أكثر، ويقول النبي محمد ﷺ "ليس الشديد بالصرعة، ولكن الشديد من يملك نفسه عند الغضب".

ويرى جولمان (1995) أن مساعدة الطفل في التحكم، والسيطرة على انفعالاته، تنمي نسبة ذكائه الانفعالي، ويحسن التصرف عندما يكون غاضباً، ويستطيع التفاهم مع الآخر. (حسين، 2011 : 85)

كفاية إدارة الضغوط: تتمثل في القدرة على إدارة الضغوط، والتكيف معها بفعالية كبيرة، وهذا المكون له فرعين هما:

تحمل الضغوط: وهي القدرة على الصمود أمام الأحداث غير الملائمة، والمواقف الانفعالية، دون تراجع، أو تقهقر، والتعامل بنشاط، وفعالية مع الضغوط.

ضبط الانفعالات (الاندفاعات): ويتمثل في القدرة على مقاومة، أو تأجيل الاندفاع، أو الحافز، أو الإغراء؛ للقيام بالسلوك، أو التصرف، وهذا يستلزم القدرة على تقبل الاندفاعات العدوانية للشخص، وكون الفرد هادئاً. (القاضي، 2012: 45-46)

البعد الثالث - الدافعية:

ذكر دانييل جولمان أن قدرة تحفيز النفس، أي توجيه العواطف في خدمة هدف ما، أمر مهم يعمل على تحفيز النفس، وانتباهها على التفوق، والابداع.(حسين ، 2011: 85)

بينما يري (ديولكس وهيكس 1999) أن مكونات الذكاء الانفعالي تتمثل في حفز الذات، وهو استخدام الفرد لقيمتة وتفضيلاته العميقة؛ من أجل تحفيز ذاته، وتوجيهها لتحقيق أهدافه. (الدردير ، 2004، 28)

ورأى دانيال جولمان أن مكونات الذكاء الانفعالي تتكون من الحافز: وهو حب العمل، بغض النظر عن الأجر، والترقيات، والمركز الشخصي. (غباري ، أبو شعيرة 2010 197)

وأكدت (منال عبد الخالق 2004) أن تنظيم الذات يعتبر مكوناً من مكونات الذكاء الانفعالي ، ويقصد به قدرة الفرد على تحريك طاقته الانفعالية، وتنظيمها، ومراقبة تحولها من حالة إلى أخرى، والتحكم فيها، والمهارة في استخدامها لصنع أفضل القرارات، والإنجازات، وممارسة الحياة بفاعلية. (ابو هاشم، 2008: 185)

ويرى بارون أن القدرة على التوافق توضح كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف، والمتطلبات البيئية، والتكيف معها، من خلال زيادة مهارات الفرد في مرونة التعامل مع الآخرين، وحل المشكلات بمنطقية، وتتألف هذه القدرة من ثلاثة مكونات فرعية، هي:

1- حل المشكلة: وتتمثل في القدرة على حل المشكلات، وتوليد، وتنفيذ الحلول الفعالة لتلك المشكلات.

2- اختبار الواقع (التحقق الواقع): وهو القدرة على تقدير مدى التطابق بين ما يخبره، أو يشعر به الفرد، وما هو موجود بشكل موضوعي، واختبار درجة التطابق بين ما يشعر به الفرد، وما هو موجود في الواقع، ويتضمن البحث من أجل الوصول إلى الدليل الموضوعي، الذي يؤيد ويبرز، ويعزز الإدراكات، والمشاعر، والأفكار التي لدى الفرد.

3- المرونة: وتتمثل في القدرة على تكييف انفعالات وأفكار، وسلوكيات الفرد مع المواقف المتغيرة، وغير المألوفة، وغير المتوقعة. (القاضي، 2012، 45)

وترى (الشامان ، 2006 ، 491) أن من خصائص الذكاء الانفعالي ، القدرة على العمل بجد، ومثابرة؛ أي أن يتمتع الفرد بملكة التوازن النفسي، بمعنى أنه لا يخضع للنزوات العابرة، بحيث تحول الانفعالات بينه وبين القدرة على التفكير المتوازن، والتروي في الأمور، مع التحلي بالحلم، والأناة، والتفؤل.

البعد الرابع: القدرة على التعاطف، والتفاعل مع الآخرين:

ويذكر دانييل جولمان أن طاقة، أو قدرة الفرد على أن يعرف كيف يشعر الغير أي مهارة التعاطف، والتي هي أساس لقدرات الذكاء الانفعالي ، لها دور أساسي في شتى جوانب الحياة، وأن غياب التعاطف، والتفهم والفشل في إدراك مشاعر الآخر، نقطة عجز أساسية في الذكاء الانفعالي ، والذي هو فشل في إنسانية الإنسان، فكل علامة ودية، وكل اهتمام بالغير ينبع من التناغم الوجداني، أي من القدرة على التعاطف والتفهم.(حسين ، 2011 : 85)

ويرى (الخضر ، 2002 ، 27) أن التعاطف هو القدرة على إدراك ما يشعر به الطرف الآخر، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم نواتنا، واستشعار أحاسيسنا أولاً، وهي قدرة تؤسس على القدرة على الوعي بالذات، كما تؤدي التنشئة الاجتماعية، وخبرات الطفولة دوراً مهماً في نضجها، فكما هي مهمة في السياق الاجتماعي كالعلاقة بين الأزواج، وجماعة الأصدقاء مثلاً، فإن تطبيقاتها في المجال المهني مهمة أيضاً، كما في علاقة المرؤوس برئيسه، أو زملائه، أو الجمهور، فلا بد للفرد أن تكون له القدرة، والحساسية على قراءة الإشارات الانفعالية للطرف المقابل بدقة أولاً، قبل ان تتم عملية التعاطف كاستجابة .

ومن جانب آخر فإن الإنسان كائن اجتماعي، وقدرته في السلوك مع الآخرين بصورة سليمة ومهمة، هي في بقائه، وإشباع حاجاته، وإن المهارات الاجتماعية تشير إلى القدرة على مشاعر الآخرين وانفعالاتهم بالصورة المثلى التي يتطلبها الموقف وهي تظهر في صور القدرة على التأثير بالآخرين والتواصل معهم وقيادتهم بشكل فعال، وفريق العمل الذي يظهر أفراده تعاوناً، وفهماً، وتواصلاً جيداً فيما بينهم، أكثر حظاً في الوصول لأهدافه.

وعرفت منال عبد الخالق (2004) التعاطف بأنه قدرة الفرد على إدراك، وقراءة انفعالات الآخرين، والتناغم معها، والاستجابة لها بموضوعية تضمن تجنب سوء الفهم بين الأفراد، والأخذ في الاعتبار مشاعر الآخرين عندما يكون الفرد بصدد اتخاذ قرارات حكيمة، والتواصل من غير أن يكون الفرد محملاً بانفعالات شخصية، والمهارات الاجتماعية هي القدرة على إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين، والتفاعل معهم بإيجابية، والقيام بالأدوار الاجتماعية بصبر، ومرونة، ومسؤولية،

ومثابرة، وانفتاح، وهو المكون الذي يفعل المكونات السابقة جميعها (أبو هاشم، 2008: 185-186)

وتتجلى أهمية الذكاء الانفعالي في الوعي بالذات؛ حيث أنها الخطوة الأولى، والأساسية التي يعتمد عليها الذكاء الانفعالي؛ لأنها تجعل الفرد لديه القدرة على معرفة مشاعره، سواء إيجابية أو سلبية، ويكون قادراً على تطوير الإيجابي منها، وتغيير السلبي، كما تساعده على أن يفكر في تصرفاته، وأفعاله، قبل أن تصدر منه، وتجعله يطور الذات نحو الأفضل، فالوعي بالمشاعر يجعل الإنسان دائماً يراقب مشاعره واتجاهاتها، ويعمل دائماً على تصحيحها نحو الطريق المستقيم، ويكون قادراً على التحكم بها، وإدارتها، وتطويرها؛ بحيث يساعد على الوصول إلى الأهداف التي يسعى إليها، ويكون أقدر على حل المشكلات التي تواجهه، وبالتالي فالنجاح على المستوى النفسي، يولد نجاحاً على المستوى الاجتماعي، والشخص القادر على فهم مشاعره، يكون أيضاً لديه القدرة على معرفة مشاعر الآخرين، والاهتمام بهم، والتفاعل معهم بشكل إيجابي، قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ﴾ (الرعد: 13) وإن مسألة التغيير قطعاً لا تتم إلا إذا كان الإنسان مدركاً لما يدور في نفسه.

و تعرف الباحثة الذكاء الانفعالي:

فهم الفرد لمشاعره، ومشاعر الآخرين، وتقييمها. وإدارتها وتوظيفها لتحقيق أهدافه التي يسعى إلى الوصول إليها وأن يكون قادراً على التفاعل مع الآخرين وتفهم مشاعرهم .

أبعاد الذكاء الانفعالي:

1. الوعي بالذات : وهي قدرة الفرد على معرفة مشاعره وقدرته على تقييمه لذاته ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه والشعور بأهميته .
2. القدرة على التحكم في الانفعالات: قدرة الفرد على إدارة انفعالاته والتحكم فيها والسيطرة عليها والتكيف مع الظروف المختلفة.
3. الدافعية : قدرة الفرد على استخدام المشاعر والأنفعالات لمواجهة المشكلات وتحمل الضغوط، وأن يكون متفائلاً وقادراً على تطوير قدراته ومهاراته لتحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها
4. القدرة على التعاطف والتفاعل مع الآخرين : القدرة على فهم مشاعر الآخرين والاهتمام الدائم باحتياجاتهم و بناء علاقات ايجابية مع الآخرين والتأثير بهم .

سمات الذكاء الانفعالي:

إن الفرد الذي يمتلك درجة عالية من الذكاء الانفعالي يتميز عن غيره في بعض الصفات من أهمها:

- 1- القدرة على الإدارة الذاتية: أي توجيه العواطف لخدمة هدف ما.
 - 2- القدرة على التحكم في الانفعالات: بمعنى تهذيب النفس، والصبر عن الرغائب، ومواجهة الصعوبات، ومقاومة الإحباطات، فالأفراد الأذكىاء وجدانياً، يكونون على أعلى مستوى من الانضباط.
 - 3- القدرة على إدارة العواطف: أي التعامل مع المشاعر المختلفة، بحيث يستطيع الفرد التخلص السريع من القلق، فالأفراد الذين يتمتعون بهذه المهارة، ينهضون من كبوات الحياة، وتقلباتها بسرعة أكبر من غيرهم.
 - 4- القدرة على معرفة العواطف: أي الثقة بالنفس، والتعرف على المشاعر المختلفة ورصدها، فالأشخاص الذين يثقون بأنفسهم، هم أسعد حالاً؛ لأنهم يمتلكون رؤية واثقة في كل ما يتخذونه من قرارات.
 - 5- التقمص الوجداني: هو القدرة على تصور عواطف الآخرين، والوعي بها، فالأفراد الذين يتمتعون بملكة التقمص الوجداني، يكونون أكثر قدرة على ملاحظة الإشارات الاجتماعية المختلفة، وبالتالي أكثر فهماً وإحساساً باحتياجات الآخرين.
 - 6- القدرة على توجيه العلاقات الإنسانية: أي قدرة الفرد على تصويب عواطف الآخرين، نحو الهدف الأفضل، والسلوك الأمثل.
 - 7- القدرة على العمل بجد ومثابرة: أي أن يتمتع الفرد بملكة التوازن النفسي، بمعنى أنه لا يخضع للنزوات العابرة، فنحُول الانفعالات بينه، وبين القدرة على التفكير المتوازن. والتروي في الأمور، مع التحلي بالحلم، والأناة، والتفاؤل. (الشامان ، 2006 : 490)
- وأشار (محمد، 2009: 46-47) أن من سمات العامة لذوى الذكاء الانفعالي المرتفع أنه يعبر عن مشاعره بوضوح، وبشكل مباشر، ولا يخاف عندما يعبر عن مشاعره، ولا تسيطر عليه العواطف السلبية؛ مثل: (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج الواجب، الإحباط، اليأس، خيبة الأمل، الضعف، الاضطهاد)، قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي، يترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة والسليمة، التي تؤدي إلى سعادته، مشاعره متوازنة مع الحق، والمنطق،

والواقع، يعمل وفقاً لرغبته ليس بسبب الإحساس (بالواجب، الذنب)، معتمد على نفسه، مستقل، يحفز جوهرياً، ولا يحفز بالقوة، والثروة، والشهرة، قادر على أن يتعرف على المشاعر المتعددة، يتكلم عن مشاعره بارتياح، يهتم بمشاعر الآخرين، يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي، مرن، قوي بشكل عاطفي لا يتطبع بالفشل .

وحدد جولمان بعض المهارات التي تميز مرتفعي الذكاء الانفعالي، وفسر تفوق متوسطي الذكاء العقلي، على المرتفعين فيه في الانجاز، وهي معرفة الانفعالات الشخصية، التي تعني الوعي بالذات، وإدراك مشاعر الفرد لحظة حدوثها، وضبط الذات، والتي تعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وتوجيهها، وهي مبنية على الوعي بالذات، والقدرة على استخدام الدافعية الذاتية لتوجيه الدوافع نحو الأهداف التي يريد الفرد تحقيقها، وهي مهمة للانتباه، والضبط، والابتكارية، والتحكم الانفعالي بالذات، وتأجيل الإشباع، والمثابرة، والحماس، وتعني القدرة على مواجهة الإحباطات، والتخلص منها، واستمرار الدافعية للإنجاز، والتعاطف، وهو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين، والتصرف بحكمة، وفهم لما يريدونه. (هاشم، 2004: 140).

يتضح لنا من خلال العرض السابق، أن الذكاء الانفعالي يشمل على مجموعة من السمات، والصفات، التي تظهر لنا امتلاك الشخص لهذا الذكاء، فالذكاء الانفعالي مهم، وينبغي لكل فرد امتلاكه؛ فمن خلاله يستطيع الإنسان أن يحقق أكبر قدر من النجاح في حياته، ويجعل صاحب هذا الذكاء يتمتع بصحة نفسية أكثر.

قياس الذكاء الانفعالي:

هناك عدة طرق مختلفة لقياس الذكاء الانفعالي ويرجع الاختلاف بينها إلى تباين تفسير مفهوم الذكاء الانفعالي وكيفية تعريفه، والمقصود هنا تباين مفهوم الذكاء الانفعالي بأنه هل يفهم ويفسر على أنه سمة شخصية، أو قدرة عقلية معرفية، أو جدارة كفاية فردية، وبناءً على هذا الفهم، تعددت أنواع اختبارات الذكاء الانفعالي أي المقاييس، فهناك ثلاثة أنواع من أساليب قياس الذكاء الانفعالي يشير إليها جون ماير كالأتي:

1- الاتجاه الأول: يقيس الذكاء الانفعالي من خلال اختبارات الأداء الأقصى، ومفهوم الذكاء الانفعالي بناءً على ذلك يتعلق بالقدرة المعرفية الحقيقية، ذات الصلة بالمشاعر، ويعتمد على نموذج الذكاء الانفعالي كقدرة لماير وسالوفي.

- 2- الاتجاه الثاني: يقيس الذكاء الانفعالي من خلال استبيانات التقرير الذاتي، ومفهوم الذكاء الانفعالي بناء على ذلك يعني القدرات المعرفية المرتبطة بالمشاعر، كما يدركها الفرد ذاتياً، ويعتمد على نموذج السمات، أو النماذج المختلطة لبا-اون، وجولمان، وسينج، وغيرهم.
- 3- الاتجاه الثالث: يسمى اختبارات تقديرات المحيطين، وهي طريقة مشابهة لطريقة التقرير الذاتي، ولكن تكمن نقطة الخلاف أنه في هذه الطريقة، يتم التقييم من قبل شخص آخر، وليس الفرد نفسه من يجيب على أداة القياس، ويعتمد هذا الأسلوب أيضاً على نماذج السمات، أو النماذج المختلطة لبار-اون، وجولمان، وسينج، وغيرهم، ويجب الإشارة إلى أنه لا يوجد اتفاق حول أنسب الطرق لقياس الذكاء الانفعالي، كذلك لا يوجد اتفاق حول ما إذا كانت مقاييس التقرير الذاتي، أو مقاييس الأداء هما طريقتان مختلفتان لقياس نفس المفهوم، أم أن كل طريقة تقيس مفهوم مختلف عن المفهوم الذي تقيسه الطريقة الأخرى، وهذا ما أكدته دراسة بيتريديس، وفيرنهام من أن الطريقتان تقيسان مفهومين مختلفين. (القاضي، 2012: 49).

ثالثاً: الذكاء الاجتماعي:

إن الله سبحانه وتعالى خلق الإنسان ميالاً بطبعه إلى بناء علاقات اجتماعية مع المحيطين به؛ لتبادل المنافع، والتعاون في شؤون الحياة، فمع التعامل، والاحتكاك مع الناس، يكتسب الإنسان كثيراً من المهارات، والخبرات، التي تساعده على النجاح في حياته، فالإنسان القادر على فهم وإدراك مشاعر الآخرين، وحالاتهم المزاجية، والتواصل مع الآخرين، والاهتمام بهم، يكون ناجحاً في حياته، وراضياً عن نفسه، وقادراً على تحقيق أهدافه وطموحاته التي يسعى إليها، لذلك لا يقل الذكاء الاجتماعي أهمية عن الذكاء العقلي، لما له أهمية من كبيرة في حياة الإنسان.

وقد بدأ الاهتمام بدراسة الذكاء الاجتماعي مع بداية العقدين الثاني، والثالث، من القرن العشرين، وقد ظهر واضحاً في دراسات كل من بروم، وثورندايك، وبعد ذلك من قبل كل من جيلفورد وديميلا وكيتينج، وفورد، ويعد العالم ثورندايك أول من استخدم مفهوم الذكاء الاجتماعي، حيث قسم الذكاء العام إلى ثلاثة مظاهر، هي: الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكي، والذي يشير إلى القدرة على فهم الأهداف، وإدارتها. ويشير الذكاء الاجتماعي إلى القدرة على فهم الآخرين،

وقد تميزت فترة السبعينات من القرن العشرين، بالنظر إلى الذكاء الاجتماعي، على أنه تكوين مستقل بذاته، ومتميز عن الذكاء العام، إلا أن كيتينج لم يجد أي إثبات يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي يتميز عن الذكاء الأكاديمي؛ حيث يشير إلى أن قياس الذكاء الاجتماعي بطبيعته يتضمن جوانب لفظية عالية، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة اللفظية المجردة، والمحاكمة العقلية.

وفي ثمانينات القرن الماضي ظهر توجه حديث نحو الذكاء الاجتماعي؛ حيث أشار ستيرنبرج إلى أن الذكاء يتكون من العديد من سلوكيات التي تعكس الكفاءة الاجتماعية عند الأفراد، فالفرد الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي، يتمتع بخصائص عدة، منها: تقبل الآخرين الاعتراف بالخطأ، امتلاك الضمير الاجتماعي التفكير ملياً قبل أن يتكلم، أو يتصرف، إظهار الفضول وحب المعرفة، إصدار أحكام عادلة وغير متشدة، تقدير مدى ارتباط المعلومات المتوفرة بالمشكلة المطروحة، الحساسية تجاه رغبات الآخرين وحاجاتهم، الصراحة والأمانة مع نفسه ومع الآخرين، إظهار الاهتمام بالمحيط المباشر (المنيزل، 2009: 2-3).

وتناول العلماء مفهوم الذكاء الاجتماعي؛ حيث تعددت وجهات النظر، ولم يختلف العلماء حول أهمية دراسة الذكاء الاجتماعي، باعتباره مستخدم في مختلف مواقف حياتنا اليومية، سواء الدراسية، أو المهنية؛ حيث يتوقف نجاح الفرد في حياته على اكتساب هذا النوع من الذكاء، فقدرات الذكاء الاجتماعي يختلف عن قدرات الذكاء العام، في أنها قدرات تكشف عن مدى، وفهم مشاعر

الآخرين، والتواصل مع الآخرين، والتأثير بهم، والتعاطف معهم، والحساسية الاجتماعية لدى الشخص، ومدى فهمه للتعبيرات، والإيماءات، والإرشادات الاجتماعية، ويتأثر الذكاء الاجتماعي بثقافة المجتمع، أي أنه توجد فروق عبر ثقافة في مفهوم الذكاء الاجتماعي ومكوناته، وما يعتبر ذكاءً اجتماعياً في ثقافة ما، قد لا يعتبر كذلك في ثقافة أخرى. (عثمان، وحسين، 2003: 207).

مفهوم الذكاء الاجتماعي:

ويعرف ثورندايك الذكاء الاجتماعي بأنه قدرة المرء على إدراك، وتقييم سلوكياته، ودوافعه الذاتية، وسلوكيات ودوافع الآخرين، والاستفادة الإيجابية من هذه المعلومات في المواقف الاجتماعية.

ويعرف جارنر (1995) الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها، وإدراك نواياهم، ودوافعهم، ومشاعرهم، ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه، والصوت، والإيماءات، وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة، التي تعتبر هاديات للعلاقة الاجتماعية، مع القدرة على الاستجابة المناسبة، بما يسمح في التأثير بالآخرين. (أبو حلاوة، 2005: 9-10).

ويعد الذكاء الاجتماعي هو السلوك الذي يساعدنا على فهم الآخرين، وفهم أنفسنا، السلوك يكون بذكاء ولباقة، وهو أيضاً الأداء الحسن في المواقف الاجتماعية، والقدرة على فهم مشاعره، ومشاعر الآخرين، وأيضاً فهم الذات، والإحساس بإدراكات الفرد لنفسه، والتواصل مع الآخرين، والتأثير فيهم. (قطامي، 2010: 270).

ويعرفه مارولي (1985) بأنه القدرة على المشاركة بفعالية، وتبادل المنفعة، وحل المشكلات الاجتماعية.

وعرفه فؤاد أبو حطب (1986) بأنه قدرة الفرد على تذكر، وتجهيز المعلومات (التفكير) عن الأشخاص الآخرين، فيما يتصل بمدركاتهم، وأفكارهم، ومشاعرهم، واتجاهاتهم، وسماتهم الشخصية.

وعرفه والتر (1992) بأنه القدرة على استخدام المهارات الاجتماعية في المواقف الاجتماعية المناسبة.

وعرف ونج وآخرون (1995) مفهوم الذكاء الاجتماعي، بأنه مكون من جانبين هما: الجانب المعرفي، ويعنى قدرة الفرد على فهم، أو حل رموز السلوك اللفظي، وغير اللفظي للآخرين،

والجانب السلوكي ويعنى مدى فاعلية الفرد، وتأثيراته الشخصية حال التفاعل مع الآخرين. (عثمان، حسن، 2003: 201)

كما يعرفه حامد زهران بأنه: حسن التصرف في المواقف الاجتماعية، والقدرة على التعرف على الحالة النفسية للمتكلم، والقدرة على تذكر الوجوه والأسماء، وسلامة الحكم على السلوك الإنساني، والقدرة على فهم النكتة، والاشترك مع الآخرين في مرحهم. (زهران، 2003: 281).

التعريف الإجرائي للذكاء الاجتماعي: هو قدرة الفرد على استقبال الاتصالات غير اللفظية، وفهم، وتحليل سلوك الآخرين، والتفاعل معهم، والتكيف مع المواقف الاجتماعية، والتعامل معها بلباقة اجتماعية، من خلال قدرته على التحكم في انفعالاته، والمشاركة في النشاطات الاجتماعية.

ويتضح من العرض السابق لتعريفات الذكاء الاجتماعي، أنها رغم اختلاف مظهرها، إلا أنها تصب في نفس المحور؛ حيث تركز على العلاقات الإنسانية، والاجتماعية، وكيفية التواصل الاجتماعي مع الآخرين بنجاح، ولا بد لكل فرد أن يتمتع بالذكاء الاجتماعي، فهو يعتبر الوسيلة التي تساعد الفرد على النجاح في الحياة، وتساعد في التغلب على المشاكل الحياتية التي تواجهه، وتجعله أكثر اندماجاً في المجتمع، وأكثر نجاحاً في حياته.

أبعاد الذكاء الاجتماعي:

قدم مارلو (1986) تصوراً عن الذكاء الاجتماعي بأنه يتكون من خمسة عوامل هي:

- 1- الاتجاه الاجتماعي: ويشير إلى مستوى ميل الفرد، واهتمامه بالآخرين، وفعاليتيه الذاتية.
- 2- المهارات الاجتماعية: وتشير إلى الأفعال السلوكية الملاحظة، والتي تنشئ التفاعل الاجتماعي.
- 3- مهارات التعاطف: وتشير إلى الدرجة التي عندها يستثار الفرد انفعالياً، عندما يرى الآخرين في وضع غير سار، أو في مشكلة، وهي بذلك تساعد الفرد على فهم مشاعر وأفكار الآخرين.
- 4- الانفعالية: وتشير إلى التعبير الانفعالي، والحساسية العالية لانفعالات الآخرين.
- 5- القلق الاجتماعي: ويتمثل في ضعف الثقة بالنفس، وعدم الارتياح في حضور الآخرين. (عثمان، حسن، 2003: 204).

ويرى فورد أن أبعاد الذكاء الاجتماعي تتلخص في الآتي:

- 1- الحساسية لشعور الآخرين، واحترام حقوقهم، ووجهة نظرهم، مع الإخلاص، والاهتمام بهم، والقدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية.

2- التميز بالمهارات الاجتماعية، ومنها مهارة تحديد الأهداف، وإنجازها، ومهارات التواصل والقيادة.

3- الكفاءة الاجتماعية، وتعتبر مرادفة للذكاء الاجتماعي، وتتضح في التكيف الاجتماعي، والقدرة على التخطيط الاجتماعي، والاهتمام، والمشاركة الاجتماعية.

4- المفهوم الموجب عن الذات والتوكيدية، والحفاظ على كينونة الذات في المواقف الاجتماعية.

وتلخص (فوقية عبد الفتاح، 2001) الأبعاد المكونة للذكاء الاجتماعي في الآتي:

1- القدرة على إدراك أفكار وانفعالات الآخرين من خلال التواصل غير اللفظي.

2- القدرة على حسن التصرف، وحل المشكلات.

3- القدرة على تذكر الأسماء، والوجوه (أبو حلاوة، 2005: 12).

ويذكر جاردرنروهاتش أن هناك أربعة مكونات، أو قدرات للذكاء الاجتماعي، هي:

1- تنظيم الجماعات: وهي مهارة ضرورية للقائد، تتضمن استثارة المبادرة؛ لبذل، وتنظيم الجهد لجماعته، وتعمل على توظيف إمكانيات كل فرد في المجموعة؛ لخدمة أهدافها، وهي مهارة تظهر لدى القادة العسكريين، والمخرجين، وفي الطفولة، حيث تتمثل في الطفل الذي يقرر اللعبة التي يلعبها الجميع، وهو قائد المجموعة.

2- الحلول التفاوضية: ويتمثل هذا المكون في القدرة على حل الصراعات، والمنازعات، التي تحدث بين الجماعة، وهو الوسيط الذي يمنع الصراعات، والخلافات، ويعمل على حلها حال حدوثها، وتظهر هذه المهارة لدى المحامين، والدبلوماسيين، وفي الطفولة، حيث نجد الأطفال الذين يتوسطون، ويصلحون بين أفراد المجموعة إذا حدث جدال.

3- الاتصال الشخصي: وتتضح مهارة الاتصال في القدرة على التواصل، والتعاطف، وإدراك المشاعر، والاستجابة بما يناسب هذا الإدراك؛ فهي مهارة تجعل من اليسير على الإنسان أن يدرك مشاعر الآخرين، ويستجيب لها استجابة مناسبة، وهو فن تكوين العلاقات، مثل الأزواج المخلصين، والأصدقاء الحميمين، وشركاء العمل، فهؤلاء حينما كانوا أطفالاً كانوا يستطيعون قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات الوجه، وكانوا محبوبين من زملائهم.

4- التحليل الاجتماعي: وهو القدرة على الاستبصار بمشاعر الآخرين، ودوافعهم، وما يشغلهم،

فمعرفة مشاعر غيرنا تؤدي إلى تكوين علاقات حميمة بسهولة، كما تؤدي في أعلى صورها إلى

النجاح في العمل الجماعي، والإرشادي. (حسين ، 2011: 110)

وحدد العالم البرشات (Albrechat, 2004) قدرات الذكاء الاجتماعي بكلمة (SPACE) وتتضمن هذه الكلمة: الوعي الموقفي، التفاعل في الموقف، التوافق مع الذات، الوضوح والبساطة، التعاطف (قطامي، 2010: 268).

بينما حدد (جرينسبان، 1981) في جزء من نظريته في الذكاء التكيفي، وصف الذكاء الاجتماعي من خلال سبعة متغيرات اجتماعية، معرفية، تنتظم في ثلاث فئات، تعتمد على عمليات نفسية، هي:

1- الحساسية الاجتماعية: وتتعكس في القدرة على قراءة التلميحات الاجتماعية، التي تصدر عن الأفراد الآخرين في مواقف التفاعل الاجتماعي، ويتحدد هذا المفهوم باثنين من المتغيرات، هما: أخذ الدور، والاستدلال الاجتماعي.

2- الاستبصار الاجتماعي: ويعني فهم الأفراد للعمليات الكامنة، التي تقع ضمن التفاعلات الاجتماعية، ويحدد هذا المفهوم ثلاثة متغيرات، هي: الفهم الاجتماعي، الاستبصار النفسي، والحكم الخلفي.

3- التواصل الاجتماعي: ويعني القدرة على التواصل الجيد في التفاعلات بين الأفراد، والتأثير في سلوك الآخرين، ويتحدد هذا المفهوم باثنين من المتغيرات، هما: حل المشكلات الاجتماعية، والتواصل المرجعي (عطار، 2007: 44).

وفي دراسة (لومان وليمان، 2001)، حددت أبعاد الذكاء الاجتماعي بالآتي:

(أ) الحاجة، والاهتمام بالآخرين.

(ب) القدرة على التأثير بالآخرين في مواقف الجماعة.

4- الكفاءة في تحديد السلوك المناسب اجتماعياً (عطار، 2007: 45)

وتوصل (المغازي 2005: 49) إلى أربعة أبعاد للذكاء الاجتماعي، هي:

البعد الأول: القدرة على مواجهة وحل المواقف الاجتماعية الصعبة.

البعد الثاني: القدرة على فهم الجوانب النفسية للمواقف الاجتماعية.

البعد الثالث: القدرة على بث روح الدعابة، والمرح، والنكتة.

البعد الرابع: القدرة على فهم السلوك الاجتماعي بالأمثلة الشعبية، والحكم النفسية.

وترى الباحثة أن أبعاد الذكاء الاجتماعي تتلخص في قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين، والتصرف في المواقف التي تتطلب منه التحكم في انفعالاته، وإقامة علاقات اجتماعية جيدة، يكون راضياً عنها، والقدرة على الإحساس بمشاعر الآخرين، ومشاركة الآخرين أفراحهم، وأتراحهم.

وقد تحدث كثير من العلماء عن أبعاد الذكاء الاجتماعي، وستتناول الباحثة كل بعد بالتفصيل:

البعد الأول - الحساسية الاجتماعية:

أشارت دراسة (اوليفر، 1994) إلى أهمية مهارة التواصل، واعتبرها مظهراً مهماً للذكاء الاجتماعي، كما أكد على أهمية مهارة التواصل غير اللفظي؛ لأن الأطفال الذين ينخفض لديهم مهارات الذكاء الاجتماعي، قد يعانون من صعوبات عالية في تلقي المعلومات غير اللفظية، مما يولد عجزاً في التأثير الاجتماعي لديهم، وهذه الصعوبات قد ترتبط بالتحصيل الدراسي. (حسين، 2011، 116).

بينما أشار فورد وتيساك (1983)، في تحديد الذكاء الاجتماعي أن يكون لدى الفرد القدرة على ترميز المعلومات الاجتماعية، من خلال مهارات عدة، مثل: القدرة على قراءة التلميحات غير اللفظية، وعمل استدلالات اجتماعية دقيقة، ويشرح هذا المفهوم عمليات مثل إدراك الآخر، والاستبصار الاجتماعي، والوعي بالعلاقات بين الأفراد. (عطار، 2007: 43)

كما ركز (ريجيو وزملائه:1991)، في تناولهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي على دراسة المهارات الأساسية للاتصال الاجتماعي، الذي هو حجر الأساس في الذكاء الاجتماعي، وهذه المهارات ضرورية، حتى يكون الفرد ذكياً اجتماعياً؛ لأنها تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي، وتعتبر مهارة التعبير الانفعالي من مهارات التواصل الاجتماعي وهي قدرة الفرد في التواصل غير اللفظي، وخصوصاً في إرسال التعبيرات الانفعالية، وكذلك قدرته على التعبير الدقيق لما يشعر به من تغيير في حالته الانفعالية، والحساسية الانفعالية التي تتمثل في استقبال الاتصالات غير اللفظية من الآخرين، وتفسيرها، ويتصف ذوو الحساسية الانفعالية بالدقة، والبراعة في تفسير الحالات الانفعالية للآخرين. (حسين، 2011:111)

البعد الثاني - الضبط الاجتماعي الانفعالي:

لقد ركز (ريجيو وزملائه، 1991) أن من مهارات الذكاء الاجتماعي، مهارة الضبط الانفعالي، وتتمثل في قدرة الفرد على التحكم الانفعالي، وعلى توصيل انفعالاته الجزئية، من خلال

الأدوار التي يقوم بها، وإخفاء مشاعره اذا لزم الأمر، وكظم الغيظ عند التعرض لمواقف مؤسفة (حسين، 2011:111).

وأكد (جكنويكز، 2008) أن الذكاء الاجتماعي يركز على قدرة الفرد في الانسجام مع الآخرين، وعمق معرفته لمحيطه الاجتماعي، واستخدام قدرته ومرونته لتطبيق المعرفة الاجتماعية في حل مشكلاته، بالإضافة الى قدرة هذا الفرد على استعمال مشاعره، وأفكاره، وسلوكه، وفهمه لذاته، وللآخرين؛ من أجل حل المشكلات الاجتماعية التي تواجهه (الزعيبي، 2011: 420).

البعد الثالث - التفاعل الاجتماعي:

يرى (رجيو واخرون، 1991) أن من مهارة التعبير الاجتماعي تعتبر من مهارات الذكاء الاجتماعي، والتي تعني القدرة على التعبير اللفظي، وإدراك الغير، أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية، ويتميز الأفراد الذين يحصلون على درجة عالية في هذه المهارة بالاجتماعية، والمهارة في الاستهلال، وتوجيه الحديث في أي موضوع، والالتزام بالسلوك الاجتماعي، وفهم المعايير الاجتماعية، التي تحكم هذا السلوك، والوعي الكامل بما يفعلون، وكذلك التمتع بمهارة الحساسية الاجتماعية والتي تعني القدرة على تفسير التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين (حسين، 2011:111).

بينما حدد جرينسبان (1981)، وصف الذكاء الاجتماعي بالتواصل الاجتماعي والذي يعني القدرة على التواصل الجيد في التفاعلات بين الأفراد، والتأثير في سلوك الآخرين، ويتحدد هذا المفهوم باثنين من المتغيرات؛ هما: حل المشكلات الاجتماعية، والتواصل المرجعي (عطار، 2007: 45)

البعد الرابع : السلوك القيادي

وضح (المنيزل، 2009: 15) أن السلوك القيادي بعدد من أبعاد الذكاء الاجتماعي، والذي يعني القدرة على التأثير في الآخرين، وأخذ زمام المبادرة، وتقديم الاقتراحات.

ووضح (قطامي، 2010: 282) أن السلوك القيادي هو بعد من ابعاد الذكاء الاجتماعي ويتمثل في قيادة الآخرين، والتأثير فيهم، والمبادرة، وتنظيم الموقف.

وترى الباحثة أن ما يميز الذكاء الاجتماعي، هو أنه ينظم علاقة الإنسان بالمحيط الاجتماعي، وما يزيد أهميته أن الفرد يكون دائماً بحاجة إلى الآخرين، وبحاجة أن يشعر أنه مقبول

بين جماعته، ولو نظرنا في هرم ماسلو للاحتياجات، لوجدنا أن الحاجات الاجتماعية، تكون في المرحلة الثالثة بعد الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمان؛ وذلك لأهميتها، فالفرد بحاجة إلى إقامة علاقات اجتماعية، والشعور بالقبول من الآخرين، وأن فقدان الفرد للمحيط الاجتماعي يولد القلق، والعزلة الاجتماعية، والاكتئاب.

وتعرف الباحثة الذكاء الاجتماعي إجرائياً بأنه: "قدرة الفرد على استقبال الاتصالات غير اللفظية، وفهم، وتحليل سلوك الآخرين، والتفاعل معهم، والتكيف مع المواقف الاجتماعية، والتعامل معها بلباقة اجتماعية، من خلال قدرته على التحكم في انفعالاته، والمشاركة في النشاطات الاجتماعية".

مكونات الذكاء الاجتماعي:

الحساسية الانفعالية: وتعنى استقبال الاتصالات غير اللفظية، وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم، والتواصل معهم.

الضبط الاجتماعي والانفعالي: وهو قدرة الفرد في السيطرة على انفعالاته، وإخفاء بعض المشاعر السلبية، حسب ما يتطلبه الموقف أثناء التفاعل مع الآخرين، وذلك للحفاظ على علاقاته الاجتماعية.

الحساسية الاجتماعية: وهي قدرة الفرد على المشاركة في النشاطات الاجتماعية، والتفاعل مع الآخرين، من خلال أنماط سلوكية؛ كالمشاركة في الرحلات، ومشاركة الآخرين أحاديثهم، ومراعاة مشاعرهم.

السلوك القيادي: هو قدرة الفرد على تولى مهام قيادية في المواقف الحياتية، وقدرته على المبادرة في الحديث أثناء التفاعل مع الآخرين، وأن يكون لديه القدرة على التأثير بالأشخاص المحيطين من حوله.

مظاهر الذكاء الاجتماعي:

يرى محمد عماد الدين إسماعيل أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الآخرين، وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات، تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي، كالآتي:

1- التصرف في المواقف الاجتماعية: ويعنى القدرة على حسن التصرف مع الآخرين، أو النجاح في التعامل معهم بكفاءة.

- 2- التعرف على الحالة النفسية للمتكلم: ويعنى القدرة على فهم الآخرين، والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم.
- 3- تذكر الأسماء والوجوه: ويعنى القدرة على الاحتفاظ بأسماء الأشخاص، وملاحظهم، وتذكرها بدقة، وهذا يدل على شدة الاهتمام بهم.
- 4- ملاحظة السلوك الإنساني ويعنى القدرة على ملاحظة سلوكيات الآخرين، والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للآخرين.
- 5- روح الدعابة، والمرح: وتعنى القدرة على فهم النكت (المزاح)، والاشترك مع الآخرين في مرحهم، ودعاباتهم.

