



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

الذكاء الوجداني وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من طلبة جامعة

دمشق- فرع درعا

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد الطالبة:

ميساء محمد السلفيتي

إشراف الدكتورة:

هند كابور

المدرسة في قسم علم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق

2021-2022 م

الفصل الأول: خطة البحث

مقدمة.

إشكالية البحث.

أسئلة البحث.

متغيرات البحث.

فرضيات البحث.

أهداف البحث.

أهمية البحث.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.

حدود البحث.

مقدمة :

يعد الذكاء من القدرات الأساسية التي تحدد نجاح الإنسان في الحياة، وقد يخطأ كثير من الناس حين يعتقدون أن النجاح في الحياة يعتمد فقط على الذكاء العقلي الذي يقاس استناداً للتفوق العلمي أو الدراسي، وقد ساد اعتقاد معظم المتخصصين والباحثين إلى وقت قريب أن معيار الذكاء (IQ) هو المحدد الوحيد والأساسي للنجاح بصورة شتى.

لكن قدرتنا على ضبط النفس والتصرف بصورة سليمة واستعمال عواطفنا بذكاء من أهم عوامل النجاح في الحياة، وهو ما يعرف بالذكاء الوجداني الذي ظهر على يد (Golman)؛ إذ أشار إلى أن أصحاب الذكاء الوجداني يتمتعون بالنجاح والرضا عن حياتهم؛ لأنهم يضعون عدداً كبيراً من الخطط المستقبلية، ويواجهون تحديات المستقبل، ولهم اتجاهات إيجابية إزاء الحياة تقودهم لنتائج مثمرة لهم وللآخرين. (Golman,2000,5)

وإن النظرة الحديثة للوجدان تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان، وبأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل عمليات متداخلة مكملة لبعضها.

ومن جهة أخرى ارتبط مفهوم الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence) بعدد من المفاهيم ذات الصلة بمستويات الشخصية كمفهوم وجهة الضبط الذي ظهر على يد روتر (Rotter) ووجهة الضبط شكلان، هما: وجهة الضبط الداخلية ووجهة الضبط الخارجية؛ إذ يميل الأفراد ذوو وجهة الضبط الداخلية إلى افتراض أنفسهم مشاركين في الأحداث التي تمر بهم، في حين أن الأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجية يعزون أسباب مواقفهم للحظ والصدف دون تحمل المسؤولية، وكما أن وجهة الضبط التي يتبناها الفرد تحدد مخرجاته في المواقف الحياتية المختلفة التي يخوضها. وكذلك يتأثر السلوك بصورة عامة وسلوك الطلبة بصورة خاصة؛ إذ درست وجهة الضبط بوصفه سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات واستعدادات. ولعل ما حدث في المجتمع السوري على وجه التحديد في السنوات الماضية من محاولات للنيل من المنظومة الإنسانية، واستهدافها بات يستدعي البحث أكثر في كيفية التحكم بالسلوكيات الإيجابية لدى الفرد.

وفي ضوء مما سبق ترى الباحثة أنَّ الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط من المواضيع النفسية المهمة التي يحتاجها طلبة الجامعة؛ إذ يساعد الذكاء الوجداني على اكتشاف مواطن القوة لدى الفرد، وتحمل المسؤولية وسط ضغوط الحياة واضطراباتهما؛ ومن ثم بلوغ أعلى مستوى من الصحة النفسية.

1- إشكالية البحث :

يُعدُّ الذكاء الوجداني من المهارات المهمة في تحقيق النجاح؛ إذ أكد جولمان أن معيار الذكاء العام يسهم بنسبة (20%) من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة؛ تاركاً نسبة (80%) للذكاء الوجداني، وعوامل أخرى. (Golman,2000)

ولعل ما تعرض له المجتمع السوري في السنوات الماضية من الحرب الشرسة التي استهدفتها والمفرزات عميقة الأثر التي خلفتها تلك الحرب من فقدان الأمن والاستقرار والنزوح المتكرر... الخ أثر بصورة كبيرة في المهارات الوجدانية لجميع فئات المجتمع السوري؛ مما دفع وزارة التربية في العام الدراسي (2022) إلى بدء التوجه الجديد في التعليم من خلال إدخال التعلم الوجداني في المراحل التعليمية المختلفة (وزارة التربية، 2022، 3). وتُعدُّ فئة طلبة الجامعة هم الفئة الأكثر ضرورة لامتلاك هذه المهارات؛ لأنهم الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها المجتمع في تعليم الأجيال القادمة؛ إذ يواجه الطلبة كثيراً من الخبرات والمشكلات التي تتطلب منهم مهارة التعاطف، وفهم وجداناتهم، ووجدانات الآخرين، وكيفية تحفيز ذواتهم، كي يستطيعوا التفاعل الإيجابي معها واجتيازها.

وكون الباحثة واحدة من طلبة الجامعة عاصرت ظروفهم وأزماتهم طول السنوات العشر الماضية، ومن خلال اختلاط الباحثة بطلبة الجامعة، وتواجدها ضمن فئة الطلبة في أثناء المرحلة الجامعية، شعرت الباحثة أن هناك ضعف في مهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في محافظة درعا لما كان لطلبة جامعة دمشق (فرع درعا) نصيب وافر من مفرزات الأزمة المؤلمة، كما لمست الباحثة كثرة شكاوى الطلبة من الظروف التي تحيط بهم، وإلقاء اللوم على الظروف التي تحدث لهم تحت مفهوم الأزمة التي يتعرض لها المجتمع حالياً، أي إن هناك أشخاصاً لديهم وجهة ضبط خارجية؛ إذ إن هذه الأوضاع قد تسهم في تغير وجهة ضبط لديهم. من تحمل

مسؤولية قراراتهم وأن ما يحصل نتيجة للنقصير أو عدم الاهتمام، وليس نتيجة القدر أو الحظ والصدفة. ومن خلال اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث، فقد وجدت كثيراً من الدراسات التي أكدت أهمية الذكاء الوجداني كدراسة (فردوس، 2020) التي أكدت أهمية الذكاء الوجداني وتنميته لدى طلبة الجامعة لما له من تأثيرات ايجابية في حياة الطالب الجامعي من جميع نواحيها. ودراسة (الملحم، 2014) التي أشارت لأهمية الذكاء الوجداني، وأن امتلاك الطالب لمهارات الذكاء الوجداني تُمكنه من اتخاذ القرار أكثر من الطالب الذي لا يملكها، وبالمقابل دراسات أخرى أكدت ضرورة البحث في متغير وجهة الضبط كدراسة (القحطاني، 2020) التي أكدت أهمية وجهة الضبط لطلبة الجامعة، وأوصت الدراسة بالتركيز على تهيئة الطلبة الجامعيين وتدريبهم بأساليب تنمي وجهة الضبط الداخلية، وتحمل المسؤولية، وتحمل نتيجة أداؤهم وأفعالهم. كما أكدت دراسة كل من (الرحال، 2008) و(النملة، 2013) ودراسة عبود (2020) أهمية المتغيرين، ودراسة العلاقة بينهما، وربطهما بمتغيرات أخرى.

من خلال الدراسات السابقة أدركت الباحثة ضرورة القيام بدراسة استطلاعية على عينة من الطلبة عددهم (30) طالباً وطالبة من خارج العينة الأساسية لمعرفة مستوى الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى عينة من طلبة جامعة دمشق فرع درعا؛ إذ بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية أنَّ (45%) من أفراد عينة البحث لديهم مستوى منخفض من الذكاء الوجداني و (41%) من الطلبة لديهم مستوى متوسط و(14%) لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، وهذا يؤكد أن مستوى الذكاء الوجداني متدنٍ لدى الطلبة. وأن (63%) من الطلبة انتشرت فيما بينهم وجهة ضبط خارجية مقابل (37%) وجهة ضبطهم داخلية.

وانطلاقاً من نتائج الدراسات السابقة والدراسة الاستطلاعية، ونظراً لأهمية المتغيرين في تكوين شخصية الطلبة، وقدرتهم على النجاح في الحياة توجّه اهتمام الباحثة لضرورة دراسة مستوى الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط؛ ودراسة الفروق في هذين المتغيرين في ضوء متغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية. وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي: ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى عينة من طلبة جامعة دمشق - فرع درعا؟.

2- أسئلة البحث:

تسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث ؟
- ما وجهة الضبط الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة البحث؟

3- متغيرات البحث:

- المتغيرات الموضوعية: الذكاء الوجداني ووجهة الضبط
- المتغيرات التصنيفية، وتتضمن:
الجنس: الذكور والإناث.
التخصص الدراسي: كليات تطبيقية (علم حياة - رياضيات - اقتصاد) - كليات نظرية (أدب عربي - أدب إنكليزي - معلم صف)..
السنة الدراسية: الأولى - الرابعة.

4- فرضيات البحث:

تسعى الباحثة إلى اختبار صحة الفرضيات الآتية:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني، ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير الجنس.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية)؛ تبعاً لمتغير الجنس.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير كليات تطبيقية وعلمية، نظرية وإنسانية.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط (داخلية- خارجية)؛ تبعاً لمغير كليات تطبيقية وعلمية، نظرية وإنسانية..
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى ورابعة).
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط (الداخلية- الخارجية) تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى ورابعة).

5- أهداف البحث:

- يهدف البحث الحالي إلى معرفة:
- مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث.
- مستويات وجهة الضبط لدى أفراد عينة البحث.
- طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى أفراد عينة البحث.
- دلالة الفروق في الذكاء الوجداني بين أفراد عينة البحث؛ تبعاً لمتغيرات البحث: (الجنس والكليات التطبيقية والعلمية، النظرية والإنسانية والسنة الدراسية).
- دلالة الفروق في وجهة الضبط بين أفراد عينة البحث؛ تبعاً لمتغيرات البحث: (الجنس والكليات التطبيقية والعلمية، النظرية والإنسانية والسنة الدراسية).

6- أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من النقاط الآتية:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تأتي الأهمية النظرية للدراسة؛ لكونها تتناول متغيراً مهماً بات يشكل موضوعاً رئيساً من الموضوعات التي يهتم بدراستها علم النفس، وهو الذكاء الوجداني.

- تتبع خصوصية البحث من استكشاف مستوى الذكاء الوجداني، ومدى ارتباطه بمتغير وجهة الضبط؛ إذ يسهم هذا النوع من الذكاء في النجاح في الحياة، ولا سيما الجامعية منها، ووجود شخصية إيجابية اجتماعية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- الاستفادة من نتائج البحث في إمكانية تحسين مستوى الذكاء الوجداني من خلال زيادة مهارات الوعي الذاتي، ومدى علاقته بوجهة الضبط لدى طلاب الجامعة، وكذلك تصميم برامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة.
- كما تأتي خصوصية البحث في تسليط الضوء على دراسة الذكاء الوجداني؛ لكونه عاملاً مهماً وضرورة للقدرة على التعامل مع المشكلات التي خلقتها الحرب.
- قد تساعد نتائج البحث على بناء برامج إرشادية وتربوية للأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

7- مصطلحات البحث، والتعريفات الإجرائية:

- **الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence):** كما عرفه الفيل : هو مجموعة من القدرات التي تقود الفرد إلى الوعي الوجداني بالذات والوعي الوجداني بالآخر، وتحفيز الذات، وإدارة الوجدانات؛ بما يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي. (الفيل، 2009: 20)
- **ويعرف إجرائياً بأنه:**

الدرجة التي حصل عليها الطالب الجامعي من خلال إجابته عن بنود كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في البحث.

- **وجهة الضبط (Locus Of Control):** وضع روتر مفهوم وجهة الضبط بأنها الإشارة إلى الطريقة التي يدرك بها الفرد مصدر التدعيمات، فهناك التحكم الداخلي للتدعيم والتحكم الخارجي للتدعيم؛ إذ ينقسم الأشخاص في ضوء هذا المفهوم إلى فئتين:

- **الفئة الأولى/ فئة التحكم الداخلي (Internal Control):** هم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسؤولون عما يحدث لهم، وأن التدعيمات الإيجابية أو السلبية التي تحدث للفرد في حياته تترتب أو ترتبط بالدرجة الأولى بعوامل داخلية أو شخصية، مثل الذكاء، والمهارة، والكفاءة، وسمات الشخصية.

- **الفئة الثانية/ فئة التحكم الخارجي (External Control):** هم الأفراد الذين يرون أنفسهم تحت تحكم قوي، وعوامل خارجية لا يستطيعون التأثير فيها، فهم يعتقدون أن التدعيمات سواء الإيجابية أو السلبية تترتب أو ترتبط في المقام الأول بعوامل خارجية، مثل الحظ، والقدر، وتأثير الآخرين أو عوامل غير معروفة. (كفافي، 1982: 4)

• **التعريف الإجرائي لوجهة الضبط:** هي الدرجة التي حصل عليها الطالب الجامعي من خلال إجابته عن بنود مقياس روتر لوجهة الضبط (داخلي - خارجي) المستخدم في البحث. وذلك من خلال معرفة إذا كان الشخص يعزو ما يحدث معه للحظ والصدفة، أم يعزو ما يحصل لعوامل داخلية، وتحمل مسؤولية ما يحدث.

8- حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** تضمنت عينة البحث (368) طالباً وطالبة من طلاب جامعة دمشق فرع درعا من التخصصات الأكاديمية التطبيقية العلمية والإنسانية النظرية.
- **الحدود المكانية:** طُبِّقَت ادواتُ البحث في كليات جامعة دمشق/ فرع درعا في محافظة درعا.
- **الحدود الزمانية:** طُبِّقَت أدوات البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020- 2021)
- **الحدود الموضوعية:** تناول العلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط، وقياس هذين المتغيرين من خلال الأدوات السيكمترية التي استخدمت في البحث؛ وفق متغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، السنة الدراسية).

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تمهيد

الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني

الدراسات التي تناولت وجهة الضبط

الدراسات التي تناولت المتغيرين معاً

التعقيب على الدراسات السابقة

. تمهيد:

يتناول الفصل الحالي مجموعة من الدراسات العربية والدراسات الأجنبية ذات الصلة بمشكلة البحث فبعد أن تقصّت الباحثة في عددٍ من المراجع توصلت إلى دراسات عدة تناولت متغير الذكاء الوجداني، ومتغير وجهة الضبط والعلاقة بينهما. والمنهج المتبع في عرض هذه الدراسات هو منهج التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وقد تمّ عرضها في ثلاثة محاور؛ وفق الآتي:

- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني:

أولاً: الدراسات العربية

1- دراسة الحموي (2021)، سوريا:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بالرضا عن الحياة

هدف الدراسة: تهدف الدراسة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة لدى عينة من طلبة السنة الأولى بكلية العلوم في جامعة دمشق والتعرف على الفروق بالنسبة لمتغير الجنس.

عينة الدراسة: بلغت العينة 220 طالبا وطالبة منهم 75 ذكور و 145 اناث

أدوات البحث: مقياس الذكاء الوجداني إعداد أدم إبراهيم حسن محمود 2017 ومقياس الرضا عن الحياة لمجدي الدسوقي 1998

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

نتائج البحث: مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة البحث كان متوسطاً وكذلك الرضا عن الحياة، وعدم وجود ارتباط ذي دلالة بين الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة لا توجد فروق بالنسبة لمتغير الجنس في الذكاء لوجداني و الرضا عن الحياة.

2- دراسة الدميني، وزايد (2021)، اليمن:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية - جامعة ذمار.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية في جامعة ذمار.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة المستوى الرابع المسجلين في كلية التربية جامعة ذمار، والبالغ عددهم (634) طالباً وطالبة، وقد بلغ عدد أفراد العينة (214) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية، اختيروا بالطريقة العشوائية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث.

أهم نتائج الدراسة: إنّ الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص علمي إنساني، ووجود فروق وفقاً لمتغير (النوع) لصالح الذكور.

3- دراسة خديجة، وفردوس (2021)، الجزائر:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بتقدير الذات لدى الطالب الجامعي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني، وتقدير الذات؛ وفق متغير الجنس، ومتغير السنة الدراسية، ومتغير التخصص، ومتغير الإقامة لدى الطالب الجامعي. ومستوى كل من الذكاء الوجداني وتقدير الذات؛ الذي يتمتع به طلبة جامعة أدرار.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (40) طالباً وطالبة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة أحمد دراية أدرار.

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس الذكاء الوجداني من إعداد "صلاح عبد الوهاب" و "إسماعيل الوليلي" عام (2011)، يتكوّن من (50) بند، ومقياس تقدير الذات.

أهم نتائج الدراسة: توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس، ومتغير الإقامة، ومتغير التخصص.

4- دراسة الفريحات (2019)، الأردن:

عنوان الدراسة: مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلون الجامعية في ضوء عدد من المتغيرات.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلون الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (463) طالباً وطالبة من كلية عجلون الجامعية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني لأبي عمشة (2013).

أهم نتائج الدراسة: وجود مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلون الجامعية ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلون؛ تبعا لمتغير (الجنس، الكلية، والسنة الدراسية).

5- دراسة محمد (2019)، سورية:

عنوان الدراسة: (مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة جامعة دمشق).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى قياس الفروق في الذكاء الوجداني على عينة من طلبة جامعة دمشق ، للتعرف فيما إذا كانت هناك فروق في متوسط درجات الذكاء الوجداني بين طلبة التخصصات النظرية (الحقوق)، والتخصصات التطبيقية (الهندسة المعمارية)، وأيضاً دراسة الفروق بين طلبة السنوات الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، والرابعة) لدى عينة البحث الكلية، والذكور والإناث في كلية الهندسة المعمارية، وبين الذكور والإناث في كلية الحقوق، ولدى عينة البحث بصورة كلية.

عينة الدراسة: شملت عينة من طلبة جامعة دمشق؛ مؤلفة من (500) طالب وطالبة من كليتي الهندسة المعمارية والحقوق، منهم (200) من الذكور، و(300) من الإناث.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: طُبِّق اختبار الذكاء الوجداني لـ (بار آون وباركر).

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين طلبة كلية الهندسة المعمارية وطلبة كلية الحقوق لصالح طلبة كلية الحقوق، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني

لدى عينة البحث؛ تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح السنة الأولى والسنة الثانية، توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الطلبة الذكور والإناث لصالح الإناث.

6- دراسة غانم وبن صغير (2018)، الجزائر:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي - سكيكدة - الجزائر.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى محاولة معرفة مستوى الذكاء الوجداني لدى الطالب الجامعي، ومعرفة الفروق في مستوى الذكاء الوجداني؛ حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي.

عينة الدراسة: شملت عينة عشوائية حجمها (60) طالباً وطالبة.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: استخدم مقياس الذكاء الوجداني إعداد أحمد العلوان (2011).

أهم نتائج الدراسة: إنّ الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الذكاء الوجداني، كذلك بالنسبة لأبعاده الأربعة (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي)، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

7- دراسة سليمان (2017)، سورية:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بالشخصية الإيجابية لدى طلبة جامعة البعث في ضوء بعض المتغيرات.

أهداف الدراسة: التعرف إلى نسبة انتشار الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة، ونسبة انتشار الشخصية الإيجابية لدى أفراد العينة، والعلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني، ودرجاتهم على مقياس الشخصية الإيجابية، والتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني وفق متغيري (التخصص والمستوى الدراسي)، وتعرّف الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الشخصية الإيجابية؛ وفق متغيري (التخصص، والمستوى الدراسي).

عينة الدراسة: تكونت من (200) طالب وطالبة من طلبة جامعة البعث من جميع الكليات والتخصصات.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: مقياس الذكاء الوجداني ل بار-أون النسخة العربية ومقياس الشخصية الإيجابية من إعداد الباحثة.

أهم نتائج الدراسة: ينتشر الذكاء الوجداني بالنسبة الأكبر ضمن المستوى المتوسط، وتنتشر الشخصية الإيجابية بالنسبة الأكبر ضمن المستوى المتوسط، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والشخصية الإيجابية بأبعادها الرئيسة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المستوى الدراسي على مقياس الذكاء الوجداني، وكذلك على مقياس الشخصية الإيجابية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص على مقياس الذكاء الوجداني، وعلى مقياس الشخصية الإيجابية لصالح التخصصات العلمية.

8- دراسة قمر (2016)، السودان:

عنوان الدراسة: الصحة النفسية والذكاء الوجداني وعلاقتهما ببعض المتغيرات "دراسة على عينة من طلبة كلية مروي التقنية".

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الصحة النفسية والذكاء الوجداني، فضلاً عن تأثير بعض المتغيرات (النوع الأكاديمي، والتخصص، والمستوى الدراسي) لدى طلبة كلية مروي التقنية،

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت من (100) طالب وطالبة بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس الصحة النفسية لخليل (2006)، والذكاء الوجداني من إعداد رزق وعثمان (2001).

أهم نتائج الدراسة: مستوى الصحة النفسية والذكاء الوجداني جاء بدرجة مرتفعة، وكان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والذكاء الوجداني، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تُعزى

لمتغير (الجنس، والتخصص، المستوى الدراسي)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية تعزى لمتغير (الجنس، والتخصص)؛ بينما ظهرت الفروق في متغير المستوى الدراسي الثاني.

9- دراسة الملحم (2014)، سوريا:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الوجداني ومعرفة الأسلوب السائد في اتخاذ القرار لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة، ومعرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار. وكذلك كشف دلالة الفروق لدى الطلبة في كل من الذكاء الوجداني واتخاذ القرار التي تُعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، والتخصص، والسنة، ومكان الإقامة، والعمر).

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة 656 طالباً وطالبة من جامعة دمشق.

أدوات الدراسة: تم استخدام مقياس شط للذكاء الوجداني الذي قننه على البيئة السورية الدكتور أمطانيوس ميخائيل (2008)، ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث

أهم نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تمتع الطلبة أفراد عينة الدراسة بمستوى متوسط من الذكاء الوجداني والأسلوب السائد في اتخاذ القرار هو التروي، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني، واتخاذ القرار؛ وفقاً لمتغيرات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة مرتفعي، ومنخفضي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار وأبعاده لصالح ذي الذكاء المرتفع.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة؛ أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور ومتغير السنة لصالح السنة الرابعة؛ ووفقاً لمتغير الإقامة لصالح المقيمين في الجامعة؛ ووفقاً لمتغير العمر لصالح العمر الأكبر. ولا توجد فروق؛ وفقاً لمتغير التخصص.

10- دراسة ذكي والفيل (2012)، مصر:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني والإبداع الفني لدى عينة من طلاب كلية التربية النوعية جامعة

الإسكندرية دراسة تنبؤية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى كشف، وتقصي العلاقات بين الذكاء الوجداني بأبعاده والإبداع الفني بأبعاده،

كما هدفت إلى محاولة التنبؤ بمستوى الإبداع الفني بأبعاده المختلفة لدى عينة من طالبات كلية التربية النوعية

جامعة الإسكندرية من خلال مستواهن في الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة من (49) طالبة بقسم التربية الفنية بكلية التربية النوعية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني لطلاب الجامعة (إعداد سامية الأنصاري وحلمي الفيل،

2009)، كما استخدم الباحثان مقياس الإبداع الفني (إعداد دينا عادل ذكي، 2001).

أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والإبداع الفني.

ثانيا: دراسات أجنبية:

1- دراسة Saleem،Bibi (2020)، باكستان

Emotional Intelligence and Aggression among University Students of Pakistan:

A Correlational Study

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني والعدوان بين طلاب الجامعات الباكستانية: دراسة ارتباطية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي الارتباطي.

هدفت الدراسة : دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والعدوان، والتعرف إلى الفروق بين الجنسين لكل من الذكاء

الوجداني والعدوان.

عينة الدراسة: بلغت عينة البحث 100 طالب وطالبة من مدينتين متجاورتين في باكستان.

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس الذكاء الوجداني ل شوت واخرون (1998) ومقياس السلوك العدواني ل Buss& perry (1992)

نتائج الدراسة: وجود ارتباط سلبي بين الذكاء الوجداني والعدوان، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني والعدوان؛ تبعاً لمتغير الجنس.

2- دراسة دينز Deniz (2011)، تركيا: عنوان الدراسة:

(An Verification of the five methods of confrontation and personal factors

عنوان الدراسة: التحقق من أساليب المواجهة والعوامل الخمسة للشخصية ذات الصلة بالذكاء

الوجداني.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين أساليب المواجهة، والعوامل الخمسة للشخصية ذات الصلة بالذكاء الوجداني.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (567) طالباً وطالبة من طلبة جامعة سلجوق التركية منهم (313) من الذكور، و(254) من الإناث.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: تم استخدام النسخة التركية من استبيان التقدير الذاتي للعلاقات (Relationship Scales Questionnaire-RSQ) من إعداد (Gungor & Sumer, 1999). ومقياس الشخصية المبني على المعاني (Adjective Based Personality Scale) من إعداد (Bacanli, et. Al, 2009)، ومقياس بار أون للذكاء الوجداني.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين أساليب المواجهة الإيجابية، وسمة العصابية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية وكل من سمة الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والطيبة، ويقظة الضمير، والذكاء الوجداني.

3- دراسة حياة وسمية Hayat & Summiya (2009)، باكستان:

Emotional Intelligence and Gender Defferen Ces.

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني والفروق بين الجنسين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني؛ وفق المتغيرات الآتية: (العمر، والجنس، والمهنة، والدخل الشهري، والمؤهل العلمي).

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة، (80) ذكوراً و(80) إناثاً، أعمارهم فوق الـ (25) عاماً.

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس بار أون للذكاء الوجداني.

نتائج الدراسة: وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني، ومستوى التعليم ومستوى الدخل، وعدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والعمر، ووجود فروق في الذكاء الوجداني تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

4- دراسة كمبرلي وبارشاد Kimberly & Barchard (2004)، الولايات المتحدة الأمريكية:

(The Nature and Measurement of Emotional Intelligence Abilities)

عنوان الدراسة: (قياس طبيعة كفاءات الذكاء الوجداني، وعلاقتها بالقدرات الأخرى، ومتغيرات الشخصية).

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني، والقدرات المعرفية، ومتغيرات الشخصية الأخرى.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (176) طالباً وطالبة من خريجي جامعة كولومبيا، منهم (60) من الذكور، و (116) من الإناث، تراوحت أعمارهم ما بين (18-42) سنة.

أدوات الدراسة: جرى تطبيق مقياس الذكاء الوجداني (MSCEI) إعداد ماير وسالوفي، ومقياس الذكاء الاجتماعي

(OGSI) إعداد جيلفورد، ومقياس التقرير الذاتي لقدرات الذكاء الوجداني إعداد بارشرد وهاكستيان (Barcharde

),Hakstian).

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والقدرات المعرفية من جهة، مع متغيرات الشخصية من جهة أخرى. كما توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة مقبولة بين الذكاء الاجتماعي والقدرات المعرفية وترتبط القدرات المعرفية المتبقية بمتغيرات الشخصية ارتباطاً دالاً؛ بينما مكونات الذكاء الوجداني ذات ارتباط ضعيف مع القدرات المعرفية.

- دراسات سابقة تناولت وجهة الضبط

أولاً: دراسات عربية:

1- دراسة عافية (2021)، مصر:

عنوان الدراسة: العلاقة بين ما وراء الذاكرة ووجهة الضبط لدى عينة من طالبات الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين ما وراء الذاكرة ووجهة الضبط لدى عينة من طالبات الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.

أدوات الدراسة: طبقت الباحثة مقياس ما وراء الذاكرة، ومقياس وجهة الضبط (من إعدادها) على عينة قوامها (396) طالبة من طالبات البكالوريوس والماجستير المنتظمات في الدراسة في أقسام الكلية العلمية والأدبية وماجستير (صعوبات التعلم ، مناهج وطرق تدريس)

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

نتائج البحث : أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين ما وراء الذاكرة ووجهة الضبط ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين الطالبات في مستوى ما وراء الذاكرة تُعزى للتخصص الدراسي لصالح طالبات الماجستير ثم طالبات التخصصات العلمية ثم طالبات التخصصات الأدبية على التوالي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين الطالبات في مستوى ما وراء الذاكرة؛ تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح مرحلة الماجستير. ووضّحت النتائج كذلك سيادة وجهة الضبط

الداخلي لدى عينة الدراسة.

2- دراسة الزهراء وعباس (2020)، الجزائر:

عنوان الدراسة: مركز الضبط لدى طلبة الجامعة، رؤية تشخيصية واقعية على عينة من طلبة جامعات

تيارت، غليزان، سعيدة، وهران.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى القيام بمحاولة تشخيصية للعوامل التي يحتكم إليها سلوك الطالب الجامعي

من حيث إدراكه لمسببات نجاحه أو فشله بين مسيطر على البيئة أو مسيطر عليه؛ أي الاعتقاد في مركز الضبط

لديه، والوقوف على الاختلافات القائمة بين الذكور والإناث في هذا المجال.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة مكونة من (465) من طلبة سنة أولى ماستر.

