الذكاء الوجداني والمعرفي وأثرهما على إدارة الضغوط الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية

إعداد

أ. ريهام مصطفى عبد العاطى عنان

مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية ـ جامعة المنصورة

المقدمة

لقد شغل موضوع الذكاء علماء النفس منذ ما يقرب من قرن من الزمان، اختلفوا في تصوره واتفقوا في ضرورة قياسه، لذا فإن للذكاء طبيعة تحير الباحثين التربويين وربما لا يوجد مصطلح في علم النفس يجمع بين شيوع الاستخدام وصعوبة التعريف الإجرائي مثل مصطلح أو مفهوم الذكاء. ويرى بعض العلماء أن الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء، ويرجع هذا الرأي إلى عدم اتفاق العلماء حول ماهية مكونات الذكاء. ومن المسلم به أن لدى كل منا بعض التصور عن خصائص السلوك الذكي، وذلك لما يتميز به السلوك الذكي من خصائص ومظاهر تبدو في تعامل الفرد مع المثيرات البيئية وكيفية معالجته لها وتكيفه معها. وعلى الرغم من أن للسلوك الذكي خصائص ومظاهر فإنه حتى الآن لم يتم التوصل إلى تعريف محدد قاطع مانع لمفهوم الذكاء يجمع عليه علماء النفس، ومن هنا فقد تعددت تعريفات الذكاء، منها أنه القدرة على التعلم Learning Ability، والقدرة على حل المشكلات Problem Solving Ability، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية وشخصية سليمة. أي أن الذكاء يشير إلى القدرة على إدراك العلاقات والمتعلقات وكذلك التكيف والتوافق العقلي لمشاكل الحياة وظروفها (ممدوح الكناني، ١٩٩٩). لقد عرفه تيرمان Terman" أنه القدرة على الاستمرار في التفكير المجرد". وعرفه وكسلر Wechseler بأنه " إمكانية الفرد أو قدرته على السلوك الهادف والتفكير المنطقي والتعامل بفاعلية مع البيئة". وعرفه ستودارد Stodard بأنه" نشاط عقلي عام يتميز بالصعوبة والتعقيد، والتجريد، والاقتصاد والتكيف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار وتركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفي". وعرفة بينت Bennet بأنه " القدرة على

نقد وتقويم الذات" وعرفه أيضا جودارد Goddard بأنه " مدى قدرة الفرد على الإفادة من خبراته في حل المشكلات التي تواجه التنبؤ بالمشكلات المقبلة" (في: وفاء الأنبعاوي، ٢٠٠٢).

مشتق من رسالة الماجستير وتحت إشراف كل من :

أ.د/ سيد حسن خير الله

أ.د/ فؤاد حامد الموافي

كما ترى الباحثة أن تعريفات الذكاء العام قد تعددت واختلفت باختلاف الفلسفات والنظريات النفسية والمنهجيات المتبعة في دراسته. فالعلماء الذين قاموا باستخدام التحليل العاملي في بحوثهم ركزوا على دراسة الفروق الفردية أمثال جيلفورد وسبيرمان وثرستون وغيرهم ، ولاشك إنهم يختلفون نوعا ما عن التطوريين والمؤمنين بالمنهج الوصفي أكثر من المنهج الكمي أمثال بياجية وكولبرج وداموند.

ويعد جاردنر Gardner صاحب نظرية الذكاءات المتعددة هو أحد علماء النفس المهتمين بالذكاء، والذي قاد عددا من الدراسات والبحوث الحديثة في مجال الذكاء والقدرات المعرفية للفرد، ويرى أن الذكاء ينقسم إلى عدة أنواع مثل الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي والذكاء الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء الجسمي الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء في العلاقة مع الآخرين والذكاء الشخصي الداخلي (Gardner, 1993, 1995).

كما قدم جاردنر Gardener كتابه الثاني بعنوان " إعادة صياغة الذكاء: الذكاءات المتعددة للقرن الواحد والعشرين " Intelligence Reframed: Multiple Intelligence for the 21 Century" وفيه قدم ثلاثة أنواع أخرى من الذكاءات: الذكاء الطبيعي Natural Intelligence والذكاء الروحي Spiritual Intelligence والذكاء الوجودي Existential Intelligence، وقد أشار جاردنر إلى أن أنواعاً أخرى من الذكاءات يمكن إضافتها إلى هذه القائمة منها الذكاء الأخلاقي، وقد أعاد تعريف الذكاء داخل الشخص على أنه " كفاءة الفرد في فهم نوايا ودوافع ورغبات الأفراد الآخرين، مما يترتب عليه الفعل معهم بكفاءة " (Gardner, 1999, P:43).

" لذا فالذكاء يوجد بأشكاله المتنوعة وبدرجاته المختلفة، غير أن كيفية توظيف الذكاء لخدمة الفرد والمجتمع يحتاج لنوع معين من الذكاء ألا وهو الذكاء الوجداني Emotional Intelligence، و كما قال أرسطو: أن يغضب أي إنسان، فهذا أمر سهل... لكن أن تغضب من الشخص المناسب، و في الوقت المناسب، و للهدف المناسب، وبالأسلوب المناسب...فليس هذا بالأمر السهل" (دانييل جولمان،ترجمة : ليلى الجبالي، ٢٠٠٠ ، ص :٤٤).

لقد قال سقراط (اعرف نفسك) وهذا أساس حجر الزاوية في الذكاء الوجداني، والذي يعرف بأنه وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها وكيفية تعامله مع المواقف الضاغطة المحيطة به.

ويرتبط نجاح العملية التربوية في أي نظام تعليمي بعدد من المتغيرات التي من شأنها أن تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة، فطبيعة العمل داخل المدرسة ونوع العلاقات والتفاعلات السائدة بين العاملين بها، تقوم بدور كبير في تحقيق تلك الأهداف. فالمناخ المؤسسي داخل المدرسة وما يسوده من سماحة أو تسلط، ينعكس على طبيعة العملية التربوية، كما يؤثر على اتجاهات و قيم وسلوكيات المعلمين بهذه المدرسة. ويعتبر دور المعلم محوري في أي نظام تعليمي، فإذا أردنا النجاح لأي مؤسسة تعليمية فلابد من الاهتمام بالمعلم والسعي بقدر الإمكان من أجل إشباع حاجاته ورغباته عن طريق عمله حتى يقبل على أداء عمله راضيا، وحتى نخلق عنده اتجاهات إيجابية نحو المدرسة، مما ينعكس بدوره على طلابه، حيث إنه القدوة لطلابه في سلوكياته وقيمه واتجاهاته وبالتالي نضمن مخرجات جيدة للنظام التعليمي (ممدوح الكناني، ١٩٩١).

ويجدر الإشارة إلى أن المعلم كإنسان لدية العديد من السمات التي تؤثر على سلوكه وعلاقاته مع الآخرين. فالسمات الشخصية هي تلك التنظيمات النفسية الثابتة نسبيا، والتي يمكن الاستدلال عليها من سلوك الفرد (علاء الشعراوي، ٢٠٠٠).

إن مهنة المعلم تختلف عن باقي المهن الأخرى مثل الطبيب، المهندس حيث يعتبر عمل المعلم من الأعمال التي تتسم بالضغوط الشديدة، ولذا فإنها تسمى بالمهن الضاغطة Stressful Jobs حيث انه يتعامل مع عقول تلاميذه ، والعقل البشري هو أعقد ظاهرة، لما يقع على عاتقه من الضغوط الكثيرة والمتعددة ومنها الضغوط الإدارية، الضغوط الطلابية، الضغوط التدريسية، الضغوط الخاصة بالعلاقات مع الزملاء (فاروق السعيد جبريل ،١٩٩١).

وتشير الباحثة أننا نعيش في عصر الضغوط والأزمات النفسية، ونظرا لمشكلات العمل وأحداث الحياة وأثرها على جميع جوانب الشخصية ، فنحن بحاجة للبحث عن الكيفية التي يدير بها الأفراد الضغوط بنجاح خلال حياتهم المهنية ، وكيف يقومون باستخدام التناغم والانسجام بين العقل والعاطفة . وكما ذكر سلفا فإن مهنة التدريس يتوافر بها الكثير من الضغوط التي تجعل بعض المعلمين غير راضين وغير مطمئنين من مهنتهم، مما يترتب عليه آثار سلبية كثيرة تنعكس على عطائهم وتوافقهم النفسي والمهني.

مشكلة الدراسة:

تتناول هذه الدراسة مشكلة ذات أهمية في مجال علم النفس عموما ألا وهي كيفية إدارة المعلم للضغوط الصفية. فلقد انعكست آثار مشكلات الصف الدراسي التي يتعرض لها المعلم على قدرته الأدائية، وباتت هناك ضرورة للبحث عن الكيفية التي يدير بها المعلمون الضغوط التي يتعرضون لها يوميا داخل الفصل الدراسي. لقد سعت البحوث في السنوات الأخيرة إلى دراسة العمليات أو الطرق التي يدير بها الأفراد المواقف الضاغطة من حياتهم والاهتمام بمعرفه الجهود التي يبذلها الفرد للسيطرة على أو اختزال المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تتولد عن المواقف الضاغطة. " ومن ثمُ تثير الدراسة عدة قضايا هي:

١-" مصادر الضغوط الصفية التي تقع على المعلم داخل الفصل الدراسي ".

٢- " استراتيجيات إدارة الضغوط التي يستخدمها المعلم باختلاف جنسه وأيضا باختلاف جنس الطلاب ".

٣- " دور كل من الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي في إدارة الضغوط الصفية لدى المعلمين".

وبناء على القضايا السابقة تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في: محاولة التعرف على إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية التي يستخدمها المعلم للتعامل مع المواقف الضاغطة المختلفة داخل الفصل المدرسي. وأيضا دور كل من الذكاء المعرفي والذكاء الوجداني في مدى تأثيرهما على إدارة المعلم للضغوط الصفية التي يتعرض لها يوميا في المدرسة الإعدادية.

