الفصل الثانى

الإطار النظرى

أولا: الذكاء الوجدانى

لمحة تاريخية

التعريفات

مفاهيم متداخلة والذكاء الوجدانى

مكوناته وأهميته

عوامل مؤثرة على الذكاء الوجدانى

نظريات مفسرة

تنمية الذكاء الوجدانى

ثانيا : حل المشكلات

لمحة تاريخية

التعريفات وأنواع المشكلات

مفاهيم متداخلة وحل المشكلات

أهمية حل المشكلات

عوامل تؤثر على حل المشكلات

مكونات حل المشكلات

نظريات مفسرة

ثالثا : حل المشكلات وأبعاد الذكاء الوجدانى

حل المشكلات والوعى بالذات

حل المشكلات والتعاطف

حل المشكلات والدافعية الذاتية

حل المشكلات وإدارة الانفعالات

حل المشكلات والمهارات الاجتماعية

رابعا : المراهقة تعريفها وخصائصها

الفصل الثانى

الإطار النظرى

يشمل الفصل الثانى- وهو بعنوان الإطار النظرى - الجوانب النظرية المرتبطة بمتغيرات الدراسة ، وتتناول الباحثة فى هذا الفصل أربعة محاور أساسية وهى :-

أولاً :- الذكاء الوجدانى

ثانياً : - حل المشكلات

ثالثاً : - العلاقة بين مهارات الذكاء الوجدانى وحل المشكلات

رابعاً :- المراهقة

أولاً : - الذكاء الوجدانى

▪ لمحة تاريخية

لا يعد الذكاء الوجدانى مفهوما حديثا ، وإنما هو مفهوم له جذوره العميقة فى التراث النفسى ، ومما يدل على أصالة المفهوم ظهور بعض المفاهيم التى تشابهت فى مضمونها مع مفهوم الذكاء الوجدانى وهذه المفاهيم هى الذكاء الاجتماعى ، والإدراك الاجتماعى ، والتفاعل الاجتماعى والذكاء الشخصى.

حيث يرى فؤاد البهى السيد(١٩٨١) أن التفاعل الاجتماعى هو التأثير المتبادل بين الأفراد وما ينشأ عنه من تغيرفى العلاقات الاجتماعية، أما الإدراك الاجتماعى - الذى زاد الاهتمام به فى الستينيات من القرن العشرين- يعرفه بانه عملية إدراك الفرد للأفراد الآخرين وهو عملية عقلية مثل عملية تكوين المفاهيم وعملية حل المشكلات ، ولاتقتصر المعرفة الإدراكية على مجرد تعبيرات الوجه ، بل تمتد إلى نبرات الصوت ، المثيرات اللفظية ، وغير اللفظية فى إطارها الاجتماعى . (فؤاد البهى السيد ، ١٩٨١ : ٢٠٨ : ٢١١)

ويرى فؤاد أبو حطب (١٩٩٠) أن التعاطف Empathy يعنى فهم الأحداث الإنسانية والاجتماعية، عن طريق تفهم الحالة المعرفية والوجدانية ، واندمج بذلك مفهوم التعاطف عند علماء النفس الاجتماعيين فى الأربعينيات بما يسمى بالإدراك الاجتماعى Social Perception كما اندمج مفهوم التعاطف بمفهوم إدراك الأشخاص person perception الذى ظهر بعد ذلك فى الخمسينيات. (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٠ : ٤٠٩)

وبذلك ترى الباحثة أن التفاعل الاجتماعى يحتوى على جزء من الذكاء الوجدانى ألا وهو المهارات الاجتماعية، كما أن الإدراك الاجتماعى أيضا يحتوى على جزء من مهارات الذكاء الوجدانى ألا وهو التعاطف الذى يتم تعريفه على أنه إدراك مشاعر الآخرين من

نبرات أصواتهم ، وإيماءاتهم اللفظية وغير اللفظية ، ولذا يعد الذكاء الوجدانى تطورا لمفهومى التفاعل الاجتماعى والإدراك الاجتماعى .

وفيما يلى لمحة تاريخية عن المفهوم وسوف تقسمها الباحثة إلى ثلاث مراحل :

المرحلة القديمة :

احتلت جهود ثورنديك (١٩٢٠) حيزاً كبيراً فى هذه المرحلة حيث إنه قسم الذكاء إلى ثلاثة أقسام وهى الذكاء العملى (الميكانيكى) Concrete Intelligence وهو ذكاء خاص بالأشياء المحسوسة ، الذكاء المجرد Abstract Intelligence وهو متعلق بالمجردات ، الذكاء الاجتماعى Social Intelligence وهو يتعلق بالتعامل مع الآخرين بحيوية . (فؤاد البهى السيد ، ١٩٧٦ : ١٩٥)

كما أشار وكسلر(١٩٥٨) Wechsler إلى أن القدرة غير العقلية ذات أهمية للتنبؤ بنجاح الشخص فى الحياة ، وهى ضمن مكونات الذكاء العام ، كما أنه لا يمكن قياس الذكاء الكلى إلا من خلال اختبارات عقلية و اختبارات تقيس العوامل غير العقلية . (فى السيد إبراهيم السمادونى ، ٢٠٠١ : ٧٣)

المرحلة المتوسطة :

وشملت هذه المرحلة جهود جيلفورد (١٩٦٧) ، حيث عرض نموذجه المعدل حول بنية العقل ، وأضاف فئة المحتوى السلوكى الذى يشمل إدراك الفرد لسلوكه وسلوك الآخرين إلا أن الدراسات التى تلت هذا الجهد كانت تركز على إدراك سلوك الآخرين (الذكاء الاجتماعى) وأهملت تركيز الفرد على سلوكه ، وبعد ذلك بحوالى ست سنوات ، ذكر فؤاد أبو حطب (١٩٧٣) الذكاء الشخصى لأول مرة بوضوح حينما قسم أبو حطب الذكاء إلى سبعة مستويات على متصل ووضع الذكاء الشخصى بين الذكاء الحسى والذكاء الاجتماعى (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٠ : ٣٤٣)

قسم أبو حطب (١٩٨٤) الذكاء إلى الذكاء الموضوعى (غير الشخصى) والذكاء الاجتماعى (العلاقات بين الأشخاص) ، والذكاء الشخصى (داخل الشخص الواحد) . (فى مدثر سليم ، ٢٠٠٣: ٢٣)

المرحلة الحديثة :

وتمتد هذه المرحلة من عام ١٩٨٣ وحتى عام ١٩٩٥ وبدأت هذه المرحلة بجهود جاردنر ١٩٨٣ حيث قام بتصنيف الذكاء إلى ما يسمى بالذكاءات المتعددة ومن ضمن الذكاءات المتعددة التى ذكرها الذكاء الشخصى personal Intelligence وهو يضم ذكاء بين الأشخاص

Interpersonal Intelligence ، وذكاء داخل الشخص Intrapersonal Intelligence. (فى عثمان محمود الخضر ، ٢٠٠٢ : ٩ ؛ فى مدثر سليم ، ٢٠٠٣ : ٢٤)

وجاءت بعد ذلك جهود ماير وسالوفى ١٩٩٠ اللذين أطلقا لأول مرة مفهوم الذكاء الوجدانى ، واهتما بالبحث عن تعريف للذكاء يضم النواحى غير المعرفية نظرا لأهميتها فى الحياة العامة وهما يعتبران الذكاء الوجدانى شكلاً من أشكال الذكاء الاجتماعى وهو يتضمن قدرة الشخص على مراقبة مشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين للتمييز بينهما ، واستخدام هذه المعلومات للاسترشاد بها.(In:Finegan.J.E,1998)

وجاءت بعد ذلك جهود دانيال جولمان ١٩٩٥ الذى كان له دور كبير فى ذيوع وانتشار مفهوم الذكاء الوجدانى (السيد إبراهيم السمادونى ، ٢٠٠١ : ٧٦)

التعريفات

الذكاء الوجداني : Emotional Intelligence

يترجم Emotional Intelligence إلى ترجمات عديدة فتعنى كلمةEmotional انفعالى ،عاطفى ، مثير للمشاعر والعواطف(حامد زهران ،١٩٨٧: ١٦٢) لذا فهو ذكاء انفعالى ، وذكاء مشاعر، وذكاء عاطفى .

و من الناحية النفسية فقد انقسم العلماء في الرأي إلي قسمين ،القسم الأول يري أن الذكاء الوجداني عبارة عن قدرات عقلية ومن أشهر هؤلاء العلماء June Mayer& Peter Salovy وهما يعرفان بأصحاب نماذج القدرة ، أما القسم الثاني فيري أن الذكاء الوجداني عبارة عن مزيج من الكفاءات و المهارات وسمات الشخصية ومن أشهرهم Danial Golman & Bar-On بارون ، دانيال جولمان .(في خيري المغازي ، ٢٠٠٢ : ٥٢ – ٥٣)

وهذا ما دفع الباحثة إلى التفريق الدقيق بين القدرة والكفاءة حتى تقف على أساس الاختلاف بين النموذجين المفسرين للذكاء الوجدانى . ولقد وجدت الباحثة القدرة Ability هى مستوى الأداء في الوقت الحاضر كالقدرة على ركوب الدراجة أو تسميع قصيدة ، وهى خلاف القابلية أو الكفاءة لأنها تشير إلى ما يفعله الفرد بالفعل وليس إلى ما يستطيع فعله إذا ما درب التدريب المناسب . (فاخر عاقل ، ١٩٨٥ : ١٣)

ومن أمثلة تعريفات الفريق الأول - أصحاب نماذج القدرة - ماير وسالوفى ١٩٩٠ أن الذكاء الوجدانى "يتضمن قدرة الشخص على مراقبه مشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين للتمييز بينهم ، واستخدام هذه المعلومات للاسترشاد بها" (In : Finegan.J.E,1998)

وكذلك يعرف خيرى عجاج(٢٠٠٢) الذكاء الوجدانى أنه "عدد من القدرات مثل القدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها ، والقدرة التى تجعل التفكير ميسرا ، والقدرة على فهم الوجدان والمعرفة الوجدانية ، والقدرة على تنظيم الانفعالات التى تساعد على النمو العقلى والوجدانى." (خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ٣٤)

وكذلك يعرف إسماعيل إبراهيم بدر(٢٠٠٢) الذكاء الوجدانى " بأنه القدرة على خلق نواتج إيجابية فى علاقة الفرد بنفسه وبالآخرين ، وذلك من خلال التعرف على انفعالات الفرد وانفعالات الآخرين ، وتشمل النواتج الإيجابية البهجة و التفاؤل والنجاح فى المدرسة والعمل والحياة". (إسماعيل إبراهيم بدر ، ٢٠٠٢ : ٥)

ومن أمثلة تعريفات الفريق الثانى - أصحاب النماذج المختلطة - يعرف دانيال جولمان(٢٠٠٠) الذكاء الوجدانى " بأنه مجموعة من السمات ، قد يسميها البعض صفات شخصية لها أهميتها البالغة فى مصيرنا كأفراد ، وهى تتطلب مجموعة من القدرات الخاصة مثل الاستعداد العاطفى الذى يحدد كيفية استخدام المهارات التى نتمتع بها أفضل استخدام بما فيها ذكاؤنا الفطرى ." (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٥٧ : ٥٨)

كذلك يعرف مدثر سليم(٢٠٠٣) الذكاء الوجدانى" بأنه قدرات ومهارات قد تكون موجودة لدى الشخص وقد تكون غير موجودة ولكن يمكن اكتسابها وتنميتها وتدريب النفس عليها."(مدثر سليم ، ٢٠٠٣ : ٢٠٠)

▪ مفاهيم متداخلة والذكاء الوجدانى

١- العلاقة بين الذكاء الوجدانى ، الذكاء الشخصى ، الذكاء الاجتماعى :

مما تقدم ذكره فى اللمحةالتاريخية عن الذكاء الوجدانى يظهر أن المفهوم تدرج بين مفهوم الذكاء الاجتماعى ، والذكاء الشخصى إلى أن ظهر مفهوم الذكاء الوجدانى والأدلة على تداخل المفاهيم الثلاثة متعددة تذكر الباحثة منها ما يلى :

يرى جولمان (٢٠٠٠) أن الذكاء الشخصى هو ما يسمى بالذكاء الوجدانى حيث ينبع الذكاء الشخصى من الفطرة السليمة والحدس ، أما الذكاء الاجتماعى فهو أحد أوجه الذكاء الوجدانى

وهو القدرة على فهم الآخرين والتصرف الحكيم فى العلاقات الإنسانية ويعد أحد جوانب الذكاء الشخصى أيضا. (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٦٧ : ٦٨)

ويدعم كل من ثورنديك Thorndike و إبراهيم السمادونى(٢٠٠١) رأى جولمان القائل أن الذكاء الاجتماعى هو أحد أوجه الذكاء الوجدانى .(فى دانيال جولمان، ٢٠٠٠ : ٦٧ ؛ مدثر سليم، ٢٠٠٣ : ٧٣)

وعلى جانب آخر يرى خيرى عجاج (٢٠٠٢) أن الذكاء الشخصى أحد مهارات الذكاء الوجدانى ويعتبر الذكاء بين الأشخاص Interpersonal Intelligence قريباً من الذكاء الاجتماعى.(خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ١٩ : ٢٣)

أما جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣) فيرى أنه أمكن حسم هذا التداخل من خلال نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة ، و تعتبر نظرية جاردنر الذكاء الشخصى personal Intelligence أحد أنواع الذكاءات المتعددة ، ويشتمل الذكاء الشخصى الذكاء الاجتماعى والذكاء داخل الشخص . ويعرف الذكاء الاجتماعى Interpersonal Intelligence بأنه القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها كما يضم الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف أنواع الإلماعات والاستجابة بفاعلية لتلك الإلماعات . ويعرف الذكاء داخل الشخص Intrapersonal Intelligence بأنه معرفة الذات والقدرة على التعرف توافقيا على أساس تلك المعرفة وهذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نواحى قوته وحدوده ، والوعى بأمزجته الداخلية ومقاصده ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها . (جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٣ : ١١ : ١٢)

