فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي في سلطنة عمان

The effectiveness of a psychological guidance program in developing the emotional intelligence within basic education students in Sultanate of Oman

https://aif-doi.org/AJHSS/119506

د. خليفة بن سيف بن محمد الجهوري*

* أستاذ الإرشاد النفسي المساعد
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الشرقية – سلطنة عمان

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي نفسي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتصميم برنامج إرشادي نفسي، ومقياس للذكاء الوجداني، واستخدم المنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، حيث تم اختيار عينة الدراسة المكونة من (52) تلميذاً وتلميذة بواقع (26) تلميذاً وتلميذة للمجموعة التجريبية، و(26) تلميذاً وتلميذة للمجموعة الضابطة، حيث تم الاختيار بطريقة عشوائية من العينة الكلية لتلاميذ الصف الثاني الأساسي من إحدى مدارس الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

وتم التأكد من تجانس المجموعتين في العمر، الجنس، الذكاء العام، الذكاء الوجداني، وطبقت أدوات الدراسة اختبار رافن(Raven) للمصفوفات الملونة لقياس الذكاء العام، وبلغ ثباته (0.85) وسبق أن قننه كاظم وآخرون (2008)، على البيئة العمانية، ومقياس الذكاء الوجداني الذي بلغ ثباته (0.83)، باستخدام معامل ألفا - كرونباخ، كما تم التأكد من الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي للمقياسين.

وخضعت المجموعتان التجريبية والضابطة للقياس القبلي للذكاء الوجداني، وطبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، وحجب عن المجموعة الضابطة التي حيدت، وبعد نهاية البرنامج خضعت المجموعتين للقياس البعدي، وبعد أسبوعين من انتهاء البرنامج، تم إجراء القياس التتبعي لفاعلية البرنامج.

وكشفت نتائج التحليلات الإحصائية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية في محاور مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية بين القياسين القبلي والبعدي لمصلحة القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي.

وأثبتت نتائج القياس البعدي وجود فروق في متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة، على مقياس الذكاء الوجداني، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج

ISSN : 2410-1818

لمصلحة المجوعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي.

وأظهرت نتائج القياس التتبعي عن فاعلية البرنامج حيث وجدت فروق في متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة، على مقياس الذكاء الوجداني، لمصلحة المجموعة التجريبية. وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي نفسي، الذكاء الوجداني، سلطنة عمان.

Aabstract

The study aimed to assess the effectiveness of a psychological guidance program in enhancing emotional intelligence among primary education students in the Sultanate of Oman. To achieve this, the researcher designed a psychological guidance program and an emotional intelligence scale.

The study utilized an experimental approach with two equivalent groups: an experimental group and a control group. The sample consisted of 52 students (26 in each group), randomly selected from second-grade primary students in a school in North Batinah Governorate, Sultanate of Oman. Both groups were matched in terms of age, gender, general intelligence, and emotional intelligence. The study employed the Raven's Colored Progressive Matrices Test and the researcher's own Emotional Intelligence Scale, which demonstrated adequate reliability and validity. The psychological guidance program was administered to the experimental group, while the control group received no intervention. Statistical analyses revealed significant differences in emotional intelligence scores between pre- and post-testing within the experimental group, indicating the effectiveness of the guidance program. Additionally, post-testing scores were significantly higher in the experimental group compared to the control group, indicating the superiority of the program. The study concludes with several recommendations and suggestions.

Keywords: Psychological Guidance Program, Emotional Intelligence, Sultanate of Oman.

ISSN : 2410-1818

المقدمة ومشكلة الدراسة:

تعود العلاقة بين العمليات المعرفية والوجدانية إلى أوائل القرن العشرين وبالتحديد عام 1905م حيث تم اكتشاف الذكاء المعرفي " Cognitive Intelligence" على يد ألفرد بينيه Alfred Binet وتيودرو سيمون Simon Theodore في فرنسا، وفي ذات العام ظهرت نظرية العاملين لسبيرمان في انجلترا، وصمم وكسلر في أمريكا اختبارا لقياس ذكاء الراشدين والمراهقين عام 1939م، كما ظهر السلم القياسي للذكاء.(سيلامي، 1991).

ولقد ظل الاهتمام ولفترات طويلة منصبا على معامل الذكاء العقلي المعرفي (IQ)، باعتباره المسئول عن نبوغ الفرد ونجاحه في كل مجالات الحياة، إما الوجدان أو الانفعال فقد نظر إليهما السيكولوجيون على أنهما متغيران غير منظمان "Disorganizing" ومشوشان، وتصعب السيطرة عليهما وضبطهما، وأنهما يتناقضان مع التفكير المنطقي. وقد سادت هذه النظرة منذ القرن الثامن عشر وسميت بـ"حركة العقلنة" التي لا ترى للوجدان دورا يذكر في نجاح الفرد، وأن الانفعالات تعكس صورة غير حضارية الأمر الذي أدى لسيطرة المدرسة المعرفية على العوامل الأخرى التي تتحكم في السلوك البشري وفي مقدمتها العامل الوجداني مما أثار حفيظة بعض السيكولوجيين خوفا من اختلال النظرة المتزنة إلى الإنسان باعتباره كائنا يجمع بين العقل والوجدان (الخضر، 2002).

لقد أدى هذا التحول في النظرة للوجدان باعتباره يتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية، فضلا عن عجز اختبارات القدرات العقلية في التنبؤ بشكل واضح بنجاح الفرد في مختلف مواقف الحياة إلى ظهور مفهوم الذكاء الوجداني "Emotional Intelligence " التي تمتد جذوره إلى كتابات بعض علماء النفس في بدايات القرن العشرين كان أولهم "ثورندايك"، في عام 1920 حيث تناوله كمرادف للذكاء الاجتماعي الذي عرفه على أنه: "القدرة على فهم الآخرين والتصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية"، وكذلك أشار إليه "وكسلر" في أعوام 1940، 1943، 1958 على أنه "يمثل القدرة العامة للفرد على السلوك الهادف الفعّال والتفكير المنطقي". وقد اعتبر وكسلر أن العوامل الوجدانية هي المؤشر الأكبر على نجاح الفرد في حياته (أبو حطب، 1991).

وترجع الجذور الحديثة للذكاء الوجداني إلى أعمال (جاردنر، 2003) عن الذكاءات المتعددة ورفضه لفكرة العامل العام وبصفة خاصة مفهومه عن الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي؛ وعلى الرغم من استخدام المصطلح في التراث النفسي منذ فترات طويلة فإن مفهوم الذكاء الوجداني كما هو عليه الآن لم يظهر صراحة أو بالصورة المنتظمة إلا من خلال دراسة "سالوفي Peter Salovey وماير Lother Meyer" في عام 1990م، حيث يرجع لهما الفضل في إعادة إحياء وبعث مصطلح الذكاء الوجداني بصورة أكثر وضوحا وتحديدا ودقة عما سبقهما مما أسهم في ذيوعه وانتشاره على نطاق

ISSN : 2410-1818

واسع، فمهدا بذلك أمام "دانيال جوليانDaniel Goleman" (1995) لإصدار كتابه بعنوان "الذكاء الانفعالي"، ثم تلاه كتاب "روبنس سكوت Robinson Scott" بنفس العنوان "الذكاء الانفعالي" في عام 1998.

ونتيجة للاهتمام المتزايد بمفهوم الذكاء الوجداني ظهرت عدة نماذج متباينة في طرحها وتفسيرها، لعل أبرزها نموذج القدرات لماير وسالوفي Mayer & Salovey (1997)، والذي يرى أن الأفراد يختلفون في الإدراك والفهم الانفعالي واستخدام المعلومات الانفعالية في حل المشكلات وأن الذكاء الوجداني النامي يسهم في سعادة الإنسان وتكيفه، ونجاحه؛ حيث يعمل على توظيف العقل والوجدان معا، ويعرفان الذكاء الوجداني بأنه: *"قدرة الفرد على إدراك انفعالاته للوصول إلى تعميم ذلك الانفعال ليساعده على التفكير وفهم ومعرفة انفعالات الآخرين بحيث تؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني المتعلق بتلك الانفعالات" (ص11)*، ووفقا لهذا المفهوم فإن الذكاء الوجداني يتضمن القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها، والتعبير عنها، والقدرة على توليد المشاعر لتيسير عملية التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات.

كما ظهر نموذج جولمان(Golman 1995) الذي ينتمي لنماذج السمات أو النماذج المختلطة التي تمزج بين القدرات العقلية والسمات، ويشير فيه إلى أن الذكاء الوجداني هو: *"قدرة الفرد على التعرف على مشاعره، ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاته، وعلى إدارة انفعالاته، وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال".(ص 271)*. وبهذا يتضمن مفهوم الذكاء الوجداني لدى جولمان، خمسة أبعاد هي: الوعي بالذات، إدارة الذات، حفز الذات، التعاطف، التعامل مع الآخرين.

أما نموذج بار أون Bar-On (2005)، فهو من النماذج المختلطة أيضا ويعرف الذكاء الوجداني: *"بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية، والانفعالية، والاجتماعية؛ والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية. وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة" (ص 41)*. ووفقا لذلك أشار لوجود (15) كفاية للذكاء الوجداني موزعة على خمسة مكونات تضمن المكونات الشخصية الداخلية، ومكونات العلاقات بين الأشخاص، والمكونات التكيفية، ومكونات إدارة التوتر، ومكونات المزاج العام.

