الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولا : نتائج الدراسة وتفسيرها

ثانيا : التوصيات التربوية

ثالثا : بحوث مقترحة

obeikandl.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يشتمل هذا الفصل على النتائج التى توصلت إليها الباحثة بالإضافة إلى مناقشة هذه النتائج ومحاولة تفسيرها فى ضوء الإطار النظرى ونتائج الدراسات السابقة فى مجال تنمية مهارات الذكاء الوجدانى ،،وكذلك فى ضوء خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة كما يشتمل الفصل توصيات الدراسة بالإضافة إلى بعض البحوث المقترحة .

أولا: عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

ثانيا: توصيات الدراسة

ثالثا: البحوث المقترحة

أولا: عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

١- نتائج الفرض الأول :-

و ينص الفرض الأول على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج على الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الوجدانى ".

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم تطبيق اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى و متوسطات درجاتهن في التطبيق البعدى والجدول رقم (٥) يوضح هذه النتائج .

جدول (٥)

حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى فى والأبعاد الفرعية ن=٥٢

المتغيرات	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
االتعاطف	تجريبيةقبلى	٣٩,٠٣	٨,٤٢	٢,٨٣	دالة عند ٠,٠١	٠,٠٨
	تجريبيةبعدى	٤١,٥٥	٨,٢٥			
إدارة الانفعالات	تجريبيةقبلى	٤٩,٨٨	٨,٠١	١,٢٣	غير دالة	٠,٠٢
	تجريبيةبعدى	٥١,٢٦	٧,٦٤			
الدافعية الذاتية	تجريبيةقبلى	٤٣,٠٣	٦,٠١	٣,٨٩	دالة عند ٠,٠١	٠,١٤
	تجريبيةبعدى	٤٦,١٩	٧,٠٤			
الوعى بالذات	تجريبيةقبلى	٣١,٩٢	٣,٩٤	٠,٩٢٢	غير دالة	٠,٠٠١
	تجريبيةبعدى	٣٢,٦٥	٥,٦٩			
المهارات الاجتماعية	تجريبيةقبلى	٢٨,٥٠	٤,٧٠	١,٤٦	غير دالة	٠,٠٢
	تجريبيةبعدى	٢٩,٩٦	٥,٢٢			

يظهر من هذا الجدول أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج فى مهارة التعاطف لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة٠,٠١

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج في مهارة الدافعية الذاتية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة ٠,٠١

ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج في مهارة إدارةالانفعالات .

ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الوجدانى فى المهارات الاجتماعية.

ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهن بعد تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الوجدانى فى مهارة الوعى بالذات.

وقد تم تحديد حجم الأثر فى كل مهارة من مهارات الذكاء الوجدانى باستخدام مربع إيتا، كبديل لحجم الأثر وتتراوح قيمة إيتا تربيع بين صفر وواحد، وإذا كانت قيمة إيتا ٠,٠١فإنها قيمة صغيرة ، وإذا كانت قيمة إيتا ٠,٠٦ فإنها تعد قيمة متوسطة ، وإذا كانت قيمة إيتا ٠,١٤ فإنها تعتبر قيمة كبيرة . (رجاء أبو علام ، ٢٠٠٣ : ١٠٦ : ١٠٧).

وترى الباحثة أن التوجيهات التى قدمت للطالبات فى الجزء الخاص بمناقشة المشكلة دفع بكل طالبة إلى وضع نفسها في ظروف صاحبة المشكلة، وساعدت المناقشة على تحقيق النمو فى هاتين المهارتين بالتحديد وهما التعاطف والدافعية الذاتية .

أما عن مهارة الوعى بالذات ، ومهارة إدارة الانفعالات ، والمهارات الاجتماعية فكان أثر البرنامج على تنمية هذه الأبعاد صغيراً وذلك يرجع إلى أن مهارة إدراة الانفعالات والمهارات الاجتماعية مهارات لابد وأن يتم التدريب عليها بشكل عملى أى يتم وضع الشخص فى موقف فعلى ويتم توجيهه إلى السلوكيات السليمة والضبط الصحيح ، ولكن البرنامج لم يقدم مثل هذه المواقف للطالبات وإنما عرض عليهن مشكلات للأخريات .

أما بالنسبة لمهارة الوعى بالذات فكان أثر البرنامج في تنميتها صغير أ ، وهذا بسبب أن الطالبات فى المجموعة التجريبية قد يستبعدون حدوث تلك المشكلات لهن وهذا يعد نتيجة من نتائج خاصية التمركز حول الذات Ego centrism وهى خاصية تجعل المراهقات يستبعدن حدوث ما يحدث للآخرين من مشكلات وأحداث أن يحدث لهن أو بمعنى آخر توهم التفرد. (محمد عماد الدين ،١٩٨٩: ٢٤٥).

وكما يرى دانيال جولمان (٢٠٠٠) أن من الطبيعى أن يختلف الناس فيما لديهم من مهارات الذكاء الوجدانى وقد يكون البعض ذكيا فى معالجته لحالات القلق والاضطراب (إدارة الانفعالات) ولكنه لا يستطيع أن يتعاطف مع شعور شخصاً آخر بالقلق(التعاطف)، وذلك لأن أساس ما نتمتع به من كفاءات له أساس عصبى ومع ذلك فإن المخ طيع ويمكن تشكيله لأنه دائم التعلم وانخفاض المهارات العاطفية أمر يمكن علاجه لأن هذه المهارات عبارة عن عادات يمكن أن تتحسن مع بذل الجهد المناسب . (دانيل جولمان، ٢٠٠٠: ٦٩)

٢- نتيجة الفرض الثاني :

وينص الفرض الثاني علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختيار " ت " للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى في الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني .

جدول (٦)

حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى في الأبعاد الفرعية للذكاء الوجدانى

المتغيرات	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعاطف	ضابطة	٣٤,٩٧	١٤,١٦	٢,٨١	دالةعند ٠,٠١
	تجريبية	٤١,٥٥	٨,٢٥		
إدارة الانفعالات	ضابطة	٥٢,٨٥	٧,٢٠	١,٠٢	غير دالة
	تجريبية	٥١,٢٩	٧,٦٤		
المهارات الاجتماعية	ضابطة	٣١,١١	٥,٠٢	١,٠٨	غير دالة
	تجريبية	٢٩,٩٦	٥,٢٢		
الوعى بالذات	ضابطة	٢٧,٧٦	٦,٦٩	٣,٧٣	دالة عند ٠,٠١
	تجريبية	٣٢,٦٥	٥,٩٩		
الدافعية الذاتية	ضابطة	٣٢,٦٤	١,٩٣	٥,٥٠	دالة عند ٠,٠١
	تجريبية	٤٦,١٩	٧,٠٤		

وتشير بيانات الجدول رقم (٦) إلى تحقق صحة الفرض الثانى جزئيا ، وتشير نتائج الفرض الثانى إلى أنه :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة التعاطف عند مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة الوعي بالذات عند مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة الدافعية الذاتية عند مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة إدارة الانفعالات .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في المهارات الاجتماعية.

