جامعة يحى فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

عنوان المذكرة

الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية بأربعة أقسام نموذجا - بجامعة يحي فارس بالمدية -

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماسترفي علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- قموري نسرين
- صرادوني فاطمة

إشراف الأستاذة:

لعزالي صليحة

أعضاء اللجنة:

آتشي عادل	رئيسا
لعزالي صليحة	مشرفا ومقررا
حيرش رضا	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2016/2015

الإهداء

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفى حقها والدي العزيزين حفظهما الله لي.

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي إخوتي: علاء الدين، وسام، نيهاد.

إلى من عملت معي بكل بغية إتمام هذا العمل، رفيقة دربي: فاطمة صرادوني.

إلى كل أفراد العائلة كبيرا وصغيرا.

إلى كل من وقع نظره على هذا العمل.

نسرين



شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين ومصداقا لقوله تعالى: "لئن شكرتم لأزيدنكم"

نحمد الله ونشكره على جزيل فضله علينا وتيسير لنا كل السبل حتى إستطعنا إتمام هذا العمل المتواضع وسخر لنا من قدم لنا يد العون وساهم في إنهاء هذا المجهود ولو من بعيد ونسأل الله عز وجل أن يوفقنا ويكلل جهدنا بالنجاح والتوفيق.

نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى الأستاذة المشرفة "صليحة لعزالي" التي لم تبخل علينا بنصائحها المهمة وتوجيهاتها القيمة ونشكرها على سعة صدرها وتواضعها وكذلك صبرها معنا.

كما نشكر أعضاء اللجنة المشرفة الموقرين كل من الأستاذ "عادل أتشي" والأستاذ "رضا حيرش" الذين تفضلوا بقراءة هذه المذكرة ومناقشتها.

واعترافا بالجميل ووفاءا بالمعروف نتقدم بوافر شكرنا وتقديرنا إلى الأستاذ "عادل أتشي" الذي أفادنا كثيرا بتوجيهاته القيمة.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ "يزيد شويعل".

ولا يسعنا في هذا المقام، إلا أن نتوجه بجزيل الشكر إلى كل الأساتذة بدون إستثناء الذين ساهموا في الإرتقاء بنا إلى هذا المستوى.



إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا.

أهدي هذا العمل المتواضع لوالديا العزيزين وإلى أخواتي:

ليندة، راضيا، تينا، مليسا.

وإلى زوجي الذي كان سندا لي ومحفزا في مشواري الدراسي:

عبد الرزاق بوسهوة وعائلته الكريمة.

وإلى من عمل معي بكد بغية إتمام هذا العمل إلى صديقتي ورفيقة دربي نسرين.

وإلى كل الأصدقاء والأحباب من دون استثناء:

نجية، أحلام.

وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة :

لعزالي صليحة

وإلى أساتذتي الكرام :

آتشي عادل، يزيد شويعل، ورضا حيرش.

وفي الأخير أرجو من الله تعالى أن يجعل عملي هذا نفعا يستفيد منه جميع الطلبة المقبلين على التخرج.

رندة



فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
– الإهداء. – شكر وتقدير. – فهرس المحتويات. – فهرس الجداول. – فهرس الأشكال. – فهرس الملاحق. – ملخص الدراسة. – مقدمة	أ- ب -ج
الفصل الأول:مدخل نظري عام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة. 2- فرضيات الدراسة. 3- أهمية الدراسة. 4- أهداف الدراسة 5- مفاهيم الدراسة نظريا وإجرائيا. 6- الدراسات السابقة.	7 10 10 11 11 12
الجانب النظري **الفصل الثاني:**الذكاء الوجداني.	
تمهيد. 1- مفهوم الذكاء الوجداني. 2- أبعاد الذكاء الوجداني. 3- نماذج النظرية للذكاء الوجداني. 4- تنمية الذكاء الوجداني. 5- أهمية الذكاء الوجداني. خلاصة الفصل	33 33 35 39 46 48 50
الفصل الثالث:أساليب التفكير	
تمهيد. 1- تعريف أساليب التفكير.	53 54

2- تصنيف أساليب التفكير.	55
3- النظريات المفسرة لأساليب التفكير .	57
4- العوامل المؤثرة في أساليب التفكير.	75
خلاصة الفصل.	79
الجانب التطبيقي **الفصل الرابع:** منهجية الدراسة وإجراءاتها.	
1- منهج الدراسة.	83
2- الدراسة الاستطلاعية.	83
3- مجالات الدراسة و عينتها.	85
4- أدوات الدراسة.	89
5- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.	90
6- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.	91
7- الأساليب الإحصائية المستخدمة.	95
الفصل الخامس:عرض و مناقشة نتائج الدراسة.	
1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى.	98
2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.	101
3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	102
4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.	105
5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.	106
استنتاج العام.	110
- خاتمة. - الإقتراحات. - قائمة المراجع. - الملاحق.	113

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	نموذج "مايروسالوفي"للذكاء الوجداني.	41
2	نموذج "باراون"للذكاء الوجداني.	43
3	جوانب أساليب التفكير.	67
4	خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير.	73
5	عدد أفراد العينة في الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص و الجنس.	84
6	توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعا للتخصصات.	85
7	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعا للتخصص و الجنس.	86
8	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعا للجنس.	87
9	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعا للتخصص.	88

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني.	45
2	توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية تبعا للجنس.	87
3	توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية تبعا للتخصص.	88

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان
1	مقياس الذكاء الوجداني.
2	مقياس أساليب التفكير.
3	نتائج spss

ملخص الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، ومعرفة إن كانت هناك فروق بين أفراد العينة، في المتغيريين "الذكاء الوجداني وأساليب التفكير"والتي يمكن أن تعزى إلى نوع الجنس (ذكر، أنثى) أو إلى نوع التخصص (علمي ، أدبي)، وقد استخدمنا المنهج الوصفي الإرتباطي في هذه الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية، وبالتحديد السنة الأولى ماستر(47) ذكور و(73)إناث.

واستخدمنا في الدراسة مقياسان لغرض جمع البيانات اللازمة وهما مقاييس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث"باسل أبو عمشة" ومقياس أساليب التفكير من إعداد "مؤيد حامد الجميلي".

تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية (SPSS21) من أجل استخراج الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الإرتباط بيرسون ،اختبار "ت"(T-test).

وكانت النتائج كما يلي:

1- وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة.
2- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث).
3- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث).
4- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي).
5- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي).

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني(العاطفي- الانفعالي)-أساليب التفكير-الطالب الجامعي.

مقدمة

مقدمة:

حظي الذكاء الوجداني في العقدين الآخرين من القرن الماضي باهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس التربوي، إذ أخذ الحيز الأكبر والإهتمام البالغ في الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والإجتماعية، نظرا لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد وصلته الوثيقة بتفكيره وذكائه ومساهماته الواضحة في نجاحه وقدرته على التكيف في المواقف الحياتية يتفاعل فيها مع أفراد مجتمعه.

إن النظرة الحديثة للإنفعالات والمشاعر تعترف بأهمية الذكاء الوجداني على حياة الإنسان، وأنها ليست عمليات منفصلة عن عملية التفكير، بل عمليات متداخلة ومكملة لبعضها البعض، فالجانب المعرفي لدى الإنسان يسهم إيجابيا في العملية الإنفعالية من خلال تفسير الموقف الإنفعالي ومن خلال عملية التعبير عنه، كما يمكن أن يسهم سلبا من خلال التفسير الخاطئ للموقف من جانب آخر.

فمن الممكن أن يسهم الإنفعال في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي يحل المشكلات والمشاعر الإيجابية تساعد على تصنيف وتنظيم المعلومات، والذكاء الوجداني يزرع في نفوسنا أكبر قدر ممكن من المشاعر الإيجابية ولأطول فترة ممكنة، ومن هنا يمكن القول أن الذكاء الوجداني المتفق عليه من قبل بعض العلماء والباحثين يتجلى في قدرة الإنسان على التعامل مع عواطفه وانفعالاته بذكاء بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه وللآخرين.

إن الذكاء الوجداني يعلمنا كيف نغير من أساليب تفكيرنا ومن طريقة نظرنا إلى الأمور، إذ تعد أساليب التفكير من الموضوعات التي شغلت إهتمام علماء النفس في العقود الأخيرة وذلك لما لها من الأهمية والأثر الواضح في العملية التربوية فيتجلى الإهتمام بدراسة أساليب التفكير خاصة لدى طلاب الجامعة باعتباره مؤشر للقدرة على إتخاذ القرار وحل المشكلات.

تعتبر دراسة أساليب التفكير ذات أهمية كبيرة في شخصية الإنسان لأنها تمثل أبرز جوانب الإنسانية وخواصها الأساسية، فمستوى التمثيل العقلي المعرفي الذي يقوم به الفرد من بين مايحدد خاصيته الراقية المتميزة و التي جعلته ينفرد بحضارة راقية خاصة مع تطور الحياة و تقدمها، حيث يزداد تعقد أساليبها وارتفاع مستوياتها مما يترتب عليه، أن أصبح التوافق معها يتطلب ضرورة توافر أساليب مناسبة و مستويات تمثيل عقلي معرفي يتميز بالجدة والأصالة.

فقد إهتم الباحثون بمفهوم أساليب التفكير لأنه يعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء في التعليم الجامعي، نظرا لإن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم، بما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، والإرتقاء بالعملية التعليمية.

وإعتمادنا على طلبة الجامعة لأنهم يمثلون أهم شريحة في المجتمع، وهي شريحة الشباب، هذه الشريحة التي تمتاز بخصائص تنفرد بها عمن سواها، من حيث كونها قد بلغت مرحلة من النضج، فهي قادرة على الإنتاج، وقابلة للتوجيه، وقابلة للنمو والبناء إلى جانب هذا فإن إنتشار الإضطرابات النفسية والمشكلات المختلفة في أوساطها يجعلها محل إهتمام الجميع.

في ظل كل ما ذكر سالفا ظهرت الحاجة إلى إجراء دراسات حول المتغيرات الايجابية التي تحمل في طياتها حلولا لمختلف المشاكل والأزمات، فبعدما انحصرت بحوث ودراسات العلماء في الماضي على الجوانب السلبية في شخصية الإنسان، وعلى مختلف المشاكل والإضطرابات تحول الإهتمام في هذا العصر إلى دراسة مواضيع الخبرات والخصائص الإيجابية للشخصية، والتي تنتمي إلى مجال علم النفس الإيجابي، هذا العلم الذي يعود الفضل فيه إلى العالم"سليجمان" "seligman" الذي وضع في أواخر ثمانيات القرن الماضي مصطلح "علم النفس الإيجابي" للإشارة إلى أهمية دراسة المتغيرات الإيجابية.

هذا سعيا للوصول إلى طرق وأساليب جديدة تساعد الفرد على مواجهة مختلف الصعوبات، لتمكنه من تطوير ذاته و تنميتها، ومن بين تلك المواضيع، موضوع الذكاء الوجداني وأساليب التفكير، حيث اكتسح هذا الموضوع ساحة البحوث النفسية الاجتماعية والتربوية المعاصرة، وهذا ما دفعنا لإختياره كموضوع لدراستنا التي سنحاول فيها دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة.

وللتفصيل في هذا الموضوع، قد تم تقسيم الدراسة إلى جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي، حيث إستهل البحث بمقدمة وإطار عام للدراسة الذي يمثل الفصل الأول من الدراسة، أين طرحت إشكالية الدراسة، وصيغة الفرضيات، وأبرزت أهمية الدراسة وأهدافها، وحددت مفاهيمها الأساسية إصطلاحا وإجرائيا.

الفصل الثاني: الذي خصص لمفهوم الذكاء الوجداني إلى جانب أبعاده ومختلف النماذج النظرية التي فسرت الذكاء الوجداني وكذا طرق تنميته وتطويره، إضافة إلى أهمية الذكاء الوجداني.

الفصل الثالث: تم تخصيصه لمفهوم أساليب التفكير، و كذا تصنيفه كما تم التطرق لمختلف النظريات المفسرة لأساليب التفكير، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة فيه.

في حين إحتوى الجانب التطبيقي على فصلين هما:

الفصل الرابع: وهو الفصل الخاص بمنهجية الدراسة وإجراءاتها في جانبها التطبيقي، قمنا بعرض منهج الدراسة وكذا الدراسة الإستطلاعية بكل محتوياتها ومجالات الدراسة وعينتها التي بدورها تضم المجال المكاني والمجال الزماني وأخيرا المجال البشري الذي يحتوي على مجتمع الدراسة وأيضا عينة الدراسة الأساسية، بالإضافة إلى ذكر أدوات الدراسة وإجراءات تطبيقها وكذا خصائصها السيكومترية وأخبرا الوسائل الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: فقد خصص لعرض وتفسير النتائج ومناقشتها ليختتم الفصل باستنتاج عام.

وفي الأخير، نجد خاتمة الدراسة واقتراحات الدراسة، ثم قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- مفاهيم الدراسة نظريات وإجرائيا

6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

يعد المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في حياة الفرد، فالشباب في هذه المرحلة يمثلون طاقة هائلة تجعل منهم مصدرا بشريا مهما في تنمية المجتمع وتقدمه، مما يحتم ضرورة تنمية قدراتهم وتحسين أساليب تفكيرهم وأساليب تعلمهم، فالطالب الجامعي يحتاج إلى مجموعة من المهارات الوجدانية التي تمكنه من التعامل الفعال مع ذاته ومع الآخرين، بدءا بالمعرفة الإنفعالية لذاته ولغيره ووصولا إلى حسن التعامل مع مختلف المواقف التي تفرضها طبيعة الحياة الدراسية والإجتماعية، فالطلبة في هذه المرحلة العمرية يتميزون بتبني طرق و قوانين جديدة و إبداعية خاصة بهم لمعالجة المشكلات بدلا من إتباع تلك القوانين والإجراءات المعدة من قبل الآخرين، فالطالب الجامعي يعيش مرحلة عمرية تتبلور فيها شخصيته بصورة واضحة، حيث إنتقل من مرحلة التعليم المدرسي الذي يمتاز بالضبط و الإلتزام بالتعليمات والدوام الرسمي الإلزامي الى الحياة الجامعية التي تمتاز بحرية الإختيار في المواد الدراسية وأيام الدوام وفقا لنظام الساعات المعتمدة لذلك فهو يسعى وراء التغيير **(مؤيد الجميلي،2013: 15-16)**.

يشير **(نضال شراب، 2007: 4)** أن القدرات العقلية لدى الإنسان تلعب دورا مهما ومؤثرا في حياته العملية والمهنية فقد نجد إختلافا في القدرات العقلية عند الإنسان يؤثر على تحصيله العلمي، فالقدرات العقلية تتأثر بمستوى ذكاء الفرد وتفكيره، وكذلك القدرات العقلية تتأثر ببعض المتغيرات الأخرى.

يرى **(طلعت منصور وآخرون، 2004: 280)** في كتابه أن "جودانف" تؤكد على وجود علاقة بين الذكاء والقدرة على التكيف في تعريفه للذكاء بأنه القدرة على الإفادة من الخبرة في التصرف في المواقف الجديدة.

إن الذكاء بشكل عام من أهم المميزات التي تميز الفرد عن أفراد المجموعة وتتمايز أنواع الذكاء في الشخص نفسه، والذكاء من أهم الجوانب البارزة في الشخصية والتي تترك طابع خاص للفرد لدى الآخرين، ويعد الذكاء من المكونات الأساسية للشخصية والذكاء الوجداني من المكونات الأساسية للذكاء. **(إبراهيم أبو عمشة، 2013: 02)**

يعتبر الذكاء الوجداني أحد أهم أنواع الذكاءات التي حظيت باهتمام الدارسين والباحثين في علم النفس وعلوم التربية، ولاسيما في الآونة الأخيرة، حيث يعد هذا الذكاء من المفاهيم الحديثة نسبيا، لذلك تعددت الترجمات العربية للمصطلح الأجنبي (imotionnel intelligence)، فمنهم من يسميه الذكاء الوجداني، ومنهم من يطلق عليه إسم الذكاء الإنفعالي، وبعض آخر يسميه الذكاء العاطفي، وغيرهم ذكاء المشاعر، وأيا كانت تسميته، فإنه الكل يتفق على أنه عامل أساسي ومهم في تحقيق النجاح في المجالات العلمية، العملية، الشخصية، والإجتماعية **(بلال نجمة، 2014: 04)**، وظهرت نظرية الذكاءات المتعددة على يد "هوارد جاردنر"، والتي فسرت الذكاء في ضوء سبعة أنواع من الذكاءات وهذه النظرية

فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الوجداني على يد "ريوفين بارون" عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية وعرف الذكاء الوجداني بأنه يظهر قدرتنا على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومع الآخرين، وقام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الوجداني، وظهر الذكاء الوجداني أيضا لدى "مايروسالوفي" وأصبح مفهوم الذكاء الوجداني أكثر اتساعا وتداولا على يد "دانييل جولمان" الذي ألف كتابين عن الذكاء الوجداني **(أحمد عبد المنعم الدردير، 2004: 12)**.

كما يعتبر **(سلامة وطه حسين، 2006: 13)**، الذكاء الوجداني من الموضوعات التي حظيت باهتمام الدارسين في علم النفس ولاسيما في الآونة الأخيرة حيث يعتبر الذكاء الوجداني من المفاهيم النفسية الحديثة ويساعد الذكاء الوجداني على تحويل الإنفعالات السلبية من غضب وكراهية ومؤامرات وعدوانية إلى انفعالات إيجابية من حب وتقديم المساعدات وإعلاء التسامي للإنفعالات السلبية في صورة يقبلها المجتمع وتساعد على تقدم المجتمع وازدهاره، أما **(عبد المنعم الدردير، 2002: 25)** يقول أن "بويوري وميل" يرون أن الناس مرتفعوا الذكاء الوجداني أكثر مرونة وانفتاحا وتقمصا وجدانيا اتجاه الآخرين، ولديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية وأكثر مهارة في فهم انفعالاتهم الشخصية، وهذه الكفاءات تعد مفتاح النجاح في الحياة، كما أن الوعي بالذات هو أحد المكونات المهمة في الذكاء الوجداني يجعلنا نحسن أنفسنا ونضبط إرادتنا خاصة في أوقات الأزمات، ولهذا فمن الضروري أن نعلم أبناءنا مهارات الذكاء الوجداني حتى نعدهم للحياة الآمنة ولاسيما أن هذه المهارات تنمى وتكتسب من خلال التعليم والتدريب.

أظهرت عدة دراسات بأن التطور الذي حدث في فهم العلاقة بين العقل والإنفعالات يعزى إلى الذكاء الوجداني، ويعتبر نقطة تحول في التخفيف عن الصراع الطويل حول المفاهيم العقلية للذكاء، إن النظرة الحديثة للوجدان تعترف بأهمية في حياة الإنسان، وبأنه ليس عملية منفصلة عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل هي عمليات متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض، ووفقا لذلك فإن الذكاء الوجداني هو تكامل منظومتي المعرفة والإنفعال، إذ يقوم النظام المعرفي بالإستدلال المجرد حول الإنفعالات، بينما يعزز النظام الإنفعالي القدرة العقلية، وبذلك يشكل الوجدان مصدرا فريدا للمعلومات لدى الأفراد حول بيئتهم المحيطة، وتلك المعلومات تشكل أفكارهم وأفعالهم ومشاعرهم المتعاقبة **(أنس رابح، 2011: 60)**.

من منظور **(عبد المنعم الدردير، 2004: 137)** أن "جاكسون" يشير إلى أنه لكي نعيش في القرن الحادي والعشرين، يجب على الطلاب أن يتسلحوا بمهارات التفكير اللازمة لتوافق مع متغيرات الحياة، وأن يتعلموا كيف يكونون قادرين على حل المشكلات التي تواجههم بطريقة إبداعية، لكن **(فاطمة مدني، 2013: 458)** ترى أن التفكير يمثل أحد العمليات العقلية العليا التي يشمل عليها التنظيم العقلي المعرفي والتي تعتمد إلى حد كبير على قدرة الفرد العقلية العامة، أما **(عصام الطيب، 2006: 19)** في رؤيته أن أسلوب الفرد في التفكير واستعابه للمواد الدراسية يعد أحد العوامل التي تؤدي إلى التفوق الدراسي، لذلك

يحتاج الكثير من الطلاب إلى اكتساب الإستراتيجيات المختلفة للتفكير التي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهما جيدا واختيار أنسبها لهم، و(**فاطمة المدني، 2013: 457**) تقول أن التفكير عاملا من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، فالتفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة.

يشير (**عبد المنعم الدردير، 2004: 193**) أن أساليب التفكير تمثل الطرق والأساليب للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلائم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الإجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن، وتوصلت (**هناء عنيمة، 2013: 91**) إلى أن أساليب التفكير هي مجموعة من الطرق المفضلة التي يستخدمها أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكاءه وهي الحد المشترك بين الشخصية والذكاء، كما أنها فسرت التعبير الذي يحدث في أداء الطلاب والذي ربما قد لا يرجع إلى الفروق الفردية في القدرات العقلية، فأساليب التفكير هي ميول أو نزعات أكثر منها قدرات، لذلك فأساليب التفكير ليست قدرات ولكنها كيفية استخدام هذه القدرات والمعارف المكتسبة، أما (**مؤيد الجميلي، 2013: 02**) يرى أن اهتمام الباحثين بأساليب التفكير لأنها تعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء في التعلم الجامعي أو ما قبل الجامعي نظرا إلى أن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلبة تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم وتحديد الوسائل الملائمة لتقييم بما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم والارتقاء بالعملية التعليمية.

ترى (**منى عوض، 2009: 38**) أن "جولمان" يؤكد على إسهامات الإنفعالات في عملية التفكير، حيث ترشدنا إلى الاتجاه الصحيح، واتخاذ القرارات المنطقية، كما تحدد الإنفعالات للعقل ماذا يفعل، ويرى "جولمان" أن كل من العقل المنطقي والانفعالي يعملان في انسجام وتنسيق دقيق ورائع، فالمشاعر ضرورية للتفكير، والتفكير مهم للمشاعر والإنفعالات والمشاعر تسهم في تنظيم التفكير، فليس هناك تفكير بدون عاطفة وليس هناك عاطفة بدون تفكير، وهذا التفاعل أو التداخل هو ما يشكل خصائص الفرد المنتجة لأسلوبه المميز في مواقف الأداء المعرفي بوجه خاص.

ومن هذا المنطلق، ارتأينا دراسة موضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة، باعتبارها متغيرات ذات أهمية بالغة في تشكيل شخصية الطالب الجامعي وعليه يمكن طرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة.
- هل توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث).
- هل توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث).
- هل توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي).
- هل توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي).

2- فرضيات الدراسة:

للإجابة عن التساؤلات المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة.
- توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور- إناث)
- توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور - إناث)
- توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي - أدبي)
- توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي - أدبي)

3- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

3-1- أهمية نظرية:

- تسلط الدراسة الضوء على أهمية الذكاء الوجداني لأن له علاقة وثيقة بنجاح الفرد في حياته.
- تزيد من المعرفة العلمية بالخصائص المعرفية للشباب الجامعي وتظهر دور الذكاء الوجداني في ترابط المجتمع.
- تعنى الدراسة الحالية بمرحلة عمرية وتعليمية مهمة وهي المرحلة الجامعية التي تعتبر مرحلة هامة في حياة الطالب الجامعي.
- تعمل هذه الدراسة الحالية على توفير كم من المعلومات حول الذكاء الوجداني وأساليب التفكير.
- تلفت الدراسة الحالية نظر الباحثين والعاملين في مجال علم النفس إلى إجراء دراسات أخرى حول متغيرات الدراسة وربطها بمغيرات أخرى.
- ندرة البحوث والدراسات التي عالجت الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطالب الجامعي.
- إثراء الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة.

3- 2- أهمية تطبيقية:

- تفيد الدراسة في إعداد دورات تدريبية وبرامج تساعد الفرد في تنمية ذكاءه الوجداني وأساليب التفكير.
- تساعد الدراسة الحالية المجتمع المحلي على الإهتمام أكثر بفئة الشباب الجامعي وتوفير البيئة المناسبة.
- تكشف طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لطلاب المرحلة الجامعي.

4-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف وعلى رأسها:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة بالمدية.
- التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.
- التعرف على مستوى أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة.
- التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وفقا متغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- أدبي).
- التعرف على الفروق في أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة وفقا لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- أدبي).

5- تحديد مفاهيم الدراسة إصطلاحيا و إجرائيا:

5-1- الذكاء الوجداني:

5-1-1- إصطلاحا:

يعرفه "سالوفي وماير" أنه مجموعة من المهارات التي تسهم في التعبير والتقدير الدقيق والتنظيم الفعال للإنفعالات داخل الفرد نفسه واتجاه الأخرين المحيطين به، كما أنه يتضمن القدرة على استخدام المشاعر في حق الدافعية الذاتية لتخطيط وحقيق مطالب الحياة (**عبد المنعم أحمد الدردير**،2004:21).

5-1-2- إجرائيا:

أما اجرائيا فتعرفه الباحثتان بأنه مجموعة الدرجات التي يتحصل عليها الطلاب (أفراد العينة) بعد الإجابة على فقرات مقياس الذكاء الوجداني للمرحلة الجامعية والمعد من طرف الباحث "ابراهيم باسل أبو عمشة".

5-2- أساليب التفكير:

5-2-1-إصطلاحا:

يعرفه "برامسون وهاريسون" أنه مجموعة من الطرق والإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات.
(مؤيد حامد جاسم الجميلي، 2013، 18)

5-2-2- إجرائيا:

أما اجرائيا فتعرفه الباحثتان بأنه مجموعة الدرجات التي يحصل عليها الطلاب(افراد العينة) بعد الإجابة على فقرات مقياس أساليب التفكير المعد من طرف الباحث مؤيد حامد جاسم الجميلي.

6-الدراسات السابقة:

6-1- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بعض المتغيرات:

6-1-1- دراسة مصطفى راشد الأسطل (2010):

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارة مواجهة الضغوط لدى كليات التربية بجامعة غزة،وقد تكونت العينة من(100) طالب و طالبة من جامعة غزة وهي (الإسلامية و الأقصى والأزهر)، وقد استخدم الباحث مقياس (فاروق عثمان ومحمد عبد السميع) للذكاء الوجداني لدى الطلبة، ومقياس مهارات مواجهة الضغوط من إعداد الباحث، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني وبين درجة الكلية لمهارات مواجهة الضغوط.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات مواجهة الضغوط ومستوى الذكاء الوجداني العام.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الوجداني بين طلبة كلية التربية بجامعات غزة(الإسلامية و الأقصى والأزهر)

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مهارات مواجهة الضغوط بين طلبة كلية التربية بجامعات غزة(الإسلامية والأقصى والأزهر).

6-1-2- دراسة بلال نجمة (2014):

قام الباحث بدراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة وذلك في ضوء متغيرات (الجنس والتخصص)، وقد تكونت العينة من (9187) طالبا وطالبة أي كل الطلبة الجامعيين المسجلين والذين يزاولون دراستهم بالقطب الجامعي تامدة في مختلف كلياته وأقسامه، إذ استخدم الباحث مقياس "احمد العلوان" للذكاء الوجداني لدى الطلبة ومقياس الثقة بالنفس لدى الطلبة "لسيدني شروجر" والذي قام بترجمته وتعديله "محمد عادل عبد الله"، أما النتائج هذه الدراسة فتنص على:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا موجبة بين الذكاء الوجداني والثقة بالنفس لدى الطلبة الجامعيين.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متغير الذكاء الوجداني والفروق لصالح الإناث.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متغير الثقة بالنفس والفروق لصالح الذكور.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والطلبة ذوي التخصص الإنساني في متغير الذكاء الوجداني.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والطلبة ذوي التخصص الإنساني في متغير الثقة بالنفس والفروق لصالح الطلبة ذوي التخصص الإنساني في متغير الثقة بالنفس والفروق لصالح الطلبة ذوي التخصص العلمي.

6-1-3- دراسة عبد المنعم أحمد الدردير (2004):

أجرى الباحث دراسة عن الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، في ضوء متغيرات (الجنس – التخصص – سمات الشخصية)، وكانت عينة الدراسة متكونة (147) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي ومن التخصصات العلمية والأدبية، واستخدام الباحث في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني من إعداده وقائمة الذكاءات المتعددة من إعداد "جاري هارمس" واختبار "وليامز" للتفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد من إعداد "جودون واطسون" والذي قام بتقنينه" جابر عبد الحميد جابر ويحي حامد هندام"، ومقياس التحليل

الإكلينيكي الذي أعده " كاتل " وزملائه وقام بتقنينه "محمد السيد عبد الرحمان وصالح بن عبد الله أبو عباة"، أما بالنسبة لنتائج الدراسة فتمثلت:

- لا يختلف الذكاء الوجداني لدى طلاب عينة الدراسة باختلاف لنوع الطلاب (طلبة – طالبات).
- لا يختلف الذكاء الوجداني لدى طلاب عينة الدراسة باختلاف تخصص الطالب (علمي – أدبي)
- يوجد علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وكل سمة من سمات الشخصية (الستة عشر) سمة التآلف – الثبات الانفعالي – السيطرة – الاندفاعية – الامتثال – المغامرة – الحساسية – الارتياب – التخيل– الحنكة – عدم الأمن – الراديكالية – كفاية الذات – التنظيم الذاتي – التوتر، باستثناء سمة الذكاء.

6-1-4- دراسة إبراهيم باسل أبو عمشة (2013):

هدفت الدراسة إلى التحقق من طبيعة العلاقة بين الذكاء الإجتماعي والذكاء الوجداني بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة، وقد تكونت العينة من (603) طالب وطالبة في محافظة غزة (جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية) وقد تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث ومقياس الذكاء الإجتماعي أيضا من إعداد الباحث بالإضافة إلى مقياس أكسفورد للسعادة من إعداد "أرجايل ومارتن"، وقام "أحمد عبد الخالق" بتعريبه وأجرى بعض التعديلات عليه لتتماشى مع البيئة العربية، أما بالنسبة لنتائج الدراسة فتمثلت في:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني بأبعاده ودرجته الكلية الدرجة الكلية للشعور بالسعادة لدى أفراد العينة.
- توجد فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس .
- لا توجد فروق في الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة تعزى إلى متغير الجنس.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة تبعا لمتغير الكلية (التخصص).
- وجود فروق ذات دلال إحصائية في الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور السعادة تعزى الى متغير الجامعة لصالح طلبة جامعة الأزهر من أفراد العينة.

6-1-5- دراسة هدى عبد الرحمان أحمد(2011):

بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالأمن النفسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، وكانت عينة الدراسة متكونة من(127) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة لكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني" لسالوفي وماير" وقام "أسكوت وآخرون" بإجراء بحوث على المقياس وأختير منه عبارات تمثل المقياس الأصلي، ومقياس الأمن النفسي " لزينب شقير" وقد كان من نتائج الدراسة:

- وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والأمن النفسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير التخصص.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأمن النفسي تعزى لمتغير التخصص.

6-1-6- دراسة أيمن غريب قطب ناصر (2011):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني كمنبئ ومهارات إدارة الضغوط لدى طلاب جامعة الأزهر، وكانت العينة متكونة من (202) طالب وطالبة من جامعة الأزهر، واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس "بار- أون" للذكاء الوجداني والذي قام بترجمته "صفاء الأعصر" ومقياس مهارات إدارة الضغوط من إعداد الباحث، أما عن نتائج لدراسة فتمثلت:

- وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني ومهارات إدارة الضغوط.
- وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تبعا لنوع الجنس (ذكر ، أنثى)
- وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات إدارة الضغوط تبعا لنوع الجنس (ذكر ، أنثى)
- وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير سنوات الدراسة.
- وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات إدارة الضغوط تبعا لمتغير سنوات الدراسة.

6-1-7- دراسة صادق عبده حسن (2010):

هدفت الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر، وتمثلت عينة الدراسة في (1000) طالب وطالبة بمعدل (500) طالب وطالبة من كل بلد (اليمن، الجزائر) واستخدم في هذه الدراسة كل من مقياس الضغوط النفسية من تصميم "وهبان" و الذي صممه ليناسب البيئتين الجزائرية واليمنية، ومقياس الذكاء الوجداني " لعبد المنعم الدردير" أما بالنسبة لنتائج الدراسة فأظهرت:

- وجود علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة اليمن.
- عدم وجود علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة الجزائر.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس لدى عينة اليمن.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس لدى عينة اليمن.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص لدى عينة اليمن.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير التخصص لدى عينة اليمن.
- توجد فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس لدى عينة الجزائر.
- توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس لدى عينة الجزائر.
- توجد فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص لدى عينة الجزائر.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير التخصص لدى عينة الجزائر.

❖ تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات:

- **من حيث الأهداف:**

تنوعت الأهداف التي سعت الدراسات السابقة إلى تحقيقها، وتمحورت في الأهداف التي بحثت في العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني ومتغيرات أخرى مثل مهارة مواجهة الضغوط (مصطفى رشاد مصطفى الأسطل 2010)، الثقة بالنفس (بلال نجمة 2014)، بعض المتغيرات المعرفية والمزاجية (عبد المنعم أحمد الدردير 2002)، الشعور بالسعادة (إبراهيم باسل أبو عمشة 2013)، الأمن النفسي (هدى عبد الرحمان أحمد 2011)، مهارة إدارة الضغوط (أيمن غريب قطب ناصر 2011)، الضغوط النفسية (صادق و عبده حسن 2010)، أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى التعرف على الذكاء الوجداني والبحث في العلاقة الارتباطية بينه وبين أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، نظرا لقلة الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بمتغير أساليب التفكير.