وفي ضوء تعدد وتباين النماذج التي ظهرت وجدت العديد من المقاييس التي تستخدم لقياس بنية الذكاء الوجداني متبنية اتجاهين مختلفين في منهجية بحث ودراسة الذكاء الوجداني ومفهومه، وهما: **نماذج القدرات** والتي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي في وصفها للذكاء الوجداني، **ونماذج السمات** أو كما تعرف بالنماذج المختلطة والتي تصف الذكاء الوجداني في ضوء الدمج بين القدرات العقلية والميول والنواحي المزاجية والشخصية.

ISSN : 2410-1818

ينتمي موضوع الذكاء الوجداني إلى علم النفس الإيجابي الذي يسعى إلى تفعيل قوى الإنسان العادية بحيث ينتقل الاهتمام من التركيز على تحسين الأمور أو علاج الأمور السيئة في الحياة إلى الاهتمام بتنمية الجوانب الإيجابية(Seligman & Csiksszentminhalyi, 2000).

ويمدنا التراث البحثي في مجال النمو الوجداني كما ذكرت (عويس، 2003) بنتائج تشير إلى أن الاستجابات الانفعالية تبدأ من لحظة وصول الطفل للحياة، وخلال مرحلة المهد يستجيب الطفل للانفعالات بناء على مبدأ اللذة مقابل الألم، وبداية من مرحلة الطفولة المبكرة يبدأ الطفل في تعلم إدراك الانفعالات وضبطها والتمييز بينها، كما يتعلم فهم انفعالاته وانفعالات الآخر ويستجيب لها بناء على مستوى النضج المعرفي المرتبط بالمرحلة العمرية التي وصل إليها، وقد أشارت نظريات "فرويد، سكنر، بياجيه، Freud & Skinner & Piaget" لمجمل هذه المعطيات.

وتشير دراسة بول (Pool, 1997) إلى أن التجارب الانفعالية في الطفولة تشكل دوائر العقل. ولذلك فإن الطفل الذي يتعلم كيف يوجه غضبه جيدا وكيف يهدئ نفسه وأن يكون متعاطفا، فإن ذلك يمثل له قوة مدى حياته. ولهذا من الضروري مساعدة الأطفال على تنمية قدرات ومهارات الذكاء الوجداني لهم، وتبني استجابات انفعالية بديلة لتلك التي ترد لأول وهلة عند تعرضهم للغضب أو التوتر حتى تصبح هذه الاستجابات الانفعالية الملائمة أنماطا سلوكية لهم في حياتهم، وهذا دور مهم يجب أن يضطلع به التعليم في المدارس.

لقد أظهرت الدراسات أن الذكاء الوجداني يتطور منذ السنوات المبكرة من حياة الإنسان (Ghosn, 1999)، وأنه ينمو مع العمر حتى يصل قمة نهايته في الأربعينيات وأوائل الخمسينيات (Stein & Sitarenis, 1997)، وأشار جولمان Goleman (1998)، إلى إمكانية تعلم الذكاء الوجداني في أي وقت، وكلما تم التدريب عليه في وقت مبكر، كان ذلك أسهل، ويمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية والتدخل العلاجي، وتشير الأدلة إلى أن السنوات التي يقضيها التلميذ في المدرسة هي الملجأ الأخير لرعاية وتنمية الذكاء الوجداني، حيث أن التلاميذ في هذه المرحلة بحاجة ماسة لتنمية الذكاء الوجداني لديهم (سمية، 2007).

وقد أوضح جولمان Goleman (2000)، في مسح بحثي أجراه على عدد من الآباء والمعلمين أن أطفال الجيل الحالي أكثر اضطرابا عاطفيا، وأكثر إحساسا بالوحدة، وأكثر اكتئابا، وغضبا، وجموحا، وعصبية، وقلقا، وأكثر اندفاعا، وعدوانية، وأن العلاج يكمن في الكيفية التي نعد بها أطفالنا لمواجهة الحياة، ولا بد من نظرة جديدة للدور الواجب على المدرسة أن تضطلع به من أجل تعليم تلاميذها.

ISSN : 2410-1818

وقد أظهرت الدراسات الحديثة في مجال الإرشاد النفسي إلى فعالية البرامج الإرشادية النفسية في تنمية قدرات ومهارات الذكاء الوجداني عند مختلف المراحل العمرية الدراسية على النحو الذي أشارت إليه دراسات كل من (العكر، 2023، الأغظف، 2022، الحبشي وإبراهيم 2020، العتوم، 2019، منسي وكريمة، 2019، الدرويش، 2019).

إن مرحلة التعليم الأساسي من المراحل العمرية الهامة التي تتطلب رعاية تربوية شاملة، وفق مبادئ وأسس ونظريات علم النفس والتربية، حيث تتطور عند الأطفال في هذه المرحلة معظم انفعالات الكبار الأساسية ويميلون للتعبير عن مشاعرهم بحرية، كما تتكرر ثورات الغضب لديهم بشكل واضح، ويتخذ العدوان مظهرا أساسيا لسلوك الأطفال في هذه المرحلة، ويأتي ذلك في معظمه من الإحباط الناجم عن تلبية حاجات الطفل أو تأخير تلبيتها (الحبشي وإبراهيم ـ 2020، توق وعدس، 2005).

تعد التربية الوجدانية كما تشير (عويس، 2006) الوجه الآخر للتربية الخلقية التي تعتمد على القدرات المعرفية والوجدانية في تفسير مواقف التفاعل مع الآخر، وفي هذا الصدد يذكر كولب وساندي (Kolb & Sandy, 2001) أن تعليم الذكاء الوجداني من العوامل التي تؤدي إلى سعادة الأطفال، وأن القصص تقوم بدور فعّال في تحسين الذكاء الوجداني لأنها تقدم نماذج لشخصيات تشعر وتنفعل وتحاول أن تتغلب على انفعالاتها السلبية مما يساعد الأطفال على فهم أنفسهم وإدارة انفعالاتهم.

وكما تفترض النظرية التربوية التفاعلية فإن غرض التعليم هو تكوين متعلمين لديهم مشاعر وانفعالات وقادرين على الإدراك والوعي بالمتغيرات والاختلافات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية، ويتكيفون لها بطريقة إيجابية مقصودة (Bichelmeyer, 2000)، الأمر الذي عزز وجود برامج تعليمية، ونفسية، وإرشادية عديدة لتنمية الذكاء الوجداني في مختلف المراحل العمرية، وقد برزت برامج عديدة لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي، وقد تبنت بعضها نموذج القدرات، وبعضها النموذج المختلط أو نموذج السمات.

وبصفة عامة فإن الذكاء الوجداني يعد دعامة أساسية لعلم النفس الإيجابي والذي يسعى إلى تأسيس الحياة الإيجابية، كباعث على الأمل والتفاؤل والسعادة، وداعم على الاستقرار النفسي والعاطفي والقيمي، وقوة روحية محركة للتطوير والتغيير في الحياة والمجتمع، والمدرسة والعمل.

وتعد برامج التعلُّم والتوجيه والإرشاد النفسي لتنمية قدرات ومهارات الذكاء الوجداني من المطالب الضرورية الكفيلة بتوليد الطاقات اللامحدودة في الذات ودفعها للتغير الايجابي والتفاعل مع

ISSN : 2410-1818

الحياة، وتمثل مرحلة الطفولة أهمية خاصة لتنمية هذه الجوانب حيث تشير الدراسات إلى أهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية الفرد والتنبؤ بها بعد ذلك (عيسى ورشوان، 2006).

في ظل ما تقدم رصد الباحث من خلال الملاحظة وتقارير المعلمين ومرئيات أولياء الأمور وجود مشكلات متعددة لدى تلاميذ التعليم الأساسي، الحلقة الأولى، الصفوف (1-4) في سلطنة عمان مرجعها ضعف بعض قدرات الذكاء الوجداني لبعض التلاميذ من الجنسين، **وتأسيسا على ذلك ومن خلال تبني هذه الدراسة مفهوم الذكاء الوجداني كقدرات، فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟**

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في: معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي المقترح لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وتنبثق منه أهداف الدراسة الفرعية التالية:

1. توظيف استراتيجيات نظريات الإرشاد النفسي بطريقة تكاملية انتقائية في وضع برنامج إرشادي نفسي لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

2. تصميم برنامج إرشادي نفسي يتلاءم مع تلاميذ التعليم الأساسي وفق الأنظمة العلمية المتبعة في بناء البرامج الإرشادية.

أهمية الدراسة:

1. ندرة البرامج الإرشادية النفسية التي تنمي الذكاء الوجداني للفئة العمرية المستهدفة في سلطنة عمان.

3. الأهمية التطبيقية لبناء برنامج إرشادي نفسي يعتمد على تقنيات واستراتيجيات نفسية اعتمادا على بعض نظريات الإرشاد النفسي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي.