وبالنسبة لبعد التعاطف أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي علي بعد التعاطف عند مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة علي أساس أن البرنامج بما قدمه من مشكلات اجتماعية نمت في نفوس الطالبات التعاطف تجاه أصحاب تلك المشكلات، و قد حقق بذلك هدفه في هذا المجال وأتي ثماره المرجوة ألا وهى تنمية مهارة التعاطف، وكما يري فؤاد البهي السيد(١٩٦٨) أن امتداد الشخصية في الجوانب الاجتماعية الواسعة وما يقدم لها من رعاية تهدي المراهق وتساعده على التخفف من أنانيته الضيقة وترقى به إلى الإيثار وتساعده أيضا في التغلب علي المغالاة في حب الذات والأثرة والأنانية (فؤاد البهي السيد ، ١٩٦٨ : ٣٢٣) .

ومما يدعم صحة هذه النتيجة أيضا ما وجدته الباحثة في الخصائص المميزة للنمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة حيث يري حامد زهران (١٩٩٠)أن المشاركة الوجدانية تصل إلي قمتها بين الأصدقاء والمراهقين ويشاهد الميل إلي مساعدة الآخرين وعمل الخير ، ويأخذ هذا

الميل أشكالاً كثيرة مثل الإيثار ، ومساعدة الضعفاء والتضحية في سبيل الآخرين . (حامد زهران ١٩٩٠ : ٣٨٧)

وتزيد من هذا التدعيم سعدية بهادر(١٩٨٠) حيث تري أن القدرة الاجتماعيةلإدراك شعور الآخرين تنمو في بداية مرحلة المراهقة (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ٩٤) .

كما تري فوقية راضي (٢٠٠٢) أن الإناث تكن اجتماعيات ومهذبات وأكثر ميلاً إلي التعاطف مع الآخرين و مشاركتهن انفعالياً كما يميل الإناث أيضا إلي علاقات اجتماعيةمع صديقاتهن من خلال الأحاديث التليفونية التي تكثر في مرحلة المراهقة وهذا يزيد من إمكانية تنمية مهارة التعاطف (فوقية راضي، ٢٠٠٢: ٢٣) .

وأشارت نتائج السماودني (٢٠٠١) إلى أن التعاطف يتأثر بالجنس وسنوات الخبرة حيث إنه كلما زادت سنوات الخبرة زادت مهارات التعاطف ، كذلك فإن الإناث تكن أكثر تعاطفاً من الذكور (السماودني ، ٢٠٠١ ، ١١٣) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جوسن Ghosn.I.K,(1999) ، دراسة تيرى Tirri.K,(2000) اللتين حاولتا تنمية التعاطف عن طريق كتابة القصص الأدبية أو الصراعات التى تحدث داخل المدرسة وقد نجحت الدراستان فى تنمية مهارات أخذ الدور والتعاطف .

أما البعد الخاص بإدارة الانفعالات فقد جاءت النتائج موضحة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة إدارة الانفعالات .

وترجع الباحثة عدم إمكانية تنمية مهارة إدارة الانفعالات إلي أنه لم يتم إحداث إثارة حقيقية لانفعالات الطالبات حيث إنهن شاركن بالحكم علي تصرفات وسلوكيات أصحاب المشكلات الاجتماعية التي عرضت عليهن ولكن لم يتعرضن بالفعل لأي مواقف تثير انفعالاتهم الحقيقة.

كما ترجع صعوبة إدارة المراهقات لانفعالاتهن إلي ما تتصف به مرحلة المراهقة من تقلب بين حالات مزاجية متضاربة دون أسباب واضحة أو بدون أسباب وقد يرجع ذلك إلي عدم وجود اتزان هرموني بصفة مستمرة بين الهرمونات المتباينة بالجسم ، ومن ثم فنجد الحالات المزاجية تتأرجح بين الاتزان الوجداني وبين التقلب الوجداني ويعد هذا وضعا طبيعيا أو خاصية من خصائص المراهقة . (يوسف ميخائيل أسعد ، ١٩٧١ ، ١٠) .

و تفسر تلك النتيجة أيضا بأن الطالبات عينة الدراسة كن من مستوي اجتماعي اقتصادي متوسط وهذا قد لا يتيح لهن الاستقلال المهني أو الاقتصادي حيث لا يدعهن الآباء يستقلون

عن الأسرة بأى شكل لذا فإن ذلك يقلل من إدارتهن لانفعالاتهن ومهاراتهن الاجتماعيةلأنهن بشكل دائم يعتمدن علي الآباء.

ومما يدعم هذا التفسير نتائج دارسة هالة فاروق الخريبي (٢٠٠٢) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبناء المستوى الاجتماعى الأوسط والأدنى في بعد القدرة علي مواجهة مشكلات الواقع بكل سلبياتها وحلها لصالح أبناء المستوي الاجتماعي الأدنى يتيحون لأبنائهم الفرصة لإكتساب مهارات الاتزان الانفعالي من خلال اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعى . (هالة فاروق الخريبي ، ٢٠٠٢ ، ٦٢ : ١١٠) .

ومما يزيد تدعيم هذا التفسير ما تراه سعدية بهادر (١٩٨٠) من أن المراهقة تتميز بزيادة حدة الانفعالات ويرجع هذا إلى العوامل الاجتماعية متمثلة في الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها المراهقة ، وعلاقتها بالراشدين ومدي نجاحها في حل الصراع من أجل الاستقلال والنضج ومسئولية الفرد عن أفعاله ومهاراته الاجتماعية واستقلاله المهني والاقتصادي كل هذه العناصر تفوق في أهميتها أثر العوامل الغدية والتغيرات البدنية في إحداثها لحدة الانفعالات كما أن حدة الانفعالية تتحسن بكبر المراهق (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ ، ١١٧) .

و مما تقدم ترى الباحثة أن حدة الانفعال لا تكون بسبب التغيرات الهرمونية التى أقرها البعض ، وإنما قد تكون بسبب عدم الاستقلال المهنى والاقتصادى وعدم تحمل المسئولية أيضا .

