وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

عنوان المذكرة

مستوى الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي

دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالبة :

- **غربي أسماء**

إشراف الأستاذ :

د/ ساعد شفيق

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وعرفان

بداية، أحمد الله تعالى الذي أمدني ويسر لي بعونه وتوفيقه لإتمام هذه الدراسة المتواضعة، وعلى تفضله بأن أكرمني بوالدين أطال الله بعمرهما وأعانني على برهما حفظهم الله ورعاهم .

كما أتقدم بالثناء على مشرفي **الدكتور/ ساعد شفيق** على جهوده في متابعة وسير الدراسة وبما قدمه لي من نصح وتوجيه طوال هذه المدة، كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى **الدكتورة/ ساعد صباح** على مساندتها ودعمها لي في دراستي وتوجيهها ونصحها لإتمام هذه الدراسة .

ولا أنسى أيضا أن أقدم شكري لأساتذة شعبة علوم التربية على مجهوداتهم المبذولة معنا طوال هذه المدة، كذلك لا أنسى مساندة ودعم زملائي وزميلاتي في الدراسة .

وأخيرا أسأل الله تعالى أن أكون قد وفقت في هذه الدراسة فما كان من التوفيق فمن توفيق الله .

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى: معرفة مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، كما هدفت للكشف عن الفروق الفردية بين متوسطي درجات في الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا بثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة، وقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي .

حيث تكون عينة الدراسة من 88 تلميذ وتلميذة من التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في تخصص آداب وفلسفة وعلوم تجريبية وتم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية، حيث تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي لعثمان ورزق ومقياس مهارات حل المشكلات من إعداد الباحثة وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياسين من صدق وثبات تم حساب مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا أيضا تم قياس الفروق بين التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي وذلك بالإعتماد على اختبار ' ت ' لعينتين مستقلتين وغير ومتساويتين وتم التوصل إلى النتائج التالية :

- ✓ مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا متوسط.
- ✓ مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا متوسط .
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الانفعالي تبعا للتخصص الدراسي .
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي

Abstract

The aim of the present study was to identify the level of emotional intelligence and problem solving skills of the students are coming on the baccalaureate. The aim was to detect the differences between the intermediate grades in emotional intelligence and problem solving skills of the students who are coming on the baccalaureate degree at Moadaa Alhachmi secondary level. In order to conduct this study we used the Exploratory Descriptive Diffrence Method .

The sample of the study consisted of 88 students and students of the baccalaureate degree in the field of literature, philosophy and experimental sciences. They were selected by random stratified sample. The emotional intelligence scale was applied to Othman and Rizk and the problem-solving skills scale was prepared by the researcher. and After the confirmation the calculation of the psychometric Characteristics ,we calculated the level of emotional intelligence and problem-solving skills of the students who are coming on the baccalaureate degree ,also measured the differences between the students who are coming on the baccalaureate degree according to study specialization, relying on the 'T' test for two independent and unequal N ,The study finding showed the following results :

1. The level of emotional intelligence of students who are coming on the baccalaureate is average .
2. The level of problem-solving skills of students who are coming on the baccalaureate degree is average .
3. There are no statistically significant differences between the intermediate grades of students who are coming on the baccalaureate degree in emotional intelligence according to the academic specialization .
4. There are no statistically significant differences between the intermediate grades of students who are coming on the baccalaureate degree in problem-solving skills according to the academic specialization .

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان ملخص الدراسة باللغة العربية ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية فهرس المحتويات قائمة الجداول قائمة الأشكال قائمة الملاحق	
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1/ مشكلة الدراسة	3-1
2/ فرضيات الدراسة	4
3/ أهداف الدراسة	4
4/ أهمية الدراسة	5-4
5/ التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	6-5
6/ الدراسات السابقة	13-6
الفصل الثاني: الذكاء الإنفعالي	
تمهيد	14
1/ تعريف الذكاء	15-14
2/ تعريف الإنفعال	15
3/ تعريف الذكاء الإنفعالي	17-15
4/ التطور التاريخي للذكاء الإنفعالي	19-18
5/ مكونات وأبعاد الذكاء الإنفعالي	22-19
6/ مستويات الذكاء الإنفعالي	24-23
7/ النماذج النظرية للذكاء الإنفعالي	27-25
8/ أهمية الذكاء الإنفعالي	27

9/ العوامل المؤثرة في الذكاء الإنفعالي	28
10/ قياس الذكاء الإنفعالي	31-29
خلاصة الفصل	31
الفصل الثالث: مهارات حل المشكلات	
تمهيد	32
1/ تعريف المهارة	33-32
2/ تعريف المشكلة	33
3/ أنواع المشكلات	35-33
4/ تعريف حل المشكلة	37-36
5/ أنواع مهارات حل المشكلات	38-37
6/ خطوات مهارة حل المشكلات	38
7/ خصائص الخبير في حل المشكلات	39
8/ أنواع استراتيجيات مهارة حل المشكلات	40-39
9/ نماذج مهارات حل المشكلات	43-41
10/ أهداف مهارات حل المشكلات	43
11/ اهمية مهارات حل المشكلات	46-44
12/ معيقات استخدام استراتيجية حل المشكلات	47-46
13/ كيفية تنمية تفكير حل المشكلات	48-47
14/ الفرق بين مهارة حل المشكلات واستراتيجية حل المشكلات	48
خلاصة الفصل	49
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	50
1/ الدراسة الإستطلاعية	50
1/1-عينة الدراسة الإستطلاعية	50
2/1-نتائج الدراسة الإستطلاعية	51
2/ الدراسة الأساسية	51
1/2-منهج الدراسة	51
2/2-مجتمع الدراسة	52-51
3/2-عينة الدراسة	53-52

4/2-حدود الدراسة	54-53
5/2-أدوات الدراسة	61-54
3/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	62-61
4/ إجراءات وخطوات الدراسة	62
خلاصة الفصل	63
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير النتائج	
تمهيد	64
أولا/ عرض النتائج على أساس التساؤلات	65-64
1/ عرض نتائج التساؤل الأول للدراسة	65-64
2/ عرض نتائج التساؤل الثاني للدراسة	67-65
ثانيا/ عرض النتائج على أساس الفرضيات	67
1/ عرض نتائج الفرضية الأولى للدراسة	67
2/ عرض نتائج الفرضية الثانية للدراسة	68
ثالثا/ مناقشة وتفسير النتائج على أساس التساؤلات	68
1/ مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول للدراسة	69-68
2/ مناقشة وتفسير نتائج الثاني الأول للدراسة	70
رابعا/ مناقشة وتفسير النتائج على أساس الفرضيات	70
1/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى للدراسة	72-70
2/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية للدراسة	74-73
خامسا/ مناقشة عامة لنتائج الدراسة	76-74
الخاتمة	78-77
قائمة المراجع	85-79
الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مجتمع الدراسة تبعا للتخصص الدراسي	52
2	توزيع عينة الدراسة تبعا للتخصص الدراسي	52
3	توزيع بنود المقياس على الأبعاد الخمسة	54
4	أوزان بدائل تقدير الدرجات على مقياس الذكاء الإنفعالي	55
5	معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الانفعالي	56
6	معاملات ثبات قبل وبعد التصحيح بإستخدام التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي	56
7	نتائج ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي	57
8	توزيع بنود المقياس على الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات حل المشكلات	57
9	أوزان بدائل تقدير الدرجات على مقياس مهارات حل المشكلات	58
10	بنود مقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التعديل	59
11	معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس مهارات حل المشكلات	60
12	معاملات ثبات قبل وبعد التصحيح بإستخدام التجزئة النصفية لمقياس مهارات حل المشكلات	61
13	نتائج ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس مهارات حل المشكلات	61
14	مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا	64
15	مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا	66
16	نتائج اختبار 'ت' للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا للتخصص الدراسي	67
17	نتائج اختبار 'ت' للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي	68

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة تبعا للتخصص الدراسي	53
2	مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا	65
3	مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا	66

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	ملحق رقم (1) يوضح مقياس الذكاء الإنفعالي	86-87
2	ملحق رقم (2) يوضح مقياس مهارات حل المشكلات بعد التعديل	88-90
3	ملحق رقم (3) يوضح قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس مهارات حل المشكلات	90
4	ملحق رقم (4) يوضح تحكيم مقياس مهارات حل المشكلات قبل التعديل	91-93
5	ملحق رقم (5) يوضح نتائج الصدق الظاهري لمقياس مهارات حل المشكلات	93-94
6	ملحق رقم (6) يوضح جدول نتائج التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي ببرنامج spss20	94
7	ملحق رقم (7) يوضح جدول نتائج ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي ببرنامج spss20	95
8	ملحق رقم (8) يوضح جدول نتائج التجزئة النصفية لمقياس مهارات حل spss20 المشكلات ببرنامج	95
9	ملحق رقم (9) يوضح جدول نتائج ألفا كرونباخ لمقياس مهارات حل المشكلات ببرنامج spss20	95

مقدمة

تسعى الأمم المتقدمة بإستمرار إلى الإستثمار لطاقاتها البشرية من خلال استخدام كل الطرق والأساليب لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم بما يساهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد روحا وذكاء وجسدا وتوافقا نفسيا واجتماعيا . ولذلك يرى العديد من الأخصائيين أنه من أجل تكوين فرد كامل نستثمر عليه أن يتمتع بمستوى عال من الذكاء حتى نستطيع أن نستثمر في طالاته ونقوم بتنميتها أكثر.

إلا أن هذا المفهوم يراه البعض أنه نظرة تقليدية للذكاء التي ما تزال تمارس في مدارسنا، الأمر الذي يترتب عليه خسائر فادحة في طاقات الفرد لأنها تعد ذكاء المتعلم عبارة عن قدرة واحدة هي معامل الذكاء وعليه يتم تحديد مستوى ذكاء هذا المتعلم وفق المنظور الضيق للذكاء .

ومن هنا حظي مفهوم الذكاء بإهتمام كبير من علماء النفس طيلة عقود من الزمن، وبحثوا في هذا المجال ووجدوا أن الذكاء كقدرة عقلية بحتة ليس كافيا في تنمية قدرات المتعلم وللإستثمار فيها انطلاقا من أنه يوجد العديد من المتعلمين ذوي التحصيل العالي ويصلون إلى أعلى مستويات النجاح والتعليم في مختلف مجالات الحياة إلا أنهم يتعثرون ويقضون حياتهم في قلق وتوتر واكتئاب وآخرون نجد أن مستوى ذكائهم منخفض وتحصيلهم منخفض إلا أنهم يتنبؤون بمواقف مهمة وناجحة، وهذا لأنهم يتمتعون بمهارات أخرى ليست أقل أهمية من القدرات العقلية والتي يمكن أن نسمي هذا الأمر بمفهوم الذكاء الإنفعالي .

لقد أخذ مفهوم الذكاء الانفعالي الحيز الكبير والإهتمام البالغ خلال العقود الثلاثة الأخيرة في الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والإجتماعية التي تناولت الموضوع في النظرة الحديثة للانفعالات والمشاعر والتي تعترف بأهميتها على حياة المتعلم، وأنها ليست عمليات منفصلة عن عملية التفكير، بل عمليات متداخلة ومكملة لبعضها البعض فالجانب

المعرفي لدى المتعلم يسهم إيجابيا في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي ومن خلال عملية التعبير عنه التي تجعله يفكر ويسعر ويصرف في صورة تفاعلية تبادلية مع الآخرين، وهذا ما أشارت إليه دراسة نعمان **علوان وزهير النواجحة (2013)** .

لذلك الباحثين في هذا المجال أثبتوا أهمية في مواجهة المتعلم لمواقف الحياة اليومية الذين يجدون صعوبة في التكيف مع متطلبات الحياة ومشكلاتها، والتي أصبحت أمرا مهما أن يتمتع المتعلم بالقدرة والمهارة على حل المشكلات في الحياة المعقدة والمتغيرة بإستمرار من أهم متطلبات العملية التعليمية كما أصبح التعليم بمثابة اعداد المتعلمين لمواجهة الحياة ومشكلاتها من غايات التربية في المدارس، وهذا ما أشارت إليه دراسة **نظيرة ابراهيم غائب (2011)** .

ونجد هذا الأمر لدى المتعلمين في المستوى النهائي كالتلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا والذين يعتبرون من أكثر التلاميذ عرضة للإنفعالات السلبية والتعرض بمشكلات ومواقف حرجة من مختلف المصادر كالأسرة ،الرفاق، البيئة المدرسية، الزملاء ...الخ .لأن المرحلة التعليمية أوالمستوى التعليمي الذين هم فيه حساس ويتطلب الكثير من التحكم والسيطرة في المشاعر والجانب الانفعالي بصفة عامة .

وبالنظر إلى واقع المدرسة الجزائرية التي تعزى فيها النتائج المحققة من طرف المتعلمين في المستوى النهائي للتعليم الثانوي، نجدهم يركزون على الجانب المعرفي أكثر من الجانب المعرفي وكيفية تجاوز المشكلات التي تواجههم ولا تجعلهم يتأثرون بها .

وانطلاقا لما سبق ونتيجة لأهمية الموضوع في الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات وقلة الدراسات على حد علم الباحثة التي تربط بين متغيرات الدراسة، جاءت الدراسة الحالية كدراسة وصفية استكشافية فارقية تسعى إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة ومحاولة اختبار فرضياتها .

وعليه قسمت الدراسة إلى قسمين : جانب نظري يحتوي على ثلاثة فصول وجانب ميداني يشمل فصلين، فالفصل الأول من الاطار النظري يحتوي على (اشكالية الدراسة، فرضياتها، أهميتها، وأهدافها، وتحديد، متغيرات الدراسة اجرائيا، وأخيرا الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية)، ويتم التركيز في الفصل الثاني والثالث على متغيرات الدراسة، أما الفصل الرابع من الجانب الميداني تم التطرق فيه إلى تحديد الإجراءات الميدانية للدراسة بمختلف مراحله وخطواته فبح بن تناول في الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها .

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

6- الدراسات السابقة

1- مشكلة الدراسة:

تعتبر المراحل التعليمية تصنيف وتقييم للعملية التعليمية التي تحدث في المدارس والتي تختلف من مرحلة إلى أخرى في تسهيل عملية التعليم والسيطرة عليها ومراقبتها بالشكل المناسب والأمثل للتأكد من عملية تحقيق الأهداف المنشودة .

ومن هذه المراحل التعليمية مرحلة البكالوريا للتعليم الثانوي إذ الغرض من هذه المرحلة هو تحفيز المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي في أي مجال من مجالات التعليم العالي أو المهني وتقسم هذه المحلة إلى شعب علمية وأدبية ، ومما لا شك فيه أن المتعلمين في هذه المرحلة يمرون بأهم مرحلة نمو في حياتهم ولا بد من التعامل مع هذه المرحلة بشكل خاص ، حيث تشكل هذه المرحلة التعليمية الخوف الأكبر بالنسبة للعديد من الأفراد ونجد أنها تحاط بالكثير من الأحاديث حول النجاح والفشل في هذه المرحلة ، فيتعامل معها المتعلم على أنها معركة يجب أن ينتصر فيها وإلا سيخسر كل شيء .

ولذلك نجد العديد من المتعلمين المقبلين على شهادة البكالوريا محاطين بالضغوط من كل الجهات سواء من الأسرة أو من الكم الدراسي الكبير بالمنهاج وضغوط الدروس والمراجعات ..... الخ ، مما يجعل هذا المتعلم يبتعد عن العالم الخارجي كليا ويحوي نفسه داخل فكرة أنه مقبل على شهادة البكالوريا ، وذلك يؤدي إلى ظهور العديد من الأعراض لتلك الضغوط والمشكلات من الناحية النفسية ، الإجتماعية ، المعرفية ... الخ وخاصة من الناحية الإنفعالية والتي تمس الجانب الدافعي للتعلم وعدم للتحكم في انفعالاته وإدارتها ، فيحتاج إلى نوع ما من التكم والسيطرة على انفعالاته وجانبه الوجداني وهذا ما أثبته الباحث **(أحمد العلوان 2011)** في دراساته حول المتعلمين أن الطالب يتعرض بصفة عامة يتعرض للعديد من المواقف سواء من التخصص أو الوضع الإجتماعي فيتأثر جانبه الإنفعالي مما يجعل منه غير متوافق مع واقعه . ولتحقيق ذلك عليه أن يتمتع بنوع ما من الذكاء الإنفعالي

فمن خلال هذا الأخير يستطيع المتعلم ادراك انفعالاته والتحكم فيها وضبطها على المستوى الذاتي وكذلك على المستوى الإجتماعي حتى يستطيع التكيف والتوافق مع بيئته بصورة سلوكية صحيحة .

ومن خلال ذلك نجد بعض من الدراسات التي اهتمت بهذا المفهوم وأعطته اهتمام وأهمية فنجد الباحث جولمان (**Golman , 1995**) من الأوائل الذين اكتشفوا مصطلح الذكاء الإنفعالي ، حيث اهتم جولمان بالذكاء الإنفعالي في جانب المهن والعمل والإدارة وعرفه في كنابه بعنوان " **الذكاء الإنفعالي** " بأنه " مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة والتي يمكن تعلمها وتحسينها " ، كذلك يعرفانه الباحثان ماير وسالوفي **(Mayer & Salovey)** بأنه " وعي الشخص بمشاعره وحسن إدارتها بحيث يكون مصدرا للدافعية في ذاته ويمتلك القدرة على التعاطف وحسن إدارة علاقاته مع الآخرين " .

إلا أن المتعلم المقبل على شهادة البكالوريا لا يحتاج فقط التحكم في انفعالاته إذا لم يتحكم في أسباب اثارة انفعالاته ، ومن هذه الأسباب نذكر المشكلات التي يتعرض لها مثل المشكلات الأسرية أو مشكلات في المدرسة مع المعلم أو الزملاء أو مع المادة التعليمية التي يتناولها في الصف الدراسي . ولذلك يحتاج إلى مهارات معينة لحل تلك المشكلات والتي تساعده في استمراره و أول من بحث في هذا الأمر هو **جون ديوي(John dewey)** والذي ركز على استراتيجية حل المشكلات وكيفية الإعتماد عليها في الواقع وقال أنه على المتعلم أن يمتلك مهارات تجعله يتعامل مع مشكلاته ومع مواقف تواجهه يمكن أن تسبب له عائقا ، كذلك يرى **(نعمان علوان،زهير النواجحة، 2013)** من أجل الحصول على حلول للمشكلات على الطالب أن يجعل من أفكاره منظمة ومتناسقة ومترابطة ببعضها البعض حتى يستطيع أن يكون له القدرة على حل المشكلات بنفسه ، وهذا ما رآه جان بياجيه إذ

عرف مهارات حل المشكلات على أنها قدرات تفكير يتمكن المتعلم من خلالها اكتشاف الرابط بين قوانين تم تعلمها مسبقا ويمكن أن يطبقها لحل مشكلة جديدة فهي تؤدي إلى تعلم جديد بمعنى استخدام الخبرات السابقة حل المشكلة الحالية .