- **من حيث المنهج:**

استخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي التحليلي منها دراسات كل من مصطفى رشاد مصطفى الأسطل (2010)، بلال نجمة (2014)، ابراهيم باسل أبو عمشة (2013)، هدى عبد الرحمان أحمد (2011)، أما البعض الآخر استخدم المنهج الوصفي الارتباطي مثل كل من عبد المنعم أحمد الدردير (2002)، أيمن غريب قطب ناصر (2011)، بينما دراسة صادق عبده حسن (2010) استخدم فيها المنهج الوصفي المقارن والارتباطي، أما بالنسبة للدراسة الحالية فقط استخدمنا فيها المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره مناسبا لأغراض دراستنا.

- **من حيث العينة:**

تباينت معظم الدراسات السابقة في الذكاء الوجداني في حجم العينة فقد تراوحت ما بين (100) طالب وطالبة كأصغر عينة في دراسة مصطفى رشاد مصطفى الأسطل (2010) و(9187) طالبا وطالبة وهي تمثل أكبر عينة وكانت في دراسة بلال نجمة (2014)، أما نوع العينات فقد اتخذت معظم الدراسات السابقة في هذا المحور عيناتها من طلبة وطالبات المرحلة الجامعية بمعنى شملت العينات أفراد الجنسين، ما عدا دراسة هدى عبد الرحمان أحمد (2011) كانت العينة متكونة ومنحصرة على الطالبات فقط، أما عينة الدراسة الحالية فقد تكونت من طلبة الجامعة من الذكور وإناث والتخصص العلمي والأدبي وبلغت (120) طالب وطالبة من جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية.

- **من حيث الأدوات المستخدمة:**

تبين من الدراسات السابقة في هذا المحور أن عدد من الباحثين قام بإعداد مقاييس الذكاء الوجداني مثل: عبد المنعم أحمد الدردير (2002)، ابراهيم باسل أبو عمشة (2013)، أما بعض الدراسات الأخرى استخدمت مقاييس جاهزة مثل: مصطفى رشاد مصطفى الأسطل (2010) الذي استخدم مقياس فاروق عثمان ومحمد عبد السميع لذكاء الوجداني، أما دراسة بلال نجمة (2014) استخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني لاحمد علوان، وهدى عبد الرحمان أحمد (2011) استخدمت فيها مقياس الذكاء الوجداني لسالوفي وماير الذي قننه أسكوت وآخرون، وأيمن غريب قطب ناصر (2011) استخدم مقياس "بار-أون " الذي ترجمته صفاء الأعصر للذكاء الوجداني، وصادق عبده حسن (2010) استخدم مقياس الذكاء الوجداني لعبد المنعم الدردير، أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمنا مقياسين أحدهما لإبراهيم باسل أبو عمشة (2013) للذكاء الوجداني والذي يتناسب بدرجة كبير مع دراستنا.

- **من حيث النتائج:**

تباينت نتائج الدراسات السابقة التي عرضت في هذا المحور وذلك باختلاف بحثها وطبيعة متغيراتها والاختلاف في حجم العينات، إذ توصلت الدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات مثل: مهارات مواجهة الضغوط مصطفى رشاد مصطفى الأسطل (2010)، الثقة بالنفس بلال نجمة (2014)، بعض المتغيرات المزاجية والمعرفية عبد المنعم أحمد الدردير (2002)، الشعور بالسعادة ابراهيم باسل أبو عمشة (2013)، الأمن النفسي هدى عبد الرحمان أحمد (2011)، مهارات إدارة الضغوط أيمن غريب قطب ناصر (2011)، الضغوط النفسية بالنسبة لعينة اليمن صادق وعبده حسن (2010) باستثناء متغير الضغوط النفسية في عينة الجزائر التي أكدت على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، كما كشفت معظم الدراسات عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني كما في دراسة كل من: دراسة بلال نجمة (2010)، صادق عبده حسن (2010)، هدي عبد الرحمان أحمد (2011)، أيمن غريب قطب ناصر (2011) لدى عينة الجزائر، كما توصلت كل نتائج الدراسة السابقة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الوجداني.

6-2- دراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات:

6-2-1- دراسة الحبيب (أ ، 1995):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن استراتيجيات أساليب التفكير المفضلة لدى أساتذة الجامعات حيث تكونت عينة البحث من (310) من أعضاء هيئة التدريس (مدرسين، أساتذة، مساعدين)، (222)

ذكور و(88) إناث في إحدى عشر كلية من الجامعات المصرية واستخدم الباحث مقياس هاريسون وبرامسون (1982) لأساليب التفكير وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى:

- وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات المختلفة، إذ كان أساتذة كلية الهندسة والعلوم هم الأعلى في التفكير التركيبي وأساتذة كلية الصيدلة وكلية طب الأسنان الأعلى في التفكير المثالي، وأساتذة كلية التربية الأعلى في التفكير العملي (البراغماتي)، أما أساتذة كلية الطب والأداب الأعلى في التفكير التحليلي في حين كان أساتذة المعهد العالي للتمريض الأعلى في التفكير الواقعي.
- وأظهرت النتائج أيضا إن بروفيل التفكير المسيطر هو التفكير أحادي البعد، أما أسلوب التفكير السائد فكان أسلوب التفكير التحليلي لدى الأساتذة من الذكور وأسلوب التفكيرالمثالي لدى الأساتذة من الإناث.

6-2-2- دراسة عجوة (1998):

هدفت هذه الدراسة للتعرف عن أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات (الذكاء العام، القدرات العقلية الأولية، أنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ) وذلك في ضوء متغيرات (الجنس، والتخصص والتحصيل الدراسي) وبتطبيق قائمة أساليب التفكير إعداد ستيرنبرج وواجنر (1991) النسخة الطويلة (104) مفردة وتعريب الباحث واختبار ثرستون للقدرات العقلية الأولية، واستفتاء تورانس لأنماط معالجة المعلومات وقام هاشم علي محمد بتعريب الاستفتاء وإعداده للبيئة المصرية، على عينة مكونة من (50) طالبا و(82) طالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية بينما فقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير والقدرات العقلية (اللفظية الاستدلالية والمكانية والعددية).
- كما أوضحت النتائج أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير والذكاء ، مما يدل على أن أساليب التفكير هي تكوين مختلف عن تكوين القدرات العقلية والذكاء، كما أظهرت النتائج انه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير وأنماط المعالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ (النمط الأيمن والنمط الأيسر، النمط المتكامل) وهذا يوضح أن أساليب التفكير هي نتيجة للتطبيع الإجتماعي وعليه فيمكن تعديلها وكانت الفروق الدالة بين الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية لصالح ذوي التخصصات الأدبية في أسلوب التفكير الحكمي والعالمي.

6-2-3- دراسة عبد المنعم أحمد الدردير (2002):

هدفت الدراسة للتعرف على أساليب التفكير لستيرنبرج وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز وبعض الخصائص الشخصية لدى طلاب الجامعة تبعا لمتغير الجنس والتخصص، تكونت عينة البحث من (176) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ببقنا جامعة جنوب الوادي منهن (50) طالبة و(36) طالب تخصص علمي و(40) طالب و(50) طالبة تخصص أدبي،حيث قام الباحث بتطبيق أساليب التفكير النسخة القصيرة لستيرنبرج وواجنر (تعريب عبد المنعم دردير، عصام علي الطيب) واستخدام إستبانة عمليات الدراسة المعدلة – ذات العاملين لبيجز والتي قام الباحث بتعريبها وتقنينها وتطبيقه لقائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية (لتوم بيوتشانان) بعد تعريبها وتقنينها من طرف الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة على مجموعة من النتائج أهمها:

- أن هناك تباين بين طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير فقد فضل طلاب عينة الدراسة أساليب التفكير (الهرمي، الخارجي، الأقلي، التشريعي، المتحرر) عن أساليب التفكير (الداخلي، المحافظ، العالمي، الفوضوي، المحلي) على الترتيب.
- توصلت الدراسة أيضا إلى أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز لدى طلاب عينة الدراسة مما يدل على وجود علاقة متداخلة بين نظرية "ستيرنبرج" لأساليب التفكير ونظرية بيجز لأساليب التعلم.
- وأيضا أنه لا تتمايز أساليب التفكير لستيرنبرج عن أساليب التعلم لبيجز لدى طلاب عينة الدراسة.
- وأشارت الدراسة أيضا إلى أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وخصائص الشخصية NEO.FF (العصابية، إنبساطية، الإنفتاح، الضمير الحي، المقبولية) لدي طلاب عينة الدراسة.
- كما دلت الدراسة أنه لا تتمايز أساليب التفكير " لستيرنبرج" عن خصائص الشخصية NEO.FF لطلاب عينة الدراسة بل توجد علاقة متداخلة بينهم وبالتالي يمكن القول بأن السلوك الإنساني عبارة عن مصفوفة معرفية عقلية وجدانية لا نستطيع الفصل بينها و أن متصل (المعرفة، الوجدان، النشاط) متصل متدرج (سلم) فإذا طفى على سلوك الناحية المعرفية فيقال أنه سلوك معرفي، بينما إذ طفى على سلوك الناحية الوجدانية فيقال أنه سلوك وجداني وهكذا، فعندما نتعلم فلابد أن نفكروكي نفكر تفكيرا سليما فلا بد أن تكون الحالة المزاجية لدينا مستقرة ومتزنة.
- وتوصلت النتائج أيضا أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين كل من نوع الطلاب (طلبة، طالبات) والتخصص الأكاديمي (علمي ، أدبي) وأساليب التفكير.

6-2-4- دراسة إلهام الوقاد (2008):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية، وقامت الباحثة بتطبيق قائمة أساليب التفكير إعداد ستيرنبرج وواجنز (1991) تتكون من (104) فقرة ترجمة الباحثة ومقياس أساليب التعلم قامت الباحثة بإعداده، واختيارها لمقياس توجهات أهداف الانجاز لرشوان (2006).اذ أجريت الدراسة على عينة تم اختيارها عشوائيا من طالبات أم القرى بلغ عددها (1760) طالبة منهن (563) طالبة من التخصصات العلمية و(1197) طالبة من التخصصات الأدبية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- تختلف طالبات عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير وقد اتضح ذلك وكان أكثر أساليب شيوعا هو الأسلوب العالمي وهذه نتيجة تؤيد رأى "ستيرنبرج" في أثر الثقافة على أساليب التفكير.
- وإلى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وبين توجهات أهداف الانجاز وكل من أساليب التفكير وأساليب التعلم.
- كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير (الحكمي، أقلي، والهرمي، المحلي) وفي أساليب تعلم (تمثيلي، وتقاربي وتكيفي) وتوجهات الهدف (الإتقان، الإقدام) لصالح تخصصات العلمية وفي أساليب التفكير (الملكي والمحافظ) لصالح تخصصات أدبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب تفكير أقلي وأسلوب تعلم التباعدي والتكيفي وتوجهات الهدف (الأداء، الإتقان، الأداء، الإحجام) تبعا المتغير العمر.
- وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير وأساليب التعلم تبعا لمتغير المستوى الدراسي وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف (الإتقان، الإحجام) تبعا لمتغير مستوي الدراسي.

6-2-5- دراسة فرحان العنزي (2008):

هدفت الدراسة للكشف عن دور أساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي، تكونت عينة الدراسة من (372) من لمواطنين الذكور المتزوجين في مدينة الرياض، حيث قام الباحث بتطبيق الأدوات البحثية التالية: إستبانة المتغيرات الديموغرافية والشخصية والتي أعدها الباحث، وأعد أيضا مقياسا للتوافق الزواجي بعي إطلاعه على عدد من مقاييس التوافق الزواجي من بينها (نوال الحنطي 1999) (هالة القواسمي 1995) وطبق الباحث قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنز (1991) النسخة العربية القصيرة ترجمة أبو هاشم (2006) وذلك بعد إجراء بعض التعديلات الملائمة لعينة دراسته، وأسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج أهمها:

- أن الواقع الحالي لمستوى التوافق الزواجي الذي تشير إليه نتيجة الدراسة مع إحصائيات رسمية الصادرة من وزارة العدل إلى أن نسبة الطلاق وصلت في عام (2008م) في مدينة الرياض إلى 26.4% لم يستغرب الباحث هذه النتيجة بل إنها كانت متوقعة لما يلاحظ ويقرأ من زيادة في مظاهر عدم التوافق الزواجي لدى بعض الأفراد المجتمع السعودي.
- كما توصلت النتائج إلى أن الأسلوب التفكير الأكثر شيوعا لدى عينة الدراسة كان الأسلوب الهرمي، ووجود فروق ذات دلال إحصائية بين مرتفعي التوافق الزواجي ومنخفضي التوافق الزواجي في أساليب التفكير (المحلي، الهرمي، الأقلي، الخارجي) لصالح مرتفعي التوافق الزواجي ولم تشير النتيجة إلى وجود فروق بين مرتفعي التوافق الزواجي ومنخفضي التوافق الزواجي في أساليب التفكير الأخرى (العالمي، المتحرر، المحافظ، الملكي، الفوضوي، الداخلي، التشريعي، التنفيذي، الحكمي).
- كما توصلت الدراسة أيضا إلى أن الأسلوب الأكثر استخداما لدى عينة الدراسة في اختيار الشريك كان الاختيار عن طريق العائلة جاء في المرتبة الأولى وأن مستوى التوافق الزواجي لكل أسلوب من تلك الأساليب جاء في المرتبة الأولى أسلوب اختيار الزواج عن طريق الأصدقاء.
- كما دلت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الزواجي بين بعض أساليب الاختيار الزواجي (الخاطبة والعائلة) لصالح العائلة و(الخاطبة والأصدقاء) لصالح الأصدقاء و(الخاطبة والذات) لصالح الذات في حين لم تسفر النتائج وجود فروق في مستوى التوافق الزواجي بين أساليب الاختيار الزواجي الأخرى (العائلة والأصدقاء) (العائلة والذات، الأصدقاء والذات).
- وأشارت النتائج أيضا إلى أن المعيار الأكثر استخداما في الاختيار الزواجي كان الالتزام الديني.
- وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معايير الاختيار الزواجي، يعود إلى أن جميع هذه المعايير مهمة وذات قيمة عند الأفراد مم يجعلها على مستوى متقارب في التأثير على عملية التوافق الزواجي.
- كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزواجي لفئات الفروق العمرية بين الزوجين وأن فئتين (الأزواج الذين يفوقون زوجاتهم في العمر من 16 إلى 20 سنة والأزواج الذين تفوقهم زوجاتهم في العمر بأقل من 5 سنوات) هما الأقل توافقا بين الفئات العمرية الأخرى.
- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى التوافق الزواجي تتجه لصالح فئة الأزواج الذين يقترنون بزوجات من نفس عائلتهم ونشأن في بلد واحد.
- ووجود أيضا فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق الزواجي تتجه لصالح الأزواج الذي يفوقون زوجاتهم في المستوى الاقتصادي.

6-2-6- دراسة إبراهيم السيد إسماعيل (2013):

هدفت الدراسة للكشف عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية في التدريس من خلال أساليب التفكير والذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي وذلك على عينة قوامها (263) طالبة (172) بالتخصصات الأدبية، (91) بالتخصصات العلمية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، طبق عليهن قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنز (1991) تعريب (السيد محمد أبو هاشم) وقائمة الذكاءات المتعددة لما كينزي (1999) تعريب (فتحي عبد الحميد عبد القادر والسيد محمد أبو هاشم)، كما طبق عليهن مقياس الكفاءة الذاتي في التدريس من إعداد الباحث، وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تفوق طالبات التخصص العلمي على طالبات التخصص الأدبي في الكفاءة الذاتية للتدريس وفي أساليب التفكير (العالمي والمحلي والخارجي) وفي أنماط الذكاءات المتعددة (المنطقي والمكاني والجسمي والاجتماعي والشخصي والطبيعي والوجودي) في حين لا توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي)، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الموسيقي بينما تفوقت طالبات التخصص الأدبي في الذكاء اللغوي وكما تفوقت الطالبات مرتفعات التحصيل الدراسي على أقرانهن منخفضات التحصيل في بعدي الكفاءة الذاتية في التدريس، الكفاءة في التقويم و التمكن العلمي والمهني.

كما توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال لتفاعل (التخصص / مستوى التحصيل) في أبعاد الكفاءة الذاتية في التدريس (ملائمة الصفات العامة، الكفاءة في التقويم، التمكن العلمي والمهني والكفاءة في الاستثارة والتعزيز والدرجة الكلية) في حين لا يوجد اثر دال للتفاعل على بعدي مقياس الكفاءة الذاتية في التدريس (الكفاءة في إعداد للدرس وتنفيذه والكفاءة في العلاقات الإنسانية).

وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في التدريس لدى طالبات التخصص العلمي والأدبي كل على حدا من خلال بعض أساليب التفكير والذكاءات المتعددة.

6-2-7- دراسة مؤيد الجميلي (2013):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية تبعا لمتغير الجنس والتخصص، تكونت عينة البحث من (1180) طالب وطالبة منهن (590) من التخصصات العلمية (إناث وذكور) و(590) من التخصصات الأدبية (إناث وذكور)، حيث قام الباحث بإعداد مقياس لأساليب التفكير وفق نظرية هاريسون وبرامسون لاستخدامه وإعداد مقياس آخر لأساليب التعلم وفق نظرية "بيجز"، وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الجامعة العراقية هي الأسلوب المثالي الذي يمثل أعلى مرتبة من حيث التفضيل وتتفق هذه النتيجة مع نظرية "هاريسون وبرامسون" والتي ترى أن الأفراد يختلفون في أساليب تفكيرهم المفضلة.

- وأن أساليب التعلم السائدة لدى طلبة الجامعة العراقية هي أسلوب دافعية التعلم السطحي الذي احتل المرتبة الأولى وهذا راجع إلى ضعف دافعيتهم نحو التعلم وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير وفق لمتغير الجنس لصالح الذكور في أسلوب التفكير العملي (البراغماتي) ولصالح الإناث في أسلوب التفكير الواقعي.

- وأيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير وفق لمتغير التخصص الإنساني في أسلوب التفكير التركيبي ولصالح التخصص العلمي في أسلوب التفكير التحليلي، أما أساليب التفكير (المثالي، الواقعي، العملي) فقد كان طلبة كلا التخصصين العلمي والإنساني متساويين في درجة تفضيلهم لها.

- وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الجنس في جميع أساليب التعلم.

- وأيضا قد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التعلم تعزى لمتغير التخصص في جميع الأساليب باستثناء أسلوب (إستراتيجية التعلم التحصيلي)، إذ أن هناك فروق دالة إحصائيا لصالح التخصصات العلمية أي هي الأكثر استخداما لأسلوب التعلم التحصيلي.
- كما حاولت الدراسة الكشف عن مدى إسهام أساليب التفكير المختلفة وفقا لنظرية هاريسون وبرامسون في أساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية، إذ كان أسلوب التفكير (التركيبي، المثالي) متنبئين سالبين بأسلوب (دافعية التعلم العميق) وأسلوب التفكير الواقعي متنبأ إيجابيا بأسلوب (إستراتيجية التعلم العميق) وأسلوب التفكير المثالي متنبأ إيجابي بأسلوب (إستراتيجية التعلم التحصيلي).

❖ التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب التفكير:

- **من حيث الأهداف:**

هدفت معظم الدراسات إلى بحث العلاقة الارتباطية بين أساليب التفكير ومتغيرات مختلفة شخصية ومعرفية، وذلك لأن أساليب التفكير كما ذكر ستينبرج (1997) تتوسط أشكالا عديدة من الأنشطة والتي تظهر في كل من المعرفة والشخصية، كما في دراسة (مؤيد 2013) ودراسة (إلهام الوقاد 2008) ودراسة

(الدردير 2002) أما دراسة (عجوة 1998) فقد هدفت إلى البحث علاقة أساليب التفكير وبعض متغيرات الذكاء العام، القدرات العقلية الأولية أنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ، في الحين هدفت دراسة (فرحان العنزي 2008) إلى والتعرف على دور أساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي، بينما هدفت دراسة (الحبيب 1995) بالكشف عن أساليب التفكير المفضلة لدى أساتذة الجامعة، أما الهدف من دراستنا الحالية هي التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير.

- **من حيث منهج:**

يتضح أن الغالبية من الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي مثل (إلهام الوقاد 2008)، (مؤيد الجميلي 2013)، (دراسة الحبيب 1995) ، (إبراهيم السيد إسماعيل 2013) و(دراسة الدردير 2002)، (عبد العال عجوة 1998) و(فرحان العنزي 2008)، حتى دراستنا الحالية فقد إعتمدنا فيها على المنهج الوصفي الارتباطي لإظهار العلاقة بين متغيرين الدراسة.

- **من حيث العينة:**

كانت معظم عينات الدراسات السابقة من طلاب التخصصات العلمية والأدبية مثل دراسة كل من (الدردير 2002) (عبد العال عجوة 1998) (مؤيد الجميلي 2013) (إلهام الوقاد 2008) (إبراهيم السيد إسماعيل 2013) أما نوع عينة دراسة (الحبيب أ 1995) فقد تكونت من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، في حين تناولت دراسة (فرحان العنزي 2008) مجموعة من الموظفين الذكور المتزوجين في السعودية، بالنسبة لعينة دراستنا الحالية فتمثلت في طلاب الجامعة كلا الجنسين ذكر وأنثى وتخصصين العلمي والأدبي، أما بالنسبة للمستوى فقد خصصنا دراستنا على السنة الأولى ماستر.

- **من حيث الأدوات المستخدمة:**

تبين من الدراسات السابقة أن عدد من الباحثين قاموا باستخدام مقياس "هاريسون وبرامسون" مثل دراسة (مؤيد 2013) ودراسة (الحبيب أ 1995)، وبعض الدراسات استخدمت مقياس ستيرنبرج ووانجر مثل دراسة (عبد العال عجوة 1998) ودراسة (إلهام الوقاد 2008) ودراسة (إبراهيم السيد إسماعيل 2013) ودراسة (الدردير 2002) ودراسة (فرحان العنزي 2008)، أما في داستنا الحالية فقد اعتمدنا على مقياس "هاريسون وبرامسون".

- **من حيث النتائج:**

فقد كشفت معظم الدراسات عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب التفكير كما في دراسة (مجدي الحبيب 1995) و(عبد العال عجوة 1998)، (مؤيد الجميلي 2013)، كما توصلت بعض النتائج إلى وجود علاقة بين أسلوب التفكير وأسلوب التعلم كما في دراسة (مؤيد 2013)، ودراسة (إلهام الوقاد 2008)، ودراسة (الدردير 2002)، أما دراسة (الحبيب أ 1995) فقد توصلت نتائجها إلى الكشف عن أسلوب التفكير المفضل لدى أساتذة الجامعة (ذكور، إناث)، أما بالنسبة لدراستنا الحالية فسوف يتم عرض نتائجها في الفصل التطبيقي.

6-3- دراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير:

6-3-1- دراسة منى عوض (2009):

أجرت الباحثة الدراسة بهدف الكشف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني "لعبد المنعم أحمد الدردير" (2002)، ومقياس أساليب التفكير " هاريسون وبرامسون" (1980) وقامت الباحثة بعملية تقنينه، أما عينة الدراسة تكونت من (3163) طالب وطالبة بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وأسفرت النتائج الدراسة على:

- ترتيب أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الجامعية إلى أن الطلبة في هذه المرحلة يفضلون هذه الأساليب من التفكير عن غيرها يفضلون الأسلوب التحليلي من ثم يفضلون أسلوب التفكير المثالي والعملي من ثم الأسلوب الواقعي ويليه الأسلوب التركيبي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد العينة على أساليب التفكير تبعا للجنس (ذكور ، إناث).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المستوى الرابع والأول.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأساليب التفكير تبعا لمتغير دخل الأسرة.
- ارتفاع الذكاء الوجداني بين طلبة الجامعة بصفة عامة نسبة لتنظيم الذات وتواصلهم الاجتماعي وقدرتهم على زيادة انفعالاتهم والتعاطف والوعي بالتنظيم ذاتهم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لمستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لمستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير المستوى (الأول، الرابع).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في مستوى الذكاء الوجداني تبعا لمتغير دخل الأسرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لأساليب التفكير تعزى لمستوى الذكاء الوجداني.

6-3-2- دراسة هناء أحمد المتولي غنيمة (2013):

دراسة بعنوان أساليب التفكير وعلاقتها بالذكاء الوجداني و بعض الأنماط السلوكية الشخصية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، تكونت عينة البحث من (260) فردا من العاملين بالدولة في مهن مختلفة أطباء وصيدلة ومدرسين ومهندسين وأساتذة الجامعة وأخصائيين ومحاسبين واعتبرت الباحثة في بحثها أن المحاسبين يتبعون مجموعة الإداريين حيث كان عددهم (109) فردا أما الباقي المهن اعتبرتهم الباحثة من مجموعة التنفيذيين وكان عددهم (101) فردا و تكونت العينة من الذكور والإناث وكان عددهم (139)، (121) على الترتيب، واعتبرت الباحثة العمر الزمني من متغيرات بحثها حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات بناءا على العمر الزمن (25 -35) (36-49) (50- 60) وكانت العينة من مدينة القاهرة الكبرى، حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس أساليب التفكير حيث جمعت بين علم النفس الايجابي ونظرية هاريسون وبرامسون وذلك عن طريق اختيار الأسلوب التفكير الإيجابي وأضافت إليه أسلوب التفكير المثالي والتحليلي والواقعي بناءا على نظرية "هاريسون وبرامسون" والغرض منه استخدامه في بحثها، وأعدت الباحثة كذلك مقياس: النمط السلوكي للشخصية والمتمثل في مقياس نمط سلوك (أ) للشخصية بعد إطلاعها على التراث السيكولوجي في ذلك المجال منها دراسة أمال باظة (1999) ودراسة أحمد عبد الخالق (2000) ومقياس نمط السلوك (ج) للشخصية ومع قلة الدراسات التي تناولته إلا أن الباحثة تناولت هذا المتغير بعد إطلاع على دراسة " لويبز وآخرون" (1998) بعنوان الأبعاد الرئيسية لتكوين نمط السلوك (ج) لشخصية، وكذلك استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني من إعداد حكيمة الطويل (2003) وبعد تحليل البيانات توصلت الباحثة في دراستها إلى عدة نتائج أهمها:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس أساليب التفكير بأبعاده المختلفة (المثالي، التحليلي، الواقعي، الايجابي) ودرجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس أساليب التفكير بأبعاده المختلفة (المثالي، التحليلي، الواقعي، الايجابي) ودرجاتهم على مقياس نمط السلوك (أ) للشخصية.

- عدم تحقق صحة الفرض الثالث والمتمثل في وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين درجات افراد العينة على مقياس اساليب التفكير بابعاده المختلفة (المثالي – التحليلي–الواقعي – الايجابي) ودرجاتهم على مقياس نمط السلوك (ج)للشخصية.

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات العينة على أبعاد مقياس أساليب التفكير (المثالي، التحليلي، الواقعي، الايجابي) طبقا للسن (عالي، متوسط، منخفض) للنوع (ذكور، إناث) المهنة (إداريين ، تنفيذيين).

- وجود فوق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة على أبعاد مقياس أساليب التفكير (المثالي، التحليلي، الواقعي ، الايجابي) طبقا لمستوى الذكاء الوجداني (المرتفع ، المنخفض).

- عدم تحقق صحة هذا الفرض و المتمثل في : يسفر التحليل العاملي عن وجود بنية عاملية تجمع بين أساليب التفكير (المثالي، التحليلي، الواقعي، الايجابي) والذكاء الوجداني وبعض أنماط السلوكية للشخصية.

❖ تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير:

- **من حيث الأهداف:**

هدفت كل من الدراسات السابقة في هذا المحور، منى عوض (2009) وهناء أحمد متولي غنيمة (2013) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير، ولكن دراسة هناء أحمد متولي غنيمة 2013 أضافت إلى دراستها متغير أنماط السلوكية للشخصية، بينما الدراسة الحالية فقد هدفت للتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة وذلك لندرت البحوث التي تناولت هذان المتغيران معا في البيئة الجزائرية.

- **من حيث المنهج:**

إن دراسة منى عوض (2009) اتخذت المنهج الوصفي التحليلي، أما دراسة هناء أحمد متولي غنيمة (2013) استخدمت المنهج الوصفي، أما الدراسة الحالية فقد استخدمنا المنهج الوصفي الإرتباطي باعتباره مناسبا لأغراض الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ودرجتها بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير.

- **من حيث العينة:**

إن دراسة منى عوض (2009) في عينتها تتفق بشكل قريب من عينة الدراسة الحالية التي تضم طلبة الجامعة من طلاب وطالبات، أما بالنسبة لدراسة هناء أحمد متولي غنيمة (2013)، فكانت العينة

متكونة من العاملين بالدولة في مهن مختلفة، إذ ارتأينا في الدراسة الحالية تطبيق المقاييس على عينة طلاب الجامعة وذلك لقلت الدراسات التي تناولت نفس متغيرات الدراسة الحالية وتطبيقها على طلاب الجامعة.

- **من حيث الأدوات المستخدمة:**

تبين أن دراسة منى عوض (2009) استخدمت مقاييس لكل من أحمد الدردير للذكاء الوجداني ومقياس برامسون وهارسيون لأساليب التفكير، أمّا بالنسبة لدراسة هناء أحمد متولي غنيمة (2013) فقامت بإعداد مقياس أساليب التفكير بينما مقياس الذكاء الوجداني من إعداد حكيمة الطويل، أمّا الدراسة الحالية فقد استخدمنا مقياس الذكاء الوجداني "لإبراهيم باسل أبو عمشة"، ومقياس أساليب التفكي" لمؤيد حامد جاسم الجميلي" في ضوء نظرية "هاريسون وبرامسون".

- **من حيث النتائج:**

اختلفت نتائج الدراسات السابقة في هذا المحور، فدراسة منى عوض (2009) أصفرت على عدة نتائج من أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لأساليب التفكير تعزى لمستوى الذكاء الوجداني، أمّا بالنسبة لدراسة هناء غنيمة (2013) فتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج كان أبرزها هو وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس أساليب التفكير بأبعاده المختلفة ودرجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

الفصل الثاني

تمهيد

1- مفهوم الذكاء الوجداني

2- أبعاد الذكاء الوجداني

3- نماذج النظرية للذكاء الوجداني

4- تنمية الذكاء الوجداني

5- أهمية الذكاء الوجداني

خلاصة الفصل

تمهيد:

ظلت فكرة الذكاء الواحد مسيطرة على الأذهان لفترة طويلة، وذلك لشدة سيطرة نظرية العامل العام ومصطلح نسبة الذكاء على دراسات علم النفس إلى أن ظهرت موجة جديدة نوهت إلى أنواع جديدة من الذكاء رافضة انحصار الذكاء في قدرات عقلية فقط، حيث يرى الباحثون أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة يمتلكها الفرد بدرجات متفاوتة، وعلى هذا صنف الذكاء إلى أنواع من أهمها الذكاء الوجداني ويعتبر مفهوم الذكاء الوجداني من أكثر المفاهيم تعقيدا حيث ينطوي على العديد من المفاهيم التي تحتاج إلى توضيح وتفسير، وذلك لأنه من المفاهيم النفسية التي حظيت بالبحث والدراسة، ونظرا لصعوبة مفهوم الذكاء الوجداني برزت خلال العقود السنوية الماضية عدة محاولات قام بها العديد من العلماء لقياس وتقييم الكفاءات والمهارات المتعلقة بذلك المفهوم، وبالرغم من أن مجال الذكاء الوجداني مازال حديثا في نشأته إلا أنه أمكن التوصل إلى مقاييس لتقييمه وقياسه ويمثل ذلك أهمية بالغة في الوقوف على أهمية الذكاء الوجداني.

ومن هنا يجب الإهتمام بالناحية الوجدانية أو الإنفعالية للأفراد باعتبارها وسيلة الفرد على التكيف في ضوء التحديات العصرية الحديثة وإن الناحية الوجدانية من النواحي المؤثرة في شخصية الفرد وسلوكه بصفة عامة وطريقة تفكيره بصفة خاصة وآليات إتخاذ القرار لديه وذلك لأن إدراك الفرد السريع والدقيق لإنفعالاته وإنفعالات من يحيطون به يسمح له بردود أفعال منطقية ودقيقة وإنتقاءه لأفضل الردود في المواقف الإجتماعية، كما أن الذكاء الوجداني يساعد الفرد على مواجهة التحديات بشكل ملائم.

ومن خلال هذا الفصل سيتم التحدث عن مفهوم الذكاء الوجداني وأبعاده ومختلف نماذج النظرية التي فسرته بالإضافة إلى تنمية الذكاء الوجداني وأخيرا أهميته.

1-مفهوم الذكاء الوجداني:

إن الذكاء الوجداني مجموعة مركبة من القدرات والمهارات الشخصية التي تسمح للفرد بفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها إليها جانب فهم مشاعره وانفعالات الآخرين، وحسن التعامل معها، كما أنها تساعد الفرد على الأداء الجيد والنجاح وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين وهذه المهارات يمكن تعلمها واكتسابها كما يمكن تنميتها، ويعتبر الذكاء الوجداني أحد أهم مواضيع الساعة، حيث إهتم العلماء والباحثون بدراسته، فقدموا له تعريفات كثيرة، لعل أبرزها ما يلي:

يعرف (**نخبة من المتخصصين، 2009: 7**) الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الإجتماعية والوجدانية التي تمكن الشخص من تفهم مشاعر وإنفعالات الآخرين، ومن ثم يكون

أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والإجتماعية انطلاقا من هذه المهارات أي أنه قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين بحيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ولمن حوله.

