" التلكؤ الاكاديمى فى علاقته الدافعية الاكاديمية وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة"

إعـــداد

أميمه مصطفى كامل

أستاذ مساعد علم النفس التربوي

كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة

مجلة الدراسات التربوية والانسانية– كلية التربية– جامعة دمنهور

المجلد السابع – العدد الأول– لسنة ٢٠١٥

DOI: 10.12816/0034809

" التلكؤ الاكاديمى فى علاقته الدافعية الاكاديمية وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة

د. أميمة مصطفى كامل

مقدمة:

يعتبر مصطلح الشخصية "Personality" السمات الشخصية للفرد، وأنماط السلوك التى يمكن للمرء من خلالها تحديد مدى تكيف الأفراد للبيئة المحيطة والتنبؤ بإستجاباتهم فى العديد من المواقف (Abdel –Qwai,Rania,2010). على الرغم من المحاولات العديدة والناجحة لدراسة الشخصية، إلا أن علماء النفس ما زالوا مختلفين فى آرائهم بشأن تحديد أبعاد الشخصية وعدد العوامل التى يمكن أن تصف وتحدد الشخصية، فى حين وجد إيزنك Eysenck، من خلال التحليل العاملى أربعة نقاط فقط تحدد الشخصية وتتمثل فى الإنطوائية، العصابية، الذهانية، والكذب، ولكن وجد جولدبرج Goldberg خمسة عوامل تصف الشخصية (Meheisen,Awn,2013). بعد كل هذه المحاولات الجادة، أتفق الباحثون، كما اشار هينستروم (Heinstrom, J.,2003) إلى ذلك، على خمسة أبعاد رئيسية للشخصية تصف الفروق بين الأفراد فى السمات المعرفية، والإنفعالية، والإجتماعية لسلوك الفرد، حيث أتفقوا على نموذج العوامل الخمسة للشخصية الذى يدرس ويحدد الشخصية، ويتكون من: العصابية، الإنبساطية، الإنفتاح على الخبرة، التقبل، والوعى)، ويقع تحت هذه العوامل الخمسة مجموعة من السمات الكيفية، يذكر بركات وعثمان (Barakat & Othman, 2015) أن العديد من الدراسات أكدت على أن هناك تداخل وإرتباط بين سمات الشخصية والأساليب المعرفية، حيث أن سمات الشخصية تفحص الفروق الفردية بين الأفراد، ويتم إجراء دراسة هذه الفروق من خلال ما يعرف بالأسلوب المعرفى الذى يعكس هذه الفروق فى العديد من السمات، ويؤيد ماستر، وعبد (Mastor & Abd, 2004) ذلك، حيث يشير أن الأدبيات توضح أن سمات الشخصية والأساليب المعرفية

تشترك فى بعض المتشابهات، حيث تتسم بالثبات عبر الزمن، لذا، فإن سمات الشخصية تعمل كإعداد فى تحقيق أهداف معينة مواقف معينة (Caligiuri,2000). بمعنى آخر، تيسر سمات الشخصية سلوك التعلم ومهارة حل المشكلات فى الموقف التعليمى، وتزيد من دافعية المتعلم، كما أنها حاسمة فى إصرار الشخص على المضى قدماً أو التوقف عن التعلم (Blickle,1998)، يمر الناس بخبرة التغيير السريع من خلال التعقيد فى مجتمع الحياة اليومية مع نمو التكنولوجيا، ويواجه الناس العديد من المشكلات المختلفة نتيجة لهذا التغيير السريع، بالإضافة إلى ذلك، فإن للناس سمات شخصية مختلفة ربما تبين المداخل المختلفة للمشكلات التى يواجهونها. وفى الأدبيات، هناك بعض الدراسات التى بحثت فى العلاقة بين سمات الشخصية ومهارة حل المشكلات، (D'Zurilla et al., 2011; McMurran et al., 2001) ، وقد أشارت النتائج إلى أن بُعد العصابية يرتبط إرتباطاً قوياً بالتوجه السلبى نحو المشكلة، ويرتبط كل من الوعى والإنفتاح على الخبرة بالمستويات العليا من القدرة على حل المشكلات. بالإضافة إلى ذلك، فقد تم دراسة العلاقة بين مهارة حل المشكلات الإجتماعية والشخصية (Jiffies & D'Zurilla,2009)، أما عن العلاقة بين سمات الشخصية والذكاء الوجدانى، فهى متداخلة، حيث يرتبط الذكاء الإنفعالى بضبط وفهم الإنفعالات وهذه ضرورية وهامة فى بناء الشخصية، وقد درس الباحثون هذه العلاقة على نطاق واسع، حيث وجد براكيت وماير (Brackett and Mayer,2003) علاقة إرتباطية دالة بين الذكاء الإنفعالى والإنبساطية، والتقبل، والوعى، ولكن علاقة متوسطة مع الإنفتاح على الخبرة.

وأما عن الذكاء الوجدانى وحل المشكلات، يذكر سمانى وخليل (Samaneh & Khalil,2013) أنه فى عالم اليوم شديد وسريع التغير، لا يضمن الذكاء المرتفع (القدرة المعرفية) نجاح الفرد فى الحياة الإجتماعية اليومية، ومن ثم فإن الفرد يحتاج إلى أن يكون مزوداً بمهارات مجابهة مناسبة وعوامل نجاح مناسبة أيضاً

مثل الذكاء الإنفعالى لكى يستطيع أن ينجز العلاقة مع البيئة المحيطة، ويحل المشكلات اليومية بنجاح.

ومن ثم فإن البحث الحالى يحاول الكشف عن سمات الشخصية ومهارة حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية فى ضوء نمط الأسلوب المعرفى (معتمد – مستقل عن المجال) ومستوى الذكاء الوجدانى (مرتفع – منخفض).

مشكلة الدراسة :

تهتم الدراسة الحالية بالكشف عن السمات الشخصية ومهارة حل المشكلات لدى ذوى للأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال) عن المجال الادراكي ومهارة حل المشكلات لدي مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني لطلبة المرحلة الثانوية.

وتتحد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات الاتية :

١- هل توجد فروق في سمات الشخصية من ذوي الاسلوب المعرفي المستقل وذوي الاسلوب المعرفي المعتمد علي المجال الادراكي؟

٢- هل توجد فروق في سمات الشخصية من ذوي الذكاء الوجداني منخفض وذوي الذكاء الوجداني المرتفع؟

٣- هل توجد فروق مهارة حل المشكلات من ذوي الاسلوب المعرفي المستقل وذوي الاسلوب المعرفي المعتمد؟

٤- هل توجد فروق في مهارة حل المشكلات من ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الذكاء الوجدانى لأهمية الدور الفعال فى نجاح المراهقين فى حياتهم في حياتهم الإجتماعية كما أن الذكاء الوجداني مركب من مجموعة مهارات يمكن أن تسهم فى تحسين حياتهم من خلال التربية، ومن هنا فان إخضاعه للدراسة يساعد على تحديد هذه المهارات لتكون قابلة للقياس الكمي والموضوعي. ويسهم في محاولة فهم طبيعة الذكاء الوجداني وملائمة للجوانب

المعرفية والوجدانية التى يتسم بها مرتفعى الذكاء الوجدانى ولذلك فإنه يمكن تنمية الذكاء الوجدانى فى عدد كبير من البيئات كالمؤسسات التعليمية ومواقع العمل. وقد اهتمت الدراسة بذوى الذكاء الوجداني والأساليب المعرفية (الاستقلال– الاعتماد) عن المجال الادراكي، والسمات الشخصية ومهارة حل المشكلات باعتبار هذه الأساليب أحد مداخل الشخصية مما يمكننا من تقييم شخصياتهم ككل. ولم يتم تناول هذا الموضوع بالدراسة – في حدود علم الباحثة – ويعتبر هذا البحث اسهاماً علمياً متواضعاً في مجال علم النفس المعرفى.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الي :

١- التعرف علي مهارة حل المشكلة والسمات الشخصية المميزة لذوي اسلوب المعرفي (الاستقلال– الاعتماد) عن المجال الادراكي مما يمكننا من فهم النواحي النفسية والاجتماعية والادراكية لهم والتعرف علي السمات والخصائص الشخصية المرتبطة بتكوين طلبة المرحلة الثانوية في تعاملهم مع المواقف الحياتية المختلفة.