ولذلك نجد العديد من الأنظمة التربوية اهتمت بحل المشكلات لأنها تكسب متعلميها العديد من المهارات التي تساعدهم في تجاوز وضعيات معينة مثل مهارات التخطيط وربط البدائل أو اتخاذ القرار.....الخ .

فمن خلال الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات في مرحلة نهاية التعليم الثانوي ستسهل العديد من الأمور على المتعلم المقبل على شهادة البكالوريا سواء من الجانب الشخصي أو الجانب الإجتماعي أو الأسري أو المدرسي ...الخ فستجعله أقل حساسية وانفعالية للمواقف التي يتعرض لها .

ومن خلال هذه الدراسة ستحاول الباحثة أن تجيب على التساؤلات التالية :

1/ ما مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا ؟

2/ ما مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا ؟

3/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا للتخصص الدراسي ؟

4/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا لتخصص الدراسي ؟

2/ فرضيات الدراسة :

1/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا لتخصص الدراسي .

2/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في في مهارات حل المشكلات تبعا لتخصص الدراسي .

3/ أهداف الدراسة :

1/ الكشف عن مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

2/ الكشف عن مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

3/ الكشف عن الفروق في الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لتخصص الدراسي .

4/ الكشف عن الفروق في الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا لتخصص الدراسي .

4/ أهمية الدراسة :

1/ الأهمية النظرية :

1/1- تقديم اثراء نظري لمفهوم الذكاء الإنفعالي نظرا لقلة المعلومات حول هذا المفهوم في البيئة العربية على حد علم الباحثة .

2/1- قلة الدراسات السابقة للذكاء الإنفعالي في البيئة الجزائرية على حد علم الباحثة مقارنة بأي متغير اخر .

2/ الأهمية التطبيقية :

1/2- يمكن تحفز الجهات المعنية على الإهتمام بالجانب الإنفعالي للمتعلم، نظرا لأنه عامل معلم في مساعدة تكوين شخصية المتعلم .

2/2- تساعد المعلمين على أن يركزوا على استراتيجية حل المشكلات واكساب المتعلمين مهارات حل المشكلات من خلال وضعيات معينة .

3/2- تجعل الأخصائيين المرشدين في الإعتماد على الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات في الجانب الإرشادي أكثر،حيث تعتبر مهارات حل المشكلات التي تركز عليها العملية الإرشادية من خلال السيطرة على الإنفعالات والتحكم فيما يدور من حوله .

5/ التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

1/ الذكاء الإنفعالي : قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها ومشاعر وانفعالات الاخرين والتمييز بينها .**(العلوان، 2011، ص126)**

1/1- التعريف الإجرائي للذكاء الإنفعالي : مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ المقبل على شهادة البكالوريا في مقياس الذكاء الإنفعالي في الأبعاد الخمسة للمقياس (إدارة الإنفعالات ، التعاطف ، حفز الذات ، المعرفة الإنفعالية ، التواصل الإجتماعي) لعثمان ورزق 1998 وفق نموذج (جولمان ، 1995) .

2/ مهارات حل المشكلات : القدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة وهي نوع من الأداء ستقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول للحقائق المجهولة التي يود اكتشافها.

(قدوري، ذبيحي، ص 99)

2/2- التعريف الإجرائي لمهارات حل المشكلات : مجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المقبل على شهادة البكالوريا في مقياس مهارات حل المشكلات في الأبعاد الثلاثة (التخطيط ، الخبرة ، اتخاذ القرار) من إعداد الباحثة .

3/ تلاميذ البكالوريا : تلاميذ المرحلة ثانوية في السنة الثالثة ثانوي البالغين من العمر بين (16-18) سنة في تخصص العلوم التجريبية والآداب والفلسفة .

6/ الدراسات السابقة :

1/ الدراسات السابقة للذكاء الإنفعالي :

1/1-كوثر غالي (2018) :

بعنوان " **مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي ببعض ثانويات مدينة الوادي** "، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم النهائي والكشف على الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني والكشف عن الفروق في الذكاء الوجداني التي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي/علمي) والكشف على الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي والكشف على الفروق في التوافق الدراسي التي تعزى لمتغير الشعبة. تكونت عينة الدراسة من **84 تلميذ وتلميذة** ، تم تطبيق في هذه الدراسة مقياس الذكاء والوجداني ومقياس التوافق الدراسي . والنتائج التي توصلت إليها الدراسة هو أنه توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الشعبة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الشعبة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء

الوجداني لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس ،وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي .

2/1-بلقاسم محمد (2014) :

بعنوان " **الذكاء الوجداني وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي بغليزان** " هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على انتشار الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ التعليم الثانوي والتعرف على ابعاد الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة والتعرف على تأثير الذكاء الإنفعالي على الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعلي الثانوي وتمكين المربين على التعرف على قدرة الذكاء الإنفعالي ومهاراته الأساسية في التنبؤ بالإنجاز الدراسي. تكونت عينة الدراسة من **643 تلميذ وتلميذة** وتم استخدام مقياس الذكاء الإنفعالي، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج أن أفراد عينة الدراسة مستوى ذكائهم الإنفعالي مرتفع، أيضا توصلت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي مع متغير الإنجاز الدراسي، أيضا توصلت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الاناث على مقياس الذكاء الإنفعالي وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي للتلاميذ تبعا لمتغير التخصص الدراسي ،تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن .

3/1- نعمات علوان ، زهير النواجحة (2013) :

بعنوان " **الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة** " هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة مع التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والإيجابية وكذلك الكشف عن الفروق بين متوسطات

درجات طلبة التخصص العلمي والأدبي على مقياس الذكاء والوجداني ومقياس الإيجابية . تكونت عينة الدراسة من **247 طالب وطالبة** وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الإيجابية ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع وكذلك يتمتعون بإيجابية مرتفعة ، أيضا توصلت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والإيجابية ، أيضا توصلت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الاناث في الإيجابية لصالح الاناث وأيضا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الوجداني لصالح طلبة التخصصات العلمية وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في الإيجابية لصالح طلبة التخصصات العلمية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

4/1- أحمد العلوان (2011) :

بعنوان " **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالمهارات الإجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الإجتماعي للطالب بالأردن** " ، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة الحسين بن طلال في مدينة معان بالأردن والكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة تبعا للتخصص والنوع الإجتماعي. تكونت عينة الدراسة من **475 طالبا وطالبة** من طلبة الجامعة وتم استخدام مقياس الذكاء الإنفعالي ومقياس المهارات الإجتماعية ومقياس أنماط التعلق وتوصلت الدراسة إلى نتائج التالية أنه توجد فروق في مستوى درجات الذكاء الإنفعالي لدى طلبة جامعة تبعا للتخصص وأنه توجد فروق في مستوى درجات الذكاء الإنفعالي تبعا للنوع الإجتماعي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للتفاعل بين متغيري التخصص والنوع الإجتماعي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

2/ الدراسات السابقة لمهارات حل المشكلات :

1/2- رابح قدوري ، ذبيحي لحسن (2016) :

بعنوان " **الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، دراسة بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بالمسيلة** " ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة وفقا لنموذج **(جولمان ,1995)** والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي . تكونت عينة الدراسة من **131 تلميذ** ، وتم تطبيق في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني من إعداد **(عثمان ورزق ,1995)** ومقياس حل المشكلات **(PPSI)** وتوصلت الدراسة إلى النتائج أنه توجد علاقة طردية بين درجات إدارة الإنفعالات والقدرة على حل المشكلات وأنه توجد توجد علاقة طردية بين درجات التواصل الإجتماعي والقدرة على حل المشكلات ، كذلك توجد علاقة طردية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات، وتم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي.

2/2-بن ناصر فرحات (2015) :

بعنوان " علاقة أساليب التفكير بالقدرة على حل المكشلات لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي بولاية مسيلة "، هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف العلاقة بين أساليب التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الثانية ثانوي ،التعرف على الفروق في أساليب التفكير والقدرة على حل المشكلات لتلاميذ الثانية ثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص. تكونت عينة الدراسة من **270 تلميذ وتلميذة** من ثانويات دوائر ولاية المسيلة ، وتم تطبيق مقياس القدرة على حل المشكلات وقائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ. وتوصلت الدراسة إلى النتائج أنه توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير

والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب التفكير، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القدرة على حل المشكلات، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص (علمي/أدبي) في أساليب التفكير، لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير التخصص .وتم استخدام المنهج الوصفي دون ذكر بنوعه .

3/2-نظيرة ابراهيم حسن غائب (2011) :

بعنوان " **استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في قضاء خانقين بالعراق** " ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية والتعرف على الفروق في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغير الجنس والتعرف على الفروق في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغير الفرع الدراسي (علمي/أدبي) . تكونت عينة الدراسة من **300 طالب وطالبة،** وتم تطبيق في هذه الدراسة مقياس حل المشكلات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج أن مستوى حل المشكلات مرتفع لدى طلبة الإعدادية وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات لصالح الفرع العلمي، لم يتم ذكر المنهاج المعتمد عليه في هذه الدراسة .

❖ **التعقيب على الدراسات السابقة :**

في دراسة (**كوثر غالي، 2018**) تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الإنفعالي أيضا في أداة قياس الذكاء الإنفعالي كذلك تشابهت مع الدراسة الحالية في أن هذه الدراسة اعتمدت على اعتمدت على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ،

وأيضا اختلفت في المنهج حيث في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ولكن في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

في دراسة **(بلقاسم محمد، 2014)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الإنفعالي أيضا في أداة قياس الذكاء الإنفعالي كذلك اختلفت مع الدراسة الحالية في أن هذه الدراسة اعتمدت على اعتمدت طلبة الإعدادية، وأيضا اختلفت في المنهج حيث في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن ولكن في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

أما في دراسة **(نعمات علوان ،زهير النواجحة، 2013)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الوجداني أيضا في أداة قياس الذكاء الإنفعالي ولكن تختلف مع الدراسة الحالية في أن هذه الدراسة اعتمدت على طلبة الجامعة بينما الدراسة الحالية اعتمدت على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ، وأيضا اختلفت في المنهج حيث في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ولكن في الرداسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

في دراسة **(أحمد العلوان،2011)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الانفعالي وفي أداة القياس وهي مقياس الذكاء الإنفعالي ، واختلفت في العينة حيث في هذه الدراسة اعتمدت على طلبة الجامعة بينما في الدراسة الحالية اعتمدت التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ، كذلك اختلفت في المنهج إذ في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بينما في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

في دراسة **(رابح قدوري ، ذبيحي لحسن ،2016)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الوجداني ومتغير حل المشكلات وفي المقاييس المطبقة في الدراسة الحالية والتي طبقت فيها الباحثة مقياس الذكاء الإنفعالي ومقياس مهارات حل المشكلات ، ولكن اختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في العينة حيث في هذه الدراسة تم الإعتماد على تلاميذ السنة الثانية ثانوي ولكن في الدراسة الحالية تم الإعتماد على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ، كذلك اختلفت في المنهج لأن هذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي الإرتباطي بينما في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

في دراسة **(بن ناصر فرحات ،2015)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير حل المشكلات وفي أداة القياس وهي مقياس مهارات حل المشكلات ، واختلفت في العينة حيث في هذه الدراسة اعتمدت تلاميذ السنة الثانوي ثانوي بينما في الدراسة الحالية اعتمدت التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ، كذلك اختلفت في المنهج إذ في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي دون ذكر نوع هذا المنهج بينما في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي كذلك اختلفت في نوع العينة حيث في هذه الدراسة استخدمت العينة العشوائية البسطة بينما في الدراسة الحالية تم الإعتماد على العينة العشوائية الطبقية .

في دراسة **(نظيرة ابراهيم حسن غائب،2011)** تتشابه مع الدراسة الحالية في متغير حل المشكلات أيضا في أداة قياس حل المشكلات، كذلك اختلفت مع الدراسة الحالية في أن هذه الدراسة اعتمدت طلبة المدرسة الإعدادية بينما الدراسو الحالية على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في التعليم الثانوي ، وأيضا هذه الدراسة لم توضح أو تذكر المنهج

الذي اعتمدت عليه في الدراسة ولكن في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي .

واختلفت بعض نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة وذلك بالرجوع إلى الربط بين المتغيرات ومن حيث الهدف الذي تسعى للوصول إليه .

الفصل الثاني

الذكاء الإنفعالي

تمهيد

1- تعريف الذكاء

2- تعريف الإنفعال

3- تعريف الذكاء الإنفعالي

4- التطور التاريخي للذكاء الإنفعالي

5- مكونات وأبعاد الذكاء الإنفعالي

6- مستويات الذكاء الإنفعالي

7- النماذج النظرية للذكاء الإنفعالي

8- أهمية الذكاء الإنفعالي

9- العوامل المؤثرة في الذكاء الإنفعالي

10- قياس الذكاء الإنفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد الذكاء الانفعالي من المواضيع الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا من الدراسات والبحوث في مجال علم النفس والتربية لما له من انعكاسات كثيرة على العديد من المجالات التربوية والاجتماعية .

ولا يزال الجدال قائم بين الباحثين حول تحديد طبيعة هذا المفهوم بإعتباره قدرة عقلية أو خليط من السمات والمهارات والقدرات، ومن خلال ذلك تعددت وجهات النظر حول تفسير السلوك الإنساني في ضوء هذا المفهوم .

وفي هذا الفصل سنحاول أن نتطرق إلى مفهوم الذكاء الانفعالي ونحاول الكشف عن طبيعته وجوانبه وما يرتبط به .

1/ تعريف الذكاء :

1/1- تعريف الذكاء لغة :

- ذكي زذكي وذكو ، ذكاء كان سريع الفطنة والفهم فهو ذكي والذكاء يعني حدة الفؤاد وسرعة الفطنة. **(خليل ، 2009 ، ص 12)**

2/1- تعريف الذكاء اصطلاحا :

- عرفه " **وكسلر** " بأنه امكانية الفرد أو قدرته على السلوك الهادف والتفكير منطقيا والتعامل بفاعليتة مع البيئة **(فرح، أنور، د.س ، ص 5)**

- القدرة على التمييز بين الكائنات الحية بإضافة الحساسية للظوهر الأخرى في العالم الطبيعي .**(عبد الله ، 2010 ، ص 35)**

– تجمع لعدد من القدرات يشمل الإستدلال وحل المشكلات والحكم على الأمور وتقدير المواقف الإجتماعية وغيرها من العمليات العقلية العليا . **(طه ، 2006 ، ص 9)**

– قدرة الفرد على الفهم والإبتكار والتوجه الهادف للسلوك والنقد الذاتي بمعنى أنه عبارة عن قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير في حلها ونقد هذا الحل وتعديله . **(علي، 2010 ، ص 13)**

2/ تعريف الإنفعال :

– استجابة متكاملة للكائن الحي تعتمد على الإدراك للموقف الخارجي أو الداخلي ، وشمل تغيرات مركبة وتغيرات فيسيولوجية . **(سلامة ، 2012 ، ص 22)**

– التركيز على موضوع معين يستأثر بمشاعر الفرد كأن يكون شخصا أو فكرة أو هي استجابات تلقائية لمثيرات بيئية . **(بن جدو، 2016 ، ص 12)**

– حالة نفسية يكون نتيجتها أعراض معينة سواء جسمية او نفسية، تنتج عنها ردات فعل معينة . **(عجو، محمصابي، 2015، ص11)**

– حالة نفسية أو تهيج واستشارة يتعرض لها الإنسان بحيث يحاول القيام بسلوك يؤدي إلى تحقيق هذه الإثارة وقد يكون له أثار سلبية وفي نفس الوقت قد تكون ايجابية . **(بن جدوة ، 2016 ، ص 31)**

3/ تعريف الذكاء الإنفعالي :

تنوعت وجهات نظر الباحثين في تحديدهم لمفهوم الذكاء الوجداني ومضامين الوجدانية والإجتماعية ، وتدرج عدد من الباحثين تعريفات على النحو التالي :

- يعرف **سالوفي وماريو وكاريوسو(caruso،mayer، solvey، 1999)** الذكاء الوجداني بأنه القدرة على مراقبة المشاعر والإنفعالات الذاتية ومشاعر الآخرين .**(جبر ، 2015 ، ص44)**

- ويعرفه **جولمان (Golman ، 1995)** بأنه مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في الجوانب في جوانب الحياة المختلفة والتي يمكن تعلمها وتحسينها وتشمل المعرفة الإنفعالية وإدارة الإنفعالات والحماس والمثابرة وحفز النفس وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الإجتماعية . **(جبر ، 2015 ، ص45)**

- يعرفه **بارا-ون (Bar-on ، 2005)** بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في جوانب جوانب الشخصية والإنفعالية والإجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة . **(جروان ، 2012 ، ص 133)**

- وعرفه **ديولكس وهيكس (Higgs & Dulewicz)** بأنه معرفة الفرد لمشاعره وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية ، مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدي إلى علاقة ناجحة معهم . **(جبر ، 2015 ، ص45-46)**

- القدرة على الإدراك الذاتي على تحديد وتقييم إدارة مشاعر الشخص لنفسه وللآخرين . **(Seraat,2009,p2)**

- مجموعة واسعة من المهارات الضرورية التي تساعد في تحسين الجانب الإنفعالي والعاطفي من أجل حياة متوازنة . **(Mayer & Salovey, 2008 ,p3)**

- ويعرفه عثمان ورزق بأنه القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الإخرين ومشاعرهم

للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة . **(بن حامد ، 2009 ، ص 15)**

– منظومة من القدرات الإنفعالية والشخصية والإجتماعية وتمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والظاغطة . **(بلقاسم، 2014 ، ص 11)**

– الوعي بالحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان والوعي بما يدور في النفس من مشاعر . **(علوان، النواجحة، 2013 ، ص 4)**

– تعريف هوارد جاردنر الذكاء الإنفعالي هو القرة على التعاطف مع الاخرين وفهم التنظيم المنطقي للمشاعر المختبئة أو المستترة بالنسبة للاخرين . **(أبو النصر ، 2008 ، ص 107)**

– الذكاء الإنفعالي ليس لأن يكون الفرد حساسا أو انفعاليا بل هو الذكاء في كيفية إدارة المشاعر بذكاء. **(CRM , 2012, p 4)**

من خلال التعاريف التي تم عرضها نجد أن هناك العناصر التي تم تحديدها في التعاريف السابقة كالتالي :

– الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على ادراك لمشاعره ومشاعر الأخرين والتحكم فيها .

– هو عبارة عن مجموعة من القدرات اللاذهنية التي تتحكم في الجانب الانفعالي للفرد.