واهتم كينج بفحص بعض الجوانب المهملة في بحوث الذكاء الاجتماعي، مثل المجالات التي يظهر فيها السلوك الذكي اجتماعياً، والخصائص التي يقرها الخبراء، للتمييز بين ذوى الذكاء الاجتماعي المرتفع، في مقابل ذوى الذكاء الاجتماعي المنخفض، وإلى أي مدى تكون إدراكات السلوك الذكي اجتماعياً مفرطة في الخصوصية، وقد توصل إلى أن السلوك الذكي اجتماعياً، يظهر في جميع المجالات، التي تتضمن تفاعلاً اجتماعياً مع الآخرين، وبين أن من أهم الخصائص التي تميز المرتفعين عن المنخفضين في الذكاء الاجتماعي: الحساسية للآخرين، والمهارات اللفظية، واستخدام الفكاهة، والدعابة، كما أن إدراكات السلوك الذكي اجتماعياً، بعيدة إلى حد كبير عن الخصوصية. (عثمان، وحسين، 2003: 207).

ويتضح أن الذكاء الاجتماعي يظهر من خلال سلوكيات الإنسان، وكيفية تعامله مع المحيطين به، من خلال فهم مشاعرهم، وأحاسيسهم، والاهتمام بهم، والتفاعل معهم في مناسباتهم الخاصة، والمقدرة على حل المشكلات، والصعوبات التي تواجهه.

خصائص الذكاء الاجتماعي:

يتميز من يتمتع بهذا الذكاء بصفات كثيرة؛ منها: أنه يستمتع بصحبة الناس أكثر من الانفراد، يبدو قائداً للمجموعة، يعطي نصائح للأصدقاء الذين لديهم مشكلات، يستمتع بتعليم الآخرين بشكل كبير، لديه صداقة حميمة مع اثنين أو أكثر، يبدي تعاطفاً واهتماماً بالآخرين، الآخرون يبحثون عن تعاطفه، أو اهتمامه، وصحبته، يسعى الآخرون لاستشارته وطلب نصحه، يفضل الألعاب، والأنشطة، والرياضيات الجماعية، يسعى للتفكير في مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما يكون بمفرده، يبدو جذاباً مشهوراً له شعبية، يعبر عن مشاعره، وأفكاره، واحتياجاته، يحب المناقشات الجماعية، والاطلاع على وجهات نظر الآخرين، وأفكارهم، يمكنه التعرف على

مشاعر الآخرين وتسميتها، يمكنه الانتباه لتغير الحالات المزاجية للآخرين، يحب الحصول على آراء الآخرين، ويضعها في اعتباره، يمكنه التفاوض، كما يمكنه التأثير في الآخرين، وعمل مناخ جيد أثناء وجوده، ويمكنه تحفيز الآخرين ليقوموا بأفضل ما لديهم. (عامر - محمد، 2008: 148-149).

ويرى تونى أن الخصائص المميزة للذكاء الاجتماعي، تتلخص في الآتي:

- 1- الثقة، والتصرف على الطبيعة.
- 2- فهم الحياة، ومعرفة الوجهة التي يسير فيها.
- 3- الاهتمام الدائم بالآخرين.
- 4- احترام الآخرين.
- 5- التعاطف، والقدرة على قراءة "لغة الجسد"، واستخدامها للقيام بهذا الأمر.
- 6- معرفة الوقت المناسب للكلام، والإصغاء.
- 7- التوجه الإيجابي (بوزن، 2007: 188).

وذكر (ارمسترونج وكامبل، 1988) أن خصائص الذكاء الاجتماعي، هي:

- الدافعية والاهتمام لمواجهة المشكلات، التي يعاني منها الآخرون، ومحاولة حلها.
 - التمتع بتوجيه الإرشاد، والنصح للآخرين.
 - تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.
 - معالجة مشكلات الآخرين، والتفاعل معهم ببراعة.
 - القدرة على قيادة الآخرين بفاعلية، وبكل قوة.
 - التمتع بالعمل الجماعي كفريق، والتعلم التعاوني.
 - اللعب في مباريات جماعية، والانضمام الى النوادي، أو اللجان، أو المنظمات، والمؤسسات المختلفة.
 - التعاطف مع الآخرين، والاهتمام بهم والتعامل معهم بحب، وبالذات مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - الحصول على تأييد، وموافقة أعضاء الجماعة على سلوكهم.
 - الحصول على تأييد، وموافقة أعضاء الجماعة على سلوكهم داخلها دائماً.
- (حسين، 2011: 101)

وبناء على ما سبق من عرض صفات من يتمتع بالذكاء الاجتماعي، ترى الباحثة أن تمتع الطفل بمعظم هذه الصفات، تجعله أكثر تميزاً ونجاحاً في حياته الأكاديمية، وحياته العملية.

قياس الذكاء الاجتماعي:

ظهر في جامعة واشنطن سنة 1994م اختبار الذكاء الاجتماعي، الذي وضعه موس، وهنت وأموك، لقياس الذكاء الاجتماعي والاختبار كما ظهر في الأصل الأمريكي يتكون من خمسة أجزاء، هي:

- 1- التصرف في المواقف الاجتماعية.
- 2- التعرف على الحالة النفسية للمتكلم.
- 3- تذكر الوجوه، والأسماء.
- 4- الحكم على السلوك الإنساني.
- 5- التمتع بروح الدعابة، والمرح.

وأعدت منه صيغة قصيرة تتكون من أربعة أجزاء فقط، وذلك باستبعاد "تذكر الوجوه، والأسماء، وأعدت كذلك صيغة مختصرة، تحتوى على جزأين فقط، هما:

- التصرف في المواقف الاجتماعية.
- الحكم على السلوك الإنساني.

وقد اقتبس هذه الصيغة المختصرة من مقياس الذكاء الاجتماعي، وأعدتها للاستخدام في البيئة المصرية محمد عماد الدين إسماعيل، وسيد عبد الحميد موسى، وقد تم هذا الإعداد تعديل بعض الفقرات التي لا تتفق مع البيئة المحلية واستبدال بعضها بفقرات أخرى أكثر مناسبة

ويتكون المقياس في صورته العربية من اختبارين، وكتيب واحد، وتستغرق إجابته حوالي نصف ساعة.

الاختبار الأول - "التصرف في المواقف الاجتماعية": ويتكون من 30 عبارة، تعبر كل منها عن موقف اجتماعي به مشكله، تتطلب التصرف بشكل معين لحلها، أو سؤالاً يتطلب إجابة تدل على حسن التصرف، ويلى كل موقف أربع استجابات، وعلى المفحوص أن يختار إحدى هذه الاستجابات، التي يعتقد أنها تمثل الاستجابة الصحيحة، أو الرأي الصحيح.

الفصل الثاني: الإطار النظري

الاختبار الثاني - "الحكم على السلوك الإنساني": ويتكون من 50 عبارة، تعبر كل منها عن حكم على السلوك الإنساني، ويطلب من المفحوص أن يقرر من وجهة نظره، ما إذا كانت العبارة صحيحة، أم خاطئة (زهران، 2003: 283-284).

رابعاً: تنمية الذكاء الانفعالي والاجتماعي:

كثير من الآباء، والأمهات، لا يدركون، ولا يعلمون أن قدرات الذكاء العاطفي، ومكوناته، تتكون في السنوات الأولى من حياة الطفل، وخاصة السنوات الست ما قبل المدرسة الابتدائية، وعلى مدى نجاح الآباء في تربيتهم لأبنائهم، يكون ذكاؤهم العاطفي (الوجداني)، فالدماغ يستمر في النمو بعد ولادة الطفل، ويبلغ ذروته في السنوات الأولى من عمر ذلك الدماغ، وهو ما يسمى "اميجدالا"، فهذا الجزء من الدماغ هو المسؤول عن تخزين جميع العواطف، والأحاسيس النفسية، والاجتماعية، والتي تشكل دروساً عاطفية للطفل، تبقى مدى حياته كمرجع للتعامل مع محيطه الأسري، والمجتمع الذي يعيش فيه، فهذه العواطف، والأحاسيس تخزن في الدماغ بصورة بدائية؛ لأنها تخزن في وقت كان الطفل لا يستطيع الكلام بصورة جيدة، وعاجزاً عن التحليل، ولذلك عندما تستثار هذه العواطف، يكون أول تصرف يقوم به الإنسان هو التعبير عنها، والتي تذهل الإنسان نفسه بعد حدوثها، والانتهاه من رد الفعل التلقائي السريع، وهذا ما أطلق عليه في علم النفس "باختطاف العقل". (المغازي، 2003: 60).

وتوصل كل من (كالهورن، وبالديوين، 1945م) إلى أن الأطفال الذين يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، ينشأون في بيوت تسودها الديمقراطية، أما الأطفال ذوي الذكاء المنخفض، فينحدرون من أسر تسودها معاملة ذات طابع متذبذب، ومسيطر، ومستبد.

وقد أوضح (هونزك، 1967م) أن الدفاء بين الأب والأم، ينعكس على معاملة الأم لأطفالها، وهذا من شأنه أن يساعد على ارتفاع ذكاء الأطفال. (النيال، 2002: 92)

كما أن اهتمام الأمهات بالأطفال يساعد على رفع درجة ذكائهم، وزيادة مهارة القراءة، والذاكرة لديهم، وهذا ما أكدته دراسة طبية حديثة، ووجد العلماء في الدراسة أنه حتى الأطفال الذين يولدون لأمهات متهاونات في إعطاء الحنان، قد يطورون القدرات الدماغية، إذا تم إرضاعهم من أمهات مهتمات حنونات، إضافة إلى ذلك فإن إحساس الطفل بأمه، يزيد حجم منطقة "الهايبيوكامباس" في دماغه، تلك المنطقة المسؤولة عن الذاكرة، والتعلم الحيزي. (عامر، محمد، 2008: 72).

إن نسبة الذكاء الوجداني (EQ) قابلة للتعليم، وذلك على خلاف نسبة الذكاء (IQ) والذي يتغير خلال فترات الحياة، كما أن الذكاء الوجداني يزداد بشدة، من خلال التعليم، واكتساب المهارات، كما أن الممارسة المنتظمة لعمليات التعليم، تزيد من الذكاء الوجداني بشكل تلقائي. (حسين، 2003: 77).

ويوضح براون أن الدور الحاسم، الذي يجب أن يلعبه كل والدَيْن، هو أن يساعد طفلهما على مواجهة انفعالاته الصاخبة، وأن الدرس الحاسم الذي يجب أن يتلقاه كل طفل هو: استراتيجية توافق مع الموقف الضاغط، كما أن للمدرسة دورها في تقديم مناهج، ومقررات، تسهم في تنمية الذكاء الانفعالي، من خلال خبرات باكرة في مراحل الطفولة والمراهقة، وفي مرحلة تالية تأتي مهمة العلاج النفسي، والعلاقات الاجتماعية الناجحة (زواج، صداقة.....) في إكساب الفرد مهارات التعاطف، والصبر على الاستماع للآخرين، والسلوك التوكيدي، وهذا معناه أنه يمكن في أي مرحلة تنمية الذكاء الانفعالي (جاب الله، 2004 : 236).

ويؤكد جولمان على أهمية برامج التنمية الوجدانية والاجتماعية وضرورة تقديمها كجزء من المقرر الدراسي والحياة المدرسية، على أن تشمل الآباء، وكل من يقوم بالريادة في المجتمع وتؤدي هذه البرامج لأفضل النتائج حين تمتد لمدة طويلة، ويقوم بها مدربون أو معلمون على درجة عالية من الخبرة والمهارة وقبل ذلك تكون لديهم صحة وجدانية جيدة (حسين، 2003 : 43).

يذكر دانييل جولمان (2000) أن الطفولة والمراهقة إطاران حاسمان لإرساء العادات العاطفية إلى ستحكم حياتنا ونعد بها صغارنا لمواجهة الحياة (حسين، 2011 : 86).

ويمكن تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطفل بأنشطة جماعية، ومنها التفكير معاً (العصف الذهني الجماعي)، والأنشطة الجماعية المختلفة، منح الطفل دور القيادة بعض الوقت، تعليمه، وتدريبه، على المهارات الاجتماعية المختلفة، تعليم الطفل مهارات التفاوض، وفض النزاعات، والتعامل مع الآخرين، وتعليمه التعاطف، والتخطيط، وتحفيز الآخرين، حث الطفل على القيام بأنشطة تطوعية جماعية، تعليمه كيفية عقد صداقات، والحفاظ عليها. (عامر - محمد، 2008 : 150).

فالتعلم له الدور الأساس في نمو المهارات الوجدانية، وكما ذكر جولمان أن معدل الذكاء يتغير قليلاً بعد بلوغ سن العاشرة، لكن الذكاء الوجداني يستمر في النمو مع استمرارية الحياة، والتعلم من خبراتها، وبالتالي قدراتنا الوجدانية من الممكن أن تستمر في النمو، ويمكن تعلمها في أي مرحلة عمرية، فانخفاض القدرات الوجدانية بصورة مؤقتة أمر ممكن علاجه، لأن هذه القدرات في أي مجال هي مجموعة من العادات، واستجابة لهذه العادات، ومن الممكن أن تتحسن مع بذل الجهد المناسب لها، وفي هذا الصدد يذكر دانييل جولمان أيضاً، أن الطفولة والمراهقة إطاران حاسمان لإرساء العادات العاطفية، التي ستحكم حياتنا، ونعد بها صغارنا لمواجهة الحياة. (حسين، 2011 : 86).

وترى الباحثة أن الأسرة والمدرسة لهما دورٌ فعالٌ في تنمية ذكاء الطفل بشكل عام، واكتشاف قدراته، ومواهبه، والعمل على تنميتها، واستثمارها بشكل خاص، ولذلك فإن للأسرة، ومن ثم للمدرسة الدور الكبير والفعال في نضوج شخصية الطفل، من الناحية الانفعالية الاجتماعية، فالأطفال يتلقون أول الدروس الوجدانية، والاجتماعية، من خلال الأسرة، ولا بد أن يكون الآباء على وعي كامل في كيفية تنمية الذكاء الوجداني، والاجتماعي، من خلال توفير بيئة ثرية للطفل، وتدريب الأطفال على التعبير عن مشاعرهم، وانفعالاتهم، والتحكم بها، وكيفية مواجهة الإحباطات، وتشجيعهم على الاهتمام بالآخرين، ومشاركتهم للآخرين في المناسبات، ومحاولة إيجاد حلول للمشاكل التي تواجههم في البيئة المحيطة بهم، أو في المدرسة، وزرع الثقة بأنفسهم، وتعليمهم مهارات التواصل مع الآخرين، وكيفية بناء علاقات اجتماعية.

خامساً: العلاقة بين الذكاء العام والذكاء الانفعالي والاجتماعي:

واعترف الباحثون أن الذكاء يؤثر بنسبة 20% على نجاحنا، بينما تعد الانفعالات مسؤولة عن النجاح بنسبة 80%، وإذا كانت انفعالاتنا تعرضت للإهمال لفترة طويلة، فهي تعود الآن لتحتل مركزاً أساسياً، لدرجة أنه تم ابتكار نظير لحاصل الذكاء "IQ"، أطلقوا عليه حاصل الذكاء الانفعالي "EQ" (جولمان، 2001: 166).

إن الفرق بين الذكاء الوجداني، والذكاء الأكاديمي، يكمن في أن الذكاء الأكاديمي ينحصر فقط في مستوى اكتساب المعرفة، في حين أن الذكاء الوجداني، أو الانفعالي، يمثل خليطاً من القدرات المعرفية، والوجدانية، فهو يتضمن قدرة أسمى تحدد الكفاءات لاستخدام المهارات الأخرى، التي يمتلكها الفرد أياً كانت، وهذا يتضمن بدوره الذكاء العام، فالانفعالات تشجع، وتغذي عمليات العقل المنطقي، والعقل المنطقي يكبح، وأحياناً يصادر مدخلات الانفعال، وعندما يحسن التكامل بينهما يرتفع الذكاء الوجداني، وترتفع القدرات الفكرية، وفي هذا الإطار تشير الدراسات، والأبحاث إلى أن الذكاء العقلي وحده غير كافٍ للنجاحات المستقبلية، بل يجب أن يتوفر إلى جانبه الذكاء الوجداني، وهذا بدوره يوضح مدى تأثير الذكاء الوجداني، وأهميته في حياة الفرد، فالتكامل القائم بين الذكاء الوجداني، والذكاء الأكاديمي يوضح مدى أهمية العاطفة، وتأثيرها في التفكير، عندما تأتي في الوقت المناسب، وبالقدر المناسب، فعندما تكون الانفعالات المصاحبة للخبرة إيجابية، مثل الفرح، أو الإنجاز، فإن إتقان المعلومة يزداد، فيتم حفظها، وبالتالي يسهل استدعائها؛ حيث أن المواد الكيميائية التي تفرز في المخ، تعطي شعوراً بالراحة، وبالتالي تدعو العقل إلى تكرار هذا النوع من التفكير في المستقبل، في حين إذا كانت الانفعالات المصاحبة للخبرة سلبية، ومؤلمة؛ كالقلق، أو الخوف، فإن المخ يفرز مادة كيميائية، تحفز الفرد على الرد بشكل سلبي، وذلك عن طريق مقاومة تعلم الحدث، أو تخزينه، ويؤدي ذلك إلى مزيد من التوتر، والقلق، وبالتالي يتدنى الانتباه، والتركيز (الشامان، 2006: 478).

وأوضح جونزوداي أن هناك تمايزاً بين الذكاء العام، والذكاء الوجداني، حيث أن الذكاء العام يختص بإضافة حلول للمشكلات، التي تقابلنا، بينما الذكاء الوجداني يعمل على تنظيم، وتوضيح لمشاعرنا، ومشاعر الآخرين، واستعمالها في حل تلك المشكلات، و أن الذكاء الوجداني يختلف عن الذكاء العقلي، أو الذكاء العام، فالذكاء الوجداني يحدد درجة نجاح الفرد في تطبيق حكم جيد، وفهم للمواقف في عملية تحديد الاستجابة الانفعالية، أو الشعورية لهذه المواقف، بينما الذكاء العقلي يحدد ما إذا كانت استجاباتنا العاطفية، أو الانفعالية مبررة عقلياً أم لا؟.

ويضيف أن المعرفة، والتفكير هما مفتاح الانفعال، والدافعية؛ حيث يمكن تغيير المشاعر والدافعية من خلال إحلال فكرة عقلية محل فكرة أخرى، ويميز كل من هتر، ولايس بين الذكاء العقلي بوصفه ضرورياً للنجاح في المدرسة، والجوانب المرتبطة بالإنجاز الأكاديمي - والذكاء الوجداني، وهو ضروري للنجاح في مواقف الحياة والإدارة، ويرى هاماتشك أن الذكاء العقلي يشير إلى ما يأخذه الفرد من البيئة في صورة معلومات، ومعارف، ومهارات حل المشكلات، بينما الذكاء الانفعالي يشير إلى ما يعيده الناس للبيئة، من خلال التحكم بالذات، وزيادة الحساسية لمشاعر ووجهات نظر الآخرين، والعلاقات الاجتماعية المتطورة، والنظر إلى الأسباب الداخلية التي أدت إلى ظهور مشكلة ما (القاضي، 2012: 50).

كما أن مهارات الذكاء العاطفي ليست النقيض لمهارات الذكاء الإدراكي، أو لمهارات معدل الذكاء، ولكنها تتداخل، وتتفاعل مع بعضها البعض بطريقة ديناميكية، على مستوى مقبول من المفاهيم، وكذلك في عالم الواقع، وبطريقة مثالية يمكن لأي شخص أن يتفوق في كل من مهارات الذكاء الإدراكي، وفي المهارات الاجتماعية، والعاطفية، وأهم ما يميز الذكاء العاطفي عن معدل الذكاء، هو أن الذكاء العاطفي أقل درجة من حيث الوراثة الجينية، مما يعطى الفرصة للوالدين، والمربين في أن يقوموا بتنمية ما أغفلت الطبيعة تنميته؛ لتحديد فرص النجاح في الحياة. (شابيرو، 2001: 12-13).

وتوضح دراسة جونز وداي (1997) العلاقة بين الذكاء العام، والذكاء الوجداني، فالذكاء العام يختص بإضافة حلول للمشكلات التي تقابلنا، بينما الذكاء الوجداني يعمل على تنظيم، وتوضيح مشاعرنا، ومشاعر الآخرين، واستخدامها في حل تلك المشكلات (محمد، 2009: 43).

ولاشك أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بالذكاء العام، وينمو ضمن مظاهر النمو الاجتماعي، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. (زهران، 2003: 281).

وقد أشار كلٌّ من كيلي ومون أن الذكاء الانفعالي يختلف عن الذكاء الاجتماعي، رغم وجود علاقة بينهما، كما أنهما من المتطلبات المحورية للنجاح في العمل، والحياة، وهما الرابطة بين القدرة الفطرية، والتعبير الناضج عن الموهبة في العمل والحياة، وهما مفهومان متداخلان عند العديد من الباحثين، فالذكاء الاجتماعي يتكون من مهارات معرفية، وانفعالية، وسلوكية، كما أن بعض مظاهر الذكاء الانفعالي تبدو في المواقف الاجتماعية، والعلاقة بالآخرين (هاشم، 2004: 153).

ويرى البعض أن الذكاء الانفعالي مجموعة جزئية من الذكاء الاجتماعي، ويتضمن القدرة على تحفيز الإنسان لمشاعره، ومشاعر الآخرين، ويستطيع فهم وتمييز انفعالات الآخرين، ويستخدم هذه العمليات لتوجيه التفكير، والسلوك، والاعتقاد لدى الفرد بأنه يستطيع إصلاح المواقف ذات المزاج السلبي إلى الإيجابي، بينما يرى ماير وسالوفي أنه يمكن اعتبار الذكاء الاجتماعي أحد مكونات الذكاء الانفعالي؛ وذلك لأن الذكاء الوجداني يجمع بين الانفعالات الخاصة بالفرد، والانفعالات في السياق الاجتماعي (عيسى، رشوان، 2006: 11).

ويذكر جاردنر الفرق بين هذين النوعين، فالذكاء الانفعالي يركز على اختبار شخصية الفرد، ومعرفة مشاعره، أما الذكاء الاجتماعي فيتجه إلى خارج الذات، نحو سلوك، ومشاعر، ودوافع الأفراد الآخرين، وقد ميز أبو حطب بين الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، بقوله: إن الذكاء الاجتماعي قدرة تتضمن عمليات معرفية عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمدركاتهم، وأفكارهم، ومشاعرهم، واتجاهاتهم، وسماتهم الشخصية، وغيرها، أما الذكاء الانفعالي فيتمثل في قدرة الشخص على قراءة رغبات، ومقاصد الآخرين، حتى لو لم تكن واضحة، وأشار أن هذا النوع من الذكاء لا يعتمد على اللغة، وبالتالي يمكن القول إن الذكاء الانفعالي أشمل وأوسع من الذكاء الاجتماعي، وهذا ما أقره كل من مايروسالوفي، وجاردنر، وبار-اون، وغيرهم من العلماء (القاضي، 2012: 50).

وترى الباحثة أن القدرة على التطوير من قدرات الفرد في الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، تكون أوسع من الذكاء العام، وذلك من خلال الممارسة، والتعلم، والتدريب، وإن مقدار امتلاك الذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي للإنسان، يساعد في النجاح في الحياة العملية أكثر من الذكاء العام، فالذكاء العقلي وحده لا يكفي لنجاح الإنسان في حياته، فنحن نرى كثيراً من الأشخاص الذين يحصلون على معدلات ذكاء عالية، لكن في نفس الوقت غير ناجحين في حياتهم، بينما أشخاص آخرون معدلات ذكائهم متوسطة، ونجدهم ناجحون في حياتهم؛ فالمشاعر، والعواطف، تمد الإنسان بالطاقة والدافعية، التي تساعد على الاستمرار، والتطور في حياته.

سادساً: الذكاء الانفعالي والاجتماعي في الإسلام:

اهتم الدين الإسلامي بالنفس البشرية، فاخص الله ﷻ النفس البشرية في كثير من الآيات في القرآن الكريم، حيث وجهنا إلى التفكير في النفس، قال الله في كتابه الكريم: ﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾. وقد دعا الدين الإسلامي إلى تنمية الذكاء الانفعالي، من خلال وحثنا على ضبط الانفعالات، والتحكم بها قدر الإمكان، وعلاج الانفعالات السلبية، فقال الرسول ﷺ (من كظم غيظاً وهو قادر على أن ينفذه، دعاه الله ﷻ على رؤوس الخلائق يوم القيامة حتى يخيره من الحور العين ما شاء) (أخرجه أبي داود، ب، ت، ج، 4، 248). وقال رسول الله ﷺ: (إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس، فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضطجع). (أخرجه أبي داود، ب، ت، ج، 4، 249).

وإن القرآن الكريم يساعدنا على فهم مشاعرنا، وتنمية العواطف الإيجابية، ومعالجة كثير من العواطف السلبية، فهو يدعو إلى التفاؤل، قال الله في كتابه الكريم: ﴿قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ﴾ (الزمر آية 53) فلو تأملنا القرآن سنجد مئات الآيات، التي تمنح الإنسان القوة، والتفاؤل، مثلاً يقول الله تعالى: ﴿وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (آل عمران، آية: 138) ويعالج الدين الإسلامي قلق الإنسان على حياته، ورزقه بالعمل الصالح، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿مَنْ عَمِلْ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْتَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (النحل، آية: 97).

وكما اهتم الدين الإسلامي بالذكاء الاجتماعي، فهو يحث على فهم مشاعر الآخرين، والتعاطف مع الآخرين، والإحساس بهم، والتقرب منهم، فعن أبي هريرة ؓ وأرضاه أن النبي ﷺ قال (الكلمة الطيبة صدقة) (أخرجه البخاري، 1422، ج، 9، 11). وقال الله تعالى ﴿وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ﴾ (آل عمران، آية: 159).

وقد دعا الدين الإسلامي إلى بناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين، فعن أبي يوسف عبد الله ابن سلام ؓ قال: سمعت الرسول الله ﷺ يقول " يأيها الناس أفشو السلام، وأطعموا الطعام وصلو الأرحام، وصلو والناس نيام، تدخلو الجنة بسلام) رواه ابن ماجه، ب، ت، ج، 2، 1083). وقد حثنا الدين في القرآن الكريم على أهمية صلة الأرحام التي هي من أسس العلاقات الاجتماعية وان قاطعي الرحم لا يوفقون في حياتهم قال الله تعالى ﴿فَهَلْ عَسَيْتُمْ إِنْ تَوَلَّيْتُمْ أَنْ

تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَتَقَطُّوا أَرْحَامَكُمْ (٣٣) أُولَئِكَ الَّذِينَ لَعَنَهُمُ اللَّهُ فَأَصَمَّهُمْ وَأَعَمَّى أَبْصَارَهُمْ ﴿ (محمد، آية: 22-23).

ويمدنا الدين بخير دليل لرعاية الذكاء الاجتماعي، وتنميته، من خلال الحث على المساواة، والأمانه، والصدق، والتعاون، والتسامح، والصدقة، والإخلاص، وتبادل الحب، والاحترام، وضبط النفس، والاستقامة، والعدل، والتواضع، والديمقراطية في المعاملة، والكلام الحسن، واحترام الغير، وحسن الظن، والفراسة الاجتماعية. (زهران، 2003:285).

وقد حرص الإسلام أشد الحرص على تمتع المسلم بالخلق الحسن، وتوظيف ذلك أثناء التعامل مع الناس، لما في ذلك من أثر إيجابي على المسلم، والمحيطين به، فقال تعالى: ﴿ وَقُلْ لِعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ الشَّيْطَانَ يَنْزِعُ بَيْنَهُمْ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلْإِنْسَانِ عَدُوًّا مُبِينًا ﴾ قال ﷺ : «ما من شيء أثقل في ميزان العبد المؤمن يوم القيامة من حسن الخلق، وإن الله يبغض الفاحش البذيء». (أخرجه الترمذي، 1975، ج5، 339)

وترى الباحثة أن الدين الإسلامي حثنا على الأخلاق الفاضلة، والكرامة الرفيعة، وبين لنا مدى أهمية هذه الصفات في تكوين الشخصية المتكاملة، التي يجب أن يتحلى، ويتصف بها المؤمن القوي، وهي التفاؤل، التواضع، التعاطف، الصبر، حب الناس والتواصل معهم، والقوة، وضبط الانفعالات، والابتسامة في وجه الآخرين، والتسامح، والإخلاص، وغيرها من الصفات التي تميز أصحاب الذكاء الوجداني، والاجتماعي، والتي هي بالأصل أخلاق إسلامية، أرشدنا بها الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم، ألا وهو القرآن الكريم.

سابعاً: حفظ القرآن الكريم:

مفهوم الحفظ:

الحفظ في اللغة:

وردت معانٍ عدة لكلمة الحفظ، فقد يكون بمعنى العلم، الصيانة، الضمان، الشهادة، والحفظ والاستظهار، والحفظ هي الملائكة، الذين يكتبون أعمال البشر، والتحفظ التيقظ، وقلة الغفلة، وحفظ الكتاب استظهره شيئاً بعد شيء، والحفظ الصيانة والرعاية، وقد وردت كلمة الحفظ، ومادتها اللغوية في العديد من آيات الذكر منها:

قال تعالى: ﴿وَلَا يَتُودُّهُ حِفْظُهَا﴾ البقرة: 255.

قال تعالى: ﴿فَالصَّالِحَاتُ قَانِتَاتٌ حَافِظَاتٌ لِّلْغَيْبِ بِمَا حَفِظَ اللَّهُ﴾ النساء: 34.

الحفظ في علم النفس: هو انتباه إرادي موجه من الفرد إلى نواحي المعارف، والمهارات، المراد الاحتفاظ بها، أو هو استمرار قدرة الفرد على أداء عمل ما، سبق أن تعلمه، وذلك بعد فترة من تعلمه لم يمارس من خلالها هذا العمل، وكأنه القدرة على الاحتفاظ بما مر به الفرد من خبرات (عبد العال، 2005: 57).

ويعرف الهاشمي الحفظ بأنه: "الوعي الذي يحتفظ به الإنسان، ما حمل له من خبرات، وما ناله من معلومات، وما اكتسبه من عادات ومهارات" (الغامدي، 2001: 9).

القرآن الكريم لغة :

القرآن في اللغة مصدر الفعل قرأ، يقال يقرأ قراءة، وقرآنا، فهو بمعنى القراءة، قال تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ﴾ (القيامة، آية: 16-17) وسمى القرآن قرآناً؛ لأنه يجمع السور، فيضمها، وقرأت الشيء قرآناً جمعته، وضممت بعضه إلى بعض.

القرآن الكريم شرعاً: القرآن هو كلام الله المعجز، المنزل على خاتم الأنبياء والمرسلين، بواسطة الأمين جبريل عليه السلام، المكتوب في المصحف المحفوظ في الصدور، المنقول إلينا بالتواتر، المتعبد بتلاوته، المبدوء بسورة الفاتحة، والمختتم بسورة الناس (درويش، 1998: 11).

تدريس القرآن الكريم: محاولة التعرف على ألفاظه، ومبانيه، ومفاهيمه، ومعانيه، وما يرشد إليه من العبر، وما يدل عليه من الأحكام، والآداب (القرضاوي، 1999: 151).

أسباب تيسير حفظ القرآن الكريم:

النية الخالصة، الدعاء والإلحاح فيه، الاستغفار، وترك المعاصي، الصبر، والعزيمة القوية، تفرغ وقت محدد للحفظ، قلة الانشغال بالدنيا، ترتيب الورد اليومي للحفظ، مواصلة ورد القراءة وعدم قطعة، البكور في الحفظ، ومداومة التلاوة، الإكثار من القراءة في الأوقات الفاضلة، المواظبة في القراءة المحفوظة في الصلاة، مراجعة ما تم حفظه وتكراره باستمرار، لزوم المساجد ومجالس العلم، حفظ السور ذات الفضائل، الجهر بالقراءة، أو الإسرار بها على حال القارئ، الكتابة وتدوين الأخطاء، رعاية المحفوظ بالعمل به أن تعمل بما تقرأ، وتعمل بما تحفظ، معرفة أسباب النزول، وتفسير الآيات، الالتزام بأداب حملة القرآن، الحفاظ على الموضوع حتى تستطيع القراءة في المصحف في أي وقت، تعليم القرآن للناس، معرفة قواعد اللغة، اغتنام العمر، وعدم ضياع الأوقات، قراءة سير الحفاظ والعباد في قيامهم وقراءتهم، من المناسب الابتداء في حفظ السور القصيرة كجزء عم، وجزء تبارك، أو السور التي تكرر كثيراً علي ذهنه كسور (يس)، وسورة (الواقعة)، وسورة (الكهف)، وسورة (الملك)، وسورة (السجدة)، فإن حفظ جزء، أو جزأين، في أثناء ابتداء الحفظ في وقت قصير مع جهد يسير، أقرب للمسارعة إلى المزيد من الإقبال على الحفظ، طلب الدعاء من الصالحين بتيسير حفظ القرآن (مراد، 2003: 17-18).

خطوات حفظ القرآن الكريم:

- 1- الوضوء، وصلاة ركعتين قضاء حاجة بنية حفظ القرآن الكريم، ثم الدعاء إلى الله بحفظ القرآن، والإلحاح في الدعاء.
- 2- الحفظ يكون من مصحف واحد، لا يتغير مع التفسير المختصر.
- 3- العناية بالمتشابهات (التشابه اللفظي في الآيات) مع ربط أول السورة بآخرها.
- 5- قراءة ما تم حفظه في الصلاة، وتحديد يوم في الأسبوع لمراجعة ما تم حفظه، مع تكرار الآيات كثيراً؛ لأن تكرار الآيات يؤدي إلى إتقان الحفظ (مراد، 2003: 14).
- 6- القراءة من المصحف قبل مباشرة الحفظ.
- 7- قراءة القارئ المقدار المحدد للحفظ من المصحف، بينه وبين نفسه؛ لإصلاح النطق في الكلمات التي لم يجد قراءتها.
- 8- أن يحفظ القارئ المقطع أية أية، ويقوم بربط الآية الثانية بالتي تليها، وإذا كانت الآية الواحدة تقل عن سطر، فأيتين آيتين، بحيث لا يتم الزيادة على سطرين، أو ثلاثة في المرة الواحدة.

9- أن يرفع الصوت بتوسط أثناء الحفظ؛ لأن خفض الصوت يكسل القارئ، ورفعه جداً يتعبه، ويؤدي من حوله، أما لو كان خاشعاً، خالي الذهن، وخفض صوته، فلا بأس، لكن لابد من القراءة باللسان، أما تمرير العين بدون تحريك اللسان فلا.

10- نطق الآيات أثناء الحفظ بترتيل وتمهل، والحرص على عدم إغفال أحكام التجويد أثناء القراءة؛ لقوله تعالى: ﴿وَرَتَّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً﴾ واهتداء بالنبي ﷺ في تركه تحريك لسانه استعجالاً به، بعد نزول قوله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَتَّعَجَلَ بِهِ﴾، ولأن هذا هو هدي رسول الله ﷺ في تعليمه القرآن لأصحابه، قال الله تعالى: ﴿وَقَرَأْنَا فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكْثٍ﴾.

11- أن يسمع على نفسه المقدار المعين حفظه بعد انتهائه منه.

12- أن يقوم بقراءة المقدار المحفوظ من المصحف بعد تسميعه لنفسه، للتأكد من سلامة الحفظ، وعدم تجاوزه لبعض الآيات، أو الكلمات، أو الخطأ في الشكل.

13- أن يقوم بتسميع ما حفظ على شيخه المختار، ولا بد من ذلك.

14- يفضل ربط المقدار المحفوظ من سورة ما، قسمت إلى مقاطع، بما حفظ من أول السورة يومياً؛ ليتم الربط بين المقاطع المحفوظة، وهذا أمر لا دخل له في برنامج الحافظ للمراجعة.

(البعداني، 1994: 21)

وترى الباحثة أن هذه الخطوات تعتبر ميسرة، ومسهلة لحفظ القرآن، وأن التزام القارئ بهذه الخطوات، تساعد على حفظ، وتثبيت القرآن الكريم في العقل، وكذلك لا يمكن إغفال دور الأسرة في زرع حب القرآن الكريم في نفوس الأطفال منذ صغرهم، وتعزيزهم عليه، فذلك يزيد من دافعية حفظ القرآن الكريم لدى الطفل.

فضل حافظ القرآن الكريم:

ينبغي لحامل القرآن أن يُعرف بليته إذا الناس نائمون، وبنهاره إذا الناس مفروطون، وبحزنه إذا الناس يفرحون، وببكائه إذا الناس يضحكون، وبصمته إذا الناس يخوضون، وبخشوعه إذا الناس يختالون، ولا ينبغي أن يكون جافياً، ولا غافلاً، ولا صاخباً، ولا حديداً.

فحامل القرآن حامل راية الإسلام، لا ينبغي أن يلغو مع من يلغو، ولا يسهو مع من يسهو، ولا يلهو مع من يلهو، تعظيماً لله تعالى، ولا ينبغي أن يكون له إلى أحد حاجة، بل ينبغي أن تكون حوائج الناس إليه.

هذه هي الصورة المثالية لحامل القرآن إن أراد الجنان، أما إذا كان مقصده من حمل القرآن الدنيا والأموال، وثناء الناس، وابتدع في قراءته ما لم يأذن به، فالنار النار.

قال رسول الله "إن أول الناس يقضى يوم القيامة عليه رجل استشهد، فأتى به فعرفه نعمه، فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال فانتلت فيك حتى استشهدت، قال: كذبت، ولكنك فانتلت ليقال: جرى، فقد قيل، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقى في النار، ورجل تعلم العلم، وعلمه وقرأ القرآن، وفي الرواية الأخرى: رجل جمع القرآن، فأتى به، فعرفه نعمه، فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال: تعلمت العلم، وعلمته، وقرأت فيك القرآن، قال: كذبت، ولكنك تعلمت العلم ليقال: عالم، وقرأت ليقال: هو قارئ فقد قيل، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقى في النار". (اخرجة مسلم، ب.ت، ج8، 47) (مراد، 2003: 28-29).

عن عائشة رضي الله عنها قالت قال رسول الله ﷺ يقول: "مثل الذي يقرأ القرآن، وهو حافظ له مع السفرة الكرام البررة، ومثل الذي يقرأ، وهو يتعاهده، وهو عليه شديد فله أجران" (اخرجة البخاري، 2001م، ج9، 166)

وعن أبي موسى الاشعري رضي الله عنه قال: قال رسول ﷺ: "مثل المؤمن الذي يقرأ القرآن مثل الاثرجة، وطعمها طيب، ومثل المؤمن الذي لا يقرأ القرآن مثل التمرة لا ربح لها وطعمها حلو، ومثل المنافق الذي لا يقرأ القرآن كمثل الحنظلة ليس لها ربح وطعمها مر" (اخرجة البخاري، 2001، ج9، 77)

وعن ابن عمر رضي الله عنهما عن النبي ﷺ قال " لا حسد إلا في اثنتين : رجل اتاة الله القرآن ،فهو يقوم به إناء الليل وإناء النهار، ورجل تعلم علما فهو يعلم الناس منه (رواه البخاري، ومسلم).