كذلك ترى فوقية راضى(٢٠٠٢) أن الذكاء الوجدانى كما عرفه جولمان اسم آخر للذكاء الشخصى كما لاحظه جاردنر. (فوقيه راضى ، ٢٠٠٢ : ٤١)

وخلص فينجان (1998)Finegan إلى أن المظلة الأساسية للذكاء الوجدانى هى الذكاء الاجتماعى والذكاء الشخصى. (Finegan , 1998:P 56)

وترى الباحثة أنه إذا اعتبرنا الذكاء الشخصى - كما عرفه جاردنر - يضم الذكاء بين الأشخاص (الذكاء الاجتماعى) Interpersonal Intelligence والذكاء داخل الشخص Intrapersonal Intelligence ، فإننا بذلك نعتبر الذكاء الشخصى هو نفسه الذكاء الوجدانى كما عرفه جولمان (٢٠٠٠) بأنه يتناول فهم الفرد لمشاعره الذاتية ولمشاعر الآخرين وحسن الموافقة بينهم لتحقيق حاجات الفرد وحاجات الآخرين وفى هذه الحالة يعد

الذكاء الوجدانى = د (الذكاء الشخصى × الذكاء الاجتماعى)

٢- الذكاء الوجداني والكفاءة الوجدانية :

الكفاءة Competence" هى أداء عملى يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه وتعرف أيضا على أنها مجموعة من القدرات أو الممكنات سواء كانت على المستوى النظرى الذى يتضح من خلال التخطيط والاعداد للأعمال اليومية والأنشطة المتصلة بها أو على المستوى التطبيقى الذى يتضح من خلال السلوك والأداء الفعلى." (حسن شحاته وآخرون ، ٢٠٠٣ : ٢٤٥)

تعرف دراسة سارنى Sarrni أن الكفاءة الوجدانية تعد شرحاً مفسراً لفاعلية الذات Self-Efficacy فى التفاعلات الاجتماعيةالظاهرة وتقدم هذه الدراسة نموذجاً من الكفاءة الوجدانية يكشف عن المهارات والعوامل المساهمة فى تنمية الاستجابة الانفعالية الناضجة ومن المهمات الأولية فى الكفاءة الوجدانية هوية الذات Ego Identity ، والحس الأخلاقى Moral Sense ، التاريخ النمائى Developmental History ويعدد البحث ثمانى مهارات للكفاءة الوجدانية ، وهى الوعى بحالة الفرد الانفعالية ، القدرة على إدراك انفعالات الآخرين ، القدرة على وصف الانفعالات ، استطاعة التعاطف مع خبرات الآخرين ، القدرة على تحقيق الفصل بين الحالات الانفعالية الداخلية والتعبيرات الخارجية الظاهرة ، استطاعة التكيف مع الانفعالات السلبية، الوعى بدور الانفعالات فى بناء العلاقات ، وأخيرا فاعلية الذات الوجدانية ، وتميز الدراسة بين نظريات الذكاء الوجدانى ونظريات الكفاءة الوجدانية وتعتبرهما إتجاهين مختلفين . (Sarrni.C,1998)

وإذا كان الرأى السابق يشير إلى انفصال الكفاءة الوجدانية عن الذكاء الوجدانى فالآراء الآتية تشير إلى عكس ذلك ، فيرى خيرى عجاج (٢٠٠٢) أن مهارات الذكاء الوجدانى ومهارات الكفاءة الوجدانية تقريبا متشابهة إلى حد كبير وهى القدرة على تحديد انفعالات الآخرين ، الوعى بالحالة الوجدانية للفرد ، القدرة على استخدام مفردات الانفعالات ، القدرة على التعاطف القدرة على إدراك أن الحالة الداخلية لا تحتاج إلى مماثلة التعبير الخارجى ، والقدرة على مواجهة الانفعالات غير السارة من خلال استراتيجيات تنظيم الذات .(خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ٣٢ : ٣٣)

ويرى عثمان محمود الخضر(٢٠٠٢) أن الذكاء الوجدانى يشير إلى قدراتنا الكامنة على تعلم تلك القدرات الفرعية (أبعاد الذكاء الوجدانى) ، أما الكفاءة الوجدانية Emotional Competence فهى تشير إلى القدرالذى استطعنا نقله من قدراتنا الكامنة إلى سلوك ملموس فى حياتنا فمثلا السيطرة على انفعالاتنا هى مهارات انفعالية تستند إلى بعد تنظيم الذات ، أما كفاءة الإقناع والقيادة فهى تستند إلى المهارات الاجتماعيةأى أن الكفاءة الوجدانية هى الجزء الظاهر من الذكاء الوجدانى .(عثمان محمود الخضر ، ٢٠٠٢، ٣١)

ويرى جولمان (١٩٩٨) أن الكفاءة الوجدانية تظهر كيفية استخدامنا لمهارات الذكاء الوجداني وهي الوعي بالذات والتحكم في الانفعالات ، والتعاطف ، والدافعية الذاتية ، والعلاقات الاجتماعيةأي المظهر الخارجي للذكاء الوجداني . (في منى حسن ، ٢٠٠٢ : ١٣)

كما تؤيد سحرفاروق عبد الجيد (٢٠٠١) أن الكفاءة الوجدانية أساسها الذكاء الوجداني وينتج عن الكفاءة الوجدانية مستوى متميز من الأداء ، ويعد جوهر الكفاءة الوجدانية التعاطف ، والمهارات الاجتماعيةوهما من مهارات الذكاء الوجداني ، كذلك الكفاءة الشخصية أساسها مهارات الذكاء الوجداني التي تحث الفرد على الوعي بالذات والتعامل مع النفس والتفاؤل والثقة بالذات والمبادرة والالتزام ، أما الكفاءة الاجتماعيةفهي قدرات تحدد كيفية تعاملنا مع الآخرين مثل التعاطف والمهارات الاجتماعية، وإدراة الانفعالات ، والتواصل ، والتأثير ، القيادة ، وتكوين الصلات ، والتعاون. (سحر عبد الجيد ، ٢٠٠١ ، ٥٩ : ٦٥)

كما يعرف جابر عبد الحميد (٢٠٠٤) الكفاءة الاجتماعيةالوجدانية بأنها القدرة على فهم الفرد للجوانب الاجتماعيةوالوجدانية في حياته والتصرف فيها والتعبير عنها على نحو يمكنه من الإدراة الناجحة لمهام حياته كالتعلم وتكوين علاقات وحل المشكلات اليومية. (جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٤ : ٢٢٦ : ٢٢٧)

وترى الباحثة بناء على ما تقدم أن الكفاءة الوجدانية هي التي تجعلنا نقول إن هذا الفرد يمتلك ذكاء وجدانيا وهذا يكون بناء على تصرفاته في المواقف الاجتماعيةوالشخصية التي يتعرض لها ، ويمكن أن نقول إن الكفاءة الوجدانية تشمل الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية.

ومما يدعم هذا الاستنتاج ما أشارت إليه نتائج دراسة روكهل وجرينر Rockhill&Greener وهو أن هناك ارتباطا دالا بين تقارير الأطفال عن كفاءتهم الوجدانية وكفاءتهم الاجتماعيةو الضبط الاجتماعي . (Rockhill.C.M& Greener.S.H,1999)

- **مكونات الذكاء الوجداني :**

بالرغم من تباين الاتجاهات التي فسرت الذكاء الوجداني ، إلا أنها تتفق على أن الذكاء الوجداني يتضمن خمسة أبعاد و هي

١. الوعي بالذات Self –Awareness
٢. التعاطف Empathy
٣. إدارة الانفعالات Emotions Management
٤. دافعية الذات Self-Motivation

٥. المهارات الاجتماعية Social Skills (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٦٨ ؛ بام روبنس وجاك سكوت ، ٢٠٠٠ : ٦٧ ؛ خيري عجاج ، ٢٠٠٢ : ٣٧ ؛ Ediger.M,1999 ؛ (Lewkowicz.A.B,1999

وسوف تتناول الباحثة كلاً من هذه الأبعاد بشرح موجز : -

١. **الوعي بالذات: Self –Awareness**

ويعرف دانيال جولمان الوعي بالذات " بأنه معرفة كل إنسان عواطفه ومشاعره وقت حدوثها". ويرى أن الوعي بالذات لا يقف عند حد معرفة وتحديد المشاعر التي يشعر بها الإنسان ولكن ينبهه أيضا إلى حتمية التخلص من هذه الحالة فالوعي بالذات عندما يكون الإنسان غاضبا ويدرك أن ما يشعر به هو الغضب فإن هذا يوفر له درجة من الحرية بحيث يختار عدم إطاعة هذا الشعور ، ويحاول التخلص من هذا الغضب . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٦٨ : ٧٥)

ويسمى الوعي بالذات أيضا المعرفة الانفعالية Emotional Cognition (فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع ٢٠٠١)

ويعرف جابر عبد الحميد وعلاء كفافي(١٩٩٥) الوعي بالذات Self-Awareness بأنه "بصر الفرد بالأسباب والعوامل التي تكمن وراء سلوكه ، ومعرفته لصفاته وخصائصه التي تميزه عن غيره من الناس ، وفهمه لنفسه بصفة عامة " . أما الشعور بالذات Self-Consciouness" فهو حساسية زائدة عند الفرد نحو سلوكه الشخصي وحول مظهره وصفاته الأخرى وانشغال مفرط بما سيكون عليه تأثيره على الآخرين أو انطباعهم عنه وربما يعود ذلك إلى نقص ثقة الفرد في نفسه ، أولخوفه أن يراه الآخرون على صورة غير الصورة التي يجب أن يراه الآخرون عليها "(جابر عبد الحميد وعلاء كفافي ، ١٩٩٥ : ٣٤٣٧ ، ٣٤٣٩)

٢. **التعاطف : Empathy**

وهو التعرف على عواطف الآخرين وهو مهارة إنسانية ومن توجد لديه هذه المهارة يكون قادراً على التقاط الإشارات الاجتماعيةالتي تدل على أن هناك من يحتاج إليه ، ويرى جولمان أن كلمة Sympathy تعني إحساس شخص بما يشعر به شخص آخرمن أحزان وأفراح ، ولكن دون مشاركة أيا كانت . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٦٩ : ١٦٤)

وعادة ما يترجم مصطلح Empathy إلى التعاطف العقلي ، التفهم ، التقمص الوجداني ، التعاطف المتفهم ، الاعتناق ، التفهم العطوف. (خيري عجاج ، ٢٠٠٢ : ٩ ؛ إسماعيل محمد بدر ،٢٠٠٢: ١٣) . كما يترجم إلى مشاركة وجدانية أو تقمص وجداني (الشعور مع الغير) .(حامد زهران ، ١٩٨٧ : ١٦٣)

ويفرق حسن شحاته (٢٠٠٣) بين التعاطف Empathy والعطف Sympathy فالأول يعنى الاندماج مع الآخرين ، وأن يشعر المتعلم بما يشعر به الآخرون ، بينما المصطلح الثانى وهو العطف يعنى الشفقة أو الإشفاق على الآخرين ويؤدى ذلك إلى تفاعل المتعلم مع الآخرين بصورة إيجابية عند مراعاة أفكار ومشاعر الآخرين . (حسن شحاته وآخرون ، ٢٠٠٣ : ١١٠)

ويعرف جابر عبد الحميد وعلاء كفافى (١٩٩٠) التعاطف "بأنه الوعى الموضوعى بأفكار ومشاعر شخص آخر والمعاناه التى تتضمنها هذه المشاعر والأفكار ، وعى يؤكد مواصلة موضوعيته ويفصل المشاعر حتى حينما يواجه بأمور نفسية مزعجة" . (جابر عبد الحميد وعلاء كفافى ، ١٩٩٠ : ١١٢٢ : ج٣)

وترى الباحثة أن Empathy "التقمص العاطفى" يختلف عنIdentification "التقمص" حيث يعرف جابر عبد الحميد جابر(١٩٨٦) التقمص Identification بأنه" عملية يرتبط فيها الشخص انفعاليا بشخص آخر فتندمج ذاتهما لتصبح ذاتا واحدة ، ومن أهم آثار التقمص أن يستوعب الفرد من خلاله أخلاق أبويه وغيرهما من الكبار وأن يتكون ضميره على استيعاب قواعد السلوك وضوابطه التى يتقبلها من الآخرين" . (جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٨٦ : ٣٠٨)

وترى الباحثة أن التقمص قد يكون عملية لا شعورية وإنما التعاطف أو التقمص العاطفى يبنى على أساس من الوعى بالذات ، ويتعاطف الأفراد مع الآخرين بدرجة أكبر عندما يمرون بخبراتهم .

إدارة الانفعالات Emotions Management

هى القدرة على تهدئة النفس ، والتخلص من القلق والتهجم وسرعة الاستثارة ، والانفعالات عديدة منها الغضب ، والقلق ، والحزن .....إلخ . ويمكن التحكم فى الانفعالات وإدارتها عن طريق التحكم فى الوقت الذى يستغرقه الانفعال وليس فى نوعية الانفعال بمعنى أننا لا نستطيع أن نمنع حدوثه ولكن نستطيع التحكم فى استمرار وقت الغضب ولتحقيق تهدئة الغضب لابد من استنفاد الوقت من بداية حدوث مثير الغضب فى إيقاف تسلسل الأفكار الباعثة على الغضب وليس السماح لهذه الأفكار الباعثة على الغضب فى الاسترسال وبالتالى توليد موجات من الغضب (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٦٨ : ٩٦)

وترى الباحثة أن إدارة الغضب لاتعنى القمع والكبت للانفعالات وإنما تعنى معرفة الانفعال والتحكم فى وقت استمراره كما يمكن توظيف الانفعالات فى دفع الفرد للنجاح والاستمرار

فى الوصول للأهداف مثل عملية الاستفادة من القلق الناتج من الامتحانات فى دفع الذات للمذاكرة بجد ولكن لابد من تحجيم مقدار هذا القلق وألا نجعله يستبد بنا ويمنعنا من الاستذكار .