ويرى **(سلامة وطه حسين، 2006: 24)** أن سالوفي وماير ينظرا إلى الذكاء الوجداني أنه عبارة عن قدرة الفرد على ادراك انفعالاته للوصول الى تعميم ذلك الانفعال ليساعده على التفكير، وعلى فهم ومعرفة انفعال الآخرين بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو المتعلق بتلك الإنفعالات.

يذكر عبد الستار ابراهيم ورضوي ابراهيم الذكاء الوجداني بأنه يشير إلى توافر مجموعة من السمات أو الصفات الشخصية التي تتعلق بوجود مهارات إجتماعية ووجدانية، تمكن الشخص من تفهم حالته النفسية وتفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، ومن ثم يكون الفرد أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والإجتماعية انطلاقا من هذه المجموعة من السمات. **(مدحت أبو النصر، 2008: 108).**

من منظور **(حسين عبد الهادي، 2006: 11)** أن الذكاء الوجداني 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.

أشار **(مبيض مأمون ، 2003: 13)** بأنه القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وإدارتها، لذلك فإن من صفات الإنسان الذكي عاطفيا أو وجدانيا، أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية، ويعرف الإستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه وعواطف الآخرين.

ورؤية **(السيد السامدوني، 2007: 41)** حول الذكاء الوجداني أنه القدرة على فهم واستخدام المعلومات الوجدانية بكفاءة.

كما يرى **(عبده عبد الهادي وعثمان فاروق، 2002: 206)** أن الذكاء الوجداني هو إدراك الفرد لقدرته على الإنتباه والإدراك الجيد لإنفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات إنفعالية وإجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والإنفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

أما مفهوم الذكاء الوجداني عند "جولمان" فيشير إلى قدرة الفرد على فهم الإنفعالات لديه وانفعالات الآخرين، ومعرفتها والتمييز بينها والقدرة على ضبطها والتعامل معها بالإيجابية، والقدرة على تحفيز الذات وعلى إدارة الإنفعالات والعلاقات مع الآخرين بشكل فعال، ويقول جولمان أنه فهمه للذكاء الوجداني مبني

على مفهوم جاردنر في الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء الشخصي والذكاء بين الأفراد ولذلك نجد أن مفهوم الذكاء الشخصي عند "جاردنر" قريب لمفهوم الوعي بالذات عند جولمان.

(سلامة وطه حسين، 2006: 208).

في حين يرى "جيرالد جرتيبرج" و"وبرت بارأون" أن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة القدرات التي لها علاقة بجانب المشاعر والعواطف في الحياة، **(مدحت أبو النصر، 2008: 108).**

إذ تذكر **(رشا الديدي، 2005: 35)** الذكاء الوجداني هو قدرة على التعرف على دلالة انفعالاته و تحديدها و فهمها جيدا و تنظيمها و استثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وجدانيا وحقيق النجاح في الإتصال مع الآخرين وتنظم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارات نفسية اجتماعية يحقق من خلالها الصحة النفسية.

في ضوء ما سبق تم الاعتماد على تعريف "مايروسالوفي" في دراستنا هذه ويمكن تعريفه بأنه القدرة على إدارة العواطف والمشاعر بشكل المناسب، بحيث يكون مصدر للدافعية في ذاته، ويملك القدرة على التعاطف وحسن إدارة علاقات فاعلة مع الآخرين.

2-أبعاد الذكاء الوجداني:

يتشكل الذكاء الوجداني من مجموعة قدرات أو كفاءات أو مهارات إنفعالية إجتماعية وفق إستقصاء ما قدم الباحثون في هذا الصدد، حيث تسهم تلك المهارات في نجاح الأفراد في الحياة، وتم الإعتماد في هذه الدراسة على ابعاد التي حددها "مايروسالوفي" في مقياسنا للذكاء الوجداني، فيما يلي أبعاد الذكاء الوجداني حسب مختلف الباحثين:

قد حدد "مايروسالوفي" الذكاء الوجداني بأربعة جوانب هي:

- البعد الأول: التعرف على الإنفعالات

ويتضمن التعرف على انفعالات الآخرين والتعبير بدقة عن الإنفعالات والتمييز بين الإنفعالات الصادقة والمزيفة.

- البعد الثاني: توظيف الإنفعالات

وتشير إلى إستخدام الإنفعالات لتوجيه الإنتباه للمعلومات المهمة في الموقف وتوليد الإنفعالات الحية، والتأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا مختلفة.

- البعد الثالث: فهم الإنفعالات

تشير إلى تسمية الإنفعالات والتمييز بين الإنفعالات المتشابهة وفهم الإنفعالات المركبة مثل الغيرة، فهي تتضمن الغضب والحسد والخوف والإنفعالات المتناقضة مثل الجمع بن الحب والكراهة لشخص ما، وملاحظة التعبرات التي تحدث في مستوى الإنفعال، سواء من حيث الشدة مثل مستوى الغضب أو من حيث النوع من الحسد أو إلى الغيرة.

- البعد الرابع: إدارة الإنفعالات

وتشير إلى تقبل المشاعر والإنفعالات السارة وغير السارة، وإداة الإنفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين دون كبتها (**سلامة وطه حسين، 2006: 27**).

إذ توصل (**عثمان ورزق، 1998 :10-11**) إلى أن الذكاء الوجداني يتكون من خمسة أبعاد هي:

- البعد الأول: المعرفة الإنفعالية.

القدرة على إنتباه والإداك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينهما مع الوعي بالعلاقة بين أفكاروالمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

- البعد الثاني: إدارة الإنفعالات

القدرة على التحكم في الإنفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى إنفعالات إيجابية مع مماسة مهارات الحياة الإجتماعية والمهنية بفاعلية.

- البعد الثالث: تنظيم الإنفعالات

القدرة على تنظيم الإنفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمال المشاعر والإنفعالات في صنع أفضل القرارت، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة/ وكيف تتحول الإنفعالات من مرحلة إلى أخرى.

- البعد الرابع: التعاطف

القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم إنفعاليا مع فهم مشاعرهم وإنفعالاتهم والتناغم معها.

- البعد الخامس: التواصل

التأثير الإيجابي القوي في الآخرين ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

أما (**عبد المنعم الدردير، 2004 :31-32**) يرى أن جولمان قد حدد خمسة أبعاد تتضمن:

- البعد الأول: الوعي بالذات

ويتضمن معرفة واكتشاف الفرد لإنفعالاته وقدرته على التعبير عنها ومعرفة أسبابها ومعانيها، وقدرته على تقدير ذاته بتحديد جوانب القوة والضعف فيها وتقديره الدقيق لانفعالاته وعواطفه وقدرته على ربط مشاعره بما يفكر فيه، والثقة في ذاته وإمكاناتها.

- البعد الثاني: تنظيم الذات

ويتضمن قدرة الفرد على ضبط الإنفعالات والتحكم فيها، وقدرته على تغيير حالته المزاجية عندما تتغير الظروف، وقدرته على تنظيم إنفعالاته وتوليد انفعالات وأفكار جديدة تساعده على التفكير الجيد، وقدرته على التكيف مع الأحداث الجارية، وقدرته على الإتزان والهدوء، حتى في الظروف الصعبة، وقدرته على التجديد والتغيير والإبتكار ولمواجهة متطلبات الحياة، وقدرته على أن تكون جدير بثقة الآخرين.

- البعد الثالث: الدافعية

وتتضمن دافعية الفرد للانجاز أو التحصيل والمثابرة وتحمل الضغوط والإحباط في سبيل انجاز الأعمال والتفاؤل والتحدي والمخاطرة المحسوبة والعمل التواصل دون ملل أو إجهاد، والتزامه بالوعود والتعهدات مع الآخرين، وتركيزه في عمله حتى في الظروف الضاغطة.

- البعد الرابع: التعاطف

ويتضمن حساسية الفرد في اكتشاف ومعرفة وفهم إنفعالات الآخرين الظاهرة والدفينة والتوحد معهم ومساعدتهم والفاعلية في حل مشاكلهم ومتابعة أخبارهم والحساسية اتجاه متطلباتهم وتدعيم وتحفيز قدراتهم ومدى وعيه بالقوانين المنظمة في المجتمع.

- البعد الخامس: المهارات الإجتماعية

وتتضمن مهارة الفرد في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، والإتصال والتعاون معهم والتأثير فيهم، والفاعلية في حل الخلافات أو النزاعات التي تنشب بينهم، والتعامل بحكمة معهم، وقدرته على أداء الأدوار القيادية بنجاح والكفاءة في إدارة المناقشات الإجتماعية والتوكيدية، والعمل بصورة فاعلية مع فريق عمل متميز.

وأشار كل من "جيرالد وجرينبرج" و"روبرت بارون" في كتابهما عن إدارة السلوك في المنظمات إلى أبعاد الذكاء الوجداني كالتالي:

- البعد الأول:

القدرة على معرفة وتنظيم وضبط المشاعر، فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من الذكاء الوجداني لديهم القدرة على فهم مشاعرهم والتحكم فيها.

- البعد الثاني:

القدرة على معرفة مشاعر الآخرين والتأثير فيها، فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من الذكاء الوجداني يعرفون كيف يستطيعون إستمالة مشاعر الآخرين حولهم وفي أي الظروف يمكن أن يحدث ذلك.

- البعد الثالث:

الدافع الذاتي للعمل: فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من الذكاء الوجداني باستطاعتهم تحفيز أنفسهم على العمل بجد في مختلف الأنشطة ويقاومون أي إحباط.

- البعد الرابع:

القدرة على تكوين علاقات فعالة طويلة الأجل مع الآخرين، فهؤلاء الذين يمتلكون قدرا عاليا من الذكاء الوجداني باستطاعتهم تنمية علاقاتهم بالآخرين مع مرور الزمن **(مدحت أبو النصر، 2008: 110)**.

من منظور **(التميمي صالح، 2002: 27)** أن هناك خمس مهارات للذكاء الوجداني هي على النحو التالي:

1. مهارات الإدراك الذاتي: ويقصد بها أن يدرك الناس الأذكياء كيف يحسون ويشعرون وماذا يدفعهم ويحفزهم وما الذي يبعث الاحباط في نفوسهم وكيف يؤثرن في نفوس الغير.
2. المهارات الإجتماعية: وتختص بكيفية اتصال بالآخرين وكيفية إقامة العلاقات والروابط وأن يحسن الفرد انتباه والإصغاء وكيفية اتصاله بالاخرين حسب ما يتلائم مع إحتياجات هؤلاء الناس.
3. التفاؤل: وتنمي هذه الكفاية من خلال بناء مواقف إيجابية في الحياة، والنظر للمستقبل بتفاؤل ومحاولة تحقيق الأهداف رغم كل العقبات والمصاعب.

4. التحكم العاطفي: وتتحقق تلك المهارة من خلال التعامل مع الإرهاق والقلق وحالات الإجهاد العصبي والخلافات الشخصية مع اخرين بهدوء وانطباعها في السلوك.
5. مهارات المرونة: وتتحقق هذه المهارات من خلال التكيف مع المتغيرات وإستعمال المرونة في حل المشكلات لوضع خيارات أخرى وإيجادها.

نلاحظ مما سبق: اختلاف واضح في تحديد الأبعاد وتنوعا كبيرا في المهارات الوجدانية، وذلك إن دل على شئ فانما يدل على تعدد وتنوع وإختلاف الإتجاهات العلمية، التي قامت بتحليل مفهوم الذكاء الوجداني وتفكيكه إلى مكونات وأبعاد ليسهل فهمه وتحديد طبيعته.

3- نماذج النظرية للذكاء الوجداني:

تنوعت اتجاهات الباحثين في تحديد مفهوم ومهارات الذكاء الوجداني ضمن نماذج متنوعة، إلى جانب مهارات إجتماعية في التعامل مع الغير، والذكاء الوجداني لا يمثل قدرة مستقلة من ضمن قدرات الشخصة، بل يمثل أهم جوانبها فالذكاء الوجداني يجمع في أبعاده ومضامينه المعرفة، الوجدان، السلوك، وكل هذا توصلت إليه مختلف الدراسات ومن خلال الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني، يمكن استخلاص أهم النماذج:

3-1- نموذج "ماير وسالوفي":

أشار"ماير وسالوفي" على أهمية وضع نظرية تفترض نوعا جديدا من الذكاء بحيث يركز على الفروق الفردية في معالجة المعلومات الإنفعالية حيث أن النموذج الذي أعده الباحثان عام 1990 لتحليل الذكاء الوجداني قد اتخذ منحنى القدرة، وأجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو الإشتراك مع باحثين آخرين، وقد ظهرت تلك النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام 1997 والذكاء الوجداني كقدرة حيث يعرفان الذكاء الوجداني بأنه القدرة على إدراك المشاعر وانفعالات والتعبير عنها، والقدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار، والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها في الذات والآخرين.

فالشخص الذكي انفعاليا حسب تعريف ماروسالوفي أفضل من غيره في التعرف على الإنفعالات سواء كانت انفعالات الشخص ذاته أو إنفعالات الآخرين، ولديه القدرة على التعبير الإنفعالي بصورة دقيقة وواضحة تمنع سوء فهم الآخرين له، مثال: عندما يكون الشخص غاضبا تظهر إنفعالاته على ملامح وجهه وصوته، ولديه القدرة على إظهار الإنفعالات التي يريدها رغم أنه لا يحس بها فعلا وإظهار التعاطف مع الآخرين، وقدرته على فهم وتحليل إنفعالاته كالتمييز بين الشعور بالغيرة والشعور بالذنب

والحزن والغضب والقدرة على السيطرة على إنفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والوجدانية ككبح غضبه، واهم ما يميز نموذج "مايروسالوفي" أنه يجمع بين فكرتين هما:

فكرة أن الإنفعالات تجعل التفكير أكثر ذكاء و فكرة التفكير بشكل ذكي في حالاتنا الإنفعالية **(السيد السمادوني، 2007: 107-108)**.

ويعتمد مفهوم "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني على أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في إنفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع إنفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما:

- التجربة والخبرة:

ويتمثل في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله تجاهها وأيضا على قدرته في استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الإضطرار أو اللجوء إلى فهم تلك المعلومات حيث يشيران إلى أن الإنفعالات تقدم معلومات عن العلاقات الإجتماعية المختلفة وأن تلك العلاقات الإنفعالية تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام.

- الإستراتيجيات والخطط:

ويتمثل في قدرة الفرد على فهم وإدارة المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية) وتم تقسيم كل مجال من هذين المجالين إلى أربعة أقسام متدرجة من العمليات النفسية الأساسية إلى عمليات الأكثر تعقيدا والتي تعتمد على خليط من المشاعر والقدرات العقلية والإدراكية للفرد وهي:

✓ الإدراك الوجداني:

ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وعلى التعبير عن تلك المشاعر وعن حاجاته الوجدانية والنفسية بصورة جيدة للآخرين ويشتمل ذلك الإدراك الوجداني أيضا على قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر الجيدة وغير الجيدة وأيضا التعبير عن تلك المشاعر بأمانة أو بغير أمانة.

✓ الإستيعاب الوجداني:

ويتمثل في قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر المختلفة وعلى تحديد تلك المشاعر التي تؤثر على العمليات الفكرية والذهنية لديه.

✓ الفهم الوجداني:

هي قدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في نفس الوقت، وأيضا في قدرة ذلك الفرد على إدراك عملية الإنتقال والتحول من إحدى المشاعر إلى أخرى.

✓ الإدارة الوجدانية للمشاعر:

وتتمثل في قدرة الفرد على الربط بين المشاعر المختلفة إعتمادا على النتائج المترتبة على تلك المشاعر الخاصة بالموقف الوجداني الذي يتعرض له ذلك الفرد وبناءا على ذلك فان الفرد الذي لديه ذكاء الوجداني مرتفع هو القادر على إدراك مشاعره كما أن القدرة على إظهار هذه الإنفعالات والتفريق بينها.
وفيما يلي سوف نوضح تلك الأقسام الاربعة والمراحل المرتبة عليها في إدراك المشاعر المرتبطة بكل منها **(سلامة وطه حسين، 2006: 43)**.

الإدراك الوجداني	الإستيعاب الوجداني	الفهم الوجداني	الإدارة الوجدانية
* يتم إدراك المشاعر والتعبير عنها في تلك المرحلة.	*تدخل المشاعر النظام الذهني والإدراكي للفرد كمؤشر على تأثيرها على قدراته الذهنية والإدراكية.	*تتم الإشارة إلى أن الفرد قد استوعب الإشارات الوجدانية المتعلقة بفهم العلاقات بين المشاعر وتطبيقاتها.	* ثم تتبلور الأفكار والقدرات التي تؤدي إلى نموذج تطوير القدرة الوجدانية والذهنية والفكرية للفرد مما يؤدي إلى نمو ذلك الفرد الشخصي.
* ثم يبدأ الفرد في الإحساس بتلك المشاعر وتبدأ في التأثير على الإدراك.	* ثم بعد يقوم الفرد بإدراك المشاعر الوجدانية والمعلومات المتصلة بها.	* ثم بعد ذلك ينتقل إلى مرحلة تطبيق المشاعر الوجدانية.	* ثم تأتي دور تشجيع الإدراة الوجدانية ذلك الفرد على أن يكون متفتحا ومستوعبا لكل المشاعر.

جدول رقم (1): يبين نموذج "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني.

3-2- نموذج "بارأون":

يعد "بارأون" من رواد النماذج المختلطة للذكاء الوجداني ويرى أن مفهوم الذكاء الوجداني يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه "وكسلر" من بداية الأربعينيات والذي لم ينكر الجوانب غير المعرفية بالرغم من أنه كان أكثر اهتماما بالجوانب المعرفية، وهدفت نظرية بارأون إلى فهم

لماذا يتمكن بعض الأفراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون، ولهاذا قام بمراجعة الأدبيات التي تتناول خصائص الأفراد الناجحين في حياتهم، وحدد خمسة مجالات كبرى في الأداء لفاصلة بالنجاح، والذكاء الوجداني لدى "بارأون" هو منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات الشخصية والوجدانية والإجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على للتعامل بنجاح من المتطلبات والضغوط البيئية.

(سالي حسين،25:2007)

وأشار **(سلامة وطه حسين، 2006: 46-47)** أن هذا النموذج يتناول خمسة أبعاد أساسية هي:

- الذكاء الشخصي: والذي يمثل القدرات والكفاءات والمهارات المرتبطة بداخل ذلك الفرد.
- الذكاء البينشخصي: ويمثل القدرات والمهارات البينشخصية ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع والإستفادة منها في إدارة ذلك الفرد لعلاقاته مع الآخرين.
- القدرة على التكيف: ويوضح كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها من خلال زيادة مهارات ذلك الفرد في مرونة في التعامل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية ومهارة.
- إدارة الضغوط: ويمثل قدرة الفرد على إدارة الضغوط والتكيف معها بفاعلية كبيرة.
- الحالة المزاجية العامة: ويمثل قدرة ذلك الفرد ومهاراته في الإستمتاع بالحياة وفي الحفاظ على مكانته ومركزه الإيجابي داخل المجتمع والذي يضم كل من السعادة والتفاؤل.

ويحتوي كل بعد من تلك الأبعاد الخمسة على مكونات أخرى فرعية يضمها الجدول التالي، ويفترض بارأون أن الذكاء الوجداني مهارة يتم تنميتها وتطويرها بمضي الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها الأول تنمية المهارات الوجدانية والإجتماعية، ويعترف بارأون بوجود علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الذهني أو المعرفي حيث أنهما يؤديان بدورهما إلى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد مما يعطي إنطباعا للمجمع أن ذلك الفرد من أكثر الأفراد تحقيقا للنجاح سواء في حياته العملية أو الإجتماعية.

الأبعاد	المكونات الفرعية
الذكاء الشخصي	الإهتمام بالنفس، والوعي الوجداني بالنفس، التوكيدية، الإستقلالية، الواقعية، إدراك الفرد قدراته وإمكاناته، واقعيا (تحقيق الذات).
الذكاء البينشخصي	التعاطف مع الآخرين، المسؤولية الإجتماعية، التعاطف والعلاقات القائمة بين الفرد والآخرين في المجتمع.
القابلية للتكيف	دراسة الواقع والظروف البيئية، المرونة في التعامل مع الآخرين، حل المشكلات بمنطقية ومهارة.
إدارة الضغوط	التسامح والتحكم في رد الفعل وضبط الإندفاع.
الحالة المزاجية العامة	التفاؤل والسعادة

جدول(2): يبين نموذج "بارأون" للذكاء الوجداني.

3-3- نموذج "دانييل جولمان":

قدم جولمان نموذجه معتمدا على نموذج "مايروسالوفي" علم (1990) إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية والدافعية والقدرات التي تجعل الفرد يكون فعال في المشاركة الإجتماعية وتم تنقيح نموذجه في مقال له عام 1998 وعام 2001 ويشير "دانييل جولمان" أن الذكاء الوجداني عبارة عن القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا وعلى انفعالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال، وبذلك عبر "جولمان" عن الذكاء الوجداني في خمس مجالات هي: **(السيد السمادوني، 2007: 113).**

- الوعي بالذات:

وهو القدرة على قراءة الفرد لمشاعره وإدراك تاثير تلك المشاعر على ردود أفعال الفرد واستجاباته للمواقف المختلفة، وتأثيرها على عملية صنع القرار لدى الفرد ويتضمن البعد معرفة الفرد لجوانب القوة والضعف لديه والتعرف على مشاعره وانفعالاته الذاتية، فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فعندما يكتشف الفرد أن لديه عدد من الإنفعالات السلبية تسيطر على سلوكه وتحدث دون وجود سبب واضح لها، ويستطيع الإبتعاد عن مصادرها يكون قد قطع شوطا في فهم ذاته والوعي بها.

- معالجة الجوانب الوجدانية أو إدارة الإنفعالات:

وهي تشير إلى كيف يتعامل الفرد مع المشاعر والإنفعالات السلبية التي تؤذيه وتزعجه أي التخلص من الإنفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وسماها فيها بعد تنظيم الذات وهذا لا يعني كبت انفعالات ولكن ترشيدها بصورة تساعد الفرد على التوافق مع الموقف.

- تحفيز الذات:

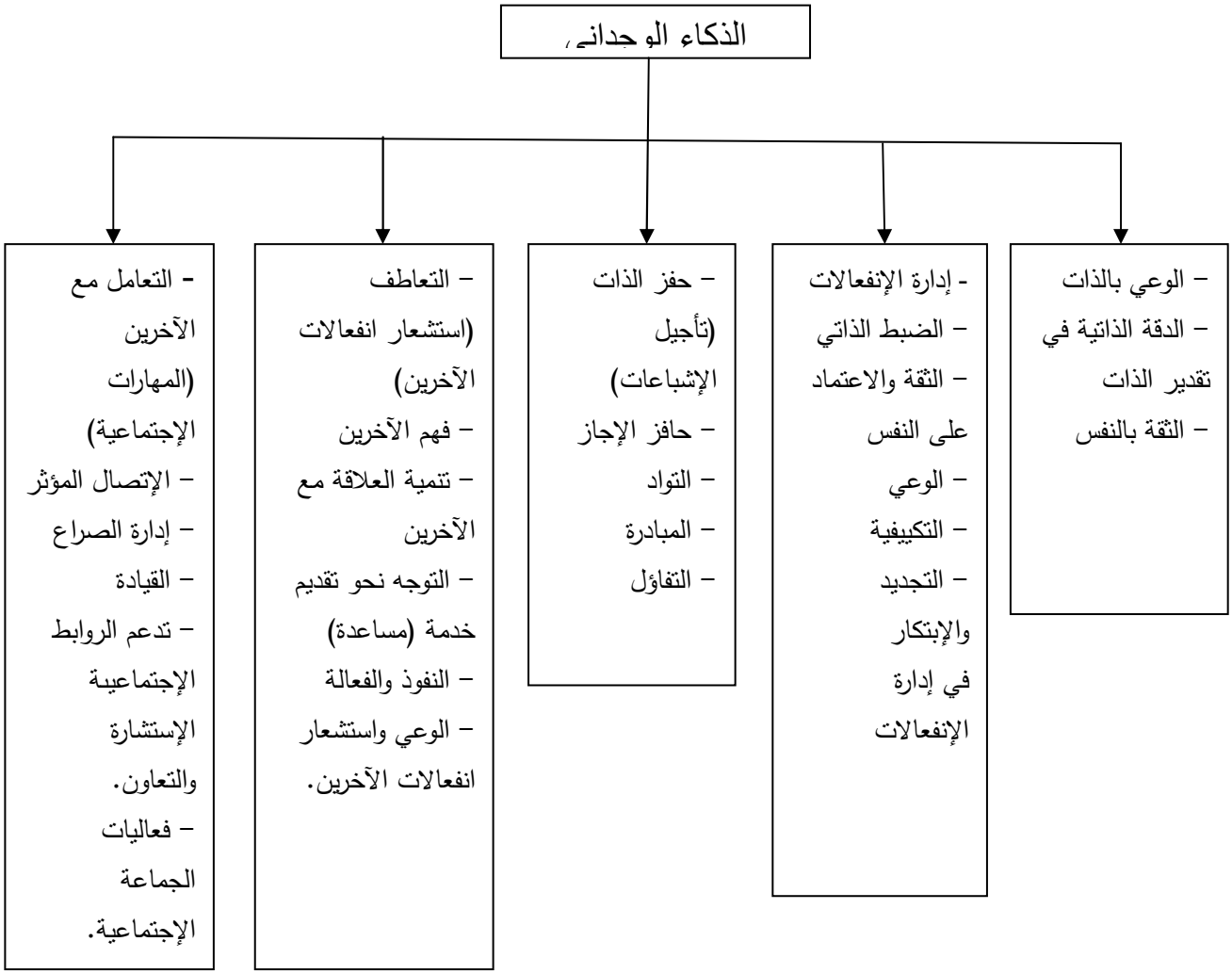
ويتضمن تأجيل الإشاعات أي التحكم وضبط الإنفعالات وهو يعني التأجيل الفوري للتعبير المباشر عن الإنفعالات بما يتيح للفرد التفكيرو اختيار الإستجابة السليمة، وأيضا تأجيل الأفراد والإشباع الفوري لحاجاتهم في سبيل تحقيق أهداف بعيدة المدة، ويطلق عليها البعض الدافعية، وهي تعني أن يكون هناك لدينا هدف ومعرفة خطواتنا خطوة خطوة لتحقيق الهدف وأن يكون لدينا أمل، وتوجيه الإنفعالات في خدمة هدف ما.

- التعاطف (التفهم العطوف):

ويعني قدرة الفرد على قراءة انفعالات ومشاعر الآخرين من خلال أصواتهم وتعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة مما يقولون وفي هذا يذكر "جولمان" أن الذكاء الوجداني لا يرتبط بنسبة الذكاء المعرفي لدى الفرد، فهذا المكون (التعاطف) ضروري وهام جدا بين الأزواج والأصدقاء وفي مجال العمل أو المهنة، وفي علاقة الفرد برئيسه أو بزملائه فهو يتضمن القدرة على تحقيق الالم للشخص الآخر الذي لديه مشكلة والتأثير فيه.

- التواصل أو المهارات الإجتماعية:

ويشير إلى التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك إنفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين؟ وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة (**سلامة وطه حسين، 2006: 35**) ويمكن تمثيل هذا النموذج في الشكل التالي:



شكل(1): يبين نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني

ومن هنا تبدو أهمية تنمية الذكاء الوجداني عند (**سلامة وطه حسين، 2006 :52**) من خلال برامج إرشادية تعمل على رفع مستوى الذكاء الوجداني لدى الأفراد حيث إن تنمية الذكاء الوجداني لدى الفرد تسفر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسؤولية وتأكيد الذات والقدرة على فهم الاخرين والقدرة على حل المشكلات والقدرة على ضبط الذات في مواقف الصراع والقدرة على التواصل مع الآخرين، وينطوي كل بعد من تلك الأبعاد على مجموعة من الكفاءات الوجدانية الفرعية.

ويشير "جولمان" إلى تلك الكفاءات ليست كفاءات فطرية يولد بها الإنسان ولكنها قدرات مكتسبة يجب أن يأخذ الفرد العديد من الخطوات لتطويرها وتنميتها بغرض الوصول إلى أرقى مسويات الأداء سواء المهني أو الإجتماعي.

إذ يفترض "جولمان" أن كل فرد يولد ولديه بعض نسب الذكاء الوجداني والتي تساعده في اكتساب الكفاءات والمهارات الوجدانية، ويؤكد "جولمان" على أن ترتيب تلك الكفاءات الوجدانية بتلك الصورة ليس أمرا إعتباطيا ولكنه أمرا محسوبا حيث تم ترتيبها في مجموعات فردية كل منها يسهل من تنفيذ المهارات والكفاءات الأخرى وكل منها مترتب على الآخر.

ولقد انتقل "جولمان" إلى مجالات أوسع للذكاء الوجداني من خلال ارتباطه بمرونة الأنا وأشار إلى أن كليهما ينطوي على الكفاءة الوجدانية والإجتماعية.

على رغم من وجود ثلاثة نماذج مختلفة للذكاء الوجداني إلا أن هناك بعض أوجه الشبه النظري والإحصائي بين المفاهيم التي تتبناها تلك المقاييس المختلفة، فعلى المستوى العام تهدف تلك النماذج إلى محاولة فهم وقياس العناصر والعوامل الداخلة والمشتركة في عمليتي إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين ومحاولة ذلك الفرد ضبط مشاعره للتأثير على مشاعر وانفعالات الآخرين.

وتتفق تلك النماذج فيما بينها على أن العديد من مكونات الذكاء الوجداني وأن هناك تداخل في مسميات الأبعاد الرئيسية ومكوناتها الفرعية، ولكن هناك إختلاف طفيفا في درجة فهم كل نموذج لتلك المكونات الوجدانية فعلى سبيل المثال تشتمل كل تلك النماذج على مفهوم الوعي بالمشاعر وإدراكها.

وعلى مفهوم إدارة المشاعر باعتبارها عنصرا من أهم عناصر الذكاء الوجداني لدى الفرد، ولقد تم إيجاد علاقة بين العناصر المختلفة لتلك النماذج المختلفة من خلال القيام ببعض التحليلات الإحصائية وتم التوصل إلى أن هناك دليلا على وجود علاقة سواء من قريب أو بعيد بين المقاييس المختلفة للذكاء الوجداني وأنه أحيانا يوجد تشابه بين تلك المقاييس في نوعية المكونات التي يتم تقييمها.

4- تنمية الذكاء الوجداني:

الذكاء الوجداني بعكس الذكاء العقلي لا يخضع للوراثة وإنما يمكن اكتسابه وتعلمه، حيث كشفت بحوث العلماء في هذا الصدد أن الذكاء الوجداني يمكن التدرب عليه وتنميته من خلال الكثير من الأساليب ومن بين تلك الأساليب إتباع التوصيات التالية التي حددها (**نخبة من المتخصصين، 2009: 2011**).

- الوعي بالذات:

حاول أن ترى نفسك كما هي، لا كما يجب أن تراها، ستواجهك بعض المصائب حيث إن الدفاعات النفسية مثل: الكتب، الإسقاط، الإذكار، التبرير، ستحول بينك وبين هذه الرؤية الموضوعية لذلك سال

الناس المخلصين الصادقين من حولك أن يحدثوك عن نفسك بصراحة، وتقبل رؤيتهم حتى ولو لم يعجبك التدرب جيدا وطويلا على قراءة ما يدور بداخلك من افكار وما يعتمل في نفسك من مشاعر.

- تقبل الذات:

تقبل الذات لا يعني موافقتها على ما هي عليه دائما، وإنما هي مرحلة مهمة يبدأ منها التغيير للأفضل.

- لا تحاول السيطرة على الآخرين:

فبدلا من السيطرة والتحكم في الآخرين حاول أن تتعاون معهم، وعندما يكون هناك صراع أو خلاف مع طرف آخر فحاول أن تصل إلى حل يكون الطرفان فيه رابحين، ولا تحرص على أن تكون الرابح الوحيد دائما.

- إبحث عن معنى لحياة يتجاوز حدوث ذاتك:

ذلك المعنى الذي يعطيك منظور تلسكوبيا واسعا للحياة، وليس ذلك المعنى المحدود الضيق الذي لا يتجاوز حدود اهتمامك الذاتي، وإذا كان لديك هذا المعنى الكبير الممتد للحياة، فإنك ستعمل للخلود، وبالتالي ستكون أهدافك عظيمة، ومحفزة لقدراتك لكي تنمو بشكل مضطرب وعلامة نجاحك في الوصول إلى هذا المعنى هي شعور ثري وممتلئ بالحياة، ليس حياتك فقط بل أيضا حياة الآخرين وعمارة الكون، ذلك الشعور الجميل لا يحس به إلا من وصلوا إلى النضج الوجداني.

- كن مستعدا لتغيير صلاتك الإجتماعية:

تجنب الناس والمواقف التي تخرج أسوء ما فيك واحرص على أن تعرض نفسك للناس والمواقف التي تخرج أحسن ما فيك.