ISSN : 2410-1818

أسئلة الدراسة:

يتمثل سؤال الدراسة الرئيس في الآتي: " **ما فاعلية برنامج إرشادي نفسي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان ؟، وينبثق من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:**

1. هل توجد فروق في متوسطات درجات التلاميذ (أفراد المجموعة التجريبية) على مقياس الذكاء الوجداني بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

2. هل توجد فروق بين متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الوجداني بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس البعدي)؟

3. هل توجد فروق بين متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الوجداني بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج (القياس التتبعي)؟

منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج التجريبي في دراسته كونه الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

ويعرف عبيدات (1998) المنهج التجريبي بأنه: *" تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع والظاهرة التي تكون موضوعا للدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار هذه الظاهرة"(ص 280).*

ويعد المنهج التجريبي من أدق أنواع أساليب ومناهج البحث وأكفأها في التوصل إلى نتائج دقيقة يوثق بها، وللمنهج التجريبي عدة تصميمات تجريبية هي: تصميم تجريبي باستخدام مجموعة واحدة، وتصميم تجريبي باستخدام مجموعتين متكافئتين، وتصميم تجريبي بتدوير المجموعات، ويعتمد الباحث في هذه الدراسة على التصميم التجريبي باستخدام مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة بهدف التعرف على فاعلية برنامج إرشادي نفسي (كمتغير مستقل) في تنمية الذكاء الوجداني (كمتغير تابع)، والجدول (1) يوضح ذلك:

ISSN : 2410-1818

الجدول (1)

التصميم التجريبي للدراسة

مجموعة تجريبية	قياس قبلي	تنفيذ البرنامج (التجربة)	قياس بعدي	قياس تتبعي
مجموعة ضابطة	قياس قبلي	عدم التعرض للبرنامج	قياس بعدي	قياس تتبعي

وفي هذا التصميم يتم تعيين الأفراد على المجموعتين تعيينا عشوائيا أولا، ثم تختبر كلا المجموعتين اختبارا قبليا، وبعد ذلك تخضع المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، ويحجب عن المجموعة الضابطة، وبعد نهاية البرنامج (التجربة) يتم اختبار المجموعتين اختبارا بعديا لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل، وبعد فترة لا تقل عن أسبوعين يتم تطبيق الاختبارات مرة أخرى على المجموعتين لمتابعة استمرارية الأثر الذي أحدثه البرنامج (القياس التتبعي).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الأصلي (الفرضي) من جميع تلاميذ التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وفقا لإحصائيات وزارة التربية والتعليم (2023)، والبالغ عددهم (304913). منهم (153749) ذكور، (151164) إناث. (المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، مسقط).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من قسمين:

أ. العينة الاستطلاعية Pilote Sample:

قام الباحث باختيار عينة استطلاعية من تلاميذ التعليم الأساسي، قوامها(40) تلميذا وتلميذة، وطبق عليها أدوات الدراسة، بشكل فردي، وذلك لغرض التطبيق الاستطلاعي بغية التأكد من وضوح فقرات مقاييس الدراسة، والتأكد من أن الصور المرسومة في مقياس الذكاء الوجداني، واضحة، ومفهومه، ومعبرة عن الانفعالات التي تقيسها، وقد اتضح أن الفقرات واضحة، وأن التعليمات مفهومة ولا لبس فيها، وأن الصور معبرة عن الانفعالات التي تقيسها، حيث تعرف أفراد العينة على جميع الانفعالات التي تعبر عنها الصور، وبلغت نسبة الاتفاق بين أفراد العينة على الانفعالات (85٪).

ISSN : 2410-1818

ب. العينة الفعلية الحقيقية Actual Sample:

تكونت عينة الدراسة الفعلية من تلاميذ الصف الثاني الأساسي بإحدى مدارس محافظة شمال الباطنة التعليمية، بسلطنة عمان والبالغ عددهم (172) تلميذا وتلميذة، تتراوح أعمارهم ما بين (7, 6- 9, 7) سنوات، حيث تم تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في مقياس الذكاء الوجداني، بالإضافة إلى اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء العقلي للأطفال لإغراض التحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين، أحدهما: تجريبية تم تحديدها بصورة عشوائية، طبق عليها البرنامج الإرشادي لتنمية الذكاء الوجداني، وعددها(26) تلميذا وتلميذة، والأخرى: ضابطة، تم تحييدها وعددها(26) تلميذا وتلميذة، مع مراعاة التجانس عند اختيار العينة فيما بين المجموعتين من حيث (العمر، الجنس، ومستوى الذكاء العقلي، ومستوى قدرات الذكاء الوجداني)، وذلك للتأكد من إمكانية المقارنات البعدية بين المجموعتين، والجدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة

م	العينة	المجموعة	الذكور	الإناث	متوسط العمر	المجموع
1	الاستطلاعية	الاستطلاعية	20	20	7	40
	الفعلية	التجريبية	13	13	7 ,1	26
		الضابطة	13	13	7 ,1	26

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته الحالية الأدوات التالية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة:

1. اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء العام، من إعداد رافن.
2. مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي (إعداد الباحث).
3. البرنامج الإرشادي النفسي (إعداد الباحث).

ISSN : 2410-1818

الأداة الأولى: اختبار رافن للمصـــفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء العام: Colored Progressive Matrices (CPM):

وصف الاختبار:

تم استخدام اختبار رافن Raven في هذه الدراسة بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، يتكون الاختبار من (36) مصفوفة ملونة، تتوزع بالتساوي على ثلاث مجموعات (أ، أب، ب) وفي كل مصفوفة ستة اختيارات (بدائل إجابة). يستخدم الاختبار مع الأطفال من عمر (5 – 11) سنة. يطبق بصورة فردية، ويصحح الاختبار بحيث تعطى الإجابة الصحيحة (وهي الإجابة المطابقة لمفتاح تصحيح الاختبار) درجة واحدة، بينما تعطى الإجابة الخاطئة صفر، وبذلك تتراوح الدرجة الخام على الاختبار بين صفر إلى 36، يتمتع الاختبار بخصائص قياسية مقبولة في معظم الدراسات التي تناولته بالدراسة والبحث (Raven, Court & Raven, 1990,2002). وفي البلاد العربية تم تقنين الاختبار في دول عربية عديدة منها: الإمارات العربية المتحدة (عيد، 1999)، والسودان (الخطيب وآخرون، 2006)، والعراق (العاني، 1989)، والكويت (القرشي، 1987)، واليمن (إلهيتي وآخرون، 1995)، وسلطنة عمان (كاظم وآخرون، 2008)، وكانت خصائصه القياسية مقبولة.

تقنين اختبار رافن في البيئة العمانية:

قام كاظم وآخرون (2008) بتقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة على الأطفال العمانيين من عمر(5 – 11) سنة، وذلك لعدد (313183) طفلا وطفلة يمثلون مجتمع الدراسة، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية حجمها(1042) طفلا وطفلة من(70) مدرسة من جميع مناطق السلطنة، حيث تم شراء ترخيص استخدام الاختبار لصالح جامعة السلطان قابوس لمدة سبع سنوات ولعدد غير محدود من المفحوصين، وقد أظهرت نتائج تقنين الاختبار درجة ثبات عالية حيث تم حساب معامل ألفا- كرونباخ لجميع أطفال عينة التقنين، ولكل فئة عمرية على حدة، فتراوح معامل ألفا بين(81, 0- 88, 0)، كما تم التحقق من توفر مؤشرات صدق البناء (المفهوم)، والصدق المرتبط بالمحك(التلازمي)، وكانت جميع المؤشرات المحسوبة مرتفعة أو مقبولة؛ مقارنة بالدراسات السابقة.

ثبات الاختبار في هذه الدراسة Reliability :

تم إعادة حساب معامل ثبات اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة، خلال هذه الدراسة، ، وذلك بواسطة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، لفقرات الاختبار (36 فقرة)؛ وذلك على العينة الاستطلاعية للدراسة المكونة من (40) تلميذا وتلميذة، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (85, 0)، وهو معامل ثبات مرتفع يدل على اتساق داخلي كبير لفقرات الاختبار، ويتفق مع نتائج تطبيق وتقنين الاختبار في البيئة العمانية والعربية. والجدول (3) يوضح معامل ثبات اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة.

ISSN : 2410-1818

جدول (3)

معامل ثبات اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة (ن = 40)

الاختبار	عدد الفقرات	معامل ألفا
رافن	36	0 ,85

الأداة الثانية: مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي:

ماهية المقياس:

قام الباحث بإعداد وتصميم مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي، الذي تم استخدامه في هذه الدراسة، والذي يطبق بصورة فردية، حيث يهدف لقياس الذكاء الوجداني كقدرات لدى تلاميذ التعليم الأساسي الحلقة الأولي (الصفوف من 1-4)، وذلك للتلاميذ العاديين، في ضوء ندرة مقاييس الذكاء الوجداني المصممة في البيئة العربية بصفة عامة، وعدم وجودها في البيئة العمانية - حسب علم الباحث- لهذه الفئة العمرية، إذ يعد هذا المقياس الأول من نوعه الذي يتم تصميمه وتقنينه في البيئة العمانية للأطفال.

وقد تبني المقياس نظرية ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، أو ما يعرف بنموذج القدرات لماير وسالوفي، وعلى هذا الأساس فإن المقياس يقيس الذكاء الوجداني للأطفال كقدرات، ووفقا لذلك يتكون المقياس من أربعة أبعاد هي: فهم الانفعالات، إدراك الانفعالات، توظيف الانفعالات، وإدارة الانفعالات.