٢- التعرف على مهارة حل المشكلات والسمات الشخصية لذوي (مرتفعي– ومنخفضي) الذكاء الوجداني لدي طلاب المرحلة الثانوية والوقوف على الخصائص التي تميز سلوكهم مما يمكننا من تقييم الشخصية ككل.

مصطلحات الدراسة :

١- **الذكاء الوجداني** Emotional intelligence

تبنت الدراسة تعريف (بارا– اون Bar – On) للذكاء الوجداني بأنه "منظومة أو مجموعة من القدرات الانفعالية الشخصية والاجتماعية تلك التي تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة".

٢- **سمات الشخصية** Personality Traits

تبنت الدراسة تعريف (عبدالسلام عبدالغفار، سيد غنيم) هي "خاصية مميزة للفرد أو اتساق ملحوظ في أفعال الفرد المتكررة والتي لها القدرة على الدوام والثبات النسبي، التي يختلف بها الفرد فيها عن غيره مما يميزه ويحدد سلوكه بطريقة فريدة". تتحدد السمات الشخصية في هذا البحث بتلك الجوانب التي يقيسها اختبار الشخصية كاتل.

٣- الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي Independence Field Dependence

تبنت الباحثة تعريف أنور الشرقاوي والشيخ (٢٠٠٢) بأنه : "المستقلون هم الأشخاص الذين يفضلون مهام التحليل والتجريد والموضوعية وإعادة التشكيل المعرفي ولا يفضلون المجال الذي يحتاج العلاقات مع الآخرين وهم متحفظون اجتماعيا أما المعتمدون فهم الأشخاص الذين يظهرون اهتماماً أكبر للآخرين وانفعالتهم هادئة مما ينمى مهارات التعامل مع الآخرين على حسب تنشيط وإرتقاء قدرات إعادة التشكيل المعرفى Cognitive Restructuring".

٤- حل المشكلات :

تعرف الباحثة أساليب مهارة حل المشكلات إجرائيا بأنها "عبارة عن نشاط عقلى يقوم به الفرد ويمارس مستوياته المتنوعة من التعقيد من خلال إتباع القوانين ومعالجة المعلومات بإستخدام الاستراتيجيات الخاصة بطريقة العصف الذهني للتغلب على حل المشكلات التي يواجهها في ضوء خبراته الشخصية".

الدراسات السابقة :

سوف تتناول الباحثة الدراسات السابقة التي لها ارتباط بأبعاد الدراسة:

١- قام دراسة سكوت وآخرون داودا وهارت (Dawda & Hart 2000) **بدراسة بعنوان "تقويم الذكاء الوجداني".**

وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية،تكونت عينة الدراسة من (٢٤٣) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة، تم

تقسيمها إلى (١١٨) طالبا و(١٢٥) طالبة، كانت أهم الأدوات التي استخدمت ما يلي: (قائمة الذكاء الوجداني (ا-EQ)، قائمة العوامل الخمسة الشخصية (NEO)، استبيان الاكتئاب (بيك)، مقياس الأعراض الجسدية)، وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها أن الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانت درجاتهم مرتفعه على مقاييس الانبساطية والانسجام مع الآخرين والوعي، بينما انخفضت درجاتهم على مقاييس العصابية والأعراض الجسدية.

٢- **دراسة مورنسكي** (Murensky, **C.L**, 2000) **بعنوان** "**العلاقات بين الذكاء الوجداني والشخصية وقدرات التفكير الناقد والأداء القيادي في مواقع الإدارية عالية المستوى**".

٣- تهدف الدراسة الكشف عن العلاقات بين كفاءات الذكاء الوجداني وسمات الشخصية والقدرات المعرفية وبلوغ أهداف تنظيمية إستراتيجية لدى الإداريين في مواقع إدارية عالية المستوى، وقد طبق المقاييس الآتية الكفاءات الوجدانية (ECI)، قائمة العوامل الخمسة للشخصية (NEO) اختبارات واطسون لتقييم التفكير الناقد (WGCTA) وكان أهم النتائج أن الذكاء الوجداني مستقل عن التفكير الناقد ومتداخل بشكل قوي مع مقاييس الشخصية (NEO).

٤- **دراسة ماير وآخرون** Mayer et al, 2000 **بعنوان** : "**الذكاء الوجداني يلبي معايير تقليدية للذكاء**".

٥- تهدف الدراسة إلى التعرف على البنية العاملية للذكاء الوجداني وما يتنبأ به والتحقق من أن مستويات القدرة للذكاء والوجداني ترتقي مع العمر، وكانت عينة الدراسة تتكون من (٤٩٧) فرداً، تم تقسيمهم إلى (١٦٤) ذكرا، (٣٣٣) إناث وتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٧) سنة، تم تقسيمهم إلى (١٢٥) ذكرا، (١٠٤) إناث، وتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٦) سنة وكانت أهم الأدوات: (مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (MEIS) مقياس التعاطف، مقياس (الذكاء اللفظي) وكان أهم النتائج التي توصل إليها وجود علاقة ارتباطيه بين

مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الذكاء اللفظي إن الذكاء الوجداني يرتقي مع العمر، وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

٦- أما دراسة منى سعيد ابوناشي(٢٠٠٢) بعنوان : "الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية".

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) طالبا وطالبة من جامعة المنوفية، كان أهم الأدوات المستخدمة هي (اختبار الذكاء الوجداني. البروفيل الشخصي) ، كانت أهم النتائج التي توصل إليها وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية حيث اتضح وجود علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى ٠.٠١ بين الدرجة الكلية لاختبار الذكاء الوجداني وبين أبعاد الاجتماعية والسيطرة والاتزان الانفعالي.

٧- أما لوبس وآخرون (Lopes et al,2002) **قام بدراسة بعنوان "الذكاء الوجداني والشخصية".**

تهدف الدراسة إلى كشف عن الصدق التكوينى للذكاء الوجداني من خلال تحليل العلاقات بين الذكاء الوجداني والذكاء اللفظي والشخصية بلغت عينة الدراسة (١٠٣) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة، وتم تقسيمها إلى (٣٧) طالبا، (٦٦) طالبة، وكان متوسط أعمارهم (١٩.٢) سنة وكانت أهم الأدوات المستخدمة هي (اختبار الذكاء الوجداني، قائمة العوامل الخمسة الكبرى (NEO)، مقياس وكسلر لذكاء الراشدين اختبارات الاستعداد المدرسي (SAT))، كان أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تداخل بين الذكاء الوجداني تداخلا مع سمات الشخصية الكبرى حيث ارتبط مقياس الذكاء الوجداني مع بعض مقاييس الشخصية إلا أن الارتباط كانت منخفضة (باستثناء فرع إدارة الانفعالات) حيث

ارتبط بدلالة موجبة مع القبول ويقظة الضمير وبدلالة سالبة مع الانفتاح على الخبرة.

٨- قامت علا عبدالرحمن (٢٠٠٥) بدراسة بعنوان : "فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني، وتأثيره على التفكير الابتكاري لدى الأطفال".

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري للأطفال، وقد قامت الباحثة بإعداد برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لأطفال ما قبل المدرسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طفلا مقسمة إلى (٣٤ مجموعة تجريبية، ٣٤ مجموعة ضابطة) وقد استخدمت في الدراسة الأدوات كل من: (اختبار الرجل لجودانف هاريس –Goodenough Harris) لقياس الذكاء لدى الأطفال، مقياس كولومبيا المصور لقياس ذكاء الأطفال، ومقياس الذكاء الوجداني (اللفظي والمصور)، اختبار التفكير الإبداعي، وبطاقة ملاحظة لأبعاد الذكاء الوجداني، وقد اثبت الدراسة فاعلية البرنامج، وكان هناك فروق ذات دلالة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الوجداني (اللفظي المصور).

٩- قامت صفاء رمضان الشيخ (٢٠٠٦) بدراسة بعنوان: "بعض الأساليب المعرفية والمتغيرات الشخصية لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعيا والأسوياء

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الفروق بين الأطفال المعاقين سمعيا والأسوياء في الأساليب المعرفية (الاعتماد – الاستقلال) لذوي الاندفاع من خلال الفروق بين الجنسين (الذكور– الإناث) وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية وتكونت عينة الدراسة من (١٨٥) طفلا من المعاقين سمعيا والأسوياء طبقها عليهم الباحث اختبار (الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، مقياس القلق، الإنجاز، للأطفال الصم). وكانت أهم النتائج الدراسة عدم وجود فروق داله بين الذكور والإناث في الأساليب المعرفية، وعدم

وجود علاقة دالة موجبة بين الأسلوب (الاعتماد – الاستقلال) وبين متغير الدافعية لدى (الذكور – الإناث).