٣. دافعية الذات Self-Motivation

ويسميها جولمان تحفيز النفس أى توجيه العواطف فى خدمة هدف ما ، كما تعنى تأجيل الاشباع ووقف أو تأجيل الدوافع التى لا يمكن إشباعها فى الوقت الحالى لتحقيق هدف ما وهى أساس الانجاز ، ويعد التفاؤل والأمل من أفضل الأسباب التى تزيد من الدافعية الذاتية والأمل يعنى عدم الاستسلام للقلق ، وعدم الانهزام فى مواجهة المشكلات ومن الممكن تعلم الأمل والتفاؤل عن طريق زيادة فاعلية الذات Self-Efficacy وهى اعتقاد المرء السيطرة على مجريات حياته . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ١٢٩ : ١٣٣) .

ويطلق فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع (٢٠٠١) على الدافعية الذاتية تنظيم الانفعالات Regulating Emotions . ويطلق خيرى عجاج (٢٠٠٢) على الدافعية الذاتية تحفيز الذات Motivating Oneself.

ويعرف فرج عبد القادر (١٩٩٣)Self-Motivation الدافعية الذاتية بأنها "تتمثل فى إقدام الفرد على أداء عمل معين ، أو تحقيق رغبة معينة بدافع ذاتى ، أو من منطلق خبرة خاصة ، أو كنتيجة لتقدير شخصى للموقف ، وليس بتأثير عوامل خارجية أو ضغوط اجتماعية" .(فرج عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٣٢٨)

٤. المهارات الاجتماعية: Social Skills

تعنى المهارات الاجتماعيةبين البشر تطويع عواطف الآخرين ، وتحتوى المهارات الاجتماعيةعلى عدة مهارات منها القدرة على معرفة مشاعر الاخرين ، والتصرف بطريقة تتلاءم مع هذه المشاعر و تتطلب المهارات الاجتماعيةوجود مهارة إدارة الانفعالات والتحكم فيها ، فيجب على الإنسان أن يعرف كيف ومتى يعبر عن انفعالاته ومشاعره أمام الآخرين وتختلف طريقة التعبير عن المشاعر تبعا للثقافات المختلفة . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ :١٦٦ : ١٦٨)

وتتعدد مسميات المهارات الاجتماعيةفيطلق عليها فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(٢٠٠١) التواصل Communication ويطلق عليها خيرى عجاج(٢٠٠٢) Handling Relationship.(خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ٣٨)

ويعرف جابر عبد الحميد(٢٠٠٤) Social Skills "بأنها مهارات التعبير عن الذات ومهارات تكوين العلاقات الاجتماعيةداخل الأسرة وخارجها ومهارات حل الصراعات ومساندة الآخرين وطلب المساعدة" .(جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٤ ، ٤٥٥)

ويـرى لـورانس شـبيرو (٢٠٠١) أن المهـارات الاجتماعيةتتضـمن مهـارات التخاطب وهى المشاركة فى المعلومات الشخصية ، وتوجيه الأسئلة إلى الآخرين ، وإظهار الاهتمام والقبول ، وتساعد مهارات التخاطب الأطفال على اكتساب مهارة التعامل مع الأفراد والجماعات ، وتعد روح الدعابة من المهارات الاجتماعيةالتى تساعد فى التعايش مع الآخرين وكذلك فى التغلب على المشكلات . (لورانس شبيرو ، ٢٠٠١ : ٢٣٧ : ٢٥٢)

و يرى عثمان محمود الخضر (٢٠٠٢) أن المهارات الاجتماعيةتساعد بشكل كبير فى إشباع الحاجات من خلال التواصل مع الآخرين ومعرفة انفعالاتهم ، كما تؤدى إلى وصول فريق العمل لأهدافهم . (عثمان محمود الخضر ، ٢٠٠٢ ، ٢٧)

▪ أهمية الذكاء الوجدانى

إن الذكاء الوجدانى لا يقل أهمية عن الذكاء الأكاديمى وإنما يشتركان معا لتحقيق النجاح فى الحياة الأكاديمية والعملية والاجتماعيةللفرد ، ويلعب الذكاء الوجدانى دوراً هاماً فى توافق الفرد مع تقلبات الحياة وهذا ما لا يوفره الذكاء الأكاديمى ومن ذلك تتحقق الصحة النفسية للفرد .

و يرى جولمان (٢٠٠٠) أن العصر الحالى يستلزم ضبط النفس ، والرأفة وهما أساس الذكاء الوجدانى الذى يحقق للإنسان الصحة الجسدية ويقلل المخاطر النفسية من حيث الإصابة بالاكتئاب و العنف وإدمان المخدرات ، ويلعب الذكاء الوجدانى دوراً هاماً فى النجاح فى الحياة العملية حيث إن الذكاء الأكاديمى لا يعد المرء لما يجرى فى الحياة من اضطرابات وتقلبات لذا لا يحقق الرفاهية والسعادة والذى يقوم بهذا الدور هو الذكاء الوجدانى . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٥٤: ٥٧)

ويوضح سيد عثمان(٢٠٠٠) أن النواحى الوجدانية تؤثر بشكل مباشر فى العلاقات والتفاعلات الاجتماعيةوتؤثر بشكل غير مباشرفى الأنشطة العقلية وهذا بدوره يسهم فى مستوى الصحة النفسية للفرد والجماعة . (فى فؤاد أبو حطب ، ٢٠٠٠ : ١١٥)

وتؤكد دراسة فانن (2002) Fannin أهمية الجوانب الوجدانية في التحصيل الأكاديمى حيث وجدت ارتباطا موجبا بين الذكاء الوجدانى من جهة والتحصيل الأكاديمى والإنتاج الأكاديمى من جهة أخرى . (Fannin .B.E,2002: 4055)

كما يرى براون (1999) Brown أن الدرجات الأكاديمية – أى الشهادات الأكاديمية فقط - لا تؤدى إلى استمرار التعلم ، ولكن تؤدى بعض مهارات الذكاء الوجدانى مثل المهارات الاجتماعيةبين الأشخاص ، ومهارات الاستماع والإقناع إلى استمرار التعلم . (Brown.B.L.1999(b))

وترى دراسة ويلزوآخرون Wells et al.,2000 أن الذكاء الوجدانى يساعد على النجاح المهنى ويؤيد ذلك أيضا دراسة السمادونى (٢٠٠١) حيث أشار إلى أن الذكاء الوجدانى يعد منبأ قويا بالتوافق الاجتماعى والنمو المهنى (إبراهيم السمادونى ، ٢٠٠١ : ١٣٠ ؛ Wells .D .et al ., 2000: P44739)

وقد وجدت دراسة هاتش Hattich (2000) أن الذكاء الوجدانى يعتمد عليه خريج الجامعة لعبور المرحلة الانتقالية من الجامعة إلى الحياة العملية حيث وجدت الدراسة أن ٥٠ % إلى ٨٠% من خريجى الجامعة يتركون أول وظيفة خلال ثلاث سنوات وهذا يرجع إلى ظهور مشكلات فى هذه الفترة وتؤكد ذلك أيضا دراسة لى ويورسال Lee&Ursal (2001) حيث أشارت إلى أن الذكاء الوجدانى ينمى مهارات الحياة الحقيقية ويدفع التلاميذ للعمل فى فرق . (Hattich, 2000; Lee& Ursel, 2001)

وفى أحدث الدراسات التى أوضحت أهمية الذكاء الوجدانى وجد أن الذكاء الوجدانى هام للإقلاع عن التدخين والطباق والكحولايات (Trinidad.D.R et al.,2004 ; Ryan T.D,2002; Trinidad&Johnson,2000.) وتتوقع الباحثة أن يتم ذلك عن طريق وعى الفرد بمشاعره والسيطرة عليها وألا يترك نفسه للإحباطات .

كما وجدت دراسة ربيكا Rabecca (2003) أن بعض مهارات الذكاء الوجدانى مثل المهارات الاجتماعيةأو تناول العلاقات Handling Relationships ، التحكم فى الذات Self-Control ترتبط ارتباطا سالبا بالتخريب المتعمد للممتلكات الخاصة والسلوك المنحرف Deviant behavior فكلما امتلك الفرد هذه المهارات قلت عدوانيته . (Rebecca.L.J,2003)

ومما تقدم ترى الباحثة-أن الذكاء الوجدانى هام فى عدة مجالات حيوية مثل الجانب الأكاديمى والتحصيل الدراسى ، والنجاح العملى فى الحياة المهنية وكذلك فى الجانب الشخصى وعلاقة الشخص بمن حوله من أشخاص ، وفى أحدث الدراسات وجد أن الذكاء الوجدانى هام لحماية الفرد من أخطار تعاطى المخدرات والسجائر والكحوليات ، كما أن الذكاء الوجدانى يحافظ على الصحة النفسية للإنسان .

▪ عوامل تؤثر فى الذكاء الوجدانى

أشارت الأدبيات الموجودة عن الذكاء الوجدانى إلى وجود عدة عوامل تؤثر فيه ، ومنها حجم الأسرة والتنشئة الاجتماعية والإتجاهات الوالدية والخبرة والخلفية الأخلاقية ووجهة الضبط ، وهناك بعض العوامل التى يتوقع أنها تؤثر في الذكاء الوجدانى ولكن لم يتم التأكد من تأثيرها وهى النوع والبنية المعرفية للفرد .

وتشير دراسة مورند Morand (1999) بأن العلاقة بين الذكاء الوجدانى وحجم الأسرة علاقة سلبية حيث إن الأطفال فى الأسر كبيرة العدد كان أداؤهم منخفضا على مقياس الذكاء العاطفى. (في مدثر سليم ، ٢٠٠٣ : ٦٧)

وترى الباحثة أن السبب في ذلك قد يرجع إلى قلة الوقت المتاح للآباء والأمهات لتوجيه النصائح والإرشادات لأبنائهم ، وذلك لإنشغالهم بتوفير المال اللازم لمتطلبات الحياة .

وبالنسبة للنوع يرى البعض أن النوع عامل غير مؤثر على الذكاء الوجدانى ،لأن أساس الذكاء الوجدانى هو التنشئة الاجتماعية. (عبد العال عجوة ، ٢٠٠٢ : ٣٣ ؛ إبراهيم السمادونى ، ٢٠٠١ : ٩٩)

و ترى الباحثة أن اعتماد الذكاء الوجدانى على التنشئة الاجتماعية ، يجعله بشكل غير مباشر يتأثر بالجنس حيث إن فى دول الشرق بصفة عامة والعربية بصفة خاصة يتميز الذكر عن الأنثى بكثير من الاستقلالية ، ويوجد بين الجنسين العديد من الفروق فى التنشئة الاجتماعية فى المجتمعات العربية .

وبالنسبة للبنية المعرفية للفرد نجد أن التخصص (العلمى والأدبى) أو البنية المعرفية لا يؤثر في الذكاء الوجدانى ، لأن محتوى المواد المقدمة فى التخصصات الأدبية والعلمية فى مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية يتجاهل النواحى الوجدانية حتى من خلال المواد الدراسية. (عبد العال عجوة ، ٢٠٠٢ : ٣٣٦)

كذلك يؤكد إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢) أن الوالدية الحنونة تؤدى إلى بيئة انفعالية آمنة تسمح باكتشاف انفعالات الأبناء ، وتفاعلهم مع بيئتهم مما يساعدهم على التوافق فى كل مجالات الحياة. والوالدية الحنونة Compassionate Parenting تعنى استجابة الوالدين الانفعالية وتفاعلهم مع الأبناء والتعاون معهم وتقدير ذواتهم والسماح لهم بأن يكونوا أنفسهم . كما ترى فوقية راضى(٢٠٠٢)أن إهمال الأطفال وسوء المعاملة الوالدية لهما تأثيرا سلبيا على بعض مكونات الذكاء الوجدانى . (إسماعيل إبراهيم بدر ، ٢٠٠٢ : ٥ : ٦ ؛ فوقية راضى ، ٢٠٠٢ : ٦٧)

وتؤيد ذلك دراسة ستوسنى (Stosny (1998 التى ترى أهمية تدريس الوالدية الحنونة Compassionate Parenting للآباء كمدخل لزيادة القاعدة الانفعالية الآمنة ، منذ مرحلة اكتشاف تفاعلات الأطفال مع الآخرين حتى إمداد الآباء لهم بالحماية والتغذية والمهارات الحنونة التى تنفعهم وتقويهم فى كافة مجالات الحياة . (Stosny .S,1998)

وتلعب الخبرة الدور الأساسى من حيث العوامل التى تؤثر على الذكاء الوجدانى حيث تشير دراسة (Langly .A,2000) إلى أن المديرين القدماء أفضل فى الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية من المديرين المحدثين.

كما وجدت دراسة تابيا (Tapia (1999 أن هناك ارتباطا دالا بين الخلفية الأخلاقية ومستوى تعليم الوالدين من جهة ونسبة الذكاء الوجدانى من جهة أخرى . (Tapia.M, 1999)

كما أشارت دراسة محمد جودة (١٩٩٩) إلى أن وجهة الضبط تؤثر على درجة الذكاء الوجدانى حيث وجدت الدراسة أن ذوى الضبط الداخلى Internal Locus Of Control الذين يعزون ما يحدث لهم إلى جهودهم التى بذلوها يكونون أكثر ذكاء وجدانيا من ذوى الضبط الخارجى External Locus Control وهم الذين يعزون ما يحدث لهم إلى الخطأ أو الصدفة أو تعقيدات الحياة . (محمد جودة ، ١٩٩٩ : ٦٣)

وترى الباحثة بناء على التراث السيكولوجى الذى حصلت عليه ، أن العوامل التى تؤثر على الذكاء الوجدانى هى الخبرة وهى أقوى عامل يؤثر على الذكاء الوجدانى وكذلك الخلفية الأخلاقية للوالدين ، كما أن حجم الأسرة الكبيرة له تأثير سلبى على الذكاء الوجدانى ، كما تلعب نوع المعاملة الوالدية سواء أكانت والدية حنونة أو سوء معاملة والدية دوراً كبيراً فى التأثير على مهارات الذكاء الوجدانى وأخيرا تؤثر وجهه الضبط سواء أكانت داخلية أو خارجية تأثيراً كبيراً على الذكاء الوجدانى كما أنه قد يكون هناك عدد من العوامل التى تؤثر على الذكاء الوجدانى و لم يتم دراستها بعد مثل تأثير الثقافة أو عادات وتقاليد المجتمعات .