كما يصف حامد زهران (١٩٩٠) مرحلة المراهقة المتوسطة (المرحلة الثانوية) بالحساسية الانفعالية والمقصود بها عدم استطاعة المراهقة التحكم في المظاهر الخارجية لحالتها الانفعالية ويرجع هذا إلي عدم توافق المراهقة مع البيئة المحيطة بها مثل تفسيرها لمساعدة الآخرين علي أنها تدخل في شئونها وهذا يعود إلي عجز المراهقة عن الاستقلال المالي الذي يمنعها من تحقيق رغباتها كما أن الإناث تكن أكثر من الذكور اندماجاً في الخيال وأحلام اليقظة للهروب من القلق وأكثر قلقا وعصبية وأقل ضبطا للغضب والعدوان من الذكور. (حامد زهران ١٩٩٠ : ٣٨٣ : ٣٨٥) .

ويؤيد ذلك أيضا فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٠) حيث إنهما يعتبران انفعالات المراهق تكون فى العادة حادة والتعبير عنها لا يخضع للتحكم وبالرغم من ظهور بعض أعراض سوء التوافق نتيجة لهذا إلا عادة نلاحظ تحسنا فى السلوك الانفعالى عاما بعد عام ، ويختلف التعبير عن العدوان والانفعالات عموما تبعا للمستوى الاقتصادى والاجتماعى وحسب الجنس .(فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٠ : ٣٧٨)

وترى الباحثة أن رأي حامد زهران (١٩٩٠) مؤيدا للتفسير السابق بأن حدة الانفعالات وعدم إدارة الانفعالات تتعلق بدرجة كبيرة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية للمراهق والدليل علي ذلك أن الذكور يكونون أكثر من الإناث إدارة لانفعالاتهم وذلك لأن الذكور في المجتمع العربي يسمح لهم بالاستقلال ولو بشكل جزئي عن الأسرة حيث يسمح لهم بالعمل والاختلاط بالشخصيات المختلفة التي لا تعرفها الأسرة ويتاح لهم جزء كبيرا من التحرر أكثر من الإناث.

كما يري جابر عبد الحميد(٢٠٠٤) أن وقائع الحياة تعد أفضل الميادين لكي يتعلم الطلاب من خلال استخدام المهارات التي يحتاجونها في الظروف الصعبة (جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٤: ٢٦٩)

كما تري الباحثة أن إدارة الانفعالات قد تخضع إلي ثقافة المجتمع و المجتمع المصري بصفة عامة له طابع حاد في الانفعالات حيث يطغي علي مناقشات أفراده الصوت العالي والعصبية وبالتالي فإن المراهقين يتأثرون بشدة بالأمثلة المتاحة لديهم ويتقمصونها فهم فى البيت والشارع والمدرسة يحيط بهم من كل مكان عدم إدارة الانفعالات بدرجة كبيرة .

أما بصدد المهارات الاجتماعية فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدى فى المهارات الاجتماعية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المهارات الاجتماعية لابد من تعلمها في فترة طويلة من الزمن ولكن فترة تطبيق البرنامج استغرقت شهرين فقط ، كما تحتاج المهارات الاجتماعية إلى انخراط الطالبات فى مجالات اجتماعية أوسع من مجال المدرسة مثل معسكرات الكشافة و الرحلات والعمل بما يتلاءم مع إمكاناتهن حتى يتسع مجال خبراتهن ، والطالبات في الصف الأول الثانوي قد لا تتوفر لهن مثل هذه الأنشطة وهذا قد يرجع إلى التقاليد والعادات الشرقية والعربية التي تخشى من اختلاط الفتيات بأشخاص لا تعرفهم الأسرة لذا لا تتعامل الطالبة مع أشخاص أكثر من محيط الأسرة في البيت وزميلاتها في المدرسة فقط ، كما وجدت الباحثة من خلال الحوارات التي قامت بينها وبين الطالبات أن الأم في بعض الأحيان لا تتحدث مع ابنتها في أي مشكلة تخص الأسرة فمن أين تأتي الخبرة ؟ .

ومما يدعم تفسير هذه النتيجة نتائج دراسة جور (Gore . S.W, 2000) التي استغرقت ١٦ أسبوعا في تدريب عينة من تلاميذ الصف السادس علي مهارات التعاون و الاتصال وحل الصراع وبعد ذلك وجد أن التلاميذ المشاركين أظهروا مستوي أعلي في المهارات الاجتماعية بين الأشخاص وتعود هذه النتيجة إلى زيادة زمن البرنامج المقدم للطالبات .

كما تري سعدية بهادر أن المهارات الاجتماعية التي يجب أن يكتسبها المراهق شئ لا يتكون بين يوم وليلة ولكنها عمل نمائي يستلزم وقتاً. (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ١٠١) .

كما يمكن تفسير عدم تنمية المهارات الاجتماعية إلي أن جزء أساسيا من المهارات الاجتماعية هو إقامة علاقات اجتماعية قوية ولكن هذا الجزء لا يتاح للمراهق نظراً لخاصية التمركز حول الذات Ego Centrism والتي تري سعدية بهادر(١٩٨٠) أنها تجعل المراهق يتوقع ردود أفعال من الآخرين نحوه ويبني علي هذه التوقعات أن الآخرين يقدرونه أو ينتقدونه كما يفعل هو مع نفسه وهذا مما لا شك فيه يؤثر علي سلوك المراهق في المواقف الاجتماعية وتعاملاته مع المحيطين به . (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ ، ٧٥ : ٧٨) .

كما تري الباحثة أن توقع المراهقين نوع من المعاملة وإيجاد النقيض لما يتوقعه فإن ذلك يزيد من عدم إيجابية التعامل مع الآخرين وإحساسه بعدم الاجتماعية مما يؤثر علي المهارات الاجتماعية أو إمكانية اكتسابها بسهولة .

ويري عادل الاشول(١٩٨٢) نتيجة أخري للتمركز حول الذات تتعلق بتفاعلاتهم الشخصية حيث عادة ما يلاحظ أن علاقات المراهقين التفاعلية الشخصية غالبا ما تكون ضحلة قليلة العمق وذات أمد قصير . (عادل الأشول ، ١٩٨٢ : ٤٥٢) .

وبما أن القدرة علي إدارة الانفعالات أساس المهارات الاجتماعية وإيجاد علاقات مستمرة مع الآخرين حيث يري جولمان (٢٠٠٠) أن أساس المهارات الاجتماعية التحكم في الانفعالات و التعاطف . (بام روبنس ، جاك سكوت ، ٢٠٠٠ : ٣١٥ ؛ دانيال جولمان ٢٠٠٠ ، ١٦٣) وتجد الباحثة أن عدم تنمية المهارات الاجتماعية يعد شيئا منطقيا نظراً لعدم استطاعة البرنامج تنمية مهارات إدارة الانفعالات على وجه التحديد .

