الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان

د. فتحية العربي محمد القصبي
كلية الآداب – جامعة الزاوية

مقدمة:

للذكاء الوجداني أهمية كبيرة في حياة المتعلم، إلى جانب الذكاء العقلي حيث يعد من الذكاءات التي لها تأثير قوي على نجاحه اجتماعياً ومهنياً وأسرياً وعاطفياً ونفسياً، وهذا ما يؤكده (دانيال جولمان، 1995، DanelGolman) وهو يشير إلى أنَّ ما بين(10–20 %) فقط من اختبارات النجاح المهني يمكن إرجاعه إلى قدرات عقلية، في حين يتطلَّب النجاح المهني قدرات أوسع من ذلك كالمهارات الاجتماعية، وضبط الانفعالات وحفز الذات[1].

ولكي تكون المدرسة الحديثة بمرحلة التعليم الأساسي قادرة على أداء مهامها التربوية والتعليمية على الوجه الصحيح، فأنَّه من الضروري أنْ توجِّه جل اهتمامها نحو إنماء شخصية التلميذ من جميع جوانبها، وإكسابه الخبرات الحياتية التي تشبع ميوله ورغباته، وتجعله قادراً على التوافق والاندماج في الوسط المدرسي، وإقامة علاقات ناجحة فيه مع الأقران والمعلمين والإداريين، وذلك من خلال التركيز على التربية الاجتماعية والوجدانية وتنمية ذكاءه الوجداني.

والمعرفة الانفعالية باعتبارها أحد عناصر الذكاء الوجداني، فهي تمثل القاعدة الأساسية للتواصل الانفعالي، وتسهم إيجابياً في ظهور السلوك الاجتماعي التكيفي، كما أنَّ قدرة الفرد على التكيف ومواجهة الحياة تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية، وأنَّ النجاح في العلاقات الشخصية والاجتماعية يعتمد

على مدى قدرة الفرد في التفكير بخبراته ومعلوماته الانفعالية والاستجابة بوسائل متوافقة انفعالياً.[2]

ومن هذا المنطلق فالاهتمام بتنمية الذكاء الوجداني يعد أمراً ضرورياً لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي مع البيئة المدرسية، وينبغي أنْ يكون هذا البعد حاضراً ضمن محتوى وبرامج وأنشطة التربية والتعليم في شتَّى المؤسسات المعنية بتربية النشء، وبخاصة بمرحلة التعليم الأساسي؛ وصولاً بهم إلى النمو السليم والمتكامل.

مشكلة البحث:

إنَّ ما يتضمنه الذكاء الوجداني من مهارات اجتماعية ووجدانية متعدِّدة من شأنها أنْ تسهم بشكل فعَّال في مساعدة التلميذ على اكتساب السلوك التكيفي، ومواجهة مطالب النمو ومشكلاته، فتنمية المشاعر والأحاسيس بالصورة الصحيحة منذ سنوات طفولته المبكرة، قد تؤدي في النهاية إلى علاقة إيجابية مع بيئته المحيطة.

ويعد هذا التوجه من التوجهات العلمية الأساسية للتربية الحديثة، التي نأمل أنْ تكون حاضرة ومفعَّلة بالشكل السليم ضمن الخارطة التربوية والتعليمية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي.

فالجو المدرسي الذي يتسم بالتقبُّل وتنمية الروح الاجتماعية الوجدانية يتيح للتلاميذ الفرص لإشباع حاجاتهم، وإشعارهم بالتفوق والنجاح، ويزيدهم ثقة في أنفسهم ويوقظ فيهم الحماس والأمل، أمَّا إذا اضطربت علاقاتهم بالآخرين من معلمين وتلاميذ وإداريين فإنَّ ذلك يؤثر سلباً في مستوى تحصيلهم الدراسي، وتوافقهم النفسي والاجتماعي مع عناصر المجال المدرسي.[3]

ويشير(جولمان ,Golman) إلى أنَّ البيئة الصفية التي لا توفر الأمن الانفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، ممَّا

ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله، وهذا من شأنه أنْ يؤدي إلى شعوره بالنقص، وفقدان الثقة بقدراته، وبالتالي في توافقه ومفهومه عن ذاته الأكاديمية.(4)

وأكدت العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات أنَّه يرتبط إيجابياً بجملة من المؤشرات الإيجابية المرغوبة شخصياً واجتماعياً، ومن ذلك ارتباطه بالرضا عن الحياة والنجاح الاجتماعي والأكاديمي والسعادة وجودة الحياة. (5)

وانطلاقاً من ذلك نشأت فكرة هذا البحث كإسهام متواضع في مجال البحوث التربوية والنفسية بغية التعرف على العلاقة الارتباطية بين متغيري الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع بمرحلة التعليم الأساسي على اعتبار أنَّ أهم ما يميز التلميذ خلال هذه المرحلة هو الانفتاح نحو العالم الخارجي، وإقامة علاقات شخصية واجتماعية مع من حوله، وعليه فنجاحه في تحقيق ذلك يعتمد بالدرجة الأولى على مدى ما يمتلكه من ذكاء وجداني، ومدى قدرته على الاستجابة في المواقف الاجتماعية بوسائل متوافقة انفعالياً.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

ما علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟

أهمية البحث: تنبثق أهمية البحث من أهمية التربية الوجدانية التي تمثل الجانب العاطفي والشعوري للتلميذ، وتشكِّل سائر جوانب شخصيته المتكاملة، فهو يتناول الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي، وهما من أهم المقومات الرئيسية في بناء شخصيته، وتطور نموها ومساعدته على تحقيق الذات، وبناء علاقات اجتماعية إيجابية مع المحيطين به، ومواجهة مواقف الحياة وضغوطاتها بأساليب سوية.

وتكمن أهمية البحث أيضاً في كونه قد يفيد المسئولين بشؤون التعليم وواضعي المناهج والقائمين على العملية التعليمية في وضع الخطط والبرامج المناسبة التي تسهم في تنمية شخصية التلميذ خلال التركيز على التعلم الاجتماعي الوجداني، وإدراج مهارات وقدرات الذكاء الوجداني في المناهج والمقررات الدراسية والأنشطة غير الصفية المختلفة.

كما يمكن أنْ يفيد في تبصير المهتمين بمجال الإرشاد النفسي والاجتماعي والتربوي ومجال الصحة النفسية بدور الذكاء الوجداني في تحقيق التوافق المدرسي والاندماج مع المحيط المدرسي لدى التلميذ، والعمل على وضع البرامج الإرشادية الكفيلة بتنمية المعرفة الوجدانية، وتسهيل ظهور السلوك الاجتماعي التكيفي لديه.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1- التعرُّف على مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان.

2- الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان، وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث).

3- التعرُّف على مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان.

4- الكشف عن الفروق في مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان وفقاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).

5- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيري الذكاء الوجداني، والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان.

تساؤلات البحث: لتحقيق أهداف البحث تمت صياغة التساؤلات التالية:

1- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟ وفقا لمتغير النوع (ذكور/إناث).

3- ما مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة (0.05) بين متغيري الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟

حدود البحث: يقتصر هذا البحث على دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان، من كلا الجنسين (ذكور/إناث) خلال العام الدراسي (2018م/ 2019م).

مصطلحات البحث:

1- الذكاء الوجداني: يعرِّفه سالوفيومايروكاريوسو Caroso , Mayer, (Salovey) بأنَّه "القدرة على مراقبة المشاعر والانفعالات الذاتية ومشاعر الآخرين"[6]

التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني هو: مدى ما يمتلكه أفراد العينة من قدرات ومهارات تعزز الجانب العاطفي الشعوري لديهم، وتمكنهم من التعامل مع مشاعرهم ومشاعر الآخرين بأساليب إيجابية، وابتكار الوسائل المناسبة لمواجهة مواقف الحياة وضغوطاتها بنجاح، ويعبر عن ذلك بالدرجات التي سيتحصَّلون عليها خلال إجابتهم عن مقياس الذكاء الوجداني الذي سيتم تطبيقه في البحث الحالي.