ومن ثم تحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:ـ

١. ما العلاقة بين الذكاء الوجداني و إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية كما يدركها المعلمون والمعلمات في المدارس الإعدادية (بنين /بنات) ؟

٢. ما العلاقة بين الذكاء المعرفي وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية كما يدركها المعلمون و المعلمات في المدارس الإعدادية (بنين /بنات)؟

٣. ما أثر التفاعل بين الذكاء الوجداني و جنس المعلم و نوع المدرسة بالنسبة لإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية كما تقاس بالأداة المستخدمة في الدراسة الحالية؟

٤. ما أثر التفاعل بين الذكاء المعرفي و جنس المعلم و نوع المدرسة بالنسبة لإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية كما تقاس بالأداة المستخدمة في الدراسة الحالية؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي :ـ

١. تحديد الضغوط الصفية التي تقع على المعلمين داخل الفصل الدراسي.

٢. تحديد الفروق بين المعلمين والمعلمات في درجات الذكاء الوجداني والإستراتيجيات التي يقومون باستخدامها لإدارة الضغوط الصفية.

٣. تحديد الفروق بين المعلمين والمعلمات في درجات الذكاء المعرفي والإستراتيجيات التي يقومون باستخدامها لإدارة الضغوط الصفية.

٤. التعرف على العلاقة الإرتباطيه بين الذكاء الوجداني وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية لدى المعلمين.

٥. التعرف على العلاقة الإرتباطيه بين الذكاء المعرفي وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية لدى المعلمين.

٦. إعداد بطارية من المقاييس تتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وتتكون من :

   ١. مقياس الذكاء الوجداني.

   ٢. مقياس الذكاء المعرفي .

   ٣. مقياس الضغوط.

   ٤. مقياس إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية.

متغيرات الدراسة :

١- المتغيرات المستقلة

أولاً: متغيرات أولية :

- المعلم: مستوى الذكاء الوجداني / مستوى الذكاء المعرفي.

ثانياً: متغيرات ثانوية :

- المعلم : الجنس.

- المدرسة : بنين/بنات.

٢- المتغيرات التابعة

- الضغوط الصفية التي يتعرض لها المعلمون .
- كيفية إدارة هذه الضغوط.

الأهمية والحاجة إلى هذه الدراسة:

قام جاردنر Gardner بالعديد من الدراسات والبحوث في مجال الذكاء والقدرات المعرفية للتأكد من وجود مراكز متعددة للذكاء في المخ ويقرر بوجود عدة أنواع للذكاء وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي، والذكاء الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء الجسمي الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء في العلاقة مع الآخرين Interpersonal Intelligence والذكاء الشخصي الداخلي Intelligence Intrapersonal (Gardner, 1993, 1995).

كما أشار جاردنر إلى وجود بعض التداخل بين الذكاء الشخصي البيني Interpersonal Intelligence والذكاء الشخصي الداخلي Intrapersonal Intelligence ويعتقد أن هذا التداخل يمثل الذكاء الوجداني وترك المجال للباحثين لمعرفه الحلقة الواصلة بين الذكاء الضمن شخصي والبين شخصي(Kemper, 1999, P.16) قام بارون بتقديم نموذج للذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات (مهارات الضمن شخصية، المهارات البين شخصية، المزاج العام، إدارة الضغوط، والقدرة على التكيف) (Bar -On, 1997).

ومن جهة أخرى قام كل من سالوفي Salovey وماير Mayer (١٩٩٠) وجولمان Goleman (٢٠٠٢) بوضع ستة مكونات أساسية للذكاء الوجداني وهي:-

١- الوعي الذاتي. ٢- الوعي الاجتماعي. ٣- إدارة الذات.

٤- إدارة العلاقات الإجتماعيه. ٥ - التقمص الوجداني. ٦- المهارات الاجتماعية.

لذا تتناول هذه الدراسة مشكلة ذات أهمية في علم النفس التربوي ألا وهي كيفية إدارة الضغوط الصفية. فلقد انعكست آثار مشكلات الصف الدراسي التي يتعرض لها المعلم على قدرته الأدائية، وباتت هناك ضرورة للبحث عن الكيفية التي يدير بها المعلمون الضغوط التي يتعرضون لها يوميا داخل الفصل الدراسي ، وما هي الإستراتيجيات التي يقوم بها المعلم لإدارة تلك الضغوط.

وفي ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري حاولت الباحثة تحديد الإجابة على السؤال الرئيسي وهو: ما دور الذكاء الوجداني والمعرفي في إدارة الضغوط الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية ؟ وما الإستراتيجيات التي يقوم المعلمون باستخدامها ؟

ومن هنا انطلقت الدراسة لتبحث دور كل من الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي في التعامل مع الضغوط الصفية وإدارتها بطريقه إيجابية، فهي بصورة أدق تبحث في الإستراتجيات التي يستخدمها كل من مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي من المعلمين في التعامل مع الضغوط المختلفة وهل تختلف باختلاف نسبة الذكاء الوجداني ونسبة الذكاء المعرفي للمعلمين أفراد عينة الدراسة وهل تختلف استراتيجيات إدارة الضغوط باختلاف جنس المعلم والطالب؟

لذا تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من العديد من المنطلقات والاتجاهات التالية :

١. جدة الدراسة حيث أنها تتطرق للعلاقة بين الكثير من المتغيرات المستقلة الخاصة بالمعلم والطالب والمتغيرات التابعة المتمثلة في الضغوط الصفية التي يتعرض لها المعلمون وكيفية إدارة هذه الضغوط.

٢. توضح هذه الدراسة نسبة إسهام كل من الذكاء المعرفي والذكاء الوجداني (المعلم / المعلمة) في إدارة الضغوط الصفية داخل الفصل الدراسي.

٣. نتائج هذه الدراسة يستفيد منها قطاع المدرسين وبعض الباحثين النفسين، وهذا القطاع لا يستهان به ويمتد أثره إلى كل منزل ومؤسسة تعليمية.

٤. تكتسب الدراسة الحالية أهميتها أيضا من وظيفة متغيراتها وتأثيرها على السلوك الإنساني.

٥. تضيف الدراسة أربع مقاييس جديدة وهي: الذكاء الوجداني، الذكاء المعرفي ،الضغوط الصفية واستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية.

٦. كما اتضح من استعراض الدراسات السابقة أن هناك ندرة في عدد الدراسات الأجنبية والعربية التي اهتمت بدراسة الذكاء الوجداني في مرحلة التعليم الإعدادي ، فمعظمها اشتملت على عينات في مرحلة التعليم الجامعي مثل دراسة محمد إبراهيم جودة(١٩٩٩)، ودراسة عبد العال السيد عجوة (٢٠٠٢)، عبد المنعم احمد الدردير(٢٠٠٢)، ودراسة داودا وهارت(٢٠٠٢) Dawada& Hart ودراسة بيترايدس (٢٠٠٠) Petrides & Furnham ، وانه لا توجد دراسة في حدود علم الباحثة تناولت الذكاء الوجداني لدى المعلمين في المرحلة الإعدادية على الرغم من أهمية هذه المرحلة والتي يتعرض فيها المعلمون للكثير من الضغوط والانفعالات ، والتي قد تحتاج إلى نسبة كبيرة من الذكاء الوجداني للتعامل معها بنجاح.

٧. تفيد نتائج هذه الدراسة في إعطاء المعلم دليلا يمكنه الإطلاع عليه لإفادته في كيفية تعامله مع الضغوط الصفية التي يتعرض لها يوميا في مجال العمل، وخاصة داخل الفصل الدراسي وتعامله مع الطلاب و كذلك إعطاء بعض التضمينات التربوية والنفسية والدراسات المقترحة.

A Teacher Guide for Classroom Stress Management.

المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة الحالية:

الذكاء الوجداني Emotional Intelligence

لقد أشار جاردنرGardner إلى وجود نوع جديد من الذكاء آلا وهو الذكاء الوجداني وهو نوع جديد يجمع مابين الذكاء الشخصي البينيInterpersonal Intelligence والذكاء الشخصي الداخلي Intrapersonal Intelligence ولقد عرفهما على أنهما مجموعه من القدرات التي تساعد الفرد على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها ، وتضم هذه الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف أنواع السلوكيات المختلفة. وأيضاً هي القدرة على معرفة الذات والتصرف توافقيا على أساس تلك المعرفة، ويتطلب ذلك معرفة الفرد بشكل دقيق عن نواحي القوة والضعف لديه ، والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالاته المزاجية والإنفعالية ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها (Gardner, 1999;2003).

كما يحدد جاردنر خصائص السلوك الذكي (الذكاء الوجداني) بأنها تتصل بتعامل الفرد مع مشاعره وقدرته على التمييز بينها وتسميتها وتحويلها إلى صيغ رمزية ، والاعتماد عليها في فهم المرء سلوكه وتوجيهه . ويتخذ الذكاء الوجداني في صوره البدائية هيئة التمييز بين مشاعر اللذة والألم ، وحينئذ يقرر المرء على أساس هذا التمييز إما الاندماج في الموقف أو الانسحاب منه . أما الذكاء الشخصي في صورته المتقدمة فإنه يعين الإنسان على إدراك حالاته الانفعالية في صورتها المعقدة والمتمايزة وترميزها . ويرى جاردنر أن هذه الصورة المتطورة من الذكاء داخل الفرد تظهر بشكل واضح لدى فئات معينة منها، الروائيين الذين يمكنهم التعبير عن مشاعرهم بالاستبطان ، والمعالجين الذين يتسمون بالقدرة على فهم الذات (فؤاد أبو حطب، ١٩٩٢) .