وعن ابن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله ﷺ " أن الرجل الذي ليس في جوفه شئ من القرآن كالبيت الخرب" (اخرجة الدرامي، 2000، ج4، 2083)

وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: " ما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه فيما بينهم إلا نزلت عليهم السكينة، وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة ،وذكروهم الله فيمن عنده" (عبد الفتاح، 2001: 10-11).

كما أن بعض الأحاديث الأخرى تؤكد اهتمام النبي ﷺ بحفظ القرآن في الصدر، ففي حديث المرأة التي وهبت نفسها للنبي ﷺ قال للرجل الذي أراد أن يتزوجها: "وماذا معك من القرآن؟ قال معي سورة كذا، وسورة كذا، عدها قال: أتقرأهن على ظهر قلب؟ قال: نعم، قال: اذهب فقد ملكتها بما معك من القرآن" (اخرجة البخاري، 2001، ج9، 6).

ومن خصائص القرآن أنه كتاب ميسر للحفظ، والاستظهار، والذكر، والفهم، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ (القمر، آية: 17). وذلك أن في ألفاظ القرآن، وجمله، وآياته سلاسة، وعذوبة، وسهولة، تجعله ميسور الحفظ لمن أراد أن يحفظه، ويحمله في صدره، وجعل قلبه وعاء له، ومن هنا وجدنا الألوفاً، بل عشرات الألوفاً من المسلمين يحفظون القرآن، وأكثرهم من الصبيان، الذين لم يبلغوا الحلم، وهذا لا يُعرف لكتاب من الكتب، مقدس أو غير مقدس، تحفظه مثل هذه الأعداد الهائلة.

بل وجدنا من يحفظ القرآن أجود الحفظ من غير العرب، من الإخوة الهنود الباكستانيين، والبنغاليين، والأفغان، والأتراك، والسنغاليين، وغيرهم من أبناء آسيا وأفريقيا، وهم لا يعرفون العربية، وهذا كله تحقيق لقوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر، آية: 9) (القرضاوى، 2005: 131).

وإن الله سبحانه وتعالى خص حفظة القرآن الكريم بأجر كبير، وثواب عظيم، فهم أهل الله وخاصته، وإن حفظ القرآن الكريم يرفع أصحابه في الدنيا والآخرة، وينجي أصحابه من النار، ونحن نرى أن هناك كثيراً من النصوص القرآنية، والأحاديث الشريفة، التي وردت في فضل حفظ القرآن الكريم، ترفع دافعية كل مسلم لقراءة القرآن، وتدبره، فهو الوسيلة، والطريق، لتحقيق حلم كل مسلم في الوصول إلى جنة النعيم، ومجاعة الرسول ﷺ.

آثار حفظ القرآن الكريم:

أوضح عبد الرحمن النحلوي بأن أهم الآثار التربوية، والتعليمية للإيمان، والعمل بالقرآن الكريم، وتلاوته، وحفظه ما يأتي:

- 1- يربي القرآن الكريم المسلم على الحياة المستقيمة، والأخلاق الفاضلة، لما اشتمل عليه من العبر، والحكم، والتشريع، قال تعالى: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ (الإسراء، آية: 9).
- 2- تربية ذهن المسلم على التأمل، والتفكير، والتدبر، والاستنتاج، والقياس، والاستقراء، وعدم قبول شيء بغير حجة، أو علم.
- 3- تربية المسلم على التروي، والتأني، وعدم التسرع في الفهم، أو الحكم، والتعليم، وتثبيت القلب بالترج في الفهم، قال تعالى: ﴿وَقُرْآنًا فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكُثٍ وَنَزَّلْنَاهُ تَنْزِيلًا﴾ (الإسراء، آية: 106) وقال تعالى ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ﴾ (القيامة، آية: 16).

4- تعويد اللسان على الفصاحة، والبيان؛ فهو بإعجازه، وفصاحته، يطبع قلب المسلم على حسن البيان، والأسلوب اللغوي المبين، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ نَعَلْنَا أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ ﴾ (النحل، آية: 103).

5- تربية العواطف الربانية من خوف، وخشوع، ورغبة، ورهبة، وترقيق القلب، والمشاعر، قال تعالى: ﴿ اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَابِهًا مَّثَانِي تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَىٰ ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَىٰ اللَّهُ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ ﴾ (الزمر، آية: 23).

6- تربية المسلم على الآداب السلوكية؛ مثل: خفض البصر، وغض الصوت، والقصد في المشي، والتواضع للمسلمين. (المغامسي، 2004: 99).

ومن الآثار التربوية، والخلفية، لتعليم القرآن الكريم على الفرد؛ حفظ الأوقات، واستثمارها، زيادة الإيمان، التمييز (يتميز حامل القرآن بالصلاح)، الإحسان في التعامل والسلوك، تعظيم القرآن الكريم وأهله، الجمع بين العلم، والعمل، علو الهمة، تحصيل الحياة الطيبة، تسهيل طريق الخير، الصحة الصالحة، تقويم اعوجاج السلوك. (القصاص ، 2003 : 146)

ومن الآثار الإيمانية التي تعود على الفرد المسلم نتيجة لتعليم القرآن، وتعلمه؛ استقامة العبد، فالقرآن له أثر عظيم في استقامة العبد المشتغل به، ذلك لأنه يعيش به دوماً، يقوم، وينام، وهو يتفكر فيه، وفي أوامره ونواهيه، فهو يستولي على مشاعره، وأحاسيسه، فيغير مجرياتها، ويحول طريقها إلى الأفضل، كما أنه يعظه ويذكره، ويكشف له حقيقة نفسه، وأصلها، فيشعرها بما عندها من أمراض، ويقدم لها ما يشفيها من تلك الأمراض، كما أن القرآن ينير لصاحبه طريق الوصول إلى ربه، فيهديه، ويجعله يخشاه بالغيب، ويرغبه في ثوابه وجنته، ويحذره من عقابه وناره، ومن أثر القرآن في استقامة العبد، ما يأتي:

أولاً: سيطرة القرآن على القلب، والمشاعر.

ثانياً: القرآن يعرّف العبد بربه، ويربطه به سبحانه وتعالى.

ثالثاً: القرآن باعث على خشية الله، والفرع إلى ذكره.

رابعاً: القرآن هداية لأهله.

خامساً: القرآن يرعّب في الجنة، ويحذر من النار.

سادساً: القرآن سبب لجلب الطمأنينة، ونزول الرحمة، وحضور الملائكة.

سابعاً: معلم القرآن، ومتعلمه، يجلّهم الله تعالى في الآخرة .

ثامناً: المعلم، والمتعلم، خير الناس، ومن أعظمهم أجراً ومنزلة.

تاسعاً: القرآن يشفع لأهله يوم القيامة.

عاشراً: قارئ القرآن الكريم يرافق الملائكة الكرام البررة. (مقصد، 48: 2003).

إن حفظ القرآن الكريم حلم يرواد كل مسلم، وكل مسلمة؛ لأن المسلمين متيقنون بما يعود عليهم من الصلاح، والحياة الهانئة في الدنيا، والأجر، والثواب العظيم في الآخرة، والله سبحانه وتعالى قد سهل لنا قراءة القرآن الكريم، وحفظه وتدبر معانيه، فقال في كتابه الكريم ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ (سورة القمر، آية: 16) فقراءة القرآن الكريم لها آثار تربوية، ودينية، وأخلاقية، ونفسية، على فكر، وشخصية الفرد، فهو ينمي القيم الأخلاقية الدينية لدى المسلم، وينمي العمليات العقلية؛ كالتأمل، والتفكير، والتدبر، والاستنتاج، والقياس، والاستقراء، ويكسب الطلاب المهارات الأساسية للقراءة، والكتابة، عن طريق إتقان المهارات القرآنية، ويعالج النفس الإنسانية من الاضطرابات النفسية، ويجعله أكثر تفاعلاً اجتماعياً.

ولقد وضح (الهمص، 2008: 566-586) الآثار النفسية لهجر القرآن الكريم على حياة الفرد المسلم، والتي تتمثل بالآتي:

- 1- تقطيع الأوصار، وقسوة القلب، والجفوة بين الناس، وضمور معاني الرحمة، والتواصل؛ لأن القرآن الكريم يعمل على ترقيق القلوب المؤمنة، فهي تطمئن بذكر الله، لقوله تعالى: ﴿الْاِبْدِكْرِ اللهُ تَطْمِئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ .
- 2- تغلب الشيطان وأعدائه من شياطين الجن، والإنس على الإنسان؛ لأن ذكر الله تعالى خير حافظ للعبد، فانه خير حافظ، وهو أرحم الراحمين.
- 3- حرمان العبد من فضل التلاوة، والتعبد بها، فالذي يهجر القرآن يفوت على نفسه أجراً عظيماً، وفضلاً كبيراً، فقال تعالى: ﴿وَقَالَ الرَّسُولُ يَا رَبِّ إِنَّ قَوْمِي اتَّخَذُوا هَذَا الْقُرْآنَ مَهْجُورًا﴾
- 4- ومن آثار هجر القرآن، هجر السنة، فتكثر الأهواء، ويقل العلم، وينتشر الجهل، وكل هذه عوامل تساعد على انتشار البدع، وتحكيم الهوى، قال تعالى: ﴿افْحَكُم الْجَاهِلِيَّةَ يَبْغُونَ وَمِنْ أَحْسَنَ مِنَ اللَّهِ حَكْمًا لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ﴾ .
- 5- عتاب وشكوى الرسول عليه السلام ممن هجر القرآن، فالقرآن إما أن يكون قائداً الى الجنة، أو سائقاً الى النار، والعياذ بالله، ومن ثم الحرمان من شفاعته له يوم القيامة.
- 6- تعطيل كثير من الطاقات، والقدرات، أو خدرها، وقلة فاعليتها، فالذي يتفكر في أحوال المسلمين، يجد إعراضاً عن كتاب الله، وهجراً له أدى الى الأوضاع والأحوال البائسة، والمريرة، التي نحياها، وتشمل في ثناياها الحيرة، والقلق، والضنك، والمعاناة،

- 7- جفاء الطباع، وحدة المزاج، وتكدر الخواطر، وغلظة الشعور، وسوء الخلق والأدب، فقد ذكر أن الشعور بالعجز، والكسل، يصيب الإنسان بالإحباط، والاكنتاب، ويفقد الإنسان القدرة على العمل، والانتاج، ويؤثر على العطاء، ويجعل الإنسان مهتراً غير قادر على تحمل المسؤولية.
- 8- زيادة المعاناة الشخصية، والعائلية، ومعاناة المجتمع بأكمله، وكل ذلك عندما يهجر الفرد المسلم القرآن الكريم.

منهجية التربية القرآنية وفعاليتها:

إن التربية القرآنية لها الدور الكبير في خلق جيل قرآني، صالح، قوي، متميز، من حفظة القرآن الكريم، قادر على الإبداع؛ فالتربية القرآنية تسمو بالنفس الإنسانية إلى أعلى المراتب، حيث تحثها على الالتزام بكل ما هو جميل، ومرغوب، والتخلي عن كل ما هو قبيح، وغير مرغوب.

كما أن التربية القرآنية للأفراد والجماعات، تتضمن منظومة قيمية، رفيعة المستوى، تتناغم مفرداتها في وحدة متسقة اجتماعياً، ونفسياً، وخلقياً، ومن ثم فإنها تسير في طريقين متوازيين، لا ينفكان أبداً، أولهما: يبدأ بالتنفير من السلوكيات الشائنة المستهجنة، ثانيهما: يبدأ بالجدب إلى السلوكيات الرشيدة المستحسنة. (رجب، 2006: 6)

جدول رقم (2.2)

سلوكيات حميدة وسلبية وردت في القرآن الكريم

سلوكيات سلبية يجب التخلي عنها	سلوكيات حميدة يجب التحلي بها
﴿ وَلَا تَرْكَبُوا إِلَى الَّذِينَ ظَلَمُوا فَتَمَسَّكُمُ النَّارُ وَمَا لَكُم مِّنْ دُونِ اللَّهِ مِنْ أَوْلِيَاءَ ثُمَّ لَا تُنصَرُونَ ﴾ هود: 113	﴿ وَتَوَبُّوا إِلَى اللَّهِ جَمِيعًا أَيُّهَا الْمُؤْمِنُونَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ النور: 31
﴿ الْمُتَأَفِّقُونَ وَالْمُنَافِقَاتُ بَعْضُهُمْ مِّنْ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمُنْكَرِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمَعْرُوفِ وَيَقْبِضُونَ أَيْدِيَهُمْ نَسُوا اللَّهَ فَنَسِيَهُمْ إِنَّ الْمُنَافِقِينَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴾ التوبة: 67	﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ ﴾ البقرة: 153
﴿ وَلَا تَمَنَّ عَلَى الْمَنكِرِ ﴾ المدثر: 6	﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ ﴾ التوبة: 119
﴿ وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّوكُمْ مِّنْ بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُمَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِنْدِ أَنْفُسِهِمْ مِّنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقُّ فَاعْتَصُوا وَأَصْحَابُ حَتَّىٰ يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ البقرة: 109	﴿ وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا وَيُؤْتُونَ عَلَىٰ أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقِ شَحْنَهُ فَاُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾ الحشر: 9

(الديب، 2010: 28)

وترى الباحثة أن التربية القرآنية تعمل على تهذيب النفس، وتعديل السلوك، وقد تعددت أساليب التربية القرآنية، حيث أنها لم تقتصر على أسلوب الأوامر والنواهي، بل تنوعت في كثير من الأساليب، التربوية بين القصة، والموعظة الحسنة، والقودة، والأمثال القرآنية، والتخلية والتخفية، والتفكير في آيات الله، ويرجع التنوع في ذلك؛ مراعاة للفروق الفردية بين البشر، فكثير من النصوص القرآنية دعت إلى التفكير، حيث أنها لم تدعُ إلى التفكير لمجرد التفكير فحسب، بل للتفكير، والفهم، ثم العمل، وتقوى الله سبحانه وتعالى، وإن حفظ القرآن الكريم، ومن ثم العمل معه يحمي الإنسان من الفساد، والضياع في الحياة الدنيوية.

التدبر في القرآن الكريم:

يقصد بتدبر القرآن الكريم تفهم معاني ألفاظه، والتفكر فيما تدل عليه آياته، وما دخل في ضمنها، وما لا تتم تلك المعاني إلا به، مما لم يعرج اللفظ على ذكره، من الإشارات، والتنبيهات، وانتفاع القلب بذلك بخشوعه عند مواعظه، وخضوعه لأوامره، وأخذ العبرة منه، قال الطبري رحمه الله تعالى في قوله تعالى ﴿ كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ ص: 29 " ليتدبروا حجج الله التي فيه، وما شرع الله فيه من الشرائع، فيتعظوا، ويعملوا به، ويقول الهروي رحمه الله: " أبنية التذکر ثلاثة: الانتفاع بالعظة، والاستبصار بالعبرة، الظفر بثمره الفكرة" فمعنى تدبر القرآن: تأمل معانيه، وتبصر ما فيه، ويستفاد من كلام العلماء في معنى التدبر؛ التفكير، والتأمل لآيات القرآن الكريم من أجل فهمه، وإدراك معانيه، وحكمه المراد منه، ويشمل تدبر القرآن الأمور الآتية:

- 1- معرفة معاني الألفاظ، وما يراد بها، وهذا الأمر يجهله أكثر المؤمنين.
- 1- تأمل ما تدل عليه الآية، أو الآيات، مما يفهم من السياق، أو تركيب الجمل وهذا فقط عند العلماء الأفاضل.
- 2- اعتبار العقل بحجه، وتحرك القلب ببشائره، وزواجره، وهو تأثير وقتي عند البعض فقط.
- 3- الخضوع لأوامره، واليقين بأخباره.

فالتدبر في كتاب الله تعالى، هو أن تقرأ القرآن بوعي، وفكر، فلا تكون القراءة مجرد إجراء الأحرف على الشفاه، واللسان، ولكن يجب أن يكون لها مستقر في القلب، ومسكن في العقل، حتى تؤتي القراءة ثمارها (العرايبي، 2008: 601).

الاستشفاء بالقرآن الكريم والتداوي به:

القرآن موعظة، وشفاء، وهدى، ورحمة للمؤمنين، يقول الله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ ﴾ (يونس: 57)

وفي هذه الآية وصف للقرآن بأربعة أوصاف:

أولاً: أنه موعظة، وهذه الموعظة للمؤمن والكافر، فيتعظ بها الجميع، قال تعالى: ﴿ قُلْ إِنَّمَا أَعْظُمُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مِثْلَىٰ وَفَرَادَىٰ ﴾ سبأ: 46 وهذا الخطاب هو لكل من يصلح له الخطاب من الناس جميعاً.

ثانياً: أنه شفاء لما في الصدور، فالقرآن شفاء لكل مريض، فهو شفاء للمشارك من شركه، وللمبتدع من بدعته، ولصاحب الشهوة والهوى من شهوته وهوأة، فالموعظة، والشفاء لكل إنسان، حتى للمشركين إن أرادوا ذلك.

ثالثاً: أنه هدى، فالقرآن هدى للناس أجمعين، ولكن الذي يهتدي به في الحقيقة هم المؤمنون، فالقرآن مادة هداية، ولكن الناس من يضل به مع أنه مادة الهداية، وإنما يقع منهم الضلال بسبب ذنوبهم، وجحودهم، وكفرهم.

رابعاً: أنه رحمة للمؤمنين، فالقرآن رحمة للمؤمنين، فبه رحم الله المؤمنين، وأنقذهم من ظلمات الكفر إلى نور الإسلام والإيمان، وهذه رحمة من الله لهذه الأمة الأمية، ولو أنه سبحانه وتعالى جعل هدايتها بيد اليهود، الذين فيهم هذه العجرفة، والغطرسة، والاستكبار، مع أنهم يتلون الكتاب، لذلت هذه الأمة في أخذها الخير، والهدى من عند هؤلاء.

ومما يدل أن القرآن شفاء لأمراض البدن، ما يأتي:

الأول: ثبوت أن القرآن يطهر الأرواح، ويباركها، ويصلحها، وإذا صلحت الأرواح كان في صلاحها صلاح الأبدان.

الثاني: ثبوت معالجة الرسول ﷺ بالرقى، وإرشاد أصحابه إلى المعالجة بها، والرقية، كما يقول ابن الأثير: "العوذة التي يرقى بها صاحب الآفة؛ كالحمي، والصرع، وغير ذلك من الآفات" وصح في صحيح البخاري، ومسلم، والسنن لأبي داود، والترمذي أن رجلاً من صحابة رسول الله رقى رجلاً، كان سيداً في قومه، من لدغة حية، أو عقرب، بفاتحة الكتاب، فشفاه الله، وأخذ على رقيته أجراً، فذكر ذلك للنبي ﷺ فأقره على رقيته، وعلى ما أخذه من أجر على رقيته" (العرايبي، 2008: 624)

مرحلة التأديب والمراهقة في القرآن الكريم:

تمتد هذه المرحلة من نهاية مرحلة الطفولة، إلى بداية سن الرشد، وهي على الأرجح من سن السابعة إلى الخامسة عشر، والذكور يختلفون عن الإناث في البلوغ، وتعد هذه المرحلة سن التكليف الشرعي، يتحمل فيها الفرد المسؤولية للحياة العلمية، وتتفجر فيه الطاقات، وتعد هذه

المرحلة مرحلة التغيرات، والصراع، والتأمل، والتفكير، وسعة الخيال، وهي مرحلة ينتقل فيها الطالب من وسط الأسرة المتصف باللين، والرحمة، إلى وسط قد يكون غريباً، وتتضمن هذه المرحلة مرحلة المراهقة، التي تعد بداية انتقال الطفل من الطفولة إلى الشباب، وهي انتقال جسدي، وعاطفي، وعقلي، واجتماعي.

وتتميز هذه المرحلة بزيادة التمايز الجنسي، واتساع الآفاق العقلية، وتعلم المهارات الأكاديمية، وزيادة الاستقلالية الذاتية، وتعلم المعايير الخلقية، قال تعالى: ﴿يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا﴾ مريم: 112 ومن الممكن اعتبار هذه المرحلة مرحلتين منفصلتين؛ مرحلة التأديب، ومرحلة المراهقة، إلا انه يمكن اعتبارها مرحلة واحدة، وذلك للعلاقة الوثيقة بين تأديب الفرد في البداية، وسلوكياته في مرحلة المراهقة، كما أن المراهقة مرحلة نمائية، يمر بها الإنسان في حياته، وهي تتوسط بين الصبا، والشباب، وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو البدني، والنفسي، والعقلي، والاجتماعي، وفي هذه المرحلة يجب تعويد الفرد على بعض الأعمال، والآداب، فنذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

1- تعويد الطفل الصلاة؛ لقوله ﷺ "مرو اولادكم بالصلاة وهم ابناء سبع سنين واضربوهم عليها وهم ابناء عشر وفرقوا بينهم في المضاجع" فالحكمة من التفريق بين الأطفال في المضاجع، أن طفل العاشرة يكون قد اقترب من سن البلوغ، وبدأ يدرك الأمور الجنسية.

2- تأديب الطفل بآداب الاستئذان، فقد فصل القرآن الكريم هذا الأدب الأسرى العظيم، فقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِيَسْتَأْذِنُكُمُ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَالَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا الْحُلُمَ مِنْكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِنْ قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُمْ مِنَ الظَّهِيرَةِ وَمِنْ بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ ثَلَاثُ عَوْرَاتٍ لَكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ وَلَا عَلَيْهِمْ جُنَاحٌ بَعْدَهُنَّ طَوَّافُونَ عَلَيْكُمْ بَعْضُكُمْ عَلَى بَعْضٍ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾

3- تعليم القرآن قال ﷺ " أدبوا اولادكم على ثلاث خصال: حب نبيكم وحب اهل بيته وقراءة القرآن"

ولنا في السلف الصالح قدوة حسنة في حفظ القرآن الكريم، فقد حفظ الشافعي القرآن الكريم، وهو ابن سبع سنين، وابن سينا اتقن القرآن الكريم في سن العاشرة، أما النووي فقد ختم القرآن، وقد ناهز الحلم" (رجب، 2009: 30-31).

حفظ القرآن الكريم وعلاقته بالذكاء لدى الأطفال:

يعتبر القرآن الكريم من أهم العوامل لتنمية الذكاء لدى الأطفال؛ فالقرآن الكريم يدعونا إلى التأمل والتفكير، بدءاً من خلق السموات والأرض، وهي قمة التفكير والتأمل، حتى خلق الإنسان، وخلق ما حولنا من أشياء؛ ليزداد إيماننا، ويمتزج العلم بالعمل.

وحفظ القرآن الكريم، وإدراك معانيه، ومعرفتها معرفة كاملة، يوصل الإنسان إلى مرحلة متقدمة من الذكاء، ويعمل على توسيع الفكر، والإدراك، فحفظ القرآن الكريم يؤدي إلى تنمية الذكاء، وبدرجات مرتفعة.

وعن دعوة القرآن الكريم للتفكير، والتدبر، واستخدام العقل، والفكر ومعرفة الله ﷻ حق المعرفة، ومعرفة قدرته العظيمة، فقد ذكر الله في كتابه الكريم آيات تحت على طلب العلم، والتفكير في مخلوقات الله:

قال تعالى: ﴿كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ﴾ (البقرة، الآية: 219).

قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ﴾ (الأنعام، آية: 50).

قال تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ﴾ (الروم، آية: 8).

ودعا الله التفكير في خلق السموات والأرض، وفي كل حال عليه الإنسان ﴿الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (أل عمران، آية: 191).

ودعا الله للتفكير في قصص القرآن، وهو قصص الحق، لتشويق المسلم صغيراً وكبيراً، قال تعالى: ﴿فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (الأعراف، آية: 176).

وحتى الأمثال يضربها الله ﷻ للناس؛ ليتفكروا فيها، قال الحق سبحانه وتعالى: ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (الحشر، آية: 21).

ومن أهم الآيات التي تحت على التفكير والتأمل:

قوله تعالى ﴿قُلْ أَنْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ (يونس، آية: 101) ﴿(المغازي، 2003: 135).

قال الله تعالى ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ ص: 29

إن الغرض الأساس من إنزال القرآن، هو التدبر، والتذكر، والمراد بالتدبر: تفهم المعاني، وتدبر المقاصد؛ ليحصل الاتعاض، ويقع العمل، وقد وردت في القرآن الكريم معانٍ، ومفردات متعلقة بالتدبر، وهي معانٍ متقاربة، تجتمع في شيء، وتفترق في آخر، ومنها المفردات الآتية:

الفهم : هو العلم بمعنى الكلام.

الفقه : هو العلم بمقتضى الكلام على تأمله، ولهذا نقول تفقه ما أقول: أي تأمله لتعرفه **البصيرة**: تكامل العلم.

الفكر : هو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منهما معرفة ثالث.

التفكير: استعمال الفكرة في ذلك، وإحضارها عنده.

التذكر من الذكر، وهو ضد النسيان، ومنه قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِّنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ﴾ الأعراف: 201

التأمل : مراجعة للنظر كرة بعد كرة، حتى يتجلى له، وينكشف لقلبه، وتحديق ناظر القلب إلى معانيه وجمع الفكر على تدبره وتعقله.

الاعتبار: وهو من العبور، لأنه يعبر منه إلى غير، فيعبر من ذلك الذي قد فكر فيه إلى معرفة الثالثة، ولهذا يسمى (عبرة) قال تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّمَن يَخْشَى﴾ النازعات: 26 وقال تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ﴾ (آل عمران: 13)

الاستبصار: وهو استفعال، من التبصر، وهو تبين الأمر، وانكشافه، وتجليه للبصيرة، ودلائله أكثر من أن تحصر، وأشهر من أن تذكر.

وإن ترك التدبر يؤدي إلى قسوة القلب ﴿أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا أَنْ تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ الْحَقِّ وَلَا يَكُونُوا كَالَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِن قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ الْأَمَدُ فَقَسَتْ قُلُوبُهُمْ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَاسِقُونَ﴾ (الحديد: 16) (العراييد، 2008: 613-614)

ويتضح أن العلاقة ما بين حفظ القرآن الكريم، والذكاء، علاقة إيجابية، حيث أن حفظ القرآن الكريم في الصغر، يعمل على تنمية الذكاء، وتطويره، وتوسيع المدارك، وتنمية الإبداع لدى حافظ القرآن الكريم، ويجعله أكثر توازناً على الصعيد النفسي، والاجتماعي.

ومما سبق يمكننا القول أن القرآن الكريم هو الغذاء، الذي ينمي العقل، ويساعد على تطوره، ولذلك لا بد أن نعلم أطفالنا وهم صغار على سماع القرآن الكريم، وحفظه، ونقص عليهم بعض القصص القرآنية، بأسلوب يتلاءم مع الطفل؛ حتى يستطيع فهمه، واستخلاص الفائدة منه، وأيضاً لا ننسى أهمية التعزيز لحفظ القرآن الكريم، لما فيه من أثر في تطوير، وتنمية العمليات العقلية.

تعقيب عام على الإطار النظري:

من خلال عرض الباحثة لمفهوم الذكاء، والنظريات المفسرة له، تبين أن هناك جزءاً من الذكاء (العام) يُكتسب من الوراثة، وجزءاً منه يُكتسب من خلال البيئة، ومن هنا تتاح فرصة إمكانية تطوير ذكاء الفرد، وذلك حسب توافر الجو البيئي المناسب، والأسرة المثقفة الواعية، ووعي الآباء بأهمية تطوير ذكاء أطفالهم، واستخدام الوسائل، والأساليب المختلفة، اللازمة لتطوير ذلك الذكاء، كما أن الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، يُكتسب من خلال البيئة، والحياة، التي يعيشها الفرد، ومن هنا تتفتح آفاق كبيرة، لتطوير هذا الذكاء خلال مراحل الحياة.

ويعكس الذكاء الانفعالي قدرة الفرد على معرفة مشاعره، وتصنيفها، والقدرة على ضبطها، والتحكم بها، وتوجيهها إلى ما يناسب احتياجاته اليومية، وتحقيق أهدافه، مما يوصله إلى الشعور بالرضا، والشعور بالسعادة، وبالتالي سيكون قادراً على التواصل بشكل جيد مع الآخرين، والاندماج معهم، وفهم حاجاتهم، ومشاعرهم، وإن القدرة على الاندماج مع الآخرين، لا يمكن أن تتم بطريقة صحيحة، إذا ما استطاع الإنسان امتلاك مهارات الاتصال مع الآخرين، فهي تكون بمثابة حجر الأساس في النجاح الاجتماعي، فالإنسان لا يستطيع أن يكون نجماً اجتماعياً، إلا إذا كان متمكناً في امتلاك المهارات الاجتماعية، التي تتمثل في التعبير الانفعالي؛ كتعبيرات الوجه، وإيماءات الجسم، واستقبال، وفهم الاتصال غير اللفظي، الصادر عن الآخرين، والتي تعبر عن انفعالاتهم، ومشاعرهم، وما يجول في خاطرهم، والقدرة على المشاركة الاجتماعية، وإقامة علاقات مع الآخرين، والتفاعل معهم في إطار ثقافي، مقبول اجتماعياً، وكل ذلك يقود الفرد إلى النجاح في الحياة بشكل عام.

وهنا نصل إلى أن نسبة تأثير العوامل العقلية، والعوامل الانفعالية، والاجتماعية، متساوية على نجاح الفرد في الحياة بشكل عام، ونحن كمجتمع إسلامي، لا يمكننا الوصول إلى النجاح سواء على المستوى العقلي، والانفعالي، والاجتماعي، إلا إذا كان من بوابة الدين الإسلامي، الذي يعتمد أولاً وأخيراً على القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

وبناء على ذلك يمكننا القول أن القرآن الكريم، كتاب شامل، فالذي وضعه هو الذي خلق الإنسان، وهو أعلم به من النواحي الجسمية، والعقلية، والعاطفية، والاجتماعية، فإذا تفحصنا القرآن الكريم، ونظرنا إليه نظرة ثاقبة، نجد أن القرآن الكريم يعمل على تنمية العمليات العقلية، ويحث

الفصل الثاني: الإطار النظري

المسلم على امتلاك المهارات الانفعالية، والاجتماعية، فكل ما ورد في القرآن الكريم هو خير يعود على الإنسان، ولكن الإنسان يجهل هذه الفائدة؛ فالقرآن الكريم قادر على تغيير حياة الفرد بشكل كبير، وجعل الإنسان يعيش حياة سعيدة .

لذلك فإن حفظ القرآن الكريم منذ الصغر، يساعد على بناء شخصية متكاملة، من كافة الجوانب عقلياً، وانفعالياً، واجتماعياً، وأخلاقياً، وإنما كشعب فلسطيني له خصوصيته، فنحن بأمس الحاجة إلى الاهتمام بالجيل الصاعد، في حثهم على حفظ القرآن الكريم؛ لأنهم سيكونون هم قادة المستقبل، فآثار حفظ القرآن الكريم، تتمثل في تنمية التفكير، والإبداع، وتنمية الحس الخلقى، وارتفاع نسبة الصحة النفسية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- ☒ أولاً: دراسات تناولت الذكاء بأنواعه المختلفة (العام، الانفعالي، الاجتماعي).
- ☒ تعقيب الباحثة على الدراسات التي تناولت الذكاء بأنواعه المختلفة
- ☒ ثانياً: دراسات تناولت حفظة القرآن.
- ☒ تعقيب الباحثة على الدراسات التي تناولت حفظة القرآن.
- ☒ تعقيب عام على الدراسات السابقة.
- ☒ فروض الدراسة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة؛ العربية، والأجنبية، المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية، وستقوم الباحثة بعرض الدراسات التي تناولت كل متغير على حدة، ثم ستقوم بعرض تعقيب لتلك الدراسات، ولقد تم ترتيب الدراسات، من الحديث إلى القديم.

أولاً: الدراسات التي تناولت الذكاء بأنواعه المختلفة (العام، الانفعالي، الاجتماعي):

• الذكاء العام

1- دراسة (الدويك، 2008)

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تعرض الأطفال في البيئة الفلسطينية إلى سوء المعاملة الوالدية والإهمال، وأثر ذلك على الذكاء العام، والاجتماعي، والانفعالي لديهم، وكذلك على التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث في مدينة غزة، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (9-12) سنة، واشتملت العينة على (100) تلميذ و (100) تلميذة من الصف الخامس والسادس من المرحلة الأساسية، واستخدمت الباحثة مقياس الإساءة، والإهمال العاديين، وغير العاديين، وهو من إعداد أباطة (2005)، واختبار الذكاء المصور من إعداد صالح، واختبار الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، من إعداد الباحثة، وتم استخدام أساليب إحصائية متنوعة؛ كالمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، ومقاييس التشتت، مثل (معامل ارتباط بيرسون واختبار T).

وقد أسفرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأطفال الأكثر تعرضاً لسوء المعاملة الوالدية، والإهمال، ومتوسط درجات الأطفال الأقل تعرضاً لسوء المعاملة الوالدية، والإهمال في الذكاء العام، وفي الذكاء الانفعالي، والاجتماعي.

2- دراسة (أحمد، 2007)

هدف هذا البحث إلى الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين نسبة الشهادة الثانوية، ومعدلات الذكاء ودرجات الإبداع لدى طلاب جامعة الخرطوم في 10 كليات مختلفة وهدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة الفروق النوعية، والعلاقة الارتباطية بين معدلات الذكاء ودرجات الإبداع وكل من (الترتيب الولادي، التعليم للوالدين، فقد الوالدين ومحل إقامة الأسرة) لعينة قصديه بلغت (1001) من 30% الذكور، و 70% الإناث تراوحت أعمارهم بين 16-19. ولتحقيق هذه الأهداف

استخدمت الباحثة مقياس التفكير الابتكاري لتورانس (اختبار الدوائر)، واختبار المصفوفات المتتابعة المعياري لرافن فضلا عن نسب الشهادة الثانوية للدخول لجامعة الخرطوم كمؤشر للتحصيل الدراسي. كما قامت الباحثة بتصميم استمارة بغرض الحصول على البيانات الديمغرافية من الطلاب. وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الإبداع والذكاء. وجود فروق في كل من نسبة الشهادة الثانوية والذكاء تعزى للنوع لصالح الذكور، وجود فروق دالة إحصائياً في معدل الذكاء تعزى لمحل الإقامة لصالح الطلاب المقيمين بالعاصمة. - تعزى لفقد الوالدين لصالح أبناء المهاجرين.

3- دراسة (سليمان، 2006)

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة السببية بين التفكير الناقد، والذكاء، والدافع للإنجاز، وموضع الضبط، وتكونت العينة من (230) طالباً وطالبة، وتم تطبيق أدوات الدراسة، التي تمثلت في مقياس الدافع للإنجاز لهيرمانز، إعداد فاروق عبد الفتاح موسى، ومقياس موضع الضبط لروتر إعداد علاء الدين كفاقي، واختبار الذكاء العالي إعداد السيد محمد خيرى، واختبار التفكير الناقد لواطسون وجيسلر، إعداد جابر عبد الحميد ويحي هندام، كما تم استخدام عدة أساليب إحصائية تحليل التباين أحادى الاتجاه، واختبار " T "، وأسلوب تحليل المسار، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في التفكير الناقد لصالح الإناث، وأن هناك تأثيراً لكل من الذكاء، والدافع للإنجاز في التفكير الناقد.

4- دراسة (هاشم، 2004)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي بالذكاء العقلي والجنس، والعمر، والصحة النفسية لدى عينة تتضمن (297) من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة بمحافظة الإسماعيلية. تتراوح أعمارهم من 15 إلى 17 سنة، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس؛ هي: مقياس الصحة النفسية، ومقياس الذكاء الانفعالي، من إعداد فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق (1998)، واختبار الذكاء المصور لصالح (1978) بعد التحقق من صدقها وثباتها، واستخدم الباحث أساليب إحصائية متنوعة؛ مثل: اختبار T، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكاء الانفعالي يرتبط بالذكاء العقلي التقليدي، إلا أنه ليس نسخة منه، كما أنه ينمو بازدياد عمر المراهق، علاوة على أنه يوجد ارتباطات دالة إحصائياً بين بعدي التعاطف، وتنظيم الانفعالات، والصحة النفسية.

5- دراسة (الكيال، 2003)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تمايز أنواع الذكاء الثلاثة (الموضوعية، الاجتماعية، الشخصي)، وكذلك معرفة علاقة كل نوع من أنواع الذكاء بمستويات تجهيز المعلومات (السطحي- المتوسط - العميق) ومعرفة أثر الجنس (ذكور-إناث) في تمايز هذه الأنواع الثلاثة للذكاء، وكذلك أثر التخصص الأكاديمي (علمي/أدبي)، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (545) طالباً، وطالبة، من طلاب الفرقة الرابعة، لكلية التربية، بجامعة عين شمس، واستخدام الباحث أربعة مهام لمستويات تجهيز، ومعالجة المعلومات، واختبار القدرات العقلية الأولية، من إعداد أحمد زكي صالح، ومقياس الذكاء الاجتماعي، من إعداد محمد عماد الدين إسماعيل، ومقياس الذكاء الشخصي، كما توصلت الدراسة إلى اختلاف البيئة النفسية للأنواع الثلاثة للذكاء، جزئياً لدى الذكور، عنه لدى الإناث، ولا تختلف باختلاف التخصص الدراسي (العلمي والأدبي)، ولم يسفر التحليل العاملي الاستكشافي مع بيانات عينة الدراسة، مما يوضح عدم التمايز الشخصي، بعامل عام، حيث لم تصل قيم مؤشرات التطابق لحد الدلالة الإحصائية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الأنواع الثلاثة للذكاء، ومستوى تجهيز المعلومات السطحي، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة، ودالة بين الذكاء الاجتماعي، والمستوى المتوسط للتجهيز، وسالبة من الذكاء الشخصي الاجتماعي لدى التخصصات الأدبية، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة، ودالة إحصائياً بين الذكاء الموضوعي، ومستوى التجهيز العميق للمعلومات، وعلاقة سالبة ودالة إحصائياً بين هذا المستوي وكلاً من الذكاء الشخصي الموضوعي، والذكاء الشخصي الاجتماعي.