2- التوافق المدرسي: هو "قدرة الفرد على تحقيق التلاؤم الدراسي، ومن ثم عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع المدرسي"[7]

3- التعريف الإجرائي للتوافق المدرسي هو: مدى قدرة أفراد العينة على تحقيق القدر الكافي من التلاؤم النفسي والاجتماعي مع المحيط المدرسي بكل عناصره من زملاء ومعلمين وإداريين وغيرهم، والانسجام مع ما يحتويه من ظروف وأوضاع ومواقف شخصية واجتماعية وعلمية وفيزيقية ونظم ولوائح مدرسية وأنشطة صفية و غير صفية، ويعبر عن ذلك بما سيحصلون عليه من درجات من خلال إجاباتهم عن استبيان التوافق المدرسي الذي سيتم تطبيقه كأداة في هذا البحث.

4- مرحلة التعليم الأساسي: يمكن تعريفها إجرائياً بأنَّها مرحلة أساسية إلزامية مجانية مدتها تسع سنوات من التعليم المدرسي، وتنقسم إلى حلقتين تستغرق الحلقة الأولى ست سنوات، بينما تستغرق الحلقة الثانية ثلاث سنوات دراسية، وبنهايتها

يتحصَّل التلميذ على شهادة إتمام التعليم الأساسي، ويمكنه استكمال المرحلة الدراسية التالية (مرحلة التعليم الثانوي)، أو الالتحاق بالعمل .

الإطار النظري:

مفهوم الذكاء الوجداني: خلال الإطلاع على التراث السيكولوجي لهذا الموضوع يتضح أنَّ مفهوم الذكاء الوجداني من المواضيع الحديثة نسبياً، ولا يزال يكتنف دراسته بعض الغموض؛ لأنَّه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي، لذا يرى كل من (سالوفيومايير، 1979، salovey&mayer) أنَّ بعض الناس لديه ما يعادل (120) نوعاً من الذكاء، من بينها الذكاء الوجداني، وقدما تعريفاً له بأنَّه: "القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقسيمها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسَّراً، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والمعرفي"[8].

ويشير مفهوم الذكاء الوجداني لدى (جولمان، 1998، Goleman) "إلى قدرتنا على التعرُّف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، على إدارة انفعالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين بشكل فاعل"[9].

وعرَّف (عثمان،2000) الذكاء الوجداني بأنَّه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيقين لانفعالات الآخرين ومشاعرهم والدخول معهم في علاقات وجدانية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقِّي العقلي الوجداني والمهني، وتعلُّم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة"[10]

يتضح من التعريفات السابقة أنَّه على الرغم من تباين الاتجاه النظري لكل من العلماء إلا أنَّ هناك شبه اتفاق بينهم في اعتبار أنَّ الذكاء الوجداني يتضمَّن مجموعة من المهارات والاستعدادات العقلية التي تساعد على التشغيل المعرفي

للقدرات وأهمها (الوعي بالذات، ضبط الانفعالات، وتحفيز الفرد لذاته والتفهم، ومعالجة العلاقات)، وكخلاصة لتلك التعريفات يمكن القول بأنَّ الذكاء الوجداني هو مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والقدرات التي يكتسبها الفرد كالقدرة على إدراك المشاعر والانفعالات وتقييمها وتنظيمها بطريقة تمكِّن الفرد من فهمها، وفهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بشكل إيجابي.

أبعاد الذكاء الوجداني: أشار(جولمان، Golman) إلى أنَّ خمسة أبعاد للذكاء الوجداني يجب أنْ تتكامل وتتواجد في كل أوجه النشاط المدرسي، وفيما يلي عرض موجز لتلك الأبعاد وفقاً لما أشار إليه بعض الباحثين في مؤلفاتهم أمثال (صفاء الأعسر، علاء كفافي، 2000) [11]، و(خيري عجاج، 2002) [12]، و(جابر عبد الحميد جابر، 2004)[13]، وهي كالتالي:

البعد الأول- الوعي بالذات: هو أساس الثقة بالنفس وحسن إدارتها فنحن في حاجة دائمة لمعرفة أوجه القوة والقصور لدينا، ونتخذ هذه المعرفة أساساً لقدراتنا، وتتم في ضوئها عملية اتخاذ القرارات في الحياة، فنتعلم منذ الصغر كيفية تصنيف مشاعرنا وتسميتها التسمية الصحيحة، فلا نخلط بين القلق والاكتئاب والغضب والشعور بالوحدة، أو الشعور بالجوع، فهذا الوعي الموضوعي للذات يجعلنا أكثر كفاءة في إدارتها، ويجعل قراراتنا أقرب إلى الصواب.

البعد الثاني- معالجة الجوانب الوجدانية والانفعالات: يشير هذا البعد إلى أنَّ السعادة الوجدانية تكمن في القدرة على ضبط انفعالاتنا المزعجة، فنحن بحاجة مستمرة إلى معرفة كيفية معالجة وتناول المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا، وتلك التي تسعدنا وهذا المران المستمر في المعرفة والمعالجة يزيد خبرتنا يوماً بعد يوم في إدارة جهازنا الوجداني بحيث نستفيد من مميزاته الهائلة، أو نتجنب مخاطره الضارة.

البعد الثالث- الدافعية: إنَّ وجود دوافع تحثنا على التقدُّم والسعي نحو تحقيق أهدافنا، هو العنصر الثالث للذكاء الوجداني، ويعد الأمل المكوّن الأساسي في الدافعية، بمعنى أنْ يكون لدينا هدفاً، ونعرف خطواتنا خطوة خطوة نحو تحقيقه، وأنْ يكون لدينا الحماس والمثابرة لاستمرار السعي.

البعد الرابع- التعاطف العقلي (التفهُّم): وهو يعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم وتعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة ممَّا يقولون فمعرفة مشاعر الغير قدرة إنسانية أساسية، ويستخدمها حتى الأطفال منذ سن مبكرة، فالطفل الذي يعيش في أسرة محبة يسعى لتهدئة غيره من الأطفال أو التعاطف معهم إذا بكوا، بعكس الأطفال الذين يسيء آباؤهم معاملتهم أو يهملونهم، فأنَّهم يصرخون في وجه الطفل الذي يبكي وأحياناً يضربونه.

البعد الخامس- المهارات الاجتماعية: يتمثل هذا البعد في مهارات التعبير عن الذات، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع أفراد الأسرة وزملاء اللعب والأصدقاء والمعلمين، ومهارات حل الصراعات ومساعدة الآخرين وطلب المساعدة، فكلما كان الفرد مزوَّداً بمهارات اجتماعية مناسبة وكافية كلما زادت قدرته على التعامل مع المواقف والأزمات بشكل أفضل.

ممَّا سبق يمكن القول أنَّه من الضروري لأولياء الأمور والمعلمين وجميع القائمين على شؤون العملية التعليمية الاهتمام بأساسيات الصحة الوجدانية للتلميذ منذ مراحل نموه المبكِّرة بتعليمه الطرق الإيجابية في إدارة وجداناته، والبحث عن البدائل الآمنة للمواقف المختلفة التي تثير اندفاعاته وغضبه إذا كان سلوكه يتسم بالاندفاع والتهور والعدوانية، أو تعليمه كيف يكون أكثر نشاطاً وحيوية بإكسابه المهارات الاجتماعية إذا كان من الأطفال المنطويين أو الخجولين.

أهم النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني: يتضح من مراجعة أدبيات البحث والتراث السيكولوجي أنَّ أغلب النظريات التي تضفي صفة الذكاء على الوجدان ليست حديثة، فعلى مرَّ السنين قام المنظِّرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والوجدان باعتبارهما متكاملين وليس متضادين، ولعل من أهم هذه النظريات نظرية (هوارد جاردنر، HowrdGardner) عن الذكاء المتعدد، التي أفادت أنَّ الذكاء ليس أحادياً بل متعدِّد، وأنَّ الفروق بين الأطفال ليس في درجة ما يملكون من الذكاء، وإنَّما في نوعية هذا الذكاء، وأوضح أنَّ الذكاء يشتمل إلى جانب القدرة اللغوية والرياضية والمكانية، على القدرة الموسيقية والتناسق الحركي للبدن والقدرات الاجتماعية والذاتية، وصنَّف الذكاء الشخصي إلى نوعين هما (الذكاء الذاتي، والذكاء الاجتماعي) ويرى أنَّ الأول يتمثَّل في القدرة على التفريق بين الانفعالات المختلفة، وتسميتها وتوظيفها وهو يتداخل بشكل مباشر مع الذكاء الوجداني، أمَّا الذكاء الاجتماعي فيشير إلى تفاعل الفرد مع الآخرين.(14)

وبناءً على هذا النموذج يمكن القول إنَّ فهم الفرد لذاته وللآخرين من حوله، ومدى تمتعه بالقدرة على استخدام وتوظيف هذا الفهم، يعد أحد أهم نماذج الذكاء وهما: (الذكاء الشخصي والاجتماعي) لكل منهما مهارات لها قيمتها في الحياة.