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس مركز الضبط ل"روتر" (1966).

أهم نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائية في مركز الضبط لدى أفراد عينة الدراسة؛ تبعاً لمتغير الجنس.

3- دراسة القحطاني (2020)، السعودية:

عنوان الدراسة: وجهة الضبط (الداخلي-الخارجي) وعلاقتها بمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات

الديموغرافية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) ومستوى

الطموح في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما هدفت

إلى معرفة درجة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح في درجاتهم على مقياس وجهة الضبط (الداخلي

- الخارجي) لدى عينة البحث، والتحقق من درجة الفروق في وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) والتي قد

ترجع إلى متغير المستوى الدراسي (الثاني - السابع) والتخصص الدراسي (علوم طبيعية - علوم إنسانية)،

والتحقق من درجة الفروق في مستوى الطموح بين طلبة عينة البحث والتي قد ترجع إلى متغير المستوى الدراسي

(الثاني - السابع) والتخصص الدراسي (علوم طبيعية - علوم إنسانية)،

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة البحث: بلغ حجم العينة (180) طالباً من الطلاب.

ادوات البحث: استخدم الباحث أداتي البحث؛ وهما: مقياس وجهة الضبط لروتر Rotter تقنين على البيئة السعودية (الغفيلي، 1433هـ)، ومقياس مستوى الطموح من إعداد (معوض ومحمد، 2006).

نتائج البحث: أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات أفراد العينة على مقياس وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) ودرجاتهم على مقياس مستوى الطموح، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب تخصصات العلوم الطبيعية وطلاب تخصصات العلوم الإنسانية في مقياس وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) لصالح طلاب تخصصات العلوم الطبيعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات منخفضي مستوى الطموح ومرتفعي مستوى الطموح في مقياس وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) لصالح الطلاب منخفضي مستوى الطموح.

4- دراسة الربضي (2018)، الأردن:

عنوان الدراسة: مفهوم الذات وعلاقته بمركز الضبط لدى عينة من طالبات كلية عجلون الجامعية.

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين مفهوم الذات، ومركز الضبط، ومعرفة أثر التخصص على مفهوم الذات، ومركز الضبط.

عينة الدراسة: تكونت من (760) طالبة من كليتي العلوم التطبيقية والعلوم التربوية والاجتماعية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس مفهوم الذات، ومقياس مركز الضبط.

أهم نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضبط بين القسمين (تطبيقية ونظرية)، ووجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أفراد العينة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين طالبات القسمين لصالح قسم العلوم التطبيقية، وفروق في وجهة الضبط الداخلي لصالح قسم العلوم التطبيقية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط الخارجي بين طالبات القسمين.

5- دراسة بن علي (2017)، الجزائر:

عنوان الدراسة: جودة الحياة وعلاقتها بمركز الضبط النفسي لدى الطالب الجامعي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة جودة الحياة، وعلاقتها بمركز الضبط النفسي لدى الطالب الجامعي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من تخصصين مختلفين (العلوم الاجتماعية، والعلوم الإنسانية)، اختيرا بناءً على عوامل عدة ارتبطت غالباً بضرورات بحثية منهجية من أجل الكشف عن بعض الخصائص السيكولوجية لهذه العينة.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة في مقياس جودة الحياة ومقياس مركز الضبط من إعداد الباحث.

أهم نتائج الدراسة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة، ومركز الضبط النفسي لدى الطالب الجامعي، وليست هناك فروق في درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة يعزى لمتغير الجنس، وليست هناك فروق في درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة يعزى لمتغير التخصص، وليست هناك فروق في درجات أفراد العينة على مقياس مركز الضبط الداخلي يعزى لمتغير الجنس، وليست هناك فروق في درجات أفراد العينة على مقياس مركز الضبط الخارجي يعزى لمتغير الجنس.

6- دراسة عينة (2017)، الجزائر:

عنوان الدراسة: الصلابة النفسية، وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة على عينة من

الحقوق وعلم النفس والبيولوجي.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى الصلابة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، وكذا التعرف إلى أنماط مركز الضبط، والتعرف إلى العلاقة بين الصلابة النفسية ومركز الضبط، والتحقق من وجود فروق بين الطلبة في الصلابة، ومركز الضبط تعزى لمتغير الجنس، والعمر، والتخصص، والمستوى الدراسي، ونمط الإقامة، والحالة الاجتماعية.

أدوات الدراسة: مقياس الصلابة النفسية (عماد مخيمر) ومقياس الضبط لـ علاء الدين كفاقي.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة.

أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية قوية بين الصلابة النفسية ومركز الضبط، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في كل من الصلابة، ومركز الضبط، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير العمر، والتخصص، والمستوى الدراسي، ونمط الإقامة، والحالة الاجتماعية.

7- دراسة التجاني (2016)، الجزائر:

عنوان الدراسة: وجهة الضبط وعلاقتها ببعد الانبساط - الانطواء لدى عينة من طلاب الجامعة.

أهداف الدراسة: استهدفت الدراسة معرفة الفروق بين الذكور والإناث في كل من وجهة الضبط الداخلي والخارجي للتعزير وبعد الانبساط / الانطواء كأحد سمات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة عمار ثلجي بالأغواط (الجزائر)، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين متغير الضبط وبعد الانبساط .

عينة الدراسة: تكونت من (160) طالبة و(140) طالباً من طلبة قسم علم النفس جامعة الأغواط.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس الضبط الداخلي والخارجي لوليام جيمس، ومقياس أيزنك للشخصية.

أهم نتائج الدراسة: هناك فروق في وجهة الضبط لصالح الطالبات إذ كنّ أميل للضبط الداخلي، لم تظهر الدراسة فروقاً دالة في بعد الانبساط/الانطواء بين العينتين، أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين وجهة الضبط الخارجي للتعزير وبعد الانبساط/الانطواء.

8- دراسة غرايبة والزريقات (2015)، الأردن:

عنوان الدراسة: مركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين وعلاقته بمستوى التحصيل والتخصص الأكاديمي والجنس.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة نسبة الطلبة الذين يعززون نجاحهم أو إخفاقهم إلى عوامل داخلية أو خارجية، ومقارنة النسبة بجامعة أمريكية وعمانية.

عينة الدراسة: تكوّنت من (457) طالباً وطالبة من جامعة الأردن منهم (235) من كليات علمية و(222) من كليات إنسانية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان مقياس تريس (1985) لمركز الضبط الأكاديمي.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أهم نتائج الدراسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية والأدبية على مقياس وجهة الضبط، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث، وبين مستوى التحصيل المتدني على مقياس مركز الضبط.

9- دراسة العاسمي (2014)، سوريا:

عنوان الدراسة : التسوييف الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومركز الضبط

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة لاستكشاف العلاقة بين التسوييف الأكاديمي، وكل من فاعلية الذات ومركز الضبط لدى عينة من طلبة الدراسات العليا وطلبة الإجازة في كلية الآداب بجامعة دمشق، ومعرفة الفروق؛ تبعاً للمرحلة التعليمية والجنس، وأهمية التنبؤ بهذه المتغيرات، وعلاقته بالتسوييف الأكاديمي

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (86) طالباً وطالبة منهم (38) من طلبة الدراسات العليا و (48) من طلبة الإجازة.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات البحث: استخدم الباحث مقياس التسوييف الأكاديمي ل سلمون وروثلوم (1984) وترجمه الباحث وقننه على البيئة السورية (2014) ومقياس فاعلية الذات لشوارزر وجورشيلم (1995) ومقياس مركز الضبط لروتر (1975).

نتائج الدراسة: وجود علاقة سلبية بين التسوييف الأكاديمي، وكل من فاعلية الذات، ومركز الضبط لدى أفراد عينة الدراسة، تبين وجود فروق دالة إحصائية في التسوييف الأكاديمي بين طلبة الدراسات العليا، وطلبة الإجازة لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق في التسوييف الأكاديمي لصالح الذكور كما يعد كل من فاعلية الذات، ومركز الضبط مؤشرين مهمين للتنبؤ بالتسوييف الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.

10- دراسة الحربي وزهران (2012)، السعودية:

عنوان الدراسة: فاعلية الذات وعلاقتها بوجهة الضبط في ضوء عدد من المتغيرات لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بالمدينة المنورة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى فحص علاقة فاعلية الذات بوجهة الضبط وتقصّيها في ضوء متغيري المرحلة الدراسية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى عينة من طالبات الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية للبنات بالمدينة المنورة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (280) طالبة والتي تراوحت أعمارهن بين (18 و 22 سنة) منهن (140) طالبة من طالبات الفرقة الأولى و(140) طالبة من الفرقة الرابعة.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: طُبّق مقياس فاعلية الذات، ومقياس وجهة الضبط، واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة في البيئة السعودية.

أهم نتائج الدراسة: وجود ارتباط اعتقاد الأفراد بفاعلية الذات سلبياً بوجهة الضبط الخارجية لدى أفراد عينة الدراسة من طالبات كلية التربية للبنات، كما تبين وجود فروق بين متوسطات درجات طالبات الكلية للفرقة الأولى والرابعة في كل من فاعلية الذات، وتبني وجهة ضبط داخلية، وذلك لصالح الفرقة الرابعة.

11- دراسة العفاري (2011)، السعودية:

عنوان الدراسة: العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.

عينة الدراسة: بلغ قوامها (874) طالبة من مختلف تخصصات الجامعة.

المنهج المستخدم : المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: طُبِّقَ مقياس وجهة الضبط (الداخلي والخارجي) إعداد علاء الدين كفاقي (1982)، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية إعداد عبد الله الرويتع (2007).

نتائج الدراسة: شيوخ وجهة الضبط بين طالبات جامعة أم القرى بنسبة (15.3%)، وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية (العصابية، الانبساط، التقاني، الوداعة، الانفتاح على الخبرة) لدى عينة الدراسة، ووجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل العصابية، وذلك لصالح الطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي، ووجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل الانبساط وعامل التقاني و الوداعة ، وذلك لصالح الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي.

ثانياً: دراسات أجنبية:

1- دراسة كورتوفيتش، وجاجيتش (Kurtovic & Gajic) (2018):

The effect of locus of control on University Students' Mental Health: possible mediation through self-esteem and coping

عنوان الدراسة: تأثير وجهة الضبط في الصحة النفسية لطلبة الجامعة: إمكانية التنبؤ من خلال احترام الذات والتكيف

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى فحص تأثير وجهة الضبط في الصحة العقلية لطلبة الجامعة، وفحص الدور الوسيط لتقدير الذات والتكيف.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

عينة البحث: طُبِّقَ البحث على عينة مكونة من (418) طالباً جامعياً، وطُبِّقَ مقياس روتر، ومقياس احترام الذات، ومقياس Endiers للتعامل مع المواقف.

نتائج البحث: إن وجهة الضبط الخارجي وانخفاض احترام الذات والتركيز الأقل على المشكلات، والتعامل مع المشاعر بصورة أكبر يتنبأ بمزيد من أعراض الاكتئاب والقلق والتوتر لدى طلاب الجامعة، وكشفت نتائج وجهة الضبط أن لها تأثيراً كاملاً في احترام الذات، والتكيف، والتعامل مع العاطفة.

2- دراسة رودينبيرري ورينك (Roddenberry & Renk (2010)، بعنوان:

Locus of Control and Self-Efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services in College Students.

عنوان الدراسة: مركز الضبط وفاعلية الذات كمتغيرات وسيطة في العلاقات بين الضغوط والمرض لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى التحقق من دور مركز الضبط وفاعلية الذات كمتغيرات نفسية وسيطة في العلاقات بين الضغوط والمرض لدى طلبة الجامعة.

وتكونت عينة الدراسة: من (344) طالباً، منهم (331) من الإناث، و(111) من الذكور، شملت الطلبة الأمريكيين من أصل قوقازي، وآسيوي، وإفريقي، وغير ذلك.

نتائج الدراسة: أظهرت أن استراتيجيات التدخل المستندة إلى نظرية فاعلية الذات لها تأثير إيجابي في الإحساس بالهدف من الحياة.

- دراسات سابقة تناولت الذكاء الوجداني ووجهة الضبط:

1- دراسة عبود (2020)، السعودية:

عنوان الدراسة: الذكاء الانفعالي كمنبئ بمركز الضبط والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات الموهوبات والعاديات في المرحلة الثانوية في محافظة الإحساء.

هدف الدراسة: تقصي إمكانية التنبؤ بمركز الضبط (الداخلي - الخارجي) والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الموهوبات والعاديات من خلال ذكائهن الانفعالي، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة عشوائية من طالبات الصف الأول والثاني الثانوي من عدد من المدارس محافظة الإحساء.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة 42 طالبة موهوبة و 66 طالبة عادية.

الأدوات المستخدمة: مقياس عثمان ورزق 2002 للذكاء الانفعالي واستخدام مقياس وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) لروتر.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة: قدرة بعدي إدارة الانفعالات والتعاطف في مقياس الذكاء الانفعالي على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للموهوبات كما استطاع مركز الضبط الداخلي التنبؤ بالتحصيل لديهن وأن إدارة الانفعالات، والمعرفة الانفعالية كانت لهما القدرة التنبؤية على مركز الضبط، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ومركز الضبط الداخلي عند الطالبات الموهوبات، ولم تكن هناك علاقة بينهما عند الطالبات العاديات ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابات على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي لصالح الطالبات الموهوبات. ووجود فروق بين الموهوبات والعاديات في مركز الضبط الداخلي لصالح الضبط الداخلي لصالح الموهوبات في حين لم تكن فروق في مركز الضبط الخارجي.

2- دراسة النملة (2013)، السعودية:

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بوجهة الضبط لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

أهداف الدراسة: استهدفت الدراسة فحص نوع العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين وجهة الضبط لدى طلاب الجامعة من جهة، ومن جهة أخرى إجراء مقارنة بين أفراد العينة في كل من الذكاء الوجداني، وتبني الأفراد لوجهة ضبط (داخلية صحية) و(خارجية غير صحية)؛ وذلك في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

عينة الدراسة: أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (200) طالب، تراوحت أعمارهم بين (20) و(24) عاماً.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي

أدوات الدراسة: استخدمت الأدوات الآتية: مقياس الذكاء الوجداني، واختبار وجهة الضبط، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة في البيئة السعودية.

أهم نتائج الدراسة: عدم انتشار وجهة الضبط الخارجي لدى أفراد العينة؛ مما يشير إلى أنهم لا يميلون إلى تحميل الآخرين أو الحظ أو الصدفة تبعات تصرفاتهم وسلوكياتهم؛ وهذا مؤشر جيد للصحة النفسية، وأشارت النتائج إلى ارتباط الذكاء الوجداني سلبياً بوجهة الضبط الخارجي لدى طلاب الجامعة من الجنسين، ومن كل المستويات الدراسية. وأظهرت النتائج أن طلاب الجامعة من الجنسين، وممن هم في المستويات الدراسية العليا يتمتعون بذكاء وجداني أكثر من أقرانهم من طلاب الجامعة ممن هم في المستويات الدراسية الدنيا.

3- دراسة المصدر، (2008)، غزة:

عنوان الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة.

استهدف البحث: دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل.

بلغ حجم العينة (219) طالباً وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة.

الأدوات المستخدمة: استخدم مجموعة من المقاييس منها مقياس الذكاء الوجداني ومقياس وجهة الضبط ومقياس الخجل ومقياس تقدير الذات.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

نتائج البحث: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الذكور

- وجود فروق بين ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط والخجل

- وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل.

4- دراسة أكينتوند و أولوسي (2018) نيجيريا:

عنوان الدراسة: Influence of Emotional Intelligence and Locus of Control on

Academic Achievement of Underachieving High Ability Students

عنوان الدراسة: تأثير الذكاء الوجداني ووجهة الضبط في التحصيل الأكاديمي للطلاب.

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير كل من الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط في التحصيل الأكاديمي للطلاب ذوي

القدرات العالية في أبادان نيجيريا وفي مجموعة من الطلبة بلغ عددهم 72 طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: تم استخدام مقياس شوت للذكاء الوجداني 1998، ومقياس روتر 2001.

اظهرت نتائج البحث أن مستوى كل من الذكاء الوجداني ووجهة الضبط منخفضة لدى الطلبة ولهما تأثير قوي في

التحصيل الأكاديمي للطلاب، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية؛ تبعاً لمتغير الجنس في وجهة الضبط الداخلية

لصالح الإناث، وكان لوجهة الضبط تأثير أكبر من الذكاء الوجداني في التحصيل الأكاديمي .

- التعقيب على الدراسات السابقة:

إنّ الدراسات السابقة ذات أهمية كبيرة إذ تمّ الاستفادة منها على الصعيدين النظري والمنهجي بما يتضمنه من

مفاهيم ومصطلحات، واختيار الاتجاهات لتحسين مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة في مؤسسات التعليم

العالي.

ما يميز البحث الحالي، في سعيه للكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته بوجهة الضبط لدى الطلبة الجامعيين في

فرع درعا.

لقد مثّلت الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية رافداً مهماً لها؛ بما اشتملت عليه من مفاهيم

وأفكار ونماذج وأساليب ... وغيرها، سواء فيما يتعلق دور الجامعة في رفع مستوى الذكاء الوجداني

من وجهة نظر الطلبة، أم فيما يتعلق بتعرف وجهة الضبط لديهم، حيث نهل البحث الحالي من تلك

الدراسات السابقة فوائد كثيرة عززت خلفيته النظرية، وبلور بعض رؤى موضوع البحث الحالي، من

حيث اختيار المشكلة وتحديدها، وفي الوقت نفسه فإنّ لهذه ما يميزها من أهداف وخصائص وأساليب

عن غيرها من الدراسات السابقة.

تناولت الباحثة في هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها، وقد

تناولت بعض الدراسات متغير يتعلق الذكاء الوجداني كدراسة كل من: الحموي (2021)، والدميني وزايد (2021)، والأعوج (2021)، وخديجة وفردوس (2012)، والفريحات (2019)، ومحمد (2019)، وغانم وبن صغير (2018)، وسليمان (2017)، قمر (2016)، الملحم (2014)، ذكي والفيل (2012)، وBibi (2020) كما تناولت دراسات أخرى متغير وجهة الضبط كدراسة كل من: عافية (2021)، والزهران وعباس (2020)، القحطاني (2020)، الربضي (2018)، وبن علي (2017)، وعينة (2017)، والتجاني (2016)، وغرايبة والزريقات (2015)، العاسمي (2014)، والحربي وزهران (2012)، والعفاري (2011). فيما تناول الدراسات التي بحثت في العلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط، كدراسة كل من: عبود (2020)، المصدر (2008)، النملة (2013)، أكينتون و أولوسي (2018).

• نقاط تشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة:

وقد اتفقت دراسة الباحثة مع عدد من الدراسات السابقة في نقاط عدة، منها: طبيعة العينة، إذ تناولت الدراسات السابقة الطلبة الجامعيين؛ وأهمية التعرف على مستوى الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى طلبة الجامعة، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق بين الطلبة على مقاييس الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط؛ وفق متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والسنة الدراسية. أما من حيث المنهج فقد ظهر من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أن أغلبها تناولت المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج الوصفي، وتنوعت الدراسات من حيث الأدوات والمعالجة الإحصائية المستخدمة في استخراج النتائج الميدانية. واستفادت الباحثة في البحث الحالي من الدراسات السابقة في جوانب عدة، منها صياغة المشكلة وتساؤلاتها، كما خرجت جميع الدراسات السابقة بنتائج عدة مهمة، التي يستفاد منها في عملية مناقشة نتائج البحث، فضلاً عن الاستفادة من الدراسات السابقة في الإطار النظري الذي يشمل البحث والمراجع العلمية التي استندت إليها هذه الدراسات والمقترحات التي توصلت إليها هذه الدراسات.

• نقاط اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

هدفت الدّراسة الحالية لدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى عينة من طلبة التعليم الجامعي في فرع درعا، واهتمت بدراسة الفروق في متغيرات الدّراسة؛ تبعاً لمتغيري الجنس، والتخصّص الدراسي، وانطلاقاً من هذه الأهداف يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة بالنقاط الآتية:

1- إذ طُبِّقَت أدوات البحث على طلبة مرحلة التعليم الجامعي من طلبة جامعة دمشق - فرع درعا، بعد عشر

سنوات حرب، وأزمة حقيقية على جميع الأصعدة الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية.

2- مقياس الذكاء الوجداني (مقياس مواقف)، وهذا المقياس لم يستخدم سوى في دراسة الفيل (2012). وهو

مقياس يقيس الذكاء الوجداني كقدرة؛ أما بقية المقاييس تقيس الذكاء الوجداني كسمة.

الفصل الثالث الإطار النظري

أولاً: الذكاء الوجداني

ثانياً: وجهة الضبط

. تمهيد

أولاً . الذكاء الوجداني:

- 1- تاريخ الذكاء الوجداني
 - 2- مفهوم الذكاء الوجداني
 - 3- أهمية الذكاء الوجداني
 - 4- تنمية الذكاء الوجداني
 - 5- النماذج المفسرة للذكاء الوجداني
 - 6- مظاهر الذكاء الوجداني المرتفع
 - 7- مظاهر الذكاء الوجداني المنخفض
- ثانياً . وجهة الضبط:

- 1- مفهوم وجهة الضبط
- 2- أهمية وجهة الضبط
- 3- أبعاد وجهة الضبط
- 4- السمات المميزة لفئة الضبط الداخلي.
- 5- السمات المميزة لفئة الضبط الخارجي.
- 6- مصادر وجهة الضبط
- 7- وجهة الضبط بين الداخلي والخارجي.
- 8- تنمية وجهة الضبط

ثالثاً: علاقة الذكاء الوجداني بوجهتي الضبط (الداخلية والخارجية)

تمهيد:

تناول هذا الفصل المفاهيم الأساسية للبحث ضمن محاور عدة: تضمّن المحور الأول توضيحاً لمفهوم الذكاء الوجداني، وتاريخ الذكاء الوجداني، وأهمية الذكاء الوجداني في المجال التربوي والنفسي، وتنمية الذكاء الوجداني وعرض النماذج المفسرة للذكاء الوجداني ومظاهره. وتضمن المحور الثاني توضيح لمفهوم وجهة الضبط، وأبعادها والسمات المميزة لفئة الضبط الداخلي والخارجي، ومصادر وجهة الضبط، ووجهة الضبط بين الداخلي والخارجي وتنمية وجهة الضبط والعلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهتي الضبط.

أولاً . الذكاء الوجداني:

يُعدُّ الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة في علم النفس ، وكان له مسميات عدّة؛ إذ اختلف الباحثون في تسميته، فمنهم من أطلق عليه الذكاء الانفعالي بناء على ترجمته الحرفية لمصطلح (Emotional Intelligence)، ومنهم من أطلق عليه الذكاء العاطفي، أو ذكاء المشاعر، وكثير من الباحثين من أطلق عليه الذكاء الوجداني.

وتتبنى الباحثة مصطلح الذكاء الوجداني؛ لأن الوجدان أشمل وأعم من الانفعال والعواطف بجوانبه السارة وغير السارة، وفي هذا الفصل سوف نتحدث عن تاريخ الذكاء الوجداني، ومفهومه، وأهميته، والنماذج المفسرة للذكاء الوجداني، وسمات الأشخاص منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني.

1- تاريخ الذكاء الوجداني:

على مر السنوات دَرَسَ العلماء العلاقة بين الذكاء والانفعال؛ بصفتهما متكاملين، وليس متضادين، لذلك نجد أن النظريات التي تضيف صفة الذكاء على الانفعال ليست حديثة. إذ امتد مفهوم الذكاء الاجتماعي بأصوله إلى العالم ثورندايك في عام (1920) كتابه عن الذكاء، وتمييزه المعروف بين الذكاء الاجتماعي والحركي. وفي عام (1960) صدر كتاب عن الذكاء، جاء فيه أن الذكاء الاجتماعي مفهوم لا جدوى منه، أما الذكاء الشخصي فلا يمكن تجاهله لأنه ينبع أساساً من الفطرة.

تقول روبرت ستيرنبرج (R Sternberg) (1985) في كتابه "الهام ما بعد الذكاء"؛ بيّن أن الذكاء الاجتماعي مستقل عن القدرات الأكاديمية، وأنه مفتاح أساسي للآراء الناجحة في الحياة، وأكد هوارد جاردنر في الكتابة عن نظريته في (الذكاءات المتعددة) أن فهم الإنسان لنفسه والآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف المفهوم يعد أحد أنواع الذكاء. وتعدّ نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن العشرين بداية استخدام مفهوم الذكاء الوجداني. وفي عام (1990) قدم سالوفي وماير ("J mayer & P salovey") نموذجاً للذكاء الوجداني في كتابهما (الخيال و المعرفة الشخصية). وفي عام (1995) أصدر دانييل جولمان "Golman" كتابه (الذكاء الوجداني لماذا يعني أكثر مما تعني نسبة الذكاء؟). (خوالدة، 2004، 29)

وتلا تلك الفترة بداية ظهور نموذج لبار أون (Bar-on) عام (1980) كنتيجة وضع نظرية متعددة العوامل؛ تضمنت التعريف والوصف الكمي للذكاء الوجداني، وكانت المرحلة الأخيرة في تطبيقه عام (1994). (الخولي، 2011، 11).

من كل ما سبق يتضح لنا أن الذكاء الوجداني مفهوم عصري حديث، لكنه قديم النشأة، إذ إنه لم يكن الاهتمام بالانفعالات وتأثيرها في الحياة النفسية للفرد موضوعاً جديداً منذ القدم، غير أن علماء النفس قد تأخروا نسبياً في دراستها دراسة عملية، فقد كانت نظرة سائدة تتمثل في أن الانفعالات ليس لها دور في نجاح الفرد، ولكن مع مرور الوقت أكد علماء النفس الدور الكبير الذي يؤديه الانفعال في الوصول إلى النجاح، وتوصلوا إلى أن للانفعالات ذكاء، وهو ما أطلقوا عليه الذكاء الوجداني أو الانفعالي، وبدأ يتطور هذا المفهوم شيئاً فشيئاً، وبعد المرور بمرحلة التّظهير في مدة زمنية طويلة تحوّل إلى برامج قوية تقدّم من أجل السّعي وراء تحقيق النّجاح.

2- مفهوم الذكاء الوجداني:

تزايد الاهتمام بالذكاء الوجداني ومحاولات تطوير أدوات لقياسه؛ نظراً للحدّة النسبية للمفهوم ورغم تعدد التعريفات التي تصف الذكاء الوجداني إلا أنها اعتمدت نقاطاً أساسية، وهي: الوعي بالذات وبالآخرين، والقدرة على التعامل الجيد مع النفس والآخرين.

عرفته الاعوج (2021) أنه " قدرة الفرد على الوعي بذاته، وإدارة انفعالاته، وتعامله مع الآخرين، ومقدرته على كيفية إدارة انفعالاتهم؛ من خلال تواصله معهم، وتكوين علاقات ناجحة معهم لنمو المهارات الاجتماعية". (الأعوج، 2021، 387)

وكما عرفه (علي، وحموك): "هو قدرة الفرد على معرفة انفعالاته وانفعالات الآخرين في أثناء حدوثها وأسبابها والتحكم فيها والتعبير عنها، وتوظيفها في تحفيز الذات لزيادة دافعية الإنجاز والابتكار والمرونة في مواجهة التحديات، وتحمل الضغوط، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وبناء الروابط، والتعاون مع الآخرين لتحقيق النجاح في حياته الاجتماعية والمهنية". (علي وحموك، 2014، 48)

وعرفه، (mayer & Salovey & caruso, 2004) أنه مجموعة من القدرات التي تمكن الفرد من مراقبة مشاعر وانفعالات الذات والآخرين، والتعبير عن تلك المشاعر والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في توجيه التفكير والتنظيم الذاتي. والاجتماعي. (mayer & Salovey & Caruso, 2004, 401)

فيما يعرفه دانيال جولمان (D. Goleman, 1995) (كمهارة انفعالية واجتماعية) في أنه: " قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين، والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات الانفعالية دليلاً للفرد في التفكير والسلوك، وفهمه لذاته، وكيفية إدراكها لمساعدته في حل المشكلات من أجل حياة ناجحة وفعالة. (المللي، 2010، 35)

وبالنسبة لبار-أون (Bar-on, 1997) يعرفه بأنه: "مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية، وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة". (سعيد، 2007، 11)

فقد عرفته (محمد عثمان) : مجموعة من المقدرات العقلية الوجدانية التي تعمل جنباً إلى جنب مع القدرات العقلية المعرفية وتأتي من ذات مركز التحكم في الدماغ وهي تعالج جوانب المشاعر والانفعالات التي تؤثر على نجاح الفرد في مختلف مجالات الحياة المختلفة من خلال عدد من المهارات الوجدانية الناتجة عن التعلم والتربية والخبرة الجيدة". (محمد عثمان، 2007، 7).