6- دراسة (أبو هلال، الطحان، 2002)

هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الذكاء، والابتكار، والتحصيل، لدى عينة من المتفوقين من طلبة الإمارات العربية المتحدة، في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (406) طالباً وطالبة، من الصفين السادس الابتدائي، والثالث الإعدادي، في مدارس منطقة العين التعليمية، واستخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) لقياس الذكاء، واختبار تورنس (الدوائر) لقياس الأصالة والمرونة والطلاقة، كأبعاد للقدرة الابتكارية، إضافة إلى مقياس آخر يقدر المدرس من خلاله بعض خصائص الطلبة العقلية، والشخصية، كما أمكن الحصول على درجات تحصيل الطلبة في مواد اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم، والتربية الفنية الرسمية للمدارس. واستخدمت الدراسة عدة إجراءات لتحليل البيانات منها؛ التحليل العاملي، وتحليل الانحدار، وأوضحت نتائج التحليل العاملي أن التحصيل، والذكاء، والقدرة الابتكارية، تشكل ثلاثة

أبعاد منفصلة، وأسفرت نتائج تحليل الانحدار أن متغيري الذكاء، والتحصيل، لهما قدرة تنبؤية محدودة، تفسر بعض تباين درجات المرونة والطلاقة.

• الذكاء الانفعالي

1- دراسة (منتصر، 2012)

تهدف الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، وكذلك إلى الكشف عن أثر التدريب على البرنامج في تنمية مكونات الذكاء الوجداني (إدراك الانفعالات - فهم الانفعالات - توظيف الانفعالات - إدارة وتنظيم الانفعالات)، ومعرفة أثر التدريب على البرنامج في تحسين نواتج التعلم (التحصيل الدراسي).

ولقد اعتمد الباحث الحالي على المنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم قبلي بعدي لمجموعتين تجريبية، وضابطة، حيث تلقت المجموعة الأولى معالجة تجريبية، تتمثل في برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، بينما لم تتلق المجموعة الثانية (الضابطة) أي معالجات، وتكونت العينة الفعلية للدراسة من (60) تلميذاً، وتلميذة، من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، منخفضي التحصيل الدراسي، والذكاء الوجداني، بمدرسة ميت كنانة الإعدادية، بمتوسط عمر زمني (13.86)، وتم توزيعهم على مجموعتين إحداهما المجموعة التجريبية تكونت من (30) تلميذاً وتلميذة، والأخرى المجموعة الضابطة، وتكونت من (30) تلميذاً وتلميذة، وتم استخدام مقياس للذكاء الوجداني، من إعداد الباحثة، ومقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، من إعداد الباحثة، وبرنامج الدراسة من إعداد الباحثة، ومقياس للذكاء العام، من إعداد أحمد زكي صالح 1987م، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في مكونات الذكاء الوجداني، لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في إدراك الانفعالات، وفهم الانفعالات، وإدارة وتنظيم الانفعالات، لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في توظيف الانفعالات لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

2- دراسة (القاضي، 2011)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الوجداني، ومستوى الاندماج الجامعي، ثم التعرف على علاقة الذكاء الوجداني، بالاندماج الجامعي، والفروق في الذكاء الوجداني، لدى الطلبة

المستجدين في كلية التربية بجامعة تعز، وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، والتخصص (علمي - إنساني)، حيث تكونت عينة البحث من (340) طالباً وطالبة، من التخصصات العلمية والإنسانية في كلية التربية من الجنسين، وقد استخدم الباحث مقياس باراون للذكاء الوجداني (1997م)، ومقياس الاندماج الجامعي (من إعداد الباحث)؛ لتطبيقها على العينة، وبعد تحليل المقاييس باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وهي الاختبار التائي لعينة، ومجتمع (t-test)، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط بيرسون (r)، فقد توصل الباحث إلى أن طلاب كلية التربية المستجدين، لديهم مستوى منخفض من الاندماج الجامعي، وكذلك مستوى منخفض من الذكاء الوجداني، كما توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الذكاء الوجداني، والاندماج الجامعي، لدى الطلبة المستجدين في كلية التربية بجامعة تعز، وتوصل الباحث أيضاً أن هناك فروقاً في بعض مكونات الذكاء الوجداني، بين الذكور والإناث؛ حيث يتفوق الإناث على الذكور ببعد المهارات البيئشخصية، والتي تتضمن مهارات التعاطف، والمهارات الاجتماعية، بينما يتفوق الذكور على الإناث ببعد إدارة الضغوط، والمزاج العام،

3- دراسة (الأسطل، 2010)

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي، ومهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، وتألفت عينة الدراسة من (403) من طلبة كليات التربية بجامعة غزة؛ (الجامعة الإسلامية - جامعة الأقصى - جامعة الأزهر) من المستوى الرابع (119) طالباً، و (284) طالبة، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي، من إعداد "فاروق عثمان، محمد عبد السميع" ومن تقنين "عبد العظيم المصدر، 2007م، وأمال جودة 2007م" على البيئة الفلسطينية، وقام الباحث الحالي بالاستعانة بهذا المقياس، ومقياس مهارات، ومواجهة الضغوط، وهو من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الحالية إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة (الجامعة الإسلامية - جامعة الأقصى - جامعة الأزهر) 69.03%، وتوجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي العام، وبين الدرجة الكلية لمهارات مواجهة الضغوط، أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء العاطفي، زاد مستوى مهارات مواجهة الضغوط.

4- دراسة (ستيفن، 2010)

هدفت الدراسة إلى استكشاف طبيعة، وأبعاد العلاقة بين الذكاء الانفعالي، والمعنى الشخصي من جهة، والرضا عن الحياة، وجودة الصحة النفسية من جهة أخرى، وتكونت عينة الدراسة من (155) تلميذاً من المدارس الكاثوليكية العليا؛ (71) تلميذاً في الصف التاسع، و (84)

تلميذاً في الصف الثاني عشر، وافترضت الدراسة أيضاً أن تلاميذ الصف الثاني عشر سيحرزون درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المعنى الشخصي، وطبق على عينة الدراسة حزمة من الاستبيانات؛ بروفيل المعنى الشخصي، من إعداد ونج 1998م، واستبيان الذكاء الانفعالي، من إعداد سكتي وآخرون 1998م، ومقياس الرضا عن الحياة، من إعداد دينير وآخرون 1995م، ومقياس مؤشرات جودة الحياة النفسية، من إعداد دينير وآخرون 1998م، وقد خلصت الدراسة أن هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي، والرضا عن الحياة، وجودة الحياة النفسية، وأن المراهقين في الفرقة الدراسية الثانية عشر، يحرزون درجات مرتفعة في المعنى الشخصي، والذكاء الانفعالي، مقارنة بالمراهقين في الفرقة الدراسية التاسعة.

5- دراسة (ناصر ومنصور، 2010)

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة للذكاء العاطفي، من حيث الجنس، العمر، والتحصيل العلمي لدى طلاب جامعة إسلام آباد الدولية الإسلامية، وتكونت العينة بشكل عشوائي، حيث شملت (132) طالباً يدرسون بكليات مختلفة في جامعة إسلام آباد الدولية الإسلامية، واحتوت (50%) من العينة على طلاب ذكور، و (50%) احتوت على طالبات إناث، وكانت الفئة العمرية للمشاركين والمشاركات ما بين (18-35) سنة، وقد تم قياس التحصيل الدراسي بواسطة المعدل التراكمي للطلاب، وتم قياس الذكاء العاطفي باستخدام اختبار باراون للذكاء العاطفي؛ لتحديد النسبة العاطفية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية، بين الذكاء العاطفي، والتحصيل العلمي، كما أن الذكاء العاطفي يعتبر مؤشر مهم للنجاح الأكاديمي، وأنه لا توجد أي دلالة إحصائية بين العمر والذكاء العاطفي.

6- دراسة (السنطاوي ، 2009)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الوجداني، ومستوى الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ومعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني (الأبعاد، والدرجة الكلية)، والثقة بالنفس، لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ومعرفة الفرق في الذكاء الوجداني (الأبعاد، والدرجة الكلية) لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وفق متغيري الجنس (ذكر، أنثى)، والتخصص الدراسي (علمي، أدبي)، وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني لدى المراهقين من إعداد الباحث، ومقياس الثقة بالنفس للبدراي (1986)، وتم تطبيق المقياسين على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية، والثانوية، للصفوف الرابعة، والخامسة، والسادسة (العلمي والأدبي)، ولكلا الجنسين. وبلغ عدد الطلبة (715) طالباً وطالبة. ومن أجل معالجة البيانات إحصائياً، استخدم الباحث معامل ارتباط (بيرسون)، ومعادلة (سبيرمان براون)، والاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن طلبة المرحلة الإعدادية، يتمتعون بمستوى عالٍ من الذكاء الوجداني، ومستوى عالٍ من الثقة بالنفس، ووجود علاقة إيجابية دالة معنوياً، بين الذكاء الوجداني (الأبعاد والدرجة الكلية)، والثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ولا يوجد فرق ذو دلالة معنوية، بين الذكور، والإناث، في أبعاد الوعي بالذات، وتحفيز الذات، والدرجة الكلية في الذكاء الوجداني.

7- دراسة (ماليكار شاميرا وموهانتي، 2009)

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في الذكاء العاطفي لطلاب المدارس، الذين يجسدون التنوع بدولة الهند، وذلك من خلال إجراء دراسة تجريبية لتعريف المحددات الهامة للذكاء العاطفي، لدى طلاب المدارس بمدينة بومباي في الهند، وبالتالي توفير تغذية راجعة إلى الآباء والمعلمين، وغيرها من السلطات؛ لتلبية الاحتياجات المستقبلية للمجتمع بطرق أفضل، وأكثر فعالية. وتكونت العينة من (984) طالب، من (4) مدراس بالمرحلة الثانوية، و (319) طالباً من الكليات المهنية، عددها (2). وتم استخدام مقياس بارون للذكاء العاطفي (نسخة الشباب) EQi (YV)، ومقياس بارون للذكاء العاطفي (2000)، وذلك حسب الفئة العمرية للعينة، وأظهرت نتائج الدراسة بأن القدرة على التكيف، والقدرة الاجتماعية، والقدرة الذاتية هي عوامل مهمة تؤثر على الذكاء العاطفي لطلاب المدارس، وأشارت نتائج الطلاب بالكليات المهنية إلى أن القدرة على التكيف، القدرة الاجتماعية، القدرة الذاتية، وإدارة الضغط، والمزاج العام، تعتبر من العوامل المهمة التي تؤثر على الذكاء العاطفي للطلاب.

8- دراسة (قشطه، 2009)

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الوجداني بمهارات التأقلم لدى طالبات الثانوية العامة بمحافظة رفح، في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة الأصلية من (300) طالبة، من طالبات الثانوية العامة بمحافظة رفح، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس للذكاء الوجداني، ومقياس الالتزام الديني، ومقياس التأقلم، وتم استخدام أساليب إحصائية؛ منها: اختبار T.test، ومعامل ارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، ومهارات التأقلم، ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، والالتزام الديني، وعدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني، ومهارات التأقلم، تعزى للسكن، أو المواطنة، أو التخصص، أو الترتيب في الأسرة، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ترابطية بين الذكاء الوجداني، والإنجاز الأكاديمي.

9- دراسة (بينسون وآخرون، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى وصف درجات الذكاء العاطفي لدى طلاب بكالوريوس التمريض، ولتحديد إذا ما كان هناك فرق بين الطلاب خلال الأربعة أعوام من البرنامج. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبة بكلية التمريض (25 طالبة في كل من الأعوام الأربعة). وتم استخدام مقياس بارون للذكاء الانفعالي، والذي يتكون من (51) بنداً لاختبار ذاتي، يتضمن درجات للذكاء العاطفي العام، و 5 مقاييس فرعية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين درجات اختبار الذكاء العاطفي بين الطلاب في العام الأول، والعام الرابع، حيث كانت الدرجات في مقاييس الشخصية، والتحكم بالتوتر لدى الطلاب في العام الرابع، أعلى من تلك الدرجات في العام الأول (أي أن درجات الذكاء العاطفي، قد زادت لدى المشاركين بعد الأعوام الأربعة)، كما تم مناقشة الآثار المترتبة لهذه الدراسة على تعليم التمريض.

10- دراسة (البحيري، 2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تنمية الذكاء الوجداني، في خفض حدة بعض المشكلات (العدوان- الانطواء- الكذب) لدى عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً، وقد اشتملت عينة الدراسة على (60) تلميذاً ذكراً في سن (9-11) عاماً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية، وضابطة بالتساوي، وقد أجري التجانس بينهما على العديد من المتغيرات النفسية، والديموجرافية، التي من شأنها التأثير في نتائج الدراسة. وقد تضمنت أدوات، وإجراءات الدراسة مقياس ستانفورد- بينية للذكاء الصورة الرابعة، تعريب: لويس مليكه، ومقياس الكذب لدى أطفال المرحلة الابتدائية من إعداد أمل عبد الحليم، ومقياس سلوك الأطفال، من إعداد عيسى جابر، وقائمة ملاحظة سلوك الطفل، تعريب: مصطفى كامل، بالإضافة إلى أدوات أخرى من إعداد الباحث، تتمثل في مقياس المستوى الثقافي، الاقتصادي، الاجتماعي، ومقياس الذكاء الوجداني للأطفال المضطربين سلوكياً، والبطاقة التتبعية الدوائية، وأخيراً البرنامج التدريبي.

وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي ليس فقط في تنمية الذكاء الوجداني، بل أيضاً في خفض حدة المشكلات (العدوان- الانطواء- الكذب) لدى المجموعة التجريبية من أطفال المرحلة الابتدائية المضطربين سلوكياً.

11- دراسة (المزروع ، 2007)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين هوية الأنا، وكل من فاعلية الذات، والذكاء الوجداني، وقامت الباحثة بإجراء الدراسة على عينة قوامها (104) طالبة، موزعات كالاتي: (49) طالبة من الطالبات المرشحات للبرنامج الإثرائي، من قبل مركز الموهوبات بمكة المكرمة، و(55)

طالبة من الطالبات العاديات تم اختيارهن عشوائياً من طالبات الصف الأول ثانوي، وتم تطبيق استبيان هوية الأنا للشباب، من إعداد مرسى (2001)، ومقياس فاعلية الذات إعداد العدل (2001)، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد غنيم (2001)، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي، ذي دلالة إحصائية بين درجات هوية الأنا، وكل من درجات فاعلية الذات، والذكاء الوجداني، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط كل من درجات فاعلية الذات، والذكاء الوجداني للطالبات الموهوبات، والعاديات، لصالح الموهوبات .

12- دراسة (العتيبي، 2007)

هدفت الدراسة إلى معرفة أنواع كل من قدرات الذكاء الانفعالي، والأساليب المعرفية لدى كل من طالبات الأقسام العلمية، والأدبية، ومحاولة معرفة نوع العلاقة بين الأساليب المعرفية، والذكاء الانفعالي، ومحاولة معرفة العوامل المشتركة، والمستقلة، التي تجمع، أو تنتسب بها الأساليب المعرفية، والذكاء الانفعالي وقدراته. كما هدفت أيضاً إلى وضع نموذج نظري رياضي، يجمع بين الأساليب المعرفية، والذكاء الانفعالي، وقدراته لدى طالبات القسمين العلمي والأدبي، وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينه عددها (476) حيث بلغ عدد طالبات الأقسام العلمية (228) طالبة. وطالبات الأقسام الأدبية (248) طالبة، واستخدمت الباحثة مقياس الأساليب المعرفية؛ مثل مقياس التبسيط/التعقيد المعرفي، لعبد السميع رزق (1995م)، ومقياس التصنيف إلى فئات مستقلة، لعبد السميع رزق (1995م)، ومقياس التصنيف العلاقي/التحليلي، لعبد السميع رزق (1995م)، ومقياس البأورة- الفحص، لأحمد عرايس (1998م)، ومقياس الذكاء الانفعالي، لعبد السميع رزق (2003م).

وتوصلت الدراسة إلى ارتباط كل من الأسلوب التحليلي، وأسلوب التعقيد المعرفي الكلي، بعلاقة موجبة دالة، باستخدام الانفعالات، كما ارتبط أسلوب البأورة بعلاقة موجبة دالة، بالتعاطف، والذكاء الانفعالي الكلي، وكذلك ارتبط الأسلوب العلاقي، وأسلوب التمييز التصوري بعلاقة موجبة دالة، بكل من استخدام الانفعالات، التعاطف، الوعي الاجتماعي، الذكاء الانفعالي الكلي.

وقد أظهرت النتائج عدم تمايز أبعاد الذكاء الانفعالي عن بعضها البعض، حيث تشبعت على عاملين، كما دلت النتائج على إمكانية اشتقاق نموذج نظري رياضي للعلاقات بين الأساليب المعرفية، والذكاء الانفعالي، وقدراته لدى أفراد عينة الدراسة.

13- دراسة (الجمال، 2006)

تهدف الدراسة إلى تقدير الكفاءة الاجتماعية للأطفال، والتعرف على الأمهات اللاتي لديهن ذكاء وجداني مرتفع، وتقدير شكل العلاقة بين الأمهات ذات الذكاء الوجداني المرتفع، ومستوى

الكفاءة الاجتماعية لأطفالهن، وتكونت عينة الدراسة من أطفال في سن 4 سنوات إلى 6 سنوات من الجنسين، وكذلك أمهات هؤلاء الأطفال، واستخدم الباحث استمارة البيانات الأولية؛ للتعرف على المعلومات الخاصة بالعينة، وكذلك مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، من إعداد" أسماء السرسى، وأماني عبد المقصود"، كما قام الباحث باستخدام مقياس نسبة الذكاء الوجداني ل(بارون)، وتوصلت الدراسة إلى أن الأمهات اللاتي تتمتعن بذكاء وجداني مرتفع، يكون أطفالهن على قدر كبير من الكفاءة الاجتماعية، حتى أنه يمكن القول أن الذكاء الوجداني للأمهات، مسؤول عن الكفاءة الاجتماعية لأطفالهن، وذلك بنسبة (88.2%).

14- دراسة (عيسى، رشوان، 2006)

تهدف الدراسة إلى الكشف عن تأثير العمر، والنوع على التوافق، وأبعاده الفرعية، والرضا عن الحياة، وأبعاده الفرعية، والذكاء الوجداني كقدرة، وأبعاده الفرعية لدى الأطفال في المدى العمري من سن 11 إلى سن 14 سنة، ومعرفة الفروق بين مرتفعي، ومنخفضي الذكاء الوجداني كقدرة في التوافق، وأبعاده الفرعية، والرضا عن الحياة، وأبعاده الفرعية، لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصفوف السادس الابتدائي، والأول، والثالث الإعدادي بمدينة قنا، على عينة قوامها (300) تلميذاً وتلميذة، تتراوح أعمارهم ما بين (11 إلى 14) سنة، بمتوسط عمر قدرة 12،43 سنة، وكانت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الوجداني كقدرة الذي أعده مايرو سالوفي، وتم تعريبه، وتقنيته من قبل الباحثين، ومقياس الرضا عن الحياة، المتعدد الأبعاد لدى الأطفال، من إعداد (Huebner, 1994)، وتم تعريبه، وتقنيته من قبل الباحثين، وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطي درجات الذكور، والإناث في التوافق (الدرجة الكلية)، وفي التوافق المنزلي، مع وجود حجم تأثير صغير لمتغير النوع، وكذلك وجود فروق بين متوسطي درجات المرتفعين، والمنخفضين، في الذكاء الوجداني في التوافق، وأبعاده الفرعية، وفي الرضا عن الحياة وأبعاده الفرعية في صالح مجموعة مرتفعي الذكاء الوجداني.

15- دراسة (باركر وآخرون، 2006)

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي، والتذكر الأكاديمي، وتكونت العينة من (1270) من البالغين الشباب (368 رجلاً و 902 امرأة) منتقلين من مرحلة المدرسة الثانوية إلى الجامعة، وتم اختيار العينة خلال الأسبوع الأول من الدراسة في عامهم الأول في الجامعة، وتم استخدام مقياس الذكاء العاطفي، كما تم تتبع المستوى الأكاديمي للمشاركين على مدار الفصل الدراسي للعام، وتم توزيع الطلاب إلى مجموعتين، وتشمل المجموعة الأولى طلاب قد انسحبوا من الجامعة قبل السنة الثانية من الدراسة وعددهم (213) طالباً، وتتألف المجموعة الثانية من عينة مطابقة (على أساس السن، والجنس، والعرق) لطلاب بقوا في الجامعة للعام الثاني من الدراسة

وعددهم (213) طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين استمروا في دراساتهم كانت نتائجهم أعلى بكثير من الذين انسحبوا من الدراسة، على مستوى عالٍ من الكفاءات العاطفية، والاجتماعية.

16- دراسة (العمران، 2006)

هدفت الدراسة إلى بحث الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني، تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي، والنوع، والمرحلة الدراسية. وتكونت العينة من (279) طالباً وطالبة، اختيرت عشوائياً من المراحل التعليمية الإعدادية، والثانوية، والجامعية، تتراوح أعمارهم بين 12 - 28 سنة، وطبق عليها مقياس نسبة الذكاء الوجداني لبارون، وباركر، نسخة الصغار المختصرة، واستخدم الباحث أساليب إحصائية مثل: تحليل التباين أحادي الاتجاه، وتحليل التباين، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، وبينت النتائج وجود أثر دال لمستوى التحصيل في بعد الذكاء الوجداني العام، والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، وإدارة الانفعالات لصالح الطلبة المتفوقين، والأعلى مستوى في التحصيل الأكاديمي، ووجود أثر دال للنوع والمرحلة الدراسية في جميع أبعاد الذكاء الوجداني مجتمعة. وباستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، تبين أن الدلالة تعود لأثر النوع في الذكاء الاجتماعي، والمزاج العام، وأثر المرحلة الدراسية في الذكاء الشخصي، والاجتماعي، وبينت النتائج تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الاجتماعي، وتفوق الذكور على الإناث في المزاج العام.

17- دراسة (جيمس باركر وآخرون، 2004)

تهدف الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء العاطفي، والتحصيل العلمي، وتكونت العينة من طلاب المدرسة الثانوية البالغ عددهم (667) من الطلبة المواظبين، بمدرسة ثانوية فيها نتسفير بولاية ألباما. وتم استخدام اختبار بارون للذكاء العاطفي، وبينت نتائج الدراسة أن في نهاية العام الدراسي تطابقت بيانات اختبار الذكاء العاطفي، مع نتائج الطلاب الأكاديمية للعام الدراسي. وأظهرت النتائج أنه عندما تم مقارنة متغيرات اختبار الذكاء العاطفي في مجموعات لمن حقق درجات مختلفة جداً للنجاح الأكاديمي (نجاح طلاب مرتفع، نجاح معتدل، ونجاح أقل على أساس الصف، الدرجة، المعدل العام)، كان التحصيل العلمي مرتبطاً بشكل وثيق، مع العديد من أبعاد الذكاء العاطفي، وتم مناقشة النتائج في سياق أهمية الكفاءة العاطفية، والاجتماعية، على التحصيل العلمي.

18- دراسة (جاب الله، 2004)

هدفت الدراسة في التحقق من فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي، الذي يتمثل في الوعي بالذات، والقدرة على التحكم في الانفعالات، والدوافع، والتوادم، والتعاطف، وتتبع مدى استمرارية فاعلية هذا البرنامج فيما أحدثه من تدخل نمائي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء الانفعالي، وقائمة تشخيص ذوى الميول الاندفاعية العدوانية، وبرنامج لتنمية الذكاء الانفعالي جميعهم من إعداد الباحثة، وتم تحديد عينة الدراسة التي ستشارك في البرنامج وعددهم (40) طالباً وطالبة، من ذوى الميول الاندفاعية العدوانية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (20) طالباً (10) ذكور، و(10) إناث، وبالمثل المجموعة الضابطة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للذكاء الانفعالي، بأبعاده المختلفة، لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور، والإناث في القياس البعدي للذكاء الانفعالي في بعدي الوعي بالذات، وضبط الذات لصالح الذكور، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور، والإناث في القياس البعدي للذكاء الانفعالي في بعدي التعاطف، والمهارات الاجتماعية، لصالح الإناث، كما ثبت أن للبرنامج فاعلية في إحداث تحول واضح، ولملموس في تواصل أفراد العينة، وتأثرهم بالبرنامج تأثيراً حقيقياً.

19- دراسة (رزق الله، 2004)

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي، والتأكيد من فاعليته لدى العينة المستهدفة، والتعرف على مستوى مهارة الذكاء العاطفي لدى العينة المستهدفة، واختارت الباحثة عينة بشكل مقصود لعدد من تلاميذ الصف السادس في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من مدارس مدينة دمشق، كما تم تقسيم العينة إلى مجموعتين؛ الأولى: ضابطة، وعدد أفرادها (40)، عدد الذكور (21)، وعدد الإناث (19)، والمجموعة الثانية: تجريبية، وعدد أفرادها (61)، عدد الذكور (31)، وعدد الإناث (30)، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت الأدوات الآتية: برنامج معد خصيصاً لتنمية الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس، ومقياس مهارات الذكاء العاطفي، من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ، الذين تدربوا على برنامج تنمية مهارات الذكاء العاطفي من أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات التلاميذ، الذين لم يتدربوا عليه من أفراد المجموعة الضابطة، في مهارات الذكاء العاطفي، والفروق لصالح نتائج المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل التدريب على البرنامج المعد وبعده، في مهارات الذكاء العاطفي، والفروق لصالح نتائج المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

20- دراسة (ندا أبو سمرة، 2000)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي، والذكاء الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من عينة طبقية، تتكون من (500) طالب بالصف الحادي عشر، ذكور وإناث من المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة في مونتغمري، ألباما.

واستخدمت الباحثة اختبار بارون للذكاء العاطفي، وهو المقياس الأول المتقدم علمياً للذكاء العاطفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة وثيقة بين الذكاء العاطفي، والذكاء الأكاديمي، وأوصت الدراسة بدمج الذكاء العاطفي في المناهج المدرسية.

تعقيب على الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي، وعلاقته ببعض المتغيرات:

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة، التي تناولت الذكاء الوجداني، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتم التعليق على هذه الدراسات بالتفصيل كما يأتي:

أولاً: من حيث الأهداف:

هناك دراسات ربطت ما بين الذكاء الانفعالي، وعلاقته بالتحصيل، كدراسة (ناصر ومنصور، 2010)، ودراسة، ودراسة (نداء أبو سمرة، 2000)، ودراسة (جيمس باركر وآخرون، 2004) وهدفت دراسة أخرى إلى تصميم برنامج لتنمية الذكاء العاطفي، كما في دراسة (رزق الله، 2004)، ودراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (البحيري، 2007).

وهدفت دراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (البحيري، 2007) إلى تنمية الذكاء الانفعالي، لدى عينة من المضطربين سلوكياً، وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة علاقة الذكاء الانفعالي بالصحة النفسية، كما في دراسة (هاشم، 2004)، وقد هدفت دراسة (ماليكار شاميرا وموهانتي، 2009) إلى دراسة العوامل المؤثرة على الذكاء العاطفي بين طلاب المرحلة الثانوية، وطلاب الكليات المهنية، وهدفت دراسة (باركر وآخرون، 2006) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتذكر الأكاديمي، وهدفت دراسة أخرى إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني، والثقة بالنفس، لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كما في دراسة (السنطاوي، 2009)، وهدفت دراسة (المزروع، 2007) إلى الكشف عن العلاقة بين هوية الأنا، وكل من فاعلية الذات، والذكاء الوجداني.

ثانياً: من حيث العينة:

اتفقت معظم الدراسات في اختيار عينتها من طلبة المدارس، مثل دراسة (نداء أبو سمرة، 2000)، ودراسة، ودراسة (رزق الله، 2004)، ودراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (هاشم، 2004)، ودراسة (جيمس باركر وآخرون، 2004)، ودراسة (الجندي، 2006)، و (البحيري،

(2007)، ودراسة (قشطه، 2009)، ودراسة (ماليكار شاميرا وموهاننتى، 2009)، ودراسة (العتيبي، 2007)، ودراسة (المزروع، 2007)، ودراسة (عيسى ورشوان، 2006)، ودراسة (السنطاوى، 2009)، دراسة (ستيفن، 2010)، ودراسة (منتصر، 2012).

وهناك بعض الدراسات جمعت ما بين طلاب المدارس، وطلاب الجامعات كدراسة (العمران 2006)، ودراسة (باركر وآخرون 2006).

ثالثاً: من حيث الأدوات:

اتفقت بعض الدراسات في استخدام مقياس باراون للذكاء الانفعالي؛ مثل دراسة (نداء أبو سمرة 2000)، ودراسة (جيمس باركر وآخرون، 2004)، ودراسة (بينسون، 2008)، ودراسة (ماليكار شاميرا وموهاننتى 2009)، ودراسة (ناصر ومنصور، 2010) ودراسة (الجمال، 2006) ودراسة (القاضي، 2011)، وهناك دراسات استخدمت اختبار الذكاء الانفعالي من إعداد فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع رزق، كما في دراسة (زيدان والإمام، 2003)، ودراسة (هاشم، 2004)، ودراسة (الأسطل، 2010)، كما تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، من إعداد عبد السميع (رزق، 2003)، ودراسة (العتيبي، 2007)، أما في دراسة (عيسى ورشوان، 2006) فقد تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، الذي أعده مايروسالوفي.

وافقت بعض الدراسات في استخدام مقاييس الذكاء الانفعالي، من إعداد الباحثين أنفسهم، مثل دراسة (رزق الله، 2004)، ودراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (البحيري، 2007). وبعض الدراسات استخدمت إضافة إلى مقياس الذكاء الانفعالي، برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي، وكان من إعداد الباحثين أنفسهم، كما في دراسة (رزق الله، 2004)، ودراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (البحيري، 2007)، ودراسة (منتصر، 2012).

أما من حيث الأساليب الإحصائية، فتم استخدام أساليب إحصائية متنوعة في كثير من الدراسات، تمثلت في الانحراف المعياري، ومعامل الارتباط لبيرسون، ومعامل ألفا لكرونباخ، وتحليل التباين، واختبار T، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين أحادي الاتجاه، وتحليل التباين متعدد الاتجاهات.

رابعاً: من حيث النتائج:

اتفقت الدراسات السابقة، أنه يوجد علاقة بين الذكاء العاطفي، والذكاء الأكاديمي، كما في دراسة (نداء أبو سمرة، 2000)، ودراسة (جيمس باركر وآخرون، 2004)، ودراسة قشطه (2009)، واتفقت بعض الدراسات على فاعلية برامج تدريبية، تم إعدادها من قبل الباحثين، في إحداث تغييرات واضحة، وتنمية الذكاء العاطفي، لدى عينات مختلفة، كما في دراسة (رزق الله

(2004)، ودراسة (جاب الله، 2004)، ودراسة (البحيري، 2007)، واختلفت الدراسات في نتائجها تبعاً لاختلاف متغيراتها؛ فبعضها بيّن أن القدرة على التكيف، والقدرة الاجتماعية، والقدرات الذاتية، هي عوامل مهمة، تؤثر على الذكاء العاطفي، لدى طلاب المدارس كما في دراسة (ماليكار شاميرا وموهانتى، 2009)، وتوصلت دراسة أخرى إلى أن الذكاء الانفعالي يرتبط بالذكاء العقلي التقليدي، إلا أنه ليس نسخة منه، كما في دراسة (هاشم، 2004)، وتوصلت دراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين درجات هوية الأنا، وكل من درجات فاعلية الذات، والذكاء الوجداني، كما في دراسة (المزروع، 2007).

• الذكاء الاجتماعي:

1- دراسة (حسين، 2011):

تهدف الدراسة إلى اختبار تصور فؤاد أبو حطب (1973)، ميدانياً؛ لمعرفة علاقة الذكاء الشخصي، بالذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي، ومن ناحية أخرى معرفة علاقة الذكاء الوجداني بالذكاء الاجتماعي، وهل يتميز، ويستقل الذكاء الشخصي، والذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي عن بعضهم البعض؛ كعوامل مستقلة، وذلك عن طريق استخدام التحليل العاملي. وتكونت عينة الدراسة من (215) طالبة بالفرقة الرابعة - كلية التربية - جامعة الاسكندرية، ولقد استخدمت الأدوات الآتية: اختبار السرعة الإدراكية، واختبار الذاكرة الارتباطية، من إعداد أنور الشرقاوي، وآخرين (1993)، واختبار الطلاقة الفكرية، من إعداد نادية محمد عبد السلام وآخرين (1998)، ومقياس الذكاء الوجداني، متعدد العوامل للراشدين لماير وآخرين، من إعداد علاء الدين كفاي، وفؤاد الدواش (2006)، ومقياس بار-اون للذكاء الوجداني، من إعداد عبد العال عوجة (2003)، ومقياس الذكاء الاجتماعي، من إعداد فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع (2002)، ومقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي، لموس هنت امواك وودوارد، من إعداد حسين الدريني (1980)، ومقياس الذكاء الاجتماعي، من إعداد نادية أبو دنيا (1997)، ومقياس الذكاء الاجتماعي، من إعداد أحمد عبد الرحمن عثمان، وعزت عبد الحميد حسن (2003)، وتوصلت الدراسة إلى تمايز الذكاء الشخصي، واستقلاله بدرجة كبيرة عن الذكاء الوجداني، وتمايز الذكاء الشخصي بدرجة كبيرة عن الذكاء الاجتماعي، ولم يتميز الذكاء الوجداني عن الذكاء الاجتماعي؛ وتمايز الذكاء الشخصي بدرجة كبيرة عن كل من الذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي، حيث استقل، وتمايز الذكاء الشخصي، باستخدام اختبارات (الذاكرة الارتباطية - الطلاقة الفكرية) على العامل الثالث.

2- دراسة (عسقول، 2009)

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي، والتفكير الناقد، وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينه الدراسة من (381) طالباً وطالبة، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس التفكير الناقد، وقد قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لبياناته، مستخدماً اختبار التجزئة النصفية للثبات، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار ألفا كرونباخ، والمتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية، وغيرها، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متدنٍ للذكاء الاجتماعي، ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عن طلبة الجامعة، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي، والتفكير الناقد، ولا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة، تعزى لاختلاف النوع (ذكور - إناث) ، ولا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي، والتفكير الناقد لطلبة الجامعة، تعزى لاختلاف التخصص (علوم، آداب).

3- دراسة (المنيزل، ترك، 2009)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية، في الذكاء الاجتماعي، عند عينة من الأطفال الأيتام، في دور الرعاية الاجتماعية، في مرحلة الطفولة الوسطى، واختلاف هذا الأثر باختلاف الجنس، ونوع المجموعة، وقد تألفت عينة الدراسة من (60) طفلاً من الأطفال الموجودين في دور الرعاية الاجتماعية (قرى الأطفال SOS، وجمعية رعاية اليتيم الخيرية) في منطقة عمان الكبرى، وقد تم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعة تجريبية، تألفت من (30) طفلاً، ومجموعة ضابطة تألفت من (30) طفلاً أيضاً. وقام الباحثان ببناء برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية، تكون من (21) جلسة تدريبية، استغرقت مدة تطبيقها شهراً ونصف، بالإضافة إلى بناء مقياس للذكاء الاجتماعي في مرحلة الطفولة الوسطى، وتم استخدام بعض الأساليب الإحصائية؛ كتحليل التباين المشترك الثنائي، أو التغاير، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، التي تعرضت للبرنامج التدريبي، والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي، وذلك على جميع الأبعاد الفرعية، التي يقيسها مقياس الذكاء الاجتماعي، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما تبين من خلال النتائج أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية، في جميع الأبعاد.

4- دراسة (أبو هاشم، 2008)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مكونات الذكاء الاجتماعي، والوجداني، والعلاقات بينها، لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين، وتكونت العينة من (755) طالباً وطالبة، موزعين وفقاً للجنسية إلى (367) طالباً وطالبة مصريين؛ منهم (177) طالباً ، و (190) طالبة) و (388) طالباً

وطالبة سعوديين؛ منهم (200 طالباً، 188 طالبة)، وطبق عليهم مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، وتم استخدام أساليب إحصائية مثل معامل ارتباط بيرسون، وتحليل المسار، وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، والتحليل العاملي الاستكشافي، والتحليل العاملي التوكيدي. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين مكونات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين، ووجود مسارات دالة إحصائياً للعلاقات بين مكونات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين، ودلت النتائج على عدم وجود تأثير للنوع (ذكور - إناث) على كل من مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني، لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين، ووجود تأثير دال إحصائياً للجنسية (مصري - سعودي) على بعض مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني، لصالح طلاب الجامعة المصريين.

5- دراسة (محمود، الغولي 2009)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى النقد المتكرر، ومستوى الذكاء الاجتماعي، لدى طلاب المرحلة الإعدادية، والتعرف على العلاقة الارتباطية، بين النقد المتكرر، والذكاء الاجتماعي، واختار الباحثان مدرستين من مدارس مديرية تربية بغداد / الكرخ الثالثة، بصورة قصدية، وقد تم اختيار (245) طالباً من طلاب الصف الرابع الإعدادي، بصورة قصديه، من مدرستين، وبواقع (123) طالباً لكل مدرسة. واستخدم الباحثان مقياس أسلوب النقد المتكرر، من إعداد الباحثين، ومقياس الذكاء الاجتماعي المعد من قبل (حبيب، 1994)، وتم استخدام أساليب إحصائية؛ منها: المتوسط الحسابي، والوسط الفرضي، والانحراف المعياري، وكذلك ارتباط (بيرسون). وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبه، ودالة إحصائياً بين النقد المتكرر، والذكاء الاجتماعي.

6- دراسة (النواصرة، 2008)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، والخُلقي، لدى الطلبة الموهوبين، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس، والمرحلة العمرية، والمستوى التعليمي للوالدين (الأب، الأم)، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في الصف السابع الأساسي، والصف الأول الثانوي، موزعين على كل من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وبلغ عددهم (461) طالباً وطالبة. واستخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الذكاء الخُلقي، وقائمة السلوك الأخلاقي، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية مثل المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد، وقد أشارت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الخُلقي الكلي لدى الطلبة

الموهوبين كان مرتفعاً، ثم يليه في الارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي الكلي، ثم مستوى الذكاء الانفعالي الكلي، كما لم يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المدرسة، التي يدرس فيها الطالب، ودلت النتائج أيضاً على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الخلفي على متغير الجنس لصالح الإناث، والمرحلة العمرية لصالح المرحلة العمرية (12 سنة)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابات على مقياس الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الخلفي، تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأب والأب، سوى في بعدي المهارات الاجتماعية، وحل المشكلة، من أبعاد الذكاء الاجتماعي فقط، في المستوى التعليمي للأب.