وفيما يتعلق بنموذج (روبرت ستبرنبيرج، 1985 , Robert Sternbergm) فأنَّه يؤكد على أهمية الذكاء الاجتماعي، وذكر أنَّه مستقل عن القدرات الأكاديمية، وأنَّه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة، وهو أقدر على التنبؤ بأداء الفرد في نشاطاته اليومية.(15)

ووفقاً لوجهة النظر الحديثة فالذكاء الوجداني كما عبَّر عنه كل من (سالوفيومايرـ 1997, Saloveg& Mayer) له جذوره التاريخية المتصلة بالذكاء الاجتماعي، ويمكن اعتباره فرعاً منه فهناك نوع من التداخل بينهما، وبخاصة فيما يتعلق بمفهومي الإدراك والتعاطف، فهما يعتقدان أنَّ العديد من المهارات المتعلقة

بالذكاء الوجداني عادة ما تصنَّف ضمن الذكاء الاجتماعي، غير أنَّ الذكاء الوجداني أوسع من الاجتماعي؛ لأنَّه يجمع بين الانفعالات الشخصية والانفعالات في سياقها الاجتماعي. (16)

ومن النماذج الحديثة أيضاً ما يسمَّى بالنماذج المختلطة للذكاء الوجداني، التي يتبنَّاها كل من بارون وجولمان، Baron &Golman, 1997) حيث صنَّف (بارون) الذكاء الوجداني بأنَّه مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات التي تمثل خليطاً من المعرفة لمجابهة الحياة بشكل فعَّال، ويأخذ صفة وجدانية لتميزه عن الذكاء المعرفي، أمَّا (جولمان) فقد بنا نموذجه على خمسة أبعاد، وهي معرفة انفعالات الفرد، وضبط الانفعالات، وتحفيز الذات (الدافعية) والتفهم، ومعالجة العلاقات بمعنى أنَّه انتقل إلى مجالات أوسع للذكاء الوجداني من خلال ارتباطه بمرونة الأنا، وأشار إلى أنَّ كليهما ينطوي على الكفاءة الوجدانية الاجتماعية. (17)

يتضح من العرض السابق لمفهوم الذكاء الوجداني وفقاً لتفسير معظم النماذج النظرية أنَّه يشير إلى القدرات العقلية، وليس إلى الميول والسمات الشخصية، غير أنَّ كل منهم قد أعطى مؤشرات للتنبؤ بالنجاح في الحياة، وهذا التنبؤ وثيق الصلة ببحوث الذكاء والشخصية معاً، أي أنَّه يرجع إلى جميع الخصائص التي يمكن قياسها سواء عن الشخصية أو فيما يتعلَّق بالجانب العقلي المعرفي، حيث ركَّزت نماذج القدرات العقلية على انفعالات الفرد في تفاعلها مع التفكير، بينما عالجت النماذج المختلطة القدرات من خلال تفاعلها ودمجها مع الخصائص الأخرى كالدافعية والحالات الشعورية.

أهمية الذكاء الوجداني في مجال التعلم: تبدو أهمية الذكاء الوجداني بالنسبة للمتعلم وبخاصة في سنوات دراسته الأولى واضحة للعيان، وفقاً لما أشارت إليه بعض النماذج النظرية والدراسات المرتكزة على أبحاث الدماغ، ولعل أهم ما نستنتجه منها بهذا الخصوص أنَّ الصحة العاطفية تعد عنصراً مهماً وضرورياً للتعلم

الفعَّال، فنجاح التلميذ في المدرسة يعتمد على مدى فهمه لكيفية التعلم، وهـذا الفهـم بدوره يعتمد على مدى قدرته على فهم الانفعالات ومعرفتها والتمييز بينها، والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية.

ويؤكد (جولمان، Golman) أنَّ نجاح المتعلم في المدرسة لا يرجع فقط إلى ما يمتلكه من رصيد من الخبرات والمعارف، ولكن تلعب العوامل الوجدانية والاجتماعية دوراً مهماً فيه، فتقبله للمدرسة يعد مدخلاً مهماً لتقبل المعرفة، وبناءً عليه فقد قدَّم مجموعة من الأسس لتكوين المقدرة على التعلم، وجميعها لها علاقة مباشرة بالذكاء الوجداني كالثقة وحب الاستطلاع والتحكم الذاتي والقدرة على التواصل والتعاون، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين. (18)

ومما تجدر الإشارة إليه أيضاً أنَّ الذكاء الوجداني يلعب دوراً مهماً في العملية التعليمية بما يتضمَّنه من أبعاد ومهارات قد تسهم بشكل فعَّال في نقل المعارف والخبرات الحياتية والأكاديمية للمتعلمين، وتؤهلهم للانتقال في السلم التعليمي من مرحلة إلى أخرى، والنجاح في حياتهم العملية بعد ذلك، كما أنَّها قد تشكِّل جانباً وقائياً وعلاجياً للكثير منهم، وبخاصة ذوي صعوبات التعلم والأطفال المتسمين بالتهور والاندفاع، والذين يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية.

ويشير(تران، Tran) إلى أهمية وفاعلية المناخ الوجداني في تسيير ديناميات توليد الأفكار، والإبداع والتكيف والتعلم والتعليم الجيدين داخل المنظمات التربوية.(19)

بناءً على ما تقدَّم يمكن القول: إنَّ للذكاء الوجداني أهمية كبيرة في تنمية علاقات التلميذ بمن حوله من أفراد أسرته وأقاربه وزملائه ومعلميه في المدرسة، والتعامل معهم بشكل ايجابي، كما أنَّه يؤدي إلى رفع وتحسين كفاءة التحصيل لديه، ويسهم في تعزيز اعتباره لذاته وتنمية قدراته على التعبير عن مشاعره، وعليه

فلكي تقوم المدرسة بأداء رسالتها السامية في تربية النشء وتعليمهم معايير السلوك الصحيح، ينبغي عليها التركيز أولاً وأساساً على تنمية أحاسيسهم ووجدانياتهم.

مفهوم التوافق المدرسي: يحظى مفهوم التوافق المدرسي باهتمام العديد من العلماء والباحثين في ميادين علم النفس والصحة النفسية، وتبعاً لذلك جاءت تعريفاتهم متعدِّدة ومتنوِّعة، فقد عرَّفه (عبد الفتاح دويدار، 1994) بأنَّه "التواؤم بين العلم والطالب بما يهيئ للأخير ظروفاً أفضل للنمو السوي معرفياً وانفعالياً واجتماعياً، مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلُّف الدراسي والغياب والتسرُّب، هذا فضلاً عن المشكلات السلوكية التي يمكن أنْ تصدر عن بعض الطلاب"[20]

وعرَّفه (الشناوي زيدان، 1998) بأنَّه "درجة رضا الطالب عن الدراسة وانجازه الدراسي وعلاقاته مع زملائه ومعلميه" [21]

ويرى (عبد الرحيم شقورة، 2001) أنَّ التوافق المدرسي هو "الذي يتضمَّن العلاقات السوية بالزملاء والمدرسين كما يتضمَّن الاتجاه نحو الدراسة وتنظيم الوقت وطريقة الاستذكار" [22]

وعرَّفه (روبرت بيكر ويوهدن سيرك، 2002) بأنَّه "حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية، وكذلك النجاح فيها ومكوناتها الأساسية من أساتذة وزملاء وأنشطة اجتماعية، ومواد دراسية وأسلوب التحصيل الدراسي"[23]

يتضح من التعريفات السابقة لمفهوم التوافق المدرسي أنَّه على الرغم من اختلاف الأسلوب الذي أورده العلماء والباحثون في توضيحهم وتفسيرهم لهذا المفهوم واختلاف الزمن التاريخي لها، إلا أنَّ هناك شبه اتفاق بينهم في اعتبار أنَّ التوافق المدرسي مصطلح يشير إلى مدى قدرة المتعلم على تحقيق مستوى مناسب من الانسجام والاندماج مع البيئة المدرسية بما تتضمَّنه من عناصر بشرية ومادية

مختلفة، وشعوره بالرضا والارتياح النفسي عن إنجازه وتحصيله الدراسي من ناحية، وعلاقاته بمن حوله من ناحية أخرى.