– هو المهارات والكفايات المنظمة الانفعالية التي تتركب من خلالها شخصية الفرد الانفعالية والاجتماعية التي تساعد الفرد في التحكم في مشاعره وإدراكها وإدراك مشاعر الاخرين من أجل تحقيق التفاعل .

4/ التطور التاريخي للذكاء الإنفعالي :

يعد مفهوم الذكاء الإنفعالي جديد إلى حد ما على الساحة النفسية والإجتماعية والتربوية ، إلا أنه يمكننا القول إن الجذور التاريخية لهذا المفهوم قبل التسمية بالذكاء الإنفعالي يعود إلى عصر أفلاطون وكانت الحكمة اليونانية لهذه الفضيلة هي " **سوفراوزايم** " (**Sophrozyme**) بمعنى الإتزان والحكمة ، أما الرومان فقد أطلقوا عليها (**Tempraantia**) بمعنى ضبط النفس أو كبح جماح الإفراط في الإنفعال . (**P81 , 2011, Natic**)

أيضا أشار **جاردنر** " **Gardner , 1983** " من خلال نظريته الذكاءات المتعددة إلى أن كل إنسان لديه كفايات لاذهنية عدة مستقلة نسبيا ومنها الذكاء التفاعلي والذكاء الذاتي ويشير الذكاء التفاعلي إلى قدرة الفرد على فهم الآخرين ومعرفة رغباتهم ومشاعرهم وتحديدها ، أما الذكاء الذاتي فيتمحور في قدرة الفرد على فهمه لذاته ومشاعره وانفعالاته ونواياه والقدرة على العمل بنجاح .(**P81 , 2011, Natic**)

في عام **1966** ، طبيب نفساني ألماني يدعى ليونر " **Leuner** " كتب مقالا بعنوان " **الذكاء العاطفي والتحرر** " الذي افترض فيه أنسبب رفض بعض النساء عمدا ا الأدوار لاجتماعية والمسؤوليات بسبب انخفاض العاطفي منذ تلك البداية ، ظهرت فكرة الذكاء العاطفي . (**p7 , 2005, Guy**)

في عام **1990** ، قام الباحثان الأمريكيين **جون ماير** " **John mayer** " من جامعة **Hampshir** ، **وبيتر سالوفي** " **Peter salovey** " من جامعة Yale عندما نشرا كتابا لهما عن الذكاء العاطفي الذي وضحوه في شكل أبعاد وهي التي تشمل معرفة مشاعر المرء ، وإدارة المشاعر العواطف ، وتحفيز الذات ، والتعرف على العواطف في الآخرين ، والتعامل مع العلاقات بمهارة . (**p8 , 2005, Guy**)

وثم في عام **1995** ، جاء عالم النفس دانيال جولمان " **Daniel golman** " قام بنشر كتاب أيضا بعنوان الذكاء العاطفي حيث اختار مجموعة من أفكار تعريفات ماير وسالوفي لوضع مجموعته الخاصة من الذكاء العاطفي ، مع مقدمة كيف تعمل العاطفة في الدماغ ،

وأضاف بعض الأمثلة العملية لكيفية زرع هذه الفكرة في المدارس و أماكن العمل في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية.**(p8 , 2005, Guy)**

كذلك نشر روبرت كوبر" **Robert cooper** " في عام **1996** كتابه بعنوان الذكاء العاطفي في القيادة والمنظمات وأيضا في عام نشر هنري وينجر كتابه بعنوان الذكاء العاطفي في العمل .

ومنذ بداية 2003 قدم العديد من المدربين في مجال علم الإدارة بعض البرامج التدريبية عن الذكاء العاطفي نذكر منهم :

– المدرب أنجتن ثيت " **Aungtun thet** " من إيطاليا الذي قدم عام **2005** برنامج تدريبي تحي عنوان القيادة بالذكاء العاطفي .

– المدرب كايت هيسك " **kate hesk** " من بريطانيا التي قدمت عام **2006** لبرنامج تدريبي بنفس العنوان . **(p8 , 2005, Guy)**

5/ مكونات وأبعاد الذكاء الإنفعالي :

تعد أبعاد الذكاء الوجداني نظرا لتعدد ووجهات نظر الباحثين والخلفية النظرية التي يتبنونها في تصورهم لمفهوم الذكاء الوجداني فمنهم من يرى أنه مجموعة من القدرات التي يمتلكها الفرد وآخرون يرون أنه عبارة على مجموعة من المهارات والكفايات الشخصية والإجتماعية وفيمايلي عرض موجز لأهم وجهات النظر :

1/5– مكونات الذكاء الإنفعالي وفق سالوفي ومايو (1990) :

لقد حدد سالوفي ومايو أبعاد الذكاء العاطفي في خمسة أبعاد كما هي موضحة فيمايلي :

1– الوعي بالذات (self awarener) : وتعني وعي الفرد بمشاعره وانفعالاته وعواطفه ، وكذلك الوعي بأفكاره المرتبطة بهذه العواطف والإنفعالات . **(بن غربال ، 2015 ، ص 62)**

2- اسر الإنفعالات العاطفية (passion slaves) : وتعني قدرة الفرد على التحكم في مشاعره بضبطها، وليس منعها أي تهدئة النفس وذلك لأن كل شعور له قيمته ومعناها فالحياة بدون مشاعر يصبح بلا روح أو معنى وتفتقر لمغزى الحياة الحقيقي . **(بن غربال ، 2015 ، ص 62)**

3- الإستعداد الرئيسي (the marten aptitude) : وتعني الطاقة التي تأثر بشدة وعمق في القدرات الأخرى ايجابيا وسلبيا وهذا ينطوي على مهارة التحكم في الإندفاع والتي تعد من أكثر المهارات النفسية حيث أنها الأصل في كل أنواع التحكم في الذات الإنفعالية . **(بن غربال ، 2015 ، ص 62)**

4- الفنون الإجتماعية (the social arts) : إن أساس العلاقات الجوهرية السليمة مع الآخرين تقوم على إدارة الإنفعالات باعتبار أن التعامل مع مشاعر الآخرين يعد من المهارات المهمة في اقامة علاقة ايجابية مثمرة مع الآخرين . **(بن غربال ، 2015 ، ص 63)**

5- التعاطف (Sympathy) : يعني قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم أو تعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولونه حيث أن معرفة مشاعر الآخرين قدرة انسانية أساسية ،وينبغي التعاطف وانفعالاته كأكثر مهارة على قراءة المشاعر ،فالفشل في ادراك مشاعر الآخرين هو نقطة عجز أساسية في الذكاء العاطفي . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

2/5- مكونات الذكاء الإنفعالي وفق جولمان (Golman) :

لقد لخص جولمان **(2000)** مكونات الذكاء الإنفعالي فيما يلي :

1- الوعي بالذات (self awarners) : معرفة الفرد لعواطفه وادراك مشاعر حال حدوثها والتمييز بينها وهذا هو أساس الثقة بالنفس . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

2- ادارة الإنفعالات (Handing emotion generally) : تعني معرفة الفرد لكيفية التعامل مع المشاعر التي تسبب له الإزعاج والإيذاء ،وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء العاطفي ويرتبط هذا البعد بالقدرة على التحكم في الرغبات والإندفاعات والتي تقلل العنف وتزيد درجة التوافق . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

3- حفز الذات (Motivation) : وتعني سعي الفرد نحو تحقيق دوافعه ويتم ذلك من خلال الأصل ويتضمن المثابرة والحماس لاستمرار رغم الشك في الذات . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

4- الإستشفاق الوجداني (Sempathy) : تعني قراءة مشاعر الآخرين وصوتهم وتعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولونه . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

5- المهارات الإجتماعية (social skills) : ادارة انفعالات الآخرين والقيام يتفاعل شخصي ،حل المشكلات والنزاعات والقدرة على إدارة المفاوضات . **(بن غربال ، 2015 ، ص 64)**

3/5- مكونات الذكاء الإنفعالي حسب روبرت باراون وجيرالد جيرينبج :

1- القدرة على معرفة وتنظيم وضبط المشاعر

2- القدرة على معرفة مشاعر الآخرين والتأثير فيها

3- الدافع الذاتي للعمل

4- القدرة على تكوين علاقات فعالة طويلة الأصل مع الأخرين . **(بن غربال ، 2015 ، ص65)**

4/5- مكونات الذكاء الإنفعالي حسب فرنهام (2000) :

أوضح " **فرنهام** " أن الذكاء العاطفي يتكون من الإنبساطية والشعور بالسعادة والقدرة على الإنفتاح على الخبرات الجديدة وكذلك القدرة العقلية . **(بن غربال ، 2015 ، ص65)**

5/5- مكونات الذكاء الإنفعالي حسب أونيل (oneil -1966) :

حدده مجموعة من المهارات تتمثل في ضبط الذات والإصرار والدافعية الذاتية والحماسة وأن يكون كل طفل يجب أن يتم تدريبه على تنمية هذه المهارات من خلال التدريب على السيطرة على الغضب وتقليل الصراع والتعاطف وأن المدرسة يجب أن تلعب دورا في هذا الإطار . **(عبد الخالق ، 2012 ، ص 39)**

6/5- مكونات الذكاء الإنفعالي حسب فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع :

1- المعرفة الوجدانية (Emotion cognitive) : القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر والعواطف الذاتية وحسن التمييز بينها مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية . **(بن غربال ، 2015 ، ص67)**

2- ادارة الانفعالات (Management emotions) : القدرة على التحكم في الإنفعالات في الإنفعالات والعواطف السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية مع ممارسة مهارات الحياة الإجتماعية والمهنية بفعالية . **(بن غربال ، 2015 ، ص67)**

6/ مستويات الذكاء الانفعالي :

1/6- مستوى الذكاء الانفعالي على المستوى الشخصي :

1- ادراك الذات :

من البديهي أن يفشل الإنسان في ادارة عواطفه واستثمار طاقاته الكامنة إذا جهل نفسه ولم يدرك منظومة عواطفه وطريقة استجابته لمختلف المواقف والظروف والاثار الفكرية والفيسيولوجية والسلوكية التي تترتب على هذه الإستجابة . **(إلياس ، 2009 ، ص 16)**

2- إدارة العواطف :

يعد التزيد بالمعلومات الخاصة عن الذات من خلال الإدراك العالي يصبح من السهل على الإنسان استخدام هذه المعلومات في ضبط حركة عواطفه وادارتها بالشكل الذي يجعل محصلة تفاعله مع العالم المحيط به ايجابيا ونافعا وهناك أربعة عوامل أساسية تؤثر في منظومة العواطف سلبا وإيجابا . **(إلياس ، 2009 ، ص 18)**

3- تحفيز الذات :

التحفيز الذات هو أحد متطلبات الذكاء الانفعالي كما أنه أحد نتائجه فالإنسان الذي يتمتع بهذا المكون يبادر إلى تحمل المسؤولية تجاه ما يلقي على عاتقه من مهام فيتمسك بأهدافه ويعمل جاهدا لإنجازها فلا تعقده العقبات أو العثرات عن تحقيق أهدافه . **(إلياس ، 2009 ، ص 20)**

2/6- مستوى الذكاء الانفعالي على مستوى التفاعل الإجتماعي :

1- بناء مهارات اتصال فعالة :

تعتمد على أي علاقة شخصية كانت أو وظيفة على مستوى الذكاء الإنفعالي لأطراف العلاقة ومحصلة بعض المهارات التي تتأثر بمنظومة العواطف وتؤثر فيها ، ومن خلال هذه الحساسية يستطيع الإنسان إدراك منظومة عواطف الآخرين والإحساس بمشاعرهم ويتمكن بالتالي من ضبط طرق اتصاله بهم لتحقيق أقصى قدر من الإنسجام والتناغم . **(إلياس ، 2009 ، ص 24)**

2- إقامة علاقات قوية وحسن ادارتها :

إدارتها تعتبر القدرة على اقامة علاقات طيبة وقوية ومفيدة من القدرات المطلوبة في كل بيئات التفاعل الإنسجام ومقدرتهم على بناء علاقات فعالة وحسن ادارتها . **(إلياس ، 2009 ، ص 28)**

3- تحفيز الآخرين :

أي حصول الأفراد على الحماس والإقدام والسرور في أعمالهم وإكسابهم الثقة بالنفس بما يدفعهم إلى القيام بالعمل المطلوب منهم على خير وجه دون شكوى أو تذمر وعلى الفرد هنا أن يختار الأسلوب المناسب لتحفيز الآخرين بمراعاة الفروق الفردية بينهم انطلاقا من أن كل فرد له مفتاح خاص به . **(أبو النثر ، 2008 ، ص 185)**

7/ النماذج النظرية للذكاء الإنفعالي :

عادة يفاجئ المهتمون بتعدد النظريات المفسرة للذكاء الإنفعالي التي تعتبر محاولة لفهم وتوضيح أفضل للمهارات والسمات والقدرات المرتبطة بالذكاء الإنفعالي . **(سلامي ، 2016 ، ص 4)**

ويمكن تلخيص النماذج النظرية للذكاء الإنفعالي في صنفين الأول يشمل مايسمى بنماذج القدرة والتي تصف الذكاء الإنفعالي بأنه شكل من أشكال الذكاء العقلي المحض وأهمها نموذج ماير وسالوفي والثاني يضمن النماذج المختلطة التي تعرف الذكاء الإنفعالي بأنه تركيبة من القدرات العقلية والسمات الشخصية . وفي هذا الإطار يوجد نموذجان بأبعاد مختلطة أحدهما مقترح من طرف جولمان ويتمحور حول الكفاءة الإجمالية للشخصية وللقدرات العقلية أما النموذج الاخر فيقترحه بار-أون ويأتي في ساق نظريات الشخصية ويركز على الإرتباط بين القدرات العقلية والإنفعالية من جهة والسمات من جهة أخرى وانعكاس ذلك على التوافق النفسي والإجتماعي للفرد وفيما يلي لمختلف هذه النماذج النظرية :

1/7- نظرية بار-أون (Bar-on) :

تعتبر أولى النظريات التي فسرت الذكاء الإنفعالي عند ظهوره عام **1988** عندما صاغ مصطلح " النسبة الإنفعالية " كنظام لمصطلح نسبة الذكاء العقلي وقد حدد نموذجه سنة **2000** عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الإنفعالية والإجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية على معالجة للمتطلبات البيئية وهي :

- النسبة العاطفية للشخص
- النسبة العاطفية للآخرين

- النسبة العاطفية القابلة للتكيف
- النسبة العاطفية للقدرة على ادارة الضغوط وضبطها
- الحالة المزاجية **(سلامي ، 2016 ، ص 4-5)**

2/7- نظرية ماير ويسالوفي (Mayer and Salovey) :

بدأ اهتماما هذا الموضوع منذ عام **1990** وكان الهدف هو تطوير النظرة له وتحليل مكونات واعداد قياس الذكاء الإنفعالي كقدرة عقلية وليس كسمة شخصية ولقد وضحا عام **1997** أن الذكاء الإنفعالي يشتمل على 4 قدرات رئيسية :

- القدرة على الوعي بالإنفعالات والتعبير عنها بدقة
- القدرة على استخدام الإنفعالات لتسهيل عملية التفكير
- القدرة على فهم وتحليل الإنفعالات
- القدرة على إدارة الإنفعالات **(سلامي ، 2016 ، ص 5-7)**

3/7- نظرية دانيال جولمان (Daneiel golman) :

قدم نموذجه 1995 معتمدا على عمل ماير وسالوفي سنة 1990 إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء العاطفي مع خصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية التي تجعل الفرد فعالا في المشاركة الإجتماعية وتم تنقيح نموذجه في مقال عام 1998 وعام 2001 فقد تمحورت نظرية حول الذكاء الإنفعالي في العمل :

- الوعي بالذات
- ادارة الإنفعالات

- الذافعية أو حفز الذات
- التعاطف مع الاخرين
- التفاعل مع الاخرين **(سلامي ، 2016 ، ص 7-9)**

8/ أهمية الذكاء الإنفعالي :

إن شعور الإنسان بأنه سيد نفسه وأنه قادر على التحكم بها في كل المواقف وأنه ليس منجرفا وراء انفعالاته ،يعد النموذج الأفضل في الصحة النفسية فتحقيق التوازن الإنفعالي بإظهار العاطفة المناسبة في الموقف المناسبة هو الذي يعطي للشخص التوازن النفسي . إن بدون العاطفة تصبح الحياة راكدة ومملة ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها وإذا تجاوزت الحدود وأصبحت حالة متطرفة فإنها تصبح حالة مرضية كما في حالات القلق والإكتئاب والغضب والنضج . **(شتوح ، 2017 ، ص 33)**

لقد اشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الذكاء الإنفعالي والرضا عن الحياة وقلة الأمراض الإكتئابية ومقاومة الضغوط والإحباطات وخفض السلوك العدواني ،كما أشارت أيضا بعض الدراسات إلى أن من لديهم ذكاء انفعالي مرتفع هم الأقدر على ادارة الضغوط ولديهم كفاءة اجتماعية عالية **(شتوح ، 2017 ، ص 33)**

ويتفق الباحثون في مجال الانفعالات بأنها تمثل العوامل الأولية الخاصة بتفعيل وتنظيم السلوك الإنساني ،وقد أظرت والإنفعالات أنها تؤثر في العمليات المعرفية مثل الإدراك والتعلم والذاكرة .ودلت الدراسات على أن الإنفعالات الإيجابية تعمل على زيادة القدرات الإبتكارية . **(شتوح ، 2017 ، ص 33)**

9/ العوامل المؤثرة في الذكاء الإنفعالي :

1/9- الأسرة : ويتكون عبر العلاقات التي تربط أفراد الأسرة بعضهم ببعض وبمن يتصل بهم وأن هذه العلاقات نفسها متأثرة بالوضعية العامة للأسرة داخل المجتمع كالجو العائلي العام وأحوال الأسرة الإقتصادية والإجتماعية والثقافية والدينية والعاطفية ... الخ . وتأثيرها في تكوين الذكاء الإنفعالي بطريق غير مباشر بتأثيرها في تكوينه الجسمي والنفسي والإنفعالي كما تأثر فيه مباشرة بتكوين عواطف جديدة وإتاحة الفرص لتبلورها وتقديم الموضوعات التي تتركز حولها هذه العواطف ونماذج المواقف العاطفية التي يحذو الطفل حذوها في مواقفه أو يندفع إلى تجنبها بمواقف عاطفية .**(خوالدة ، 2004 ، ص 76)**

2/9- المجتمع : يقصد به الإطار الذي يحيط بالفرد ويحدد وضعه حسب الترتيب الإجتماعي للبيئة العامة التي يوفيها من الناحية الطبقية والمدنية والسياسية مما يخلق مصالح مشتركة تؤدي إلى ترابط فئات من المجتمع على نحو معين تختلف عنه الفئات الأخرى وهذا ما تنشأ عنه مشاعر الصراع وبالتالي المواقف الإنفعالية المتناثرة بين الفئات المتعارضة في وضعها الإجتماعي. **(عبد الله ، 2004 ، ص 76)**