7- دراسة (القدرة، 2007)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي، وعلاقته بالتدين، لدى طلبة الجامعة الإسلامية، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الذكاء الاجتماعي، وكل من المتغيرات الآتية: الكليات العلمية، والأدبية، والمستويات الدراسية، والمعدل التراكمي، ولقد طبق الباحث أدوات الدراسة؛ وهي مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس السلوك الديني على عينه فعلية قوامها (528) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث أساليب إحصائية النسب المئوية، والتكرارات، واختبار ألفا كرونباخ، ومعامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان براون، ومعامل ارتباط سبيرمان لقياس صدق الفقرات، واختبار الإشارة، واختبار مان وتني، واختبار كروسكال والأس، وقد توصل الباحث إلى وجود مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي، والتدين، لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة، ذات دلالة إحصائية، بين درجات الطلبة، على مقياس مستوى الذكاء الاجتماعي، ودرجاتهم على مقياس التدين، ووجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب، والطالبات، في مقياس الذكاء الاجتماعي، كما أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية، والأدبية في مقياس الذكاء الاجتماعي.

8- دراسة (وييس وآخرون، 2007)

تهدف الدراسة إلى التحكم بتعددية الأبعاد للذكاء الاجتماعي، وتفترض ثلاثة مجالات للقدرة المعرفية (الفهم الاجتماعي، الذاكرة، والمعرفة) وقد تم تشغيل هذه المجالات في تصميم متعدد الطرق، والسمات مطبقاً مقاييس قائمة على الأداء اللفظي، والصوري، والفيديو، وتهدف الدراسة أيضاً إلى إثبات أن الذكاء الاجتماعي، يمكن أن يكون مختلفاً عن الذكاء الأكاديمي.

و تم توظيف المجالات الثلاثة (الفهم الاجتماعي، والذاكرة، والمعرفة) في نموذج متعدد السمات والطرق؛ من أجل تصميم مقاييس لفظية، وتصويرية، واختبارات قائمة على الفيديو لهذه

الدراسة. وتكونت العينة من (118) طالباً بالمدرسة الثانوية، وطلاب علم نفس، سنة أولى (80) منهم إناث، ومتوسط العمر (19.7) سنة.

وتوصلت الدراسة إلى أن التحليل العاملي التوكيدي بشكل عام يدل على وجود معاملات منخفضة للصحة بين الذكاء الاجتماعي، والأكاديمي، عدا اختبارات الذاكرة الاجتماعية. ورغم ذلك فقد أظهر تحليل الفروق وجود اختلافات مميزة، وشائعة، ضمن مجال الذاكرة الاجتماعية، وترتب على ذلك بأن الدراسة توفر الدلائل لبناء نموذج لأداء الذكاء الاجتماعي، تبعاً للتصميم المفترض، كما برهنت على قدرة فصل الذكاء الاجتماعي عن الذكاء الأكاديمي.

9- دراسة (شيسنوكونوفا و سبوستكي، 2005)

تهدف الدراسة إلى وصف ظاهرة الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال، واستكشاف توجهات الأطفال، وتطور الذكاء الاجتماعي في مرحلة الطفولة، وتحديد العوامل الاجتماعية، والمعرفية، التي تحدد تطور الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال.

وتكونت عينة الدراسة من أطفال يبلغون من العمر ما بين (6-8) و (10) أعوام. وتنتهي العينة المشاركة لعائلات من طبقات فقيرة، ومتوسطة، وغنية في موسكو، روسيا، وقام الباحث بتصميم اختبارات عن طريق إجراء مقابلات مع الأهالي، والمدرسين؛ حيث تم إجراء العديد من المقابلات التي تهدف إلى وصف سلوك ذكي اجتماعياً للأطفال في بيئة طبيعية (بالمنزل، أو المدرسة). وقد توصلت الدراسة إلى الملامح التي تشكل ظاهرة الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال، وهي قدرة الأطفال على الخداع المتعمد للشريك، والدهاء، والتأثير السلبي على الرفاق، والقدرة على وجود حل مع الشركاء، وكذلك القدرة على إقناع الرفاق.

10- دراسة (المغازي، 2002)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأصالة، والذكاء الاجتماعي، والتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، وما نوع هذه العلاقة، وما مقدارها، وتكونت عينة البحث من (130) طالبة من طالبات السنة الثانية، من المرحلة الثانوية بالتعلم الثانوي، بمدرسة المحلة الكبرى الثانوية للبنات؛ حيث تتراوح أعمارهن ما بين (17-19) سنة بمتوسط عمري (17 سنة)، وتم استخدام مقياس الأصالة، لعبد الستار إبراهيم، واختبار الذكاء الاجتماعي، من إعداد محمد عماد الدين إسماعيل، سيد عبد الحميد موسى، وأسفرت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية مرتفعة، بين الأصالة، والذكاء الاجتماعي، بمعنى أنه إذا زادت الأصالة، زاد الذكاء الاجتماعي، وأن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي، والتحصيل الدراسي، وأن هذه العلاقة خطية، بمعنى أنه إذا زاد الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الثانوية زاد التحصيل.

11- دراسة (سالم، 2000)

هدفت الدراسة إلى محاولة تحديد طبيعة الذكاء الاجتماعي، لدى طلاب الجامعة من الجنسين المتفوقين، وغير المتفوقين، وقد استخدمت الدراسة بطارية قياس الذكاء الاجتماعي، والتي تضمنت ثلاث أدوات فرعية؛ هي: استبانة تحديد السلوك الاجتماعي الذكي، وقائمة تقدير السلوك الاجتماعي، وقائمة التصرف في المواقف الاجتماعية، من إعداد الباحث. وطبقت هذه المقاييس على عينة قوامها (112) طالباً وطالبة، من طلاب كلية التربية - جامعة حلوان (58 طالباً - 54 طالبة) من المسجلين بالفقرتين الثالثة، والرابعة، للفصلين الدراسيين الأول، والثاني، وقد استخدم الباحث بعض الأساليب الإحصائية مثل: معاملات الارتباط، والتحليل العاملي، واختبار (ت)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات، على أبعاد بطارية قياس الذكاء الاجتماعي، فقد كانت الفروق دالة لصالح الطلاب على بعد المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وكذلك كانت الفروق دالة لصالح الطلاب على بعد الميل لمساعدة الآخرين، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق لصالح الطالبات على متوسط درجات بعد تفهم مشاعر الآخرين، وعلى درجات بعد حسن التصرف في المواقف الاجتماعية.

12- دراسة (العدل، 1998)

هدفت الدراسة إلى التعرف على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، ومفهوم الذات الاجتماعي، والتحصيل الدراسي، ولقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الإسماعيلية، وبلغ عدد عينه الدراسة (360) طالباً. واستخدم الباحث مقاييس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وقائمة القدرة على المشكلات الاجتماعية، التي قام بتطويرها الباحث، ومقياس الذكاء الاجتماعي من جامعة واشنطن، وقام بتعريبه محمد عماد الدين إسماعيل؛ لكي يتناسب مع البيئة المصرية، ومقياس المسؤولية الاجتماعية، من إعداد سيد أحمد عثمان، ومقياس مفهوم الذات الاجتماعي من إعداد الباحث، واستعان الباحث بالمجموع الكلي لدرجات الطلاب في نهاية الفصل الدراسي الأول، كمقياس للتحصيل الدراسي، واختبار الذكاء المصور، من إعداد أحمد زكي صالح (1978)، وللتحقق من صحة فروض، استخدم الباحث معامل الارتباط التتابعي، والتحليل العاملي، وتحليل التباين، واختبار ت، وتحليل الانحدار المتعدد، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين حل المشكلات الاجتماعية، والذكاء الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، والتحصيل الدراسي، كما أنه يمكن التنبؤ بدرجات حل المشكلات الاجتماعية من الذكاء الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، والتحصيل الدراسي، كما أنه توجد فروق بين مرتفعي، ومنخفضي الذكاء الاجتماعي،

على درجات الطلاب في مقياس توجه المشكلة، والمقياس المعرفي، وإنتاج الحلول ، لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي.

13- دراسة (كارين جونز و جاني داي، 1997)

تهدف الدراسة للتمييز بين مجالين للذكاء الاجتماعي - المعرفي، عن الذكاء الأكاديمي، وتفترض الدراسة وجود تقسيم نظري للذكاء الاجتماعي المعرفي إلى جزأين: جوانب تطبيق المعرفة الاجتماعية الإجرائية (المعرفة الاجتماعية المتبلورة) والمعرفة المرنة (المرونة الاجتماعية المعرفية) التي تختلف عن القدرة على حل المشكلات الأكاديمية. وتم استخدام مقاييس تصويرية، شفوية، وتقارير ذاتية، وتقارير المدرس للمرونة الاجتماعية المعرفية. فيما تكونت عينة الدراسة من (169) طالباً بالمدرسة الثانوية (102 إناث، و 67 ذكور)، في دراسة متعددة الأساليب والسمات. وتوصلت الدراسة إلى أن تحاليل العامل التوكيدي، تدعم قدرة التمييز بين المرونة الاجتماعية المعرفية، وقدرة حل المشكلات الأكاديمية، والمعرفة الاجتماعية المتبلورة كذلك كما قد أكدت الروابط المهمة بين هذه العوامل، وتقارير المدرس، عن السلوك الاجتماعي، بأن التطبيق المرن للمعرفة الاجتماعية، هو جانب مهم من جوانب الكفاءة الاجتماعية.

تعقيب على الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي:

أولاً : من حيث الأهداف

اتفقت بعض الدراسات في أهدافها في تحديد مفهوم الذكاء الاجتماعي، لدى عينات مختلفة (الأطفال، أو طلاب الجامعة، أو مشرفي الأنشطة الاجتماعية) مثل دراسة (سالم، 2000)، ، ودراسة (شيسنوكونا وسبوستكي، 2005)، واختلفت بعض الدراسات في دراسة الذكاء الاجتماعي، وعلاقتها ببعض المتغيرات، فبعض الدراسات هدفت إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي، وعلاقته بالتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية، كما في (دراسة القدرة ، 2007)، بينما هدفت دراسة (عسقول، 2009) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي، والتفكير الناقد، بينما هدفت دراسة (العدل، 1998م) إلى التعرف على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، ومفهوم الذات الاجتماعي، أما دراسة (كارين جونز و جاني داي، 1997) فقد هدفت إلى التمييز بين الذكاء الاجتماعي، والذكاء الأكاديمي، وهدفت دراسة أخرى إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، والخلقي، لدى الطلبة الموهوبين، كما في دراسة (النواصرة ، 2008)، وهدفت دراسة (محمود، الغولي، 2009) إلى التعرف على مستوى النقد المتكرر، ومستوى الذكاء الاجتماعي، لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وهدفت دراسة

(أبوهاشم، 2008) إلى الكشف عن مكونات الذكاء الاجتماعي، والوجداني، والعلاقات بينها، لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين.

ثانياً: من حيث العينة:

اتفقت معظم الدراسات في اختيار عينتها من طلبة الجامعة مثل دراسة (سالم، 2000)، ودراسة (القدرة، 2007)، ودراسة (عسقول، 2009) ودراسة (الكيال، 2003)، ودراسة (لي وآخرون، 2000)، ودراسة (عطار، 2007)، ودراسة (أبو هاشم، 2008)، وبعض الدراسات كانت عينتها من طلبة المدارس مثل دراسة (وييس وآخرون، 2007)، ودراسة (كارين جونز هاني، 1997)، ودراسة (شيسنوكوفا و سبوستكي، 2005)، ودراسة (العدل، 1998)، ودراسة (المغازي، 2002)، ودراسة (النواصرة، 2008)، ودراسة (محمد الغولي، 2009)، ودراسة (المنيزل، ترك، 2009)، ودراسة (حسين، 2011).

ثالثاً: من حيث الأدوات

اتفقت بعض الدراسات في استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي من واشنطن، الذي قام بتعريبه محمد عماد الدين إسماعيل، مثل دراسة (العدل، 1998)، ودراسة (الكيال، 2003)، ودراسة (المغازي 2002)، حيث اتفقت بعض الدراسات في استخدام مقاييس الذكاء الاجتماعي، من إعداد الباحثين أنفسهم، مثل دراسة (سالم، 2000)، ودراسة (أبو هاشم، 2008)، ودراسة (المنيزل، ترك، 2009)، وبعض الدراسات تنوعت في استخدام المقاييس، فبعضها استخدم مقاييس ذاتية لفظية، ومصورة لأربع تركيبات (المعرفة الاجتماعية، والاستدلال الاجتماعي، والذكاء الاجتماعي المرن، والذكاء الاجتماعي المتبلور) كما في دراسة (لي وآخرون، 2000)، ودراسة أخرى استخدمت مقياس الذكاء الاجتماعي المعد من قبل (حبيب، 1994)، كما في دراسة (محمود، الغولي، 2009).

رابعاً: من حيث النتائج

اختلفت نتائج الدراسات السابقة، تبعاً لاختلاف المتغيرات، والعينة، والأهداف؛ حيث توصلت دراسة (المغازي، 2002) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي، والتحصيل الدراسي، وأن هذه العلاقة خطية، بمعنى أنه إذا زاد الذكاء الاجتماعي لدى الطالبات في المرحلة الثانوية، زاد التحصيل، ودلت إحدى الدراسات على قدرة الفصل بين الذكاء الاجتماعي، والذكاء الأكاديمي، كما في دراسة، (وييس وآخرون، 2007)، فيما توصلت دراسة (النواصرة، 2008) إلى ارتفاع مستوى الذكاء الخلفي، ثم يليه الذكاء الاجتماعي، ثم الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين، أما دراسة (محمود الغولي، 2009) فبينت وجود علاقة ارتباطية موجبة، دالة إحصائياً

الفصل الثالث الدراسات السابقة

بين النقد المتكرر، والذكاء الاجتماعي، وتوصلت دراسة أخرى إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين مكونات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني، لدى طلاب الجامعة المصريين، والسعوديين، كما في دراسة (أبو هاشم، 2008)، وتوصلت دراسة (حسين، 2011) إلى تمايز الذكاء الشخصي واستقلاله بدرجة كبيرة، عن الذكاء الوجداني، تمايز الذكاء الشخصي بدرجة كبيرة عن الذكاء الاجتماعي، ولم يتمايز الذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي عن بعضهما البعض.

ثانياً: الدراسات التي تناولت حفظ القرآن الكريم:

1- دراسة (عاشور ، الحوامدة، 2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الإملائية، لدى طلبة الصف السادس الأساسي، (الحافظين للقرآن الكريم، وغير الحافظين له) والكشف عن أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات الإملائية لديهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (253) طالباً، وطالبة، من طلبة الصف السادس الأساسي، ومن الطلبة الملتحقين في مراكز تحفيظ القرآن الكريم، في محافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة، طور الباحثون اختباراً إملائياً طُبق على عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء الطلبة الحافظين للقرآن الكريم على الاختبار الإملائي، بلغ (73.7%)، وهو أقل من المستوى المقبول تربوياً، بفارق بسيط مقارنة مع مستوى أداء الطلبة غير الحافظين للقرآن الكريم، على الاختبار الإملائي، حيث بلغ (60.2%)، وهو أقل بفارق كبير نسبياً عن المستوى المقبول تربوياً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة، على الاختبار الإملائي، يعزى لمتغير (المجموعة)، ولصالح طلبة المجموعة الحافظين للقرآن الكريم، وأظهرت أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية، بين عدد الأجزاء التي يحفظها الطلبة من القرآن الكريم، وامتلاك المهارات الإملائية، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي أداء أفراد عينة الدراسة، على الاختبار الإملائي، يعزى لمتغيرات جنس الطالب، أو التفاعل بين متغيري جنس الطالب، والمجموعة.

2- دراسة (الأسطل، 2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات القرائية، والكتابية، لدى طلبة الصف السادس، وعلاقته بتلاوة، وحفظ القرآن الكريم، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة في محافظة خانيونس، للعام الدراسي (2009-2010) حيث تألفت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، من طلبة الصف السادس، وقام الباحث بتقسيم العينة إلى (60) طالباً وطالبة، من مدارس التعليم العام، و(60) طالباً وطالبة من مدارس التعليم الخاص، حيث قسمت كل عينة إلى (30) طالباً، و(30) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار كتابي للتعرف على مدى إتقان طلبة الصف السادس للمهارات الكتابية، التي سبق أن درسوها، وبطاقة ملاحظة للتعرف على مدى إتقان طلبة الصف السادس للمهارات القرائية، التي سبق أن درسوها، قام الباحث بضبط المتغيرات المستقلة، ومن ثم تطبيق الاختبار الكتابي، وبطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وبعد التأكد من صدق، وثبات الاختبار، تم تطبيق العينة الأصلية، والمكونة من (120) طالباً، وطالبة، واستخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، لمعرفة أثر القرآن

الكريم، في تحسين مستوى المهارات القرائية، والكتابية، ودلت النتائج على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية، بين تلاوة، وحفظ القرآن الكريم، ومستوى المهارات القرائية، والكتابية، لدى طلبة الصف السادس، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى بعض مهارات القراءة، والكتابة، بين متوسط درجات الطلاب، والطالبات الحافظين والحافظات للقرآن الكريم، والطلاب والطالبات غير الحافظين للقرآن الكريم، ولقد كانت الفروق لصالح الطلاب، والطالبات الحافظين والحافظات للقرآن الكريم.

3- دراسة (عبد اللطيف، 2008)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التحاق الطالب بحلقة تحفيظ القرآن الكريم، بالتحصيل الدراسي العام، والقيم الخلقية (الصدق، بر الوالدين، النظافة، أدب الحديث، الأمانة) وتكمن أهمية الدراسة في أهمية حلقات تحفيظ القرآن الكريم، التي تستمد أهميتها من عنايتها بالقرآن الكريم، ومكانته، والوقوف على واقعها، كمحاضن لها انتشارها في المجتمع، لا سيما وأن هذه الدراسة تحدد علاقة التحاق الطالب بحلقة تحفيظ القرآن الكريم، بمتغيرين لها أهميتها في مجال التربية، والتعليم، وفي حياتنا الاجتماعية، والمنهج الذي اتبعه الباحث هو المنهج الوصفي المسحي، والوصفي، والارتباطي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، أما مجتمع الدراسة الذي يمكن أن تعمم عليه نتائج الدراسة، هو طلاب أول متوسط في حلقات تحفيظ القرآن الكريم، وعددهم (6596) طالباً وأخذ الباحث عينة الدراسة بالطريقة العشوائية المفردة، والتي مقدارها (848) طالباً، وقد خلصت الدراسة إلى ارتفاع التحصيل الدراسي للطلاب، باختلاف صف التحاقهم، أي كلما طالت مدة التحاقهم بحلقة تحفيظ القرآن الكريم، وتوفير القيم الخلقية (الصدق، بر الوالدين، النظافة، أدب الحديث، الأمانة) لدى الطلاب الملتحقين بحلقة تحفيظ القرآن الكريم، وكذلك عدم وجود فروق دالة احصائياً، بين أفراد عينة الدراسة في توفير القيم الخلقية (الصدق، بر الوالدين، النظافة، أدب الحديث، الأمانة) باختلاف صف التحاقهم، بحلقة تحفيظ القرآن الكريم، وذلك لتوفرها لديهم، لارتباطهم بالقرآن الكريم، الذي يهدي للتي هي أقوم، ولا يحتاج لوقت طويل ليظهر أثره.

4- دراسة (الصنيع، 2008)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر حفظ القرآن الكريم، على مستوى الصحة النفسية، وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينة من مجموعتين؛ المجموعة الأولى: تتكون من طلاب، وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة، وعددهم (170) طالباً وطالبة، والمجموعة الثانية: تتكون من طلاب، وطالبات معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرائية، التابع للجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن، وعددهم (170) طالباً، وطالبة، واستخدم الباحث لقياس مقدار حفظ القرآن الكريم، سؤالاً متدرجاً من ثمانية مستويات، يبدأ الأول بحفظ أقل من جزء، ثم الخمسة التالية، لكل مستوى خمسة أجزاء، وفي

المستوى السابع أربعة أجزاء، والمستوى الأخير، وهو أعلى المستويات، حفظ القرآن الكريم كاملاً، ولقياس مستوى الصحة النفسية، استخدم الباحث اختبار الصحة النفسية، من إعداد سليمان الدويرعات، المكون من (60) عبارة، وحصل على معامل ثبات، وصدق جيد، وكان من أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية، موجبة، دالة إحصائياً، بين ارتفاع مقدار الحفظ، وارتفاع مستوى الصحة النفسية، لدى عيني الدراسة، كما أن طلاب، وطالبات المعهد (والذين يفوقون نظرائهم في مقدار الحفظ) كانوا أعلى منهم في مستوى الصحة النفسية، بفروق دالة إحصائياً، ولم توجد فروق في مستوى الصحة النفسية لدى عينات الدراسة، يمكن أن تعزى لمتغيرات الجنس، أو الجنسية، أو العمر، أو المستوى الدراسي.

5- دراسة (سماوي، والمحيلوي، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى وضع مقياس، يتم من خلاله قياس مهارتي الحفظ، والتلاوة، للجزء الثلاثين من القرآن الكريم، للصف الخامس الابتدائي، بدولة الكويت، كما تهدف أيضاً إلى الكشف عن مدى إتقان طلاب الصف الخامس الابتدائي لمهارتي تلاوة، وحفظ الجزء الثلاثين من القرآن الكريم، وكما تهدف الدراسة إلى تقديم توصيات، ومقترحات، لمعالجة جوانب الضعف، التي تكشف عنها الدراسة، واستخدمت الدراسة بطاقة تقييم، عبارة عن اختبار عملي، قائم على المقابلة المباشرة، بالاعتماد على المشافهة، بحكم أن القرآن الكريم يؤخذ بالتلقي، والمشافهة. وقد تضمنت الأداة مقياساً لقياس مهارة تلاوة الجزء الثلاثين، يبدأ من ممتاز، وينتهي بضعيف، وكذلك الشأن في قياس مهارة الحفظ، وكشفت النتائج عن ضعف واضح في تلاوة، وحفظ القرآن الكريم، وقد أكدت الدراسة على بعض التوصيات، والمقترحات، لمعالجة أوجه القصور في التمكن من مهارتي التلاوة، والحفظ، للجزء الثلاثين، المقرر على المرحلة الابتدائية منها، وإعداد وتأهيل معلم متخصص لتدريس مادة القرآن الكريم، والتأكد على تخصيص مادة مستقلة لتلاوة، وحفظ القرآن الكريم، بحيث تكون مادة قائمة بذاتها، وليست فرعاً من مادة التربية الإسلامية، وأهمية التركيز على تدريس تلاوة، وحفظ القرآن، والأجزاء الأخيرة من القرآن الكريم، وتخصيص حصتين أسبوعياً لمادة القرآن الكريم، لكل صف دراسي، وأن تكون التلاوة، والحفظ، داخل المدرسة في الوقت المخصص للمادة، مع المتابعة من قبل الأسرة، والمسجد إن أمكن، وتوفير وسائل الإعلام، والإمكانيات المادية، التي تساعد في تلاوة وحفظ القرآن الكريم.

6- دراسة (العامر، 2004)

هدف البحث إلى بيان أثر حلق القرآن الكريم، على التحصيل العام، لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الإحساء، وبيان الدور الشمولي، الذي تقدمه حلق القرآن الكريم، وأنه لا ينحصر في تلقين السور، والآيات، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة، في

محافظة الإحساء، وعددهم (980) طالباً، يمثلون قطاعات مختلفة، ثم قسموا إلى مجموعتين؛ المجموعة الأولى: طلاب ملتحقون في حلق القرآن الكريم في قطاعات مختلفة، والمجموعة الثانية: طلاب لم يلتحقوا بحلق القرآن الكريم، وكانت أدوات الدراسة هي نتائج الطلاب النهائية، حيث قارنت بين المعدل العام للدرجات، بين الطلاب الملتحقين في حلق القرآن الكريم، وغير الملتحقين في حلق القرآن الكريم.

ودلت النتائج أنه توجد فروق في التحصيل العلمي العام للدرجات، بين الملتحقين في حلق القرآن الكريم، وغير الملتحقين في حلق القرآن الكريم، لصالح المجموعة الأولى، وكانت نسبة المتفوقين من الملتحقين في حلق القرآن الكريم (44.9%)، فقد حصل (226) طالباً على تقدير امتياز من (503) طالباً، ومن هنا يتبين أن هناك مؤشراً، إيجابياً، كبيراً في التحصيل العلمي، لمن يلتحق بحلق القرآن الكريم.

7- دراسة (المغامسي، 2004)

يهدف البحث إلى إبراز فضل القرآن الكريم، وآثاره، وخصائصه، والتركيز على أثر حفظه على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الجامعية، واشتمل على دراسة نظرية، وميدانية، حيث ركزت الدراسة النظرية على بيان أهم الآثار التربوية، والتعليمية لتلاوة القرآن الكريم، وحفظه وتدبره، والتي تؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، وركزت الدراسة الميدانية على التعرف على الفروق في التحصيل الدراسي، من خلال المعدل التراكمي، بين الطلاب الحافظين للقرآن الكريم، والطلاب غير الحافظين في السنتين الثالثة، والرابعة (النظام السنوي) بكلية الدعوة، وأصول الدين بالجامعة الإسلامية، واشتملت عينة الدراسة الميدانية على أربعين طالباً، نصفهم من حفظة القرآن الكريم كاملاً، تم اختيارهم بطريقة قصدية، والباقي من غير الحافظين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة الميدانية بأنه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي، من خلال المعدل التراكمي بين طلاب السنة الثالثة، الحافظين للقرآن الكريم، وغير الحافظين، كما أظهرت الدراسة وجود فروق في التحصيل الدراسي، من خلال المعدل التراكمي بين طلاب السنة الرابعة، الحافظين للقرآن الكريم، وغير الحافظين.

8- دراسة (عبد العاطي، 2004)

هدفت الدراسة إلى التعرف على السمات الشخصية لحفظة القرآن، والتعرف على الفروق في السمات الشخصية لحفظة القرآن، تبعاً للمستوى التعليمي، والسن، ومقدار الحفظ من أجزاء القرآن، والمستوى الاقتصادي، ومكان السكن، والتعرف على أثر التفاعل، كل من مقدار الحفظ من أجزاء القرآن، والمستوى التعليمي على السمات الشخصية لحفظة القرآن، وتكونت العينة من (148) من حفظة القرآن، التابعين لوزارة الأوقاف والشئون الدينية بغزة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية،

واستخدم الباحث ثلاثة مقاييس؛ هي: قائمة سمات الانبساط - الانطواء، وقائمة سمات الصرامة العقلية - الرقة العقلية، وقائمة سمات العصائية الاتزان الانفعالي، من إعداد أيزنك وويلسون، تعريب (أبو ناهية 2000)، واستخدم الباحث أساليب إحصائية مختلفة، كحساب المتوسطات، والنسب المئوية، والتحليل العاملي، واختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين الثنائي، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد عامل عام لسمات الشخصية لحفظ القرآن، بل يوجد سبعة عوامل طائفية؛ وهي: (حب المخاطرة - التوجه للإنجاز، التقدير - توهم المرض العقلي - النفعية - الوسواس القهري - التأملية - القلق - التوكيدية - المسؤولية)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد الذين يحفظون أقل من (10) أجزاء، والأفراد الذين يحفظون (20-30) جزءاً في سمة الاندفاعية، لصالح الأفراد، الذين يحفظون أقل من (10) أجزاء، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد الذين يحفظون (أقل من 10) أجزاء، والذين يحفظون (10-20 جزءاً) في سمة الذكورة، لصالح الذين يحفظون 10-20 جزءاً، وتفاعل كل من مقدار الحفظ من القرآن الكريم، والمستوى التعليمي، وجد له أثر دال إحصائياً على سمات الشخصية لحفظ القرآن على سمة واحدة فقط، وهي سمة النشاط.

9- دراسة (الثبتي، 2003)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر حفظ القرآن الكريم، على تنمية قدرات التفكير الابتكاري، لدى تلاميذ الصف السادس بمحافظة الطائف، واستخدم الباحث اختبار تورانس لقياس قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، وتم تطبيقه على (104) طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، (الحافظين، وغير الحافظين) بهدف التعرف على مستوى قدرات التفكير الابتكاري لديهم، واستخدم الباحث في تحليل البيانات الاختبار المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار "ت"، وخلصت الدراسة إلى نتائج عدة؛ منها: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (الطلبة الحافظون)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (الطلبة غير الحافظين) في قدرة الطلاقة، والمرونة، والأصالة لصالح المجموعة التجريبية (التلاميذ الحافظين).

10- دراسة (الشاعر، 2001)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحفظ، ومستوى التفكير التجريدي، حسب نظرية بياجيه للنمو العقلي، لدى مراكز تحفيظ القرآن الكريم، وتوضيح علاقة الحفظ المرتفع لأجزاء القرآن الكريم، بمستويات التفكير التجريدي، وإبراز الفروق بين الجنسين، في حفظ القرآن الكريم، وعلاقته بمستوى التفكير التجريدي، وقد استخدمت الدراسة عدة مقاييس، منها؛ اختبار التفكير التجريدي، وطبق هذا المقياس على عينة مكونة من (195) طالباً وطالبة، بمتوسط عمري بمقدار (13-15)

سنة، وقد استخدم الباحث بعض الأساليب الإحصائية، كحساب معامل السهولة والصعوبة، وصدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، ومعامل الثبات ألفا كرومباخ، والتجزئة النصفية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في مستوى التفكير التجريدي، بين الطلاب من ذوي الحفظ المرتفع، وبين الطلاب من ذوي الحفظ المنخفض، لعدد أجزاء القرآن الكريم، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التجريدي، بين الطالبات من ذوات الحفظ المرتفع، وبين الطالبات من ذوات الحفظ المنخفض، لعدد أجزاء القرآن الكريم، وأن هناك فروقاً دالة إحصائية في مستوى التفكير التجريدي، ترجع إلى التفاعل بين الحفظ والجنس.

11- دراسة (الغامدي، 2001)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين نمو الحكم الخلفي، وحفظ القرآن الكريم، وذلك من خلال المقارنة بين طالبات مدارس التحفيظ، وطالبات المدارس العامة، في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن مرحلة النمو الخلفي السائدة، لدى طالبات مدارس التحفيظ العام، وعن الفروق بين المجموعتين في مراحل النمو الخلفي. واستخدمت الباحثة مقياس النمو الخلفي من إعدادها، على عينه من طالبات الصف الثالث المتوسط، المنتميات للمدارس العامة، ولمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمحافظة جدة، واستخدمت الباحثة أساليب إحصائية مثل: معامل الارتباط، بيرسون، المنوال، اختبار t-test، ومان وتني للتحليل، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة إحصائية، بين حفظ القرآن الكريم، والنمو الخلفي، وأنه يسود طالبات التعليم العام المرحلة الأخلاقية الرابعة، وعدد أفرادها العينة بها (34)، بينما يسود طالبات التحفيظ المرحلة الأخلاقية الانتقالية بين الثالثة والرابعة، وعدد أفراد العينة (39).

12- دراسة (رضا، 2001)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية تحفيظ القرآن في خفض معدل الاضطراب النفسي، والقلق النفسي، بين طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم، وبين طلاب المدارس العادية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم استخدام أداة مرواز تايلور للقلق الصريح، وقد تم تقنينها على البيئة السعودية، وتم اختيار القسم الخاص بالقرآن الكريم من ثانويتي تحفيظ القرآن للبنين، والبنات، وأما الثانويات العامة، فتم اختيار ثلاث ثانويات من البنين، واثنين من البنات؛ ليصبح مجموع الثانويات المختارة (7) ثانويات.

وتوصلت الدراسة أنه لا توجد فروق بين متوسطي مجموعتي مدارس التحفيظ، ومدارس الثانويات العامة، وأن طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم، أكثر شعوراً بالطمأنينة، مقارنة بطلاب الثانويات العامة، حيث تجاوزت نسبة السواء فيها أكثر من (39%)، بينما كانت نسبة السواء في

الثانويات العامة قرابة (29%)، وأن طلاب مدارس تحفيظ القرآن أقل معاناة في (الاضطراب، القلق، القلق الحاد)، حيث كانت نسبة الاضطراب فيها (60%)، بينما كانت نسبة الاضطراب في الثانويات العامة أكثر من (70)، وكان الفرق بين النسبتين ذا دلالة إحصائية.

13- دراسة (عجيز، ب.ت)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر مستوى حفظ القرآن الكريم على تحصيل التلاميذ في بعض المهارات اللغوية؛ وهي: القراءة-الكتابة-المفردات-التراكيب - الفهم لدى تلاميذ الصفوف الأولى، من المرحلة الابتدائية (الأول، والثاني، والثالث) وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينة قوامها (106) تلميذاً وتلميذة، واستخدم الباحث أدوات لهذه الدراسة؛ كالاختبار الشفوي في حفظ القرآن الكريم، التي قام الباحث بعملها، والاختبارات الموضوعية، والتحصيلية، من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة أن للحفظ تأثيراً كبيراً على قدرة التلاميذ على القراءة، وبالتالي الكتابة، والمفردات التلاميذ أكثر من غيرهم، ممن لديهم قدر بسيط من الحفظ.

14- دراسة (معلم، 2002)

لقد هدف البحث إلى معرفة أثر حفظ القرآن الكريم، على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي، لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، بمدينة مكة المكرمة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم تطبيق اختبار الاستماع المناسب لقياس مهارات الاستماع لدى تلميذات العينة. وتصميم بطاقة ملاحظة لقياس مهارات الأداء في القراءة الجهرية، لدى تلميذات العينة، المكونة من (100) تلميذة، من تلميذات الصف السادس الابتدائي، من مدارس تحفيظ القرآن الكريم، والمدارس العادية بمدينة مكة المكرمة. وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار "ت". وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على أقرانهن بالمدارس العادية، في أداء جميع مهارات الاستماع المقاسة، وذلك بنسبة ثقة 98% إلى 99%. و تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على أقرانهن بالمدارس العادية، في أداء جميع مهارات القراءة الجهرية المقاسة، وذلك بنسبة 97% إلى 99%.

15- دراسة (عبد الله، 1995)

تهدف الدراسة إلى تحديد العمليات العقلية التي وردت في القرآن الكريم، ومعرفة خصائص كل منها، وإيجاد تنظيم يوضح علاقة هذه العمليات ببعضها الآخر، واستخلاص الدلالات التربوية المترتبة على ذلك، ولتحقيق الهدف، استخدم الطريقة التحليلية التي تقوم على البحث في معاني الألفاظ، التي تدل على العمليات العقلية من مصادرها الأولية، وخلصت الدراسة إلى أن القرآن الكريم حدّد معالم ثماني عمليات عقلية، وهي الإدراك الحسي، والإدراك المعنوي، والتذكر، والقياس، والاستقراء، والاستنباط، والتقويم، والتفكير، وهذه العمليات مرتبة ترتيباً هرمياً، أي أن الإدراك الحسي

يشكل قاعدة الهرم، وهو أساس العمليات العقلية، وأن التفكير الذي يحتل قمة الهرم، هو أعلى العمليات العقلية مرتبة.

16- دراسة (السويدي، 1992)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم، وتلاوته من جهة، ومستوى الأداء لمهارات القراءة الجهرية والكتابة من جهة أخرى، وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينة من تلاميذ، وتلميذات الصف الرابع الابتدائي، في مدينة الدوحة بقطر، وبلغ عددهن (100) طالب، و(100) طالبة، تتراوح أعمارهن ما بين (9-10) سنوات، وتم استخدام أدوات الدراسة الآتية: اختبار حفظ القرآن الكريم، واختبار التلاوة، واختبار القراءة، واختبار الكتابة، الذي يتكون من شقين؛ اختبار الإملاء، واختبار التعبير الإنشائي، واستخدم الباحث أساليب إحصائية اشتملت على رصد درجات أفراد العينة في جميع الاختبارات، وإيجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية، بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته، وبين القراءة الجهرية، والقدرة على الكتابة، حيث كان للحفظ، والتلاوة تأثير كبير واضح، على تنمية مهارات القراءة الجهرية، والكتابة، لدى أفراد عينة الدراسة .

17- دراسة (عقيلان، 1991)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم، وتلاوته، ومستوى الأداء لمهارات القراءة، لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينة قوامها (100) طالب، من طلبة مدرستين من مدارس شرق الرياض. وأظهرت نتائج الدراسة علاقة إيجابية قوية، بين مدى حفظ القرآن الكريم، وتلاوته، ومستوى أداء التلاميذ لمهارتي القراءة الجهرية، وفهم المقروء.

18- دراسة (ياركندي، 1991)

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في مهارات القراءة، والإملاء، والحساب، بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم، وطالبات المدارس العادية في الصف الرابع الابتدائي بمكة المكرمة. واستخدمت الباحثة لضبط العوامل المؤثرة في تعلم المهارات الأساسية: اختبار المصفوفات المتتالية لقياس الذكاء، واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي، واستمارة جمع معلومات من ولي الأمر عن العوامل الجسمية، كما طبقت اختبارات التحصيل الموضوعية لتحديد الفروق في المهارات الأساسية بين طالبات مدارس تحفيظ القرآن الكريم، وبلغ عددهن (48) طالبة، وبين طالبات المدارس العادية وبلغ عددهن (70) طالبة. وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، في مهارتي القراءة، والإملاء، لصالح طالبات تحفيظ القرآن الكريم، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بينهما في الحساب.

19- دراسة (المغامسي،1991)

هدفت الدراسة إلى معرفة دور القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة، والكتابة، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، وقام الباحث بإجراء الدراسة على عينة قوامها (120) طالباً في الصف السادس، (60) طالباً من طلبة مدارس تحفيظ القرآن الكريم، ومثلهم من طلبة المدارس العادية. وأظهرت نتائج الدراسة أن تلاوة القرآن الكريم، وحفظه، ودراسته، أسهمت في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف السادس، مما مكن التلاميذ في مدارس تحفيظ القرآن الكريم من الحصول على درجات أعلى من متوسط اقرانهم في المدارس العادية.

تعقيب على الدراسات التي تناولت حفظ القرآن:

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة، التي تناولت حفظ القرآن الكريم، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقامت الباحثة بالتعليق على هذه الدراسات.

أولاً: من حيث الأهداف:

بعض الدراسات هدفت إلى معرفة العلاقة بين حفظ القرآن الكريم، ومستوى مهارات القراءة، كما في دراسة (المغامسي، 1991)، ودراسة (عقيلان، 1991)، ودراسة (السويدي، 1992)، في حين هدفت دراسة أخرى إلى معرفة أثر حفظ القرآن الكريم، على تنمية التفكير الابتكاري، كما في دراسة (الثبيتي 2003)، وهدفت دراسة (عبد العاطي، 2004) إلى التعرف على السمات الشخصية لحفظ القرآن الكريم، بينما هدفت دراسة (المغامسي، 2004)، ودراسة (عجيز، ب.ت)، ودراسة (العامر، 2004) إلى معرفة أثر حفظ القرآن الكريم، على التحصيل، وهدفت دراسة (صنيع، 2000) إلى معرفة أثر حفظ القرآن على الصحة النفسية، بينما هدفت دراسة (عبد الله، 1995) إلى تحديد العمليات العقلية، التي وردت في القرآن الكريم، ومعرفة خصائص كل منها، واستخلاص الدلالات التربوية المترتبة على ذلك.