وكما عرفه عثمان ورزق : "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها وصياغتها، بوضوح وتنظيمها، وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين، ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة". (عثمان ورزق، 2003، 36)

ومن التعاريف أيضاً تعريف (عبد الهادي): "الذي عدّه هو القدرة على إيجاد نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه والآخرين، وذلك من خلال معرفة عواطف الفرد وعواطف الآخرين، وتشمل النواتج الإيجابية، كاللهجة والتفاؤل، والنجاح في المدارس والعمل والحياة". (عبد الهادي، 2006، 11)

وتتبنى الباحثة تعريف الفيل: هو مجموعة من القدرات التي تقود الفرد إلى الوعي الوجداني بالذات والوعي الوجداني بالآخر وتحفيز الذات، وإدارة الوجدانات، بما يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي. (الفيل، 2009، 20)

تتوّعت تعريفات الذكاء الوجداني عند الباحثين، وتركّزت؛ بوصفه معرفة الفرد لنفسه وللآخرين، والذكاء الوجداني هو حالة من التفاعل بين الذكاء الشخصي والاجتماعي.

3- أهمية الذكاء الوجداني:

قد أكد جولمان (Golman, 2000) أن معيار الذكاء العام يُسهم بنسبة (20%) من العوامل التي تحدد النّجاح في الحياة؛ تاركاً نسبة (80%) للذكاء الوجداني والعوامل الأخرى التي يمتلكها الفرد. (Golman, 2000; 5) و أشار Golman إلى أن المهارات الأساسية للذكاء الوجداني تساعد الأفراد على التّوافق والانسجام، ولهذا يجب أن يتواجد بصورة أكبر؛ وذلك لقيّمته ومكانته في مجال العمل والدّراسة، ومختلف المجالات الأخرى، وذلك حتى يكون مصدراً للنّجاح والتّطور في السنوات القادمة. (خوالدة، 2004، 45)

وتتمثل أهمية الذّكاء الوجداني بالآتي:

1- يؤدي دوراً مهماً في توافق الفرد مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته؛ لكي ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة.

2- يؤدي إلى تحسين كفاءة التحصيل.

3- يساعد على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك أزمة منتصف العمر.

4- يعدُّ عاملاً مهماً في استقرار حياة الفرد فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهيم مشاعر الآخرين بصورة ناضجة تضمن التوافق معهم.

5- يعد من أسباب النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاءً وجدانياً يتميزون بالحب والمثابرة، والقدرة على التواصل، والقيادة، والإصرار على النّجاح. كما أن للذكاء الوجداني أهمية في التكيف مع الانفعالات الذاتيّة وانفعالات الآخرين.

6- يؤدي الذكاء الوجداني دوراً كبيراً في التوافق والتكيف مع الحياة؛ مما يساعد على تجاوز المشكلات بشكل إيجابي، وله دور مهم في الوعي، والانفعالات والمشاعر والتكيف معها وإدارتها على أتم وجه، ومنها التحكم بالغضب والقلق وغير ذلك، وقراءة مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

7- يُعدُّ مفهوم الذكاء الوجداني مهماً في الحياة الجامعية، فالبيئة الجامعية غنية بما يثير المشاعر السلبية، وأبرزها الخوف على المستقبل، والضغط النفسي يتسبب في زيادة احتمال ظهور هذه المشاعر والانفعالات، ويتعرّض الطالب لكثير من الضغوط فلا يقوم بما هو مطلوب منه جيداً. (عبد الرؤوف وعيسى، 2018، 56)

ومن هنا تأتي أهمية الذكاء الوجداني ليس فقط في الجانب الأكاديمي، ولكن في شتى جوانب الحياة ويمكن ملاحظة هذه الأهمية تتجسد في المجالات الآتية:

3-1- أهمية الذكاء الوجداني في المجال التربوي:

في العقود الماضية كان العقاب البدني أحد الوسائل الأساسية للتحكم في الفصول وإدارتها، ولكن بدأ عدد من الدول منع العقاب البدني في المدارس وتحريمه، مما نتج عن ذلك التّحريم فوضى كبيرة داخل الفصل، وهذا دعا إلى ظهور ظاهرة عامة في المؤسسات؛ وهي انخفاض مستوى الاحترام المتبادل بين المدرس والطّالب وذلك نتيجة لسحب بعض الصّلاحيات من المدرس داخل القسم.

ومهما كانت الأسباب، فإن النتيجة أصبحت أن معظم المدرسين يقضون وقتاً طويلاً من الحصة في إدارة وضبط الصف، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هو ما يجب على المدرس القيام به في تلك الفترة؟

والإجابة هي أن نقطة الانطلاق في العلاقة بين الطلاب والمدرسين هي الفهم والاحترام المتبادل والذي ينشأ عن توافر مهارات الذكاء الوجداني؛ أي إن الذكاء الوجداني يؤدي دوراً بالغاً في تزويد المدرس بالقدرة على إدراك مشاعر الطلاب، ومن ثم العمل على إقامة علاقات اجتماعية جيدة قوامها الاحترام المتبادل.

وتكمن أهمية الذكاء الوجداني للمعلم في أنه يحقق التوافق والانسجام بين المعلمين في المدرسة ككل، وفي التخصص الواحد، كما أنه يقلل من شعور المعلم بالاحتراق النفسي، فيزيد من القوة النفسية للمعلم، ويمكنه من تفهم طلابه وفهمهم، والتعاطف معهم، ويزيد من حماس المعلم وإصراره، ومثابرتة، كما أنه يمدّه بالقدرة على تحفيز ذاته باستمرار دون ملل أو تعب. (عبد الوهاب، وآخرون، 2011، 250)

وقد أشار "بيرارلي" إلى أثر المهارات الوجدانية الاجتماعية في الأداء الأكاديمي، وذلك من خلال عوامل

عدة تدعم وتساند عملية التعلم داخل الصف الدراسي وهي:

- غياب التهديد: بحيث يشعر الطلبة بالأمان الانفعالي والجسمي.
- الأهمية: حيث تحتل المواد التدريسية أهمية كبرى لدى الطلبة بمستوياتهم المختلفة.
- الخيارات المتاحة: بحيث تتوفر للطلبة فرصة المشاركة بعملية صنع القرار فيما يتعلق بشأنهم التعليمي.
- المشاركة: بحيث تتاح فرصة لجميع الطلبة بالمشاركة والمساهمة داخل القاعة الدراسية. (نجمة، 2014، 42)

3-2- أهمية الذكاء الوجداني في الصحة النفسية:

مما لا شك فيه أن الصحة النفسية لا تقل أهمية عن الصحة العقلية، وهو ما تطلب تغيير النظرة التقليدية للصحة النفسية التي كانت سائدة بنظرة إيجابية؛ إذ تمثل الصحة النفسية أساساً مشتركاً لنجاح الفرد وسعادته، لأداء أدواره في حياته العملية والزوجية والأبوية والاجتماعية. (محمد عثمان، 2007، 41) إذ إن مهارة التحكم بالانفعالات تسهم في تمكين الفرد في التعامل مع الإرهاق وحالات الإجهاد العصبي والخلافات الشخصية مع الآخرين بهدوء وانضباط في السلوك؛ إذ أشارت دراسة (Yang & Wang, 2001) إلى أن برنامج الإدارة

الوجدانية الانفعالية يُعدُّ مفيداً للطلبة في استقرارهم الانفعالي، ويساعدهم في تعزيز علاقاتهم الشخصية؛ إذ أشار الأدب السيكولوجي للذكاء الوجداني إلى أن مهارات الذكاء الوجداني تسهم في تعليم الأفراد قواعد تهدئة النفس .

وقدم جولمان تفصيلاً في هذا المجال من خلال بيان الفوائد التي يجنيها الفرد من عملية التحكم في الانفعالات السلبية، ومن ذلك كسب الوقت في التحكم بها بدلاً من تركها تهزم الذات، وترشيد التفكير لغاية تحويلها لانفعالات إيجابية؛ من خلال تهدئة النفس، ومقاومة القلق والاكتئاب، وممارسة الحياة بصورة فاعلة. (بوخالفة، بن الشيخ، 2019، 201).

وأكد كوبر وسواف (Coopre & sawaf,1997) أن الأفراد ذوي القدرات المرتفعة من الذكاء الوجداني، هم أكثر صحة ونجاحاً، ويؤسسون علاقات شخصية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية فاعلة، ونجاحاً مهنيّاً أكثر؛ مقارنةً بنظرائهم ذوي القدرات المنخفضة من الذكاء الوجداني، والذكاء الوجداني يسهل القدرة على اكتساب المهارات الاجتماعية التي بدورها تمكّن الفرد من القدرة على التعامل مع الظروف، ومع المواقف الاجتماعية المحيطة بكفاءة. (عامر، 2008، 71)

إن مهارات الذكاء الوجداني وتطبيقها في مناحي الحياة المختلفة تزيد من التفاعل الإيجابي والتفاعل مع المحيط الذي نعيش فيه، وهذا يعكس تماماً ثقة الشخص بنفسه وفهم مشاعره وضبط تصرفاته وإيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تعترضه للوصول لمستوى عالٍ من النجاح في الحياة على المستوى الشخصي والاجتماعي، فالنجاح لا يعتمد على مستوى الذكاء العقلي فقط؛ وإنما على ما يمتلكه الفرد من مهارات الذكاء الوجداني. مما سبق يُمكن القول إنّ أهمية الذكاء الوجداني في مجال الحياة والشخصية هو تحقيق الصحة النفسية والجسدية.

4- تنمية الذكاء الوجداني:

يؤكد بار أون (Bar-on) أنّ الذكاء الوجداني يمكن تدريسه وتعليمه بطرق علمية أو تعليمية بسيطة في فترة زمنية قصيرة نسبياً، كما يتميز بتغييره النسبي وملاءمته لجميع الأعمار؛ أي يمكن تعلمه في أي مرحلة عمرية، ويساعد كل إنسان على أن يتوافق مع البيئة المحيطة به. (الخفاف، 2013، 27)

يؤكد "دانيال جولمان" أن الذكاء الوجداني متعلّم، وأنّ التعلّم يبدأ منذ السنوات الأولى في الحياة، ويستمر بعد ذلك. (خوالدة، 2004، 37)

وللأسرة دورٌ كبيرٌ في تنمية هذا الجانب من شخصية الفرد، وحتى يتمكّنوا من فعل هذه العملية يجب أن يكون لديهم المهارات الوجدانية الكافية لتلقينها وإكسابها للفرد. وفي مجال التّدريب على مهارات الذّكاء الوجداني ثمة مجموعة من التّدريبات تساعد على إكساب الفرد مهارات الذّكاء الوجداني، وهي: الاسترخاء عند مواجهة المشكلات والأزمات النفسية، وتمثل حالة من الهدوء النفسي، والوعي بالمشاعر السّلبية التي تتمكّن الفرد دون توقع سابق لها، وخاصة حالات القلق والاكتئاب والغضب ومحاولة التخلّص منها حتى يتمكن الفرد من التّعامل والتّفاعل الإيجابي مع الناس، طّلب الحكمة أينما وحيثما وجدت، على الفرد العمل بجد للتعلّم من الآخرين بغض النّظر عن مستواهم وأعمارهم، والحرص على تفهم مشاعر الآخرين، ودوافعهم والعمل قدر المستطاع على تليبيتها، ويتحقّق هذا عندما يبتعد الفرد عن التّوتر حتى يتمكن من تقديم هذه الخدمة إلى الآخرين، وتعويد الذات على تقبّل النّقد الخارجي من الآخرين، وذلك بالنّظر إلى النّقد كفرصة لتعديل وتحقيق الأهداف، الابتعاد عن التّعصب الشّخصي ضد الأفراد سواء أكانوا مختلفين في العقيدة أم الجنس أم القدرة، لأنّ التّعصّب نوع من الجمود العاطفي؛ إذ توصف الشّخصية المتعصّبة بأنها عدائية نحو المتخلفين عنها فيما تحمله من أراء ومعتقدات. (نوفل، 2010، 80).

مما سبق يُمكن القول إنه يمكن تنمية الذّكاء الوجداني من خلال تضافر الجهود بين المؤسسات التربوية والأسرة، وإنّ الذّكاء الوجداني عبارة عن مهارات قابلة للتعليم ومكتسبة ومهمة؛ ويجب العمل على برامج تنمية الذّكاء الوجداني في جميع المراحل العمرية، فقد اهتمت المؤسسات التربوية بالذّكاء الوجداني لما له أهمية في حياة الشّخص، ولما يعود به على الأسرة والمجتمع، ويقول جولمان إن تنمية مهارات الذّكاء الوجداني يتطلب إحداث تغييرات شاملة في المناهج المدرسية، وتحسين العلاقة بين الحياة والمدرسة. (الزحيلي، 2011، 243)

5- النماذج المفسرة للذكاء الوجداني:

رغم تنوع النماذج التي تناولت الذكاء الوجداني بالشرح والتفسير، إلا أن هذه النماذج تلتقي في أهداف محدّدة وواضحة وهي محاولة التأسيس النظري للذكاء الوجداني كنظرية حديثة في علم النفس من حيث تعريف المفهوم وتوضيح مكوناته والوصول لطريقة منهجية لقياسه. وهذه النماذج تتكامل فيما بينها، وإنّ دل تعدّد النماذج فإنّما يدلّ على ثراء موضوع الذكاء الوجداني وخصوبته. (الانصاري والفيل، 2009، 23)

وبالرغم من وجود عدد من النظريات المختلفة إلا أن هناك ثلاثة نماذج تمثل أفضل النماذج التي تم التوصل إليها بخصوص هذا المجال، وهي:

النموذج الأول: نموذج بار أون:

يُعدّ (بار- أون) أول من ذكر أن الذكاء الوجداني هو نظير للذكاء العقلي، وأول من قام بمراجعة الأدبيات التي تناولت خصائص الأفراد الناجحين في حياتهم. و يفترض أنّ الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح والتعايش مع متطلبات وضغوط الحياة. (الخفاف، 2013: 53).

يتكون نموذج بار - أون من خمسة أبعاد رئيسة إذ يشتمل على:

1- **الذكاء الشخصي** : الذي يمثل القدرات والكفاءات والمهارات المرتبطة بداخل الفرد، وهي:

الوعي بالذات، التوكيدية، الاهتمام بالنفس، الواقعية، الاستقلالية.

2- **الذكاء البيئشخصي**: يُمثّل القدرات والمهارات البيئشخصية، ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع، والاستفادة

منها في إدارة ذات الفرد لعلاقاته مع الآخرين، ويشمل: التعاطف، والعلاقات الشخصية مع الآخرين.

3- **القدرة على التكيف** وتشمل: حل المشكلة، واختبار الواقع، والمرونة. (سعيد، 2007، 15).

4- **إدارة الضغوط** وتشمل: تحمل الضغوط، وضبط الانفعالات.

5- **الحالة المزاجية الانفعالية**: تمثّل قدرة الفرد، ومهاراته بالاستمتاع بالحياة، وفي الحفاظ على مكانته، ومركزه

الإيجابي داخل المجتمع الذي يضم كلاً من السعادة والتفاؤل. (السمادوني، 2007، 104).

من خلال هذا النموذج يتضح أن "بار-أون" عدّ أن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات غير المعرفية، وتتعلّق بالفرد نفسه التي تتمثّل في الوعي الجيد لذاته وتقديرها والقدرة على تحقيقها، وهذه القدرات تمكنه من فهم الآخرين، وبناء علاقات معهم، فيجعله متكيفاً مع جماعته، وقادراً على إدارة الضغوط التي يمرُّ فيها، ويواجه جميع العقبات في سبيل تحقيق أهدافه.

النموذج الثاني : نموذج ماير وسالوفي (1997):

أشار كل من "ماير وسالوفي" إلى أنّ الذكاء الوجداني يتضمن القدرات الآتية:

1- الإدراك الوجداني: حيث يرى كل من (Salovey & Caruso, 2000, Mayer) أنه بدون هذا المستوى

يصبح الذكاء الوجداني مستحيلاً، فالإدراك الوجداني يتضمن مجموعة من القدرات، تتمثل في:

التعرّف إلى انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، والتعبير بدقة عن الانفعالات والحاجة المتصلة بها، والتمييز بين الانفعالات الصادقة والمزيفة. وهذه القدرة أهم مكوّن من مكوّنات الذكاء الوجداني.

2- استيعاب الانفعالات : تتضمن القدرة على توظيف الانفعالات لتقوية التفكير وتسهيله، وتشتمل على:

- استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف.

- توليد الانفعالات التي تؤثر في اتخاذ القرارات والتذكر.

- التحول (التأرجح) بين انفعالات عدة لرؤية الأمور من زوايا عدة.

- استخدام المزاج؛ لتسهيل عملية توليد الحلول المناسبة.

3- فهم الانفعالات: هي القدرة على فهم الانفعالات وتحليلها، وتوظيف المعرفة الوجدانية، وكذلك تسمية

الانفعالات، والتمييز بين الانفعالات المتشابهة، وتفسير المعاني التي قد تحملها، وفهم الانفعالات المركّبة والانفعالات المتناقضة . إنّ الفرد الذي يكون لديه درجة عالية من هذه القدرة يكون قادراً على فهم الانفعالات ومعانيها، ومعرفة كيف ترتبط معاً، وكيف تتطور بمرور الوقت، ويكون قادراً على فهم الحقائق الأساسية للطبيعة الإنسانية والعلاقات بين الأفراد.

4- إدارة الانفعالات: إذا كان للفرد إدراك انفعالي جيد، فيمكنه أن يستغل التّغيير في الحالة المزاجية، ويتفهم

مشاعره، ومثل هذا الفهم يمكّن الفرد من المعرفة الضرورية واللازمة للتحكم في مشاعره ومسايرتها؛ وتتمثل قدرة الشخص على إدارة الانفعالات في:

- الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة.
- الاقترب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي.
- ملاحظة الانفعالات في الذات والآخرين، مثل وضوحها أو أحقيتها.
- إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم للمعلومات التي تحملها. (Mayer, Salovey, caruso, 2000, 267-298). (الغرض، 2014، 64)

تميّز هذا النموذج في تركيزه على القدرات المعرفية على الجوانب الوجدانية والشخصية. وهذا النموذج أكثر وضوحاً وتفصيلاً، ويتضمن مجموعة من القدرات المنفصلة، كما أن هذا النموذج يرتب مستويات الذكاء الوجداني من الأدنى مرتبة (العمليات النفسية الأساسية) إلى الأعلى مرتبة (العمليات التكاملية المعقدة) وكذلك محتوياتها، فالترتيب يعكس النمو الوجداني للفرد كما أن الأفراد الأكثر ذكاءً ووجدانية يمرون في هذه المراحل، ويقعون في المستويات الأعلى منها. (الخضر، 2002، 14)

النموذج الثالث: نموذج دانييل جولمان (1995):

من النماذج المختلطة (غير المعرفية)، قدم جولمان نموذجاً معتمداً على أعمال "ماير وسالوفي" عام (1990)، وقدم هذا النموذج إطاراً للذكاء الوجداني وقد قُسم الذكاء الوجداني إلى خمسة مكونات وهي:

1- الوعي بالذات (المعرفة الانفعالية): يدل هذا المكون على معرفة انفعالات الذات والإدراك للمشاعر، وتشمل الدقة في قياس الذات والثقة بالنفس، وحتى إدارتها، ومعرفة مواطن القوة والضعف، والقدرة على تسمية الانفعالات.

2- معالجة جوانب الوجدانية (إدارة الانفعالات): وتعني التخلص من المشاعر السلبية، وتشمل التحكم الذاتي، والتجديد وهي أساس الذكاء الوجداني عند جولمان.

3- الواقعية (تحفيز الذات): وتعني تأجيل الإشباع، وتشمل الواقعية الأكاديمية والاتصال والمبادرة والتفاؤل.

4- **التعاطف:** وتعني الحساسية والتأثر بمشاعر الآخرين.

5- **المهارات الاجتماعية (التواصل):** وتشمل قدرة الفرد على التواصل والتعامل مع الآخرين، وكسب احترامهم وتقديرهم وإعجابهم. (الخفاف، 2013، 137)

ومن خلال البحث والاستقصاء طور "جولمان" في (1998) نموذجه في الذكاء الوجداني ليصبح متضمن مجالين فقط، وكل مجال يتضمن مجموعة من المهارات، وهي وفق الآتي:

المجال الأول: الكفاية الشخصية/ الوعي بالذات (Self- Awareness):

هو معرفة الفرد مشاعره وانفعالاته الذاتية، فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فعندما يكتشف الفرد أنَّ لديه عدد من الانفعالات السلبية تسيطر على سلوكه، وتحدث دون وجود سبب واضح لها، ويستطيع الابتعاد عن مصادرها، يكون قد قطع شوطاً في فهم ذاته والوعي بها أي الانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية. (معمرية، 2009، 26)

ويضمن الكفايات الفرعية الآتية: الوعي الانفعالي، والتقييم الدقيق للذات والثقة بالنفس. (نوفل، 2010، 76)

وقد اعتبره "دانيال جولمان" أنه أكثر الجوانب أهمية في الذكاء الوجداني؛ لأنه يسمح لنا بممارسة بعض الضبط الذاتي، إذ يُمكننا من التعامل والتكيف مع ما يحيط بنا بطريقة فاعلة (أبو جادو، 2014، 27).

1- إدارة الانفعالات (تنظيم الذات) (Self- Regulation):

يشير هذا المكوّن إلى قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشاعره؛ بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، اجتماعية أو مادية، فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر في حالته المزاجية، كما يركز على أفعاله، وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره؛ بطريقة إيجابية، وهذا يساعد الفرد على التوافق السليم مع المواقف التي يتعرض لها. (دلال، 2016، 171)

ويمكن أن تلخيص هذه القدرة في الكفايات الآتية:

التحكم الذاتي والنزاهة و الضمير الأخلاقي والتكيف و الإبداع والاختراع. (حسين، وآخرون، 2006، 62)

2- الدافعية أو حفز الذات (تأجيل الاشباع) (Self- Motivation):

تعني التحكم وضبط الانفعالات أي تأجيل التعبير المباشر عن الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير واختيار الاستجابة السليمة، وتعني أيضاً أن يكون لدينا هدف، ومعرفة لخطواتنا خطوة بخطوة لتحقيقه وتوجيه الانفعالات في خدمة هدف ما. (حسين وآخرون، 2006: 118) وتتضمن الكفايات الفرعية الآتية: دافع الإنجاز، والالتزام، والمبادرة، والتفؤل. (خليل، 2009: 12)

المجال الثاني: الكفاية الاجتماعية (Social Competency):

تعدُّ المكوّن الثاني من مكوّنات الذكاء الوجداني حسب "دانيال جولمان"، وتشمل الآتي:

1- **التعاطف:** "هو القدرة على الفهم والتحديد الدقيق لمشاعر الآخرين ومشاركتهم هذه المشاعر، وهي كفاءة

اجتماعية". ويتضمن الكفايات الفرعية الآتية:

الحساسية للمواقف، وفهم عواطف الآخرين، ومساعدة الآخرين، والوعي بالقوانين المنظمة في المجتمع. (عبد سالم وآخرون، 2012: 389)

وهذا يعني أنّ التعاطف هو القدرة على إدراك ما يشعر به الآخرون، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم مشاعرنا أولاً؛ أي القدرة على الوعي بالذات، والتعاطف مهم في السياق الاجتماعي، بين الأزواج والأصدقاء وفي المجال المهني، كما في علاقة الرئيس بالمرؤوسين، أو العامل بزملائه، فلا بد أن تكون للفرد القدرة والحساسية على قراءة الإشارات الانفعالية للآخر بدقة أولاً قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة ومشاركة العاطفة في حياة الفرد، تعطي مجالاً أوسع للاندماج في العلاقات، ومن ثمّ التقبّل المتبادل والحياة العملية الناجحة. (معمرية، 2009، 34)

2- المهارات الاجتماعية (Social Skills):

تعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين، والتفاعل معهم بفاعلية، وقدرته على قيادتهم، وبناء روابط اجتماعية، وإدارة الصراع، فالإنسان كائن اجتماعي، وقدرته على التعامل مع الآخرين بصورة جيدة تعكس حفاظه على بقائه وإشباع حاجاته، والمهارات الاجتماعية تشير إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم ومراعاتها بالصورة التي يتطلبها الموقف.

وتتضمن الكفايات الفرعية الآتية: القيادة الإلهامية، والاتصال، وإدارة الصراعات، وتغيير الحافز، والتأثير، وتنمية الآخرين، وبناء الروابط. (السمادوني ، 2007 ، 40)

يُلاحظ مما سبق أنَّ "دانيال جولمان" قام قسم الذكاء الوجداني إلى مجالين أساسيين: مجال خاص بحياة الفرد الشخصية، ومجال خاص بالحياة الاجتماعية للفرد، وتندرج تحت كل مجال مجموعة من الكفايات الفرعية التي تتفرّع بدورها إلى مجموعة من المهارات التي يتمتع بها صاحب الذكاء الوجداني.

يؤكد "جولمان" في نموذجه أنَّ الذكاء الوجداني يحتوي على مجموعة من المهارات، وتنمية هذه المهارات يكون نتيجتها شخصية متزنة قادرة على تحمّل المسؤولية ومتفتحة ومتعاونة، قادرة على فهم الآخرين، وحل المشكلات، وقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع، وهذا يؤدي إلى التواصل الفاعل.

6- مظاهر الذكاء الوجداني:

6-1- مظاهر الذكاء الوجداني المرتفع:

عند اكتشاف العلماء مفهوم الذكاء الوجداني أكّدوا أنَّ التحلّي به يساعد على تعزيز قدرات المرء وإمكاناته، وعلى مدى عقود من الزمن أظهرت دراسات علمية عدة أنَّ ارتفاع معدل الذكاء الوجداني هو الضمانة الرئيسة للنجاح، ويُشكّل أمراً حيوياً لجعله متفوقاً على نظرائه.

والشخص الذي يتحلّى بالذكاء الوجداني يمتلك خصائص لا يتمتع بها الأفراد العاديون، ويمكن عرض هذه الخصائص فيما يأتي: يعبرون بدقة ووضوح عن مشاعرهم وأحاسيسهم، يحدّدون حاجاتهم الخاصة ويسعون إلى تحقيقها، ويظهرون الشعور بالثقة في النفس والإرادة القوية، ويمتلكون إدراكاً واقعياً لنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، ويعتزون بأنفسهم ويحترمونها، ويعطون النصيحة لأصدقائهم الذين لديهم مشكلات، ويستقلون في إدارة أعمالهم، وينظمون أشياءهم بأنفسهم دون مساعدة، ويمتلكون القدرة على التعلّم من فشلهم وينجحون في حياتهم، يعيشون الواقع ولا يخلطون بين الواقع والخيال، مثقفون، مهذبون، مستقرون يتمتعون بروح معنوية عالية، وقيمون علاقات اجتماعية مع الأصدقاء، ويهتمون بشأن الآخرين والقلق عليهم، ويرغبون في تحمل المسؤولية الاجتماعية.

(طنش، 2014، 64).

مما سبق يتضح أنّ الفرد الذي يتمتع بذكاء وجداني مرتفع لديه مجموعة من المهارات التي تميّزه عن غيره من الأفراد، وهذه المهارات تكون في الجانب الشخصي، وفي الجانب الاجتماعي من حياة الفرد.

6-2- مظاهر الذكاء الوجداني المنخفض:

أكد عددٌ من الدراسات والبحوث أن الأفراد الذين يكون مستوى ذكائهم الوجداني منخفضاً يتميّزون بعدد من الخصائص المخالفة مع ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، ويمكن حصر هذه الخصائص فيما يأتي: ضعف الشعور بالذات، أهدافهم غير محددة، ويفتقرون ل خطة لبلوغها، واتكاليون في علاقاتهم، ويعتمدون على الآخرين في العمل، قدرتهم على الاستمرار في العلاقات ضعيفة، يتميزون بأسلوب فوضوي في الحياة. (نخبة من المتخصصين، 2008: 22)

مما سبق يُستخلص أن الأفراد الذين يكون لديهم ذكاء وجداني منخفض لديهم قصور، وعجز من كل الجوانب سألغة الذكر، سواء أكانت من ناحية فهم الذات والتعبير عنها، أم من ناحية المهارات الاجتماعية ولا يتمتعون بالاستقلالية، وكل هذا عكس الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع الذين يتميزون بالكفاءة في جميع جوانب حياتهم سواء كانت النفسية أو الاجتماعية أو الوجدانية، وهذا الشيء الذي يجعلهم يتفاعلون مع البيئة المحيطة بهم بطريقة صحيحة.