أما بالنسبة لمهارة الوعى بالذات فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة الوعي بالذات عند مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن البرنامج بما يحمله من مشكلات اجتماعيةجعل الطالبات تقمن بحالة من تأمل الذات و مدي إمكانية وقوعهن في المشكلة المعروضة حيث إن هذا كان أحد أنشطة البرنامج مما جعل الطالبات يتحسن في مهارة الوعي بذاتهن من حيث مراقبة مشاعرهن وتصرفاتهن .

كما يؤكد ويدعم التفسير السابق الخصائص العقلية للمراهقين حيث تشير تلك الخصائص إلي مرور المراهقات بحالات استبطان وتحليل ونقد لذاتهن وعادة ما يفعلن ذلك بشجاعة

حيث إن التفكير في هذه المرحلة شيء خاص وهذا ما يزيد من وعيهن بذاتهن . (عادل الأشول ، ١٩٨٢ : ٤٥٠) .

كما تري سعدية بهادر " أن الأولاد والبنات في مرحلة المراهقة يكونون عارفين بدرجة جيدة بصفاتهم الحسنة والرديئة وهم يقيمونها في ضوء الصفات أو السمات المتشابهة في أصدقائهم" (سعدية بهادر ، ١٩٨٠ : ١٠٩) .

ومما سبق تجد الباحثة أن الوعي بالذات مهارة يمكن اكتسابها بالنسبة للمراهقات إذا كن في وسط يساعدهن علي الصدق ومواجهة الذات بما فيها من أوجه قصور يمكن إصلاحها وقد قام البرنامج الذي قدمته الباحثة بالفعل بتوفير هذه الجوانب من الصدق والصراحة حيث أشارت الباحثة للطالبات بأهمية الصراحة والصدق مع التنبيه علي السرية التامة لما تذكره كل منهن ، وقد تكون مثل هذه البيئة الصريحة أتاحت فرصة للتحسن في مهارة الوعي بالذات .

ويمكن إرجاع التحسن في مهارة الوعي بالذات إلى خاصية التمركز حول الذات " Ego Centrism" فكما يري محمد عماد الدين إسماعيل(١٩٨٩) أن المراهق يعتبر أن الآخرين مشغولون بنفس الأشياء التي تشغله هو ذاته ويتضمن مفهوم التمركز حول الذات عددا من المظاهر السلوكية منها الحساسية نحو الذات أو استشعار الذات Self- Consciousness حيث إنه دائما يفكر فيما يعتقده الآخرون عن ذاته ويخشى علي مظهره ومركزه الاجتماعي وجاذبيته . (عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٩ ، ٢٤٣ : ٢٤٥) .

وتري الباحثة أن زيادة تفكير المراهق في نفسه واستشعاره لها وحرصه على أن يراه الآخرون في أحسن صورة قد يجعله يعى ذاته ومشاعره وتصرفاته تماماً حتى يظهر في أفضل صورة لها أمام الآخرين وهذا أيضا يوضح تأثير العوامل الاجتماعيةفي تصرفات المراهق وتكوين شخصيته فكلما كان المحيط الاجتماعي الذي يحيط بالمراهق صحياً وسليماً سعي المراهق للتخلق بأخلاق حسنة حتى لا يشذ عن المحيطين به .

ويرى لورانس فرانك وماري فرانك(١٩٧٢) أن المراهقين يشعرون بالذنب نتيجة لإدراكهم أن ضمائرهم الشخصية هي الفيصل فيما يقدمون علي فعله ، وقد يشعرون أنهم مذنبون تجاه السلوك الماضي والحاضر لذا يصبحون في بعض الأحيان خائفين وعديمي الحيلة لذا قد يعمدون إلي إبداء مشاعرهم بخاصة في نطاق أسرهم وذلك بما ينغمرون فيه من نوبات غضب وحزن جارفة (لورانس فرانك وماري فرانك ، ١٩٧٢ : ١٠٨: ١٠٩) .

وأخيراً أشارت النتائج الخاصة بمهارات الدافعية الذاتية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في مهارة الدافعية الذاتية عن مستوي دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات حينما عرضت عليهن خبرات الأخريات المقاربات لهن في الظروف تنبهن إلي ضرورة تنظيم انفعالاتهن بما يحقق لهن أفضل الظروف ، فمثلا كان من ضمن أنشطة البرنامج نشاط تعبر به الطالبة عن كيفية جعل صاحبة المشكلة تتفادي الوضع المشكل الذي وقعت فيه نتيجة عدم حفز ذاتها أو عدم تأجيلها لإشباع دوافعها وتسرعها في اتخاذ قراراتها وهذا ما نسميه بعدم وجود دافعية ذاتية .

اتفقت نتيجة الفرض الثاني مع نتائج دراسة سحر فاروق عبد الجيد (٢٠٠١)، دراسة محمد عبد السميع رزق(٢٠٠٣) ، Sala.F,(2002) في تنمية بعض أبعاد الذكاء الوجداني وهي مهارة التعاطف ومهارة الدافعية الذاتية ومهارة الوعي بالذات ، واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الثلاثة السابقة في عدم إمكانية الدراسة الحالية تنمية مهارة إدارة الانفعالات و المهارات الاجتماعية حيث إن دراستا سحر فاروق عبد الجيد(٢٠٠١) ، محمد عبد السميع رزق(٢٠٠٣) قد قامتا بتنمية جميع أبعاد الذكاء الوجداني عن طريق برامج تدريبية ، حيث استخدمت دراسة سحر عبد الجيد(٢٠٠١) أنشطة لتنمية مهارات الذكاء الوجداني واستخدمت دراسة محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٣) برنامج للتنوير الانفعالي يعتمد علي المدخل الديني.

كما اختلفت طبيعة العينة في كل دراسة من الدراسات الثلاثة ، حيث استخدمت دراسة سحر عبد الجيد(٢٠٠١)، محمد عبد السميع(٢٠٠٣)عينات من الطلاب الجامعيين ، واستخدمت دراسة Sala.F,2002 عينة من المديرين بينما الدارسة الحالية استخدمت عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

وترجع الباحثة الاختلاف بين نتائج الدارسة الحالية و الداسات السابقة إلي :

(١) الخبرة : حيث إن الخبرة السابقة لتنفيذ البرنامج تعد عاملاً مؤثراً في نمو مهارات الذكاء الوجداني لذا عندما كان سن العينة في دراستي سحر عبد الجيد (٢٠٠١)، محمد عبد السميع (٢٠٠٣) (Sala.F,(2002 أكبر من سن العينة في الدراسة الحالية لذا فقد أثرت البرامج المقدمة بدرجة أكبر في الأفراد ذوي المرحلة الأكبر في السن لاتساع خبراتهم في الحياة العملية واتساع دوائر تعاملاتهم .