١٠- قامت مدثر سليم احمد (٢٠٠٧) بدراسة بعنوان : "استخدام الأطفال والمراهقين للحاسب الآلي والإنترنت وعلاقة ببعض الأساليب المعرفية".

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى التباين في اتجاهات الأطفال والمراهقين نحو استخدام الحاسب الآلي والإنترنت باختلاف نوع الجنس والسن تكونت عينة الدراسة من ٣٢٠ طفلا مراهقا ١٦٠ ذكور، ١٦٠ إناث كان عينة عشوائية من مدارس التعليم العام وبعض طلاب الجامعة وطبق المقاييس الآتية: (اختبار الأشكال المتضمنة واختبار تزاوج الأشكال المألوفة)، كانت أهم النتائج أن طلاب المرحلة الثانوية كانوا اكثر ثباتا في الأساليب المعرفية، وان هناك فروق بين المرتفعين والمنخفضين علي مقياس (الاعتماد – الاستقلال) تبعا لمرحلة التعليم المختلفة نحو الحاسب الآلي.

١١- قامت عبير محمد رجب (٢٠٠٩) بدراسة بعنوان: "الإقامة في المناطق العشوائية وتأثيرها على الأساليب المعرفية لدي عينة من الأطفال ".

تهدف الدراسة إلى معرفة مدي تأثير الإقامة في المناطق العشوائية على طبيعة الأسلوب المعرفي الذي يتخذه الأطفال المقيمين بها مقارنة بمن يقيمون بالمناطق الحضرية، تكونت عينة الدراسة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٢) سنة ونسبة ذكائهم فئة المتوسط بين (٨٨-١٠٦) من الجنسين، تم تطبيق اختبارات (تزاوج الأشكال المألوفة واختبار الأشكال المتضمنة)، وكانت أهم النتائج أن أساليب المعرفية تختلف في حل المشكلات بإختلاف بيئة الأطفال ومدى توفر المثيرات لديه.

١٢- وقامت حليمة عبدالمولى (٢٠١٢) بدراسة بعنوان : "العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء الوجداني لدى عينة من الموهوبين عقلياً في الرياضيات من المرحلة الثانوية".

وتهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير المختلفة والذكاء الوجداني لدى عينة من (٣٣٩) طالب من المرحلة الثانوية ويتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) سنة، وقد بلغ مجموع الطلاب الموهوبين عقلياً (٢٢٢) طالباً بواقع (١٣٩) ذكور، (٨٣) إناث، كما بلغ مجموع الطلاب الموهوبين في الرياضيات (١١٧) طالباً بواقع (٨٠) ذكور، (٣٧) إناث، وتم استخدام مقياس أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر (١٩٩٢) لمقياس الذكاء الوجداني وكانت أهم نتائجه: يوجد تأثير لنوع الجنس (ذكور، إناث) على درجات مقياس الذكاء الوجداني وهناك اختلاف بين الذكور والإناث في أساليب التفكير.

١٣- قامت نورهان فرغلي محمد (٢٠١٣) بدراسة بعنوان: "دراسة مقارنة في الأساليب المعرفية لدي عينة من الأطفال المتأخرين عقليا (بسيطة – متوسطة)".

تهدف الدراسة إلى التعرف على أسلوب (الإعتماد- الإستقلال) عن المجال الإدراكى لدى الأطفال المتأخرين عقلياً (بسيطة – متوسطة)، وتكونت عينة الدراسة من ٤٧ طفلا من الأطفال لمتأخرين عقليا تتراوح اعمارهم ما بين(٨-١٢) سنة وكانت نسبة ذكاء الفئة البسيطة من (٥٢-٦٨)، المتوسطة (٣٦-٥١) قامت الباحثة بتطبيق اختبارات (اختبار الأشكال المتضمنة، اختبار تتزاوج الأشكال المألوفة، اختبار السلوك التوافقي، مقياس ستانفورد بنيه للذكاء) كان اهم نتائجها هناك فروق بين الذكور والإناث في العينة الكلية (البسيطة – متوسطة) في أسلوب (الاعتماد- الاستقلال) على المجال الإدراكي لصالح الإناث.

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح أن :

- يوجد اختلاف في الأساليب المعرفية (الاعتماد- الاستقلال) عن المجال الادراكي باختلاف نوع الجنس كما في دراسات كلاً من: محمد الشافعي

(١٩٩٨)، صفاء رمضان (٢٠٠٦)، عبير رجب (٢٠٠٩)، نورهان فرغلي (٢٠١٣).

- إن الأساليب المعرفية تختلف تبعاً للمرحلة الدراسية في أسلوب مهارة حل المشكلات كما في دراسة كلاً من: مدثر سمير أحمد (٢٠٠٧)، نورهان فرغلي (٢٠١٣).

- يوجد تأثير لنوع الجنس (ذكور، إناث) على الذكاء الوجداني، كما في دراسة كلاً من: منى أبو ناشئ (٢٠٠٢)، حليمة عبدالمولى (٢٠١٢).

١٤- وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض سمات الشخصية كما في دراسات كلاً من: Dawda, Hart (2000), Murensky (2000)، Lopes (2002)

ومن هنا تبين للباحثة – في حدود علمها – عدم وجود دراسات تناولت بصورة مباشرة مهارات الذكاء الوجداني والأساليب المعرفية (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي وعلاقته بسمات الشخصية ومهارة حل المشكلات.

لذا، ستتناول الباحثة هذه الدراسة من خلال الفروض الآتية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الأسلوب المعرفي المستقل والمعتمد وذوي الأسلوب المعرفي المعتمد على اختبار السمات الشخصية لصالح المستقلين.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض على اختبار سمات الشخصية لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الأسلوب المعرفي المستقل وذوي الأسلوب المعرفي المعتمد على اختبار حل المشكلات لصالح المستقلين.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجدانى المنخفض على اختبار مهارة حل المشكلات لصالح ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

إجراءات الدراسة :

- عينة الدراسة :

اشتقت الباحثة عينة الدراسة المكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة واختيرت بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية (مدرسة السعيدية والأورمان) بمحافظة الجيزة، وقد استبعد (٢٦) طالبا وطالبة من هذه العينة (لعدم استكمال الإجابة عن جميع مفردات المقاييس)، بهذا بلغت العينة إلى (٣٧٤) طالبا وطالبة منهم (١٩٤) طالبا، (١٨٠) طالبة.

أولاً : تم تقسم أفراد العينة إلى مجموعتين باستخدام الإرباعين (الأعلى – الأدنى) وفقا لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الوجداني إلى مجموعتين: مجموعة الذكاء الوجداني المرتفع : تضم مجموعة الطلاب التي تقع في الأرباعي الأعلى من حصلوا على درجة ١٠٥ فأعلى وكان عددها (١٠٠) طالب وطالبة، مجموعة الذكاء الوجداني المنخفض: تضم مجموعة الطلاب التي تقع في الأرباعي الأدنى من حصلوا على درجة خام٩٠ في أقل، وعددها (١٠٠) طالب وطالبة. إختبار صحة الفرضين الثانى والرابع.

ثانياً : تم تقسيم العينة إلى مجموعتين باستخدام الإرباعين (الأعلى- الأدنى) وفقاً لدرجات الطلبة على الأسلوب المعرفي (المستقل- المعتمد) من خلال تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة ثم تقسيمها إلى مجموعتين كما يلي: مجموعة الطلبة ذوي الأسلوب المعرفي المستقل وكان عددهم (١٢٠) طالبا، مجموعة الطلبة وذوي الأسلوب المعرفي المعتمد وكان عددهم(٨٠) طالبا. إختبار صحة الفرضين الأول والثالث.

- منهج الدراسة :

استخدم المنهج الوصفي المقارن وذلك لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة حيث قامت الدراسة بالمقارنة بين طلبة ذوي الأسلوب المعرفي (المستقل- المعتمد) والطلبة ذوي الذكاء الوجداني (المرتفع – المنخفض).