خاتمة:

على الرغم من أن الذكاء الوجداني يعتبر مفهوماً قديماً نشأ حديث في أن واحد، إلا أنه أحدث صيحة كبيرة في الأوساط العلمية والعامة. لدوره في العمليات العقلية للطالب الجامعي، و تأثيرها في صحته النفسية. كما أن الذكاء الوجداني أصبح الآن موضع اهتمام الكثير من الباحثين، ومجالاً أساسياً للدراسة في علم النفس، وبذلك أصبح موضع اهتمام المربين و الأخصائيين النفسيين و أخصائي الطب النفسي. والمتصفح لشبكة المعلومات (Internet) يرى العديد من الدراسات والكتب والمجلات التي تناولت هذا المفهوم من زوايا مختلفة. وللذكاء الوجداني أهمية خاصة في حياة الطالب الجامعي، فهو عملية راقية من العمليات العقلية المعرفية التي يمتلكها. والتي يسعى من خلالها إلى تطوير ذاته وتطوير مجتمعه، والقدرة على تجاوز الصعوبات التي

تعتبر طريقة تقدمه في شتى المجالات. ففي بعض المواقف يكون الشخص عاجزاً عن اتخاذ قرار ضمن موقف قد حصل معه.

ثانياً . وجهة الضبط:

يُعدُّ مفهوم وجهة الضبط من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس، والأكثر شيوعاً في علم النفس الاجتماعي والشخصية، وذلك لكونه يتنبأ بدوافع الفرد وسلوكه في مواقف الحياة المختلفة، وهو أحد المكونات التي تساعد على معرفة العلاقة بين سلوك الفرد ونتيجة السلوك، ومدى عزوه لإنجازاته وأعماله ونجاحه إلى قدرته أو فشله بالتحجج على ضوء الآخرين، وهذا ما يتضح من خلال مفهومه والتعريفات التي جاء بها المنظرين؛ بالإضافة إلى علاقة هذا المصطلح بمفاهيم أخرى، ونظرية روتر التي توصلت لوجود فئتين لهذا المفهوم ذات الضبط الداخلي والخارجي، ولكل منهما مؤشرات وخصائص.

1- نظرية روتر:

يُعدُّ "روتر Rotter" صاحب الفضل في إبراز مفهوم وجهة الضبط من خلال التعلم الاجتماعي، وتمثل هذه النظرية محاولة جادة لربط اتجاهين رئيسيين في بحوث الشخصية، هما: النظرية المعرفية، والنظرية التعليمية. وتستند هذه النظرية إلى أربعة مفاهيم هي:

- **إمكانية وقوع السلوك:** إمكانية حدوث سلوك ما في موقف ما من أجل الحصول على تعزيز واحد أو تعزيزات عدة، إذ إنَّ الفرد يقدر إمكانية حدوث أي سلوك بالارتباط مع بدائل أخرى.
- **قيمة التعزيز:** أن قيمة التعزيز هي درجة تفضيل الفرد ورغبته في حصول على تعزيز ما، إذا كانت فرص حصول أشكال التعزيز الأخرى البديلة متساوية.
- **التوقع:** أنه الاحتمال الذي يضعه إنسان ما، وبأنه التدعيم يحدث كوظيفة للسلوك المحدد الذي سيقوم به في موقف أو مواقف معينة، ويكون التوقع مستقلاً بصورة منتظمة عن قيمة التعزيز أو أهميته.
- **الموقف السيكولوجي:** البيئة الداخلية أو الخارجية التي تحفز الفرد بناءً على خبراته وتجاربه، ليتعلم كيف يستخلص أعلى مستوى من الإشباع في أنسب مجموعة من الظروف. (المحمدي، 2004، 26)

2- مفهوم وجهة الضبط:

اختلفت الترجمات العربية لمفهوم (Control of locus) في الستينيات ما انبثق عنه مصطلحات عدة في اللغة العربية، من وجهة الضبط، ومركز الضبط، ومصدر الضبط، وموضع التحكم، ووجهة التحكم، ومحل التبعية إلى غيرها من المصطلحات.

يشير معجم علم النفس إلى أنه مركز المسؤولية في السيطرة على السلوك، فوجهة الضبط الداخلي تشير إلى الاعتقاد أن الفرد يستطيع أن يوظف سلوكه لتحقيق الأهداف المرغوب فيها؛ معتمداً على نفسه أساساً. أما الضبط الخارجي، فيشير إلى الاعتقاد أن الحقيقة توجد خارج الفرد وأن قوى أخرى غير الذات هي التي تحدد حياته. (جابر وكفاي، 1991، 200)

وقد أطلق "ميلر وروس" Miller & Ross على قيامنا برد الفضل لأنفسنا عندما تسير الأمور على ما يرام، وإلى إنكارها للمسؤولية عندما يسوء الحال، أطلقنا عليه مصطلح التحيز الخادم للذات، وذلك لارتباطه بالتوقعات والمقاصد فإذا كنا نستهدف النجاح ونتوقعه، فإننا نرجح ذلك لعوامل ذاتية كالجهد الذي نبذله في سبيلها أما النتائج غير المتوقعة وغير المقصودة، فإننا نرجعها إلى عوامل خارجية كالخط السيئ. (حداد، 2002، 216)

عرّف (Rotter, 1966) وجهة الضبط بأنها: إدراك الفرد أن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية أمر مستقل وغير منسق مع أفعاله وتصرفاته، فإنه يدركه على أنه نتيجة الحظ والصدفة أو نتيجة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ، ولا يمكن التنبؤ به لتعقد العوامل المحيطة به، ويسمى هذا الإدراك بالضبط الخارجي، أما إذا كان إدراك الفرد بأن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية يحصل بصورة متسقة مع سلوكه أو سماته فإنه يسمى بالضبط الخارجي. (شهاب، 2010، 12)

أشار ليفكورت (Lefcourt) إلى أن وجهة الضبط تعد بعداً من أبعاد الشخصية، وتؤثر في عدد من أنواع السلوك، وأن الاعتقاد لدى الفرد بأنه يستطيع التحكم والسيطرة في أموره الخاصة والعامة، يسمح له بالاستقرار، دون ضغوط ويتمتع بحياته، ومن ثم يمكنه التوافق مع البيئة التي يعيش فيها. (الحريبي، 2004، 53)

وأشار فرانسيس (Francism, 2014) إلى أن وجهة الضبط "هي الدرجة التي يعتقد بها الأشخاص أنّ التعزيزات التي يستقبلها من البيئة المحيطة سواء كانت مكافآت أو عقوبات تتوقف إما على جهودهم وأفعالهم وقراراتهم الشخصية، أو على الحظ والقدر والظروف الخارجية والقوى الأخرى". (معبد، 2021، 732)

تعريف (أبو حماد، 2016) أنها معتقدات نفسية حول إدراك الفرد للمواقف والأحداث، فإذا كانت وجهة الضبط داخلياً فإنه الفرد يدرك أنّ الأحداث والمواقف تعود إلى قدراته وجهوده الذاتية، أما إذا كانت وجهة الضبط خارجية، فإن الفرد يدرك أن الأحداث والمواقف تعود إلى الصدفة والحظ والقدر أو بسبب تدخل الآخرين. (أبوحماد، 2016، 19)

ويعرف (عسكر، 2005) وجهة الضبط بأنها: "الاعتقاد الشخصي العام بالتحكم الذاتي في مقابل التحكم الخارجي فيما يحدث؛ فالفرد الذي يعتقد أن لديه التحكم بأموره يعدّ داخلي التحكم، وأما الفرد الذي يعتقد أن الظروف أو الناس الآخرين هم الذين يتحكمون في مصيره، فيقال عنه خارجي التحكم". (عسكر، 2005، 63)

ويعرّف (محمد، 2008) وجهة الضبط بأنها: "الطريقة التي يدرك بها الفرد مصدر المكافآت والعقوبات في حياته، وتمثل مركز المسؤولية عن ضبط السلوك والسيطرة عليه فإذا اعتقد الفرد أنه مسؤول عما يحرزه من نجاح، وما يتعرض له من فشل، وما يتبع ذلك من تعزيزات، وأنها نتيجة منطقية لسلوكه الشخصي كان ذا وجهة ضبط داخليه. أمّا إذا اعتقد الفرد بأنه غير مسؤول عما يحدث له في حياته، وأنّ ما يحرزه من نجاح وما يتعرض له من فشل، وما يتبع ذلك من تعزيزات لا تتوقف على تصرفاته وسلوكه الشخصي؛ وإنما كنتيجة لعوامل خارجية لا يستطيع السيطرة عليها كالصدفة أو الحظ أو القدر أو مساعدة الآخرين ذوي النفوذ، فإنه يكون ذا وجهة ضبط خارجية. (محمد، 2008، 64)

وتتبنى الباحثة تعريف (Rotter, 1966) لوجهة الضبط بأنها: إدراك الفرد أن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية أمر مستقل وغير منسق مع أفعاله وتصرفاته، فإنه يدركه على أنّه نتيجة الحظ والصدفة أو نتيجة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ، ولا يمكن التنبؤ به لتعدد العوامل المحيطة به، ويسمى هذا

الادراك بالضبط الخارجي، أما إذا كان إدراك الفرد بأن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية يحصل بصورة متسقة مع سلوكه أو سماته فإنه يسمى بالضبط الخارجي. (شهاب، 2010، 12)

مما سبق يتضح أن هناك تعاريف متعددة لوجهة الضبط اتفقت على أن لوجهة الضبط بعدين داخلي وخارجي، يمكن للشخص أن يدرك أن ما يجري له إما نتيجة ما يقوم به، ويتحمل مسؤولية ذلك، وإما يحمل ذلك لأي عامل خارجي.

3- أبعاد وجهة الضبط:

هناك في وجهة الضبط بعدان، البعد الداخلي الذي ينتمي له فئة الضبط الداخلي، وكذلك البعد الخارجي الذي ينتمي له أصحاب وجهة الضبط الخارجي.

فكرت دروزة (2007) البعد الداخلي: " بأنه مجموعة من العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى ذاته وقدراته وجهوده، فالشخص في هذا البعد يرى أنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته، ونتائج أعماله، وأن ما يحققه من نجاح يرجع لما بذله من جهد وإرادة وتصميم أو إلى نقص فيها". (دروزة، 2007، 443)

وعرف سرور (2003) البعد الخارجي: " بأنه اعتقاد الأفراد أن أصحاب النفوذ أو السلطة يتحكمون في مصيره، ويقررون الأحداث التي تجري في بيئته، أو في عالمه الشخصي كما يشير إلى شعور الفرد بالعجز وضعف المسؤولية الشخصية عن نتائج أفعاله الخاصة، وكذلك الاعتقاد أن القوى الغيبية مثل الحظ والصدفة هي التي تتحكم في الأحداث الإيجابية والسلبية". (الشهري، 2020، 363)

4- السمات المميزة لفئة الضبط الداخلي:

هم الأفراد الذين يعتقدون أن بمقدرتهم السيطرة على سلوكهم، وعلى المتغيرات التي تواجههم، ويتبع ذلك بإيمانهم بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكهم، ويتميزون أيضاً بالآتي:

🚩 لا يميلون إلى مقاومة محاولات تأثير الآخرين فحسب؛ بل عندما يعطون الفرصة يبذلون مزيداً من المجهود

للتحكم في سلوك الآخرين، وهم يميلون إلى حب الناس الذي يمكن بسهولة التأثير فيهم.

✚ أكثر فاعليةً واجتهاداً وتمكُّناً، وأكثر سرعةً للإنجاز واتخاذاً للقرار، ولديهم حب المغامرة، وأكثر اعتماداً على النفس، وأكثر مقاومة للمحاولات المغرية للتأثير فيهم.

✚ يصدرون أحكاماً بصورة استقلالية ويتصرفون بعقلانية.

✚ أكثر إيجابية، وقدرة على التخطيط من أجل المستقبل رغبة في تحقيق أهدافهم.

✚ القدرة على استخدام الخبرة لتحسين إدراكهم للأداء.

✚ ارتفاع قدرة الشعور بالمسؤولية والمثابرة.

✚ يعملون بجد أكثر من ذوي الضبط الخارجي، وذلك في مواقف التحصيل؛ إذ إن ذوي الضبط الداخلي أكثر ابتكاراً ونجاحاً، وأكثر ثقةً بالنفس من ذوي الضبط الخارجي.

✚ ذوو الضبط الداخلي لديهم قوة عالية، وأكثر ذكاء، وأكثر فردية. (Lefcourt & rotter, 1966)

5- السمات المميزة لفئة الضبط الخارجي:

هم الأفراد الذين يعتقدون بسيطرة الحظ والصدفة والآخرين الأقوياء والظروف على متغيرات حياتهم، ويتبع ذلك عدم قدراتهم على التنبؤ بنتائج سلوكهم، ويتميزون أيضاً بالآتي:

✚ يكون لديهم سلبية عامة، وقلة المشاركة، والإنتاج وتتنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة، ويرجعون الأحداث الإيجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي؛ بالإضافة إلى افتقارهم إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على هذه الحوادث.

✚ يعتقدون أن حالاتهم يسيطر عليها الحظ والصدفة والآخرين الأقوياء، ويعزون فشلهم إلى عوامل خارجية؛ إذ يلومون الحظ العاثر، وصعوبة المهمة عند الفشل، ويعزون النجاح إلى الحظ الطيب، وسهولة المهمة.

✚ أكثر سلبية وقلة مشاركة في التفاعلات، وتتنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة، كما أن لديهم إحساس أكبر للقلق والاكتئاب والاستجابة للعصابية والضغط.

✚ يتسمون بانخفاض مفهوم الذات لديهم، وبمستوى منخفض من التحصيل الأكاديمي، وأقل تحملاً للمسؤولية، وأكثر اعتمادية على الآخرين، كما ينظرون إلى المستقبل بتوقعات سلبية وتشاؤمية، ويميلون إلى ظهور درجة منخفضة في تقدير الذات؛ إضافة إلى الشعور بالنقص.

✚ اهتمامهم بحاجات واهتمامات الآخرين واهتماماتهم قليلة، وسريعو الغضب، ويتسمون بالارتباك، وأقل ثقة ومسايرة، وهم مترددون وحذرون، وغير متزنين في مستوى تفكيرهم وينقصهم التروي في التفكير، وإدراكهم منخفض ببعض الأساليب والصور التي تؤدي بهم للنجاح.

✚ أكثر ميلاً للمرور بخبرة القلق والاكتئاب والوسواس القهري والأعراض السيكوسوماتية والميل للعدوان، وانخفاض تقدير الذات، وضعف الأنا، وتعاطي المواد المخدرة. (Rotter' 1996& Hunter' 2002).

في دراسة قامت بها "دروزة" وجدت أن الإنسان يجب أن يكون منضبطاً داخلياً، إذ إن الأشخاص المنضبطين هم أقل قلقاً، وأكثر تحملاً وأكثر تكيفاً، وأكثر مقاومة للأمراض النفسية، وكانوا أقل عدوانية ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، ووجدت أيضاً أن لديهم نظرة بعيدة للزمن، فيدركون حاضره وماضيه ومستقبله فحين يدرك الخارجيون الزمن بنظرة خارجية، وكانوا أكثر قلقاً وعدوانية وتشكيكاً، وأقل ثقة بالنفس وبالآخرين، وهم لا يستطيعون ضبط ما يحدث لهم، فهم بالتالي مضطربون غير مرتاحين وغير متكيفين ويعزون مسؤولية فشلهم للقوى الخارجية والناس الآخرين (دروزة، 2007).

في دراسة قام ستانك (stanke, 2004) أن المنضبطين داخلياً أقل إيماناً بالسلوك الخرافي والشعوذة وغيرها من الأعمال الغيبية غير المنطقية من الناس المنضبطين خارجياً. كما أنهم أقل إيماناً بحدوث الأشياء الخارقة والمعجزات، ووجد أن تفكيرهم يتصف بالعلمية والواقعية والمنطقية. في حين أن المنضبطين خارجياً كان معظمهم يؤمن بالخرافة والقوى الخارجية وحدث المعجزات، واتسام تفكيرهم بعدم المنطقية أو العلمية أو الواقعية.

6- مصادر وجهة الضبط:

إن المصادر التي يعزو إليها الأفراد أسباب حصولهم على التعزيز متعددة سواء بالنسبة لفئة الضبط الداخلي، أو فئة الضبط الخارجي، وتحدّد هذه المصادر بالنسبة للفئتين حسب:

"إذا كان التعزيز مضبوطاً بالعالم الداخلي للفرد، فإن مصادره المحتملة هي ما يأتي:

- **الذكاء والقدرات العقلية:** فالفرد يعتقد أنه يستطيع فهم البيئة، وضبط أهدافها لصالحه، وهو المسؤول عما

يناله من ثواب وعقاب. (بوالليف، 2010، 69)

- **المهارة والكفاءة والاستفادة من الخبرات السابقة للسيطرة على البيئة،**
- **السمات الانفعالية والمزاجية:** فالفرد يكوّن اعتقاداً حول نفسه بأنه يتوفر على خصائص تجعله يتحكم في الأحداث البيئية، وينال التعزيزات المرغوبة، وهذه الخصائص هي: الثقة بالنفس، والاكتفاء الذاتي، والطموح، والمثابرة والجدية ... (الأحمد، 2001، 210)

أمّا إذا كان الحصول على التعزيز مضبوطاً بالقوى الخارجية، فإن مصادره المحتملة هي ما يأتي:

- **الحظ أو الصدفة:** إذ يعتقد الفرد أن العالم غير قابل للتنبؤ أو التأثيرات الاجتماعية غير الخاضعة للعقل من وجهة نظره هي المسؤولة عن نتائج سلوكه.

- **القدر:** فالفرد يكوّن اعتقاده أنه لا يمكن أن يغير مسار الأحداث؛ لأنها مقدّرة سلفاً. (العفاري، 2011، 210)

- **الآخرون والأقوياء:** فالتعزيز يكون في أيدي الآخرين كالآباء والمسؤولين والمعلمين وهؤلاء لا يستطيع أن يؤثر فيهم؛ لأنه ضعيف. هذا المصدر مرتبط بالأول والثاني؛ إذ يكوّن الفرد اعتقاداً أنّ العالم صعب والحياة معقّدة، ويصعب فهمها، وأن نصيب الفرد فيها مقدّر سلفاً، وهذا يجعل شروط الحصول على التعزيز بعيدة عن الضبط الشخصي. (معمرية، 2012، 21)

7- وجهة الضبط بين الداخلي والخارجي:

من المفترض الإشارة إلى أن الفرد يحمل وجهة ضبط داخلية أو خارجية أو كلاهما معاً. فهناك مواقف قد يمر بها الفرد تستدعي لأن يُفكر الشخص بوجهة ضبط خارجية، وعليه ترى أنه كون الفرد ذا ضبط خارجي في مواقف معينة لا يعني أنه يتمتع بكل صفات الأشخاص ذوي الضبط الخارجي، والعكس.

وأشار (محمد، 1993): إلى أنه يمكن تمثيل الأفراد على امتداد واحد ذي طرفين (داخلي - خارجي)؛ ولكل فرد درجة على خط يمتد من الطرفين؛ تبعاً لتوقع معمم في إدراك الأحداث التعزيزية، وعندما توصف وجهة الضبط بأنها داخلية أو خارجية هذا لا يعني أن هناك نوعين أو نمطين من الشخصية، وأن كل شخص إما أن يكون داخلياً الضبط أو خارجياً، بل إن الأشخاص يتسمون بدرجات مختلفة من التوجه نحو الضبط الداخلي أو الخارجي، وعليه لا توجد أنماط نقية من هاتين الفئتين، فقد يختلف إدراك الفرد للضبط من موقف لآخر، كما يختلف من شخص لآخر في الموقف نفسه، ويرجع ذلك لعوامل مختلفة . (المرشدي والطفيلي، 2015، 24)

8- تنمية وجهة الضبط:

يرى (حافظ، 1999) أن مفهوم وجهة الضبط يشير إلى سمة موقفية، لتفاعل الفرد مع أداء محدد يرتبط بتدعيم السلوك من البيئة وما يرتبط به من نتائج، إذ إن تغير الاعتقاد المرتبط بنتائج السلوك يعدّ نقطة البدء الحقيقية في تعديل السلوك، ويمكن أن يصبح ملموساً إذا انصبت البرامج الإرشادية على البنية المعرفية للفرد. ويعمل معظم المعالجين النفسيين على زيادة وجهة الضبط الداخلي لدى العلماء المترددين عليهم؛ إذ يعدّ استجابة الفرد للعلاج هي في حدّ ذاتها دليل على ارتفاع مستوى الضبط الداخلي، ومن ثم فإن عملية تعلم كيفية التوافق مع مواقف الضغوط، ومحاولة التفاعل مع المشكلات التي يواجهها الفرد في حياته تتضمن في واقع الأمر تنمية لوجهة الضبط الداخلي، وهذا ما يحاول العلاج النفسي تحقيقه.

وذكر (المحمدي، 2004) أنه يعدّ العلاج المعرفي السلوكي من أكثر الطرق المؤثرة في تقوية وجهة الضبط الداخلي، إذ يركّز فيه المعالجون على علاقة سلوك العميل بكل الثواب والعقاب، ومساعدة العميل على فهم العلاقة السببية بين السلوك والنتائج السلبية أو الإيجابية التي يحصل عليها، وهو ما يعرف في نظرية العلاج العقلاني الانفعالي .

وتشير (القطامي، 2003) إلى إمكانية تنمية وجهة الضبط الداخلي وتقويتها، لكونها مفهوماً ينمو، ويتبلور منذ مرحلة الطفولة، ويفترض الباحثون وجود علاقة بين وجهة الضبط الداخلي والعمر؛ إذ ينمو الضبط الداخلي، ويتطور معرفياً مع التقدم في العمر، وتعمل البرامج التربوية التي تساعد على تنمية المسؤولية الاجتماعية على

تحويل وجهة الضبط الخارجي لوجهة ضبط داخلي؛ ليصبح الالتزام نابعاً من ضمير الشخصية الذي يُقوم سلوكها في كل مراحل النمو. (عبود، 2017، 80)

وهكذا يتضح أنه لتعديل وجهة الضبط من خارجي لداخلي يجب استخدام طرق تدريب مختلفة، من العلاج المعرفي السلوكي، وتطبيق برامج إرشادية تساعد على تنمية وجهة الضبط الداخلي.

ثالثاً . علاقة الذكاء الوجداني بوجهتي الضبط (الداخلية والخارجية):

تُسهّم وجهة الضبط الداخلية إسهاماً رئيساً في الذكاء الوجداني؛ إذ يرى بار أون (Bar-on, 2006) أن اعتماد الأفراد على مركز الضبط الداخلي يُحسّن من قدرات الذكاء الوجداني لديهم. وتؤكد بعض الدراسات وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني ومركز الضبط الداخلي، فكلاهما مفاهيم تؤثر في قدرة الأفراد على فهم انفعالاتهم وضبطها. فعلى سبيل المثال، يدرك الأفراد ذوو وجهة الضبط الداخلية الانفعالات السالبة في التفاعلات الاجتماعية؛ مقارنة بالأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجية. ويمتلكون انفعالات أكثر ايجابية في علاقاتهم الاجتماعية من الأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجية (Simpson, 1990)، ومهارات تنظيم انفعالي إيجابية أيضاً؛ مما يشير إلى أن لدى الأفراد ذوي وجهة الضبط الداخلية قدرات جيدة في الذكاء الوجداني؛ أي لديهم قدرة جيدة على معرفة انفعالاتهم وتنظيماتها، وتعدّ هذه القدرات أبعاداً أساسية للذكاء الوجداني. (Searle and Meara, 1999) ويرى أينزورث وبولبي (Ainsworth and Bowlby, 1991) أن الأفراد القادرين على التعبير عن انفعالاتهم بطرق مقبولة اجتماعياً من المتوقع أن يكونوا أكثر تكيفاً وتوافقاً مع أصدقائهم. وفي هذا الصدد، يشير ماير وسالوفي (Mayer and Salovey, 1997) إلى أن وجهة الضبط تؤدي دوراً أساسياً في الضبط العاطفي لدى الأفراد، فقد أشار الباحثان من خلال مراجعتهم للأدب النظري لوجهة الضبط إلى أن الأفراد ذوي وجهة الضبط الداخلية سوف يطورون مهارات الكفاية الوجدانية والتي تتضمن: الوعي بالحالة الانفعالية للآخرين، والتمييز بين انفعالات الآخرين بناء على المنبهات الموقفية والتعبيرية، والقدرة على الاندماج الوجداني مع الآخرين. وعلى النقيض من ذلك فإن الأفراد ذوي نمط وجهة الضبط الخارجية يظهرون ضعفاً في المهارات الاجتماعية وتدنياً في الكفايات الوجدانية؛ إذ تشير الدراسات إلى أن التباين في وجهات الضبط يقترن بتباين في

الخبرات الانفعالية والاجتماعية التي يمر بها الأفراد في تفاعلاتهم الاجتماعية. (Bartholomew and Horowitz ,1991)

إذ ظهر أن الفرد ذو وجهة الضبط الداخلية أكثر رضا وتوافقاً في حياته الاجتماعية؛ مقارنة بوجهة الضبط الخارجية. ويرى تيدويل وريس (Tidwell and Reis, 1996) أن وجهات الضبط تؤثر في تنظيم الانفعالات وضبطها. فعلى سبيل المثال، يكون الفرد ذا وجهة الضبط الداخلية أكثر مرونة، ويظهر ضبطاً انفعالياً مناسباً نحو الآخرين، وعلى العكس يسعى الفرد ذو وجهة الضبط الخارجية إلى تجنب الآخرين، كما يصبح متقلباً انفعالياً في علاقاته المستقبلية وتفاعله مع الآخرين. وهناك اعتقاد أن الأفراد من ذوي وجهة الضبط الداخلية أقدر على إدراك انفعالاتهم، وانفعالات الآخرين من الأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجية. (Konstantions, 2004)

مما سبق يُمكن القول تشير الأدبيات الموصوفة إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ومركز الضبط. ويعُدُّ مركز الضبط من المفاهيم الاجتماعية والنفسية التي تؤدي دوراً بارزاً وحاسماً في شخصية الفرد وكفاءتها واكتسابها لمهارات الذكاء الوجداني، وتقديره لسلوكه نحو المثيرات المحيطة به؛ إذ إن إدراك الشخص لقدرته على التأثير في أمور حياته في أثناء الأحداث الحياتية يرتبط بنظرته إلى العلاقة بين سلوكه ونتائج ذلك السلوك، وهذا له تأثير في نوع تفكيره وشخصيته، فالفرد الذي يعدُّ نفسه مسؤولاً عما يحدث له يكون ذا تفكير سليم، وإرادة قوية، وثقة عالية وكفاءة شخصية، ويمتلك مهارات ذكاء وجداني مرتفعة، على عكس الذي يلقي بالمسؤولية على ما يجري له من ظروف ومواقف، وأحداث والذي يتصف بمحدودية التفكير، وضعف الإرادة، وانخفاض في الثقة بالنفس، وانخفاض مهارات الذكاء الوجداني لديه.

. خاتمة:

تعدُّ وجهة الضبط متغيراً أساسياً من متغيرات الشخصية، وتعدُّ من العوامل التي تتحكم في النتائج المهمة في حياة الفرد، والمهارات التي يمكن اكتسابها، وارتفاع مستوى قدراته وكفاءته الذاتية في مواجهة صعوبات الحياة اليومية والجامعية. وتهدف نظرية وجهة الضبط إلى الكشف عن كيفية اتجاه الأفراد لنوع معين من السلوك، وذلك من بين عدد كبير من البدائل السلوكية الممكنة في موقف ما.

إلا أن وجود وجهة ضبط مختلطة لدى الأفراد يعني أن الفرد متوازن وأن هناك ما يواجه الفرد يتطلب أن يكون ذو وجهتي ضبط. فالاختلاف في الدرجة، وليس في نوع الضبط.

فالفرد يتعامل مع البيئة ويتفاعل معها رغم القوى الخارجية، مما يدفعه للقيام بأنواع من السلوكيات المتعددة التي قد يرضى أو لا يرضى عنها، ولكن عليه القيام بها.

الفصل الرابع

منهج البحث، وإجراءاته

تمهيد.

1- منهج البحث.

2- المجتمع الأصلي للبحث.

3- عينة البحث، وطريقة اختيارها.

4- أدوات البحث.

5- القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث.

. تمهيد:

تستعرض الباحثة في هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي اتبعتها في تنفيذها ميدانياً من أجل تحقيق أهدافها، وتمثلت هذه الإجراءات في تحديد مجتمع البحث، وتوضيح العينة التي قامت عليها، ويختتم هذا الفصل ببيان الخطوات المتبعة في تنفيذ البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

أولاً: منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث التي تتناول العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط لدى طلبة جامعة دمشق/ فرع درعا الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة، ويوضحها ويوضح خصائصها، كما يهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر، وتحليلها، والتعمق فيها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر، والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى. (عباس، وآخرون، 2007، 75).