ثانياً: من حيث العينة:

اتفقت معظم الدراسات في اختيار عينتها من عينة طلبة المدارس مثل دراسة (الثبيتي، 2003)، ودراسة (معلم، 2002)، ودراسة (ياركندي، 1991)، ودراسة (رضا، 2001)، ودراسة (الشاعر، 2001)، ودراسة (المغامسي، 1991)، ودراسة (عقيلان، 1991)، ودراسة (السويدي، 1992)، ودراسة (الغامدي، 2001)، ودراسة (عجيز، ب.ت)، ودراسة (العامر، 2004)، ودراسة (سماوي، و المحيلاوي، 2008)، ودراسة (عاشور، الحوامدة، 2010)، ودراسة (عواد، 2010)، ودراسة (الاسطل، 2010)، كما استهدفت دراسة (المغامسي، 2004)، ودراسة (الصنيع، 2000) طلاب المرحلة الجامعية .

ثالثاً: من حيث الأدوات، والمقاييس:

اختلفت بعض الدراسات في الأدوات التي استخدمتها في دراستها؛ فبعض الدراسات استخدمت اختبار التفكير التجريدي لدى حفظة القرآن الكريم، كما في دراسة (الشاعر، 2001)، أما في دراسة (عبد العاطي، 2004) فاستخدم مقاييس قائمة سمات الانبساط - الانطواء، وقائمة سمات الصرامة العقلية، أما في دراسة (الثبتي، 2003)، فاستخدم مقياس تورانس لقياس قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة)، أما في دراسة (رضا، 2001)، استخدم أداة مرواز تايلور للقلق الصريح، أما في دراسة الصنيع (2000)، استخدم اختبار الصحة النفسية، من إعداد سلمان الدويرعات، أما في دراسة (العامر، 2004)، وكانت أدوات الدراسة نتائج الطلاب النهائية.

رابعاً: من حيث ناحية البيئة الدراسية:

إن أغلب الدراسات تشابهت في أنها طبقت في البيئة السعودية، كما في دراسة (الثبتي، 2003)، ودراسة (معلم، 2002)، ودراسة (ياركندي، 1991)، ودراسة (المغامسي، 2004)، ودراسة (رضا، 2001)، ودراسة (المغامسي، 1991)، ودراسة (عقيلان، 1991)، ودراسة (صنيع، 2000)، ودراسة (العامر، 2004)، أما دراسة (السويدي، 1992)، فقد طبقت في مدينة الدوحة بقطر، ودراسة (سماوي، والمحيلوي، 2008)، طبقت في دولة الكويت، أما دراسة (عبد العاطي، 2004)، ودراسة (الشاعر، 2001)، ودراسة (عواد، 2010) ودراسة (الاسطل، 2010) طبقت في البيئة الفلسطينية.

خامساً: من حيث النتائج:

تبين أن حفظ القرآن أسهم في تنمية المهارات الأساسية (القراءة، والكتابة، والحساب) لدى الطلاب في دراسة (المغامسي، 1991)، ودراسة (ياركندي، 1991)، ودراسة (عقيلان، 1991)، ودراسة (السويدي، 1992)، ودراسة (معلم، 2002)، ودراسة (عجيز، ب.ت). ودلت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين حفظ القرآن الكريم، والصحة النفسية، وانخفاض في نسبة الاضطراب، والقلق، والقلق الحاد، كما في دراسة (رضا، 2001)، ودراسة (صنيع، 2000)، كما دلت دراسة (العامر، 2004)، على أن هناك فروقاً في التحصيل العلمي العام للدرجات، بين الملتحقين في حلق القرآن الكريم، وغير الملتحقين، لصالح الملتحقين في حلق القرآن الكريم، أما في دراسة (عبد الله، 1995)، فقد خلصت الدراسة إلى أن القرآن الكريم حدد معالم ثماني عمليات عقلية، وهي الإدراك الحسي، والإدراك المعنوي، والتذكر، والقياس، والاستقراء، والاستنباط، والتفكير، وهذه العمليات مرتبة ترتيباً هرمياً.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وجدت الباحثة أن دراستها الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في جوانب من ناحية، واختلفت معها في جوانب أخرى.

حيث اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، في أنها جمعت بين الذكاء العام، والذكاء الاجتماعي، أو الوجداني؛ مثل دراسة (دويك، 2008)، ودراسة (هاشم، 2004)، ودراسة (الكيال، 2003)، ودراسة (النواصرة 2008)، ودراسة (حسين، 2011)، أما من حيث الأدوات، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، في استخدام اختبار أحمد زكي صالح، لقياس الذكاء كدراسة (دويك، 2008)، ودراسة (هاشم، 2004)، ودراسة (العدل، 1998)، ودراسة (منتصر، 2012).

كما وجدت الباحثة أن عينة حفظة القرآن الكريم التي استهدفتها الدراسة الحالية، قليل من استهدفها من الدراسات السابقة، في البيئة الفلسطينية، سوى بعض الدراسات كدراسة (عبد العاطي، 2004)، ودراسة (الشاعر، 2001)، ودراسة (عواد، 2010)، ودراسة (الأسطل، 2010)، وذلك -على حد علم الباحثة- أما في البيئة السعودية، فهناك كثير من الدراسات التي ربطت حفظ القرآن، وأثرها، في تنمية المهارات الأساسية؛ كالقراءة، والكتابة، ولكن لا توجد دراسة ربطت بين الذكاء (العام، الوجداني، الاجتماعي) بحفظ القرآن الكريم، وذلك مما زاد دافعية الباحثة إلى تطبيق الدراسة الحالية.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع الدراسة، وبالذات الدراسات السابقة، التي تناولت حفظة القرآن الكريم، وجد أنه اتفقت الدراسات العلمية السابقة في أن القرآن الكريم، له تأثير كبير على الإنسان، فهناك دراسات أكدت على تأثير حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة، والكتابة، والإملاء، ودراسة أكدت على أن القرآن الكريم حدد معالم ثماني عمليات عقلية؛ وهي: الإدراك الحسي، الإدراك المعنوي، التذكر، القياس، الاستقراء، الاستنباط، التقويم، التفكير، وهذا يدل على مدى عناية القرآن الكريم بالعمليات العقلية، ودراسة أكدت على أن حفظة القرآن الكريم أكثر شعوراً بالطمأنينة، وأقل معاناة في (الاضطراب، القلق، القلق الحاد) ودراسة أخرى توصلت إلى أن هناك أثراً لحفظ القرآن الكريم، في تنمية التفكير الابتكاري لدى حفظة القرآن الكريم، ودراسة أخرى أكدت أن هناك أثراً لحفظ القرآن الكريم، في ارتفاع المستوى التحصيلي لدى حفظة القرآن الكريم، وتوفير القيم الخلقية (الصدق، بر الوالدين، النظافة، أدب الحديث، الأمانة) لدى الطلاب الملتحقين بحلقات تحفيظ القرآن الكريم. ودراسة أخرى توصلت إلى أن هناك أثراً لحفظ القرآن الكريم في ارتفاع مستوى الصحة النفسية، وهنا يتضح لنا مدى تأثير

القرآن الكريم المذهل، على الإنسان في كافة جوانب حياته، سواء كان عقلياً، أو وجدانياً، أو اجتماعياً.

وقد استفادت الباحثة من بعض الدراسات السابقة في إجراءات البحث الحالي، وفي إعداد أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية، وأيضاً في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، ومتوسط درجات الطالبات، غير الحافظات للقرآن الكريم، في الذكاء العام.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، ومتوسط درجات الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم، في الذكاء الانفعالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، ومتوسط درجات الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم، في الذكاء الاجتماعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء (العام - الاجتماعي - الانفعالي) لدى الحافظات للقرآن الكريم، يعزى لمقدار الحفظ، والمستوى الدراسي.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية.
- خطوات الدراسة.

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات، التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وكذلك أدوات الدراسة، والتأكد من صدقها، وثباتها، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

المنهج المقارن: هو المقارنة، والمقايسة، بين ظاهرتين عادة، وأحياناً أكثر من ظاهرتين؛ بغرض التعرف على أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بينها، بحيث يستطيع الباحث من خلالها الحصول على معلومات مناسبة، ودقيقة، وأن تكون تلك المعلومات قابلة للتحليل، أي أنها تكون معلومات كمية، ورقمية، لتحويلها إلى كم قابل للمقارنة، والتحليل. (قنديلجي، السامرائي، 2009: 205)

مجتمع الدراسة:

هم جميع أفراد الظاهرة التي تعاني من مشكلة الدراسة، وستعمم نتائجها عليهم، ومنها تشتق العينة. (أبو زايدة، 2012: 156)

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات الحافظات، وغير الحافظات للقرآن الكريم، للعام 2011-2012م.

أما الطالبات غير الحافظات للقرآن، فيتكون مجتمع الدراسة الخاص بهن، من جميع طالبات المرحلة الأساسية العليا بمديرية التربية والتعليم بمحافظة غزة، للعام الدراسي 2011-2012م، والبالغ عددهم (12063) حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، والجدول رقم (1.4) يوضح ذلك.

أما الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، واللاتي يبلغ عددهن (272) في مخيمات تاج الوقار، والجدول رقم (1.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (1.4)

يوضح عدد مجتمع الدراسة الأصلي

المجموع الكلي للإناث	شرق إناث	غرب إناث	
3828	2115	1713	سابع
4070	2165	1905	ثامن
4165	2164	2001	تاسع
12063			المجموع الكلي

جدول رقم (2.4)

يوضح إحصائية الإنجاز في مخيمات تحفيظ القرآن الكريم لمخيمات تاج الوقار

المنطقة	5 أجزاء	10 أجزاء	20 جزء	30 جزء
المجموع	620	537	137	216

جدول رقم (3.4)

يوضح إحصائية الإنجاز في مخيمات تحفيظ القرآن الكريم في المرحلة الإعدادية التي تتراوح اعمارهم 12-14 سنة:

المنطقة	10 أجزاء	20 جزء	30 جزء	المجموع
المجموع	170	50	52	272

عينة الدراسة:

العينة: هي جزء من مفردات الظاهرة، تؤخذ من المجتمع، وتمثله. (أبو زائدة، 2012، 156). وقد اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (60) طالبة، منهن (30) طالبة حافظة للقرآن الكريم، و(30) طالبة غير حافظة للقرآن الكريم، وذلك للتحقق من صدق، وثبات أدوات الدراسة.

أدوات الدراسة:

تم استخدام ثلاث أدوات لتحقيق أهداف الدراسة؛ اختبار الذكاء من إعداد أحمد زكي صالح، واستبانة الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة، واستبانة الذكاء الاجتماعي من إعداد الباحثة. أولاً- اختبار الذكاء المصور:

قام بإعداد هذا الاختبار أحمد زكي صالح (1978)، ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات الجمعية غير اللفظية، التي تهدف إلى قياس القدرة على إدراك التشابه، والاختلاف، بين الموضوعات، وهو اختبار لقياس القدرات العقلية العامة. ويتكون هذا الاختبار من (60) مجموعة من الصور، أو الأشكال، ويوجد في كل مجموعة (5) صور، أو أشكال متشابهة في صفة واحدة، وشكل واحد هو المختلف عن باقي أشكال المجموعة.

ثبات وصدق المقياس:

حسبت معاملات صدق الاختبار من خلال التحليل العاملي وعلاقة الاختبار بغيره من الاختبارات اما ثبات المقياس فقد دل اختبار الذكاء المصور في عدد من الأبحاث على ثباته بدرجة عالية، إذ تراوحت معاملات الثبات في هذه الأبحاث بين (0.75 - 0.85).

ثانياً- استبانة الذكاء الانفعالي:

طريقة اعداد الاستبانة .:

قامت الباحثة بأعداد استبانة الذكاء الانفعالي لعينة الدراسة وتم اعداد الاستبانة عبر الخطوات التالية:

- مراجعة التراث النفسي والكتابات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذكاء الانفعالي وأبعاده وسماته وكيفية قياسه
- الاطلاع على مقاييس عدة، ومعرفة مدى ملاءمة فقراتها للبيئة الفلسطينية، وعينة، وأهداف الدراسة الحالية، ومن هذه المقاييس:
 - مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد د. سعيد عبد الغنى سرور.
 - مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد د. عبد المنعم أحمد الدردير.
 - مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد د. فاروق السيد عثمان، ود. عبد الهادي السيد عبده.
 - صاغت الباحثة فقرات الاستبانة في صورتها الأولية بعضها بصورة إيجابية، والبعض الآخر بصورة سلبية، وقد تكونت فقرات الاستبانة من (50) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد، يمثلون الذكاء الانفعالي.
 - تحكيم الاستبانة بصورتها الأولية في ضوء التعريف الاجرائي وابعاد الذكاء الانفعالي على هيئة محكمين من اساتذة علم النفس والصحة النفسية للتأكد من مناسبة الفقرات لا بعداد الدراسة والتأكد من صياغتها لكي تناسب المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة.
 - أما عن كيفية الإجابة على الاستبانة، فكانت عن طريق اختيار الطالبة إجابة واحدة على كل فقرة، حيث أعطيت كل فقرة وزناً مدرجاً، وفق سلم متدرج ثلاثي (دائماً، أحياناً، نادراً) وأعطيت الأوزان التالية (3، 2، 1).

– الخصائص السيكومترية للأداة:

أولاً: الصدق validity

ولقد قامت الباحثة باحتساب صدق الاداة باستخدام انواع الصدق التالية:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، في جامعات محافظة غزة، وتم تعديل الاستبانة وفق آراء لجنة المحكمين؛ حيث قاموا بإبداء آرائهم، وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر، ليصبح عدد فقرات الاستبانة (41) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، مكونة من (60) فرداً من خارج عينة الدراسة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول رقم (4.4)

يوضح معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة

القدرة على إقامة علاقات اجتماعية	م	الدافعية	م	القدرة على التحكم في الانفعالات	م	الوعي بالذات	م
**0.448	30	**0.381	19	**0.645	10	**0.520	1
**0.333	31	**0.535	20	**0.655	11	**0.464	2
**0.494	32	*0.254	21	**0.541	12	**0.472	3
**0.532	33	**0.387	22	**0.488	13	**0.391	4
**0.493	34	**0.344	23	**0.493	14	**0.580	5
**0.561	35	**0.369	24	**0.411	15	**0.399	6
**0.476	36	**0.426	25	*0.272	16	*0.319	7
**0.474	37	*0.298	26	**0.493	17	**0.453	8
**0.392	38	**0.394	27	**0.585	18	**0.421	9
0.030	39	**0.464	28				
**0.478	40	**0.576	29				
**0.379	41						

** دالة عند مستوى 0.01.

*دالة عند مستوى 0.05

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

يتضح من الجدول رقم (4.4) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، عدا الفقرة رقم (39) فهي غير دالة، حيث قامت الباحثة بحذفها، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه. وللتحقق من الصدق البنائي للأبعاد، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الأستانة، والأبعاد الأخرى، وكذلك معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5.4)

يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية

القدرة على إقامة علاقات اجتماعية	الدافعية	القدرة على التحكم في الانفعالات	الوعي بالذات	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	
			1	0.815	الوعي بالذات
		1	0.420	0.749	القدرة على التحكم في الانفعالات
	1	0.523	0.624	0.832	الدافعية
1	0.506	0.308	0.595	0.754	القدرة على إقامة علاقات اجتماعية

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض، وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الصدق.

طريقة المقارنة الطرفية

استخدمت الباحثة طريقة المقارنة الطرفية للتحقق من صدق الاستبانة، وذلك بين أعلى (27%)، وأدنى (27%) من أفراد العينة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (6.4)

يوضح نتائج المقارنة الطرفية لاستبانة الذكاء الانفعالي

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العينة
دالة عند 0.01	13.832	3.482	111.466	15	الفئة العليا
		4.876	90.067	15	الفئة الدنيا

** دالة عند مستوى 0.01.

يتضح من الجدول السابق أن الاستبانة لديه قدرة على التمييز بين الطلبة مرتفعي، ومنخفضي الذكاء الانفعالي، وهذا يدل على صدق الاستبانة.

ثانياً: الثبات Reliability:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة، بطريقتين؛ وهما التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث احتسبت درجات النصف الأول لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك درجة النصف الثاني من الاستبانة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient)، والجدول رقم (7.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (7.4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة، قبل التعديل، ومعامل الارتباط بعد التعديل

معامل الثبات بعد التعديل	الارتباط قبل التعديل	عدد الفقرات	المجالات
0.408	0.398	*9	الوعي بالذات
0.634	0.589	*9	القدرة على التحكم في الانفعالات
0.437	0.435	*11	الدافعية
0.745	0.723	*11	القدرة على إقامة علاقات اجتماعية
0.833	0.713	40	الدرجة الكلية للمقياس

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.833)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، تظمن الباحثة من أجل تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات؛ وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل، والجدول رقم (8.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (8.4)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة

معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	المجال
0.480	9	الوعي بالذات
0.641	9	القدرة على التحكم في الانفعالات
0.468	11	الدافعية
0.631	11	القدرة على إقامة علاقات اجتماعية
0.824	40	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.824)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثالثاً: استبانة الذكاء الاجتماعي

طريقة أعداد الاستبانة:

قامت الباحثة بأعداد استبانة الذكاء الاجتماعي لعينة الدراسة وتم اعداد الاستبانة عبر الخطوات التالية

- مراجعة التراث النفسي والكتابات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذكاء الاجتماعي وأبعاده وسماته وكيفية قياسه
- الاطلاع على مقاييس عدة من مقاييس الذكاء الاجتماعي، ومعرفة مدى ملائمة فقراتها للبيئة الفلسطينية، وللعينة، وأهداف الدراسة الحالية، ومن هذه المقاييس:
- مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد إبراهيم محمد المغازي.
- مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد د. أحمد عبد المنعم الغول.
- مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد د. أحمد عبد الرحمن عثمان ود. عزت عبد الحميد حسن.

- صاغت الباحثة فقرات الاستبانة في صورتها الأولية، بعضها بصورة إيجابية، والبعض الآخر بصورة سلبية، وقد تكونت فقرات الاستبانة من (50) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد، يمثلون الذكاء الاجتماعي.

- تحكيم الاستبانة بصورتها الأولية في ضوء التعريف الاجرائي وابعاد الذكاء الاجتماعي على هيئة محكمين من اساتذة علم النفس والصحة النفسية للتأكد من مناسبة الفقرات لا بعد الدراسة والتأكد من صياغتها لكي تناسب المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة
- أما عن كيفية الإجابة على الاستبانة، فكانت عن طريق اختيار الطالبة إجابة واحدة على كل فقرة، حيث أعطيت كل فقرة وزناً مدرجاً، وفق سلم متدرج ثلاثي (دائماً، أحياناً، نادراً) أعطيت الأوزان التالية: (3، 2، 1).

الخصائص السيكومترية للأداة:

ثانياً: الصدق validity

- ولقد قامت الباحثة باحتساب صدق الاداة باستخدام انواع الصدق التالية:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، في جامعات محافظة غزة، وتم تعديل الاستبانة وفق آراء لجنة المحكمين، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك وضوح

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات، وتعديل البعض الآخر، ليصبح عدد فقرات الاستبانة (40) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية، مكونة من (60) فرداً من خارج عينة الدراسة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول رقم (9.4)

يوضح معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة

السلوك القيادي	م	الحساسية الاجتماعية	م	الضبط الاجتماعي والانفعالي	م	الحساسية الانفعالية	م
**0.458	33	**0.509	22	**0.528	13	**0.566	1
**0.511	34	**0.338	23	**0.387	14	**0.493	2
**0.457	35	**0.481	24	**0.591	15	**0.502	3
**0.562	36	0.119	25	**0.552	16	0.150	4
**0.592	37	**0.545	26	**0.553	17	0.218	5
**0.623	38	**0.574	27	**0.366	18	**0.653	6
**0.728	39	**0.730	28	0.130	19	**0.340	7
*0.319	40	**0.508	29	**0.610	20	**0.538	8
		**0.471	30	**0.716	21	**0.511	9
		**0.364	31			*0.317	10
		**0.487	32			**0.454	11
						**0.353	12

** دالة عند مستوى 0.01.

* دالة عند مستوى 0.05.

يتضح من الجدول السابق رقم (9.4) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، عدا الفقرة رقم (4، 5، 19، 25) فهي غير دالة فقد قامت الباحثة بحذفها. وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والأبعاد الأخرى وكذلك معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (10.4)

يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية

السلوك القيادي	الحساسية الاجتماعية	الضبط الاجتماعي والانفعالي	الحساسية الانفعالية	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	
			1	0.792	الحساسية الانفعالية
		1	0.048	0.444	الضبط الاجتماعي والانفعالي
	1	-0.035	0.621	0.762	الحساسية الاجتماعية
1	0.600	0.140	0.595	0.818	السلوك القيادي

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض، وبالدرجة الكلية للاستبانة، ارتباطاً ذا دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق. صدق المقارنة الطرفية:

استخدمت الباحثة طريقة المقارنة الطرفية؛ للتحقق من صدق الاستبانة، وذلك بين أعلى (27%)، وأدنى (27%) من أفراد العينة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (11.4)

يوضح نتائج المقارنة الطرفية للاستبانة الذكاء الاجتماعي

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العينة
دالة عند 0.01	13.500	3.044	102.466	15	الفئة العليا
		4.773	82.733	15	الفئة الدنيا

يتضح من الجدول السابق، أن المقياس لديه قدرة على التمييز بين الطلبة مرتفعي، ومنخفضي الذكاء الاجتماعي، وهذا يدل على صدق الاستبانة.

ثبات المقياس Reliability:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين؛ وهما التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ.

3- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، باحتساب درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient)، والجدول (12.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (12.4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة قبل التعديل، ومعامل الارتباط بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
الحساسية الانفعالية	10	0.457	0.627
الضبط الاجتماعي والانفعالي	8	0.558	0.716
الحساسية الاجتماعية	10	0.413	0.585
السلوك القيادي	8	0.376	0.547
الدرجة الكلية للمقياس	36	0.521	0.685

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.685)، وهذا يدل على أن الاستبانة يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات تطمئن إليها الباحثة، من أجل تطبيقها على عينة الدراسة.

4- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وهي طريقة ألفا كرونباخ؛ لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل، والجدول رقم (13.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (13.4)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من ابعاد الاستبانة

معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	المجال
0.643	10	الحساسية الانفعالية
0.674	8	الضبط الاجتماعي والانفعالي
0.665	10	الحساسية الاجتماعية
0.647	8	السلوك القيادي
0.804	36	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.804)، وهذا يدل على أن الاستبانة يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، تظمن إليها الباحثة لتطبيقها على عينة الدراسة.

الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة :

- التكرارات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، النسب المئوية.
- معامل ارتباط بيرسون "person".
- معامل سبيرمان براون.
- معامل ارتباط ألفا كرونباخ.
- اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- أسلوب تحليل التباين الثنائي Two Way ANOVA.

خطوات الدراسة:

- 1- الاطلاع على التراث النفسي، والدراسات السابقة، والمقاييس، التي تناولت موضوع الدراسة.
- 2- إعداد أدوات الدراسة، وهي استبانة الذكاء الوجداني، واستبانة الذكاء الاجتماعي.
- 3- عرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين.
- 4- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية، وذلك لإجراء الصدق، والثبات لهذه الأدوات.
- 5- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الفعلية.
- 6- إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، واستخلاص النتائج.
- 7- تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وعلى ضوء النتائج تم تقديم التوصيات، والمقترحات.
- 8- إعداد الدراسة في صورتها النهائية، وتسليمها.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: عرض تساؤلات الدراسة ومناقشة نتائجها.

ثانياً: عرض فروض الدراسة ومناقشة نتائجها.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء، وحفظ القرآن الكريم، ومعرفة مستوى الذكاء العام، والوجداني، والاجتماعي لدى حافظات القرآن الكريم، ومقارنتها بغير الحافظات، لمعرفة الفروق بينهم لدى طالبات المرحلة الإعدادية، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من المقاييس؛ للحصول على نتائج الدراسة، لذا سوف تقوم الباحثة في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها، من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير، ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج.

أولاً: الإجابة على تساؤلات الدراسة، ومناقشتها:

عرض ومناقشة التساؤل الأول:

والذي ينص على ما يلي "ما مستوى الذكاء (العام - الوجداني - الاجتماعي) لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، قامت الباحثة بحساب التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية، والترتيب لكل بعد من أبعاد المقياس، والجداول الآتية توضح ذلك:

أولاً: الذكاء العام

جدول رقم (1.5)

يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لمقياس الذكاء العام (ن)

(100=

الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط	مجموع الاستجابات	
83.779	15.564	117.290	11729	الذكاء العام

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الذكاء العام لدى الطالبات الحافظات للقرآن الكريم حصلت على وزن نسبي (83.779%)، وفيما يلي جدول يبين مستويات الذكاء.

جدول رقم (2.5)

يوضح توزيع مستويات الذكاء لعينة الطالبات الحافظات للقرآن الكريم

حافظات	العدد	النسبة المئوية
ذكي جداً	50	50%
فوق المتوسط	27	27%
متوسط الذكاء	16	16%
أقل من المتوسط	2	2%
غبي جداً	2	2%
مأفون	3	3%
المجموع	100	100

ثانياً: الذكاء الانفعالي:

جدول رقم (3.5)

يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك ترتيبها في المقياس (ن=100)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الوعي بالذات	2210	22.100	2.600	81.85	3
2	القدرة على التحكم في الانفعالات	1973	19.730	2.856	73.07	4
3	الدافعية	2776	27.760	3.159	84.12	2
4	القدرة على إقامة علاقات اجتماعية	2871	28.710	2.819	87.00	1
	الدرجة الكلية للمقياس	9830	98.300	8.168	81.92	

يتضح من الجدول السابق أن القدرة على إقامة علاقات اجتماعية، حصلت على المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (87.00%)، وتبع ذلك الدافعية؛ حيث حصلت على المرتبة الثانية، بوزن نسبي قدره (84.12%)، ثم الوعي بالذات، الذي حصل على المرتبة الثالثة، بوزن نسبي (81.85%)، وتلى ذلك القدرة على التحكم في الانفعالات، وقد حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (73.07%)، أما الدرجة الكلية للمقياس ككل، فقد حصل على وزن نسبي (81.92%).

ثالثاً: الذكاء الاجتماعي:

جدول رقم (4.5)

يوضح التكرارات، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك ترتيبها في المقياس (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الحساسية الانفعالية	2427	24.270	2.737	80.90	2
2	الضبط الاجتماعي والانفعالي	1668	16.680	2.895	69.50	4
3	الحساسية الاجتماعية	2642	26.420	2.471	88.07	1
4	السلوك القيادي	1850	18.500	2.568	77.08	3
	الدرجة الكلية للمقياس	8587	85.870	7.404	79.51	

يتضح من الجدول السابق أن الحساسية الاجتماعية حصلت على المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (88.07%)، تلى ذلك الحساسية الانفعالية، والتي حصلت على المرتبة الثانية، بوزن نسبي قدره (80.90%)، ثم السلوك القيادي الذي حصل على المرتبة الثالثة، بوزن نسبي (77.08%)، وتبعه الضبط الاجتماعي، والانفعالي، وقد حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (69.50%)، أما الدرجة الكلية للمقياس ككل فقد حصلت على وزن نسبي (79.51%).

مناقشة نتائج التساؤل الأول:

يتضح من خلال عرض نتائج السؤال الأول، أن متوسط درجات الذكاء العام عند العينة (حافظات القرآن الكريم) بلغ نحو (117.290) بانحراف معياري (15.564)، بوزن نسبي (83.779%)، وهذا يدل على أن الذكاء العام لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع، أما متوسط درجات الذكاء الانفعالي فقد بلغ (98.300)، بانحراف معياري (8.168)، وبوزن نسبي (81.92%)، وهذا يدل على أن الذكاء الانفعالي لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع.

أما الذكاء الاجتماعي فقد بلغ متوسط درجاته (85.870)، بانحراف معياري (7.404)، وبوزن نسبي (79.51%)، وهذا يدل على الذكاء الاجتماعي لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع.

ويتضح من خلال عرض نتائج السؤال الأول أن مستوى الذكاء بكافة أنواعه لدى حفظة القرآن الكريم مرتفع، وترى الباحثة أن ظهور المستوى العالي للذكاء العام، والانفعالي، والاجتماعي يرجع إلى أن معظم حفظة القرآن من الطلبة، لم يحفظوا القرآن منذ المرحلة الإعدادية، إنما كانوا يترددون على مراكز تحفيظ القرآن، والمساجد، منذ الصغر، ويعكفون على حفظ القرآن الكريم، وقد

أتموا حفظ القرآن الكريم في المرحلة الإعدادية، ولا بد من الإشارة هنا أن حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة من حياة الإنسان يساعد على تنمية مدارك العقل، وبناء الشخصية ، على أساس سليم، ويكون لهم الفرصة الأكبر في ارتفاع الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، لما للقرآن من أثر بالغ وكبير في تغير حياة المسلم، وفي تكوين شخصيه قوية ، فحافظ القرآن الكريم، يستطيع أن يحيا حياة طيبة، قال تعالى: ﴿أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾

وتعزو الباحثة إلى ارتفاع مستوى الذكاء العام والانفعالي والاجتماعي لدى الحافظة لكتاب الله إلى دور الأسرة المهم فالأسرة المسلمة التي تجعل شعارها القرآن الكريم وتستند إليه في تربية أبنائها وتعزز أبنائها على حفظ القرآن الكريم يسهم ذلك بشكل مباشر في تنمية الذكاء بكافة انواعه لان الذكاء الاجتماعي، والوجداني، يُكتسب من البيئة، بمعنى انه إذا توفرت لدى الطفل بيئة ثرية، وأسرة تعمل على تطوير قدرات الأطفال، يرتفع الذكاء الانفعالي والاجتماعي به لديهم، إضافة إلى ذلك أن المرحلة العمرية لدى العينة يزداد فيها نمو الذكاء الانفعالي، وبالتالي الذكاء الاجتماعي،

حيث يشير ماير وآخرون، إلى أن قدرات الذكاء الانفعالي، تعتمد على العمر، وهى تزيد بين المراهقين، والراشدين، وتوصل جيهر، وآخرون، وبراون إلى نتيجة مشابهة، حيث وجدوا أن الذكاء الانفعالي ينمو خلال مرحلتي المراهقة، والرشد (هاشم، 2004: 153)
كما أن ما جاء في التساؤل الأول يتفق مع الدراسات السابقة، التي أكدت أن حفظ القرآن الكريم يؤثر بشكل إيجابي في النمو العقلي، والاجتماعي، والانفعالي لدى حفظة كتاب الله وقد لاحظت الباحثة من خلال عرضها للدراسات السابقة، أن حفظ القرآن الكريم، له الأثر الإيجابي على متغيرات أخرى، تختلف عن المتغيرات التي تناولتها الباحثة في الدراسة الحالية.
فتناولت الدراسات السابقة حفظ القرآن، وأثره في تنمية مهارة القراءة، والكتابة لدى حفظة القرآن الكريم، كما في دراسة (عقيلان، 1991)، ودراسة (السويدى، 1994)، دراسة (سماوي، والمحيلوي، 2008)، ودراسة (عجيز ، ب.ت)، وأيضا تناولت دراسات أخرى حفظ القرآن الكريم، وعلاقته بالصحة النفسية؛ كدراسة (الصنيع، 2000) ودراسة (رضا، 2001)

ثانياً: الإجابة على فروض الدراسة، ومناقشتها:

عرض ومناقشة الفرض الأول:

الذي ينص على ما يلي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05، بين متوسط درجات الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، ومتوسط درجات الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم في الذكاء العام".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test"، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (5.5)

يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للذكاء العام لدى (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)

المجالات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	غير حافظ	112.590	15.197	2.161	0.032	دالة عند 0.05
	حافظ	117.290	15.564			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع الأبعاد، والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العام (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)، ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم.

مناقشة نتائج الفرض الأول:

يتبين لنا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الذكاء، بين الحافظات للقرآن الكريم، وغير الحافظات، وكانت النتيجة لصالح الحافظات للقرآن الكريم، وتعزو الباحثة ذلك أن حفظ القرآن الكريم، وتدبره يساعد على تنمية التفكير، وتوسيع الأفق لدى الحافظة، فهي تخاطب العقل البشري بعدة أساليب استدلالية تربوية؛ كأسلوب القدوة، وأسلوب الحوار، وأسلوب القصة، وأسلوب الإدراك الحسي، والمشاهدة، فهي التي تجعل الحافظة تستخدم أكثر من عملية عقلية، وبالتالي تطور، وتنمي الذكاء لديهم.

ولو اطلعنا في كتاب الله سبحانه وتعالى نجد أن هناك كثيراً من الآيات القرآنية التي توضح لنا التفكير في الآيات الكونية، منها: قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ

اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴿ (آل عمران 190-191).
وان القرآن الكريم دعا إلى تفكر في النفس ﴿ فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ ﴾ (الطارق: 5) ، ﴿ وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴾ (الذاريات: 21).

كما أنه من خصائص المرحلة العمرية اكتمال النمو اللغوي في هذه المرحلة، مما يعين الحافظة على قراءة القرآن الكريم، وحفظه، وفهمه. ومع قراءة القرآن الكريم تتطور القدرة اللغوية لدى الحافظة.

حيث أوضح (رجب، 2009: 33) أن في مرحلة المراهقة يكتمل النمو اللغوي عند الإنسان، ويكون قادراً على التخاطب، والتفاهم، والاتصال مع بني جنسه، قال تعالى: ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ ﴾. (الروم: 22)

وانتقلت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة؛ مثل دراسة (عبد الله، 1995)، والتي أظهرت أن القرآن الكريم حدد معالم ثماني عمليات عقلية، وهي الإدراك الحسي، والإدراك المعنوي، والتذكر، والقياس، والاستقراء، والاستنباط، والتقويم، والتفكير، وهذه العمليات مرتبة ترتيباً هرمياً؛ أي أن الإدراك الحسي يشكل قاعدة الهرم، الذي هو أساس العمليات العقلية، وأن التفكير الذي يحتل قمة الهرم هو أعلى العمليات العقلية.

وانتقلت الدراسة أيضاً مع دراسة (الشاعر، 2001)، التي أظهرت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التجريدي بين الطالبات، من ذوات الحفظ المرتفع، وبين الطالبات من ذوات الحفظ المنخفض، لعدد أجزاء القرآن الكريم.

وانتقلت الدراسة مع دراسة (الثبيتي، 2003) التي أظهرت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لصالح حفظة القرآن الكريم.

وانتقلت الدراسة مع دراسة (المغامسي، 2004)، ودراسة (العامر، 2004)، التي أظهرت أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الجامعية، وطلاب المرحلة المتوسطة.

عرض ومناقشة الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات الطالبات الحافظات للقرآن الكريم، ومتوسط درجات الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم في الذكاء الانفعالي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول التالي

يوضح ذلك:

جدول رقم (6.5)

يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمقياس الذكاء الوجداني (طالبات

حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)

المجالات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	غير حافظ	20.83	2.941	3.236	0.001	دالة عند 0.01
	حافظ	22.1	2.600			
القدرة على التحكم في الانفعالات	غير حافظ	18.83	2.749	2.270	0.024	دالة عند 0.05
	حافظ	19.73	2.856			
الدافعية	غير حافظ	26.56	3.462	2.560	0.011	دالة عند 0.05
	حافظ	27.76	3.159			
القدرة على إقامة علاقات اجتماعية	غير حافظ	27.75	3.347	2.194	0.029	دالة عند 0.05
	حافظ	28.71	2.819			
الدرجة الكلية للمقياس	غير حافظ	93.97	8.945	3.575	0.000	دالة عند 0.01
	حافظ	98.3	8.168			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة، أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع الأبعاد، والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم) ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم.

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

يتضح لنا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، بين الحافظات للقرآن الكريم، وغير الحافظات في الذكاء الانفعالي، لصالح الحافظات للقرآن الكريم؛ فالقرآن الكريم يدعو إلى معرفة الفرد ذاته، ومشاعره، ومعرفة نقاط القوة والضعف، فوعي الفرد لذاته يزيد من ذكائه، وفرص نجاحه في الحياة؛ لأن القرآن الكريم خير مربٍ، وخير معلمٍ، يعلم الإنسان مكارم الأخلاق، التي هي أساس التربية الوجدانية، فهو يعلمهم التسامح، والعمل، والوفاء بالعهد، وكيفية التحكم في النفس، والسيطرة على الغضب. ولو نظرنا هنا نظرة دقيقة لرأينا جميع أبعاد الذكاء الانفعالي تحدث بها القرآن الكريم، فالقرآن الكريم يأمرنا بضبط الانفعالات، وكيفية التحكم في النفس ﴿وَسَارِعُوا إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ * الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاطِبِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ [آل عمران: 133-134]

فهنا نجد أن القرآن الكريم يحافظ على الاستقرار النفسي للإنسان، ويظهر لنا ذلك قوله تعالى: ﴿مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي أَنْفُسِكُمْ إِلَّا فِي كِتَابٍ مِّن قَبْلِ أَنْ نَبْرَأَهَا إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ * لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴾ (الحديد - 23)

كما أن حفظ القرآن الكريم في هذه المرحلة يكون له تأثير كبير؛ حيث يظهر في هذه المرحلة العمرية بعض الاضطرابات النفسية، نتيجة بعض التغيرات الفسيولوجية، والتغيرات البيئية، فيأتي حفظ القرآن الكريم لعلاج تلك الاضطرابات، والحد من تطورها، وازديادها؛ حيث أوضح (رجب، 2009: 33) أن في مرحلة المراهقة تظهر بعض المخاوف المرضية؛ مثل القلق، والخجل، والاكتئاب، ولاشك أن عبادة الله سبحانه وتعالى، وقراءة القرآن، تسهم في الطمأنينة النفسية، قال الله تعالى: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة؛ مثل دراسة (الصنيع، 2008)، والتي أظهرت جود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً، بين ارتفاع مقدار الحفظ، وارتفاع مستوى الصحة النفسية، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة (رضا، 2011)، التي أظهرت أن طلاب مدارس تحفيظ القرآن أقل معاناة في (الاضطراب، والقلق الحاد)، حيث كانت نسبة الاضطراب فيها (60%)، بينما كانت نسبة الاضطراب في مدارس الثانوية العامة أكثر من (70%).