- أدوات الدراسة :

١-١٥- مقياس الذكاء الوجداني (لبارا أون –Bar – On Emotional**) ترجمة صفاء الأعسر (٢٠٠٠)**

يهدف المقياس إلى معرفة درجة أو مستوى الذكاء الوجداني لدى الأفراد المرحلة العمرية من (٧-١٨) عاما، حيث يعتبر مقياس الذكاء الوجداني ريوفين (بارا – أون Reuven Bar – on) أول مقياس متكامل لقياس الذكاء الوجداني، وينطلق من النموذج المختلط للذكاء الوجداني ذي النظرة الشاملة لتكامل مهارات الفرد الفكرية والاجتماعية والانفعالية ويتميز بدمج المعرفة النظرية المتكاملة وتقنيات الحالات الانفعالية.

يتكون مقياس من ٦٠ بنداً يتم الإجابة عنها باختيار إجابة من أربع إجابات بحيث تعبر هذه الخيارات عن مدى تطابق مضمون العبارة مع حالة الفرد ويمكن التعبير عن شدتها بالأرقام (٤-٣-٢-١) من خلال اختيار الاستجابة بين (دائما – غالبا – نادرا – نادرا جدا).

جدول(١) يبين أبعاد مقياس الذكاء الوجداني

الأبعاد المتضمنة في المقياس	أرقام عبارات كل بعد
١٦-الذكاء الشخصي A	٦-٨-١٧-٢٨-٣١-٤٣-٥٣-٦١
١٧-الذكاء الاجتماعي B	٢-٥-١٠-١٤-٢٠-٢٤-٣٦-٤١-٤٥-٥١-٥٥-٥٩-٦٢
١٨-إدارة الضغوط C	١١-١٥-٢١-٢٦-٣٠-٣٩-٤٦-٤٩-٥٤-٥٨-٦٣
١٩-التكيفية D	٧-١٢-١٦-٢٢-٢٥-٣٣-٣٤-٣٨-٤٤-٤٨-٥٧
٢٠-المزاج العام E	١-٤-٩-١٣-١٩-٢٣-٣٢-٣٧-٤٠-٤٧-٥٠-٥٦-٦٠
٢١-للانطباع الايجابي G	٣-٨-١٨-٢٧-٣٥-٤٢-٥٢

الخصائص السيكومترية :

ثبات المقياس :

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقتين (ألفا كرونباخ – إعادة الاختبار) على عينة عددها (٦٠) طالباً وطالبة تم إختيارهم عشوائياً وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية وبلغت قيمته ٠.٨٦٤ كما في جدول (٢).

جدول (٢) أبعاد مقياس الذكاء الوجداني (I–EQ) لعينة الدراسة الحالية

البعد	قيمة معامل الارتباط		مستوى الدلالة
	معامل ألفا – كرونباخ	إعادة الاختبار	
الذكاء الشخصي	٠.٨٤١	٠.٧٤١	دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١
الذكاء الاجتماعي	٠.٨٨١	٠.٨٠١	
التكيفية	٠.٧٧٦	٠.٦٨٨	
إدارة الضغط	٠.٧٩٢	٠.٧٢٠	
المزاج العام	٠.٧٨١	٠.٨٦٢	
الانطباع الايجابي	٠.٨٨٩	٠.٧١٢	
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	٠.٨٠١	٠.٨٦٩	

وبهذا يتميز المقياس بصدق وثبات مرضي.

– صدق المقياس

– الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب معامل الارتباط بين كل بندوالدرجة الكلية كما في جدول (٣).

جدول (٣) يوضح حساب الاتساق الداخلي لمقياس (EQ-I)

اسم	المفردة	العدد	قيمة معامل الارتباط ما بين
الذكاء الشخصي	A	٦	(٠.٥٣ – ٠.٢٥)
الذكاء الاجتماعي	B	١٢	(٠.٤٨ – ٠.٣٧)
التكيفية	D	١٠	(٠.٤٠ – ٠.٢٧)
إدارة الضغوط	C	١٢	(٠.٥٠ – ٠.٢٨)
المزاج العام	E	١٤	(٠.٥٠ – ٠.٢٧)
للانطباع الايجابي	G	٧	(٠.٤٢ – ٠.٢٩)

من الجدول السابق(٢) يتضح وجود الارتباط الايجابي بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه مما يشير إلى أن المقياس يتميز بصدق مرتفع.

- الصدق التلازمى :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من(٦٠) طالباً وطالبة ثم طبقت على نفس أفراد العينة إختبار الذكاء الوجدانى(المصور- اللفظى)، كان معامل الإرتباط بين درجات الطلاب مع المقياسين ٠.٧٣ وهو معامل صدق مقبول.

٢- اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) :

وضع هذا الاختبار (ف.ب أولتمان، أ. راسكن، هـ. واتكن)، أعده وترجمه للعربية (أنور محمد الشرقاوي، وسليمان الخضري ٢٠٠٤) واختبارات الأشكال المتضمنة من الاختبارات الإدراك المعرفي، ويطلب فيها من المشارك أن يحدد في استجاباته معالم الأشكال البسيطة، التي تعرض عليه داخل مجموعة من الأشكال المرتبة، ويشتمل اختبارات الأشكال المتضمنة في قياس بعد هام في الأساليب المعرفية هو مقياس (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي.

ويتكون اختبار الأشكال المتضمنة (بصورة الجمعية) من ثلاثة أقسام رئيسية هي: القسم الأول: وهو قسم للتدريب، ولا تحسب درجته في تقدير المشارك ويتكون من سبع فقرات سهلة، القسم الثاني والثالث: يتكون من تسع فقرات متدرجة في الصعوبة، الاختبار: يعتبر الاختبار من اختبارات السرعة، لذلك يجب الالتزام بدقة الزمن المخصص لإجراء كل قسم: القسم الأول يتكون من سبع فقرات سهلة ويستغرق دقيقتين والقسم الثاني والثالث يتكون من تسع فقرات متدرجة في الصعوبة ويستغرق خمس دقائق.

الخصائص السيكومترية :

١- ثبات الاختبار:

قد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة (ألفا كرونباخ) على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية، بلغ متوسط أعمارهم (١٧.٠٢) عاما، بلغ معامل الثبات ٠.٧٨ وبهذا يتميز المقياس ثبات وصدق مرضي.

٢- الصدق التلازمى :

قامت الباحثة بحساب صدق الاختبار باستخدام اختبار الأشكال المتوازية وقد حصلت الباحثة على معامل الارتباط قدره (٠.٧١٤) بين الاختبارين وهي قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١

٣- مقياس حل المشكلات :

اعد هذا المقياس كاسيدي ولونج Cassidy & long 1996 وقام بترجمته للعربية (فتحي عبدالحميد، السيد محمد أبو هاشم) لقياس أسلوب مهارة حل المشكلات، ويتكون من (٢٤) عبارة موزعة على ستة عوامل هي (توجه المشكلة. Problem Orientation)، والضبط الشخصي (Personal Control)، والأسلوب الإبداعي (Creative Style). والثقة في حل المشكلات (Problem Solving Confidence)، وأسلوب الإحجام (Avoidance Style)،وأسلوب الإقدام (Approach Style)، وتتم الاستجابة على مفرداته باختيار واحد من بديلين (نعم/ لا) وتقدر جميع المفردات كالآتي: (نعم) بدرجة واحدة، (لا) بصفر.

جدول (٤) مفردات مقياس حل المشكلات

العوامل	المفردات	العوامل	المفردات
توجه المشكلة	١-٧-١٣-١٩	الثقة في حل المشكلة	٤-١٠-١٦-٢٢
الضبط الشخصي	٢-٨-١٤-٢٠	أسلوب الإحجام	٥-١١-١٧-٢٣
الأسلوب الإبداعي	٣-٩-١٥-٢١	أسلوب الإقدام	٦-١٢-١٨-٢٤

الخصائص السيكومترية :

١- الثبات :

تم التأكد من الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها (٦٠) طالباً وطالبة بفارق أسبوعين حيث بلغ مقداره (٠.٧٩) عند مستوى دالة (٠.٠١) كما استخدم طريقة (التجزئة النصفية) ومعامل (ألفا- كرونباخ) انحصرت قيم معاملات الارتباط بطريقة (ألفا-كرونباخ) يتراوح ما بين (٠.٧٨٢ - ٠.٨٨٧) ومعامل الثبات الكلي (٠.٩٧٢) مما يدل أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفع.