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث:

يتكوّن من جميع طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة لكلية العلوم (تخصص علم الحياة، وتخصص الرياضيات)، والاقتصاد (الاقتصاد). والتربية (تخصص معلم صف) وكلّيات الآداب (تخصص لغة إنكليزية، وتخصص لغة عربية)، والبالغ عددهم (7180) طالباً وطالبة منهم (3280) كليات تطبيقية وعلمية ، و(3900) كليات نظرية وإنسانية ، ومنهم (3291) ذكوراً، و(3889) إناثاً، والموزعين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 1؛ المجتمع الأصلي للبحث:

التخصص	الكلية	الفرع	الجنس		المجموع
الكليات التطبيقية والعلمية	العلوم	العلوم	الذكور	الإناث	
	العلوم	الرياضيات	290	260	550
	الاقتصاد	الاقتصاد	1592	708	2300
	المجموع		2126	1154	3280

1400	803	597	اللغة العربية	الآداب	الكليات النظرية والإنسانية
1260	986	274	اللغة الإنكليزية	الآداب	
1240	946	294	معلم صف	التربية	
3900	2735	1165	المجموع		
7180	3889	3291	المجموع الكلي		

الجدول 2؛ النسبة المئوية لمجتمع البحث؛ وفق متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية	نسبة سحب أفراد العينة من المجتمع الأصلي	عدد أفراد عينة البحث
ذكور	3291	%45,85	%4.93	159
إناث	3889	%54,15	%5.37	209
المجموع	7180	%100	%5.13	368

الجدول 3؛ النسبة المئوية لمجتمع البحث؛ وفق متغير التخصص الدراسي:

الاختصاص	العدد	النسبة المئوية	نسبة سحب أفراد العينة من المجتمع الأصلي	عدد أفراد عينة البحث
كليات تطبيقية وعلمية	3280	%45,68	%6.67	219
كليات نظرية وإنسانية	3900	%54,32	%3.82	149
المجموع	7180	%100	%5.13	368

الجدول 4؛ النسبة المئوية لمجتمع البحث؛ وفق متغير السنة الدراسية

السنة الدراسية	العدد	النسبة المئوية	نسبة سحب أفراد العينة من المجتمع الأصلي	عدد أفراد عينة البحث
سنة أولى	4389	%61.12	%4.51	198
سنة رابعة	2791	%38.87	%6.09	170
المجموع	7180	%100	%5.13	368

ثالثاً: عينة البحث:

عينة البحث السيكمترية: تكونت هذه العينة من (30) طالباً وطالبة من طلاب كليات جامعة دمشق/ فرع درعا،

وكان الهدف هو التحقق من صلاحية أدوات البحث للتطبيق النهائي على عينة البحث الأساسية.

عينة البحث الأساسية: بعد الانتهاء من تحديد المجتمع الأصلي للبحث، والتحقق من أدوات البحث تمَّ سُحِبَت عينةً ممثلةً بطريقةٍ العينة الطبقية العشوائية، "وهي تلك العينة التي تستخدم عندما يكون المجتمع منقسماً إلى طبقاتٍ طبيعية، وتكون لدينا الرغبة في تمثيل جميع هذه الطبقات في العينة". (بركات، 2006، 6)

سُحِبَت عينةٌ تمثل نسبة (5.13%) من المجتمع الأصلي للبحث؛ إذ بلغ عدد أفراد عينة البحث (368) طالباً وطالبةً من طلبة الكليات التطبيقية والعملية (العلوم والاقتصاد) والكليات الإنسانية النظرية (التربية والآداب) بجامعة دمشق/ فرع درعا للعام الدراسي (2020/2021م)، وحُدِّد حجم العينة باستخدام معادلة "ستيفن ثَمْبسون" (Steven Thompson). (Thompson, 2012: 59).

الجدول 5؛ توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغيري الجنس والتخصص:

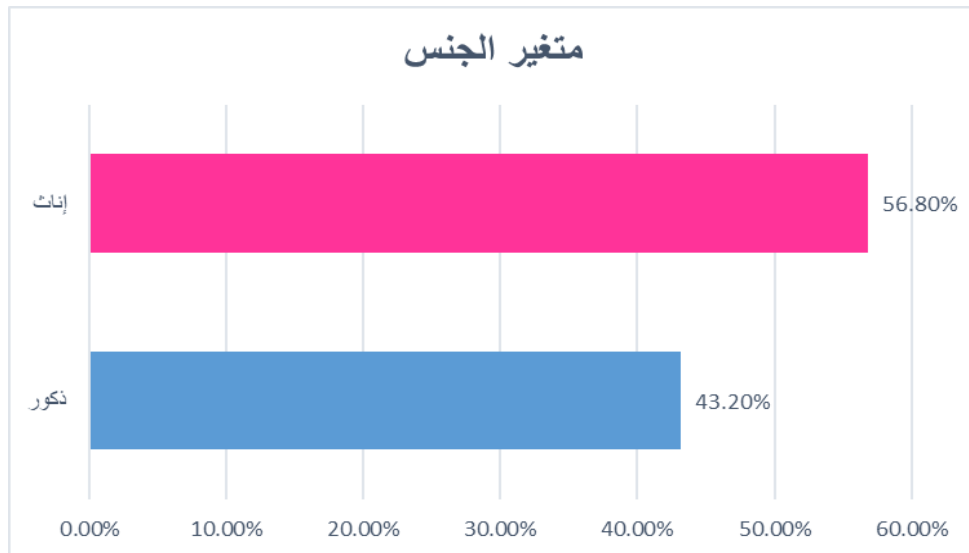
التخصص	الكلية	الفرع	الجنس		المجموع
			الذكور	الإناث	
الكليات التطبيقية والعلمية	العلوم	علوم	39	38	77
	العلوم	الرياضيات	27	32	59
	الاقتصاد	الاقتصاد	36	47	83
المجموع					
الكليات النظرية والإنسانية	الآداب	اللغة العربية	12	20	32
	الآداب	اللغة الإنكليزية	25	36	61
	التربية	معلم صف	20	36	56
المجموع					
المجموع الكلي					
			159	209	368

الجدول 6؛ النسبة المئوية لتوزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	159	43,20%
إناث	209	56,80%
المجموع	368	100%

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ عدد الطلبة الذكور بلغ (159) طالباً، كما بلغ عدد الطالبات الإناث

(209) طالبة، والشكل الآتي يوضح توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير الجنس:



الشكل 1؛ توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير الجنس.

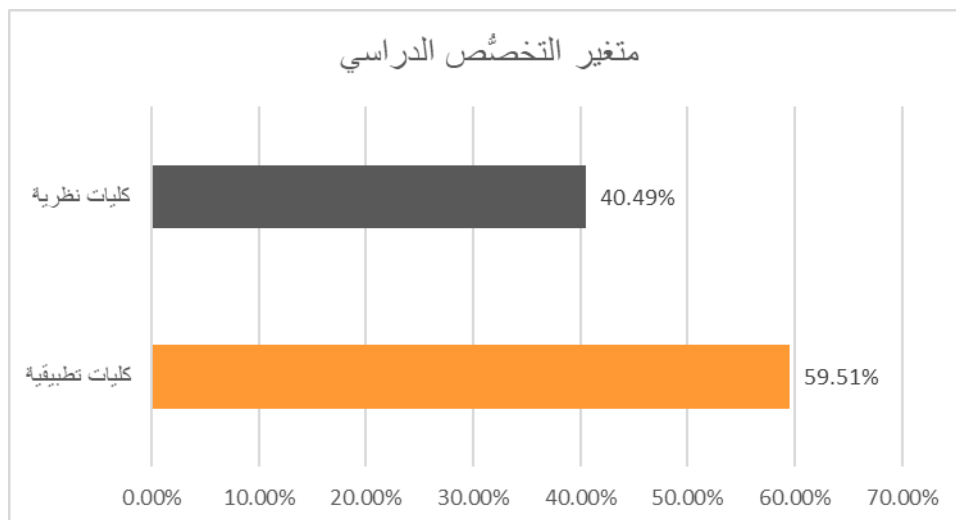
الجدول 7؛ النسبة المئوية لتوزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير التخصص الدراسي:

الاختصاص	العدد	النسبة المئوية
كليات تطبيقية وعلمية	219	59,51%
كليات نظرية وإنسانية	149	40,49%
المجموع	368	100%

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ عدد الطلبة في الكليات التطبيقية بلغ (219) طالباً وطالبة، كما بلغ عدد

الطلبة في الكليات النظرية (149) طالباً وطالبة، والشكل الآتي يوضح توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير

التخصص الدراسي:



الشكل 2؛ توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير التخصص الدراسي.

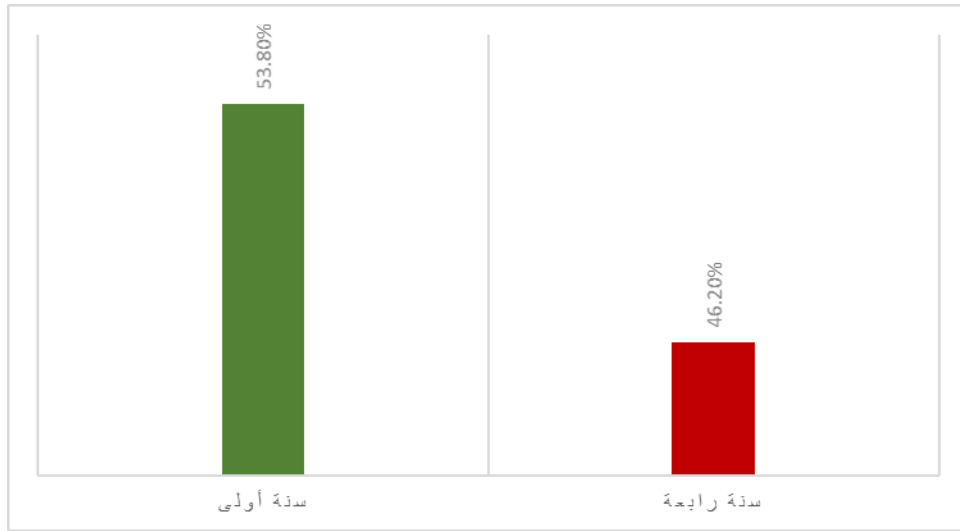
الجدول 8: النسبة المئوية لمجتمع البحث؛ وفق متغير السنة الدراسية:

السنة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
سنة أولى	198	53.8%
سنة رابعة	170	46.2%
المجموع	368	100%

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ عدد الطلبة في السنة الدراسية الأولى بلغ (198) طالباً وطالبة، كما بلغ عدد الطلبة

في السنة الدراسية الرابعة (170) طالباً وطالبة، والشكل الآتي يوضح توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير السنة

الدراسية:



الشكل 3: توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير السنة الدراسية.

رابعاً: أدوات البحث والدراسة السيكومترية:

1- مقياس الذكاء الوجداني:

لغرض قياس الذكاء الوجداني لدى الطلبة أفراد عينة البحث استعملت الباحثة مقياس (الأنصاري والفيل،

2009) لقياس الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة.

والذي يضم مجموعة من المواقف التي تقيس ذكاء الفرد، وليس بنوداً كباقي المقاييس، يتكون بصورته

الأولية من (50) موقفاً موزعة على (4) أبعاد، لكل موقف 3 إجابات، واحدة منها صحيحة، وبعد مرور المقياس

بمرحلة الدراسة السيكمترية حافظ على عدد الفقرات نفسها؛ مع تغيرات في صياغة الفقرات؛ بما يتلاءم مع البيئة المحلية.

الجدول 9؛ توزيع بنود مقياس الذكاء الوجداني، وطريقة التصحيح:

القدرة	المواقف	عدد المواقف
الوعي الوجداني بالذات	15-16-17-18-19-20-21-22-23-24	10
الوعي الوجداني بالآخر	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14	14
تحفيز الذات	25-26-27-28-29-30-31-32-33	9
إدارة الوجدانات	34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45- 46-47-48-49-50	17
إجمالي عدد المواقف		50

يُصَحَّح المقياس بإعطاء (1) درجة واحدة للإجابة الصحيحة في الموقف، ويُعطى (0) عن الإجابة الخاطئة في الموقف، وبذلك تكون الدرجة العليا في المقياس تتراوح بين (26-50) درجة التي تُشير إلى مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، والدرجة المنخفضة تتراوح بين (0-25) درجة التي تشير إلى ضعف مستوى الذكاء الوجداني لدى الطالب.

- الدِّراسة السيكمترية:

طُبِّقَ المقياس على عَيِّنة من خارج العينة الأساسية بلغ حجمها (30) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة دمشق/ فرع درعا، وذلك لحساب صدق وثبات المقياس وثباته قبل تطبيقه بصورته النهائية على عينة البحث الأساسية.

الصدق Validity: تمَّ التحقق من صدق المقياس باستخدام:

أ- **صدق المحكِّمين: Face validity:** عُرضَ المقياس على بعض المحكِّمين من أساتذة كلية التربية في جامعة دمشق من اختصاصات (علم النفس، الإرشاد النفسي)؛ مع تقديم التعريف النظري والإجرائي للذكاء الوجداني وأبعاده، وبعد الانتهاء من إجراءات التحكيم لعبارات المقياس مرَّ المقياس بتعديلات عدة من حيث صياغة بعض العبارات بناءً على آراء السادة المحكِّمين، وعُدِّلَ بناءً على دلالة نتائج معادلة "Coper" كوبر

التي تنص على أن نسبة الاتفاق = (عدد مرات الاتفاق ÷ العدد الكلي) $\times 100$. والجدول رقم (8) يبين الفقرات التي عُدلها السادة المحكمون بعد تحقيقها نسبة اتفاق (80%) من المحكمين:

الجدول 10؛ الفقرات التي عُدلها السادة المحكمون في مقياس الذكاء الوجداني:

الأبعاد/ البنود قبل التعديل	الأبعاد/ البنود بعد التعديل
19- بعد فوز منتخب مصر بكأس الأمم الإفريقية لكرة القدم عام 2008 شعرت:	بعد فوز منتخب نسور قاسيون لكرة القدم عام 2017 شعرت:
22- تستطيع التمييز بين الرحيم و... بين أصدقائك	- تستطيع التمييز بين الشخص الجيد والشخص..... من أصدقائك:

ب- الاتساق الداخلي Internal Consistency:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، ودرجة كل بعد من أبعاد المقياس، مع الدرجة الكلية للمقياس ككل؛ وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS-23)، وكانت النتائج كالاتي:

1- معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد المقياس:

الجدول 11؛ معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه:

الوعي الوجداني بالآخر			الوعي الوجداني بالذات			تحفيز الذات			إدارة الوجدانات		
الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة
1	0.589**	0.001	15	0.812**	0.001	25	0.622**	0.000	34	0.540**	0.041
2	0.588**	0.001	16	0.788**	0.001	26	0.576**	0.000	35	0.589**	0.001
3	0.579**	0.000	17	0.719**	0.001	27	0.677**	0.001	36	0.622**	0.000
4	0.569**	0.000	18	0.744**	0.000	28	0.777**	0.000	37	0.566**	0.001
5	0.578**	0.001	19	0.622**	0.000	29	0.722**	0.000	38	0.609**	0.001
6	0.582**	0.001	20	0.698**	0.000	30	0.654**	0.000	39	0.531**	0.039
7	0.622**	0.001	21	0.529**	0.000	31	0.698**	0.001	40	0.588**	0.001
8	0.576**	0.000	22	0.719**	0.000	32	0.509**	0.000	41	0.622**	0.001
9	0.542**	0.000	23	0.851**	0.000	33	0.603**	0.000	42	0.540**	0.041

0.001	0.492**	43				0.000	0.753**	24	0.000	0.632**	10
0.000	0.509**	44							0.001	0.571**	11
0.001	0.489**	45							0.001	0.572**	12
0.001	0.393**	46							0.001	0.585**	13
0.039	0.541*	47							0.000	0.626**	14
0.001	0.534**	48									
0.001	0.611**	49									
0.041	0.543*	50									

** دال عند مستوى الدلالة (0.01).

* دال عند مستوى الدلالة (0.05).

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (11) أنَّ جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة

ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، ومستوى الدلالة (0,05)، والنتائج تدل

على صدق الاتساق الداخلي للبنود مع الأبعاد التي تنتمي إليها.

2- معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول 12؛ نتائج معامل ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني:

الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة	الفقرة	الارتباط	الدلالة
1	0.722**	0.000	14	0.587**	0.000	27	0.499**	0.000	40	0.522**	0.000
2	0.812**	0.000	15	0.619**	0.000	28	0.592**	0.000	41	0.610**	0.001
3	0.633**	0.000	16	0.801**	0.001	29	0.790**	0.000	42	0.420**	0.001
4	0.539**	0.000	17	0.589**	0.000	30	0.499**	0.001	43	0.509**	0.001
5	0.598**	0.000	18	0.688**	0.000	31	0.611**	0.002	44	0.622**	0.001
6	0.533**	0.002	19	0.632**	0.002	32	0.710**	0.002	45	0.410**	0.001
7	0.712**	0.000	20	0.719**	0.000	33	0.709**	0.001	46	0.422**	0.000
8	0.619**	0.001	21	0.819**	0.000	34	0.488**	0.000	47	0.510**	0.000
9	0.653**	0.000	22	0.527**	0.000	35	0.509**	0.000	48	0.509**	0.000
10	0.569**	0.000	23	0.597**	0.000	36	0.487**	0.000	49	0.398**	0.000
11	0.588**	0.000	24	0.517**	0.000	37	0.522**	0.000	50	0.666**	0.000
12	0.593**	0.002	25	0.523**	0.000	38	0.620**	0.000			
13	0.792**	0.000	26	0.509**	0.000	39	0.482**	0.000			

** دال عند مستوى (0.01).

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (12) أنَّ جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس.

3- معامل الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول 13؛ نتائج معامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس:

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	الدلالة
البعد الأول: الوعي بالآخرين	0.729**	0.000
البعد الثاني: الوعي بالذات	0.852**	0.001
البعد الثالث: تحفيز الذات	0.712**	0.001
البعد الرابع: إدارة الوجدانات	0.697**	0.000

** دال عند مستوى (0.01).

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (13) أنَّ جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس.

ج- الصِّدْق التَّمييزِي "Discriminate Validation": هو مفهوم كمِّي، وإحصائي، يعبر بلغة العدد عن درجة تلك الحساسية، ومدى قدرة البند على التَّمييز، أو التَّفريق بين الأفراد في ذلك الجانب، أو المظهر من السِّمة، التي يتصدى لقياسها، ولاشكَّ في أنَّ القدرة التَّمييزِيَّة للبند تتَّصل مباشرةً بصدق تلك البنود، ونجاحها في قياس ما وُضعت لقياسه، وذلك من خلال مقارنة الفئات المتطرِّفة في المقياس نفسه" (ميخائيل، 2006: 152)؛ وقد حُسِبَ الصِّدْق التَّمييزِي من خلال تطبيق المقياس على عينة الصِّدْق والثَّبات ثم حُسِبَت درجاتهم وترتيبها تصاعدياً، ثم أُخِذَت مجموعتان تمثل الأولى مجموعة مرتفعي الذكاء الوجداني، ومثَّلت (25%) من العينة والثَّانية تمثل منخفضي الذكاء الوجداني، ومثَّلت (25%) عولجت النتائج إحصائياً باستعمال اختبار غير معلمي (اختبار مان ويتني) لدلالة الفروق بين الربيعين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما في الجدول (14):

الجدول 14؛ اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده الفرعية:

القرار	مستوى الدلالة	Z	مان ويتني	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	الصدق التمييزي	
دالة عند (0.01)	0.003	2.846	21.000	76.00	9.50	8	1.00	البعد الأول: الوعي بالآخرين
				28.00	3.50	8	4.00	
						16	المجموع	
دالة عند (0.01)	0.004	2.790	21.000	76.00	9.50	8	1.00	البعد الثاني: الوعي بالذات
				28.00	3.50	8	4.00	
						16	المجموع	
دالة عند (0.01)	0.003	2.664	21.000	76.00	9.50	8	1.00	البعد الثالث: تحفيز الذات
				28.00	3.50	8	4.00	
						16	المجموع	
دالة عند (0.01)	0.000	2.945	21.000	76.00	9.50	8	1.00	البعد الرابع: إدارة الوجدانات
				28.00	3.50	8	4.00	
						16	المجموع	
دالة عند (0.01)	0.000	3.787	21.000	76.00	9.50	8	1.00	الدرجة الكلية
				21.00	3.50	8	4.00	
						16	المجموع	

يُظهر الجدول (14) أنَّ قيمة Z بلغت (3.787) في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني، وهي دالة إحصائية؛ لأن قيمة الاحتمال بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يدل على وجود صدق تمييزي للمقياس؛ أي المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى؛ أي أصحاب الدرجات العالية والمنخفضة.

- ثبات مقياس الذكاء الوجداني:

تَحَقَّق من ثبات المقياس باستخدام طرق ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والثبات بالإعادة.

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: بلغ معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس الكلي (0.817)،

وهي درجة عالية تدل على ثبات عال حسب مقياس نانلي الذي اعتمد الثبات بدرجة (0,70) كحد أدنى.

ب- الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية **Split – Half Method**: حُسِبَ الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية،

وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين النّصف الأوّل من بنود المقياس والنّصف الثّاني من بنود

المقياس، وكذلك بالنسبة لكل بعد، وبلغ معامل الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية بالنسبة للمقياس الكلّي (0.828).

ج- الثّبات بالإعادة: إذ أُعيد تطبيق مقياس الذكاء الوجداني نفسه، وعلى العينة الاستطلاعية نفسها بعد

أسبوعين من التطبيق، وكان معامل الثّبات بين متوسطات الدرجة الكلية للذكاء الوجداني في الاختبار

الأوّل، ومتوسطات الدرجة الكلية في الاختبار الثّاني (0.903).

الجدول 15؛ نتائج معاملات الثّبات لمقياس الذكاء الوجداني:

البعد	عدد البنود	ألفا كرونباخ	التّجزئة النّصفية	الثّبات لإعادة
البعد الأوّل: الوعي بالآخرين	14	0.778	0.763**	0.753**
البعد الثّاني: الوعي بالذات	10	0.785	0.758**	0.720**
البعد الثّالث: تحفيز الذات	9	0.844	0.894**	0.822**
البعد الرّابع: إدارة الوجدانات	17	0.710	0.690**	0.901**
الدرجة الكلية	50	0.817	0.828**	0.903**

يُلاحظ من خلال الجدول (15) أنّ معاملات ثبات ألفا كرونباخ والتّجزئة النّصفية والثّبات بالإعادة

لمقياس الذكاء الوجداني بدرجته الكلية وأبعاده الأربعة عالية جداً ودالة عند مستوى دلالة (0,01)، وهذا يدل على

تمتع المقياس بالثّبات بدرجة عالية جداً تجعله صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية. وأخيراً أصبح المقياس

جاهزاً للتطبيق في البيئة السورية.

2- مقياس وجهة الضبط:

لغرض قياس وجهة الضبط لدى الطلبة أفراد عينة البحث استخدمت الباحثة مقياس راوتر الذي

يتكون من 29 فقرة؛ إذ تتضمن كل فقرة ثنائية (أ، ب) يطلب من المفحوص اختيار احد الخيارين،

ويتكون المقياس بصورته النهائية من 28 بنداً بعد مروره بمرحلة الدراسة السيكومترية، ويصحح المقياس

وفق الآتي:

الجدول 16؛ توزع بنود مقياس وجهة الضبط وطريقة التصحيح:

طريقة التصحيح	الفقرات
لا تعطى أي درجات كونها بنود تمويه.	1-8-14-19-27
تعطى علامة لكل فقرة عندما يختار المفحوص الخيار (أ)، وصفرًا عندما يختار المفحوص الخيار (ب).	2-6-7-9-16-17-18-20- 21-23-25
تعطى علامة لكل فقرة عندما يختار المفحوص الخيار (ب)، وصفرًا عندما يختار المفحوص الخيار (أ).	3-4-5-10-11-12-13-15- 22-24-26-28

يصنف المفحوص بأنه من ذوي المركز الداخلي إذا تراوحت درجاته بين 0-8، ومن ذوي الضبط

الخارجي إذا تراوحت درجاته من (9-22).

- الدراسة السيكمترية:

طُبِّقَ المقياس على عينة بلغ حجمها (30) طالباً وطالبة من طلبة جامعة دمشق/ فرع درعا من خارج

العينة الأساسية؛ وذلك لحساب صدق المقياس وثباته قبل تطبيقه بصورته النهائية على عينة البحث الأساسية،

وجرى التحقق من الدراسة السيكمترية بالطريقة المشار إليها نفسها في مقياس الذكاء الوجداني.

الصدق Validity: تُحقَّق من صدق المقياس باستخدام:

أ- **صدق المحكِّمين: Face validity:** عُرضَ المقياس على بعض المحكِّمين من أساتذة كلية التربية في

جامعة دمشق من اختصاصات (علم النفس، الإرشاد النفسي)، ومَرَّ المقياس بتعديلات عدة من حيث صياغة

بعض الفقرات وحذف أحد بنودها بناءً على آراء السادة المحكِّمين، وبناءً على دلالة نتائج معادلة "Coper".

الجدول 17؛ الفقرات التي عدلها السادة المحكمون في مقياس الضبط:

الأبعاد/ البنود قبل التعديل	الأبعاد/ البنود بعد التعديل
20- إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب.	. إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على مدى شخصيتك الطيبة.
حذف البند 29: . في كثير من الأحيان لا أستطيع أن افهم، لماذا يتصرف السياسيون بالطريقة التي يتصرفون بها -على المدى البعيد الناس هم المسؤولون عن سوء الحكم سواء على المستوى القومي أم على المستوى المحلي	

ب- الاتساق الداخلي Internal Consistency:

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس وجهة الضبط بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درج كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ككل؛ وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS-23)، وكانت النتائج كالآتي:

. معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول 18؛ معامل ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط:

الفقرة	الارتباط	الدلالة	البند	الارتباط	الدلالة	البند	الارتباط	الدلالة
1	0.576**	0.001	11	0.632**	0.001	21	0.522**	0.001
2	0.634**	0.001	12	0.755**	0.001	22	0.612**	0.001
3	0.623**	0.001	13	0.791**	0.002	23	0.533**	0.000
4	0.723**	0.001	14	0.687**	0.002	24	0.420**	0.000
5	0.578**	0.002	15	0.781**	0.001	25	0.610**	0.000
6	0.526**	0.001	16	0.687**	0.001	26	0.609**	0.000
7	0.534**	0.001	17	0.722**	0.001	27	0.702**	0.000
8	0.457**	0.001	18	0.433**	0.002	28	0.555**	0.000
9	0.622**	0.001	19	0.525**	0.002			
10	0.598**	0.002	20	0.688**	0.001			

** دال عند مستوى (0.01).

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (18) أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للبند؛ مع الدرجة الكلية للمقياس.

ج- الصِّدْق التَّمْيِيزِيَّ "Discriminate Validation": عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار غير معلمي (اختبار مان ويتني) لدلالة الفروق بين الربيعين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما في الجدول (19):
الجدول 19؛ اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس وجهة الضبط:

الصدق التمييزي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مان ويتني	مستوى الدلالة	القرار
1.00	8	9.50	76.00	2.879	21.000	0.000	دالة عند (0.05)
4.00	8	3.50	28.00				
المجموع	16						

يُظهر الجدول (19) أنَّ قيمة Z بلغت (2.879) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط، وهي دالة إحصائياً؛ لأن قيمة الاحتمال بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يدل على وجود صدق تمييزي للمقياس؛ أي المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الربع الأعلى والربع الأدنى؛ أي أصحاب الدرجات العالية والمنخفضة.

- ثبات مقياس وجهة الضبط:

نُحَقِّق من ثبات المقياس باستخدام طرق ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والثبات بالإعادة.

أ- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس الكلي (0.823)، وهي درجة عالية تدل على ثبات عالٍ حسب مقياس نانلي.

ب- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split – Half Method:** حُسِبَ الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين النصف الأول من بنود المقياس والنصف الثاني من بنود المقياس، وكذلك بالنسبة لكل بند، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بالنسبة للمقياس الكلي (0.844).

ج- **الثبات بالإعادة:** إذ أعادت الباحثة تطبيق مقياس وجهة الضبط نفسه، وعلى العينة الاستطلاعية نفسها بعد أسبوعين من التطبيق، وكان معامل الثبات بين متوسطات الدرجة الكلية للضبط في الاختبار الأول ومتوسطات الدرجة الكلية في الاختبار الثاني (0.899).