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

مجموعة من القدرات والسمات الشخصية لها أهميتها البالغة في فهم وإدراك مشاعر الآخرين، والتفاعل معهم والعمل على حل المشكلات وإدارة صعوبات الحياة بشكل إيجابي. وأيضا هي قدرة الفرد على معرفه ذاته والوعي بحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته، والقدرة على التحكم والسيطرة عليها. وسوف يتم قياسه من خلال معرفة درجة الأفراد على الأبعاد السبعة التالية (المعرفة الوجدانية Emotional Cognition، الوعي الذاتي Self – Awareness، إدارة الوجدان Managing Emotion، الدافعية الذاتية Self – Motivation، التفهم Empathy، المهارات الاجتماعية Social Skills، إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين Identifying others' Emotions)وذلك باستخدام مقياس للذكاء الوجداني من إعداد الباحثة وتم تحديد مستويات المعلمين على إبعاد الذكاء الوجداني عن طريق تقسيم العينة الى ثلاث مجموعات وفقا للمتوسط والإنحراف المعياري إلي منخفضين أقل من المتوسط -١ع إنحراف معياري والمتوسطين ±١ع انحراف معياري حول المتوسط والمرتفعين أكبر من المتوسط +١ع إنحراف معياري.

الذكاء المعرفي

هناك العديد من التعريفات المتعددة للذكاء المعرفي، فقد حاول الكثير من السيكولوجيين وضع تعريفات للذكاء المعرفي من خلال الربط بينه وبين ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني. ومن هذا المنطلق تعددت التعريفات وكثرت وتنوعت باختلاف الميدان الذي يركز عليه علم النفس. وتلت هذه المرحلة ظهور العديد من التعريفات ذات الصلة بالعلاقة الوظيفية بين الذكاء وميادين السلوك المختلفة مثل القدرة على التفكير المجرد Abstract Thinking ، القدرة على حل المشكلات Problem Solving Ability، القدرة على تكوين علاقات اجتماعيه وشخصية سليمة. أي أن الذكاء يشير إلى القدرة على إدراك العلاقات والمتعلقات وكذا التكيف والتوافق العقلي لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة (ممدوح الكناني،١٩٩٩، ص:٩ – ١٠).

ولكن تعريف الذكاء على أنه قدرة عقلية قاصرة على التفكير أو حل المشكلات أو لإدراك العلاقات، تعرض لنقد شديد، حيث يشير فؤاد أبو حطب إلى اقتصار التعريفات السابقة على مفهوم ضيق للذكاء، وفي حين أن الاتجاه الحديث في قياس الذكاء وتحديد مفهومه يجب أن يكون متسقا ليشمل جوانب متعددة من النشاط العقلي، بحيث يسمح لنا برسم بروفيل نفسي للشخص يشمل نواحي القوة والضعف في المفحوص (فؤاد أبو حطب،١٩٩٢، ص: ٢٦٤ – ٢٦٥).

التعريف الإجرائي للذكاء المعرفي:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:ـ

هو قدرة الفرد على التفكير المنطقي المجرد والتعامل بفاعلية مع البيئة المحيطة به من خلال القدرة على حل المشكلات والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية وشخصية سليمة ولدية القدرة للتوافق العقلي مع كل ما يحيط به، ويتم قياسه من خلال معرفة درجة الأفراد على الأبعاد التالية (الذكاء المعرفي غير اللفظي والذكاء المعرفي اللفظي والذكاء المعرفي العددي) وذلك باستخدام مقياس للذكاء المعرفي من إعداد الباحثة. وتم تحديد مستويات المعلمين على ابعاد الذكاء المعرفي عن طريق تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات وفقا للمتوسط والإنحراف المعياري الي منخفضين أقل من المتوسط ـ١ع انحراف معياري والمتوسطين ±١ع انحراف معياري حول المتوسط والمرتفعين أكبر من المتوسط +١ع انحراف معياري.

الضغوط Stress

تمثل الضغوط نقطة بداية لكثير من المشكلات التي يعاني منها الفرد، ويتصدرها الشعور بالعجز واليأس والتشاؤم والفشل.وأن المواقف الضاغطة المستمرة ترتبط دائما بالمشكلات الصحية والنفسية ، كالتوتر والإحباط والسلوك الجانح واليأس ، فعند حدوث عوامل الإحباط اليومية أو مواقف العمل المتسمة بالضغوط بصورة متعاقبة وبجانب التغيرات النمائية؛ فإن الاستجابة السلبية تبدأ في الظهور وتزداد بتتابع المشقة والضغط (Hains, 1994).

- إنها عملية تقييم الأحداث التي يواجهها الفرد كمواقف متعددة ، والاستجابة لها عبر تغيرات فسيولوجية وانفعالية ومعرفية وسلوكية ، تكشف عن عدم قدرة الفرد على المواجهة بين ما لديه من إمكانيات وبين ما تتطلبه البيئة المحيطة من أفعال (صبحي الكفوري ، ٢٠٠٠).
- الضغوط هي حالة داخلية من المجاهدة والتوتر والإضطرابات كرد فعل لصعوبة أو عجز الفرد عن التوافق مع المتطلبات أو المثيرات أو القوى المفروضة عليه (طلعت منصور، وفيولا الببلاوى وسيد الطوخي، ١٩٩٣).

وتعرف الباحثة الضغوط الصفية إجرائيا بأنها:

تلك المواقف الضاغطة المستمرة التي ترتبط دائما بالمشكلات الصحية والنفسية (كالتوتر والإحباط والسلوك الجانح واليأس) والمادية(كعدم الاهتمام بمظهر الحجرة الدراسية وسوء التهوية وازدحام وتكدس الفصل الدراسي) وعند حدوث عوامل الإحباط اليومية أو مواقف العمل المتسمة بهذه الضغوط بصورة متعاقبة فإن الاستجابة السلبية للمعلم تبدأ في الظهور، وتزداد بازدياد المشقة والضغوط الواقعة عليه. ويتم معرفه تلك الضغوط من خلال معرفة درجة الأفراد على مقياس الضغوط من إعداد الباحثة لتحديد مدى حدة تلك الضغوط وأنواعها.

إدارة الضغوط الصفية Classroom Stress Management

- وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

هي قدرة الفرد على تحمل الضغوط الكثيرة التي تأتي من المهام الصفية وإدارتها والتحكم في الضغوط وتحويلها من الجانب السلبي إلى الإيجابي، وذلك يتم قياسه من خلال معرفة الأفراد لدرجاتهم على مقياس إدارة الضغوط الصفية وذلك من خلال التطرق لمقياس المواقف الضاغطة المختلفة ومعرفة كيف يقوم الأفراد بإدارتها وذلك المقياس من إعداد الباحثة.

حدود الدراسة الحالية:

- **الحدود البشرية:** أقتصر إجراء هذه الدراسة على عينة تم اختيارها بشكل عشوائي* من معلمي المرحلة الإعدادية من تخصصات مختلفة، قوامها ٢٠٠ معلم للدراسة الأساسية و ٣٥٠ معلم للدراسة السيكومترية الخاصة بإعداد المقاييس اللازمة لهذه الدراسة.
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة الدقهلية.
- **الحدود الزمنية:** استغرق العمل الميداني العام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦.

فلعل ما قدم يمثل تمهيدا ملائما لموضوع الدراسة ، وأهدافها ومبررات إجرائها، والمشكلة موضع الاهتمام فيها.

---

* قامت الباحثة بالإطلاع على كشوف معلمي المرحلة الإعدادية والإطلاع على أماكن المدارس من خلال مديرية التربية والتعليم بالمنصورة وقامت باختيار المدارس بشكل عشوائي بمعدل مدرسه أو مدرستين في كل مركز من مراكز المنصورة ثم الاختيار فيما بينها . وأيضا قامت باختيار المدرسين بشكل عشوائي وذلك عن طريق الذهاب إلي المدارس والتقابل مع المدير وأخذ قوائم المعلمين والاختيار من بينهم معلم بمعدل كل أربع أسماء ثم بمعدل كل خمسة أسماء اختيار معلم آخر.

فروض الدراسة

وفي ضوء العرض السابق لمشكلة الدراسة، وما تم استخلاصه من التراث النظري ونتائج الدراسات السابقة فقد اشتقت الباحثة الحالية فروضها التالية:

الفرض الأول:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين (المنخفضين – المتوسطين – المرتفعين) في أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الوجدان، التقمص الوجداني، المعرفة الوجدانية، الوعي الذاتي، الدافعية الذاتية، المهارات الاجتماعية، إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين) وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط – التوجه نحو التجنب و التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته)".

الفرض الثاني :

" لا يوجد أثر دال للتفاعل بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الوجدان، التقمص الوجداني، المعرفة الوجدانية، الوعي الذاتي، الدافعية الذاتية، المهارات الاجتماعية، إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين) وجنس المعلم ونوع المدرسة على إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط، والتوجه نحو التجنب، والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته) ".

الفرض الثالث :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين (المنخفضين – المتوسطين – المرتفعين) في أبعاد الذكاء المعرفي (غير اللفظي – اللفظي – العددي) وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط والتوجه نحو التجنب والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته)" .