أبعاد التوافق المدرسي: من أهم أبعاد التوافق المدرسي ما يلي:

1- البعد العقلي: يشير هذا البعد إلى قدرة المتعلم على التوافق مع متطلبات الدراسة من مناهج ومقررات دراسية ولوائح النظام داخل المدرسة، ومدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه واختيار الخطط الدراسية الملائمة له[24].

من خلال هذا التعريف نستنتج أنَّ تحقيق الأهداف المتضمنة في البعد العقلي يتطلَّب من المعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين مساعدة المتعلم على التوافق المدرسي من خلال حثه وتوجيهه إلى عادات الاستذكار الجيد وتحفيز دافعيته نحو التعلم، وإرشاده إلى الوسائل الإيجابية للتغلب على مشكلة الرسوب في بعض المواد الدراسية، وكيفية استغلال أوقات فراغه وتنظيمها بين المذاكرة وإنجاز الواجبات المدرسية وممارسة الأنشطة المتنوعة.

2- البعد الاجتماعي: وفقاً لهذا البعد يؤكد (أركوف، Arkof) أنَّ التوافق الدراسي يتمثَّل في العملية التي بموجبها يستطيع الطالب إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع المحيط المدرسي من الأساتذة والزملاء[25].

ومن الأهداف التي يسعى هذا البعد إلى تحقيقها مساعدة المتعلمين، وبخاصة الذين يعانون سوء التوافق مع البيئة المدرسية والبيئة المحيطة عن طريق الأنشطة الإرشادية المختلفة، وأهمها كيفية إدارة الوقت والتوافق مع المحيط وتطوير قدراتهم على إقامة علاقات إيجابية مع الزملاء، وفتح قنوات اتصال مع كافة عناصر البيئة المدرسية، وتقبُّل النقد البنَّاء، وتزويدهم بمعلومات عن كيفية اختيار أسلوب الحياة الاجتماعية الأفضل، وتعريفهم بالمشكلات الأسرية والاجتماعية وأساليب مواجهتها[26].

مظاهر التوافق المدرسي: قد يبدو توافق المتعلم مع البيئة المدرسية في عدة مظاهر تناولها العلماء والباحثون بالدراسة والتصنيف، حيث صنَّفها (عبد الرحيم شقورة ، 2001) في النقاط الآتية:

1- الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة: فالطالب المتوافق مع دراسته يجد فيها المتعة، ويؤمن بأهمية المواد الدراسية المقرَّرة.

2- العلاقة بالمدرسين: الطالب المتوافق هو الذي تكون علاقاته بمدرسيه قائمة على الاحترام والتقدير للدور الذي يقومون به، ويتبع تعليماتهم ويستجيب لنصائحهم ويحاول الاقتداء بها.

3- العلاقة بالزملاء: الطالب المتوافق هو الذي يكون قادراً على تكوين علاقات زمالة، أساسها الود والاحترام والتعاون مع زملائه داخل المحيط المدرسي وخارجه.

4- تنظيم الوقت: الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته ويقسِّمه إلى أوقات خاصة بالدراسة، وأوقات لممارسة الأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسيطر عليه.

5- طريقة الدراسة: الطالب المتوافق هو الذي يتَّبع طرقاً متنوعة أثناء استذكاره للمواد الدراسية، ويستطيع عمل الملخَّصات والاستنتاجات والتوصل إلى النقاط المهمة في كل مادة، والتركيز عليها أثناء المذاكرة للامتحانات.

6- ارتياد المكتبة: الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار، ويستفيد منها في قضاء أوقات فراغه.

7- التميز الدراسي: الطالب المتوافق هو الذي يكون متفوقاً في دراسته، ويحصل على درجات عالية في الامتحانات، ويظهر ذلك في سجلات وكشوفات الدرجات[27].

في ضوء ما سبق يمكن القول إنَّ المتعلم كي يحقق القدر المناسب من التوافق مع المجال المدرسي لا بد أنْ يكون لديه اتجاه إيجابي نحو المواقف المدرسية، ولديه رغبة قوية للتعلم وحب المعرفة، والفهم والاستطلاع والاستنتاج أثناء محاولته استيعاب المواد الدراسية، واختيار الخطط الدراسية المناسبة التي تمكِّنه من تحقيق التقدُّم والنجاح فيها، ويكون لديه استعداد إيجابي نحو الاندماج مع المحيطين به من زملاء ومعلمين وإداريين، ومشاركتهم لمختلف أنواع النشاط المدرسي، ويشعر بالرضا والقبول تجاه المعايير واللوائح المعمول بها في المدرسة، ويحرص على التقيد بها وعدم مخالفتها.

العوامل المؤثرة على التوافق المدرسي: تتعدَّد العوامل المؤثرة على التوافق المدرسي للمتعلم، ومنها العوامل الذاتية المتعلقة بشخصيته (النفسية والجسدية)، والعوامل المدرسية المتعلقة بعناصر البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية والمتمثلة في (شخصية المعلم، والعلاقات التي تربط المتعلم بزملائه ومعلميه، وهناك العوامل المتعلقة بالبيئة الخارجية للمتعلم.

وفي هذا الشأن يشير (محمد بن حمودة ،2006) إلى أنَّ الإصابة بالعاهات والأمراض الجسمية وسوء التغذية والضعف العام في النمو الجسمي مثل نقص الوزن وغيره، يؤثر كل ذلك تأثيراً سلبيا على الصحة النفسية للتلاميذ، ويجعلهم يشعرون بالنقص ويعانون بالتالي من حالات عدم التكيف المدرسي[28].

ويذكر (حلمي المليجي) أنَّ ضعف الصحة وشذوذ شكل وحجم الجسم، أو انخفاض مستوى الذكاء العام وعدم القدرة على أداء العمل المدرسي بكفاءة تعد من العوائق المهمة لعملية التوافق الدراسي للتلميذ[29].

ومن العوامل المدرسية المساهمة في شعور المتعلم بالتوافق أو سوء التوافق مع الحياة المدرسية نمط علاقاته بزملائه ومعلميه، حيث يتوقف توافق التلميذ مع الجو المدرسي على مدى قدرته على الاندماج معهم في علاقات قائمة على التفاهم والود

والاحترام، وفي هذا الشأن يؤكد كل من (عزيز سماره، وعصام نمر، 1992) على أنَّ بعض التلاميذ يعانون من مشكلات ناتجة عن الخلافات بين الأقران كالعدوانية، والانطوائية، والعزلة الاجتماعية والقسوة في التعامل مع بعضهم البعض، ولعل من شأن ذلك أنْ يشعر التلميذ بحالة من سوء التوافق الدراسي[30].

وركزت الأبحاث التربوية والنفسية على أهمية دور المعلم في الرفع من مستوى أداء الطالب ودافعيته للإنجاز، وتحسين مستوى توافقه مع المحيط المدرسي، حيث يشير (محمد حمدان) أنَّ المعلم الناجح هو الذي يؤثر في طلابه بشكل جيد، ويدفعهم إلى التفاعل مع الجو المدرسي، ويخلق لديهم اتجاه إيجابي نحو مهنة التدريس والمنهج والمدرسة بشكل عام، الأمر الذي يدفعهم إلى المثابرة والتركيز والتفاعل مع المعلم، ويحدث في النهاية ما نسميه بالتوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي[31].

أمَّا بالنسبة للعوامل المتعلقة بالبيئة الخارجية، فهي تتمثل في مدى تأثير الحياة الأسرية ونمط العلاقات الاجتماعية القائمة على درجة التوافق الدراسي للتلميذ، وذلك وفقاً لما يتعلمه إزاءها من سلوكيات وما يمر به في كنفها من مواقف وخبرات وتجارب تؤثر على نمط شخصيته، ومدى تمتعه بالصحة النفسية أو عدمه.