تكون المقياس من أربعة أبعاد هي: فهم الانفعالات، إدراك الانفعالات، توظيف الانفعالات، إدارة الانفعالات، وعلى هذا تكونت الصورة الأولية للمقياس من: البعد الأول: فهم الانفعالات، ويتضمن: عشر صور بعشر انفعالات، وكل صورة، يقابلها ثلاثة انفعالات يختار منها المفحوص الانفعال الذي تعبر عنه الصورة، والبعد الثاني: إدراك الانفعالات، ويتضمن: عشرين فقرة، عشر فقرات لقياس إدراك انفعالات الذات، وعشر فقرات لقياس انفعالات الآخرين، وعلى المفحوص تحديد درجة انفعاله على المقياس الثلاثي المتدرج (دائما، أحيانا، أبدا)، والبعد الثالث: استخدام الانفعالات، ويتضمن:عشر مواقف قصصية، والمطلوب تحديد أي صورة تنطبق على الانفعال الذي حدث في القصة من ضمن الخيارات المطروحة قرين السؤال، والبعد الرابع: إدارة الانفعالات، ويتضمن: الإجابة على السؤال: لو كنت مكان الطفل في القصة المذكورة مثل أي صورة ستكون من ضمن الخيارات المطروحة أيضا، وقد روعي في صياغة الفقرات والمواقف والقصص والعبارات البساطة، والوضوح، وعدم الغموض أو

ISSN : 2410-1818

التعقيد بحيث تكون مناسبة للمستويات العمرية التي وضع المقياس لها، كما تم اختيار المقياس الثلاثي المتدرج وليس الخماسي ليتناسب ذلك مع عمر المفحوصين.

صدق المقياس:

صدق المحكمين Truth Of Judge:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين من الاختصاصيين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والإرشاد النفسي وعلم نفس الطفل والقياس والتقويم النفسي وعلوم التربية، وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يتعلق بمدى دقة ووضوح المواقف والقصص والعبارات والخيارات التي يتضمنها المقياس، ومدى ملائمته لقياس ما وضع لقياسه، وذلك في ضوء تعريف الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة الحالية، وقد أتفق الخبراء بنسبة لا تقل عن 90٪ على صلاحية الأداة من حيث الصياغة والملائمة.

صدق الاتساق الداخلي Truth Of Internal Co- Ordination:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من (40) تلميذا وتلميذة، وذلك باستخدام طريقتين هما:

1. طريقة معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

تعتمد هذه الطريقة على حساب القوة التميزية للفقرات (تحليل الفقرات **Item Analysis**)، عن طريق معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة أقل من أو يساوي 0.05، وأن معاملات ارتباط فقرات المقياس تراوحت بين (0.44 – 0.84) وحسب معيار أبيل R0 Ebel الذي يشير إلى أن الفقرة الجيدة هي التي يزيد معامل تمييزها عن 0.20 (كاظم، 2001)، فإن جميع فقرات المقياس مقبولة وتدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده، أي قادرة على التمييز بين الأفراد.

2. طريقة معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني:

من ضمن الطريقة التي تعتمد أيضًا **على (تحليل الفقرات Item Analysis)**، تم معرفة صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل، واتضح أن جميعها قيم دالة ومرتفعة، والجدول (4) يوضح النتائج المتعلقة بذلك.

ISSN : 2410-1818

جدول (4)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني

أبعاد المقياس	درجة المقياس الكلية	فهم الانفعالات	إدراك الانفعالات	توظيف الانفعالات	إدارة الانفعال
فهـم الانفعالات	0 ,74	–	–	–	–
إدراك الانفعالات	0 ,59	0 ,34	–	–	–
توظيف الانفعالات	0 ,86	0 ,52	0 ,38	0 ,38	–
إدارة الانفعالات	0 ,79	0 ,44	0 ,36	0 ,36	0 ,60

كما يظهر من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت بين (0 ,34) و (0 ,86) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0 ,01) مما يشير إلى صدق المقياس وتماسك أبعاده.

ثبات المقياس Reliability:

لحساب ثبات مقياس الذكاء الوجداني، قام الباحث باستخدام طريقتين هما:

1. معامل الثبات ألفا كرونباخ:Alpha - cronbakh

لمعرفة معامل ثبات المقياس، تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Alpha – cronbakh) لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني وللدرجة الكلية للمقياس، وقد بلغت معاملات الثبات للبعد الأول (0.59)، وللبعد الثاني (0.51)، وللبعد الثالث (0.70)، وللبعد الرابع (0.62)، وهي معاملات ثبات مقبولة بالمقارنة مع مقاييس الذكاء الوجداني الأخرى، خاصة لهذه المرحلة العمرية تدل على اتساق داخلي لفقرات الأداة، كما أن معامل ثبات الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني بلغ (0.83) وهو معامل ثبات مرتفع، والجدول (5) يوضح معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني.

ISSN : 2410-1818

الجدول (5)

يوضح معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني عن طريق معامل ألفا

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا
فهم الانفعالات	10	059
إدراك الانفعالات	20	0.51
توظيف الانفعالات	10	0.70
إدارة الانفعالات	10	0.62
المقياس	50	0.83

2. معامل الثبات بإعادة التطبيق Test – reset reliability:

للحصول على معامل الثبات بإعادة التطبيق قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس، وذلك بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقام بحساب معامل الثبات بين التطبيقين، وتم الحصول على قيم معاملات ثبات لكل بعد ، وكانت قيم الثبات للبعد الأول (0.84)، وللبعد الثاني (0.83)، وللبعد الثالث (0.81)، وللبعد الرابع (0.82)، كما أن معامل ثبات الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني بلغ (0.82) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01). والجدول (6) يوضح معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة إعادة التطبيق.

الجدول (6)

يوضح معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة إعادة التطبيق

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا
فهم الانفعالات	10	0.84
إدراك الانفعالات	20	0.83
توظيف الانفعالات	10	0.81
إدارة الانفعالات	10	0.82
المقياس	50	0.82

ISSN : 2410-1818

ومن خلال قيم معاملات الصدق والثبات، يتضح أن مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي، يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تسمح باستخدامه والاطمئنان إلى نتائجه.

تصحيح المقياس:

تم تصحيح مقياس الذكاء الوجداني وفقا لتقدير الدرجات، حيث تضمن البعد الأول عشرة أسئلة، والبعد الثاني عشرون سؤالا، والبعد الثالث عشرة أسئلة، والبعد الرابع عشرة أسئلة والجدول (7) يوضح تقدير الدرجات لكل بعد.

الجدول (7)

تقدير درجات مقياس الذكاء الوجداني

م	البعد	الاستجابة	الدرجة
1	فهم الانفعالات	التعرف على الانفعال	3
		اختيار أي انفعال آخر	0
		لم يجب	0
2	إدراك الانفعالات	دائما	3
		أحيانا	2
		أبدا	1
3	توظيف الانفعالات	الانفعال المناسب	3
		أي انفعال آخر	0
4	إدارة الانفعالات	الانفعال المناسب	3
		أي انفعال آخر	0
	الدرجة الكلية للمقياس		150

ISSN : 2410-1818

الأداة الثالثة: البرنامج الإرشادي لتنمية الذكاء الوجداني:

مكونات البرنامج:

تتضمن مكونات البرنامج: تنمية الذكاء الوجداني.

معايير إعداد البرنامج:

1. أن يناسب مستوى التلاميذ.
2. أن يرتقي بالمستوى التعليمي للتلاميذ.
3. أن يعتمد على خبرات التلاميذ السابقة.
4. أن تكون الأنشطة والتدريبات واضحة وسهلة الصياغة ومشوقة.
5. أن يحقق الأهداف العامة والخاصة التي وضع البرنامج من أجلها.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

وتمثل في:

أن ينمي البرنامج قدرات الذكاء الوجداني لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

الأهداف الخاصة للبرنامج: وتمثلت في:

1. أن يتعرف التلاميذ على طبيعة انفعالاتهم.
2. أن ينمي التلاميذ قدراتهم على استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير.
3. أن ينمي التلاميذ قدراتهم على إدارة مشاعرهم الذاتية.
4. أن يدرك التلاميذ مشاعرهم ومشاعر الآخرين الذاتية.
5. أن يتمكن التلاميذ من ضبط مشاعرهم السلبية وتغيير الحالة المزاجية.

الفئة المستهدفة:

طبق البرنامج على تلاميذ التعليم الأساسي، الحلقة الأولى، بسلطنة عمان.