3/9- المدرسة : يجب أن تهتم المدرسة في تنمية الجوانب الإجتماعية والمهارات العاطفية لدى التلاميذ بمقدار اهتماما بالجوانب الأكاديمية والتحصيلية ولذلك يجب أن يكون داخل المنهج العديد من المهارات العاطفية والإجتماعية التي يجب على الطلاب امتلاكها كما يمتلكون المهارات والقدرات العقلية المختلفة . **(أبو رياش، عمور،الصافي، شريف، 2006، ص 264)**

10/ قياس الذكاء الإنفعالي :

قدمت خلال السنوات القليلة الماضية عدة مقاييس واختبارات لقياس الذكاء الإنفعالي ، وتباينت هذه المقاييس والإختبارات وفق النماذج والنظريات المفسرة لمفهوم الذكاء الإنفعالي ويمكن تقسيم مناهج قياس الذكاء الإنفعالي إلى منهجين مختلفين هما :

1/10- منهج التقرير الذاتي :ويضم المقاييس التي تقيس الذكاء الإنفعالي كخليط من سمات الشخصية والقدرات العقلية والكفاءات والعوامل المزاجية . **(سعداوي ، 2010 ، ص 48)**

2/10- منهج الأداء العقلي :ويضم المقاييس التي تقيس الذكاء الإنفعالي كقدرة عقلية وهناك من يضيف طريقة أخرى وهي طريقة تقدير الملاحظ . **(سعداوي ، 2010 ، ص 48)**

وسنعرض فيما يلي هي المناهج أو الطرق وبعض الأمثلة منها :

1/ مقاييس التقدير الذاتي :

ويطلب من المفحوصين في هذه الإختبارت الإجابة عن مجموعة من العبارات الوصفية ويحدد المفحوص العبارات التي تصفه أو العبارات التي لاتصفه ، وتعتمد هذه المقاييس على مدى فهم الفرد لذاته ومن أمثلة هذه المقاييس نذكر :

1/1- القائمة المرجعية لنسبة الذكاء الإنفعالي :

1- قام بار- أون بإعداد هذا المقياس منذ سنة 1983 ويعد أول مقياس علمي عالمي منشور لقياس الذكاء الإنفعالي ، وأعد بار-أون أيضا صيغة خاصة تتضمن الأطفال والشباب **(الأطفال من سن6 إلى سن 12 والمراهقين من سن 13 إلى سن 17) ،**

يتضمن هذا المقياس على 133 بند في خمسة بدائل ويتطلب 40 دقيقة من الوقت موزعة على خمس محاور وهي :

* الذكاء الشخصي
* الذكاء في العلاقات مع الآخرين
* الذكاء في ادارة الضغوطات
* الذكاء في القابلية للتكيف
* المزاج العام **(سعداوي ، 2010 ، ص 49)**

2- مقياس كوبر :

ويقسمه إلى خمس أبعاد :

* البيئة الراهنة
* المعرفة الإنفعالية
* كفاءات
* قيم ومواقف
* مخرجات **(سعداوي ، 2010 ، ص 49-50)**

2/ مقاييس الأداء أو القدرة :

- مقاييس الذكاء الإنفعالي ذو العوامل المتعددة :

يعد أول مقاييس الذكاء الإنفعالي مرتكز على مفهوم القدرة وقد صمم من طرف " **ماير وسالوفي** " في أوساط التسعينيات ، ويتكون من مجموعة مهام حيث يطلب من المفحوص التعرف على الإنفعالات من خلال مجموعة من المثيرات المقدمة مثل الوجه ، الرسومات ، الأشكال ، قطع موسيقية ، قصص ...الخ هذا المقياس له أربع فروع :

* الإدراك الإنفعالي
* التيسير الإنفعالي
* الفهم الإنفعالي
* إدارة الإنفعالات **(سعداوي ، 2010 ، ص 51-52)**

خلاصة الفصل :

خلاصة الفصل أن الذكاء الانفعالي عامل مهم في حياة الإنسان العملية والشخصية، وأن له دور فعال في تحقيق التكيف والتوافق الشخصي والاجتماعي وبذلك يعد الذكاء الانفعالي نوع من الذكاء التكاملي الذي يجمع بين الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، حتى يتمكن الفرد من فهم مشاعره وإدراك انفعالاته وضبطها وكذا فهم مشاعر الآخرين وهذا يمكنه من بناء شخصية تتمتع بصحة نفسية متمتعا بمهارات حتى يستطيع تجاوز المشكلات التي ستواجهه أحيانا وتعرقل تحقيق أهدافه .

الفصل الثالث

مهارات حل المشكلات

تمهيد

1- تعريف المهارة

2- تعريف المشكلة

3- أنواع المشكلات

4- تعريف حل المشكلات

5- أنواع مهارات حل المشكلات

6- خطوات مهارات حل المشكلات

7- خصائص الخبير في حل المشكلات

8- أنواع استراتيجيات مهارة حل المشكلات

9- نماذج مهارات حل المشكلات

10- أهداف مهارات حل المشكلات

11- أهمية مهارات حل المشكلات

12- معيقات استخدام مهارات حل المشكلات

13- كيفية تنمية تفكير حل المشكلات

14- الفرق بين مهارة حل المشكلات واستراتيجية حل المشكلات

خلاصة الفصل

تمهيد :

يواجه الإنسان أثناء تفاعله الحياتية المتعددة صعوبات وعوائق كثيرة يتولد عنها مشكلات تحول دون الوصول إلى غاية أو هدف معين، ويرتبط ذلك بعدة عوامل أهمها حالة الصحية واتجاهاته وميزاته الشخصية وقيمه الأخلاقية وعلاقته الأسرية ونشاطاه التعليمي والمهني والاجتماعي .

ولذلك من أهم غايات التربية إعداد المتعلم لحل المشكلات التي ستواجهه وفي هذا الفصل سنحاول التركيز على طبيعة مفهوم مهارات حل المشكلات والطرق المناسبة لحل المشكلات ودور التربية في هذا الأمر .

1/ تعريف المهارة :

1/1- تعريف المهارة لغة :

- جاء في لسان العرب للإبن منظور قوله " الحذق في الشيء والماهر ، الحاذق بكل عمل وأكثر مايوصف به السابح المجيد ، والجمع مهرة ويقال مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا قال ابن السيدة وقد مهر الشيء وفيه يمهر مهرا ومهارة ومهارة . **(عبة ، 2017 ، ص 10)**

2/1- تعريف المهارة اصطلاحا :

- خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة أو هي الكفاءة والجودة في الأداء .**(Green , 2009, p7)**

- قدرة عالية مكتسبة لأداء الأنشطة المعقدة بسهولة وكفاءة . **(بوجلال ، 2009 ، ص 31)**

– أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة وبالأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة .**(هيال ، د.س ، ص 3)**

– القدرة على تنفيذ نمط معين من السلوك بطريقة تناسب الظروف الواقعية وهي أربعة السرعة ، الدقة ، الشكل ، المرونة . **(عبة ، 2017 ، ص 10–11)**

2/ تعريف المشكلة :

– حالة من التناقض بين الوضع الحالي والوضع المنشود **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 60)**

– عرفها " **جون ديوي** " على أنها حالة من الشك والتردد تقتضي بحثا أو عملا يبذل في سبيل استكشاف الحقائق التي تساعده على الوصول إلى الحل .**(لرقط ، د.س ، ص 11)**

– عبارة عن حالة من الإختلال في الوضع الراهن أو المحرك للفرد بين الوضع الحالي والوضع الذي يسعى إليه . **(بن ناصر ، 2015 ، ص 45)**

– حالة يشعر فيها الفرد بأنه أمام موقف (مشكل) أو سؤال محير يجهل الإجابة عنه ورغب في معرفة الإجابة الصحيحة ويعترف أنه يتطلب عملا ما **(زيتون ، 2007 ، ص 401)**

– سؤال أو موقف يتطلب اجابة أو تفسير لوضع يحتوي على عائق يحول بين المرء وتحقيق غرضه. **(عبد الصادق ، 2017، ص 9)**

3/ أنواع المشكلات :

تتباين المشكلات من حيث نوعيتها وطبيعتها ودرجات صعوبتها بحيث يمكن تصنيفها وفقا لعدد من الأبعاد وذلك على النحو التالي :

1/3- المشكلات جيدة التحديد مقابل المشكلات سيئة التحديد (well-difined problems vs bad defined problems) :

المشكلات جيدة التحديد هي ذلك النوع من المشكلات الواضحة الجوانب التي لها حلول واستراتيجيات وقواعد ل واضحة اما المشكلات سيئة التحديد فهي المشكلات التي ليس لها حلول واضحة ولا يوجد استراتيجيات ولا قواعد واضحة واستراتيجيات محددة . **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 73)**

2/3- المشكلات الندية مقابل المشكلات غير الندية (advrsary problems vs nonadversary problems) :

المشكلات الندية هي ذلك النوع من المسائل والقضايا التي تتطلب المنافسة بين شخصين او اكثر في ايجاد الحلول لها او تحقيق الفوز اما المشكلات غير الندية فهي المشكلات التي لا تتطلب المنافسة بين اطراف معينة لإيجاد حل لها .**(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 73)**

3/3- المشكلات القابلة للحل مقابل المشكلات غير القابلة للحل (potentially solvable problems vs nonsolvable problems) :

المشكلات القابلة للحل هي تلك المسائل والقضايا التي يمكن ايجاد حلول محتملة لها مهما بلغت درجة صعوبتها وتعقيداتها في حين المشكلات غير القابلة للحل هي القضايا التي يستحيل او يصعب ايجاد حلا مناسبا لها **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 73)**

ويمكن حصر انواع المشكلات في خمسة انواع استنادا الى درجة وضوح المعطيات والاهداف وهذه الانواع هي :

- مشكلات تجد فيها المعطيات والاهداف بوضوح تام

– مشكلات توضح فيها المعطيات والاهداف غير محددة بوضوح

– مشكلات اهدافها محددة وواضحة ومعطياتها غير واضحة

– مشكلات تفتقر الى وضوح الاهداف والمعطيات

– مشكلات لها اجابة صحيحة ولكن الاجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم الو الوضع النهائي غير واضحة وتعرف بمشكلات الاستبصار. **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 74)**

4/ تعريف حل المشكلة (probem solving) :

– عملية يستخدم فيها الفرد معلوماته السابقة ومهاراته المكتسبة لتلبية موقف غبر عادي يواجهه. **(غائب ، 2011 ، ص 4)**

– تشير تشير إلى السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية ومعرفية . **(بن ناصر ، 2015 ، ص 46)**

– عمليات وأنشطة والتي تعتمد على تفعيل أداء الفرد من خلال نتشيط بيئتهم المعرفية واسترجاع خبراتهم السابقة واكتساب مفاهيم جديدة . **(شاهين، 2011 ، ص 42)**

– أسلوب تعديل معرفي يشمل مهارات حل المشكلات من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لمواجهتها **(محمود ، 2017 ، ص 22)**

– عرف **'جيتس وآخرون'** حل المشكلة بأنها حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق

تحقيق الهدف أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريد (**أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 61)**

– يعرف ' جانييه ' حل المشكلة على أنها عملية تفكير يتمكن المتعلم من خلالها اكتشاف الرابط بين قوانين تم تعلمها مسبقا ويمكن أن يطبقها لحل مشكلة جديدة فهي تؤدي إلى تعلم جديد **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 62)**

– أما **'جيلهولي'** فيرى حل المشكلة عبارة عن نظام يتمكن من قاعدة معرفية تحتوي معارف ومعلومات حول المشكلة ثم تحويل هذه المعارف إلى طرائق وأساليب ومن ثم خطة عمل لإختيار أنسب الطرق للحل وتقييم هذه الطريقة في النهاية **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 62)**

– ويرى **'روبنشتاين'** أن المشكلة تنشأ عندما يدرك الفرد العناصر التالية :

* حالة ابتدائية أو الوضع الراهن غير مرغوب فيه

* هدف يرغب في تحقيقه أو الحالة النهائية

* مجموعة استراتيجيات التي يلجأ لها الفرد للإنتقال من الوضع الراهن إلى المنشود **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 62)**

– نشاط ذهني معرفي تسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد ويستطيع أن يسير فيها بسرعة أتوماتيكية إذا ما تمت السيطرة على كل عناصرها وخطواتها بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي تزويد الفرد بالمهارات الادائية لمواجهة الضغوط والمعيقات بكفاية عالية . **(عبد الصادق ، 2017 ، ص 9)**

ومن خلال كل هذه التعاريف يمكن أن نحصر مفهوم حل المشكلات في العناصر التالية :

- إجراءات وخطوات منظمة يقوم بها الفرد من أجل حل المشكلة التي تواجهه .

- عمليات ذهنية يستغلها الفرد من خلال استثماره لخبراته ومعلوماته السابقة في تجاوز معيق .

- أنشطة تعتمد على أداء الفرد من أجل تحقيق هدف معين .

- حالة مش الشك والحيرة التي يحاول الفرد تجاوزه من خلال خطوات معينة لاستعادة اتزانه المعرفي والنفسي .

5/ أنواع مهارات حل المشكلات :

1/5- طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي أو النمطي :

هي كل نشاط عقلي هادف مرن يتعرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة من خلال الخطوات التالية :

- اثارة المشكلة والشعور بها

- تحديد المشكلة

- جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة

- تحديد البدائل

- اختيار البديل الأكثر احتمالا ليكون حل للمشكلة **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 200)**

2/5- طريقة حل المشكلات بالأسلوب الإبتكاري أو الإبداعي :

تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لمن يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديين **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 200)**

6/ خطوات مهارة حل المشكلات :

من أجل تسهيل عملية مواجهة والقضاء على المشكلة على الفرد أن يتبع عدد من الخطوات والأساليب المتدرجة ، فيتم تحديد طبيعة المشكلة بدقة وحلها بسهولة وأكثر مرونة ودقة وضبط كما يلي :

1/6- الإحساس بالمشكلة : وتشكل هذه خطوة أولى والخطوات تشمل على تحديد الأهداف والهدف الرئيسي.

2/6- تحديد المشكلة : تحديد وصف لطبيعة المشكلة وعناصرها .

3/6- البحث عن الحل : جمع المعلومات والبيانات والخبرات السابقة المتصلة بالمشكلة من المصادر العديدة المتوافرة .

4/6- اختيار الحل المناسب : اختيار الحل المناسب من بين مجموعة من البدائل المحددة.

5/6- تنفيذ الحل وتقويمه : بعد اختيار الحل المناسب يقوم الفرد بتنفيذه وفق ما يراه مناسبا وملائما للمشكلة وتعزيز النقاط الإيجابية والعمل على تعديل النقاط السلبية. **(علوان ، 2009 ، ص 55-56)**

7/ خصائص الخبير في حل المشكلات :

يرى كل من **' سميث و دوجرو'** (**dogru - smith ،2000**) أن الخبير في حل المشكلات يتصف بعدة خصائص والتي تتمثل فيا يلي :

- الاتجاه نحو المواقف الصعبة بلمسة ايجابية
- الثقة الزائدة بإمكانية تفادي المشكلات والتغلب غليها
- الحرص على الدقة
- تجزئة المشكلة إلى أبسط الجزئيات
- التأمل في حل المشكلة
- الخبرة والنشاط
- امتلاكه قاعدة معرفية واسعة
- المعرفة بإستراتيجية حل المشكلات **(بن صالح ، 2015 ، ص 39)**

8/ أنواع استراتيجيات مهارة حل المشكلات : ويقسمها العلماء إلى قسمين :

1/8- استراتيجيات تقليدية : وتندرج ضمنها الأنواع التالية :

1- الحل بالمحاولة والخطأ : عن طريق محاولات المتعلم العشوائية نتيجة التخمين يتوصل إلى الحل. **(زكري ، د.س ، ص 57)**

2- الحل بالإستبصار : يتوقف هذا النوع على قدرة المتعلم على تحديد المشكلة وادراك العلاقة بين عناصرها للوصول على الهدف المحدد . **(زكري ، د.س ، ص 57)**

3- استراتيجية العصف الذهني : الهجوم على المشاكل من خلال فك قيود التخيل وتركه حرا في انتاج الأفكار بصفة تلقائية **(زكري ، د.س ، ص 57)**

4- استراتيجية الحل بالإستقراء : ويتم فيها تعميم الحلول التي تنطبق الظواهر الجزئية على الظواهر الكلية . **(زكري ، د.س ، ص 58)**

2/8- الاستراتيجيات الحديثة : وتتضمن الأنواع التالية :

1- استراتيجية التسلق : يتمكن فيها المتعلم من الإنتقال من الوضع الراهن بإتباع خطوات متعددة إلى وضع يجعله اقرب للوضع النهائي (الهدف) . **(زكري ، د.س ، ص 58)**

2- استراتيجية تحليل الوسائل والغايات : تقوم على تحديد الوسائل والغايات المتوفرة في المشكلة وبعدها يقوم المتعلم بتقليل الفروق بينهما . **(زكري ، د.س ، ص 58)**

3- استراتيجية تخفيض الفروق : تستعمل في المشكلات غير المألوفة ، حيث يعمل المتعلم على تخفيض الفروق بين الوضعية الحالية والهدف المراد تحقيقه . **(زكري ، د.س ، ص 58)**

4- استراتيجية رسم الصورة : صياغة معطيات المشكلة قي رسم أو مخطط يبسط المشكلة ويسهل الوصول للحل . **(زكري ، د.س ، ص 58)**

5- استراتيجية الحذف : حل المشكلات من خلال الإستثناءات أي بحذف البدائل أو الخيارات الخاطئة لنصل لبديل صحيح . **(زكري ، د.س ، ص 59)**

9/ نماذج مهارات حل المشكلات :

1/9- نموذج جون ديوي (john dewey) لحل المشكلات :

يعتبر ' **جون ديوي** ' الأب الأول في دراسات حل المشكلات ، حيث يعتقد أنه من أجل القيام بالتفكير فإنه لا بد للفرد من الشعور بالحيرة و الارتباك أو الغموض أولا . ولقد قدم ' **ديوي** ' تصورا واضحا لحل المشكلات ووضع لها طريقة تتضمن خطوات متسلسلة في اطار منهجي ومنظم تظهر في خمسة مراحل :

- الشعور بالمشكلة وتحديدها
- صياغة الفروض (البدائل)
- جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة
- اختيار الفرض أو البديل وتنفيذه
- التحقق من صحة الحل **(مخلوفي ، 2009 ، ص 32)**

2/9- نموذج برانسفورد (bransford's model) :

يستهدف تعليم وتعلم مهارات حل المشكلات بعيدا عن السياق النظري بل استثمار الخبرة السياق العملي من خلال مواقف عملية حياتية كالتالي :

- تحديد المشكلة
- تحديد المشكلة من خلال التفكير فيها وفرز المعلومات المناسبة
- عرض الحلول من خلال البحث عن البدائل من خلال العصف الذهني وفحص مختلف وجهات النظر