(٢) نوع البرامج المقدمة : وقد تؤدي نوع البرامج وملاءمتها للبيئة المقدمة لها أثر يتفاوت من بيئة لأخرى فنجد أن دراسة محمد عبد السميع رزق ٢٠٠٣ استخدمت المدخل الديني طبقت في المملكة العربية السعودية وقد يكون تأثر هذه البيئة بالمدخل الديني قويا .

أما الدراسة الحالية فقد أخذت المشكلات الاجتماعية والتي تتناسب مع المرحلة العمرية المستهدفة كأنشطة للتدريب وإثارة انفعالات المشاركات وقد آتت هذه المشكلات ثمارها في تنمية مهارة التعاطف ومهارة الدافعية الذاتية ومهارة الوعي بالذات ولكن لم تؤت ثمارها في مهارتي

إدرة الانفعالات والمهارات الاجتماعية، حيث إن هذين البعدين يعتمدان علي الخبرة بشكل أساسي وكبير، إلى جانب ضرورة التدريب الفعلى من خلال المعاملات الاجتماعيةلتنمية هاتين المهارتين .

و أشارت نتائج دراسة السمادوني(٢٠٠١) أن أغلب أبعاد الذكاء الوجداني مثل إدارة الانفعالات و تناول العلاقات ، و التعاطف تعتمد علي الخبرة بمجال العمل وفسرت أهمية عامل الخبرة بأنه يعطي الفرد استراتيجيات للتعامل مع الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد واكتساب الأفراد مهارات اجتماعيةوأساليب تمكنهم من التعامل مع تلك الضغوط وأحداث تفاعلات اجتماعيةوثقة بالنفس (السمادونى، ٢٠٠١ : ١٣٧) .

كما أيدت دراسة عبد العال عجوة(٢٠٠٢) دور الخبرة حيث رأت أن سنوات الخبرة تؤثر علي زيادة نسبة الذكاء الوجداني (عبد العال عجوة ، ٢٠٠٢ ، ٣٣٠) .

ومما يدعم هذه الفكرة ما ورد في الخصائص العقلية للمراهقين حيث يري جابر عبد الحميد(١٩٩٢) أن المراهق يصل لأقصي درجة في الكفاءة العقلية ولكن الذي يعوق قدرتهم علي استخدام ما يعرفون هو نقص الخبرة (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٢ : ١٣٢) .

ومن هنا نري أن نقص الخبرة هو الذي يعوق المراهقين في ضبط وإدارة انفعالاتهم وكذلك في إجادة المهارات الاجتماعية، وذلك نتيجة عدم اختلاطهم في مجالات عملية. وبالرغم من أن عامل الخبرة يأتي مع تقدم العمر ومرور الفرد بتجارب عديدة إلا أن الباحثة تري أنه من الضروري محاولة اكساب الخبرات بطريقة عملية ومقصودة وذلك بمحاولة نقل خبرات الآخرين والاستفادة منها فانه لا يلزم أن نقع في الخطأ لكى نعرف أنه خطأ.

ثانياً : توصيات الدراسة :

لقد ظهر من نتائج الدراسة الحالية أن الذكاء الوجداني يمكن تنميته ولو بطريقة جزئية عن طريق تنمية بعض الأبعاد الفرعية له مثل التعاطف – الدافعية الذاتية – الوعي بالذات ويتم ذلك عن طريق إمداد الأفراد بالخبرات الاجتماعيةالملائمة لسن وطبيعة هؤلاء الافراد مما يزيد خبراتهم ويقلل فترة تمركزهم حول ذواتهم .

أما عن أبعاد إدارة الانفعالات و المهارات الاجتماعية فهذه الأبعاد لا بد للفرد أن يدخل التجربة بنفسه ولا يؤثر فيه ما يراه أو يسمعه عن خبرات الآخرين بدرجة كبيرة خاصة في هذين البعدين ، ويعد هذا منطقيا حيث إن الحديث عن حسن التصرف وعدم الغضب ، إقامة العلاقات الاجتماعيةالطيبة يعد سهلا نظرياً أما إذا وضع الانسان في تجربة تثير غضبه فإنه في هذه الحالة قد يتصرف بطريقة مغايرة لما يقوله وينصح به في حالة هدوئه. ويعد هذا أفضل تدريب لتحسين إدارة

الانفعالات والمهارات الاجتماعيةألا وهو خوض التجارب الفعلية لذلك فإنه من الأفضل أن تراعي الأسرة و المدرسة ووسائل الاعلام وغيرها من مؤسسات تربية النشء وتعليمية ما يلي :

أ ـ بالنسبة للأسرة :

- علي الأم ، الأب توسيع خبرات أبنائهم منذ مرحلة الطفولة و يمكن أن يتم ذلك من خلال أوقات تجتمع فيها الأسرة ، بكل أفرادها وطرح ما يصادفه الوالدان من مشكلات وكيفية تغلبهم عليها وأخذ آراء أبنائهم حتى يشعر الأبناء بالثقة ، وعلي الوالدين تقبل وجهات نظر الأبناء دون السخرية منها وعليهم محاولة الرقي بها وتعديلها بهدوء .

٢- علي الأسرة أن تتيح لأبنائها (الإناث ، الذكور) حل بعض المشكلات والمواقف وتتركهم يتصرفون فيها بشرط أن تكون مناسبة لإمكاناتهم .

٣- كما لا بد أن تحمل الأسرة أبناءها مسئوليات تنظيم وقتهم وتقدمهم الدراسى وبعض الأعمال المنزلية البسيطة .

٣- أن يستفيد الأبناء من خبرات الأجداد حيث إنهم لديهم خبرات واسعة كما أنهم يتمتعون بالصبر وسعة الصدر والقدرة علي الاستماع للأحفاد بدرجة أكبر من الوالدين .

ب- بالنسبة للمدرسة :

١- أن يلاحظ المدرس انفعالات التلاميذ و ويبين لهم آراءه في حالات المشاجرات التي تحدث في المدرسة ويعلمهم حل الصراع حينما ينشأ بينهم وذلك يثري تعاطفهم ووعيهم بذاتهم .