العينة التي طبق عليها البرنامج:

تألفت عينة الدراسة بصورة عامة من(52) تلميذًا وتلميذة من الصف الثاني أساسي (1-4) بمحافظة شمال الباطنة التعليمية، بسلطنة عمان، وتوزعت العينة على مجموعتين، (المجموعة الضابطة)، وتضم(26) تلميذا وتلميذة، بواقع(13) تلميذا و(13) تلميذة، و(المجموعة التجريبية)، وتضم أيضا(26) تلميذا وتلميذة، بواقع (13) تلميذا و(13) تلميذة، وقد تم اختيار المجموعة التجريبية بطريقة

ISSN : 2410-1818

عشوائية، وخضعت المجموعتين للقياس القبلي لدرجة الذكاء الوجداني والذكاء العام، وذلك بواسطة مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي من إعداد وتصميم الباحث، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة للذكاء العام للأطفال المقنن على البيئة العمانية، وذلك لإغراض التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، كما خضعت المجموعتين للقياس البعدي بعد نهاية تطبيق البرنامج، والذي طبق على المجموعة التجريبية، في حين تم تحييد المجموعة الضابطة، وبعد نهاية تطبيق البرنامج بأسبوعين تم إعادة تطبيق مقياس الذكاء الوجداني، على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك لمتابعة أثر البرنامج.

عدد جلسات البرنامج: 10 جلسات.

المدة الزمنية للجلسة الواحدة: 35 دقيقة.

مكان الجلسات: مقر المدرسة المطبقة للبرنامج.

الإطار العام للبرنامج:

1. **الإستراتيجية:**

تم استخدام (الإرشاد الجماعي) إستراتيجية أساسية تم من خلالها استخدام فنيات الإرشاد التالية:

- إلقاء (المحاضرات).
- الحوار والمناقشة والمشاركة الجماعية.
- النمذجة والمحاكاة (عرض قصص ذات صلة).
- الأنشطة الترفيهية والتعاونية والرحلات.
- التدعيم والتعزيز الإيجابي والحث والتشجيع.
- إظهار المشاعر، والتنفيس الانفعالي.
- إظهار المشاعر، والتنفيس الانفعالي.
- إظهار المشاعر، والتنفيس الانفعالي والإرشاد باللعب.
- المقارنة والتخيل.
- التحليل والاستنتاج.
- حل المشكلات.
- الوعظ والإرشاد الديني.

ISSN : 2410-1818

2. التصور النظري للبرنامج:

يستمد البرنامج إطاره النظري من الدراسات السابقة التي تناولت تنمية الذكاء الوجداني كقدرات، وذلك من منطلق التربية السيكولوجية القائمة على مبدأ مساعدة الفرد على تنمية إمكاناته المعرفية والوجدانية من أجل توافقه في حياته وإدراك العالم من حوله، وهي تستخدم في الغالب من أجل إثراء الحياة لدى الأفراد وتمثل مخرجاتها في فهم العالم من خلال اكتساب مهارة "ما وراء التفكير" (عثمان، 2000)، ومن خلال إمكانية تطوير الذكاء وقابليته للتنمية عن طريق التعلُّم والتعليم، ومن خلال التربية الوجدانية والتي تهدف إلى تعليم التلاميذ مهارات فهم المشاعر والعلاقات الإنسانية والتواصل، وذلك في ضوء نموذج ماير وسالوفي لتنمية الذكاء الوجداني كقدرات.

3. الأدوات والوسائل المستخدمة:

- جهاز حاسب آلي محمول، وجهاز عرض الشرائح.
- بعض الرسومات واللوحات التوضيحية.
- كتيبات ونشرات ومواد علمية مسجلة على أشرطة.

4. تحكيم البرنامج:

بعد إعداد البرنامج بشكله الأولي تم عرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات علم النفس التربوي، والتوجيه والإرشاد النفسي، والمناهج وطرق التدريس، وقد أخذ الباحث بملاحظات وتوجيهات المحكمين.

5. مراحل تطبيق البرنامج:

تمثلت مراحل تطبيق البرنامج في:

أ. مرحلة البدء (التحضير): وشملت الجلسة الأولى للبرنامج الإرشادي النفسي والتي يتم من خلالها التعارف بين الباحث والمشاركين والحديث عن أهداف البرنامج وماهيته، وتوقعات المشاركين نحوه ومن ثم التحضير للدخول لعمق الجلسات الإرشادية للبرنامج.

ب. مرحلة الانتقال: وتم خلالها الحديث عن موضوع البرنامج الرئيسي وهو تنمية الذكاء الوجداني كقدرات، والطرق والأساليب والفنيات التي سيتم استخدامها لتحقيق أهداف البرنامج.

ج. مرحلة العمل البناء: وهي المرحلة التي تم فيها تنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ.

ISSN : 2410-1818

د. مرحلة الإنهاء: وهي المرحلة قبل الأخيرة، حيث تم التأكد من الوصول للأهداف الرئيسية للبرنامج، ومدى تحقق النتائج المرجوة، وذلك باستخدام وسائل وأساليب التقييم المناسبة، وفي هذه المرحلة تم تطبيق القياس البعدي للذكاء الوجداني.

هـ. مرحلة المتابعة: وهي المرحلة الأخيرة والنهائية، حيث تم في هذه المرحلة التحقق والتأكد من مدى استمرارية النتائج الإيجابية التي تم التوصل إليها بعد تطبيق المقياس التتبعي بعد فترة من تطبيق المقياس البعدي الأول بأسبوعين.

7. خطوات تطبيق البرنامج:

قام الباحث بتطبيق البرنامج وفق الخطوات التالية:

1. إجراء الاختبارات القبلية قبل البدء في تنفيذ البرنامج، وشملت اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء العام للتلاميذ، ومقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي، وذلك بغرض التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، وللمقارنات البعدية.

2. البدء في تطبيق البرنامج الإرشادي، حيث تم تخصيص شعبتين من الصف الثاني أساسي بالمدرسة المطبقة للبرنامج كعينة للدراسة، شملت (52) تلميذا وتلميذه، تم توزيعهم فيما بعد عشوائيا، لمجموعتين تجريبية وضابطة، حيث قام الباحث بتنفيذ البرنامج شخصيا للمجموعة التجريبية، بواقع ست جلسات أسبوعيا، ولمدة ثلاثة أسابيع، وتم تحييد المجموعة الضابطة.

3. إجراء الاختبارات البعدية بعد نهاية تطبيق البرنامج على المجموعتين التجريبية والضابطة، وشملت مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي، ومقياس الانتماء الوطني لتلاميذ التعليم الأساسي، وذلك لإجراء المقارنات البعدية، ومعرفة فاعلية البرنامج الإرشادي.

4. بعد أسبوعين من الانتهاء من تنفيذ البرنامج الإرشادي، قام الباحث بإعادة تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لتلاميذ التعليم الأساسي، بهدف تتبع بقاء أثر البرنامج وفاعليته.

ISSN : 2410-1818

8. إجراءات وأنشطة البرنامج:

تتمثل إجراءات وأنشطة البرنامج وجلساته التي تتكون من (10) جلسات، تم تنفيذها خلال خمسة أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا كما هو موضح في الجدول (8) أدناه:

الجدول (8)

إجراءات وأنشطة البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	وصف الجلسة	استراتيجيات الجلسة
الجلسة الأولى	لقاء تعارف + أهداف وتوقعات المشاركين	التعرف على التلاميذ المسترشدين، وتعريفهم بالبرنامج وسير العمل فيه، ومناقشتهم في الأهداف التي يتوقعوا تحقيقها من البرنامج.	الحوار والمناقشة + المشاركة الجماعية
الجلسة الثانية	مفهوم الذكاء الوجداني ومؤشراته.	التعرف على مفهوم الذكاء الوجداني ومكوناته، وخصائص الشخصية المتصفة به، وأهميته في حياة الفرد وتطور المجتمع.	التوجيه اللفظي + الحوار والمناقشة + الاستنتاج
الجلسة الثالثة	أهمية الذكاء الوجداني	إتاحة الفرصة للتلاميذ للتحدث عن الصعوبات التي تواجههم في التعامل مع الآخرين وفهم ذواتهم وإدراك انفعالاتهم وتوظيفها وإدارتها في المواقف المتناقضة.	التنفيس الانفعالي + إظهار المشاعر + التغذية الراجعة
الجلسة الرابعة	مكونات الذكاء الوجداني	يدور الحوار والنقاش حول مكونات وقدرات الذكاء الوجداني المتمثلة في فهم وإدراك واستخدام وإدارة الانفعالات.	المناقشة الجماعية + التعزيز+ النمذجة والمحاكاة

ISSN : 2410-1818

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	وصف الجلسة	استراتيجيات الجلسة
الجلسة الخامسة	التعرف على الانفعالات المختلفة	تدريب التلاميذ على التعرف على الانفعالات المختلفة وتسميتها وتمييزها من خلال الأصوات والوجوه.	التنفيس الانفعالي النمذجة+ المقارنة+ التخيل
الجلسة السادسة	إدراك الانفعالات	تدريب التلاميذ وإرشادهم في كيفية تنمية إدراك مشاعرهم وعواطفهم الذاتية، وكذلك إدراك مشاعر وعواطف الآخرين.	النمذجة+التشجيع + المقارنة والتخيل+ التنفيس الانفعالي
الجلسة السابعة	استخدام الانفعالات	التدرب على الربط الدقيق بين الانفعالات وبعض الأحاسيس، وتنمية القدرة على استخدام الانفعالات في المواقف المختلفة.	النمذجة والمحاكاة + التعزيز + التخيل + الحث والتشجيع
الجلسة الثامنة	إدارة الانفعالات	تتضمن التدرب على إدارة المشاعر الذاتية، وضبط المشاعر السلبية وتغيرات الحالة المزاجية، والقدرة على تقبل المشاعر السارة وغير السارة، والتأمل الذاتي.	النمذجة والمحاكاة + التنفيس الانفعالي + لعب الدور
الجلسة التاسعة	رحلة ترفيهية	تشتمل الرحلة على زيارة متحف قوات السلطان المسلحة لإبراز قيم الانتماء الوطني من خلال الشواهد العملية والتاريخية والرموز الوطنية.	الحوار والمناقشة + المقارنة والتحليل + التخيل
الجلسة العاشرة	الدروس المستفادة من البرنامج	حوار مفتوح مع التلاميذ حول انطباعاتهم واستفادتهم من البرنامج، ومدى تطور قدراتهم الوجدانية	التعزيز+ الحوار والمناقشة + التغذية الراجعة

ISSN : 2410-1818

9. محتوى البرنامج:

تضمن البرنامج وصفا تفصيليا لمكونات كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي، من حيث الأهداف، التمهيد، المضمون، طرق التدريس وأساليبها (فنيات الإرشاد)، مصادر التعلُّم (الأدوات والوسائل)، التقويم والأنشطة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي وتحكيمه، والتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة الأخرى وهي: اختبار رافن للمصفوفات الملونة المتتابعة، ومقياس الذكاء الوجداني.