- العمل على بناء الخطط الموضوعية

- العودة إلى الخطوات السابقة وتقييم التأثيرات المختلفة للأنشطة . **(عبد الوهاب، سالم، 2011، ص 17)**

3/9- نموذج ماير (mayer's model) :

في عام 1983 عرف **' ماير '** حل المشكلات بأنها عملية متعددة الأبعاد حيث على واضعي حل المشكلات أن يجدوا علاقة بين الخبرات السابقة ومشكلة محل النقاش ويحاولوا حل تلك المشكلة . **(قاسم ، سالم محمود ، 2011 ، ص 18)**

4/9- نموذج جون أندرسون (john andrson) النموذج العقلي (Mental model) :

يقوم نموذجه على جملة تركيبات المعرفة التقديرية التي تساهم في حل المجموعة كبيرة من المشكلات والتي تساهم في تفسير وتحليل السلوك من أجل حل الكثير من المشكلات ، فالنموذج العقلي أو المعرفي يهتم بتحليل السلوك أو الموقف المشكل من أجل البحث عن أسباب حدوث المشكلة وتداعياتها . **(قاسم ، سالم محمود ، 2011 ، ص 19)**

5/9- نموذج حل المشكلات القائم على المعرفة (information problem solving) :

ينتسب هذا النموذج إلى **' ايزنبرج بركتوز' (eisenberg berkoutz)** وهو يستند إلى حل المشكلة من خلال المعرفة المرجعية وتقوم هذه المعرفة المرجعية على مجموعة من الأسئلة المرجعية التي تفيد في حل المشكلة كما أن تنوع الأسئلة لا ينتهي . **(قاسم ، سالم محمود ، 2011 ، ص 20)**

6/9- نموذج حل المشكلات القائم على تعاون الهيئات والأفراد (a problem solving model for collaboration agents) :

بدأ هذا النموذج من عام 2002 في الو.م.أ وهو يتبنى فكرة التبادل والتفاعل بين البشر والمؤسسات المستقلة والهدف منه هو قياس ما ينجم عن تفاعل بين الأفراد والمؤسسات المختلفة من مشكلات معينة أو محدودة . **(قاسم ، سالم محمود ، 2011 ، ص 23)**

7/9- نموذج جونستون الباما (johnston elbamma) لحل المشكلات المركبة (a model of problem solving in organic sythesis problems) :

يقوم على نظريتين أساسيتين هما:

- **نظرية الذاكرة العاملة :** تنشيط الذاكرة من أجل استدعاء الحل بناء على الخبرات السابقة والمكتسبة

- **نظرية الفراغ :** تستند إلى اعطاء مساحة الفرد في ابتكار طرق وحلول للمشكلة

تعتمد فكرته في القدرة على الوصول إلى المستويات المعرفية العليا ويتم ذلك على مقياس متدرج يبدأ من المستويات المعرفية الدنيا وصولا إلى المستويات المعرفية العليا . **(قاسم ، سالم محمود ، 2011 ، ص 25)**

10/ أهداف مهارات حل المشكلات :

تقوم مهارة حل المشكلات على إيجاد الحلول الممكنة للمشكلات التي تقدم للمتعلم بهدف :

- التركيز على العمليات التي يجريها للوصول إلى المعرفة أكثر من المعرفة ذاتها .

– تشجيعه على ممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة مثل جمع المعلومات وإجراء التجارب وتفسير النتائج وتعميمها .

– الإفادة من أساليب التفكير التي يستخدمها لحل المشكلات في مواقف أخرى في حياته اليومية . **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 63)**

وهناك من يضيف ويركز على أن أهداف مهارة حل المشكلات :

– اثارة الدافعية .

– تنمية المعلومات المعرفية .

– استخدام أساليب التفكير الدنيا والعليا في حل المشكلات .

– تعزيز الجانب الإيجابي الفعال أثناء حل المشكلات .

– توظيف الخبرات السابقة في حل المشكلات . **(عبد الله، شافي، 2016 ، ص 4)**

11/ أهمية مهارات حل المشكلات :

تتصف استراتيجية حل المشكلات بأنها تجعل المتعلم دورا جديدا يكون فيها فاعلا ومنتظما لخبراته ومواضيع تعلمه من خلال توجيه المعلم له الخطوات الصحيحة التي عليه اتباعها لذلك يمكن ذكر عدد من النقاط التي توضح ادوار كل من المعلم والمتعلم في استخدام استراتيجية حل المشكلات في التدريس :

1/11- المعلم :

- تغير دور المعلم من الدور التقليدي الذي عاصره في ظل مقولة انه صاحب المعرفة ومصدرها الوحيد المسهل الموقف التعليمي حيث يلتزم مع طلبته بالتوجيه والإرشاد في ظل طرق التدريس الحديثة التي تهيئ للطالب الفرصة للتجريب والبحث .

- الاهتمام بالمشكلات الحياتية التي تحاكي عقل المتعلم وتحفز دافعية المتعلم .

- توفير البيئة التعليمية الملائمة لإستراتيجية حل المشكلات من خلال توفير الادوات والمواد المرتبطة بالبحث والتجريب . **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 75)**

2/11- المتعلم :

- تنمية العلاقة بين المعلم والمتعلم والمدرسة ارتباط مهارة حل المشكلات بالمهارات الضرورية لمجالات الحياة المختلفة .

- اكتساب المتعلم المعارف العلمية بالإضافة إلى تعلم المهارات العلمية والبحثية المختلفة .

- تدريب المتعلم على اساليب مختلفة لمعالجة مجالات وانواع المعرفة المختلفة .

- تدريب المتعلم على التفكير وهي احدى المهارات اللازمة التي ينبغي ان يتسلح بها افراد المجتمع لمعالجة مشكلات مجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم .

- مساعدة المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه وتزويده بطرق البحث والتقصي والاكتشاف .

- مساعدة المتعلم على اتخاذ قرارات هامة في حياته وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف.

- يتحقق عند المتعلم ديمومة المعرفة ووظيفتها .

– تعطي هذه الاستراتيجية المتعلمين الفرصة لتحمل مسؤولية حل المشكلات بأنفسهم .

– تنمي القدرة على التفكير الابداعي والتفكير الناقد عند الطلبة **(أبورياش ،قطيط، 2008، ص 76)**

12/ معيقات استخدام استراتيجية حل المشكلات :

– تشترك عدة عناصر في اعاقة استخدام استراتيجية حل المشكلات تشمل كلا من :

1/12– المعلم :

يعد المعلم عنصرا اساسيا لنجاح حل المشكلات لان المعلم الذي يتبنى استراتيجية حل المشكلات كأسلوب في تدريسه يكون فاعلا في الغرفة الصفية ولكن عندما لا يقتنع المعلم بهذا الاسلوب فإن نواتج المتعلم تكون ذات مستوى متدني كما ان العديد من المعلمين يمتنعون عن استخدام هذه الاستراتيجية لأنها تحتاج إلى وقت طويل أثناء تنفيذ الموقف التعليمي اضافة إلى المعلم مطالب بأن يغطي جميع الموضوعات في الوقت المحدد.

(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 78)

2/13– المتعلم :

يحتاج استخدام هذا الاسلوب استراتيجية حل المشكلات إلى قدرات من الطلبة تمكنهم على التعلم من خلال بذل مزيد من الجهد والتعب في سبيل الوصول إلى حل مقبول للمشكلة وبذلك يرى بعض التربويين أن استخدام حل المشكلات غير ناجح ولا يعطي النتائج المرجوة وخاصة للطلبة الذين يمتازون بالخصائص الاتية :

– بطئ التعلم

– الذين لا يمتلكون خلفية سابقة للموضوع

– الذين لا يمتلكون المهارات الاساسية لحل المشكلات **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 78)**

3/12– البيئة التعليمية :

يتطلب استخدام هذه الاستراتيجية توفر العديد من الادوات والمواد منها :

– البيئة الصفية من طاولات ومقاعد وأجهزة حاسوب تسهم في نجاح استخدام حل المشكلات في العملية التعليمية التعلمية

– المواد والأدوات الضرورية لإجراء الأنشطة واختبار الأفكار

– الأدوات المخبرية والمكتبية للبحث والاكتشاف **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 79)**

13/ كيفية تنمية تفكير حل المشكلات :

يستطيع المعلمون تنمية حل المشكلات عند الطلبة بالطرق التالية :

– صياغة المواد الأساسية على شكل مشكلات متحدية للطلبة

–اثارة دافعية الطلبة وتشجيعهم على الاستجابة لمثل هذه المواقف من خلال استخدام أساليب التعزيز المختلفة

– توفير الجو الصفي الذي يمتاز بالهدوء والدفئ والتقبل ويشجع على الاستقصاء والبحث والتعبير الحر لدى الطلبة

– تدريب الطلبة عللى مهارات فهم وتحديد المشكلة والعناصر المرتبطة بها وتدريبهم على وضع الفرضيات المناسبة وطرق جمع البيانات المناسبة لاختبارها واختبار البديل المناسب ومن ثم تنفيذه

– الاعتماد على الحوار والنقاش كأسلوب تعليمي وتشجيعهم على التعلم الذاتي والإكتشافي لدى الطلبة

– العمل على ترتيب البيئة الصفية بشكل يسمع للمتعلم السيطرة على الموقف التعليمي بإستخدام الخبرات وأدوات ومصادر التعلم المتاحة

– تقديم التغذية الراجعة للمتعلم التي تمكن من الوصول إلى الحلول المطلوبة وإرشاده إلى مصادر التعلم الإضافية

– تشجيع العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة

– استخدام أسلوب لعب الدور في عملية التدريس

– تزويد الطلبة بالألغاز والأحاجي والمسائل الإضافية وبالمواقف الإجتماعية التي تتطلب حلولا وتشجيعهم على ايجاد حلول لها **(أبورياش ، قطيط ، 2008 ، ص 82–83)**

14/ الفرق بين مهارة حل المشكلات واستراتيجية حل المشكلات :

استرايجية حل المشكلات هي مجموعة من الأفكار والخطط والمبادئ بارتباط الوسائل التي تتناول ميدان من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة ومتكاملة ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته ومساراته بغرض الوصول لأهداف محددة مرتبطة بالمستقبل ، أما مهارات حل المشكلات هي الأداءات والأساليب والأنشطة التي يقوم بها الفرد من أجل الوصول إلى حل لوضعيته الغير مرغوب فيها . **(علام ، 2017 ، ص 118)**

خلاصة الفصل :

تناول هذا الفصل مفهوم مهارات حل المشكلات وأنواعها وبعض من نماذج مهارات حل المشكلات، كذلك من خلال هذا الفصل توصلنا أن مهارات حل المشكلات هي العمليات المطلوبة للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه من خلال خطوات منظمة ومنطقية من خلال استراتيجيات معينة .

أيضا توصلنا أن لدور التربية دور مهم جدا في تكوين هذه المهارات لدى المتعلم من خلال المنهاج الدراسي وطرق التدريس الصفية التي يقوم بها المعلم داخل الصف، أيضا الأعمال اللاصفية التي يقوم بها المتعلم .

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1/ الدراسة الإستطلاعية

2/ الدراسة الأساسية

1/2- منهج الدراسة

2/2- مجتمع الدراسة

3/2- عينة الدراسة

4/2- حدود الدراسة

5/2- أدوات الدراسة

3/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

4/ إجراءات وخطوات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد :

توضح الباحثة في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث المنهجية، وذلك انطلاقا من الدراسة الإستطلاعية ثم تحديد منهج الدراسة المتبع، ثم مجتمع وعينة الدراسة، والتحقق من الشروط السيكومترية للأداة وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، و الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة سيتم عرض مفصل لذلك لهذه الخطوات والإجراءات .

1/ الدراسة الإستطلاعية :

هدفت الدراسة الإستطلاعية في الأساس إلى تحضير للدراسة الميدانية الأساسية، فهي مرحلة تمهيدية لإنجاز الدراسة الحالية، حيث تسمح لنا بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية ومصداقية أدوات جمع البيانات . وانطلاقا ن هذا هدفت الدراسة الإستطلاعية إلى :

- التعرف وتحديد خصائص مجتمع الدراسة الأصلي .
- تحديد الخصائص السيكومترية لمقياسي الدراسة حتى يتسنى لنا استخدام مقاييس دراسة تتسم بقدر كافي من الصدق والثبات .
- تحديد الصعوبات التي يمكن أن تعترض الباحثة أثناء القيام بالدراسة بالثانوية .

1/1- عينة الدراسة الإستطلاعية :

لقد أجريت الدراسة الإستطلاعية على عينة عددها **20** تلميذ وتلميذة، وتم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية .

2/1- نتائج الدراسة الإستطلاعية :

تم التعرف على مجتمع الدراسة كما هو مبين في العنصر رقم (2/2) من هذا الفصل، بالإضافة إلى تحديد الخصائص السيكومترية لمقياسي الدراسة (الذكاء الإنفعالي ، مهارات حل المشكلات) كما هي مبينة في العنصر رقم (5/2) من هذا الفصل، كذلك تم التعرف على طبيعة الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة وكانت كالتالي :

- ضيق الوقت
- الغيابات المتكررة للتلاميذ مجتمع الدراسة عن الحضور اليومي.

2/ الدراسة الأساسية :

1/2- منهج الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة والتي تهدف إلى الكشف عن المستوى وفروق في الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالويا تبعا للتخصص الدراسي، وذلك بثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة، تم اتباع المنهج الوصفي بشقيه الإستكشافي والفارقي، والذي يهتم بالكشف وتحليل الخصائص وهذا لغرض المقارنة وإيجاد الفروق في مستوى الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي .

2/2- مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا بثانوية المجاهد مودع الهاشمية بشتمة – بسكرة – من التخصصين (**آداب وفلسفة وعلوم تجريبية**) والبالغ عددهم **176** تلميذ وتلميذة حسب الإحصاءات المتحصل عليها من قبل مستشارة التوجيه

والإرشاد المدرسي للعام الدراسي **2018-2019** والجدول التالي يوضح أعداد مجتمع الدراسة تبعا للتخصص الدراسي .

جدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة تبعا للتخصص الدراسي

التخصص الدراسي	عدد التلاميذ
علوم تجريبية	99
آداب وفلسفة	77
المجموع	176

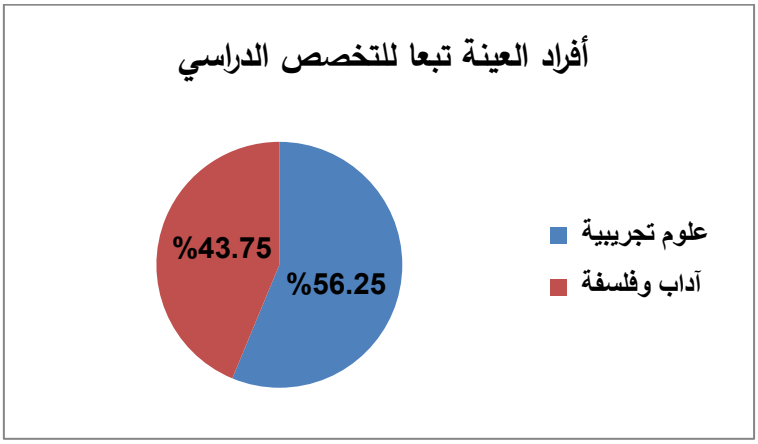
نلاحظ من خلال الجدول السابق أن عدد تلاميذ العلوم التجريبية **99** تلميذا أكبر من عدد تلاميذ آداب وفلسفة عددهم **77** تلميذا، بالتالي نلاحظ أن عدد تلاميذ العلوم التجريبية أكبر من عدد تلاميذ آداب وفلسفة .

3/2- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من **88** تلميذ وتلميذة من مجموع **176** تلميذا أي بنسبة **50 %** تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية والجدول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا للتخصص الدراسي .

جدول رقم (2) يوضح توزيع عينة الدراسة تبعا للتخصص الدراسي

التخصص الدراسي	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
علوم تجريبية	55	%56.25
آداب وفلسفة	33	%43.75
المجموع	88	%100



الشكل رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة تبعا للتخصص الدراسي

من خلال الجدول رقم **(1)** والشكل رقم **(1)** نلاحظ أن عدد أفراد تخصص علوم تجريبية هو **55** تلميذا ما يعادل نسبة **%56.25** وعدد أفراد تخصص آداب وفلسفة 33 تلميذا ما يعادل نسبة **%43.75** .

4/2- حدود الدراسة : تتحدد الدراسة الحالية في :

1- الحدود الموضوعية : تمثلت الدراسة حول مستوى الذكاء الإنفعالي و مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي .

2- الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة الحالية على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في تخصص العلوم التجريبية وآداب وفلسفة ،وعددهم 88 تلميذ وتلميذة من مجموع 176 تلميذ .

3- الحدود المكانية : طبقت الدراسة الحالية في ثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة – بسكرة –

4- الحدود الزمانية : تمثلت الدراسة في العام الدراسي **2018-2019**

5/2- أدوات الدراسة :

1- مقياس الذكاء الإنفعالي : من إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (2001) .

2- مقياس مهارات حل المشكلات : من إعداد الباحثة

أولا/ مقياس الذكاء الإنفعالي :

استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الإنفعالي من إعداد كل من فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق وفق نموذج (جولمان ،1995) بما يتفق مع البيئة العربية عام **2001**، يتكون من 58 بندا 53 بندا موجبا و 5 بنود سالبة (24، 49، 42، 47، 58) مقسمة على خسمة أبعاد (إدارة الإنفعالات، التعاطف، حفز الذات، المعرفة الإنفعالية، التواصل الإجتماعي) على سلم استجابة خماسي والجدول رقم (3) يوضح توزيع بنود المقياس على الأبعاد الخمسة **(أنظر للملحق رقم (1))** .

جدول رقم (3) يوضح توزيع بنود المقياس على الأبعاد الخمسة

رقم البعد	أبعاد المقياس	أرقام البنود	المجموع
1	إدارة الإنفعالات	1-6-11-16-21-26-31-36-41-46-50-53-55-57-58	15
2	التعاطف	4-9-14-19-24-29-34-39-44-49-52	11
3	حفز الذات	3-8-13-18-23-28-33-38-43-48-51-54-56	13
4	المعرفة الإنفعالية	2-7-12-17-22-27-32-37-42-47	10
5	التواصل الإجتماعي	5-10-15-20-25-30-35-40-45	9
المجموع		58 بندا	

ويتم تصحيح المقياس وفق مقياس تقدير خماسي، بحيث تعطي الدرجة وتعطى الدرجة (5) للإختيار يحدث دائما، وتعطى درجة (4) للإختيار يحدث غالبا، وتعطى درجة (3) للإختيار يحدث أحيانا، وتعطي الدرجة (2) للإختيار يحدث نادرا، وتعطي درجة (1) للإختيار لا يحدث أبدا كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (4) يوضح أوزان بدائل تقدير الدرجات على مقياس الذكاء الإنفعالي

	مقياس الذكاء الإنفعالي				
اتجاه البند	**يحدث دائما**	**يحدث غالبا**	**يحدث أحيانا**	**يحدث نادرا**	**لا يحدث أبدا**
اتجاه موجب	5	4	3	2	1
اتجاه سالب	1	2	3	4	5

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للمقياس (290) درجة لمن لديه ذكاء انفعالي مرتفع و(58) درجة لمن لديه ذكاء انفعالي منخفض .