ويقدم "فريدمان" ثلاث مجالات لتنمية وتعليم الذكاء الوجداني وهي:

- التعرف على النفس:

ويتضمن العمل على زيادة الوعي بالنفس وتنمية القدرة على الإدراك أو فهم المشاعر والتواصل معها، والسعي لرؤية كيفية اختيار نماذج محاكاة للحياة من وقت لآخر.

- إصطف أو اختر لنفسك:

أن تصف معتقداتك وأفعالك وتغير نماذج المحاكاة التي تبعدك عن أهدافك الحقيقية وأن تحدد الشخص الذي ترتبط به.

- أعط لنفسك:

أن تعمل على إختيار علاقاتك بالآخرين وتهيئة بيئته إجتماعيا وإنسانيا ويكون فيها توازن بين الأفراد، واستخدام التعبيرات الكاملة للمعرفة الذاتية والإختيار الذاتي والشعور بذاتية الإنسان، وبالتالي فإن هذه تساعد على التأمل والتفكير كي يتعرف الافراد على أنفسهم و معرفة مدى وعيهم بالآخرين (**ألهي، 2009: 60**).

يتجلى مما سبق أن الذكاء الوجداني مهارة يمكن تعلمها واكتسابها وكذا تنمية مستواها، وذلك باتباع مختلف القواعد والتوصيات التي وضعها العلماء هذا الغرض، فالذكاء الوجداني عكس الذكاء العقلي لا يعتبر فطريا، يمكن لأي شخص إكتسابه وذلك بالممارسة والتدريب وخاصة محاولة التحكم في الإنفعالات.

5-أهمية الذكاء الوجداني:

يرى الباحثون أن الذكاء الوجداني قد يكون منبئا بنتائج مهمة، سواء أكان ذلك في المدرسة أو المنزل أو مكان العمل، إلا أنه ليس بديلا عن القدرة والمعرفة أو مهارات العمل، وقد أشارت نتائج البحوث إلى أن الذكاء الوجداني قد ترافق مع سلسة من النتائج الإيجابية في مجالات عديدة.

أشار (**مدحت أبو النصر، 2008: 11**) أن "هندري ويزنجر" يوضحا ان الذكاء الوجداني أهم مقومات النجاح في عالم الأعمال من الذكاء العلمي أو الرياضي الذي مكانه العقل، وفي هذا يقول أحد فلاسفة التربية: "يبدو وكأن الذكاء الطبيعي هو الذي يمكن الإنسان من النجاح في الحياة بدون تعليم، ويبدو وكأن التعليم هو الذي يمكن الإنسان من النجاح بدون استخدام ذكائه، رغم تمتعه بهذا الذكاء".

وللذكاء الوجداني الفضل في نجاح كثير من الناس رغم تمتعهم بحط قليل من التعليم، بينما لم يحقق كثير من المتعلمين النجاح النسبي المنتظر ممن هم في مستواهم العلمي رغم الألقاب العلمية البراقة والشهادات الكثيرة التي يعلقونها على الجدران.

إذ يعتبر الذكاء الوجداني مرتكز أساسيا لنجاح الإنسان لأنه يتعلق بمعرفة الإنسان لذاته وصفاته، ومعرفته للآخرين وصفاتهم وإدراكه واقعهم الآخر.

أما من منظور (**رشاد موسى، 2012: 34**) أن أهمية الذكاء الوجداني في أنه يساعد الفرد على معرفة الخبرة الداخلية ليكون قادرا على التواصل الفعال مع نفسه ومع الآخرين، وقد أشار "جيرالدويندر (2000)" ، إلى أن الذكاء الوجداني يؤجل الإشاعات الفورية ومقاومة الدوافع وتحقيق الذات وعفة الأخلاق والتغلب على المشاكل.

وقد أشار (**إلهي، 2009، 22**) أن "الجاسر" يوضح الأهمية التي يشكلها الذكاء الوجداني على النحو التالي:

- يلعب الذكاء الوجداني دورا هاما في توافق الطالب مع أسرته وأقرانه وبيئته، بحيث ينمو سويا ومنسجما مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.
- يعد الذكاء الوجداني عاملا مهما في استقرار الحياة الزوجية، فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الأخر ورعايتها بشكل ناضج، كل ذلك يتضمن توافقا رائعا بين المزجين.
- يساعد الذكاء الوجداني على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات يعد ذلك بسلام مثل أزمة منتصف العمر.
- يعد الذكاء الوجداني وراء النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاء وجدانيا محبوب ومثابر ومتآلف وقادر على التواصل والقيادة ومصر على النجاح.
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنه يكفل القدرة على التعاطف والقدرة على تفهم إحتياجات الآخرين، والتحلي بالمرونة الكافية لاستمرار العلاقات،
- تحسين التواصل مع الآخرين، بما يمنحه من مهارات واستراتيجيات تسمح باتصال ذي معنى.
- امتلاك مهارات التعاطف، حيث يعد التعاطف جوهر الذكاء الوجداني بما يوفره من قدرة على إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين وعلى التأثير عليهم.
- التصرف باستقامة والذي يعد جوهرا آخر للذكاء الوجداني ويعني التصرف بطريقة متناغمة مع المعتقدات الشخصية وصدق الفرد مع نفسه والأمانة مع الآخرين.
- الشعور بالثقة والقدرة على رؤية الجانب الإيجابي من الحياة والإحساس بالسلام الداخلي.
- منح الفرد مهارات التعامل مع الضغوط.
- تنمية الإبتكار والأخذ في الإعتبار العديد من الحلول المحتملة.
- التعلم من الأخطاء وذلك بالإستفادة من كل خبرة يمر بها الفرد.

بينما ذكر "سيجل 1997" أن ارتفاع مستوى الفرد في الذكاء الوجداني يساعد الفرد على إدراك مشاعره ووقت حدوثها، ويستطيع أن يتحكم في إنفعالاته يتواصل مع الآخرين ويتعاطف معهم. ومما سبق يعتبر اكتشاف الذكاء الوجداني إنجاز كبير في المعرفة الإنسانية الحديثة، حيث تبين أن هذا النوع من الذكاء أكثر تأثيرا في نجاح الإنسان ونموه وتطوره وتألقه، ومقارنة بالذكاء العقلي التقليدي القديم وأن الوجدان والمشاعر والعواطف، مصدر للطاقة المتجددة في الإنسان وهو بذلك ذو أهمية كبيرة وبالغة في حياة الفرد.

خلاصة الفصل:

وأخيرا يجب أن نشير إلى أن الذكاء الوجداني صلات كثيرة ومتشبعة بواقع تعاملنا مع الحياة وطريقة إدارتنا لأنفسنا وعلاقاتنا مع الآخرين فالذكاء الوجداني يتعلق بالتنظيم الشخصي والمهارات التي تدفع الفرد للتفوق في الدراسة أو في مركز العمل وفي الحياة بشكل عام، وهو يشمل حدسا وبديهة ومميزات وحماس وطموح يميز به الفرد، ومهارات في إدارة العلاقات مع الآخرين وتكوين الصلات والعلاقات.

ويعتبر الذكاء الوجداني من بين أهم الذكاءات التي يهم بها الدراسون والباحثون، ولعل السبب في ذلك، يكمن في الأهمية البالغة التي يتمتع بها هذا النوع من الذكاء، حيث يمثل طاقة مزدوجة لدى الإنسان، تشمل مجموعة من القدرات العقلية والمهارات الإجتماعية والسمات الشخصية، وتم الإعتماد في الدراسة الحالية على نظرية "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني بكافة مفاهيمه والتركيز على أبعاده بصفة خاصة.

الفصل الثالث

تمهيد

1- تعريف أساليب التفكير

2- تصنيف أساليب التفكير

3- النظريات المفسرة لأساليب التفكير

4- العوامل المؤثرة في أساليب التفكير

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن موضوع أساليب التفكير من أبرز موضوعات التي شغلت اهتمام الباحثين والمهتمين بالعملية التعليمية التعلمية وذلك نتيجة تأثيره الفعال ودوره الكبير في حياة الأفراد.

ويعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات ق20 الأخيرة، حيث تعددت وتنوعت النظريات التي تفسر أساليب التفكير والمقاييس المناسبة لقياسه، ومن أبرز النظريات التي حضيت بدراسات كثيرة نجد نظرية هاريسون وبرامسون سنة 1982م.

كما تلعب أساليب التفكير دورا محوريا في العملية التعليمية التعلمية سواء في التعليم الجامعي أو قبل الجامعي هذا من جهة، ومن جهة أخرى لها دور بارز وكبير في التحاق بالمهن المختلفة، لأن معرفتنا لأساليب التفكير التي يفضلها الطالب أو العاملون يؤدي إلى إرتفاع مستوى العملية التعليمية وإرتقاء في مجال المهن المختلفة.

1- تعريف أساليب التفكير:

تعددت التعاريف الخاصة بأساليب التفكير، حيث أن كل باحث أو عالم يعطي تعريفا خاصا لأساليب التفكير ومن أهم هذه التعريفات:

يقدم "هاريسون وبرامسون" تعرفا لأساليب التفكير حسب **(عصام علي الطيب ،45:2006)** بأنها مجموعة من الطرق والإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات .

كما يعرفها أيضا بأنها الطريقة التي ننظر بها إلى العالم والمعاني التي نعطيها له وهي طريقة لطرح التساؤلات وأنه يمكننا القول بأن هناك أساليب تفكير بقدر البشر وهو بذلك يفضل استخدام مصطلح Styles of thinking **(بن غذفة شريفة، 2014 : 260)**.

وأساليب التفكير عند "ستيرنبرج" حسب **(عصام على الطيب، 2006 : 45)** تعني مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الفرد بصورة عامة لحل مشكلاتهم وإنجاز المهام والمشروعات، وسيطرة الفرد الذاتية على عقله ويستخدمها الطلاب بصورة خاصة داخل الفصل لحل مشكلاتهم التعليمية والشخصية وتنمية المهارات والأفكار بما يحقق ينمى الإبداعية، وهذه الأساليب هي في نفس الوقت مرآة داخلية لأنواع السلطات التي يراها الفرد في العالم الخارجي وهي متغيرات نوعية عبر المهام والمواقف المختلفة، دينامية وليست إستاتيكية مكتسبة أي أنها قابلة للتعلم وتختلف على مدار حياة الفرد.

إذ يضيف "سيرنبرج" تعريف آخر و الذي يشير فيه إلى أن أساليب التفكير هي مجموعة من الطرق المفضلة التي يستخدمها أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكاءه، وهي الطرق أو المفاتيح لفهم أداء الطلاب، فهي الحد المشترك بين الشخصية والذكاء وأساليب التفكير في ضوء نظرية "ستيرنبرج" تتمثل في ثلاثة عشر أسلوبا موزعة على خمسة أبعاد.

أما "مالكوم و هوتيكين" (1981) فقد عرفوا أسلوب التفكير حسب **(بن عذفة شريفة،2014 : 261)** بأنه طريقة معالجة الفرد للمشكلات التربوية والإجتماعية بالاعتماد على الخبرات التي تتوافر في مخزون الفرد المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في التعلم ويمكن القول ان اسلوب التفكير يتكون من مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم التي تعد الدليل على طريقة تعلم المتعلم وإستقباله للمعلومات القادمة إليه من البيئة بهدف التكيف معها.

بينما يرى القطامى (1990) أن أساليب التفكير حسب (**محمود غانم، 2009 : 29 – 30**) هي أسلوب الفرد الذي يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعرفة و الخبرة و المعلومات حيث يسجلها ويرمزها ويخزنها في مخزونه المعرفي وبالتالي فهو يسترجعها بطريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو رمزية وبعبارة أخرى فإن أسلوب التفكير هو الكيفية بالتي يتقبل بها الفرد الخبرات وينظمها ويسجلها في مخزونه المعرفي ثم يسترجعها بالصورة التي تمثل طريقته في التعبير.

ومن خلال التعريفات السابقة نستخلص تعريفا لأسلوب التفكير على أنه هو الطريقة المفضلة في التعامل مع المعطيات والمواقف التي تواجه الفرد في حياته اليومية وهو لا يعني القدرة بل طريقة استخدام القدرة، بمعنى أننا لا نملك أسلوبا واحدا في التفكير بل نملك عددا من الأساليب بمعنى أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في أسلوب التفكير حيث يمكن أن نجد مجموعة من الأفراد متطابقين في حلول مشكلة ما لكن يختلفون في طريقة و أسلوب الحل والذي يعتبر أسلوب التفكير.

2- تصنيف أساليب التفكير:

يذكر (**عصام علي الطيب ،2006: 46-48**) أنه هناك عدة تصنيفات لأساليب التفكير من بينها، تصنيف فاروق السيد عثمان ومحمد عثمان نجاتي مع رجاء محمود أبو علام حيث صنفوا التفكير إلى نوعين:

أ- التفكير الحر غير الموجه نسبيا: مثل أحلام اليقظة والأحلام والألعاب الإيهامية، وهذا النوع من النشاط العقلي هو مجرد تعبير عن رغبات أو حاجات ولا يعتمد إلا على علاقات بسيطة قد تكون غير حقيقية، ولذلك فإن هذا النوع أقرب إلى التخيل منه إلى التفكير.

ب- التفكير الموجه: الذي يهدف إلى حل مشكلة أو ابتكار شيء نافع، ويمكن تقسيم هذا النوع من التفكير إلى القسمين الآتيين:

- التفكير النقدي أو التقويمي: وهو الذي نلجأ إليه عند عندما نحاول فحص رأى معين فنقرر مدى صحته، وهذا النوع من التفكير ينتهي بإصدار الأحكام أو الموازنة بين موضوعين أو أكثر للمفاضلة بينهما.
- التفكير الإبداعي أو الإبتكاري: هو الذي يستخدم التفكير النقدي لا لمجرد مراجعة رأي معين بل لإنتاج شيء جديد ذي قيمة، والعمل الابتكاري يتضمن اختراع شيء يخدم غرضا معيننا، أو ابتكار شيء جديد، أو اكتشاف علاقات جديدة أو الوصول إلى حل للمشكلات.

ويقدم "مارزانوا وآخرون" تصنيف آخر لأساليب التفكير هو وجود خمسة أبعاد أو عناصر للتفكير، وينبغي النظر إلى هذه الأبعاد على أنها عناصر تنظيم عامة لأنماط التفكير، وأبعاد التفكير الخمس هي:

- الميتامعرفية: وهي تعني ببساطة أن يكون الفرد واعيا بتفكيره والميتامعرفية تتضمن (معرفة بالذات والتحكم فيها، المعرفة بالعملية العقلية والتحكم فيها)
- التفكير الناقد والإبداعي.
- عمليات التفكير وتشمل (08) عمليات (تكوين المفهوم، تكوين المبدأ، الفهم، حل المشكلات، اتخاذ القرار، البحث، الصياغة، الخطاب اللفظي)
- مهارات التفكير الأساسية (مهارات التحديد، مهارات التحليل، مهارات التذكر، مهارات التنظيم، المهارات التوليدية، مهارات التكامل، مهارات التقييم)

اذ يذكر " سيد خير الله " أن هناك تصنيفا مختلفا لأساليب التفكير، فذكر أن أساليب التفكير تنقسم إلى:

- التفكير العياني Concerete thinking
- التفكير المجرد Abstract thinking
- التفكير الخرافي Superstitions thinking
- التفكير العلمي Scientific thinking
- التفكير الناقد Critical thinking
- التفكير الابتكاري Creative thinking
- التفكير القائم على التعميم عن طريق تكوين مفاهيم مختفة.

ويرى "فرج عبد القادر طه وآخرون" أن للتفكير أنواع متعددة فهناك ما يسمى بالتفكير العلمي، وهناك التفكير الابتكاري، والتفكير الإجتراري الذاتوي وهو تفكير يميز الفصامي وشبه الفصامي، وهناك تفكير تباعدي يتميز بالإنطلاق إلى آفاق رحبة غير محدودة، وتفكير تنبؤي قائم على دراسة وتجربة وتمحيص، وتفكير راغب wish ful thinking وهو تفكير يوجد في مراحل الطفولة الأولى ولدى بعض المرضى النفسيين.

بينما صنف " فهيم مصطفى" أساليب تصنيفا مختلفا، فهو يرى أن هذه الأساليب هي التفكير التحليلي، التفكير الإدراكي، التفكير الديناميكي الفعال، التفكير التخيلي، التفكير الإبتكاري، التفكير المجرد، التفكير الواقعي، التفكير الإستدلالي، التفكير الإستنباطي، التفكير العملي والتفكير المثالي.

ويمكن كذلك تصنيف أساليب التفكير إلى أساسين هما الأزواج المتناظرة، الموضوعية، والعقلانية والمنهجية كالتالي:

أولا: أساليب التفكير على أساس الأزواج المتناظرة

1- التفكير التباعدي في المقابل التفكير التقاربي.
2- التفكير الاستقرائي في المقابل التفكير الاستنباطي.
3- التفكير القائم على الجانب الأيسر في مقابل التفكير القائم على الجانب الأيمن.

4- التفكير الابتكاري في المقابل التفكير الناقد.
5- التفكير الشكلي في المقابل غير التفكير شكلي.
6- التفكير الاكتشافي في المقابل التفكير التحليلي.
7- التفكير الاستراتيجي في مقابل التفكير التكتيكي.
8- التفكير الواقعي في المقابل التفكير التخيلي.
9- التفكير المحسوس في المقابل التفكير المجرد.
10- التفكيرالبسيط أحادي البعد في مقابل المعقد ذي العمليات العقلية المرتبة.

ثانيا : أساليب التفكير على أساس الموضوعية والعقلانية والمنهجية، إذ يوجد أسلوبان رئيسيان للتفكير الإنساني هما:

1- الأسلوب غير العلمي لمواجهة المشكلات ويتضمن التفكير الخرافي والميتافيزيقي والتفكير عن طريق المحاولة والخطأ والتفكير بعقول الآخرين.

2- الأسلوب العلمي الذي يعتمد على الموضوعية في مواجهة المشكلات وتفسير الظواهر والأحداث ومن صور هذا الأسلوب: التفكير التأملي – التفكير الحدسي – التفكير الاستدلالي – التفكير الابتكاري.
بينما صنف ستيرنبرج أساليب التفكير تبعا لنظريته التحكم الذاتي العقلي إلى ثلاثة عشرة أسلوبا للتفكير هي (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الملكي، الهرمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المحافظ ،المتحرر).

وحسب تصنيف هاريسون وبرامسون فقد أشار إلى أن هناك خمسة أساليب للتفكير هي (التفكير التركيبي، التفكير التحليلي، التفكير المثالي، التفكير الواقعي، التفكير العملي) وهذه الأساليب يكتسبها الفرد خلال مراحل نموه المختلفة ومؤثرات بيئته، ولقد اعتمدنا في بحثنا هذا على تصنيف هاريسون وبرامسون.

3-النظريات المفسرة لأساليب التفكير:

إختلفت النظريات المفسرة لأساليب التفكير باختلاف المحتوى الذي تضمنته هذه النظريات واختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه و تفسيره و من هذه النظريات:

3-1- نظرية "هاريسون و برامسون" (1982) Harrisson and Bramson :

توضح هذه النظرية أساليب التفكير التي يفضلها الفرد وطبيعة الإرتباط بينها وبين سلوكه، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابلة للتغيير، وتبين كيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير، وقد أوضحت هذه النظرية حسب (**عصام علي الطيب، 2006 : 49**) أن الطفل يكتسب عددا من

الإستراتيجيات يمكنه تخزينها وتنمو هذه الاستراتيجيات و تزدهر خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج أساسية في الحياة العملية مما يؤدي، إلى تفضيل إستراتيجية خاصة.

وقد صنفت هذه النظرية أساليب التفكير إلى خمسة أساليب هي: التفكير التركيبي، التفكير المثالي، التفكير الواقعي، التفكير العملي، التفكير التحليلي، وقدم "هاريسون وبرامسون" تفسيرا واضحا وشاملا لأساليب التفكير الخمسة وهي:

- الأسلوب التركيبي: " Synthesitic Style "

حسب (**عصام علي الطيب، 2006 : 50**) يهتم التفكير التركيبي بالتواصل لبناء أفكار جديدة وأصيلة مختلفة تماما عما يفعله الآخرون، والقدرة على تركيب الأفكار المختلفة، والتطلع وجهات النظر التي قد تتبع حلولا أفضل لتجهيز الربط بين وجهات النظر التي قد تبدو متعارضة وإتقان الوضوح والإبتكارية وإمتلاك المهارات التي تؤدي إلى ذلك، والعملية المفضلة للفرد ذي التفكير التركيبي هي التأمل Speculation، كما أن الفرد ذي التفكير التركيبي لا يهتم بعمليات المقارنة أو الاتفاق الجماعي في الرأي أو الموافقة على أفضل الحلول لمشكلة ما.

ويشير (**مجدي الحبيب 1995 : 20**) أن الفرد التركيبي يفترض عدم إمكانية إتفاق أي شخصين في الحقائق، والمهم عنده ليس الحقائق إنما الاستنتاجات التي يجب أن يتوصل إليها، كما يفترض أن الصراع بين الفكرة ونقيضها هي عملية ابتكارية من هنا نجد الاتساق التركيبي يختلف عن الآخرين.

والإستراتيجية الرئيسية للفرد التركيبي هي الجدلية Dialectic ومدخله إلى المعرفة هو مدخل الديالكتيكي الذي يعتمد على ثلاث مراحل أو عناصر هي: الفرضية العلمية Thesis، التضاد والتناقض Antithesis، التركيب والتخليق Synthesis نتيجة الجمع والتكامل بين الفروض العلمية ونقيضها.

- الأسلوب المثالي : Idialistic Style

يهتم الأسلوب المثالي في صنع القرار بالآتي: تكوين وجهات النظر مختلفة تجاه الأشياء، والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف، والإهتمام باحتياجات الفرد وما هو مفيد بالنسبة له، وبذل أقصى ما يمكن بمراعاة الأفكار والمشاعر والانفعالات والعواطف، وتكوين معاملات وعلاقات مفتوحة والميل للثقة في الآخرين، والاستمتاع بالمناقشات مع الناس في مشكلاتهم، وعدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع.

ويذكر (**عصام علي الطيب 2006 : 50**) أنه يمكن تحديد المؤشرات السلوكية للفرد المثالي فيما يلي: الميل إلى الظهور كإنسان لطيف متفتح مبتسم والإكثار من استخدام تعبيرات معينة مثل: (ألا تعتقد أن ...، يبدو...) والميل إلى التعبير عن المشاعر والأفكار الخاصة بالقيم والأهمية والأهداف وأنه يتسم بحب الاستطلاع وكثرة الأسئلة والتشجيع، لذلك يستمتع بالمناقشات التي تتعلق بمشاعر الإنسان ومشكلاتهم،

ويكره الحديث المتجه نحو المعلومات وكذلك الحديث الواقعي، كما يكره المناقشات المفتوحة ذات الصراعات.

والعملية العقلية المفضلة للفرد ذي التفكير هي التفتح والتقبل Receptive فهو يرحب بوجهات النظر المختلفة كما يرحب بالبدائل الكثيرة المتعددة عند مواجهة مشكلة يجب أن تحل أو يتخذ فيها القرار، وشغله الشاغل هو " أين نحن سائرون ؟ ولماذا ؟ وفلسفته في الحياة ؟ " إذا كنت شخصا جديدا، أفعل الشيء الصحيح، سنتحصل على حب الناس ".

ويقرر **(مجدي الحبيب، 1995: 21-22)** أن الفرد المثالي يفترض إمكانية الملائمة بين وجهات النظر المختلفة والبدائل المتعددة و يمكنه التوصل لحل شامل يرضي جميع الأفراد ويسعد الناس، يكون المثالي راسخا وثابتا بقدر زيادة بحثه عن المثاليات في المواقف.

ويدرك الفرد المثالي أن الناس تختلف ولكنه يعتقد في الاتفاقات وأن الفروق يمكن التوفيق بينها، ويتصور المثالي أن الناس يمكنها الاتفاق على أي شيء بمجرد اتفاقهم على الأهداف.

ويضيف أن المثالي يتشابه مع التركيبي في التركيز على القيم أكثر من الحقائق، ويكمن الفرق بينهما في افتراض التركيبي لعدم الاتفاق بين أي شخصين على الحقائق بينما يتخذ المثالي مدخلا مختلفا فهو يدرك أن الناس تختلف ولكنه يجب الاعتقاد في الاتفاقات وأن الفروق يمكن التوفيق بينها، وعلى عكس التركيبي فإن المثالي لا يستمتع بالصراع و التعارضات فالصراعات عنده غير منتجة و غير ضرورية.

والإستراتيجية الرئيسة للفرد المثالي هي التفكير التمثيلي Assimilative أو المتعلق بالفهم الجيد حيث يرغب في أن يعيش الناس معا في حب وتجانس وهذا يتم إذا اتفقوا على أهداف عامة، ويرى أنه يمكن فهم أي مشكلة من خلال المنظور الكلي حيث العلاقات بين الأشياء والأحداث ومحاولة التقريب فيه بين وجهات النظر.

- الأسلوب العملي: Pragmatic Style

يعني الأسلوب العملي في صنع القرار ما يأتي هو التحقق مما هو صحيح أو خطأ بالنسبة لخبرة الشخصية المباشرة، وحرية التجريب و إيجاد طرق جديدة للعمل الأشياء بالإستعانة بالمواد الخام المتاحة، وتناول المشكلات بشكل تدريجي والإهتمام بالعمل والجوانب الإجرائية، والبحث عن الحل السريع، والقابلية للتكيف.

ويذكر **(عصام علي الطيب، 2006: 51)** أنه يمكن تحديد المؤشرات السلوكية للفرد العملي فيما يلي: الميل إلى الظهور كإنسان منطلق اجتماعي ومشرع في الاتفاق، والإكثار من استخدام تعبير " أنا متأكد من ... " إنه يحاول الاختصارات لتوضيح الأفكار، يتسم بالقابلية للاتفاق،قد يبدو منافقا أو غير مخلص، يستمتع باستخدام الوسائل والتكتيكات المختلفة، يميل إلى استخدام أمثلة مألوفة وشعبية، في حين يكره الحديث الجاف وغير المرح وكذلك الحديث التحليلي والفلسفي.

ويشير **(مجدي حبيب، 1995 : 22-23)** أن الفرد ذي التفكير العملي يعتقد أن الأشياء تحدث بطريقة تدريجية، والحقائق و القيم عنده لها أوزان متساوية، والمهم عنده " ماذا يحدث"، والعوامل الذاتية مثل الانفعالات والمشاعر تكون حقائق للفرد العملي إذا كانت مناسبة للموقف.

والإستراتيجية الأساسية للفرد العملي هي المدخل التوافقي Contingency Approach وهي إستراتيجية كلية تعتمد على مبدأين هما ماذا نفعل، والاعتماد الكلي على الموقف وهذا المدخل التوافقي ليس سلوك عشوائي إنما هو عملية تفاعلية بين الاستجابة والتكيف، ويفترض العملي عدم وجود قوانين لعملية الحكم على طبيعة الموقف المحيط به، أنه لا ينظر للبناء المنطقي ولكنه بباسطة يفهمه ويخبره ويمر به.

- الأسلوب التحليلي: Analytic Style

يرى **(عصام علي الطيب، 2006: 51)** أن الأسلوب التحليلي في صنع القرار يعني مواجهة المشكلات بحرص و بطريقة منهجية و الإهتمام بالتفاصيل، التخطيط بحرص قبل إتخاذ القرار، جمع أكبر قدر من المعلومات مع عدم تكوين النظرة الشمولية، الإهتمام بالنظريات والتنظير على حساب الحقائق، إمكانية القابلية للتنبؤ ،إمكانية التجزئ و الحكم على الأشياء في إطار عام، الإهتمام بتوضيح الأشياء حتى يمكن الوصول إلى الاستنتاجات.

ويمكن تحديد المؤشرات السلوكية للفرد التحليلي فيما يلي: الميل إلى الظهور بالبعد عن العواطف والجوانب الذاتية، الإكثار من التعبيرات الشائعة الآتية: "هناك سبب ... إذا نظرت إيه منطقيا" الميل إلى التعبير عن القواعد والقوانين العامة، وهو يشرح الأشياء بنظام ودقة ويتسم بالنظام والحرص والجفاء وقد يبدو عنيدا في حين يستمتع بالإختبارات العقلانية و يكره الحديث غير العقلاني.

والعملية العقلية المفضلة للفرد ذي التفكير التحليلي هي التوجيه والإرشاد Prexriptive فعندما توجد مشكلة، فإن التحليلي سيبعث عن طريقة أو صيغة أو شكل أو إجراء أو نظام يمكنه من الحل، وبسبب اهتمامه بالطريقة أو الصيغة فإنه يميل إلى أفضل طريقة لحل المشكلة المعروضة عليه، والجملة التي يرددها " إذا كان يمكننا أن نحلل بطريقة علمية، فإنه يجب التخطيط الجيد لأشياء ثم التحقق منها ".

وهناك تعبيرات شائعة في حديثه مثل بالرجوع إلى السبب ...، إذا نظرت للموضوع منطقيا... إذا بدأنا في الموضوع علميا ...، أكثر أو أقل دقة النظريات.

ويشير (**مجدي حبيب، 1995 : 23-24**) أن افرد التحليلي يفترض إمكانية التخطيط والاعتماد على البحث للتوصل إلى أفضل طريقة وإذا كان الفرد العملي يعتمد على التدريج والتجريب فإن الفرد التحليلي هو المناقض له تماما، حيث يحاول الوصول إلى أفضل طريقة، ويزهو الفرد التحليلي بكفاءته في فهم جميع المتغيرات حتى لو كانت بسيطة والتي من المحتمل حدوثها في الموقف ويمكن ملاحظة اختلاف التحليلي عن أصحاب الأساليب الأخرى من التفكير،فبينما يهتم التركيبي بالصراعات والتناقضات وضرورة التغيير وتحقق الجدة والحداثة والتفرد نجد أن التحليلي يفضل الإستقرار، القابلية للتنبؤ، العقلانية أما المثالي فيركز على القيم والأهداف والصورة والعليا، بينما يفضل التحليلي التركيز على المعطيات الموضوعية والجانب الإجرائي، والطريقة المثلى (أفضل طريقة)، ويرغب التحليلي أكثر من أي فرد آخر في التأكد من الأشياء، والتعرف على ما سيحدث فيما بعد.

والإستراتيجية الرئيسة للفرد التحليلي هي البحث عن أفضل الطرق ويستخدم الخطوات الآتية في بحثه:

- جمع المعلومات.
- تعريف المشكلة بدقة.
- البحث عن حلول بديلة حتى يمكن تقييمها.
- وضع فئة من قرار خاص أو محكات مختارة.
- اختيار أفضل بديل.
- انجاز الحل الذي لا ينهي العمل.
- تقييم الناتج عن الحل للتأكد من أنه أفضل بديل.

وإذا كان الحل ليس هو الأفضل، فإنه يبدأ بالعملية من جديد مرة ثانية.

- الأسلوب الواقعي: Realistic Style

يشير (**عصام علي الطيب، 2006 : 52**) أن الأسلوب الواقعي في صنع القرار يعني الاعتماد على الملاحظة والتجريب، وأن الأشياء الحقيقية هي ما تخبره في حياتنا الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمه، كذلك فإن ما نراه هو ما نحصل عليه والتركيز على الحقائق وهو في هذا مختلف تماما (معارض) عن الفرد التركيبي، وأنه يمكن تحديد المؤشرات السلوكية للفرد الواقعي في الميل إلى الظهور كإنسان مباشر وقوي ونشيط وواضح وهو لا يسرع في التعبير اللفظي عن اتفاقه أو عدم اتفاقه، والإكثار

من التعبيرات عن الآراء، كما يميل إلى الاختصار في عرض ما يقدمه وهو يتسم بالصراحة والإيجابية، ويكره الحديث النظري بالإضافة إلى الجوانب الذاتية والعاطفية وغير العملية.

وقد يبدو للبعض أن أسلوب التفكير الواقعي لا يختلف عن أسلوب التفكير العملي ولكن ما نؤكده هنا هو وجود فروق بينهما بدرجة كافية لفصل الأسلوبين حسب (**مجدي الحبيب، 1995 : 25**) فهما يختلفان في الفروض والقيم والإستراتيجيات المستخدمة، إن كان هذا لا يمنع وجود بعض التشابهات بينهما في محاولة الفهم الجيد.

وذكرت هذه النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تسبب أو تنتج أو تؤدي الى الفروق في التفكير، وفي المدخل إلى تناول المشكلة، وهو ما يؤدي إلى تفضيلات حقيقية في أساليب التفكير، وبناءا عليه فإن "هاريسون و برامسون 1982 Harrison and Bramson" يتوقعان أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استخدام استراتيجيات التفكير التحليلي والتفكير الواقعي، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى إستخدام إستراتيجيات التفكير التركيبي والتفكير المثالي.

- التداخلات بين أساليب التفكير:

تبنت دراستنا الحالية نموذج "هاريسون وبرامسون" الذي أوضح أن أساليب التفكير تتضمن التفكير التركيبي، التفكير المثالي، التفكير العملي، التفكير التحليلي، التفكير الواقعي، ولما كانت هذه الأساليب لا تعمل منفصلة فهي قابلة للاندماج الثنائي أو الثلاثي كما أشارت بذلك نظرية "هاريسون وبرامسون" ويمكننا أن نوضح ما ينتج من هذه التداخلات الثنائية والثلاثية حسب ما ذكره.