وفي هذا الشأن يشير (عبد الرحمن العيسوي، 2000) إلى أنَّ الطفل الذي يعاني من الصراعات والخلافات الأسرية وسوء الفهم والشجار والنقار والعراك بين أفراد الأسرة، وما يتعرَّض له من أساليب تربوية خاطئة، غالباً ما يعترضه صعوبات في التكيف مع الحياة المدرسية[32].

ومن العلامات الدالة أيضاً على حسن التوافق الدراسي لدى المتعلم، هو مدى قدرته على الاندماج والتعامل مع الآخرين والعمل لأجل الصالح العام، ومشاركته لهم في العديد من الأنشطة التربوية والرياضية والترفيهية، وإذا ما عجز عن تحقيق

المستوى المناسب من التوافق مع الجماعة والتجمع الذي يعيش في إطاره، فذلك من شأنه أنْ يجعله يتسم بالعزلة والانطواء والشعور بالعجز والإحباط والتوتر والخوف من الارتباط بالآخرين، ممَّا يجعله يعبِّر عن سوء توافقه بسلوكيات غير مرغوب فيها، كالعنف والعدوانية والإخلال بالنظام المدرسي.

الدراسات السابقة: يعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم التي حظيت باهتمام بالغ من قبل العديد من العلماء والباحثين، فتناولوه بالبحث الدراسة في ضوء علاقته بعدة متغيرات، وفيما يلي عرض موجز لبعض الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق الدراسي وفقاً لتسلسلها التاريخي، حيث أجرى (لندلي، 2001، Lindley) دراسة بهدف الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني ببعض متغيرات الشخصية (الانبساطية، والعصابية، وكفاءة الذات، وتقدير الذات، والتفاؤل، ووجهة الضبط، والتكيف) وتألفت عينة الدراسة من (312) طالباً، طبَّق الباحث عليهم أداتين هما: قائمة (جولمان، olman) للكفاءات الوجدانية، وبعض مقاييس الشخصية، ومن خلال ذلك أسفرت النتائج عن وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني، وبعض متغيرات الشخصية، وعلاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني وسمة العصابية، كما أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات في الذكاء الوجداني[33].

وأجرى (عبد العال عجوة، 2002) دراسة بهدف التعرُّف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والعمر، والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي، على عينة تكونت من (64) طالباً و(194) طالبةً من طلاب الجامعة بالإسكندرية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات، وكذلك عدم وجود فروق بين

طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية على مقاييس الذكاء الوجداني الثلاثة[34].

وسعت دراسة (أديمو Adeyemor، 2005) إلى التعرُّف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وتوافق الطلاب عند الانتقال إلى المدرسة الثانوية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداتين، أداة لقياس الذكاء الوجداني، وأداة لقياس التوافق المدرسي، وفي ضوء ذلك أشارت النتائج إلى أنَّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق، وأنَّ تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلاب كان له أثره الفعَّال في التوافق بدرجة عالية مع تلك المرحلة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في التوافق تبعاً لاختلاف مستوى الذكاء الوجداني[35].

واستهدفت الدراسة التي أجرتها (جيهان مطر، ورفعه الزعبي، 2006) الكشف عن العلاقة بين التكيف المدرسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف السابع في المدارس الخاصة بمدينة عمان، تكوَّنت من (434) طالباً وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت عليهم الباحثتان أداتين هما: قائمة (بار- وون) لقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس (والكروماكونيل) للكفاية الاجتماعية والتكيف المدرسي، بعد أنْ تم تقنينهما على البيئة الأردنية، وفي ضوء ذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير للذكاء الانفعالي على التكيف المدرسي، في حين أنَّه كان هناك أثراً دالاً إحصائياً في بعدي المهارات الاجتماعية والتكيف العام على التكيف المدرسي للطلبة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية ضعيفة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، بينما كانت العلاقة الارتباطية إيجابية قوية بين التحصيل الأكاديمي والتكيف المدرسي[36].

وتناولت دراسة (رشيد خطارة، 2011) تشخيص العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بالثانويات الرسمية في

بلدية غرادية، بهدف التعرُّف على مستوى كل من الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي وأبعادهما والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما، والفروق فيهما وفقاً لمتغيري النوع والتخصص الدراسي، وتألفت عينة الدراسة من (817) تلميذ من التخصصين العلمي والأدبي طبق عليهم الباحث مقياسين هما: مقياس (سكوت) للذكاء الوجداني الذي عرَّبه وقنَّنه (نبيل زايد) ومقياس التوافق الدراسي من إعداد (الشناوي عبد المنعم الشناوي) وتوصل من خلال ذلك إلى أنَّ مستويات الذكاء الوجداني، ومستويات التوافق الدراسي لدى أفراد العينة كانت مرتفعة عن المتوسط، وكذلك وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي، ووجود علاقة دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير النوع لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير التخصص الدراسي[37].

وقام (خالد شنون، 2013) بإجراء دراسة بهدف التعرُّف على علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق المدرسي ودافعية الإنجاز على عينة بلغ قوامها (167) تلميذاً وتلميذةً بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط بمدينة تيبازه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبَّق عليهم مقياس الذكاء الوجداني من إعداد (فاروق عثمان، ومحمد رزق، 2001) ومقياس التوافق المدرسي (ليونجمان)، ومقياس الدافعية للانجاز (لمحمد خليفة)، وباستخدام التحليل الإحصائي المناسب كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي، وعلاقة ارتباطية موجبة بين التوافق المدرسي والدافعية للانجاز، كما كشفت عن عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير النوع لدى أفراد العينة[38].

وقام (السيد مطحنة، 2013) بدراسة بهدف الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الطائف بلغ عددها (200)

طالب وطالبة، وكذلك معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة طبَّق عليهم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي إعداد (فاروق عثمان ومحمد رزق 1998)، ومقياس التوافق الدراسي إعداد (حسن عبد المعطي، 2009)، وباستخدام التحليل الإحصائي المناسب أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في الذكاء الانفعالي، ودرجاتهم في التوافق الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجاتهم في التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع ومتوسط درجات الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض لصالح الطلبة ذوي الذكاء المرتفع[39].

يتضح ممَّا سبق أنَّ هناك شبه اتفاق بين أغلب الدراسات السابقة من حيث سعيها لتحقيق هدف عام، ألا وهو التعرُّف على علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق المدرسي، وإنْ كان هناك نوع من الاختلاف بينها، فهو يكمن في تشخيص تلك العلاقة في ضوء متغيرات نفسية وديموغرافية جاءت مختلفة من دراسة إلى أخرى، ويتفق البحث الحالي معها من حيث تركيزه على تحقيق ذلك الهدف العام، لكنه يختلف عنها في كونه يتناول شريحة التلاميذ بالصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، بينما استهدفت معظم الدراسات السابقة شريحة الطلبة بمرحلتي التعليم الثانوي والجامعي.

وبشكل عام يمكن القول إنَّ تلك الدراسات تمخَّضت عن نتائج جاءت مختلفة تبعاً لاختلاف أهداف كل دراسة وفرضياتها وحدودها الزمانية والمكانية، وقد يرجع ذلك لاختلاف الإطار الثقافي والاجتماعي للبيئة التي أجريت فيها كل دراسة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي كدراسة (محمد جعيد، 2011) ودراسة (رشيد خطارة،

2011) ودراسة (أديمو، Adeyemo، 2005)، ودراسة (خالد شنون، 2013)، في حين أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي، كدراسة (عبد العال عجوة، 2002)، ودراسة (جيهان مطر، ورفعة الزعبي، 2006).

إجراءات البحث: اتبع في هذا البحث الإجراءات المنهجية التالية:

منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي (الارتباطي) لأنَّه من أنسب المناهج الملائمة لطبيعة الظاهرة المدروسة، فهو يؤدي إلى اكتشاف العلاقات بين الظواهر المختلفة بهدف إمكانية التنبؤ بها، وفي بعض الحالات التحكُّم في حدوثها.

مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث الأصلي جميع التلاميذ المقيَّدين بالصف التاسع في مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان المركز، البالغ عددهم الإجمالي (502) تلميذاً وتلميذةً، موزعين على (14) مدرسةً وفقاً لما هو مدوَّن بسجلات مكتب امتحانات صرمان خلال العام الدراسي 2019/2018.

عينة البحث: في ضوء تحديد العدد الإجمالي لمدارس التعليم الأساسي بمدينة صرمان المركز تم اختيار ثلاث مدارس عشوائيا لتطبيق أداة البحث على جميع التلاميذ المقيدين بالصف التاسع في هذه المدارس، وبذلك تكونت عينة البحث من (100) تلميذ وتلميذة بواقع (38) تلميذاً و(62) تلميذةً.

أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث المشار إليها آنفاً تم الاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني من إعداد (سكوت) الذي قنَّنه نبيل محمد زايد، ويتكوَّن من (21) عبارةً موزعة على بعدين على التوالي وهما:(بعد استخدام الانفعالات)، ويتمثَّل في الفقرات من (ا– 14) وهي تعكس القدرة على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه في المهم، وتفعيل عملية حل المشكلات.

ويتناول البعد الثاني (تنظيم الانفعالات) ويمثل الفقرات من (15- 21) وتعبر فقرات هذا البعد القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر والقدرة على توظيفها في صنع أفضل القرارات، وكيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات، وكيف تتطور من مرحلة إلى أخرى، كما تم تبنِّي مقياس التوافق المدرسي من إعداد(الشناوي زيدان، 1998) والمطبَّق في دراسة (منى حسين، 2012)(40) بعد أنْ قامت بتقنينه على البيئة المحلية، وتحققت من معاملات صدقه فكانت دالة إحصائياً بطريقتي الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية، كما أنَّه يتمتع بدرجات عالية من الثبات حيث بلغت باستخدام طريقة التجزئة النصفية (0.83) وباستخدام طريقة ألفا لكرونباك (0.76) ويتكوَّن هذا المقياس من(50) فقرةً موزَّعة على خمسة أبعاد هي :(الجد والاجتهاد – الرضا عن الدراسة – النظام والطاعة – العلاقة بالزملاء – العلاقة بالمعلمين).

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

نظراً لأنَّ مقياس الذكاء الوجداني المشار إليه سابقاً غير مطبَّق في البيئة المحلية، فقد تم تقنينه وتعديله بما يتلاءم مع الإطار الثقافي والاجتماعي السائد فيها، وذلك بإيجاد معاملات صدقه وثباته، وفيما يلي توضيح لذلك.

1- الصدق: تم التحقق من صدق محتوى المقياس، بعرضه على مجموعة من المحكمين(*) من أساتذة قسم علم النفس بجامعة الزاوية للاستفادة من وجهات نظرهم حول مدى ملاءمة فقراته لأبعادها، ومناسبتها من حيث الصياغة اللغوية لمستوى فهم الطالب، وفي ضوء ما أبدوه من ملاحظات بنَّاءة تم الإبقاء على جميع الفقرات بعد التقيد بالتعديلات المقترحة بخصوص الصياغة اللغوية للبعض منها.

(*) أ. د عبد الرحمن صالح الأزرق كلية الآداب – جامعة طرابلس
أ. د علوان مفتاح يحـيى كلية الآداب - جامعة صبراته
أ. د لطيفة علي أبوذينـة كلية الآداب – جامعة الزاوية
د. عبد الحكيم امحمد غزالة كلية الآداب -جامعة الزاوية

تم التحقق من صدق المقياس أيضاً باستخدام طريقة المقارنة الطرفية من خلال اختيار عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذاً وتلميذةً من مجتمع البحث طبق عليهم المقياس، ورتبت درجاتهم ترتيباً تنازلياً، وتم بعد ذلك اختيار مجموعتين طرفيتين بحيث بلغ حجم المجموعة الدنيا (15) تلميذاً وتلميذةً، وكذلك الحال بالنسبة لحجم المجموعة العليا، ولغرض التحقق من دلالة الفروق بينهما في القدرة التميزية للمقياس تم استخدام اختبار (ت) وجاءت النتائج على النحو الموضَّح بالجدول التالي:

جدول(1) نتائج اختبارات بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على مقياس الذكاء الوجداني

مقياس الذكاء الوجداني	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
	الفئة الدنيا	15	3.1841	0.45563	6.082	0.05
	الفئة العليا	15	3.9365	0.14805		

يتبين من الجدول السابق أنَّ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة العليا أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الدنيا، حيث بلغت قيمة (ت) (6.082) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.05) ونستدل من ذلك أنَّ مقياس الذكاء الوجداني يمتلك قدرة تميزية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني، وبذلك تم التحقق من الصدق التميزي للمقياس، ويمكن الاعتماد عليه للاستخدام والتطبيق على عينة البحث.

2- الثبات: في ضوء تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تم حساب معامل ثباته باستخدام طريقة الفا لكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية، وجاءت النتائج وفقاً لما هو موضَّح بالجدول التالي:

جدول (2) معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية

مقياس الذكاء الوجداني	عدد الفقرات	معامل الثبات
استخدام الانفعالات	14	0.733
تنظيم الانفعالات	7	0.553
الدرجة الكلية للمقياس	21	0.753

يتضح من الجدول (2) أنَّ جميع قيم معامل ثبات ألفا لكرونباخ على الأبعاد والدرجة الكلية كانت عالية، وعليه يمكن الوثوق في المقياس للاستخدام والاعتماد على نتائجه.

نتائج البحث:

عرض نتائج التساؤل الأول "ما مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟"

جدول (3) نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني

مقياس الذكاء الوجداني	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
استخدام الانفعالات	57.6100	-37.39000	6.57958	**87.559	0.000
تنظيم الانفعالات	22.1000	-72.90000	3.91965	**56.383	0.000
المقياس ككل	79.7100	-15.29000	8.92086	**89.352	0.000

** دالة عند مستوى (0.01)

للتعرُّف على مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث تم استخراج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني، وللدرجة الكلية، ويتبين من الجدول (3) أنَّ قيمة المتوسط

الحسابي لبعد (استخدام الانفعالات) (57.6100) أعلى من قيمة المتوسط الفرضي (37.39000-) وللتعرُّف على دلالة الفروق بين المتوسطين استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة وكانت قيمة الاختبار (87.559) دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.005)، وبذلك نستدل على أنَّ مستوى الذكاء الوجداني فيما يتعلق ببعد استخدام الانفعالات لدى أفراد العينة كان أعلى من المستوى المتوسط بمعنى لديهم قدرات عالية على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه في الأشياء المهمة، وتوظيفه في عملية حل المشكلات.

وفيما يتعلق ببعد (تنظيم الانفعالات) يتضح أنَّ قيمة المتوسط الحسابي (22.1000) أقل ممَّا يقابلها من قيمة المتوسط الفرضي (72.90000-)، وكانت الفروق بين المتوسطين دالة إحصائياً ولصالح قيمة المتوسط الفرضي، حيث بلغت قيمة اختبار ت(56.383) وهي دالة؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى دلالة (0.05) ممَّا يدل على أنَّ القدرة على تنظيم الانفعالات كانت دون المستوى المتوسط لدى أفراد العينة.

وبخصوص مجموع مقياس الذكاء الوجداني فقيمة متوسط العينة (79.7100) جاءت أعلى من قيمة المتوسط الفرضي للمقياس (15.29000-) وكانت قيمة اختبار (ت) لعينة واحدة (89.352) دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.000) كان أقل من مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني أنَّ مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة كان بدرجات أعلى من المستوى المتوسط، أي أنَّهم يمتلكون مهارات شخصية تمكِّنهم من التكيُّف مع البيئة المدرسية والاندماج الاجتماعي الوجداني معها، وإدارة ما قد يعترضهم من ضغوط ومستجدات من خلال استخدام وتنظيم الانفعالات، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصَّلت إليها دراسة (رشيد خطارة، 2011).