١-الاتساق الداخلي :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية كما في جدول (٥).

جدول (٥) يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات.

الفقرة	معامل لارتباط	الفقرة	معامل لارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٦٩	٦	٠.٧٤	١١	٠.٦٩	٢١	٠.٦٩
٢	٠.٦٨	٧	٠.٧٩	١٢	٠.٦٤	٢٢	٠.٧٧
٣	٠.٧٢	٨	٠.٦٢	١٣	٠.٧٦	٢٣	٠.٧٨
٤	٠.٧٧	٩	٠.٦٣	١٤	٠.٧٧	٢٤	٠.٧٢
٥	٠.٦١	١٠	٠.٦٦	١٥	٠.٦٨		

يتضح من الجدول (٥) أن فقرات المقياس حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٦١-٠.٧٩) دالة عند مستوى ٠.٠١ وهذا يدل على المقياس تتميز بدرجة صدق مرتفعة.

٤- استفتاء الشخصية :

وضع هذا الاختبار ريموند كاتل Raymond B. Caltell واعده للعربية سيد محمد غنيم، عبدالسلام عبدالغفار، ويتكون هذا الاستفتاء من (١٤٠) عبارة أي بمعدل عشر عبارات لقياس كل عامل من العوامل الأربعة عشر التي يتكون منها

الاستفتاء ويطبق على المرحلة ما بين سن (١٢-١٧) سنة بمتوسط عمري (١٤.٥) سنة. تعطي درجات أبعاد الاختبار من (صفر-١٠) والمجموع الكلي للدرجات في جميع الأبعاد من (صفر-١٤٠).

الخصائص السيكومترية :

١- الثبات :

قامت الباحثة بالتحقيق من ثبات الاستفتاء باستخدام طريقة (ألفا-كرونباخ) على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية، بلغ متوسط أعمارهم (١٧.٠٢) عاما، كما في جدول (٦) وجد أن معاملات الثبات تتراوح بين (٠.٦٥-٠.٨١)، كما استخدم طريقة التجزئة النصفية بالنسبة للمقياس الكلي (٠.٧٨) وبهذا يتميز بثبات مرتفع.

جدول (٦) يبين معاملات ثبات استفتاء الشخصية للعينة الاستطلاعية في الدراسة الحالية

العوامل	معامل لثبات	العوامل	معامل ثبات	العوامل	معامل ثبات	العوامل	معامل لثبات
س ظ١	٠.٦٧	س ظ٥	٠.٧٣	س ظ٩	٠.٦٥	س ظ١٧	٠.٦٨
س ظ٢	٠.٠٨١	س ظ٦	٠.٧١	س ظ١٠	٠.٧٤	س ظ١٨	٠.٧٦
س ظ٣	٠.٦٨	س ظ٧	٠.٦٨	س ظ١٥	٠.٦٩	س ظ١٩	٠.٧٦
س ظ٤	٠.٧٩	س ظ٨	٠.٦٩	س ظ١٦	٠.٦٨		

صدق المقياس :

الصدق التلازمى :

أجريت الباحثة بعض الدراسات لتحديد صدق الاختبار الحالي في صورته الأجنبية، وقد اعتمدت هذه الدراسات على استخدام محك آخر خارجي من الاختبارات الأخرى التي يشيع استخدامها في مقياس الاستقلال الإدراكي مثل اختبار مؤشر والاطار واختبار تعديل الجسم وحسبت معاملات وارتباط بين الصورتين الفردية والجماعية وكان معامل الاختبار بين الاختبارين ٠.٨٢.

الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية

DOI: 10.12816/0034809

للمقياس، حيث تبين أن اغلب فقرات حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

تحليل البيانات وتفسير النتائج :

الفرض الأول :

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة من ذوي الأسلوب المعرفي المستقل عن الطلبة عن ذوي الأسلوب المعرفي المعتمد على اختبار السمات الشخصية لصالح المستقليين.

لتحقيق هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي المستقل ومتوسطات درجات الطلاب عن ذوي الأسلوب المعرفي المعتمد على إختبار السمات الشخصية.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الفروق بين المتوسطات لذوي الأسلوب المعرفي (المستقل – المعتمد) على مقياس سمات الشخصية.

السمات الشخصية	طلبة ذوي الاسلوب المعرفي المستقل		طلبة ذوي الاسلوب المعرفي المعتمد		إختبار (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاجتماعية	٢٨.١٦	٤.٨	٣٥.١٢	٣.٩٥	٢.١٦	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
الذكاء	٤٥.٢٣	٢.١٧	٤٩.٠٣	٢.٣٧	٧.١٠	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
الاتزان الانفعالي	٤٨.٥٦	٤.٣١	٥٦.٨٠	٥.٠٩	٦.٧٦	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
الانطلاق	٤٣.١٦	١٠.١٥	٣٢.٠٥	٧.١٦	٢.٨٩	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
السيطرة	٦٠.٦٧	٣.٣٦	٥٢.٦٣	٥.٩٦	٢.١٥	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
الجدية						دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
قوة الأنا العليا	٥٩.١٦	٦.٦٥	٥٥.٦٠	٦.٦٩	٢.١٥	دالة ٠.٠٥ لصالح المستقل
الاقدام والمخاطرة	٨٦.١٠	٤.٣٨	٧٤.١٧	٤.٣٢	١٠.٧٤	دالة ٠.٠١ لصالح المستقل
الرومانتيكية	٣٦.٦١	١١.٢	٤٣.٢١	٨.٤	٣.٦٣	دالة ٠.٠١ لصالح

						المعتمد
الفردية	٣٦.٦١	٤.١٧	٤٥.٠٢	٣.٨٨	٢.٨٥	دالـة ٠.٠٥ لصـالح المعتمد
الثقة بالنفس	٦٤.٥١	٢١.١٢	٥٥.١٦	١١.٣٢	٣.٩١	دالـة ٠.٠١ لصـالح المستقل
الاكتفاء الذاتي	٤٢.١٨	٨.١٦	٧٦.١	١٢.١١	٢.٨٥	دالـة ٠.٠١ لصـالح المستقل
التكوين العاطفي	٤٤.٧١	٨.١٦	٣٢.١٦	٧.١٩	٢.٩١	دالـة ٠.٠٥ لصـالح المعتمد
التوتر العاطفي	٢٨.٧١	٤.١٢	٣٧.٢١	٣.٥٧	٢.٧٥	دالـة ٠.٠١ لصـالح المعتمد

يتضح من الجدول (٧) ما يلى :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لمقياس سمات الشخصية على الأبعاد الآتية (الإجتماعية – الرومانتيكية – الفردية – التكوين العاطفي– التوتر العاطفي) لصالح المعتمدين عن المجال.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لمقياس سمات الشخصية على الأبعاد الآتية (الذكاء – الاتزان الانفعالي– الانطلاق– السيطرة – الجدية – الاقدام والمخاطرة – الثقة بالنفس– الاكتفاء الذاتي) على مستوى دلالة ٠.٠١ على سمة قوة (الأنا العليا) عند مستوى ٠.٠٥ لصالح المستقلين عن المجال.