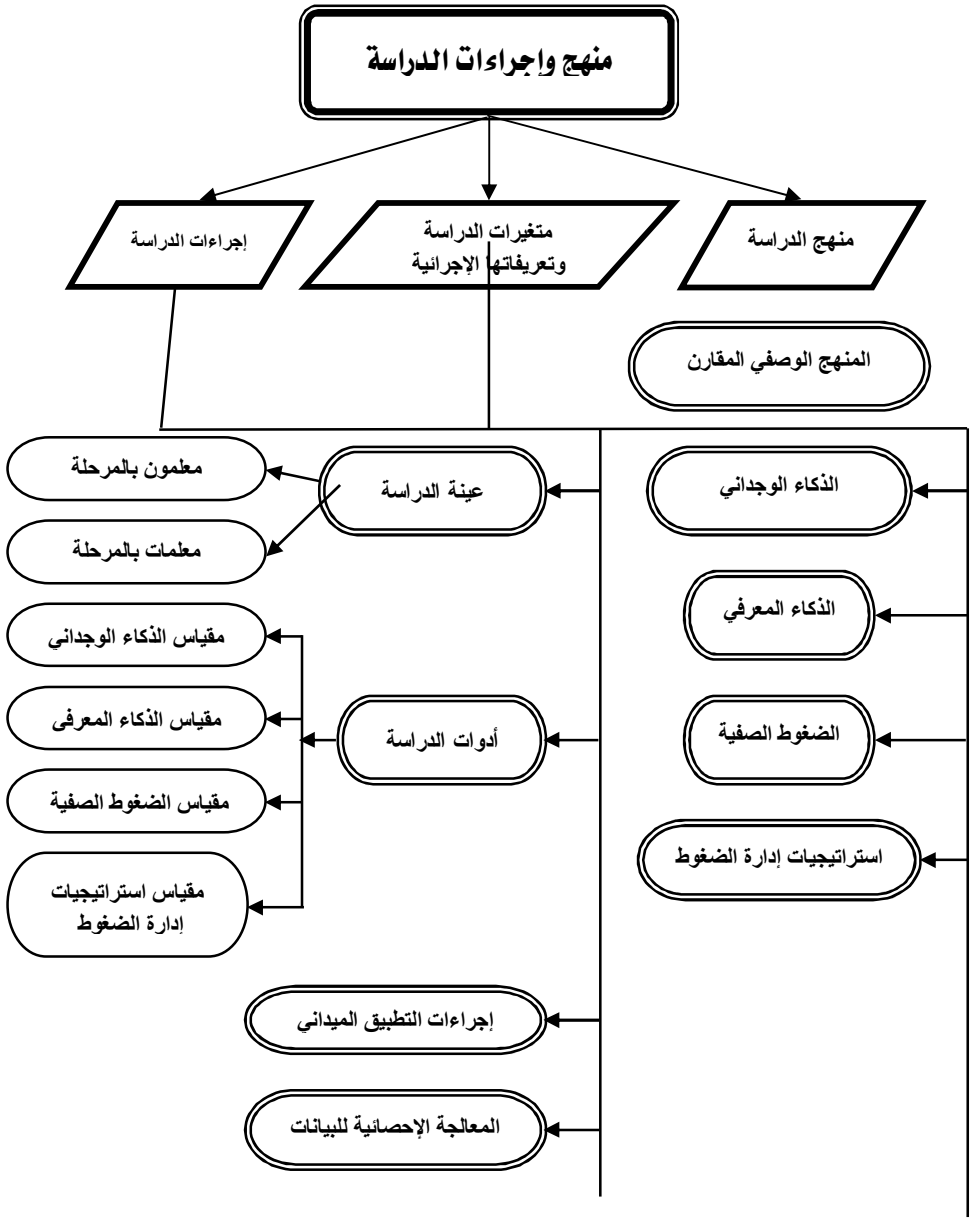
الفرض الرابع :

" لا يوجد أثر دال للتفاعل بين أبعاد الذكاء المعرفي (الذكاء غير اللفظي(الأشكال)، والذكاء اللغوي، والذكاء العددي) وجنس المعلم ونوع المدرسة على إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط والتوجه نحو التجنب والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته)"

الفرض الخامس:

" لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات المعلمين على مقياس الضغوط الصفيه التي يتعرض لها المعلم واستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية" .

وفيما يلي الخريطه الانسيابية Flow Chart لخطوات وإجراءات الدراسة.


منهج وإجراءات الدراسة
منهج الدراسة
متغيرات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية
إجراءات الدراسة
المنهج الوصفي المقارن
الذكاء الوجداني
الذكاء المعرفي
الضغوط الصفية
استراتيجيات إدارة الضغوط
عينة الدراسة
معلمون بالمرحلة
معلمات بالمرحلة
أدوات الدراسة
مقياس الذكاء الوجداني
مقياس الذكاء المعرفى
مقياس الضغوط الصفية
مقياس استراتيجيات إدارة الضغوط
إجراءات التطبيق الميداني
المعالجة الإحصائية للبيانات

أولاً:- منهج الدراسة

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن ، بما يمكن من الكشف عن الفروق بين (المعلمين/ المعلمات) في درجاتهم على مقياسي الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي. وأيضا التعرف على درجة تأثير مصادر الضغوط المختلفة التي يواجها (المعلمون/ المعلمات) داخل الفصل الدراسي وأيضا التعرف على الإستراتيجيات المختلفة التي يتبعها كل من مرتفعي و متوسطي ومنخفضي الذكاء (الوجداني / المعرفي) في التعامل مع المواقف الضاغطة التي يتعرض لها (المعلمون / المعلمات) يوميا داخل الفصل الدراسي مع مراعاة جنس الطلاب واختلاف ردود الأفعال باختلاف جنس المعلم.

ثانياً:- إجراءات الدراسة

١- اختيار عينه الدراسة :

تم اختيار عينه الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية بالعديد من مدارس مدينه المنصورة ومدينة دكرنس وأجا والسنبلاوين وميت غمر و نبروه للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ولقد كان اختيار الباحثة لهذه العينة للأسباب التالية:-

أ. أن متغيرات الدراسة الحالية (الذكاء الوجداني – الذكاء المعرفي – الضغوط الصفية وإستراتيجيات إدارتها) تصل إلى مستوى عال من التمايز والنضج لدى تلك الشريحة العمرية وأيضا تناسب طبيعة العمل حيث أن الضغوط الصفية لا تقع إلا على المعلمين / المعلمات داخل الفصل الدراسي.

ب. تم اختيار العينة من المعلمين والمعلمات الذين يتعاملون مع الطلبه والطالبات لقياس درجة الضغوط لديهم وهل تختلف بإختلاف الجنس لدى كل منهما .

٢- عينه الدراسة:

تكونت عينه الدراسة الحالية في بداية إجراءات الدراسة من (٢١٥) معلم ومعلمه من معلمي المرحلة الإعدادية (مدارس للبنين والبنات) ولقد تم اختيارهم بشكل عشوائي بمدينه المنصورة ومدينة دكرنس وأجا والسنبلاوين وميت غمر. ولقد تم استبعاد عدد (١٥) معلم أما لأنهم لم يتموا الاستجابة على مقياس الذكاء المعرفي أو عدم اهتمامهم بالاستجابة على المقاييس الأخرى بالشكل الصحيح والكامل وذلك عن طريق ترك العبارات أو إجاباتها بطريقة عشوائية أو الإجابة عن مقياس واحد دون المقاييس الأخرى.

ومن ثم أصبحت عينه الدراسة (٢٠٠) معلم / معلمه، بمدى عمر يتراوح بين (٢٣ -٥٠). ولقد تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات بالنسبة للذكاء المعرفي والذكاء الوجداني وفقا للمتوسط والانحراف المعياري إلى :

أ- **المنخفضون** : أقل من -١ع انحراف معياري عن المتوسط.

ب- **المتوسطون**: ±١ع انحراف معياري حول المتوسط.

ج- **المرتفعون**: أكبر من +١ع انحراف معياري عن المتوسط.

وصف عينه الدراسة

جدول (١) لوصف عينة الدراسة الأساسية

الجنس			سنوات الخبرة			كثافة الفصل			عدد ساعات التدريس الأسبوعية		
ذكور	إناث	الإجمالي	١-٥	٦-١٠	١١-١٥	أكثر من ٤٥	٣٥-٤٥	أقل من ٣٥	٥ - ١٠	١١-٢٠	٢١-٣٠
٧٩	١٢١	٢٠٠	٤٧	١٢٤	٢٩	١١	١٤١	٤٨	٧	١٣٩	٥٤

٣- أدوات الدراسة :

إن طبيعة البحث وما يتضمنه من متغيرات متعددة، تفرض بطبيعتها عدداً من المقاييس السيكومترية و التي تتمثل في المقاييس التالية:

مقياس الذكاء الوجداني إعداد الباحثة

مقياس الذكاء المعرفي إعداد الباحثة

مقياس مصادر الضغوط الصفية إعداد الباحثة

مقياس استراتيجيات إدارة الضغوط الصفية إعداد الباحثة

أولاً : مقياس الذكاء الوجداني :

أطلعت الباحثة على الطرق المتبعة في قياس الذكاء الوجداني فوجدت أن هذه الطرق تمثلت في طريقتين:

الطريقة الأولى: تقيس الذكاء الوجداني كقدره والإجابة إما صواب أو خطأ.

الطريقة الثانية: تقيس الذكاء كسمة، وإجابة الفرد فيه تقع على متصل، وليس فيها إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ويعتبر هذا الاتجاه هو الأكثر انتشاراً في الدراسات العربية والأجنبية وتعتمد اغلبها على عبارات التقرير الذاتي.

نظرا لندره الاختبارات من النوع الأول (اختبارات القدرة) لجأت الباحثة إلى إعداد اختبار يقيس الذكاء الوجداني كسمه، وقامت بقياس إحدى أبعاده كقدره آلا وهو بعد (إدراك المشاعر الوجدانية لدى الأخرين) والتي قامت بقياسه عن طريق استخدام صور لوجوه معبره عن الإنفعالات المختلفة وكان يتطلب

فيها من المفحوص التأمل في ملامح كل وجه واختيار التعبير الذي يدل عليه وايضا درجه وضوحه. ولقد تطرقت الباحثه لقياس هذا البعد كقدرة بناء على أحدث الدراسات مثل دراسة كياروتشي وتشان وكابينتي وروبرتز اللذين قاموا بالتمييز بين اتجاهين في قياس الذكاء الوجداني ، فيروا أن اختبارات الأداء يمكن تقييمها باستخدام محكات موضوعية محددة سابقا – بينما تتطلب استبيانات التقرير الذاتي من الأفراد أن يقرروا بأنفسهم مستواهم في الذكاء الوجداني، فمثلا لقياس إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين في الوجوه كأحد أبعاد الذكاء الوجداني فإن هناك اتجاهين لتحقيق هذا الهدف أما أن يطلب من الأفراد أن يتعرفوا على الانفعالات الوجدانية في الوجوه(أدائي) أو أن نسألهم عن تقديرهم الشخصي لقدرتهم على التعرف على الانفعالات المختلفة في الوجوه (تقرير ذاتي). لذا قامت الباحثة بإستخدام الوجوه بشكل ادائي لأهميتها (Ciarrochi, Chain, Caputi, and Roberts, 2001).