▪ نماذج مفسرة للذكاء الوجدانى

يفسر الذكاء الوجدانى نوعان من النماذج وهما نماذج القدرة ، والنماذج المختلطة وتتبنى الدراسة الحالية النموذج المختلط لتفسير الذكاء الوجدانى ، حيث إن نموذج القدرة يرى أن الذكاء الوجدانى يعد قدرة توجد لدى الإنسان بدرجات متفاوتة ، أما نموذج جولمان المختلط

فيرى أن الذكاء الوجدانى مجموعة من الكفاءات والمهارات يمكن تنميتها بالتوجيهات و بالتدريب وبالممارسة التى تكسب الأفراد الخبرة للتعامل مع المواقف الانفعالية المختلفة .

١- نموذج القدرة:

ويرى أصحاب هذا النموذج وهما John Mayar & Peter Salovy أن الذكاء الوجدانى عبارة عن مجموعة من القدرات التى قد يمتلكها الإنسان بدرجات متفاوتة ، وهى أربع قدرات وتشمل :

معرفة المشاعر	Identifying emotion
استخدام المشاعر	Using emotion
فهم الانفعال	Understanding emotion
إدارة الانفعال	Managing emotion

(In : Bryant.D,2000)

ويشير ماير وسالوفى أن القدرات السابقة تحتوى كل منها على مهارات فرعية (خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ٣٥)

٣- النموذج المختلط :

يرى أصحاب النموذج المختلط وهما دانيال جولمان Danil Goleman ، بار وان Bar-one أن الذكاء الوجدانى عبارة عن كفاءات ومهارات يمكن تعلمها من خلال التدريب عليها وأن الطبع ليس قدرا محتوما وإنما يمكن تغييره وتعديله وذلك ينبع من قابلية دوائر المخ للتشكيل إذا ما خضعت للتدريب (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ١٣)

وتبنت الدراسة الحالية نموذج جولمان الذى بناه على الأبعاد الخمسة للذكاء الوجدانى، واعتباره أن هذه الأبعاد عبارة عن مهارات يمكن التدريب عليها واكتسابها ، وهذه الأبعاد هى الوعى بالذات ، التعاطف ، الدافعية الذاتية ، إدارة الانفعالات ، المهارات الاجتماعية. وإن انتقل جولمان بعد ذلك إلى توسيع نموذجه عن الذكاء الوجدانى ليضم عدداً من السمات مثل المثابرة ، الثقة بالنفس ، التفاؤل وذلك من خلال ارتباط الذكاء الوجدانى بمرونة الأنا Ego Resilience وأشار إلى أن كلا من مرونة الأنا والذكاء الوجدانى ينطوى على الكفاءة الاجتماعية والوجدانية ويعرف جولمان الذكاء الوجدانى بأنه مجموعة من الكفاءات الانفعالية القابلة للتعلم وتعبر عن نفسها فى مجال العمل كمهارات التعامل مع الآخرين وحل الصراعات . (خيرى عجاج ، ٢٠٠٢ : ٥١)

المكونات الأساسية	الكفاءة الشخصية	الكفاءة الاجتماعية
التعرف Recognition	الوعى الذاتى Self awareness - الدقة فى تقييم الذات - الثقة بالذات	**الوعى الاجتماعى**Social awareness - توجيه الخدمة -الوعى المؤسسى
التنظيم Regulatoin	إدارة الذات Self –management - التحكم فى الذات - الثقة والجدارة - التوافق - الإنجاز - التحديث أو الإبداع	**إدارة العلاقات** Relationship Management - تطوير الآخرين - التأثير فى الآخرين - الاتصال بالآخرين - إدارة الصراع وحل النزاعات - القيادة والعمل فى فريق

شكل(١)

نموذج جولمان ١٩٩٨ ويوضح كفاءات ومهارات الذكاء الانفعالى (فى محمد عبد السميع رزق ، ٢٠٠٣ : ٧٨)

ويوضح شكل (١) المكونات الأساسية التى يرى دانيال جولمان أنها تكون الذكاء الوجدانى ، حيث يرى انقسام الذكاء الوجدانى إلى مهارتين أساسيتين وهما مهارة التعرف ، ومهارة التنظيم ، وتتفرع من هاتين المهارتين بعض المهارات الفرعية في الجانب الشخصى و الجانب الاجتماعى فتكون الكفاءة الشخصية ، الكفاءة الاجتماعية على الترتيب .

▪ تنميـــــــــة الذكاء الوجدانى: -

يعد اتجاه تنمية الذكاء الوجدانى اتجاهاً هاماً خاصة بعد اكتشاف ما للذكاء الوجدانى من أهمية كبيرة فى عدة مجالات مثل التحصيل الأكاديمى ، والنجاح فى الحياة العملية والأسرية ، والنجاح المهنى وأيضا فى الصحة النفسية للفرد . كما أشار ت بعض الدراسات إلى إمكانية تنمية الذكاء الوجدانى ككل أوتنمية بعض مكوناته ولقد استخدمت هذه الدراسات وسائل مختلفة وأنشطة متنوعة فى تنمية الذكاء الوجدانى أومكوناته .

و يرى جاردنر أن كل فرد لديه القدرة على تنمية الذكاءات السبعة إلى مستوى عال من الأداء على نحو مناسب إذا ما تيسر له التشجيع المناسب والإثراء والتعليم ومن ضمن هذه الذكاءات الذكاء الشخصى الذى يتضمن ذكاء العلاقات بين الأشخاص وذكاء العلاقات داخل الشخص والذى يعنى الذكاء الوجدانى بمفهومه الحديث . (جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٣ : ٢١)

ومن الطرق التى استخدمت فى تنمية الذكاء الوجدانى استخدام برامج الحاسب الآلى ، و استخدام الأدب القصصى ، و التنشئة الاجتماعيةالسليمة ، حيث يرى لورانس شبيرو (٢٠٠١)أن برامج الحاسب الآلى مثل برمجيات رواية القصة ، والكتابة والفن تشارك فى تنمية التفكير الواقعى ، و حل المشكلات ، والتعبير العاطفى ومن هذه البرامج ، برامج تعلم طرق التفكير ، وبرامج تعلم القيم ، برامج الواقع الفعلى ، ومن هنا نجد أن برامج الحاسب الآلى تقوم بتعليم مهارات الذكاء الوجدانى عن طريق تنشيط الأجزاء العاطفية والفكرية للعقل ، وذلك لأنها جذابة ، وتوفر التكرار ، ويمكنها منح المتدرب خبرة فعلية لتساعده على التكيف مع المشكلات التى تواجهه . (لورانس شبيرو ، ٢٠٠١ : ٤٣٨ : ٤٤٧)

ويرى مدثر سليم (٢٠٠٣) أنه لكى ننمى مهارات الذكاء الوجدانى علينا أن ندرب الصغار على حل مشكلاتهم البسيطة بأنفسهم ، احترام الأكبر سنا ، التعاطف مع الآخرين ، التعلم من الأخطاء ، ضبط العواطف فى حالات الغضب مثل الحزن والفرح ، إقامة العلاقات الاجتماعيةمع الآخرين . (مدثر سليم ، ٢٠٠٣ : ٢٠١ : ٢٠٣)

يرى جولمان (٢٠٠٠) أن الأسرة هى المدرسة الأولى للتعلم الوجدانى ففى محيط الأسرة يتعلم الأبناء الشعور بالذات ، الاستجابة لمشاعر الآخرين ، كيفية تحديد الآمال وغيرها من الجوانب الوجدانية ويكون التعلم من خلال ما يقدمه الآباء للأبناء من نماذج وطرق كيفية تبادل المشاعر فيما بينهم وكذلك ما يفعله الآباء مع الأبناء من خلال المواقف العديدة . (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠ : ٢٦٥ : ٢٦٦)

كما أشارت عدة آراء إلى أهمية استخدام الفنون والأدب فى تهذيب النواحى الوجدانية حيث يرى مصطفى عبد العزيز(١٩٨٨) أن استخدام الفنون يعمل على ترقية الحس وتهذيب المشاعر لذلك لابد من تدريس الفن فى مرحلة المراهقة لأنه يؤدى إلى مهاجمة كل أشكال القبح فى البيئة ، وإشباع الحاجة إلى الحرية من خلال ممارسة الأعمال الفنية (مصطفى عبد العزيز ، ١٩٨٨ : ٢٠ : ٢٦)

كما أشارت دراسة جوسن (1999) Ghosn.I.K إلى إمكانية تنمية الذكاء الوجدانى باستخدام الأدب القصصى، حيث إن الأدب سوف يثرى المتعلمين بالتراكيب اللغوية

للتعبير عن مشاعرهم ، كما تدعم هذا الرأى دارسة تيرى Tirri.K,2000 حيث استطاعت الدراسة تنمية التعاطف وهو من مهارات الذكاء الوجدانى عن طريق كتابة قصص الصراع الأخلاقى التى تحدث فى المدارس .(Ghosn.I.K, 1999 :P 89; Tirri.K,2000 :P 87)

كما ناقشت دراسة جون John.O.P(1998) تطوير البرامج المعتمدة على المدرسة School-based program لكى تساعد الأطفال ليصبحوا على وعى بأنفسهم ويحلون الصراعات سلميا ، كما تحاول هذه البرامج إمكانية إدخال تدريس المهارات الانفعالية ، الاجتماعية من خلال البيئة التعليمية . (John.O.P,1998 p : 4563)

كما استخدمت دراسة كيوشنر Kuchner.J.F,(1998) اللعب لتنمية مهارات الاتصال التى تعتبر جزء من الذكاء الوجدانى وقد أثبتت الدراسة مدى فاعلية اللعب لتنمية مهارات الاتصال لدى الأطفال . (Kuchner.J.F,1998:P 98)

وعلى مستوى الدراسات العربية لا يوجد - فى حدود علم الباحثة- غير عددا قليلا من الدراسات التى حاولت تنمية الذكاء الوجدانى ومنها دراسة سحر فاروق عبد الجيد(٢٠٠١) ، التى استخدمت بعض الأنشطة التى وردت فى كتاب بام روبنس وجاك سكوت(٢٠٠٠) ، و دراسة محمد عبد السميع رزق(٢٠٠٣) التى استخدمت المدخل الدينى من آيات قرآنية وأحاديث تحث على تنمية مهارات الذكاء الوجدانى .

ثانياً : - حل المشكلات

▪ لمحة تاريخية

يعود الاهتمام بحل المشكلات فى مجال علم النفس إلى العقد الثانى من القرن العشرين ، عندما بدأ ثورندايك Thorndike تجاربه المبكرة على القطط وأعقبه كوهلر Kohlr بإجراء تجاربه على الشمبانزى وكان الاتجاهالسائد آنذاك ينظر إلى "حل المشكلات" على أنه عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات ، نظراً لارتباطه بعملية التعلم والتعليم فى المجالات الدراسية المختلفة ، وتطورت أساليب حل المشكلات بدءاً من أسلوب التجربة والخطأ، مروراً بأساليب الاكتشاف واتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاء بأسلوب العصف الذهنى . (فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ : ٩٥).

وتواصلت الجهود بعد ذلك فى وضع نماذج لحل المشكلات ومنها وضع أوسع البرامج حول مهارات اكتساب حل المشكلات فى بداية عام ١٩٧٠ ، وأعده عالم النفس " ديفيد اسبيفاك"و" وميرنا شور" ، وقد ظهر البرنامج بعنوان(I Can Problem Solve (ICPS حيث

يصلح للأطفال من العام الرابع والذين يتصفون بالاندفاعية والعدوانية ويعلمهم البرنامج التفكير فى المشكلة بدلاً من الاندفاع السريع حيالها ، والبرنامج عبارة عن ستة أزواج من الكلمات يمكن استخدامها عند بدء المشكلة ولو حتى بطريقة ترفيهية ومسلية وهى يكون/ لا يكون ، و/ أو ، بعض/ كل ، قبل/ بعد ، الآن / فيما بعد ، مشابه / مختلف ويستطيع الآباء لعب هذه اللعبة مع الأطفال فى أى مكان وفى أى وقت .

مثال: الأم " أحد محلات البقالة" هاهى كعكة قد تكون حلوة ولكنها لا تكون وجبة رئيسية وها هى تفاحة هل تكون وجبة رئيسية ؟

الابنة : لا ، أنها لا تكون وجبة رئيسية إنها فاكهة. (لورانس شبيرو ، ٢٠٠١ : ١٩٧)

- **تعريفات وأنواع المشكلات**

١- تعريفات حل المشكلات : Definations of Problem Solving

ومن التعاريف المعجمية لحل المشكلات تعريف جابر عبد الحميد جابر وعلاء كفافي(١٩٩٣) بأنها هى " العمليات المتضمنة في حل المشكلة أو مسألة ." (جابر عبد الحميد جابر وعلاء كفافى ، ١٩٩٣ : ٢٩٧٤)

ويعرفها فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) بأنها " عملية تفكير مركبة يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف سابقة ومهارات من أجل القيام بمهمة غير مألوفة، أو معالجة موقف جديد ، أو تحقيق هدف لا يوجد حل جاهز لتحقيقه . أما عندما يطلق التعبير على أحد أنواع التفكير المركب ، فإنه يشير إلى استراتيجية أو سلسلة من العمليات العقلية والخطوات المتتابعة لحل المشكلة ذات متطلبات معرفية".(فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ :٢٤٩)

تعرف صفاء الأعسر(٢٠٠٠) حل المشكلات " بأنه عملية تتضمن الإجابة على تساؤل أو مواجهة مشكلة أو إشباع حاجة فى موقف يتضمن تحدياً أو عقبة أو يقدم فرصة ، ويعتمد البحث على الإجابة على خبرتك أو معلوماتك السابقة." (صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ : ٣١)

يعرف أحمد الشخيبى (١٩٩٩) حل المشكلات بأنها "هي العملية المطلوبة للوصول إلي الهدف المتطلع إليه منطلقين من مجموعة من الظروف." (أحمد الشخيبي ، ١٩٩٩ : ٥٠)

ويعرفها أوزوبل بأنها" نوع من النشاط العقلى فيه يتفاعل التمثيل المعرفى للخبرات السابقة مع مكونات الموقف المشكل لإنتاج الحل المستهدف. " (فى فتحى الزيات ،١٩٨٤: ٩١)

كما عرفها جانييه Gagne ١٩٧٠" أن حل المشكلات سلوك يعتمد أساساً على تطبيق القواعد والمفاهيم السابق تعلمها من قبل بحيث تنظم هذه القواعد والمفاهيم بشكل يساعد على تطبيقها فى الموقف الذى يجابهه المتعلم ، وبذلك لن يتوصل المتعلم فقط إلى حل المشكلة إنما يكون قد تعلم شيئاً جديدا ذا مستوى أعلى من مستوى تعلم المبادىء أو القواعد و الحقائق . "(فى نجلاء فخر الدين ،١٩٨٧ : ٦٧)

ومن التعريفات السابقة ترى الباحثة أنها اتفقت جميعها على أهمية دور الخبرة السابقة فى حل المشكلات مهما اختلفت أنواع تلك المشكلات ، وكذلك اتفقت على الانطلاق من ظروف المشكلة المعروضة على الفرد لذلك استخلصت الباحثة التعريف التالى لحل المشكلات :

" هى عملية اتباع الفرد مجموعة من الخطوات المرتبة للتغلب على المشكلة التى تواجهه ، فى ضوء خبراته الشخصية والتقاليد والعادات الاجتماعية ، وكذلك خبرات الآخرين ".