المعالجات الإحصائية:

تمت باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتربوية (SPSS) تم إجراء العمليات الإحصائية التالية للتحقق من أهداف الدراسة:

1. اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة..
2. معامل ثبات ألفا كرونباخ لمعرفة معاملات ثبات أدوات الدراسة.
3. معامل ارتباط بيرسون لتحليل فقرات المقاييس ومعرفة العلاقات.
4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارات القبلية والبعدية.
5. اختبار (ت) للمجموعات المترابطة لمعرفة أثر الاختبار القبلي والبعدي على الذكاء الوجداني.
6. تحليل التباين المتعدد للتحقق من دلالة الفروق في المتو سطات الح سابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها:

1. نتائج السؤال الأول:

هل توجد فروق في متوسطات درجات التلاميذ (أفراد المجموعة التجريبية) على مقياس الذكاء الوجداني بين القياسين القبلي والبعدي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي وللاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في محاور الذكاء الوجداني والدرجة الكلية، وتم استخدام

ISSN : 2410-1818

اختبار "ت" للمجموعات المترابطة، وأظهرت نتائج التحليل أن قيمة "ت" المحسوبة دالة عند مستوى 0.001 في جميع محاور الذكاء الوجداني وفي الدرجة الكلية، لمصلحة الاختبار البعدي، مما يشير إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي. والجدول (9) يبين خلاصة نتائج اختبار "ت" للمجموعات المترابطة.

الجدول (9)

خلاصة نتائج اختبار "ت" للمجموعات المترابطة لمعرفة أثر الاختبار (القبلي- البعدي) على الذكاء الوجداني

المحاور	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
فهم الانفعالات	قبلي	1.1692	0.67038	10.387	0.001	الاختبار البعدي
	بعدي	2.1923	0.40489			
إدراك الانفعالات	قبلي	2.0898	0.19330	13.053	0.001	الاختبار البعدي
	بعدي	2.6058	0.17795			
توظيف الانفعالات	قبلي	1.0487	0.73890	8.696	0.001	الاختبار البعدي
	بعدي	2.1923	0.43074			
إدارة الانفعالات	قبلي	0.9462	0.59815	10.872	0.001	الاختبار البعدي
	بعدي	1.9038	0.37893			
المقياس	قبلي	1.3135	0.43788	17.672	0.001	الاختبار البعدي
	بعدي	2.2236	0.25798			

يتضح من الجدول (9) أعلاه، أن جميع المتوسطات الحسابية للاختبار البعدي أعلى من المتوسطات الحسابية للاختبار القبلي في جميع محاور المقياس الأربعة: فهم الانفعالات، إدراك

ISSN : 2410-1818

الانفعالات، توظيف الانفعالات، إدارة الانفعالات، وكذلك للمقياس ككل، وأن دلالة الفروق جميعها لصالح الاختبار البعدي، وهو ما تعبر عنه نتيجة اختبار "ت" للمجموعات المترابطة.

ويعني ذلك فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي ونجاحه في تنمية الذكاء الوجداني لتلاميذ المجموعة التجريبية التي تم تدريبها وإرشادها، والذي يشير إليه تغير مستوى الذكاء الوجداني للتلاميذ لصالح الاختبار البعدي، وتلامس هذه النتيجة ملاحظة الباحث للتفاعل الشديد لأفراد المجموعة التجريبية أثناء تنفيذ البرنامج، وأثناء التقويم التكويني المستمر، كمؤشر لأثر البرنامج وفاعليته، وهي نتيجة متسقة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة المماثلة، فمثلا تتفق مع نتائج دراسة كل من: (العكر، 2023، الأغظف، 2022، الحبشي و أبراهيم 2020، العتوم، 2019، منسي وكريمة، 2019، الدرويش، 2019، رزق الله، 2008؛ عبد الرحمن، 2005 ؛أبو غزالة، 2004، مطر، 2004؛ فيننلي وبلينجر ، 2003وبستر و رايد، 2003، كولب ووبد، 2001).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج الإرشادي، أثرى أفراد المجموعة التجريبية بمفاهيم ومعلومات وافية، من ضمنها المفاهيم والمصطلحات والمضامين المشمولة ضمن فقرات وأهداف مقياس الذكاء الوجداني، مما أدى إلى وجود فروق إيجابية لمصلحة الاختبار البعدي، كنتيجة مباشرة لفاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الذي تم تنفيذه.

وتعزز هذه النتيجة ما أشار إليه (Bichelmeyer, 2000)، من إن غرض التعليم تكوين متعلمين لديهم مشاعر وانفعالات وقادرين على الإدراك والوعي بالمتغيرات والاختلافات، وأن البرامج النفسية والإرشادية لتنمية الذكاء الوجداني من شأنها المساندة في تعزيز النظرية التربوية التفاعلية.

2. نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق في متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة، على مقياس الذكاء الوجداني بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس البعدي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في محاور الذكاء الوجداني والدرجة الكلية، والجدول (10) يبين خلاصة ذلك.

ISSN : 2410-1818

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في محاور الذكاء الوجداني والدرجة الكلية

محاور الذكاء الوجداني	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فهم الانفعالات	تجريبية	2.1923	0.40489
	ضابطة	1.0269	0.55104
إدراك الانفعالات	تجريبية	2.6058	0.17795
	ضابطة	2.0038	0.26379
توظيف الانفعالات	تجريبية	2.1923	0.43074
	ضابطة	1.3346	0.63746
إدارة الانفعالات	تجريبية	1.9038	0.37893
	ضابطة	1.0000	0.69340
المقياس	تجريبية	2.2236	0.25798
	ضابطة	1.3413	0.45464

وللتحقق من دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، تم استخدام تحليل التباين المتعدد Multivariate، وأظهرت نتائج التحليل أن قيمة (ويلكس لامبدا) تساوي (0.288)، وقيمة "ف" المقابلة لها تساوي (29.114) وهي دالة عند مستوى (0.001)، وهذه الدلالة تشير إلى أن متغير المجموعة (تجريبية- ضابطة) له تأثير على الذكاء الوجداني المقاس بالاختبار البعدي.

أما نتائج تحليل التباين المتعدد، فقد كانت قيمة "ف" المحسوبة دالة في جميع محاور الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية، وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية (الجدول السابق) أتضح أن جميع الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي. والجدول (11) يبين خلاصة نتائج تحليل التباين المتعدد.

ISSN : 2410-1818

الجدول (11)

خلاصة نتائج تحليل التباين المتعدد لمعرفة أثر المجموعة في الذكاء الوجداني

مصدر التباين	الذكاء الوجداني	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المجموعة (التجريبية/ الضابطة)	فهم الانفعالات	17.656	1	17 ,656	75 ,518	0 ,001
	إدراك الانفعالات	4 ,710	1	4 ,710	93 ,038	0 ,001
	توظيف الانفعالات	9 ,563	1	9 ,563	32 ,314	0 ,001
	إدارة الانفعالات	10 ,620	1	10 ,620	34 ,018	0 ,001
	المقياس	10 ,118	1	10 ,118	74 ,055	0 ,001
الخطأ	فهم الانفعالات	11 ,690	50	0 ,234		
	إدراك الانفعالات	2 .531	50	0 ,051		
	توظيف الانفعالات	14 ,797	50	0 ,296		
	إدارة الانفعالات	15 ,610	50	0 ,312		
	المقياس	6 ,831	50	0 ,137		

يتضح من الجدول (11) أن قيمة " ف" المحسوبة باستخدام تحليل التباين المتعدد دالة في جميع محاور الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية في الجدول (10)، يتضح أن جميع الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية، وتدل هذه النتيجة على فاعلية البرنامج الإرشادي ونجاحه، وأن المجموعة التجريبية تأثرت بما قدمه البرنامج من جلسات إرشادية لتنمية الذكاء الوجداني، عكس المجموعة الضابطة التي تم تحييدها ولم تتعرض للبرنامج.