يتطرق أوكونر ولتيل O'connor& Little(2003) في هذا الصدد أن السنوات الحالية تشهد جدلاً في أدبيات الذكاء الوجداني حول ما إذا كانت مقاييس تقرير الذات مثل قائمة بار-أون تقدم تقييما دقيقا لمقدار ما يمتلكه الفرد من هذا التكوين الفرضي، فقد قدم بعض الباحثين (eg. Mayer et al., 2000) الأدلة على أن الذكاء الوجداني يمكن تصوره بصوره أكثر دقة كقدرة بدلا من اعتباره تجمع من السمات والخصائص. لذا لجأت الباحثة الى ضم السمات والقدرة في بحثها.

١. من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وذلك تم ذكره في الفصل الثالث للدراسات السابقة. استطاعت الباحثة أن تتطلع على العديد من المقاييس العربية والأجنبية التي تم استخدامها داخل الدراسات السابقة مثل : مقياس &بار–أون ٢٠٠٠ ,Bar-On (*) Mayer,et al.,1999 & Abramovitz, 2001 (**) .

---

* Bar-on Emotional Quotient Inventory يتكون هذا المقياس من ٦٠ بنداً، تغطي ٤٦ بنداً منها الأبعاد الخمسة للذكاء الوجداني وهي (الوعي بالمشاعر الذاتية، الكفاية الاجتماعي ، مواجهة الضغوط ، القابلية للتكيف، الاستقرار المزاجي) أما البنود الأخرى فقد ضمُنت للكشف عن حالات المبالغة في إعطاء الانطباع الإيجابي عن أنفسهم ، بين المجيبين، مما يؤكد مصداقية الأداء. يجدر بالإشارة أن هناك العديد من الترجمات لمقياس بار-اون Bar-On Emotional Quotient inventory فقد قامت صفاء الأعسر وسحر عبد المجيد بترجمة المقياس في عام ٢٠٠١ وذلك كجزء من الرسالة التي قامت الثانية بإعدادها وتولت الأولى الإشراف عليها. وفي عام ٢٠٠٢ قام عبد العال عجوة (٢٠٠٢) بتعريب نفس المقياس على عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنوفية وفي نفس العام قام محمد حسين ٢٠٠٣ بترجمة وتعريب نفس المقياس على عينة من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية.

** يعرف مقياس ماير وزملائه بمقياس العوامل المتعددة للذكاء الوجداني Multifactor Emotional Intelligence Scale. MEIS .

تحديد أبعاد المقياس

قامت الباحثة بتحديد ابعاد المقياس بعد الإطلاع على العديد من المقاييس مثل مقياس بار – أون(٢٠٠٠) وماير(١٩٩٩)، والعديد من المقاييس العربية مثل مقياس أنور عبد الغفار(٢٠٠٣) & عبد المنعم الدردير(٢٠٠٢)، فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(٢٠٠١)، عبد العال عجوة(٢٠٠٢). ولقد لاحظت الباحثة ان الدراسات السابقة تكاد تجمع على ابعاد معينة للذكاء الوجداني وهي (الوعي الذاتي ، إدارة الوجدان ، الدافعية الذاتية ، التقمص الوجداني والمهارات الاجتماعية) . ولقد توصلت الباحثة إلي بعدين آخرين وهما المعرفة الوجدانية ، إدراك المشاعر الوجدانية لدى الآخرين والتي اثبت وجودها التحليل العاملي في الدراسة الحالية .

المحددات السيكومترية لمقاييس كل من " الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي ومصادر الضغوط الصفية واستراتيجيات إدارة هذه الضغوط:

ـ العينة السيكوميترية:

تكونت العينة السيكوميترية الحالية في بداية إجراءات الدراسة من (٣٦٤) معلم ومعلمه من معلمي المرحلة الإعدادية (مدارس للبنين والبنات) بمدينه المنصورة وطلخا و نبروه وشربين ودكرنس . ولقد تم استبعاد عدد (١٤) معلماً أما لأنهم لم يتموا الاستجابة على مقياس الذكاء المعرفي أو عدم اهتمامهم بالاستجابة على المقاييس الأخرى بالشكل الصحيح والكامل.

جدول (٢)

وصف أفراد العينة السيكوميترية وفقا للجنس وسنوات الخبرة وكثافة الفصل وعدد ساعات التدريس الأسبوعية.

الجنس			سنوات الخبرة			كثافة الفصل			عدد ساعات التدريس الأسبوعية		
ذكور	إناث	الإجمالي	١ـ٥	٦ـ١٠	١١ـ١٥	أكثر من ٤٥	٣٥ـ٤٥	أقل من ٣٥	٥ ـ ١٠	١١ـ٢٠	٢١ـ٣٠
١٣٨	٢١	٣٥٠	٥٧	٢٢٨	٦٥	٢٢	٢٤١	٨٧	٢١	٢٢٩	١٠٠

قامت الباحثة باستخدام تلك المقاييس في تقدير درجة الذكاء الوجداني والمعرفي ومصادر الضغوط الصفية وإستراتيجيات إدارتها لدى أفراد العينة الأساسية في الدراسة، وللاطمئنان إلى هذا التقدير قامت الباحثة بحساب المحددات السيكومتريه للمقاييس وهي:

أولا: الدراسات السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة

أ- مقياس الذكاء الوجداني

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المحكمين، والصدق والثبات العاملي .

ثانيا: المقياس المصور (٧) صور لانفعالات وتعبيرات مختلفة(لقياس الذكاء الوجداني كقدرة) الذكاء الوجداني الفعلي.

قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية للمقارنة بين الصور الـ 3D Max المستخدمة حاليا في الدراسة و صورتم رسمها من قبل خبير لرسوم الوجوه*[*] تعبر عن نفس الانفعالات و ذلك بناء على طلب المحكمين لمعرفة أي من تلك الصور أفضل للتطبيق على عينة الدراسة . وقامت الباحثة بتطبيق تلك الصور المرسومة باليد والصور المصممة على الكمبيوتر عن طريق استخدام برنامج الـ 3D Max الموجودة بالملاحق على عينه استطلاعيه مكونه من ٣٠ فرد. ولقد أثبتت نتائج الدراسة الاستطلاعية على أن الصور الـ 3D Max[***] تعبر عن الانفعالات المختلفة المراد قياسها بشكل أكثر ملائمة وأكثر موضوعية من الصور الأخرى ولذا قامت الباحثة بإختيارها.

طريقة تصحيح المقياس اللفظي للذكاء الوجداني (الذكاء الوجداني كسمة).

تتم الاستجابة على بنود المقياس بأحد الاختيارات التالية : دائماً ، غالباً ، أحياناً، نادراً ، أبداً ، ويحصل المفحوص على خمس درجات وأربع درجات وثلاثة درجات ودرجتين و درجة واحدة على الترتيب للعبارات المصاغة في الاتجاه الإيجابي للذكاء الوجداني . بينما يحصل المفحوص على درجة واحدة ودرجتين وثلاث درجات واربع درجات وخمس درجات على الترتيب بالنسبة للعبارات المصاغة في الإتجاه العكسي للذكاء الوجداني .

وبذلك تكون أعلى درجة على المقياس (٣٦٠) درجة وأقل درجة (٧٢) درجة ، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس الى وجود الذكاء الوجداني كسمة بشكل مرتفع بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود الذكاء الوجداني بشكل منخفض .

ب-الصدق العاملي لمقياس الذكاء الوجداني :

يهدف التحليل العاملي الى الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في اي عدد من الظواهر المختلفة وينتهي الى تلخيص المظاهر المتعددة الى عدد قليل من العوامل ، لمعرفة المكونات الأساسية للظواهر التي نخضعها للقياس والذي يعد التحليل العاملي أدق وأقوى وسيلة لمعرفة الصدق العاملي (صفوت فرج ، ١٩٩١).

*** قامت الباحثة بناء على طلب بعض من هيئة المحكمين بتغير صور الوجوه المعده عن طريق الكمبيوتر ورسمها باليد عن طريق متخصص و قامت الباحثة بعرض الصور المعدة برسم اليد وبالكمبيوتر على عينة أخرى مكونه من ٣٠ فرد و لقد أوضحت النتائج بأن الصور المعده عن طريق الكمبيوتر أفضل من الأخرى لأنها أكثر غموضا و تحتاج إلى تفكير أما الصور الأخرى فإن تعبيراتها واضحة جدا لدرجة لا يختلف عليها أحد. لقد تم وضع هذه الصور في الملاحق للإطلاع عليها.

ولإجراء التحليل العاملي لبنود المقياس تم تطبيق المقياس على عينة التقنين وعددها (٣٥٠) فرد ، وتم استخراج معامل الارتباط للدرجات الخام بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس ثم حللت معاملات الارتباط بين البنود باستخدام برنامج SPSS .

ولقد قامت الباحثه بتنفيذ نوعين من التحليل العاملي وهما :

١- التحليل العاملي الاستكشافي * قامت الباحثه بالإستعانه ببرنامج SPSS لتباين المفردات المختلفة في هذا المقياس وذلك عن طريق القيام بالتحليل العاملي الاستكشافي ولقد كانت النتيجة أنها توصلت إلي أن هناك عبارات تنتمي لأكثر من بعد مثل العبارة رقم ٤٣ & ٥٨ ؛ لذا قامت الباحثة بحذفها او تعديلها حتى تتلاءم مع البعد التي تنتمي اليه . ثم وجدت معظم العبارات تنتمي للأبعاد التي حددتها الباحثة في نموذجها النظري والذي يندرج تحت ٦ أبعاد . ولقد قامت الباحثة بمراجعة المقياس وتم حذف بعض العبارات التي كانت بالفعل غامضة وتنتمي لأكثر من بعد مثل (العبارة رقم ٢٨) وقامت الباحثة أيضا بنقل بعض العبارات من بعد الى بعد مثل العبارة رقم (١٣ &٣٠ & ٤٥ &٦١) حتى توصلت الى نموذج نهائي يمكن استخدامه لبدء التحليل العاملي التوكيدي.