٢- الاهتمام بالأنشطة الاجتماعيةوالفنية للتلاميذ مثل الرحلات و التربية الموسيقية و التربية الاجتماعيةلإفساح المجال لكي يعبر التلاميذ عن انفعالاتهم وإعطائهم الفرصة من خلال هذه الأنشطة لإدراك انفعالاتهم وإثراء المهارات الاجتماعية.

جـ - بالنسبة لوسائل الإعلام :

تلعب وسائل الإعلام من إعلام مرئى ومسموع دوراً هاماً في التأثير علي سلوكيات النشء وتوجيهه لذا فعليها جزء كبير في عملية تنمية أبعاد الذكاء الوجداني لذلك .

١- ينبغي أن تهتم الأعمال الدرامية والمسرحيات بإبراز توجيهات إيجابية بين الأشخاص مثل التعاطف وتحفيز الذات ، الوعي بالذات ، وعليها أن تبرز أيضا القدوة التي يحتذي بها .

٢- يجب أن تقلل وسائل الإعلام من إظهار السلوكيات العدوانية مثل التخريب واستخدام الأسلحة والعنف والمخدرات حتى لا تعد هذه الأشياء بمثابة ثوابت العصر الحالي تتداول بين المراهقين على أنها سلوكيات عادية .

ثالثاً : بحوث مقترحة :

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية في مجال الذكاء الوجداني

١- تقييم مدي فاعلية برنامج للفنون والأدب القصصي في تنمية الذكاء الوجداني لدي المراهقين .
٢- أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاتصال غير اللفظي علي تنمية مهارة التعاطف .
٣- تتبع العوامل المؤثرة علي الذكاء الوجداني في مرحلة الطفولة ، المراهقة ، الرشد .
٤- أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعيةوإدارة الانفعالات.
٥- أثر السن ، الجنس ، المستوي الاقتصادي الاجتماعي علي الذكاء الوجداني .

obeikandl.com

المراجع

أولا : المراجع العربية

ثانيا : المراجع الأجنبية

obeikandl.com

المـــراجع

أولا: المراجع العربية

١. إبراهيم قشقوش (١٩٨٩): سيكولوجية المراهقة ، ط٣ . القاهرة : الأنجلو المصرية

٢. أحمد السيد الشخيبى (١٩٩٩) : أثر طريقة التعلم والتوجه الدافعى للفرد فى تعلم سلوك حل المشكلة. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٣. إسماعيل إبراهيم محمد بدر (٢٠٠٢) : الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالى لديهم . مجلة الارشاد النفسى ، جامعة عين شمس ، العدد ١٥ ، ص ص ـ ١ ٥٠ .

٤. السيد إبراهيم السمادونى (٢٠٠١) : الذكاء الوجدانى والتوافق المهنى للمعلم دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوى العام . مجلة عالم التربية ، رابطة التربية الحديثة ، العدد ٣ ، ص ص ٦١ ـ ١٥١ .

٥. بام روبنس وجاك سكوت (٢٠٠٠) : الذكاء الوجدانى . ترجمة : صفاء الأعسر وعلاء كفافى ، القاهرة : دار قباء للطبع والنشر .

٦. جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٦) : مدخل لدراسة السلوك الإنسانى ، ط٤ . القاهرة : النهضة العربية .

٧. ـــــــــــــ (١٩٩٢) : علم النفس التربوى ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٨. ـــــــــــــ(٢٠٠٣) : الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق . القاهرة : دار الفكر العربى .

٩. ـــــــــــــ(٢٠٠٤) : نحو تعليم أفضل إنجاز أكاديمى وتعلم اجتماعى وذكاء وجدانى . القاهرة : دار الفكر العربى .

١٠. جابر عبد الحميد جابر وعلاء كفافى (١٩٨٨) : معجم علم النفس والطب النفسى ، ج١ . القاهرة : دار النهضة العربية .

١١. جابر عبد الحميد جابر وعلاء كفافى (١٩٩٠) : معجم علم النفس والطب النفسى ، ج٣ . القاهرة : دار النهضة العربية .

١٢. ـــــــــــــ (١٩٩٣) : معجم علم النفس والطب النفسى ، ج ٦ . القاهرة : دار النهضة العربية .

١٣. ـــــــــــــ (١٩٩٥) : معجم علم النفس والطب النفسى ، ج٧ . القاهرة : دار النهضة العربية .

obeikandl.com

١٤. حامد عبد السلام زهران (١٩٨٧) : قاموس علم النفس ، ط٢ . القاهرة : عالم الكتب .
١٥. ـــــــــــــــ (١٩٩٠) : علم نفس النمو (الطفولة و المراهقة) ، ط ٥ . القاهرة : عالم الكتب .
١٦. حسن شحاته وزينب النجار وحامد عمار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
١٧. خيرى المغازى عجاج (٢٠٠٢) : الذكاء الوجدانى الأسس النظرية والتطبيقات . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
١٨. دانيال جولمان (٢٠٠٠) : الذكاء العاطفى . ترجمة: ليلى الجبالى ، الكويت : عالم المعرفة ، العدد ٢٦٢ .
١٩. رجاء محمود أبو علام (١٩٩٣) : علم النفس التربوى ، ط٦ . الكويت : دار القلم .
٢٠. ـــــــــــــــ (٢٠٠٣) : التحليل الاحصائى للبيانات . القاهرة : دار النشر للجامعات .
٢١. سحر فاروق عبد الجيد (٢٠٠١) : تقييم فاعلية برنامج تدريبى لتنمية الذكاء الوجدانى لدى عينة من طالبات الجامعة . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
٢٢. سعدية بهادر (١٩٨٠) : سيكولوجية المراهقة . الكويت : دار البحوث العلمية .
٢٣. سهير أنور محفوظ (١٩٨٥) : دراسة تجريبية فى تعلم سلوك حل المشكلة . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
٢٤. صفاء الأعسر (١٩٩٨) : التعلم من أجل التفكير . القاهرة : دار قباء .
٢٥. ـــــــــــــــ (٢٠٠٠) : الإبداع فى حل المشكلات . القاهرة : دار قباء .
٢٦. عادل عز الدين الأشول (١٩٨٢) : علم نفس النمو . القاهرة : الأنجلو المصرية .
٢٧. عادل يحيى أحمد (١٩٩٩) : أثر برنامج تدريبى لاستراتيجيات حل المشكلة على تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
٢٨. عبد الحليم السيد وآخرون (١٩٩٠) : علم النفس العام ، ط٣ . القاهرة : مكتبة غريب .
٢٩. عبد الرحمن العيسوى (١٩٨٧): سيكولوجية المراهق المسلم المعاصر . الكويت : دار الوثائق .
٣٠. عبد العال عجوة (٢٠٠٢) : الذكاء الوجدانى وعلاقته بكل من الذكاء المعرفى والعمر والتحصيل الدراسى والتوافق النفسى لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية ، جامعة الأسكندرية ، المجلد الثالث عشر ، العدد الأول ، ص ص ٢٥١ ـ ٣٤٣ .