(مؤيد الجميلي، 2013: 40)

أولا: التفكير أحادي البعد One Dimension thinking

إن الفرد صاحب التفكير أحادي البعد يستخدم نوعا واحدا فقط من أساليب التفكير الخمسة (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي). و تقترب نسبتهم تقريبا من 50% من الأفراد المبحوثين، ويمكن تحديد الفرد ذوي التفكير الأحادي إذا حصل على درجة خام 60% فأكثر على أسلوب واحد فقط من أساليب التفكير الخمسة و يميل الفرد للاستخدام الكفء لهذا الأسلوب في أغلب الموافق إذا حصل على درجة خام 60% فأكثر، و قد يكون هذا الأسلوب عائق إذا حصل على 72% فأكثر فيصبح لدي الفرد أمر إجباري و تكليف بأن يعمل به دائما بمناسبة وغير مناسبة.

ثانيا: التفكير ثنائي الأبعاد Two Dimension thinking

إن الفرد صاحب التفكير ثنائي البعد يستخدم نوعين فقط من أساليب التفكير الخمس و تقترب نسبتها من 35% و يمكن تحديد الفرد ذي التفكير الثنائي إذا حصل على درجة خام 60% فأكثر في أسلوبين

فقط من أساليب التفكير الخمسة وتكشف هذه الأساليب عن الطرق التي يفضل الشخص أن يستخدمها بكفاية و فعالية وهناك عشرة تفاعلات ثنائية لأساليب التفكير يشير إليها (**مجدي عبد الكريم حبيب، 1995: 177-180**) يمكن تحديدها على النحو التالي :

1-التفكير التحليلي – الواقعي (A-R) The Analyst Realist

ويتصف الفرد صاحب هذا النوع من التفكير بأنه ذو توجه مرتفع نحو العمل و يميل إلى المدخل البنائي في حل المشكلات، ويهتم بانجاز النتائج الملموسة و إيجاد أفضل طريقة لهذا الإنجاز وهو يخطط بحرص للأشياء ونادرا ما ينحرف هذا الشخص عن الخطة التي وضعها .

2- التفكير التركيبي – المثالي (S-I) The synthesist Idealist

هذا التركيب يصف الفرد في الإتجاه المضاد لنمط التحليلي - الواقعي، إذ يركز انتباهه على الأفكار و القيم و الإستنتاجات دون الإهتمام بالخطط و البناء والحقائق فالفرد التركيبي – المثالي يتجه نحو التأمل وغالبا ما يهتم بسببية الأشياء دون الإهتمام بالكيفية ويعاني هذا الفرد من إحتمالية وجود صراعات داخلية لنمطين من التفكير (التركيبي – المثالي) فالمثالي يهتم بالاتفاق بين الناس والأفكار وبينما يحذر التركيبي من مثل هذا الاتفاق، فهو مرفوض و غير محتمل، وهذا الصراع قد يؤدي إلى مشكلات واقية تحت ضغوط داخلية.

3- التفكير المثالي – الواقعي (I-R) The Idealist Realist

يتصف الفرد صاحب هذا التفكير بإقحام المعايير المرتفعة و الواقعية الملموسة ويعرف الفرد المثالي – الواقعي كيف يجب أن تكون الأشياء و يسلك خطوات عملية للوصول إلى ما يجب عمله، و يرى الآخرون الفرد المثالي – الواقعي بأنه متعاون و متفتح، و يبذل أقصى ما في وسعه في خدمة حاجات الآخرين دون الاهتمام بنفسه ومعنيا بالجوانب العملية الملموسة في وظيفته .

4- التفكير المثالي – العملي (I-P) The Idealist Pragmatist

يعطي هذا الفرد أهمية كبيرة للخلافات بين الأفراد و يشعر بالإرتياح عند تلبية حاجات الآخرين، ويتصف هذا الفرد بالتسامح الزائد مع الآخرين بالإضافة أي التفتح و القابلية المرتفعة للتكيف، وعلى الرغم من هذا فإن الآخرين لا يرتاحون لهذا الشخص المثالي – العملي بالضبط مثل الشخص التحليلي – الواقعي الذي يهتم بالنظام و البناء و هذا الفرد المثالي – العملي في نظر الآخرين لا يصلح للقيادة .

5- التفكير التحليلي – المثالي (I-A) The Idealist Analyst

يتصف الأفراد المثاليون – التحليلين بالنظرة المتحررة، حيث يرغب افرد في إنجاز الهدف المثالي بأفضل طريقة متاحة فهو يميل إى التخطيط دون اللجوء إلى قرارات سريعة و يتصف بالحرص و مراعاة مشاعر الآخرين , كما يتصف الفرد المثالي – التحليلي بالتفتح.

6- التفكير التحليلي – العملي (A-P) The Analyst Pragmatist

يركز أصحاب هذا النوع من التفكير على الحقائق، ولديهم الإستعداد للتجربة وهم يعرفون ما يريدون و يعرفون كيفية الوصول إلى الأهداف، حيث يضعون خطة واضحة لكل خطوة يقومون بها و لديهم إحساس و توقع عال بتسلسل حدوث الأشياء، و يمتازون بضعف علاقاتهم الشخصية مع الآخرين.

7- التفكير العملي – الواقعي (P-R) The pragmatist Realist

يميل أفراد المستخدمون لهذا الأسلوب من التفكير إلى التوجه القوي نحو العمل و تحقيق أكبر قدر ممكن من المنفعة الذاتية و يتسمون بالطاقة العالية و الدافعية للانجاز، كما يميلون إلى اتخاذ قرارات سريعة مع توفر حد الأدنى من المعلومات لديهم.

8- التفكير التحليلي – التركيبي (A–S) The Analyst Synthesist

يهتم هذا التفكير باستخدام المنطق والتفكير فهو يخطط جيدا و يمكنه أن يطور المشكلة التي تواجهه و ذلك باستخدام التأمل و الطريقة النظرية خارج إطار العالم الملموس الواقعي وهو ما قد يسبب له بعض الصراعات الداخلية و ذلك لأن الجانب التحليلي ينصب اهتمامه بالنظام وللترتيب بينما الجانب التركيبي عكس ذلك تماما إذ يميل إلى المتناقضات (النظام و الفوضى) (المنطق و السخافات).

9- التفكير التركيبي – العملي (S-P) The Synthesist Pragmatist

إن الفرد التركيبي العملي كثيرا ما يقوم بدمج التأمل مع التكيف , مدخل التوجه نحو الصراع مع مدخل التوافق وعليه فإن هذا الفرد يظهر أعلى درجات تحمل الغموض عنه بالنسبة لأصحاب أساليب التفكير الأخرى و يمكن لهذا الفرد التركيبي العملي أن ينجح في القيادة لأنه يتصف بالطاقة الابتكارية المرتفعة .

10- التفكير التركيبي – الواقعي (S-R) The Synthesist Realist

هذا النوع من التداخل في التفكير هو الأقل إنتشارا و ذلك من خلال الأبحاث التجريبية التي قام بها "هاريسون و برامسون" (Harrison and Bramson) إلى مدى ثلاث سنوات، وقد يكون هذا الأمر متوقعا، إذ أن التفكير التركيبي و التفكير الواقعي يقعان في قطبين متعاكسين و ذلك من حيث الفروض أو الاستراتيجيات أو الأساليب، فالفرد الواقعي معني بالتجريب والحقائق و الدافع للعمل على عكس الفرد

التركيبي و على الرغم من تعارض الأسلوبين إلا أن الفرد التركيبي – الواقعي يمكنه العمل بكفاية عندما يستطيع العمل و التنسيق بين الأسلوبين .

ثالثا : التفكير ثلاثي البعد Three Dimension thinking

يتحقق هذا النوع بنسبة 2% تقريبا، فالفرد ذو التفكير ثلاثي البعد يستخدم ثلاثة أساليب من أساليب التفكير الخمسة و يذكر (**مؤيد الجميلي، 2013 : 43**) أن صاحبه يتصف بأن له آراء كثيرة و متاحة مما يحقق له إستراتيجيات متنوعة و يستطيع أن يستخدمها، وهو أكثر قدرة على الحركة و التنوع في مواجهة الواقف المختلفة، إذ تكون لديه طرائق متعددة ومتنوعة لمواجهة هذه المواقف ويضيف (**مؤيد الجميل، 2013 : 43-44**).

رابعا: التفكير المسطح Flat Profile thinking

إن الفرد صاحب التفكير المسطح تضعف عنده قابلية للتمييز والإدراك بالمقارنة مع الأفراد ذوي التفضيلات النمطية القوية فهذا أقل عاطفة وانفعالا وأقل قابلية للتنبؤ وهو يستخدم فئة من أساليب التفكير ولكن بطريقة عشوائية ويتصف صاحبه باللطف والانسجام مع أي إنسان يتعامل معه .

3-2- نظرية قيادة المخ "هيرمان 1987 , Hermann" :

لخص (**مؤيد الجميلي، 2013: 46-48**) هذه النظرية و التي أثبتت فيها الأبحاث أن لكل فرد مخا فريدا به مثل بصمة الإصبع، وقد قامت العديد من الأبحاث في هذا المجال، منها أبحاث " سبيري Sperry" و الذي بدأ عمله مع مرضى الفصام عن المخ الأيسر (التحليلي، المنطقي) و المخ الأيمن المتضمن للإبداع و أبحاث " ماكلين Maclean" و التي إنتهت إلى نظرية إسمها المخ الثالوثي أو المخ المنطقي أو المخ المتوسط ، المخ البدائي .

وقد قام "هيرمان (1988 ، Herrmann)" بدمج نظريتي "سبيري (Sperry)" و "ماكلين (Maclean)" ليخرج بنظريته الرباعية للمخ ، وهذه النظرية تعرض أربعة أساليب التفكير توضح الطريقة التي يتعامل بها الأفراد مع العالم و هي :

1- الجزء الأيسر العلوي من الدماغ (Upper left brain) :

و يرمز له بالرمز (A) و يمتاز الشخص الذي يكون هذا الجزء المسيطر لديه بالخصائص التالية: يجب العمل مع الحقائق – ويتعامل مع الحقائق و القضايا بدقة و طرق مدروسة و يعالج المشكلات بطرق تخضع إلى المنطق والعقلانية، ويميل إلى التعامل باللغة و الأرقام ويهتم بالتعامل مع التقنيات (Technical) و الأداء العالي في العمل مهم بالنسبة إليه، ويفضل تحليل الحقائق، وبناءا على هذه الخصائص فإن الشخص يفضل طريقة التفكير المرتبطة بالجانب الأيسر العلوي للدماغ سوف يميل إلى

حل المشكلات و معالجتها بطريقة منطقية تستند إلى الدقة، و لن تظهر العاطفة في معالجة المشكلات و من ثم فإن عملية تقويم الحقائق مهمة بالنسبة إليه .

2- الجزء الأيسر السفلي من الدماغ (Lower left brain) :

ويرمز له بالرمز (B) ويمتاز الشخص الذي يكون هذا الجزء مسيطر لديه بأنه يفضل الطرق التقليدية في التفكير، ويجب أن تكون الحقائق مرتبة و منظمة، وبيئة العمل مستقرة وثابتة، ويشعر بالرضا و الأمان مع طرق العمل المحددة و معالجة المشكلات بالاستناد إلى التجارب والخبرة، ويميل إلى إنجاز المهمات قيد العمل في الوقت المناسبة بناءا عليه فإن الشخص الذي لديه سيطرة الجزء الأيسر السفلي للدماغ سوف يميل إلى التنظيم والإحتفاظ بمتابعته للمعلومات الأساسية، ويحتفظ بعلاقة صارمة مع الأمور المالية، ولديه أولوية بالنسبة للأمن، كما يمتاز الشخص الذي لديه هذا النمط من التفكير بقراءته للتفاصيل الدقيقة في الوثائق والعقود ومتابعة المعلومات وتطوير الخطط بتفاصيلها وطرق عملها، والإحتفاظ بسجلات مالية واضحة المعالم.

3- الجزء الأيمن السفلي من الدماغ (Lower right brain) :

ويرمز له بالرمز (C) ويمتاز الشخص الذي يسود لديه هذا الجزء بأنه متعاطف ولديه حدس اتجاه الناس و القدرة على توظيف هذا الحدس لإستكشاف مشاعر الآخرين وينزع إلى الحقائق والتجارب التي لها جذور عاطفية، ويمتلك القدرة على استعمال اللغة الرمزية وغير الشفوية والمتمثلة بمهارات الاتصال عن طريق لغة الجسد والأعضاء وبتمثيل الوجه والتعابير، ويشعر بالتعاطف مع الآخرين، ويعالج المشكلات بطريقة عاطفية وليس بطريقة منطقية، فضلا عن شعوره بالحماس عندما يحب فكرة جديدة، و بناءا عليه فإن الشخص الذي يميل إلى تفضيل نمط التفكير المرتبط بالجزء الأيمن السفلي من الدماغ لديه تعاطف مع الناس والأحداث والإستماع بالتفاعل مع المجتمع الذي تحيا فيه .

4- الجزء الأيمن العلوي من الدماغ (Upper right brain) :

ويرمز له بالرمز (D) و يمتاز الفرد الذي يسود له هذا الجزء بالخصائص التالية : يرى الصورة الكلية كاملة ولا يدقق بالتفاصيل، ويفضل التغيير ويحاول ويجرب ليجد أشياء جديدة، ويستمتع بكونه مشغولا بأشياء عديدة، ولديه الخيال، وبل يقتنع بسهولة، بل يبحث عن بدائل أخرى ليقتنع، ويستمتع بالمخاطر والتحديات و لديه حساسية اتجاه المشكلات الجديدة، وقدرة على إعادة وترتيب الأفكار ووضعها مع بعضها بطرق وتراكيب غير مألوفة، ولا يميل إلى عمل الأشياء دائما بالطريقة نفسها ويحب أن يجد العاقات وروابط بين الحاضر والمستقبل، والفرد الذي لديه تفضيل للجزء الأيمن العلوي من الدماغ سوف يميل إلى رؤية الأشياء بطريقة كلية وليس جزئية، ولا يميل إلى الإلتزام بالقوانين، ويعتمد على الإحساس والعاطفة وليس على المنطق في مواجهة المشكلات .

3-3-نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير "لستيرنبرج":

ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى عام 1988 بإسم نظرية التحكم العقلي الذاتي غير أن "ستيرنبرج" (1990، sternberg) غير مسماها لتصبح نظرية أساليب التفكير أو حكومة الذات، وظهرت في صورتها النهائية عام 1997م، والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي أن أشكال الحكم التي نراها ليست متطابقة لكنها إنعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الشعوب، وهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم الأفكار، ومن ثم فإن أشكال الحكومة التي نراها هي مرايا لأذهاننا، وهناك أشياء متوازنة بين تنظيم الفرد وتنظيم المجتمع فكما يحتاج المجتمع إلى حكم نفسه يحتاج الفرد أيضا إلى حكم نفسه، وكما الحكومة تقوم بوضع أولويات لها، يقوم الفرد بذلك أيضا وكما نحتاج إلى أن نستجيب للمتغيرات في بيئتنا، تسعى الحكومة إلى الاستجابة للمتغيرات والظروف للعالم المحيط بها، وهذه الطرق المختلفة يمكنها أن تفسر أساليب تفكيرنا في الإدارة، أو في مختلف النشاطات إذ نستخدم الأسلوب الذي نشعر معه بالأمان والراحة.

ويعد "ستيرنبرغ" أساليب التفكير بمثابة الأدوات التي يستخدمها الناس للتحكم في عقولهم وهي عبارة عن مرآة داخلية لجوانب الحكومات التي يرونها في العالم الخارجي وتتمثل في خمسة جوانب والمتمثلة في الجدول التالي:

الوظائف Fonction	الأشكال forms	المستويات levels	المجالات scopes	النزعات leanings
وتشمل ثلاث وظائف رئيسية للحكومات هي: الوظيفة التشريعية le gislative الوظيفة التنفيذية executive الوظيفة الحكمية judicial	وتشمل أربعة أشكال رئيسية للحكومات هي: الملكية monarchic الهرمية hierachic الأقلية oligarchic الفوضوية anarchic	وتشمل مستويين رئيسيين للحكومات هما: العالمية olobal المحلية local	وتشمل مجالين رئيسيين للحكومات هما: المجال الداخلي internal المجال الخارجي external	وتشمل نزعات الحكومات التي تتمثل في: المحافظة conservative التحريرية liberal

الجدول(3) :يبين جوانب اساليب التفكير

ويرى ستيرنبرج "sterenberg" أن نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير لها نفس: الوظائف، الأشكال، المستويات، المجال، والنزاعات.

ومن خلال إطلاعنا على دراسات **مؤيد الجميلي، (2013)،وعصام علي الطيب،(2006)، وعبد المنعم الدردير،(2004)، وإلهام الوقاد،(2008)، وعبد العال عجوة، (1998)، فرحان العنزي،(2008)** يمكن توضيح خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير وهذا ما عرضناه في الجدول التالي:

أ. وظائف التحكم العقلي الذاتي: functions of metal self-government			
	الوظيفة	العمليات	الأسلوب
1. التشريعية	1) الوظيفة التشريعية: le gislative funchion تتضمن الإبتكار، صياغة تخطيط الأفكار والإستراتيجيات.	2) العمليات التشريعية: le gislative processes وهي عمليات متضمنة في أشكال متنوعة من الابتكار، الصياغة والتخطيط ومن أمثلة العمليات التشريعية ما وراء المكونات metacomonents أو العمليات العقلية ذات الرتبة الأعلى والتي تستخدم في جوانب متنوعة من التخطيط لأداء المهمة، مثل تحديد المشكلة، تحديد العمليات ذات الرتبة الأدنى المطلوبة لحل المشكلة، تجميع أو تحديد هذه العمليات في إستراتيجية فعالة صياغة التمثيل العقلي للمعلومات وتحديد المصادر العقلية والفيزيقية لحل المشكلة. فالتشريع يبدأ بعد لتحديد المشكلة وطريقة الفرد في تحديد المشكلة سوف تؤثر على العمليات المختارة لحل المشكلة والتي بدورها سوف تؤثر على إستراتيجية وتمثيل المشكلة وبالتالي سوف تؤثر على كيفية تحديد مصادر حل المشكلة.	3) الأسلوب التشريعي le gislative style يتميز هؤلاء الأفراد بأنهم يستمتعون بالابتكار والصياغة والتخطيط لحل المشكلات، وهم يميلون إلى بناء نظام ومحتوى لكيفية حل المشكلات، مستقلون، يفضلون المشكلات التي تكون غير منظمة والمشكلات الابتكارية، يفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل كاتب مبتكر فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي.
2. التنفيذية	1) الوظيفة التنفيذية	2) العمليات التنفيذية	3) الأسلوب التنفيذي

	exective eunction وهي التي تكون متضمنة في تنفيذ الخطط المصاغة من خلال الوظيفة التشريعية. فكلمة تنفيذي تشير إلى هذه الوظائف العقلية المتضمنة في التنفيذ والتحقيق وليس في التخطيط ووظيفة التنفيذ لأسلوب التفكير هي تنفيذ أكثر منها تخطيط للتنفيذ.	وهي تلك العمليات التي تنفذ الخطط التشريعية متضمنة مكونات أداء واكتساب المعرفة مثل، التشفيرcode، التجميع، ومقارنة المعلومات فعلى سبيل المثال: النشاطات التشريعية سوف تكون متضمنة في تحديد موضوع الورقة البحثية بينما النشاطات التنفيذية سوف تكون متضمنة في تشفير المعلومات المتعلقة بموضوع الورقة البحثية، ودمج أو توحيد المعلومات المجمعة، ثم مقارنة هذه المعلومات بما هو معروف لدى الفرد فيمحاولة لوضع المعلومات الجديدة والقديمة معا في صورة نشطة expeditions.	executive style الأفراد ذوو الأسلوب التنفيذي يتميزون بالميل إلى اتباع القواعد الموضوعية واستخدام الطرق الموجودة مسبقا لحل المشكلات، كما يفضلون الأنشطة المحددة مسبقا مثل تطبيق القوانين وتنفيذها، كما أن هؤلاء الأفراد يفضلون المهن التنفيذية مثل المحامي، رجل البوليس، رجال الدين.
3. الحكمية	1) الوظيفة الحكمية: judical function وتتضمن نشاطات الحكم مثل النشاطات التي تبدأ قبل حل المشكلة، والنشاطات المستثارة والمستمرة أثناء هذا الحل وكذلك تقييمات الحل بعد إتمامه.	2) العمليات الحكمية وهي مكونات معالجة المعلومات مثل ما وراء المكونات المتضمنة في مراقبة وتقييم التغذية المرتدة الداخلية والخارجية في حل المشكلة.	3) الأسلوب الحكمي judicial style الأفراد ذو الأسلوب الحكمي يتصفون بتقييم القواعد والإجراءات، كما يميلون إلى الحكم على النظم القائمة ويفضلون المشكلات التي نساعدهم على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء، وهؤلاء الأفراد يفضلون المهن التالية: تقييم البرامج، القضاء، كتابة النقد، الإرشاد والتوجيه، محللي النظم.

ب. أشكال التحكم العقلي الذاتي forms of mental self-government

	المشكلات	الأسلوب
1. الشكل الملكي	1) المشكلات الملكية	2) الأسلوب الملكي monarchic

monarchic form	monarchic problems وهي التي تتطلب تحقيق هدف أو حاجة وحيدة، والمشكلات الملكية البحتة نادرة جدا، ومع ذلك فكثير من المشكلات التي تكون في واقع الأمر غير ملكية ربما تعالج على أنها ملكية، فغالبا ما تصبح المشكلات ملكية ليس لأنها فعلا ملكية ولكن لأن تمثيلها بسط إلى حد التشويه أو حدث إساءة فهم للمشكلة، ومن المهم أن نعرف أن المشكلات تصبح من هذا النوع أو من أي نوع آخر نتيجة لطريقة الناس في تمثيلها، ومن أمثلة هذه المشكلات: محاولة وجعل كل الأطفال مثقفين أو نافعين إلى أقصى درجة وبأي تكلفة.	style يتضمن هؤلاء الأفراد بأنهم مندفعون دائما نحو هدف واحد، ويعتقدون أن الأهداف تبرر الوسائل المستخدمة، ولديهم إدراك قليل نسبيا لأولويات والبدائل، وهم حاسمون وغير واعيين بأنفسهم نسبيا ومتسامحون ومرنون.
2. الشكل الهرمي hierarchic form	1) المشكلات الهرمية وهي التي تتطلب تحقيق أهداف متعددة وتحديد قيم وأولويات مختلفة لهذه الأهداف ومن المشكلات الهرمية: اختيار الكلية أو العمل، تحديد الزوج أو الزوجة، والتخطيط للمقرر الدراسي.	2) الأسلوب الهرمي hierarchic style هؤلاء الأفراد مدفوعون من خلال هرم للأهداف، يعرفون بأنه ليس لكل الأهداف على درجة واحدة من الأهمية يعتقدون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة ويبحثون عن التعقيد ولديهم إدراك جيد للأولويات، عادة ما يكونون حاسمين ومنظمون جدا في حلهم للمشكلات وفي اتخاذهم للقرارات.
3. شكل الأقلية oligarchic form	1) مشكلات الأقلية وهي التي تتطلب تحقيق العديد من الأهداف وفي نفس الوقت تكون هذه	2) الأسلوب الأقلي oligarchic style يتضمن هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال العديد من الأهداف التي

	الأهداف متساوية الأهمية، والأهمية المتساوية للأهداف ربما تكون مدركة فقط أكثر منها فعلية أو حقيقية ومن هذه المشكلات: تعليم اللغة الانجليزية كلغة ثانية مع عدم تأثر الثقافة المحلية للمتعلمين، وإعادة تشكيل المؤسسة أو المنظمة مع عدم تفويض معتقداتها الرئيسية ويلاحظ في هاتين المشكلتين أنه في كل منهما يوجد هدف ولكن تحقيق هذا الهدف مرتبط بشرط ولو لم يتحقق هذا الشرط فإن الحل سوف يعتبر غير مقبول، ولذلك فالهدف والشرط كلاهما على نفس الدرجة من الأهمية.	تكون غالبا متناقضة، وتدرك هذه الأهداف على أنها متساوية الأهمية، ويكونون دائما متوترين، ويعتقدون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة، ويبحثون عن التعقيد (أحيانا نتيجة للإحباط) وهم متسامحون ومرنون وحاسمون.
4. الشكل الفوضوي anarchic form	1) المشكلات الفوضوية وهي التي تتطلب الانفصال أو البعد عن المسارات والإجراءات الموجودة لحلها، مثل مشكلات الإستبصار التي ربما تحل بصورة أفضل من خلال الأسلوب الفوضوي، لأن مسارات الحل الموجودة تميل لأن تفوق أكثر من أن تشير الحل، فهذه المشكلات تتطلب معالجة جديدة تماما	2) الأسلوب الفوضوي anarchic style يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف عشوائيون في معالجتهم للمشكلات وغالبا ما تكون أهدافهم غير واضحة ولا يتأملونها، ويعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل وهم متطرفون، فهم إما حاسمون أو غير حاسمين جدا وغير منظمين
ج. مستويات التحكم العقلي الذاتي levels of mental self-government		
	المشكلات	الأسلوب
1. المستوى الكلي global level	1) المشكلات الكلية وهي التي تكون على مستوى مرتفع	2) الأسلوب الكلي global style يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم يفضلون

	نسبيا من التجريد، مثل قضايا السياسة، الأفكار العامة للتجارب (في مقابل التفاصيل المتعلقة بتنفيذ هذه التجارب)، الموضوعات البحثية والتنظير لمقياس كبير.	التعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيا ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون للتجريد، وأحيانا يسترسلون في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار والمفاهيم لديهم عالية الرتبة.
2. المستوى المحلي local level	1) المشكلات المحلي وهي التي تتضمن التفاصيل سواء في التصور أو التنفيذ، مثل تفاصيل التجارب، تفاصيل حملة إعلانية أو تفاصيل مسائل رياضية	2) الأسلوب المحلي local style يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتوجهون نحو المواقف العملية، ويستمتعون بالتفاصيل
د. مجال التحكم العقلي الذاتي scope of mental self-government		
	المشكلات	الأسلوب
1. المجال الداخلي internnal scope	1) المشكلات الداخلية وهي التي تتركز في مهمات تستخدم الذكاء في انعزال أو بعيدة عن الآخرين لا يدخلون مجال تعامله إلا بصورة شكلية أو هامشية ومن هذه المشكلات المشكلات التحليلية، إبتكار الفنون، والعمل مع الآلات.	2) الأسلوب الداخلي local style يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منطوون على أنفسهم وتوجههم دائما نحو العمل أو المهمة، لديهم حسن وإدراك اجتماعي أقل بالعلاقات الشخصية، يفضلون دائما الوحدة، والعمل بمفردهم، ويفضلون استخدام ذكائهم في الأشياء أو الأفكار وليس مع الأفراد الآخرين.
2. المجال الخارجي exteral scope	1) المشكلات الخارجية وهي التي تتطلب استخدام الذكاء فيما يتعلق بالعالم الخارجي للفرد وعالم الفرد نفسه، والمشكلات الخارجية إما حول الناس الآخرين أو تتطلب العمل بالتحام مع الناس الآخرين الذين يصبحون جزءا من	2) الأسلوب الخارجي external style يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منبسطون وتوجههم دائما نحو الناس ويتعاملون مع الأفراد بسهولة ويسردون خجل، يميلون للعمل مع الآخرين، لديهم حس وإدراك اجتماعي أكثر ووعي

	المشكلة، مثل توجيه المرؤوسين، العمل مع الأقران، تكوين صداقات وتطوير علاقات المودة.	أكثر بالعلاقات الشخصية يبحثون عن المشكلات التي تكفل لهم العمل مع الناس الآخرين.
و. نزعات التحكم العقلي الذاتي leanings of mental self-government		
	المشكلات	الأسلوب
1. النزعة المحافظة conservative leaning	1) مشكلات المحافظة conservative leaning وهي التي لا تتطلب توسيعا في المبادئ والإجراءات الموجودة وبوجه عام فالنزعة المحافظة تتطلب حل المشكلات من خلال القوانين والإجراءات الموجودة فعلا ومن هذه المشكلات حساب الضرائب، إتباع القوانين، تنفيذ القوانين.	2) الأسلوب المحافظ conservative style يتصف هؤلاء الأفراد بالتقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة وتجنبهم للمواقف الغامضة ما أمكن ذلك ويفضلون المألوف في الحياة والعمل، كما يفضلون أقل تغير ممكن.
2. النزعة التقدمية (المتحررة) progressive leaning	1) المشكلات التقدمية وهي التي تتطلب توسيع أو تغيير القوانين والإجراءات الموجودة، وكذلك الحلول التي تذهب فيما وراء القوانين والإجراءات الموجودة ومن هذه المشكلات: إبتكار أسلوب فني جديد، إبتكار نموذج في العلم أو إدارة حملة للتسويق.	2) الأسلوب التقدمي (المتحرر) (المستقل) liberal style 3) هؤلاء الأفراد غير متقيدين بالقوانين والإجراءات الموجودة، يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد في كل من العمل والحياة، يسعون دائما لزيادة رقعة التغيير.

الجدول(4):يبين خصائص الأفراد في ضوء اساليب التفكير

ومن منظور (**عبد العال عجوة، 1998: 370-371**) يتضح كما ذكر "ستيرنبرج" أن هناك (13) أسلوب للتفكير تندرج تحت الفئات الخمس الوظائف (أسلوب التفكير التشريعي، أسلوب التفكير التنفيذي، أسلوب التفكير الحكمي)، الأشكال (أسلوب التفكير الملكي،اسلوب التفكير الهرمي، أسلوب التفكير الأقلي،

أسلوب التفكير الفوضوي)، المستويات (أسلوب التفكير الكلي وأسلوب التفكير المحلي)، المجال (أسلوب التفكير الداخلي وأسلوب التفكير الخارجي)، والنزعة (أسلوب التفكير المحافظ وأسلوب التفكير التقدمي)، ويضيف قائل: إننا نميل عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من هذه الفئات على الرغم من أن هذه التفضيلات ربما تتغير مع المهمات والمواقف.

3-4- نظرية تاير " Their " :

تؤكد " تاير " أن كل فرد أسلوبه الخاص في التفكير الذي يصبح شيئا فشيئا خاصا به كبصمة الإصبع، و الذي يتم من خلال دورة تسمى (دورة التفكير) و لها أربع مراحل :

أ- الاستقبال: و فيها يبدأ الفرد في التفاعل و الاستيعاب للموقف حيث تكون لكل الإحساسات والمشاعر و الأفكار في حالة يقظة و تتم هذه المرحلة في فترة قصيرة جدا .

ب- المعالجة : و فيها تتم معالجة ما يتم إستقباله، و هي الجانب التجريدي لخصال الفرد .

ج- الناتج : وهي مرحلة التعبير التي تخص الجانب العقلي و الفكري للفرد و بالتالي فكل فرد يعبر عما تمت معالجته في المرحلة السابقة .

د- الاسترجاع : و هي تخص الناتج الكلي، و كيفية حدوثه لدى الفرد .

(إلهام بنت إبراهيم محمد وقاد , 2008 : 24)

مناقشة النظريات :

من خلال عرضنا لنظريات أساليب التفكير، فقد اختلفت توجيهات كل نظرية فكل باحث وعالم تطرق لأساليب التفكير من زوايا و أبعاد مختلفة، إذ أكدها "هاريسون و برامسون " (1982) في نظريتهما أن الأفراد يختلفون في أساليب تفكيرهم المفضلة و أوضح الباحثان ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابلة للتغيير وبين كيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير وقد صنفا أساليب التفكير إلى خمسة هي التفكير التركيبي – التفكير المثالي – التفكير الواقعي – التفكير العملي – التفكير التحليلي ولما كانت هذه الأساليب لا تعمل منفصلة فهي قابلة للاندماج الثنائي أو الثلاثي، كما أشارت النظرية أنه هناك عشرة تفاعلات ثنائية لأساليب التفكير وهي (التفكير التحليلي – الواقعي) (التفكير التركيبي – المثالي) (التفكير المثالي – الواقعي) (التفكير المثالي – العملي) (التفكير التحليلي – المثالي) (التفكير التحليلي – العملي) (التفكير العملي – الواقعي) (التفكير التحليلي – التركيبي) (التفكير التركيبي – العملي) (التفكير التركيبي – الواقعي).

و ذكرت هذه النظرية أن الفروق في سيطرة النصفية للمخ تؤدي إلى فروق في التفكير وبناءا عليه فإن "هاريسون وبرامسون" يتوقعان أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استخدام استراتيجيات التفكير

التحليلي و الواقعي، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى إستخدام إستراتيجيات التفكير التركيبي و المثالي .

أما "هيرمان (1987)" فقد أشار في نظريته لأساليب التفكير التي أسماها قيادة المخ إلى أن لكل فرد مخا فريدا خاصا به مثل بصمة الإصبع، حيث قام هيرمان بدمج نظريتي سبيري و مالكيني ليخرج بنظريته الرباعية للمخ و قسم الدماغ الداخلي إلى أربعة أجزاء (الأيسر العلوي) (الأيسر السفلي) (الأيمن العلوي) (الأيمن السفلي) وكل جزء من هذه الأجزاء يتمتع بخصائص تجعله مختلفا عن الآخر و يختلف كل جزء عن الآخر في أسلوب التفكير.

أما بالنسبة " لستيرنبرج (1997)" يوضح حسب نظريته حكومة الذات أن هناك (13) أسلوبا للتفكير و أن كل أسلوب خصائص و صفات تميزه .