ترى الباحثه أن هذه النتيجة أتفقت مع أنور الشرقاى والشيخ (٢٠٠٢) وكانت أهم ما توصلت إليه البحوث والدراسات العربية والأجنبية عن تأثير (الإستقلال – الإعتماد) عن المجال الإدراكى وعلاقته بغيره من المتغيرات التى يمكن إيجازها فيما يلى: المستقلون معرفياً يفضلون مهام التحليل والتجريد والموضوعية وإعادة التشكيل المعرفى ولا يفضلون المجال الذى يحتاج إلى علاقات مع الآخرين ويفضلون وجود مسافة بينهم وبين الآخرين هم متحفظون إنفعالياً فى حين يفضل المعتمدون النواحى الشخصية الغير تحليلية ويظهرون إهتماماً أكبر بالآخرين وهم منفتحون إنفعالياً ولهم قدرة عالية فى مجال العلاقات بالأشخاص وهذا الإنفتاح الكبير عن المصادر الخارجية لدى المعتمدين لم ينمى مهارات التعامل مع الآخرين على حسب تنشيط وإرتقاء القدرات وإعادة التشكيل المعرفى Cognitive

Restructuring مع فتحى الزيات (٢٠٠٦)، لطفى عبد الباسط (٢٠٠٧)، سالى محمود (٢٠٠٩)، علا أسعد (٢٠١١). **بهذا يتحقق الفرض.**

جدول (٨) يوضح الفروق بين درجات مجموعتي (مرتفعي – منخفضي) الذكاء الوجداني على أبعاد مقياس مهارات الذكاء الوجداني

الأبعاد	ذوي الذكاء وجداني مرتفع		ذوي الذكاء وجداني منخفض		ت	مستوى الدالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١- الذكاء الشخصي	٥.٦٥	٠.٦١٦	٤.٤٥	٠.٧٥٢	٥.٣٣١	دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٠١ لصالح ذوي ذكاء وجداني مرتفع
٢- الذكاء الاجتماعي	٥.٦٠٠	٠.٧٥٣	٤.١٠٠	٠.٩٥٠	٦.٧٨٠	
٣- إدارة الضغوط	٥.٧٣	٠.٦٧٥	٣.٩٢	٠.٦٤٢	٨.٦٦	
٤- التكيفية	٥.٤٥	٠.٧٩٢	٤.٠٦	٠.٥١٢	٦.٨٢٢	
٥- المزاج العام	٦.٢٢٠	٠.٦٥١	٤.٦٠٠	٠.٩٩٧	٦.١٧	
٦- الانطباع الايجابي	٦.٢٥	٠.٦١٨	٤.٧٥	٠.٨٠٢	٦.٦٩	
الذكاء الوجداني	٩٢.٤٢	١.٥٣٢	٥٦.٠٠	٦.٤٤٠	٢٤.٧٣	

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ على مقياس الذكاء الوجداني على الأبعاد: (الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، إدارة الضغوط – التكيفية، المزاج العام، الانطباع الايجابي) لصالح ذوي مرتفعي الذكاء الوجداني.

وهذا يؤكد أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من السمات المزاجية والاجتماعية التي تؤثر على فهم الفرد لنفسه والآخرين ليكون أكثر قدرة على استخراج وتوظيف هذا الفهم بالتحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية والتعبير عن المشاعر والأحاسيس بسهولة وتفهم المشكلات التي تواجهه والسبل السليمة لحلها وهذه الجوانب تعد أكثر أهمية بالنسبة للحياة اليومية وللفرد وهذا ما اتفق

مـع فتحـى زيـات (٢٠٠٦)، لطفـى عبـد الباسـط ٢٠٠٧، سـالي إبـراهيم محمـود ٢٠٠٩، Samaneh, S. Khalil, A. (2013). **وبهذا يتحقق الفرض.**

الفرض الثانى :

ينص أن "توجد فروق ذات دلالة إحصائية دالة بين مرتفعي الذكاء الوجداني، ومنخفضـي الـذكاء الوجـداني علـى عوامـل الشخصـية كمـا يقيسـها اختبـار "كاتـل" لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني".

للتحقق من هذا الفرض ثم حساب الفروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني اختبار "ت" ودلالتها على عوامل الشخصية.

جدول (٩) يوضح دلالة الفروق بين مجموعتي (مرتفعي – منخفضي) الذكاء وجداني على مقياس سمات الشخصية

رمز السمة	السمة	مرتفعي الذكاء الوجداني		منخفضي الذكاء الوجداني		قيمة (ت)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
س ظ١	الاجتماعية	٥.٣٣	١.٥٦	٣.٩٦	١.٦٦	١.٠٥	غير دالة
س ظ١	الذكاء	٧.٣٠	١.٥٠	٦.٦٠	١.٩٤	٢.٥٧	**دالة عند مستوى ٠.٠٥ لصالح مرتفعى الذكاء الوجدانى**
س ظ١	الاتزان الانفعالي	٤.٤٤	١.٤٥	٣.٨١	١.٩٣	٢.٠٨	**دالة عند مستوى ٠.٠٥ لصالح مرتفعى الذكاء الوجدانى**
س ظ١	الانطلاق	٥.٤٩	١.٤٢	٥.٣٥	١.٥٩	٠.٧٤	غير دالة
س ظ١	السيطرة	٤.٠٦	١.٨١	٤.٣٧	١.٥٦	١.٠٤	غير دالة
س ظ١	الجدية	٤.٨٨	١.٦٧٠	٤.٧٥	١.٥٧	٠.٦٨	غير دالة
س ظ١	قوة الأنا العليا	٦.٤٥	١.٦٨	٥.٦٧	١.٧٢	٢.٢٨	**دالة عند مستوى ٠.٠٥ لصالح مرتفعى الذكاء الوجدانى**
س ظ١	الإقدام والمخاطر	٥.٦٥	١.٨٨	٤.٩٢	١.٩٢	٢.٦١	غير دالة
س ظ١	الرومانتيكية	٥.٦٦	١.٨٧	٥.٣٣	١.٩٤	١.٤	غير دالة
س ظ١	الفردية	٥.٥٣	١.٥١	٥.٩٧	١.٥٧	٠.٥٤	غير دالة
س ظ١	الثقة بالنفس	٥.٥٢	١.٧٥	٥.١٦	١.٧٦	١.١٢	**دالة عند مستوى ٠.٠٥ لصالح مرتفعى الذكاء الوجدانى**
س ظ١	الاكتفاء الذاتي	٦.٧٥	١.٦٨	٦.١٨	١.٧٥	٢.٤٨	غير دالة
س ظ١	التكوين العاطفي	٤.٩٢	١.٣٨	٤.٨٢	١.٧٦	٠.٠٨	غير دالة
س ظ١	التوتر العاطفي	٤.٨٢	١.٦٥	٤.٧٥	١.٧٦	٠.٠٦	غير دالة

يتضح من جدول (٩) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ على السمات الآتية:(الذكاء – الاتزان الانفعالي – قوة الأنا العليا – الإقدام والمخاطرة – الاكتفاء الذاتي) لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى (مرتفعي – منخفضي) الذكاء الوجداني على السمات الآتية: (الاجتماعية – الانطلاق – السيطرة الجدية – الرومانتيكية – الفردية – الثقة بالنفس – التكوين العاطفي التوتر الدافعي).

يتضح من الجدول (٩) أن مرتفعي الذكاء الوجداني كانت سماتهم كما يلي:

١- عامل الذكاء :

ترى الباحثه أن الذكاء الذي يتعلق بالقدرة على حل المسائل باستخدام (الاستدلال) Reasoning، وهذا ما اتفق مع محمد حسن على (٢٠٠٥)، وان مقياس الذكاء الوجداني يعتمد على نموذج القدرة الذكاء الوجداني والذي يرتبط بالاستدلال حول الانفعالات واستخراج الانفعالات لتعزيز الاستدلال. وهذا ما أكده (Graves, 2000)، ماير وآخرون (Mayer et. Al, 2002) جريفز على ارتباط الذكاء الوجداني بالذكاء العام ولكنه متميز عنه بالقدرات التي يقيسها حيث يضم مهارات متميزة عن الذكاء اللفظي الأدائي وبنفس الوقت لا يزال ضمن مفهوم الذكاء ليعد من الذكاء التقليدي كما أكد ماير وآخرون Mayer et al.,2001 أن "الفهم الانفعالي هو أكثر الفروع ارتباطا بالعملية المعرفية والاستدلال المجرد"، وهذا ما أكده دراسة ماير وجيهر Mayer and Silovey (1999) أن بعض نماذج حل المشكلات الانفعالية تتطلب انفتاح انفعالي وذكاء عام، لذا جاءت الفروق في هذا العامل لصالح ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

٢- عامل الاتزان الانفعالي :

تدل هذه النتيجة بان الطلبة ذوي الذكاء الوجداني ناضجون انفعاليا (لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم بنجاح)، ومستقرون في اتجاهاتهم وميولهم، كما أنهم واقعيون يتكيفون مع الحقيقة والواقع. وهذه النتيجة منطقية حيث تعد إدارة