1/ الخصائص السيكومترية للأداة :

لغرض إعادة التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة، طبقت الباحثة المقياس على **20** تلميذ وتلميذة من مجتمع الدراسة المكون من **176** تلميذ وتلميذة وتم حساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات كمايلي :

1/1-الصدق : في هذه الدراسة تم حساب الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية، حيث تم تطبيق الأداة على عينة قوامها 20 تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي بثانوية شتمة، وتم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة وعن طريق القرعة كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (5) يوضح معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الانفعالي

الجموعات	العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة ' ت '	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
العليا	5	235.6	5.48	6.02	8	0.01
الدنيا	5	219.2	1.70			

من خلال الجدول نجد أن قيمة ' ت ' 2**6.0** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **0.01** ودرجة حرية **8** مما يدل على أن المقياس قادر على أن يميز بين طرفي الخاصية .

2-الثبات : استخدمت الباحثة نوعين من طرق حساب الثبات وهي الإتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) وثبات التجزئة النصفية .

1/2-التجزئة النصفية : لحساب معامل ثبات التجزئة النصفية تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 20 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وبعد تطبيق تم الإستعانة ببرنامج **(SPSS20)** **(أنظر للملحق رقم (6))** ، وكانت نتائج معامل الإرتباط للمقياس موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (6) يوضح معاملات ثبات قبل وبعد التصحيح بإستخدام التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الإنفعالي

مقياس الذكاء الإنفعالي	عدد البنود	معامل ارتباط بيرسون	معامل سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
	58	0.54	0.70	0.01

يمثل الجدول نتيجة معامل ارتباط بيرسون قبل التصحيح **0.54** وبعد تصحيح بمعادلة تصحيح سبيرمان بروان كانت النتيجة **0.70** مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .

2/2- ثبات الإتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) : لحساب معامل ثبات الإتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة قوامها **20** تلميذ وتلميذة وبعد التطبيق وبعد تطبيق تم الإستعانة ببرنامج **(SPSS20)** **(أنظر للملحق رقم (7))** والجدول أسفله يوضح ثبات ألفا كرونباخ .

جدول رقم (7) يوضح نتائج ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الإنفعالي

عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
58	0.62

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ قدرت ب**0.62** وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .

ثانيا/ مقياس مهارات حل المشكلات :

استخدمت الباحثة مقياس مهارات حل الشكلات من إعداد الباحثة وذلك بعد الإطلاع على التراث النظري، يتكون من **34** بندا **21** بندا موجبا و **13** بنود سالبة مقسمة على ثلاثة أبعاد (التخطيط ، الخبرة، اتخاذ القرار) على سلم استجابة ثلاثي والجدول التالي يوضح توزيع بنود المقياس على الأبعاد الثلاثة **(أنظر للملحق رقم (2))** .

جدول رقم (8) يوضح توزيع بنود المقياس على الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات حل المشكلات

رقم البعد	أبعاد المقياس	اتجاه البنود	أرقام البنود	المجموع
1	التخطيط	البنود الموجبة	10-9-5-4-3-1	6
		البنود السالبة	8-7-6-2	4
2	الخبرة	البنود الموجبة	17-16-14-13	4
		البنود السالبة	19-18-15-12-11	5

3	اتخاذ القرار	البنود الموجبة	-30-29-27-26-25-24-22-21-20 34-31	11
		البنود السالبة	32-33-28-23	4
المجموع	34 بندا			

ويتم تصحيح المقياس وفق مقياس تقدير ثلاثي، بحيث تعطى الدرجة (3) للإختيار تنطبق، وتعطى درجة (2) للإختيار تنطبق أحيانا، وتعطى درجة (1) للإختيار لا تنطبق، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (9) يوضح أوزان بدائل تقدير الدرجات على مقياس مهارات حل المشكلات

مقياس مهارات حل المشكلات			
اتجاه البند	تنطبق	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
اتجاه موجب	3	2	1
اتجاه سالب	1	2	3

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للمقياس (102) درجة لمن لديه ذكاء انفعالي مرتفع و(34) درجة لمن لديه ذكاء انفعالي منخفض .

1/ الخصائص السيكومترية للأداة :

حتى يصبح المقياس على جانب كبير من الموثوقية تم التحقق من خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، حيث طبقت الباحثة المقياس على **20** تلميذ وتلميذة من مجتمع الدراسة المكون من **176** عن طريق العينة العشوائية وتم حساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات بالإستعانة ببرنامج **(spss20)** كمايلي :

1/1-الصدق : تم الإعتماد على نوعين من الصدق (الصدق الظاهري، الصدق التمييزي)

1/1/1-الصدق الظاهري : تم الإعتماد على الصدق الظاهري لحساب صدق المقياس، الذي تم عرض عباراته على عدد من الخبراء من تخصص علم النفس وعلوم التربية(**أنظر إلى الملحق رقم (3))**، وذلك من أجل إبداء أرائهم حول البنود التي تقيس والتي لا تقيس والتعديلات إن وجدت، وبعد استرجاع المقياس تم حساب معامل صدق كل بند من البنود، حيث تم الإبقاء على البنود التي حازت على معامل صدق من **0.50** فأكثر **(أنظر إلى الملحق رقم (4) و (5))** .كما تم تعديل بعض البنود كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (10) يوضح بنود مقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التعديل

الرقم	البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
1	أنظر إلى المشكلة كشيء طبيعي في حياة الأفراد	أنظر إلى المشكلة كأمر طبيعي في حياة الأفراد
2	يساعدني التعاون مع الآخرون على حل المشكلات التي تواجهني	يساعدني التعاون مع الآخرين على حل المشكلات التي تواجهني
3	أجد أن خبرات الآخرون في حل مشكلاتهم مفيدة لي	أجد أن خبرات الآخرين في حل مشكلاتهم مفيدة لي
4	أهتم بآراء الآخرون في حل أي موقف يواجهني	أهتم بآراء الآخرين في حل أي موقف يواجهني
5	أتقبل نصيحة الآخرون في حل أي مشكلة تواجهني	أتقبل نصيحة الآخرين في حل أي مشكلة تواجهني

الجدول يوضح البنود التي تم تعديلها بعد عملية التحكيم من طرف الخبراء، ومنه تجد أنه لم يتم تغيير كبير على مستوى المقياس ولم تحذف منه أي بنود .

2/1/1- الصدق التمييزي :

في هذه الدراسة تم حساب الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية، حيث تم تطبيق الأداة على عينة قوامها **20** تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي بثانوية شتمة، وتم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة وعن طريق القرعة كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (11) يوضح معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس مهارات حل المشكلات

المجموعات	العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة ' ت '	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
العليا	5	90.4	1.82	8.70	8	0.01
الدنيا	5	79.6	1.70			

من خلال الجدول نجد أن قيمة ' ت ' **8.70** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **0.01** ودرجة حرية **8** مما يدل على أن المقياس قادر على أن يميز بين طرفي الخاصية .

2/1-الثبات : استخدمت الباحثة نوعين من طرق حساب الثبات وهي الإتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) وثبات التجزئة النصفية .

1/2/1-التجزئة النصفية : لحساب معامل ثبات التجزئة النصفية تم تطبيق المقياس على عينة قوامها **20** تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وبعد تطبيق تم الإستعانة ببرنامج **(SPSS20) (أنظر للملحق رقم (8))**، وكانت نتائج معامل الإرتباط للمقياس موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (12) يوضح معاملات ثبات قبل وبعد التصحيح بإستخدام التجزئة النصفية

مقياس الذكاء الإنفعالي	عدد البنود	معامل ارتباط بيرسون	معامل سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
	34	0.46	0.63	0.01

يمثل الجدول نتيجة معامل ارتباط بيرسون قبل التصحيح **0.46** وبعد تصحيح بمعادلة تصحيح سبيرمان بروان كانت النتيجة **0.63** مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .

2/2/1- ثبات الإتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) : لحساب معامل ثبات الإتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 20 تلميذ وتلميذة وبعد التطبيق وبعد تطبيق تم الإستعانة ببرنامج **(SPSS20) (أنظر للملحق رقم (9))** ألفا والجدول أسفله يوضح ثبات ألفا كرونباخ .

جدول رقم (13) يوضح نتائج ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ

عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
34	0.80

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ قدرت ب**0.80** وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .

3/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة وفرضياتها، تم الإعتماد على الإجراءات الخاصة بالإحصاء الوصفي كإستخدام المتوسطات والإنحرافات المعيارية والإجراءات الخاصة بالإحصاء الإستدلالي، وسيتم عرض هذه الأساليب كما يلي :

1/3- الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية :

- **معادلة ' ت ' لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين ومتساويتين :** لحساب الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات
- **معامل ألفا كرونباخ :** لحساب ثبات الإتساق الداخلي لمقياس الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات .
- **معامل سبيرمان براون :** لإستخراج معامل تصحيح ثبات للتجزئة النصفية لمقياس الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات .

2/3- الأسلوب الإحصائي المستخدم في اختبار تساؤلات الدراسة :

- **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية :** للكشف عن مستويات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات .

3/3- الأسلوب الإحصائي المستخدم في اختبار فرضيات الدراسة :

- **معادلة ' ت ' لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين وغير متساويتين :** لمعرفة دلالة الفروق في الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات بين التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي .

4/ إجراءات وخطوات الدراسة :

بعد التأكد من صلاحية أداتي الدراسة، تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مهارات حل المشكلات على عينة الدراسة التي قدرت ب **88** تلميذ وتلميذة من التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا بثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة بسكرة لتخصص آداب وفلسفة وعلوم تجريبية، حيث طلبت الباحثة منهم الإجابة بصدق وأمانة، والإجابة على

المقياسين وجميع البنود دون استثناء والتأثر بإجابة الآخرين، وبعد الإنتهاء من من تطبيق المقياسين على التلاميذ تم استرجاع الإستمارات وتفريغها وتصحيحها بناءا على مفتاحي التصحيح لكل أداة من أدوات الدراسة الذي تم التطرق إليه سابقا أثناء وصف أذاتي الدراسة.

وأخيرا عولجت البيانات بإستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة للمنهج الوصفي الإستكشافي الفارقي، وذلك بإستخدام الإجراءات الخاصة بالإحصاء الوصفي والإحصاء الإستدلالي .

خلاصة الفصل :

يعتبر الفصل نظرة شاملة ملمة لمنهجية البحث النتبعة في الدراسة بمختلف خطواتها ومراحلها، لأن الوصول إلى دقة النتائج يعتمد على دقة تطبيق هذه الخطوات، وكان هذا موضحا بالتفصيل من بداية الدراسة الإستطلاعية إلى غاية تحديد إجراءات وخطوات الدراسة، حيث تم الإعتماد على المنهج الوثقي الاستكشافي الفارقي ولتطبيق الدراسة اختبرت على عينة والتي تمثلت في التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في تخصص آداب وفلسفة وتخصص العلوم التجريبية، وتم تحديد حدود الدراسة (البشرية، المكانية، الزمنية) وضبط أدواتها وتطبيقها على عينة الدراسة وتفريغ النتائج باستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب ومن خلاله ستقوم الباحثة بتحليل وتفسير ومناقشة النتائج في فصل عرض ومناقشو وتفسير النتائج بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها .

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

أولا/ عرض النتائج على أساس التساؤلات

1/ عرض نتائج التساؤل الأول

2/ عرض نتائج التساؤل الثاني

ثانيا/ عرض النتائج على أساس الفرضيات

1/ عرض نتائج الفرضية الأولى

2/ عرض نتائج الفرضية الثانية

ثالثا/ مناقشة وتفسير النتائج على أساس التساؤلات

1/ مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول

2/ مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني

رابعا/ مناقشة وتقسير النتائج على أساس الفرضيات

1/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى

2/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية

خامسا/ مناقشة عامة لنتائج الدراسة

الخاتمة

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد :

يشتمل هذا الفصل على عرض نتائج الدراسة بإستخدام الأساليب الإحصائية المعالجة بهدف اختبار صحة تساؤلات وفرضيات الدراسة وتفسيرها ومناقشتها عمليا وإحصائيا .

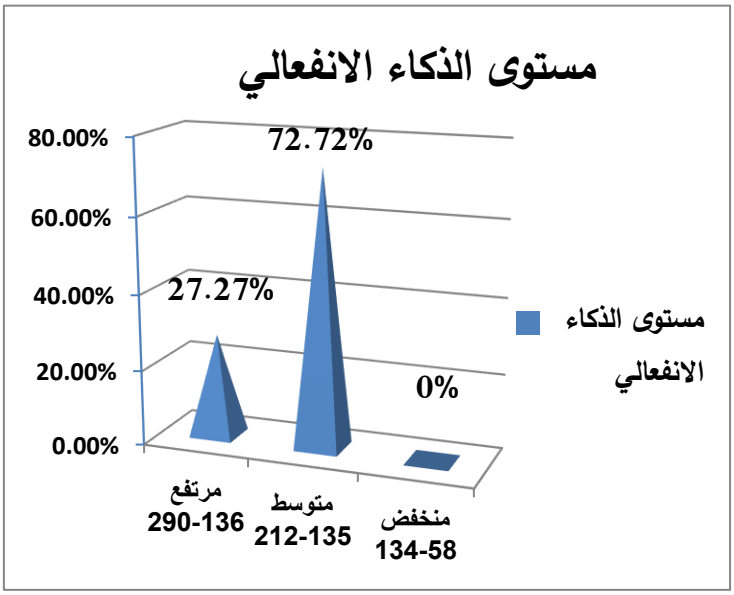
أولا/ عرض النتائج على أساس تساؤلات الدراسة :

1/ يتضمن التساؤل الأول على مستوى الذكاء الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (14) يوضح مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

مستوى الذكاء الإنفعالي	منخفض 134-58	متوسط 212-135	مرتفع 290-213	المجموع
التكرار	/	64	24	88
المتوسط الحسابي	/	186.20	223.54	409.74
الانحراف المعياري	/	15.27	8.13	23.4
النسبة المئوية	/	72.73 %	27.27 %	100 %

يوضح الجدول رقم (14) أن مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتراوح بين المتوسط والمرتفع، حيث قدر عدد تلاميذ منخفضي مستوى الذكاء الإنفعالي ب (0) وقدر عدد تلاميذ متوسطي مستوى الذكاء الإنفعالي ب (64) تلميذ وقدر عدد تلاميذ مرتفعي مستوى الذكاء الإنفعالي ب (24) تلميذ .



شكل رقم (2) يوضح مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

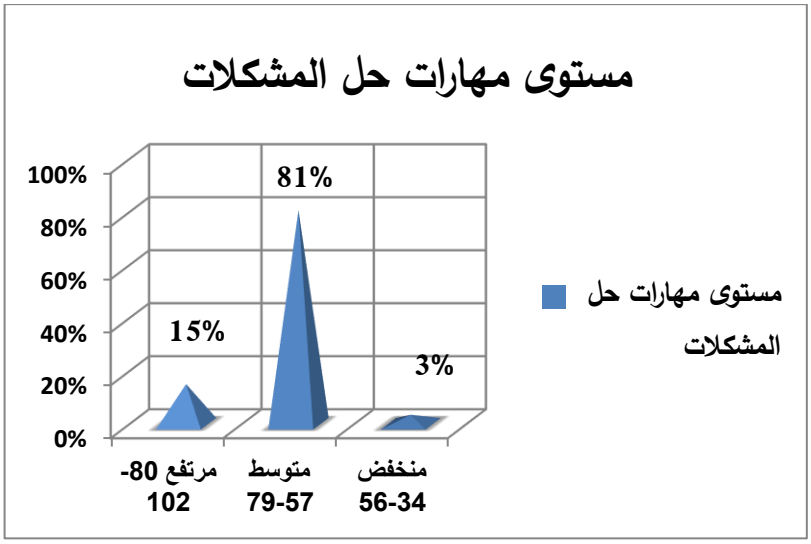
من خلال الشكل رقم (2) يوضح أن التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتمتع أغلبهم بمستوى ذكاء متوسط، ومن الشكل نجد أن **72%** من التلاميذ يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط و**24%** يتمتعون بمستوى ذكاء مرتفع و**0%** من التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى ذكاء منخفض .

2/ يتضمن التساؤل الثاني على مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (15) يوضح مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

مستوى مهارات حل المشكلات	منخفض 56-34	متوسط 79-57	مرتفع 102-80	المجموع
التكرار	3	71	14	88
المتوسط الحسابي	56	35.02	82.85	173.87
الانحراف المعياري	0.70	6.24	3.03	9.97
النسبة المئوية	3.41 %	80.68 %	15.91%	100 %

يوضح الجدول رقم (15) أن عدد التلاميذ منخفضي مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا (3) تلاميذ وقدر عدد تلاميذ متوسطي مستوى مهارات حل المشكلات ب (71) وقدر عدد تلاميذ مرتفعي مستوى مهارات حل المشكلات ب (14) تلميذ .



شكل رقم (3) يوضح مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

من خلال الشكل رقم (3) يوضح أن التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتمتع أغلبهم بمستوى مهارات حل مشكلات متوسط ، ومن الشكل نجد أن **3%** من التلاميذ يتمتعون بمستوى مهارات حل مشكلات منخفض و**81%** يتمتعون بمستوى مهارات حل مشكلات متوسط و**15%** من التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى مهارات حل مشكلات مرتفع .

ثانيا/ عرض النتائج على أساس فرضيات الدراسة :

1/ تنص الفرضية الأولى على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا لتخصص الدراسي " والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار 'ت' للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا للتخصص الدراسي

الذكاء الإنفعالي	العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة 'ت'	درجة الحرية	مستوى الدلالة
آداب وفلسفة	33	197.36	18.20	0.82	86	غير دال إحصائيا
علوم تجريبية	55	200.49	18.99			

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت ' المحسوبة في الذكاء الانفعالي بلغت **0.82** وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية **86** فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص آداب وفلسفة **197.36** وانحراف معياري **18.20**، وبلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص علوم تجريبية **200.49** وانحراف معياري **18.99**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي لدى تبعا لتخصص الدراسي .

2/ تنص الفرضية الثانية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا لتخصص الدراسي " والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار 'ت' للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي

مهارات حل المشكلات	العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة 'ت'	درجة الحرية	مستوى الدلالة
آداب وفلسفة	33	73.36	7.75	0.88	86	غير دال إحصائيا
علوم تجريبية	55	71.10	8.01			

يكشف الجدول السابق أن قيمة ' ت ' المحسوبة في مهارات حل المشكلا بلغت **0.88** وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية **86** فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص آداب وفلسفة **73.36** وانحراف معياري **7.75**، وبلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص علوم تجريبية **71.10** وانحراف معياري **8.01**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي .

ثالثا/ مناقشة النتائج على أساس التساؤلات :

1/ ينص التساؤل الأول على " مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا " :

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن مستوى الذكاء الإنفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتراوح بين المتوسط والمرتفع، حيث قدر عدد تلاميذ منخفضي مستوى

الذكاء الإنفعالي ب (0) وقدر عدد تلاميذ متوسطي مستوى الذكاء الإنفعالي ب (64) تلميذ بمتوسط **186.20** وانحراف معياري**15.27** وقدر عدد تلاميذ مرتفعي مستوى الذكاء الانفعالي ب (24) تلميذ بمتوسط حسابي **223.54** وانحراف معياري **8.13**، وعلى ضوء هذه النتائج تبين أن التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتمتعون بمستوى ذكاء انفعالي متوسط وهذا يرجع لعدة عوامل ومنها العوامل الذاتية والبيئية والاجتماعية من خلال ما بينته هذه الدراسة، كما اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة محمد بلقاسم **(2014)** حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي التي كان هدف من أهدافها الكشف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ التعليم الثانوي بثانوية غليزان وتوصلت نتائجها على أن مستوى الذكاء الانفعالي مرتفع لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وذلك بسبب الإستقرار في هذا المستوى ولكن اتفقت معها على أن درجات مستوى الذكاء الانفعالي المتوسط أوالمنخفض لتلاميذ مستوى السنة الثالثة ثانوي يمكن تفسيرها بأنها تعتبر مرحلة حساسة وتكثر فيها الضغوطات على التلميذ بسبب توقعات الأهل والرفاق والأساتذة للتفوق في امتحان شهادة البكالوريا كذلك لم يتعرضوا لخبرات تدريسية متنوعة في المدارس عبر مختلف المراحل التعليمية حيث أن دور التلميذ في العملية التعليمية محدود ويقتصر على تلقي المعلومات والمعارف بأسلوب التدريس المتبع يركز على التلقين مما يقل من دافعية الطالب للتعلم، وهذا بدوره يؤثر على الذكاء الانفعالي عند التلميذ، كذلك قلة الاهتمام بالأنشطة الجماعية يقل من فرص تبادل الأداء ومعرفة وجهة نظر الآخرين مما يحد من خبرات التلاميذ الاجتماعية والانفعالية حيث أن الأنشطة الجماعية تقوي مهارات الذكاء الانفعالي من خلال التفاعل مع الآخرين وتزيد لديهم القدرة على فهم وإدراك انفعالات الآخرين مما يجعلهم قادرين على التعاطف والتواصل بنجاح .

2/ ينص التساؤل الثاني على " مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا " :

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن عدد التلاميذ منخفضي مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا (3) تلاميذ بمتوسط حسابي **56** وانحراف معياري **0.70** وقدر عدد تلاميذ متوسطي مستوى مهارات حل المشكلات ب (71) تلميذ بمتوسط حسابي **35.02** وقدر عدد تلاميذ مرتفعي مستوى مهارات حل المشكلات ب (14) تلميذ بمتوسط حسابي **82.85** وانحراف معياري **3.03**، وعلى ضوء هذه النتائج تبين أن التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا يتمتعون بمستوى مهارات حل مشكلات متوسط ،حيث اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نظيرة ابراهيم غائب **(2011)** التي كانت حول استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاعدادية في قضاء خانقين والتي كان من أهدافها التعرف على مستوى حل المشكلات لدى طلبة الإعدادية والثانوية وكانت نتيجتها أن مستوى حل المشكلات لديهم مرتفع وفسرت الباحثة ذلك أن الطلبة يمتلكون قدرات عالية تؤهلهم لمواجهة المشكلات وتحليلها وامكانية إيجاد بدائل أو حلول للتغلب عليها ويعزى ذلك الى أساليب التربية التي تغرس في نفوسهم تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات .اختلاف النتائج هنا يمكن أن يكون راجعا لإختلاف العينة، ففي هذه الدراسة اعتمدت على تلاميذ الإعدادية بينها في الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا أو لإختلاف محتوى أداة القياس .

رابعا/ مناقشة نتائج الدراسة على أساس الفرضيات :

1/ تنص الفرضية الأولى على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا لتخصص الدراسي "

يكشف الجدول رقم **(16)** أن قيمة ' ت ' المحسوبة في الذكاء الانفعالي بلغت **0.82** وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية **86** فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص آداب وفلسفة **197.36** وانحراف معياري **18.20**، وبلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص علوم تجريبية **200.49** وانحراف معياري **18.99**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي لدى تبعا لتخصص الدراسي، حيث تتفق هذه النتيجة تماما مع دراسة كوثر غالي **(2018)** التي كانت دراستها حول مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي ببعض ثانويات الوادي والتي كانت من نتائجها ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الشعبة بنتيجة اختبار " ت " **0.17** عند مستوى دلالة **0.05** انطلاقا من أن الشعبة أو الجانب الأكاديمي ليس لها علاقة بتمتع الفرد بالذكاء الوجداني بل تدخل فيه عوامل أخرى مثل العوامل الذاتية والتنشئة الاسرية والبيئة التي يعيش فيها .كذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة بلقاسم محمد **(2014)** التي كانت حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالانجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي بغليزان ومن نتائجها أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي تبعا لمتغير التخصص حيث قدر ' f ' هنا ب**0.72** عند مستوى دلالة **0.05**، حيث يرى الباحث هنا أن عامل التخصص لم يكن له تأثير على استجابات العينة. وتتفق مع التوجهات النظرية التي ترى أن الذكاء الانفعالي لا يختلف مستواه باختلاف التخصص الدراسي وتوحي هذه النتيجة أن الذكاء الانفعالي ليس قدرة عقلية إذا نظرنا إلى أن التخصصات العلمية تتطلب ذكاء أعلى لدى التلاميذ من التخصصات الإنسانية .

ويمكن أن نرجع السبب في ذلك إلى أن هذه النتائج منطقية، إذ أن المناهج الدراسية لا تتضمن مواد دراسية أو برامج تدريبية في هذا الموضوع خاصة ولا برامج تكوينية بالمتعلم خاصة بتكوين المعلم والأستاذ في المجال .

كذلك اختلفت الدراسة الحالية مع نتائج دراسات أخرى نذكر من هذه الدراسات دراسة نعمات علوان وزهير النواجحة **(2013)** التي كانت دراستهما حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة والتي كان من أهداف هذه الدراسة الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طلبة التخصص العلمي والأدبي على مقياس الذكاء والوجداني ومن النتائج التي توصلت إليها أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلبة التخصص العلمي والأدبي في الذكاء الوجداني لصالح التخصصات العلمية، ويعزو الباحثان هنا إلى أن طلبة التخصص العلمي يمتلكون مهارات وخصائص وجدانية تتحدد في مجموعة من المظاهر التي يتصفون بها كالإدراك والوعي والتقدم والتحصيل العلمي والقدرة على الابتكار والتحفيز النفسي والتنظيم والتي تعتبر خصائص مرتفعة من البلوغ الوجداني .

كذلك نجد دراسة أحمد العلوان **(2011)** حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، من أهداف هذه الدراسة الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة تبعا للتخصص ومنه الدراسة الحالية اختلفت مع نتيجتها والتي اثبتت بوجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي بين طلبة الجامعات للكليات الإنسانية والعلمية لصالح طلبة الكليات والإنسانية وأرجعا ذلك إلى أن مقررات الكليات الانسانية تتناول قضايا تختص بالتعامل والعلاقات الانسانية والمهارات الاجتماعية وتعزز الثقة بالنفس وتتطلب هذه المقررات بالاحتكاك بالآخرين أكثر من طلبة الكليات العلمية ومراعاة مشاعر وعواطف الأفراد المحيطين والوعي بعواطف وانفعالات الأفراد الآخرين .

2/ تنص الفرضية الثانية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا لتخصص الدراسي "

يكشف الجدول رقم **(17)** أن قيمة ' ت ' المحسوبة في مهارات حل المشكلا بلغت **0.88** وبالرجوع إلى مستوى الدلالة أقل من الجدولة عند **0.05** عند درجة حرية **86** فهي غير دالة إحصائيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص آداب وفلسفة **73.36** وانحراف معياري **7.75**، وبلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ تخصص علوم تجريبية **71.10** وانحراف معياري **8.01**، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات لدى تبعا لتخصص الدراسي .

اتفقت الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة رابح قدوري وذبيحي لحسن **(2016)** حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، دراسة بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بالمسيلة، والتي توصلت أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة احصائية بين درجة الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات، وفسرا الباحثان أن الذكاء الوجداني يساعد على التفكير الموضوعي الفعال الذي يساعده بدوره على حل المشكلات المواكبة لحركة تفاعله مع نفسه والآخرين ومع البيئة الإجتماعية، انطلاقا كلما كانت للتلميذ الكفاءات الشخصية التي تساعده على فهم وادراك العواطف والمشاعر والتعبير عنها مما يؤثر ايجابيا على قدرته على حل المشكلات، لأنه بدون حل التلميذ لهذه المشكلات سواء كانت تحصيلية أو بين جماعة الأقران يظل الموقف ضاغطا على مشاعره.

كذلك اتفقت مع دراسة بن ناصر فرحات **(2015)** والتي كانت حول علاقة أساليب التفكير بالقدرة على حل المكشلات لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي بولاية لمسيلة، ومن

نتائجها كانت أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية ذات دلالة احصائية إحصائية بين تلاميذ عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص في القدرة على حل المشكلات، انطلاقا من أنه لا علاقة للتخصص الدراسي لتمتع بالقدرة على حل المشكلات بل يعود الأمر لعوامل أخرى.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نظيرة ابراهيم حسن غائب **(2011)** التي كانت حول استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في قضاء خانقين ومن أهدافها التعرف على على الفروق في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغير الفرع الدراسي (علمي ، أدبي)، ومن نتائجها أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى حل المشكلات بين الطلبة العلميين والأدبيين لصالح الفرع الدراسي العلمي، ويعزى ذلك بحكم ممارسة طلبة الفرع العلمي حل المسائل الرياضية وتحليل الظواهر العلمية بصورة أكبر وبيان العوامل المؤثرة فيها وربطها بشكل منطقي لإستعابها .واختلاف النتائج يمكن أن يعزى لإختلاف العينة، ففي هذه الدراسة اعتمدت على تلاميذ الإعدادية بينها في الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة على التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا أو لإختلاف محتوى أداة القياس .

خمسا/ مناقشة عامة لنتائج الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف على مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، أيضا الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا للتخصص الدراسي، وأيضا أيضا الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي.وذلك من خلال تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مهارات حل المشكلات على عينة عددها **88** تلميذ وتلميذة من مجتمع الدراسة عدده **176** تلميذ وتلميذة في تخصص آداب وفلسفة وعلوم تجريبية، وتم

اختيارها بطريقة عشوائية ولقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاكتشافي الفارقي .ولغرض تحليل البيانات المتحصل عليها تم الاعتماد على :

- ❖ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للكشف على مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا .
- ❖ اختبار 'ت' لإختبار لعينين غير متساويتين لاختبار مدى صحة فرضيات الدراسة .

ومن خلال هذا تم التوصل إلى أن مستوى الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات متوسط لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا. كذلك تم التوصل أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الإنفعالي تبعا للتخصص الدراسي حيث قدرت قيمة ' ت ' ب: **0.82** وهي قيمة غير دالة عند **0.05**، كذلك تم التوصل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص الدراسي حيث قدرت قيمة ' ت ' ب:**0.88** وهي قيمة غير دالة عند **0.05** .

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مع دراسة بلقاسم محمد **(2014)** حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي بغليزان ،والتي هدفت التعرف على الفروق بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي ومنه توصلت هذه الدراسة إلى أن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي ،حيث قدرت قيمة **' f '** المحسوبة ب:**0.72** وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة **0.05** .

كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مع دراسة كوثر غالي **(2018)** حول مهارات الوجداني مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي ببعض ثانويات مدينة الوادي ،والتي هدفت التعرف على الفروق بين تلاميذ السنة

الثالثة ثانوي في الذكاء الوجداني تبعا الشعبة ومنه توصلت هذه الدراسة إلى أن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي ،حيث قدرت قيمة ' ت ' المحسوبة ب:**0.17** وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة **0.05** .

كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مع دراسة بن ناصر فرحات **(2015)** حول علاقة أساليب التفكير بالقدرة على حل المكشلات لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي بولاية مسيلة "، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في القدرة على حل المشكلات لتلاميذ الثانية ثانوي في ضوء متغير التخصص ،حيث قدرت قيمة **' ت '** المحسوبة ب: **2.43-** وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة **0.05** .

أيضا كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مع دراسة رابح قدوري وذبحي لحسن **(2016)** حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، دراسة بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بالمسيلة ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة وفقا لنموذج **(جولمان ,1995)** والقدرة على حل المشكلات في الحياة اليومية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .حيث كان معامل الارتباط بيرسون قدر ب: **0.392** عند مستوى دلالة **0.01** .

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة عن مستوى الذكاء الإنفعالي ومهارات حل المشكلات للمستوى المتوسط ،أن التلاميذ في المدرسة الجزائرية بصفة عامة لا توفر العوامل التي تجعل التلميذ متوافقا نفسيا حتى يسطر على انفعالاته ومشاعره والتعرف على مشاعر الأخرين ،كذلك حتى يتمكن أيضا من حل مشكلاته وتجاوز الظروف التي يمكن أن تعرقله في تحقيق أهدافه ومن هذه الأمور نذكر: المنهاج الدراسي، المعلم، طريق واستراتيجيات التدريس، التعاون مع الأسرة ...الخ .

الخاتمة

من خلال ما تم عرضه نجد أن الذكاء الانفعالي عامل مهم في حياة المتعلم المقبل على شهادة البكالوريا ، فمن خلال يستطيع التعامل مختلف المواقف مع التي يتعرض لها دون معاناة، وبذلك يستطيع تحقيق أهدافه المرادة حتى يتمتع بصحة نفسية التي هي أساس الشخصية السوية الخالية من الاضطرابات .

وإذا أردنا الربط بين الحياة والذكاء الانفعالي فإننا نحتاج مهارات معينة تساعدنا في تجاوز المواقف والمشكلات التي يمكن أن تعيقنا من تحقيق أهدافنا، حيث تعتبر مهارات حل المشكلات لا تقل أهمية عن الذكاء الانفعالي وخاصة بالنسبة للمتعلمين الذين يعجزون عن حل مشكلاتهم فهذا الأمر يؤدي عدم التحكم والسيطرة في حياتهم وستنتج عنه العديد من المشكلات منها انخفاض التحصيل الدراسي، الغياب المستمر....الخ .

ولذلك على المنظومة التربوية أن تهتم بهذا الجانب في المناهج الدراسية وطرق واستراتيجيات التدريس وخاصة ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية والمشاريع التي تساعدهم على تنمية الجانب الانفعالي للمتعلم وكيفية تجاوز العقبات التي تواجههم في حياتهم سواء في المؤسسة التعليمية (ضغط المنهاج الدراسي،ضغط الزملاء،أسلوب المعلم ...) أو في حياتهم الخاصة (ضغط الأسرة وتطلعاتها، ضغط المجتمع والأصدقاء...) لأن هذه العوامل أو الأسباب تؤدي بشكل كبير إلى انخفاض دافعيته على التعلم والاستمرارية وهذا ما توصلت إليه الحالية :

- مستوى الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا متوسط .
- مستوى مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا متوسط .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في الذكاء الانفعالي تبعا للتخصص الدراسي .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا في مهارات حل المشكلات تبعا للتخصص .

وانطلاقا من نتائج الدراسة الوحيدة التي أجريت على تلاميذ البكالوريا في الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات في ولاية بسكرة على حد علم الباحثة تم التوصل إلى مجموعة من تمثلت في قبول جميع الفرضيات، كما تم تفسير تلك النتائج ومناقشتها في ضوء ما أتيح من تراث نظري ودراسات سابقة متعلقة بالموضوع، وفي الختام حاولنا تقديم بعض الإقتراحات لمن لهم علاقة بالمستقبل تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، بهدف دراسة المشاكل التي تعاني منها هذه الفئة والعمل على إيجاد الحلول لها، وذلك راجع لأهمية هذه الفئة بالنسبة للمجتمع، ونظرا لأهمية هذا الموضوع تقترح الباحثة الأتي :

1. الإهتمام بالذكاء الانفعالي وحل المشكلات من خلال تضمين المناهج الدراسية على تدريبات وأنشطة تسهم في تنمية الجانب الانفعالي ومهارات حل المشكلات للمتعلم .
2. العمل على توفير المناخ الإيجابي الذي يسهم في رفع كفاءة التلاميذ المعرفية والوجدانية على حد سواء .
3. الاهتمام بالذكاء الانفعالي وحل المشكلات في كل المراحل التعليمية .
4. تدريب التلاميذ على مهارات حل المشكلات والذكاء الانفعالي وذلك لإرتباطهما بالتكيف الاجتماعي والنجاح في الحياة .
5. بناء برامج ارشادية للأباء حول أساليب المعاملة الوالدية في تنمية الذكاء الوجداني ومهارات حل الشكلات لدى أبنائهم .

قائمة المراجع

أولا/ المراجع العربية :

1/ أبو النصر، مدحت (2008) : **الذكاء العاطفي الوجداني (مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة)**، ط1، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع .

2/ أبورياش، حسين محمد، وقطيط، غسان يوسف (2008) : **حل المشكلات problem solving**، ط1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع .

3/ أبورياش، حسين، وعمور، أميمة، والصافي، عبد الحكيم، شريف، سليم (2006): **الدافعية والذكاء العاطفي**، ط1، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع .

4/ إلياس، طارق (2004) : **الذكاء العاطفي**، القاهرة، بوك سيتي للنشر والتدريب والإستثمارات الادارية.

5/ بلقاسم، محمد (2014) : **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس التربوي، منشورة، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية .

6/ بن جدو، جوطالبي (2016) : **محاضرات في مادة علم النفس العام لطلبة السنة الأولى جذع مشترك**، سطيف، جامعة محمد لمين دباغين، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

7/ بن حامد، أل يحيى العبدلي سعاد (2009) : **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين**، شهادة مكملة للحصول على درجة الماستر في الارشاد والتوجيه ،منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية .

8/ بن صالح، بنت عيد بن البلاوي نجوى، (2015) : **أثر استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمادة الدراسات الاجتماعية**، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، منشورة، جامعة المملكة العربية السعودية، كلية التربية .