ويعد "ستيرنبرنج" أساليب التفكير بمثابة الأدوات التي يستخدمها الناس للتحكم في عقولهم و هي عبارة عن مرآة داخلية لجوانب الحكومات اتي يرونها في العالم الخارجي و تتمثل في خمسة جوانب هي (الوظائف – الأشكال – المستويات – المجالات – النزاعات)

في حين تؤكد "تاير" أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير حيث يصبح شيئا خاصا به و الذي يتم من خلال دورة تسمى دورة تفكير و لها أربعة مراحل حيث ترتبط كل مرحلة بالمرحلة السابقة تتمثل في (الاستقبال – المعالجة – الناتج – الاسترجاع).

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على نظرية "هاريسون وبرامسون "لأساليب التفكير وذلك للأسباب التالية:

1. إستناد هذه النظرية على العمليات العقلية في نصفي الدماغ (الأيسر والأيمن).
2. تعد نظرية أساليب التفكير " لهاريسون وبرامسون" من أقدم النظريات وأبرزها بدليل اعتماد العديد من الدراسات والبحوث عليها.
3. من خلال الاطلاع على نتائج البحوث والدراسات التي اعتمدت على هذه النظرية تبين أن لهذه النظرية قدرة تنبؤية بالأداء الأكاديمي لدى الطلبة.
4. ارتباط أساليب التفكير في هذه النظرية بجوانب عديدة من حياة الفرد كالجانب (الإجتماعي، المعرفي، الشخصي وحتى المهني).

4-العوامل المؤثرة في أساليب التفكير :

يشير (**عصام علي الطيب، 2006: 72-74**)أنه هناك عدة عوامل تؤثر في أساليب التفكير حيث يرى "ستيرنبرج Sternberg" أن هناك أربعة متغيرات لها درجة كبيرة من أهمية تسهم في تكوين وتشكيل أساليب تفكير الأفراد هي ثقافتهم (أين وكيف وماذا تعلموا) وبذلك يقر "ستيرنبرج" أن متغير نوع الثقافة هو المتغير الأكثر أهمية في تشكيل ونمو أساليب التفكير والمتغير الثاني هو متغير النوع و الجنس حيث

يرى أن الذكور يميلون إلى الأسلوب التشريعي في التفكير لأنهم يصيغون القواعد والقوانين والإناث يتبعن هذه القواعد و المتغير الثالث هو العمر الزمني ومدى حرية الفرد في الاختيار، والمتغير الرابع هو أسلوب المعاملة الوالدية .

ويتناول "ستيرنبرج" هذه المتغيرات الأربعة (الثقافة ، النوع ، العمر الزمني ، المعاملة الوالدية) المسهمة في نمو أساليب التفكير بالشرح و التفصيل كالتالي :

أولا: الثقافة

المتغير الأول هو الثقافة بعض الثقافات أكثر احتمالا لأن تعزز أساليب متنوعة عن الثقافات الأخرى على سبيل المثال شمال أمريكا تؤكد على الخلق والإبداع وعمل أفضل الإكتشافات وربما يؤدي ذلك إلى تعزيز أكثر نسبة للأساليب التشريعية و التقدمية على الأقل بين الكبار , والأبطال القوميين على إختلاف أنواعهم و أعمالهم في الو.م.أ مثل " أيديسون " كمخترع و "إينشتاين " كعالم و " جيفرسون " كمنظر سياسي و أعمال " ستيفن " كمترجم و " إيرننت " ككاتب ، يميلون غالبا إلى أن يكونوا أبطالا من خلال إسهاماتهم التشريعية المميزة.

والمجتمعات الأخرى مثل اليابان والتي بطبيعتها التقليدية أكثر تركيزا بصورة مرتفعة على الانسياق أكثر واتباع التقاليد، وربما تكون أكثر احتمالا إلى أن تؤدي إلى الأساليب التنفيذية والمحافظة والمجتمع الذي يؤكد على الانسياق وضوء المحيط الاجتماعي، و يقوي العادات الشائعة والتقليد إلى درجة كبيرة جدا ربما يصبح مجتمعا راكدا بسبب الأساليب التي اقنع بها أعضاؤه .

ثانيا : النوع و الجنس

المتغير الثاني الذي يعد مناسبا و مؤثرا بشكل أساس في تنمية الأساليب هو الجنس أو النوع لقد أجرى " وليم وبست " دراسة عبر 35 قطر للصفات المرتبطة بكل من البنين و البنات في هذه الثقافات ، وكان هناك اتساق ملحوظ في الصفات المرتبطة ، ولقد أشار كل من " بيري و بوتنج وسيجال و دازن " للاتساق بين الثقافات في أنماط الجنس و كانت ملحوظة جدا و لذا ربما يكون لدينا في مثل هذه الأنماط واحدا من الأمثلة الحقيقية القليلة من العمومية الثقافية .

على سبيل المثال البنين تم وصفهم بصورة أكثر على أنهم مغامرون، متفردون، مبدعون، تقدميون و مخاطرون، و الإناث تم وضعهم على أنهن حذرات، متعديات واكتشافاتهن ناقصة، خجولات، خاضعات و هذه الأنماط تعبر عن الإدراكات وليس عن الحقيقة ليس عن الحقيقة وربما قد لا يكون لها في الواقع أي أساس و لكن عندما نكسب الصغار اجتماعيا و نربيهم على الانسياق لتصورنا لما يجب أن يصبحوا فنحن نكسبهم اجتماعيا ونعدهم اجتماعيا في إطار إدراكاتنا، وليس في إطار من الواقع، لذا إذا

كنا نعتقد أن الدور الإجتماعي للذكر هو كذا و كذا، فإن هذا الإعتقاد هو الذي يؤثر فينا و ليس حقيقة أن الدور الاجتماعي هو بالفعل كذا و كذا، والصفات التي تظهر فروق في الأساليب التي يمكن تدعيمها للذكور مقابل الإناث بصورة خاصة.

ثالثا: العمر

المتغير الثالث هو العمر والنواحي التشريعية عموما يتم تشجيعها لدى أطفال ما قبل المدرسة، والذين يتم تشجيعهم لتنمية قواهم الإبتكارية في البيئة غير المركبة و المقترحة لما قبل المدرسة وبعض المنازل.

بمجرد أن يبدأ الطفل المدرسة، فإن فترة التشجيع على الأسلوب التشريعي بالتدرج تبدأ بصورة مباشرة و الأطفال المتوقع لهم الآن ن يتم إعدادهم إجتماعيا أوسع لإنسياق لقيم المدرسة والمعلم الآن يقرر ما يجب أن يفعله التلميذ أو الطالب و ما فعله الطالب في أغلب أجزاء العمل الذي يقومون به، و موقف **الإختيار** لأطفال ما قبل المدرسة الذي يختار فيه الطفل ماذا يفعل و كيف يفعله – قد انتهى – و الطلاب الذين لا يتبعون التعليمات و نظام المدرسة ينظر إليهم غير معدين اجتماعيا ، و حتى على أنهم ليسوا في مستوى اللياقة، وفي الكبر فإن بعض الأعمال تشجع على التشريع حتى التدريب لمثل هذه الأعمال ربما لا يتم تشجيعها.

على سبيل المثال، طلاب الثانوية العامة الذين يدرسون الفيزياء أو الطبيعة، غالبا ما يكونوا من ذوي الأسلوب التنفيذي، مع إجابات الطلاب للأسئلة أو حل المشكلات التي يقدمها المعلم ولكن المتخصصين في التاريخ متوقع أن يكونوا أكثر تشريعا أي مرتفعين في الأسلوب التشريعي .

ونحن نرى بعض الأوقات أن الأطفال يفقدون إبتكاراتهم في المدرسة، وما يفقدونه في الواقع هو أسلوب التفكير الذي يولد الأداء الابتكاري، ونحن نغير أنظمة المكافآت والتشجيع بدون مراقبتها بالنسبة لأي فرد أو حتى بصراحة واعين بتغيرات بأنفسنا .

رابعا: أساليب المعاملة الوالدية:

المتغير الرابع هو الأساليب الوالدية، ما يشجعه الوالد و ما يدعمه ويثبته هو بالفعل أكثر احتمالية لأن ينعكس في أسلوب الطفل، هل الآباء يشجعون أو لا يشجعون الأساليب التشريعية أو القضائية، في جزء منها فإن الوالدين يظهران العديد من الأساليب والتي تنعكس بدورها على نمو أساليب التفكير لدى أطفالهم، ومن المحتمل أن يقوم الطفل بتقليد الوالد ذو الأسلوب الملكي على سبيل المثال أكثر احتمالا لأن يثبت و يشجع الطفل الذي يظهر نفس التفرد العقلي، في حين أن الوالد الفوضوي أكثر إحتمالا لأن يمقت الطفل الذي يبدأ في إظهار الأسلوب الملكي و يحاول قمعه أو منعه على أنه أسلوب غير مقبول،

والوالدان اللذان يتوسطان بالنسبة للطفل في طرق التي تشير إلى أوسع و ليس إلى أصغر القضايا، أكثر احتمالا لأن يشجعا الأسلوب الأشمل، وفي أن الوالدين الذين لا يعمنون أنفسهم أي الذين لا يركزون على ضرورة أن يقلدهم الأطفال في كل شيء أكثر إحتمالا لتشجيع الأسلوب المحلي.

ويعتبر هذا المتغير أكثر المتغيرات أهمية في النمو العقلي للأطفال، ويظهر هذا المتغير بصورة كبيرة من خلال طرق الآباء في التعامل مع الأسئلة التي يطرحها هؤلاء الاطفال من خلال مقرر الطفولة فالطفل ربما يطرح الالف الأسئلة والآباء يردون على هذه الأسئلة بطرق متنوعة، والطرق التي يردون بها يمكن أن تؤثر على أساليب التفكير التي تنمو لدى الأطفال، فعلى سبيل المثال الأطفال الأكثر احتمالا لأن تنمو الأساليب التشريعية هم الذين يشجعهم آباؤهم على طرح الأسئلة، وكلما أمكن ذلك يبحثون على الإجابات لأنفسهم، والأطفال أكثر إحتمالا لتنمية أسلوب حكمي إذا كان آباؤهم يشجعونهم على أن يكونوا من ذوي الأسلوب التقويمي Evaluate والذي يستطيع القيام بالمقارنة والتضاد والتحليل والحكم على الأشياء.

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لمحاور فصل أساليب التفكير نستخلص أن أساليب التفكير هي مجموعة من الطرق والإستراتيجيات الفكرية التي إعتاد الفرد أن يتعامل بها حيال ما يواجهه من مشكلات، ولأساليب التفكير تصنيفات مختلفة ومتنوعة من بينها تصنيف مارزانو و فهيم مصطفى، وتعددت نظريات أساليب التفكير نظرية سيترنبرج ونظرية قيادة المخ الهيرمان ونخص بذكر نظرية "هاريسون وبرامسون" التي اعتمدنا عليها في دراستنا.

وختاما تطرقنا إلى عوامل المؤثرة في أساليب التفكير والمتمثلة في الثقافة والعمر والجنس وأساليب المعاملة الوالدية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

1- منهج الدراسة .

2- الدراسة الإستطلاعية.

3- مجالات الدراسة وعينتها.

4- أدوات الدراسة.

5- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.

6- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

1-منهج الدراسة:

لا تخلو أي دراسة علمية من الاعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس ويعرف المنهج على أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن حقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة معلومة **(فوزي عبد الخالق، 2007:76)**

ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة لظاهرة كما هو "فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي يهدف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات إرتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى **(عمار بوحوش، 1995:129)**.

وعليه فإن طبيعة العلاقة في الدراسة، الحالية تتناسب مع خطوات ومواصفات المنهج، الوصفي الإرتباطي باعتباره مناسبا لأغراض الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن وجود علاقة إرتباطية ودرجتها بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير، فهذا المنهج يركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره لظاهرة موضوع البحث كما أنه يعمل على جمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسات وتحليلها وتفسيرها، وفي هذا الصدد يعرفه **(محمد الصاوي محمد مبارك، 1992:30)** بأنه ذلك المنهج الذي يقوم على وصف ظاهرة من الظواهر، للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها، ويتم ذلك وفقا خطة بحثية معينة من خلال تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها.

2-الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان دراسته، ولجمع أكبر قدرممكن من المعلومات حول موضوع البحث، إلى جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها، والتحقق من سلامة وصلاحية أدوات جمع البيانات.

وقد عرفها مصطفى عشوي على أنها دراسة استكشافية، وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لإرتباطها المباشر بالميدان، مما يضفي صفة الموضوعية على البحث، كما تسمح بالتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية الأدوات المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

قبل المباشرة في إجراءات الدراسة الأساسية قمنا بدراسة إستطلاعية والتي تم إجرائها في جامعة يحيى فارس بالمدية في الفترة الممتدة من ديسمبر 2015 إلى جانفي 2016 وذلك بغرض تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة حجم المجتمع الأصلي الذي تستهدفه الدراسة (طلبة جامعة يحيى فارس بالمدية) وكذا خصائصه.

- إختيار العينة الملائمة حسب متغيرات الدراسة وضبطها.
- التعرف على مختلف الظروف التي يمكن أن ترافق عملية التطبيق بغرض التحكم فيها من جهة، ولتفادي بعض العراقيل والمشكلات التي قد تواجهنا من جهة أخرى.
- التأكد من مدى ملائمة أدوات الدراسة التي تم إختيارها والمتمثلة في مقياسين مقياس الذكاء الوجداني (لإبراهيم باسل أبوعمشة) ومقياس أساليب التفكير(لمؤيد حامد جاسم الجميلي) من خلال إستخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين ،و ذلك قبل إستخدامهما و تطبيقهما على عينة الدراسة الاساسية.
- التحقق من وضوح تعليمات المقياسين، بالإضافة إلى وضوح العبارات وعدم وجود غموض فيها.
- الصياغة النهائية لفرضيات الدراسة، حيث تعطينا النتائج الأولية للدراسة الإستطلاعية ومدى ملائمة الفرضيات وما يجب تعديله في حالة عدم ملاءمتها.

2-2- عينة الدراسة الاستطلاعية و خصائصها:

قمنا بإجراء الدراسة الإستطلاعية على عينة أولية مكونة من (100) طالبا من جامعة المدية تخصص علمي وأدبي، حيث تم تطبيق عليهم مقياسي الدراسة في أقسام دراستهم وبعد الانتهاء من التطبيق وتفريغ النتائج تم إلغاء (20) إجابة للطلبة نظرا لعدم إتباعهم لتعليمات المقياس وكذلك هناك من لم يجب على أغلب أسئلة المقياس وفيما يلي نوضح في الجدول التالي العدد الإجمالي لعينة الدراسة الاستطلاعية في صورتها النهائية:

جنس / التخصص		عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
علمي	مالية	10	14	24
	طاقة شمسية ورياح	15	08	23
أدبي	تاريخ الوسيط	07	09	16
	علوم تربية إرشاد وتوجيه	01	16	17
المجموع الكلي		33	47	80

الجدول (5): يوضح عدد أفراد العينة في الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص والجنس.

يتبين من خلال هذا الجدول أن عينة الدراسة الاستطلاعية الحالية تكونت من (80) طالبا لسنة أولى ماستر تخصص (علمي، أدبي) من كلا الجنسين (ذكور وإناث).

3-مجالات الدراسة و عينتها:

3-1- المجال المكاني:

تم تطبيق هذه الدراسة في جامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية في كل من كلية العلوم التجارية تخصص مالية و كلية هندسة كهربائية بتخصصها طاقة و رياح و أيضا كلية العلوم الانسانية تخصص تاريخ وسيطو كلية العلوم الاجتماعية تخصص علوم التربية ارشاد و توجيه. .

3-2- المجال الزماني:

تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي2016/2015 في الفترة الممتدة ما بين أكتوبر / ماي 2016.

3-3- المجال البشري:

3-3-1- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الجامعية للسنة الأولى ماستر بجامعة دكتور يحيى فارس بالمدية، والتي تضم تخصصات من الأقسام العلمية والأدبية، إذ بلغ مجموع مجتمع البحث (1151) طالب وطالبة، وبلغ عدد طلبة التخصص العلمي (777) طالب وطالبة، والذي يضم كلية العلوم التجارية بمجموع (335) طالب وطالبة، إذ يحتوي على تخصص مالية وبلغ مجموع طلبته (169)، أيضا كلية هندسة الكهربائية بمجموع (442) الذي تحتوي على تخصص طاقة شمسية ورياح بمجموع (26) طالب وطالبة، أما عدد طلبة التخصص الأدبي فبلغ (374) والذي يضم كلية العلوم الإنسانية بمجموع (244) طالب وطالبة وتحتوي هذه الكلية على تخصص تاريخ وسيط، الذي يضم (107) طالب وطالبة، بالإضافة إلى كلية العلوم الإجتماعية الذي بلغ عدد طلابها (130) وتحتوي على تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه بمجموع (95) طالب وطالبة، والجدول التالي يوضح أعداد وطلاب مجتمع الدراسة تبعا للتخصصات العلمية والأدبية.

التخصصات	الكليات	عدد الطلبة	التخصصات	عدد الطلبة	المجموع
العلمية	كلية العلوم التجارية	335	مالية	169	777
	كلية هندسة كهربائية	442	طاقة شمسية ورياح	26	
الأدبية	كلية العلوم الإنسانية	244	تاريخ وسيط	107	374
	كلية العلوم الاجتماعية	130	علوم التربية لإرشاد وتوجيه	95	
مجموع	-	1151	-	397	1151

الجدول (6): يبين توزيع طلاب مجتمع الدراسة تبعا للتخصصات.

3-3-2- عينة الدراسة الاساسية:

إن هدف كل باحث هو التوصل إلى إستنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي، ويتم ذلك عن طريق إختيار فئة ممثلة لهذا المجتمع تمثيلا صحيحا وهذا ما يسمى بالعينة فهي ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري إختيارها وفق قواعد وطرق عملية البحث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا.

3-3-2-1- طريقة إختيار عينة الدراسة:

إن عينة الدراسة تحمل نفس خصائص المجتمع الأصلي ومن هنا يتضح الفرق بين المجتمع البحثي والعينة، فالعينة تمثل المجتمع الأصلي وتحقق أغراض البحث وتغني الباحث عن مشتقات دراسة المجتمع الأصلي، يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عدد من أفراد المجتمع الأصلي، ولقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة لأنها تتناسب مع طبيعة الموضوع وتحقق أغراض الدراسة التي نقوم بها.

وقد أجريت هذه الدراسة على طلاب السنة الأولى ماستر بجامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية، فبلغ عدد عينة الدراسة (120) طالب، ما يعادل تقريبا 10.42% من مجموع مجتمع البحث، بواقع (47) ذكور و(73) إناث من التخصصات العلمية والأدبية، منهم (60) طالب وطالبة من التخصصات العلمية وأيضا (60) طالب وطالبة من التخصصات الأدبية، فيما بلغ عدد طلبة تخصص مالية (37) وعدد طلبة تخصص طاقة شمسية ورياح (23)، أما بالنسبة لعدد طلبة تخصص تاريخ وسيط (26) وعدد طلبة تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه (34)، وهذا كله سوف يوضح في الجدول والأشكال التالية:

التخصص	الكليات	التخصصات	عدد الطلاب		المجموع
			ذكور	إناث	
علمي	كلية العلوم التجارية	مالية	13	24	37
	كلية هندسة كهربائية	طاقة شمسية ورياح	15	08	23
أدبي	كلية العلوم الإنسانية	تاريخ وسيط	11	15	26
	كلية العلوم الاجتماعية	علوم التربية إرشاد وتوجيه	08	26	34
المجموع	-	-	47	73	120

الجدول (7):يوضح توزيع طلاب العينة تبعا لتخصص والجنس.

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن كلية العلوم التجارية بتخصصها مالية تضم أكبر عدد من الطلبة حيث يقدر العدد الإجمالي ب (37) طالب وطالبة. في حين بلغ عدد طلبة كلية العلوم الإجتماعية بتخصصها علوم التربية إرشاد وتوجيه ب(34) طالب وطالبة، وتليه كلية العلوم الإنسانية بتخصصها تاريخ وسيط ب (26) طالب. وأخيرا كلية هندسة كهربائية بتخصصها طاقة شمسية ورياح ب (23) طالب وطالبة.

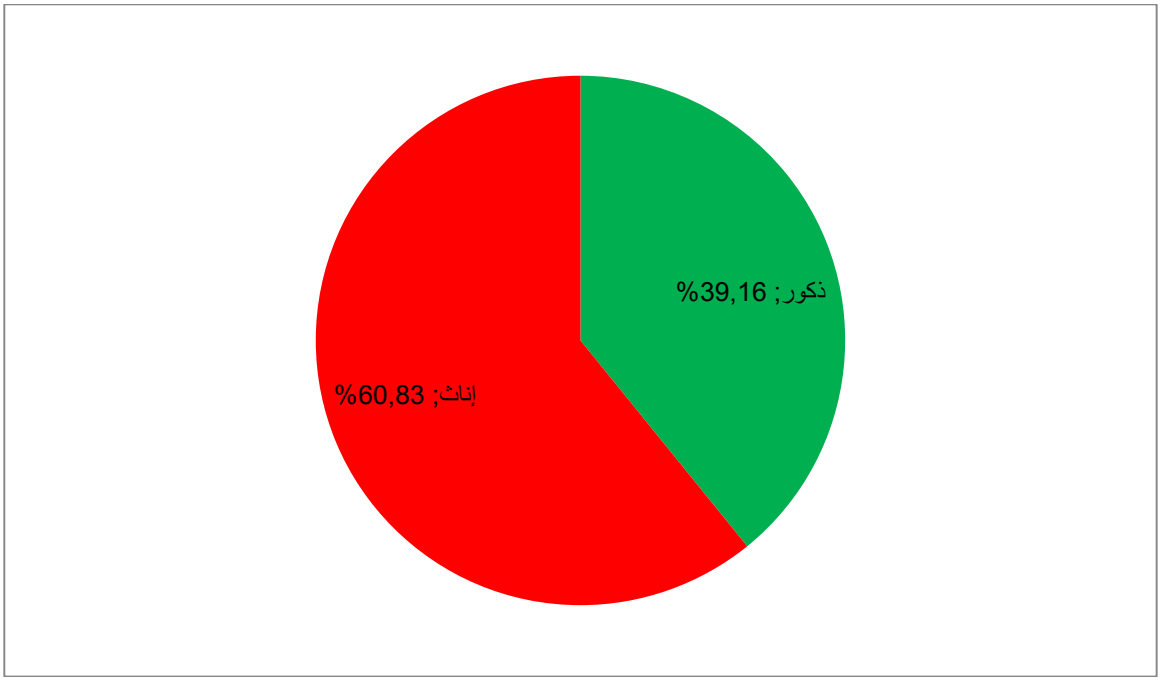
3-3-2-2- خصائص عينة الدراسة:

نستعرض في هذا الجانب إهم الخصائص المميزة لعينة الدراسة الإساسية بالإعتماد على الجداول و الأشكال التالية، و ذلك للتعبير بصورة أوضح و أدق على خصائص العينة الإساسية، و تتضمن هذه الخصائص مايلي:

الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	47	%39.16
إناث	73	%60.83
مجموع	120	%100

الجدول (8): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس



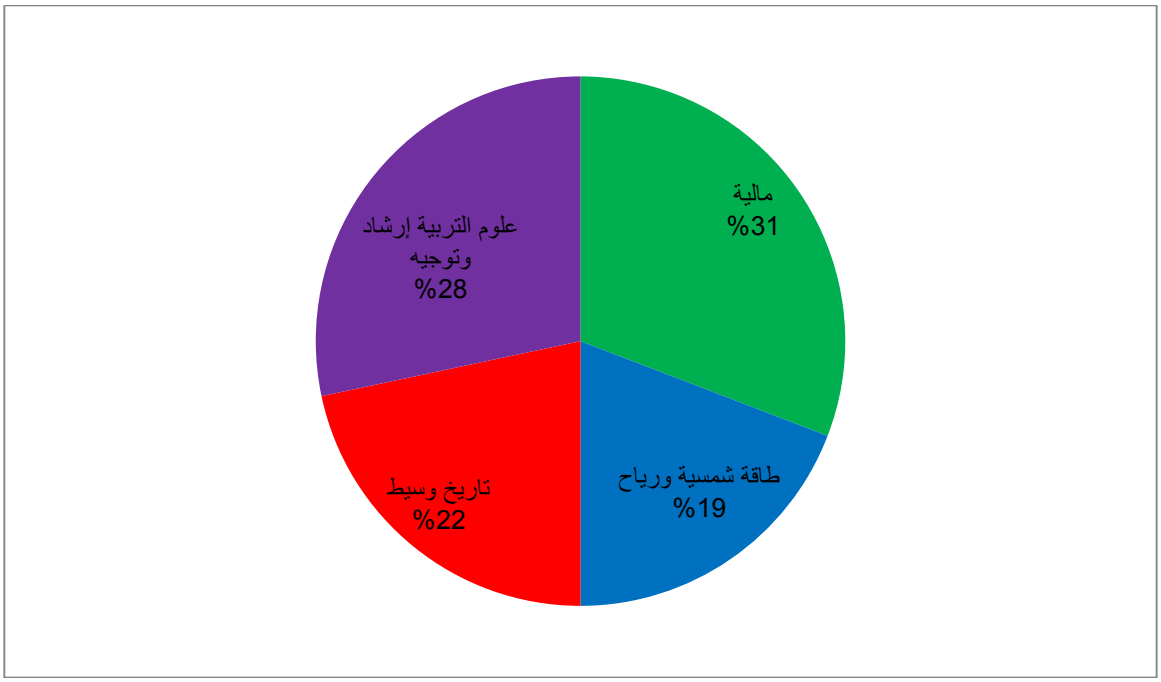
الشكل (2): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

يلاحظ من خلال الجدول (8) والشكل (2) أن عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية من الذكور (47) والمقدرة بنسبة (39.16%) أما بالنسبة للإناث فعددهن (73) والمتمثلة بنسبة (60.83%).

التخصص:

التخصص		التكرار	النسبة المئوية
علمي	مالية	37	%30.83
	طاقة شمسية ورياح	23	%19.16
أدبي	تاريخ وسيط	26	%21.66
	علوم التربية إرشاد وتوجيه	34	%28.33
مجموع		120	%100

الجدول (9): يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص



الشكل(3):يبين توزيع افراد العينة حسب التخصص

يلاحظ من خلال الجدول (9) والشكل (3) أن عدد أفراد العينة في تخصص مالية (37) طالب وطالبة يمثلون أكبر نسبة والمقدرة (30.83%) في حين بلغ عدد الطلبة في تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه (34) بنسبة (28.33%)، ويليهم تخصص تاريخ وسيط ب (26) طالب وطالبة ما يقدر ب (21.66%)، وأخيرا طلبة تخصص طاقة شمسية ورياح ب (23) طالب وطالبة ويقدرون بنسبة (19.16%).

4- أدوات الدراسة:

4-1-مقياس الذكاء الوجداني:

قام "إبراهيم باسل أبو عمشة" (2013) بالاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث (الذكاء الوجداني) بهدف إعداد مقياس الذكاء الوجداني، والاطلاع على العديد من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة منها مقياس "رشاد الديدي" (2005) ومقياس "عثمان ورزق" (2001) ومقياس "بار- أوون" وتعريب عجوة (2003) ومقياس "صفاء الأعسر" المستخدم في دراسة راشد قشطة (2009) ومقياس "بار- أون" وعربه أيضا "عبد العال عجوة"، ومقياس "أنور عبد الغفار" (2003)، وبعد استطلاع رأي نخبة من الأساتذة المختصة في علم النفس عن طريق المقابلات الشخصية، فقام الباحث "إبراهيم باسل أبو عمشة" ببناء هذا المقياس، إذ يتكون المقياس من 38 فقرة، توضع أمام كل فقرة الاختيارات التالية: دائما 5 نقاط – غالبا 4 نقاط – أحيانا 3 نقاط – نادرا نقطتين – مطلقا واحدة والعكس في الفقرات السلبية، والتي تضم كل من الفقرة (6، 17، 28، 30، 31)، إذ تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من (38 – 190) وتشير الدرجة المرتفعة الى إرتفاع الذكاء الوجداني، بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى انخفاض الذكاء الوجداني لدى الشخص، إذ يتكون المقياس من أربعة أبعاد فيما يلي: فقرات كل بعد:

- التعرف على الانفعالات: 1 . 2 . 3 . 4 . 5 . 6 . 7 .8 . 9 .
- فهم الانفعالات: 10 . 11 . 12 . 13 . 14 . 15 . 16 . 17 . 18 . 19 .
- إدارة الانفعالات: 20 . 21 . 22 . 23 .24 . 25 . 26 . 27 . 28 . 28 . 29 .
- توظيف الانفعالات: 30 . 31 . 32 . 33 . 34 . 35 . 36 . 37 . 38 .

4-2-مقياس أساليب التفكير:

إتبع مؤيد "حامد الجاسم الجميلي" (2013) خطوات محددة في عملية بناء مقياس أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة وهي على النحو الآتي:

- الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت أساليب التفكير وفق نظرية "هاريسون وبرامسون" (1982).
- مراجعة وتحليل التعريف النظري لكل أسلوب من أساليب التفكير وفق نظرية "هاريسون وبرامسون" وهي خمسة أساليب (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي).

الإطلاع على عدد من مقاييس أساليب التفكير ومنها مقياس "هاريسون وبرامسون" (1982) الذي ترجمه للعربية "محدي عبد الكريم حبيب" (1995)، ومقياس أسلوب التفكير "لتورانس" (1977) وترجمة "القيسي" (190).

تطلب إعداد الصيغة الأولية للمقياس عدة إجراءات بدأت بتحديد مكونات المقياس ووضع تعريف لكل من هذه المكونات وتحديد أسلوب وصياغة الفقرات، وانتهاء بإعداد تعليمات الإجابة على فقرات المقياس.

وبناءا على ذلك تم تحديد مكونات المقياس ووضع تعريف لها وهي خمس مكونات تمثلت ب (أسلوب التفكير التركيبي ، أسلوب التفكير المثالي، أسلوب التفكير العملي، أسلوب التفكير التحليلي، أسلوب التفكير الواقعي) وبهد ذلك تم صياغة فقرات من (20) موقف متفرع بخمسة استجابات متدرجة من (5-1) وكل استجابة من هذه الاستجابات الخمس تمثل أسلوبا من أساليب التفكير الخمسة (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي)، إذ تمثل الدرجة (5) الأسلوب الأكثر انطباعا وقربا للمستجيب، أما الدرجة (1) تمثل الأسلوب الأقل انطباعا على المجيب ومن خلال الدرجات التي نحصل عليها في هذه الأساليب الخمسة يمكن الكشف عن بروفيل التفكير الخاص بكل فرد.

بعد الإجراءات التي قام بها الباحث في الخطوات السابقة أصبح مقياس أساليب التفكير في صيغته النهائية مكونا من (20) موقفا أو (عبارة) كل موقف من هذه المواقف متبوعا بخمس فقرات تمثل أساليب التفكير الخمسة، إذ تقيس الفقرة الأولى من كل موقف أسلوب التفكير التركيبي، والفقرة الثانية من كل موقف تقيس أسلوب التفكير المثالي، والفقرة الثالثة تقيس أسلوب التفكير العملي، أما الفقرة الرابعة تقيس أسلوب التفكير التحليلي، في حين تقيس الفقرة الخامسة من كل موقف أسلوب التفكير المثالي، والفقرة الرابعة تقيس أسلوب التفكير التحليلي، في حين تقيس الفقرة الخامسة من كل موقف أسلوب التفكير الواقعي، والمطلوب من المستجيب ترتيب الإجابات الخمسة من خلال تحديد درجة انطباعا عليها بأن يكتب في المربع الموجود على يسار الإجابات الخمسة الترتيب الفعلي الذي ينطبق عليه (5) أو (4) أو (3) أو (2) أو (1) على اعتبار أن (5) تمثل السلوك الأكثر انطباقا عليه و(1) تمثل السلوك الأقل انطباقا مرورا ب (4 . 3 . 2) وبذلك يكون للمقياس (20) موقف والدرجة الكلية لكل موقف (15) درجة وليس للمقياس درجة كلية وليس للمقياس درجة كلية وإنما لكل أسلوب درجته الخاصة بلغت 300 درجة به.

5-إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

في البداية، توجهنا إلى رئيس قسم كلية العلوم الإجتماعية للحصول على تصريح رسمي الذي يمكننا من التقدم إلى مختلف كليات الجامعة من بينها كلية العلوم التجارية وكلية الهندسة الكهربائية وكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية قصد الحصول على البيانات الخاصة بالمجتمع الكلي وإحصائيات الطلبة في كل كلية.

وبعد تحصلنا على الإحصائيات، قمنا بمراجعة بنود المقياسين الذين تم إختيارهما لهذه الدراسة والمتمثلان في مقياس أساليب التفكير والذكاء الوجداني ، ولتأكد من ذلك سألنا بعض الطلبة فأجمعوا على وضوح التعليمة وبساطة العبارات.

وبعدها قمنا بطباعة المقياس وتوزيعه على عينة مكونة من (100) طالب في جامعة المدية وفي التخصصات التي ذكرناها سابقا، وحددنا طلبة السنة الأولى ماستر تخصص (علمي، أدبي) وكلا الجنسين (ذكر، أنثى) قصد الإجابة على المقياس لغرض التحقق من ملائمته لتطبيقه في الدراسة الأساسية.