الانفعالات مهارة أساسية من مهارات الذكاء الوجداني، والأذكياء وجدانيا لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم والتعامل معها مع نحو فعال، ويمكنهم تعديل حالاتهم المزاجية وانفعالاتهم السلبية، والمحافظة على حالاتهم المزاجية وانفعالاتهم الايجابية بطريقة يستطيعون بها التكيف مع الحياة، فهم أكثر وعيا بمشاعرهم الخاصة ومشاعر الآخرين، وأكثر انفتاحا على الجوانب الايجابية والسلبية لخبراتهم الداخلية، مما يؤدي إلى تنظيم فعال للوجدان في ذواتهم ولدي الآخرين. وهذا ما اتفق مع (Mccallum, et al (2000، Mehrabian, A (2000) منى سيد حمودة ٢٠٠٥، محمود إسماعيل ريان ٢٠٠٦، لذلك جاءت الفروق في هذا العامل لصالح الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

٣- عامل قوة الأنا العليا :

يتضح من هذه النتيجة وجود فروق بين الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني على بعد قوة الأنا العليا، لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني. وتعني هذه النتيجة أن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع مثابرون، وذوي عزيمة قوية، مسئولون ومحافظون على الآداب والأخلاق، ويهتمون بالناس والقانون ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تأكيد كلا من ماير وآخرون Mayer 2001، رايف Reiff,2001 لوبس وآخرون Lopes et al,2003 بان "الذكاء الوجداني قد ارتبط بعدد من التفاعلات المقبولة والمتوافقة اجتماعيا، فالطلاب ذوي الذكاء وجداني مرتفع كانوا اقل عدوانية من أقرانهم بالمقارنة مع الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض. كما ارتبط الذكاء الوجداني بشكل ايجابي مع أنماط السلوك المقبول اجتماعيا ويقظة الضمير وهذا ما اتفق مع دراسة منى مشاري العبيدان ٢٠٠٨، لذا جاءت الفروق في هذا العامل لصالح الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

٤- عامل الثقة بالنفس :

يتضح من الجدول(٩) وجود فروق بين الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني على بعد "الاكتفاء الذاتي" لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني. تدل هذه النتيجة بان الطلبة ذوي الذكاء الوجداني مرتفع يميلون إلى الاكتفاء الذاتي، والاعتماد على أنفسهم في تكوين أفكارهم وآرائهم، ويحبون التخطيط لوحدهم بدون اقتراحات من الآخرين، في حين أن الطلبة ذوي الذكاء المنخفض يتماشون مع الجماعة ويحترمون آرائهم ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصائص الأفراد الأذكياء وجدانيا، الذين يبتكرون عدداً كثيرا من الخطط المستقبلية، ويحسنون الاستفادة من الفرص المستقبلية ويتسمون بالإصرار في مواجهة المهام، ولديهم اتجاهات ايجابية نحو الحياة لتقودهم إلى نتائج أفضل ومزايا أعظم وهذا ما أكده Ciarrochi (2001) ، Meheisen, A. (2013) لذا جاءت الفروق في هذا العامل لصالح الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، أما عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني على سمات الآتية: (الاجتماعية، الانطلاق، السيطرة، الجدية، الرومانتيكية، الفردية، الثقة بالنفس، التكوين العاطفي، التوتر العاطفي) وهذا يمكن تفسيره أن هذه السمات هامة في توفيرها سواء لدى مرتفعي أو منخفضي الذكاء الوجداني كحد أدنى لتكيفه في الحياة. **وبهذا يتحقق الفرض جزئياً.**

الفرض الثالث :

ينص أن "يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني على مقياس أسلوب حل المشكلات لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني". للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار (t–test)، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات ذوي ذكاء وجداني (مرتفع – منخفض) على مقياس مهارة حل المشكلات كما في جدول (١٠).

جدول (١٠) يبين الفروق بين المتوسطات درجات ذوي ذكاء وجداني (مرتفع – منخفض) على مقياس مهارة حل المشكلات.

المقياس	طلبة ذوي ذكاء وجداني (مرتفع)		طلبة ذوي ذكاء وجداني (منخفض)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
مهـــارة حـــل المشكلات	٦٩.٢٠	٩.٦١٢	٥١.١	٣.٤١٢	٦.٧٢٥	دالة عند مستوى ٠.٠١ لصالح ذوي ذكاء وجداني مرتفع

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح ذوي ذكاء وجداني مرتفع وهذا يدل أن ارتفاع الذكاء الوجداني يؤدي إلى ارتفاع أساليب حل المشكلات، باعتبار أن حل المشكلات تعتبر مهارة من مهارات الذكاء الوجداني كما أن المعلومات المختزنة في الذاكرة قصيرة المدى هي المسئولة عن النشاط العقلي الذي يقوم بالتحكم في أسلوب حل المشكلة والتي عبر عنها باسم (الذاكرة العاملة) للتعبير عن قدرتها على اختزان الوقائع المهمة في العمل لانجاز مهمة أو حل مشكلة مفترضة فهي تحكم في معظم الاستجابات الوجدانية وتنسق المعلومات والاستجابات بوصفها مركز تخطيط وتنظيم للأفعال الموجهة لهدف ما وهذا ما اتفق مع، حمدى البنا (٢٠٠٢)، D'Zurilla,T. Jaffee, W. B., & ؟،J.,Maydeu-Olivares, A.,& Gallardo Pujol, D (2011) D'Zurilla, T. J. (2009). **وبهذا يتحقق الفرض.**

الفرض الرابع :

ينص الفرض على انه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفض الذكاء الوجداني على بعد (الاعتماد–الاستقلال) عن المجال الإدراكي كما يقيسها اختبار الأشكال المتضمنة".

لتحقيق هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني.

جدول (١١): يبين دلالة الفروض بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في مقياس الأشكال المتضمنة

المقياس	طلبة ذوي الأسلوب المعرفى المستقل		طلبة ذوي الأسلوب المعرفى المعتمد		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
مهارة حل المشكلات	٤٤.٠١	٣.٧٧	٣٠.٢٣٠	٤.٦٨	٨.٢٠٦	دالة عند مستوى ٠.٠١ لصالح ذوي الأسلوب المعرفى المستقل

١- يتضح من الجدول (١١) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ قدرها (٨.٢٠٦) لصالح الطلبة ذوى الأسلوب المعرفى المستقل وهذه النتجة تؤكد أن الأساليب المعرفية فى كونها منظمة لبيئة الإنسان بما فيما من مسيرات ومدركات تتوسط بخواص الشخصية والدافعية على النحو الذى يؤثر فى أداء الوظائف العقلية المختلفة وتكون مرتبطة بالعمليات المعرفية المتعددة وتعبر عن الفروق الفردية فى الإدراك والسمات الشخصية والتفكير والإنتباه الذى يؤثر على الأداء المعرفى، كما يمكن إعتبار أن الأساليب المعرفية تمثل عادات الفرد فى تجهيز ومعالجة المعلومات المتمثلة فى نمط التعلم والإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات حيث أنها تعبر عن عمليات تحويل وترجمة المعلومات والمثيرات إلى أبعاد ذات معنى بالنسبة للفرد وهذا ما يتفق مع هشام محمد الخولى (٢٠٠٢)، Barakat, A. Othman, A. (2003).، لبنى سيد نظمى (٢٠٠٦)، زينات يوسف على (٢٠٠٩)، سليمان عبد الواحد (٢٠١٠). **وبهذا يتحقق الفرض.**

DOI: 10.12816/0034809

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية :

١- نور محمد الشرقاوي، سليمان الخضري الشيخ (٢٠٠٢): اختبار الاشكال المتضمنة، ط٥، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٢- بارعة محمد شبيب (٢٠٠٧)، فاعلية برنامج إثرائي لتعليم مهارات الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات والمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة المتفوقين تحصيلا في الصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة الدول العربية.

٣- خالد محمد المهندي (٢٠٠٦)، اثر استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الذكاء الوجداني في اكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٤- رباب طه علي (٢٠٠٧)، اثر برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام بعض الوسائط التكنولوجية عند أطفال ما قبل المدرسة، معهد الدراسات العليا الطفولة، جامعة عين شمس.

٥- زينات يوسف علي (٢٠٠٩)، الصفحة المعرفية، وعلاقاتها بمتغيرات الذكاء الوجداني في المجال، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس.