٢ - أنواع المشكلات:

أجمعت العديد من الأدبيات والكتابات فى علم النفس التربوى على أن مكونات المشكلةهى :

المعطيات : وهى الظروف والأشياء أو المعلومات التى تساعد فى إبراز المشكلة .

الأهداف : وهو ما نريد الوصول إليه أو تحقيقه وذلك للوصول إلى حل يساعد على التغلب على المشكلة والذى ينقلنا من مرحلة المعطيات إلى حالة تحقيق الأهداف .

العوائق : وهى أن الطريق لا يكون سهلاً ومباشراً بين المعطيات والأهداف وإنما لابد من تتابع صحيح لسلوك المفكر حيث إن الطريق لايكون واضحاً من بداية عرض المشكلة وهذه العناصر تشترك فى جميع المشكلات بداية من مشكلات الهندسة ومسائل الرياضيات إلى مشكلات الشطرنج والألغاز .(رجاء أبو علام ، ١٩٩٣ : ٣١٩)

وقد صنف عدد من الباحثين المشكلات وفق معايير متباينة منها:-

١- درجة وضوح المعطيات والأهداف ريتمان ١٩٦٥.

٢- تصنيف جرينو و سيمون ١٩٨٨.

٣- تصنيف فتحى الزيات ١٩٩٥ .

١- تصنيف ريتمان Reitman,1965

حصر هذا التصنيف المشكلات فى خمسة أنواع ، استناداً إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف .

١- مشكلات تكون فيها المعطيات والأهداف واضحة ومحددة جيداً . **مثال** قاعة محيطها ١٢٠م كم تبلغ مساحتها إذا كان طولها ضعف عرضها.

٢- مشكلات تكون فيها المعطيات واضحة ، بينما الأهداف غير محددة. **مثال** كيف يمكن إعادة تصميم سيارة المرسيدس ٢٠٠ لتحقيق وفر أكبر فى استهلاك البنزين.

٣- مشكلات تكون معطياتها غير واضحة ، بينما الأهداف واضحة مثل قارن بين شخصية أبى بكر وشخصية عمر رضى الله عنهما استنادا إلى قول الأديب العقاد فى وصفهما :"كان أبو بكر نموذج الاقتداء غير مدافع، وكان عمر نموذج الاجتهاد غير مراء".

٤- مشكلات تكون المعطيات والأهداف فيها غير واضحة مثل هل اللغة العربية قادرة على استيعاب الحضارة العربية بما يستجد فيها من مفردات؟

٥- مشكلات الاستبصار Insightful Problems وهى مشكلات لها إجابة صحيحة أى محددة الهدف ، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائى غير واضحة ، وعادة ما يوصف الحل أنه ومضة إشراق مفاجئة مثال كيف ترتب ١٠ قطع نقود بحيث تكون ٥ صفوف أو أعمدة ، فى كل منها ٤ قطع؟

وترى الباحثة أن مشكلات الدراسة الراهنة من النوع الثانى حيث إن معطيات المشكلة والمقصود بها الحالة الراهنة عند الشروع فى العمل لحل المشكلة – واضحة ومحددة بينما الهدف وهو الحالة المنشودة المطلوب بلوغها لحل المشكلة لا تكون واضحة أ ومحددة حيث إن المشكلات المطروحة من النوع الاجتماعى التى يصلح لحلها أكثر من حل واحد .

٢- تصنيف جرينو وسيمون ١٩٨٨(Greeno & Simon)

و يضم هذا التصنيف أربعة أنواع من المشكلات على أساس عناصر المشكلة الثلاثة وهى المعطيات والعقبات والأهداف من حيث درجة وضوح كل عنصر من العناصر السابقة .

١- مشكلات التحويل Transformation:-

وهى مشكلات ذات معطيات واضحة جدا والمطلوب محدد تماما وقد سبق الإشارة إلى هذا النوع من المشكلات فى التصنيف الأول الذى أورده ريتمان.

٢- مشكلات التنظيم Arrangement:-

وهى مشكلات تكون المعطيات والعقبات والأهداف – جميع عناصر المشكلة – موجودة فيها مع وصف عام للمطلوب.ومن أمثلتها مشكلات الاستبصار.

٣- مشكلات الاستقراء Inductive

والمعطيات فى هذه المشكلات عبارة عن عدة أمثلة والمطلوب اكتشاف قاعدة عامة أو نمط منسجم مع المعلومات المعطاة مثل مشكلات المتتاليات والاستدلال العلمى التجريبى.

٤ - مشكلات الاستنباط Deductive

والمعطيات فى هذه المشكلات عبارة عن مقدمات أو افتراضات والمطلوب هو معرفة ما إذا كانت نتيجة معنية تترتب منطقيا أو تترتب على المقدمات من الأمثلة عليها مشكلات الاستدلال الاستنباطى. (في فتحى فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ :١٠٧: ١١٠)

٣-تصنيف فتحى الزيات ١٩٩٥ : -

قسمت المشكلات فى هذا التصنيف على أساس ثلاثة أبعاد - وهى الأبعاد التى اقترح فتحى الزيات أنها تبنى المشكلة - وهذه الأبعاد هى الخصائص البنائية للمشكلة ، والعمليات المستخدمة فى حل المشكلة ، و المعايير المشتقة للحكم على الحلول ، وقد صنف المشكلات إلى الآتى :

مشكلات الاستبصار	مشكلات التعلم الاحتمالى
مشكلات مطابقة المفاهيم	مشكلات المتاهة اللفظية
مشكلات سلاسل الأعداد أو الحروف أو الأشكال	مشكلات دوائر الضوء الكهربائية
	مشكلات المواقف المصطنعة
مشكلات الاستدلال العددى	المشكلات المتعلقة بالحياة

وسوف تتناول الباحثة المشكلات المتعلقة بالحياة Life-Relevant Problem بشىء من التفصيل لأنها تشبه المشكلات المستخدمة فى الدراسة ويرى فتحى الزيات (١٩٩٥) أن المشكلات المتعلقة بالحياة مشكلات موقفية تركز على الخبرات الحياتية المباشرة أو غير المباشرة المتعلقة بالمفحوص ومن أمثلة هذه المشكلات التخطيط لإقامة حفلة تشكيل حكومة طلابية ، ويحتل هذا النوع من المشكلات مستوى عاليا من تعدد الحلول والخبرة السابقة ، وهذا يرجع إلى أهمية الذاكرة والإعداد والإنتاج حيث تتمثل المهمة الأساسية للمشارك فى إعادة تحليل المشكلة وتقويم عدد من الحلول المختلفة ، ولا يوجد حل واحد يعد الأفضل أما من حيث درجة التعقيد فهى متغيرة لاعتمادها على إدراك المفحوص لوحدات المشكلة ، ومن ناحية درجة الغموض فهى متوسطة إلى مرتفعة كما يقاس أداء المفحوص على أداء هذا النوع من المشكلات باستخدام عدد الحلول ، ونوع الحل أى درجة أصالة الحل . (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ : ٤٥٧: ٤٦٣)

خطوات حل المشكلة

خطوات حل المشكلات تبعا لنموذج الحل الإبداعى للمشكلة

يتكون نموذج الحل الإبداعى للمشكلات من ثلاثة مكونات وهى الأنشطة التى يقوم بها الفرد عند حل المشكلات بأسلوب إبداعى ويتكون كل مكون من مرحلة أو أكثر والمرحلة تقسم لمستويات أصغر .

ويتضمن النموذج ست مراحل محددة داخل ثلاثة مكونات:

١- المكون الأول:- فهم المشكلة Understanding The problem.

هو الخطوة الأولى لتحقيق القفزة الإبداعية وهى أن تركز جهدك على المشكلة الصحيحة

ويتكون من ثلاث مراحل فرعية:

- التوصل لمشكلة غير محددة ضبابية Mess Finding.

ويكون الموقف فى هذه المرحلة هلامياً ومختلطاً غير محدد والهدف الأساسى منها اختيار هدف عام يوجه جهد وتفكير الفرد .

- **جمع البيانات Data Finding**

ويكون الهدف الأساسى من هذه المرحلة الحصول على أكبر قدر من المعلومات والبيانات التى تساعد فى توضيح المشكلة الضبابية.

- **إيجاد المشكلة Problem Finding**

Idea find

التوصل لإيجاد مشكلة تثير لدي الفرد الرغبة فى حلها .

٢- **المكون الثانى :- توليد الأفكار Generating Ideas**

وفى هذه المرحلة يتم إنتاج آراء وأفكار متعددة ومتنوعة وجديدة وغير مألوفة لكى تحل المشكلة التى تم إيجادها من قبل

٣ - **المكون الثالث:- التخطيط للعمل (التنفيذ) Planning For Action**

والهدف من هذه المرحلة ترجمة الأفكار الهامة إلى عدة إجراءات مفيدة ومقبولة وقابلة للتنفيذ ووضع خطة عمل لتنفيذ الحل الذى تم التوصل إليه وتتكون من مرحلتين فرعيتين :-

- التوصل للحل Solution finding

تحليل الأفكار وإيجاد الحلول والمفاضلة بينها والانتهاء بعدد قليل منها

- التوصل لقبول الحل Acceptance finding

وذلك عن طريق دراسة إمكانية نجاحها فى الواقع .(صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ : ٣٧، ٣٨)

و ترى صفاء الأعسر(٢٠٠٠) أن العلاقة بين هذه المكونات علاقة تفاعلية حيث إنه يمكن القفز من مكون إلى مكون آخر دون المرور بهم فى ترتيب ، كما ترى أن هذا النموذج يجمع بين الجانب العقلى والجانب العاطفى فى حل المشكلة أى أن الحل الإبداعى للمشكلة يؤكد توازنات أساسية منها التوازن بين التفكير الإبداعى والتفكير الناقد، والتوازن بين العمليات المعرفية والوجدانية . (صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ : ٢٨ : ٢٩).

و استخدمت الباحثة خمس خطوات لحل المشكلة وهى :

١. تحديد المشكلة
٢. فرض الفروض لحل المشكلة
٣. اختبار الفروض
٤. تقويم الفروض
٥. اختيار الفرض الأكثر مناسبة لحل المشكلة .

▪مفاهيم متداخلة وحل المشكلات

١- حل المشكلات واتخاذ القرار:

يرى مجدى عبد الكريم (٢٠٠٣) أن اتخاذ القرار " هو اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل وأثرها على الأهداف المطلوب تحقيقها ويتم الاختيار بناء على معلومات يحصل عليها متخذ القرار من مصادر متعددة مما يساعد على الوصول إلى أفضل النتائج" (مجدى عبد الكريم ، ٢٠٠٣ : ٢١٣)

ويعرف فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) اتخاذ القرار " بأنه عملية تفكيرمركبة ، تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد فى موقف معين ، من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو " . (فتحى عبد الرحمن جروان ، ١٩٩٩: ١١٥)

و يرى البعض أن مفهوم حل المشكلات يتطابق مع مفهوم اتخاذ القرارات ، وهناك فريق آخر يرى أن مفهوم حل المشكلات لا يتصل ومفهوم اتخاذ القرارات وكل منهما مستقل عن الآخر ويعتبر فى حد ذاته استراتيجية مستقلة من استراتيجيات التفكير، ولكن فى الحقيقة أن المفهومين بينهما أوجه تشابه وأوجه اختلاف :-

من أوجه التشابة بين المفهومين ، أن كليهما يتضمن سلسلة من الخطوات تبدأ بمشكلة وتنتهى بالحل ، وكليهما يتضمن إجراء تقييم للبدائل بهدف الوصول لقرار نهائى ، ومن أوجه الاختلاف بين المفهومين ، أنه فى بداية عملية حل المشكلات لا يتاح للفرد إجابات شافية ولكن على الجانب الآخر تبدأ عملية اتخاذ القرارات بعدد من البدائل أوالحلول الممكنة وعلى الفرد الوصول إلى أفضل هذه الحلول التى تحقق هدفه كما يرى فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) أيضا أن القيم تلعب دورا أكبر عند اتخاذ القرارات الصحيحة وخاصة عند تحليل البدائل منه عند حل المشكلات . كما أنه عند حل المشكلات يوجد حل واحد فقط هو الصحيح وإنما عند اتخاذ القرار لا يوجد بديل واحد صحيح من الناحية الموضوعية ولكن يوجد أكثر من بديل واحد مقبول . (فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ : ١٢٠ : ١٢٥)

و ترى الباحثة أن القيم التى تحيط بالفرد سواء أكانت قيماً اجتماعية أو ثقافية أو دينية تعد بمثابة الموجهات الأساسية التى توجه الفرد عند حله لمشكلاته أو عند اتخاذه لأى قرار فى حياته و يتساوى دور القيم فى مجال حل المشكلات أو فى مجال اتخاذ القرار . كما أن عدد الحلول المقبولة فى حل بعض أنواع المشكلات مثل المشكلات الحياتية قد يكون أكثر من حل مثله فى ذلك مثل البدائل التى تصلح لاتخاذ القرار الصائب .