أما بالنسبة لكيفية إجراء الدراسة الأساسية، فبعد التأكد من سلامة وصلاحية أدوات الدراسة وتحديد عينة الدراسة الأساسية وطريقة اختيارها بشكل نهائي، تم إجراء الدراسة الأساسية بجامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية، وكان ذلك خلال الفترة الممتدة مابين شهر فيفري إلى غاية شهر أفريل 2016، إذ توجهنا إلى ميدان الدراسة الأساسية أين التقينا بأفراد العينة في أقسامهم، حيث أبدى الطلبة استعدادهم للمساعدة، فقمنا بتوزيع المقاييس عليهم وشرحنا لهم موضوع الدراسة والغرض منها وكذا طريقة الإجابة على المقاييس، وبالرغم من استغراقنا لبعض الوقت في إجراء الدراسة الأساسية، إلا أننا لم نجد أي صعوبة في تطبيق المقاييس على الأفراد.

6-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

6-1-الصدق:

6-1-1- صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني:

قمنا بالتحقق من صحة الإتساق الداخلي بتطبيق المقياس على عينة إستطلاعية مكونة من (80)طالب و طالبة، وتم حساب معاملات إرتباط بيرسون بين درجات كل بند ودرجة، البعد الذي ينتمي إليه لأن اتساق البنود من خلال معاملات الإرتباط الدالة إحصائيا بينها وبين درجة الأبعاد، تشير إلى أن بنود المقياس متسقة فيما بينها، وهذا يدل على صدق المقياس، وسوف نوضح ذلك من خلال الجدول الأتي:

البعد	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1. التعرف على الانفعالات	1	0.422**	0.000	2. إدارة الانفعالات	20	0.317*	0.004
	2	0.480**	0.000		21	0.492**	0.000
	3	0.434**	0.000		22	0.69**	0.003
	4	0.341*	0.001		23	0.469**	0.000
	5	0.545**	0.000		24	0.553*	0.000
	6	0.498**	0.000		25	0.327*	0.003
	7	0.513**	0.000		26	0.439**	0.000
	8	0.500**	0.000		27	0.354*	0.001
	9	0.552**	0.000		28	0.428**	0.000
3. فهم الانفعالات	10	0.385*	0.001		29	0.559**	0.000
	11	0.473**	0.000	4. توظيف الانفعالات	30	0.410**	0.000
	12	0.542**	0.000		31	0.701**	0.000
	13	0.491**	0.000		32	0.457**	0.000
	14	0.507**	0.000		33	0.416**	0.000
	15	0.366*	0.001		34	0.422**	0.000
	16	0.415**	0.000		35	0.336*	0.002
	17	0.398*	0.001		36	0.453**	0.000
	18	0.400**	0.000		37	0.459**	0.000
	19	0.337*	0.002		38	0.410**	0.000

**دالة عند 0.01.

*دالة عند 0.05.

الجدول(10) : يبين إرتباط درجة كل بند من مقياس الذكاء الوجداني مع درجة البعد الذي ينتمي إليه.

يبين الجدول السابق معاملات الإرتباط بين درجة كل بند من أبعاد المقياس ودرجة البعد الذي ينتمي إليه، والذي يبين أن معاملات الإرتباط المبينة كلها دالة عند (0.01) و(0.05)،حيث تراوحت قيم الارتباط بين (0.317)و (0.701) عند دلالة مابين (0.004)و (0.000)، وعليه توجد إرتباطات دالة إحصائيا بين درجة كل بند من بنود المقياس ودرجة البعد التي تنتمي إليه، مما يسمح لنا بالقول أن بنود

المقياس والأبعاد التي تنتمي إليها متناسقة فيما بينها، وهذا ما يجعلنا نحكم على أن المقياس يتمتع بصدق إتساق داخلي، وعليه يمكن إعتماد هذا المقياس على عينة الدراسة الأساسية.

6-1-2- صدق الإتساق الداخلي لأساليب التفكير:

من أجل أن يكون مقياس أساليب التفكير قادرا على قياس ما وضع لقياسه تم إجراء الدراسة الإستطلاعية من أجل استخراج صدق مقياس أساليب التفكير،حيث قمنا بتطبيق المقياس على عينة إستطلاعية مكونة من (80)طالبا وطالبة وذلك لتحقق من صحة الإتساق الداخلي وتعتمد هذه الطريقة على حساب معاملات الإرتباط بيرسون بين الدرجة على كل بند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه.

لإن اتساق البنود من خلال معاملات الإرتباط دالة إحصائيا بينها وبين درجة الأبعاد يشير إلى أن بنود الإختبار متماسكة ومترابطة ومتسقة فيما بينها وهذا مؤشر معقول على صدق المقياس كما يشير إليها **(بشير المعمرية، 2007:138)** والجدول يوضح ذلك:

رقم البند	معامل ارتباط كل بند مع البعد الذي ينتمي اليه				
	التركيبي	المثالي	العملي	التحليلي	الواقعي
01	0.353**دال (0.001)	0.400**دال (0.000)	0.417**دال (0.000)	0.341*دال (0.002)	0.627**دال (0.000)
02	0.459**دال (0.000)	0.399*دال (0.001)	0.391*دال (0.002)	0.353*دال (0.001)	0.356*دال (0.000)
03	0.509**دال (0.000)	0.354دال (0.002)	0.353*دال (0.002)	0.396*دال (0.001)	0.693**دال (0.000)
04	0.389*دال (0.000)	0.407**دال (0.000)	0.311*دال (0.005)	0.351*دال (0.001)	0.498**دال (0.000)
05	0.352*دال (0.002)	0.374*دال (0.001)	0.444**دال (0.000)	0.429*دال (0.000)	0.378*دال (0.001)
06	0.412**دال (0.000)	0.419**دال (0.000)	0.563**دال (0.000)	0.467**دال (0.000)	0.589دال (0.000)
07	0.394*دال (0.001)	0.427**دال (0.000)	0.376* دال(0.003)	0.666**دال (0.000)	0.397*دال (0.000)
08	0.369*دال (0.001)	0.424**دال (0.000)	0.624**دال (0.000)	0.459**دال (0.000)	0.624**دال (0.000)
09	0.379*دال (0.001)	0.393*دال (0.001)	0.311*دال (0.005)	0.499**دال (0.000)	0.352**دال (0.001)
10	0.435**دال	0.434**دال	0.422**دال	0.341*دال	0.396*دال

	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)
11	0.426**دال (0.000)	0.493**دال (0.000)	0.332*دال (0.003)	0.512**دال (0.000)	0.486**دال (0.000)
12	0.468**دال (0.000)	0.413**دال (0.000)	0.433**دال (0.000)	0.613**دال (0.000)	0.425**دال (0.000)
13	0.383*دال (0.001)	0.562**دال (0.000)	0.370*دال (0.001)	0.690**دال (0.000)	0.658**دال (0.000)
14	0.512*دال (0.000)	0.359*دال (0.001)	0.584**دال (0.000)	0.516**دال (0.000)	0.459**دال (0.000)
15	0.476**دال (0.000)	0.622**دال (0.000)	0.342*دال (0.002)	0.651**دال (0.000)	0.342*دال (0.002)
16	0.351*دال (0.000)	0.674**دال (0.000)	0.457**دال (0.000)	0.693**دال (0.000)	0.593**دال (0.000)
17	0.434**دال (0.000)	0.706**دال (0.000)	0.630**دال (0.000)	0.461**دال (0.000)	0.545**دال (0.000)
18	0.370*دال (0.000)	0.634**دال (0.000)	0.583**دال (0.000)	0.610**دال (0.000)	0.663**دال (0.000)
19	0.402*دال (0.000)	0.551**دال (0.000)	0.450**دال (0.000)	0.585**دال (0.000)	0.555**دال (0.000)
20	0.443**دال (0.000)	0.690**دال (0.000)	0.591**دال (0.000)	0.694**دال (0.000)	0.390*دال (0.000)

**دالة عند 0.01

*دالة عند 0.05

الجدول(11): يبين ارتباط درجة كل بند من مقياس أساليب التفكير مع درجة البعد الذي ينتمي إليه.

يبين الجدول السابق معاملات الإرتباط بين درجة كل بند من أبعاد المقياس ودرجة البعد الذي ينتمي إليه، حيث تراوحت قيم الإرتباط مابين(0.311، 0.706) عند مستوى الدلالة(0.01).

مما يسمح لنا بالقول أن بنود المقياس والأبعاد التي ينتمي إليها متناسقة فيما بينها وهذا يجعلنا نحكم على أن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي وعليه يمكن الاعتماد على هذا المقياس على عينة الدراسة الأساسية.

6-2- الثبات:

6-2-1- ثبات التطبيق وإعادة التطبيق لمقياس الذكاء الوجداني:

قمنا بتطبيق مقياس الذكاء الوجداني على العينة الإستطلاعية والتي بلغت(80) طالب وطالبة، وقد أعيد تطبيق المقياس نفسه على المجموعة نفسها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، إذ قمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون لمعرفة ثبات المقياس، فبلغ معامل الثبات (**0.589) وهذا دال عند(0.000)، ونستنتج من ذلك أن مقياس الذكاء الوجداني يتميز بمعامل ثبات مقبول.

6-2-2- ثبات التطبيق وإعادة التطبيق لمقياس أساليب التفكير:

يعني الثبات مدى الدقة والإستقرار والإتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة، وتعتبر طريقة إعادة التطبيق من أهم طرق حساب الثبات والتي يركز عليها معظم الباحثين أكثر من أي طرقة أخرى هذا حسب **(بشير معمرية، 2007:167)**.

وبناء على ذلك إعتمدنا طريقة إعادة الاختبار (test-Retest Reliqbility) لتحقق من ثبات مقياس أساليب التفكير حيث قمنا بتطبيق المقياس في الدراسة الاستطلاعية على عينة عشوائية بسيطة بلغت (80)طالب وطالبة، وقد أعيد تطبيق عليهم مرة الإختبار نفسه في ظروف متشابهة للظروف التي سبق إختبارهم فيها بعد مرور 15 يوما من التطبيق الأول.

وقمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة(**0.37)لأسلوب التفكير التركيبي و(**0.30)لأسلوب التركيب المثالي و(**0.37)لأسلوب التفكير العملي و(**0.51)لأسلوب التركيب التحليلي و(**0.33)لأسلوب التفكير الواقعي وهي دالة عند(0.01)مما يسمح لنا القول أن نتائج المقياس تتمتع بثبات عالي وهذا ما يشجع تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسية.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام البرنامج الاحصائي **(spss21)** في تحليل البيانات التي تحصلنا عليها من تطبيق ادوات الدراسة على العينة، حيث تم إستخدام كل من:

- معامل الإرتباط بيرسون.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- إختبار(ت) T test.

الفصل الخامس

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

الإستنتاج العام.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى:

لإختبار صحة الفرضية الأولى التي تنص على " وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلاب الجامعة "، تم حساب معامل الإرتباط بيرسون، ويوضح الجدول الآتي ذلك:

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية		المؤشر
					0,05	0,01	
الذكاء الوجداني / أساليب التفكير	120	165,1	19,27	0,72	دال		0,039
التركيبي	120	60,49	8,96				
المثالي	120	63,	7,78	−0,014	غير دال		0,9
العملي	120	61,00	9,52	0,66	دال		0,041
التحليلي	120	58,90	7,36	0,022	غير دال		0,87
الواقعي	120	56,26	8,98	0,69	دال		0,048

الجدول(12): يبين معاملات الإرتباط بين درجات مقياس أساليب التفكير والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني

يمثل الجدول السابق نتائج أفراد العينة على مقياس " الذكاء الوجداني" و " ساليب التفكير" وقد كان عددهم (120) فردا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الوجداني (165.1)، والإنحراف المعياري قيمته (19.27)، أما أساليب التفكير فتحتوي على خمسة أبعاد نوضحها كما يلي:

أسلوب التفكير التركيبي تحصل أفراد العينة فيه على متوسط حسابي قدره (60.49) وإنحراف معياري قدره (8.96)، أما في الأسلوب المثالي فقدر المتوسط الحسابي لدى أفراد العينة (63) والإنحراف المعياري قدره (7.78)، و الأسلوب التفكير العملي فان المتوسط الحسابي فيه (61) والإنحراف المعياري (9.52)، أما أسلوب التفكير التحليلي فتحصل أفراد العينة فيه على متوسط حسابي قدره (58.90) وإنحراف معياري قيمته(7.36)، وأخيرا أسلوب التفكير الواقعي فقدر المتوسط الحسابي (56.26) والإنحراف المعياري قدره (8.98).

أما بالنسبة للعلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني و أساليب التفكير فاستخدمنا معامل الإرتباط بيرسون، وقد كانت النتائج متباينة، إذ قدرت قيمة معامل الإرتباط بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التركيبي (0.72)، وقيمة المؤشر (0.039)، وهي قيمة أقل من القيمة المعنوية (0.05)، ومنه فالإرتباط موجب ودال إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التركيبي، في حين بلغت قيمة معامل الإرتباط

بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير العملي (0.66)، وقيمة مؤشر (0.041)، وهي قيمة أقل من القيمة المعنوية(0.05)، ومنه فالإرتباط موجب ودال إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير العملي، أما العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير الواقعي فبلغ قيمة معامل الإرتباط فيه (0.69)، وقيمة المؤشر (0.048)، وهي قيمة أقل من القيمة المعنوية(0.05)، ومنه فالإرتباط موجب ودال إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير الواقعي، وبالنسبة لقيمة الإرتباط بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير المثالي (0.014)، وقيمة المؤشر (0.9)، وهي قيمة أكبر من القيمة المعنوية (0.05)، فالإرتباط غير دال إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير المثالي، وأخيرا قد بلغت قيمة الإرتباط بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التحليلي (0.022)، وقيمة المؤشر(0.87)، وهي قيمة أكبر من القيمة المعنوية(0.05)، ومنه فالإرتباط غير دال إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التحليلي.

فيما يتعلق بوجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التركيبي لدى طلاب الجامعة، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة منى عوض (2009)، التي مفادها أنه لا توجد فروق بين متوسطات أفراد العينة لأسلوب التفكير التركيبي تعزى لمستوى الذكاء الوجداني، فإن أصحاب الذكاء الوجداني لا يحتاجون أكثر من فهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين والتعبير عنها ولا يحتاج إلى التركيب، بالإضافة إلى أن طلاب المرحلة الجامعية لديهم قدرة لفهم مشاعرهم والتعبير عنها ببساطة، كل هذا يتفق مع دراستنا الحالية والتي تبرر في ضوء أن الفرد ذوي الأسلوب التركيبي يهتم بالتواصل لبناء أفكار جديدة وأصلية مختلفة تماما كما يفعله الآخرين، والقدرة على تركيب أفكار مختلفة، بالإضافة إلى التطلع إلى وجهات النظر التي تنتج حلولا أفضل تجهيزا والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة وإتقان الوضوح وامتلاك المهارات التي توصل لذلك، والعملية المفصلة للفرد التركيبي هي التأمل، وهو لا يهتم بالعمليات المقارنة والإتقان الجماعي في الرأي لحلول مشكلة ما، إذ يفترض الفرد التركيبي عدم إمكانية إتقان أي شخصين في الحقائق، بل المهم عنده ليس الحقائق إنما الاستنتاجات التي يجب التوصل إليها، إذ هذا الأسلوب يميز الطالب الجامعي، من خلال كونه يعمل جاهدا من أجل تحقيق أهدافه، ويسعى لإشباع جملة من الحاجات، من بينها معرفة إمكاناته واستغلالها إلى أقصى درجة ممكنة، إلى جانب تحليله بالذكاء الوجداني الذي يظهر من خلال تحديد وتقدير القوى الوجدانية، التي يمتلكها والعمل بفعالية والمبادرة والتركيز والنشاط الذاتي، بالإضافة إلى حل المشكلات التي تعترضه في الحياة الدراسية، ويقوم بطرح أفكار جديدة لتطوير ذاته، إذ يستخدم إنفعالاته لتوجيه الإنتباه للمعلومات المهمة في الموقف وتوليد الإنفعالات الحية، والتأرجح بين عدة إنفعالات لرؤية الأمور من زوايا مختلفة.

إن نتيجة دراسة هناء غنيمة (2013)، التي تشير إلى عدم وجود إرتباط بين الذكاء الوجداني بين أسلوب التفكير المثالي، والتي فسرتها في ضوء أن خصائص كل من الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير المثالي متعارضين، وتتفق هذه النتيجة مع دراستنا الحالية والتي تنص على عدم وجود إرتباط بين الذكاء

الوجداني وأسلوب التفكير المثالي، ويرجع ذلك إلى أن الشخص ذوي التفكير المثالي يكره الحديث المتجه نحو المعلومات، وكذلك الحديث الواقعي، كما يكره المناقشات المفتوحة ذات الصراعات، كما يتميز بتكوين وجهات نظر مختلفة إتجاه الأشياء، وسيتمتع بمناقشات مع الناس في مشكلاتهم، أما العملية العقلية المفضلة عنده التفتح والتقبل ويرحب بوجهات النظر المختلفة، كما يرحب بالبدائل الكثيرة والمتعددة عند مواجهة مشكلة ما، ويتصور الفرد المثالي أن الناس يمكنهم الإتفاق على شيء بمجرد إتفاقهم على الأهداف، إذ تختلف هذه الخصائص مع متطلبات الذكاء الوجداني فهو يحتاج من أصحابه أحيانا الدخول في المناقشات المفتوحة لكل مشكلات الآخرين، كما يتميز بحب التواصل مع الآخرين والتعبير عن أراءه لهم، كما يعمل على مراعاة الأفكار والمشاعر والإنفعالات والعواطف، ومن هنا لم ترق العلاقة إلى حد الدلالة الإحصائية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير المثالي، نظرا لتضارب خصائص كل منهما، أو قد تستلزم العلاقة بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير المثالي إرتفاع مستوى الذكاء الوجداني بدرجة عالية.

أما العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير العملي، والتي تتمثل في التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية المباشرة وحرية التجريب والتفوق في إيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالإستعانة بالمواد الخام المتاحة لديه، وتناول المشكلات بشكل تدريجي والإهتمام بالعمل والجوانب الإجرائية، والبحث عن الحل السريع والقابلية للتكيف، كل هذه الخصائص يتميز بها الطالب الجامعي والتي ترتبط بخصائص الذكاء الوجداني لديه، إذ يمكن للفرد أن يوجد علاقة بين إنفعالاته وتفكيره من ناحية وبين التفكير وإنفعالات الآخرين الذي يتعامل معهم من ناحية أخرى، وله دور مهم في دفع الفرد نحو الوصول إلى الهدف والأخذ بيده لتحقيق النجاح في حياته العملية والإجتماعية، وتتفق دراستنا الحالية مع دراسة منى عوض (2009)، التي فسرت أن الأشخاص ذوي الذكاء الوجداني ليس لديهم الإدراك لفهم مشاعرهم أوحتى مشاعر الآخرين لذلك يحتاجون إلى أسلوب التفكير العملي للإستمرار في حياتهم.

وتتفق نتائج دراسة كل من منى عوض (2009)، وهناء غنيمة (2013)، على وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التحليلي، وهذا ما توصلنا إليه في دراستنا، إذ يمكن تفسير عدم وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التحليلي، إلى أن خصائص أسلوب التفكير التحليلي يتصف بالعقلانية وعدم المرونة والجفاء ويبدوا عنيدا، ويكره الحديث غير العقلاني، كما أنه يزهو بكفاءته، ويفضل الإستقرار والقابلية لتنبؤ والعقلانية، ويركز على المعطيات الموضوعية والجانب الإجرائي والطريقة المثلى، وهذه الخصائص تختلف عن خصائص الذكاء الوجداني في أنه يعتبر متغير غير عقلاني (وجداني)، ويستلزم القدرة على مراقبة الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين، والبعد عن الجفاء والتعاطف والتواصل الإجتماعي والوعي الوجداني والدقة في تقييم الذات، ويتميز بقراءة مشاعر الأخرين، والقدرة على الفهم الدقيق والتقرير والتعبير الدقيق عن العاطفة والقدرة على توليد المشاعر، وفهم العواطف

وتنظيمها لتطوير النمو العاطفي والفكري، وقد يستلزم العلاقة بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير التحليلي إرتفاع في مستوى الذكاء الوجداني بدرجة عالية.

ونوضح العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير الواقعي، إلى خصائص الأشخاص ذوي أسلوب التفكير الواقعي والتي تتمثل في الميل إلى ظهورهم كأشخاص أقوياء ونشطاء، ويكرهون الحديث النظري ويكرهون الجوانب الذاتية والعاطفية وغير العملية، وأن الأشياء الحقيقية أو الواقعية هي ما نمر بها في حياتنا الشخصية وما نشعر بها ونلمسها ونراها، ويتضمن التفكير الواقعي كل من الإستمتاع بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية، وتفضيل النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية، وهذه الخصائص ترتبط بشكل مباشر مع خصائص الذكاء الوجداني الي يتميز بالعمل بفاعلية تحت الضغط والمبادرة وحفز الذات، كما يعمل على حل المشكلات التي تفترض في الحياة العملية ويطرح أفكار جديدة لتطوير العمل، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هناء غنيمة (2013)، ومنى عوض (2009)، والتي مفادها وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الوجداني وأسلوب التفكير الواقعي.

2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور- إناث) "، وللتحقق من صحة هذا الفرض إستخدمنا إختبار "ت" لعينتين مستقلتين غير متجانستين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية		المؤشر
					0,05	0,01	
إناث	73	164.2	19.83	0,62	غير دال		0,51
ذكور	47	166.4	18.51				

الجدول(13): يبين دلالة الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس

يبين الجدول أعلاه أن عدد الإناث قدر ب (73)، إذ تحصلوا على متوسط حسابي قيمته (166.2)، وإنحراف معياري قدر ب (19.83)، أما الذكور فعددهم (47)، وتحصلوا على متوسط حسابي قيمته (166.4)، وإنحراف معياري قدر ب (18.51).

أما بالنسبة لدلالة الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس، فاستخدمنا إختبار"ت" لعينتين مستقلتين غير متجانستين، إذ تحصلنا على قيمة (0.62)، و قيمة المؤشر (0.51)، وهو أكبر من القيمة

المعنوية (0.05)، ومنه لا وجود لفرق دال إحصائيا بين نتائج الذكور ونتائج الإناث في الذكاء الوجداني، وإن هذه النتائج متقاربة وتكاد أن تكون متساوية.

وما يبرر ذلك أن طلاب الجامعة أكثر وعيا بإنفعالاتهم ومشاعرهم، ولأنهم تفاعلوا مع العديد من المواقف داخل الجامعة، وبالتالي فإنهم يستطيعون أن يعبروا عن إنفعالاتهم ومشاعرهم، ويستطيعون تحديد جوانب القوة والضعف في شخصياتهم وشخصيات الآخرين ويستطيعون التحكم في سلوكياتهم، كما الأنشطة الطلابية بالجامعة من إجتماعية ورياضية وثقافية وفنية، قد تنمي لدى الطلاب سمات التعاون والتفاعل الإجتماعي والقيادة والتكيف والثقة بالنفس، بالإضافة إلى أن المنظومة الجامعية للتدريس تطلب من الطلاب إعداد بحوث وتقارير، وهذه البحوث والتقارير قد تنمي لدى الطلاب الدافعية والمثابرة والتحمل والمسؤولية والإلتزام، كما أن التغير السريع والجذري في قيم المجتمع الجزائري نتيجة التحولات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية أثار العولمة أزال الفوارق بين الذكور والإناث، أيضا النجاح لم يعد مرتبطا بنوع الجنس نظرا لتشابه الخصائص النمائية الإنفعالية والإجتماعية بين الذكور والإناث، إضافة إلى توسع دائرة الميول والإهتمامات لكلا الجنسين وتقارب درجة الدافعية في تحقيق الأهداف والطموحات لديهم، فإن تطابق الذكور والإناث يبرهن على أن عينة الدراسة تتمتع بمنظومة قيم واحد، و بذلك فإن نتيجة هذا الفرض تتفق مع دراسات كل من (مصطفى الأسطل 2010)، (منى عوض 2009)، (عبد المنعم الدردير2004)، (إبراهيم أبو عمشة 2013)، التي توصلوا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني، بينما إختلفت نتائج دراستنا مع دراسات كل من (بلال نجمة2014)، (صادق حسن 2010)، (هدى أحمد 2011)، (أيمن ناصر2011)، التي مفادها وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث).

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور – إناث)، ولتحقق من صحة هذه الفرضية إستخدمنا إختبار (ت) للعينتين مستقلتين غير متجانستين والجدول الموالي يبن ذلك:

أساليب التفكير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية		المؤشر
						0.05	0.01	
التركيبي	إناث	73	59.3	7.98	3.5		دال	0.008
	ذكور	47	62.27	10.12				
المثالي	إناث	73	62.9	7.39	0.7	غ دال		0.9
	ذكور	47	63.04	8.43				
العملي	إناث	73	61.16	9.42	0.2	غ دال		0.8
	ذكور	47	60.7	9.77				
التحليلي	إناث	73	59.4	7.03	1.8	غ دال		0.3
	ذكور	47	58.12	7.8				
الواقعي	إناث	73	56.9	9.2	0.14	غ دال		0.3
	ذكور	47	55.27	8.63				

الجدول (14): يبين دلالة الفروق لأساليب التفكير تبعا لمتغير الجنس

لقد كانت النتائج كما يلي: حيث تحصل أفراد العينة الإناث على المتوسط حسابي قدره (59.3) وإنحراف معياري قدره (7.98) أما بالنسبة لأفراد العينة الذكور فقد تحصلوا على متوسط حسابي قدره (62.27) وانحراف معياري قدره (10.12) هذا بالنسبة لأسلوب التفكير التركيبي والذي تشير فيه إختبار (ت) إلى (3.5) وقيمة المؤشر إلى (0.008) وهي قسمة أقل من القيمة المعنوية ومنه فالفرق دال إحصائيا وبما أن المتوسط الحسابي للذكور أكبر من المتوسط الحسابي للإناث فأن الفروق في أسلوب التركيبي يكون لصالح الذكور ومنه نستدل على هذه الفرضية أنها تحققت في الأسلوب التركيبي.

أما أسلوب التفكير المثالي فقد تحصل أفراد العينة الإناث على متوسط حسابي قدره (62.9) وإنحراف معياري قدره (7.39) أما بالنسبة لأفراد عينة الذكور فقد تحصلوا في هذا الأسلوب على متوسط حسابي قدره (63.04) وإنحراف معياري قدره (8.43) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.7) وقيمة المؤشر (0.9) وهي قيمة أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فالفرضية لم تتحقق، في حين تحصل أفراد العينة الإناث في أسلوب التفكير العلمي على المتوسط الحسابي قدره (61.16) وإنحراف معياري قدره (9.42) أما بالنسبة للذكور فقد تحصلوا أفراد العينة في هذا الأسلوب على المتوسط الحسابي قدره (60.7) وإنحراف معياري قدره (9.77) وكانت قيمة (ت)

المحسوبة تساوي (0.2) وقيمة المؤشر (0.8) وهي قيمة أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فالفرضية لم تتحقق.

وتحصل أفراد العينة الإناث في أسلوب التفكير التحليلي على متوسط حسابي قدره (59.4) وإنحراف معياري قدره (7.03) أما الذكور فقد تحصلوا على متوسط حسابي قدره (58.12) وإنحراف معياري قدره (7.8) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.8) وقيمة المؤشر (0.3) وهي قيمة أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فالفرضية لم تتحقق وأخيرا فأسلوب التفكير الواقعي فقد تحصل أفراد العينة الإناث على متوسط حسابي قدره (56.9) وإنحراف معياري قدره (9.2) أما بالنسبة لأفراد عينة الذكور فقد تحصلوا في هذا الأسلوب على متوسط حسابي قدره (55.27) وإنحراف معياري قدره (8.63) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.14) وقيمة المؤشر (0.3) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فالفرضية لم تتحقق.

أشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأساليب التفكير(المثالي–العملي–التحليلي–الواقعي) وفقا لمتغير الجنس ماعدا أسلوب التفكير التركيبي حيث وجدت الفروق بين الإناث والذكور لصالح الذكور، قد يرجع ذلك إلى أن كلا الجنسين يتعرضان لنفس الظروف والمعاملات، ونفس المناهج والطرق والأساليب التعليمية أو بعبارة أخرى فإن الجنسين يتعرضان لنفس المثيرات البيئية على المستوى المعرفي ما أدى إلى عدم ظهور فروق بينهما في أساليب التفكير (المثالي–العملي–التحليلي–الواقعي).

أما كون الذكور أميل إلى إستعمال أسلوب التفكير التركيبي من الإناث فيمكن تفسيره في ضوء السلوكيات المصاحبة لأسلوب التفكير التركيبي حيث يحتاج الى التواصل لبناء أفكار جديدة والقدرة في تركيب أفكار مختلفة والتطلع لوجهات نظر مختلفة وعديدة، والبحث في التناقص الذي يوضح القيم ويشكل الإفتراضات الأساسية إذ يفضل ذو التفكير التركيبي إستخدام التخمين مقترحين حلول بعيدة وهم يتمتعون بالتأمل والفلسفة والجدل العقلي ويفضلون المألوف في الحياة وعمل الأشياء بطريقة تقليدية ويتميزون بإدراكهم للمواقف والمشكلات بشكل كلي وليس إدراك تحليلي.

كما قد يستلزم وجود فروق بين الجنسين (ذكور/ إناث) لصالح الذكور يرجع إلى التنشئة الإجتماعية التي يتلقاها كل منهما إذ لا يخفى على أحد تأثير عادات المجتمع الذي لا يسمح بالفضاءات المتسعة والشاسعة للأنثى عكس الذكر الذي لديه حرية أكبر الى جانب أساليب التربية.

وهذا من وجهة نظر الطالبتان التي قد واجهتا صعوبة في تفسير هذه النتيجة لقلة الدراسات التي تناولت فروق بين الجنسين في أساليب التفكير لدى طلاب المرحلة الجامعية.

حيث إختلفت دراستنا مع دراسة مؤيد (2013) التي أشارت إلى وجود فروق الدالة في أساليب التفكير وفق للجنس لصالح الذكور في الأسلوب العملي ولصلاح الإناث في الأسلوب الواقعي وفي حدود علم الطالبتان لم تجد أي دراسة تتفق مع دراستنا الحالية.

4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة:

الفرض الرابع والمتمثل في " توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي – أدبي) "، وللتأكد من هذه الفرصية قمنا باستخدام إختبار "ت" لعينتين مستقلتين متجانستين، والجدول الموالي يبين ذلك: (أنظر الملحق)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية		المؤشر
					0,05	0,01	
علمي	60	165,33	19,46	0,13	غير دال		0,8
ادبي	60	164,86	19,24				

الجدول(15): يبين دلالة الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير التخصص

يمثل الجدول دلالة الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير التخصص (علمي – أدبي) باستخدام إختبار "ت" لعينتين مستقلتين متجانستين، وقد كانت نتائج التخصص العلمي الذي بلغ عددهم (60)، وقدر متوسطهم الحسابي ب (165.33) وهي قيمة مرتفعة عن نتائج الإدبي، الذي بلغ عددهم أيضا (60) وقيمة متوسطهم الحسابي (164.86)، أما بالنسبة للإنحراف المعياري فقدر لدى التخصص العلمي (19.46) وفي التخصص الإدبي قدر ب (19.24)، وبإستخدام إختبار "ت" تحصلنا على قيمة (0.13) وقيمة المؤشر(0.8)، وهو أكبر من القيمة المعنوية 0.05، ومنه لا وجود لفرق دال إحصائيا بين نتائج التخصص العلمي ونتائج التخصص الأدبي في الذكاء الوجداني، وأن هذه النتائج متقاربة وتكاد تكون متساوية.

إذ تتفق هذه النتيجة مع دراسات عديدة من بينها دراسة (بلال نجمة 2014)، (عبد المنعم الدردير 2004)، (إبراهيم أبو عمشة 2013)، (بلقاسم محمد 2014)، التي نصت على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تبعا للتخصص (علمي، أدبي)، في حين إختلفت مع دراسات كل من (هدى أحمد 2011)، (أيمن ناصر 2011)، (صادق حسن 2010)، والتي أشارت إلى وجود فروق في الذكاء

الوجداني بين الطلبة تبعا لمتغير التخصص، ويمكن تفسير عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الأدبي لطبيعة الذكاء الوجداني، الذي يعتبر مهارة لا يولد بها الإنسان بل يكتسبها مع مرور الزمن ومع تراكم الخبرات التي يكتسبها في الحياة، فالذكاء الوجداني عكس الذكاء العقلي يستمر في النمو في جميع المراحل العمرية للفرد، وهذا ما يجعل فرصة إكتساب هذا النوع من الذكاء متاحة لأي شخص بغض النظر عن مستوى ذكائه أو مستوى تعليمه أو عمله أو حتى نوع التخصص الذي درسه، فالذكاء الوجداني يتطور بزيادة الخبرات التي يمر بها الطالب، فهو يشمل مجموعة من المهارات والقدرات الإجتماعية والوجدانية والشخصية، فهنا الدكاء الوجداني لا يتعلق بشكل أساسي بنوع التخصص الذي يدرسه الطالب بل الخبرة التي يمر بها، ولما كانت الخبرات والمواقف والظروف التي يمر بها الطلبة هي نفسها في كلا التخصصين العلمي والأدبي تلاشت معها الفروق بينهم في مستوى الذكاء الوجداني، فتشابهت ظروف المرحلة الجامعية لأفراد العينة سواء كان تخصصهم علمي أو أدبي كالظروف الدراسية و المشكلات اليومية داخل الجامعة وخارجها، أدى إلى تشابه ردود أفعالهم وكذا مستوى ذكائهم الوجاني، إلى جانب هذا يشير **(بلال نجمة، 2014: 153)** أن المرحلة العمرية التي يمر بها طلبة الجامعة، أي مرحلة الشباب تتميز بوصول الطلبة إلى مستوى النضج الإنفعالي والقدرة على تحمل الإحباطات والتفكير بطريقة عقلانية في حل المشكلات وتقبل المسؤولية وإزدياد الواقعية، إلى جانب إنتهاج أسلوب حياة محدد مما ينعكس على سلوكاتهم وعلى تعاملهم مع غيرهم، إلى جانب هذا قد تؤثر طبيعة البيئة الجامعية، التي تعتبر وسطا مفتوحا وبيئة إجتماعية يسودها الحوار والتواصل الإجتماعي، مما يمنح الطلبة القدرة على إقامة علاقات إجتماعية فيما بينهم، وهذا التقارب بين الطلبة في أساليب التعامل مع الغير ومع مختلف المواقف، كل هذه عوامل تفسر عدم وجود إختلاف بين طلب التخصص العلمي وطلبة التخصص الادبي في الذكاء الوجداني.