9/ بن غربال، سعيدة (2015) : **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني لدى عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي،منشورة ، جامعة محمد خيضر،كلية العلوم الاجتماعية .

10/ بن ناصر،فرحات (2015) : **أساليب التفكير لقدرة على حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي**، مذكرة لتكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب والعلوم الانسانية .

11/ بوجلال، سعيد (2009) : **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالنفوق الدراسي لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي**، منشورة، جامعة الجزائر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية .

12/ جبر، سعيد، سعاد (2015) : **الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي**، الأردن،ط1، العالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع .

13/ جروان، عبد الرحمن فتحي، (2012) : **الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي**، ط1، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع .

14/ خليل،محمد خليل عسقول (د.س) : **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس، منشورة، الجامعة الاسلامية غزة، كلية التربية .

15/ خوالدة، محمود عبد الله محمد (2004) : **الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي**، ط1، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع .

16/ زكري، نرجس (د.س) : **التعليم بالحاسوب وأثره في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الثانية ثانوي علوم تجريبية مادة العلوم نموذجا**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم التدريس، منشورة، جامعة مرباح بورقلة، كلية الآداب والعلوم الانسانية .

17/ زيتون، عايش محمود (2007) : **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط1، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، .

18/ سعداوي، مريم (2010) : علاقة **الذكاء الانفعالي باستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير فيعلم النفس المدرسي، منشورة، جامعة بوزريعة، كلية التربية .

19/ سلامة، محمد أحمد القريناوي (2012) : **أثر الانفعالات النفسية في الحياة الزوجية وأحكامها**، رسالة لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الفقه المقارن، منشورة، الجامعة الاسلامية، كلية الشريعة والقانون .

20/ سلامي، دلال (2016 15 مارس) : **الذكاء العاطفي، مدخل نظري**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، الوادي، جامعة الشهيد حمة لخضر.

21/ شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد (2011) : **استراتيجيات التدريس المقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**، مناهج وطرق تدريس،منشورة، جامعة الاسكندرية، كلية التربية .

22/ شتوح، فاطمة الزهرة (2008) : **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالدافعية للانجاز**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، منشورة ،جامعة عاشور الجلفة، كلية العلوم الاجتماعية .

23/ الشراح، عبد الله عادل، وشافي، العجمي هند (2016) : **استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار، دورة تدريبية للتنمية المهنية لرؤساء أقسام المرحلة الثانوية (الاجتماعيات) للعام الدراسي**، د.ب .

24/ طه، محمد (2006) : **الذكاء الانساني عالم المعرفة**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

25/ عبة، نسرين (2017) : **نشاط القراءة ودورة في تنمية المهارات اللغوية عند تلاميذ السنة الثالثة متوسط**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب والفلسفة العربية، منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة .

26/ عبد الخالق، جاب الله منال (2012) : **سيكولوجية الذكاء الانفعالي أسس وتطبيقات**، د.ب، دار المعلم والايمان للنشر والتوزيع .

27/ عبد الصادق، محمد بدوي عبير(2017) **: التفكير العلمي لحل المشكلات واتخاذ القرار**،جامعة المجمعة، الزلفي، كلية التربية .

28/ عبد الله، نفين صلاح (2010) **: تنمية الذكاء عند الاطفال**، مصر، دار نهضة لنشر والتوزيع .

29/ عبد الوهاب، مجدي قاسم، سالم، محمود فاطمة الزهراء (2011) : **تفعيل جودة التعليم في القرن الحادي والعشرون مدخل حل المشكلات**، ط1، القاهرة، دار العربي للطبع والنشر.

30/ عجو،جمال الدين، ومحمصابي، مختار (2015) : **نقل الانفعالات في رواية أوليفرتويست لتشارلي ديكنز**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الترجمة، جامعة الجزائر .

31/ علام، محمد أحمد (2017) : **طرائق التدريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأدائية التعليم المبرمج نموذجا لولاية الخرطوم**، مجلة الخرطوم، جامعة افريقيا العالمية، العدد 6 .

32/ العلوان، أحمد (2011) : **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء التخصص والنوع الاجتماعي للطالب**، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 7، العدد 2 .

33/ علوان، مصعب محمد شعبان (2009) : **تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى المرحلة الثانوية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة درجة الماجستير في الصحة النفسية، منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية .

34/ علوان، نواجحة ،و النواجحة، زهير (2013 يناير) : **الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة** ،مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ،المجلد 21، العدد الأول .

35/ علي، محمد علي خيرية (2010) : **الذكاء الشخصي الاجتماعي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بمدينة مكة المكرمة**، متطلب تكميلي للحصول عل درجة شهادة الماجستير في التوجيه التربوي والمهني،منشورة ،جامعة أم القرى، كلية علوم التربية .

36/ غائب، نظيرة حسن ابراهيم (2011) : **استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاعدادية في قضاء خانقين**، المديرية العامة للتربية ديالي، مجلة ديالي، العدد 52 .

37/ فرح، علي أحمد فرح، وأنور،رهام محمد محمد حسين (د.س) : **الذكاء اللغوي وعلاقته ببعض العوامل الثقافية والاجتماعية**، منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

38/ قدوري، رابح، وذبيحي، لحسن (2016 مارس 2) : **الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مجلة العلوم النفسية والتربوية جامعة الجزائر .

39/ لرقط، علي (د.س) : **محاضرات استراتيجيات التدريس الحديثة لسنة الثانية ليسانس علم التربية**، جامعة الجزيرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية .

40/ محمود، حنين محمد الغول (2017)، **فاعلية برنامج ارشادي مقترح قائم على أسلوب حل المشكلات في تعديل التوجيه نحو التعاون من ادمان الترامادول لدى عينة من المدمنين في مدينة رفح**، رسالة متطلب الحصول على درجة الماجستير في الصحة النفسية والمجتمعية، منشورة، الجامعة الاسلامية غزة،كلية التربية .

41/ مخلوفي، فاطمة (2009) : **علاقة أسلوب حل المشكلات في مادة الرياضيات بالإبداع لدى تلاميذ الثالثة متوسط**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب والعلوم الانسانية .

42/ هيال، نوري عبد الله (د.س) : **دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين**، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، جامعة الزاوية ليبيا .

ثانيا/ المراجع الأجنبية :

43/CRM,learnin,(2012),**emotional intelegence services from emotional work book** .

44/Guy,clascton,(2005),**Anintelligent book at emotional intelligence** ,university of brisol.

45/Natic lubna abdul-wahab alquasisi,(2011),**Decision making and its relashionship to the level of emotional intelligence competencies of university educational leaders**,it is parl of the requirements of the degree doctor of philosophy in educational psychology, university of st.clemets,world open learning program

46/Green,francis,**what is skills ? anointer discipling synthesis institute of education**,university of London .

47/Mayer,jhon,d,and,Salovey,and,David,cruso,(September,2008,vo3, No.6,503-517) **emotional intelligence,new ability or electic traits?**,American psychology Association .

48/ Serrat,obivier,(june,2009), **understanding and developing emotional intelligence,arian developing bank,knowledge solution** .

الملاحق

ملحق رقم (1) يوضح مقياس الذكاء الإنفعالي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – شتمة –

قسم العلوم الإجتماعية

تخصص ارشاد وتوجيه **شعبة علوم التربية**

التعليمة

- **التخصص :** .....

أخي التلميذ / أختي التلميذة :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي** " بين يديك **مقياس الذكاء الإنفعالي** ، فيما يلي مجموعة من العبارات التي عليك أن تجيب عليها دون استثناء من خلال وضع علامة **(x)** في الخانة التي تراها مناسبة وتنطبق عليك **(يحدث دائما ، يحدث عادة ، يحدث أحيانا ، يحدث نادرا ، لا يحدث أبدا)** ، علما بأن إجابتك عن العبارات سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة .

ونشكركم على حسن تعاونكم

رقم العبارة	العبارة	يحدث دائما	يحدث عادة	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية					
2	أستخدم انفعالاتي الايجابية والسلبية في قيادة حياتي					
3	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج					
4	أنا حساس لاحتياجات الآخرين					
5	نادرا ما أغضب إذا ضايقني الناس بأسئلتهم					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح					
7	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي					
8	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
9	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين					
10	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين					
11	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي					
12	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي					
13	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أستمتع بهذا العمل					
14	أجيد فهم مشاعر الآخرين					
15	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء					
16	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج					
17	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين					
18	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة					
19	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم					
20	عندي قدرة في التأثير على الآخرين					
21	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي					
22	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت					
23	أتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به					
24	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين					
25	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين					
26	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها					
27	أستطيع التعبير عن مشاعري					
28	أستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
29	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين					
30	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين					
31	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة					
32	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري					
33	أستطيع انجاز المهام بنشاط وبتركيب عالي					

34	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة					
35	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم					
36	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة					
37	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام					
38	في وجود الضغوط نادرا ما اشعر بالتعب					
39	عندي قدرة على الإحساس من الناحية الانفعالية للآخرين					
40	يراني الناس أنني فعال اتجاه أحاسيس الآخرين					
41	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر					
42	أدرك أنني لدي مشاعر رقيقة					
43	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
44	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرين بالإفصاح عنها					
45	عندما أغضب لا يظهر عليا اثر الغضب					
46	عادة أستطيع أن افعل ما أحتاجه عاطفيا بإرادتي					
47	يغمرني المزاج السيئ					
48	أستطيع أن انهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي					
49	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم					
50	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
51	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني					
52	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها					
53	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي					
54	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بانجاز أعمالي					
55	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي					
56	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي					
57	يضل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي					
58	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط					

ملحق رقم (2) يوضح مقياس مهارات حل الشكلات بعد التعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – شتمة –

قسم العلوم الإجتماعية

تخصص ارشاد وتوجيه **شعبة علوم التربية**

التعليمة

- **التخصص :** .....

أخي التلميذ / أختي التلميذة :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي** " بين يديك **مقياس مهارات حل المشكلات** ، فيما يلي مجموعة من العبارات التي عليك أن تجيب عليها دون استثناء من خلال وضع علامة **(x)** في الخانة التي تراها مناسبة وتنطبق عليك **(تنطبق ، تنطبق أحيانا ، لا تنطبق)** ، علما بأن إجابتك عن العبارات سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة .

ونشكركم على حسن تعاونكم

رقم العبارة	العبارة	تنطبق	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
1	أنظر إلى المشكلة كأمر طبيعي في حياة الأفراد			
2	يصعب علي تحديد المشكلة عندما يواجهني موقف معين			
3	أعمل على جمع المعلومات عن المشكلة			
4	أستخدم أسلوبا منظما في مواجهة المشكلة			
5	لا أجد صعوبة في التفكير في حل للمشكلة عندما تواجهني			
6	عندما يواجهني موقف ما أجد أن تفكيري منحصرا في حل واحد			
7	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عند مواجهتي لصعوبة معينة			
8	أتسرع في حل المشكلة عندما تواجهني			
9	أحاول معرفة الأسباب عندما تواجهني معيقات في حل المشكلة			
10	أحرص على تقييم البدائل الموضوعة بعد تجريبها لحل المشكلة			
11	أعتقد أن خبرتي تساعدني في حل مشكلاتي			
12	أرى أن حل المشكلات بنفسي أمر صعب			
13	يساعدني التعاون مع الآخرين على حل المشكلات التي تواجهني			
14	أجد أن خبرات الآخرين في حل مشكلاتهم مفيدة لي			
15	أستطيع اختيار حل مناسب لمشكلتي أثناء تفاعلي مع الآخرين			
16	أشعر بالسعادة عندما يساعدني الاخرين في حل مشكلاتي			
17	أهتم بآراء الآخرين في حل أي موقف يواجهني			
18	أتقبل نصيحة الآخرين في حل أي مشكلة تواجهني			
19	لا أحب تدخل الآخرين في مشكلاتي			
20	لدي القدرة على اتخاذ أي قرار يتعلق بمستقبلي			
21	يمكنني اختيار بديلا مناسبا من بين عدة بدائل مطروحة			
22	أتحمل مسؤولية القرار الذي أتخذه في أي موقف			
23	أجد من الصعوبة في اتخاذ القرار عندما تواجهني مشكلة			
24	اتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات			
25	أختار الفرصة المناسبة لإتخاذ القرار			
26	أضع أولويات للأهداف المراد اتخاذ القرار فيها			
27	أستعين بخبرتي في اتخاذ قراري			

28	كثيرا ما اتخذت قرارات سريعة ندمت عليها في النهاية			
29	أوازن بين عدة بدائل لمشكلتي لإتخاذ قراري النهائي			
30	أتوقع الحصول على نتائج جيدة عندما أتخذ قراري			
31	أحرص على اتخاذ قرار يمكنني تنفيذه			
32	أحتاج وقت طويلا حتى أتخذ قراري			
33	أتسرع عندما أتخذ قراراتي في أي موقف يواجهني			
34	أجري تقييما لقراري بعد حصولي على النتائج			

ملحق رقم (3) يوضح قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس مهارات حل الشكلات

الرقم	الإسم والقب	الرتبة العلمية	الجامعة
1	ساعد صباح	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
2	مدور مليكة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
3	سايحي سليمة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
4	رابحي اسماعيل	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
5	بومجان نادية	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
6	غاسيري يمينة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة
7	كحول شفيقة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بسكرة

ملحق رقم (4) يوضح تحكيم مقياس مهارات حل الشكلات قبل التعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – شتمة –

قسم العلوم الإجتماعية

تخصص ارشاد وتوجيه **شعبة علوم التربية**

استمارة تحكيم

* **الإسم واللقب :** .....
* **التخصص :** .....
* **الرتبة العلمية :** .....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا تبعا للتخصص الدراسي** " بين يديك **مقياس مهارات حل المشكلات** ، ارجو ابداء رأيك حول مدى مناسبة أو عدم مناسبة فقرات المقياس لقياس ما صمم من أجله ،اضافة إلى وضع التعديل المناسب أو أيه ملاحظات ترونها مناسبة .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير

رقم العبارة	العبارة	تقيس	لا تقيس	الملاحظة
1	أنظر إلى المشكلة كشيء طبيعي في حياة الأفراد			
2	يصعب علي تحديد المشكلة عندما يواجهني موقف معين			
3	أعمل على جمع المعلومات عن المشكلة			
4	أستخدم أسلوبا منظما في مواجهة المشكلة			
5	أجد صعوبة في التفكير في حل للمشكلة عندما تواجهني			
6	عندما يواجهني موقف ما أجد أن تفكيري منحصرا في حل واحد			
7	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما مواجهتي لصعوبة معينة			
8	أتسرع في حل المشكلة عندما تواجهني			
9	لا أحاول معرفة الأسباب عندما تواجهني معيقات في حل المشكلة			
10	أحرص على تقييم البدائل الموضوعة بعد تجريبها لحل المشكلة			
11	أعتقد أن خبرتي لا تساعدني في حل مشكلاتي			
12	أرى أن حل المشكلات بنفسي أمر صعب			
13	يساعدني التعاون مع الآخرون على حل المشكلات التي تواجهني			
14	أجد أن خبرات الآخرون في حل مشكلاتهم مفيدة لي			
15	لا أستطيع اختيار حل مناسب لمشكلتي أثناء تفاعلي مع الآخرون			
16	أشعر بالسعادة عندما يساعدني الاخرون في حل مشكلاتي			
17	أهتم بآراء الآخرون في حل أي موقف يواجهني			
18	لا أتقبل نصيحة الآخرون في حل أي مشكلة تواجهني			
19	لا أحب تدخل الآخرون في مشكلاتي			
20	لدي القدرة على اتخاذ أي قرار يتعلق بمستقبلي			
21	يمكنني اختيار بديلا مناسبا من بين عدة بدائل مطروحة			
22	أتحمل مسؤولية القرار الذي أتخذه في أي موقف			
23	أجد من الصعوبة في اتخاذ القرار عندما تواجهني مشكلة			
24	اتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات			
25	أختار الفرصة المناسبة لإتخاذ القرار			
26	لا أضع أولويات للأهداف المراد اتخاذ القرار فيها			
27	أستعين بخبرتي في اتخاذ قراري			
28	كثيرا ما اتخذت قرارات سريعة ندمت عليها في النهاية			
29	أوازن بين عدة بدائل لمشكلتي لإتخاذ قراري النهائي			
30	أتوقع الحصول على نتائج جيدة عندما أتخذ قراري			
31	أحرص على اتخاذ قرار يمكنني تنفيذه			

32	أحتاج وقت كثيرا حتى أتخذ قراري			
33	أتسرع عندما أتخذ قراراتي في أي موقف يواجهني			
34	أجد صعوبة في تغيير قراري عندما تطرأ تجديدات			

ملحق رقم (5) يوضح نتائج الصدق الظاهري لمقياس مهارات حل المشكلات

	1	2	3	4	5	6	7	معامل الصدق	القرار
1	1	1	1	1	1	1	0	0.71	مقبول
2	1	1	1	1	1	1	0	0.71	مقبول
3	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
4	1	1	1	1	0	1	1	0.71	مقبول
5	1	1	0	1	1	1	1	0.71	مقبول
6	1	1	1	1	1	1	0	0.71	مقبول
7	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
8	1	1	0	1	1	1	1	0.71	مقبول
9	1	1	1	0	1	1	1	0.71	مقبول
10	1	1	1	1	1	0	1	0.71	مقبول
11	1	1	1	1	1	1	0	0.71	مقبول
12	1	1	1	1	1	1	0	0.71	مقبول
13	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
14	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
15	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
16	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
17	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
18	1	1	1	1	1	1	1	1	مقبول
19	1	1	0	1	1	1	1	0.71	مقبول
20	1	0	1	1	1	1	1	0.71	مقبول
21	1	0	1	1	1	1	1	0.71	مقبول
22	1	0	1	1	1	1	1	0.71	مقبول
23	1	0	1	1	1	1	1	0.71	مقبول

مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**24**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**25**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**26**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**27**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**28**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**29**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**30**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**31**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**32**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**33**
مقبول	0.71	1	1	1	1	1	0	1	**34**

ملحق رقم (6) يوضح جدول نتائج التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي ببرنامج spss20

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,592
		Nombre d'éléments	29[a]
	Partie 2	Valeur	,199
		Nombre d'éléments	29[b]
	Nombre total d'éléments		58
Corrélation entre les sous-échelles			,544
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,705
	Longueur inégale		,705
Coefficient de Guttman split-half			,699

ملحق رقم (7) يوضح جدول نتائج ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي spss20 ببرنامج spss20

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,628	58

ملحق رقم (8) يوضح جدول نتائج التجزئة النصفية لمقياس مهارات حل المشكلات ببرنامج spss20

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,411
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,835
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		34
Corrélation entre les sous-échelles			,469
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,639
	Longueur inégale		,639
Coefficient de Guttman split-half			,573

ملحق رقم (9) يوضح جدول نتائج ألفا كرونباخ لمقياس مهارات حل المشكلات ببرنامج spss20

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,802	34