عرض نتائج التساؤل الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان وفقاً لمتغير النوع؟"

جدول (4) نتائج اختبار (ت) بين متوسطي عينة البحث على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير النوع

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
استخدام الانفعالات	ذكر	38	55.5263	8.00924	-2.306	0.025
	أنثى	62	58.8871	5.19491		
تنظيم الانفعالات	ذكر	38	22.2895	4.23568	0.377	0.707
	أنثى	62	21.9839	3.74381		
الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	38	77.8158	10.43864	-1.562	0.123
	أنثى	62	80.8710	7.71093		

للتعرف على الفروق في مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة وفقاً لمتغير النوع، تم استخدام اختبار (ت) لمتوسطين حسابيين مستقلين، وفقاً لما هو موضَّح بالجدول السابق، وبلغت قيمة (ت) على البعد الأول استخدام الانفعالات (2.306-)، وهي قيمة دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.025) أقل من مستوى دلالة (0.05) ممَّا يدل على وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث، وكانت الفروق لصالح الإناث، وقد يرجع ذلك لكون أنَّ الإناث بحكم طبيعتهن البيولوجية والنفسية وسلوكياتهن الأنثوية هُن في العادة أكثر استخداماً للانفعالات أثناء التعبير عن مشاعرهن حيال ما يعترضهن من مواقف حياتية مختلفة، عكس الذكور فمن النادر ما يعبِّرون عن تلك المواقف باستخدامهم للمشاعر والأحاسيس والانفعالات، فهم أكثر صلابة وضبطاً لها، ويعتبرون ذلك من صفات الأنوثة، ومن نقاط الضعف في الرجولة وفقاً لما هو متعارف عليه في الثقافة السائدة للمجتمع العربي بصفة عامة.

وفيما يتعلق بالبعد الثاني تنظيم الانفعالات اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة (ت) (0.377)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً لأنَّ مستوى دلالتها (0.707) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وكذلك الحال بالنسبة للفروق بينهما على الدرجة الكلية للمقياس، حيث جاءت قيمة (ت) (1.562-) وهي أيضاً قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.123) أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نستدل أنَّ الفروق بين الذكور والإناث من حيث تنظيم الانفعالات وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتوافق وتوظيفها في صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات كانت بدرجات متقاربة، وعلى المقياس بشكل عام. وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع النتيجة التي توصلت إليه دراسة كل من (لندلى، 2001، Lindley) و(خالد شنون، 2013).

عرض نتائج التساؤل الثالث: "ما مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟"

مقياس التوافق المدرسي	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجد والاجتهاد	**28.3500**	**-66.65000**	**2.70941**	**104.635**	**0.000**
الرضاء عن المدرسة	**23.9800**	**-71.02000**	**2.51050**	**95.519**	**0.000**
النظام والطاعة	**13.0600**	**-81.94000**	**1.48949**	**87.681**	**0.000**
العلاقة بالزملاء	**24.2525**	**-70.74747**	**1.90779**	**126.486**	**0.000**
العلاقة بالمعلمين	**21.6900**	**-73.31000**	**2.48102**	**87.424**	**0.000**
المقياس ككل	**111.2828**	**16.28283**	**6.16944**	**179.473**	**0.000**

للتعرُّف على مستوى التوافق المدرسي لدى أفراد عينة البحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني، ووفقاً لما هو موضَّح بالجدول السابق فقيم المتوسطات الحسابية

على جميع الأبعاد كانت أقل ممَّا يقابلها من قيم المتوسطات الفرضية، وكانت الفروق بين قيم المتوسطين دالة إحصائياً ولصالح قيم المتوسطات الفرضية، حيث جاءت جميع قيم اختبار (ت) لعينة واحدة دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستويات دلالتها (0.000) أقل من مستوى دلالة (0.05)، ممَّا يدل على أنَّ مستوى التوافق المدرسي على تلك الأبعاد كان دون المستوى المتوسط لدى أفراد العينة، غير أنَّه وبشكل عام يتبين أنَّ قيمة المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للمقياس بلغت (111.2828)، وهي أعلى من قيمة المتوسط الفرضي (16.28283) وللتعرُّف على دلالة الفروق بين المتوسطين استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، فجاءت قيمة الاختبار (79.473) دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) وكانت الفروق لصالح قيمة المتوسط الحسابي، وهذا يعني أنَّ مستوى التوافق المدرسي لدى المبحوثين كان أعلى من المستوى المتوسط على المقياس ككل، وقد يرجع ذلك إلى نظرتهم الإيجابية نحو الذات وثقتهم بأنفسهم في تقييم قدراتهم الذاتية تجاه التزامهم بالمهام والمسؤوليات المدرسية، التي تنعكس بدورها على تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم بإيجابية وزيادة دافعيتهم للمثابرة والاجتهاد، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي أسفرت عنها دراسة (رشيد خطارة، 2011).

عرض نتائج التساؤل الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان وفقاً لمتغير النوع؟"

جدول (5) نتائج اختبار (ت) بين متوسطي عينة البحث على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التوافق المدرسي وفقاً لمتغير النوع

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجد والاجتهاد	ذكر	38	27.4211	3.24355	-2.525	0.014
	أنثى	62	28.9194	2.15998		
الرضا عن المدرسة	ذكر	38	23.3684	2.57242	-1.904	0.061
	أنثى	62	24.3548	2.41645		
النظام والطاعة	ذكر	38	12.5789	1.58765	-2.504	0.015
	أنثى	62	13.3548	1.35619		
العلاقة بالزملاء	ذكر	38	24.3243	2.02833	0.281	0.779
	أنثى	62	24.2097	1.84779		
العلاقة بالمعلمين	ذكر	38	21.9474	2.72076	0.781	0.437
	أنثى	62	21.5323	2.33096		
الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	38	109.4595	6.57265	-2.239	0.028
	أنثى	62	112.3710	5.69508		

للكشف عن الفروق في مستوى التوافق المدرسي لدى أفراد العينة وفقاً لمتغير النوع تم استخدام اختبار (ت) لمتوسطين حسابيين، وقد جاءت قيمة اختبار (ت) على أبعاد (الجد والاجتهاد، والرضا عن المدرسة، والنظام والطاعة) دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستويات دلالتها (0.014-0.061-0.015) أقل من مستوى دلالة (0.05) ممَّا يدل على وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث على هذه الأبعاد، وكانت الفروق فيها لصالح الإناث، ولعل هذه النتيجة منطقية فكثير ما نلحظ بالمؤسسات التعليمية أنَّ الأكثر تفوقاً من الذكور في مجال الحياة الدراسية، وأكثر التزاماً بلوائح النظام المدرسي وخوفاً من العقاب المترتب عن مخالفتها، ويسعين إلى المثابرة والتفوق وينعكس ذلك بشكل إيجابي على مستوى رضاهن العام نحو المدرسة والتوافق معها.

وفيما يتعلق ببعدي (العلاقة بالزملاء، والعلاقة بالمعلمين) يتضح أنَّ قيم اختبار (ت) غير دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستويات دلالتها (0.779) و(0.437) أكبر من مستوى دلالة (0.05) أي أنَّ مستوى توافق كل من الذكور والإناث مع الزملاء والمعلمين كان بدرجات متقاربة لتأثرهم بنفس الظروف المرتبطة بهذين البعدين، وبخاصة فيما يخص العلاقات الاجتماعية الوجدانية معهم.

وبشكل عام يمكن القول إنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور والإناث في مستوى التوافق المدرسي، حيث بلغت قيمة (ت) على الدرجة الكلية للمقياس (2.239-) وهي قيمة دالة إحصائياً؛ لأنَّ مستوى دلالتها (0.028) أقل من مستوى دلالة (0.05) وجاءت الفروق لصالح الإناث أيضاً، وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (رشيد خطارة، 2011)، بينما اختلفت مع النتيجة التي توصَّلت إليها دراسة (عبد العال عجوة، 2003).

عرض نتائج التساؤل الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مستوى الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صرمان؟"

جدول (6) مصفوفة الارتباط بين مستوى الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي

أبعاد مقياس التوافق الدراسي / أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
استخدام الانفعالات	0.288**	0.074	0.244*	0.039	0.122	0.122
تنظيم الانفعالات	0.197*	0.330**	0.006	0.087	0.262**	0.262**
الدرجة الكلية للمقياس	0.299**	0.199*	0.177	0.009	0.025	0.277**

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة (0.01)

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة (0.05)

للكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي لدى أفراد عينة البحث تم استخدام مصفوفة ارتباط بيرسون، وقد اتضح وفقاً لما هو مدوَّن بالجدول السابق أنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين بعدي استخدام الانفعالات، والجد والاجتهاد، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.288) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وعلاقة ارتباطية موجبة بين بعدي استخدام الانفعالات والنظام والطاعة (0.244) وهو أيضاً ارتباط معنوي عند مستوى دلالة (0.05) ، في حين اتضح عدم وجود علاقة ارتباطية مع بعدي العلاقة بالزملاء والمعلمين.