الجدول 20؛ معاملات الثبات لمقياس الضبط:

الثبات لإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	عدد البنود	الدرجة الكلية
0.899**	0.844**	0.823**	28	

يُلاحظ من خلال الجدول (20) أنَّ معاملات ثبات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، والثبات بالإعادة لمقياس وجهة الضبط بدرجته الكلية عالية جداً، ودالة عند مستوى الدلالة (0,01)، وهذا يدل على تمتع المقياس بالثبات بدرجة عالية جداً يجعله صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

خامساً: القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث:

للحصول على نتائج المقياسين بعد انتهاء الباحثة من تطبيق أدوات البحث أُدخلت البيانات إلى الحاسوب؛ تمهيداً لمعالجتها والحصول على النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) إذ استعمل مجموعة من القوانين:

- اختبار كولموغوروف - سميرونوف لمعرفة توزيع البيانات.
- ألفا كرونباخ.
- مان وتي.
- ت ستودينت لدلالة الفروق بين المتوسطات.
- النسبة المئوية.
- معامل الترابط (بيرسون).

. خلاصة الفصل:

حدّدت الباحثة في هذا الفصل المجتمع الأصلي وعينة البحث التي طبّقت عليهم أدوات البحث، والتعريف بالمنهج الذي اتّبع في البحث، وأدواته، وتُحقّق من صدق المحكمين والصدق التمييزي لأدوات البحث، والثبات بالإعادة وثبات التجزئة التصفية لأدوات البحث؛ وإجراءات التطبيق لأدوات البحث. وستعرض الباحثة نتائج البحث التي توصلت إليها؛ وستناقشها وتفسرها في الفصل القادم.

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث ومناقشتها

. تمهيد.

- 1- اختبار نوع عينة البحث.
- 2- النتائج المتعلقة بأسئلة البحث، ومناقشتها
- 3- التحقق من صحة فرضيات البحث: تفسيرها، ومناقشتها.
- 4- توصيات البحث ومقترحاته.

. تمهيد:

يشمل هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، وأدبيات الإطار النظري، كما يشمل مجموعة من التوصيات، والمقترحات التي صيغت في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث.

. اختبار توزيع عينة البحث:

حُسِبَ اختبار كولموغوروف - سميرنوف (Kolmogorov- Smirnov Z) لمعرفة توزيع البيانات وتحديد

الاختبارات المناسبة لدراسة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث، وذلك حسب الجدول الآتي:

الجدول 21؛ اختبار كولموغوروف - سميرنوف لمعرفة توزيع البيانات في أدوات البحث:

وفق متغير الجنس							
الوعي بالآخرين	الوعي بالذات	تحفيز الذات	إدارة الوجدانات	الذكاء الوجداني	الضبط الداخلي	الضبط الخارجي	
0.82	0.468	0.556	0.261	0.65	0.42	0.45	اختبار كولموغوروف - سميرنوف
0.241	0.570	0.411	0.756	0.379	0.514	0.552	مستوى الدلالة
وفق متغير التخصص الدراسي:							
الوعي بالآخرين	الوعي بالذات	تحفيز الذات	إدارة الوجدانات	الذكاء الوجداني	الضبط الداخلي	الضبط الخارجي	
0.68	0.73	0.92	0.23	0.40	0.51	0.27	اختبار كولموغوروف - سميرنوف
0.349	0.269	0.104	0.775	0.583	0.490	0.792	مستوى الدلالة

تظهر النتائج في الجدول (21) أنَّ جميع قيم سميرنوف غير دالة إحصائياً؛ وفق متغير الجنس بالنسبة

لمهارات الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للمقياس (الوعي بالآخرين - الوعي بالذات - تحفيز الذات - إدارة

الوجدانات - الدرجة الكلية)؛ إذ بلغت قيمة كولموغوروف - سميرنوف على الترتيب (0.82 - 0.46 - 0.55 - 0.26 -

0.65) عند مستوى الدلالة على الترتيب (0.241 - 0.570 - 0.411 - 0.756 - 0.379) وجميعها أكبر من

(0.05)؛ ومن ثم فالبيانات موزعة توزيعاً طبيعياً؛ وفق متغير الجنس بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني

(الوعي بالآخرين - الوعي بالذات - تحفيز الذات - إدارة الوجدانات - الدرجة الكلية)، ويجب استعمال اختبار

معلمي لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث. لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستعمال اختبارات معلمية لاستخراج دلالة الفروق.

بينما تظهر النتائج في الجدول (21) أنَّ جميع قيم سميرنوف دالة إحصائياً؛ وفق متغير الجنس بالنسبة لمقياس وجهة الضبط (وجهة الضبط الداخلي - وجهة الضبط الخارجي)؛ إذ بلغت قيمة كولموغوروف - سميرنوف على الترتيب (0.42 - 0.45) عند مستوى الدلالة على الترتيب (0.514 - 0.552)، وجميعها أكبر من (0.05)؛ ومن ثم فالبيانات موزعة توزيعاً طبيعياً؛ وفق متغير الجنس بالنسبة لمقياس وجهة الضبط (وجهة الضبط الداخلي - وجهة الضبط الخارجي)، ويجب استخدام اختبار معلمية لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث؛ لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبارات معلمية لاستخراج دلالة الفروق.

تظهر النتائج في الجدول (21) أنَّ جميع قيم سميرنوف غير دالة إحصائياً؛ وفق متغير التخصص الدراسي بالنسبة لمهارات الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للمقياس (الوعي بالآخرين - الوعي بالذات - تحفيز الذات - إدارة الوجدانات - الدرجة الكلية)؛ إذ بلغت قيمة كولموغوروف - سميرنوف على الترتيب (0.68 - 0.73 - 0.92 - 0.23 - 0.40) عند مستوى الدلالة على الترتيب (0.349 - 0.269 - 0.104 - 0.775 - 0.583) وجميعها أكبر من (0.05)، ومن ثم فالبيانات موزعة توزيعاً طبيعياً؛ وفق متغير التخصص الدراسي بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني (الوعي بالآخرين - الوعي بالذات - تحفيز الذات - إدارة الوجدانات - الدرجة الكلية)، ويجب استخدام اختبار معلمية لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث. لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبارات معلمية لاستخراج دلالة الفروق.

وتظهر النتائج في الجدول (21) أنَّ جميع قيم سميرنوف دالة إحصائياً؛ وفق متغير التخصص الدراسي بالنسبة لمقياس وجهة الضبط (وجهة الضبط الداخلي - وجهة الضبط الخارجي)؛ إذ بلغت قيمة كولموغوروف - سميرنوف على الترتيب (0.27 - 0.51) عند مستوى الدلالة على الترتيب (0.490 - 0.792)، وجميعها أكبر من (0.05)؛ ومن ثم فالبيانات موزعة توزيعاً طبيعياً؛ وفق متغير التخصص الدراسي بالنسبة لمقياس وجهة الضبط

(الداخلي - الخارجي)، ويجب استخدام اختبار معلمي لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث؛ لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبارات معلمية لاستخراج دلالة الفروق.

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة البحث، ومناقشتها:

عُرِضَت نتائج البحث ونوقشت وفقاً للأهداف التي وضعت لهذا البحث بناءً على الإطار النظري والدراسات السابقة، وجاءت نتائج أسئلة البحث؛ وفق الآتي:

1- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة أفراد عينة البحث؟

للتعرف إلى مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث اعتمدت الباحثة باعتماد درجة القطع بتحديد ثلاثة مستوياتٍ للذكاء الوجداني، وأبعاده الفرعية؛ وفق الآتي:

- حُدِدَ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث والبالغ (30.31)، حُدِدَ الانحراف المعياري لها والبالغ (4.03).

- حُدِدَ المستوى المرتفع للذكاء الوجداني: إذ جُمِعَ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث مع الانحراف المعياري لها؛ أي (30.31 + 4.03 $\cong$ 34)، فيكون المستوى المرتفع للذكاء الوجداني بين هذه الدرجة وبين أعلى درجةٍ يحصل عليها المفحوص؛ أي (34- 50).

- حُدِدَ المستوى المنخفض للذكاء الوجداني: إذ طُرِحَ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث من الانحراف المعياري؛ لها أي (30.31 - 4.02 $\cong$ 26)؛ فيكون المستوى المنخفض للذكاء الوجداني بين أدنى درجةٍ يحصل عليها المفحوص هذه الدرجة؛ أي (0- 26).

- حُدِدَ المستوى المتوسط للذكاء الوجداني: يكون محصوراً بين القيمة التي حصلنا عليها بجمع المتوسط الكلي من الانحراف المعياري الكلي مرةً، والقيمة التي حصلنا عليها بطرحهما من بعض مرةً أخرى أي (27- 33).

وقد حصلت الباحثة على النتائج الآتية؛ وفقاً للمعيار الذي اعتمدت في تحديد مستويات الذكاء الوجداني

لدى أفراد عينة البحث:

الجدول 22؛ نتائج مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث:

النسب المئوية	التكرارات	المستويات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	مقياس الذكاء الوجداني
16%	59	منخفضة	0.19	5.77	368	البعد الأول: الوعي الوجداني بالذات
63%	230	متوسطة				
21%	79	مرتفعة				
24%	90	منخفضة	1.02	8.06	368	البعد الثاني: الوعي الوجداني بالآخر
54%	198	متوسطة				
22%	80	مرتفعة				
13%	49	منخفضة	1.27	6.94	368	البعد الثالث: تحفيز الذات
65%	238	متوسطة				
22%	81	مرتفعة				
24%	89	منخفضة	0.45	9.54	368	البعد الرابع: إدارة الوجدانات
57%	209	متوسطة				
19%	70	مرتفعة				
15%	56	منخفضة	4.03	30.31	368	الدرجة الكلية
60%	222	متوسطة				
25%	90	مرتفعة				

يُلاحظ من الجدول (22) أنَّ مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني

بدرجته الكلية؛ وأبعاده الأربعة كان متوسطاً. أما المستوى المرتفع فحل ثانياً في الدرجة الكلية، وفي بعدي الوعي الوجداني بالذات، وتحفيز الذات، بينما حل المستوى المنخفض ثالثاً في الدرجة الكلية، وفي بعدي الوعي الوجداني بالآخر، وإدارة الوجدانات.

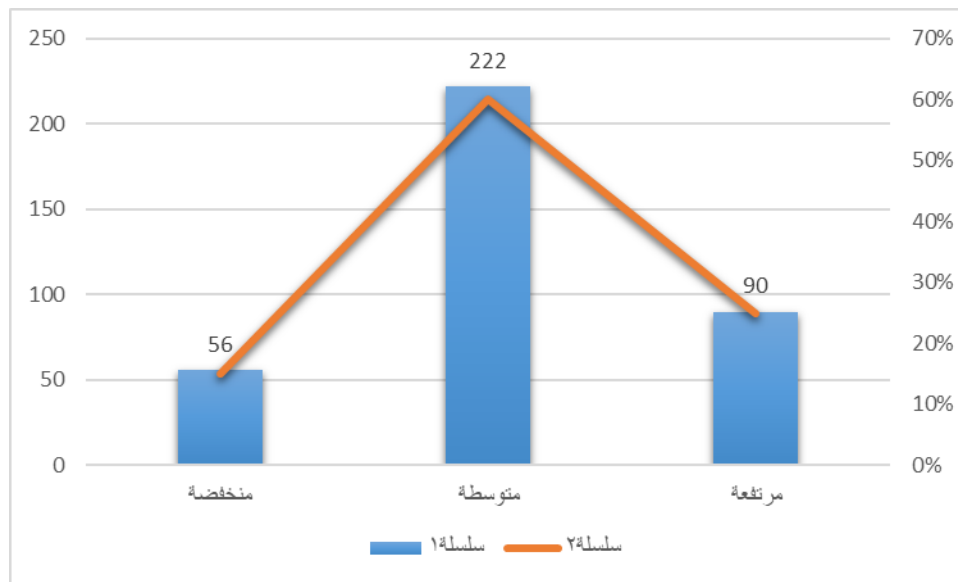
يُمكن تفسير هذه النتيجة أنَّ المرحلة العمرية لطلبة الجامعة تتطلب منهم أن يكونوا أكثر قدرة على الوعي بالذات وبالآخر، والقدرة الجيدة للتعامل مع وجداناتهم، وقدرتهم على تحديد أهدافهم وتوجيهها، التي هي من أهم أبعاد الذكاء الوجداني؛ وفي ظل الظروف الصعبة التي يعيشها المجتمع السوري نتيجة الحرب، حُرِم الكثير من الطلبة الجامعيين في سورية من اكتساب تلك المهارات وتطويره كما أن الطلبة أنفسهم يسعون لتطوير أنفسهم بامتلاكهم المهارات التي معظمها هي مهارات الذكاء الوجداني. إلا أن الظروف التي مرّت بها المنطقة في الفترة

الماضية من انعدام الاستقرار والأمان النفسي والانفعالي، وكذلك التنشئة الأسرية وقفت دون المساهمة في تنمية الذكاء الوجداني خاصة عند طلاب الجامعة.

كما قد تُعزى هذه النتيجة إلى أنَّ أفراد عينة البحث ينتمون لمجتمع قروي إذ يُشكّل أبناء القرى الأغلبية العظمى من طلاب الجامعة، وأنَّ هؤلاء الطلبة عاصروا فترة حرب أكثر من 10 سنوات؛ مما أثر في نمو الذكاء الوجداني؛ وعدم القدرة على اكتسابه في هذه الفترة.

تتفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة الحموي (2021) ودراسة غانم وبن صغير (2018) التي أظهرت نتائجها أنَّ الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الذكاء الوجداني، وكذلك دراسة سليمان (2017).

وتختلف مع نتيجة دراسة الدميني، وزايد (2021) التي أظهرت نتائجها أنَّ الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، ودراسة الفريحات (2019)، ودراسة قمر (2016) التي أظهرت نتائجها أنَّ مستوى الذكاء الوجداني جاء بدرجة مرتفعة . والشكل الآتي يوضح مستوى الذكاء الوجداني بدرجة الكلية لدى أفراد عينة البحث:



الشكل 4؛ نتائج مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث.

2- ما وجهة الضبط الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة البحث؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حُسِبَت المتوسطات الحسابية والتكرارات لدرجات الطلبة أفراد عينة البحث

على مقياس وجهة الضبط، وحُدِدَت وجهة الضبط لدى الطلبة أفراد عينة البحث.

الجدول 23؛ وجهة الضبط لدى الطلبة أفراد عينة البحث:

وجهة الضبط	النسبة المئوية	التكرارات	المتوسط الحسابي
داخلي	54%	145	0-8
خارجي	46%	123	9-23

يُلاحظ من الجدول (23) أنَّ عدد الطلبة من ذوي مركز الضبط الداخلي (145) طالباً فقط بنسبة مئوية

بلغت (54%) في حين كان عدد الطلبة من ذوي مركز الضبط الخارجي (123)، وبنسبة مئوية (46%).

كما طُبِّقَت القاعدة الآتية: (المتوسط الحسابي $\pm$ الانحراف المعياري)، وكانت النتائج كما هو مبين في

الجدول الآتي:

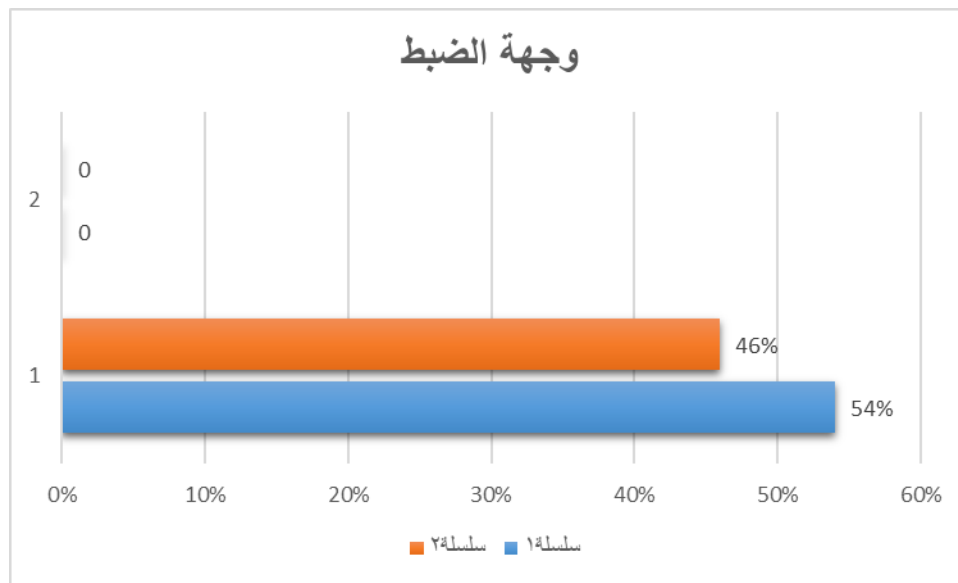
الجدول 24؛ درجة القطع لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس وجهة الضبط الداخلية والخارجية:

وجهة الضبط الداخلية	المتوسط	الانحراف المعياري	مرتفع أكثر من (9.18)	متوسط (2.97 - 9.18)	منخفض أقل من (2.97)
	6.08	3.107	-	91	54
وجهة الضبط الخارجية	المتوسط	الانحراف المعياري	مرتفع أكثر من (14.41)	متوسط (7.6 - 14.41)	منخفض أقل من (7.6)
	10.74	3.671	42	81	-

أي إن أغلبية الطلاب من ذوي وجهة الضبط الداخلي؛ وربما ذلك يرجع إلى البيئة التي يعيش فيها الطالب التي تعتمد على الرعاية والاعتماد على النفس في ظل الأزمة؛ مما يجعل الطالب يعزو أسباب نجاحه أو فشله إلى عوامل ذاتية من خبرة وقدرة ومهارة، وهذا يرجع إلى إدراك الطلبة القوي بإمكاناتهم وقدراتهم في تحقيق أهدافهم، ووضع خطط للوصول لطموحاتهم، وأنَّ الطلبة باتوا مؤمنين بأهمية تحمُّل مسؤولية أعمالهم سواء كانت الإيجابية أو السلبية فكلما يحدث معه نتيجة لجهد وتعبه بعيداً عن القدر والصدفة.

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي يكونون أكثر قدرةً على خلق انطباع إيجابي، وينشغلون بكيفية تأثيرهم في الآخرين، وتأثير الآخرين فيهم، كما يميلون ليكونوا أكثر تعاوناً، وأكثر إقداماً ومغامرة، وأكثر تفاعلاً مع حالات التدعيم في المواقف التعليمية، ويظهرون كفاً صريحاً من أجل التَّحصيل، وهذه السمات تعبّر عن وجهة ضبط داخلية للطلبة.

وقد اتفقت نتائج البحث مع دراسة عافية (2021) ومع دراسة الحربي، وزهران (2014)؛ إذ سادت وجهة الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث، ومع دراسة العفاري (2011)، إذ اتفقت الدراسات على وجود تبني أغلب الطلبة لوجهة الضبط الداخلية، مما يدل على أنهم أكثر وعي بالحياة، ولا يميلون لتحميل الآخرين تبعات سلوكياتهم وتصرفاتهم، ولا يعززون ذلك للحظ والصدفة. والشكل الآتي يوضح توزيع أفراد عينة البحث؛ وفق متغير وجهة الضبط:



الشكل 5؛ توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير وجهة الضبط.

ثانياً: التحقق من صحة فرضيات البحث: تفسيرها، ومناقشتها:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني، ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط .

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس الذكاء

الوجداني ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول 25؛ نتائج معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث على مقياسي الذكاء الوجداني ووجهة الضبط:

أبعاد المقياس	الضبط الداخلي	الضبط الخارجي
البعد الأول: الوعي بالآخرين	0.414 **	0.012
البعد الثاني: الوعي بالذات	0.417 **	0.023
البعد الثالث: تحفيز الذات	0.423 **	0.018

0.012	0.355 **	البعد الرابع: إدارة الوجدانات
0.032	0.391 **	الدرجة الكلية

يُلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول (25) أنه قد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والضبط الداخلي (0.391)، وهذا يدل على أنه توجد علاقة ارتباطية إحصائية إيجابية دالة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياسي الذكاء الوجداني ووجهة الضبط الداخلي، وكذا الأمر بالنسبة لأبعاد الذكاء الوجداني؛ إذ كانت جميعها مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية موجبة مع الضبط الداخلي؛ إذ بلغت درجة معامل ارتباط بيرسون بين الوعي الوجداني بالذات والضبط الداخلي (0.521)، ومعامل ارتباط بيرسون بين الوعي الوجداني بالآخر والضبط الداخلي (0.422)، وبلغت درجة معامل ارتباط بيرسون بين تحفيز الذات والضبط الداخلي (0.612)، وبلغت درجة معامل ارتباط بيرسون بين إدارة الوجدانات والضبط الداخلي (0.391) وجميعها كانت دالة.

وبالنسبة للعلاقة بين الذكاء الوجداني والضبط الخارجي قد بلغت معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.0321)؛ وهذا يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والضبط الخارجي.

وتفسر الباحثة وجود العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والضبط الداخلي إلى أنه كلما زاد وعي الطلبة بمشاعر الآخرين ومشاعرهم وكيفية إدارة وجداناتهم؛ وذلك بتقديم التعاطف فيما بين الطلبة وتحفيز الذات كانوا أكثر وعياً بهذه القدرات والطاقت، وهذا الوعي الذاتي هو العنصر الأساسي في الذكاء الوجداني، فهم يميلون لغزو كل ما يحصل معهم لذواتهم وقدراتهم ولا يقومون بعكس ذلك على الصدفة أو الحظ، فهم أكثر قدرة على توجيه ذواتهم، مما قلل لديهم الاعتقاد بعوامل الحظ والصدفة، ومن ثم الاعتماد على الذكاء الوجداني لتحقيق النجاح.

وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى أن الطلبة من ذوي مركز الضبط الداخلي يمتلكون نماذج إيجابية حول ذواتهم، ونماذج إيجابية حول الآخرين، ويتمتعون بالكفاءة الاجتماعية والشخصية، فإنهم يجدون سهولة في السعي للآخرين طلباً للدعم والراحة، ويتمتعون بمزاج جيد بصورة عامة؛ الأمر الذي يرفع من مستوى الذكاء الوجداني لديهم.

و تتفق نتائج هذه الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة؛ منها: دراسة عبود (2020)، ودراسة النملة (2013) التي بينت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والضبط الداخلي وعدم وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني والضبط الخارجي.

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفقاً لمتغير الجنس: (ذكور، إناث)؛ وذلك باستخدام اختبار (t-test)؛ بهدف تحديد دلالات الفروق بين متوسطي العينتين، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول (26):

الجدول 26؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفقاً لمتغير الجنس:

أبعاد المقياس	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الوعي الوجداني بالذات	ذكور	159	8.23	2.656	366	6.653	0.000	دالة عند (0.05)
	إناث	209	10.41	3.418				
الوعي الوجداني بالآخرين	ذكور	159	5.19	1.934	366	6.829	0.000	دالة عند (0.05)
	إناث	209	6.85	2.541				
تحفيز الذات	ذكور	159	5.37	1.633	366	7.666	0.000	دالة عند (0.05)
	إناث	209	6.86	1.985				
إدارة الوجدانات	ذكور	159	8.82	3.379	366	5.167	0.000	دالة عند (0.05)
	إناث	209	10.48	2.800				
الدرجة الكلية	ذكور	159	27.62	9.080	366	6.829	0.000	دالة عند (0.05)
	إناث	209	34.60	10.170				

تبين من الجدول (26) أن قيمة (ت) بلغت (6.829 - 6.653 - 6.829 - 7.666 - 5.167 - 6.829)، والقيمة الاحتمالية لمقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده بلغت (0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية، وقبول الفرضية البديلة التي نقول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده:

(الوعي الوجداني بالذات، والوعي الوجداني بالآخرين، وتحفيز الذات، وإدارة الوجدانات)؛ وفقاً لمتغير الجنس لصالح الطالبات الإناث.

كما قد تُعزى تلك الفروق إلى أساليب التربية والتنشئة الأسرية التي تعد بدورها مسؤولة عن هذه الفروق في السمات الأساسية بين الذكور والإناث ضمن المجتمع الواحد. التي تؤكد أهمية التعاطف بالنسبة للإناث والالتزان الانفعالي كضرورة التصرف بهدوء واللباقة في التعامل مع الآخرين، والصبر واحتواء مشاعر الإجهاد التي قد تعترضهن وجميعها أبعاد أساسية للذكاء الوجداني. (العلوان، 2011، 137)

كما أن الأنثى عامة تبدو رقيقة، وتحب التعامل مع الأشياء اللطيفة، وتبدي لها الاهتمام من خلال التعاطف، وإظهاره في المواقف التي تحتاج تعاطفاً.

كما أن الطالبات الإناث أكثر إدراكاً وفهماً وملاحظة لجوانب نقصهن في جانب النمو الانفعالي، وأن من مزاياهن أنهن قلقات تجاه ظهور انفعالاتهن بصورة غير لائقة؛ ومن ثم يحاولن إظهار انفعالاتهن في شكل مقبول اجتماعياً.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة محمد (2019)، ودراسة علوان والنواجحة (2013)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الطلبة الذكور والإناث لصالح الإناث؛ وكذلك دراسة Hayat & Summiya (2009).

تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الدميني وزايد (2021)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية؛ وفق متغير الجنس لصالح الطلبة الذكور، كما تختلف مع نتيجة دراسة خديجة وفردوس (2021)، ودراسة الحموي (2020)، ودراسة الفريحات (2019)، ودراسة غانم وبن صغير (2018)، ودراسة قمر (2016)، ودراسة BiBi (2020) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير الجنس. والشكل الآتي يوضح الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفق متغير الجنس:



الشكل 6؛ الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفق متغير الجنس.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط؛ تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير الجنس: (ذكور، إناث)، وذلك باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة؛ بهدف تحديد دلالات الفروق بين متوسطي العينة. لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبارات معلمية (تستودينت) لاستخراج دلالة الفروق، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول التالي:

الجدول 27؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير الجنس:

أبعاد المقياس	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الضبط الداخلي	ذكور	159	5.43	0.182	366	0.81	0.113	غير دالة عند (0.05)
	إناث	209	5.39	0.178				
الضبط الخارجي	ذكور	159	12.23	2.98	366	2.19	0.002	دالة عند (0.05)
	إناث	209	14.90	3.78				

تبيّن من الجدول (27) أنّ قيمة (ت) بلغت (0.81)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الداخلي بلغت (0.113)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الحالية التي تقول: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الداخلي؛ وفقاً لمتغير الجنس.

كما تبيّن من الجدول (27) أنّ قيمة (ت) بلغت (2.19)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الخارجي بلغت (0.002)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية، وقبول الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الخارجي؛ وفقاً لمتغير الجنس لصالح الطالبات الإناث.

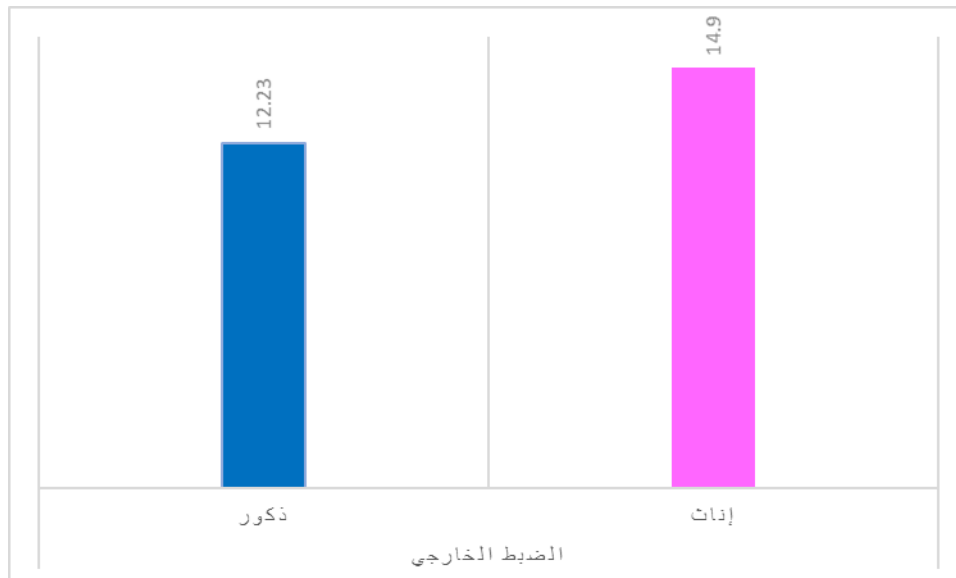
وقد يعود ذلك إلى أنّ الطلبة الجامعيين من ذوي مركز الضبط الداخلي من كلا الجنسين يعملون على البحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة، ثم استخدام هذه المعلومات بفاعلية في الوصول إلى حل المشكلات التي تعترضهم في البيئة الجامعية؛ فضلاً عن قدرتهم على استرجاع هذه المعلومات ومعالجتها بأشكال مختلفة، وقد يعود ذلك أيضاً للتنشئة الأسرية إذ يميل الأهل لتحميل كلّ من الذكور والإناث الاستقلالية وإكسابهم مهارة اتخاذ القرار بأنفسهم دون لوم الآخرين أو تحميل الآخرين تبعات تصرفاتهم، كما يتسمون بالقدرة على تأجيل الإشباع، ومقاومة المحاولات المغرية للتأثير عليهم، فضلاً عن المودة والصداقة في علاقاتهم مع الآخرين، وأكثر تعاوناً، وأكثر توكيدية تجاه الآخرين، على الرغم من مقاومتهم لتأثيراتهم عليهم، كما أنهم أكثر تفتحاً ومرونة في التفكير، فهم أكثر احتراماً للذات، وأكثر قناعة ورضا عن الحياة، وأكثر اطمئناناً وهدوء، وأكثر ثقة بالنفس، وأكثر ثباتاً انفعالياً؛ لذا يختلف وجهة الضبط بين الطلبة؛ تبعاً لنوعهم الاجتماعي، وإنما قد تعود الأسباب إلى عوامل ومتغيرات أخرى؛ كالسمات الشخصية، ومستوى الطموح، وغيرهما.