٢- التحليل العاملي التوكيدي ** قامت الباحثة بالاستعانة ببرنامج Amos 5 في تنفيذ التحليل العاملي التوكيدي وذلك لأن هذا البرنامج يقوم بتقدير البارميترات لنموذج التحليل العاملي التوكيدي (CFA) وقد قامت الباحثة باستخدام هذا النوع من التحليل بناءاً على دراسة بيتردس وفيرنهام (Petrides& Furnham ,2000) التي هدفت إلى التحقق من نتائج دراسة سكوت وآخرين (Schutte et al ., 1998,2001) بوجود عامل واحد فقط يتكون من الاستبيان الذي قاموا بإعداده لقياس الذكاء الوجداني، وقد فضل الباحث استخدام التحليل العاملي التوكيدي على عينة إنجليزية لدراسة ما إذا كان هناك دليل يساند نتائج الدراسة، بأن الاستبيان الذي قدموه للذكاء الوجداني وحيد العامل. وقد تكونت عينة البحث من ٢٦٠ طالبا جامعيا (١٧٥ طالبة، ٨٥ طالبا) بمتوسط عمر ٢١,٢٢ عاما وقد أظهرت النتائج عدم تطابق النموذج المقترح بأحادية عامل الذكاء الوجداني كما يقاس بالاستبيان الذي قدمه سكوت وآخرون، ولذلك فقد قام الباحثان بعد رفض النموذج بإجراء تحليل عاملي توكيدي وتوصلا إلى وجود أربعة عوامل للذكاء

---

* التحليل العاملي Factor Analysis : هو أسلوب إحصائى يستهدف تفسير معاملات الارتباطات الموجبة - التى لها دلالة احصائية - بين مختلف المتغيرات ، وبمعنى آخر فإن التحليل العاملي عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة فى التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التى تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها . ويعد التحليل العاملي منهجا إحصائيا لتحليل بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط التلخصي فى صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف ، ويتولى الباحث فحص هذه الأسس التصنيفية واستشفاف ما بينها من خصائص مشتركة وفقاً للاطار النظرى والمنطق العلمي الذى بدأ به (صفوت فرج ١٩٩١ - أ :١٧).

* التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis : وهو استخدام نموذج المعادلة البنائية في اختبار صحة الفروض حول العلاقات بين المتغيرات المقاسة والمتغيرات الكامنة ولذلك يستخدم هذا الأسلوب في التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من الصدق البنائي للمقاييس المختلفة التي يتم بنائها في ضوء أطر نظرية سابقة وكذلك يستخدم في تحليل المسار وتحليل الإنحدار.

الوجداني، وقد أطلق على هذه العوامل أسماء: التفاؤل/ تنظيم المزاج، تقدير الانفعالات، المهارات الاجتماعية، توظيف الانفعالات. وقد أوصى الباحثان في نهاية الدراسة بضرورة حرص الباحثين على إجراء تحليل عاملي توكيدي لمقياس الذكاء الوجداني قبل استخدامه.

قامت الباحثة بعمل التحليل العاملي التوكيدي لكل بعد على حده وبالتالي فإن مجموع عدد التحليلات العاملية التوكيدية ٦ تحليلات لأن المقياس يتكون من ٦ أبعاد التي تم التوصل إليها.

ثالثاً : إجراءات التطبيق الميداني

١. تم إعداد المقاييس بعد اتمام الدراسة السيكومترية المناسبة في شكلها النهائي وذلك لتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

٢. تم تطبيق أدوات الدراسة(الذكاء الوجداني & الذكاء المعرفي & مقياس مصادر الضغوط الصفية & ومقياس إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية) على معلمي المرحلة الإعدادية ذكور/ إناث وذلك بطريقة المجموعات ، تتراوح عدد المعلمين في كل مجموعة ما بين ٥ – ٨ معلم مع تواجد الباحثة مع كل مجموعة أثناء عملية التطبيق.

٣. قبل تطبيق أدوات الدراسة ، قامت الباحثة بتعريف المعلمين بنفسها والهدف المرجو من الدراسة وطبيعتها ، وأهميتها ، والتأكيد على ان المقاييس التي يجري تطبيقها مقصود بها أغراض البحث العلمي فقط ، وان الدرجات على هذه المقاييس ، سوف تساعد البحث العلمي وكلما تحلوا بالصدق كلما أفاد ذلك البحث وقد أتاحت لهم الفرصة إذا اراد أحد معرفة درجته على أي من المقاييس أو جميعها انها ستوفر له ذلك جزاءا لهم على مجهودهم معها .

٤. أستغرقت عملية التطبيق لأدوات الدراسة على العينة السيكومترية ٣ أشهر وعلى العينة الأساسية شهرين.

٥. تم رصد الدرجات على كل مقياس لكل فرد من أفراد العينة وتصحيح تلك المقاييس وفقا لإجراءات التصحيح المقررة لكل منها .

رابعاً : المعالجة الإحصائية للبيانات

تم استخدام الأساليب الإحصائية الموضحة بعد (في مرحلة تقنين مقاييس الدراسة)، لتحقيق الأغراض التالية

- حساب معاملات الارتباط، " ألفا "، ومعاملات الأستقرار، والتكررات لتقدير ثبات مقاييس الذكاء الوجداني، والذكاء المعرفي ومقياس مصادر الضغوط الصفية واستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية.
- إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لمختلف أبعاد مقياس الذكاء الوجداني للتحقق من صدقها.

نتائج الدراسة الميدانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين (المنخفضين – المتوسطين – المرتفعين) في أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الوجدان ، التقمص الوجداني ،المعرفة الوجدانية ، الوعي الذاتي ، الدافعية الذاتية ، المهارات الاجتماعية ، إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين) وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط – التوجه نحو التجنب والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارتة).

وللتحقق من الفرض الأول قامت الباحثة بحساب متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية على ابعاد مقياس استراتيجيات إدارة الضغوط لدى المعلمين في المستويات الثلاثة ثم قامت الباحثة بإجراء المقارنات المتعددة بين متوسطات إستراتيجية إدارة الضغوط الصفية وفقا لمستويات أبعاد الذكاء الوجداني قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه Scheffe من خلال القيام بالمقارنات الثنائية بين متوسطات إستراتيجية إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط) وفقا لمستويات أبعاد الذكاء الوجداني . يستخدم المنخفضون في مستوى الذكاء الوجداني أكثر من المتوسطين والمرتفعين في هذا النوع من الذكاء إستراتيجية التوجه نحو التسلط لإدارة الضغوط الصفية ، وهذا يعني إن من لا يمتلكون قدراً وافياً من الذكاء الوجداني لا يكون لديهم الإستراتيجية الإيجابية في إدارة الضغوط التي يتعرضون لها ويقومون باستخدام إستراتيجية التوجه نحو التسلط والتي تقوم على ممارسة المعلم السلطة الإملائية المباشرة خلال توجيه الأوامر للطلاب ، طالبا منهم التمشي مع أهوائه ورغباته دون معارضة تذكر وهنا يميل المعلم إلى المزاجية وعدم النضج في صناعة القرارات التربوية والشخصية بتعلم الطلاب ومعاملتهم. وهذا ينم على عدم قدرته على الهجوم على الموقف المسبب للضغط والعمل على علاجه وتحويله من شكله السلبي إلى الشكل الإيجابي.

من خلال القيام بالمقارنات الثنائية بين متوسطات إستراتيجية إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته) وفقا لمستويات أبعاد الذكاء الوجداني توصلت النتائج إلى ان المنخفضين في الذكاء الوجداني أقل استخداماً من العاديين والمرتفعين في هذا النوع من الذكاء في استخدام إستراتيجية الهجوم على الموقف وإدارته وهذا يعني أن يكون المعلم واعيا ومدركا لنقاط ضعفه وقوته. وأن يجمع معلومات عن البيئة الصفية المتواجد بها ليفهم جوانب الموقف التعليمي والعلاقات المتداخلة. وتعتبر أيضا إستراتيجية للحد من مسببات الضغوط عن طريق السيطرة على البيئة، وأن يعود نفسه أن يواجه المشكلة عند ظهورها ومحاولة تحويلها من الجانب السلبي إلى الجانب الإيجابي. ولقد تبين أن المرتفعين والمتوسطين على عكس المنخفضين في درجة الذكاء الوجداني يميلون بصفة عامة إلى استخدام هذه الإستراتيجية في إدارة المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها داخل الفصل الدراسي.

ملخص نتائج الفرض الأول :

جدول (٣)

ملخص نتائج الفرض الأول

الإستراتيجية المفضلة / مستويات الذكاء الوجداني	التوجه نحو التسلط	التوجه نحو التجنب	التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته
المنخفضون		ـــــــــ	ـــــــــ
المتوسطون	ـــــــــ	ـــــــــ	
المرتفعون	ـــــــــ	ـــــــــ	

- الإستراتيجية المفضلة لدى المنخفضين هي التوجه نحو التسلط.
- الإستراتيجية المفضلة لدى المتوسطين والمرتفعين هي التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته.
- إستراتيجية التوجه نحو التجنب لا ترتبط بمستويات الذكاء الوجداني أي أنها إستراتيجية غير مفضلة لدى المعلمين بصفة عامة.

الفرض الثاني :

لا يوجد أثر دال للتفاعل بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الوجدان ، التقمص الوجداني ،المعرفة الوجدانية ، الوعي الذاتي ، الدافعية الذاتية ، المهارات الاجتماعية ، إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين) وجنس المعلم ونوع المدرسة (بنين/ بنات) على إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط، والتوجه نحو التجنب ،والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته).