٣١. عثمان محمود الخضر (٢٠٠٢) : الذكاء الوجدانى : هل هو مفهوم جديد ؟ . دراسات نفسية ، المجلد ١٢ ، العدد ١ ، ص ص ٥- ٤١ .

٣٢. فاخر عاقل (١٩٨٥) : معجم علم النفس ، ط٤ . بيروت : دار العلم للملايين .

٣٣. فاروق السيد عثمان (٢٠٠١) : القلق و إدارة الضغوط النفسية . القاهرة : دار الفكر العربى .

٣٤. فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) : الذكاء الانفعالى مفهومه وقياسه . مجلة علم النفس ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد ٥٨ ، ص ص ٣٢ - ٤٩ .

٣٥. فان دالين (١٩٩١) : منهج البحث فى العلوم السلوكية . ترجمة : عزيز حنا داود وآخرون ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣٦. فتحى عبد الرحمن جروان(١٩٩٩) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . الإمارات : دار الكتاب الجامعى .

٣٧. فتحى مصطفى الزيات (١٩٨٤) : نمذجة العلاقة السببية بين السن والذاكرة والمستوى التعليمى ومستوى الأداء على حل المشكلات .مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد السادس ، ص ص ١٠٠- ١٥٠ .

٣٨. ـــــــــــــ(١٩٨٥): الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات .المنصورة : دار الوفاء .

٣٩. فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠١) : علم النفس المعرفى ، ج١ . القاهرة : دار النشر للجامعات .

٤٠. فؤاد أبو حطب وسيد عثمان (١٩٧٢) : التفكير . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤١. فؤاد أبو حطب (١٩٩٠) : القدرات العقلية ، ط٥ . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٢. فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٠) : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين ، ط٢. القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤٣. ـــــــــــــ(١٩٩٢) : علم النفس التربوى . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤٤. ـــــــــــــ (١٩٩٤) : علم النفس التربوى ، ط٤ . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤٥. فؤاد أبو حطب وآخرون (٢٠٠٠) : الفروق الفردية ، ط ٢ . كتاب قسم علم النفس التربوى كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٤٦. فؤاد البهى السيد (١٩٦٨) : علم نفس النمو ، ط ٢ . القاهرة : مكتبة الفكر العربى .

٤٧. ـــــــــــــ(١٩٧٦): الذكاء ، ط٤ . القاهرة : دار الفكر العربى .

٤٨. ـــــــــــــ(١٩٨١) : علم النفس الاجتماعى ، ط٢ . القاهرة : دار الفكر العربى .

٤٩. فرج عبد القادر طه (١٩٩٣) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسى . الكويت : دار سعاد الصباح .

٥٠. فوقية محمد راضى (٢٠٠١) : الذكاء الانفعالى وعلاقته بالتحصيل الدراسى والقدرة على التفكير الابتكارى لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد ٤٥ ، ص ص ١٧٣ - ٢٠٣ .

٥١. فوقية محمد راضى (٢٠٠٢) : أثر سوء المعاملة وإهمال الوالدين على الذكاء (المعرفى والانفعالى والاجتماعى) للأطفال . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١٢ ، العدد ٣٦ .

٥٢. لورانس إ شبيرو (٢٠٠١) : كيف تنشىء طفلاً يتمتع بذكاء عاطفى . السعودية : مكتبة جرير .

٥٣. لورانس فرانك وماري فرانك (١٩٧٢) : المراهقة مشكلاتها وحلولها . ترجمة يوسف ميخائيل أسعد القاهرة : الأنجلو المصرية .

٥٤. مجدى عبد الكريم (٢٠٠٣) : تعليم التفكير فى عصر المعلومات . القاهرة : دار الفكر العربى .

٥٥. محمد إبراهيم جودة (١٩٩٩) : دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجدانى فى علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ببنها ، المجلد العاشر ، العدد ٤٠ ، ص ص ٥٣ - ١٤٣ .

٥٦. محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٣) : مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالى فى تنمية الذكاء الانفعالى للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف . مجلة العلوم التربوية والاجتماعيةوالإنسانية ، السعودية جامعة أم القرى ، المجلد ١٥ ، العدد ٢ ، ص ص ٦١ - ١٣٠ .

٥٧. محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٩) : الطفل من الحمل إلى الرشد(الصبى والمراهق) ،ج٢. الكويت : دار القلم .

٥٨. محى الدين عبد الحليم (١٩٨٤) : الدراما التليفزيونية والشباب الجامعى . القاهرة : دار الفكر العربى .

٥٩. مدثر سليم أحمد (٢٠٠٣) : الوضع الراهن فى بحوث الذكاء . الأسكندرية : المكتب الجامعى الحديث .

٦٠. مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٨٨) : سيكولوجية فنون المراهق ، ط٢ . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٦١. منيرة حلمى (١٩٦٥) : مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية . القاهرة : دار النهضة العربية .

٦٢. منى حسن السيد (٢٠٠٢) : بحث مرجعى مقدم إلى اللجنة لمستوى الأساتذة المساعدين . بحث غير منشور ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٦٣. نجلاء فخر الدين (١٩٨٧) : أثر التدريب على سلوك حل المشكلات داخل الجماعات فى تنمية التفكير الناقد عند الطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس .

٦٤. نجوى على حسن (٢٠٠٢) : مدى فاعلية تطبيق بعض الاستراتيجيات فى تنمية التفكير الأخلاقى لدى المراهقات دراسة مقارنة . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٦٥. هالة فارق أحمد الخريبى (٢٠٠٢) : أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الابناء من الجنسين وعلاقتها بالاتزان الانفعالى فى المرحلة العمرية من ١٤ -١٧ سنة . رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .

٦٦. وفاء مصطفى محمد كفافى (٢٠٠٢): أثر استخدام التفكير الجمعى على تنمية مهارة حل المشكلات فى الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين فى المرحلة الابتدائية . مجلة العلوم التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الأول ، ص ص ١٧٩-٢٠٠ .

٦٧. يوسف ميخائيل أسعد (١٩٧١) : رعاية المراهقين . القاهرة : مكتبة غريب .

openkanar.com

ثانيا :المراجع الأجنبية

68.Anne,M.J.(1998): An examination of attachment , affective functioning and social information processing children with conduct disorder .Dis.Abs.Int,vol.59,P.6072.