أمّا الفروق التي كانت في وجهة الضبط الخارجي لصالح الطالبات الإناث تعود إلى تحمل الذكور الدائم للمسؤولية في أمور الحياة، مما خفف عنهن الضغوط، وغيرهما...

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة الزهراء وعباس (2020)، ودراسة غرايبة والزيقات (2015)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية في مركز الضبط لدى أفراد عينة البحث؛ تبعاً لمتغير الجنس، وكما تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة بن علي (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مركز الضبط الداخلي الذي يعزى لمتغير الجنس؛ بينما تختلف مع نتيجة البحث بأنه ليس هناك فروق في درجات أفراد العينة على مقياس مركز الضبط الخارجي الذي يعزى لمتغير الجنس.

تختلف نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عينة (2017)، والتجاني (2016)، التي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في وجهة الضبط لصالح الاناث ، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين ذات دلالة إحصائية بين الجنسين؛ تبعاً لمتغير مركز الضبط.

والشكل الآتي يوضح الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الضبط الخارجي؛ وفق متغير الجنس.



الشكل 7؛ الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الضبط الخارجي؛ وفق متغير الجنس.

الفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) t-test للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات طلبة الكليات التطبيقية، وطلبة الكليات النظرية على مقياس الذكاء الوجداني، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول 28؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفقاً لمتغير التخصص الدراسي:

أبعاد المقياس	متغير التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الوعي الوجداني بالذات	تطبيقية	219	8.13	2.622	366	10.905	0.000	دالة عند (0.05)
	نظرية	149	11.44	3.184				
الوعي الوجداني بالآخرين	تطبيقية	219	5.11	1.895	366	11.405	0.000	دالة عند (0.05)
	نظرية	149	7.64	2.363				
تحفيز الذات	تطبيقية	219	5.38	1.544	366	11.324	0.000	دالة عند (0.05)
	نظرية	149	7.44	1.922				
إدارة الوجدانات	تطبيقية	219	8.81	3.276	366	7.525	0.000	دالة عند (0.05)
	نظرية	149	11.17	2.398				
الدرجة الكلية	تطبيقية	219	27.42	8.814	366	10.751	0.000	دالة عند (0.05)
	نظرية	149	37.69	9.249				

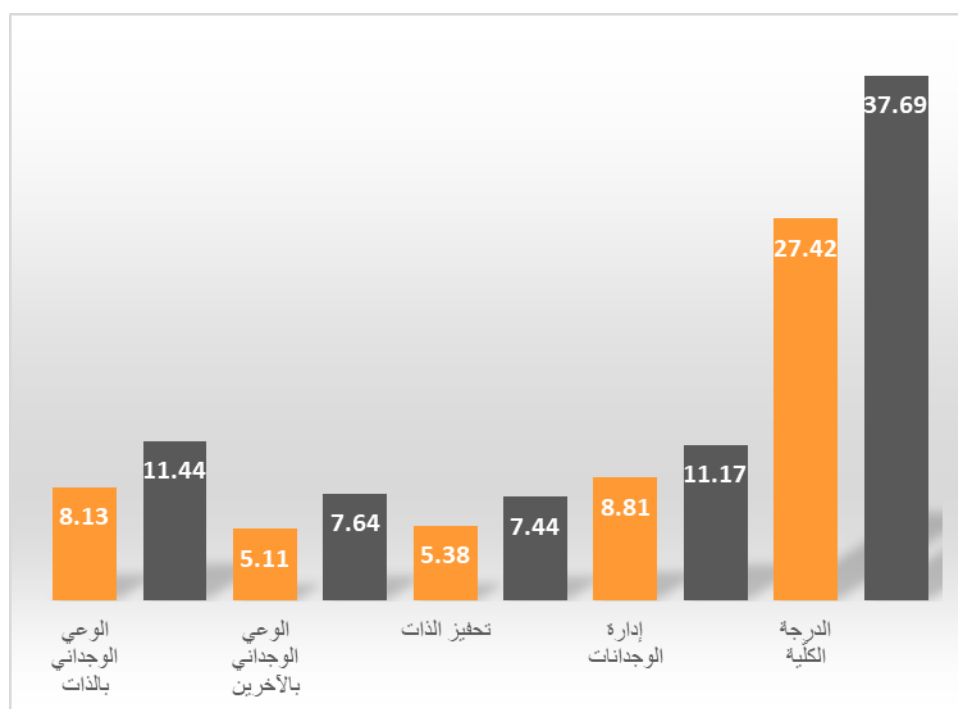
تبين من الجدول (28) أن قيمة (ت) بلغت (10.905 - 11.405 - 11.324 - 11.405 - 10.751)، والقيمة الاحتمالية لمقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده بلغت (0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية، وقبول الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده: (الوعي الوجداني بالذات، الوعي الوجداني بالآخرين، تحفيز الذات، إدارة الوجدانات)؛ وفقاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الكليات النظرية.

وتفسر الباحثة وجود فروق لصالح الكليات النظرية إلى وجود اختلاف بين أفراد عينة البحث في كل من التخصص النظري والتطبيقي، وأن طلبة التخصص النظري يتأثرون بالأفكار التي تُمليها عليهم كتبهم الجامعية التي تتناول في أغلبها أفكاراً حول مساعدة الآخرين والتعاطف والتضحية؛ وخاصة في المواد التي تدرس الإنسان،

وكيفية التعامل معه، وفي المواد التدريسية التي سوف يكون التعامل معها مباشرة مع الإنسان (التلاميذ)، فيكونون أكثر قدرة على التواصل والتفاعل المباشر فيما بينهم، مما منح التخصصات النظرية الاستقلالية والتشجيع؛ بينما أفراد التخصصات التطبيقية ربما تنقصهم الإمكانيات في التعامل والاحتكاك مع الآخرين؛ بوصفهم يتعاملون مع أشياء رياضية ومجردة كطلاب الاقتصاد والرياضيات. وهذا ما يؤكد أن الذكاء الوجداني صفة مكتسبة يمكن اكتسابها مع الوقت وأثناء مرحلة التعليم الجامعي.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (2019) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين طلبة كلية الهندسة المعمارية وطلبة كلية الحقوق لصالح طلبة كلية الحقوق، ودراسة بوشمال وبوقشبية (2017) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني ترجع لمتغير التخصص الجامعي وكانت لصالح علم الاجتماع والفلسفة.

تختلف نتيجة البحث الحالية مع نتيجة دراسة الدميني وزايد (2021)، ودراسة خديجة وفردوس (2021)، ودراسة الفريحات (2019)، ودراسة قمر (2016) التي أظهرت عدم وجود فروق معنوية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي، ودراسة سليمان (2017) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص على مقياس الذكاء الوجداني؛ لصالح التخصصات العلمية، ودراسة الملحم (2014) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الوجداني. والشكل الآتي يوضح الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفق متغير التخصص الدراسي:



الشكل 8؛ الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني؛ وفق متغير التخصص الدراسي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط؛ تبعاً لمغير التخصص الدراسي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) t-test للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات طلبة الكليات التطبيقية؛ وطلبة الكليات النظرية على مقياس وجهة الضبط، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول 29؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمغير التخصص الدراسي:

أبعاد المقياس	متغير التخصص الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الضبط الداخلي	تطبيقية	219	6,09	0.190	366	0.76	0.247	غير دالة عند (0.05)
	نظرية	149	5.98	0.187				
الضبط الخارجي	تطبيقية	219	13,92	2.98	366	1.09	0.110	غير دالة عند (0.05)
	نظرية	149	14.02	3.78				

تبيّن من الجدول (29) أنّ قيمة (ت) بلغت (0.76)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الداخلي بلغت (0.247)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الحالية التي تقول: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الداخلي، وفقاً لمتغير التخصص الدراسي.

كما تبيّن من الجدول (29) أنّ قيمة (ت) بلغت (1.09)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الخارجي بلغت (0.110)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الحالية التي تقول: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الخارجي؛ وفقاً لمتغير التخصص الدراسي.

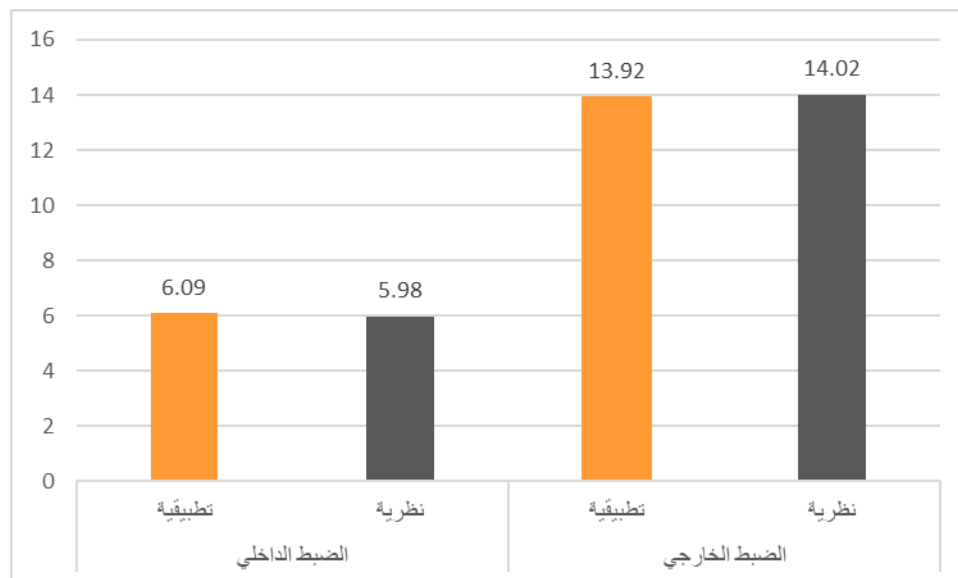
ويمكن تفسير ذلك بأن وجهة الضبط لا تتأثر بالتخصص الدراسي؛ ممّا يدل على أنّ ما يتعرض له الطالب خلال حياته العملية يساعده على اكتشاف قدراته وتوجيهها، ومواجهة العقبات التي قد تقف حائلاً دون نجاحهم، وتساعدهم على اتخاذ قراراتهم؛ بعيداً عن تخصصهم في كل مجالات الحياة وأن الأزمة كان لها أثر على كلا التخصصين بعيداً عن تخصص دون الآخر.

كما تُعزى تلك النتيجة إلى وجود عوامل أخرى تؤثر في تشكيل وجهة الضبط لدى الطالب الجامعي غير التخصص الدراسي؛ كإشباع الأسرة لحاجات الفرد ورغباته، فضلاً عن مستوى القدرات والمهارات والقيم التي يمتلكها الطالب، وتؤثر في تحديد مركز الضبط لديه.

كما أكّد (زهران، 1984، 219) أنّ البيئة الاجتماعية للفرد، وظروف التنشئة الاجتماعية هي التي تؤثر في نمو الضبط الداخلي والخارجي للفرد. ويؤكد (توفيق وسليمان، 1995) دور المجتمعات في تحديد وجهة الضبط لدى الأفراد باختلاف اختصاصاتهم الدراسية، فالمجتمعات التي تركز على قيم معينة كالأصالة في الشخصية تدفع أفرادها إلى أن يكونوا ذوي وجهة ضبط داخلية، كما تزداد وجهة الضبط الداخلية وتدعمها لدى الأفراد الذين ينشؤون في مجتمعات تنمي لديهم الاستقلالية، وتشجّع فيهم القدرات الفردية. (توفيق وسليمان، 1995، 66)

مما سبق يُمكن القول إنّ البيئة والثقافة وأساليب التنشئة التي يعيش فيها الطالب الجامعي لها أثر كبير في تكوين وجهة الضبط لديه باختلاف اختصاصاتهم الدّراسية، وهذا يُساعدهم على الحرية في إدارة شؤونهم، وتزيد قدرتهم على تحمّل المسؤولية واتخاذ القرارات، وتحمل نتائج قراراتهم.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الرّبضي (2018)، ودراسة عينة (2017)، ودراسة غرايبة والزريقات (2015)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تُعزى لمتغير التخصص. وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة القحطاني (2020) التي أظهرت وجود فروق لصالح التخصصات العلمية، والشمل الآتي يوضّح درجات إجابات أفراد عينة البحث:



الشكل 9 ؛ درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير التخصص الدراسي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

لاختبار هذه الفرضية استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير السنة الدراسية: (سنة أولى، سنة رابعة)، وذلك باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة؛ بهدف تحديد دلالات الفروق بين متوسطي العينتين، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول (30):

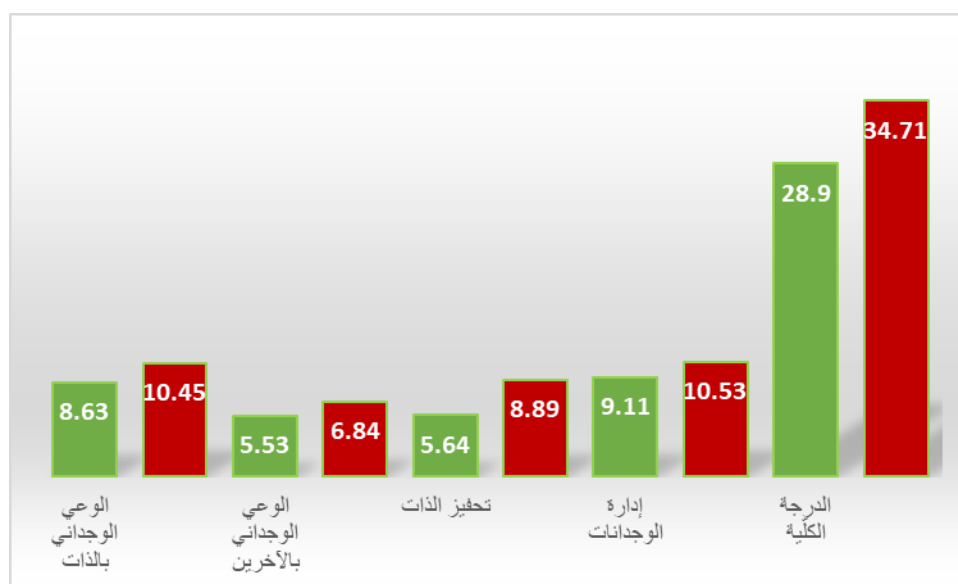
الجدول 30؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير السنة الدراسية

أبعاد المقياس	متغير السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الوعي الوجداني بالذات	سنة 1	198	8.63	2.976	366	5.518	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	10.45	3.374				
الوعي الوجداني بالآخرين	سنة 1	198	5.53	2.179	366	5.306	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	6.84	2.539				
تحفيز الذات	سنة 1	198	5.64	1.833	366	6.361	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	8.89	1.938				
إدارة الوجدانات	سنة 1	198	9.11	3.309	366	4.403	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	10.53	2.818				
الدرجة الكلية	سنة 1	198	28.90	9.744	366	5.611	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	34.71	10.075				

تبيّن من الجدول (30) أنّ قيمة (ت) بلغت (5.518 - 5.306 - 6.361 - 4.403 - 5.611)، والقيمة الاحتمالية لمقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده بلغت (0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000 - 0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية، وقبول الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني، وأبعاده: (الوعي الوجداني بالذات، والوعي الوجداني بالآخرين، وتحفيز الذات، وإدارة الوجدانات)؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية لصالح الطلبة في السنة الدراسية الرابعة.

ويمكن تفسير ذلك بأنّ طلبة السنة الدراسية الرابعة اقتربوا من إنهاء مرحلة التعليم الجامعي، وخضعوا ضمن تلك الفترة الدراسية لعدد من الخبرات والتجارب والأنشطة، وأصبحوا أكثر قدرة على التكيف، وأكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي، وإقامة العلاقات الاجتماعية الجديدة مع الآخرين، وأكثر نضوجاً من الناحية العاطفية، أي لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم بنجاح، وأصبحوا أكثر استقراراً في اتجاهاتهم وميولهم، كما أنهم واقعيون يتكيفون مع الحقيقة والواقع. والشكل الآتي يوضّح الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس

الذكاء الوجداني؛ وفق متغير السنة الدراسية:



الشكل 10؛ الفروقات بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني؛ وفق متغير السنة الدراسية.

الفرضية السابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط؛ تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية: (أولى، رابعة)، وذلك باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة بهدف تحديد دلالات الفروق بين متوسطي العينة، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول التالي:

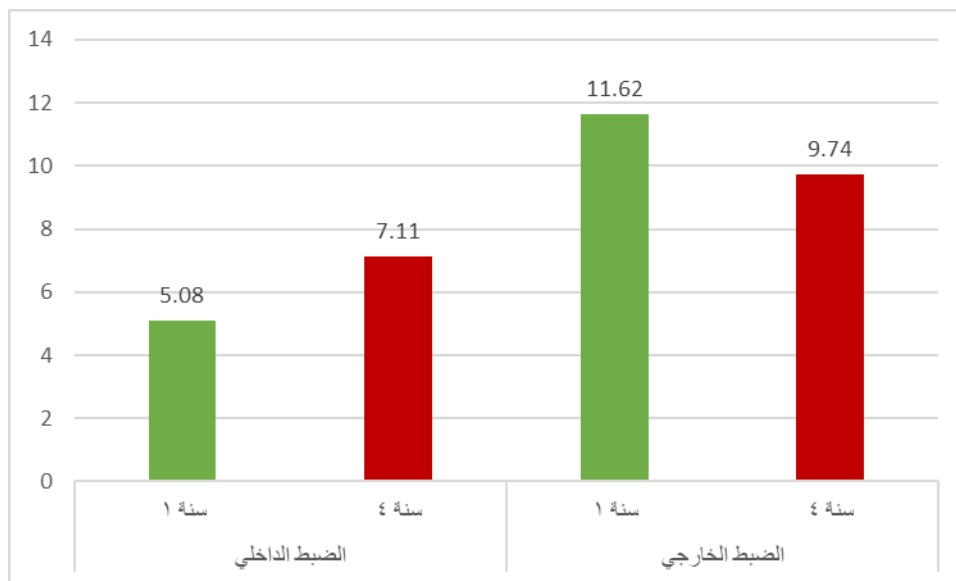
الجدول 31؛ نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية:

أبعاد المقياس	متغير السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية	القرار
الضبط الداخلي	سنة 1	198	5.08	3.895	366	5.910	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	7.11	2.107				
الضبط الخارجي	سنة 1	198	11.62	3.884	366	4.883	0.000	دالة عند (0.05)
	سنة 4	170	9.74	2.671				

تبيّن من الجدول (31) أنّ قيمة (ت) بلغت (5.910)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الداخلي بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية وقبول الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الداخلي؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية لصالح الطلبة في السنة الدراسية الرابعة.

كما تبيّن من الجدول (31) أنّ قيمة (ت) بلغت (4.883)، والقيمة الاحتمالية لمقياس وجهة الضبط الخارجي بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الحالية، وقبول الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس وجهة الضبط الخارجي؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية لصالح الطلبة في السنة الدراسية الأولى.

وقد يعود ذلك إلى أنّ الطلبة الجامعيين في السنة الدراسية الرابعة يُصبحون من ذوي مركز الضبط الداخلي، لأنهم أصبحوا الأكثر نضجاً والأكثر خبرة بأمور الحياة، ويصبح لديهم درجة من الاستقلالية، مما يجعلهم أكثر ميلاً لتبني وجهة ضبط داخلية؛ بينما طلبة السنة الدراسية الأولى أكثر ميلاً لوجهة الضبط الخارجي فهم أقل خبرة بالأنظمة الجامعية وأقل معايشة للتجارب الجامعية، وأقل قدرة على بناء العلاقات الاجتماعية الناجحة في بداية دراستهم في الجامعة، والأكثر خوفاً من المستقبل بسبب الأزمة التي ألمت بهم. والشكل الآتي يوضّح درجات إجابات أفراد عينة البحث:



الشكل 11: دلالة الفرق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث عن مقياس وجهة الضبط؛ وفقاً لمتغير السنة الدراسية.

توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث يُمكن تقديم المقترحات الآتية:

- 1- قيام إدارة الجامعة على توفير برامج تربوية لتنمية الذكاء الوجداني في مرحلة التعليم الجامعي، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق المناهج الدراسية والأنشطة الجامعية.
- 2- تشجيع الطلبة ذوي مركز الضبط الخارجي على القيام ببعض الأنشطة لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لديهم.
- 3- اقتراح القيام بورشات عمل ضمن الجامعات للطلاب، عن مهارات الذكاء الوجداني من قبل مدربين مختصين ومشرفين على تنفيذ الورشات .
- 4- الاهتمام بالذكاء الوجداني في كل المراحل التعليمية، وفي مختلف الاختصاصات الجامعية لما له من أهمية واضحة في النجاح في الحياة المهنية والاجتماعية، والتفوق في أي عمل يطمح إليه الفرد.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية.
ثانياً: المراجع الأجنبية.



قائمة المراجع

أولاً. المراجع باللغة العربية:

- أبو جادو، صالح محمد. (2014). علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة. ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- أبو رياش، حسين؛ وآخرون. (2006). الدافعية والذكاء العاطفي. ط1، دار الفكر، عمان: الأردن.
- أبو عمشة، إبراهيم باسل. (2013) الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.
- الأحمد، أمل. (2001). مركز الضبط وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص العلمي "بحوث ودراسات في علم النفس". دار الرسالة، دمشق: سورية.
- أدغار، نوال عبد السلام وموسى، محمود علي. (2021). تطوير مقياس جولمان للذكاء الوجداني على طلاب الجامعة في ظل الموجه الثانية لجائحة كورونا في البيئة المغربية. مجلة (Résumé)، المغرب، العدد (5)، ص. ص: 1-12.
- إسماعيل، بشار خليل وجبر، فلاح حسن. (2013). التطور المعرفي الأخلاقي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وعلاقته بالذكاء الوجداني. مجلة الباحث، المجلد (8)، العدد (1)، العراق، ص. ص: 276-311.
- الأعوج، نجاح رجب. (2021). علاقة الذكاء الوجداني بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية العلوم بالجامعة الأسمرية الإسلامية بزلتين. مجلة الجامعة الاسمرية للإسلام العلوم الشرعية والاسلامية المجلد (34)، العدد (1)، ليبيا.
- أمزيان، بهية. (2022). مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة. مجلة الحكمة للدراسات والفلسفية. المجلد (10)، العدد 10، الجزائر.

- باتشو، صفية. (2016). علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة "دراسة ميدانية على عينة من طلاب قسم العلوم الإجتماعية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم البواقي، الجزائر.
- بن علي، عمر. (2017). جودة الحياة وعلاقتها بمركز الضبط النفسي لدى الطالب الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الوادي، الجزائر.
- بني خالد، محمد سليمان. (2009). مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، المجلد (17)، العدد (2)، غزة، فلسطين، ص. ص: 491-512.
- بواليف، أمل. (2010). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي "دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية". رسالة ماجستير غير منشورة، علم النفس التربوي، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر.
- بوشمال، شافية وبوقشبية، هناء. (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتفوق الدراسي للطلبة الجامعيين "دراسة ميدانية بقسم علم الاجتماع، علم النفس، وقسم الفلسفة". مجلة علم الاجتماع، العدد (24)، الجزائر.
- توفيق، سميحة كرم؛ سليمان، عبد الرحمن سيد. (1995). علاقة مصدر الضبط باتخاذ القرار. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة (4)، العدد (80)، ثطر، ص. ص: 59-91.
- جاب الله، منال عبد الخالق ، (2012): سيكولوجية الذكاء الانفعالي ، أسسه وتطبيقه مصر، دار العلم والإيمان.
- جاردنر، هوارد. (2004). أطر العقل - نظرية الذكاءات المتعددة. ترجمة: الجبوسي، محمد بلال، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض: السعودية.
- جاردنر، هوارد. (2005). الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين. ترجمة: الخزامي عبد الحكيم أحمد، دار الفجر، القاهرة: مصر.
- جرمان، إكرام. (2020). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، ص: 109.

- جولمان، دانيال. (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة: ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعارف، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- حسن، إنعام هادي. (2013). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- حسين، سلامة عبد العظيم؛ وآخرون. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية. ط1، دار الفكر، عمان: الأردن.
- حسين، محمد عبد الهادي. (2007). الذكاء العاطفي وديناميات قوة التعلم الاجتماعي. العين: دار الكتاب الجامعي.
- خديجة، شمس الهدى وفردوس، بن سماعيل. (2021). الذكاء الوجداني وعلاقته بتقدير الذات لدى الطالب الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر.
- الخضر، عثمان. (2002). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد. دراسات نفسية، المجلد (12)، العدد (1)، القاهرة، مصر.
- الخطيب، محمد. (2015). العلاقة بين الخجل والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة جدارا في الأردن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، المجلد (21)، العدد (4)، ص.
- الخفاف، إيمان عباس. (2013). الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعالياً. ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- خليل، سامية خليل. (2009). مقياس الذكاء الوجداني. ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة: مصر.
- خليل، عفراء إبراهيم. (2008). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتقاول - التشاؤم لدى عينة من طالبات كليتي التربية والعلوم للبنات. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (20)، جامعة بغداد، العراق.

- خوالدة، محمود. (2004). الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- الخولي، محمود سعيد. (2011)، الذكاء الوجداني ما بين النشأة والتطبيق. ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الخيري، صفية إبراهيم. (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط النفسية لدى عينة من الأمهات العاملات في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأسرية في محافظة محال عسير. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- درّوزه، أفنان نظير. (2007). العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (15)، العدد (1)، فلسطين.
- دلال، سلامي. (2016). الذكاء العاطفي مدخل نظري. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد (15)، جامعة لخضر الوادي، الجزائر.
- الدميني، أحمد عبدالله علي، وزايد، فؤاد محمد. (2021). الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية - جامعة ذمار. مجلة جامعة البيضاء، كلية التربية، جامعة البيضاء، اليمن، المجلد (3)، العدد (2).
- ذكي، دينا عادل؛ والفيل، حلمي محمد حلمي. (2012). الذكاء الوجداني والإبداع الفني لدى عينة من طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية (دراسة تنبؤية). مجلة دراسات نفسية وتربوية لجودة الحياة، المجلد (1)، العدد (1)، مصر.
- رابح، أنس الطيب الحسين. (2011). الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية. المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (3)، السودان.