وللتحقق من الفرض الثاني قامت الباحثة بحساب متوسطات درجات استراتيجيات إدارة الضغوط الصفية والانحرافات المعيارية لمستويات الذكاء الوجداني لدى كل من المعلمين والمعلمات ثم قامت بحساب قيم " ف " ودلالتها الإحصائية لأثر إبعاد الذكاء الوجداني وجنس المعلم ونوع المدرسة (بنين / بنات) والتفاعل بينها على الدرجة الكلية لإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية ولتعدد الجداول في شرح نتائج الفروض قامت الباحثة بعرض ملخص لنتائج الفرض الثاني في الجدول التالي:

جدول (٤)
ملخص نتائج الفرض الثاني

المتغيرات المستقلة / الإستراتيجية المفضلة	التوجه نحو التسلط	التوجه نحو التجنب	التوجه نحو الهجوم على الموقف
أبعاد الذكاء الوجداني			
إدارة الوجدان		ـــــــ	
التقمص الوجداني		ـــــــ	
المعرفة الوجدانية		ـــــــ	
الوعي الذاتي		ـــــــ	
الدافعية الذاتية		ـــــــ	
المهارات الإجتماعية		ـــــــ	
إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين	ـــــــ	ـــــــ	ـــــــ
الجنس : معلم / معلمة	ـــــــ	ـــــــ	ـــــــ
نوع المدرسة: بنين / بنات	ـــــــ	ـــــــ	ـــــــ
الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية)		ـــــــ	

من خلال الإطلاع على نتائج الدراسة الحالية وبالرجوع الى الجداول الإحصائية قامت الباحثة بقبول الفرض الأول ورفض الفرض الثاني جزئياً حيث وجد التفاعل بين بعض أبعاد الذكاء الوجداني والإستراتيجية المفضلة في إدارة الصف المدرسى دون وجود أي أثر للتفاعل مع عامل الجنس ونوع المدرسة بنين/ بنات. وذلك لوجود أثرودلالة لبعد إدارة الوجدان والتقمص الوجداني والوعي الذاتي والمهارات الاجتماعية نحو استخدام استراتيجيتي التوجه نحو التسلط والهجوم على الموقف وإدارته ولم يظهر أي دلالة لأي بعد من أبعاد الذكاء الوجداني نحو إستراتيجية التوجه نحو التجنب ولم يكن هناك دلالة لبعد المعرفة الوجدانية . وأيضا بعد إدراك المشاعر الوجدانية للآخرين وقد يرجع ذلك إلى ان الثقافة المصرية قد تميل أكثر إلى استخدام الشكل اللفظي عن استخدام ثقافة إدراك الصور حيث ان في الدراسة الحالية كان المبحوث إلى الاستجابة على العبارات أكثر من استخدام الصور.

ولقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من محمد إبراهيم جودة (١٩٩٩) ودراسة Ciarrochi, et al., 2000& Mayer et al (1999) & Deborah Hines (1999) والتي أثبتت أن الإناث أكثر تفوقا من الذكور في الذكاء الوجداني عموما ولكن يختلف مع دراسة كل من Bar-On (1997) &Petrides & Furnham (2000) حيث اثبت ان الذكور اكثر ذكاءا وجدانيا من الإناث. ولقد كان هناك دراسات اثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في درجة الذكاء الوجداني مثل دراسة كل من عبد العال عجوة (٢٠٠٢) وعبد المنعم الدردير(٢٠٠٢).

الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين(المنخفضين – المتوسطين– المرتفعين) في أبعاد الذكاء المعرفي (غير اللفظي – اللفظي– العددي) وإستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط والتوجه نحو التجنب والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته).

ملخص لنتائج الفرض الثالث في الجدول التالي:

جدول (٥)

ملخص نتائج الفرض الثالث

الإستراتيجية المفضلة / مستويات الذكاء المعرفي		التوجه نحو التسلط	التوجه نحو التجنب	التوجه نحو الهجوم على الموقف
المنخفضون	أ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ل	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ع	ـــــ		ـــــ
المتوسطون	أ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ل	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ع	ـــــ		ـــــ
المرتفعون	أ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ل	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	ع	ـــــ	ـــــ	ـــــ

أ : ذكاء غير لفظي أشكال.
ل: ذكاء لفظي.
ع: ذكاء عددي.

يمكن القول أن الذكاء المعرفي بأبعاده الثلاثة أشكال / لفظي / عددي ليس له علاقة قوية أو حتى متوسطة كعامل مستقل في استخدام إحدى استراتيجيات إدارة الضغوط الصفية الثلاث.

الفرض الرابع:

لا يوجد أثر دال للتفاعل بين أبعاد الذكاء المعرفي (الذكاء غير اللفظي(الأشكال)، والذكاء اللغوي ، والذكاء العددي) وجنس المعلم ونوع المدرسة على إستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية (التوجه نحو التسلط والتوجه نحو التجنب والتوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته).

وتلخيصاً لنتائج هذين الفرضين ما يلي :

- **توجد دلالة إحصائية لأثر الجنس في بعد الذكاء المعرفي غير اللفظي والتفاعل بين الجنس والذكاء المعرفي غير اللفظي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو التسلط لصالح المعلمات المرتفعات في الذكاء المعرفي.**
- **توجد دلالة إحصائية لأثر الجنس في بعد الذكاء المعرفي غير اللفظي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو التجنب .**
- **توجد دلالة إحصائية لأثر بعد الذكاء المعرفي العددي والدرجة الكلية للذكاء المعرفي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو التجنب .**
- **توجد دلالة إحصائية لأثر التفاعل بين نوع المدرسة وبعد الذكاء المعرفي غير اللفظي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته .**
- **هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المنخفضين والمتوسطين والمرتفعين لصالح المنخفضين والمتوسطين في متوسطات بعد الذكاء المعرفي العددي في استخدامهم أسلوب التوجه نحو التجنب في التعامل مع الضغوط الصفية.**

من خلال الإطلاع على نتائج الدراسة الحالية و بالرجوع الى الجداول الإحصائية قامت الباحثة بقبول الفرض الثالث والرابع. وذلك لوجود فروق بين متوسطات ابعاد الذكاء المعرفي وأثر ودلالة لعامل الجنس على بعد الذكاء المعرفي غير اللفظي وايضا دلالة على التفاعل نحو استخدام إستراتيجية التسلط . و أيضا كان هناك اثر دال لمتغير الجنس على بعد الذكاء المعرفي غير اللفظي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو التجنب . وكان هناك اثر دال إحصائياً لبعد الذكاء المعرفي العددي نحو استخدام إستراتيجية التجنب . وأيضا كان هناك اثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين نوع المدرسة والذكاء المعرفي غير اللفظي نحو استخدام إستراتيجية التوجه نحو الهجوم على الموقف وإدارته.

يمكن تفسير هذا البعد على أساس أن الذكاء غير اللفظي هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة مثل (الصياد، الدليل، الكشاف) والقيام بعمل تحولات بناء على ذلك الإدراك كما في عمل (مصمم الديكور – المهندس المعماري) وهذا الذكاء يتضمن الحساسية للألوان والخطوط والأشكال والعلاقات بين هذه العناصر، والقدرة على التصور البصري والتمثيل للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية (Gardner, 1995).

وكما أشار إلية ثرستون Thurstone على انه العامل المساحي: اي الذي يدخل في العمليات التي تتطلب من الفرد حل مشكلة تتطلب تصور الأشياء وهي تشغل حيزا أو فراغا.

وفي حدود علم الباحثة لا يوجد دراسات قامت بدراسة اثر جنس المعلمين على استخدام استراتيجيات إدارة الضغوط الصفية .ولا اثر استخدام الذكاء غير اللفظي (أشكال) والذكاء المعرفي اللفظي والعددي نحو استخدام استراتيجيات إدارة الضغوط الثلاثة.ولقد توصلت الدراسة الحالية إلى وجود اثر للجنس على الذكاء المعرفي اللفظي وغير اللفظي.

الفرض الخامس:

لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات المعلمين على مقياس الضغوط الصفيه التي يتعرض لها المعلم واستراتيجيات إدارة الضغوط الصفية.

من خلال الإطلاع على التراث السيكولوجي المرتبط بظاهرة الضغوط لدى المعلمين نجد أن هناك العديد من الدراسات حاولت التعرف على مصادر الضغوط لدى المعلمين مثل دراسة Dunham,1980 & &Okebukola,1989 & Fletcher,1987& ودراسة فاروق جبريل ١٩٩١ . ولقد توصلت دراسة كل من الطواب(١٩٩٩) وعلى عسكر وحسن جامع ومحمد الأنصاري (١٩٩٦) الى ان مصادر الضغوط تختلف بإختلاف البيئات الثقافية. لذا لجأت الباحثة إلى إعداد مقياسها لجمع مصادر الضغوط و لجأت الى دراسة الإرتباطات بين مقياس مصادر الضغوط الصفية وعلاقتها بالإستراتيجيات المختلفة.

ترى الباحثة ان الأطر الثقافية العربية تضع المعلم امام اتجاهين للقيام بحل المشكله او الضغط الذي يتعرض له داخل الفصل إما ان يقوم بمواجهة الضغط و إدارته وتحويله من الشكل السلبي الى الشكل الإيجابي أو ان يقوم بفرض قرار معين يتخذه بشكل تسلطي لحل هذا الضغط . واستخدام اي من تلك الإستراتيجتين يتوقف على درجة ذكاء هذا المعلم من الناحية الوجدانية والمعرفية مع العلم ان الناحية الوجدانية أكبر تأثيراً من الناحية المعرفية في إختيار الإستراتيجية المفضلة لدى المعلمين .