وفيما يتعلق ببعد تنظيم الانفعالات، يتضح أنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذا البعد وبعد الجد والاجتهاد(0.197)، وبعد الرضا عن المدرسة (0.330)، وبعد العلاقة بالمعلمين (0.262)، ومع الدرجة الكلية للمقياس (0.262)، في حين لم تكن هناك علاقة ارتباطية مع بعد العلاقة بالزملاء، وبشكل عام يتبين من الجدول السابق أنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية للمقياسين، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.277)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ممَّا يدل على أنَّ مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة كان عالياً من حيث القدرة على استخدام الانفعالات وتنظيم الانفعالات، وهو بدوره ينعكس إيجابياً على زيادة مستوى التوافق المدرسي لديهم.

جاءت هذه النتيجة متفقة مع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة كدراسة (أديمو Adeyemo، 2005) ودراسة (رشيد خطارة، 2011) ودراسة (خالد شنون، 2013)، ودراسة (السيد مطحنة، 2013) بينما اختلفت مع النتيجة التي توصَّلت إليها دراسة (جيهان مطر، ورفعة الزعبي، 2006).

توصيات البحث:

في ضوء ما أبرزه البحث من نتائج يمكن صياغة التوصيات التالية:

1- ضرورة الاهتمام بتنفيذ برامج التعلم الاجتماعي الوجداني في مدارس التعليم الأساسي وإدماج التلاميذ فيها من خلال مساعدتهم في الإعداد والتخطيط والتنفيذ لها، بما يسهم في خلق مناخ متماسك للبرنامج، ويزيد من فرص تعميم المهارات المتعلمة من خلاله إلى مواقف يواجهونها في الحياة اليومية.

2- ضرورة اهتمام جميع القائمين بشؤون العملية التعليمية في مدراس التعليم الأساسي بالعمل الجاد على خلق ثقافة مدرسية فعَّالة، قائمة على تنمية التعاطف الوجداني، والاستمرار في تنمية هذا الجانب بشكل متوازي مع الجانب المعرفي؛ لما له من أهمية كبيرة في مساعدتهم على تحقيق التوافق الإيجابي مع البيئة المدرسية.

3- ضرورة مساهمة كل من أولياء الأمور والمعلمين والإداريين في جعل التلاميذ أكثر توافقاً مع المحيط المدرسي ومساعدتهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وجعل خبرة التعلُّم والتحصيل خبرة ممتعة في نظرهم من خلال توفير كافة الوسائل والأدوات المعينة لهم على الاستذكار الجيد وأداء المهام المدرسية بنجاح.

4- إجراء دراسات ميدانية عن الذكاء الوجداني للمتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء علاقته بمتغيرات نفسية مختلفة كالشخصية والتحصيل الدراسي مثلاً، وإجراء دراسات قائمة على استخدام أساليب وفنيات إرشادية متنوعة لتنمية هذا البعد المهم من أبعاد الذكاء في شخصية المتعلم.

هوامش البحث ومراجعه:

(1) بشير معمرية، اكتشاف الموهوبين وفق نظرية الذكاء المتعدد، مجلة العلوم التربوية والتنمية البشرية، العدد السادس، جامعة فرحات عباس، سطيف – الجزائر، 2008، ص397.

(2) سعاد المللي، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين – دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، كلية التربية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد الثالث، 2010،ص 138.

(3) يوسف سويف، وآخرون، الإرشاد والتوجيه التربوي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 2002، ص315.

(4) سعاد المللي، مرجع سابق، ص 143.

(5) نعمات علوان، وزهير النواجحة، الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، يناير 2013، ص4.

(6) سعاد سعيد، 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، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، 2006، ص 10.

(7) عباس عوض، الموجز في الصحة النفسية،د.ت، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية، 1990، ص 36.

(8) عثمان الخضر، الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد، مجلة دراسات نفسية،

القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين(رانم)، المجلد 12، العدد الأول، ص14.

(9)Golman, D (1998) : working with Emotional new York: bantam books.

(10) عائشة جوخب، الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، ص 174.

(11) صفاء الأعسر،وعلاء كفافي، في التربية السيكولوجية والذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ص ص 76 – 71.

(12) خيري عجاج، الذكاء الوجداني الأسس والتطبيقات، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، دار الفكر العربي، ص 40 – 43.

(13) جابر عبد الحميد جابر،نحو تعليم أفضل إنجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني، القاهرة، دار الفكر العربي، 454 – 455.

(14) عثمان الخضر، مرجع سابق، ص ص 5-41.

(15) صفاء الأعسر،وعلاء كفافي، مرجع سابق،ص 77.

(16) عثمان الخضر، مرجع سابق، ص 13.

(17) خيري عجاج، مرجع سابق، 50 – 51.

(18) المرجع السابق، ص 91.

(19)Tran, The Role of the Fmationl climate inlearningorganizationlearning organization vols on.

(20) عبد الفتاح دويدار، في الطب النفسي وعلم النفس المرضي الأكلينيكي، بيروت، دار النهضة العربية، 1994، ص528.

(21) الشناوي زيدان، دراسات في علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة

العربية، 1998، ص20.

(22) عبد الرحيم شقورة، تكنولوجيا الاتصال، د.ت، دار الناجح ، عمان، الأردن، 2001، ص146.

(23) روبرت بيكر، ويوهدن سيرك، دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية، ترجمة علي عبدالسلام، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2002، ص2.

(24) صباح باتر، المشكلات الإرشادية، دار السلامة للنشر والتوزيع، بغداد، 1982 ص66.

(25) نجمة الزهراني، النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل، د.ت، جامعة أم القرى، المملكة العربية – السعودية، 2005، ص50.

(26) محمد السفاسفة، أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي، الإمارات العربية المتحدة، دار حنين، مكتبة الفلاح، 2003، ص147-148.

(27) عبد الرحيم شقورة، تكونولوجيا الاتصال، د.ت، دار الناجح، عمان، الأردن، 2001، ص146.

(28) محمد بن حمودة ، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية – دراسة لبعض مشكلات النظام التربوي الجزائري في مستوى الإدارة المدرسية ، عنابة ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، 2006 ، ص 301.

(29) حلمي المليجي، علم النفس الأكلينيكي، بيروت، دار النهضة العربية، 2000، ص20.

(30) عزيز سمارة، وعصام نمر، محاضرات في التوجيه والإرشاد، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1992، ص186.

(31) محمد زياد حمدان، التحصيل الدراسي مفاهيم ، مشاكل وحلول، دار التربية الحديثة، دمشق، 1996، ص16.

(32) عبد الرحمن العيسوى، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، بيروت، دار الراتب الجامعية، 2000، ص194.

(33) لندي، نقلا عن: ختاش محمد، أنماط السيادة النصفية للمخ متغيرات وسيطة بين الذكاء الوجداني والتفوق الأكاديمي، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2005.

(34) عبدالعال، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، الإسكندرية ، المجلد (13) ، العدد (1) ، 2002، ص ص250-344.

(35) أديمو، نقلاً عن: رشيد خطارة، الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول ثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر، 2013.

(36) جيهان مطر، ورفعة الزعبي، العلاقة بين التكيف المدرسي والذكاء الانفعالي عند عينة من طلبة الصف التاسع في المدارس الخصة في مدينة عمان، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (33) ، 2009.

(37) رشيد خطارة، مرجع سابق، ص71.

(38) خالد شنون، الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للانجاز، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، 2013.

(39) السيد مطحنة ، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة الطائف ، رسالة ماجستير ، قسم علم

النفس ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، 2013.

(40) منى علي حسين، المساندة الاجتماعية والتوافق المدرسي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طبة إتمام مرحلة التعليم المتوسط (العلوم الطبية) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة سبها، 2012.