- الزحيلي، غسان. (2011). دراسة الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 العدد 4.
- رشوان، حسين عبد الحميد. (2009). الذكاء والأسس النفسية والاجتماعية. ط1، دار الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية: مصر.
- الرفاتي، عبد الرحمان رجب. (2011). الذكاء الانفعالي - النظرية والتطبيق في علم النفس الرياضي. ط1، دار المأمون للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- زهران، حامد عبد السلام. (1984). علم النفس الاجتماعي. ط5، عالم الكتب، القاهرة: مصر.
- الزهراء، سليمان فاطمة وعباس، بلقوميدي. (2020). مركز الضبط لدى طلبة الجامعة، رؤية تشخيصية واقعية على عينة من طلبة جامعات تيارت، غليزان، سعيدة، وهران. مجلة التنمية البشرية، المجلد (7)، العدد (2)، الجزائر.
- زين الدين، حنان لطفي. (2005). أنماط تعلق المراهقين بالوالدين وعلاقتها بتقديرهم لشدة الضغوط النفسية وأساليب تدبيرهم لهذه الضغوط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.
- سعيد، سعاد جبر. (2007). الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللاحدودة. ط1، عالم الكتب الحديث، عمان: الأردن.
- سعيد، سعاد جبر. (2008). سيكولوجية التفكير والوعي الذاتي. ط1، عالم الكتب الحديث، عمان: الأردن.
- سليمان، كاترين. (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بالشخصية الايجابية لدى طلبة جامعة البعث في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية مجلد 39 عدد 47
- السمادوني، السيد إبراهيم. (2007). الذكاء الوجداني - أسسه - تطبيقاته - تنميته. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

- الشهري ، وفاء، والكشكي، مجدة. (2020). وجهة الضبط وعلاقتها باحتمالية الانتحار لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. العدد 1، المجلد 29، جدة السعودية.
- صابر ،خلاف ،ومعبد، متولي. (2022). أثر التفاعل بين وجهة الضبط (الداخلية/الخارجية) والفصول الافتراضية (المتزامنة/غير المتزامنة/الدمجة) على الاتجاه نحوها والتحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب كلية التكنولوجيا والتعليم بالسويس. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، (94)94، 713-828.
- طنش، غسان سليمان. (2014). الذكاء والتفكير بين النظرية والتطبيق. ط1، دار الثقافة، عمان: الأردن.
- عامر ، طارق عبد الرؤوف. (2008). الذكاءات المتعددة. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.
- عبد الرؤوف، طارق وعيسى، إيهاب. (2018). الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي. ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة: مصر.
- عبد الوهاب، صلاح شريف؛ وآخرون. (2011). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك في التحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية، العدد (76)، جامعة المنصورة، مصر.
- عبد سالم، طالب؛ وآخرون. (2012). الذكاء العاطفي وعلاقته بالخلل لدى طلبة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (34)، بغداد، العراق.
- عبود، سحر عبد الغني. (2017). فاعلية برنامج ارشادي لتنمية وجهة الضبط الداخلي لدى عينة من المودعات في بالمؤسسات الإيوائية. مجلة الارشاد النفسي. العدد (51)، ج1
- عثمان، فاروق السيد ورزق، محمد عبد السميع. (2001). الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه. الهيئة المصرية العامة للكتب ، العدد (58)، مصر.
- عطية، رانيا محمد. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والرفاهية النفسية لدى طلبة الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة الزقازيق. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس ، مصر، العدد (33).

- العفاري، ابتسام. (2011). العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العلوان، أحمد. (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة؛ في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (7)، العدد (2)، عمان، الأردن.
- علوان، نعمات، والنواجحة، زهير. (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (21)، العدد (1)، فلسطين، ص. ص: 1-51.
- علي، حموك و قيس، وليد. (2014). الدافعية العقلية رؤية جديدة ، ط1، عمان دييونو لتعليم الفكر.
- عينة، ناريمان. (2017). الصلابة النفسية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة على عينة من الحقوق وعلم النفس والبيولوجي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور - الجلفة، الجزائر. ص 120.
- غانم وبن الصغير، (2018). الذكاء الوجداني لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية بالمدرسة العليا لاساتذة التعليم التكنولوجي - سكيكدة - الجزائر . مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية المجلد 9 العدد 3 ج 2.
- الفريحات، باسم محمد. (2019). مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية عجلون الجامعية في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (46)، العدد (2)، عمان، الأردن.
- القاضي، عدنان محمد عبده. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (4)، السودان.

- القحطاني، محمد بن مترك آل شري. (2020). وجهة الضبط (الداخلي-الخارجي) وعلاقتها بمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (42).
- كفاقي، علاء الدين. (1982)، مقياس وجهة الضبط. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: مصر.
- محمد، أسماء ابراهيم. (2019). مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة حماة، المجلد (2)، العدد (2)، سورية.
- محمد عثمان، حباب عبد الحي، (2007): الذكاء الوجداني مفهومه وقياسه وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية " دراسة مسحية ولاية الخرطوم"، رسالة دكتوراة، جامعة الخرطوم ، السودان
- المصدر، سليمان عبد العظيم. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (16)، العدد (1)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- المرشدي، عماد والطيفلي، عقيل. (2015). الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بموقع الضبط لد طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية/ جامعة بابل، العدد 19 ،العراق.
- الملحم، سجان. (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار . رسالة ماجستير ، جامعة دمشق ، سوريا
- المللي، سهاد. (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 العدد 3
- معمريّة، بشير. (2009). بحوث ودراسات في علم النفس. الجزء (3)، ط1، المكتبة العصرية، الجزائر.
- معمريّة، بشير. (2012). مصدر الضبط والصحة النفسية وفق الاتجاه المعرفي السلوكي. ط1، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- منصور، بن زاهي و نبيلة، بن الزين. (2012). مركز الضبط الداخلي - الخارجي في المجال الدراسي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، العدد (7)، الجزائر.

- نجمة، بلال. (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تيزي وزو، الجزائر.
- نخبة من المتخصصين. (2008). الذكاء الوجداني. ط1، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة: مصر.
- النمري، أحمد معتوق. (2008). الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فهد، السعودية.
- نوفل، محمد بكر. (2010). الذكاء المتعدد في غرفة الصف بين النظرية والتطبيق. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- نور الهي، سوسن. (2009). علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة ، اطروحة دكتوراة غير منشورة. جامعة ام القرى ، السعودية
- يعقوب، إبراهيم. (2002). علاقة فلسفة التربية الإسلامية ومركز الضبط وتقدير الذات. ط1، دمشق: مطبعة الكندي.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية:

- AKINTUNDE, D. O., & Olujide, F. O. (2018). Influence of emotional intelligence and locus of control on academic achievement of underachieving high ability students. Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 6(2), 14-22.
- Ainsworth, M., and Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. American Psychological, 46, p. p: 333 – 341.
- Bar – On, R. (1997). Bar – On emotional quotient inventory (EQ – I): Technical manual. Toronto: Multi – Health system.
- Bar – On, R. (2006). The Bar – on model of emotional social intelligence (ESI). Psicothema, 18, 13 – 25.
- Bar-On, R. (2001). Emotional Intelligence and self-Actualization. In J.Ciarrochi. Psychology press, Philadelphia.

- Bartholomew, K., Horowitz, L. M. (1991). Attachment Styles among Young adults: A test of a four-category Model. **Journal of Personality and Social Psychology**, (61), p.p: 226– 244.
- Bibi, A., Saleem, A., Khalid, M. A., & Shafique, N. (2020). Emotional intelligence and aggression among university students of Pakistan: a correlational study. **Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma**, 29(10), 1189–1203.
- Collins, N. L., Read, S. J. (1990). Adult Attachment. Working Models Relationship Quality in Dating Couples. **Journal of Personality and Social Psychology**, 52(4), p. p: 644– 663.
- Cooper, M. Shaver, P., and Collins, V. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. **Journal of Personality and Social Psychology**, 74 (5), 1380 – 1397.
- Dawda, D. & Hart, S. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-on emotional quotient inventory (E.Q.I) in University Students. **Personality and Individual Differences**, Vol. 28, pp. 797–812.
- Deniz, M. Engin (2011). An Verification of the five methods of confrontation and personal factors related to emotional intelligence. **Educational Sciences: Theory Traits**, 11(1), p. p: 19–32.
- George, Jennifer, M. (2000). **Emotional and Leadership The Role Of Emotional Intelligence**. 53, 1027: Human Relations.
- Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence**. New York: Bantam Books.
- Johnson, G. (2008). **Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Learner. Unpublished Doctoral Dissertation**. Auburn University, U.S.A.
- Kim, Y. (2005). Emotional and cognitive consequences of adult attachment: The mediating effect of the self. **Personality and Individual Differences**, 39, p. p: 913 – 923.
- Kimberly A., Barchard, A. (2004). The Nature and Measurement of Emotional Intelligence Abilities. **Educational and Psychological Measurement**, Vol 46, No3, PP(437–462).
- Kobak, R., and Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence. **Child Development**, 59, p. p: 135 – 146.
- Konstantinos, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities cross the life Course. **Personality and Individual Differences**, 37 (1), p. p: 129 – 145.
- Mayer, J., and Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey, and D. J. Sluyter (Eds.). **Emotional Intelligence**, (pp. 3 – 31). New York: Basic Books.

- Mayer, John D., Salovey, Peter. (1993). **The intelligence of Emotional intelligence.** intelligence 17.
- Patridas, K.V., Furnham, Adrian. (1999). **OnThe Dimensional Stricture Of Emotional Intelligence: London.** University College.
- Roddenberry, A; Renk, K. (2010). Locus of Control and Self-Efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services in College Students. **Child Psychiatry and Human Development**, 41 (4) 353-370.
- Searle, B., and Meara, N. (1999). Affective Dimensions of Attachment Style: exploring self –reported attachment style, gender, and emotional experience among college students. **Journal of Counseling Psychology**, 46 (2), p. p: 147 –158.
- Simpson, J. (1990). Influence of attachment styles on romantic relationships. **Journal of Personality and social Psychology**, 59 (5), p. p: 971 – 980.
- Stank, A. (2004). Religiosity, locus of control and superstitious belief. **Journal of Undergraduate Research**, (2), 1-5
- Tidwell, M., and Reis, H.. (1996). Attachment, attractiveness, and social interaction: A diary study. **Journal of Personality and Social Psychology**, 71 (4), 729 – 745.
- Woo, K. Y. (2009). Pain During Dressing Change: How does Attachment Style affect Pain in the older Adults. **Unpublished Doctoral Dissertation**, University of Toronto: Toronto, Canada.
- Vincent, D. (2003). **The Evaluation of a social – emotional intelligence program: effect of fifth graders' prosocial and problem behaviors.** Unpublished Doctoral Dissertation, University of Albany, U.S.A.

قائمة الملاحق

الملحق (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداتي البحث.

الملحق (2) مقياس الذكاء الوجداني بصورته الأولية.

الملحق (3) مقياس الذكاء الوجداني بصورته النهائية.

الملحق رقم (4) مقياس وجهة الضبط بصورته الأولية.

الملحق رقم (5) مقياس وجهة الضبط بصورته النهائية.

الملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداتي البحث:

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	جامعة دمشق
1	أ. د. علي نخيلي	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
2	أ. د. معمر الهوارنة	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
3	أ. د. غسان زحيلي	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
4	د. مازن ملحم	الأستاذ المساعد في قسم علم النفس	كلية التربية
5	د. إيمان دندي	المدرّس في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية/فرع درعا
6	د. أنس شحادة	المدرّس في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية/فرع درعا

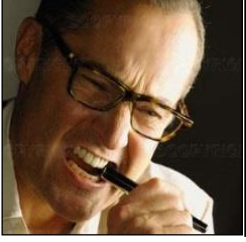
الملحق رقم (2)

مقياس الذكاء الوجداني بصورته النهائية

بين يديك مجموعة من المواقف التي تقيس ذكائك الوجداني إذ تقوم الباحثة بدراسة حول علاقة الذكاء الوجداني بوجهة الضبط لدى طلبة الجامعة.

أرجو منك الإجابة بدقة عن التصرف الذي تقوم به بوضع إشارة (√) إذا ما تعرضت لهذه المواقف؛ مع العلم أن الغرض من المقياس هو البحث العلمي، ولن يطلع على إجابتك أحد غير الباحث.

الاسم: الجنس: الكلية: التخصص: السنة:

المواقف	
 انفعال..... أ) الغضب. ب) الحزن. ج) الخجل.	1
 انفعال..... أ) الخوف. ب) الحب. ج) التأمل.	2
 انفعال..... أ) الألم. ب) الغضب. ج) التحدي.	3
 انفعال..... أ) الترقب. ب) الحيرة. ج) الارتياح.	4
 انفعال..... أ) الحب. ب) السعادة. ج) البهجة.	5

	انفعال أ) الألم. ب) الارتياح. ج) الحزن.	6
	عندما تذكرت رسوب صديقي في امتحان مادة ما شعرت: أ) بالقلق. ب) بالحزن. ج) بالألم.	7
	عندما تدعى لحضور حفل خاص بصديق لك ولن تستطيع الحضور، فإنك: أ) تحزن لعدم الحضور. ب) تتصل به قبل الحفل، وتعتذر بلباقة. ج) تتصل به بعد الحفل، وتعتذر بلباقة.	8
	عندما يتضايق زميلي أقوم بـ: أ) أتركه وشأنه. ب) اذهب إليه حتى أطمئن عليه. ج) أحزن كثيراً عليه.	9
	شعر وليد بالرهبة عندما اصطدمت سيارته بأخرى، ولكن عندما شاهد آثار الصدمة بسيطة شعر بـ: أ) الخوف. ب) الارتياح. ج) الحزن.	10
	دُعيت لحضور حفل لزميلك في أثناء الحفل بماذا كنت تود أن تشعره: أ) بالحزن. ب) بالخوف. ج) بالفرح.	11
	صديقك فاز بجائزة الطالب المثالي لهذا العام فإنك: أ) تفرح له، وتشعره بذلك. ب) تفرح له. ج) تحزن لأنك لم تفر بالجائزة.	12

13	منع الأستاذ زميلك المتفوق من دخول المحاضرة لتأخره فشعر صديقك: (أ) بالخجل. (ب) بالحزن. (ج) بالحيرة.
14	عندما تُدعى لحضور حفل تخرج زميل لك فإنك: (أ) تقبل الدعوة مباركاً. (ب) تعتذر عن الحضور. (ج) لا يهملك الحضور.
15	نجحت في شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، فشعرت وقتها: (أ) بالفرح. (ب) بالحيرة. (ج) بالمسؤولية.
16	إذا توفى والد صديقك فشعورك هو: (أ) الألم. (ب) الحزن. (ج) لا يهمني الأمر.
17	عندما تغضب من زميل لك، فإنك: (أ) تصارحه بأنك غاضب منه. (ب) تتركه وشأنه. (ج) تتفعل عليه بسبب غضبك.
18	عندما تكون حزينا: (أ) لا تبدي اهتماماً لحزنك. (ب) لا تستطيع تحديد سبب حزنك. (ج) تستطيع تحديد سبب حزنك.
19	بعد فوز منتخب نسور قاسيون لكرة القدم عام (2017) شعرت: (أ) بالأمل. (ب) بالفخر. (ج) بالدهشة.

20	إقناع الآخرين بوجهة نظرك أمر: أ) يسهل عليك تحقيقه. ب) يصعب عليك تحقيقه. ج) لا تحتاج إليه.
21	عندما تشعر بالغضب والاحتقار تجاه الآخرين، فإنك تكون: أ) غاضباً منهم: ب) ساخطاً عليهم. ج) نادماً على معرفتهم
22	تستطيع التمييز بين الشخص الجيد والشخص..... من أصدقائك: أ) القاسي. ب) المنافق. ج) الحاقد.
23	عند انتظارك نتيجة نهاية الفصل يكون شعورك: أ) الارتياح. ب) القلق. ج) الترقب
24	نقيض الإحساس بالحب تجاه شخص ما هو: أ) الإحساس بالبغض تجاه هذا الشخص. ب) الإحساس باللامبالاة تجاه هذا الشخص. ج) الإحساس بالغضب تجاه هذا الشخص.
25	أي من العبارات الأتية تنطبق عليك بدقة: أ) أحتاج لقوة دفع خارجية تدفعني للنجاح. ب) القوة التي تدفعني للنجاح من صناعتي أنا. ج) نجاحي الحالي يدفعني لنجاح قادم.
26	عندما تقشل في محاولتك للصلح بين أصدقائك؛ فإنك: أ) تتركهم وشأنهم. ب) تشعر بالحزن. ج) تحاول الإصلاح فيما بينهم مرة أخرى.

27	عندما نجحت في الثانوية العامة لكن بمجموع متوسط شعرت وقتها: أ) بالحاجة إلى تحسين مجموعك (إن أمكن). ب) بالارتياح. ج) بالألم والحيرة.
28	عندما تحصل على معدل منخفض في مادة ما، فإنك: أ) تصاب بالإحباط. ب) تجتهد في نصف العام الثاني للتعويض. ج) ترضى بنصيبك.
29	قبل نومك كل يوم: أ) تفكر فيما أنجزَ في هذا اليوم. ب) تحدد المطلوب منك في اليوم الآتي. ج) تفكر بإنجاز ما لم يُنجز.
30	عندما تنفذ مشروعاً دراسياً مطلوباً منك بطريقة غير جيدة، فإنك: أ) تحزن. ب) تنفذه مرة أخرى بطريقة جيدة. ج) تسلمه كما هو لأستاذ المادة.
31	بعد تقييمك نفسك فإنك: أ) لا تصدق نتيجة التقييم الجيدة. ب) تسعى لتحسينها. ج) تحزن لنتيجة التقييم.
32	عندما تواجه مشكلة في دراستك، فإنك: أ) تستعين بوالديك. ب) تستعين بأصدقائك. ج) تحاول حلها بنفسك.
33	عندما أخرج في الكلية: أ) سأنتظر الحصول على عمل. ب) لن أجد عمل. ج) سأبحث عن عمل.

34	عندما يخطئ زميل لك في حقك، وجاء ليعتذر؛ فإنك: (أ) ترفض اعتذاره لأنك من البداية لم تخطئ. (ب) تتركه وتتصرف ولا تهتم به. (ج) تتقبل اعتذاره بصدر رحب.
35	عندما يغيب زميلك لفترة زمنية فإنك: (أ) تذهب لبيته للاطمئنان عنه (إن أمكن). (ب) تطمئن عنه عندما يعود للدراسة. (ج) تسأل عنه أقرب أصدقائه.
36	في أثناء وجودك في وسيلة المواصلات فوجئت بعدم وجود حافظة نقودك، فإنك: (أ) توقف السائق للنزول فوراً. (ب) تخبر من بجانبك بذلك. (ج) تخبر السائق بذلك.
37	في أثناء المحاضرة رن الجوال الخاص بك وسمعه المحاضر، فإنك: (أ) تغلق الجوال. (ب) تعتذر عما حدث. (ج) تستأذن لترد على المكالمات.
38	تشعر بأنك: (أ) محبوب من زملائك. (ب) مكروه من زملائك. (ج) لا يهتمني حبهم أو كرههم إياي.
39	كنت تريد الخروج من المنزل في وقت ما، ولم تستطع بسبب رفض والديك أو أحدهما تقوم: (أ) بالامتناع عن الكلام معه لفترة؛ لأنك غاضب منه. (ب) بعدم الاهتمام وتخرج من المنزل. (ج) بمحاولة إقناعه بأهمية الخروج.
40	تم ترشيحك لرئاسة مجموعة من الطلاب للمشاركة في يوم الطفل اليتيم، فإنك: (أ) تضع جدولاً زمنياً للقاء بينكم. (ب) تبدأ بجلسة للاستماع للمقترحات. (ج) تعد أنت المقترحات بصفتك الرئيس.

41	طلب منك زميلك مبلغاً من المال لمدة أسبوع وهذا المبلغ موجود معك فإنك: (أ) تعطيه هذا المبلغ. (ب) تخبره بأن المبلغ ليس معك بالفعل. (ج) تتهرب من إعطائه هذا المبلغ.
42	- بعد اتهامك زميلك بتهمة ما تبين أنه بريء، حينئذ شعرت: (أ) بالغضب. (ب) بالذنب. (ج) بالاحتقار.
43	عندما يكون مزاجك سيئاً، فإنك: (أ) لا تستطيع عمل أي شيء، ولو كان بسيطاً. (ب) تذهب إلى لنوم للخروج من ذلك المزاج. (ج) تحاول تغيير مزاجك.
44	عند النقاش مع زميل لك في موضوع ما ارتفع صوتك فيه بشدة، وتخطيت أبجديات الذوق، فإنك: (أ) تعتذر فوراً. (ب) تتركه وتتصرف. (ج) تتركه فترة من الوقت ثم تعاود النقاش.
45	عندما يرسب زميل لك في مادة ما، فإنك: (أ) قد تشغل عنه لفرحك بتفوقك المبهز. (ب) تشعره بالحزن بسبب رسوبه. (ج) تحفزه للتعويض في الامتحان القادم.
46	شعر صديقك بألم في أثناء المحاضرة، واستأذن للخروج، فإنك: (أ) تُركّز في المحاضرة لأنها مهمة. (ب) تخرج معه حتى تطمئن عليه. (ج) لا أعرف ما يجب أن أفعله.
47	إذا طلب منك أستاذك القيام بعمل ليس من شأنك: (أ) تعتذر بلباقة، لأن هذا العمل ليس من شأنك. (ب) تلمح إليه أن هذا العمل ليس من شأنك. (ج) تقوم بهذا العمل فوراً.

48	احترام الآخرين لك: أ) أمر في غاية الأهمية. ب) أمر ليس له أهمية. ج) أمر واجب.
49	عندما ترى زميلين لك يتشاجران، فإنك: أ) تتركهم وشأنهم. ب) تسعى للصلح بينهما. ج) تحاول الصلح بينهما.
50	عندما تشعر بالحزن: أ) تحاول التغلب عليه. ب) لا يهتم بك الآخرون. ج) تفصح عن حزنك أمام الآخرين.

مقياس وجهة الضبط بصورته النهائية

عزيزي الطالب بين يديك مجموعة من المواقف التي تتعرف بها على وجهة الضبط لديك (داخلية-خارجية)؛ إذ تقوم الباحثة بدراسة حول علاقة الذكاء الوجداني بوجهة الضبط لدى طلبة الجامعة. أرجو منك الإجابة بدقة على التصرف الذي تقوم به بوضع إشارة (✓) إذا ما تعرضت لهذه المواقف؛ مع العلم أن الغرض من المقياس هو البحث العلمي، ولن يطلع على إجابتك أحد غير الباحثة.

الاسم: الجنس: الكلية: التخصص:

م	العبارات
1	أ . يقع الأولاد في المشكلات لأن آباءهم يعاقبونهم كثيراً. ب . مشكلة غالبية الأولاد في هذه الأيام تساهل آبائهم الزائد معهم.
2	أ . يُعد الحظ السيئ سبباً جزئياً للتعاسة التي تصيب كثيراً من الناس. ب . يعود حظ الناس السيئ إلى الأخطاء التي يرتكبونها.
3	أ . من الأساليب الرئيسة لوقوع الحروب عدم اهتمام الناس الكافي بالسياسة. ب . ستستمر الحروب مهما حاول الناس منع حدوثها.
4	أ . يحصل الناس في النهاية على الاحترام الذي يستحقونه في هذا العالم. ب . لسوء الحظ غالباً ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر أحد قيمته مهما بلغ من جهد.
5	أ - إن فكرة عدم عدالة المدرسين تجاه طلابهم لا معنى لها. ب - غالبية الطلاب لا يدركون مدى تأثير علاماتهم بعوامل الصدفة.
6	أ - لا يمكن للمرء أن يكون قائداً فعالاً دون توفر الفرص المناسبة. ب - الأكفيا الذين يفشلون في أن يصبحوا قادة هم أناس لم يحسنوا استغلال فرصهم.
7	أ . مهما تبذل من جهد في كسب ود الآخرين سيبقى هناك أناس يكرهونك. ب . الذين لا يستطيعون كسب ود الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم.
8	أ . تؤدي الوراثة الدور الرئيس في تحديد شخصية الفرد. ب . خبرات الفرد في الحياة هي التي تحدد ما ستكون عليه شخصيته.
9	أ . غالباً ما أجد الأشياء المقدر لها أن تحصل فعلاً. ب . اعتماد المرء على القدر في تصريف أموره لا يجدي بالمرّة.
10	أ . ينذر أن يجد الطالب الامتحان غير عادل إذا كان استعداده لهذا الامتحان تاماً. ب . في كثير من الأحيان أسئلة الاختبار عديمة الصلة بالمادة الدراسية؛ مما يجعل الاستعداد لها عديم الجدوى.

11	أ . يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادراً. ب . الحصول على وظيفة جيدة يعتمد بصورة أساسية على وجود الفرد في المكان المناسب، وفي الوقت المناسب.
12	أ . يستطيع المواطن العادي أن يؤثر بشكل ما في قرارات الحكومة. ب . يسيطر على العالم حفنة من الناس ولا يستطيع الشخص العادي أن يفعل شيئاً إزاء ذلك.
13	أ . عندما أقوم بوضع الخطط، فإنني غالباً ما أكون على يقين بقدرتي على تنفيذها. ب . ليس من الحكمة أن تخطط للمستقبل البعيد؛ لأن كثيراً من الأشياء يتحكم فيها الحظ الجيد أو الحظ السيئ على أي حال.
14	أ . هناك بعض الناس الذين هم سيئون. ب . هناك شيء جيد في كل إنسان تقريباً.
15	أ . بالنسبة لي فإن ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ. ب . لا بأس في كثير من الأحيان أن يكون قرارنا على أساس الوجه الذي يظهر عند رمي قطعة نقود في الهواء.
16	أ . من يصل إلى مركز الرئاسة هو في الغالب ذلك الشخص الذي خدمه الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره. ب . لكي يقوم الناس بعملهم على الوجه الصحيح، لا بد من وجود القدرة لديهم إذ إن دور الحظ في ذلك يكون قليلاً أو معدوماً.
17	أ . بالنسبة لما يجري في العالم يمكن القول بأن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها. ب . يمكن للناس بالمشاركة الإيجابية في الشؤون الاجتماعية والسياسية أن يسيطروا على ما يجري في هذا العالم.
18	أ . غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على مجريات حياتهم. ب . في الحقيقة ليس هناك شيء اسمه الحظ.
19	أ . على المرء أن يكون لديه الاستعداد الدائم للاعتراف بأخطائه. ب . من الأفضل عادة أن يتستر الفرد على أخطائه.
20	أ . من الصعب أن نعرف إذا كان شخصاً ما يحبك حقاً أم لا. ب . إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على مدى شخصيتك الطيبة.
21	أ . الأمور السيئة التي تصيبنا تتساوى على المدى البعيد مع الأمور الحسنة. ب . إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع هو سبب الجهل أو الكسل أو الافتقار إلى القدرة أو الثلاثة معاً.
22	أ . بمزيد من الجهد يمكن القضاء على الفساد السياسي. ب . من الصعب على الناس العاديين أن تكون لهم سيطرة كافية على الأعمال التي يقوم السياسيون بها وهم في مراكز الحكم.

23	أ . لا أستطيع أحياناً أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للدرجات التي يعطونها. ب . هناك ارتباط مباشر بين ما أبذله من جهد في الدراسة والعلامات التي أحصل عليها.
24	أ . القائد الجيد هو الذي يتوقع ما يجب أن يفعله الناس بأنفسهم. ب . القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها.
25	أ . في كثير من الأحيان أشعر أنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي. ب . يستحيل أن أقنع أن الحظ أو الصدفة يؤديان دوراً مهماً في حياتي.
26	أ . يعزل بعض الناس أنفسهم عن الآخرين؛ لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم. ب . لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر؛ مما يجب في كسب ود الآخرين؛ لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبونك.
27	أ . هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية. ب . إن ممارسة الرياضة ضمن فريق تعد طريقة ممتازة لبناء الشخصية.
28	أ . إن ما يحدث لي هو ما تفعله يداي. ب . أشعر أحياناً أنني لا أستطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي.

"Abstract"

Emotional intelligence and its relationship to the locus of control among a sample of Damascus University students - Daraa branch Summary

The aim of the research is to identify the level of emotional intelligence among the study sample members. their exact destination levels. And revealing the relationship between emotional intelligence and the locus of control among the study sample members. And measuring the significance of the differences in emotional intelligence among the study sample according to the study variables: (gender, applied and theoretical colleges, and school year). It relied on the analytical descriptive approach, and the research sample included (368) male and female students from practical applied colleges (sciences and economics) and theoretical humanities (education and literature) at the University of Damascus / Daraa Branch for the academic year (2021/2020). The following tools were applied: the scale (Al-Ansari and the Elephant, 2009) to measure the emotional intelligence of university students, and the scale of locus of control prepared by "Router". Among the most important results: that the level of emotional intelligence among the study sample members on the emotional intelligence scale and its four dimensions was average, and that the number of students with the center of internal control was only (145) students with a percentage of (54%), while the number of students with the center of control External (123), and with a percentage (46%), there is a correlation between emotional intelligence and internal control, there is no correlation between emotional intelligence and external control, and there is a statistically significant difference between the mean scores of the study sample members on the emotional intelligence scale, its dimensions, and the The point of external control according to the variable of gender in favor of female students, and according to the variable of academic specialization in favor of students of theoretical colleges in emotional intelligence, and the absence of statistically insignificant differences on the scale of the point of control according to the variable of academic specialization, and the presence of a statistically significant difference between the mean scores of the research sample members on the intelligence scale emotional, and its dimensions according to the school year variable in favor of students in the fourth school year, and the presence of a statistically significant difference between the mean scores of the study sample members on the scale of the internal control point, according to the variable The school year is in favor of the students in the fourth school year, and on the scale of the external control point according to the variable of the school year in favor of the students in the first school year.

Keywords: emotional intelligence, the locus of control, university students.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Psychological



***Emotional Intelligence and its Relationship to the
Locus of Control Among a Sample of Damascus
University students - Daraa branch***

A Research Submitted for the M. A degree in Educational Psychology

Prepared By:

Maysaa Mohammad Al-Salfete

Supervised By:

Dr. Hind Kapoor

**Instructor in the Department of Psychology- Faculty of Education
University of Damascus**

2021-2022