عرض ومناقشة الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات طالبات الحافظات للقرآن الكريم ومتوسط درجات الطالبات غير الحافظات للقرآن الكريم في الذكاء الاجتماعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (7.5)

يوضح ذلك:

جدول رقم (7.5)

يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمقياس الذكاء الاجتماعي (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم)

المجالات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الحساسية الانفعالية	غير حافظ	22.99	3.199	3.040	0.003	دالة عند 0.01
	حافظ	24.27	2.737			
الضبط الاجتماعي والانفعالي	غير حافظ	15.59	3.456	2.418	0.017	دالة عند 0.05
	حافظ	16.68	2.895			
الحساسية الاجتماعية	غير حافظ	25.41	3.015	2.591	0.010	دالة عند 0.05
	حافظ	26.42	2.471			
السلوك القيادي	غير حافظ	17.66	2.539	2.326	0.021	دالة عند 0.05
	حافظ	18.5	2.568			
الدرجة الكلية للمقياس	غير حافظ	81.65	8.164	3.829	0.000	دالة عند 0.01
	حافظ	85.87	7.404			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة، أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع الأبعاد، والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي بين (طالبات حافظات للقرآن الكريم، طالبات غير حافظات للقرآن الكريم) ولقد كانت الفروق لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم.

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

يتضح لنا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، بين حافظات القرآن الكريم، وغير الحافظات في الذكاء الاجتماعي، لصالح حافظات القرآن الكريم، فحافضة القرآن الكريم لها القدرة على التعامل مع الآخرين، والتفاعل مع الناس، وإقامة علاقات اجتماعية، مبنية على أسس صحيحة من الأدب، والاحترام، وتقدير الآخرين، وتفهم مشاعرهم، ومشاركة الآخرين في مناسباتهم، كما أنها تكون قادرة على فهم، وتحليل سلوك الآخرين، وتعبيرات وجوههم، وحل المشكلات التي تواجهها مع الآخرين، وتولي مهام قيادية؛ سواء في الصف، أو المسجد، والقدرة على الحديث بطلاقة أمام الآخرين، فحافضة القرآن الكريم تتميز بأخلاق كريمة، مثل: الأمانة، والصدق، والبشاشة، والإيجابية، وإقامة علاقة جيدة مع الآخرين، والتعاطف معهم، ونرى هذه الصفات تنبثق من حفظ القرآن الكريم، لأن القرآن يحثنا، ويرشدنا على اكتساب الأخلاق الإسلامية الرفيعة، ولا يخفى علينا أهمية هذه الأخلاق في بناء مجتمع إسلامي كامل متكامل، التي تعود نتائجها الإيجابية على الفرد نفسه، وعلى المجتمع من حوله، ولو تأملنا في القرآن الكريم، لرأينا أنه يقوي في الفرد روح الانتماء إلى الجماعة، ويرسخ المسؤولية الاجتماعية، والتكافل الاجتماعي، والتماسك الاجتماعي، وإقامة العلاقات الاجتماعية، قال تعالى في كتابة الكريم ﴿ حُذِرَ الْعَفْوُ وَأُمِرَ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ ﴾ الأعراف 19.

قال تعالى وقال في سورة النساء: 36 ﴿ وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَبِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَالْجَارِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَالْجَارِ الْجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالْجَنبِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ مَنْ كَانَ مُخْتَالًا فَخُورًا ﴾

حيث أن الدين الإسلامي حثنا على حسن معاملة مع الآخرين، وقد أوضح "(طبيان، 1995: 25) الوصايا في حسن معاملة الجار، وفي اتخاذ الرفق منهجاً في التعامل، والحديث، وفي التبشير من دون التنفير، والحث على التعاطف، والتراحم، والمحبة في مرضاة الله، في الحديث القدسي المتحابون في جلالي لهم منابر من نور يغبطهم النبيون والشهداء "" ومن مرضاة الله عيادة المريض، وإطعام الطعام، والرحمة بالضعفاء، وصلة القاطع، والعفو عن الظالم، وإعطاء الجاحد"

عرض ومناقشة الفرض الرابع:

والذي ينص على أنه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء (العام- الانفعالي- الاجتماعي) لدى حافظات القرآن الكريم، تعزى لمقدار الحفظ، والمستوى الدراسي.

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي Two

Way ANOVA، والجدول رقم (8.5) يبين ذلك:

جدول رقم (8.5)

يوضح تحليل التباين الثنائي لتأثير مقدار الحفظ على المستوى الدراسي على الذكاء العام،

والانفعالي، والاجتماعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الذكاء العام	المستوى الدراسي	2	614.554	2.747	0.069	غير دالة إحصائياً
	مقدار الحفظ	2	751.982	3.361	0.039	دالة عند 0.05
	مقدار الحفظ * المستوى الدراسي	4	124.122	0.555	0.696	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	91	223.735			
	المجموع	100				
الذكاء الانفعالي	المستوى الدراسي	2	68.890	1.001	0.372	غير دالة إحصائياً
	مقدار الحفظ	2	9.390	0.136	0.873	غير دالة إحصائياً
	مقدار الحفظ * المستوى الدراسي	4	60.740	0.882	0.478	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	91	68.844			
	المجموع	100				
الذكاء الاجتماعي	المستوى الدراسي	2	176.494	3.602	0.031	غير دالة إحصائياً
	مقدار الحفظ	2	127.964	2.611	0.079	غير دالة إحصائياً
	مقدار الحفظ * المستوى الدراسي	4	50.911	1.039	0.392	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	91	49.005			
	المجموع	100				

- عدم وجود فروق دالة إحصائية، بين المستوى الدراسي للصفوف السابع، والثامن، والتاسع على الذكاء العام، والانفعالي، والاجتماعي.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء العام.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء الانفعالي، والاجتماعي.
- لا يوجد تأثير دال إحصائياً في الذكاء العام، والوجداني، والاجتماعي في مقدار الحفظ على المستوى الدراسي.

والجدول الآتي يبين الفروق بين مقدار الحفظ للحافظات لكتاب الله في الذكاء العام:

جدول رقم (9.5)

يوضح اختبار شيفيه في الذكاء العام لدى مقدار الحفظ لكتاب الله

أقل من 10 أجزاء	من 11 - 20 جزء	من 21-30 جزء	
112.048	114.806	121.188	
0			أقل من 10 أجزاء 112.048
2.759	0		من 11 - 20 جزء 114.806
9.140	6.381	0	من 21-30 جزء 121.188

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين مقدار الحافظ لكتاب الله، بين الأقل من 10 أجزاء، والأكثر من 21 جزءاً، لصالح الأكثر من 21 جزءاً، ولم تتضح أية فروق في مقدار الحفظ الأخرى.

مناقشة نتائج الفرض الرابع:

يتضح مما سبق وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في مقدار الحفظ في الذكاء العام، بين الأقل من 10 أجزاء، والأكثر من 21 جزءاً، لصالح الأكثر من 21 جزءاً، وهذا يدل على أن حفظ عدد أكثر من أجزاء القرآن الكريم، له علاقة إيجابية في نمو الذكاء العام، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن القرآن الكريم دعا الإنسان إلى التفكير، والتأمل، والتدبر في آيات الله، وأن الدعوة إلى التفكير، والتأمل، تعمل على تطوير العقل، وتنمية الذكاء لدى الفرد، حيث أن قراءة، وحفظ عدد أكبر من أجزاء القرآن الكريم، يؤثر في الجانب العقلي لدى الحافظ، ويؤدي إلى نمو الذكاء، وفتح آفاق للعقل البشري، وبناء تفكير سليم، مبني على أسس علمية، كما أن، التأثير في الأفكار يولد تغير في السلوك بشكل تلقائي، والتغير في السلوك بشكل إيجابي، يعود بفوائد جمة على حافظ القرآن، ومن حوله، وعلى المجتمع بأكمله، فالقرآن الكريم هو طريق الإنسان إلى السعادة في الحياة الدنيوية.

وقد توصلت دراسة (عبد الله، 1995) إلى أن القرآن الكريم حدد معالم ثماني عمليات عقلية؛ وهي الإدراك الحسي، والإدراك المعنوي، والتذكر، والقياس، والاستقراء، والاستنباط، والتقييم،

والتفكر، وهي مرتبة ترتيبياً هرمياً، إضافة إلى ذلك فإن ذكر هذه العمليات العقلية في القرآن الكريم يبين لنا مدى اهتمام القرآن الكريم بالعقل البشري، والعمل على تطويره، وتنمية الذكاء بطريقة، أو بأخرى؛ لكي يجعله عقلاً يستند في تفكيره إلى المنهج العلمي، فيفكر بطريقة علمية صحيحة؛ لكي يصل إلى أعلى درجات الفكر الإنساني.

وقد استخدم القرآن الكريم أيضاً أساليب عدة، تعمل على تفعيل التفكير، ونمو الذكاء، كأسلوب التحدي، وأسلوب الجدل، والحوار، وأسلوب الترغيب، والترهيب، وأسلوب التعلم، والاستكشاف، وأسلوب التأمل، وأسلوب العظة، والعبرة، وأسلوب القصة، وأسلوب ضرب الأمثال، والتساؤل، فهذه الأساليب تعمل على توسيع نطاق التفكير.

ويقول الدكتور عماد الدين خليل "وفي الحقيقة فإن اهتمام القرآن الكريم بالعلم، والعقل، والتدبر، والتفكر، واهتمامه بأهل الحكمة، واللب السليم من الناس، وتعظيم شأنهم، جاء بشكل مكرر في القرآن، والتكرار في اللغة يفيد التأكيد، ذلك لأن الإسلام جاء ديناً يأمر الإنسان بتحكيم عقله، واتباع الأسباب العقلية، والعلمية، في أمور حياته، فيرى أن لا يتعارض هذا مع أوامر الله، ونواهيه، بينما الجهل والجاهلية تأتي بالضد من هذا الأسلوب، لذلك حَقَّرَ القرآن الكريم شأنهم، وسفه آراءهم غير العقلية، والتي تصل بهذا الكائن العظيم -الإنسان- إلى مرتبة الحيوانية، التي لا عقل لها، وهكذا جاءت المفردات القرآنية المرتبطة بهذا الموضوع، حسب ما يأتي:

الفقه والتففة بكل صيغها 20 مرة، الفكر والتفكر بكل صيغها 18 مرة، عقل ومشتقاتها 49 مرة، العلم بكل صيغها وتراكيبه 782 مرة، ومنها 20 مرة بصيغة عالم، علماء، عالمون، بينما نرى الجهل والجاهلية 24 مرة، ومنها 10 مرات بصيغة جاهلون، جاهلين، ومن الجدير ذكره في هذا المجال أن المسلمين هم أول مجموعة في التاريخ البشري، جعلت البحث العلمي ممكناً بالصيغة المتعارف عليها الآن، وهذا ما يشهد به الغربيون أنفسهم" (البشتاوى، 2011، 409)

أظهرت النتائج أنه لا يوجد تأثير لمقدار الحفظ في الذكاء الانفعالي، والاجتماعي، وتعزو الباحثة ذلك أن ارتفاع الذكاء الانفعالي، والاجتماعي لدى الحافظين لكتاب الله، لا يرجع لعدد الأجزاء التي يحفظها الحافظ، بل يعود إلى مدى فهم الباحث لآيات القرآن الكريم، وهنا تبرز أهمية فهم آيات القرآن الكريم، وليس الحفظ لمجرد الحفظ، فالحافظ للقرآن الكريم يحفظ لكي تظهر آثار حفظ القرآن الكريم على سلوكه، وأخلاقه، فيكون مثلاً يحتذى به، ويقتدى به، وأيضاً تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى شخصية الحافظة في مدى تطبيق ما يتعلمه، ويحفظه في القرآن الكريم، وفهمه، وتدبره.

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المستوى الدراسي للصفوف السابع والثامن والتاسع

على الذكاء العام والانفعالي والاجتماعي

وتعزو الباحثة ذلك أنه لا يوجد فروق بين الصف السابع، والثامن، والتاسع، على الذكاء العام، والانفعالي، والاجتماعي؛ حيث أن الصفوف، السابع، والثامن، والتاسع كلها تمثل مرحلة واحدة، وهي المرحلة الإعدادية، فاحتياجات هذه المرحلة ومتطلباتها واحدة.

تعقيب عام على نتائج الدراسة:

ترى الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة، ومناقشتها لهذه النتائج، أن مستوى الذكاء العام، والذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي لدى حافظات القرآن الكريم مرتفع، بمعنى أن القرآن الكريم له تأثير على مستوى الذكاء، ويرجع ذلك أن القرآن الكريم اهتم بشؤون المسلم، سواء كان في دينه، أو في دنياه، أو في علاقته مع نفسه، أو علاقته مع ربه، أو علاقته مع المحيطين به، ووضع أسساً لهذه العلاقات، ولم يبق للإنسان إلا أن يلتزم بما جاء به القرآن الكريم، ولذلك فإن الحافظات للقرآن الكريم هن الأكثر حظاً، والأكثر نكاهاً وجدانياً، واجتماعياً؛ لأنهن الملازمات لكتاب الله سبحانه وتعالى، فالقرآن الكريم يعالج النفس البشرية من جميع الأمراض الجسمية، والنفسية، ويساعد على تعديل السلوك، وتهذيب النفس، كما أنه يساعد الحافظة على فهم نفسها، وفهم الآخرين، وضبط انفعالاتها، وأهوائها على ترك المعاصي، والإكثار من طاعة الله، لذلك لن يكتمل الذكاء عند الإنسان إلا بالتقرب من الله، فيرضى عن نفسه وينال شرف الرضي.

ويبين لنا القرآن الكريم أن من يعمل صالحاً يحيى حياة طيبة، قال تعالى: ﴿ مَنْ عَمِلْ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلْتُحْيِيَنَّهٗ حَيَاتًا طَيِّبَةً وَلْجُزَيْنَهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ (النحل، آية:

97

وكذلك تبين أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في الذكاء العام، والوجداني، والاجتماعي، لصالح حافظات القرآن الكريم، ويرجع السبب في ذلك أن حفظ القرآن الكريم منذ الصغر، كان له الأثر الكبير في شخصية الحافظة، سواء على المستوى العقلي، والنفسي، والاجتماعي. ومن خلال مقابلي للمحفظات والحافظات في مراكز التحفيظ، والمساجد، والمدارس، وجدت أن الأسرة لها دور كبير في حفظ القرآن الكريم، فحرص الآباء على مداومة أطفالهم منذ الصغر في المسجد، لحفظ كتاب الله، وتعزيزهم بشكل مستمر في حفظ أي سورة، وغرس حب حفظ القرآن الكريم في نفوسهم، من خلال تعزيزهم المستمر، سواء كان مادياً أو معنوياً، كل ذلك يزيد من دافعية الأطفال، وحبهم لحفظ القرآن الكريم، فيقوي عزيمتهم، وإرادتهم، ويعينهم على حفظ القرآن الكريم، كما يوجد دور كبير لأسرة المسجد في حفظ القرآن الكريم، من خلال اهتمامهم بالحافظة ومتابعتهم المتواصلة لمقدار الحفظ التي تصل إليها الحافظة فهذا يؤثر تأثيراً إيجابياً على مستوى تمتع الحافظة بقدر كبير من الاتزان النفسي، والاجتماعي، وخصوصاً في مرحلة المراهقة، فهي لها الأثر في تكوين الشخصية اجتماعية ناجحة، وإن الحفظ في المسجد مع مجموعة من الزميلات، يشجع على الحفظ بشكل أكبر وأيضاً من خلال تفاعل الحافظة مع أقرانها وتسابقهم على حفظ القرآن الكريم يساهم وينمي لديهم مهارات التواصل الاجتماعي ويطور لديهم الذكاء الانفعالي والاجتماعي

ولا ننسى أن ثقافة المجتمع لها دور كبير في حفظ القرآن الكريم؛ لأن حفظ القرآن الكريم يعتبر من الأساسيات في مجتمعنا الفلسطيني، فنحن نرى مدى الاهتمام في تحفيظ القرآن الكريم في مخيمات تاج الوقار الصيفية، التي تقام سنوياً، والتشجيع، والتعزيز المستمر لحافظات كتاب الله، فنظرة المجتمع الفلسطيني لحافظات كتاب الله نظرة إجلال، وإكبار، وإعجاب.

كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء العام، بين الأقل من 10 أجزاء، والأكثر من 21 جزءاً، لصالح الأكثر من 21 جزءاً، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء العام، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الحفظ في الذكاء الانفعالي، والاجتماعي.

لذلك من خلال ما سبق عرضه، يتبين لنا مدى أهمية التمسك في كتاب الله، ففيه عزة للإسلام والمسلمين.

التوصيات:

- خلصت هذه الدراسة إلى نتائج دعمتها نتائج الإطار النظري، والدراسات السابقة، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها، فتوصي الباحثة بالآتي:
- 1- حفظ القرآن الكريم بقدر المستطاع، لما له من أثر إيجابي على ارتفاع نسبة الذكاء (العام، والاجتماعي، والانفعالي)
 - 2- العمل على تنمية مهارات الذكاء الوجداني، والاجتماعي، من خلال برامج تدريبية، يتم عملها في المدارس لكافة المراحل الدراسية، وتكون من مهمات المرشد النفسي في المدرسة.
 - 3- توعية الآباء من خلال عقد ندوات تثقيفية في المدارس، بأهمية تربية الأبناء تربية إسلامية بحته في ظل القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وحثهم على استخدام أساليب تنشئة اجتماعية سليمة، مستندة إلى مبادئ الدين الإسلامي.
 - 4- العمل على ترسيخ أهمية فهم القرآن الكريم، لدى الحفظة، والعمل به، وترجمة القرآن الكريم في الواقع، وتطبيقه بشكل عملي في الحياة العملية؛ لجعلهم قدوة لزملائهم، استناداً إلى قول عائشة رضي الله عنها عن أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم أنه كان قرآناً يمشي على الأرض
 - 5- الاهتمام بشكل كبير من قبل الآباء، والأمهات، والمربين التربويين، بإلحاق الأطفال في سن مبكرة من حياتهم، بحلقات تحفيظ القرآن الكريم، التي تقام في المساجد، لما له من أثر كبير، وبالغ في نضوج شخصية الطفل من الناحية الانفعالية، والاجتماعية.
 - 6- الاهتمام بتشجيع الطلاب، والطالبات، خصوصاً المرحلة الابتدائية، والإعدادية، بالالتحاق في مراكز تحفيظ القرآن الكريم؛ من أجل إنشاء جيل قرآني، قادر على الإبداع، والقيادة الحكيمة في المستقبل، من قبل المعلمين، وأولياء الأمور.
 - 7- تبصير وتعريف المقبلين على حفظ القرآن الكريم بطرق حديثة، وخطوات عملية، تساعد على حفظ القرآن الكريم، من دون معلم؛ لتسهيل، وتيسير حفظ القرآن الكريم.
 - 8- العمل على تطوير قدرات، ومهارات حفظة القرآن الكريم، واستثمار هذه الطاقات الضخمة، بما يفيد مجتمعنا الفلسطيني، وخصوصاً في ظل الظروف التي نعيشها حالياً
 - 9- توجيه اهتمام كل المعلمين، والمرشدين في المدارس، بإرشاد طلاب المدارس بآثار حفظ القرآن الكريم على حياة المسلم، بهدف زيادة نسبة المقبلين على حفظ القرآن الكريم.

المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء العديد من البحوث، والدراسات، التي تهتم بربط عينة الدراسة وهم (حفظة القرآن الكريم) بالمفاهيم النفسية:

- 1- الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في علاج الأمراض النفسية.
- 2- دراسة أثر حفظ القرآن الكريم في علاج الاكتئاب.
- 3- عمل برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني، والاجتماعي، لدى أطفال الإصلاحيية.
- 4- دراسة أثر استخدام تقنيات العلاج الديني في التقليل من المشاكل السلوكية لدى الأطفال.
- 5- دراسة أثر حفظ القرآن الكريم في تقوية الذاكرة، والقدرة على الاسترجاع.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية
ثانياً: المراجع باللغة الانجليزية

قائمة المصادر والمراجع

المصدر:

القرآن الكريم.

أولاً: المراجع العربية:

1. ابن ماجة ، ابو عبدالله محمد بن يزيد القزويني (ب. ت) سنن ابن ماجة، الجزء الثاني دار احياء الكتب العربية.
2. أبو حلاوة، محمود السعيد (2005). **وضعية الذكاء الاجتماعي في إطار منظومة الشخصية الإنسانية**. المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. أبو حماد، ناصر الدين (2007). **اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني**. الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، وجدارا للكتاب العالمي، الاردن.
4. ابو داود ،سليمان بن الاشعث بن اسحاق السجستاني، (ب. ت) سنن ابي داود ،الجزء الرابع المكتبة العصرية ، بيروت.
5. أبو زايدة، حاتم (2012). **مناهج البحث العلمي**. الطبعة الثانية ،مركز أبحاث المستقبل.
6. أبو هاشم، السيد محمد (2008). **مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلاقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين دراسة مقارنة**. مجلة كلية التربية وجامعة بنها مصر، المجلد 18، العدد 76. ص156-224.
7. أبو هلال، ماهر محمد والطحان، خالد نجيب(2002). **العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيـل الدراسي لدى عينة من المتفوقين في دولة الإمارات العربية المتحدة**. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الثاني والعشرون، السنة الحادية عشر ص100-182.
8. أحمد ، زكية احمد (2000) . **معدل الذكاء وعلاقته بمؤشرات التحصيل الدراسي ودرجة الإبداع لدى طلاب جامعة الخرطوم** . رسالة ماجستير ، جامعة الخرطوم ،السودان .
9. الأسطل، أحمد رشاد (2010) . **مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم**. رسالة ماجستير، الجامعة لإسلامية، غزة.
10. الأسطل، مصطفى رشاد (2010). **الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة**. الجامعة الإسلامية، غزة.
11. الاقصري، يوسف(2002). **كيف تتخلص من النسيان وضعف الذاكرة**. الطبعة الأولى، دار اللطائف للنشر والتوزيع .

12. البحيري، محمد رزق (2007). تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة بعض المشكلات لدى عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً. دراسات نفسية، مجلد 17، العدد الثالث ص 585-641.
13. البخاري، محمد بن اسماعيل ابو عبد الله الجعفي(2001).الجامع المسند الصحيح المختصر ، الجزء التاسع ،دار ابن كثير ، بيروت
14. بدر، إسماعيل إبراهيم (2002). الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم. مجلة الإرشاد النفسي، العدد الخامس عشر، ص 1-49.
15. البشتاوي، حاتم فايز(2011). المنهج القرآني والظاهرة العلمية. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان .
16. البعداني، فيصل(1994). نحو منهجية عملية في حفظ القرآن الكريم. البيان، العدد 73 ص13- 29.
17. بوزان، توني (2007). قوة الذكاء الاجتماعي عشر طرق لتحقيق أقصى استفادة من عبقرتك الاجتماعية. الطبعة الثالثة، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية.
18. الترمذي ،محمد بن عيسى ابو عيسى (1975م). سنن الترمذي ،الجزء الخامس ، مطبعة مصطفى البابي الحلبي ،مصر
19. الثبيتي، يوسف سعد (2003). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
20. جاب الله، منال عبد الخالق (2004). فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 48، ص 223-286.
21. الجمال، رضا مسعد (2006). الذكاء الوجداني للأمهات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لأبنائهم. مجلة دراسات الطفولة. <http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=15619>
22. الجندي، غادة مظهر (2006). الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي. رسالة ماجستير، جامعة عمان.
23. جولمان، دانييل (2001). الذكاء العاطفي. ترجمة: ليلي الجبالي شؤون اجتماعية، العدد 72 ص165- 177.
24. حسين، فاديه احمد (2011).الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (دراسة عامليه). دار المعرفة الجامعية،القاهرة.

25. حسين، محمد عبد الهادي (2003). **تربويات المخ البشري**. الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.
26. حسين، محمد عبد الهادي (2003). **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.
27. الخضر، عثمان حمود (2002). **الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟**. دراسات نفسية مجلد 12 العدد 1 ص5- 41 .
28. الخضر، عثمان حمود (2006). **إعادة صياغة مفهوم الذكاء** . الطبعة الأولى ، الابداع الفكري للنشر والتوزيع ،الكويت.
29. الداهري، صالح حسن سفيان، نبيل صالح (1997). **الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز**. جامعة تعز، اليمن .
30. الدرامي، ابو محمد عبدالله بن عبد الرحمن السمرقندي(2000) **سنن الدرامي الجزء الرابع**، دار المغنى للنشر والتوزيع ،المملكة العربية السعودية .
31. الدردير، عبد المنعم أحمد (2004). **علم النفس المعرفي**. الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.
32. الدردير، عبد المنعم أحمد (2004). **دراسات معاصرة في علم النفس العربي**. الطبعة الأولى عالم الكتب، القاهرة .
33. درويش، إبراهيم (1997). **تعرف على القرآن الكريم: صفات وفضائل**. دار البيضاء، عمان.
34. الدسوقي، محمد غازي (2003). **الذكاء الاجتماعي تحديده وقياسه دراسة لعينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي**. عالم التربية، العدد التاسع، السنة الثالثة ص207- 218 .
35. دويك، نجاح أحمد (2008). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقته بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
36. الديب، إبراهيم (2009). **البرنامج العملي لبناء المسلم القرآني المعاصر**. دار الكتب القطرية، قطر.
37. رجب، مصطفى (2006) . **الإعجاز التربوي في القرآن الكريم**. الطبعة الأولى، جدارا للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث ،الأردن .

38. رجب، مصطفى (2009). الإعجاز النفسي في القرآن الكريم. الطبعة الأولى، دار العلوم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.
39. رزق الله رندة (2004). برنامج تدريبي لتنمية الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس. رسالة دكتوراه، جامعة دمشق ، سوريا.
40. رضا، احمد بن صالح (2001). حفظ القرآن الكريم وعلاقته بالقلق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الثانوية في مدينة أبها في السعودية. شؤون الاجتماعية، العدد 71 ص 165-185.
41. الزاري، ستيفن (2010). الذكاء الانفعالي المعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية "دراسة مقارنة بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة. ترجمة: محمد السعيد أبو حلاوة، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، المكتبة الإلكترونية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. www.gulfkids.com.
42. الزعبي، احمد (2011). العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية المجلد 7 العدد 4، 419 - 431
43. الزغلول، عماد عبد الرحيم ،والهنداوي ،على فالح (2007). مدخل إلى علم النفس. الطبعة الثانية ، دار الكتاب الجامعي. العين.
44. زهران، حامد عبد السلام (2003). علم النفس الاجتماعي. الطبعة السادسة، عالم الكتب، القاهرة.
45. زيدان، عصام والإمام، كمال (2003). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض أساليب التعلم وأبعاد الشخصية. دراسات عربية في علم النفس مجلد واحد، العدد واحد. ص 11- 62.
46. سالم، محمد عبد السلام (2000). المحتوى السلوكي للذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة . دراسات تربوية واجتماعية، مجلد 6، ع3 ص 301-342.
47. سرور، سعيد عبد الغنى (2003). مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم. مستقبل التربية العربية مجلد 9، العدد 29، ص 9-63.
48. سعيد، سعاد جبر (2006). أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مفهوم الذات ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة دكتوراه، الأردن.

49. سليمان، السيد عبد الحميد (2006). التفكير الناقد وعلاقته بالذكاء والدافع للإنجاز وموضع الضبط ونوعا لتعليم لدى عينه من طلاب المدارس الثانوية. دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الثاني عشر، العدد الثالث. ص 119-146 .
50. السمدوني، السيد إبراهيم (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام .عالم التربية ،العدد الثالث ،الجزء الثاني ص 63-152.
51. سماوي، فهد المحيلاوي، جوهرة (2008). تلاوة وحفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة الجهراء في دولة الكويت. دراسة ميدانية.
52. السنطاوي، هوشيار صديق (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المراهقين في المدارس الإعدادية (بمدينة السليمانية). رسالة ماجستير، جامعة السليمانية ، كردستان .
53. السويدي، وضحي علي (1992). العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة الهجرية والكتابة لدى عينة تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر. مجلة التربية المعاصرة العدد 22، ص 123-139.
54. السيد، فؤاد (1994). الذكاء . الطبعة الخامسة، دار الفكر العربي.
55. شابيرو، لورانس (2001). كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي دليل الآباء للذكاء العاطفي . الطبعة الأولى، مكتبة جرير، الرياض.
56. الشاعر، نافذ محمد (2001). الحفظ وعلاقته بمستوى التفكير التجريدي حسب نظرية بياجيه للنمو العقلي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
57. الشامان، أمل سلامة (2006). مدى فاعلية الذكاء الوجداني في تطوير مهارات القيادات التربوية. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية العدد الخامس والخمسون الجزء الأول، ص 469-518.
58. الشيخ، سليمان الخضري (2008). سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء. الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.
59. الصنيع، صالح بن إبراهيم (2008). أثر حفظ القرآن الكريم على الصحة النفسية. مجلة معهد الامام الشاطبي للدراسات القرآنية ،العدد السادس ص 2-48
60. ضبيان، نشأة محمد (1995). علم النفس والتربية النفسية في القرآن المجيد والسنة المطهرة. الطبعة الأولى ، دار ابن حزم، بيروت.

61. طه، محمد (2006). الذكاء الإنساني اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
62. عاشور، راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد (2011). مستوى المهارات الإملائية وعلاقته بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة اربد. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ع 24 ص 287-321.
63. عامر، طارق ومحمد، ربيع (2008). الذكاءات المتعددة. دار اليازوري. عمان .
64. عامر، طارق ومحمد، ربيع (2008). علم طفلك كيف يفكر. دار اليازوري، عمان، الأردن.
65. العامر، محمد بن عبد الله (2004). حلقُ القرآن الكريم وأثرها على التحصيل العلمي العام لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الإحساء.
<http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=15619>
66. عبد العاطي، علاء الدين محمد (2004). السمات المميزة لشخصية حفظة القرآن الكريم. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر غزة.
67. عبد العال، محمد عبد المجيد (2005). المفاهيم النفسية في القرآن الكريم. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
68. عبد الفتاح، سيد صديق (2001). جوامع دعاء ختم القرآن الكريم. دار غريب، القاهرة.
69. عبد اللطيف، عماد بن سيف (2008). علاقة التحاق الطالب بحلقة تحفيظ القرآن الكريم ببعض المتغيرات التربوية . دراسة ميدانية رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
70. عبد الله، عبد الرحمن صالح (1995) العمليات العقلية في القرآن الكريم ودلالاته التربوية . مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية م 7 ص 105-132.
71. عبد المجيد، نصره منصور ، فرج، صفوت (2010). الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. دراسات نفسية مجلد 20، عدد 4، ص 605-644.
72. العنبي، سميرة محارب (2007). نمونجة العلاقات بين الأساليب المعرفية وقدرات الذكاء الانفعالي. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
73. عثمان، أحمد وحسن، عزت (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من: الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 44، ص 192-269.

74. عجيز، عادل احمد (ب.ت). اثر مستوى حفظ القرآن الكريم على التحصيل في بعض المهارات اللغة العربية، اللقاء السنوي الثالث ، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
75. العدل، عادل محمد (1998). القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية، العدد الثاني والعشرون، الجزء الثاني ص 9-59.
76. العرايب، عبد السميع خميس (2008) . هجر القرآن الكريم: مظاهره وعلاجه دراسة قرآنية . المؤتمر العلمي الدولي الأول مركز القرآن الكريم والدعوة الإسلامية ،كلية اصول الدين، الجامعة الإسلامية.
77. عسقول، خليل محمد (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
78. عطار، إقبال (2007). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات والصلابة النفسية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك عبد العزيز . مجلة كلية التربية جامعة طنطا مصر، العدد 36، المجلد الأول، ص 37-64.
79. عفانة، عزو إسماعيل، الخزندار، نائلة نجيب(2004). التدريب الصفي بالذكاوات المتعددة. الطبعة الأولى، مكتبة أفاق للنشر والتوزيع، غزة.
80. عقيلان، محمد موسى (1991). دراسة استطلاعية للعلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم وتلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. اللقاء السنوي الثالث، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
81. عليوات، محمد عدنان (2007). الذكاء وتنميته لدى أطفالنا. الطبعة الأولى ،دار اليازوري، عمان.
82. العمران، جيهان عيسى (2006). الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعا لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية .مجلة جامعة دمشق، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثاني.ص 131- 168.
83. العيسوي، عبد الرحمن (1997). سيكولوجية الإعاقة الجسمية والعقلية مع سبل العلاج والتأهيل. دار الراتب الجامعية، لبنان.
84. عيسى، جابر محمد، رشوان، ربيع عبده (2006) . الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الأطفال. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مجلد 12، عدد 4 ص 45-130.

85. الغامدي، منى حمود (2001). حفظ القرآن الكريم ونمو الحكم الخلفي لدى عينه من طالبات الصف الثالث للمرحلة المتوسطة العامة وتحفيظ القرآن الكريم بمحافظة جدة دراسة تحليلية مقارنة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
86. غباري نائر أحمد ، وأبو شعيرة، خالد محمد(2010). القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع. الطبعة الأولى مكتبة المجتمع العربي
87. غباري، نائر، وآخرون(2008). علم النفس العام. الطبعة الأولى ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
88. فراج، محمد أنور (2005). الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة. دراسات عربية في علم النفس، مجلد الرابع، العدد واحد ص 93-101.
89. القاضي، عدنان محمد (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية .جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد 4 ص 26-80.
90. القدرة، موسى صبحي (2007). الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتيدين وبعض المتغيرات .رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
91. القرضاوي، يوسف (2005) . كيف نتعامل مع القرآن العظيم. الطبعة الرابعة، دار الشروق، القاهرة.
92. قشطه، رائد محمود (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة. رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة.
93. قصاص، عبد الرحمن جميل (2003). الأثر التربوي والخلفي لتعليم القرآن الكريم على الفرد والمجتمع. سجل البحوث وأوراق العمل الملتقى الثالث للجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن بالمملكة، الرياض.
94. قطامي، نايفة محمد (2010). تفكير وذكاء الطفل. الطبعة الثانية، دار المسيرة.
95. قفة، حيدر (1987). مع القرآن الكريم دراسات وأحكام. الطبعة الأولى، دار الضياء، عمان.
96. قنديلجي، عامر والسامرائي، إيمان (2009). البحث العلمي الكمي والنوعي. دار اليازوري، الأردن.
97. الكيال، مختار أحمد (2003). البنية النفسية للذكاء (الموضوعي والاجتماعي والشخصي) وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي: دراسة عامليه

- توكيدية. مجلة كلية التربية عين شمس، العدد السابع والعشرون (الجزء الأول) ص159-207.
98. محمد، علا عبد الرحمن (2009). الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال. الطبعة الاولى، دار الفكر، عمان، الأردن.
99. محمود، إبراهيم وجيه (1979). القدرات العقلية خصائصها وقياسها. الطبعة الثانية، دار المعارف.
100. محمود، محمود كاظم - غولي، حسن أحمد (2009). النقد المتكرر وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طلاب الصف الرابع العام. بحث منشور في مجلة حولية حول أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، العدد الخامس.
- <http://bafree.net/alhishn/showthread.php?t=117158&page=1>
101. مراد، مصطفى (2003). كيف تحفظ القرآن؟. الطبعة الأولى، دار الفجر للتراث، القاهرة،
102. المزروع، ليلي عبدا لله (2007). علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات موهوبات عاديات بمكة المكرمة. مجلة دراسات الطفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة القاهرة، ص11-49.
103. المزيني، أسامة عطية (2006). الإرشاد النفسي الديني أسس النظرية وتطبيقاتها العملية. الجامعة الإسلامية، غزة.
104. مسلم، ابو الحسين مسلم بن حجاج (ب.ت) صحيح مسلم، دار الجيل، بيروت.
105. معلم، فايزة جميل (2002). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية المجلد الرابع عشر - العدد الأول ص226.
106. معمريه، بشير (2005). الذكاء الوجداني مفهوم جديد في علم النفس. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 6.
107. المغازي، إبراهيم محمد (2002). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأصالة والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 32، المجلد 1، ص136-182.
108. المغازي، إبراهيم محمد (2003). الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين بحوث ومقالات. مكتبة الإيمان، المنصورة.

109. المغازي، إبراهيم محمد (2005). مقياس الذكاء الاجتماعي بناؤه وخواصه السيكومترية. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية مجلد 15 العدد 1 ص 43-103.
110. المغامسي، سعيد بن فالح (1991). دور القرآن لكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالمدينة المنورة. اللقاء السنوي الثالث، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
111. المغامسي، سعيد بن فالح (2004). أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل الدراسي بالمرحلة الجامعية. مجلة جامعة الملك سعود، المجلد السابع عشر، ص 87-116.
112. مقلد، شعبان رمضان (2003). الآثار الإيمانية لتعليم وتعلم القرآن الكريم على الفرد والمجتمع. سجل البحوث وأوراق العمل الملتقى الثالث للجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن بالمملكة، الرياض.
113. المللي، سهاد (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين "دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث ص 135-180.
114. منتصر، غادة عبد الحميد (2012). فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على بعض مكونات الذكاء الوجداني ونواتج التعلم. رسالة ماجستير جامعة بنها، مصر.
115. المنيزل، عبد الله فلاح، الترك، سهى نجم الدين (2009). اثر برنامج تدريبي لمهارات الاجتماعية في الذكاء الاجتماعي عند عينة من الأطفال الأيتام في دور الرعاية الاجتماعية في مرحلة الطفولة الوسطى. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 6 ص 1-33.
116. موسى، رشاد والحطاب، سهام (2003). الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني والجنس لدى المراهق الأزهرى. مجلة كلية التربية، العدد السابع والعشرون، الجزء الثاني ص 153-195.
117. النواصره، فيصل عيسى (2008). الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية . رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا الأردن.
118. النيال، مايسة أحمد (2002). التنشئة الاجتماعية. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية .

119. هاشم، سامي محمد(2004). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *دراسات عربية في علم النفس* المجلد الثالث، العدد الثالث ص131- 196
120. هريدي، عادل محمد (2003). الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية الاجتماعية. *دراسات عربية في علم النفس* "مجلد الثاني، عدد الثاني، ص57-108.
121. الهمص، عبد الفتاح عبد الغنى (2008). الآثار النفسية لهجر القرآن الكريم على حياة الفرد المسلم وسبل علاجها. *المؤتمر العلمي الدولي الأول* مركز القرآن الكريم والدعوة الاسلامية، كلية اصول الدين، الجامعة الاسلامية .
122. ياركندي، هانم حامد (1991هـ). الفروق في مهارات القراءة والإملاء والحساب بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم والمدارس العادية في الصف الربع الابتدائي بمكة المكرمة. *اللقاء السنوي الثالث جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية*.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- James D.A. Parker, Marjorie J. Hogan, Jennifer M. Eastabrook, Amber Oke and Laura M. Wood, (2006): Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university, *Personality and Individual Differences* , Volume 41, Issue 7, November 2006, Pages 1329-1336. www.sciencedirect.com
- 2- Shamira Malekar, R.P. Mohanty, (2009): Factors affecting emotional intelligence, an empirical study for some school students in India, **International Journal of Management in Education** 2009 - Vol. 3, No.1 pp. 8 – 28.
- 3- Benson, G., Ploeg, J. & Brown, B. (2009) ‘A Cross-Sectional Study of Emotional Intelligence in Baccalaureate Nursing Students’, **nurse Educ today**, Volume 30, Issue 1, Pages 49-53 (January 2010).
- 4- James D. A. Parker(et al), (2004): Academic achievement in high school: does emotional intelligence matter?, **Personality and Individual Differences**, Volume 37, Issue 7, November 2004, Pages 1321-1330.
- 5- Nada Salem Abisamra, (2000): **The Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement in Eleventh Graders**, Auburn University at Montgomery, Research in Education.
- 6- Maliha Nasir & Rehana Masrurm, (2010):**An Exploration of Emotional Intelligence of the Students of IUI in Relation to Gender, Age and Academic Achievement**, Bulletin of Education and Research June 2010, Vol. 32, No. 1 pp 37-51.
- 7- Susanne Weis and Heinz-Martin Süß,(2007): **Reviving the search for social intelligence – A multi trait-multi method study of its structure and construct validity**, *Personality and Individual Differences* ,Volume 42, Issue 1, January 2007, Pages 3-14.
- 8- Karen Jones and Jeanne Day ,(1997): Discrimination of Two Aspects of Cognitive-Social Intelligence From Academic Intelligence, **Journal of Educational Psychology**, v89 n3 p486-97 Sep 1997.
- 9- Chesnokova O and Subbotsky E ,(2005): **Cunning and social intelligence in children: If you’re so clever why aren’t you cunning?**, The talk was delivered at the seminar on Cognition and Neuroscience, February 8, 2005,Lancaster University, Psychology Department, UK.

ملاحق الدراسة

الملحق رقم (1)
أسماء المحكمين

الجامعة	الكلية	العضو
الجامعة الإسلامية	التربية / علم نفس	د. أنور العبادسة
الجامعة الإسلامية	التربية / علم نفس	د. ختام السحار
الجامعة الإسلامية	التربية / علم نفس	د. سمير قوته
الجامعة الإسلامية	التربية / علم نفس	د. نبيل دخان
الجامعة الإسلامية	التربية / علم نفس	د. عاطف الأغا
جامعة الأقصى	التربية / علم نفس	د فضل أبو هين
جامعة الأقصى	التربية / علم نفس	د ناجي سكر
جامعة الأقصى	التربية / علم نفس	د عايدة صالح

ملحق رقم (2)

رسالة التغطية للسادة المحكمين

الأستاذ الدكتور / حفظه الله ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،،

الموضوع : التكرم بتحكيم أدوات رسالة ماجستير

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير من قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية تخصص (إرشاد نفسي) بعنوان:

" الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم دراسة مقارنة "

وذلك تطلب من الباحثة إعداد وتحكيم أدوات للدراسة وهي:

- استبيان الذكاء الانفعالي

- استبيان الذكاء الاجتماعي .

أولاً: استبيان الذكاء الانفعالي:

التعريف الإجرائي الانفعالي:

فهم الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين وتقييمها وإدارتها وتوظيفها لتحقيق أهدافه التي يسعى إلى الوصول إليها وأن يكون قادراً على التفاعل مع الآخرين وتفهم مشاعرهم .

أبعاد الذكاء الانفعالي:

5. الوعي بالذات : وهي قدرة الفرد على معرفة مشاعره وقدرته على تقييمه لذاته ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه والشعور بأهميته .

6. القدرة على التحكم في الانفعالات: قدرة الفرد على ادراة انفعالاته والتحكم فيها والسيطرة عليها والتكيف مع الظروف المختلفة.

7. الدافعية : قدرة الفرد على استخدام المشاعر والأنفعالات لمواجهة المشكلات وتحمل الضغوط، وأن يكون متفائلاً وقادراً على تطوير قدراته ومهاراته لتحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها .

8. القدرة على التعاطف والتفاعل مع الآخرين : القدرة على فهم مشاعر الآخرين والاهتمام الدائم باحتياجاتهم و بناء علاقات ايجابية مع الآخرين والتأثير بهم .

ثانيا: استبان الذكاء الاجتماعي

تعريف الإجرائي للذكاء الاجتماعي تعريف الإجرائي للذكاء الاجتماعي قدرة الفرد على استقبال الاتصالات الغير اللفظية و فهم وتحليل سلوك الآخرين والتفاعل معهم والتكيف مع المواقف الاجتماعية والتعامل معها بلباقة اجتماعية من خلال قدرته على التحكم في انفعالاته والمشاركة في النشاطات الاجتماعية.

مكونات الذكاء الاجتماعي:

الحساسية الانفعالية: وتعنى استقبال الاتصالات الغير اللفظية وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوهرهم والتفاعل معها.

الضبط الاجتماعي والانفعالي: قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته وإخفاء بعض المشاعر السلبية حسب ما يتطلبه الموقف أثناء التفاعل مع الآخرين وذلك للحفاظ على علاقاته الاجتماعية.

الحساسية الاجتماعية : قدرة الفرد على المشاركة في النشاطات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين من خلال أنماط سلوكية كالمشاركة في الرحلات ومشاركة الآخرين الحديث ومراعاة مشاعرهم.

السلوك القيادي : هو قدرة الفرد على تولى مهام قيادية في المواقف الحياتية وان يكون لديه القدرة على المبادرة في الحديث أثناء التفاعل مع الآخرين وان يكون لديه القدرة على التأثير بالأشخاص المحيطين من حوله .

ملحق رقم (3)

استبيان الذكاء الانفعالي "الصورة الأولى"

العبرة	دائماً	أحياناً	نادراً
البعد الأول: الوعي بالذات			
1.			
			لدى القدرة على إظهار وتطوير نقاط القوة في شخصيتي
2.			
			مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح
3.			
			عندما أشعر بالضيق لا أستطيع معرفة السبب
4.			
			أجد نفسي شخصية مهمة بين زميلاتي
5.			
			اشعر بالرضا على نفسي
6.			
			لا أستطيع أن أعبر عن أفكاري أمام مجموعة من زميلاتي
7.			
			أستطيع أن أصف نفسي أنني طالبة متميزة
8.			
			أشعر بالثقة في نفسي عندما أتحدث مع الآخرين
9.			
			رأي الآخرين في شخصيتي مهم بالنسبة لي
10.			
			من السهل أن أعبر عن حبي للآخرين
11.			
			لا اشعر بالقدر الكافي بالاطمئنان بيني وبين نفسي بالأغلب
12.			
			أتمتع بشخصية قوية وجذابة
البعد الثاني : القدرة على التحكم في الانفعالات			
13.			
			في وجود ضغوط نادرا ما اشعر بالتعب
14.			
			أستطيع السيطرة على نفسي إذا غضبت
15.			
			يظهر غضبي على أدائي

نادرًا	أحياناً	دائماً	العبارة	
			أستطيع أن أتمالك أعصابي إذا تعرضت للانتقادات	16.
			لدى القدرة على ضبط انفعالاتي تجاه أي موقف	17.
			أفقد هدوئي عند مواجهة مشكلة في حياتي	18.
			أتكيف مع التغيرات من حولي	19.
			أغضب جدا إذا تعرضت للشتم أو الإهانة	20.
			اخفي مشاعري الحقيقية وأتصرف بعكسها في بعض المواقف	21.
			لدى القدرة على التصرف بحكمة تجاه المشاكل التي تواجهني	22.
			اشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب	23.
			اشعر بالغيرة من زملائي بالفصل	24.
البعد الثالث : الدافعية				
			استخدم إمكانياتي وقدراتي لتحقيق أهدافي	25.
			أستطيع التفكير جيداً في المشاكل المحيطة بي	26.
			أشعر بأن مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر	27.
			أخطئ العقبات التي تعيق تحقيق أهدافي	28.
			التفكير المتواصل في أي مشكلة يساعدني اكتشاف حلول جيدة	29.
			أحب انجاز الأعمال التي توكل لي	30.
			ارتبك لدرجة عدم التركيز إذا حدثت مشكلة ما	31.
			أسعى لتحسين دراستي بكل الطرق	32.
			أضع لنفسي أهداف واقعية يسهل تحقيقها	33.

العبرة	دائماً	أحياناً	نادراً
34.			استمع الى مشكلات الاخرين واسعى الى حلها
35.			يغمرني الإحساس بالتفاؤل
36.			لا احب ان تتحدث زميلاتي عن مشاكلهم
37.			أنا قادرة على تجاوز العقبات في حياتي
البعد الرابع : القدرة على التعاطف والتفاعل مع الاخرين			
38.			اشعر بكراهية تجاه بعض الناس
39.			احب ان امدح الاخرين عندما يقومون بعمل جيد
40.			أحب أن أقدم المساعدة لصديقاتي
41.			أكون سعيدة عندما أشارك في أي نشاط جماعي
42.			أحب الجلوس مع زميلاتي أكثر من الجلوس بمفردي
43.			أرغب في تكوين صداقات داخل المدرسة
44.			من السهل عليّ تكوين صداقات داخل المدرسة
45.			أعتبر نفسي مستمعة جيدة لمشاكل الآخرين
46.			لدى قدرة على حل نزاع يحدث بين زميلاتي
47.			احب المشاركة في الانشطة الاجتماعية في المسجد
48.			أحب أن أشارك بالأعمال الجماعية
49.			أشعر بالراحة عندما أكون مع صديقاتي
50.			أحب أن أتعرف على أشخاص جدد

ملحق رقم (4)

استبيان الذكاء الاجتماعي "الصورة الأولى"

نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة	
البعد الأول الحساسية الانفعالية				
			1. كثير من صديقاتي يطلبون مشورتي في امور تخصهم	
			2. يمكنني الانتباه لتغيير الحالات المزاجية للآخرين	
			3. يسهل عليّ التعرف على مشاعر الآخرين وتسميتها	
			4. أستطيع تفهم مشاعر الآخرين	
			5. اشعر بالضيق عندما ازعج شخص ما	
			6. انزعج لرؤية شخص حزين	
			7. لدي القدرة على جذب انتباه الآخرين من حولي	
			8. أستطيع معرفة وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم	
			9. مشاعر الآخرين لا تعنى لي شيئاً	
			10. أشعر بالضعف عندما اتعرض للنقد	
			11. أستطيع اكتشاف المشاعر الدفينة للآخرين	
			12. من الصعب عليا أن أعرف كيف يشعر الآخرين	
			13. استطيع ان اعبر بوضوح عن حبي للآخرين	
			14. يمكنني معرفة سبب انزعاج زميلتي المقربة لي	
			15. أشعر بعدم الانسجام مع زميلاتي في المدرسة	
			16. تفكيري في مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما أكون بمفردي	

نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة	
			من السهل استنزاري	17.
البعد الثاني : الضبط الاجتماعي والانفعالي				
			يزعجني ان اتعرض للنقد	18.
			مشاعري تؤثر على قراراتي تجاه الآخرين	19.
			أنفعل بسرعة إذا أهانتني معلمتي	20.
			أرتبك عند طرح فكرة أביها للمناقشة	21.
			أرتبك عند مقابلة الشخصيات الهامة (مثلا: مديرة المدرسة (....	22.
			أبكي بشده إذا تعرضت لموقف محرج	23.
			أتحكم بنفسي عند الغضب	24.
			نظرات بعض الناس تجاهي تجعلني أشعر بالارتباك	25.
			يزداد خجلي عندما يطلب مني الحديث أمام الآخرين	26.
			اتعاطف بشكل كبير مع الآخرين خاصة اوقات ضيقهم	27.
			اشعر بالرضا لان الآخرين يتفهمون مشاعري	28.
البعد الثالث : الحساسية الاجتماعية				
			علاقاتي بزميلاتي جيدة	29.
			احب الجلوس بمفردي	30.
			أحب المشاركة في الأنشطة الاجتماعية مثلا: (المسجد ، المدرسة.....)	31.
			أحب المناقشات الجماعية وسماع وجهات نظر الآخرين وأفكارهم	32.
			أصاق الآخرين بسهولة تامة	33.

نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة	
			أقضي أغلب وقتي مع زميلاتي	34.
			أحرص على مراعاة مشاعر الآخرين	35.
			يسعدني المشاركة في الرحلات التي تقوم بها مثلاً: (المدرسة أو المسجد....)	36.
			أحب مشاركة الناس أفراحهم وأحزانهم	37.
البعد الرابع: القيادة				
			أحب ان اتولى مسؤولية تقديم بعض الانشطة المدرسية	38.
			أستطيع أن أبعث جو من المرح والفكاهة في جو ممل	39.
			استمتع بتعليم الاخرين	40.
			يحبون اصدقائي رفقتي في الرحلات المدرسية	41.
			يهمني سماع آراء الآخرين	42.
			يأخذ أصدقائي بوجهة نظري	43.
			لدى القدرة على الإقناع	44.
			يمكنني التأثير على الآخرين	45.
			أحب أن أتولى مهام قيادية	46.
			أحب أن أقود الحديث عندما أجلس مع مجموعة من زميلاتي	47.
			أبادر بالحديث مع الآخرين حتى وان لم يبدئوا معي الحديث	48.
			أبادر دائماً في النقاش حينما تطرح فكرة ما	49.
			أحب أن أكون محاوراً جيدة في الجلسات أو الندوات	50.

ملحق رقم (5)

استبيان الذكاء الانفعالي " الصورة النهائية "

أختي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الاستبانة إلى جمع بيانات حول الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم لدى طالبات المرحلة الإعدادية بمدارس الحكومة بقطاع غزة وذلك متطلب لنيل رسالة الماجستير في قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية

نرجو التكرم بالإجابة على العبارات بعد قراءتها بوضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة مع مراعاة

مايلي:

- 1- الإجابة بسرعة .
- 2- عدم كتابة الاسم.
- 3- اختيار إجابة واحدة فقط وعدم ترك أي عبارة دون الإجابة عليها .

هذا مع العلم بأن الإجابات لن يطلع عليها احد وسوف تستخدم لإغراض البحث العلمي .

نشكركم لتعاونكم

الباحثة

الجزء الأول : معلومات عامة

يرجى الإجابة على الأسئلة التالية بوضع إشارة (√) أمام الاختيار المناسب

* الصف الدراسي: () أولى اعدادى () ثاني إعدادي () ثالث إعدادي

* حافظه للقرآن الكريم: () غير حافظه للقرآن لكريم ()

* مقدار الحفظ: () جزء/ أجزاء

نادراً	أحياناً	دائماً	العبارة	
			لدى القدرة على إظهار وتطوير نقاط القوة في شخصيتي	1.
			عندما أشعر بالضيق لا أستطيع معرفة السبب	2.
			أجد نفسي شخصية مهمة بين زميلاتي	3.
			لا أستطيع أن أعبر عن أفكاري أمام مجموعة من زميلاتي	4.
			أستطيع أن أصف نفسي أنني طالبة متميزة	5.
			أشعر بالثقة في نفسي عندما أتحدث مع الآخرين	6.
			رأي الآخرين في شخصيتي مهم بالنسبة لي	7.
			من السهل أن أعبر عن حبي للآخرين	8.
			أتمتع بشخصية قوية وجذابة	9.
			أستطيع السيطرة على نفسي إذا غضبت	10.
			يظهر غضبي على أدائي	11.
			أستطيع أن أتمالك أعصابي إذا تعرضت للانتقادات	12.
			لدى القدرة على ضبط انفعالاتي تجاه أي موقف	13.
			أفقد هدوئي عند مواجهة مشكلة في حياتي	14.
			أتكيف مع التغيرات من حولي	15.
			أغضب جداً إذا تعرضت للشتم أو الإهانة	16.
			أخفي مشاعري الحقيقية وأتصرف بعكسها في بعض المواقف	17.
			لدى القدرة على التصرف بحكمة تجاه المشاكل التي تواجهني	18.
			استخدم إمكانياتي وقدراتي لتحقيق أهدافي	19.
			أستطيع التفكير جيداً في المشاكل المحيطة بي	20.
			أشعر بأن مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر	21.
			أخطئ العقبات التي تعيق تحقيق أهدافي	22.
			التفكير المتواصل في أي مشكلة يساعدني اكتشاف حلول جيدة	23.
			أحب إنجاز الأعمال التي توكل لي	24.
			ارتبك لدرجة عدم التركيز إذا حدثت مشكلة ما	25.
			أسعى لتحسين دراستي بكل الطرق	26.

نادراً	أحياناً	دائماً	العبارة	
			أضع لنفسي أهداف واقعية يسهل تحقيقها	27.
			يغمرنني الإحساس بالتفاؤل	28.
			أنا قادرة على تجاوز العقبات في حياتي	29.
			أحب أن أقدم المساعدة لصديقاتي	30.
			أكون سعيدة عندما أشارك في أي نشاط جماعي	31.
			أحب الجلوس مع زميلاتي أكثر من الجلوس بمفردي	32.
			أرغب في تكوين صداقات داخل المدرسة	33.
			من السهل عليّ تكوين صداقات داخل المدرسة	34.
			أعتبر نفسي مستمعة جيدة لمشاكل الآخرين	35.
			لدى قدرة على حل نزاع يحدث بين زميلاتي	36.
			علاقتي جيدة مع أفراد أسرتي	37.
			أحب أن أشارك بالأعمال الجماعية	38.
			أشعر بالراحة عندما أكون مع صديقاتي	39.
			أحب أن أتعرف على أشخاص جدد	40.

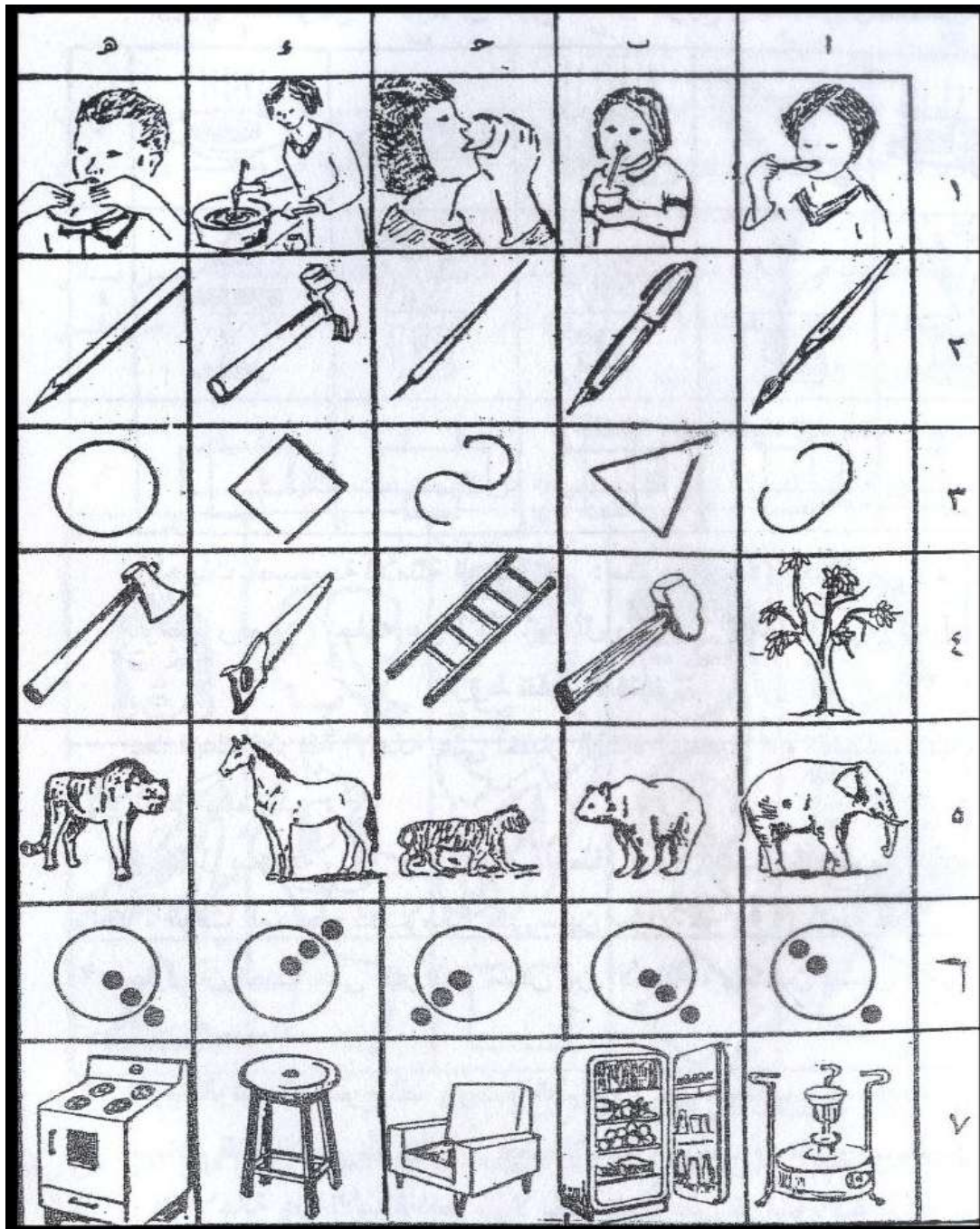
ملحق رقم (6)













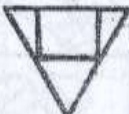







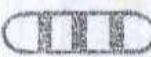


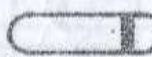







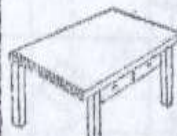


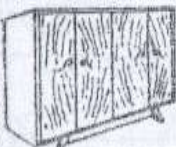

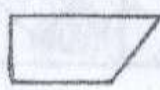



استبيان الذكاء الاجتماعي "الصورة النهائية"













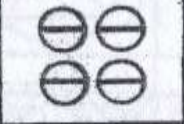

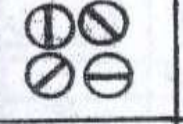


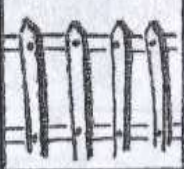


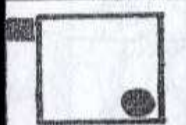
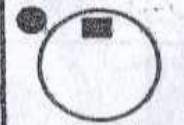
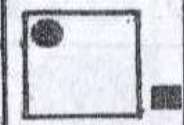

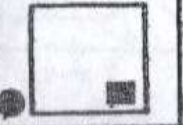




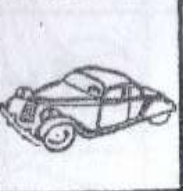





نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة	
			يمكنني الانتباه لتغيير الحالات المزاجية للآخرين	1.
			يسهل عليّ التعرف على مشاعر الآخرين وتسميتها	2.
			أستطيع تفهم مشاعر الآخرين	3.
			أستطيع معرفة وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم	4.
			مشاعر الآخرين لا تعنى لي شيئاً	5.
			أستطيع اكتشاف المشاعر الدفينة للآخرين	6.
			من الصعب عليا أن أعرف كيف يشعر الآخرين	7.
			يمكنني معرفة سبب انزعاج زميلتي المقربة لي	8.
			أتعاطف مع الآخرين خاصة في أوقات ضيقهم	9.
			تفكيري في مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما أكون بمفردي	10.
			مشاعري تؤثر على قراراتي تجاه الآخرين	11.
			أنفعل بسرعة إذا اهانتني معلمتي	12.
			أرتبك عند طرح فكرة أביها للمناقشة	13.
			أرتبك عند مقابلة الشخصيات الهامة (مثلاً: مديرة المدرسة....)	14.
			أبكي بشده إذا تعرضت لموقف محرج	15.
			أتحكم بنفسي عند الغضب	16.
			نظرات بعض الناس تجاهي تجعلني أشعر بالارتباك	17.
			يزداد خجلي عندما يطلب مني الحديث أمام الآخرين	18.
			علاقاتي بزميلاتي جيدة	19.
			أحب المشاركة في الأنشطة الاجتماعية مثلاً: (المسجد ، المدرسة.....)	20.
			أحب المناقشات الجماعية وسماع وجهات نظر الآخرين وأفكارهم	21.
			أصادق الآخرين بسهولة تامة	22.
			أفضي أغلب وقتي مع زميلاتي	23.
			أحرص على مراعاة مشاعر الآخرين	24.

نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة
			25. يسعدني المشاركة في الرحلات التي تقوم بها مثلاً: (المدرسة أو المسجد....)
			26. أحب مشاركة الناس أفراحهم وأحزانهم
			27. أستطيع أن أبعث جو من المرح والفكاهة في جو ممل
			28. يهمني سماع آراء الآخرين
			29. يأخذ أصدقائي بوجهة نظري
			30. لدى القدرة على الإقناع
			31. يمكنني التأثير على الآخرين
			32. أحب أن أتولى مهام قيادية
			33. أحب أن أقود الحديث عندما أجلس مع مجموعة من زميلاتي
			34. أبادر بالحديث مع الآخرين حتى وان لم يبدئوا معي الحديث
			35. أبادر دائماً في النقاش حينما تطرح فكرة ما
			36. أحب أن أكون محاوراً جيدة في الجلسات أو الندوات

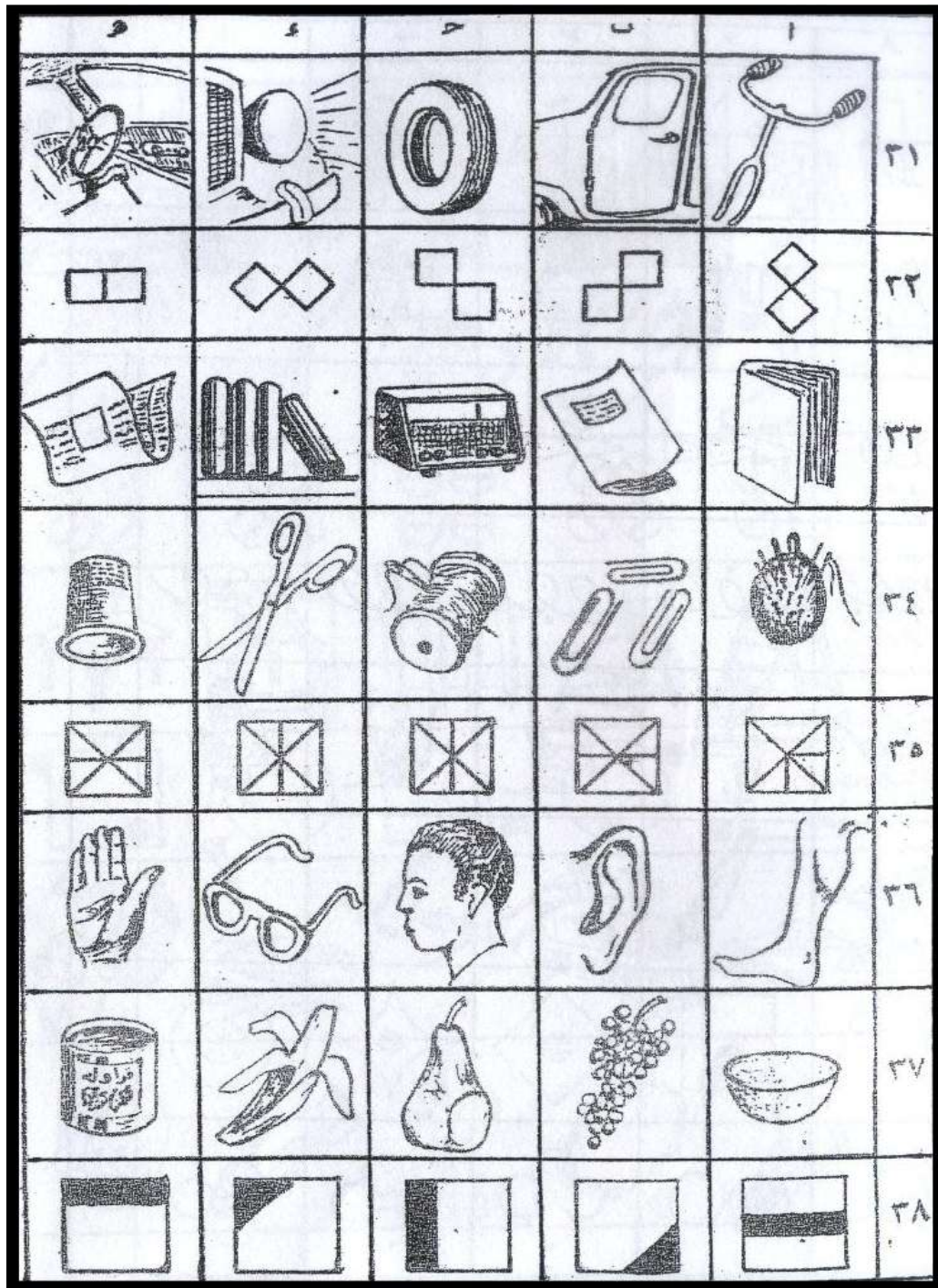
ملحق رقم (7)
اختبار الذكاء العام

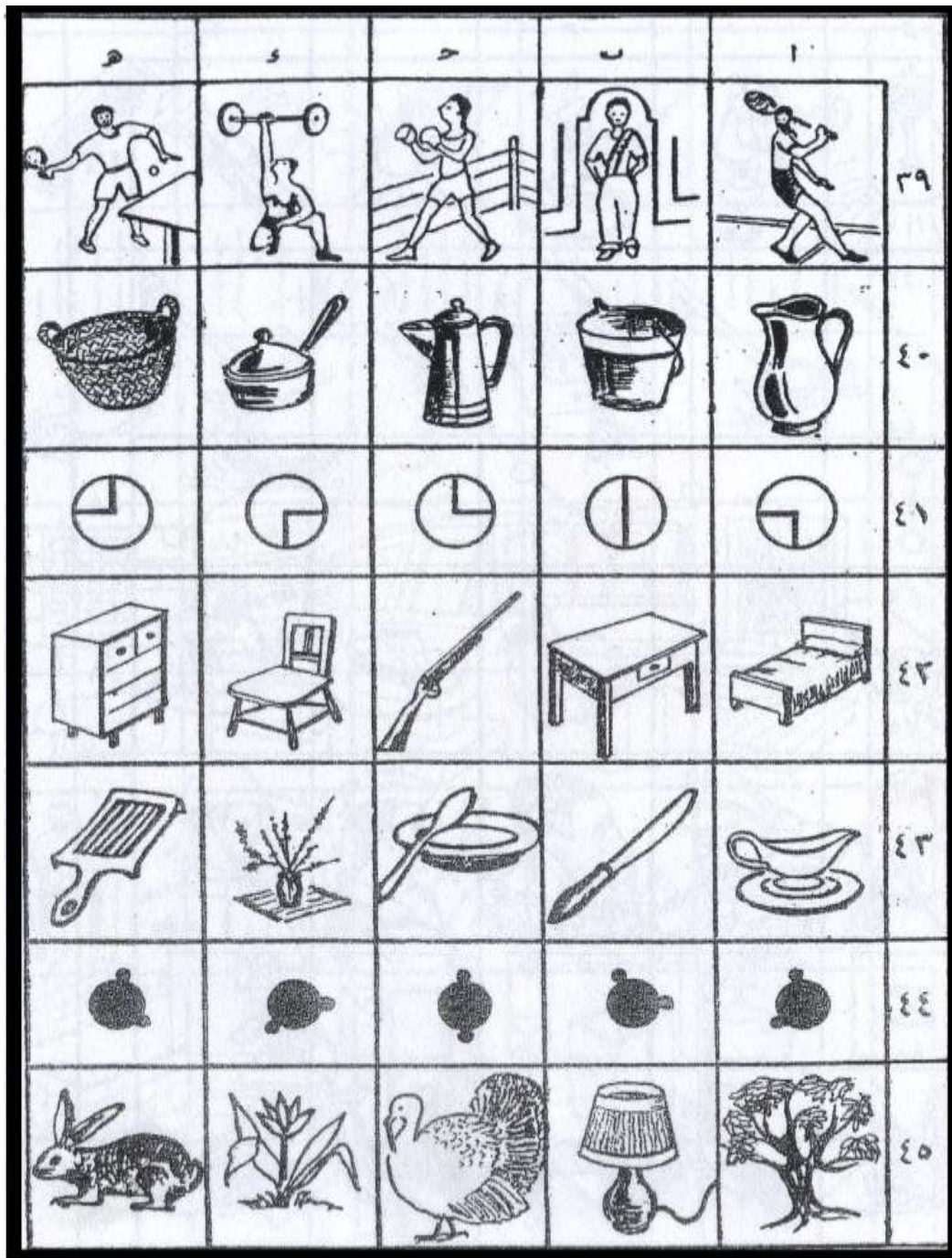


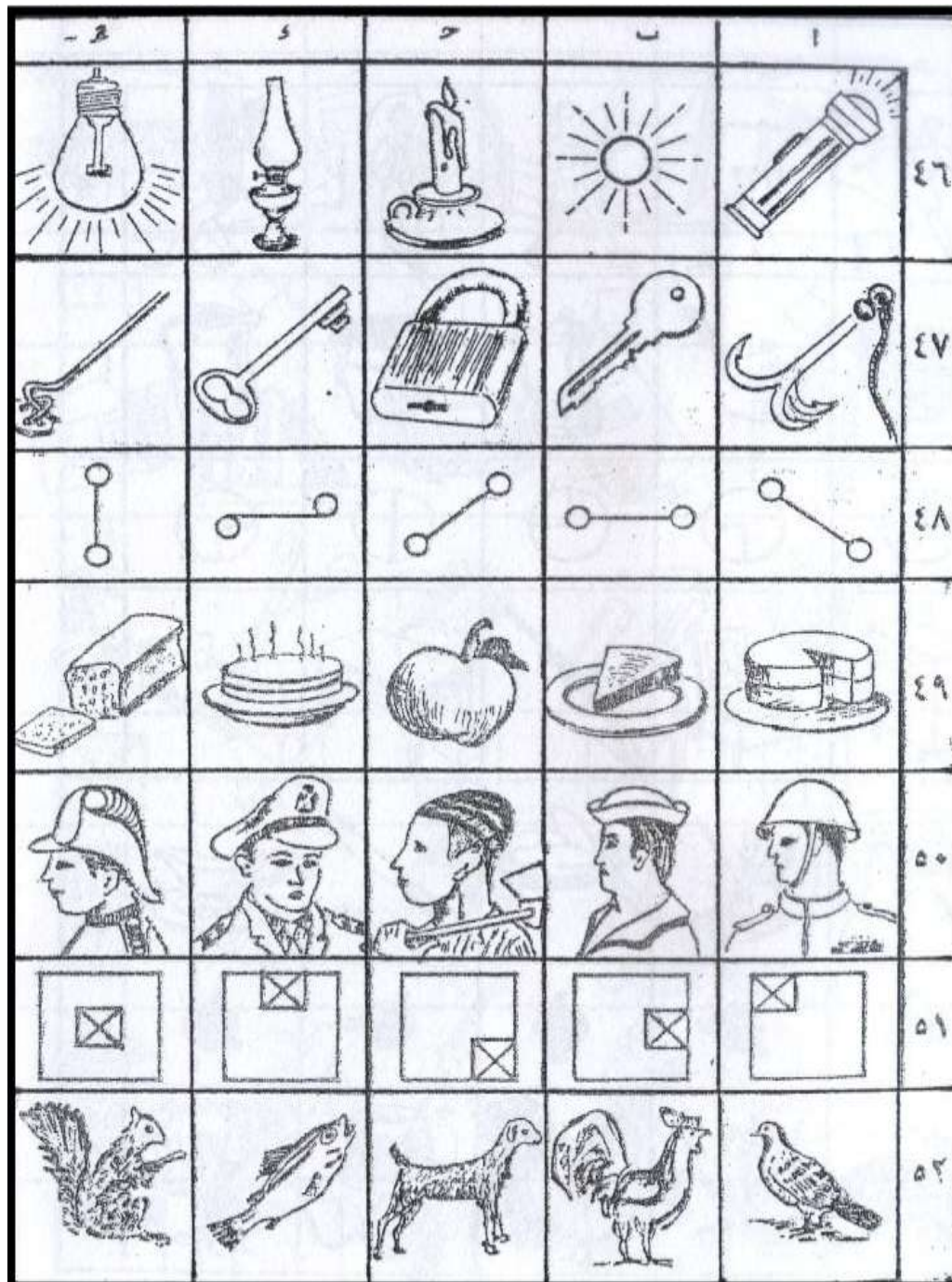
د	س	ح	ب	ا	
					٨
					٩
					١٠
					١١
					١٢
					١٣
					١٤
					١٥






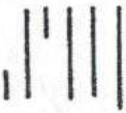
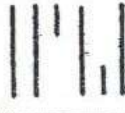
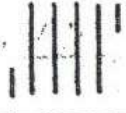
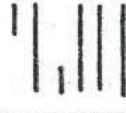
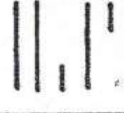


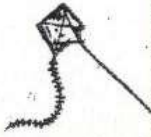


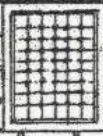


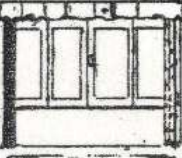



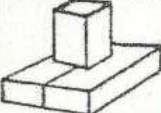
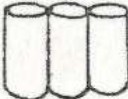
















و	د	ح	ب	ا	
					١٦
					١٧
					١٨
					١٩
					٢٠
					٢١
					٢٢

د	س	ط	ع	ف	٢٣
					٢٤
					٢٥
					٢٦
					٢٧
					٢٨
					٢٩
					٣٠







د	س	ح	ط	ث	رقم
					٥٣
					٥٤
					٥٥
					٥٦
					٥٧
					٥٨
					٥٩
					٦٠

ملحق رقم (8) تسهيل مهمة باحث



هاتف داخلي 1150

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

الجامعة الإسلامية - غزة
The Islamic University - Gaza

الرقم ... ج.م.ع/35/..... Ref

التاريخ Date
2012/11/05

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 التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ نرمين نعيم علي الطويل، برقم جامعي 220073811 المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص علم النفس - ارشاد نفسي، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعد في إعداد رسالتها والمعونة بـ :

الذكاء وعلاقته بحفظ القرآن الكريم - دراسة مقارنة

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز



صورة إلى -
المكتب