ISSN : 2410-1818

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (العكر، 2023، الأغظف، 2022، الحبشي ابراهيم 2020، العتوم، 2019، منسي وكريمة، 2019، الدرويش، 2019 ؛ رزق الله، 2008 ؛ الزيات، 2006 ؛ ؛ عبد الرحمن، 2005؛ الغرايبه، 2005؛ أبو غزال، 2004، مطر، 2004 الصرايرة، 2003، Beth, 2003 ؛ Eddy, 2000)، حيث أوضحت جميع هذه الدراسات وجود أثر لتطبيق البرامج الإرشادية للذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية

ويمكن تفسير هذه النتيجة من واقع الاهتمام التدريجي المتصاعد الذي أبداه أفراد المجموعة التجريبية بمواضيع البرنامج، والذي لمسه الباحث، فجميع أفراد المجموعة كانوا حريصون على حضور كافة الجلسات، والتفاعل بايجابية، وحل النشاط المنزلي، وتمثيل الانفعالات المختلفة بالصور، ونمو الاستجابات الانفعالية، وكثيرا ما كانوا يسألون عن مستوى ذكائهم الوجداني، كما أن آباء بعض التلاميذ طلبوا انضمام أبنائهم الآخرين في المدرسة للبرنامج الإرشادي، والحصول على نسخ من مقياس الذكاء الوجداني لتطبيقه على أبنائهم بطريقتهم الخاصة، لمعرفة مستوى ذكائهم الوجداني، وهذه كلها مؤشرات على منطقية هذه النتيجة.

وتعني هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي في تحقيق أهدافه، إذ تأتي متسقة مع نتائج الفرض الأول لهذه الدراسة، كما تشير إلى أن دلالة الفروق هذه لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج الإرشادي في ظل الضبط التجريبي وتحييد المجموعة الضابطة بعدم تعرضها للبرنامج، الأمر الذي صنع الفارق بين المجموعتين إذ لم تتوفر مضامين ومعطيات ومحفزات البرنامج الإرشادي لدى المجموعة الضابطة.

وتعزز هذه النتيجة ما ذكره كولب وساندي (Kolb & Sandy, 2000)، أن تعليم الذكاء الوجداني من العوامل التي تؤدي إلى تعزيزه وتحسينه وهو ما حصل بالفعل لدى أفراد المجموعة التجريبية، خلافا للمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للتدريب فلم يتغير مستوى ذكاء أفرادها الوجداني.

وتلامس هذه النتيجة رؤية (Seligman & Csiksszentminhalyi, 2000) التي ترى أن علم النفس الإيجابي يسعى إلى تفعيل قوى الإنسان العادية بحيث ينتقل الاهتمام من التركيز على علاج الأمور السيئة في الحياة إلى الاهتمام بتنمية الجوانب الإيجابية.

ISSN : 2410-1818

5. نتائج السؤال الثالث:

هل توجد فروق في متوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات التلاميذ أفراد المجموعة الضابطة، على مقياس الذكاء الوجداني بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس التتبعي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في محاور الذكاء الوجداني والدرجة الكلية، والجدول (12) يبين خلاصة ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في محاور الذكاء الوجداني والدرجة الكلية (المتابعة)

محاور الذكاء الوجداني	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فهم الانفعالات	تجريبية	2.1154	0.28538
	ضابطة	0.9692	0.38238
إدراك الانفعالات	تجريبية	2.5150	0.20065
	ضابطة	1.8596	0.26647
توظيف الانفعالات	تجريبية	2.4115	0.34447
	ضابطة	1.1808	0.52765
إدارة الانفعالات	تجريبية	2.0513	0.44465
	ضابطة	0.8564	0.55982
المقياس	تجريبية	2.2733	0.18812
	ضابطة	1.2165	0.34566

وللتحقق من دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، تم استخدام تحليل التباين المتعدد Multivariate، وأظهرت نتائج التحليل أن قيمة (ويلكس لامبدا)

ISSN : 2410-1818

تساوي (0.188)، وقيمة "ف" المقابلة لها تساوي (50.857) وهي دالة عند مستوى (0.001)، وهذه الدلالة تشير إلى أن متغير المجموعة (تجريبية- ضابطة) له تأثير على الذكاء الوجداني المقاس بالاختبار التتبعي.

أما نتائج تحليل التباين المتعدد، فقد كانت قيمة "ف" المحسوبة دالة في جميع محاور الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية، وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية (الجدول السابق) اتضح أن جميع الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء واستمرارية وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي. والجدول (13) يبين خلاصة نتائج تحليل التباين المتعدد.

الجدول (13)

خلاصة نتائج تحليل التباين المتعدد لمعرفة أثر المجموعة في الذكاء الوجداني (المتابعة)

مصدر التباين	الذكاء الوجداني	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المجموعة (التجريبية/ الضابطة)	فهم الانفعالات	17.078	1	17.078	150.029	0.001
	إدراك الانفعالات	5.583	1	5.583	100.358	0.001
	توظيف الانفعالات	19.692	1	19.692	99.186	0.001
	إدارة الانفعالات	18.560	1	18.560	72.627	0.001
	المقياس	14.518	1	14.518	187.491	0.001
الخطأ	فهم الانفعالات	5.691	50	0.114		
	إدراك الانفعالات	2.782	50	0.056		
	توظيف الانفعالات	9.927	50	0.199		
	إدارة الانفعالات	12.778	50	0.256		
	المقياس	3.872	50	0.077		

يتضح من الجدول (13) أن قيمة " ف" المحسوبة باستخدام تحليل التباين المتعدد دالة في جميع محاور الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية في الجدول (12)، يتضح أن جميع الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية، وتدل هذه النتيجة على بقاء واستمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي ونجاحه في تنمية الذكاء الوجداني.

ISSN : 2410-1818

تشير هذه النتيجة إلى القياس التتبعي الذي نفذ بعد أسبوعين من الانتهاء من البرنامج، ومن تنفيذ القياس البعدي، وذلك لقياس الأثر، الذي تركه البرنامج الإرشادي، ومدى استمراريته، وتعني هذه النتيجة أن فاعلية البرنامج الإرشادي مستمرة، ولم تسجل أية فروق بين القياس البعدي، والقياس التتبعي، حيث كانت دلالة الفروق لمصلحة المجموعة التجريبية في القياسين.

تتلاقى هذه النتيجة مع نتيجة السؤال الثاني الذي أظهر وجود أثر للبرنامج الإرشادي في القياس البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية، وتعني أن الأثر الذي تركه البرنامج على المجموعة التجريبية لم يكن لحظيا، كما أنه بالفعل بسبب فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الوجداني، وليس لأسباب أخرى أو عوامل دخيلة، كما تشير إلى مصداقية الذكاء الوجداني المستخدم وثبات نتائجه خاصة في ظل المرحلة العمرية التي يقيسها.

وتعد هذه النتيجة منطقية في ظل المواقف والأنشطة التي تضمنها البرنامج من الواقع الفعلي والبيئة المحسوسة، والمشاهد المرغوبة للفئة العمرية لأفراد العينة، مما أدى إلى ترسيخ مفاهيم ومضامين البرنامج الإرشادي في أذهانهم، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه بول (Pool, 1997)، من أن التجارب الانفعالية في هذه المرحلة العمرية تشكل دوائر العقل.

الاستنتاج العام:

من واقع الإجابة على تساؤلات الدراسة تتضح فعالية البرنامج الإرشادي النفسي الذي تم تصميمه وتنفيذه بهدف تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ التعليم الأساسي، حيث تتفق نتائج القياس القبلي والبعدي والتتبعي على ذلك، الأمر الذي يعطي الاطمئنان لأمكانية تطبيق على مجموعات أوسع من التلاميذ، واستخدامه في دراسات مستقبلية مماثلة.

ISSN : 2410-1818

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء نتائج الدراسة **يوصي** الباحث بما يلي:
- ضرورة تقديم برامج إرشادية ونفسية مخططة تهدف لتنمية الذكاء الوجداني، في مختلف المؤسسات التربوية والاجتماعية والتدريبية، خاصة لفئات الأطفال والشباب.
- الاهتمام بتنمية الجوانب الوجدانية، والذكاء الوجداني لدى التلاميذ، وتضمين مهاراته في المناهج الدراسية المختلفة.
- ضرورة تنفيذ المؤسسات التربوية والاجتماعية برامج إرشادية نفسية للآباء والأمهات لتنمية قدرات الذكاء الوجداني لأبنائهم.
- تفعيل التوعية لدى المعلمين والآباء والأمهات، بأهمية الحرص على غرس مفاهيم وقدرات الذكاء الوجداني لأبنائهم.
- التأكيد على أهمية الاهتمام بدراسات الطفولة، وقياس مستويات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ، والعمل على رفع هذه المستويات كلما أظهرت النتائج الحاجة لذلك.

واستكمالا للدراسة الحالية **يقترح** الباحث ما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات عن الذكاء الوجداني، وفاعلية البرامج الإرشادية النفسية في تنميته لدى مراحل عمرية أخرى من التلاميذ.
- تطبيق البرنامج الإرشادي النفسي الذي تم تصميمه وتجريبه في الدراسة الحالية على عينات مختلفة من التلاميذ في سلطنة عمان، والمجتمعات الأخرى للمقارنة العلمية لنتائج تطبيق البرنامج والعمل على تحسينه وتطويره أن تطلب ذلك.
- اقترح إجراء دراسات مماثلة على مراحل عمرية أخرى من التلاميذ.