69.Bocchino,R.(1999) : Emotional literacy : to be a different kind of smart .California.U.S.A.

70.Brown,B.L.(1999)A : Good work ensures employment success myths and realities.office of educational research and improvement (ED),Wsshington,DC,Ohio,USA.

71.Brown,B.L.(1999)B:Emotional intelligence : keeping your job , trends and issues aler t. ERIC , ED435041.

72.Bryant,D.(2000) : Emotions, intelligence , and performance ,symposium session at AHRD annual conference,North Carolina, March 8-12.

73.David,J.M.(1992): Affective empathy trainning in the treatment of conduct disorder adolescents (social skills) . Dis.Abs.Int, vol.53, 12 B,P .6556.

74.Ediger,M.(1999) : Affective objectives in community college science , Missouri,U.S.A. Eric,ED436218.

75.Ernest,B.J.(1994): Social problem solving, empathy ,and self- worth as factors which 'insulate" children aginst maladaptive school outcome. Dis.Abs.Int,vol.56,P.1685.

76.Fannin,B.E.(2002) : The contributions of emotional intelligenceto acadimic achievement and production . Dis.Abs.Int,vol 62,P4055.

77.Finegan,J.E.(1998): Measuring emotional intelligence : where we are today . paper presented at the annual meeting of the mid – south educational research association , November 4-6 ,New Orleans,LA.

78.Finley,D.et al .,(2000): Developing emotional intelligence in a multiage classroom . ed 442571 ,illinois.U.S.A.

79.Frey,K.S.et al .,(2000): Second step: preventing aggression by promoting social competence .Jornal of Emotional and Behavioral Disorders, vol.8 ,No2,PP. 102-112.

80.Ghosn,I.K.(1999): emotional intelligence through literature.paper presented at annual meeting of teachers of english to speakers of other languages 33rd ,NY,March 9-13.

81.Gore,S.W.(2000) Enhancing studen t emotional intelligence and social adeptness . ED 442572 , Illinois.U.S.A.:

82.Hettich,P.(2000) : Transition processes from college to career . paper presented at the annual conference of the american psychological associations ,Washington,DC, August 4-8.

83.Horne,K.J. (1996): Social competencis and life stress as predictors of school adjustment in urban early adolescents . longitudinal study , Dis. Abs.Int ,vol.56.P. 4585.

84.John,O.P.(1998): Emotional intelligence a different kind of smart . teachingfor success through and emotion-based model, Dis.Abs.Int,vol.37,P.4563.

85.John,S.M.(1997): Frontal lobe system : mediation of social problem solving .Dis.Abs.Int ,vol. 58,P. 4473.

86.Kuchner,J.F.(1998): Child's play :a work- family issue . paper presented at the annual national coalition for campus children's centers conference ,U.S.A., New-York.

87.Kurt,H.O.(1990): Social cognition and empathy as predictors of aggression : an illustration with maltreated children .Dis.Abs.Int, vol.51,P3577.

88.Langly,A.(2000): Emotional intelligence a new evaluation for management development , Career Development International, vol.5,No.3, PP.177-183.

obeikandl.com

89.Lee,L& Ursel.S.(2001) : Engaging student in their own learning . Education- Canada, vol .40 ,No .4 , PP.12-13.

90.Lewkowicz,A.B.(1999): Teaching emotional intelligence : making informed choices . Illinois.U.S.A.

91.Louise,C.A.(1987): The relationship of cognitive style to social problem solving and empathy in counselors in traning. Dis.Abs.Int,vol.48,P.1415.

92.Lynne,A.H.M (1994) :Correlates of stress resilience in 2nd -3rd grade urban children . Dis.Abs.Int,vol 55 -05B,P 2009.

93.Rebecca,L.J.(2003) : The relationships between emotional intelligence and adolescents deviant behavior . Dis.Abs.Int, vol 41,P1515.

94.Robert,W.J.et al,.(2000): Violence prevention for teachers of young children . Washington ,DC, American psychological Association , Columbia .U.S.A.

95.Rockhill,C.M&Greener,S.H.(1999): Development of the trait meta – mood scale for elementry school children . poster presented at the binennial meeting of the society for research in child development April 15-18.

96.Ruth,I.M.(1990) : Evaluation of school based preventive intervention for at risk urban children.Dis.Abs.Int,vol.52,P.3443.

97.Ryan ,T.D. (2002) : Emotional intelligence and smoking risk factors in early adolescents . Dis. Abs. Int , vol. 64 , P. 2628.

98.Sarni,C.(1998): A skill- based model of emotional competence : a developmental perspective . paper presented at the biennial meeting of the society for research in child development April 15-18.

99.Sala,F.(2002): Do program designed to increase emotional intelligence at work-work . Hyperlink http: /ei.haygroup.com

100. Stosny,S. (1998): Compassionate parenting .U.S.A, Maryland.

obeikandl.com

101. Slaly,R.G .et al ., (1995) : Early violence prevention : tools for teacher young children . National association for the education of young children ,Washington,DC . Columbia , U.S.A.

102. Tapia,M.(1999) : The relationships of the emotional intelligence inventory . paper presented at the annual meeing of Mid - South eductional research association , Nov,16-19 .

103. Thi,L.L.(1998): Emotional intelligence : implication for individiual performance (empathy). Dis.Abs.Int, vol.59, 07 ,P.3748.

104. Tirri,K.(2000): The development of empathy and role taking skills in pupils from grades six to nine . paper presented at annual conference of the American Eductioal Research Association , April 24 – 28 .

105. Trinidad,D.R& Johnson,C.A.(2000) : The association between emotional intelligence and early adolescents tobacco and alcohol use. Personality and individual differences,vol.32, no 1 , PP 95-105 .

106. Trinidad,D.R.et al.,(2004) : The protective asssociation of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolesents . Personality and individual differences , vol. 36, No 4 ,PP. 945-954.

107. Tsao,L.L(2002): How much do we know about the importance of play in child development ? Review of research , Childhood – Education , vol.78, No 4, PP.230-233.

108. Wannon,M.(1990) : Children's control beliefs about controllable and uncontrollable events : their relationship to stress resilience and psychosocial adjustment . Dis.Abs.Int,vol.51 ,P .3182.

109. Wells,D.et al.,(2000): Exploring emotional intelligence correlates in selected populations of college student . Alberta. Canada , ED447739.

110. Wendy,S.P.(1991): Social competence and adaptation in vasually impaird children . Dis.Abs.Int,vol.52.P.3924.