٦- سالي إبراهيم محمود (٢٠٠٩)، تقييم فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي، الاتزان الانفعالي، تدعيم السلوك العقلاني) دراسة تجريبية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

٧- سحر فاروق علام (٢٠٠١)، تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه، كلية البنات جامعة عين شمس.

٨- سهاد المالي (٢٠٠٧)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.

٩- سيهار صلاح الدين مخيمر (٢٠٠٩)، فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من شباب الجامعة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

١٠- صفاء الأعسر، علاء الدين كفافي (٢٠٠٠)، الذكاء الوجداني، دار قباء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، دار الزهراء، الرياض.

١١- علاء عبد الرحمن محمد (٢٠٠٥)، فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري لدى الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

١٢- فتحي عبد الحميد عبد القادر، السيد محمد بوهاشم (٢٠٠٥*، البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، كلية التربية جامعة الزقازيق، www:ershad-hcom.

١٣- فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٦)، الأسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات، دار النشر للجامعات، الطبعة الثانية.

١٤- فؤاد محمد حسن الدواش (٢٠٠٤)، الذكاء الوجداني عند المراهقين وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.

١٥- فوقية محمد محمد راضي (٢٠٠١): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكارى لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد الخامس والاربعون، ص ص ١٧١-٢٠٤.

١٦- لطفي عبد الباسط إبراهيم (٢٠٠٧)، الأداء المعرفي والذكاء الاصطناعي، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى.

١٧- محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (١٩٩٨): الذكاء الشخصي في علاقته بالجنس والذكاء الموضوعي والاستقلال الإدراكي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الأول، ص ص ٧١-٩٣.

١٨- محمد حسن عبد الله (٢٠٠٥)، أثر وظائف نصفي المخ على كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي (الوجداني) لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى، مكة المكرمة، مركز البحوث والدراسات النفسية، الحواية الأولى، الرسالة الأولى.

١٩- محمد عبد السلام سالم(٢٠٠١)، متغيرات البعد المهاري للذكاء الشخصي، دراسة استطلاعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد ٢٩.

٢٠- محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٣)، مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالطائف، مجلة العلوم التربوية

والاجتماعية والإنسانية، جامع أم القرى، السعودية، المجلد (١٥)، العدد (٢)، ص(٦١-١٣٠).

٢١- محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٥)، مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين، الطبعة الأولى.

٢٢- محمود إسماعيل ريان(٢٠٠٦)، الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الادراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة، جامعة الأزهر، غزة.

٢٣- منى سعيد أبو ناشي (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية "دراسة عاملية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد ٣٥، ص ص ١٤٤-١٨٨.

٢٤-منى سيد حمودة (٢٠٠٥)، نمط الأسرة كمحدد لعلاقة أساليب كما يدركها الأبناء بالاتزان الانفعالي مقارنة بين أسر (طبيعية، بديلة، مضيفة مؤسسات إيوائية).

٢٥-منى مشاري العبيدان (٢٠٠٨)، فعالية برنامج تدريبي لبعض مهارات الذكاء الوجداني في تعزيز أساليب المواجهة الايجابية والتفكير الناقد لدى الفائقين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.

٢٦-نجوى حسن علي (٢٠٠٧)، دراسة مقارنة لأثر كل من التعلم المعرفي والتعلم الوجداني في ضبط الصف الدراسي، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.

٢٧- هالة فاروق الخريبي (٢٠٠٢)، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالاتزان الانفعالي في المرحلة العمرية من (١٤-١٧سنة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢٨-وفاء عبد الجليل خليفة (١٩٨٣)، العلاقة بين الأسلوب المعرفي، الذكاء والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٩-وفاء محمد كفافي (٢٠٠٢)، أثر استخدام التفكير الجمعي على تنمية مهارة حل المشكلات في الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية، مجلة العلم التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، ص ١٧٩-٢٠٠.

ثانياً: المراجع الاجنبية

30- Bar-On,R (1997),The emotional Quotient Inventory. (EIQ) technical manual.toronto:multi-health systems.

31- Branthoover (2005) Effect of emotional intelligence training on incarcerated ault males involved in pre release Progra mming Dissertaion Abstract intemational vol. 65-12A: P4474.

32- Ciarrochi (2001) Mesuring Emotional intelligence inAdolescents personality _ and _ individual Differences NOW 2001 Vol 31 (7): 1159 – 1119.

33- Ciarrochi, J., Chan, A.m & Caputi, I . (2000): A critical evaluation of the emotional intelligence construct. Personality and individual differences Voil (28), (PP. 539-561).

34- Dawda, D.,& Hart, S.S. (2000) : Assessing emotional intelligence Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I) in University Students. Personality and individual differences, Vol (28), (PP. 797-812).

35- Graves, M.L.M. (2000): Emotional intelligence, General intelligence, and Personality: Assessing the construct validity of an emotional intelligence test using structural equation modeling. Diss, abs, inter, Vol (61), N (4), (p. 2255).

36- Lopes, P N Salovey P&Straus R (2003) Emotional intelling ence Personality and the Perceived uality of social relatiohips Personality and individual Differernces 35 P 641-658.

37- Lopes, P.N. & Salovey, p. (2001): Toward a Broader Education: Social, Emotional, and Practical Skills. In J.E. Zins., RP. Weisberg., & Weisberg., & H.Walberg (Eds), Social and Emotional Learning and School Success. New York: Teachers college press.

38- Lopes, P.N., Salovey, P., & Straus, R. (2002): emotional intelligence, Personality, and the perceived quality of social relationships. Personality and individual differences, (in press).

39- Mayer, Garroch, J & Forgas JD (2001): Emotional Intelligence in every daylife an introduction Philadelphia PA Press Pixiii

40- Mayer, J. and salovey, P. (1997): What is emotional Intelligence inp. Salovey, and D. sluyter (Eds(, Emotional development and Emotional Intelligence Implications for educators New York.

41- Mayer, J.D. (2001 (b)): emotion, intelligence, and emotional intelligence. Forgas, J.p, Handbook of Affect and social Cognition. Mahwah, Nu LAWRENCE Eribum Associates, Publishers.
42- Mayer, J.D., & Geher, G. (1996): Emotional Intelligence and The identification of emotion Jntelligence, vol (22), N(2), (PP. 89-114).
43- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2000 (b)): Models of emotion intelligence. In R.J. Sternberg (Ed), Handbook of intelligence. Cambrid University Press. (PP. 396-420).
44- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., & sitarenios, G. (2003): Measuria emotional Intelligence with the MSCEIT V2.0. Emotion, (In press).
45- Mayer, J.D.,Perkins, D.M., D.R,. & Salovey, P. (2001): emotion intelligence and Giftedness. Roeper Review, Vol (23), (pp. 131-138)
46- Mayer. J. D. (2001) emotional Intelligence and giftendness Roeper review, Ovl. 23, Issue 3, 2001.
47- Mccallum, Mary and piper, David (2000): Psychological Mindedness and emotional Intelligence. In Bat-on and parker (Eds) the Handbook of emotional.
48- Mehrabian: A (2000) Beyond 1Q: Broadbased Measuremnt of in dividual success potential or emotional intelligence: Genetic social & General psychology Monographs Vol 126 (2) pp 103- 240.
49- Murensky, C.L. (2000): The relationships between Emotional intelligence personality, Critical thinking ability and Organizational Leadership Performance at upper levels of management. Diss, abs, inter, vol (61). N(2).
50- Murensky, J.D., salovey, P., & Caruso, D.R. (2003): Ability Model Emotional. http://www,emotionaliq.com
51- Murry, R.A. (1988): social intelligence, general intelligence, and fiel dependence- independence, Diss, abs, inter, vol (49), (p.4039).
52- Newsome, S., Day, A.L., & Catano, V.M. (2000): Assessing the predictive validity of emotional intelligence. Persoality and individual differences Vol (29), (pP. 1005-1016).
53- Reiff, HB. (2001) The relation of Id and Gender with Emotional Intelligence in college students, Journal of Learning Disabilities vol. 34. Issue 1.

54- Salovey, P. (2001): Applied emotional Intelligence: Regulating emotions to Becoem Healthy, Wealthy, and wise. In J. Ciarrochi., J.P. Forgas., & J.D.

55- Tapia, M.L. (1998): A study of the relationships of the emotional intelligence Inventory. Diss, abs, inter, Vol (59), (p3421).