فكما توصلت راوية حسن (٢٠٠١) الى ان إستراتيجية الهجوم على الموقف تلزم على الفرد أن يكون واعياً ومدركاً لنقاط ضعفه وقوته وان يقوم الفرد بتجميع معلومات وأن يجمع معلومات عن البيئة ليفهم جوانب الموقف السياسية والعلاقات المتداخلة. وطريقة أخرى لتجنب مسببات الضغوط هي أن يسيطر على البيئة، مثلما يتعلم الفرد كيف يعبر عن نفسه بصورة إيجابية ويتطوع للقيام بواجبات محببة، وأن يعود نفسة أن يواجه المشكلة عند ظهورها. ويعد الحفاظ على الاتصال بالزملاء، بمثابة شبكة مدعمة عندما تكون الأمور ليس على ما يرام. وأيضا كمصدر للمعلومات، من الآليات المستخدمة لمنع الضغوط.

توصيات الدراسة:

تقترح الباحثة عمل برنامج تدريبي إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني وحل المشكلات الصفية لتقليل حدة الضغوط التي تقع على المعلم داخل الفصل الدراسي، وأيضا تقديم دليل شامل يستخدمه المعلم كمرشد في حل المشكلات الدراسية اليومية وأيضا تقديم مقررات للدراسة الأكاديمية بكليات التربية، تشتمل على مختلف الموضوعات المتصلة بالذكاء الوجداني، وإدارة الضغوط الصفية بما يزيد من كفايات الأجيال الحديثة من المعلمين،ويزيد من قدرات الطلبة والطالبات، وتهيئة فرص نجاحهم في حياتهم العملية بشكل جيد ويحقق المزيد من التوظيف الممكن واقترح أن يشتمل على التوصيات البحثية المختلفة التالية.

(أ) التطبيقات التربوية الممكنة:

- تيسير المعلومات المتصلة بمجال الذكاء الوجداني وكيفية استخدامه في إدارة الضغوط الصفية، عن طريق عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات أثناء الخدمة؛ بما يمكنهم من تفعيلها في مواقف التعليم داخل الصف الدراسي أو خارجة، وفي السياق المدرسي عموما.
- العمل على تضمين مقررات الدراسة الأكاديمية بكليات التربية، مختلف الموضوعات المتصلة بالذكاء الوجداني، وإدارة الضغوط الصفية بما يزيد من كفايات الأجيال الحديثة من المعلمين، ويحقق المزيد من التوظيف الممكن لقدرات الطلبة والطالبات، وتهيئة فرص نجاحهم في حياتهم العملية.
- إتاحة كل الفرص الممكنة أمام الباحثين والمعنيين بهذا المجال ، لإعداد المقاييس الموضوعية المقننة للذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة وأيضا العمل على الدمج بين قياسه كسمه و كقدرة .
- العمل على معرفة مصادر الضغوط الصفية التي تقع على المعلم المختلفة الأشكال والتي تتغير من سنة دراسية لأخرى والعمل على عرضها وعرض حلول لها وتقديمها للمعلم في شكل دليل يمكن الإستعانه به لحل أي ضغط يتعرض له داخل الصف الدراسي.
- تبني الخطط التي يكون من شأنها عقد الندوات، والمحاضرات العامة عن الذكاء الوجداني واستخدامه في إدارة الضغوط الصفيه، وأيضا على ان تهدف هذه المحاضرات أو الدورات الى توعية مختلف الأفراد والمؤسسات في المجتمع بطبيعة هذا الموضوع؛ ومهاراته، وأهميته وامكانيات تنميته، في الأفراد والجماعات.
- على المعلم ان يهتم بإرشاد الطلاب إلى كيفية السيطرة على الانفعالات والتحكم فيها، ويقوم أيضا بحثهم على حسن التعاون مع زملائهم ومراعاة مشاعرهم .
- تدريب المعلم على أن يكون على درجة عالية من الكفاءة الوجدانية حتى يجد فيهم الطلاب القدوة والمثل

(ب) بحوث ودراسات علمية مقترحة :

- كشفت الدراسة الحالية عن الحاجة الملحة إلى الاهتمام بإجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال الذكاء الوجداني بمختلف أبعاده وأثره على استخدام استراتيجيات مختلفة في التعامل مع مختلف المواقف الضاغطة التي يتعرض لها المعلم داخل الفصل الدراسي.
- إجراء دراسة تجريبية تستهدف استكشاف مدى فاعلية بعض البرامج المقترحة في تنمية الذكاء الوجداني والإستراتيجيات المختلفة المستخدمة في إدارة الضغوط الصفية، أو عقد المقارنات بين

أساليب مختلفة لتنمية قدرات هذا الذكاء واستخداماته المختلفة في التعامل الجيد مع مختلف جوانب الحياه ومدى أهميته في استخدامه في إدارة ضغوط الحياه بصفة عامة.

- إجراء المزيد من الدراسات العلمية، في البيئة العربية، لإسكتشاف الأبعاد أو المكونات الرئيسية للذكاء الوجداني وأيضا مختلف الضغوط الصفية التي تقع على المعلمين داخل الفصول الدراسية واختلاف تلك المدارس ما بين المدارس العامة والخاصة وأيضا ما بين مدارس المدن ومدارس القرى.
- إجراء الدراسات الاستكشافية والتجريبية لمعرفة حدود المعلمين والمعلمات في استخدامهم للذكاء الوجداني ومدى تفعيلهم لأبعاده في تدريس المقررات المختلفة وأيضا في استخدامه للمساعدة في حل المشكلات التي تواجه طلابهم اي أن كانت مشكلات سلوكيه او بيئية.
- إجراء دراسة لكيفية استخدام المعلم للذكاء الوجداني في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلابه وكيفية إكسابهم طرق استخدامه في التعامل مع مختلف مواقف الحياة وذلك في جميع المراحل العمرية المختلفة.
- بناء وتقنين اختبارات للذكاء تشمل الجوانب الوجدانية والعقلية والدمج بينهما .

المراجع

المراجع العربية

- **دانييل جولمان** (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي . ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، الكويت.
- **صبحي عبد الفتاح الكفوري** (٢٠٠٠). فعالية برنامج سلوكي معرفي في إدارة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب كلية التربية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد ٣.
- **طلعت منصور ، فيولا الببلاوي ، و سيد الطوخي** (١٩٩٣). المشروع القومي البحثي ، حاجات الشباب والضغوط الاجتماعية ، بحث مقدم الى أكاديمية البحث العلمي و التكنولوجيا ، مجلس بحوث العلوم الاجتماعية و السكان بالإشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس القاهرة .
- **على ماهر خطاب &و عبد العاطي الصياد** (١٩٩٠). نموذج البناء العقلي عند جيلفورد في مقابل نموذج العامل العام عند سبيرمان و بعض النماذج العشوائية الأخرى، المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر. القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- **علاء محمود الشعراوي** (٢٠٠٠) . مقياس سمات الشخصية . المنصورة: عامر للطباعة و النشر.
- **عبد العال السيد عجوه** (٢٠٠٢). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي، والعمر والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، المجلد الثالث عشر، العدد١، ص ص : ٢٥٠-٣٤٤ .
- **فاروق السعيد جبريل** (١٩٩١). الضغوط المهنية لدى المدرسين مصادرها و علاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، المجلد الأول، العدد ١٥، ص ص:٢٦٩ – ٣١١.
- **فؤاد أبو حطب** (١٩٩٢). طبيعة الذكاء الشخصي: إستراتيجية القياس و بعض النتائج الأولية، المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- **ممدوح عبد المنعم الكناني**(١٩٩٩). قراءات و بحوث في الإبتكارية. المنصورة، مكتبة التربية الحديثة. ص ص. ٩ – ١٠.
- **محمد إبراهيم جودة**(١٩٩٩). دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية ببنها، المجلد ١٠، العدد ٤٠، ص ص:٥٣ – ١٤٣.

- وفاء الأنبعاوي (٢٠٠٢). الذكاء و القدرات العقلية، هذا متاح على (on line :available at Http://www.Albyan.org)

References

- **Bar-On (1997a).**"Bar-On Emotional Quotient Inventory:" A measure of emotional intelligence, Toronto, Ontario, Canada: Multihealth systems.

- **Bar-On (1997b).** Development of the Bar-On EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. Paper presented at the 105th Annual convention of the American Psychological Association, Chicago.

- **Burden,P.R.(1995)** Classroom Management and Discipline: Methods to Facilitate Cooperation and Instruction: New York: Longman.

- **Cherniss.C(2000).** Social and Emotional competence in the work-place. The hand book of Emotional Intelligence , San Francisco:Jossey-Bass,PP.433-458.

- **Ciarrochi,J.V., Chan A.Y. C. & Caputi,P.Roberts (2001).** Measuring Emotional Intelligence. In.J.Ciarrochi, j.P.Forgas, and J.D. Mayer(Eds.) Emotional Intelligence in everyday life. Philadelphia: Psychology Press.

- **Feist,G.J.& Barron ,f.(1996).** Emotional Intelligence and academic intelligence in career and life success. Paper presented at the Anuual Convention of the American Psychological Society, San Francisco, CA.

- **Gardner, H.(1993).** Frames of mind the theory of multiple Intelligence. New York.

- ———— **(1995).** Reflections on Multiple Intelligence: Myths and messages .Phi Delta Kaplan.

- **Goleman,D.Boyatzis,R.,Mckee.A(2002).** Primal Leadership:Realizing the power of Emotional Intelligence ,Havard Businsess School press.

- **Hains, A. (1994).** The effectiveness of school – based, cognitive behavioral stress management program with adolescents reporting high and low levels of emotional arousal. The School counselor; Vol.48. PP. 114 -124.

- **Mayer,J.D.,Carsuso,D.R.& Salovey,P.(1999).**Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence .Manuscript submitted for publication.

- **Mehrabian, A.(2000).** Beyond IQ: Broad –based measurement of individual success potential of emotional intelligence. Psychological Science, Vol.9, No.5, PP.331-339.

- **Salovey, P.& Sluter J.(1999).**Emotional development and emotional intelligence : Educational implications. Basic Book, L.L.C: British libarary, P.177.