٢- حل المشكلات والعصف الذهنى

يرى فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) أن كثيراً ما يخلط البعض بين العصف الذهنى ونموذج الحل الإبداعى للمشكلات ، وللتفرقة بينهما نعتبر الحل الإبداعى للمشكلات هو توازن أساسى بين التفكير التباعدى والتفكير التقاربى أو التفكير الابداعى والتفكير الناقد ويستخدم كلا من نوعى التفكير فى حل المشكلات إبداعياً فى وقت واحد حيث يعطينا التفكير التباعدى أكبر قدر من الحلول للمشكلة الماثلة معتمداً على أربعة مبادىء وهى تأجيل الحكم ، السعى نحو أكبر عدد من الأفكار ، الانطلاق ، الإضافة إلى أفكار الآخرين ، ويساعدنا التفكير التقاربى فى تحديد وتقييم أفضل الحلول التى تم إنتاجها ، ويرجع الفضل فى وضع نموذج الحل الإبداعى للمشكلات للعالم أليكس أوزبورن Alex Osborn وهو أسلوب له ضوابطه يهدف إلى الإسهام فى التفكير فى حل المشكلات ويستخدم العصف الذهنى فى كل مرحلة من مراحل حل المشكلة إبداعياً.(فتحى عبد الرحمن جروان ، ١٩٩٩ : ١١١)

أما العصف الذهنى Brain Storming فهو أداة من أدوات متعددة تهدف إلى توليد الأفكار وهو المكون الأساسى لحل المشكلات إبداعيا كما أنه ليس مناقشة جماعية لأن له مبادىء يجب الالتزام بها ، ولكنه أسلوب جماعى يفضل استخدامه فى وجود شخص مدرب يدير الجلسة ، وتتراوح حجم الجماعة من ٥-٧ أفراد . (صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ : ٤١ : ٤٤)

كما يرى فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) أيضا أن العصف الذهنى يعنى استخدام الدماغ أو العقل فى التصدى النشط للمشكلة ، وتهدف جلسة العصف الذهنى إلى توليد قائمة من الأفكار التى يمكن أن تؤدى إلى حل المشكلة محل البحث وحتى يحقق هذا الأسلوب أهدافه لابد من الالتزام بمبدأين أساسيين :

المبدأ الأول : هو تأجيل إصدار أى حكم على الأفكار المطروحة أثناء المرحلة الأولى من عملية العصف الذهنى

المبدأ الثانى : الكمية تولد النوعية بمعنى أن أفكاراً كثيرة من النوع المعتاد يمكن أن تكون مقدمة للوصول إلى أفكار قيمة .

كما لابد من وضوح المشكلة لدى المشاركين وقائد النشاط ، ووضوح مبادىء وقواعد العمل والتقيد بها ، وخبرة قائد الجماعة وقناعته بقيمة أسلوب العصف الذهنى كأحد الاتجاهات المعرفية فى حفز الإبداع (فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ : ١١٧ :١١٩)

و ترى الباحثة أن العصف الذهنى كما تقدم يعد فنية من فنيات حل المشكلة ويتم عن طريق التفكير الجماعى فى المشكلة لإيجاد عدد كبير من الأفكار ، وليس مرادفاً لحل

المشكلات ، ويعد العصف الذهنى أيضا إحدى استراتيجيات التدريس المستخدمة داخل الفصل المدرسى ولكنها تستخدم فى هذه الحالة بشكل فردى ولا تكون بطريقة جماعية .

- **أهمية حل المشكلات**

تتجلى أهمية حل المشكلات عندما نحاول أن نعدد المواقف المشكلة التى من المحتمل أن يتعرض لها الفرد ، فسوف نجدها كثيرة جدا وشديدة التنوع وعلى المدرسة أن تعلم الأطفال كيفية حل مشكلاتهم كما تعلمهم الكتابة والقراءة والبحث عن المعرفة .

ويرى لورانس شبيرو (٢٠٠١) أنه من المهم أن نترك الفرصة للأبناء ليأخذوا قراراتهم بأنفسهم ؛ لأننا إن أعطيناهم الفرصة مع التشجيع لتمكنوا من النظر إلى أية مسألة من جميع الزوايا وحل أكثر المشكلات تعقيداً ، ويخطىء بعض الآباء إذا سارعوا بالتدخل لمساعدة أبنائهم فى حل ما يصادفهم من مشكلات لأنهم بذلك يقللون من قدرة أبنائهم على تحسين مستوى حياتهم حيث إن نمو الأطفال الذهنى والعاطفى تحركه عمليات حل المشكلات. (لورانس شبيرو ،٢٠٠١ : ١٨٢)

كما ترجع أهمية حل المشكلة إلى أنه نشاط يشترك فى كل جوانب السلوك الإنسانى ، كما أنه يعد القاسم المشترك الأعظم بين مجالات متنوعة من النشاط الإنسانى ليس أية صلة قريبة أو بعيدة فهو يتخلل دراستنا للعلوم ، القانون ، التجارة ، الرياضة البدنية والذهنية بأنواعها المختلفة و الطب، والأدب ، التراث وكل أنواع الإبداع والابتكار التى نحتاجها فى حياتنا المهنية والعلمية وفى حياتنا اليومية (فى عادل يحيي ، ١٩٩٩ : ٣) .

كما أنه تم استخدام حل المشكلة فى العديد من الدراسات لتنمية التفكير الناقد ، وكذلك لتنمية التفكير العلمى والتحصيل خاصة فى المواد العلمية ، وتنمية مهارات البحث العلمى فى مجال العلوم البيولوجية . (نجلاء فخر الدين ١٩٧٨، ٩٨:١٠٥)

ويرى فوس(Vos,1976) فى دراسته التى استهدفت معرفة أثر تدريب التلاميذ على بعض المهارات والاستراتيجيات اللازمة لحل المشكلات مثل رسم شكل توضيحي أو تمثيل المشكلة بمعادلات إن مثل هذه المهارات والاستراتيجيات لحل المشكلات لها فاعلية من حيث إنتقال أثر هذا التدريب والتعلم إلى مواقف أخرى جديدة بما من شأنه تنمية القدرة على حل المشكلات . (فى عادل يحيى ، ١٩٩٩ : ٦٦)

وتؤيد ذلك سهير أنور محفوظ (١٩٨٥) حيث توصلت إلى ضرورة الاهتمام بالاستراتيجيات الفعالة لحل المشكلات وأنه يمكن انتقال المهارات المكتسبة من حل المشكلة إلى مشكلة أخرى سواء أكانت مشكلة عامة أو خاصة.(سهير أنور محفوظ ، ١٩٨٥ : ١٥٠)

ولو تحدثنا عن المشكلات الاجتماعية بصفة خاصة نجد أنه كما يرى لورانس وآخرون(Lawrance et al.,(1978 أن حل المشكلات الاجتماعية يؤدى إلى تحسن الكفاءة الاجتماعيةوالأداء الاجتماعى للتلاميذ المشاركين فى حل المشكلات الاجتماعيةاليومية التى قدمت فى البرنامج الذى عرض على التلاميذ . (فى عادل يحيى ، ١٩٩٩ : ٦٨)

ويرى هورن Horne.K.J,(1996) أن من أهمية حل المشكلات الاجتماعية أنها تستخدم فى التنبؤ بمدى وجود الضبط المتعلق بالمدرسة ، حيث وجد أن من لديه مهارات حل مشكلات عالية يكون لديه نواتج أكثر ضبطا إيجابيا فى المراهقة المبكرة.

(Horne.K.J,1996: p 4585)

كما يرى فؤاد أبو حطب وآمال صادق(١٩٩٢) أن تحسين سلوك حل المشكلات يعد توسيعا لنطاق اكتساب المبادىء أو القواعد وليس مجرد تطبيق ميكانيكى أو آلى لمبادىء أو قواعد سبق تعلمها ويرتبط ذلك بأحد الأهداف العظمى للتربية وهو إعداد التلاميذ لحل مشكلات البيئة أو المجتمع . (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٢ : ٦١٩)

- **عوامل تؤثر فى حل المشكلات**

تشترك عدة عوامل فى التأثير على حل المشكلات ومنها العمر ، الخبرة ، البنية المعرفية ، سعة الذاكرة ، الأساليب المعرفية ، والجنس ، وطبيعة المشكلة ، وتأهب الشخص لحل المشكلة ، والإلماعات أو الهاديات Hints ، وسلامة الفصوص الأمامية للمخ ، وطبيعة المشكلة والبيئة الاجتماعية، وخبرات اللعب بالنسبة للأطفال ، وعلى الرغم من أهمية العوامل السابقة فى حل المشكلات ترى الباحثة أن هناك بعض العوامل التى قد تكون ذات أهمية كبيرة فى حل المشكلات على ختلاف أنواعها واختلاف طبيعتها مثل درجة ما تمثله المشكلة للفرد من أهمية فى حياته أو بعض الحوافز التى تتحقق له عندما ينجح فى اجتياز المشكلة التى يمر بها ولانقصد بهذا التأهب لحل المشكلات وإنما ما يدركه الفرد بالفعل من تحسن فى أوضاعه الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وعلى كافة المجالات الأخرى .

كما وجد أن هذه العوامل تختلف باختلاف المرحلة العمرية للفرد فمثلا نجد أن اللعب ، و تدخل الآباء ومساعدتهم لأبنائهم يؤثران على حل الأطفال لمشكلاتهم كذلك أوضح عالم النفس جان بياجيه أن المنطق المحسوس أولاً ثم المجرد ثانياً يعد العنصر الهام فى حل المشكلات لذلك فإن حل المشكلات يرتبط بعمر الطفل ومواهبه الذهنية وكذلك التكيف مع المشكلة والخبرة الاجتماعيةالسابقة (فى لورانس شبيرو ، ٢٠٠١: ١٨٣ : ١٨٤)

ومما يؤكد هذا دراسة تساو (2000), Tsao حيث ناقشت الدراسة حل المشكلات لدى الأطفال وارتباطه بالنمو العقلى و اللغة والفوائد الاجتماعيةواقتراح أن اللعب ينمى الشخصية ويشجع العلاقات الشخصية ، ويثير الإبداعية بالإضافة إلى السعادة والتقدم فى التعلم ، كما شجعت الدراسة الآباء والمعلمين لكى يمدوا أطفالهم بخبرات لعب مختلفة لكى يرتقوا فى المعرفة واللغة والسلوك الانفعالى والاجتماعى ومهارات حل المشكلات . (Tsao.L.L,2002: p : 225)

ويرى فتحى الزيات (١٩٨٤) أن العوامل التى تؤثر على حل المشكلات تتغير فى مرحلة المراهقة فنجد أن العمر ، سعة الذاكرة ، البنية المعرفية، المستوى التعليمى تؤثر جميعها على حل المشكلات ومن هذه العوامل ما هو مترتب على الآخر مثل المستوى التعليمى والبنية المعرفية ، فكلما كان المستوى التعليمى أعلى كانت البنية المعرفية أكبر كلما كان السن أكبر بطبيعة الحال (فتحى الزيات ، ١٩٨٤: ٨٥ : ٨٦)

كما يرى عادل يحيى أن الفروق فى استخدام استراتيجيات حل المشكلة ترجع إلى عوامل مختلفة مثل الخبرة ، أو القدرة على الاستدلال أو إلى المعلومات التى تقدم للمفحوص ، أو الأساليب المعرفية أو إلى اختلاف المهمة. (عادل يحيى ، ١٩٩٩ : ١٠٧)

يرى فتحى الزيات (١٩٨٤) أن نتائج البحوث تشير إلى أن مستوى الأداء على حل المشكلات يرتبط بأكثر المتغيرات وضوحاً مثل الذكاء ، وفاعلية نظم تجهيز المعلومات ، والسن ، والجنس ، والمستوى التعليمى ، والمستوى العام للدافعية ، طبيعة المشكلة حيث تختلف أنواع المعالجة تبعاً لطبيعة المشكلة كما أكدت هذه الدراسة على أن السن يعد من أكثر العوامل فاعلية فى التأثير على مستوى الفرد فى حل المشكلات . (فتحى الزيات ، ١٩٨٤ :٨٥ : ٨٦)

و وجدت دراسة جون John.S.M,(1997) أن هناك بعض العوامل البيولوجية تؤدى إلى التأثير على حل المشكلات مثل عواقب التلف فى الفصوص الأمامية للمخ حيث تشمل تلك العواقب تغيرات فى الشخصية ، وقصور فى ميكانيزمات الانتباه ، فقدان التحكم الذاتى وعدم قدرة عامة على التصور والتخطيط وضعف فى استراتيجيات حل المشكلات . (John.S.M,1997:P 4473)

وأورد الباحثان ويمبى ولوكهيد(Whimbey&Lochhead) قائمة بأسباب الخطأ التى قد يقع فيها الطالب فى حل المشكلات، تضمنت :-

١- عدم الدقة فى القراءة.
٢- عدم الدقة فى التفكير.
٣- الخمول والضعف فى تحليل المشكلة.
٤- الافتقار للمثابرة.

(فتحـى عبـد الـرحمن جـروان،١٩٩٩ : ١١١:١١٩)

ومن هذه الأخطاء سابقة الذكر تجد الباحثة أن العوامل التى تؤثر في حل المشكلات تشمل الدقة فى تناول المشكلة بكل أبعادها ، و الصبر والإصرار على حل المشكلة أو بكلمات أخرى الدافع الحقيقى لحل المشكلة المطروحة على الفرد.