ISSN : 2410-1818

مراجع الدراسة

أولا : المراجع العربية:

- الأغظف، عائشة الشيخ (2022). **الذكاء الوجداني لدى تلاميذ صعوبات التعلُّم في المرحلة الابتدائية**، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، حائل.
- إبراهيم، عبد الستار وآخرون(1993). العلاج السلوكي للطفل وأساليبه ونماذج في حالاته. **مجلة عالم المعرفة**، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (18).
- أحمد، سهير كامل(2000). **التوجيه والإرشاد النفسي**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- جاردنر، هوارد(2003). **نظرية الذكاءات المتعددة بعد مرور عشرين سنة.** ورقة قدمها للجمعية الأمريكية للبحث التربوي، شيكاغو، ترجمة: محمد السعيد أبو حلاوة، جامعة الإسكندرية.
- جودة، محمد(1999). **دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة.** مجلة كلية التربية ببنها، 10(40): ص53 -141.
- جولمان، دانيال(2000). **الذكاء العاطفي**. ترجمة: ليلى الجبالي، الكويت: عالم المعرفة، العدد 262، ص 14-15.
- الحبشي، وائل علي عبد القادر، ابراهيم، عبدالله، هشام (2020). **فعالية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة** جدة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، مج 4، ع 18.
- الخضر، عثمان حمود(2002). الذكاء الوجداني...هل هو مفهوم جديد؟. **مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية(رانم)**، 12(1): ص5-41.
- الخطيب، صالح(2007). **الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه ونظرياته وتطبيقاته**. ط2، العين: دار الكتاب الجامعي.
- الخطيب، محمد الأمين؛ وآخرون(2006). **تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم**. شركة مطابع السودان المحدودة.
- الخطيب، محمد جواد(1998).**التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق**. ط1، غزة: مطابع المنصور.
- الخطيب، محمد جواد(2000). **التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق**. ط2، غزة: مطبعة مقداد.
- الدريويش، محمد عبدالله (2019). **فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني في تحسين مستوى التواصل الاجتماعي لطلاب المرحلة المتوسطة، مجلة التربية والعلوم الاجتماعية**، 43 (2).
- رزق، محمد عبد السميع(2003). مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف. **مجلة أم القرى**، 2(15): ص 62-119.

ISSN : 2410-1818

- رمزي، إسحاق(1981). **علم النفس الفردي، أصوله وتطبيقاته**. القاهرة: دار المعارف.
- زهران، حامد(1998). **التوجيه والإرشاد النفسي**. ط3، القاهرة: عالم الكتب.
- الزيادات، نهى محمود(2006). **تنمية الذكاء الوجداني باستخدام أنشطة اللعب وأثره على خفض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة**، أطروحة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال.
- الزيادات، ماهر مفلح(2008). فاعلية برنامج تعليمي مقترح في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، 2(16): ص 533-553.
- زيدان، عصام محمد؛ والإمام، كمال أحمد(2002). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلُّم وبعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، المجلد17، جزء(3): ص3-41.
- زينب، شعبان رزق(2003). **الذكاء الانفعالي المفهوم والقياس، دراسة استطلاعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
- سمية، علي عبد الوارث(2003). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى المعلمات بمحافظة ظفار بسلطنة عمان. **مجلة دراسات تربوية**، الكويت.
- سيلامي، نوربير(1991). **المعجم الموسوعي لعلم النفس: أعلام علم النفس**. ترجمة: رالف رزق الله، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- الصرايرة، أسماء(2003). **أثر برنامج تدريبي مستند لنظرية جولمان للذكاء الوجداني في مستوى التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- طه، محمد(2006). **الذكاء الإنساني**، اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية، **عالم المعرفة**، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- الطوخي، عربي بن عبد العزيز(1999). **دور مجلات الأطفال في التنشئة السياسية للطفل المصري**. رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.
- عبد الرحمن، علا(2005). **فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري للأطفال**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- عبد الرحمن، محمد السيد(1998). **نظريات الشخصية**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبيد، وليم؛ وعزو، عفانه(2003). **التفكير والمنهاج المدرسي**. الكويت، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

ISSN : 2410-1818

- عبيدات، ذوقان(1998). **البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- العتوم: نوال عبدالله (2019). **أثر برنامج تنمية الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في الأردن**، مجلة جامعة العلوم الإسلامية العالمية 27 / 2.
- عدس، عبد الرحمن؛ وتوق، محي الدين(2005). **المدخل إلى علم النفس**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- العكر، محمد عاطف (2023). **فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة الصف التاسع**، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية4/ 9.
- عويس، عفاف(2003). **النمو النفسي للطفل**. الأردن: دار الفكر العربي.
- عويس، عفاف(2006). **مقياس الذكاء الوجداني للأطفال 4-10 سنوات**. مكتبة الأنجلو المصرية.
- عيد، أحمد(1999). **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة(دليل الاستخدام)**. وزارة التربية والتعليم: دولة الإمارات العربية المتحدة.
- عيسى، محمد عبدالله؛ ورشوان، ربيع عبده أحمد(2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، مصر، 4(12): ص 45-130.
- عيسى، محمد عبدالله؛ ورشوان، ربيع عبده أحمد(2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، مصر، 4(12): ص45-130.
- الغرايبه، سالم علي(2005). **فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك.
- كاظم، علي مهدي(2001). **القياس والتقويم في التعلُّم والتعليم**. أربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- كاظم، علي مهدي(2002). القيم والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، 3(2): ص11-40.
- كاظم، علي مهدي، وآخرون(2008). **تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة على الأطفال العمانيين من عمر 5-11 سنة**. مسقط: جامعة السلطان قابوس.
- منسي، محمود عبد الحليم، كريمة، سيد محمود (2019). **فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى طلاب الثانوية الأزهرية، مجلة العلوم التربوية**، الغردقة المجلد 2، العدد 2.
- الهيتي، خلف نصار؛ وآخرون(1995). **تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لريفن على أطفال مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية للعمر 6-11 سنة**. صنعاء: منظمة الأمم المتحدة للطفولة.

ISSN : 2410-1818

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Abraham. R. (2000). **The Role of job control as moderator of emotional dissonance ad emotional intelligence – outcome relationships**. J. of Psychology .
- Bichelmeyer, B.A (2000). Interactive: Change, Sensory – Emotional Intelligence, and Intentionality in being and learning. **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.** - Conte, J. (2005). A Reviiew and Critique of Emotional Intelligence Measures**. Journal of Organizational Behavior,** 26, 433-440.

- Epstein, R. (1999). "The Key to our Emotions **", Psychology Today,** 32(4). 20.

- Gardner, (1983**). Frames of Mind**, New York: Harper Collins.

- Gardner, H. (1983). **Multiple Intelligence**. New York, Basic books.

- Gardner, L. & Stough, C.(2002). Examining the Relationship between Leadership and Emotional Intelligence in Senior Level Managers**. Leadership & Organization Development Journal**, 23(2), 68-78.
- Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence;** Why It Can Matter More Than IQ. New York, A Bantam Book.

- Goleman, D. (1998). **Working With Emotional Intelligence**. New York. Bantam.

- Goleman, D. (1999). **Emotional Intelligence.** Key to leadership. Health Progress, 80(2). 9-14**. .**

- Kolbe, K. & Weede, s. (2001). **Teaching Prosocial Skills to Young Children to Increase Emotionally Intelligence Behavior**

- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). **Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications**. New York, Basic books.

- Mayer, J. (2000). **Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence. In J. P. Forgas(Ed)**, the Handbook of Affect and Social Cognition, 410-431.

- Mayer, John, Salovey, Peter & Caruso David (2000). Motional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. In Bar- On & Parker (Eds), **The Handbook of Emotional Intelligence.** San Francisco. .

ISSN : 2410-1818

Mayer, John, Salovey, Peter & Caruso David (2003). **Measuring Emotional Intelligence** with the MSCEIT V2.0 Emotion, 15, 3, 197- 215.

- Mayer, L & Helkama, K. (2001). University student's value potteries and emotional empathy. **Educational psychology,** 1(26).

- Pool, C. R. (1997). Up With Emotional Health. **Educational Leader reship**, 54(8), 12-14 . -
Raven, J. C. Court, J. H. & Raven, J. (2002**). Raven's colored progressive matrices**. Austria: Dr. G. Schuhfried Ges M. B. H. - Richburg, M. & Fletcher, T. (2002). Emotional Intelligence: Directing A child's Emotional Education. **Child Study Journal,** 32(1). 31-50.

- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990**). Emotional Intelligence Imagination. Cognition. And Personality, g**, 185-211.

- Schutte, S. Malouff, M. Hall, E. Haggerly, J. Cooper, T. Golden, J. & Dornhein, L. (1998). **Development and Validation of a Measure of Emotional Integence. Personality and Individual Differences**, 25(2):.. Seligman, M.E. & Csikszentmihalyi, M. (2000**): Positive Psychology; An introduction American Psychologists**, (1), 5-14.

- Sullivan, K.I (1999). Why Positive Psychology is necessary, **American Psychologist**, 56(3), 216-217. .