5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لإختبار صحة الفرضية الخامسة والمتثلة في وجود فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي-أدبي) قمنا بحساب إختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين والجدول الثاني يوضح ذلك

أساليب التفكير	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية		المؤشر
						0.05	0.01	
التركيبي	علمي	60	60.5167	8.76722	0.03	غ دال		0.9
	أدبي	60	60.4667	9.22316				
المثالي	علمي	60	63.0500	8.28809	0.5	غ دال		0.9
	أدبي	60	62.9667	7.31140				
العملي	علمي	60	61.2167	9.08732	0.4	غ دال		0.8
	أدبي	60	60.8000	10.01321				
التحليلي	علمي	60	59.5000	7.89014	0.8	غ دال		0.3
	أدبي	60	58.3167	6.81099				
الواقعي	علمي	60	55.4167	8.95808	1	غ دال		0.3
	أدبي	60	57.1167	9.00111				

الجدول (16): يبين دلالة الفروق لنتائج أفراد العينة على أساليب التفكير وفق متغير التخصص (علمي–أدبي).

ولقد كانت النتائج كما يلي:

حيث تحصل أفراد العينة في أسلوب التفكير التركيبي ذو التخصص العلمي على متوسط حسابي قدره (60.5167) وإنحراف معياري قدره (8.76722) أما بالنسبة للتخصص الأدبي فقد تحصل أفراد العينة على وسط حسابي قدره (60.4667) وإنحراف معياري قدره (9.22316) وإتضح أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.03) وقيمة المؤشر (0.9) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فلم تحقق الفرضية التي مفادها وجود فروق بين التخصص (علمي–أدبي) في الأسلوب التركيبي.

أما بالنسبة لأسلوب التفكير المثالي فقد تحصل أفراد العينة والتخصص العلمي على متوسط حسابي قدره (63.0500) وانحراف معياري قدره (8.28809) أما بالنسبة للتخصص الأدبي فقد تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره(62.9667) وإنحراف معياري قدره (7.31140) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.5) وقيمة المؤشر (0.9) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير

دال وبذلك فلم تتحقق الفرضية التي مفادها وجود فروق بين تخصصين (علمي / أدبي) والأسلوب المثالي، في حين تحصل أفراد العينة في أسلوب التفكير العلمي ذو التخصص العلمي على المتوسط الحسابي قدره (61.2167) وإنحراف معياري قدره (9.08732) أما بالنسبة للتخصص الأدبي فقد تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره (60.8000) وانحراف معياري قدره (10.01321) حيث قدرت (ت) المحسوبة بقدر (0.4) وقيمة المؤشر (0.8) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فلم تتحقق الفرضية التي مفادها وجود فروق بين التخصصين (علمي / أدبي) والأسلوب العلمي، وتحصل أفراد العينة في أسلوب التفكير التحليلي ذو التخصص العلمي على متوسط حسابي قدره (59.50) وإنحراف معيار قدره (7.89) أما بالنسبة للتخصص الأدبي فقد تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره (58.31) وإنحراف معياري قدره (6.81) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.8) وقيمة المؤشر (0.3) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فلم تتحقق الفرضية التي مفادها وجود فروق بين التخصصين في الأسلوب التحليلي، وأخيرا في أسلوب التفكير الواقعي لتحصل أفراد العينة ذو التخصص العلمي على متوسط حسابي قدره (55.4167) وإنحراف معياري قدره (8.95808) أما بالنسبة للتخصص الأدبي فقد تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره (57.1167) وإنحراف معياري قدره (9.00111) وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1) وقيمة المؤشر (0.3) وهي أكبر من القيمة المعنوية (0.005) ومنه فالفرق غير دال إحصائيا وبذلك فلم تتحقق الفرضية التي مفادها وجود فروق بين التخصصين في الأسلوب الواقعي.

توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأساليب التفكير وفقا لمتغير التخصص (علمي / أدبي) لكل أساليب التفكير (التركيبي، المثالي، العلمي، التحليلي، الواقعي)

حيث تتنافى نتائج دراستنا مع دراسة الدردير (2002) والتي توصلت إلى عدم وجود علاقة دالة بين كل نوع الطلاب والتخصص (علمي / أدبي) في أساليب التفكير في حين تختلفت دراستنا مع دراسة مؤيد (2013) التي أشارت إلى وجود فروق دالة في أساليب التتفكير وفقا للتخصص الإنساني (الأسلوب التركيبي) ولصالح التخصص (الأسلوب التحليلي) وإتفقت مع دراستنا في الأساليب التفكير الأخرى والمتمثلة في (الأسلوب المثالي، والواقعي، والعلمي) والتي لم نجد فيها فروق في التخصصين (العلمي /الأدبي)، ودراسة الوقاد (2008) التي أشارت إلى وجود فروق في أساليب التفكير لكلا من التخصصين (العلمي / الادبي)

ودراسة عجوة (1998) والتي أشارت إلى وجود فروق بين طلاب (علمي /أدبي) في أساليب التفكير لصالح الأدبي.

وقد يرجع عدم وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة ذوي التخصص العلمي والطلبة ذوي التخصص الأدبي بطبيعة تشابه ظروف المرحلة الجامعية لأفراد العينة سواء كان تخصصهم علمي أو أدبي كالظروف الدراسية والمشكلات اليومية داخل الحرم الجامعي وخارجه أدى إلى تشابه ردود أفعالهم وكذا أساليب تفكيرهم إلى جانب هذا فالمرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة الجامعية، تتميز بوصول الطلبة إلى مستوى التفكير بطريقة عقلانية في حل المشكلات وتقبل المسؤولية وإزدياد الواقعية إلى جانب إنتهاج أسلوب حياة محدد، مما ينعكس على سلوكاتهم وعلى تعاملهم مع غيرهم.

كما قد ترجع النتيجة إلى طبيعة البيئة الجامعية التي تعتبر وسطا مفتوحا وبيئة إجتماعية يسودها الحوار والتواصل الإجتماعي ما يمنع الطلبة على اقامة علاقات إجتماعية فيما بينهم وما يسمح لهم بناء صداقات عديدة والتواصل مع الإخرين جميعها قدرات تنمى أساليب التفكير، هي ضرورية لأستمرارية العلاقات ولتحقيق التوافق من جهة أخرى، وهذا التقارب بين الطلة في أساليب التعامل مع مختلف المواقف يفسر عدم وجود فروق بين الطلبة ذو التخصص العلمي والأدبي في أساليب التفكير.

الإستنتاج العام:

نستنتج من خلال هذه الدراسة أن الذكاء الوجداني مهم جدا في حياة طلبة الجامعة، من حيث تحقيق التوازن الإنفعالي وكذا التكيف مع الذات ومع الغير، إلى جانب أهمية أساليب التفكير التي يستطيع الطلبة من خلالها التغلب على المشكلات التي تواجههم بشكل أفضل وتحسن من أدائهم، فكل من الذكاء الوجداني وأساليب التفكير مهمان جدا في حياة الفرد، إذ يؤثران في حياته في شتى المجالات، وقد توصلنا من خلال نتائج دراستنا إلى ما يلي:

- تحقق الفرضية الأولى للدراسة التي مفادها، توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، ويعود ذلك إلى كون الذكاء الوجداني وأساليب التفكير كفاءتين إيجابيتين تشتركان في حث الطالب الجامعي على التصرف بإجابية مع مختلف المواقف، ومواجهة الصعوبات إلى جانب كونهما يحققان فرص نجاح الفرد إن كان في العمل أو الحياة الجامعية أو في الحياة بصورة عامة.
- عدم تحقق الفرضية الثانية والتي مفادها، توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث)، فالذكاء الوجداني لا يختلف بإختلاف جنس الطالب الجامعي، مما يدل ذلك على أن الطلاب والطالبات لديهم درجات متقاربة في الذكاء الوجداني، وهذا يدل على أنهم يتمتعون بقدرات عالية تساعدهم على إدارة إنفعالاتهم مع بعضهم البعض، وتشجيعهم على النجاح والتعاون والتعامل في الحياة لكي يكون لديهم تواصل مملوء بالحب والمودة ومبني على تنظيم إنفعالاتهم بشكل يزيد لديهم التحكم في مشاعرهم ومعرفتها بشكل يساعدهم على الإستمرار في الحياة بشكل إيجابي وسليم.
- عدم تحقق الفرضية الثالثة التي مفادها، توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع الجنس (ذكور، إناث)، فأساليب التفكير (المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي) لا تختلف بإختلاف جنس الطالب الجامعي، وذلك في ظل التغيرات التي تحدث في المجتمع، أصبحت أساليب تفكيرهم متقاربة بل تكاد تكون واحدة في بعض المواقف، إذ يعيشون في بيئة واحدة لها نفس العادات والتقاليد ونمط تفكير واحد، ماعدا أسلوب التفكير التركيبي الذي تميز فيه الذكور عن الإناث، وهذا راجع إلى التنشئة الإجتماعية وتأثير عادات المجتمع وتقاليده، وإلى جانب أساليب التربية التي يتلقاها كل منهما.
- عدم تحقق الفرضية الرابعة التي مفادها، توجد فروق في الذكاء الوجداني بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي)، بمعنى لايختلف الطلبة ذوي التخصص العلمي عن الطلبة ذوي

التخصص الأدبي في مستوى الذكاء الوجداني، وقد يكون ذلك راجعا إلى تقارب الظروف والخبرات التي يمر بها طلبة الجامعة إلى جانب خصائص مرحلة الشباب، وإلى المستوى الدراسي.

- عدم تحقق الفرضية الخامسة والتي مفادها، توجد فروق في أساليب التفكير بين طلاب الجامعة تبعا لنوع التخصص (علمي، أدبي)، بمعنى لا يختلف الطلبة ذوي التخصص العلمي عن الطلبة ذوي التخصص الأدبي في أساليب التفكير، وقد يعود ذلك إلى تقارب ظروف الحياة الإجتماعية والثقافية لكلا طلاب التخصص العلمي والأدبي، فضلا عن تعرضهم لنفس الظروف البيئية التعليمية والتدريسية التي تحول دون ظهور فروق في أساليب التفكير بين التخصصين العلمي والأدبي.

وما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة، أن الذكاء الوجداني وأساليب التفكير متغيران مهمان جدا، يتأثران بعوامل عديدة ومتشعبة، لذا يجب إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف أهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر في إكتساب هذين المتغيرين وطرق تطويرهما وتنميتهما لدى الفرد.

خاتمة

خاتمة:

تبين من خلال الجانب النظري والتطبيقي من الدراسة الحالية، أن موضوع الذكاء الوجداني وأساليب التفكير من مواضيع الساعة، وذلك للأهمية البالغة التي حظي بها من طرف الباحثين، حيث تزايد اهتماماتهم بدراسة الحياة الانفعالية والوجدانية للإنسان من ناحيتها الإيجابية، وهذا ما يتجلى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعى العلماء والباحثون من خلالها إلى فهم الإنسان ودوافعه إلى جانب معرفة خصائصه وسماته، وكذا طرق تنمية المهارات والسمات الإيجابية لديه.

إذ يسهم كل من الذكاء الوجداني وأساليب التفكير في هندسة الذات وتفعيل مسارات حيويتها، في التوافق مع الذات والآخرين، فكلاهما يستخدمان في مواطن عدة من بينها المدارس والمراكز مع الطلبة في الجامعة.

ويختلف كل من الذكاء الوجداني وأساليب التفكير من طالب لآخر في حسن استخدامهما، ويعد تعلم مهارات الذكاء الوجداني وأساليب التفكير مطلبا ضروريا من متطلبات النظر والتحضر في المجتمعات، لكي يستطيع الطالب الجامعي من إستغلال فرصة بلورة المستجدات العلمية في حياته الدراسية، وخلق لدى الطالب القدرة على التصرف وكسب متطلبات الحياة، بنظرة تفائلية إيجابية، وقدرته على مواجهة المشكلات التي تتطلب حلولا وإتخاذ قرار، فإنه يتفاعل معها بذكاءا إنفعاليا وأسلوبا معينا من التفكير، فالشخص يستطيع أن يجعل من ذكائه الوجداني يعمل من أجله أو لصالحه باستخدامه في ترشيد سلوكه وفي أساليب تفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه، إذ كان في العمل أو في المدرسة أو في الحياة بصورة عامة، ولعل هذا ما دفعنا لدراسة موضوع الذكاء الوجداني وعلاقتة بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، وأصفرت هذه الدراسة على النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

وعليه يمكن القول أن فرضيات بحثنا لم تتحقق، ماعدا الفرضية الأولى التي نصت على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير، أي أن للذكاء الوجداني علاقة بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، وهذه العلاقة موجبة بمعنى كلما ازداد مستوى ذكاء الطالب وجدانيا، ازدادت أساليب تفكيره، ولا يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وحتى في أساليب التفكير، كما تبين من خلال دراستنا، عدم وجود اختلاف بين طلبة الجامعة في مستوى ذكائهم الوجداني وفي أساليب تفكيرهم تبعا لنوع التخصص(علمي، أدبي).

وتبقى هذه النتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة وأدواتها ومكان وزمان إجرائها.

الإقتراحات:

من خلال دراستنا لهذا الموضوع نقترح:

- علاقة الذكاء الوجداني بأساليب التفكير لدى جميع فئات المجتمع.
- دور كل من الذكاء الوجداني وأساليب التفكير على الصحة النفسية لدى جميع فئات المجتمع.
- علاقة الذكاء الوجداني وأساليب التفكير والنجاح في المهن المختلفة.
- علاقة الذكاء الوجداني وأساليب التفكير وبعض المتغيرات الشخصية.
- علاقة الذكاء الوجداني وأساليب التفكير والاندماج الجامعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1-الكتب:

1. أبو النصر، مدحت (2002): **تنمية الذكاء العاطفي (الوجداني)**، الطبعة الأولى، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
2. التميمي صالح (2002): **التفكير الوجداني، دار المعرفة للتنمية البشرية**، الرياض، السعودية.
3. الخولي، محمود سعيد (2014): الذكاء الوجداني، النشأة والطبيق، الطبعة الأولى، المكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
4. السمادوني، السيد إبراهيم (2007): **الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته وتنميته**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الأردن.
5. الدردير، عبد المنعم أحمد (2004): **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، الطبعة الأولى، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
6. حسين، محمد عبد الهادي (2006): **تنمية الذكاء العاطفي**، دار الكتاب العين، دولة الإمارات العربية المتحدة.
7. حسين، محمد عبد الهادي (2003): **تربويات المخ البشري**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
8. سكوت، بام روتبر، ترجمة صفاء الأعصر وعلاء الكفاني (2000): **الذكاء الوجداني**، دار وفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
9. عبد العظيم حسين، سلامة وطه (2006): **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن.
10. عبده، عبد الهادي وعثمان فاروق (2002): **القياس والإختبارات النفسية أسس وأدوات**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
11. طلعت، منصور وآخرون (2004): **علم النفس الإجتماعي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
12. بوحوش، عمار (1995): **منهاج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
13. علي حسين، سالي (2007): **الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال**، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية، السويس، مصر.
14. مبيض، مأمون (2003): **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية، المكتب الإسلامي**، الرياض، السعودية.

15. موسى، رشاد (20012): **الذكاء الوجداني وتنمية في مرحلتي الطفولة والمراهقة**، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
16. بختة من المتخصصين (2009): **الذكاء الوجداني**، الطبعة الأولى، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، مصر.
17. عبد الخالق فوزي (2007): **طرق البحث العلمي: المفاهيم والمنهجيات**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر.
18. عصام علي الطيب (2006): **أساليب التفكير**، نظريات ودراسات وبحوث معاصرة، عالم الكتب، القاهرة.
19. مجدي عبد الكريم الحبيب (1995): **دراسات في أساليب التفكير**، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.
20. محمود محمد غانم (2009): **مقدمة في تدريس التفكير**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
21. مصطفى عشوى (1994): **مدخل إلى علم النفس المعاصر**، الطبعة الأولى، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
22. بشير معمرية (2007): **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**، الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر.

2-رسائل الجامعية:

23. أبو عمشة، إبراهيم باسل أبو عمشة (2013): **الذكاء الإجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
24. أحمد، هدى عبد الرحمان (2011): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالأمن النفسي لدى طالبات الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.
25. الأسطل، مصطفى رشاد مصطفى (2010): **الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة غزة، فلسطين.
26. الجميلي، مؤيد حامد جاسم (2013): **أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات**، رسالة دكتورة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد، العراق.
27. الشهري، سعد محمد علي (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بإتخاذ القرار لدى موظفي القطاع العام والخاص**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

28. الهي، سوسن رشاد نور (2009): **علاقة الذكاء الوجداني بالإتجاهات "الوالدية للتنشئة لدى طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
29. عبده حسن، صادق (2010): **العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر واليمن.
30. غنيمة، هناء أحمد متولي (2013): **أساليب التفكير وعلاقته بالذكاء الوجداني وبعض أنماط السلوكية للشخصية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
31. عوض منى (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
32. قطب ناصر، أيمن عزيب (2011): **العلاقة بين الذكاء الوجداني كمنبئ ومهارات إدلرة الضغوط لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
33. نجمة بلال (2014): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
34. بلقاسم محمد (2014): **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليك الثانوي**، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، كلية العلوم الإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة وهران، الجزائر.
35. الوقاد إلهام نبت إبراهيم محمد (2008): **أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية لمدينة مكة المكرمة**، رسالة دكتوراه (منشورة)، كلية التربية، بجامعة أم القرى، مملكة العربية السعودية.
36. حامد جاسم الجميلي مؤيد (2013): **أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية**، رسالة دكتوراه (منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
37. بن غذفة شريفة (2013): **إتخاذ القرار وعلاقته بأساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الموظفين بالمؤسسات العمومية**، رسالة دكتوراه (منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة سطيف (02)، الجزائر.

3-المقالات:

38. الديدي رشا (2005): **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بإضطرابات الشخصية لدى عينة من دراسي علم النفس**، مجلة علم النفس العربي المعاصر، المجلد 1، العدد 1: 69.
39. الطيب الحسين رابح، (2014): **الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية**، مجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد 1، العدد 3.

40. حمدان سالم شراب، نضال (2014): **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي**، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 14: 93-104.
41. رمزي أحمد المدني، فاطمة (2013): **أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة كلية التربية، جامعة بنها.

الملاحق

بسم الله الرحمان الرحيم

جامعة الدكتور يحيى فارس – المدية –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم النفس

تخصص: علوم التربية إرشاد وتوجيه

أخي الطالب، أختي الطالبة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يقوم الباحثتان بدراسة بعنوان "الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة ماستر في تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه.

حيث تتطلب الدراسة تطبيق مقياسين الذين بين أيديكم والمكونين من:

- الأول: الذكاء الوجداني، والثاني: أساليب التفكير.

ونظرا لما تعهده فيكم من تعاون مثمر لإكمال الدراسة، يأمل الباحثتان من سيداتكم التكرم بالإجابة بكل موضوعية على جميع الفقرات للمقياسين.

- **المقياس الأول:** الذكاء الوجداني، وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب.
- **المقياس الثاني:** أساليب التفكير، وذلك بوضع الدرجة (5) أمام الفقرة الأكثر انطباعا عليك و(4) أمام الفقرة الأقل انطباعا وهكذا وصولا إلى الدرجة (1) أمام الفقرة التي لا تنطبق عليك.

علما أنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن إجابتكم هي محط سرية تامة، ولن تستخدم إلاّ في أغراض البحث العلمي.

ملاحظة: يرجى إجابة على البيانات التالية بوضع (x) في المربع المناسب:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علمي ☐ أدبي ☐

الجامعة: .....الكلية: .....القسم:.....

مع فائق شكرنا وتقديرنا لحسن تعاونكم ...

من إعداد الطالبتان:

- نسرين قموري
- رندة صرادوني

أولا: مقياس الذكاء الوجداني

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	أتعرف على انفعالاتي بدقة					
2	عند شعوري بالقلق فإنني أعرف السبب وراء قلقي					
3	تزداد دافعيتي وهمتي حينما أتوقع النجاح فيما سأقوم به					
4	أمتلئ بالنشاط والحيوية عندما تواجهني مشكلة تحتاج إلى حل					
5	أعرف نقاط القوة والضعف في انفعالاتي بالقدر الكافي					
6	أستطيع أن أعبر بالقول عن مشاعري وأحاسيسي					
7	تجعلني حالتي الانفعالية أشعر بالقوة والكفاءة والتنافس					
8	لدي القدرة على الإحساس بانفعالات الآخرين					
9	أستطيع أن أميز بين انفعالاتي الإيجابية والسلبية					
10	أستطيع إدراك مشاعر الآخرين الصادقة					
11	أفهم سبب كراهيتي تجاه بعض الأشخاص على الرغم من إنني لم أتعامل معهم					
12	أجيد فهم مشاعر الآخرين					
13	لدي القدرة على فهم مشاعر زملائي من تعبيرات وجوههم					
14	أحترم مشاعر وميول الآخرين حتى لو كانت مختلفة عن مشاعري وميولي					
15	أفهم سبب تضايقي من بعض تصرفات الآخرين					
16	أجد صعوبة في فهم مشاعر الغرباء					
17	لدي القدرة على فهم انفعالات الآخرين الخفية					
18	أستطيع تفسير انفعالاتي الإيجابية					
19	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني قادرا على فهمهم					
20	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية					
21	أستطيع التحكم في انفعالاتي					
22	لا أبكي بسهولة وبدون سبب					
23	أستطيع السيطرة على نفسي بعد التعرض لأمر مزعج					
24	أبدو هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها					
25	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة					
26	لدي القدرة على الصبر في تحقيق الأهداف البعيدة					
27	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة					
28	عندما أغضب تظهر على أثار الغضب					
29	من السهل أن يقرأ الناس انفعالاتي على وجهي					
30	أعتقد بأن نجاح الفرد جزء من نجاح جماعته					

31	أراعي ظروف الآخرين إذا تغيرت مشاعرهم تجاهي بشكل مؤقت					
32	أتقبل الآخرين بما فيهم من مزايا وعيوب					
33	أحتفظ بالصبر والمثابرة لإقناع الآخرين بوجهة نظري					
34	أستطيع أن أخلق جو من المرح مع الآخرين					
35	أشعر باحتياجات الآخرين العاطفية					
36	أتفاعل عند استماعي لمشاكل الآخرين					
37	أعتبر نفسي موضع ثقة من قبل الآخرين					
38	أشعر بما يشعر به الآخرين					

ثانيا: مقياس أساليب التفكير

1- حينما يكون لدي عمل علي إنجازه فإن أول شيء أود معرفته:

- ☐ ما الأسلوب الأفضل لإنجاز العمل؟
- ☐ من الشخص الذي يريد إنجاز العمل ومتى؟
- ☐ لماذا يستحق العمل إنجازه؟
- ☐ ما أثره في أعمال أخرى ينبغي القيام بها؟
- ☐ ما الفائدة الفورية من وراء القيام بهذا العمل؟

2- عندما أدخل في نقاش حول موضوع معين فأنا أميل إلى:

- ☐ الربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة
- ☐ التريث في الدخول في مجادلات مفتوحة
- ☐ تناول جوانب الموضوع بشكل تدريجي
- ☐ استعراض كل البدائل المتعلقة بالموضوع والمقارنة بينها قبل أن أتخذ قرار
- ☐ تناول المسميات بأسمائها

3- عندما أبدأ العمل في مشروع جماعي فإن أهم شيء بالنسبة لي هو:

- ☐ فهم أهداف المشروع وقيمته
- ☐ اكتشاف أهداف وقيم إفراد المجموعة

☐ تحديد الخطوات التي يجب أن تتخذ لتنفيذ المشروع بفعالية

☐ فهم كم سيحقق المشروع إرباح لي وللآخرين

☐ تنظيم المشروع وأجله مستمرا

4- لو طلب مني إلقاء محاضرة حول موضوع ما فإنني أهتم ب:

☐ تناول جميع الجوانب المتعلقة بالموضوع

☐ التركيز على القيم والمثل العليا التي يتضمنها الموضوع

☐ التأكيد على الجوانب الإجرائية وإمكانية التطبيق

☐ جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الموضوع

☐ التركيز على الحقائق التي يتضمنها الموضوع

5- لو طلب مني جمع المعلومات من الناس فإنني أفضل:

☐ صياغة رأيي بالاستناد على الحقائق والقضايا ومن ثم طرح أسئلة محددة حولها

☐ أعقد اجتماعا مفتوحا وأطلب منهم طرح وجهات نظرهم

☐ أقابلهم في مجموعات صغيرة وأطرح أسئلة عامة لهم

☐ ألتقي بالأشخاص المهمين بصورة غير رسمية لأتعرف على أفكارهم

☐ أطلب منهم إعطائي المعلومات بشكل مكتوب

6- سمعت قصة حول موضوع مهين وطلب مني أحد الأصدقاء أن أسردها له فإني:

☐ أذكر له القصة باستخدام ألفاظ وتراكيب جديدة

☐ أذكر له القصة مع التركيز على العبر والدروس والمثل العليا التي تحتويها

☐ أفضل ذكر الجوانب العملية التي يمكن الاستفادة منها

☐ أسر له القصة كما سمعتها حرفيا بأدق التفاصيل

☐ أذكر له القصة مع المقارنة بين الحقائق والتصورات

7- أعتقد أن شيئا ما يكون صحيحا لو أنه:

- ☐ كان مخالفا للرأي المقابل
- ☐ ينسجم مع أمور أخرى أعتقد أنها صحيحة
- ☐ ثبت أنه جيد عن طريق الممارسة
- ☐ كان منطقيا وعلميا
- ☐ أمكن تحقيقه بشكل واقعي ملموس

8- أفضل مشاهدة البرامج التلفزيونية الآتية:

- ☐ المسابقات والألغاز العلمية والرياضية
- ☐ الدينية والاجتماعية والثقافية
- ☐ الاقتصاد ورجال الأعمال والسوق
- ☐ التقارير العلمية (الهندسية، الطبية، المخترعات، .....)
- ☐ النشرات والتقارير الإخبارية واللقاءات الصحفية والبرامج الرياضية

9- لو خضعت لإحدى الاختبارات فإنني سأفضل:

- ☐ مجموعة من الأسئلة الموضوعية ك(الاختيار المتعدد) حول مادة الموضوع
- ☐ مناقشة الأشخاص الآخرين الذين يخضعون لنفس الاختبار
- ☐ تقديم أو عرض شفوي يغطي ما أعرفه
- ☐ تقرير غير رسمي حول كيفية تطبيقي لما تعلمته
- ☐ تقرير مكتوب يغطي خلفية الموضوع

10- عندما أتجول في معرض اللوحات والرسومات الفنية والصور الفوتوغرافية فإنني أفضل:

- ☐ النظر إلى اللوحة بصيغتها الكلية
- ☐ التركيز على المعاني والدلالات الرمزية التي تحملها الصورة
- ☐ الإستماع إلى وجهات النظر حول هذه اللوحات

☐ تركيز الإنتباه إلى تفاصيل اللوحات والصور

☐ التركيز على مشاهدة الصور الفوتوغرافية

11-الناس الذين أحترم قدراتهم بشكل أكبر هم أقرب أن يكونوا من:

☐ الفلاسفة والمستشارين

☐ الكتاب والمعلمين

☐ رجال الأعمال والقادة

☐ الاقتصاديين والمهندسين

☐ الصحفيين والمقاولين

12-عندما تحدث مشكلة بين زملائي الطلبة فإنني أفضل:

☐ الإطلاع على وجهات النظر التي قد تتيح حلولا أفضل

☐ إمكانية التوصل إلى حل شامل يرضى جميع الزملاء

☐ محاولة إشراك أكبر قدر ممكن من الأفراد الآخرين من أجل حل المشكلة

☐ تجزئة المشكلة إلى أجزاء دقيقة ليسهل حلها

☐ تركهم ليحلوا مشكلتهم فيما بينهم

13-أجد أن فكرة ما مفيدة إذا كانت:

☐ تتناسب مع الأفكار التي تعلمتها وطبقتها

☐ توضح الأشياء لي بطريقة جديدة مؤثرة

☐ تستطيع أن توضح عددا من المواقف من المواقف ذات العلاقة والمرتبطة بشكل نظامي

☐ توضح خبرتي الخاصة وملاحظاتي

☐ تطبق على أرض الواقع

14-أفضل قراءة:

☐ الموضوعات التركيبية الإبداعية التي تدور حول تطبيقات معينة كحل المشكلات

☐ الكتب التي تدور حول محور القيم والمبادئ السامية والروحانية والأخلاق

☐ أخبار المشاهير من الفنانين والرياضيين وغيرهم

☐ الموضوعات التحليلية كقراءة مراجعة لكتاب معين أو نقد لقصيدة أو فلم سينمائي

☐ الأخبار والأحداث والوقائع التي تنشرها الصحف اليومية

15-عندما أدخل في مشكلة لأول مرة يحتمل أن:

☐ أحاول ربطها بمشكلة أو نظرية خارجية

☐ أفكر في طريقة للحصول على حل سريع للمشكلة

☐ أفكر في عدد من الطرائق المختلفة لحلها

☐ أبحث عن طرائق قام بها الآخرون بحل المشكلة من خلالها

☐ أحاول إيجاد أفضل الطرائق لحلها

16-أصدر أحكاما على الآخرين من خلال:

☐ لقائي بهم لأول مرة

☐ العلاقات الاجتماعية والمكانة الطيبة التي يتمتعون بها

☐ مدى الفائدة التي أحصل عليها من خلالهم

☐ خبرتي السابقة وسؤال الآخرين عنهم

☐ ملاحظاتي وتجربتي معهم

17-اهتماماتي المهنية بشكل أساسي في مجال:

☐ الفنون التشكيلية والرسم والديكور

☐ الإنسانيات وعلم النفس والاجتماعي وعلم الأديان

☐ الاقتصاد والتجارة

☐ الكيمياء والبيولوجيا والفيزياء

☐ الصحافة والإعلام والسياسة

18-أفضل التعلم من خلال المدرس الذي يتيح فرصة ل:

☐ الجمع بين عناصر وأجزاء المادة لتكوين بناء جديد

☐ حرية المناقشة وطرح الأفكار

☐ الاهتمام بالعمل بالجوانب الإجرائية

☐ تجزئة المادة إلى مكونات بسيطة من أجل فهم بنيتها التنظيمية

☐ الإلتزام بالمناهج المقرر فقط

19-عند دخولي إلى مكان جديد فإني أفضل أن:

☐ ألقي نظرة شاملة على المكان

☐ أسأل عن مدى قيمة هذا المكان بالنسبة للآخرين

☐ أسأل عن التكلفة المالية لهذا المكان

☐ أتفحص بدقة تفاصيل المكان

☐ أهتم بالتعرف على الوسائل والكيفية التي استخدمت في تشييد هذا المكان

20-أنا ماهر في:

☐ تأليف النكات والحكايات المواقف

☐ سرد القصص والحكايات التراثية والشعبية المليئة بالقيم والمثل العليا

☐ الكتابة في المجلات والصحف

☐ سرد النكات والحكايات والمواقف الجاهزة بالتفصيل

☐ كتابة المذكرات والسيرة الذاتية

Test d'échantillons indépendants by sex

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
tarkibi	Hypothèse de variances égales	1,971	,163	-1,767	118	,080	-2,93413	1,66098	-6,22332	,35506
	Hypothèse de variances inégales			-1,679	81,820	,097	-2,93413	1,74795	-6,41148	,54322
mithali	Hypothèse de variances égales	,773	,381	-,038	118	,969	-,05625	1,46155	-2,95052	2,83801
	Hypothèse de variances inégales			-,037	88,913	,970	-,05625	1,50383	-3,04436	2,93186
amali	Hypothèse de variances égales	,211	,646	,223	118	,824	,39843	1,78821	-3,14272	3,93957
	Hypothèse de variances inégales			,221	95,595	,826	,39843	1,80283	-3,18035	3,97720
tahlil	Hypothèse de variances égales	1,830	,179	,931	118	,354	1,28330	1,37783	-1,44518	4,01178
	Hypothèse de variances inégales			,909	90,435	,366	1,28330	1,41106	-1,51984	4,08644
wakii	Hypothèse de variances égales	,142	,707	,969	118	,335	1,62751	1,68031	-1,69995	4,95498
	Hypothèse de variances inégales			,982	102,795	,328	1,62751	1,65697	-1,65878	4,91380

Test d'échantillons indépendants wijdan by sex

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
wijdan	Hypothèse de variances égales	,185	,667	-,622	118	,535	-2,24891	3,61469	-9,40697	4,90916
	Hypothèse de variances inégales			-,632	103,111	,529	-2,24891	3,56093	-9,31107	4,81326