وترى آمال صادق وأبو حطب(١٩٩٤) أن يمكن تحسين سلوك حل المشكلات عن طريق مجموعة من الشروط وهى :

١- استدعاء جميع المفاهيم والمبادىء المرتبطة بالمشكلة

٢- التأهب لحل المشكلة

٣- تزويد المتعلم ببعض التوجيهات اللفظية

٤- إدراك العلاقة بين المبادىء التى تعلمها الفرد وموقف حل المشكلة

٥- توافر الحلول البديلة للمشكلة الواحدة

٦- الأسلوب المعرفى للمتعلم Cognitive style

.(فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٤ : ٦١٨)

ذكرنا فيما سبق العوامل والأسباب التى تؤثر فى حل المشكلات بصفة عامة على اختلاف أنواعها وطبائعها ولكن إذا أردنا التحدث عن المشكلات الاجتماعيةوالتى تناولتها الباحثة فى الدراسة الحالية سوف نجد أنها تتأثر بالعوامل السابقة إلى جانب بعض العوامل ذات الطبيعة الوجدانية ومن أكثر العوامل الوجدانية التى تؤثر على حل المشكلات الاجتماعيةالتعاطف حيث وجدت العديد من الدراسات أن من لديهم قدرة عالية على التعاطف مع من حولهم والظروف المحيطة بهم يكون لديهم قدرة على حل المشكلات.

وعلى سبيل المثال تجد دراسة وانون(Wannon.M,(1990 أن الأطفال ذوى معتقدات التحكم المرن عن كل من الأحداث القابلة للتحكم والأحداث غير القابلة للتحكم كانوا أفضل ضبطا كما يقدره المدرس ، وأعلى فى درجات التحصيل وأكثر مناسبة لمهارات حل المشكلات الاجتماعية وكانوا أكثر تعاطفا .(Wannon.M,1990 :P 3182)

كما وجدت أيضا دراسة لويز (Louise.C.A,(1987 أن حل المشكلات الاجتماعية يتأثر بالأسلوب المعرفى وهذا ما ذكرناه ضمن العوامل التى تؤثر فى حل المشكلات بصفة عامة أما هذه الدراسة فقد أشارت بالتحديد إلى أسلوب (الاستقلال/الاعتماد) عن المجال حيث تبين أن المشاركين المستقلين عن المجال ينتجون استراتيجيات أكثر لحل المشكلات القائمة

بين الأشخاص أكثر من المشاركين المعتمدين على المجال كما أنه عندما صنفت فقرات حل المشكلات إلى سهلة وصعبة وجد أن المشاركين ينتجون استراتيجيات ، وتفاصيل ، وأوصاف للمشكلة السهلة بدرجة أكبر مما فى المشكلات الصعبة ، بينما ينتجون تحليلات وتقويمات ومشاعر خبرية أكثر فيما يتعلق بالمشكلات الصعبة ومما سبق ذكره نجد أن المتغيرات الموقفية لها تأثير دافع على سلوك حل المشكلة بالنسبة للمشاركين . (Louise.C.A,1987 :P1415)

- **نظريات مفسرة لحل المشكلات**

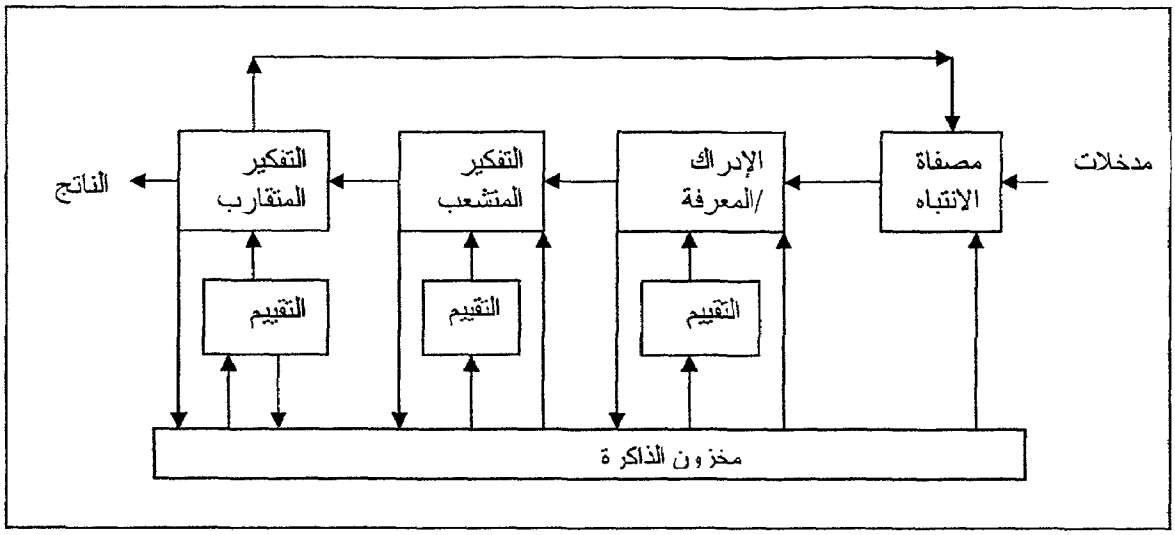
١. نموذج الحل الإبداعى للمشكلات (CPS) Creative Problem Solving

لقد وضع منهج الحل الإبداعى للمشكلات أساساً للتغلب على مشكلات قطاعات التجارة والصناعة فى عمليات الإنتاج والتسويق ومن الرواد الأوائل الذين وضعوا أسس هذه المنجهية أوسبورن(Osborn,1963) الذى كان يعمل فى قطاع الإعلان التجارى فى نيو يورك كما كان لمساعده بارنس(Parnes,1992) دور كبير فى تطوير اتجاهر عاية السلوك الإبداعى ، أما الاهتمام بمفهوم التفكير الإبداعى فتعود بدايته إلى أعمال جيلفورد وآخرون (Guilford et al.,1959) وهؤلاء ساعدوا على تطوير البرامج التعليمية الإبداعية والحل الإبداعى للمشكلات التى تنتشر بصورة واسعة فى المؤسسات التربوية فى الدول المتقدمة. (فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩: ١١٣٠)

عرفت صفاء الأعسر (٢٠٠٠) الحل الإبداعى للمشكلات بأنه تكامل بين التفكير الإبداعى والتفكير الناقد ، فالتفكير الإبداعى ينصب على توليد علاقات ذات معان جديدة ومفسرة وهذا يساعدنا فى إدراك الفجوات والتحديات والمصاعب ونفكر في احتمالات متنوعة وغير عادية ، أما التفكير الناقد ينصب على تحليل وتقييم وتطوير هذه البدائل وأثناء التفكير الناقد قد نستعرض الأفكار ونختار أحد الاحتمالات وندعمها ونقارن بين البدائل المختلفة وننتج ونحسن البدائل من أجل التوصل لحكم صائب وقرار فعال ، ومن هنا نجد أن نوعى التفكير الناقد والإبداعى يتكاملان لحل المشكلات إبداعياً لأننا إذا ولدنا عددا من البدائل (تفكير إبداعى) دون تقييم أو تحليل لعدد محدد من الآراء(تفكير ناقد) فهذا لا يتيح لنا أفضل الفرص للحصول على الحل المناسب. (صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠: ٣٠: ٣١)

٢- نموذج جيلفورد لحل المشكلات

قدم جيلفورد ١٩٨٦ نموذجا مبنياً على أساس نظريته فى البناء العقلى وأطلق عليه نموذج البناء العقلى لحل المشكلات Structure of Intellect Problem Solving ويمكن التعبير عن النموذج فى الشكل التالى : -



شكل (٢)

(نموذج البناء العقلى لحل المشكلات فى فتحى عبد الرحمن جروان،١٩٩٩ :١١٥)

وكما يبدو من الشكل (٢) أن مخزون ذاكرة الفرد وحصيلته المعلوماتية أو مدركاته القابلة للتذكر تلعب دورا حيويا فى مختلف مراحل عملية حل المشكلة ، واستنادا للنموذج يمكن شرح خطوات حل المشكلة كما يلى :

١- تبدأ الخطوة الأولى لحل المشكلة باستقبال النظام العصبى للفرد لأى مثير سواء أكان داخليا أو خارجيا

٢- الخطوة الثانية تمر هذه المثيرات بعملية تصفية Filtering وهذه الخطوة تحدث فى الجزء السفلى من الدماغ وتمر عن طريق نسيج شبكى يعمل كبوابة تمرر المثيرات المنتقاة إلى مراكز الدماغ العليا

٣- الخطوة الثالثة بعد دخول المثيرات يتنبه الفرد لإدراك وجود المشكلة أولا وإدراك طبيعة المشكلة ثانيا وعندها يبدأ الفرد فى عملية البحث فى مخزونه المعرفى لإيجاد الحل المناسب وإذا لم يجد حلا يلجأ إلى مصادر خارجية متمثلة فى أى مساعد أو إلماعات أو معطيات وحقائق جديدة ويتم خلال هذه المرحلة عملية تقييم مستمر لمعظم المعلومات التى تفرزها عمليات الذاكرة وفى بعض الأحيان يتوصل الفرد لحل المشكلة دون المرور بخطوة عمليات التفكير المتشعب وينتقل مباشرة إلى مرحلة التفكير المتقارب عندما يصل إلى الإجابة الصحيحة بمجرد إحساسه بالمشكلة وجاهزية ذاكرته للاستجابة .

ونلاحظ أنه فى كل المراحل السابقة يدل اتجاه الأسهم نحو مخزون الذاكرة وهذا معناه أن جميع الخطوات التى نأخذها والنشاطات التى نقوم بها خلال عملية حل المشكلة ترتبط بالذاكرة وقد يتم حفظ بعض هذه النشاطات عند الحاجة إليها وحتى لا نقع فى مثل هذه الأخطاء مرة أخرى وذلك لفترة قصيرة ، كما يوضح جيلفورد أن بعض المشكلات يصعب حلها لأننا لم ندركها

بصورة صحيحة وهذا يتطلب الرجوع مرة أخرى إلى الخطوة الأولى بعد استقبال المشكلة وهى البحث عن معلومات جديدة فى مصادرنا الخارجية ثم إعادة عمليات الحل للمشكلة . (فى فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ : ١١٤ ، ١١٥)

وكما يرى جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٤) أن الذاكرة مرمزة ومرتبطة بالجوانب الاجتماعيةوالوجدانية والمواقف الاجتماعية والوجدانية هى التى تشكل كل ما نتعلمه ويتناقص التركيز على المهمة أو المرونة فى حل المشكلات تحت الضغوط مثل التهديد أو القلق سواء أكانت هذه الضغوط حقيقية أم متخيلة (جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٤ : ٢٠٩)

ومن هنا تجد الباحثة أنه نتيجة اعتماد حل المشكلات على الذاكرة فهى تعتمد بشكل غير مباشر على الخبرة السابقة للفرد حيث إن الذاكرة تتشكل من الخبرات السابقة للفرد وكلما زاد مخزون الفرد من خبرات وتجارب ازدادت قدرته على حل المشكلات التى تصادفه وكلما زاد تمتعه بمرونة التحكم فى انفعالاته وانفعالات الآخرين وتعاطفه مع مشاعر الآخرين وانفعالاتهم كلما عبر ذلك عن مهارات الذكاء الوجدانى .

ثالثاً : - العلاقة بين مهارات الذكاء الوجدانى وحل المشكلات

يعد ارتباط أسلوب حل المشكلات بمهارات الذكاء الأكاديمى IQ أكثر من ارتباطه بمهارات االذكاء الوجدانى EQ سوء تقدير حيث توضح العديد من الشواهد أن الخبرة الاجتماعية والتآلف مع المشكلة يمكن أن تكون عوامل أكثر أهمية من توفر قدر من الذكاء التقليدى في حل المشكلة . (لورانس شبيرو ، ٢٠٠١ : ١٨٤)

ووجدت دراسة Lynne.A.H.M, (1994) لين وهى تبحث العلاقة بين مهارات حل المشكلات ومهارات الذكاء الوجدانى أن ذوى المرونة فى مواجهة الضغوط Stress Resilient أكثر تحكماً و أفضل فى مهارات حل المشكلات الإجتماعية و أعلى فى نسبة الذكاء الوجدانى من الذين يتأثرون بهذه الضغوط Stress Affected (SA) ، ومن هنا نجد أن الارتباط بين الذكاء الوجدانى ومهارات حل المشكلات الاجتماعية يكون كبيراً، بمعنى آخر أن من يكون لديه كفاءة فى حل المشكلات الاجتماعية فهو فى الغالب لديه نسبة عالية من الذكاء الوجدانى . (Lynne.A.H.M, 1994)

وبعد تقييم برنامج بناء مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار وجد أن أهم طريقة لزيادة فاعلية هذا البرنامج هى تعليم التلاميذ مهارات الاستعداد لحل المشكلات أو التهيؤ لحل المشكلات ، ويتم ذلك عن طريق التأكيد على تنمية مهارة ضبط النفس والوعى بالآخرين والثقة

وهى مهارات تيسر الاستفادة من برنامج حل المشكلات واتخاذ القرارات .(بام روبنس وجاك سكوت ، ٢٠٠٠ : ٢٠٩)

كما ترى صفاء الأعسر (٢٠٠٠) أن الحل الإبداعى للمشكلة يؤكد توازنات أساسية منها التوازن بين التفكير الإبداعى والتفكير الناقد، والتوازن بين العمليات المعرفية والوجدانية.(صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ : ٢٨ : ٢٩)

وترى الباحثة أن علاقة حل المشكلات ذات الطابع الاجتماعى والذكاء الوجدانى علاقة وثيقة الصلة ، حيث إن المشكلة هى التى تستثير تفكير الفرد وتقدح زناد عقله بكافة جوانبه العقلية والانفعالية والمهارية حتى يستطيع التغلب عليها والوصول لحلها ، ولذلك عندما نريد تنمية الجانب العقلى فإننا نعرض عليه الألغاز والمسائل وغيرها من المشكلات المعرفية أما إذا أردنا تنمية الجانب الوجدانى فإننا نقدم له مشكلات ذات طابع اجتماعى تشتمل على العلاقات وإدارة الانفعالات وغيرها من المهارات الوجدانية .

وهذا ما تؤيده نتيجة دراسة هل Hill فقد وجد هل أن المجموعات الأربعة التى دربها على الاستدلال الحسابى ، والاستدلال المنطقى ، وتفسير القصص الخيالية وحسن الحكم فى المواقف المشكلة هذه المجموعات تحسنت جميعا كل مجموعة فيما دربت عليه ، وتفوقت على مجموعة ضابطة لم تتلق مثل هذا التدريب ولكن انتقال التحسن كان قاصرا على الناحية التى دربت عليها فقط .(فؤاد أبو حطب ، وسيد عثمان ، ١٩٧٢ : ٢٢٨ : ٢٢٩)

ويرى عبد الحليم السيد(١٩٩٠) أن المشكلات تنقسم إلى مشكلات شخصية Personal Problems وهى التى تكون بين الشخص والآخرين وهى جوهر التفاعل الاجتماعى ومشكلات عقلية Intellectual Problems ويتم حلها على المستوى التصورى المجرد مع ملاحظة أن هذا النوع من المشكلات يختلط به إطار شخصى حيث لا يمكن إغفال الجوانب المزاجية والوجدانية فى حل أية مشكلة مهما كانت ذهنية خالصة . (عبد الحليم السيد ، ١٩٩٠ : ٤٠٧)

لقد كانت الدراسات التى تناولت أبعاد الذكاء الوجدانى الخمس وحل المشكلات قليلة جداً، ولم توجد دراسة عربية تجمع متغيرى الذكاء الوجدانى وحل المشكلات ، وإنما وجدت الباحثة دراسات تبحث علاقة أبعاد الذكاء الوجدانى كلاً على حده وحل المشكلات وبصفة خاصة المشكلات الاجتماعية، وسوف توضح السطور التالية ماتم استخلاصه من هذه الدراسات .

- **علاقة الوعى بالذات وحل المشكلات**

وجدت دراسة جون John.S.M,(1997) أن هناك علاقة وثيقة بين الوعى بالذات وحل المشكلات الاجتماعية حيث وجدت الدراسة أن من يعانون من تلف الفص الأمامى للمخ يعانون من قصور فى الوعى بالذات و قصور فى حل المشكلات الاجتماعية ، ومن هنا نجد أن حل المشكلات و الوعى بالذات يتحكم فيهما مكان واحد بالمخ.(John.S.M,1997)

- **علاقة التعاطف وحل المشكلات**

يتضح من الدراسات الآتية أن التعاطف من أكثر أبعاد الذكاء الوجدانى ارتباطاً بحل المشكلات الاجتماعية ، حيث إن التعاطف يسهم بدرجة كبيرة في تفاعل الفرد مع مشكلات الآخرين ، ويعد مؤشرا للنجاح للكفاءة الاجتماعية ويسهل التحكم وضبط النفس .

ويرى فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) أنه من المناسب حث المشاركين على تمثيل أو تقمص شخصية أحد أطراف المشكلة أو أحد مكوناتها لتسهيل التفاعل مع الدور وبالتالى عملية توارد الأفكار. (فتحى عبد الرحمن جروان، ١٩٩٩ : ١١٩)

وأوضحت دراسة هورن Horne.K.J,(1996) أن كلاً من التعاطف وحل المشكلات الاجتماعية وضغوط الحياة تعد ثلاثة مؤشرات للكفاءة الاجتماعية وتستخدم جميعا للتنبؤ بالضبط المدرسى ، ووجد أن المستويات العليا من التعاطف تنبأ بانخراط أفضل فى المدرسة وضبط انفعالى و اجتماعى فى المراهقة المبكرة ، كما وجدت أن حل المشكلات تستخدم للتعرف على الحلول الفعالة للتنبؤ بالضبط المدرسى.(Horne.K.J,1996)

كما وجدت دراسة أرنست Ernest.B.J,(1994) أن حل المشكلات الاجتماعية والتعاطف وجدارة الذات Self-Worth تعد من عوامل الحماية التى افترض أنها تسهل التحكم بالنفس فى النواحى الاجتماعية و الصحية للأطفال الذين يعيشون فى ظروف مضطربة Chaotic وكذلك فى البيئات المليئة بالضغوط، كما وجدأنها ترتبط ارتباطاً قوياً بالمخرجات الأكاديمية والانفعالية والسلوكية فى حياة الأطفال الذين يعيشون فى بيئات ذات ضغوط عالية.(Ernest.B.J,1994:P 76)

وبحثت دراسة كيرت Kurt.H.O,(1990) العلاقة بين المعرفة الاجتماعيةSocial congnition والعدوان Agression وتم اعتبار جانب التعاطف الاجتماعى Social Empathy متوسط العلاقة بين المهارات المعرفية والاجتماعية Social-Cognitive Skills و التى تتضمن مهارات حل المشكلات الاجتماعيةومهارات فك ترميز الإلماعات ووجد أن المستويات المنخفضة من التعاطف الاجتماعى والمهارات المعرفية الاجتماعية عندما يرتبطان ، يكون هذا منبأ قويا لظهور العدوان.(Kurt.H.O,1990 :P 65)

ومن هنا تجد الباحثة أن حل المشكلات الاجتماعية والتعاطف فى علاقة تكاملية يكمل كلا منهما الآخر ويساهمان معاً في الضبط الاجتماعى والتحكم المرن فى الضغوط .

- **علاقة إدارة الانفعالات وحل المشكلات**

لقد وجد Robert.W.J&et al .,(2000) روبرت وآخرون أنه يمكن استخدام حل المشكلات الاجتماعية لإدارة الغضب Handle anger ولقد تم تحديد أسباب غضب الأطفال ووجد أن هناك تأثيرا كبيرا على سلوك الأطفال نابعا من الوسائط مثل عنف التليفزيون وخاصة فيما يتعلق بالأسلحة المعروضة ، وقد حدد أيضا بعض الاستراتيجيات لإدراة الغضب ومنها تجاهل بعض السلوكيات ، واستخدام العواقب المنطقية والطبيعية ، واستخدام النشاط. (Robert.W.J&et al .,2000)

وكذلك أيدت دراسة سلالى Slaly.R.G.et al ., 1995 أن تدريس حل المشكلات الاجتماعيةوالتحكم فى تأثيرات عنف الوسائط والأخذ بمنظور تحسينى عاطفى يجعل الأطفال أكثر توكيدية Assertive، وحلالين للمشكلات بدون عنف Non violent problem solvers وأكثر إدارة لانفعالاتهم وأقل عدوانية . (Slaly.R.G.et al.,1995 :P43)

وزادت دراسة فيرى وآخرون Frey.K.S.et al.,2000 فى تعميق العلاقة بين كل من التعاطف وإدارة الانفعالات وحل المشكلات الاجتماعيةحيث أشارت الدراسة إلى أنه لكى نمنع العدوان ونرتقى بالكفاءة الاجتماعيةلابد من تعلم التعاطف - إدارة الغضب - حل المشكلات الاجتماعية.(Frey.K.S.et al.,2000 :P23)

وإن وجدت بعض الدراسات أن العلاقة بين إدارة الانفعال والمشكلات الاجتماعية بها شىء من الغموض كما فى دراسة ثى Thi.L.L,(1998)حيث ترى أن هناك علاقة بين إدراة الانفعال والتغلب على المشكلات وبينهما ارتباط على المستوى النظرى ولكن العلاقة بينهما غامضة ، إلا أن أغلبية الدراسات ترى تماسك العلاقة بين الجانبين وأنه إذا مر الفرد بخبرات كافية على حل المشكلات فإن هذه الخبرات سوف تكسبه إدارة لانفعالاته و على أقل التقديرات مهارات تساعده على اجتياز هذه المواقف إذا تعرض لها مرة أخرى وهذه المهارات هى مهارات الذكاء الوجدانى. (Thi.L.L,1998:P 76)

- **علاقة الدافعية الذاتية وحل المشكلات**

ووجدت دراسة Louise.C.A,(1987) لويز أن درجة صعوبة المشكلة تؤثر على دافعية الفرد الذاتية فى سلوك حل المشكلة أى أن التغيرات الموقفية لها تأثير دافع على سلوك حل المشكلة ، والمشكلات السهلة تجد تحليلات وتقويمات أكبر من المشكلات الصعبة وبالتالى تصاحبها دافعية ذاتية كبيرة . (Louise.C.A,1987)

- **علاقة المهارات الاجتماعية وحل المشكلات**

تتصل المهارات الاجتماعية بما فيها من إنشاء صداقات وعلاقات اجتماعية بحل المشكلات حيث إن من يتوافر لديه قدر من المهارات الاجتماعية يكون بارعا فى حل المشكلات الاجتماعية.

رابعاً : المراهقة Adolescence

- **تعريفات المراهقة:**

يعرف حسين عبد القادر المراهقة بأنها مرحلة من مراحل التطور تبدأ من البلوغ وتتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية وهى تقع بين الطفولة والرشد ويسهل تحديد بداية المراهقة إلا أنه من الصعب تحديد نهايتها و لكن يمكن تحديد نهايتها بالاستقرار فى كل من الحياة الوجدانية والنفسية و الاجتماعية. (فرج عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٧٠٤)

كما يعرف فاخر عاقل المراهقة بأنها" فترة تبدأ بالبلوغ وتنتهى بالوصول إلى سن الرشد" . (فاخر عاقل ، ١٩٨٥ : ١٤)

ويعرفها إبراهيم قشقوش (١٩٨٩) بأنها مرحلة ذات طبيعة بيولوجية واجتماعية إذ تتميز بحدوث تغيرات بيولوجية يصاحبها تضمينات اجتماعية ومن الناحية الزمنية فهى تلك الفترة ما بين ١٢:١٨ سنة من حياة الفرد . (إبراهيم قشقوش ، ١٩٨٩ : ٢٩٨)

وتعرف سعدية بهادر (١٩٨٠) المراهقة بأنها الفترة التى تقع ما بين نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية مرحلة الرشد .(سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ٢٥)

ومن التعريفات السابقة تستنتج الباحثة أن المراهقة تقع ما بين مرحلتى الطفولة والرشد ، كما أن خصائصها تمتزج أيضا بخصائص المرحلتين معا .

- **أهمية دراسة المراهقة :**

وترجع أهمية مرحلة المراهقة إلى أنها يتم فيها أولى خطوات تكيف الفرد فى مرحلة الرشد والكبر كما أن المراهق فى هذه المرحلة أصبح طريد الأطفال والكبار على حد سواء لذلك فهو يحتاج إلى رعاية المحيطين به كما يحتاج أن يكون واعيا بنفسه وإلى ما يجرى فى جسمه من تغيرات ومعرفةخصائص المرحلة التى يمر بها . (عبد الرحمن العيسوى ، ١٩٨٧ : ١٦)

وتؤكد دراسة منيرة حلمى (١٩٦٥) وجود عدد من الحاجات للمراهقات على وجه الخصوص فى المرحلة الثانوية ومنها الحاجة إلى إبدال الطرق العنيفة فى التعبير عن الانفعال بطرق لا تؤدى إلى لوم النفس أو نفور الآخرين ، كما تحتاج أيضا إلى التغلب على القلق والمخاوف

فى مجالات العلاقات أما فى مجال البيت والأسرة فالفتاة تحتاج إلى صداقة الوالدين ومؤازرتهما كما تحتاج إلى التحرر من السلطة المنزلية وتحتاج إلى التفاهم مع الإخوة وخارج مجال الأسرة تحتاج إلى الشعور بالأمن وسط الجماعة وتكوين علاقات اجتماعيةوالاستحسان من قبل الجماعة . (منيرة حلمى ، ١٩٦٥ ، ٣٤٣: ٣٥٣)

- **الخصائص الانفعالية والاجتماعية للمراهقة :**

تتناول الباحثة الخصائص الانفعالية والاجتماعيةللمراهقة لما لهما من علاقة وثيقة ببعضهم البعض من جهة ولما لهما من علاقة بموضوع الدراسة الحالية من جهة أخرى حيث إن الخصائص الانفعالية تؤثر بشكل كبير ومباشر فى علاقات المراهق بالآخرين وترى الباحثة أنه تم الإجماع على عدد من الخصائص الانفعالية للمراهقة ومنها حدة الانفعال وسرعة التعبير عن الانفعالات مهما كانت والمبالغة الشديدة فى الانفعالات ، ويؤكد ذلك كثير من الآراء.

ويرى فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٠) من أن انفعالات المراهق تكون فى العادة حادة والتعبير عنها لا يخضع للتحكم وبالرغم من ظهور بعض أعراض سوء التوافق نتيجة لحدة الانفعالات إلا أننا نلاحظ تحسنا فى السلوك الانفعالى عاما بعد عام ويختلف التعبير عن العدوان تبعا للمستوى الاقتصادى والاجتماعى والجنس . (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٠ : ٣٧٨)

كما ترى سعدية بهادر(١٩٨٠)أن الجانب الانفعالى فى مرحلة المراهقة مليء بالتوتر الانفعالى وينعكس هذا التوتر على تعاملات المراهق فى كافة النواحى فى الأسرة والمدرسة والعلاقات الاجتماعيةولم يتفق على السبب فى زيادة حدة الانفعالات فالبعض يرجع السبب إلى التغيرات الغدية والبعض الآخر يرجع السبب إلى العوامل الاجتماعيةوالاقتصادية ولكن هذا التوتر يتحسن بمرور الوقت وانخراط المراهق فى الحياة العملية .(سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ٨٥ : ٨٦)

وترى سعدية بهادر (١٩٨٠) أن من أهم الخصائص الاجتماعية فى مرحلة المراهقة هو سعى المراهق إلى الحصول على الاستحسان والقبول من الآخرين ، ومن أنماط السلوك الاجتماعى التقليد والمحاكاة ، ونمو القدرة الاجتماعية من حيث إدراك شعور الآخرين ، و تتأثر العلاقات الاجتماعية بالطبقة الاجتماعية من حيث المبادأة بالعدوان أو اجتناب الإساءة ، وللإسراع باجتياز مرحلة المراهقة لابد من انخراط الفرد فى الحياة العملية. (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ١٠٦: ١٠٧)

أما عن العلاقات الاجتماعية للمراهق بأسرته فنجد المراهق يسعى للتخلص من الرقابة والسلطة المنزلية إلا أن هذا ليس الحال دائما فيرى إبراهيم قشقوش (١٩٨٩) أنه بالرغم من أن البعض يرى حتمية الصدام بين جيل الأبناء وجيل الآباء إلا أن هناك فريقا آخر يرى وجود توافق بين المراهقين والآباء .(إبراهيم قشقوش ، ١٩٨٩ : ٣١٠)